

gen hat, sowohl grundlegende zum Autor selbst, weitere von der Brechtspezialistin und Deutschdidaktikerin Gudrun Schulz oder von Carl Pietzker und Franz-Josef Payrhuber, als auch diskussionswürdige und ergänzende fachwissenschaftliche bzw. didaktische Beiträge zu den einzelnen Gedichten, ob zum *Kirschdieb* (E. P. Müller, Kuhlmay), zum *Pflaumenbaum* (Drews, Kretschmer, Waldt, Gorf u. a.), zum *Schneider von Ulm* (Bräutigam, Gorf u. a.), zu *Die Vögel warten im Winter vor dem Fenster* (Bohusch, Watzke), zum *Schmutzkind* (Benjamin u. a.) usw., von den zahlreichen, oft sehr ergiebigen Bearbeitungen in Lehrerhandbüchern ganz abgesehen. Auch die Beachtung des Metaphernverständnisses bei Kindern, mit dem sich der Rezensent am Beispiel von Brechts *Eisen* schon 1979 auseinandergesetzt hat, wäre für Unterrichtsplanungen nicht unwesentlich. Damit soll der Nutzen der Arbeit nicht entscheidend geschmälert sein, denn die Autorin hat immerhin das vollständige kinderlyrische Werk Brechts berücksichtigt, auch die verstreut erschienenen Gedichte, und gleichzeitig ein wirkungsvolles Plädoyer für Lyrik, speziell diejenige Brechts, in der Grundschule gehalten.

KURT FRANZ



Uhlig, Bettina / Lieber, Gabriele / Pieper, Irene (Hg.): *Erzählen zwischen Bild und Text*. München: kopaed, 2019 (IMAGO; 6). 416 S.

Ein Mammutunternehmen von weit über tausend Seiten in drei Bänden wird der Forschungsverbund IMAGO nach Abschluss des Projekts gestemmt haben, und das allein für die Bereiche Kunstpädagogik und Kunstdidaktik. Da kann man sich vorstellen, welchen Stellenwert die Narratologie als Forschungsfeld inzwischen einnimmt. Der vorliegende Band besticht durch die Vielfalt der Aspekte, enthält außer den Vorträgen der Tagung von 2016 weitere Beiträge und als umfangreichsten Artikel den Wiederabdruck von Ansgar Nünning's »Wie Erzählungen Kulturen erzeugen« von 2013. Die Tagung hatte sich zur Aufgabe gemacht, Deutsch- und Kunstdidaktik miteinander ins Gespräch zu bringen. Auf einem Viertel des Gesamtumfangs kommen im ersten Teil die Kulturwissenschaften, die Kunstgeschichte und die Erziehungswissenschaft zu Wort; es ist nicht ersichtlich, warum hier die Literaturwissenschaft fehlt. Einleitend stellt Wulf zum wiederholten Mal seine Forschungen der Berliner Ritual- und Gestenstudie vor. Die Kunstgeschichte ist mit Beiträgen über Leonardo da Vinci (Heinen) und den Severinzyklus in Köln (Steinmann) vertreten. Der für die

Didaktik wichtige erziehungswissenschaftliche Aspekt kommt leider nur in einem Artikel zur Geltung. Die Frage nach der Bedeutung des Erzählens im Kontext neuer Lernkulturen gerät bei Fahrenwald hinter der Diskussion über den Unterschied zwischen dem wissenschaftlichen Wissen und dem Erfahrungswissen stark in den Hintergrund.

