

HEINZ-JÜRGEN UND URSULA KLIEWER

## Doppelinterpretationen?

### Bilder zu „Bildern“ in der Kinder- und Jugendlyrik

#### 1 Ist das Illustrieren literarischer Texte überflüssig?

Selten ist so vehement gegen die Buchillustration polemisiert worden wie auf der Jahresversammlung der „Gesellschaft der Bibliophilen“ 1975. Manfred Hausmann vertrat den Standpunkt, dass der Dichter eines Illustrators nicht bedürfe, da sein Werk ein in sich geschlossenes Ganzes repräsentiere, an dem nichts hinzuzuillustrieren sei. Dem Dichter sei der Illustrator unerwünscht und als jemand, der sich zwischen sein Werk und den Leser dränge, abzulehnen (zit. nach Küster, 1990, S. 72). Und der Lyriker Günter Kunert wird noch deutlicher: „Illustrierte Bücher vertrage ich überhaupt nicht: meist töten die Bilder die Phantasie des Lesers, dessen Vorstellungsvermögen auf ein schmales Gleis, den Stil des Illustrators, geschoben wird, und durch das ganze Buch auf diesem verläuft. Grässlich“ (zit. nach Griesbach, 1986, S. 212). Auch Goethe meldet in den Eckermann-Gesprächen Bedenken an, wenn es um die Illustrierung seiner Ballade vom „Fischer“ geht: „Es ist ja in dieser Ballade bloß das Gefühl des Wassers ausgedrückt, das Anmutige, was uns im Sommer lockt, uns zu baden; weiter liegt nichts darin, und wie lässt sich das malen!“ (zit. nach Griesbach, 1986, S. 1) Gründe für das schlechte Image seines Metiers kennt Slevogt genau: „Mit Illustration verband man von Anfang an den Begriff einer untergeordneten Gattung: sie dient, heißt es etwa, den Text zu veranschaulichen oder dem Druckwerk ein stattliches Ansehen zu geben. Manche halten indessen den Illustrator nicht für eigentlich schöpferisch. Vermutlich ist es dann der Vertoner eines Textes, der Liederkomponist auch nicht!“ (zit. nach Küster, 1990, S. 72) Während Rellstab und Müller nur dank Schuberts Musik am Leben sind, ist kein Fall bekannt, wo eine Illustration für die Tradierung eines Textes verantwortlich zu machen wäre, wenn man von jenen Bilderbüchern absieht, deren Texte längst verschwunden wären. Wichtiger ist ein anderer Aspekt bei Slevogt: Er nennt zwei Funktionen der Illust-

ration, die in der Tat den Verleger interessieren. Den Text zu veranschaulichen ist die zentrale, die unerlässliche Aufgabe der Bilder zu Sachtexten. Fotos und Schaubilder, Graphiken und Aufrisse unterstützen die Information, sie verdeutlichen den Text. Während hier der ästhetische Aspekt im Hintergrund steht, werden „Druckwerke mit stattlichem Ansehen“ zu Sammelobjekten der Bibliophilen, die sich Originale oder Drucke in kleinen Auflagen finanziell nicht leisten können. Das „schöne Buch“ wird zum Selbstzweck; es verkauft sich dank des Renommées, das der Künstler eventuell auf anderen Gebieten erworben hat, nicht auf denen der mühsamen und zeitraubenden Auseinandersetzung mit Texten. Sich darauf einzulassen rechnet sich nicht; ständig gibt es Ärger mit der Druckqualität; man wird als Gebrauchsgraphiker behandelt und nichts als Künstler. Auch heute dürfte noch die Warnung von Hans Peter Willberg, 1979 Professor für Buchgestaltung an der Fachhochschule Mainz, gelten, der seine Anmerkungen zur Situation der Buchillustration in der Bundesrepublik eröffnet: „Wenn ein Student zu mir kommt (...) und sagt, er wolle Illustrator werden, kann ich nur antworten: Um Gottes willen“ (Willberg, 1979, S. 19).

Wo Illustrationen nicht über die Funktion des Buchschmucks hinausgelangen, wo sie zum Passepartout der Literatur werden, lediglich Aussagen des Textes verdoppeln, sind sie redundant und in der Tat überflüssig. Die Schreibenden wehren sich, ihre Werke seien nicht defizitär und brauchten keine Erläuterungen durch andere Medien, die Lesenden fühlen sich durch Illustrationen bevormundet; sie lenkten vom Text ab, störten sogar. Für Verleger sind Bilder ein unnützer Kostenfaktor; er müsste außer dem Illustrator auch noch jemanden bezahlen, der etwas von Typographie und Buchausstattung versteht, damit die Bilder richtig zur Wirkung kommen. Auch von der Buchkritik werden IllustratorInnen stiefmütterlich behandelt. Entweder werden sie gänzlich übersehen oder mit einem beleidigend belanglosen Schlusssatz der Rezension abgespeist.

Dennoch gibt es eine lange Tradition der Lyrikillustration, die Griesbach 1986 darstellt: von Philip Otto Runge zu Tieck, Ludwig Richter und Otto Speckter über die Lyrikillustrationen der Jugendstilzeitschriften bis zu Slevogt, Corinth, Erich Heckel zu Oskar Wilde und Ernst Ludwig Kirchners Holzschnitten zu Georg Heym. Bei Goethe (wie in allen „heiligen Schriften“) lassen sich neben dem Kontra auch Belege für ein begeistertes Pro finden; er bedankt

sich 1828 überschwänglich bei Neureuther für dessen Graphik zum „Fischer“. Erhart Kästner leitet aus der Wortbedeutung sein Plädoyer ab: „Illustrieren, das heißt auf deutsch durchlichten, erhellen, Lichter aufstecken. Licht zwischen die Blätter eines Buches einfallen lassen“ (zit. nach Griesbach, 1986, S. 212). Zunächst spricht also schlicht das Faktum des Vorhandenseins für die Berechtigung der Buchillustration. Andererseits scheint jedoch die zunehmende Masse der Bücher auf dem Markt wie ein letztes Aufbäumen vor dem totalen Bedeutungsverlust des Mediums. Es ist sinnlos, Bücher aufwendig zu illustrieren, wenn sie schon nach kurzer Zeit im Reißwolf landen. „Abgesehen vom Jugendbuch scheint eine ehrwürdige Tradition vom Untergang bedroht“, meint Enzensberger (Enzensberger, 1998, S. XV). Alle Überlegungen über die Notwendigkeit von Illustrationen, auch in der KJL könnten sich also als antiquarisch oder überflüssig herausstellen. Aber dies ist nicht die einzige Begründung; die Bilderflut durch Fernsehen und Werbung verhindert besonders bei Kindern ein konzentriertes Betrachten der Illustrationen, und noch grundsätzlicher: Wenn Lesende ohnehin ihre eignen Bilder evozieren, Lesen also nichts anderes ist als Produktion von Bildern (Ries, 1991, S. 9), wozu braucht es also noch die Illustration?

## 2 Um welche Texte geht es?

Das Illustrieren von Lyrik stellt ein Spezifikum dar, das hier an der Kinder- und Jugendlirik gezeigt werden soll. Darunter sind nicht nur Texte zu verstehen, die für diese Zielgruppen geschrieben wurden, sondern auch jene, die ihnen von verschiedenen Instanzen „zugemutet“ werden, d.h. von den HerausgeberInnen der Lesebücher und Gedichtsammlungen für den Schulgebrauch. Aber auch Textsammlungen, bei denen die Auswählenden didaktische Kriterien weit von sich weisen, nehmen mehr oder weniger bewusst Rücksicht auf die Fähigkeiten der Lesenden. Dieses Verdecken der eigentlichen Adressaten findet seinen Ausdruck in den Untertiteln der Anthologien, z.B. „Gedichte für Kinder und alle im Haus“ oder „Gedichte für alle“ oder „Gedichte für die ganze Familie“.

