

Kinder- und Jugendliteratur.
Themen – Ästhetik – Didaktik

Inger Lison | Jan Standke (Hrsg.)

Sich selbst schreiben

Tagebücher, Briefe, Listen und andere
Selbstzeugnisse in Kinder- und
Jugendmedien der Gegenwart

BELTZ JUVENTA

Kinder- und Jugendliteratur. Themen – Ästhetik – Didaktik

Herausgegeben von
Jan Standke

Die Bände der Reihe verstehen sich als Beiträge zur Erforschung der Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart in ihrer medialen, ästhetischen und thematischen Vielfalt. Dabei sollen Ansätze der Kinder- und Jugendmedienwissenschaft und ihrer Bezugsdisziplinen ebenso eine Rolle spielen wie Perspektiven der Literatur- und Mediendidaktik. Inhaltliche Schwerpunkte der Bände – Monografien oder Sammelbände – können in folgenden Bereichen liegen: literatur-, medien- und kulturtheoretisch fundierte Analysen eines breiten Spektrums kinder- und jugendliterarischer Medien (auch unter Berücksichtigung literatur- und mediengeschichtlicher Fragestellungen); Untersuchung produktions-, vermittlungs- und rezeptionsbezogener Aspekte des kinder- und jugendliterarischen Feldes; literatur- und mediendidaktische Reflexionen zum (auch außerschulischen) Bildungspotenzial von Kinder- und Jugendmedien; Impulse für das literarische Lernen mit Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:
ISBN 978-3-7799-7680-6 Print
ISBN 978-3-7799-7681-3 E-Book (PDF)
ISBN 978-3-7799-8066-7 E-Book (ePub)

1. Auflage 2024

© 2024 Beltz Juventa
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel
Werderstraße 10, 69469 Weinheim
Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Ulrike Poppel
Satz: Helmut Rohde, Euskirchen
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985-2104-100)
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhalt

Einleitung

Sich selbst schreiben: Tagebücher, Briefe, Listen und andere
Selbstzeugnisse in Kinder- und Jugendmedien der Gegenwart
Jan Standke und Inger Lison

[9](#)

Autor:innen und ihre Selbstzeugnisse

Mehr oder weniger

Weitsicht und Einsicht Kirsten Boies in fiktionalen Selbstzeugnissen
ihrer Kinder- und Jugendbücher 1985 bis 2022

Birgit Dankert

[20](#)

„Eli, Eli, lama asabtani! Man würde am liebsten nicht mehr leben!“
Die Tagebücher von Astrid Lindgren und Lucy Maud Montgomery
Anna Zamolska

[39](#)

Selbstzeugnisse in der Kinder- und Jugendliteratur

Ich – du – wir

Selbstzeugnisse zu Natur- und Umweltschutz im Bilder- und
Sachbilderbuch

Alexandra Ritter

[50](#)

Die Stimmen der Kinder

Das „Archiv für Kindertexte Eva Maria Kohl“ als interdisziplinäre
Forschungsstelle der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Raila Karst

[73](#)

Effekthaschende Text-Bild-Hybride als pseudoauthentische
Tagebucheinträge für Lesemuffel oder hochwertige und innovative
Gesamtkunstwerke?

Das Papierklavier, Fanny Cloutier und Lotta-Leben und deren
Potenziale für das literarische Lernen im Deutschunterricht

Michael Stierstorfer

[89](#)

„Es ist alles andere als perfekt hier.“

Elisabeth Steinkellners und Anna Gusellas multimodaler
Tagebuchroman *Papierklavier* und sein didaktisches Potenzial

Kathrin Heintz

[108](#)

„Weil ich unbedingt leben, weil ich nicht sterben will!“
 Die Shoah in Tagebüchern von Kindern und Jugendlichen
Jana Mikota [127](#)

Elizabeth Acevedo: *Poet X*
 Von der Macht der Poesie und dem langsamen Ankommen in der
 Welt der eigenen Sprache
Nicole Masanek [143](#)

Multimediale Selbstzeugnisse

Frag Anne
 Eine interaktive Form der Auseinandersetzung mit dem Tagebuch
 der Anne Frank
Florian Duda [166](#)

„Stell Dir vor, es ist 1942 auf Instagram“
 Remediation in digitalen Tagebüchern über den Widerstand und
 Holocaust im Nationalsozialismus
Larissa Carolin Jagdschian [182](#)

Vom Sich-Erzählen und Erzählen vom Erzählen
 Das Pandemie-Vlog zwischen Selbstzeugnis und Selbsterzeugnis
Stefanie Jakobi [207](#)

Listen und Erzählen in der Kinder- und Jugendliteratur

Zählen bitte
Susan Kreller [226](#)

„Die kleinen Dosen Alltagsglück“
 Multiple Selbstpositionierung im Miteinander von Text und Bild
 in Elisabeth Steinkellners und Anna Gusellas Tagebuchroman
Papierklavier aus einer intersektionalen Perspektive
Susanne Schul [231](#)

Listen, Illustrationen und Papierwelten als Formen des
 Selbstaudrucks weiblicher Protagonistinnen in jugendliterarischen
 Texten
Henriette Hoppe [252](#)

Brief(-Romane) als Selbstzeugnisse

Herzliche Grüße aus dem real existierenden Sozialismus!
Der Balanceakt zwischen Künstlichkeit und Authentizität:
Erinnerung an die DDR in Briefromanen und Tagebuchfiktionen für
Jugendliche. Eine Bestandsaufnahme

Kirsten Kumschlies

[278](#)

Der Brief als materielles Objekt aus fachwissenschaftlicher und
didaktischer Perspektive

Andrea Hübener

[303](#)

Über die Autor:innen

[331](#)

Einleitung

Sich selbst schreiben: Tagebücher, Briefe, Listen und andere Selbstzeugnisse in Kinder- und Jugendmedien der Gegenwart

Jan Standke und Inger Lison

Faktuale Tagebücher und fiktionale Tagebucherzählungen, zum Beispiel Erna Sassens *Das hier ist kein Tagebuch* (2017) oder Luc Blanvillains *Tagebuch eines Möchtegern-Versagers* (2017), nehmen seit geraumer Zeit einen immer größeren Stellenwert im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur ein. Das Schreiben bzw. Erzählen über sich selbst vollzieht sich dabei im Rahmen eines großen Formenspektrums – von der Tagebucherzählung über den Comic-Roman (z. B. Kinney, *Gregs Tagebuch* 2008f.) bis zur To-Do-Liste in Romanform (z. B. Hasak-Lowy, *Dass ich ich bin, ist genauso verrückt wie die Tatsache, dass du du bist: Ein Roman in Listen*, 2018). Und auch in anderen Medien, etwa in populären Streaming-Serien wie *My Mad Fat Diary* (2013–2015) oder dem *Tagebuch einer zukünftigen Präsidentin* (2020–2021), orientiert sich das Erzählen strukturell und inhaltlich am Format des Tagebuchs.

Selbstzeugnisse in der Kinder- und Jugendliteratur, faktual oder fiktional, geben Rezipient:innen einen meist chronologischen, fragmentarischen Einblick in einen Lebensabschnitt, der größtenteils von Konflikten im familiären Umfeld, im Freundeskreis, im schulischen Kontext sowie von Identitätsfindungsprozessen geprägt ist. Zudem werden in den Tagebüchern oftmals Geheimnisse preisgegeben, die nur den Verfasser:innen und der Leserschaft bekannt sind. Dieses literarische Genre hat im Hinblick auf den intimen Moment des Schreibens den Charakter des Persönlichen und Privaten inne und geht mit der bereits aus dem Briefroman bekannten ‚Unmittelbarkeitsfiktion‘ einher, die als Leseanreiz fungieren kann.

Während bei den Tagebuchromanen eine reale Autorschaft mithilfe einer fiktionalen Erzählinstanz und facettenreichen artifiziellen Authentizitätssignalen fingiert wird, wird das faktuale bzw. ‚echte‘ Tagebuch als Zeitdokument verstanden, das einen persönlichen Einblick in eine bestimmte (historische) Epoche gibt. Als populärstes Beispiel gilt wohl das zum UNESCO-Weltkulturerbe ernannte *Tagebuch der Anne Frank*, das im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur vielfältig medial adaptiert wurde. Dabei gilt für den Umgang mit faktualen Selbstzeugnissen, dass „Zeitzeugen in Buchform [...] weniger [die] historische[n] Eckdaten und die große Geschichte in den Blick nehmen, als vielmehr in kleinen

Geschichten zeigen, welche Auswirkungen die Politik auf individuelle Personen hatte und hat“.¹ Dieses gilt zum Beispiel auch für die im Jahr 2015 veröffentlichten *Kriegstagebücher* Astrid Lindgrens.

Die Beiträge des vorliegenden Sammelbandes widmen sich aus der Perspektive von Literaturwissenschaft, Jugendliteraturforschung und Literaturdidaktik Selbstzeugnissen in ihrem gesamten medialen Spektrum. Die Analysen und didaktischen Kommentierungen einzelner (Fusion-)Texte, Vlogs, Comic-Romane und weiterer Medienformate sowie konkrete Anregungen für den Deutschunterricht aller Jahrgangsstufen bieten einen vielfältigen Überblick über Formen, medienspezifische Erzählweisen und ästhetische Wirkungspotenziale von Selbstzeugnissen am Beispiel aktueller Texte und anderer Medien der Kinder- und Jugendliteratur. Zudem beschäftigen sich einige Beiträge mit intertextuellen und intermedialen Bezügen neuerer Kinder- und Jugendliteratur zu historischen Selbstzeugnissen und stellen somit das Potenzial der Gegenwartsliteratur für das historische Lernen heraus.

BIRGIT DANKERT thematisiert in ihrem Beitrag die Kunst der Beschränkung als Weitsicht in den fiktionalen und faktualen Selbstzeugnissen der Kinder- und Jugendbücher Kirsten Boies. So vielseitig Kirsten Boies (geb. 1950) bisher erschienenen kinderliterarisches Oeuvre auch anmutet, immer wieder hat sie sich der biographischen, der autobiographischen Schilderung ihrer literarischen Figuren verpflichtet gefühlt. Denn „Kindern eine Stimme zu geben“ gehört zu ihrem literarischen Programm. Die Erstlese-Texte, die phantastischen Kinder- und Jugendbücher, jahreszeiten- oder problemorientierte Kinder- und Jugendbücher, die Genres Krimi und Tierbuch klopft sie auf die Möglichkeit ab, zum Selbstzeugnis fiktiver Personen zu werden. Sei es durch den Wahrnehmungsprozess eines Vorschulkindes oder den Kunstjargon eines Jugendlichen, ihre Texte sind immer wieder auch Fingerübungen sprachlicher Selbstvergewisserung von Literaturfigur und Leser:in. Dabei spart die Autorin aus, setzt nicht auf ausschweifende Selbstzeugnisse redseliger Selbstdarsteller:innen. Medienadaptionen ihrer literarischen Zeugnisse sind mit diesen Vorlagen sehr unterschiedlich vorgegangen. Auf den ersten Blick bedient sich Kirsten Boie eines traditionellen Erzähl-Arsenals, näher betrachtet, erprobt sie diesen formalen Fundus auf seine Tauglichkeit zum kindlichen und jugendlichen Selbstzeugnis hin. Zu diesem schriftstellerischen und auch didaktischen Prozess werden Variationen, Qualitäten und Grenzen im Gesamtwerk Kirsten Boies aufgezeigt, analysiert und bewertet.

