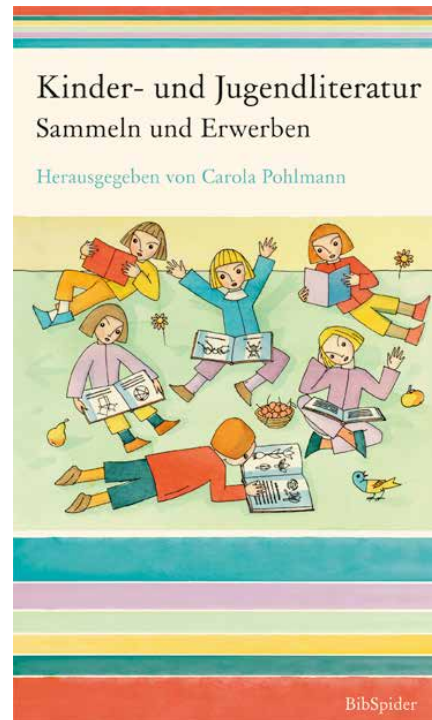


Leser ihr Gedicht ›vorlegen‹, damit dieser im Prozess des Lesens, Einfühlens und Deutens darin neue Welten für sich entdecken kann.« (291) Diese Auffassung mag man teilen oder nicht – es will mir allerdings nicht einleuchten, warum in einem literaturwissenschaftlichen bzw. -didaktischen Werk aus dem Jahre 2015 Aussagen zu finden sein müssen, wie etwa jene, dass Goethe »als größter Dichter deutscher Sprache im kulturellen Gedächtnis weiterlebt« (ebd. und passim) oder Josef Guggenmos »als einer der besten, wenn nicht als der beste Kinderlyriker der Gegenwart« (ebd.) bezeichnet wird. Werturteile sind legitim, allerdings sind die weiteren Ausführungen weniger angemessen. So werden über Goethe noch einige biographische Anekdoten erzählt, im Falle von Guggenmos reichen wohl einige Textbeispiele. Gerade Goethes Kindheit und Jugend sollen für eine junge Leserschaft aufbereitet werden, wie auch am Beispiel von »Gefunden« (»Ich ging im Walde / So für mich hin ...«), Amouröses kann zur Sprache kommen (»Die Lehrkraft kann den Kindern von diesem biographischen Hintergrund erzählen, der den ›großen Dichter‹ von einer ›normalen‹ menschlichen Seite zeigt. Die Kinder werden es verstehend nachvollziehen können, dass der junge Goethe sich in das junge hübsche Mädchen Christiane sofort verliebte«, 298). Vertieft werden sollte dieser biographische Exkurs dann durch Gertrud Fusseneggers *Goethe. Sein Leben für Kinder erzählt* (1999) – ausgerechnet Fussenegger, deren braunfleckige Biographie in einem anderen (allerdings zeitgeschichtlichen Kontext) durchaus interessant wäre (wenn auch vielleicht nicht gerade für Kinder der ersten bis sechsten Klasse). Ab diesem Kapitel gestaltete sich die Lektüre des Buches doch eher schwierig, die Fragen nach »Worum« und »Wozu« des Ganzen waren immer weniger zu beantworten.

Als Resümee könnte stehen bleiben: Wer noch keine brauchbare Beispiel- und Methodensammlung für einen handlungs- und produktionsorientierten Lyrikunterricht in der Primarstufe hat, greife gerne zu, freue sich über die ersten Kapitel und lege die letzten Seiten wohlwollend unter der Rubrik »Kuriosa« ab.

ANDREAS SCHUMANN



Pohlmann, Carola (Hrsg.): *Kinder- und Jugendliteratur. Sammeln und Erwerben*. Berlin: BibSpider, 2015. 215 S.

Wer das Buch in die Hand nimmt, wird sogleich durch die sechs Freunde aus Tom Seidmann-Freuds Bilderbuch *Die Fischreise* (1923), die auf dem Einband zu sehen sind, zur Lektüre angeregt. Es geht hier um das Sammeln und Erwerben von Kinder- und Jugendliteratur – nicht nur von bedeutenden und kostbaren alten Bilderbüchern, wie die schöne Einbandillustration nahelegen könnte, sondern um ein »Schaufenster für Kindermedien« (159). So lautet der Untertitel des Beitrags von Birte Ebsen über die Kinderbibliothek Hamburg, der über dem gesamten Buch stehen könnte. Carola Pohlmann macht in ihrem Vorwort deutlich, dass gedruckte Publikationen nur noch ein Element unter vielen seien und in einer sich rapide verändernden Medienlandschaft nicht mehr allein für den Bestandsaufbau der Bibliotheken maßgeblich sein können (7). Medienvielfalt wird als Chance gesehen, woraus sich die Frage von Spezialisierungen einerseits und Kooperation andererseits ergibt (10).

