

Günter Lange (Hrsg.)

Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart

Grundlagen

Gattungen

Medien

Lesesozialisation und Didaktik



Ein Handbuch



Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart

Ein Handbuch

5., unveränderte Auflage

Herausgegeben von

Günter Lange

unter Mitarbeit von

Hannelore Daubert, Bernd Dolle-Weinkauff,
Hans-Heino Ewers, Kurt Franz, Gabriele von Glasenapp,
Karin Haller, Susanne Heinke, Petra Josting, Bernhard Meier,
Karla Müller, Ekkehard Ossowski, Herbert Ossowski,
Franz-Josef Payrhuber, Monika Plath, Beate Rabe,
Bernhard Rank, Karin Richter, Anita Schilcher,
Kaspar H. Spinner, Gudrun Stenzel, Gerd Taube,
Jens Thiele, Andrea Weinmann, Werner Ziesenis



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Umschlag: Gabriele Majer, Aichwald

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-8340-1054-4

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13, 73666 Baltmannsweiler

Homepage: www.paedagogik.de

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

© Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler 2021
Printed in Germany – Druck: Format Druck, Stuttgart

Inhaltsverzeichnis

Vorwort des Herausgebers	VII
---	-----

Grundlagen

<i>Hans-Heino Ewers</i> Kinder- und Jugendliteratur – Begriffsdefinitionen	3
<i>Andrea Weinmann</i> Geschichte der Kinderliteratur der Bundesrepublik nach 1945	13
<i>Karin Richter</i> Kinder- und Jugendliteratur der DDR	58

Gattungen

<i>Hannelore Daubert</i> Moderne Kinderromane	87
<i>Franz-Josef Payrhuber</i> Moderne realistische Jugendliteratur	106
<i>Anita Schilcher</i> Das aktuelle Mädchenbuch	125
<i>Günter Lange</i> Adoleszenzroman	147
<i>Bernhard Rank</i> Phantastische Kinder- und Jugendliteratur	168
<i>Kurt Franz</i> Kinderlyrik	193
<i>Jens Thiele</i> Das Bilderbuch	217
<i>Günter Lange/Werner Ziesenis</i> Märchen	231
<i>Günter Lange</i> Abenteuerliteratur	252
<i>Gabriele von Glasenapp</i> Geschichtliche und zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendliteratur	269

<i>Gerd Taube</i>	
Kinder- und Jugendtheater der Gegenwart	290
<i>Bernd Dolle-Weinkauff</i>	
Comic, Manga und Graphic Novel für Kinder und Jugendliche	307
<i>Gudrun Stenzel</i>	
Kriminalgeschichten	333
<i>Karin Haller</i>	
Science-Fiction	349
<i>Ekkehard Ossowski/Herbert Ossowski</i>	
Sachbücher für Kinder und Jugendliche	364

Medien

<i>Petra Josting</i>	
Kinder- und Jugendliteratur im Medienverbund	391
<i>Susanne Heinke/Beate Rabe</i>	
Kinderfilm	421
<i>Karla Müller</i>	
Hörmedien für Kinder und Jugendliche	447
<i>Bernhard Meier</i>	
Zeitschriften für Kinder und Jugendliche	465

Lesesozialisation und Didaktik

<i>Monika Plath/Karin Richter</i>	
Literarische Sozialisation in der mediatisierten Kindheit. Ergebnisse neuer empirischer Untersuchungen	485
<i>Kaspar H. Spinner</i>	
Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur	508
Personenregister	525
Sachregister	539
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren	549

Vorwort des Herausgebers

Im Jahr 2000, also vor zehn Jahren, erschien das zweibändige *Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur*, das sich schnell zu einem Standardwerk entwickelte und gegenwärtig in der vierten Auflage vorliegt.

Es stellte sich für den Verlag und mich als Herausgeber die Frage, ob wir das *Taschenbuch* grundlegend überarbeiten oder ein neues *Handbuch* auf den Markt bringen sollten. Die Entscheidung fiel sehr schnell zugunsten eines einbändigen Werkes, das sein Schwergewicht auf die Entwicklung der Kinder- und Jugendliteratur nach 1945 legen sollte. Gerade die Gegenwartsliteratur findet das besondere Interesse seiner Benutzer: das sind vor allem Studierende, Referendare und Lehrerinnen und Lehrer, da sie in Studium, Ausbildung und Schule eindeutig im Vordergrund steht.

Das neue *Handbuch der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart* ist in vier Teile gegliedert:

1. In den **Grundlagen**, die als Einführung gedacht sind, geht es einmal um die Terminologie und zum anderen um einen Überblick über die historische Entwicklung der Kinder- und Jugendliteratur in der Bundesrepublik und in der DDR seit 1945. Die Kinder- und Jugendliteratur hat in den vergangenen 65 Jahren tiefgreifende Veränderungen erfahren, die hier im Kontext der gesellschaftlichen Entwicklungen aufgezeigt werden.
2. Das Kapitel über die **Gattungen** ist naturgemäß das umfangreichste. In 15 Artikeln werden die wichtigsten Gattungen dargestellt. Dabei wird schnell deutlich, dass es Gattungen gibt, wie die 'phantastische Kinder- und Jugendliteratur', die gegenwärtig marktbeherrschend sind, und andere, wie die 'Abenteuerliteratur' oder 'Science-Fiction', die – von ihren Leserinnen und Lesern vor Jahrzehnten begeistert gelesen – im Augenblick an Bedeutung verloren haben.
3. Die Kinder- und Jugendliteratur besitzt in den **Medien** eine außerordentlich wichtige Verbreitungs- und Aktualisierungsmöglichkeit; das wird vor allem im Verbund mit den sich immer schneller verändernden 'technischen Medien' deutlich. Wichtig bleiben aber nach wie vor der Kinderfilm, die Hörmedien und die Kinder- und Jugend-Zeitschriften.
4. Die Bedeutung der Kinder- und Jugendliteratur in der **literarischen Sozialisation**, d.h. in der Familie, den Vorschuleinrichtungen und der Schule, ist immens. Hier werden Entwicklungen angebahnt, die für die Kinder und Jugendlichen lebensbestimmend sind. Zahlreiche empirische Untersuchungen machen das überzeugend deutlich. Damit die Kinder- und Jugendliteratur ihre wichtige Funktion in der Schule erfüllen kann, bedarf es besonderer **didaktischer Entscheidungen und methodischer Verfahren**.

Alle Gattungs- und Medienartikel besitzen einen vergleichbaren Aufbau:

- Definition
- Geschichte
- Typologie
- Merkmale und Strukturen
- Didaktische Aspekte

Dass in einem derartigen *Handbuch* nicht alle Gattungen und Medien eine angemessene Berücksichtigung finden können, versteht sich von selbst.

Die Beschränkung der Darstellung auf die Zeit nach 1945 ist einleuchtend, denn das Ende der Nazi-Zeit und die Niederlage Deutschlands im 2. Weltkrieg bedeuteten auch für die Entwicklung der Kinder- und Jugendliteratur einen tiefen Einschnitt. Hinzu kommt, dass zahlreiche Texte der Kinder- und Jugendliteratur der 1950er und 1960er Jahre bei den Leserinnen und Lesern bis zum heutigen Tage ihre große Beliebtheit behalten haben; man denke nur an die Kinderbücher von Otfried Preußler oder Michael Ende.

Möge dieses *Handbuch* seine Leserinnen und Leser dazu anregen, sich intensiv mit der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart auseinanderzusetzen, neue Lese-Erfahrungen mit ihr zu machen und diese an die Kinder und Jugendlichen weiterzugeben.

Mein Dank gilt allen Kolleginnen und Kollegen, die an diesem *Handbuch* mitgearbeitet haben, für ihren Einsatz und ihre kompetenten Beiträge und dem Verlag für die überzeugende Realisierung dieses Projekts.

Bovenden, im Herbst 2010

Günter Lange

Vorwort des Herausgebers zur 2. Auflage

Das Handbuch „Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart“ stieß bei seinen Leserinnen und Lesern auf so großes Interesse, dass schon nach einem Jahr eine 2. Auflage gedruckt werden musste. Diese wurde von den Autorinnen und Autoren überarbeitet, um offensichtliche Fehler zu korrigieren. Außerdem haben sich Verlag und Herausgeber dazu entschlossen, das Werk durch ein Sachregister zu ergänzen, um so seinen Gebrauchswert zu erhöhen.

