

*Was ist estnische Kinderliteratur?
Versuch einer Neudefinition des
Untersuchungsgegenstandes*

Die Kinder- und Jugendliteratur¹ und ihre wissenschaftliche Forschung haben in der ganzen Welt seit Jahren Konjunktur. Dies hat vielfältige Gründe, aber sicherlich liegt es auch an der veränderten gesellschaftlichen Rolle der Literatur in der multimedialen Konsumwelt und an den neuen Lesegewohnheiten des Publikums. Darüber hinaus verlangen neue literarische Formen (Fantasy, Hörbuch, *All-Age*-Literatur) und spektakuläre Erfolge einiger Titel wie etwa der "Harry Potter"-Sage (Joanne K. Rowling) oder der sog. "Bis(s)"-Tetralogie (Stephenie Meyer) nach Erklärungen und Analysen seitens der Literaturexperten. Auch in Estland hat die Anzahl der Kinder- und Jugendbücher sowie der wissenschaftlichen Beiträge über sie in den letzten Jahren zugenommen. Eine neue Autorengeneration hat viele hochwertige Titel vorgelegt, Kinder- und Jugendliteraturwettbewerbe sowie Seminarreihen und Autorenlesungen sind durchgeführt worden. Wissenschaftler² haben zahlreiche Arbeiten zu

¹ Eine gewisse begriffliche Verwirrung ist in der vorliegenden Arbeit unvermeidlich, weil in Estland hauptsächlich der Begriff "Kinderliteratur" bevorzugt wird, in der deutschsprachigen Diskussion die Doppelbezeichnung "Kinder- und Jugendliteratur". Handelt es sich weiter unten um gegenwärtige Entwicklungen oder allgemeine literaturtheoretische Fragen, wird auch im estnischen Kontext der Begriff "Kinder- und Jugendliteratur" verwendet. Ist die Rede von früheren Erscheinungen, wird der Begriff "Kinderliteratur" herangezogen, weil sich die spezifische estnische Jugendliteratur erst in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts herausbildete.

² Auf weibliche Grammatikformen wird hier und im Folgenden verzichtet, obwohl sie stets mitzudenken sind.

Fragen der Kinder- und Jugendliteratur veröffentlicht (siehe ELTK 2004, 2005, 2008; Webb, Mürsepp 2005; LKS 2006).

Die Kinderliteraturforschung in Estland beschränkt sich nicht nur auf aktuelle Entwicklungen, sondern versucht auch historische Phänomene neu zu akzentuieren. Eine verstärkte Aufmerksamkeit gilt dabei den kinderliterarischen Erscheinungen der zweiten Hälfte des 19. und der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts (siehe Palm 2004, 2005, 2008; Mattheus 2008, 2009). Das Interesse an historischen Vorgängen hat in Estland auch in anderen geisteswissenschaftlichen Disziplinen zugenommen. Angesichts der veränderten politischen und kulturellen Lage (Zusammenbruch der Sowjetunion und Ausrufung der Unabhängigkeit Estlands 1991, Beitritt zur EU und NATO 2004, Ende der globalen Kolonialismusära und das Zusammenwachsen von Europa), der sogenannten *turns* innerhalb der Geisteswissenschaften (linguistischer *turn*, postkolonialer *turn*, performativer *turn* etc.) und des Aufstiegs neuer Wissenschaftsdisziplinen (Translationswissenschaft, Kulturwissenschaft, Semiotik etc.) ist es auch verständlich. Man beschäftigt sich in Estland zur Zeit intensiv mit der nationalen Identität und mit den Disziplinen, die die Identität konstruieren wie beispielsweise Geschichte, Literatur, Anthropologie etc. Literaturwissenschaftler denken über Grenzen und Möglichkeiten der estnischen Nationalliteratur nach, diskutieren über Bedingungen ihrer Herausbildung, über ihre Zukunftsaussichten in der globalen Welt und auch über ihre Beziehungen zu anderen (National-)Literaturen (siehe Hasselblatt 2008a; R. Undusk 2008; Mihkelev 2009).