Im zweiten Teil geht es an konkreten Beispielen um das Erzählen im Spannungsfeld von Bild und Text in kinder- und jugendliterarischen Werken: Kiplings *Dschungelbuch* (Oetken), Wiesners *Herr Schnuffel* (Hoffmann), die Rolle der Typografie (Vach) und ein an Beispielen belegtes sehr differenziertes narratologisches Modell der Bilderbuchanalyse (Hopp). Im dritten Teil beschäftigen sich drei Beiträge mit dem Erzählen im Comic (Leibbrand, Giesa, Haase), im vierten zwei mit wortlosen Bilderbüchern (Lieber, Scherer / Schröder). Bevor das Schlusskapitel »Kinder erzählen in Bildern und Texten« ins Zentrum der Didaktikforschung führt, erläutern fünf IllustratorInnen anhand einiger Bilder ihr Verfahren der ›Textbebilderung‹. In der sehr anregenden Analyse des *Dschungelbuchs*, speziell der Illustrationen von Baltscheit und Blau sowie der Disney-Filme, vermisst man einen Blick auf die lesenden oder sehenden Kinder. Man fragt sich nach der Funktion im Tagungskonzept »Didaktik«. Gerät der Beitrag nur wegen der irrtümlichen Meinung dorthin, dass Kinder- und Jugendliteratur per se nicht zum Forschungsbereich der Literaturwissenschaft gehöre, sondern zur Literaturdidaktik? Ihr Vorgehen ist allemal konsequenter als die verordneten ›didaktischen Ausblicke‹ am Schluss der meisten Beiträge im zweiten und dritten Teil. »Dass die Typografie in didaktischen Kontexten Beachtung finden sollte, [...]« (195) – so oder ähnlich lauten die didaktischen Anteile an den Aufsätzen. So arbeitet man den falschen Vorurteilen über die Bedeutung der Didaktik in die Hände! Das spricht nicht gegen die Qualität der Arbeiten, nur wird die Didaktik hier tatsächlich zum ungeliebten Anhängsel.

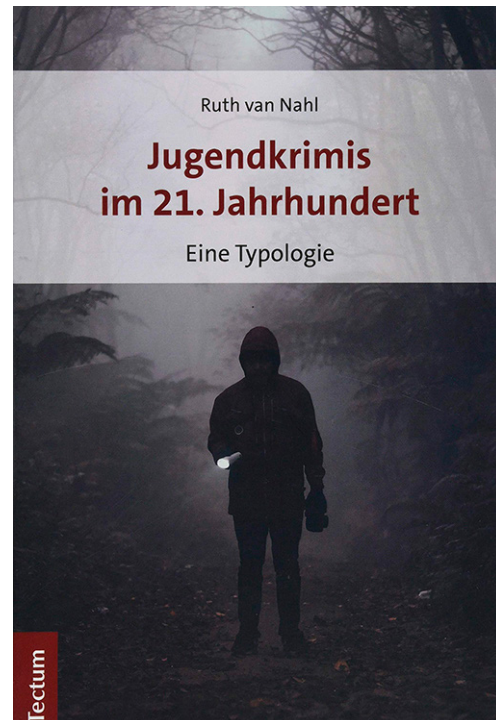
Es gibt zum Glück erfreuliche Gegenbeispiele. Nicht ohne Grund arbeiten viele BeiträgerInnen mit empirisch erhobenen Daten, mit Gesprächs- oder sogar Videoprotokollen (Hoffmann, Scherer / Schröder, Uhlig, Becker, Fortuna, Kittelmann). Dabei haben sich die technischen Möglichkeiten

zur Präsentation der Bilderbücher in den letzten Jahren ständig verbessert. Die Arbeit mit Klassen oder auch nur kleineren Gruppen (etwa mit dem Episkop oder mit Dias) war im Vergleich zum Bilderbuchkino (vgl. Hoffmann) äußerst beschwerlich. Für die Dokumentation in der vorliegenden Veröffentlichung bleibt das Problem aber trotz der üppigen Bebilderung bestehen, besonders wenn es um wortlose Bilderbücher geht. Scherer / Schröder sind gezwungen, den Lesenden vier Seiten lang zu beschreiben, was sie nicht sehen: das *Rotkäppchen* von Serras (2011). Selbst bei den drei Abbildungen ist man nicht immer sicher, ob es sich um Doppelseiten oder um Teile handelt. Noch schwieriger wird das bei *Die Torte ist weg* von Tjong-Khing (dt. 2006); wieder müssen die nicht abgebildeten Seiten beschrieben werden, was allerdings den Vorteil hat, auf ein grundlegendes Problem des Experiments hinzuweisen. Das Protokoll über die Kommentare von drei Kindern macht deutlich, dass sie gar nicht erzählen, sondern im Wesentlichen nur Dinge auf den Bildern zeigen und diese benennen, was nicht dem Titel des Beitrags entspricht: »Erzählen im und auf dem Rücken von Bildern«. Ist der Versuch also gescheitert? Genau auf dieses Problem macht Becker in ihrer kritischen Analyse der Bildergeschichte aufmerksam. Am Beispiel einer Vater-und-Sohn-Geschichte zeigt sie, wie der in den Schulen beliebte Erzählanlass eher zu »einer Bilderbeschreibung denn einer Bildererzählung« führt (368), oder um es mit dem Titel des Beitrags von Uhlig zu sagen: »Da, Da und Da«. Auch sie stellt die Ergebnisse ihrer empirischen Untersuchungen zum wortlosen Bilderbuch vor, hier dem Sonderfall der unübersichtlichen Bilder, speziell der Wimmelbücher, deren Ahnen sie in den Höhlenmalereien ausmacht. Im Zentrum ihres Interesses stehen die fokussierte und die defokussierte Wahrnehmung: Schauen die Kinder zunächst das ganze Bild an oder ein Detail? Der Beobachtungsauftrag lenkt jedoch auf Letzteres! Glas und Kittelmann widmen sich der Kinderzeichnung; Letztere berichtet nach sehr differenzierter Darstellung der Forschungsgeschichte über das Schreiben zu einer Geschichte von Franz Hohler. Fortunato beobachtet sechs SchülerInnen einer dritten Klasse beim Sprechen und Schreiben über ein Bild von Hockney. Der entscheidende Aspekt