Die klassischen Text-Bild-Medien für Kinder sind die Bilderbücher; sie werden ausgeblendet, auch wenn sie gereimt sind wie etwa *Henriette Bimmelbahn* von James Krüss mit den Bildern von Lisl Stich (1957), weil es sich um typische Erzähltexte handelt. Da Kinderlyrik, überhaupt Kinderliteratur im Vergleich zur Erwachsenenliteratur sehr häufig illustriert wird, ist der Fundus an Beispielen immer noch sehr groß. Das Illustrieren von Prosatexten erscheint vergleichsweise einfach, geben doch Physiognomien von Personen und Landschaften, Kostüme, Gestik und Mimik, Atmosphäre von Szenerien eine Fülle von Material für den Maler oder Zeichner. Er kann sich bei der ganzen Bilderfolge auf den durchgehenden Duktus des Textes, die Stimmung einlassen. Beim Gedicht hat er sich auf ein Einzelbild zu konzentrieren, das nächste stellt ihm schon neue Aufgaben. Dennoch wird er sich bei der Bilderfolge auf den Stil, den durchgehenden Charakter der Texte eines Autors einstellen können, wie bei aller Unterschiedlichkeit beim jeweiligen Illustrator Beispiele von Guggenmos-Illustrationen zeigen (u.a. Stiller, Rubin, Heidelberg, Friedrichson) oder die Bilder zu *Der Flohmarkt* von Peter Hacks. In der Regel wird ein Titel ein einziges Mal illustriert; dieser Klassiker der Kinderlyrik erschien 1965 mit den Bildern von Heidrun Hegewald im Kinderbuchverlag, 1973 im Westen mit den Zeichnungen von Werner Maurer, und 2001 schließlich hat Klaus Ensikat seine Version vorgelegt. Vollends schwierig wird es, wenn in einer Anthologie von Seite zu Seite ein anderer Autor mit seinem eigenen Stil, seiner persönlichen Handschrift den Illustrator herausfordert. Vielleicht sind die Bilder das einzige, was das Potpourri an Themen und Einfällen, an Stimmungen und Problemen zusammenhält. Dass der Stil des Illustrators eher zum einen Gedicht passt als zum andern, ist also zwangsläufig. Dennoch finden sich, was die Text-Bild-Beziehung betrifft, sehr homogene Anthologien wie Ute Andresens *Im Mondlicht wächst das Gras* (1991) mit den Illustrationen von Dieter Wiesmüller. Als Gegenbeispiel nehme man *Dunkel war's, der Mond schien helle*, (Hrsg. Edmund Jacoby 1999), wo Rotraut Susanne Berners Stil gut zu „Backe, backe Kuchen“ passt, aber weniger zum „Erkönig“. Völlig einzigartig in der Konzeption ist *Hör zu, es ist kein Tier so klein, das nicht von dir ein Bruder könnte sein. Gedichte und Bilder* (Hrsg. Armin Abmeier 2006). 62 KünstlerInnen haben sich an dem Projekt beteiligt, je ein Tiergedicht zu illustrieren und das Original der „Stiftung Illustration“ zum Verkauf zu überlassen. Auch Lesebücher oder die Lyrikanthologien für die

Grundschule sind undenkbar ohne Reproduktionen der Bildenden Kunst oder Illustrationen, die den Sinnzusammenhang zu Gedichten herstellen.

Eine banale Beobachtung vorweg: Gedichte erkennt man daran, dass wenig Text viel freie Fläche auf der Seite lässt, die zum Füllen einlädt. Sie bieten andererseits jedoch wenig Konkretes, Anschauliches wie etwa ein narrativer Text, der sich definieren lässt durch seine beiden Merkmale: Personen und die Handlung, die sich auf dem Hintergrund einer sichtbaren Szenerie bewegen. Lyrik lässt sich mit Spinner knapp definieren durch sechs „spezifische Funktionen lyrischen Sprechens“: Prägnanz, gesteigerte Zeichenhaftigkeit, Mehrdeutigkeit, Spiel, Überschreiten von (Sprach)normen und Subjektivität (Spinner 1997). Diese Merkmale werden in unterschiedlicher Weise auf das Illustrieren einwirken. Kindergedichte sind wie Lyrik allgemein zwar fiktionale Gebilde, haben aber oft eine größere Nähe zur Realität: Tiere, Spielzeug, Gegenstände und Erlebnisse aus der kindlichen Umwelt sind deren Inhalte. Darüber hinaus gibt es viele Beispiele, in denen diese konkrete Ding-Welt transzendiert wird.

### **3 Die Illustration als „Paralleltext“ im Rezeptionsprozess**

Literarische Texte, in diesem Fall Kindergedichte, stehen in verschiedenen Rezeptionsprozessen offen für unterschiedliche Interpretationen; (diese Einsicht beginnt sich auch langsam in Schulen und Hochschulen durchzusetzen). In diesem Kontext ist auch die Illustration zu sehen. Der Illustrator nimmt zunächst die Rolle eines Lesers ein mit seiner je eigenen Deutung des Textes. Sie geht in seine Produktion ein, er überträgt sie in sein Medium, je nach eigenem Stil und eigener Technik. Er wählt aus dem Text einzelne Aspekte aus, geleitet von seiner Inspiration und Kreativität. Dadurch entsteht sozusagen ein Paralleltext, der sich mehr oder weniger mit der Vorlage deckt. Er kann nicht separat von der Vorlage verstanden werden; er existiert nur sinnvoll im Zusammenhang mit dem Text.

In der Forschung haben sich verschiedene Typen der Illustration herausgebildet. Auf der Grundlage früherer Studien setzt Esser-Hall (1997) den deskriptiven Illustrationen, die Text und Bild möglichst zur Deckung bringen wollen, die interpretativen gegenüber: Bei der Illustration kann es, besonders

bei mehrdeutigen Textelementen, die der Illustrator künstlerisch umsetzt, zu ungewollten, aber auch bewussten Abweichungen kommen, die den Interpretationsspielraum voll ausschöpfen. Kongruenz beziehungsweise Divergenz könnten Analyse Kriterien sein, die in den weiteren Erörterungen eine Rolle spielen sollen. Keinesfalls sollen sie Grundlage normativer Beurteilung sein, denn ob eine Illustration adäquat erscheint oder nicht, hängt auch von anderen Fragestellungen ab: Ist die Stimmung des Gedichts getroffen (Kommt sein Witz, seine unheimliche Stimmung zum Ausdruck oder auch die Nachdenklichkeit in ernsten Gedichten)? Das kann eine Frage der Technik sein, der Farbgebung, oder welchen Stil der illustrierende Künstler anwendet. Über die topografische Gestaltung des Textes, drucktechnische oder kompositorische Merkmale, also das äußere Text-Bild-Verhältnis und dessen Wirkung kann hier nur subjektiv geurteilt werden. Es ist Aufgabe der Kunstästhetik, über den künstlerischen Wert zu kompetenten Urteilen zu kommen. Wir gehen dabei von der Annahme aus, dass es sich bei Illustrationen um genuine Kunstwerke handelt. Freilich gibt es gerade in der Kinderlyrik auch die eher dekorative Illustration, die keinen inneren Zusammenhang zu den Texten intendiert. Kleine grafische Elemente oder farbige Bildchen trennen die Texte voneinander oder schmücken die Ränder wie beispielsweise in Gelbergs letzter Anthologie *Großer Ozean* (2000), zu dem der Herausgeber erklärt: „Kaum ein Bild gehört nämlich unmittelbar zum Text oder ist für den jeweiligen Text gezeichnet.“ Die Fotos und etwas größeren Bilder, die von verschiedenen Künstlern stammen, haben neben den Texten etwas Eigenständiges, „sind in ihrer eigenen Aussage Zuwendungen mit unterschiedlicher Intensität“ (Gelberg, 2000, S. 245). Eine Begründung für die Art dieser Auswahl und Anordnung gibt Gelberg auch: „Sind Gedichte an sich nicht bilderreich genug?“

Was also ist und was soll die Illustration? Kann sie, nimmt man es wörtlich, den Text „erhellen“, den Inhalt des Gedichts ausdeuten, den Interpretationshorizont erweitern?