Bovenden, im März 2012

Günter Lange

Grundlagen

HANS-HEINO EWERS

Kinder- und Jugendliteratur – Begriffsdefinitionen

Im Alltag kommen wir zumeist ohne exakte Definitionen aus: Wir gehen in einen Buchladen und finden dort eine eigene Kinder- und Jugendbuchabteilung, ebenso in der örtlichen Bücherei. In den Tages- oder Wochenzeitungen stoßen wir mehr oder weniger regelmäßig auf Sonderseiten mit Besprechungen kinder- und jugendliterarischer Neuerscheinungen. Die Aufgabe einer Definition von Kinder- und Jugendliteratur haben uns der Buchhandel, das Büchereiwesen und die Literaturkritik, um nur einige Institutionen zu nennen, gewissermaßen abgenommen. Schwierig wird es dagegen, wenn wir bspw. eine Kinderanthologie oder ein Grundschullesebuch aufschlagen: Gehören alle dort versammelten literarischen Texte zur Kinderliteratur – auch diejenigen etwa von Goethe, Johann Peter Hebel oder Franz Kafka? Zählen Hermann Hesses *Unterm Rad*, Jerome D. Salingers *Der Fänger im Roggen* oder Alexa Hennig von Lange's *Relax* zur Jugendliteratur? Es sind die gar so seltenen Grenzfälle, die einen verwirren und zu dem Schluss kommen lassen, dass Definitionen durchaus hilfreich sein können. Definitionen sind flexibel anzuwendende Hilfsmittel zur Beschreibung literarischer Phänomene und sollten nicht zu einem starren Schubladendenken führen. Man sollte sich aber auch nicht von harmlos klingenden Definitionen verborgene Wertungen unterschieben lassen.

Es gibt mehrere Definitionen von Kinder- und Jugendliteratur. Nicht alle schließen einander aus; einige können nebeneinander bestehen und gleichzeitig benutzt werden, weil sie jeweils verschiedene Gesichtspunkte geltend machen. Ganz allgemein handelt es sich bei der Kinder- und Jugendliteratur um ein Korpus von literarischen Werken, bei Kinder- und Jugendbüchern um eine spezielle Gruppe von Medienprodukten. Die einzelnen Definitionen grenzen, indem sie unterschiedlichen Gesichtspunkten folgen, verschiedene Textkorpora bzw. Medienproduktgruppen ein. Wir könnten nun alle miteinander vereinbarten Definitionen nacheinander auflisten und explizieren. Wir ziehen jedoch eine andere Darstellungsweise vor: Wir gehen von der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation aus und verfolgen, an welcher Stelle und durch welche Handlung es zu der jeweiligen Korpusbildung kommt. Der Globalisierung auch der Kinderliteraturforschung sei durch Hinzufügung der englischen Begriffsentprechungen Rechnung getragen (vgl. Ewers 2009).

Unter kinder- und jugendliterarischen Kommunikationen (engl. children's literary communication) seien hier nicht alle literarischen Kommunikationen verstanden, an denen Kinder und Jugendliche in irgendeiner Form beteiligt sind, sondern nur diejenigen, in denen sie als Adressaten einer literarischen Botschaft

erscheinen. Die Bestimmung des bzw. der Adressaten, der Zielgruppe(n), stellt eine Teilhandlung der literarischen Kommunikation dar, die als Adressierung bezeichnet werden kann. Vorgenommen wird diese Teilhandlung vom Adressanten. Die Nennung des bzw. der Adressaten kann der Botschaft hinzugefügt werden, welche dann eine Adressierung aufweist. Die Kategorie der Adressierung kann also das eine Mal eine Handlung, das andere Mal eine Eigenschaft der übermittelten Botschaft bezeichnen.

1 Formen der Kinder- und Jugendlektüre

Für lange Zeit hat man die Gesamtheit der an Kinder- und Jugendliche adressierten literarischen Werke als „intentionale Kinder- und Jugendliteratur“ bezeichnet. Dies hat bei Außenstehenden immer wieder für Verwirrung gesorgt, und tatsächlich fragt es sich, ob bspw. ein Gedicht von Goethe, bloß weil es in eine Kinderanthologie oder ein Grundschullesebuch aufgenommen worden ist, schon als intentionale Kinderliteratur bezeichnet werden sollte. Kinderliterarische Intentionen dürfte Goethe wohl kaum gehegt haben. Es scheint angebrachter zu sein, hier von intendierter Kinder- und Jugendlektüre (engl. *intended children's reading*) zu sprechen, lag es doch offenkundig in der Absicht der Anthologisten bzw. der Lesebuchmacher, dass das Goethe-Gedicht von Kindern gelesen werden sollte. Von dem, was Kinder und Jugendliche lesen sollen, ließe sich die Gesamtheit der Werke abheben, die von dieser Zielgruppe tatsächlich gelesen werden. Dies Korpus ließe sich als faktische Kinder- und Jugendlektüre (engl. *actual children's reading*) bezeichnen.

Die für sie gedachten Lektüreangebote nehmen Kinder und Jugendliche zu einem mehr oder weniger großen Teil auch an. In allen Epochen wird die offerierte Literatur in beträchtlichem Maße auch gelesen. Intendierte und faktische Kinder- und Jugendlektüre überlappen einander; der faktische Literaturkonsum von Kindern und Jugendlichen deckt sich in weitreichendem Maße mit dem erwarteten. In Randbereichen klaffen sie jedoch auseinander. Dies nötigt zu der Annahme dreier weiterer Textkorpora: Im ersten – und zugleich wohl umfangreichsten – Korpus sind all die Texte versammelt, die an Kinder und Jugendliche gerichtet sind und von der Zielgruppe in nennenswertem Umfang faktisch auch rezipiert werden. Hier ist von erfolgreichen Lektüreangeboten (engl. *successful reading offerings*) zu sprechen. Das zweite Korpus beinhaltet die Werke, die zwar an Kinder und Jugendliche adressiert sind, von der Zielgruppe aber nicht angenommen und gelesen werden. Wir haben es hier mit nicht erfolgreichen Lektüreangeboten (engl. *unsuccessful reading offerings*) zu tun.

Nun pflegen Kinder und Jugendliche in gewissem Umfang auch literarische Werke zu rezipieren, die nicht an sie adressiert sind. Heutige Jugendliche gehören bspw. zu den passionierten Lesern von Terry Pratchett oder Stephen King,

deren Werke nicht ausdrücklich an sie adressiert sind. Kinder und Jugendliche sind nicht nur an der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation im hier definierten Sinn beteiligt, sondern daneben auch in andere literarische Kommunikationen involviert. Die jenseits der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation gelesenen literarischen Werke ließen sich als nicht-intendierte Kinder- und Jugendlektüre (engl. unintended actual reading) klassifizieren. Der nicht intendierte Literaturkonsum von Kindern und Jugendlichen kann sich der Aufmerksamkeit weitgehend entziehen und wäre dann als verborgener oder heimlicher Literaturkonsum von Kindern und Jugendlichen (engl. hidden children's reading) zu kennzeichnen. Er kann aber auch hingenommen werden, in welchem Fall von einem tolerierten Literaturkonsum von Kindern und Jugendlichen (engl. tolerated children's reading) zu sprechen wäre. Die Geschichte wartet allerdings mit zahlreichen Fällen auf, in denen der nicht intendierte Literaturkonsum von Kindern und Jugendlichen aktiv bekämpft worden ist. Wir schlagen vor, hier von verbotener Lektüre (engl. forbidden children's reading) zu sprechen.

Die intendierte Kinder- und Jugendlektüre setzt sich aus mehreren Korpora zusammen, die auf höchst unterschiedliche Weise gebildet worden sind. Die kinder- und jugendliterarische Kommunikation ist keineswegs gleichförmig; sie kann vielmehr verschiedene Verlaufsformen annehmen und eine ganz unterschiedliche Ausdehnung besitzen. Im folgenden seien vier Fälle in Betracht gezogen: In einem ersten Fall wird die Adressierung an Kinder und Jugendliche von jemandem vorgenommen, der die literarische Botschaft nicht hervorgebracht hat, sondern diese lediglich weiterleitet – und zwar ohne Abänderung –, dabei aber eine Ausdehnung der Adressierung vornimmt. Die literarische Botschaft hat in ihrer ursprünglichen Form keine Adressierung an Kinder und Jugendliche besessen; erst im Akt der Weiterleitung wird sie an diese Empfängergruppe gerichtet. Nehmen wir bspw. einen Lehrer, der Günter Grass' Novelle *Katz und Maus* (1961) für eine geeignete Jugendlektüre hält und diese Auffassung in die Praxis umsetzt – sei es in Gestalt von persönlichen Lektüreempfehlungen, auf allgemeinerer Ebene durch Veröffentlichung einschl. Rezensionen oder Empfehlungslisten. In solchen Fällen kann sich ein dauerhafter Konsens ergeben: Teile des allgemeinliterarischen Angebots können so eine Markierung als geeignete potentielle Kinder- und Jugendlektüre erfahren, ohne ursprünglich für die Lesergruppe gedacht gewesen zu sein und auch ohne eine gesonderte, auf diesen Empfängerkreis zugeschnittene Publikation zu erfahren. Dieses Verlaufsmuster der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation sei hier als Lektüreempfehlung für Kinder und Jugendliche (engl. recommended reading for children) bezeichnet (siehe Tabelle 1, Sp. I).