Weiteren *Grandes Dames* der Kinderliteratur widmet sich ANNA ZAMOLSKA in ihrem Beitrag, der die (Kriegs-)Tagebücher von Astrid Lindgren und Lucy Maud Montgomery analysiert und Gemeinsamkeiten aufzeigt. Beide Autorinnen

1 Julia Benner, 2019, „This book contains private information“. Kinder- und jugendliterarische Tagebuchliteratur, in: *Time Warp und Taschenuhr. Zeit in der Kinder- und Jugendliteratur*, hrsg. von Heidi Lexe, Wien: STUBE, S. 20–32, hier: S. 22.

haben berühmte Kinderbücher geschaffen und sich in die Literaturgeschichte des 20. Jahrhunderts eingeschrieben. Ihre Aufzeichnungen sind es wert, ebenso bekannt zu werden und im Kontext zueinander gelesen zu werden. Setzt man diese in Beziehung zueinander, lassen sich zahlreiche Parallelen in Stil, Privatleben und Ansichten entdecken, die eine gemeinsame Lektüre sinnvoll erscheinen lassen. Obwohl Montgomery und Lindgren eine Generation auseinander liegen, scheinen die Tagebücher geistig verwandt zu sein – so wie *Pippi Langstrumpf* mit *Anne of Green Gables*.

Auch im Sektor des Bilderbuchs, insbesondere wenn Natur- und Umweltschutz thematisiert wird, ist gegenwärtig ein Anstieg von Selbstzeugnissen zu bemerken. So zeigt ALEXANDRA RITTER am Beispiel unterschiedlicher Bilder- und Sachbücher den Trend auf, über fiktionale und faktuale Selbstzeugnisse die Ideen des Natur- und Umweltschutzes in die Kinderliteratur zu tragen und ihnen Bedeutung zuzuweisen. Folgende Titel werden dabei berücksichtigt: *Nicht egal! Die Geschichte von Flora, der Klimapiratin* (2020), *Das ist auch meine Welt. Wie können wir sie besser machen* (2021), *Greta und die Großen. Inspiriert von Greta Thunbergs Geschichte* (2019) und *Greta. Wie ein kleines Mädchen zu einer großen Heldin wurde* (2019). Das Interesse dieses Beitrags beschränkt sich auf die visuellen Medien des Bilder- und Sachbilderbuchs und fragt danach, wie in diesen Büchern mit Selbstzeugnissen und faktualen Bezügen gearbeitet wird und welche Funktion sie übernehmen.

Den Kindern eine Stimme zu geben bzw. den kindlichen Stimmen einen Raum zu geben, das ist auch das Anliegen von RAILA KARST, die sich im Rahmen ihres Beitrags mit dem „Archiv der Kindertexte“ der interdisziplinären Forschungsstelle der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg beschäftigt. Texte als Quellen der Kindheitsforschung lassen sich bis an den Beginn des 20. Jahrhunderts in die Zeit der Reformpädagogik zurückverfolgen. Als weltweit einziges Archiv in dieser Form gibt es über 100.000 Texten aus über einhundert Jahren einerseits ein Zuhause und bietet andererseits als Forschungsinstanz Raum für unterschiedlichste Fragestellungen der Schreibprozess- und Erzählforschung. In den unterschiedlichsten Textformen erhalten Lesende Einblick in Themen, die Kinder und Jugendliche bewegen. Der vorliegende Beitrag richtet den Blick hauptsächlich auf die lyrischen Texte der Sammlung der Bödecker-Stiftung. Die Rekonstruktion der Texte, die jährlich im Rahmen des Schreibwettbewerbes eingereicht, ausgewählt, prämiert und schließlich veröffentlicht werden, folgt u. a. der Frage, wie sich Kindheit wandelt und von welchen Spuren und medialen Einflüssen dieser Wandel gekennzeichnet ist. Welches didaktische Potenzial bieten lyrische Texte vor allem auch im Hinblick auf das Erkunden der eigenen (Innen-)Welt?

Spätestens seit Jeff Kinneys Comic-Roman-Reihe *Gregs Tagebuch* und ihrem enormen kommerziellen Erfolg boomen Text-Bild-Hybride als fiktionale

autobiografische Texte aus Sicht einer zumeist fiktiven Erzählinstanz. MICHAEL STIERSTORFERS Beitrag fokussiert diese Hochphase und geht dabei der zentralen Frage nach, ob es sich bei aktuellen Vertretern dieses Subgenres um anspruchsvolle künstlerische Werke mit einem hohen sprachlichen Niveau handelt oder lediglich um kommerzielles und triviales ‚Lesefutter‘, das für eine eher weniger anspruchsvolle Rezeption konzipiert wurde. Um dies adäquat zu beurteilen, finden zentrale Kriterien für innovative Literatur Anwendung, die auch den Auswahlentscheidungen im Rahmen der Vergabe des Deutschen Jugendliteraturpreises zugrunde liegen. Als Untersuchungsgegenstände zieht der Verfasser drei einschlägige Werke bzw. Reihen heran, *Das Papierklavier*, *Fanny Cloutier* und die *Lotta Leben*-Reihe, und lotet auch deren Potenziale für das literarische Lernen mit Blick auf die Text-Bild-Konnexe aus. In diesem Kontext wird auch auf intertextuelle Anspielungen und prätextuelle Vorbilder aus Literatur und Kunst eingegangen. Hierbei werden implizite Bezüge zum weltberühmten *Tagebuch der Anne Frank* evident.

Bereits auf der ersten Doppelseite von *Papierklavier* wird das facettenreiche Zusammenspiel von Form und Inhalt des multimodalen Tagebuchromans deutlich. Im Mittelpunkt der Abhandlung von KATHRIN HEINTZ steht daher der erzählerische Anteil der Bilder sowie der typografischen Gestaltungsmittel. Beide Modi erweitern die Deutungsräume von *Papierklavier* erkennbar. Das didaktische Potenzial des Comic-Romans besteht dementsprechend im Erwerb von *visual literacy* und *multimodaler literacy*. Dass der Tagebuchroman nicht nur eine gelungene Gestaltung aufweist, sondern in authentischer und packender Weise gesellschaftlich relevante Themen und Diskurse aufgreift, erhöht seine Eignung für den Unterricht.

Im Fokus des Beitrages von JANA MIKOTA stehen ausgewählte Tagebücher von Kindern und Jugendlichen, die in Ghettos oder als Zwangsarbeiter:innen unvorstellbares Leid erleben mussten, mit Traumata überlebt haben oder in den Konzentrationslagern ermordet wurden. Es handelt sich um faktuale Tagebücher, die zum kulturellen Gedächtnis gezählt werden und Einblicke in die Zeit geben. Gerade diese Zeugnisse bekommen fast 80 Jahre nach Beendigung des Zweiten Weltkrieges und Befreiung der Konzentrationslager eine hohe Bedeutung zugeschrieben, um mit Schüler:innen zu arbeiten.

Hinsichtlich eines interkulturell und geschlechtersensibel ausgerichteten Literaturunterrichts bietet sich für die Sekundarstufe II die Behandlung des Romans *Poet X* (2019) an, der von der amerikanischen Poetry-Slammerin Elizabeth Acevedo verfasst wurde. Erzählt wird die Geschichte von Xiomara, die auf der Suche nach ihrer eigenen Sprache, ihrem eigenen Ausdruck ist, und zwar als Frau und als PoC. NICOLE MASANEK zeichnet dabei einer intersektionalen Lesart folgend die Entwicklung Xiomaras von einer introvertierten, weitgehend sprachlosen Protagonistin hin zu einer erfolgreichen Poetry-Slammerin analytisch nach.

Im Fokus stehen dabei die drei Ebenen der erzählten Welt, der Darstellung derselben sowie die Rahmung des Geschehens durch den Paratext. Auf Basis der gewonnenen Erkenntnisse werden abschließend fachdidaktische Überlegungen zum Einsatz dieses Romans besonders hinsichtlich eines interkulturellen sowie geschlechtersensiblen Literaturunterrichts vorgenommen.

Mit einer innovativen interaktiven Form der Auseinandersetzung mit dem *Tagebuch der Anne Frank*, dem sogenannten Chatbot, beschäftigt sich FLORIAN DUDA in seinem Beitrag. Nutzer:innen können hierbei virtuell in Form von Fragen mit dem Text der jungen, jüdischen Autorin interagieren. Die gestellten Fragen werden mithilfe von verbalen und bildlichen Fragmenten aus dem Tagebuch beantwortet, die von Studierenden aufbereitet worden sind. Bei der Konzeption dieses Medienformates galt es, die besonderen sprachlichen Merkmale der Chatsprache als eine Form der schriftlichen Mündlichkeit ebenso zu berücksichtigen wie die aus diesem Vorhaben resultierenden didaktischen und ethischen Herausforderungen. Die Begegnung mit noch lebenden Zeitzeug:innen sowie das Gespräch mit ihnen wird als eines der Schlüsselemente für die Vermittlung im Bereich der Holocaust Education angesehen. Mit dem immer größer werdenden zeitlichen Abstand zum Holocaust schwinden die Möglichkeiten, im Austausch mit Zeitzeug:innen zu lernen. Es gilt, nach neuen Wegen zu suchen, wie Erinnerung an diese Zeit aufrechterhalten werden kann. Aktuell wird daran gearbeitet, sowohl Zeug:innen zu befragen als auch die überlieferten autobiographischen Dokumente in einer zukunftsfähigen Form zu speichern und zu erschließen. Der Beitrag gibt einen Einblick in die Entwicklung des Chatbots, um daran anschließend das didaktische Potenzial wie auch Grenzen dieser interaktiven Form des Zugangs zum *Tagebuch der Anne Frank* auszuloten.