Im vielschichtigen Feld der Text-Bild-Beziehungen wurde in den Figurengedichten des Barock versucht, Inhalt und Druckform des Textes zur Deckung zu bringen. Für Moster (2000) gehört die grafische Form des Gedichts auf der Fläche grundsätzlich zu seinen Definitionsmerkmalen: das Gedicht ist immer auch ein Bild. Bildgedicht wie auch die visuelle Poesie seien Beispiele für Verdoppelung; „was besprochen wird, wird auch gezeigt“ (Moster, 2000, S.

261). Mit dieser Art von Lyrik wollen wir uns nicht beschäftigen, aber genau so verfahren teilweise Illustrationen, und Moster urteilt zu Recht: „Die semiotische Erweiterung führt hier zu einer semantischen Verengung“ (Moster, 2000, S. 262). Eine Sonderform der, man könnte sagen, Selbstillustration stellt die konkrete Poesie dar, zu der Reinhard Döhl nicht nur den berühmten Apfel beisteuerte, sondern auch einen grundlegenden wissenschaftlichen Beitrag (Döhl 1969).

Wir greifen jene Illustrationen heraus, die sich auf fiktionale Texte beziehen und die Jürgen Seuss, der bekannte „Buchkünstler“, definiert: „Fest steht: Illustration ist Interpretation, dies heißt Erklärung, Auslegung und Deutung“ (Seuss, 1979, S. 26). Das birgt Vor- und Nachteile in sich, wie Juri M. Lotman wusste: „Und ebenso wie der Text des Autors dadurch, dass er mit den Fähigkeiten des Lesers zur Dechiffrierung (...) unweigerlich in Konflikt tritt, nicht nur verengt, sondern auch bereichert wird, so bringt auch die Kontroverse zwischen Text und Illustration nicht nur Einengung, sondern auch Erweiterung hervor“ (zit. nach Griesbach, 1986, S. 212).

Sowohl freie Malerei wie poetischer Text „bearbeiten“ Realität im künstlerischen Prozess, schaffen eine Realität sui generis, oder wie der häufig zitierte Magritte formulierte: „Der Maler gibt nicht Sichtbares wieder, sondern macht etwas sichtbar“ (zit. nach Müller, 1989, S. 86). Wie etwa ein Theaterstück in verschiedenen Inszenierungen immer wieder anders zur Aufführung kommt, so unterschiedlich können auch Illustrationen zu einem Text sein. Wie frei darf der Künstler mit der Vorlage umgehen, das scheint uns die Kernfrage unserer Untersuchung zu sein. Vor allem darf die Illustration den ersten Schritt der Fiktionalisierung im Text nicht rückgängig machen. Während bei Verfilmungen eigenständige Werke entstehen, bleibt die Textvorlage beim Illustrieren erhalten. Leser und Betrachter können beides nebeneinander vergleichen und beurteilen; sie deuten für sich den Text und gleichzeitig die Weise, wie sie der Illustrator gedeutet hat. Die Illustration hat nicht dienende Funktion, ist nicht nur nach ihrer Angemessenheit im Hinblick auf den Text zu beurteilen. Wenn verschiedene Illustrationen zur selben Textstelle gegenübergestellt werden (vgl. Jahn/ Richter 2006), treten die Charakteristika in Stil, Technik, Farbgebung deutlich hervor. Abbildungen mit Realitätsanspruch könnten die Fiktionalität des Textes zunichte machen. Skepsis oder gar Ablehnung sind also berechtigt, wenn es sich bei den Adressaten nicht um Kinder handelte.

#### 4 Kinder als Adressaten

Eine Textsammlung ohne Illustrationen ist ihnen nicht zuzumuten. Bilder können zunächst einmal Aufmerksamkeit für den Text schaffen, haben mitunter strukturierende Funktion, wenn die Bildsequenzen die Textsequenzen verdeutlichen. Bilder werden bekanntlich eher erinnert als Texte. „Indem sich textbegleitende Illustrationen dem Leser nachhaltig einprägen, tragen sie substantiell bei zu der ‚Konkretisation‘ eines literarischen Textes im Rezeptionsprozess“ (Klesse, 2001, S. 7).

Im Hinblick auf die Wahrnehmung von Texten und deren literarische Strukturen ist die Frage zu stellen: Schaffen Illustrationen mehr an Erkenntnis? In seiner bekannt drastischen Weise beklagt der Zeichner und Illustrator Horst Jansen den Verlust des Gegenständlichen in der zeitgenössischen Kunst: „Gebt uns unsere Bilder wieder! Ihr habt uns die Anschauung der Welt genommen! Wir wollten sie doch niemals nur anglotzen! Es waren alles Denkbilder! Und mit den Bildern ist jetzt auch das Denken weg!“ (Fest, 2004, S. 93) Es überrascht zunächst, dass das Betrachten von Bildern als ein rationaler Prozess verstanden wird. Das bedeutet doch für unsere Fragestellung: Das Wahrnehmen von Kunst ist nicht ein Akt dumpfer Gefühllichkeit, sondern wird auch von Denkprozessen begleitet. Wenn Farben, Dunkelheit und Licht, vielleicht der dargestellte Gegenstand im Betrachter Stimmungen erzeugt, so fordern andererseits Strukturen und kompositorische Elemente zum rationalen Erkennen heraus. Es mag sein, dass sich im Betrachten von Kunst und im Verstehen lyrischer Texte Parallelen nachweisen lassen: Im Gedicht haben Klang und Rhythmus eine Stimmung erzeugende Wirkung, während Pointen, Wortspiele und zusammenhängende Gedankengänge eher rationales Denken erfordern. Welche Verstehensprozesse werden beim parallelen Dekodieren des verbalen und nonverbalen Systems in Gang gesetzt? Van Criegern bedient sich in seinem grundlegenden Buch *Vom Text zum Bild. Wege ästhetischer Bildung* (1996) der „Zwei-Code-Theorie“ von Paivio, „die von einer grundsätzlichen Trennung bildhafter und verbaler Leistung ausgeht, ... jeden illustrativen Prozeß als einen Akt frischer, kreativer Referenzbildung zwischen Wort und Bild verstehen lässt“ (Criegern, 1996, S. 137).

Die gute Illustration muss also nicht die Vorstellungen verdrängen, die der Text beim Lesen hervorruft, sondern kann den Prozess der Wahrnehmung in-



tensivieren. Sie kann Stimmungen des Gedichts verstärken und Reflexionen in Gang setzen.