Die Einzelbeiträge dieser Publikation, die auf eine Veranstaltung an der Staatsbibliothek Berlin zurückgeht, zielen naturgemäß weniger auf eine

systematisch-theoretische Auseinandersetzung mit Sammlungsstrategien öffentlicher Einrichtungen, geben aber einen ersten informativen Überblick »über gemeinsame Interessen, Ziele, Aufgaben und Probleme« (11), denen sich wissenschaftliche und öffentliche Bibliotheken, Museen und private Sammler gegenübersehen. Zugleich informieren sie detailreich über die Sammlungsprofile und spezifischen Probleme verschiedenartiger Einrichtungen wie der Internationalen Jugendbibliothek München (Jutta Reusch), der Staatsbibliothek Berlin (Carola Pohlmann), der Oldenburger Kinder- und Jugendbuchmesse (Christian Kühn), der Zentral- und Landesbibliothek Berlin (Karen Gröning und Benjamin Scheffler), der Kinderbibliothek Hamburg (Birte Ebsen) und der Stadtbibliothek Mannheim (Bettina Harling und Bernd Schmidt-Ruhe). Damit kommen sehr verschiedene Aufgaben des Sammelns und Erwerbens in den Blick, die sich angesichts von allgegenwärtigem Medienverbund und Medientransfer (Konrad Umlauf, 12) stark verändern. Konrad Vanja beleuchtet am Beispiel des Berliner Museums Europäischer Kulturen das Sammeln von Zeugnissen der Kinder- und Jugendkultur aus musealer Sicht.

Die vorgestellten öffentlichen Bibliotheken begnügen sich nicht damit, Kindermedien zur Nutzung nur bereitzustellen. Zu den innovativen Konzepten gehören neben anderen die Leseförderung, der Aufbau einer »Bibliothekspädagogik« (180), die Einrichtung einer internationalen Familienbibliothek, die der Nutzung durch Migrantinnen und Migranten Rechnung trägt (192), beide in Mannheim, oder das Berliner Lernzentrum.

Anders geartet sind die Aufgaben der wissenschaftlichen Bibliotheken, in denen Kinder- und Jugendliteratur kaum je systematisch gesammelt wurde. In jeder Universitätsbibliothek und in jeder germanistischen Seminarbibliothek findet sich Kästners *Fabian* (1931), aber *Emil und die Detektive* (1929), fast gleichzeitig entstanden, sucht man in der Regel vergebens. Umso wichtiger sind die wenigen großen Spezialsammlungen, die zur Grundlage der historischen Kinder- und Jugendliteraturforschung geworden sind und ihre Bedeutung auch für die akademische Lehre trotz der fortschreitenden Digitalisierung seltener Kinderbücher behalten. Wo die öffentlichen Bibliotheken aus Gründen

der Aktualität aussondern müssen, können die wissenschaftlichen Bibliotheken bewahren. Die Beiträge von Carola Pohlmann und Jutta Reusch machen auf lesenswerte Weise deutlich, wie sehr wissenschaftliche Bibliotheken hierbei vom Erwerb privater Sammlungen profitieren. Solche Sammlungen sind nicht nur eine wertvolle Erweiterung des Bestandes, sie sind in aller Regel ein einzigartiges kulturhistorisches Dokument, das als Ganzes anzusehen ist und dessen Bedeutung für wissenschaftliche Bibliotheken nicht hoch genug eingeschätzt werden kann. Von daher ist es konsequent, dass auch eine bekannte Privatsammlerin und ein bekannter Privatsammler ausführlich zu Wort kommen. Friedrich C. Heller berichtet über seine »Beobachtungen seit fünf Jahrzehnten« unter der Überschrift »Wenn man als Sammler alt geworden ist« (96). Er schreibt über sein »Privatmuseum«, seine Spezialisierung, sein Sammlungskonzept, und fragt, durchaus mit einem Anflug von Pessimismus: »Gibt es einen Sammler-Nachwuchs?« Wen werden historische Kinderbücher als historisches Objekt noch interessieren und faszinieren? (103). Er beklagt die mangelnden Kenntnisse vieler jüngerer Antiquare, so wie belese Antiquare der älteren Generation über den Schwund an belese Sammlern klagen. Vor allem aber fragt er, ob die öffentlichen Sammlungen ihrer Verantwortung gerecht werden können, und konstatiert, dass die historische Kinder- und Jugendliteraturforschung in den deutschsprachigen Ländern nur von sehr wenigen Experten betrieben werde (105). Die Sachverhalte sind bekannt, sind hier aber dennoch auf lesenswerte Weise noch einmal zusammengefasst. Er fragt aber auch: »Ist Sammlerwissen ein Geheimwissen?« und nimmt dabei die privaten Sammler in die Pflicht, ihre oft präzisen Detailkenntnisse zu publizieren und damit weiterzugeben (106).