Aufgrund der zunehmenden Digitalisierung und den damit veränderten Rezeptionsgewohnheiten von Kindern und Jugendlichen wird seit geraumer Zeit versucht, erinnerungskulturelle Aspekte mithilfe der hochfrequentierten *Social Media*-Kanäle zu vermitteln. Um Erinnerungen an das NS-Regime aufrechtzuerhalten, erfordert ein digitales Zeitalter mit sinkender Aufmerksamkeitsspanne und steigender Erregungsschwelle Gedächtnismedien, die an die Lebenswelt von Jugendlichen anknüpfen und eine Erzählgestalt entwickeln, die das Interesse und die kritische sowie reflexive Teilhabe an historischen Ereignissen wecken. Diese Formen des Erinnerns werden in der Gedächtnisforschung unter dem Begriff des ‚postmemory‘ gefasst. In der Kinder- und Jugendliteratur gehört das *Tagebuch der Anne Frank* (1950) zu den bekanntesten Tagebüchern über den Holocaust. In den letzten Jahren zeichnen sich aber neuere Tagebuchformate ab, die das jugendliche Publikum emotional erreichen und zugleich historisches Wissen vermitteln wollen: die Instagram-Profile *eva.stories* und *ichbinsophiescholl*. Beide Projekte greifen die Zeit des Nationalsozialismus mit einer jeweils unterschiedlichen Repräsentantin (Jüdin und Widerstandskämpferin) auf und erstellen in

kreativen Stories aus Tagebucheinträgen, nachgestellten Bildern und historischen Archivbildern eine Geschichte, die sich auf die Ausgrenzung und Deportation von Juden (*eva.stories*) und die Widerstandsbewegung der Geschwister Scholl (*ichbinsophiescholl*) bezieht. LARISSA CAROLIN JAGDSCHIAN nimmt in ihrem Beitrag die beiden erwähnten Instagram-Profile in den Blick und arbeitet heraus, wie die Verfolgung der Juden und die Widerstandsbewegung der Geschwister Scholl in der digitalen Geschichte inszeniert werden; das heißt in einem „Narrationsformat, in dem mittels eines Computers oder Smartphones digitale Fotografien (Einstellungen) durch den Einsatz eines Schnittprogramms chronologisch und kausal zu einer Geschichte verknüpft“² werden. Im Fokus der Untersuchung stehen Text-Bild-Interdependenzen und filmische Sequenzen, die zu einer kohärenten Tagebuch-Geschichte verbunden werden. Abschließend wird aus literatur- und mediendidaktischer Perspektive beurteilt, inwieweit die Instagram Stories mit ihrer Kommentarfunktion die literarische Urteilskompetenz fördern und, basierend auf den ‚postmemory‘-Begriff, welche Funktionen Tagebuchformate auf Instagram als Gedächtnismedien³ für Kinder und insbesondere für Jugendliche haben.

Dem Vlogging als autorfiktionales Phänomen widmet sich STEFANIE JAKOBIS Beitrag. Am 17.09.2020 veröffentlicht die ehemalige Filmstudentin und Social Media-Influencerin Ashley Rous, besser bekannt als *bestdressed*, ein sechs Minuten und 32 Sekunden langes Vlog unter dem Titel *how 2020 has me feeling*,⁴ das bis heute (Stand April 2023) über zwei Millionen Mal aufgerufen und rege – sowohl kritisch als auch positiv – kommentiert wurde und wird. Der vorliegende Beitrag sucht dieses Vlog als audiovisuelles Selbstzeugnis zu diskutieren und zu zeigen, inwiefern *bestdressed* in ihrem Pandemie-Vlog mit den Grenzen von Fiktionalität und Faktualität spielt, sie klassische Formen metanarrativer Autofiktion aufgreift, wie sich das Vlog Anleihen von Tagebuch und Tagebuchroman sowie Autobiografie bedient und wie diese jeweils medienspezifisch umgesetzt werden.

Dass faktuale oder fiktionale Selbstzeugnisse nicht nur über (literarische) Tagebücher im konventionellen Sinn oder mittels der erwähnten digitalen Erregenschaften gegeben werden, sondern auch in Listenform erfolgen können, stellt kein neues Phänomen innerhalb der Kinder- und Jugendmedien dar. SUSAN KRELLER bietet in ihrem in diesem Sammelband wiederabgedruckten Aufsatz *Zählen bitte* aus der Zeitschrift *1000 und 1 Buch* einen umfassenden Überblick

2 Andre Kagelmann, 2021, Kinder- und jugendmediale Perspektiven ‚Digitalen Geschichtserzählens, in: Handbuch Kinder- und Jugendliteratur, hrsg. von Tobias Kurwinkel und Philipp Schmerheim, Stuttgart: Metzler, S. 415–418, hier: S. 415.

3 Vgl. Astrid Erll, 2017, Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Eine Einführung, 3., aktual. u. erw. Aufl., Stuttgart: J. B. Metzler.

4 Siehe: *bestdressed, how2020hasmefeeling*, in: www.youtube.com/watch?v=GKRGMvfEmSE (01.04.2023).

über die bis 2008 erschienenen internationalen Jugendbücher, die sich dem facettenreichen Motiv der Liste annehmen. Zudem wird herausgestellt, welche Funktionen die verschiedenen Listen für die Struktur des Romans, aber auch für die Protagonist:innen übernehmen. An dieser Stelle möchten wir uns sehr herzlich bei Susan Kreller und dem Chefredakteur Franz Lettner für die freundliche Genehmigung zum erneuten Abdruck bedanken.

Tagebücher in Kombination mit Listen im Comic-Roman-Format sind seit einigen Jahren in Mode gekommen. Besonderen Anteil daran hatte u. a. die kontrovers diskutierte Nicht-Auszeichnung des von der Jury vorgeschlagenen Comic-Romans *Papierklavier* von Elisabeth Steinkellner und Anna Gusella mit dem Katholischen Jugendbuchpreis 2021. Mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung widmen sich in diesem Sammelband vier Beiträge diesem mit zahlreichen anderen Preisen (u. a. Nominierungsliste für den Deutschen Jugendliteraturpreis, Jugendbuch des Monats [Deutsche Akademie für Kinder- und Jugendliteratur], KIMI-Siegel für Vielfalt in der Kinder- und Jugendliteratur, LesePeter [AJUM], Österreichischer Kinder- und Jugendbuchpreis) ausgezeichneten Roman.

SUSANNE SCHUL fokussiert sich aus intersektionaler Perspektive auf den Aspekt der Diversität. In dem illustrierten Tagebuchroman *Papierklavier* verleihen die Autorin Elisabeth Steinkellner und die Illustratorin Anna Gusella der jungen Protagonistin Maia eine diversitätsbewusste Stimme. Die Ich-Erzählerin hinterfragt in ihrem erinnernden Erzählen schwierige Erlebnisse und Gefühle und entzieht sich dabei wiederholt gesellschaftlichen Rollenvorstellungen. *Papierklavier* erzählt von weiblicher Adoleszenz in all ihren Widersprüchlichkeiten, sodass Armut, Mobbing, Verlusterfahrung, Verantwortlichkeit, Gendergerechtigkeit, Transgender und Body Positivity die täglichen Erzählepisoden der Jugendlichen ganz selbstverständlich prägen – und zwar im Format von schwarz-weiß-mintgrünen Text-Bild-Kombinationen. Die wie in Handschrift gesetzten Worte kommen auf den variabel gestalteten Seiten besonders in ihrem jeweiligen Zusammenspiel mit den vielgestaltigen Zeichnungen zur Geltung. Ihrem Tagebuch, das Maia von ihrer Ersatzoma kurz vor deren Tod geschenkt bekommen hat, vertraut die Jugendliche ihre Sorgen und Träume an. Es wird zu einem Ort der Selbstprüfung im positivsten Sinn, denn die Ich-Erzählerin begibt sich darin auf eine eigenwillige Suche nach den „kleinen Dosen Alltagsglück, die oft nicht mehr als einen Fingerhut füllen“. Wie dieses Erzählformat einer multiplen Selbstpositionierung dazu beitragen kann, dass Schüler:innen ein Bewusstsein dafür entwickeln können, dass Markierungen von Differenz kulturell bedingt und somit auch veränderbar sind, zeigt der Beitrag aus einer intersektionalen Perspektive auf. Der Ansatz kann als Reflexionsinstrument im Literaturunterricht die Überwindung eindimensionaler Positionen befördern, da er auf eine multiperspektivische Auseinandersetzung mit mehrfachen Formen sozialer Ungleichheit zielt.

HENRIETTE HOPPE zeigt Parallelen zwischen *Papierklavier* und Dita Zipfels *Wie der Wahnsinn mir die Welt erklärte* (2019) auf. Beide Werke zeichnen sich durch eine optisch aufwändige und ästhetisch anspruchsvolle Gestaltung aus, die die Erzählinhalte auf Text- und Bildebene verlagern. Im Beitrag werden der Ausdruck und das Zusammenspiel von Bild und Text als visualisierte Konkretisation von Selbstzeugnissen fiktiver Protagonistinnen, die sich mit sich und ihrer Umwelt auseinandersetzen, untersucht. Des Weiteren wird die Funktion von Listen, die ebenfalls den Erzählfluss unterbrechen, geklärt. Auch Aufzählungen und Listen unterstützen die Protagonistinnen bei der Auseinandersetzung mit der Außen- und Innenwelt. Im Beitrag wird abschließend ein Einsatz im Unterricht diskutiert und u. a. über Formen produktiven Schreibens Möglichkeiten der schulischen Auseinandersetzung mit den beiden Jugendromanen aufgezeigt.

KIRSTEN KUMSCHLIES nimmt in ihrem Beitrag eine Bestandsaufnahme vor. Seit dem Mauerfall und der deutsch-deutschen Wiedervereinigung ist es vielen Texten der zeitgeschichtlichen Kinder- und Jugendliteratur ein Anliegen, jungen Leser:innen historisches Wissen zu den Ereignissen von 1989 und 1990 zu vermitteln und ihnen vom Leben in der DDR bzw. im geteilten Deutschland zu erzählen. Darunter sind auch einige Texte, die als Brief- oder Tagebuchromane gestaltet sind. Ebendiese fiktionalen Selbstzeugnisse stehen im Zentrum des Beitrags. Leitende These ist, dass Romane durch die Anlage als Briefwechsel oder Tagebuch in besonderer Weise Strategien der Authentizitätserzeugung nutzen und durch den Darstellungsmodus einen Zeitzeugen-Charakter zu evozieren versuchen. Aber gelingt das auch? Wirken die Romane authentisch im Umgang mit dem historischen Wirklichkeitsmaterial? Da sich die Beurteilung des authentischen Charakters eines Werks unmittelbar an den Umgang mit der historischen Faktizität bindet, geht es bei der Analyse der jugendliterarischen Texte auch um die Fragen zum Verhältnis von Faktizität und Fiktionalisierung in zeithistorischen Umbruchserzählungen zu Mauerfall und ‚Wende‘. Analysiert werden die Briefromane *Köln, Leipzig und zurück* von Nina Rauprich (2000), *Zwischen uns die Mauer* (2006) von Katja Hildebrand und *Mauerpost* von Maike Dugaro und Anne-Ev Ustorf (2019) sowie die Tagebuchromane *Der Klassenfeind und ich* (2007) von Barbara Bollwahn und *In einem Land vor meiner Zeit* (2012), 2021 neu aufgelegt unter dem Titel *Wir sehen uns im Gestern* von Ina Raki im Hinblick auf ihre Motivik und die damit einhergehenden Authentizitätserzeugungsstrategien. Kurze didaktisch-methodische Überlegungen zum Umgang mit den Romanen im Literaturunterricht der Sekundarstufe I runden den Beitrag ab.