In einem zweiten Fall verhält es sich zunächst ähnlich: Auch hier wird eine literarische Botschaft nicht kreiert, sondern bloß unverändert weitergeleitet und

dabei in ihrer Adressierung auf die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen ausgeweitet. Die Weitersender verfügen hier jedoch über die Möglichkeit, das betr. Werk einer gesonderten Publikation zu unterziehen. Sie haben die Gelegenheit, die ausgewählten literarischen Botschaften in einen Sendekanal einzuspeisen, der als solcher auf die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen gerichtet ist. Als Beispiel für einen solchen Sendekanal sei die Kinder- und Jugendzeitschrift herangezogen. Deren Herausgeber haben zu allen Zeiten lyrische, epische und dramatische Werke der Allgemeinliteratur oft unverändert in ihren Publikationsorganen abgedruckt und damit gewissermaßen nachträglich in eine kinder- und jugendliterarische Kommunikation eingebracht. Wie hier zu ersehen ist, können nicht bloß einzelne literarische Botschaften, sondern auch Sendekanäle bzw. Publikationsorgane als solche mit einer Adressierung versehen werden. Neben den Kinder- und Jugendzeitschriften wären etwa Kinder- und Jugendalmanache, Kinder- und Jugendbuchreihen, Kinder- und Jugendprogramme in Rundfunk und Fernsehen oder Homepages für Kinder und Jugendliche zu nennen. Das hier angesprochene Verlaufsmuster der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation sei als kinder- und jugendspezifische Publikation (engl. children's only publishing) bezeichnet (siehe Tabelle 1, Sp. II).

Das dritte hier zu erwähnende Verlaufsmuster kinder- und jugendliterarischer Kommunikation weist als Adressanten weiterhin einen Sender auf, der die literarische Botschaft nicht selbst erzeugt, sondern empfangen hat. Auch dieser Sender fügt zu den bisherigen Adressaten die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen hinzu. Eine solche Ausweitung der Adressierung hält er jedoch nur dann für vertretbar, wenn die literarische Botschaft modifiziert wird. Modifikationen empfangener literarischer Botschaften können unterschiedlich weit reichen, und so fragt sich, von welchem Punkt an von einer neuen literarischen Botschaft gesprochen werden müsste. In Betracht gezogen seien hier jedoch nur die Fälle, in denen der Sender die eigene Botschaft ausdrücklich als die Modifikation einer zuvor empfangenen Botschaft ausgibt. In literaturwissenschaftlichen Kategorien ausgedrückt, besteht der Sender darauf, nicht selbst als Autor oder Nachdichter, sondern lediglich als Bearbeiter des Originalwerks eines anderen angesehen zu werden. Wir haben es bei dieser Ausprägung der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation mit dem Phänomen der Kinder- oder Jugendbearbeitungen von Werken der Allgemeinliteratur (engl. children's editing of works of general literature) zu tun (siehe Tabelle 1, Sp. III). Zu den prominenten Fällen dürften der *Don Quijote*, *Robinson Crusoe*, *Gullivers Reisen* oder *Baron Münchhausen* zählen, die kindlichen und jugendlichen Lesern durchweg nicht im Original, sondern in Bearbeitungen nahegebracht wurden.

Bei dem vierten hier abzuhandelnden Verlaufsmuster rückt der Akt der Adressierung der literarischen Botschaft an Kinder und Jugendliche an den Ausgangspunkt der literarischen Kommunikation. In diesem Fall ist es der Urheber und

erste Sender der literarischen Botschaft selber, der als Adressant fungiert und dabei Kinder und Jugendliche als die Gruppe bestimmt, an die seine Botschaft gerichtet ist. Ein Autor entschließt sich, mit Kindern und Jugendlichen in eine literarische Kommunikation einzutreten und generiert eine Botschaft, die von Beginn an auf die anvisierte Gruppe gerichtet ist. Die Botschaft ist hier also bereits in ihrer originären Fassung mit einer Adressierung an Kinder und Jugendliche versehen. Der Autor setzt des Weiteren darauf, dass die ursprüngliche Adressierung von allen Zwischenstationen respektiert und dass seine Botschaft in einen Sendekanal eingespeist wird, der zu den gewünschten Empfängern führt. Wir möchten diese Ausprägung hier als originäre kinder- und jugendliterarische Kommunikation (engl. original children's writing) bezeichnen (siehe Tabelle 1, Sp. IV).

Tab. 1

Kommunikative Funktion	Verlaufsmuster kinder- und jugendliterarischer Kommunikation			
	I	II	III	IV
Hervorbringung und erste Versendung der literarischen Botschaft				Abfassung und erste Versendung eines literarischen Werks für Kinder und/oder Jugendliche
Bearbeitung der literarischen Botschaft mit Blick auf einen neuen Adressaten			Bearbeitung eines allgemeinliterarischen Werks für Kinder und/oder Jugendliche	
Weiterleitung der literarischen Botschaft in Form ihrer Einspeisung in einen Sendekanal		Publikation eines allgemeinliterarischen Werks in einem Kinder- und Jugendbuch/ einer Kinder- und Jugendzeitschrift	Publikation der Kinder- und Jugendbearbeitung eines allgemeinliterarischen Werks in einem Kinder- und Jugendbuch/ einer Kinder- und Jugendzeitschrift	Publikation eines kinder- und jugendliterarischen Werks in einem Kinder- und Jugendbuch/ einer Kinder- und Jugendzeitschrift
Weiterleitung der literarischen Botschaft in Form einer Lektüreempfehlung	Empfehlung eines allgemeinliterarischen Werks als geeignete Kinder- und Jugendlektüre	Empfehlung der Kinder- und Jugendpublikation eines allgemeinliterarischen Werks als geeignete Kinder- und Jugendlektüre	Empfehlung der Kinder- und Jugendbearbeitung eines allgemeinliterarischen Werks als geeignete Kinder- und Jugendlektüre	Empfehlung eines originär kinder- und jugendliterarischen Werks als geeignete Kinder- und Jugendlektüre
Aufnahme der Botschaft durch einen Empfänger	Aufnahme des Werks durch den kindlichen und jugendlichen Leser			

2 Originäre Kinder- und Jugendliteratur

Literarische Botschaften, die bereits in ihrer originären Fassung bzw. bei ihrer Erstpublikation mit einer Adressierung an Kinder und Jugendliche versehen sind, werden oft als die eigentliche Kinder- und Jugendliteratur angesehen. Die Entscheidung, sich mit einem literarischen Werk an Kinder und Jugendliche zu wenden, kann dabei am Anfang des Schaffensprozesses oder an dessen Ende stehen, gelegentlich auch erst in den Verhandlungen mit einem Verlag erfolgen (wie im Fall des *Tom Sawyer* von Mark Twain). Entscheidend ist, dass der Titel bei seiner erstmaligen Veröffentlichung als ein Angebot für Kinder und Jugendliche gekennzeichnet ist und keinerlei anders lautende publizistische Vorgeschichte aufweist. Der in der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteraturforschung für dieses Korpus verwendete Terminus der 'spezifischen Kinder- und Jugendliteratur' ist für Außenstehende nicht sehr aussagekräftig; seit der Zeit um 1900 und Heinrich Wolgasts einflussreicher Schrift *Das Elend unserer Jugendliteratur* (1896, ⁴1910) ist er zudem mit negativen Wertungen belastet. Es sei deshalb vorgeschlagen, statt von spezifischer von 'originärer Kinder- und Jugendliteratur' (engl. primarily children's literature) zu sprechen.