Der vorliegende Artikel versteht sich als Beitrag zu diesem neu erwachten Interesse an identitätsstiftenden Nationaldisziplinen und nimmt die estnische Kinder- und Jugendliteratur unter genauere Betrachtung. Ähnlich wie bei der Untersuchung der Erwachsenenliteratur muss man auch in der Kinderliteraturforschung als erstes fragen, ob die Begriffe, mit denen man arbeitet, für neuartige Zugänge angebracht und überhaupt anwendbar sind. Hier scheint mir eine gewisse Korrektur notwendig, denn der heute gebräuchliche Begriff der estnischen Kinderliteratur wird meines Erachtens zu eng und nicht mehr zeitgemäß verstanden. Im ersten Teil des Artikels erläutere ich deshalb, warum die estnische Kinderliteraturwissen-

schaft eine Neudefinition des Begriffes benötigt und im zweiten Teil schlage ich – gestützt auf Hans-Heino Ewers handlungs- und kommunikationstheoretischer Konzeption der Kinderliteratur – ein Modell vor, das hilfreich für die Untersuchung der estnischen Kinder- und Jugendliteratur sowohl in Geschichte als auch in Gegenwart sein könnte. Die theoretischen Überlegungen werden mit Beispielen aus der estnischen Kinderliteratur illustriert.

1. Problematische Begriffsdefinition

Neben der veränderten gesellschaftspolitischen und kulturellen Lage gibt es auch wissenschaftsinterne Gründe, warum man über eine Neudefinition der estnischen Kinderliteratur nachdenken sollte. Hier ist vor allem der niedrige Status der Kinderliteraturforschung innerhalb der estnischen Literaturwissenschaft zu erwähnen. Obwohl die literaturwissenschaftliche Beschäftigung mit Kinderliteratur weltweit lange Zeit nicht besonders angesehen war – die Kinderliteratur wurde als eine einfache oder pädagogische Literatur verstanden, die wenig ästhetisch Wertvolles bieten kann – genießt sie in angloamerikanischen, deutschsprachigen und skandinavischen Ländern seit Jahrzehnten ein hohes Renommee. Unter anderem ist dies auf hochwertige Wissenschaftspublikationen zurückzuführen, die wichtige Impulse für den ganzen Literaturbetrieb vermittelt haben.

In Estland gilt die Kinderliteraturforschung aber immer noch als unwichtiger Teil der Literaturwissenschaft. Zum Beispiel fehlt in den letzten Historiographien der estnischen Literatur (EKL 2001; Hasselblatt 2006) ein Überblick über kinderliterarische Entwicklungen, Experten der Kinderliteratur werden nicht in großangelegte literaturwissenschaftliche Untersuchungen einbezogen. Gleichzeitig werden die Veranstaltungen, auf denen Fragen der Kinderliteratur besprochen werden (z. B. der alljährliche Tag der estnischen Kinderliteratur in der Stadtbibliothek von Tartu, die Veranstaltungen des Zentrums Estnischer Kinderliteratur), von den Spezialisten der Allgemeinliteratur nicht besucht, Veröffentlichungen der Kinderliteraturwissenschaftler bleiben in metatextueller Hinsicht unbeachtet.

Die niedrige Wertschätzung der Kinderliteraturwissenschaft in Estland mag mit dem Generationenwechsel innerhalb der Kinderliteraturwissenschaft zu tun haben, der während der gesellschaftlichen Umbruchzeit der 1990er Jahre stattfand und noch keine bemerkenswerte Erfolge hervorgebracht hat, aber sie könnte auch daran liegen, dass die Arbeiten der Kinderliteraturexperten zu wenig theoretisch fundiert sind. Obwohl sich die Situation in den letzten Jahren geändert hat und die Kinderliteraturwissenschaftler Estlands gattungs- und medientheoretische, *gender*-orientierte oder semiotische Analysen vorgelegt haben, ist immer noch ein Mangel an literaturtheoretischen Reflexionen in ihren Arbeiten zu beobachten. Der Grund dafür liegt meiner Meinung nach im veralteten Verständnis der estnischen Kinder- und Jugendliteratur. Was bedeutet es genau?