ANDREA HÜBENER untersucht Briefe und Briefautographen vor dem Hintergrund eines gewachsenen Forschungsinteresses an Fragen der Materialität von Literatur und ihres Zusammenhangs mit der Geschichte der Post. Gegenüber einer traditionellen Perspektive auf Briefe als Texte werden sie hier an exemplarischen Beispielen als materielle Dinge und Artefakte betrachtet, die das Resultat

verschiedener Bearbeitungsprozesse sind, die in ihnen ausgestellt und reflektiert werden. Der Brief ist damit im Deutschunterricht in mehrfacher Hinsicht als *Selbstzeugnis* zu entdecken: nicht nur als eines, das das Selbst der Schreiber:innen zum Ausdruck bringt, sondern als eines, in dem der Brief als Medium die ihm zur Verfügung stehenden Darstellungsmöglichkeiten spielerisch erprobt und selbstreflexiv ausstellt. Ein solches Spiel ganz praktisch zu entdecken und auszuprobieren ist an keine Altersbeschränkung gebunden und in jeder Klassenstufe umzusetzen, wie einige Vorschläge zeigen möchten, die den bereits genannten Zusammenhang von Briefen und Literatur, Materialität und Literatur, Literatur- und Postgeschichte konkretisieren und zugleich Anknüpfungsmöglichkeiten für aktuelle Fragestellungen in Hinblick auf heutige Medienformate und deren Funktionen bieten.

Wir danken allen Autor:innen herzlich für ihre Mitarbeit an diesem Band. Über die Form der Versprachlichung von Geschlecht haben die Autor:innen jeweils selbst entschieden.

Der vorliegende Band setzt die von Jan Standke herausgegebene Schriftenreihe *Kinder- und Jugendliteratur. Themen – Ästhetik – Didaktik* fort, die zuvor im Schneider Verlag Hohenhgehren begonnen wurde. Dort ist 2021 bereits der Band „Ausreißen“ in der aktuellen *Kinder- und Jugendliteratur. Analysen und didaktische Perspektiven*, herausgegeben von Sebastian Bernhardt, erschienen. Auch wenn die Schriftenreihe am anderen Ort mit der Bandnummerierung neu ansetzt, ist der von Sebastian Bernhardt verantwortete Sammelband inhaltlich und konzeptionell weiterhin ausdrücklich als Teil von *Kinder- und Jugendliteratur. Themen – Ästhetik – Didaktik* zu betrachten.

Frank Engelhardt danken wir für die freundliche Aufnahme ins Programm des Beltz Verlags sehr herzlich. Bei Svenja Dilger bedanken wir uns für das sorgfältige Lektorat dieses Bandes.

Autor:innen und ihre Selbstzeugnisse

Mehr oder weniger

Weitsicht und Einsicht Kirsten Boies in fiktionalen Selbstzeugnissen ihrer Kinder- und Jugendbücher 1985 bis 2022

Birgit Dankert

1. Einleitung

1985 erschien Kirsten Boies erstes Kinderbuch. Da waren die kulturpolitischen und literaturästhetischen Schlachten der siebziger Jahre um das neue bundesrepublikanische Kinderbuch, um problemorientierten Realismus kontra Eskapismusverdächtiger Phantastik, um den zukunftsorientierten Blick in die Vergangenheit weitgehend zugunsten programmatischer und formaler Vielfalt geschlagen. Das Tor stand weit offen für einen variationsreichen Gebrauch neu erprobter und der allgemeinen Belletristik entnommener Erzähltechniken wie der erlebten Rede und den Variationen von Ich-Bericht, Brief-Roman und innerem Monolog. Als Einzelercheinungen waren die Erzählformen in europäischer und US-Kinder- und Jugendliteratur nicht unbekannt. Nun aber herrschte weitgehend Einigkeit darüber, dass die den kindlichen und jugendlichen Protagonisten zugeschriebenen direkten Äußerungen dem Identifikationsprozess der intendierten Leser- und Rezipienten-Gruppe und damit einem demokratischen Kindheitsmodell zuarbeiteten. Die Faszination dieser Kombination von Form, Inhalt, Botschaft, Rezeption und Wirkung ist allgegenwärtig. Fast unabsichtlich hinterfragt wird sie seit einigen Jahren mit literaturwissenschaftlichen Untersuchungen (auto-)biographischer Erzählformen¹, auch in Kinder- und Jugendbüchern.

Boies 37 Jahre andauernder Schreibprozess öffnet ein in Umfang und Variationen reiches Untersuchungsmaterial.² Welche (auto-)biographischen Erzählformen Boie mit den Positionen Autorin, Erzählerin, Protagonist verwendet, welchen Platz sie in ihrem Gesamtwerk einnehmen, ob sie tool, eine Technik

1 Vgl. Jochen Vogt, 2008, Aspekte erzählender Prosa. Eine Einführung in Erzähltechnik und Romantheorie, 10. Aufl., Paderborn. Fink.

2 Siehe hierzu die Zotero-Datenbanken zur Primärliteratur und Medien sowie zur Fachliteratur: www.zotero.org/groups/2220778/kirsten_boie_primrliteratur_und_medien und www.zotero.org/groups/2216512/kirsten_boie_fachliteratur (01.03.2023).

unter anderen oder stilistisches Hauptmerkmal in unterschiedlichen Qualitäten bedeuten – Antworten auf diese Fragen sollen zur Erschließung ihres bisher eher abschnittsweise und unter literaturpädagogischen Aspekten analysierten Gesamtwerks beitragen.³

Vor die Entscheidung gestellt, Textanalysen nach Zugehörigkeit zu Genres oder in chronologischer Abfolge der Manuskripte zu behandeln, erscheint eine Kombination beider Zugänge aussagekräftig. Sie berücksichtigt sowohl Boies erzähltechnische Experimentier-, Entwicklungs- und Routine-Phasen als auch die Besonderheiten (auto-)biographischen Erzählens in ihren Erstlese-Reihen, in phantastischen, historischen, problemorientierten Texten. Wie Boie Kinder und Jugendliche über sich erzählen lässt, was sie damit bezweckt, was sie erreicht, wo sie sucht, wie sie experimentiert, wo sie – gemessen an ihrem eigenen Anspruch – erfolgreich arbeitet oder abbricht: Antworten auf diese Fragen zum Verständnis ihres poetologischen Ansatzes sucht der Durchgang des fiktiven (auto-)biographischen Teilwerks.

Die Untersuchung berücksichtigt die 1985 bis 2022 publizierten Texte. Einige erschienen in immer neuen sowohl sprachlichen wie buchtechnischen Varianten und Medienadaptionen, andere zunächst in audiovisuellen Fassungen oder direkt im Medienverbund. Der Buchtext bedeutet nicht selten eine nachfolgende Variante. In den unterschiedlichen Druck-Auflagen einzelner Titel, die sich zum Teil über Jahrzehnte erstrecken, wurden vom Verlag auf Veranlassung oder mit Zustimmung der Autorin geringfügige Textänderungen vorgenommen, die allerdings für die Fragestellung dieser Untersuchung irrelevant erscheinen. Die vorliegende Untersuchung geht von der Textversion der gedruckten Originalausgabe aus.⁴

Von den 122 untersuchten Kinder- und Jugendbüchern sind 63 in erlebter Rede von einem personalen Erzähler mit Reflektorfiguren verfasst. Zu Ich-Berichten⁵ eines Protagonisten greift die Autorin in 30 Texten. Spielarten des inneren Monologes finden sich in vier Büchern. Ein auktorialer Erzähler von außerhalb der erzählten Biographien lässt sich in 25 ihrer Bücher nachweisen. Biographisches Erzählen von oder über kindliche(n) und jugendliche(n) Protagonisten gehört zur bevorzugten Erzählform jeder intendierten Altersgruppe, Schreibphase und

3 Siehe hierzu Petra Josting (Hg.), 2014, Kirsten Boie. Bielefelder Poet in Residence 2013, München: kopaed und Birgit Dankert (Hg.), Leidenschaft und Disziplin. Kirsten Boies Kinder- und Jugendbücher 1985–2010, Berlin: BibSpider.

4 Zu der vorliegenden Untersuchung wurden die Erstausgaben aller 1985 bis 2022 selbstständig erschienener Boie-Texte untersucht. Die Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg, die Leihverkehrs- und Ergänzungsbibliothek Schleswig-Holstein und die Stadtbibliothek Flensburg sowie die Verlage Oetinger und Beltz machten dieses Vorgehen auch in CORONA-Zeiten 2021/2022 möglich. Ich danke für die große Hilfe.

5 Vgl. Regina Hofmann, 2010, Der kindliche Ich-Erzähler in der modernen Kinderliteratur, Frankfurt a. M. u. a.: Lang.

Literaturgenres. Für Boies Anliegen erscheint nicht unwichtig, dass männliche und weibliche Hauptpersonen – auch in den einzelnen Spielarten (auto-)biographischen Erzählens – zumindest numerisch gleichberechtigt zum Zuge kommen.

2. Sprachexperimente

In *Paule ist ein Glücksfall* (1985), dem viel beachteten ersten Buch Boies, vermittelt eine personale Erzählerin in erlebter Rede Geschehnisse, Bewusstsein, Urteile und Gefühle eines dunkelhäutigen Adoptivkindes in einer bürgerlicher Dreigenerationen-Familie. Als Reflektorfigur durchlebt das männliche Grundschulkind – gleichzeitig Ausnahme und Regel – Episoden, Freuden und Konflikte. Die Autorin wählt sie aus und legt sie „ein für alle Mal“ als Identifikations-Rahmen angesprochener Rezipienten fest.