Alle Werke der originären Kinder- und Jugendliteratur gehören zum Korpus der intendierten Kinder- und Jugendlektüre, handelt es sich doch auch bei ihnen um ein für die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen vorgesehenes Lektüreangebot. Das Korpus der intendierten Kinder- und Jugendlektüre ist allerdings umfangreicher: Zu ihr gehören, wie gezeigt, neben der originären Kinder- und Jugendliteratur all die Werke der Erwachsenen- bzw. Allgemeinliteratur, die Kindern und Jugendlichen zur Lektüre empfohlen, für sie eigens publiziert oder bearbeitet werden. In diesem Sinne wären bspw. die *Kinder- und Hausmärchen* der Brüder Grimm nicht als originäre Kinderliteratur, sondern als intendierte Kinderlektüre zu klassifizieren. Im literaturwissenschaftlichen Sprachgebrauch wird oft dazu übergegangen, alle zur Untergruppe der originären Kinder- und Jugendliteratur zählenden Werke direkt als solche zu bezeichnen und den übergeordneten Begriff der intendierten Kinder- und Jugendlektüre für die verbleibenden Untergruppen zu reservieren. So wird aus einer begrifflichen Über- bzw. Unterordnung ein Begriffspaar, das Alternativen zu bezeichnen scheint, die auf ein und derselben Ebene angesiedelt sind. Gegen diese schiefe Begriffsverwendung ist in der Praxis dennoch nichts einzuwenden.

3 Kinder- und Jugendmedien

Unter literarischen Botschaften wurden bisher literarische Werke verstanden. Um zum Empfänger zu gelangen, müssen die Botschaften übertragen, müssen die Werke vertrieben und verbreitet werden. Hierfür werden spezielle Sende-

kanäle in Anspruch genommen, die im Allgemeinen als Publikations- bzw. Distributionsmedien (engl. media of publication or distribution) bezeichnet werden. Vom Zeitpunkt ihrer Einspeisung in einen Sendekanal sind aus literarischen Werken distribuierbare (Einzel-)Publikationen bzw. Medienprodukte geworden. Es können auch Publikationen bzw. Medienprodukte mit einer Adressierung an Kinder und Jugendliche versehen werden. Bei einer an Kinder und Jugendliche adressierten Buchpublikation haben wir es mit einem Kinder- und Jugendbuch (engl. children's book) zu tun, bei einer entspr. Zeitschriftenpublikation mit einer Kinder- und Jugendzeitschrift (engl. children's magazine), bei einem an dieselbe Zielgruppe gerichteten Hörbuch mit einem Kinder- und Jugendhörbuch (engl. children's audiobook). Kinder- und Jugendbücher, -zeitschriften und -hörbüchern lassen sich unter dem Begriff der Kinder- und Jugendmedien (engl. children's media) zusammenfassen. Der Begriff ist freilich mehrdeutig, insofern er Mediengattungen wie auch einzelne Medienprodukte meinen kann. Man sollte deshalb stets entweder von Mediengattungen (das Bilderbuch, das Kinderbuch, die Kinderzeitschrift etc. – in diesen Fällen auch Buchgattungen) oder von Medienprodukten sprechen (Bilderbücher, Kinderbücher, Kinderzeitschriften etc. bzw. ein Bilderbuch, dieses Kinderbuch, jene Kinderzeitschrift etc.). Im bibliothekarischen Bereich ist von Medieneinheiten die Rede.

Hinzu tritt eine weitere Unklarheit: Unter Kinder- und Jugendmedien kann man die von dieser Zielgruppe tatsächlich genutzten Mediengattungen bzw. Medienprodukte verstehen, die faktischen Kinder- und Jugendmedien (engl. actual children's media) also. In diesem Kontext sind jedoch in erster Linie die an diese Zielgruppe ausdrücklich gerichteten Mediengattungen bzw. Medienprodukte gemeint. Um dies eigens zu markieren, könnte man von intendierten Kinder- und Jugendmedien (engl. intended children's media) sprechen. So könnte man fragen, ob der von den öffentlich-rechtlichen Sendern ausgestrahlte Kinderfunk – zweifelsohne eine intendierte Kindermediengattung – noch in nennenswertem Umfang zu den tatsächlich genutzten, den faktischen Kindermediengattungen gehört.

4 Publikationsformen und Buchgattungen

Bei dem Kinder- und Jugendbuch bzw. der Kinder- und Jugendzeitschrift haben wir es mit adressatenspezifischen Sonderformen der allgemeinen Publikations- bzw. Distributionsmedien 'Buch' und 'Zeitschrift' zu tun. Diese weisen in Material, Drucktechnik, Aufmachung, Format, Innengestaltung, Schriftsatz und Illustrierung ein besonderes Gepräge auf und verfügen über eine eigene Geschichte. Zu den auffälligsten Kennzeichen des Publikations- bzw. Distributionsmediums 'Kinder- und Jugendbuch' gehören die Illustrierung und – seit dem 19. Jahrhundert – die anziehende Gestaltung von Außentitel bzw. Buchum-

schlag. Das Kinder- und Jugendbuch kennt eine Vielzahl von Unterformen, die sich teils auch bei anderen Buchgattungen finden, teils originäre Hervorbringungen dieses Buchsektors darstellen (bspw. Beschäftigungsbuch, Erstlesebuch). Bei den originären Unterformen handelt es sich in der Regel um Buchtypen, die auf Gebrauchssituationen zielen, die allein im kinder- und jugendkulturellen Bereich anzutreffen sind.

Zu den Buchgattungen des Kinderbuchs zählen bspw.: ABC-Buch, Beschäftigungsbuch, Bilderbuch, Erstlesebuch, Fibel, Kinderalmanach, Kinderanthologie, Kinderatlas, Kinderbastelbuch, Kinderbibel, Kinderbilderbogen, Kinderenzyklopädie, Kindergebetbuch, Kinderjahrbuch, Kinderkalender, Kinderlexikon, Kindersachbuch, Leporello, Lesebuch, Malbuch, Spielbuch, Vorlesebuch, Wendebuch etc. Das Bilderbuch kennt wiederum zahlreiche Unterformen: Aufstellbuch, Aufklappbuch, Fotobilderbuch, Pappbilderbuch, Suchbilderbuch, Verwandlungsbilderbuch, Ziehbilderbuch usw.

Ein anderes Kriterium für die Bildung von Kinder- und Jugendbuchkorpora stellt das jeweilige Alter der Adressaten dar; wir schlagen vor, hier von altersstufenbezogenen Korpusbildungen zu sprechen. Die im deutschsprachigen Raum übliche Altersstufengliederung benutzt einen Abstand von zwei Jahren bei Kindern (ab 2, ab 4, ab 6, ab 8, ab 10 Jahre), oft auch bei Jugendlichen (ab 12, ab 14, ab 16 Jahre). Teilweise werden die Altersstufen nach den jeweils besuchten Bildungsinstitutionen definiert (Kindergarten-, Vorschul- und Grundschulalter etc.). Kombiniert werden die Altersangaben oft mit Angaben des Geschlechts der Adressaten, was in besonderer Weise für Bücher und Zeitschriften gilt, die sich an Mädchen wenden. Demgegenüber sind Kategorien wie Knaben- oder Jungenbuch oder -zeitschrift im deutschsprachigen Raum seit längerem außer Gebrauch. Die Bezeichnung dieser Korpora ist schwankend, wobei in Einzelfällen mit der Nennung der Buchgattung Alters- oder Geschlechtsangaben impliziert sind: Bilderbuch (= für Kindergarten- und Vorschulbücher), Erstlesebuch (= für Kinder im Grundschulalter), Hausarbeitslehren und Kosmetikschulen (= für Mädchen) etc.

Im Fall von allein für Kinder- und Jugendliche herausgebrachten Büchern oder Zeitschriften könnte man von reinen Kinder- und Jugendpublikationen sprechen. Zu den nicht ausschließlich für Kinder und Jugendliche bestimmten Publikationen zählen bspw. die sog. Haus- oder Familienbücher, Jahrbücher, Kalender, Jahreszeiten- oder Festtagsanthologien (Weihnachtsbücher etc.), die Familienzeitschriften, aber auch Zeitungen und Zeitschriften mit Kinder- und Jugendseiten. Man könnte hier von mehrfachadressierten Publikationen sprechen. An Kinder und Jugendliche wie an erwachsene Leser können auch einzelne literarische Werke gerichtet sein. Diese werden im heutigen Sprachgebrauch als All-age-Literatur oder als Crossover-Literatur bezeichnet. Gelegentlich werden auch einzelne Gattungen als Crossover-Literatur charakterisiert, wie dies etwa bei der Fantasy der Fall ist.