Die estnische Kinder- und Jugendliteratur wird bis heute von einem belletristik- und wertorientierten, biographisch-deskriptiven und nationalromantischen Standpunkt definiert und analysiert, welcher in vieler Hinsicht nicht mehr zeitgemäß ist. Mit dem Charakteristikum "belletristik- und wertorientiert" meine ich, dass die Kinderliteraturwissenschaft in Estland zu stark auf schöngeistige Texte mit ästhetischem Wert beschränkt ist und zu wenig mit den Veränderungen des Literatursystems rechnet. Dabei werden die Zuteilungen "schöngeistig" oder "ästhetisch wertvoll" von der Sicht des Forschers zum Zeitpunkt der Betrachtung vorgenommen, was sowohl auf frühere Jahrhunderte als auch auf die gegenwärtige Situation übertragen nicht immer angebracht ist. Denn die Kinder einst wie heute beschäftig(t)en sich nicht nur mit ästhetisch wertvollen schöngeistigen Texten, sondern zu ihrer Lektüre gehör(t)en auch Schul- und Sachbücher, Zeitungs- und Zeitschriftenartikel, Erwachsenenbücher und heutzutage immer mehr auch Filme, TV-Unterhaltungsprogramme, Hörbücher, Online-Literatur und sonstiges. Also müsste auch die Kinderliteraturwissenschaft in ihren Untersuchungen mit den Veränderungen des Literatur-Begriffes und – Systems rechnen und stärker interdisziplinär verfahren. Zu denken wäre hier an die Einbeziehung der Kindheitsforschung, der Medien- und Kunstkritik u. ä.

Das Charakteristikum "biographisch-deskriptiv" bedeutet, dass sich die Erforschung der estnischen Kinder- und Jugendliteratur vor

allem auf Werke einzelner großer Autoren beschränkt ist und andere wichtige Komponente der literarischen Kommunikation wie z. B. das Medium, den Vermittler, den Leser und den Kontext außer Acht läßt. Eine Neudefinition des Untersuchungsgegenstandes, der diese Aspekte stärker berücksichtigen würde, könnte mehr genre-, text-, medien- und rezeptionstheoretische Aspekte in die kinderliteraturwissenschaftliche Analysen einbringen.

Mit dem Charakteristikum „nationalromantisch“ verweise ich darauf, dass unter estnischer Kinderliteratur bis jetzt eine Literatur verstanden wurde, die von ethnischen Esten, in estnischer Sprache und hauptsächlich in Estland für estnische Kinder geschaffen wurde. Gleichzeitig wissen wir, dass im 18. und 19. Jahrhundert mehrere deutschbaltische Autoren estnischsprachige Texte für estnische Kinder vorgelegt bzw. aus dem Deutschen übersetzt haben, aus dem 20. und 21. Jahrhundert sind russischstämmige Autoren bekannt, die zweisprachig verfahren. Bedenkt man noch, dass viele estnischsprachige Texte aus früheren Zeiten eigentlich Übersetzungen oder Adaptationen fremdsprachiger Werke sind oder von ihnen stark beeinflusst, wird die Frage nach dem estnischen Ursprung noch prekärer. Erweitert man den Begriff der estnischen Kinderliteratur um die kulturgeographische Dimension, könnte man die vielfältigen intertextuellen und interkulturellen Beziehungen der estnischen Kinderliteratur und auch der Kinderliteraturen in Estland besser studieren. Übersetzungswissenschaftliche, intertextuelle, interkulturelle und literatursoziologische Analysen könnten dabei hilfreich sein.