Mag das Alter und Geschlecht der Figuren wechseln, ihr Konfliktpotenzial variieren, ihre Einsicht sich erweitern, vertiefen oder verschließen, Boie besteht auf dem Zusammenhang zwischen Sprachverhalten und Identität. Zunächst genügen ihr die vertrauten, in den Jahren von Studium und Lehrerinnen-Tätigkeit im deutschen Sprachraum entwickelten Techniken der Ich-Erzählung, des Tagebuch/Brief-Romans und der facettenreichen erlebten Rede. Sie wendet sie variationsreich an, um gesellschaftliche Themen anzusprechen, sie ‚kinder- und jugendliteraturfähig‘ zu machen. Die den Protagonisten Identität und Stimme verleihenden fiktiven (auto-)biographischen Erzähltechniken sind gleichzeitig tool und message. Boie sucht Wege für diese Kombination.

Die Modifikation von Männer- und Frauenrolle in der Familie (*Mit Jakob wurde alles anders*, 1986), veränderte Lebensmodelle im Alter (*Opa steht auf rosa Shorts*, 1988), politische Konflikte in unterschiedlichen Erfahrungsräumen (*Lisas Geschichte*, *Jasims Geschichte*, 1989), familiäre Psychosen (*Das Ausgleichskind*, 1990), mütterliche Depression (*Mit Kindern redet ja keiner*, 1990), männliche Adoleszenz-Probleme (*Moppel wär' gern Romeo*, 1991), Leistungsdruck und Einsamkeit in bürgerlicher Umgebung (*Mittwochs darf ich spielen*, 1993), Protest gegen einen Dioxin-vergifteten Spielplatz (*Jeder Tag ein Happening*, 1993) – in acht Jahren und Jugendbüchern trainiert Boie die von ihren literaturästhetischen und -pädagogischen Überzeugungen gesteuerte Erzähltechnik realistisch erzählter Ich-Zeugnisse.⁶ Gleichzeitig erprobt sie deren Varianten in Reihen von Erstlese-Texten, in Bilderbüchern und zögernden Versuchen phantastischer Geschichten.

In welche Erzählsituation sie gerät, wenn eine Berichterstatteerin gesellschaftlich relevante Änderungen der Familienkonstellationen zum Fokus ihrer Ausführungen macht, zeigt der Ich-Bericht der 11/12-Jährigen in Boies Jugendroman

6 Vgl. Elvira Armbröster-Groh 1997, *Der moderne realistische Kinderroman*, Frankfurt a. M. u. a.: Lang.

Mit Jakob wurde alle anders. Die fiktive Autobiographie erhält eine zusätzliche Zeitdimension, weil sie – für den Leser nachvollziehbar – rückblickend etwa eineinhalb Jahre vor dem Einsetzen des erinnernden Erzählens beginnt.

Boie verbindet zwei Narrative bzw. zwei Erfahrungsbereiche mit personellem wie gesellschaftlichem Bezug: der Entschluss des Vaters, temporär Hausmann zu werden und die erste Liebe der Ich-Erzählerin. Kombinationen dieser Art wird Boie immer wieder benutzen. Verschränkt werden dabei unterschiedliche Grundtöne des Berichtes, aber auch wechselnde Einflussnahmen der Instanzen Erzählerin und Autorin. Das ist nachzuvollziehen an zwei Humor-Lagen: der den richtigen Ton noch suchende, etwas bemühte Humor der pubertären Ich-Erzählerin und der satirische Blick der Autorin auf die Gesamtsituation der Familie. In der Fachliteratur ist dieses auch bei anderen Autoren auffindbare Phänomen als Doppel- bzw. Mehrfachadressiertheit identifiziert worden. In Boies Experimentierphase der frühen neunziger Jahre erscheint es als Schwanken zwischen unterschiedlich sprachlichen Ebenen und Erzähl-Instanzen. Der Ich-Bericht erfüllt zwei verschränkte Aufgaben: er offeriert eine zur Identifikation einladende Sicht auf die Geschehnisse, um jungen Lesern ein bestimmtes gesellschaftliches Phänomen vorzuführen. Gleichzeitig verankert er die individuelle Situation der Ich-Erzählerin in einer für den Leser erkennbaren Lebens-Situation: Familie, Schule, Geschwister, Freunde, erste Liebe. Diese changierende Rolle macht sich in der Sprachgestaltung bemerkbar. In kindlicher Empörtheit kommentiert Cornelia die Schwangerschaft der Mutter, um dann ihre inzwischen erreichte Einsicht als Spannungselement einzubauen:

Denn da gab es wohl kein Mißverständnis: Mama war schwanger. Mama kriegte ein Baby. Mama! In ihrem Alter! Natürlich wußte ich, daß Frauen da noch Kinder kriegen können und eine ganze Weile später auch noch – aber man tat das einfach nicht. Das war irgendwie peinlich. Ich durfte gar nicht daran denken, wie es dazu gekommen war ...⁷

Daneben finden sich Einsichten und abgeklärte Urteile in veränderter Sprachebene einer inzwischen höheren Erkenntnis. Sie kommentiert den elterlichen Dialog: „Dann laß mich doch meine eigenen Erfahrungen machen, Liebes“, sagte Papa. Man sah ihm richtig an, daß er Mamas Bedenken albern fand. Vermutlich war er der Meinung, daß er das bißchen Kochen und Saubermachen mit links erledigen würde.“⁸

Die Narrative Genderrollentausch und erste Liebe treffen sich nur einmal, als die Eltern sich streiten und Nele feststellt: „Bei Oliver und mir würde alles

7 Kirsten Boie, 1986, *Mit Jakob wurde alles anders*, Hamburg: Oetinger, S. 12.

8 Ebd., S. 14.

anders werden, das wußte ich. Wir würden uns überhaupt nie richtig streiten müssen. Wir liebten uns ja.“⁹

Neben diesen eher unabsichtlichen Sprachwechselln führt Boie gezielt sprachliche Differenzierungen für Alter, Herkunft, Temperament der Protagonisten ein. Das geschieht während Boies früher Schreibphase vornehmlich in realistisch angelegten Handlungsabläufen, um Authentizität und Identifikation zu unterstützen. Fast paradoxerweise wachsen in der komplexen Erzählhaltung der Einfluss, die Lenkung durch Autorin und Erzählerin. Boie gerät in eine Spirale von Anspruch und Möglichkeit, die an vier Titeln abzulesen ist.

1992 wagte sie mit dem inneren Monolog im artifiziellen Unterschichten-Jargon *Ich, ganz cool* einen sowohl für ihre erzähltechnische Entwicklung als auch für das Genre des fiktiv-autobiographischen Kinder- und Jugendbuches im deutschsprachigen Raum einen Stilbruch. Der 14-jährige Steffen aus dem Hamburger Proletariat berichtet in selbstvergewissernder Weise großmäulig und außerhalb des bürgerlichen Werte-Systems der bisherigen Boie-Texte von seinem Alltag, seinen Träumen und Beurteilungsrastern. Sein Jargon besteht aus nicht vollendeten Sätzen in unkontrollierter Grammatik, aus Comic und anderen Medien entnommenen Lauten und Wortfolgen, aus unflätigen, respektlosen und immer wieder von Gewalt geprägten Bildern und Ausdrücken. Der restringierte Code des Jungen zeitigt keine ‚einfache‘ Sprache. Lautmalerisch und bildreich macht er klar, dass die Mutter ihre kleine Tochter gewohnheitsmäßig schlägt und offenbart damit den Grund der gehemmten Entwicklung des Kindes:

Aber Mama immer gejamert ... ganz schön schlimm, jammer jammer, und Süße immer auf die Glocke. Und ich gleich, „was ist denn jetzt los?“ dabei hab ich ja gewußt, aber Mama. „Glaubst du, die sagt da mal einen Ton? Sagt da mal“. doing! Auf die Glocke, „ihren Namen ...?“¹⁰

Als der Halbbruder den tödlichen Unfall seines Freundes gesteht, gibt Steffen seine Eindrücke an den Leser weiter. Hier ist zu erkennen, wo Boie zu dieser Zeit poetologisch stand, wohin sie wollte.

Ich denke, Scheiße, gleicht heult der wieder, also die Stimme schon wieder, aber Kai denn: „Also will er sein t a g, nä, bei dem Pfeiler da, und denn plötzlich“, ich denk, Kack, jetzt heult der doch noch, aber nee, und Kai, „war doch so'n Wind gestern, weißt du doch, also Sturm“, er jetzt „ne Pause, also Sturm, und plötzlich so'n Stoß, nä, Windstoß ...“ schmeißt er sich wieder aufs Bett.¹¹

9 Ebd., S. 87.

10 Kirsten Boie, 1992, *Ich, ganz cool*, Hamburg: Oetinger, S. 54.

11 Ebd., S. 93.

Das vielstimmige Echo auf einen jugendlichen neonazistischen Brandanschlag *Erwachsene reden*. *Marco hat etwas getan* bedeutete einen weiteren Versuch, mit 13 Stellungnahmen von ‚Originalstimmen‘, Authentizität durch Sprache zu erreichen. Die fünf jugendlichen Stimmen – Freunde, Schulkameraden, Nachbarn zwischen 15 und 17 Jahren – reihen sich ein in die der erwachsenen Funktionsträger: Kommunalpolitiker, Lehrer, Arbeitgeber, Pfarrer, Sozialarbeiter. Dabei werden unterschiedliche politische, moralische und persönliche Positionen eingenommen. Boie verbindet kurze Statements unterschiedlicher Sozialmilieus mit interessengelenkten Argumentationsweisen und Sprachverhalten. Die Zeugnisse der Jugendlichen teilen das Gesamtbild, das Boie ihnen hier nicht überlassen kann. Die Autorin montiert die unterschiedlichen Positionen und deren Zwänge fast zu einer Sozialsatire.