In der theoretischen Beschäftigung mit der Kinder- und Jugendliteratur finden oft eine Vermischung und synonyme Verwendung von textwissenschaftlichen und buch- bzw. medienwissenschaftlichen Kategorien statt. So werden noch heute gelegentlich *Kinder- und Jugendbuch* und *Kinder- und Jugendliteratur* synonym verwendet, die *Kinder- und Jugendliteraturwissenschaft* mit der *Kinder- und Jugendbuchforschung* gleichgesetzt. Diese Vermischung ist in gewisser Weise historisch bedingt: In den frühen Epochen haben die Kinder- und Jugendmedien, vor allem das *Kinder- und Jugendbuch* und die *Kinder- und Jugendzeitschrift*, im Zentrum der Aufmerksamkeit gestanden. Längst bevor es zur Herausbildung und Etablierung einer originären *Kinder- und Jugendliteratur* kam, florierte die Produktion von *Kinder- und Jugendbüchern* und *-zeitschriften*, welche zum Teil wahllos mit allem aufgefüllt wurden, was das allgemeinliterarische Angebot hergab. Die Ausdifferenzierung auf der Ebene der Publikations- bzw. Distributionsmedien ging derjenigen auf der literarischen Ebene voraus. Diese historische Vorreiterrolle der Publikations- bzw. Distributionsmedien hat sich auch in der Fachterminologie niedergeschlagen.

5 Normative Kinder- und Jugendliteraturdefinitionen

Bei allen bislang betrachteten Korpora von Werken oder Medienprodukten bestand das korpusbildende Kriterium aus einer kommunikativen Handlung – dem Akt nämlich der Adressierung eines literarischen Werks oder einer (Buch-) Publikation an Kinder- und Jugendliche. Diese Handlung stellt ein Faktum dar, das empirisch verifizierbar ist – in der Regel auch dann, wenn es der Vergangenheit angehört. Die bisher gebotenen Definitionen von *Kinder- und Jugendliteratur* bzw. *Kinder- und Jugendmedien* sind daher rein deskriptiver Natur. Sie dienen dazu, differenziert zu erfassen, was in einer bestimmten Epoche als *Kinder- und Jugendliteratur* bzw. als ein *Kinder- und Jugendmedium* ausgegeben wurde. Dem stehen Definitionen gegenüber, die festlegen wollen, wie ein literarisches Angebot beschaffen sein muss, um als *Kinder- und Jugendliteratur* gelten zu können. Im Zentrum dieser Definitionen stehen nicht kommunikative Handlungen, sondern die übermittelte literarische Botschaft als solche. Nur wenn diese bestimmte Eigenschaften bzw. Merkmale aufweise, dürfe sie als eine *kinder- und jugendliterarische Botschaft* angesehen werden. Es geht hier also um die Beschaffenheit literarischer Werke in formaler und inhaltlicher Hinsicht wie um die jeweilige Aufmachung und Ausstattung von Publikationen.

Definitionen dieser Art können die Funktion literarischer Werke in den Mittelpunkt stellen und *Kinder- und Jugendliteratur* als *Erziehungsliteratur* (engl. *educative literature*) definieren; dabei kann einmal mehr die Wissensvermittlung, das andere Mal die Werteerziehung im Vordergrund stehen. Bei anderen Definitionen kommt es auf die Anpassung der literarischen Botschaft an die begrenzte

literarische Rezeptionskompetenz von Kindern und Jugendlichen an, wobei teils auch die Berücksichtigung von Vorlieben und Interessen der Zielgruppe erwartet wird. Kinder- und Jugendliteratur wird hier in erster Linie als kind- und jugendgemäße Literatur (engl. *literature suitable for children*) definiert. In einzelnen Fällen wird die Kinderliteratur als solche nur anerkannt, wenn sie sich an der überlieferten Volksliteratur (Reime, Märchen, Sagen etc.) orientiert und als deren Wiedergeburt gelten kann (engl. *children's literature as revival of folk literature*). In wiederum anderen Definitionen wird als Kinder- und Jugendliteratur nur das anerkannt, was inhaltlich und stilistisch auf der Höhe der jeweiligen zeitgenössischen Allgemeinliteratur angesiedelt ist (engl. *children's literature as totally adequate form of literature, as 'real' literature*). Was dahinter zurückbleibe, möge zwar an Kinder und Jugendliche gerichtet sein, könne aber nicht als Literatur durchgehen. Normative Einstellungen sind auch hinsichtlich der Gestaltung der Publikationen anzutreffen. So stößt man gelegentlich auf die Auffassung, dass ein Buch ohne Illustrationen nicht als ein Kinderbuch gelten könne.

All diese Definitionen von Kinder- und Jugendliteratur besitzen normativen Charakter. Diejenigen, die solche Definitionen aufstellen, heißen nicht die Gesamtheit dessen gut, was als geeignete Kinder- und Jugendlektüre ausgegeben wird, sondern nur eine Teilmenge daraus – diejenige nämlich, die der eigenen Definition entspricht, die das eigene Konzept von Kinder- und Jugendliteratur in die Tat umgesetzt hat. Diese Teilmenge geben sie dann als 'echte' oder 'eigentliche' Kinder- und Jugendliteratur aus, während die verbleibenden Angebote als 'unechte', als 'uneigentliche' Kinder- und Jugendliteratur abgewertet werden. Wir haben es hier mit Bildungen von Werkgruppen nach textbezogenen formalen und inhaltlichen Erwägungen zu tun, die normativen Charakter besitzen und sich jeweils auf bestimmte Kinder- und Jugendliteraturkonzepte berufen. Hier sollte von der Bildung konzeptabhängiger Korpora (engl. *concept dependent corpora*) die Rede sein.

Normative Kinder- und Jugendliteraturdefinitionen spielen in der Geschichte der Kinder- und Jugendliteratur von Beginn an eine entscheidende Rolle. Alle beteiligten Akteure richten ihr Handeln und Bewerten mehr oder weniger bewusst an kinder- und jugendliterarischen Normen aus. Diese sind nicht zuletzt dafür verantwortlich, dass wir es auch in diesem literarischen Sektor mit unterschiedlichen, teils auch rivalisierenden Strömungen zu tun haben. Die Erforschung der vielfältigen expliziten oder impliziten Kinder- und Jugendliteraturkonzepte und ihrer jeweiligen historischen Bedeutung gehört deshalb zu den zentralen Aufgaben der Kinder- und Jugendliteraturwissenschaft.

Literaturhinweis

Ewers, Hans-Heino: *Fundamental Concepts of Children's Literature Research. Literary and Sociological Approaches*. Translated from German by William J. McCann. New York, London 2009.

ANDREA WEINMANN

Geschichte der Kinderliteratur der Bundesrepublik nach 1945

Die folgende Darstellung beschränkt sich auf die Entwicklung der (west-)deutschen Kinderliteratur, beginnend in der Nachkriegszeit und fortlaufend bis zur Gegenwart. Sie basiert auf einem im Jahre 2000 erschienenen Beitrag (Steinz/Weinmann 2000), der nun weitgehend überarbeitet, in einigen Teilen jedoch unverändert geblieben und – für die jüngste Zeit, die 1990er Jahre und die erste Dekade des 21. Jahrhunderts – aktualisiert worden ist. Einen breiten Raum nimmt die Darstellung der Anfänge nach dem 2. Weltkrieg und der fünfziger und sechziger Jahre ein; für diese Epoche stellte bereits die ältere Fassung eine revidierte Einschätzung dar und löste ältere, überwiegend auf die Ideengeschichte der Jahre 1945 bis 1968 fokussierte Darstellungen ab. Erste Ansätze für eine Revision der Einschätzung des Bildes der Kinder- und Jugendliteratur der 1950er und 1960er Jahre stammen aus der Mitte der 1990er Jahre (vgl. Ewers 1993b) und wurden in den folgenden Jahren sukzessive konkretisiert (vgl. Ewers 1995a, 1995b, 1995c); zahlreiche neuere Darstellungen der Kinder- und Jugendliteratur der frühen Bundesrepublik basieren auf diesen Neubewertungen (Ewers/Weinmann 2000; Steinz/Weinmann 2000; Schikorsky 2003).

1 Der Kinder- und Jugendbuchmarkt der unmittelbaren Nachkriegszeit (1945–1949)

Die Entwicklung des zunächst noch gesamtdeutschen Kinder- und Jugendbuchmarktes vollzog sich nach Kriegsende und bis zur Gründung der Bundesrepublik Deutschland (1949) unter der massiven Einflussnahme der alliierten Kontrollbehörden (vgl. Gehring 1976), die einen institutionellen, personellen und ideellen Bruch mit der Zeit der NS-Diktatur erreichen wollten. Die Hoffnung auf eine ‘Stunde Null’ erfüllte sich jedoch nicht. Die verschiedenen Lenkungsmechanismen, die die Literarentwicklung bis zum Ende der Besatzungszeit 1949/50 bestimmten, hatten verschiedene Auswirkungen auf die Kinder- und Jugendliteratur, die in dieser Zeit entstand. Vor allem verhinderten sie deren eigendynamische Entwicklung.