## 5 Bilder zu Bildern?

„Nähme man es nicht übermäßig genau, so könnte man sich mit der Ansicht begnügen, die Lyrik verwende vielfach ... das poetische Bild, das Gleichnis, die Metapher. Also müsse sie sich doch eigentlich der Illustration geradezu anbieten. Aber gerade das Gegenteil ist der Fall. Und eine genauere Bestimmung der Lyrik und des lyrischen Bildes lässt die prinzipielle Unmöglichkeit der ‚normalen‘ Illustration lyrischer Gedichte deutlich werden“ (Höck zit. nach Griesbach, 1986, S. 2). Nicht genug damit, dass „Bild“ einmal optische Signale auf einer Fläche meint und ein anderes Mal die Vorstellung von Gegenständen, die Literaturwissenschaft arbeitet mit zwei unterschiedlichen Definitionen des Begriffs. In seinem Artikel „Bildlichkeit“ bringt Ricklefs das Bedeutungsspektrum beider auf den Punkt: „Bild von etwas (Abbild, ...); Bild für etwas (Vergleich, Gleichnis, Metapher)“ (Ricklefs, 1996, S. 262) sind sauber voneinander zu trennen. Wenn Walter Killy von *Wandlungen des lyrischen Bildes* spricht, so macht er einleitend die Dimension dieses „Abbildes“ deutlich: „Die Poesie spricht in Bildern. Sie nennt Dinge der Welt, welche ein inneres Auge durch die Kraft des Wortes aufs Neue wahrnehmen kann. Die poetischen Bilder sind nicht nur Natur. Die Seele ist in ihnen aufgegangen. Sie sind nicht nur Anschauung, sie vermitteln Erkenntnis“ (Killy, 1956, S. 5). Das Bild, das Vorstellungsbild kann Traumbilder, Visionen und Phantasiebilder evozieren, es kann aber auch auf gedanklicher Konstruktion beruhen, mit den Verfahren der Übertragung (*translatio*) oder Vergleichung (*comparatio*) verschiedene Bildbereiche in Beziehung bringen. Dies führt zu Metapher, Allegorie, Symbol und Chiffre. Die Darstellungsebene ist mehr oder weniger fest an die Bedeutungsebene gebunden; „uneigentliches“ Sprechen vollzieht sich sozusagen auf zwei Ebenen gleichzeitig. Gerade die Metapher ist für Ricklefs als „anarchisches Element, als Störfaktor innerhalb der sprachlichen und referentiellen Ordnung“ hervorragend poetisch; „denn das Normensystem von Sprache und Wirklichkeit zu dekonstruieren ist Sache der Poesie“ (Ricklefs, 1996, S. 275). Wenn es richtig ist (und nicht nur ein Urteil in der Tradition

der Romantik), dass sie damit „dem Märchen- und Mythensinn der Kinder, der vergessenen Magie der Einbildungskraft entgegenkommt“, dann müssten Kindergedichte eigentlich reich an Metaphorik sein. Ein Blick in aktuelle Anthologien scheint dem zu widersprechen, aber bei genauerem Hinsehen sind die meisten jener Texte, die Kindern das Lesen auf zwei Ebenen abverlangen, eindeutige Adaptionen aus der Erwachsenenlyrik, von den HerausgeberInnen (aus Mangel an guten Gedichten, die für Kinder geschrieben wurden?) dort entlehnt. Neben die klassischen Übernahmen aus dem Werk von Matthias Claudius, Eduard Mörike oder Eichendorff treten neue wie Auf dieser Erde von Josef Guggenmos (Abb. 1), 1957 unter dem Titel „Beschämender Traum“ aus seiner ersten Sammlung für Erwachsene (so auch wieder in der jüngsten Anthologie *Groß ist die Welt* 2006 mit den Bildern von Sabine Friedrichson). Was wie ein typisches Tiergedicht aussieht und leicht zu illustrieren scheint: „Zwei Pferde gingen bekümmert/ im Gänsemarsch durch den Schnee“ entpuppt sich als surrealistisches, melancholisches Bild, in das auch noch eine Herbstzeitlose mit blasslila Augen und mit angezogenen Knien in einer Zuckerdose gesetzt wird. Kann eine Illustration das erhellen?

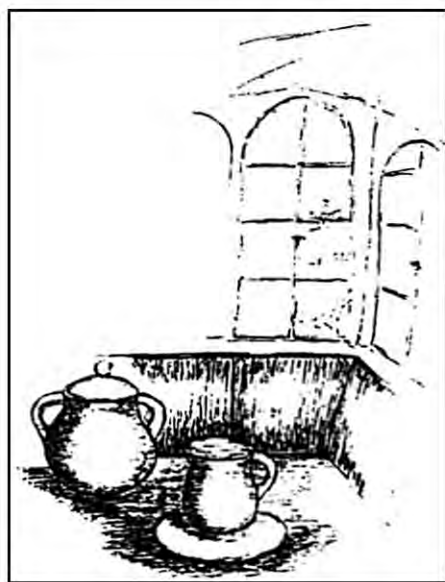


Abb. 1: Illustration zu „Auf dieser Erde“

(Abmeier, 2006, S. 66)

*Kliwer* *Kliwer*

Die Akteure müssen sich die LeserInnen selbst vorstellen, aber ein Detail kann Anstoß zum Weiterphantasieren geben: die Zuckerdose, das winterlich kalte Gartenhaus. Um einen allzu direkten Zugriff auf den Text zu verhindern, erscheint dies als eine gute Möglichkeit: Die Szenerie wird dargestellt, einzelne Details aus dem Inhalt werden Gegenstand der Illustration. Damit wird der Phantasie der Betrachtenden und Lesenden genügend Raum gelassen. Das ist vor allem wichtig für Balladen und Erzählgedichte, deren Protagonisten eher im Unbestimmten bleiben sollten. Erkläns Töchter beispielsweise sollte sich

jedes Kind selbst vorstellen. Der Handlungsraum mit seiner Stimmung jedoch bietet genug Anreiz für eine Illustration. „Märchen“ von Wolfgang Bächler stammt aus seiner Sammlung *Nachtleben* (1982) und verrät die ursprünglichen erwachsenen Adressaten durch die Vielschichtigkeit seiner Anspielungen und Verfremdungen, die die Personen und Requisiten aus dem Märchen „Froschkönig“ erfahren haben. Wegen dieser thematischen Nähe ist es wohl auch in die Kinder-Lyrik-Anthologien geraten. Sein rätselhafter Schluss wird Kinder zum Nachdenken anregen, keineswegs aber sollte eine Illustration Erklärungen liefern wollen.

### Märchen

Der goldene Sonnenball  
ist in den Brunnen gefallen.  
Am Morgen holt ihn  
der Froschkönig wieder herauf.  
Da keine Prinzessin ihn ruft,  
wirft er den Ball in den Himmel.

Warum ist diese Frage nach den Rezipienten für unser Thema wichtig? Vorweg sei nochmals darin erinnert, dass Erwachsenenlyrik (fast) nie, Kinderlyrik immer illustriert wird. Während „Bilder von“ sich zum Bebildern anbieten, auch wenn sie die Vorstellungsbilder vielleicht verdrängen oder einschnüren, verweigern sich „Bilder für“ der Illustration, wie Höck kategorisch erklärte; denn Metaphorik spielt

sich auf zwei Ebenen ab, das gemalte Bild kann sich nur für eine entscheiden, in der Regel für die Darstellungsebene. In der Illustration kann es keine Übertragung geben, weil jede Übertragung eine Fixierung und damit ein „Abbild“

herstellt. „Die Illustration verhält sich zur Metapher, als wäre sie ein Rätsel mit einer einzigen Lösung; als hätte sie einen genau umrandeten Fokus, den es zu suchen und finden gilt.



Abb. 2: Illustration zu „Gefunden“ (Jacoby, 1999, S. 98)

Die deskriptive Illustration regt die Phantasie an und schränkt sie gleichzeitig ein“ (Schwarcz 1981, S. 121). Was passiert, wenn Erwachsenengedichte in die Kinderlyrikanthologien übernommen werden, lässt sich leicht denken: das Unmögliche wird scheinbar möglich. Dass Gedichte nicht eindimensional zu verstehen und demnach auch nicht so zu illustrieren sind, zeigt „anschaulich“ Goethes „Gefunden“. Man mag bestreiten, dass es ein Kindergedicht ist, auch wenn es sich wegen seiner einfachen Sprache und wegen seines schlichten Inhalts zur Lektüre für Kinder eignet; denn erfahrene LeserInnen verstehen es auf dem biografischen Hintergrund als Liebesgedicht für das Naturkind Christiane und nicht nur als Ausflug in die Natur. Das Gegenargument: jeder versteht’s, wie er es versteht, mag noch akzeptabel sein, aber die Illustration ist gar nicht so offen. Sie verkürzt das Gedicht auf diesen vordergründigen Inhalt, wenn ein kleines Mädchen (!) einem gleich großen personifizierten Veilchen mit Gesicht gegenübersteht. (Abb. Nr.2). Ein anderes Beispiel: „Die einfältige Glucke“ von Dieter Mucke (aus *Freche Vögel* 1977), eine Parabel auf Mütter (oder vielleicht die herrschende Partei in der DDR?), die ihre Kinder nicht in die Freiheit entlassen wollen. Die Bedeutungsebenen gleichzeitig aufs Papier zu bannen, muss misslingen, abgesehen von dem Widerspruch zur Metapher im Text, nämlich die Freiheit der Deutung nicht einzuschränken. Entweder bleibt die Illustration in der Ebene des Abbilds, zeigt also das dumme Huhn, das seine Kinder zusammenhalten will und sich am Ende sogar mit Gipseiern begnügt oder sie nimmt den LeserInnen den gedanklichen Schritt des Übertragens einer Bedeutungsebene auf die andere, nämlich das gleiche Phänomen in der Welt der Menschen zu erkennen.