Soziale Unterschiede offenbarendes Sprachverhalten, das Boie in Hamburger Milieus seit ihrer Kindheit erfuhr, stellen ein herausforderndes Faszinosum dar. Sie folgt ihm in der lockeren Mark Twain-Adaption *Der Prinz und der Bottelknabe*. Einleitung und Schluss lässt die Autorin von einer beobachtenden auktorialen Erzählerin vermitteln. Die 14-jährigen Doppelgänger, Calvin aus hanseatischer Geld-Aristokratie und Kevin aus unterprivilegierter Lebenswirklichkeit, wechseln die gesellschaftliche Identität – und geraten zwischen Elbchaussee und sozialem Brennpunkt auch sprachlich an ihre Grenzen. In den abwechselnden Ich-Berichten finden sich die Unterschiede der Herkunft – verbunden mit charakterlichen Unterschieden – vornehmlich in der Schilderung unbekannter Armut, unbekanntem Reichtum und der Haltung auf unbekanntem Terrain: Calvin vorausplanend, reflektierend, Kevin spontan, aggressiv, emotional. Nicht durchgehend, wohl aber in signifikanten Situationen, werden die Halbwüchsigen sprachlich charakterisiert. Auch hier entwickelt Boie eine artifizielle Sprache, die für etwas steht, nicht dokumentiert. Beim Aufeinandertreffen der Doppelgänger heißt es: [Calvin]: „Vor mir stand ich selber.“¹² [Kevin]: „Und ehrlich jetzt und kein Scheiß: Vor mir stand ich selber.“¹³

Calvin berichtet, wie beide das Zusammentreffen kommentieren, Kevin mit emotionellem Ausruf, Calvin mit einem Bildungs-Zitat: „Wow!“, sagte mein Doppel und starrte mich an, als hätte ihm niemand beigebracht, dass man in so einer Situation ‚Mr. Livingstone, wie ich vermute?‘ zu sagen hat. ‚Das ist ja das Schrägste, was ich je erlebt hab‘.“¹⁴

Den erwarteten Slang des Prekariats gebraucht Kevin oder berichtet Calvin nur in besonderen Situationen, wenn Kevin sich die Anmache einer Mitschülerin Calvins vorstellt oder Calvin erzählt, wie Kevin sprachlich „daneben trifft“:

12 Ebd., S. 46.

13 Ebd., S. 53.

14 Ebd., S. 54.

Nach der Schule hatte ich versucht, 9,2 anzubaggern, auf die einfache Art, also zum Beispiel „Ej Mensch, Gunni, das war ja total geil vorhin, wie du den Mathetyp angemacht hast, ej! Ich hatte gedacht, wir beiden sollten vielleicht mal zusammen abtanzen oder was oder ins Kino ...“¹⁵

Bottel nickte. „Die Kacke ist am Dampfen“, sagte er. „Sie glauben, ich hab völlig abgedreht, weil ich dem Psycho-Daddy, zu dem sie mich geschleift haben, die Wahrheit erzählt habe, und das Schwein hat gepetzt.“ „Du redest nicht wie ein Prinz, Bottel“, sagte ich.¹⁶

Boie mischt die Sozialkritik mit humoristischen, parodistischen Elementen wie sie schon in der Ich-Erzählung *Opa steht auf rosa Shorts* (1988) anklangen.

Der Jugendroman *Nicht Chicago, nicht hier*, Boies nächste fiktive Autobiographie, experimentiert mit einer Montage auktorial erzählter Tagesabläufe und dagegen gesetzter innerer Monologe eines Jungen. Ihm geschieht, was der objektive Bericht nicht enthält: ein verzweifelter sprachlicher Kampf um Glaubwürdigkeit, die eigene Identität. Die kommt dem 13-jährigen Niklas, Opfer scheinbar unbeweisbarer Mobbing-Attacken eines ihn manipulierenden Mitschülers, abhanden. Schließlich gelangt sein Racheschwur aus dem Bereich des subjektiven Empfindens in den „normalen“ Ablauf: „Ich mach ihn tot. Ich bring ihn um, ich schwör, ich mach ihn tot, ich tret' ihm so die Fresse ein, dass er niemals mehr ... Ich mach ihn tot. Ich bring ihn um, ich schwör.“¹⁷

Zu Boies späteren Ansätzen, unterschiedliche Sprachformen neben- oder gegeneinander zu setzen und so eine differenzierte Wahrnehmung der Wirklichkeit zu gewährleisten, gehört das übersehene, missverstandene Buch *Kerle mieten oder Das Leben ändert sich stündlich* (2001), in dem sich drei Tagebuch-Versionen mischen. Die 14-jährigen Lulu schreibt „das Original“, vordergründig als Briefe an die Bluessängerin Janis Joplin (1943–1970). Ihr „offizielles“ Tagebuch formuliert sie erwartungskonform für die heimliche Lektüre der Mutter. Als drittes Tagebuch findet sie deren Aufzeichnungen. Die drei unzuverlässigen Selbstzeugnisse junger Mädchen spiegeln die verborgenen Facetten einer deutschen bürgerlichen Familie Anfang des 21. Jahrhunderts wider. Im Tagebuch der Mutter wird der Nationalsozialismus thematisiert – eine Vorübung für die beiden in erlebter Rede verfassten Bücher *Monis Jahr* (2003) und *Ringel, Rangel, Rosen* (2010). Lulu weiß, warum ein gut erzogenes junges Mädchen zwei Tagebücher schreiben muss:

15 Ebd., S. 117.

16 Ebd., S. 213.

17 Kirsten Boie, *Nicht Chicago, nicht hier*, Hamburg: Oetinger, S. 5 und S. 120.

Es ist nämlich so, Janis. Als ich mit dem Schummeltagebuch angefangen habe, in meiner frühen, fast noch kindlichen Jugend sozusagen, habe ich zuerst ja einfach nur geschrieben, was ich witzig fand, aber inzwischen bin ich natürlich klüger. Mama muss schließlich für echt halten, was sie liest, sonst sucht sie irgendwann vielleicht doch noch nach meinem richtigen Tagebuch, und dann sind wir beide dran, Janis.¹⁸

Das Tagebuch ihrer Mutter hingegen ist ein Unikat – besitzt aber als gesellschaftlich gelenktes Ich-Zeugnis der 1960iger Jahre ebenfalls einen doppelten Boden

... heute hatten wir schon wieder Streit. Ich glaube, Mutti ist nicht glücklich, wenn sie sich nicht mit mir streiten kann. Und dabei ist alles, was sie sagt, so dumm! Aber wenn ich es ihr erklären will, wird sie böse und sagt, woher ich wohl die Frechheit nehme, alles besser wissen zu wollen. Nur weil ich eine bessere Bildung genießen darf als sie damals, und das habe ich schließlich ihr und Vati zu verdanken.¹⁹

In den Erzählvariationen zwischen 1986 und 2001 war die Schriftstellerin ihren eigenen frühen Ansprüchen am nächsten. Boie wandte sich danach weniger experimentellen Erzählweisen zu, verließ sich auf die Wirkung von Lokalkolorit, historische Exaktheit und kleinen Einsprengseln sprachlicher Besonderheiten, um in erlebter Rede und Ich-Erzählung (auto-)biographische Identität herzustellen. Das geschah auch in durchaus kritisch angelegten Zeitbildern (*Monis Jahr* [2003]; *Ringel, Rangel, Rosen* [2010]; *Entführung mit Jagdleopard* [2015]).

3. Phantastische Kinder- und Jugendbücher

Es liegt im Ermessen der Autorin, wie Reflektorfiguren oder Ich-Erzähler gelenkt werden. Zumindest in der Kinder- und Jugendliteratur scheinen beide Techniken als Stilmittel vornehmlich realistischen Erzählens und Berichtens zu agieren. Boie verwendet sie bereits in ihrem zweiten Buch *Heinzler mögen saure Gurken* (1986)²⁰ in einer phantastischen Geschichte für das Erstlese-Alter. Sie eröffnet damit einen lange Jahre benutzten Erzählweg. Auch in phantastischen Welten bedeutet ihr Gebrauch von Ich-Bericht und erzählter Rede keine grundsätzliche, stilbildende Entscheidung. Vielmehr erprobt Boie, welcher verfügbare Typ des Erzählens ihre Absichten angemessen transportiert. In vielen ihrer phantastischen (Bilderbuch-)Geschichten tritt sie über drei Jahrzehnte als auktoriale

18 Kirsten Boie, 2001, *Kerle mieten. Oder das Leben ändert sich stündlich*, Hamburg: Oetinger, S. 73.

19 Ebd., S. 215.

20 Spätere Ausgaben wurden unter den Titeln *Sehr gefräßig, aber nett* (1995); *Jannis und der ziemlich kleine Einbrecher* (2010) veröffentlicht.

Erzählerin auf. Nach einer Experimentierphase zwischen 1986 und 2010 wendet sie sich endgültig dieser Erzählform des Phantastischen zu. Umso interessanter sind die frühen phantastischen Texte. Ein sich vernachlässigt fühlender Junge trifft im Kinderbuch *Heinzler mögen saure Gurken* (1986) eine phantastische Trostfigur. Der aufgeklärte Großstadtjunge aus dem Hochhaus imaginiert das Wesen als Einbrecher, der ihm als Schrecken wahrscheinlicher vorkommt als ein Riese, Geist oder Zwerg.

„Hallo“, sagt da plötzlich eine Stimme. Die kommt nicht aus dem Radio, und die kommt auch nicht aus dem Fernseher. Die Stimme kommt aus dem Flur. Gleich fällt Svenni tot um, das weiß er. Gleich wird er ohnmächtig. Oder tot oder ohnmächtig. Nur weg will er sein. Nicht hier. Nicht bei dieser Stimme.²¹

Ein Achtjähriger benutzt harte, aus Lern- und Erfahrungsprozessen rekrutierte Worte der Angst – ein realistischer Einstieg des Phantastischen in den Alltag.

Auch der Bilderbuch-Saurier in *Abschiedskuß für Saurus* (1994) spiegelt die Angst der Reflektorfigur Malte. Ich-Berichte in phantastischer Erzählumgebung tauchen zunächst in dem Erstlese-Text *Ein Hund spricht doch nicht mit jedem* (1996) auf, der als groteske Weihnachtsgeschichte *Krippenspiel mit Hund* (1997) seine Fortsetzung findet. Das Reservoir erzählerischer Mittel phantastischer Kinderliteratur nutzt Boie durch die humorvolle Auseinandersetzung mit mentalen kindlichen Erfahrungen in der Trilogie vom Wasserwesen *Nix*.²² Als Reflektorfigur des personellen Erzählers führt ein Junge solange seine skurrilen, von Situationskomik bestimmten Geschichten vor, bis er den Nix nicht mehr braucht.