Ein Instrument, mit dem die Besatzungsmächte den Produktionsprozess von Büchern bereits in dessen frühem Stadium kontrollierten, war die Vergabe von Lizenzen an Verlagsgründer (‘Persilschein’). Ferner hatten sie das Recht auf weitreichende Zensurmaßnahmen: Sie konnten schon im frühen Stadium in die Ver-

lagsarbeit eingreifen und entscheiden, welche Manuskripte gedruckt werden durften. Die Lizenzvergabe führte dazu, dass erst nach und nach die Verlage ihre Arbeit wieder aufnehmen konnten, weshalb verlegerische Arbeit in den ersten Jahren ohne Konkurrenzdruck möglich war. Durch die wirtschaftlichen Bedingungen der Nachkriegsjahre, dem Geldüberschuss auf der einen und dem Warenmangel auf der anderen Seite, die sich erst mit der Währungsreform (1948) änderten, war Verlagsarbeit bis zu diesem Zeitpunkt ohne wirtschaftliches Risiko möglich: der Absatz von Büchern war in jedem Fall gewährleistet. Unter diesen Marktbedingungen war es für die Jahre bis 1948 typisch, dass die Verlage noch kein ausgeprägtes Verlagsprofil hatten. Nach der Währungsreform, als Geld knapper wurde und die Ansprüche der Käufer wuchsen, veränderte sich der Kinder- und Jugendbuchmarkt. Zunächst setzte ein Verlagssterben ein. Einzelne Verlage sicherten sich ihr wirtschaftliches Überleben durch Spezialisierungen. Eine beispielhafte Entwicklung im skizzierten Sinn nahm der Oetinger-Verlag: Gegründet 1946, veröffentlichte er zunächst pädagogische, wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Bücher. Im Jahr der Währungsreform erschien das erste Kinderbuch, bei dem es sich bezeichnenderweise um eine Neuauflage aus dem Jahr 1938 handelte. Im ersten Verlagsjahr nach der Währungsreform (1949) erschien dann der bis heute erfolgreichste Titel des Verlags und der späten vierziger Jahre, Astrid Lindgrens *Pippi Langstrumpf* (schwed. 1945). Seither stand die Verlagsarbeit bei Oetinger im Zeichen der modernen skandinavischen Kinderliteratur (vgl. Nimtz-Köster 1996). Für die ganze Branche galt: „Deutlich werden die Früchte des Neubeginns erst, als die Verlage 1951 ihren Stil und ihre Richtung gefunden haben.“ (Brauer/Weitbrecht 1974, S. 31)

Die Kontrolltätigkeit der Besatzungsmächte erstreckte sich auch auf die Autoren, die sich, wie die Verlagsgründer, einem Zulassungsverfahren zu unterziehen hatten. Politisch und ideologisch belastete Autoren durften vor dem Ende der Zensurzeit (vgl. Jäschke 1988, S. 221) nicht veröffentlichen; danach meldeten sich viele von ihnen kinder- oder jugendliterarisch zurück (Hans Baumann ab 1951; Alfred Weidenmann ab 1951; Karl Aloys Schenzinger ab 1949). Es hatte allerdings den Anschein, als wären die Zensurmaßnahmen auf inhaltlichem Gebiet relativ locker gehandhabt worden. Die Kinder- und Jugendliteratur wurde wohl als harmlos eingestuft und weniger rigide kontrolliert als etwa die Tagespresse. Wie sonst hätte, unter dem Deckmantel einer Tiergeschichte, Kurt Knaaks *Hornissenvolk* (1948) erscheinen können, in dem völkisches Gedankengut transportiert wurde (Kaminski 1988, S. 23–26).

Eines der Probleme der Verlage in den ersten Jahren war der Mangel an Manuskripten (Stichwort 'leere Schubladen'). Darauf reagierten sie mit Maßnahmen, die der Kinder- und Jugendliteratur der Nachkriegszeit z. T. noch bis heute den Ruf des Restaurativen (vgl. Lange 1983, S. 212) oder Biedermeierlichen (vgl. Liebs 1995, S. 188) einbrachten. So betraf die erste Maßnahme die Neuauflage

älterer Texte, die zum Teil aus dem 19. Jahrhundert stammten (zum Verhältnis von Neuauflagen und Neuerscheinungen am Beispiel des Thienemann-Verlags vgl. Brauer/Weitbrecht 1974, S. 148). Hierzu zählten neben Sagen und Novellen Grimms Märchen, Karl Mays Indianererzählungen, R.L. Stevensons *Die Schatzinsel*, Mark Twains *Tom Sawyer*, Daniel Defoes *Robinson Crusoe* und Heinrich Hoffmanns *Struwwelpeter*; im Bereich der Mädchenliteratur Johanna Spyris *Heidi*, Emmy von Rhodens *Trotzkopf* und Else Urys *Nesthäkchen*. Außerdem griff man auf Texte zurück, die vor 1933 veröffentlicht worden waren oder während des 'Dritten Reiches' nur außerhalb Deutschlands, z.B. in der Schweiz erscheinen konnten. Dies traf auf die Werke von Kurt Held (d. i. Kurt Kläber) (*Die rote Zora und ihre Bande* 1941), Lisa Tetzner (*Die Kinder aus Nr. 67* (9 Bde.) 1933–1949) und Erich Kästner zu. Sie waren in den ersten Nachkriegsjahren mit Neuauflagen (Erich Kästner *Das fliegende Klassenzimmer* 1946, *Emil und die Detektive* 1947, *Pünktchen und Anton* 1947, *Der 35. Mai* 1948; Lisa Tetzner *Hans Urian* 1948) und schon bald auch mit neuen Romanen und Erzählungen wieder präsent (Kurt Held *Der Trommler von Faido*, 2 Bde., 1947 und 1949; Lisa Tetzner *Als ich wieder kam* 1946; Erich Kästner *Die Konferenz der Tiere* und *Das doppelte Lottchen*, beide 1949). Auch Kinderbücher aus der Zeit des 'Dritten Reiches' konnten wieder erscheinen; sofern sie politisch unverdächtig schienen, wurden sie, z. T. unter neuem Titel, wieder aufgelegt (Kaminski 1988, S. 71). Oder man verlagerte mit Blick auf die Zensurbehörden, also aus ökonomischen und weniger aus ideologischen Gründen, den Schwerpunkt auf (vermeintlich) harmlose Gattungen, wie z. B. die Tiergeschichte und Märchen oder sonstige als 'märchenhaft' titulierte Erzählungen, die auf der Gattungsebene eine zeitgeschichtliche Abstinenz versprachen.

Die Verlage nahmen sodann, wohl auch aus taktischen Überlegungen, die klassische Kinderliteratur aus den Ländern der Besatzungsmächte in ihr Programm auf, wodurch immer mehr Übersetzungen aus dem angloamerikanischen und französischen Sprachraum auf den deutschen Kinder- und Jugendbuchmarkt kamen. Diese Öffnung für ausländische Einflüsse korrespondierte auch mit der seinerzeit populären Idee der Völkerverbindung, durch die Deutschland nach den Jahren der Zwangsisolation den Anschluss an die internationale Völkergemeinschaft suchte; exemplarisch war Rolf Italiaanders *Hans und Jean* (1951), das die Freundschaft zweier Jugendlicher aus Deutschland und Frankreich zeigte. Von allen Auswirkungen der Lenkungsmechanismen konnte diese als die nachhaltigste bezeichnet werden. Für die Entwicklung der westdeutschen Kinderliteratur prägend war die Öffnung für die entwicklungsgemäß vorausgeeilte moderne Kinderliteratur vor allem des englischen Sprachraums; es kam zu einer breiten Rezeption insbesondere der Klassiker der phantastischen Kinderliteratur (vgl. Ewers/Weinmann 2000, S. 153).

Weniger üblich war es dagegen, gezielt an Autorinnen und Autoren heranzutreten. Aus der Verlagsgeschichte des Thienemann-Verlags ist bekannt, dass sich der Verlag bemühte, neue Manuskripte zu finden, die aktuelle Probleme in zeitgemäßer Form behandelten (Brauer/Weitbrecht 1974, S. 31). Die neue Kinderliteratur mit aktuellem Inhalt zielte auf die Erlebnisse und Probleme der Kriegs- und Nachkriegskinder. Es handelte sich oft um schnell produzierte Literatur, meist von jüngeren Autorinnen und Autoren verfasst, die zuvor noch keine Kinder- oder Jugendbücher vorgelegt hatten. Hier konnte man zwei Themengruppen unterscheiden, die sich in unterschiedlichen Gattungspräferenzen niederschlugen. Die erste Gruppe kinderliterarischer Werke behandelte die Themen der Vertreibung, der Flucht und der ersten Nachkriegszeit mit der Ankunft in der neuen Heimat. Die meisten dieser Romane konnte man der Mädchenliteratur zuordnen, empfohlen für Leserinnen ab 10 Jahren. Zwei Beispiele unter vielen anderen waren Margot Benary-Isberts *Die Arche Noah* (1948) und Lise Gasts *Die Haimonskinder* (1950). Kinderbücher mit diesen Themen erschienen seit den späten vierziger Jahren, einen deutlichen Anstieg verzeichnete man Anfang der fünfziger Jahre (vgl. Otto 1981; Lange 1998).