Nur in ganz seltenen Ausnahmen entgehen die IllustratorInnen der Falle, vorausgesetzt sie kennen sie. In der Erwachsenenlyrik geht man deshalb in der Regel einen Weg, den die Kinderlyrik scheut. Neben die Texte werden autonome Kunstwerke gesetzt, die ein eigenes Deutungsangebot enthalten. Als Sonderformen stehen zuweilen Künstlerbuch und Pressendruck neben der Buchillustration (vgl. z.B. Lothar Langs *Von Hegenbarth zu Altenbourg. Buchillustration und Künstlerbuch in der DDR* 2000).

Besonders Doppelbegabungen wie Meckel oder Grass kommentieren sich in ihrer Malerei natürlich nicht selbst, sondern bieten ein interessantes Nebeneinander der Künste. Bei Kindern bleibt man der Meinung verhaftet, Bilder hätten die alleinige Aufgabe, Sprache zu veranschaulichen. Nur als Bilderrät-

sel kennen wir Metonymien; niemand käme auf die Idee, „Winter“ von Hans Manz zu illustrieren.

Winter

Über den Bergrücken  
läuft eine Gänsehaut

Die Bergnase  
Schnupft den Rotz hoch.

Der Hügelfuß  
zieht sich den Stiefel über.

Der Flussarm  
schlüpft in den wollenen Ärmel.

Nur die Landzunge  
kümmert sich nicht um die Kälte  
und leckt das Eis vom gefrorenen  
See.

Anders als bei der Übertragung liegt das Phänomen der Bebilderung bei der comparatio: Personifikation und Vergleich dienen der Anschaulichkeit des Abstrakten auf der sprachlichen Ebene. Was aber bleibt dann für die Illustration übrig?

## 6 Beispiel und Gegenbeispiel

Welche Überlegungen und schwierigen Entscheidungen auf IllustratorInnen zukommen, zeigen die Personifikationen von Jahreszeiten und ihre Geschlechtszuordnung z.B. in den Texten von Claudius, Eichendorff und Busta. Während der Winter bei Matthias Claudius („Ein Lied hinterm Ofen zu singen“) sich als „rechter Mann“ zu erkennen gibt und damit ein eindeutiges Sujet für die Illustration darstellt, handelt in Josef von Eichendorffs „Herbst“ der Herbst zunächst als Mann. Aber schon in der ersten Strophe klingen eher weibliche Verhaltensweisen an: „Vor dem bösen Winterwinde/ Deckt er warm und sachte zu/ Mit dem bunten Laub die Gründe,/ Die schon müde gehn zur Ruh.“ In der nächs-

ten Strophe ist der Geschlechterwechsel vollzogen: „Eine wunderschöne Frau“ singt das Schlaflied.



Abb. 3: Illustration zu „Der Sommer“ (Busta, 1959, o. Pag.)

In dem Gedicht „Der Sommer“ von Christine Busta (Abb. 3) ist die Verwirrung für den Illustrator vollkommen: „Er trägt einen Bienenkorb als Hut“, aber die Sonne „kocht ihm dafür jeden Tag/ Honig und Beeren“. Johannes Grüger komponiert beide Personen zu einer weiblichen Figur, zu erkennen am Hut und dem

blauen Kleid. Christine Brand (Abb. 4) entscheidet sich für zwei Figuren, den Kopf des Sommers mit Bart und dem Bienenkorb als Hut und die Sonne als Marmelade kochende Ganzfigur mit dem Kleid.

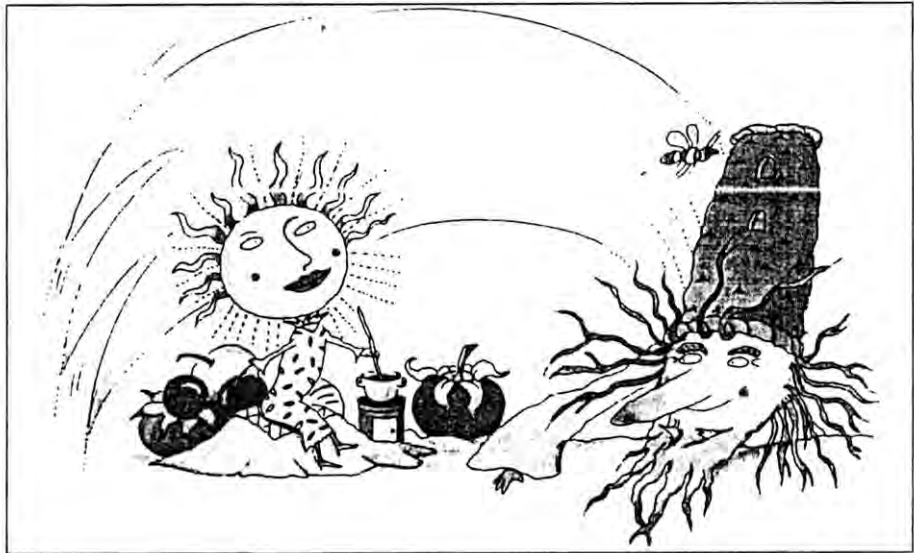


Abb. 4: Illustration zu „Der Sommer“ (Harenski, 2004, S. 75)

Da haben es die IllustratorInnen mit einem anderen Gedicht der Busta leichter: „Wo holt sich die Erde die himmlischen Kleider?“ Sie trägt je nach Jahreszeit und Wetter ein anderes Kleid. Der Text bietet Anregungen genug für phantasievolle Ausschmückungen.

Enzensberger formuliert als Wertmaßstab für gute Illustrationen: „Nicht die ängstliche Reduplikation des Textes, nur die Kühnheit kann das illustrierte Buch retten“ (Enzensberger, 1998, S. XVII). Dafür mögen zwei Beispiele dienen. Eines der schönsten Gedicht-Bücher der sechziger Jahre ist der Kalender von Elisabeth Borchers „Und oben schwimmt die Sonne davon“, mit satten Farben, großformatig illustriert von Dietlind Blech (1965). Zu den ästhetischen Qualitäten der Bilder kommt die ideenreiche Verknüpfung von Text und Bild. Zum Monat September wird nicht die Reihe von Vergleichen im Bild dargestellt (die Sonne „... wie eine Orange, ... wie ein Taler, ... wie ein Knopf“), sondern den „September“ veranschaulicht ein farbenfrohes Herbstbild mit Früchten und Ge-

müse, wie es in der ersten Strophe heißt: „Die Äpfel sind rot/ Die Birnen sind gelb“. Das schöne poetische Bild im Text, wo von der Sonne gesagt wird „Sie rollt übers Dach/ rollt hintern Berg“ wird in der Illustration ausgespart, die Stimmung des Herbstes vermitteln die kräftigen Farben und deutlichen Konturen. Zahlreiche Vergleiche ließen sich in der Kinderlyrik nachweisen, deren bildnerische Darstellung sich verbietet, wie beispielsweise das Gedicht „Lied des Menschen“ von James Krüss zeigt. Darin wird Menschsein und gleichzeitig Tier, Insekt, Vogel zu sein in jeder Strophe gegenübergestellt, um in der letzten Strophe zu diesem Fazit zu kommen: „Was Tiere sind, das sind und bleiben sie./ Ein Wolf bleibt Wolf. Ein Löwe bleibt ein Löwe./ Doch ich kann alles sein, Delphin und Möwe. / Ich bin ein Mensch. Ich habe Phantasie.“ Undenkbar wären für diesen anspruchsvollen Gedankengang irgendwelche Bilder von Löwen, Pfau oder Schnecken, die im Text vorkommen.