Und zuletzt soll noch erwähnt werden, dass die Untersuchung der estnischen Kinderliteratur bis heute noch unter der sowjetideologischen Vereinnahmung leidet, denn die meisten Überblicksdarstellungen, Nachschlagewerke und historischen Abrisse der estnischen Kinderliteratur, die es heute gibt, wurden während der stark ideologisierten Sowjetzeit verfasst. In der Sowjetunion, darunter auch in Sowjet-Estland, herrschte die marxistisch-leninistische Ideologie, zu deren Leitprinzipien der Klassenkampf, der Kollektivismus, der Atheismus und die Arbeitserziehung der Bürger gehörten, das Kunstsystem musste die Prinzipien des sog. sowjetischen Realismus verfolgen. Zwischen 1940–1991 stand sowohl die Produktion, Vermittlung, Rezeption als auch die Untersuchung der estnischen

(Kinder-)Literatur unter der marxistisch-leninistischen Ideologie, in deren Folge mehrere Verzerrungen des literarischen Gesamtbildes und weiße Flecken bei ihrer Untersuchung entstanden sind. Einige gesellschaftliche Diskurse wie etwa die Religion oder Autoren wie etwa deutschbaltische Adelige wurden aus der Literaturgeschichte ausgeklammert bzw. ihre Bedeutung wurde heruntergespielt. Es wird noch ange dauern, bis die Lücken und Verzerrungen, die während der Sowjetzeit entstanden sind, beseitigt werden.

Im Folgenden erläutere ich die Begriffe “Kinderliteratur” und “estnisch” im Einzelnen und mache Vorschläge wie man sie künftig sowohl für historische als auch für gegenwärtige Analysen einsetzen könnte.

2. Annäherungen an den Begriff “Kinder- und Jugendliteratur”

Es gehört zu den Gemeinplätzen der heutigen Kinderliteraturwissenschaft, dass es keine einheitliche und für alle Zeiten und Kulturen gültige Definition der Kinder- und Jugendliteratur geben kann. Auch darüber herrscht heute Einigkeit, dass sie nicht anhand eines fest umgrenzten Textkorpus, z. B. anhand der an die junge Generation gerichteten schöngeistigen Texte definiert werden kann, denn Kinder und Jugendliche rezipieren sehr vielfältige Literatur. Es ist auch wichtig zu wissen, dass nicht alle Texte, die speziell an Kinder oder Jugendliche adressiert sind, von ihnen Anerkennung finden, d. h. von ihnen angenommen und gelesen werden. Alle diese Aspekte muss man bei der Neudefinition der Kinder- und Jugendliteratur berücksichtigen.

Um den Begriff “Kinder- und Jugendliteratur” möglichst umfassend zu definieren, schlägt der deutsche Kinderliteraturwissenschaftler Hans-Heino Ewers eine handlungs- und kommunikationstheoretische Annäherung an das Phänomen vor, die ich fruchtbar auch für die Erforschung der estnischen Kinder- und Jugendliteratur halte. Ich stütze mich im Folgenden auf Ewers elektronisches Manuskript, das auf der Internetseite seiner Forschungsstätte des Instituts

für Jugendbuchforschung der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt am Main zu finden ist (Ewers 2009a), im Jahr 2009 ist auch die englische Übersetzung seiner Theorie herausgekommen (Ewers 2009b). Weiter unten beziehe ich mich nur auf diejenigen Gedanken von Ewers, die für die Neudefinition der estnischen Kinder- und Jugendliteratur von Nutzen sind und erweitere manche Ausführungen, wo es mir angebracht scheint.

In seinem Theorievorschlag geht Ewers von einem dreiteiligen Kommunikationsmodell mit Sender bzw. Adressanten, Botschaft bzw. Adressierung und Empfänger bzw. Adressaten aus. Hinzu kommen weitere wichtige Bestandteile des Kommunikationsaktes wie das Medium bzw. der Sendekanal und der Kontext, der von Ewers zwar nicht genannt wird, aber den man an dieser Stelle anführen könnte. Den Kontext der Kinder- und Jugendliteratur bilden alle gesellschaftlichen Diskurse dessen Bezugsfelder einerseits Kinder und Jugendliche und andererseits literarische Aktivitäten sind. Zu denken wäre hier beispielsweise an das vielfältige soziale Beziehungsgefüge, in welches ein kleiner Mensch eingebettet ist (Familie, Schule, Freizeitangebote, Rechtssystem, Gesundheitswesen etc.) und das bei der Untersuchung der Kinderliteratur von Bedeutung sein könnte.