Als auktoriale Erzählerin des Kinderromans *Mellin, die dem Drachen befiht* (1987) führt Boie Fantasy-Elemente für ein jüngeres Lese-Alter ein, um sie gleichzeitig mit Ironie zu konterkarieren. Mit konsequenten Ich-Erzählungen realisiert sie diese Brechung in den beiden Fantasy-Romanen *Prinzessin Rosenblüte* (1995) und *Prinzessin Rosenblüte – wachgeküsst* (2007). Fiktive autobiographische Texte als Stil-Element phantastischer Geschichten einzuführen, gelingt danach in dem Kinderroman *Der durch den Spiegel kommt* (2001).²³ Eine Zehnjährige berichtet, wie sie durch den Spiegel und in Begleitung eines Kaninchens (!) in ein phantastisches Land kommt, das sie irrtümlich als Heilsbringerin erwartet. Ein befreundeter Junge befreit mit ihrer Unterstützung die vorindustriell lebenden Menschen vom Fluch eines Bösen (Evil). Die Ich-Erzählerin kehrt gestärkt in ihre gegenwärtige Welt zurück. Boie ruft traditionelle Motive und Erzählstrukturen auf und verwirft sie in kontinuierlichem Bemühen, Kinder teilnehmen zu lassen,

21 Kirsten Boie, 2021, *Heinzler mögen saure Gurken*, Hamburg: Oetinger, S. 10.

22 Kirsten Boie, 2003, *Verflixt – ein Nix*, Hamburg: Oetinger. Weitere Ausgaben unter den Titeln *Wieder nix* (2007) und *Nix wie weg* (2013).

23 Kirsten Boie, 2001, *Der durch den Spiegel kommt*, Hamburg: Oetinger.

sie auf neue erzählerische Weise ins Spiel zu bringen. Die wenig heldenhafte Ich-Erzählerin erklärt sich phantastische Welten aus der aufgeklärten Sicht eines norddeutschen Schulmädchens. Heilsgeschichte und Allmachtphantasie werden im autobiographischen Ich-Bericht sozusagen auf Augenhöhe von Heldin und Leser kombiniert. Als Initiator kommt ein göttliches Wesen, „Der-über-den-Wolken-wohnt“, zu Wort, das dem Kaninchen den Auftrag zur Anwerbung eines Retters erteilt und zum Schluss mit Wohlgefallen das Resultat betrachtet. Religion und Fantasy – in den letzten 200 Jahren keine verlässlichen Verbündeten – gehen hier eine sprach-gestützte Liaison ein:

[...] der Abend kommt und hoch über den Hügeln steht Der-über-den-Wolken wohnt und sieht die Sterne am Himmel und sieht, wie auf der Erde die Lichter angehen, eins nach dem anderen ...²⁴

„jetzt lauf“, sagt Der-über-den-Wolken-wohnt. „Dich habe ich ausgewählt. Lauf!“ ...²⁵

Eine Sekunde lang habe ich eine so große Panik gekriegt, dass ich dachte, gleich muss ich spucken. Hier stand ich auf einer weiten Wiese in der Abenddämmerung, und wo gerade noch unsere Hochhäuser gestanden hatten, war jetzt nichts als freies Feld ... Hilfe, was war mir passiert? ... Zuerst hab ich gedacht, dass ich krank geworden bin. Es gibt so eine Krankheit, die sitzt im Kopf, da glauben Menschen plötzlich, dass sie eine alte Königin sind, die längst tot ist, oder dass gefährliche Gangster sie ... in der U-Bahn beschatten ...²⁶

In Boies Werkgeschichte endet hier das Experiment mit vorpubertären Ich-Erzählern der Phantastik. Die folgenden phantastischen Romane, egal ob Utopien, Dystopien oder Zeitreisen, folgen der auktorialen Erzählpraxis der Gattung. Man wüsste gern die Gründe dafür.

4. Reihen / Serien

Der Fundus von Boies Kinderbüchern besteht zum großen Teil aus Serien bzw. Reihen²⁷, in denen eine wiederkehrende, wiedererkennbare Konstellation von Personen und Schauplätzen Episoden des Alltags von Vor- und Grundschulkindern

24 Ebd., S. 8.

25 Ebd., S. 25.

26 Ebd., S. 26.

27 Vgl. Ina Brendel-Perpina und Anna Kretschmar (Hg.), 2021, Serialität in der Kinder- und Jugendliteratur, Baltmannsweiler: Schneider.

spiegeln. Berichtet wird ausnahmslos in erlebter Rede mit Reflektorfigur und in Ich-Berichten der bevorzugten *Tempi* Präsenz und Perfekt.

Einige Serien gehören zu den Verlagsprogrammen mit Erstlesereihen vornehmlich deutschsprachiger Autorinnen, die mit Sujets, Syntax und Wortwahl dem Alphabetisierungs- und Leselern-Prozess zuarbeiten. Zweifellos trägt diese lange Zeit als aliterarisches Übungsgelände bewertete Prosa zur Eroberung bestimmter Lebens- und Erfahrungsräume in der Kinderliteratur bei. Im besten Falle üben sich Autorinnen in der Literarisierung kindlicher Erfahrungsräume und die Rezipienten finden Alltag, Träume, Gedanken in Geschichten zum Vorlesen und Selbstlesen beschrieben, Wert geschätzt. Boie stieg in diesen Literarisierungs-Prozess ein und fand auch hier eine eigene Schreibart, bei der die fiktiven autobiographischen Äußerungen über sporadische Experimente hinaus immer weiterentwickelt und variiert wurden.

Als Reihen/Serien für Vor- und Grundschulkindern können die neun *King-Kong*-Bände (1989–2016); die sechs *Juli*-Bände (1990–1999), die sechs *Lena*-Bände (1993–2000) mit der Kinderbuch-Ergänzung *Lena fährt auf Klassenreise* (2004) und die sechs *Linnea*-Bände (1999–2003) gelten. Auch zu *Linnea* gibt es Titel außerhalb der Reihe: *Linnea geht nur ein bißchen verloren* (1999), *Linnea macht Sachen* (2002) und ein der Serie vorausgehendes Kinderbuch *Man darf mit dem Glück nicht drängelnd sein* (1997). Die Laufdauer der Reihen überschneiden sich. So zeigt das Erscheinungsjahr 1993 neue Bände aus drei Reihen (*Juli, der Finder; King-Kong, das Liebesschwein; Lena hat nur Fußball im Kopf*). Die Zusammenschau mit Neuauflagen, Medienadaptationen und Vermittlungsmodellen markiert den Einfluss der Reihen/Serien von Episoden fiktiver Kinder-(Auto-)Biographien.

In der 1989 begonnenen Reihe um Jan-Arne und sein Meerschwein-Weibchen *King-Kong* bringt die Erzählerin in erlebter Rede noch Fetzen von Wahrnehmung und Handlungsverlauf außerhalb der Reflektor-Figur ein: „Wo die Siedlung aufhört und es keine Hochhäuser mehr gibt, sind die Gärten. Viele kleine Häuser stehen zwischen ordentlichen Beeten, und es gibt Hollywoodschaukeln und Blumenkästen.“²⁸

Der Leser nimmt Jan-Arnes Erlebnisse bald selbst dort aus seinem Blickwinkel wahr, wo er nachvollziehbar irrt: „Wenn Mama zur Telefon-Zelle geht, kann er in der Zeit *King-Kong* einfangen. Und ihn verstecken. Dann können sie Gift streuen und Fallen aufstellen, soviel sie wollen. *King-Kong* schnappen sie damit nicht.“²⁹ Boie tariert aus, was Jan-Arne intellektuell, erfahrungsgemäß und emotional äußern kann und wie es sich mit der adressierten, potenziellen Zielgruppe verhält. Ein kleines Stückchen soll der Leser dem Helden offensichtlich voraus sein, sich ihm aber auch gleichstellen und mit ihm identifizieren können.

28 Kirsten Boie, 1989, *King-Kong, das Geheimschwein*, Hamburg: Oetinger, S. 2.

29 Ebd., S. 82.

In einigen Folgebänden benutzt Boie passagenweise die Ich-Form, etwa in *King-Kong, das Zirkusschwein*, als sich der Junge so sehr wünscht, mit King-Kong in der Manege aufzutreten. Nicht zufällig ist die Ich-Form für einen emotionalen, willensstarken Moment ohne Distanz zum Geschehen gewählt:

Ich kann es ihm ja erklären, denkt Jan-Arne. Er sitzt neben Michi in der ersten Reihe auf der Bank und guckt in die Manege. Daß ich eine Meerschweinchen-Nummer will. Keine Ziegen-Nummer. Daß ich schon alles eingeübt habe. Dann läßt er es mich vielleicht machen. Ich muß mich nur einfach trauen, mit ihm zu reden.³⁰

Jan-Arnes von Autorin und Erzählerin offenbartes und gelenktes Bewusstsein ist nicht einfältig. Zu Boies (auto-)biographischen Kindheitsepisoden gehört das doppelte Spiel, in dem die Protagonisten sehr wohl wissen, dass sie eigenes Interesse, nicht vorgegebenes Wohlverhalten verfolgen. So liebt es Jan-Arne, die bekannten familiären, gesellschaftlichen Verhaltensregeln wissentlich und mit Bedauern („eigentlich“, „leider“) zu überschreiten. Das ist seine Weise, „unartig“ zu sein, also Individualität einzuüben: „Mama und Papa schnarchen noch im Schlafzimmer. Da kann Jan-Arne ja vielleicht King-Kong schon fürs Stadion fertig machen. Leider muss er das nämlich heimlich tun.“³¹

Eine ähnliche Erzähltechnik verwendet Boie in den *Juli*-Bänden, die ebenfalls als erlebte Rede mit Reflektorperson erzählt werden. In *Juli tut Gutes* (1994) wird der Junge zunächst vorgestellt, um danach in seine Sichtweise zu wechseln:

Als Juli vom Kindergarten nach Hause kommt, hat er ganz schlechte Laune.³²

„Ich mach das nicht, pöööh, sollst du mal sehen!“, sagt er böse zu Mama und schleudert seinen Schuh in die Ecke. „Das wird die schon merken, pöö, ich mach das nicht.“ „Was machst du nicht, Juli?“ fragt Mama erstaunt. Mama füttert gerade das Baby, da ist es ja ein Wunder, dass sie überhaupt zuhört, wenn Juli ihr was erzählt. „Martinstag!“ sagt Juli wütend und schleudert den anderen Schuh auch noch weg. „Pööh, ich mach das nicht!“³³

Die schwebende Situation des kindlichen Ichs wird deutlich, wenn man die Formulierungen beider Serien mit wenigen Strichen in eine stringente Ich-Erzählung verändert: die Figur rücken näher, die Erzählerin gerät in Distanz. Es entsteht eine Direktheit, die Boie für das Vor- und Erstlesealter als nicht angemessen vermeidet.