Auch Barbara Murken, von Hause aus Ärztin, hat jahrzehntelang gesammelt, vor allem Bilderbücher der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Sie beschreibt ihre Anfänge als Sammlerin und spricht über die Bedeutung, die Karl Hobrecker, Walter Benjamin, Arthur Rümmermann und Walter Schatzki für sie gehabt haben. Ihr Interesse an Tom Seidmann-Freud (deren Tochter sie in Israel besuchen konnte), Karl Hofer, Konrad Ferdinand Edmund

von Freyhold, Lou Scheper-Berkenkamp, am *Buntscheck* (1895) und anderen Bilderbüchern verbindet sich in ihrer Darstellung mit eindrucksvoll dokumentierten Begegnungen mit Buchkünstlerinnen und -künstlern. In ihrem Beitrag wird deutlich, was es heißt, »eine subjektiv geprägte *persönliche* Sammel-Haltung« zu haben, »die im Gegensatz zu den öffentlichen Institutionen eine eigene individuelle Bibliothek entstehen lässt.« (131).

WOLFGANG WANGERIN



Pompe, Anja (Hrsg.): *Kind und Gedicht. Wie wir lesen lernen*. Freiburg, Berlin, Wien: Rombach, 2015. 235 S.

Endlich mal wieder eine Veröffentlichung zur Didaktik der Kinderlyrik! Aber was hat der Haupttitel mit dem missverständlichen Untertitel zu tun? Nichts. Nach der Einleitung »Kind und Gedicht. Variationen über eine Affinität zwischen Euphorie und Melancholie« von Hans Ulrich Gumbrecht gelangt man über drei Kapitel mit je einer Handvoll Aufsätzen aus den Bereichen Pädagogik – Psychologie, Literaturwissenschaft – Musikwissenschaft, Literaturdidaktik – Sprachdidaktik zum abschließenden Beitrag der Herausgeberin, in dem sie der nicht neuen Frage nachgeht: »[...] was

heißt: Literarisches Lesenlernen?« Ach so! Aus dem Blickwinkel der Pädagogischen Anthropologie und im Zusammenhang der Ritualtheorie erläutert Jörg Zirfas am Beispiel eines Gedichts von Max Dauthendey, was er unter »Liminalität. Zur Erfahrung des ästhetischen Verweilens« (so der Titel seines Beitrags) versteht. Es geht darum, dass im langsamen Lesen von Gedichten »das Subjekt die Zeit des Lebens und die Eigenzeit still stellen« könne, »um die Gegenwart des eigenen Daseins zu erleben.« (29) Der Bezug zur Didaktik folgt erst im letzten Satz und nicht ganz schlüssig: »Aus zeit- wie bildungstheoretischer Sicht gibt es mithin gute Gründe, Gedichte im pädagogischen Kontext – vor allem für das Lesenlernen, aber auch darüber hinaus – als sehr bedeutsam anzusehen.« (31) Auch bei Ernst Pöppel kommt das »didaktische Schwänzchen« sehr überraschend: »Wenn man all dies im Blick hat, muss man fordern, die Welt der Gedichte allen Kindern frühzeitig und immer wieder zugänglich zu machen.« (56) Sein Beitrag »Das Zeitmaß der Verse oder Vom Rhythmus des Denkens« argumentiert aus neurobiologischer Perspektive: Mit Gedichten könne man Sprachforschung betreiben, schon in frühester Kindheit. Um sprechen zu können, stelle unser Gehirn Kompetenzen bereit; die syntaktische Kompetenz zum Beispiel belegt Pöppel mit einem Gedicht von Friederike Kempner, die lexikalische mit Hanns Freiherr von Gumpenberg. Aber sind diese Texte Kindern zugänglich? Die Beliebigkeit der Auswahl zeigt sich besonders an Christian Morgensterns *Das ästhetische Wiesel*, das für die lexikalische Kompetenz erhalten muss. Mit der temporalen Kompetenz entfaltet Pöppel im zweiten Teil seines Aufsatzes die Erkenntnis der Hirnforschung, dass die Dauer einer gesprochenen Gedichtzeile drei Sekunden beträgt. Georg W. Bertram stellt die sprachphilosophische Frage nach der Funktion der Sprache für das Menschsein und nach der Fähigkeit des »sprachlichen Sichzusichselbstverhaltens«, »Artikulierte Individualität. Was leisten Gedichte für die eigene Sprache?« heißt sein Beitrag. Lyrik könne als besondere Form der Sprachreflexion gelten. Was andernorts als Verweilen bei der Lektüre von Gedichten bezeichnet wird, findet bei Bertram ein schönes Bild: »Lyrik richtet Sprache in einer ungewohnten Weise zu. Sie bringt sie, um es so zu