Anstatt von Kinder- und Jugendliteratur spricht Ewers von einer kinder- und jugendliterarischen Kommunikation, wobei "mit "literarisch" keine Eingrenzung auf Belletristik vorgenommen sein soll, sondern stets auch sachliterarische Kommunikationen mitgemeint sind" (Ewers 2009a: 1). Damit erweitert Ewers wesentlich den Begriff "literarisch", der nicht nur auf schöngestige und ästhetisch wertvolle Texte beschränkt bleibt, sondern auch Nachschlagewerke, populärwissenschaftliche Abhandlungen und sonstige Schliteratur miteinschließt. Die kinder- und jugendliterarische Kommunikation unterscheidet sich von der weiter umfassenden literarischen Kommunikation dadurch, dass Kinder und Jugendliche darin als Adressaten literarischer Botschaften auftreten. Gleichzeitig beteiligen sie sich auch an anderen Kommunikationssituationen wie etwa an der Freizeit- und Alltagskommunikation, an der audiovisuellen oder musikalischen Kommunikation etc. Wenn Kinder Erwachsenenliteratur lesen, die nicht speziell an sie gerichtet ist (z. B. Werke von

Stephen King, Terry Pratchett, aus der estnischen Literatur können Eduard Bornhöhe, Eduard Vilde, Juhan Liiv, Mait Metsanurk u. a. genannt werden), dann nehmen sie an allgemein-literarischer Kommunikation teil. Die Beschäftigung mit allgemeinkommunikativen Lektüreprozessen gehört laut Ewers nicht zu den direkten Aufgabenfeldern von Kinderliteraturwissenschaft, sondern in den Bereich der Lese(r)forschung, was allerdings auch ein Teilgebiet der Literaturwissenschaft ist.

2.1. Differenzierung der Senderrolle

Die handlungs- und kommunikationstheoretische Annäherung ermöglicht Ewers die kinder- und jugendliterarische Situation umfassend zu charakterisieren und die bisher zu eng gedachten Begriffe breiter zu fassen. Am deutlichsten kommt es zum Ausdruck bei der Position des Senders der literarischen Botschaft, der in Ewers' Modell detailliert aufgefächert wird. Gewöhnlich verstehen wir unter dem Sender der kinder- oder jugendliterarischen Botschaft einen Erzeuger bzw. Autor eines Textes, der seine Botschaft über verschiedene Vermittler (Redakteure, Literaturagenten, Bibliothekare, Journalisten, Lehrer, Kinder(literatur)institutionen etc.) an Kinder oder Jugendliche richtet, wobei diese von allen Beteiligten als solche auch angenommen und akzeptiert wird. Diese Situation nennt Ewers (2009a: 4) originäre kinder- und jugendliterarische Kommunikation.

In der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation ist aber auch der Weiterleiter oder Vermittler als Sender der literarischen Botschaft zu verstehen. Zum Beispiel ein Zeitungsredakteur, der in der Kinderzeitung oder -zeitschrift Texte abdruckt, die ursprünglich nicht für Kinder gedacht waren oder ein Lesebuchverfasser, der neben Kindertexten auch allgemeine Literatur präsentiert. Estnische Kinderliteratur kennt mehrere solche Beispiele. Eine der führenden Persönlichkeiten der Bewegung des nationalen Erwachens im 19. Jahrhundert, Carl Robert Jakobson, hat ein dreiteiliges "Kooli Luge-mise raamat" (I – 1867, II – 1875, III – 1876) (Dt. Das Schullesebuch) zusammengestellt, das zahlreiche Gedichte von Lydia Koidula, Friedrich Reinhold Kreutzwald, Friedrich Brandt und anderen