Andererseits gibt es aber auch Vergleiche, die zum Illustrieren herausfordern. Auch sprachlich sofort als Vergleich erkennbar beginnt Stevenson „Mein Bett ist wie ein kleines Boot“ (Abb. 5 & 6); das Gedicht aus dem berühmten „Garden of Verses“ evoziert einen ganzen Vorrat an Vorstellungen.



Abb. 5: Illustration zu „Mein Bett ist ein Boot“ (Stevenson, 2002, S. 35)

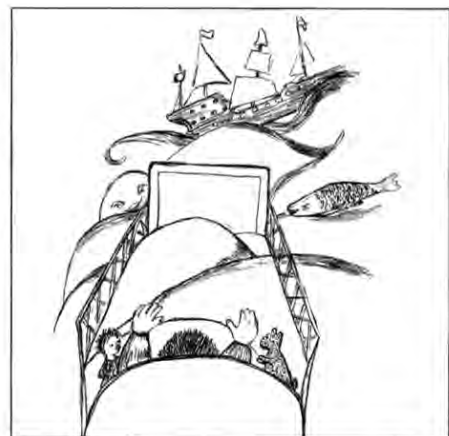


Abb. 6: Illustration zu „Mein Bett ist mein Boot“ (Kliwer & Kliwer, 2002a, S. 54)



Die reale Welt des Kindes mit Bett und Spielzeug einerseits und die Phantasien von Seefahrt andererseits können zur Darstellung kommen. Für die IllustratorInnen ergibt sich nun die Frage, ob dies miteinander verknüpft oder ob nur ein Bereich gezeigt wird. Die Beispiele zeigen, dass beides möglich ist, sogar das träumende Kind kann ins Bild kommen, aus dessen Perspektive die Seefahrt-Phantasie zu sehen ist.



**Abb. 7: Illustration zu „Muscheln, Muscheln“ (Abmeier, 2006, S. 66)**

Aus einem nicht besonders anschaulichen Text ein Bild zum intensiven Betrachten zu kreieren, ist Melanie Kemmler gelungen. Sie illustrierte „Muscheln, Muscheln“ von Wolfgang Borchert (Abb. 7). In einem Wohnzimmer mit sehr realistischen Details (Gummibaum, Fotos in Rähmchen auf der Kommode) gibt es gleichzeitig Meereswellen, die einen Strand mit Muscheln überspülen; Möwen fliegen im Zimmer umher. Die Welt des Betrachters und die des Träumers in einem. In einem Gegenstand vermischen sich beide Bereiche: Das Schiff ganz nahe am Vorhang ist kein echter Hochseedampfer, sondern ein Spielzeug. Wir haben hier ein gelungenes

Beispiel von einfühlsamer Textrezeption und kreativer Übertragung in ein Bildmedium. Text und Bild können sich gegenseitig erhellen.

Eine eigene Form der Illustration zeigt Sabine Friedrichson in der neuesten Guggenmos-Anthologie *Groß ist die Welt*. Sie ordnet den Gedichten meist kleine Details zu, liebevoll gemalte Insekten, aus alten Bildern übernommene, realistische Darstellungen von Tieren und Gegenständen, die deswegen altertümlich wirken und einen eigenen Reiz haben. In „Ein großer Schatz ist uns geschenkt“ (Abb. 8) soll ein Abstraktum wie das neue Jahr sichtbar werden: ein kleines Geschenk (ein Bonbon?), in kostbares Papier verpackt. Dane-



Abb. 8: Illustration zu „Ein großer Schatz ist uns geschenkt“ (Guggenmos, 2006, S. 93)



Abb. 9: Illustration zu „Närrische Träume“ (Kliwer & Kliwer, 2002a, S. 111)

ben liegt ein Spielwürfel als Symbol des Glücks, der allerdings nicht die Glückszahl obenauf zeigt. Eine Illustration zum Nachdenken!

Gustav Falkes Gedicht „Närrische Träume“ (Abb. 9) war wohl ursprünglich nicht für Kinder geschrieben; im Band *Der Frühlingsreiter* (Dritter Band der Gesammelten Dichtungen für Erwachsene. Es vereint eine Reihe von verschiedenen irrationalen Bildern, die aber auch komisch wirken: „Die Fische alle glotzten“. Das ist wohl der Grund, weshalb es unter die Kindergedichte geraten ist. Die letzte Strophe zeigt das lyrische Ich als Mond im Meer. Die Zeichnung verwandelt es in eine Frau, deren langes Haar in die Strukturen des Wassers übergeht.

„Der Illustrator darf und muss zwischen unterschiedlichen Möglichkeiten wählen; er sucht sich Inhalte und Bedeutungen aus, die seiner persönlichen Auffassung des Textes entsprechen und setzt sie in seine Bilder um“ (Schwarz, 1981, S. 106). Ja, er kann auch zu einem Text völlig verschiedene Illustrationen finden. Im Abstand von wenigen Jahren wird einmal versucht, „Karawane“ von Hugo Ball

(Abb. 10 & 11) in einer Federzeichnung mit abstrakten Formen ohne erkennbare semantische Festlegungen zu fassen, analog zu den lautmalenden Ele-



Abb. 10: Illustration zu „Karawane“ (Kli-  
wer & Kliever, 2002a, S. 30)



Abb. 11: Illustration zu „Karawane“ (Kli-  
wer, 2007, o. Pag.)

menten des Textes. Die zweite Version, eine Aquatintaradierung, ist inspiriert von einzelnen Wörtern, die die Assoziation zum Titel nahe legen. Das Ergebnis ist ein Wüstenbild mit sich entfernenden Figuren.

## 7 Die Illustration nicht nur als Buchschmuck

Geht man davon aus, dass die illustrierten Gedichtanthologien und –sammlungen nicht nur für einige Liebhaber produziert werden, dann stellt sich auch die Frage nach der didaktischen Funktion der Bilder neu. Während bei Bilderbüchern die Texte meist über die Bilder erschlossen werden, werden sie bei den Gedichten häufig nur als Schmuck, als schöne Zutat wahrgenommen. Einige Lesebücher legen auf das Layout und die Bilder großen Wert: Die sechsbändige „Lesereise“ für die Klassen 5 – 10 des Gymnasiums (Cornelsen 1985 – 1989) z.B. enthält teils doppelseitige Bilder von Friedrich Hechelmann. Die ästhetische Erziehung denkt jedoch bisher zu stark in den Kategorien einzelner Künste (vgl. dagegen Knoche & Rupp, 2006, S. 19-22); die Lesebuchhandbücher für

die LehrerInnen, überhaupt eine didaktische Diskussion der Text-Bild- Beziehungen findet bisher weder für den Deutschunterricht noch für den Kunstunterricht statt. Deshalb gehen die folgenden Überlegungen und Empfehlungen völlig neue Wege, denn auch die Bilderbuchforschung findet nur schwer den Weg in die praktische Umsetzung in der Schule. Das Ziel eines Gedicht-Unterrichts ist das Entwickeln einer ästhetischen Kompetenz, die sich einerseits zeigt im Verstehen literarischer Strukturen (vgl. die Konzeption von Kliewer & Kliewer, 2002b, S. 13-30), andererseits im Wahrnehmen bildnerischer Darstellung, also der Textverarbeitung und der Bildverarbeitung. Die Reihenfolge, ob gleichzeitig oder nacheinander gelesen oder betrachtet wird, hängt ab von der Art der Illustration und ihrer Zuordnung zum Text, aber auch von der methodischen Entscheidung der Lehrenden.