des Beitrags (und genau so auf den Literaturunterricht zu übertragen): Deutungen und Interpretationen entstehen im kunstpädagogischen Gespräch, wobei die Perspektivenübernahme für das Sinn-Verstehen von zentraler Bedeutung ist. Die fünf Werkstattberichte der IllustratorInnen (Janssen, Jaromir, Kuhlmann, Blau, Krömer) dienen vor allem der Einsicht, in welcher verschiedenartigen Weise über den Schaffensprozess gesprochen werden kann. Besonders dankbar ist man für den einfühlsamen Bericht von Jaromir über sein Korczak-Buch.

Leider entgehen einige Beiträge nicht dem gängigen Verfahren, eine eigene Terminologie zu entwickeln und gegen eine frühere zu ersetzen, ohne dass das in der Sache zu neuen Erkenntnissen führt. Manchmal ist man geneigt, Nünning zuzustimmen, der ein Bild (etwa die Gebrauchsanweisung für die Montage eines Schrankes) für effektiver hält als die »sprachliche Erzählung«; es eigne sich als Handlungsanweisung besser als ein sprachlich elaborierter Text (20). Ist man auch bereit, sich in die Fachterminologie hinein zu quälen, ist man doch verstimmt, wenn der »Innovations«druck offenbar so stark wird, dass man zur »absenten Zeitlichkeit« greifen muss (Kittelmann 392). Nur in einer Hinsicht herrscht auffallende Stereotypie: wenn etwas »in den Blick zu nehmen« ist.

HEINZ-JÜRGEN KLEWER



Van Nahl, Ruth: *Jugendkrimis im 21. Jahrhundert. Eine Typologie*. Baden-Baden: Tectum, 2019. 316 S.

Dem Genre des aktuellen Jugendkrimis eine Monografie zu widmen, erscheint ob der Menge an Publikationen äußerst sinnvoll, ebenso im Hinblick auf die Vielfalt wie in Bezug auf die Erzählweise bezüglich Spannungsaufbau, Handlung sowie Figurencharakteristik. Ruth van Nahl legt schon zu Beginn ihre Überzeugung offen, »dass moderne Jugendkrimis nicht nur ein vielgelesenes, sondern auch ein facettenreiches und anspruchsvolles Genre bilden, das eine genaue Untersuchung verdient und den Tatbestand der Trivialität nicht erfüllt« (15). Die vorgelegte Typologie basiert auf einer differenzierten Analyse von mehr als fünfzig Werken (davon neun Reihen) vornehmlich aus dem englischsprachigen Raum (von Eireann Corrigan, Charlie Higson, Anthon Horowitz, Andrew Lane, Andy McNab und Robert Rigby, Shane Peacock, Gordon Reece, Kathy Reichs, Nancy Springer), aber auch deutsche (von Günther Bentele, Olaf Büttner, Knut Krüger, Ulrike Rylance) und schwedische (von Ritta Jacobsson) Produktionen wurden berücksichtigt.

Der Analyse ist das mehrteilige Kapitel »Kriminalliteratur als Teil der Kinder- und Jugendliteratur« vorangestellt, in dem der Versuch unternommen