Autoren beinhaltet, deren Texte ursprünglich nicht für Kinder gedacht waren. Der erste Teil des Schullesebuches erreichte eine unglaubliche Popularität; zwischen 1867 und 1906 wurde es insgesamt in 16 Auflagen mit mehr als 200 000 Exemplaren herausgegeben, womit es zu einem der am meisten verbreiteten estnischsprachigen Lehrbücher aller Zeiten aufstieg (Kahu 1969: 413). Aufgrund Jakobsons Herausgebertätigkeit haben Gedichte von Koidula, Kreutzwald und anderen sog. Erwachsenenautoren einen großen Einfluss auf die Ideale der estnischen Jugend gehabt und gehören seitdem zum Kanon der estnischen Kinderliteratur. Ein anderes gutes Beispiel für eine Vermittlertätigkeit, die eine aktive Teilnahme an der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation zum Vorschein bringt, ist Jaan Bergmann. Bergmann war der erste Redakteur der ersten Kinderzeitung Estlands „Lasteleht“ (Dt Kinderzeitung), die zwischen 1900–1940 erschien. Er hat in „Lasteleht“ teils anonyme Erinnerungstexte, historische Erzählungen, Gedichte und Prosawerke, Mythen und Legenden abgedruckt, die ursprünglich nicht an Kinder bestimmt waren. Nach dem Erscheinen in „Lasteleht“ wurden sie aber auch in Kinderalmanache oder -anthologien aufgenommen und somit zum Bestandteil der Kinderliteratur.

Ein Vermittler kann die literarische Botschaft unverändert an Kinder weitersenden, aber er kann sie auch modifizieren, z. B. mit einer Moral ausstatten, Kürzungen am Text vornehmen, in einem bestimmten Kontext durch andere Texte oder Bilder erscheinen lassen, in einen neuen kinder- oder jugendspezifischen Sendekanal einführen etc. Die Herausgabe allgemeinliterarischer Texte in Kinder- und Jugendzeitschriften, Rundfunk- und Fernsehprogrammen oder auf Internetseiten ist ein klassischer Fall von solchen Modifizierungen.

Ewers sagt, dass als Vermittler oder Weiterleiter der literarischen Botschaft auch Eltern, Lehrer, Bibliothekare, Journalisten oder Institutionen fungieren können, die bestimmte Texte geeignet für Kinder oder Jugendliche halten und diese in Form von Buchgeschenken, Lektüreempfehlungen, Buchbesprechungen und Empfehlungslisten an junge Leser weiter leiten (Ewers 2009a: 3). „In einzelnen Fällen kann sich ein dauerhafter Konsens herstellen: Teile des allgemeinliterarischen Angebots können so eine Markierung als

geeignete potentielle Kinder- und Jugendlektüre erfahren, ohne ursprünglich für die Lesergruppe gedacht gewesen zu sein und auch ohne eine gesonderte, auf diesen Empfängerkreis zugeschnittene Publikation zu erfahren.” (Ewers 2009a: 3) Aus estnischer Kinderliteratur findet man mehrere Texte, die ursprünglich nicht an Kinder oder Jugendliche adressiert waren, aber durch Empfehlungen zu diesen geworden sind. Beispielhaft sind hier die Romane “Väike Illimar. Ühe lapseõlve lugu” (1937) (Dt. Illimar. Roman einer Kindheit, 1959) von Friedebert Tuglas und “Mina olin siin: esimene arest” (2005) (Ich war hier: der erste Arrest) von Sass Henno.

Auch der dritte Sendertyp der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation erzeugt eine literarische Botschaft nicht selbst, sondern modifiziert oder adaptiert diese, bis sie für das junge Publikum annehmbar wird. Zu diesem Typus zählen Bearbeiter, Übersetzer, Nachdichter oder -erzähler einer literarischen Botschaft. Eines der bekanntesten internationalen Beispiele davon ist Daniel Defoe’s Abenteuergeschichte “Robinson Crusoe” (1719), der über Joachim Heinrich Campes “Robinson der Jüngere” (1779–1780) und Johann David Wyss’ “Der Schweizerische Robinson” (1812) schon am Ende des 18. Jahrhunderts nach Estland gelangte und hier im Laufe des 19. Jahrhunderts mehrere teils anonyme Bearbeitungen erfuhr (Jaaksoo 1987: 191–192; LKS 2006: 156).