Das bekannte Verfahren: „Malt ein Bild zu dem Gedicht!“ gibt seine Ineffektivität für den Unterricht dadurch zu erkennen, dass es nicht weitergeführt wird, nicht als Grundlage für die Analyse dient. Sinnvoll wäre dagegen, Kinder zuerst selbst illustrieren zu lassen, um erst später die Illustration zu betrachten, um ein Gespür dafür zu entwickeln, wie die Bilder auf den Text bezogen sind. Dabei ist der Vergleich verschiedener Erprobungen vielleicht wichtiger als der Blick auf die Fassung im Buch. Hier hat auch das Abschreiben von Gedichten seinen Sinn außer der Absicht, das Schönschreiben zu üben. Das Layout, der Text auf der Fläche wurde oben als Definitionsmerkmal von Lyrik bezeichnet. Das kann soweit gehen, dass das Papier und die Schrifttype ausgesucht werden, wenn der Computer die Druckvorlage erstellt. Das Setzen mit beweglichen Lettern im Handsatz wird nur noch ganz selten zu realisieren sein. Um zu zeigen, wie die Profis das machen, wie sie Text und Bild auf der Seite arrangieren, wie Einband und Vorsatzpapiere erst das schöne Buch ausmachen, dazu bedürfte es der Beispiele. Gedichte begegnen uns nie auf losen Blättern, sondern in Büchern, und Kinder sollten ihre Texte ebenfalls zu kleinen Büchlein zusammenbinden.

Kinder werden schnell herausfinden, was man illustrieren kann und was nicht. Ihre Einsichten lassen sich vielleicht von Einzelbeispielen auf grundsätzliche Fragen führen: Wo sind die Bilder überflüssig, wo führen sie zum Nach- und Weiterdenken oder –fühlen? Welche Bilder gefallen mir und welche nicht? Es dürfte nicht schwierig sein, ihnen ein Gespür dafür zu geben, welche Bilder aus früheren Zeiten stammen und welche aus jüngeren. Und immer läuft die Schärfung des Auges parallel zur Präzisierung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit.

Ein besonderer Lernzuwachs geht von der Vielschichtigkeit des Materials aus: Nicht nur lassen sich themenverwandte Gedichte nebeneinander stellen, Sonne, Mond und Sterne, Tiere und Jahreszeiten, sondern die Texte selbst haben mehrere Ebenen oder nicht. Hinzu kommen die Bilder mit ihren verschiedenen Techniken und Stilen, vor allem aber mit ihrem unterschiedlichen Zugriff auf die Texte. Die Texte erläutern sich gegenseitig, die Bilder ihrerseits und schließlich interpretieren Bilder und Texte einander, ein ganzes Kaleidoskop von Lernanreizen! Wie durch diesen wechselseitigen Prozess Denken und Fühlen stimuliert werden können, soll an „Nicht vergessen“ von Rose Ausländer verdeutlicht werden (Abb. 12):

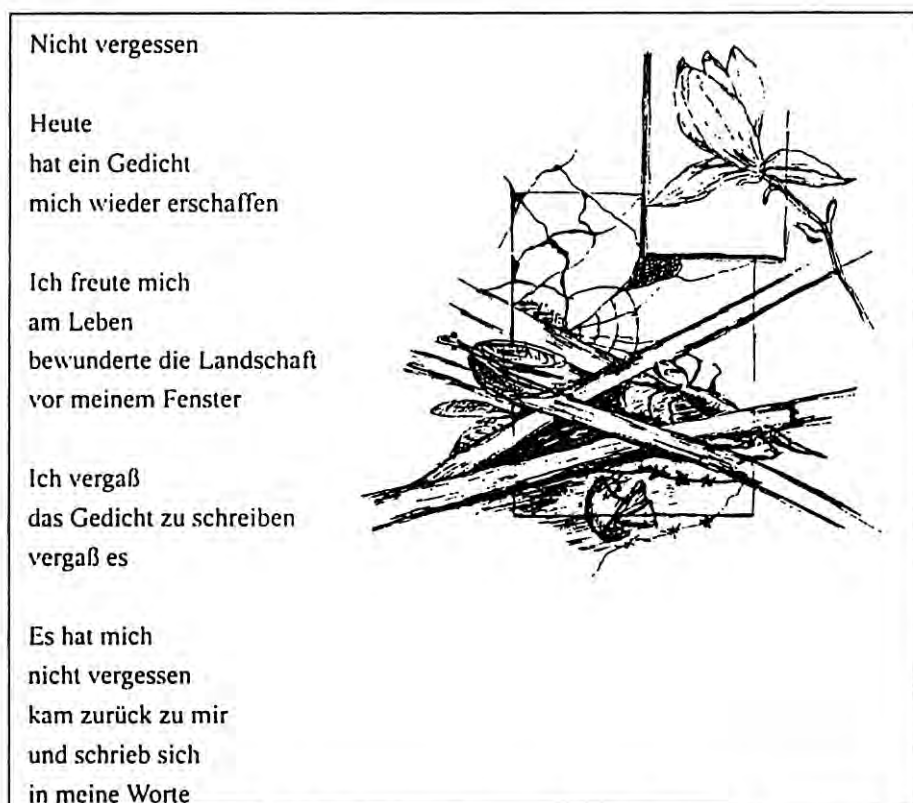


Abb. 12: Illustration zu „Nicht vergessen“ (Kliwer & Kliwer, 2002a, S. 69)

Rose Ausländer spricht von der Entstehung eines Gedichts aus den Bruchstücken von Erfahrung, die wie von selbst sich zu einem lyrischen Gebilde formen.

Die Voraussetzung dazu ist gelebtes Leben mit allen hellen und dunklen Erinnerungen. Die Illustration zeigt dies in den dunklen Flächen, die ein chaotisches Durcheinander von Trümmern und verstaubten Insekten abbilden, und andererseits in der hellen Blüte. Sowohl der Rahmen im Mittelgrund wie hinter der Blüte machen deutlich, dass in der Kunst aus der undurchschaubaren Vielfalt der wahrgenommenen Dinge etwas Abgegrenztes, Geklärtes herausgehoben wird. Aus der Biografie der Dichterin wissen wir, dass diese Lebenserfahrungen geprägt sind von Angst und Dunkelheit; die Andeutung des Stacheldrahts verweist auf Judenverfolgung und Demütigung.

Kinder sollten wissen, dass die Zeit der Bilderbücher nicht plötzlich abbrechen muss, dass es neben Comics und Illustrierten, neben Fernsehen und Computerspielen noch die Welt der illustrierten Bücher gibt. Sie sind natürlich fasziniert von den phantastisch aufgemachten Sachbüchern mit spannenden Themen und perfekten Fotos, aber die von Künstlern illustrierten Märchen, Erzählungen und Romane bleiben meist im Regal stehen. Neben Gemälden und Skulpturen in den Museen könnte sich ihnen die Kleinkunst, die Graphik und die zwischen den Buchseiten versteckte Kunst der Illustration erschließen, die Kunst für den kleinen Geldbeutel. Wenn sie in ihrer eigenen Kindheit die illustrierten Kindergedichte verpasst haben, dann werden sie vielleicht zu Liebhabern zusammen mit ihren Kindern.

Es wäre zu wünschen, dass die Fundamente, die van Criegern vor elf Jahren gelegt hat, in der Deutschdidaktik und in der Kunstdidaktik aufgenommen würden, dass es vor allem mutige und ideenreiche LehrerInnen gibt, die die Fachgrenzen überschreiten, seine Vorschläge aufgreifen und auch für die Grundschule präzisieren. Leider scheinen die beiden Bände *Augenreise. Ein Lese-Seh-Buch für Kinder* von Wilfried Bütow und Barbara Schütze (1998 und 1999) kaum wahrgenommen worden zu sein. Denn „operativ ist es wichtig, Bild und Sprache getrennt zu betrachten. Es gilt aber auch, dass es keine Bilder außerhalb der Sprache und keine Sprache außerhalb der Bilder gibt“ (Criegern, 1996, S. 227).