30 Kirsten Boie, 1992, *King-Kong, das Zirkusschwein*, Hamburg: Oetinger, S. 27.

31 Kirsten Boie, 2016, *King-Kong, das Fußballschwein*, Hamburg: Oetinger, S. 14.

32 Kirsten Boie, 1994, *Juli tut Gutes*, Weinheim: Beltz, S. 1 (ungez.).

33 Ebd., S. 3 (ungez.).

Etwas anders wird in der *Lena*-Reihe eine Episode um eine Neunjährige erzählt. Diese besitzt größere Individualität, reflektiert differenzierter, wird gleichzeitig aber deutlicher in das Raster der erzählten Rede gesetzt. Sie kommt also nachdrücklicher, aber mit größerer Distanz zu Worte, etwa wenn es sich um ihre Leidenschaft, das Fußballspielen, handelt:

Lena hat immer schon ordentlich Fußball gespielt ... aber als sie dann fünf war und die Jungs in den Verein gekommen sind, da sollte Lena plötzlich nicht mehr ... der Trainer im Fußballverein wollte, daß sie es erst einmal versucht. „Vielleicht wird es ihr sowieso schnell langweilig“, hat er gesagt ... Es ist Lena aber nicht langweilig geworden, kein bißchen. Weil sie nämlich Fußball spielen u n d schöne Kleider tragen und mit ihren Freundinnen spielen kann. Und gegen Jungs hat sie auch nicht so viel.³⁴

Im Zusammenspiel von Autorin, Erzählerin und Protagonistin gibt die Autorin in der *Lena*-Reihe einer Erzählerin die Möglichkeit, Lena leicht ironisiert darzustellen. Die Individualität des vorpubertären Mädchens entfaltet sich innerhalb von deutlich gesetzten Koordinaten. Als Lena in dem Band *Lena findet Fan-Sein gut* (1997) ein *Bravo*-Heft ansieht, schwankt ihre als innerer Monolog konstruierte Stellungnahme zwischen offizieller Bedenklichkeit und natürlicher Neugier:

... die Doppelseite mit dem Mädchenbody und dem Jungsbody, die findet Lena immer so peinlich. Weil die Jungs da auf den Fotos wirklich überhaupt gar nichts anhaben, und Mama sagt, eine Zeitschrift ... darf Lena nicht kaufen. Aber Lena tun die Jungs und Mädchen eigentlich nur Leid. Die haben sich wohl gar nicht richtig überlegt, was sie da machen! Wenn die nun am nächsten Morgen in die Schule kommen und alle haben sie da in der Zeitschrift gesehen, dann lachen doch alle! Und die Lehrer sagen vielleicht noch so blöde Sachen. Die Seiten ... guckt Lena sich immer gar nicht so gerne an. Die machen sie immer nur traurig.³⁵

Das Vorschulkind Linnea nimmt sowohl in den Einzelbänden als auch in der Reihe eine Sonderstellung ein. Ihren familiären Rahmen – sie lebt mit zwei Geschwistern bei der geschiedenen Mutter und trifft den Vater mit neuer Verbindung nur selten – kennzeichnen unsichere Verhaltens-Koordinaten. Sie ist ein kreatives, schwieriges Kind – eine Ausnahme in der langen Reihe kleiner angepasster Mädchen, von denen Boie erzählen lässt. Eingeführt wurde sie in den Einzelbänden *Man darf mit dem Glück nicht drängelig sein* (1997) und *Linnea geht nur ein bißchen verloren* (1999), in denen ihr Verhalten nachvollziehbar begründet erschien. In den kurzen Episoden der Reihe müssen die Erzähl-Instanzen die Individualität des phantasievollen Kindes vornehmlich mit ihren den

34 Kirsten Boie, 1993, *Lena hat nur Fußball im Kopf*, Hamburg: Oetinger, S. 14.

35 Kirsten Boie, 1997, *Lena findet Fan-Sein gut*, Hamburg: Oetinger, S. 9.

Erwartungen zuwiderlaufenden Gedanken und Argumentationen transportieren. Das geschieht durchgehend in der Auseinandersetzung und Abstimmung mit dem wenig älteren Bruder. Durch die Dialoge erweitert Boie die Äußerungsmöglichkeiten von Reflektorpersonen und relativiert die Ich-bezogene Handlungsweise Linneas.

In dem ebenfalls außerhalb der Reihe erschienenen Sammelband *Linnea macht Sachen* (2002) geschieht das auf vornehmlich heitere Weise, auch in Slapstick-Manier. In den Serientiteln aber tritt das Vorschulkind als Manipulatorin ihrer Umgebung auf, wenn sie ein Kaninchen vor dem Schlachten, einen vor dem Laden angebundenen Hund als Waisenhund, und das große Stofftier „Milchmicken“ vor dem Sperrmüll „rettet“ (*Linnea rettet schwarzer Wuschel* [2000]; *Linnea macht Sperrmüll* [2001]; *Linnea findet einen Waisenhund* [2010]). Mit trickreichem und wirkungsvollem Protest gegen Autoritäten und vermeintliche Kausalketten in Familie und Umgebung erweitert Boie den Erfahrungsraum von Literaturfigur und Rezipienten.

In der achtbändigen Reihe *Wir Kinder aus dem Möwenweg* (2000–2015) folgen die Einzelbände einer zuvor nicht beachteten chronologischen Reihenfolge. Sie vollziehen nicht nur Jahreszeiten, Festfolgen und offizielle Ereignisse, sondern auch persönliche Entwicklungen der Protagonisten nach – eine neue Aufgabe im Gebrauch fiktiver Autobiographien, die über die unverbundenen Episoden der Erstlese-Reihen hinausgehen.

Die neun-/zehnjährige Tara erzählt in Ich-Berichten von den Erlebnissen der acht Kinder zwischen vier und elf Jahren in einer neu bezogenen Reihenhaus-Siedlung am Rande einer norddeutschen Kleinstadt. Es handelt sich um sechs Familien, zwei davon sind kinderlos. Die Autorin übergibt dem Mädchen mit seiner fiktiven Autobiographie die Rolle des Guide für Geschehnisse und Befindlichkeiten der Kindergruppe. Deren Eltern und kinderlose Nachbarn gehören nachvollziehbar nur wenig unterschiedenen Altersgruppen, sozialen Hintergründen und Lebensmodellen an. Tara ist – abgesehen von der Schilderung sozial interpretierbarer Wohn-Attribute und Angewohnheiten – der Aufgabe entzogen, unterschiedliche Sprachebenen nachzuvollziehen. Für die Kinder liegen die Unterschiede in Zuordnungen wie mit oder ohne Kinder, alt oder jung, lieb oder unnahbar, Kumpel oder mit Vorsicht zu behandeln. Auch hier teilen Autorin und Erzählerin dem berichtenden Kind zu, was die Leserinnen – in wechselnden Tempi von Erinnerung zu zeitgleicher Berichterstattung springend – erfahren sollen. Der Schritt aus den in jeder Hinsicht engen fiktiven Lebenswirklichkeiten der Episodenhandlungen früherer Serien bedeutet ein erzähltechnisches Risiko. Die autobiographische Perspektive eines einzelnen Kindes bleibt erhalten. Aber mit dem höheren Alter, dem größeren Aktionsradius und der in das Geschehen integrierten vielköpfigen Personengruppe (Freunde, Eltern, Nachbarn, Kontaktpersonen) unterschiedlicher Einsichten, Gefühlen, Plänen und Argumentationen

reicht das bisherige Erzähl-Reservoir nicht mehr aus. Ist Tara nach dem Willen der Autorin und den Entscheidungen der Erzählerin in der Lage, ihr Selbstbild durch die Auswahl dessen, was sie preisgibt, zu bestimmen? Besitzt Tara einen ‚Charakter‘? Wenn ja, ist die Ich-Erzählerin eine kleine Moralistin der liberalen Art. Sie gehört zu den gut Erzogenen, deren Ehrgeiz in der Befolgung der Regeln besteht und die das Überschreiten der roten Linie zwar genießt, gleichzeitig aber immer die Notbremse zieht, Erklärungen für ihren vermeintlichen Ungehorsam sucht: „[...] und Petja hat gesagt, es wird Zeit, dass wir uns eine Hütte bauen. [...] Darum haben wir Zweige von den Büschen gerissen (das soll man ja sonst nicht, weil Büsche auch ein Leben haben, aber jetzt war leider ein Notfall) ...“³⁶ In diesem immer noch begrenzten Erfahrungsrahmen sind es die Alters- und Geschlechtsunterschiede, die ein Sprachgefälle herstellen, wenn es zum Beispiel um das Eierausblasen und den Wettbewerb verschiedener Kindergruppen um den schönsten Osterbaum geht. Auf die Frage, ob die Kindergartengruppe und Schulklasse der beiden Brüder dabei mitmachen, gibt Tara folgende Aussagen wieder:

„Und spendet ihr den Preis dann auch für Afrika?“, hab ich Maus gefragt. ... Aber Maus hat gesagt, piep, piep, piep, das tun sie in der Nilpferdgruppe wohl nicht ... „Und ihr, Petja?“, hab ich gefragt. „Macht deine Klasse gar nicht mit bei dem Osterwettbewerb?“ „Sind wir Babys oder was?“, hat Petja gesagt. „Nee du, aber logisch nicht!“ Da hat Mama gesagt, Gott sei Dank. Sie hätte sich gerade vorgestellt, wie wir bis Weihnachten nichts anderes mehr essen als Omelette.³⁷

Adventszeit und Weihnachtsfest gehören zu den festen Größen kindlicher Erfahrung in Boies Kinderbuch-Biotop für Vor- und Grundschulalter. Dabei geht es ausnahmslos um die aus kindlicher Sicht wahrnehmbaren, von den Erwachsenen vermittelten Ingredienzen norddeutschen Brauchtums. Erst der IT-geladene Ich-Bericht des Grundschulkindes in der Weihnachtsgeschichte *O du fröhliche Entführung* (2020) macht damit ein Ende. Am weihnachtlichen Geschehen lässt sich die Zeitbezogenheit der *Möwenweg*-Reihe nachvollziehen. Taras Vorfreude ist in der 2005 erschienenen ersten Textfassung *Weihnachten im Möwenweg* noch geprägt vom dominanten Ablauf des christlichen Kirchenjahres:

Vor der schönen Vorweihnachtszeit muss erst mal die graue V o r-Weihnachtszeit kommen, finde ich. Damit man immer aufgeregter wird und es gar nicht mehr abwarten kann, bis es endlich Totensonntag ist. Das ist ja der Sonntag vor dem Ersten Advent. Vorher darf man es sich nicht weihnachtlich machen.³⁸

36 Kirsten Boie, 2002, Sommer im Möwenweg, Hamburg: Oetinger, S. 45.

37 Kirsten Boie, 2011, Ostern im Möwenweg, Hamburg: Oetinger, S. 28.

38 Kirsten Boie, 2005, Weihnachten im Möwenweg, Hamburg: Oetinger, S. 12 f.