Die Grenze zwischen dem Erzeuger und dem Bearbeiter einer literarischen Botschaft kann unklar sein, denn die Bearbeitungen reichen unterschiedlich weit. Wenn “der Sender die eigene Botschaft ausdrücklich als die Modifikation einer zuvor empfangenen Botschaft ausgibt” (Ewers 2009a: 4), sprechen wir vom Bearbeiter und nicht vom Erzeuger der Botschaft. So z. B. der estnische Kinderautor Eno Raud, der das von Friedrich Reinhold Kreutzwald zusammengestellte estnische Nationalepos “Kalevipoeg” (1862) und weitere Legenden und Mythen von alten Esten für kleine Leser bearbeitete.

Aus früheren Jahrhunderten sind allerdings viele Fälle bekannt, die die Tatsache der Bearbeitung oder Übersetzung verschweigen und das Werk unter eigenem Namen herausgeben. Es ist für alle Kulturen bis zu einer bestimmten Entwicklungsphase eigen gewesen, dass keine strenge Trennung zwischen der originären Literatur und der Adaptation oder der Übersetzung gemacht wird – man denke

beispielsweise an die antike *aemulatio*-Konzeption –, in Estland dauerte es bis zum 20. Jahrhundert. Man kann sogar behaupten, dass der Großteil der estnischen kinderliterarischen Texte der früheren Jahrhunderte eigentlich Übersetzungen oder Bearbeitungen deutschsprachiger Vorlagen sind, obwohl sie unter den Namen der hiesigen Autoren erschienen.

Um welche deutschen (Kinder-)Texte oder Autoren es sich dabei genau handelte, kann man aufgrund der fehlenden Informationen oder verschollenen Vorlagen oft leider nicht mehr feststellen und nur einige Quellen sind nachgewiesen worden. So hat Friedrich Gustav Arvelius ein zweiteiliges Schullesebuch „Üks Kaunis Jutto- ja Öppetusse-Ramat“ (I – 1782, II – 1787) (Dt. Ein schönes Geschichts- und Lehrbuch) herausgegeben, dessen erster Teil eine ziemlich genaue Übertragung des ältesten deutschen Volksschullesebuches von Friedrich Eberhard v. Rochow „Der Kinderfreund. Ein Lesebuch zum Gebrauch in Landschulen“ (1776) ist. Der zweite Teil des Schullesebuches kann in der Tat Arvelius zugeschrieben werden, aber er ist auch nicht mehr eindeutig an Kinder gerichtet und bleibt in der künstlerischen Gestaltung hinter dem ersten Teil zurück. Auch der vorhin erwähnte C. R. Jakobson hat viel aus dem Deutschen übersetzt und bearbeitet und unter seinem Namen herausgegeben (siehe Mattheus 2008).

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Differenzierung der Senderposition der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation viele neue Möglichkeiten für die Erforschung der estnischen Kinder- und Jugendliteratur bietet. Dadurch wird die Kommunikationssituation wesentlich genauer und umfassender beschrieben als wenn man nur von einem originären Autoren ausgehen würde. Darüber hinaus scheint mir wichtig, dass dieser Ansatz die Rolle des Übersetzers, Herausgebers oder eines anderen Vermittlers gegenüber dem Ersterzeuger aufwertet, was wichtig ist, denn sie spielen in der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation oft eine zentrale Rolle. Zeitungs- und Zeitschriftenredakteure wählen Texte aus, die ihrer Meinung nach für Kinder und Jugendliche geeignet sind, Übersetzer und Verlagsagenten treffen eine Auswahl, welche Kindertexte übersetzt werden sollen, Lehrer und Bibliothekare geben Kindern und Jugendlichen Literaturempfehlungen und formen dadurch ihren

literarischen Geschmack und Eltern kaufen für ihre Nachkommen literarische Erzeugnisse. Diese Asymmetrie der Kommunikation – Erwachsene bestimmen, was und wie Kinder lesen sollten – ist für die Kinder- und Jugendliteratur charakteristisch und wird im vorgestellten Modell gut zum Ausdruck gebracht. Die angeführten Beispiele aus der estnischen Kinder- und Jugendliteratur haben aber gezeigt, dass das Spektrum von Sendern kinder- und jugendliterarischer Botschaften viel breiter ist, als man bisher angenommen hat und dass es hier noch viele Namen und Institutionen zu entdecken gilt, deren Beitrag zur estnischen Kinder- und Jugendliteratur sehr bedeutsam (gewesen) ist.