## Literatur

### Texte

- Abmeier, Armin (Hrsg.): Hör zu, es ist kein Tier so klein, das nicht von dir ein Bruder könnte sein. Gedichte und Bilder. Hamburg: Carlsen 2006.
- Andresen, Ute (Hrsg.): Im Mondlicht wächst das Gras. Gedichte für Kinder und alle im Haus. Ill. Dieter Wiesmüller. Ravensburg: Maier 1991.
- Borchers, Elisabeth: Und oben schwimmt die Sonne davon. Ill. Dietlind Blech. München: Ellermann 1965.
- Busta, Christine: Die Sternemühle. Gedichte für Kinder und ihre Freunde. Ill. Johannes Grüger. Salzburg: Otto Müller 1959.
- Guggenmos, Josef: Groß ist die Welt. Die schönsten Gedichte. Ill. Sabine Friedrichson. Weinheim: Beltz & Gelberg 2006.
- Harenski, Rita (Hrsg.): Zauberwort. Die schönsten Gedichte für Kinder aus vier Jahrhunderten. Ill. Christine Brand. Würzburg: Arena 2004.
- Jacoby, Edmund (Hrsg.): Dunkel war's, der Mond schien helle. Verse, Reime und Gedichte. Ill. Rotraut Susanne Berner. Hildesheim: Gerstenberg 1999.
- Kliwer, Heinz-Jürgen und Ursula (Hrsg.): Über den halben Himmel. Gedichte für die Grundschule. Ill. Ursula Kliwer. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2002a.
- Kliwer, Ursula: Flügel! Flügel! 11 Radierungen zu Gedichten. Selbstverlag 2007 (10 Exemplare).
- Mucke, Dieter: Freche Vögel. Ill. G. Ruth Mossner. Berlin: Kinderbuchverlag 1977.
- Stevenson, Robert Louis: Mein Bett ist ein Boot. Der Vergarten eines Kindes. Übers. Klaus Modick, Ill. Mario Grasso. Oldenburg: Lappan 2002.

### Sekundärliteratur

- Criegern, A. van: Vom Text zum Bild. Wege ästhetischer Bildung. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1996.

- Döhl, R.: Poesie zum Ansehen, Bilder zum Lesen? Notwendiger Vorbericht und Hinweise zum Problem der Mischformen im 20. Jahrhundert. In: Kreuzer, H. (Hrsg.): Gestaltungsgeschichte und Gesellschaftsgeschichte. Stuttgart: Metzler 1969, S. 554-582.
- Enzensberger, H. M.: Außen schrill, innen behäbig. Eine Notiz zur Frage der Buchillustration. In: Seuss, J. (Hrsg.): Illustration und literarische Zeichnung. Frankfurt: Büchergilde Gutenberg 1998, S. XV – XVII.
- Esser-Hall, G.: Untersuchung zu Formen visueller Textinterpretation im englischen Kinderbuch von 1846 bis 1890. Hildesheim: Olms 1997.
- Fest, J.: Horst Janssen. Selbstbildnis von fremder Hand. Reinbek: Rowohlt 2004 (Berlin: Fest 2001).
- Gelberg, H.-J. (Hrsg.): Großer Ozean. Gedichte für alle. Bilder, Fotos, Illustrationen. Weinheim: Beltz & Gelberg 2000.
- Griesbach, D.: Illustration zur deutschsprachigen Lyrik von der Romantik bis zum Expressionismus. Eine Untersuchung über das Verhältnis von Wort und Bild. Worms: Wernersche Verlagsgesellschaft 1986.
- Grünewald, D.: Lyrik und Illustration. Zur Erfahrung des „ästhetischen Prozesses“ und seiner Brauchbarkeit für Unterricht. Mainz: Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung. 1987 (Tagungsberichte und Arbeitsmaterial Heft 33).
- Grünewald, D.: Denk-Provokationen. Die Funktion und Wirkung von Illustrationen im Kinder- und Jugendbuch. In: Baumgärtner, A.C./Schmidt, M. (Hrsg.): Text und Illustration im Kinder- und Jugendbuch. – Würzburg: Königshausen & Neumann 1991 (= Schriftenreihe der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur Volkach e.V. Band 11), S. 47-59.
- Grünewald, D.: Ästhetische Prozesse. Fragmentarische Anmerkungen zur Grenzüberschreitung. Von Sprache und Bildung in einem prozessorientierten Unterricht. In: Hofen, N. (Hrsg.): Und immer ist es die Sprache. Festschrift für Oswald Beck zum 65. Geburtstag. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 1993, S. 279-293.
- Höck, W.: Lyrik-Illustration. Oder das Verhältnis zwischen dichterischem und gezeichnetem Bild. In: Illustration 63, 1964, Heft 4, o.Pag.
- Jahn, L./Richter, K.: Bildwelten zu E.T.A. Hoffmann „Nussknacker und Mäusekönig“. Modelle und Materialien für den Literaturunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2006 (=Bilder erzählen Geschichten, Geschichten erzählen zu Bildern Band 2).



- Killy, W.: Wandlungen des lyrischen Bildes. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1956.
- Klesse, A.: Illustrationen zu S.T. Colridges *The Rime of the Ancient Mariner*. Eine Studie zur Illustration von Gedichten. Memmingen: Edition Curt Visel 2001.
- Kliwer, H.-J.: Ein Schmetterling ist ein Schmetterling oder Gibt es eine Naturlyrik für Kinder? In: Nassen, U. (Hrsg.): *Naturkind, Landkind, Stadtkind. Literarische Bilderwelten kindlicher Umwelt*. München: Fink 1995, S. 163-175.
- Kliwer, H.-J. und U.: *Gedichte im Unterricht. Grundschule und Orientierungsstufe*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2002b.
- Knoche, S./Rupp, G.: „Ästhetische Erziehung“. In: Kliwer, H.-J./Pohl, I. (Hrsg.): *Lexikon Deutschdidaktik*. Zwei Bände. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2006, S. 19-22.
- Moster, S.: *Das Auge liest mit. Formen von Bild-Text-Relationen in moderner Lyrik*. In: Heitmann, A./Schiedermaier, J. (Hrsg.): *Zwischen Text und Bild. Zur Funktionalisierung von Bildern in Texten und Kontexten*. Freiburg: Rombach 2000, S. 257-287.
- Müller, A.: *René Magritte. Die Beschaffenheit des Menschen I.. Eine Kunst-Monographie*. Frankfurt: Insel 1989.
- Küster, B.: *Wilhelm M. Busch. Kunst und Illustration*. Marburg: Hitzeroth 1990.
- Ries, H.: *Grundsätzliche Überlegungen zur Illustration von Kinder- und Jugendliteratur*. In: Baumgärtner, A.C./Schmidt, M. (Hrsg.): *Text und Illustration im Kinder- und Jugendbuch*. Würzburg: Königshausen & Neumann 1991 (= Schriftenreihe der Deutschen Akademie für Kinder- und Jugendliteratur Volkach e.V. Band 11) S. 9-19.
- Ricklefs, U.: „Bildlichkeit“. In: Ricklefs, U. (Hrsg.): *Fischer Lexikon Literatur*. Drei Bände. Frankfurt: Fischer 1996, S. 260-320.
- Schwarz, J. H.: *Die Übertragung metaphorischer Sprache in die Illustration – ästhetisch und pädagogisch gesehen*. In: Doderer, K. (Hrsg.): *Ästhetik der Kinderliteratur*. Weinheim: Beltz 1981, S. 106-123.
- Spinner, K. H.: *Umgang mit Lyrik in der Sekundarstufe (3. Auflage)*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 1997.
- Seuss, J.: *Wort + Bild = Illustriertes Buch?* In: *tendenzen* 20 (März/April 1979), S. 26-30.
- Willberg, H. P.: *Buchillustration. Anmerkungen zu ihrer Situation in der Bundesrepublik*. In: *tendenzen* 20 (März/ April 1979), S. 19-25.