Die zweite Gruppe griff mehr das Thema des Lebens und Überlebens in den Trümmerstädten Deutschlands auf. Die Darstellungen waren häufig mit einer abenteuerlichen oder kriminalistischen Handlung verknüpft. Werke dieses Themenkreises wurden dem Abenteuerroman zugerechnet, der sich meist an männliche Leser ab 10 Jahren richtete. Genannt seien aus dieser Gruppe Karl Brunes *Die schwarze Fahne* (1948) und Hansgünter Thebis' *Flunki und der Au-Ha-Klub* (1948). Die kinderliterarische Auseinandersetzung mit dieser Thematik war auf eine relativ kurze Zeit begrenzt. Mit dem Verschwinden der Trümmer verschwanden auch die Kinderbücher darüber. Selbst Walther Pollatscheks *Die Aufbaubande*, 1948 in der SBZ erschienen, bei dem es sich eher um eine Gesellschaftsutopie im Gewand einer abenteuerlichen Geschichte handelte, kam über eine Lizenzausgabe (Stuttgart 1949) und eine zweite Auflage (Berlin 11.–30. Tsd. 1950) nicht hinaus. Der *Aufbaubande* gehörten ein Flüchtlingskind, ein Arbeiterjunge, dessen Vater als Hitlergegner umgebracht worden war, der Sohn eines hohen Nazifunktionärs, ein jüdischer Holocaustüberlebender und ein Adoptivkind afroamerikanischer Abstammung an. Darin erinnerte *Die Aufbaubande* an das ebenfalls in einer Trümmerwelt angesiedelte *Kinder von Wien* von Robert Neumann (1948). Die *Aufbaubande* wurde zur sprichwörtlichen Keimzelle für eine neue und bessere Gesellschaft; 'Aufbau' war hier zugleich als Metapher zu verstehen.

Heute sind die Nachkriegsjahre längst selbst Teil der literarischen Erinnerungskultur geworden; seit 1978 gestalten Autoren der Jahrgänge 1933 bis ca. 1951 ihre eigenen Kindheitserlebnisse in diesen Jahren für die jungen Leser von heute und halten so die Erinnerung an diese Zeit wach, u. a. Peter Härtling (*1933) mit

Krücke (1986) und *Reise gegen den Wind. Wie Primel das Ende des Krieges erlebt* (2000), Christine Nöstlinger (*1936) mit *Maikäfer, flieg! Mein Vater, das Kriegsende, Cohn und ich* (1973), Paul Maar (*1937) mit *Kartoffelkäferzeiten* (1990), Hermann Schulz (*1938) mit *Sonnennebel* (2000), Jo Pestum (*1943) mit *Die Schwarzfüße* (1990), Dagmar Chidolue (*1944) mit *Zuckerbrot und Maggissuppe* (2002) und *Liebe ist das Paradies* (2004), Klaus Kordon (*1946) mit *Brüder wie Freunde* (1978), *Ein Trümmersommer* (1982) und *Der erste Frühling* (1993), Herbert Günther (*1947) mit *Luftveränderung* (2002), Rudolf Herfurter (*1947) mit *Mensch Karnickel* (1990), Kirsten Boie (*1950) mit *Monis Jahr* (2003) und Cordula Tollmien (*1951) mit *Fundevogel oder Was war, hört nicht einfach auf* (1990).

Die häufig vertretene Ansicht, eine „Annäherung an die Wirklichkeit der ersten Nachkriegsjahre“ hätte es nicht gegeben (Kaminski 1989, S. 28; vgl. auch Doderer 1988, S. 11) traf für die Kinderliteratur nicht zu. In den Jahren nach Kriegsende waren auch Romane erschienen, die sich mit der Lebenswirklichkeit der Kinder befassten. Ein typisches Beispiel war Margot Benary-Isberts *Die Arche Noah* (1948; 8. Aufl. 1965; NA 1986, 2. Aufl. 1992), ein Roman für junge Leserinnen, der ein Flüchtlingsschicksal thematisierte. Die Autorin schilderte die Erlebnisse der Familie Lechow, die auf der Flucht aus dem Osten vom Vater getrennt wurde. Die Erzählung setzte mit der Ankunft der Mutter und der drei Kinder in einer deutschen Stadt ein, wo sie eine Einquartierung erfuhren. Die erste Zeit war vom Überlebenskampf im Nachkriegsalltag gekennzeichnet, bevor die Familie, zu der am Schluss der Vater zurückkehrte, eine neue Heimat auf dem Land fand. In der *Arche Noah* lebte eine traditionelle Form von Familienkindheit fort. Benary-Isbert zeigte, im Kontrast zu anderen Nachkriegskinderschicksalen im Roman, dass die Lechow-Kinder zu den glücklichen Kindern gehörten, weil sie Halt in ihrer Familie hatten. Sie empfahl in der Zeit der großen Neuorientierungen die Tradition als Orientierungsmaßstab. Dem Roman wurde politische Abstinenz (Mattenklott 1989, S. 19), den Romanen zum Thema ‘Vertreibung und Flucht’ allgemein Wirklichkeitsfremdheit vorgeworfen (Kaminski 1988, S. 26–37). Auf einer sozialgeschichtlichen Ebene erinnern die Geschichten heutige Leser daran, dass es in dieser Zeit keine sorgenfreie, unbeschwerte Kindheit gab; autonome, selbst bestimmte kindliche Freiräume gab es nur in begrenztem Umfang, und es dauerte noch einige Jahre, bis Kinder von ihren Aufgaben für die Familie wieder entlastet wurden (vgl. Preuss-Lausitz 1991).

Der Kinderliteratur der frühen Nachkriegszeit ging es nicht um die Aufarbeitung der Verbrechen des Nationalsozialismus. Die Verfehlungen der Erwachsenen, ihre Verstrickungen in Schuld und Verbrechen wurden nicht thematisiert. Hierin schlug sich das in der ersten Nachkriegszeit präsente Kindheitsbild, der „Topos vom guten Kinde“ (Tischer 1993, S. 224) nieder, das noch in einer Tradition stand, „die das Kind von Erwachsenenendingen fernhalten möchte, selbst wenn sie sein Leben nachhaltig prägen“ (Mattenklott 1989, S. 18).

Es erscheint verständlich, daß der Mythos vom guten Kinde in der Nachkriegszeit großen Anklang fand. Das Gefühl schuldhaften Versagens ließ sich leichter ertragen und kompensieren, wenn man sich den Glauben an das reine, unschuldige Wesen des Kindes bewahrte – und somit an eine junge, nicht von den Verbrechen der Vergangenheit belastete Generation, die es einmal besser machen würde. (Tischer 1993, S. 224)

Ein Jahr nach *Die Arche Noah* setzte Benary-Isbert mit *Der Ebereschenhof* (1949) die Geschichte der Familie Lechow fort. Im selben Jahr erschien auch Erich Kästners tragikomische Verwechslungsgeschichte *Das doppelte Lottchen*. Kästner griff hier Kinderprobleme auf, die aus der Scheidung der Eltern resultierten. Das Werk, für das es einen ersten Entwurf bereits 1942 gab, traf in seinem Erscheinungsjahr den Nerv der Zeit: 1948 war „Rekordjahr und Nachkriegshöhepunkt der Scheidungswelle“ (Vogel 1983, S. 99). Ein von Kästner ursprünglich geplantes Vorwort, bei dem es sich „um ein Nachkriegsszenario mit spielenden Kindern in einer Trümmerlandschaft“ (Dolle-Weinkauff 1999, S. 9) handelte, wurde nie gedruckt. Zwischen die heiteren Begebenheiten, die aus dem Rollentausch resultieren, schob Kästner sein Plädoyer für das Recht der Kinder auf eine glückliche Kindheit, wofür die Familie der Garant zu sein hätte. Die Eltern hätten die moralische Pflicht, für eine glückliche Kindheit zu sorgen und dabei ihre persönlichen Interessen zurückzustellen.

2 Die Kinderliteratur der fünfziger und sechziger Jahre

2.1 Die neue Kindheitsvorstellung

1949 war auch das Jahr, in dem Astrid Lindgrens *Pippi Langstrumpf* auf Deutsch erschien. Mit diesem Werk, bei dem es sich um einen Schlüsseltext für das Verständnis der Kinderliteratur der 1950er und 1960er Jahre und ihrer Ausläufer bis heute handelte, vollzog sich nicht nur ein Wechsel der Kindheitsauffassung, sondern es löste auch einen Wechsel auf der Ebene der grundlegenden Kinderliteraturnormen aus. Die immer noch vorherrschende Vorstellung von Kinderliteratur als moral-didaktischer Literatur wurde abgelöst von der nun mehrheitlich akzeptierten Sicht der Kinderliteratur als kindgemäßer Literatur (vgl. Ewers 2000). Damit einher ging auch ein kinderliterarischer Themen- und Formenwandel. Heldin der Lindgrenschen Erzählung ist die elternlos lebende Pippi, die, im Gegensatz zu den Kindern der oben dargestellten Werke mit moralisch-erzieherischer Intention, unter dieser Situation sichtlich nicht litt. Die Erzählung war nicht von der Idee getragen, dass eine glückliche Kindheit eine intakte Familie voraussetzt; es „macht sich zweifelsohne über alle sentimentalen Bücher mit elternlosen Kindern und verschwundenen Vätern lustig, wie sie in der Kinderbuchtradition häufig vorkommen“ (Edström 1997, S. 100).

Pippi war mit allem ausgestattet, was nötig war, um unabhängig und autonom leben zu können. Damit schuf Lindgren eine Kinderfigur, die gängigen Vorstellungen von Kindheit als einem Lebensalter der Schwäche und Unselbständigkeit widersprach, sie verwandelte die Unterlegenheit des Kindes in Überlegenheit (Krüger 1965, S. 50): „Während es bisher üblich war, in Kinder- und Jugendbüchern zu zeigen, wie das Kind in die menschliche Gesellschaft und Gesittung hineinwächst oder hineingezwungen wird, macht Astrid Lindgren es umgekehrt: Sie entfesselt das Kind.“ (Marsyas 1953, S. 74) Kindheit wurde als ein Zustand der Freiheit, als Fest, als kindlicher Wunschtraum inszeniert.

In einem weiteren Punkt stellte Lindgrens Kindheitsbild eine Innovation dar. Pippi Langstrumpf war eine grandiose Lügnerin, die zu grotesken Übertreibungen neigte. Von Thomas und Annika der Lüge überführt, gab sie zu:

„Ja, Lügen ist *sehr* hässlich“, sagte Pippi noch trauriger. [...] „Und übrigens“, fuhr sie fort, und sie strahlte über ihr ganzes sommersprossiges Gesicht, „will ich euch sagen, daß es in Kenia keinen einzigen Menschen gibt, der die Wahrheit sagt. Sie lügen den ganzen Tag. [...] Wenn es also passieren sollte, daß ich lüge, so müsst ihr versuchen, mir zu verzeihen und daran zu denken, daß es nur daran liegt, weil ich etwas zu lange in Kenia war. Wir können doch trotzdem Freunde sein?“ „Ja, klar“, sagte Thomas, und er wußte plötzlich, daß der Tag heute sicher keiner der langweiligen werden würde. (Lindgren 1986, S. 16f.; Hervorheb. i. O.)

In diesem Gespräch unter Kindern wurden die moralischen Vorbehalte der Lüge gegenüber ausdrücklich aufgegriffen, allerdings nur, um die Moral als vorrangigen Maßstab zur Beurteilung von Literatur außer Kraft zu setzen. Pippis Lügengeschichten sollten nicht unter dem moralischen Aspekt eines kindlichen Fehlverhaltens gesehen werden. Der Akzent lag auf dem ästhetischen Vergnügen, dem Spaß am Verrückten, an Nonsens und freier Komik. Damit vollzog sich die Ablösung von der bislang vorherrschenden moralisch-erzieherischen Einstellung gegenüber Kindern, an deren Stelle das entwicklungspsychologische Paradigma trat. Eine bislang primär als Erziehungs- und Sozialisationsliteratur verstandene Kinderliteratur wurde hiermit verabschiedet. Ein Merkmal der neuen Kinderliteratur, das sich in *Pippi Langstrumpf* fand, war ein Erzählprinzip, das „nicht nach dem Realitäts-, sondern nach dem kindlichen Lustprinzip“ (Ewers 1992, S. 127) gestaltet war. Um ein kinderliteraturgeschichtliches Novum handelte es sich insofern, als lustvolle Lektüre bislang für Kinder weitgehend verboten war (ebd., S. 128). Mit *Pippi Langstrumpf* begann die Epoche der „Nachkriegskinderliteratur der Kindheitsautonomie“ (Ewers 1995c, S. 274), die als die progressive kinderliterarische Strömung der fünfziger und sechziger Jahre gelten kann.

2.2 Die Theorie des ‘guten Jugendbuchs’

Die neue Kindheitsauffassung wurde entscheidend von Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie bestimmt, die die Moral als alleinigen Maßstab zur Beurteilung von kindlichem Verhalten außer Kraft setzte. Dass Kindheit mehr war als eine Durchgangsphase innerhalb der Entwicklung zum erwachsenen Menschen, dass sie einen Lebensabschnitt mit spezifischen Qualitäten darstellte, der sie von der lebensgeschichtlich folgenden Jugend- und Erwachsenenphasen unterschied, begründete ihren Eigenwert. Die neuen Erkenntnisse über die kindliche Entwicklung relativierten die Einschätzung von moralisch ‘schlechten’ kindlichen Eigenschaften: Diese konnten als natürliche Entwicklungs- oder Übergangsphänomene zeitweilige Akzeptanz besitzen und mussten nicht sofort negativ sanktioniert werden. Die Kinderliteraturtheorie und -kritik der Epoche, die von Beginn an die Entwicklung der neuen Kinderliteraturströmung begleitete und ihre Annahme durchsetzte (Lypp 1996), wurde später unter dem Begriff der Theorie des ‘guten Jugendbuchs’ zusammengefasst (Ewers 1996a); als Hauptvertreterin galt Anna Krüger. Sie folgerte aus den Erkenntnissen über die Entwicklung des kindlichen Weltbildes, dass eine Kinderliteratur, die ihre Leser erreichen wollte, ihrem sprachlichen und inhaltlichen Fassungsvermögen gerecht werden musste, d. h. kindgemäß zu sein hatte (Krüger 1959, S. 487; auch Pfeffer 1956, S. 117). Mit der Dominanz des psychologischen vor dem ästhetischen und dem pädagogischen Grundsatz wurde die Kindgemäßheit zum obersten Gestaltungsprinzip der neuen Kinderliteratur: „Die kindgemäße Darstellung ist jedoch mit die erste Forderung, die wir heute an ein Kinderbuch zu stellen haben.“ (Koch 1959, S. 84) Die zeitgenössische Kritik forderte für das ‘gute’ Kinderbuch, dass seine Form einfach sein und seine Stoffe sich am „Kosmos des werdenden Menschen“ (Krüger 1959, S. 488) orientieren, d. h. um das Kind selbst und seine Umwelt kreisen müssten. Im Gegenzug wurden ausdrücklich „alle differenzierten und künstlerisch komplizierten Darstellungsformen, wie sie uns der moderne Roman bietet“ (ebd.), abgelehnt; empfohlen wurde eine literarische Gestaltung „gemäß den Gesetzen des Erzählens“ (Krüger 1967, S. 202).

Mit Nachdruck wendeten sich die Wortführer der neuen Theorie gegen einen psychologischen Realismus: „Die seelischen Probleme der Erwachsenen versteht das Kind nicht“ (ebd., S. 203). Abgelehnt wurde auch jegliche Kritik an der Wirklichkeit: „Außerdem ist die kritische Darstellung unserer Welt für Kinder unverständlich.“ (Koch 1959, S. 84) Auf dieser Verständigungsebene über Kindheit wurde „eine ungeheure Anzahl von Motiven, Problemen, Lebenserfahrungen, Lebensbereichen“ (Krüger 1959, S. 488) als nicht kindgemäß ausgegrenzt. Das lesende Kind wurde so aus der modernen Erwachsenenwelt mit ihren Problemen ausgesondert. Kindheit wurde als Gegenwelt, als das Andere der Moderne inszeniert (vgl. Ewers 1995a, S. 21). Für diese Art der Kindheit wurde gerne das Bild vom ‘Schonraum’ verwendet. Das trug ihr bis heute den Ruf als