2.2. Kinder- und jugendliterarische Botschaften

Neben dem Sender spielt im Kommunikationsmodell auch die Botschaft, die gesendet wird, eine wichtige Rolle. Dabei handelt es sich gewöhnlich um kinder- und jugendliterarische Texte oder Werke, inklusive Bilderbücher und Comics, aber heutzutage immer mehr auch um audiovisuelle oder elektronische Medienprodukte wie z. B. Hörspiele oder interaktive Hypertexte. Man kann kinderliterarische Botschaften sehr unterschiedlich systematisieren, z. B. nach Epochen, Genren, Themen, Formen (Lesebuch, Bilderbuch, Beschäftigungsbuch, Almanach, etc.), Darstellungsarten (realistisch, fantastisch), Sendekanaltypen (Periodika, Rundfunk, multimediale Angebote etc.), Altersstufen, Geschlechtern, ideologischen oder weltanschaulichen Grundannahmen (christlich, jüdisch, sowjetisch) etc. Man kann von der sogenannten originär eigenen oder von der Übersetzungsliteratur sprechen oder kanonische Texte von den trivialen trennen. Im Grunde sind diese Kategorien für die Kinderliteraturwissenschaft gut bekannt, denn darauf beruht die kinderliteraturwissenschaftliche Korpusbildung.

Aber Ewers bringt in die Diskussion um die kinder- und jugendliterarischen Botschaften einige neue Aspekte hinein, die meiner Meinung nach die Situation treffend charakterisieren. Er macht den Vorschlag, die speziell an Kinder oder Jugendliche gerichteten

Botschaften als intendierte Kinder- und Jugendlektüre³ zu bezeichnen (Ewers 2009a: 7), ganz gleich, ob sie von Anfang an oder erst durch einen Vermittler eine Adressierung an Kinder erfahren haben. Dazu gehören alle Texte, die von Erwachsenen an Kinder gerichtet sind, aber auch Texte, die Kinder oder Jugendliche selbst für ihre Altersgenossen verfassen. Ewers nennt diesen letzten Typus nicht, aber ich finde, dass er kaum zu ignorieren ist, vor allem wenn man an zahlreiche Schulalmanache oder an Kinderperiodika denkt, die Eigenproduktionen von Kindern und Jugendlichen veröffentlichen. Diejenigen Botschaften, die “bei ihrem erstmaligen Erscheinen, bei ihrer Erstpublikation bereits eine Adressierung an Kinder und Jugendliche aufweisen” (Ewers 2009a: 9), z. B. im Titel, im Untertitel, durch Einbandtexte, Illustrationen, o. ä., nennt Ewers originäre Kinder- und Jugendliteratur. Die originäre Literatur stellt die größte Untergruppe innerhalb der intendierten Kinder- und Jugendlektüre dar und gehört zum Hauptuntersuchungsgebiet der Kinderliteraturwissenschaft.

Eine weitere Unterscheidung, die Ewers macht, bezieht sich auf die Schullektüre und die unterrichtsbegleitenden Texte. Er will aus der intendierten Kinder- und Jugendlektüre diese Botschaften ausschließen, denn zur kinder- und jugendliterarischen Kommunikation sollen nur solche Texte gehören, die vom jungen Publikum in seiner Freizeit und mehr oder minder freiwillig gelesen werden und keinen pädagogischen Zweck erfüllen. Er muss allerdings zugeben, dass diese Trennung für historische Entwicklungsphasen der Kinderliteratur kaum möglich ist, weil in früheren Jahrhunderten Schul- und Freizeitlektüren voneinander nicht einfach auseinander zu halten waren; nahezu jede Lektüre besaß einen dominant belehrenden Charakter und gleichzeitig konnte von einem ausdifferenzierten Schulwesen noch nicht die Rede sein (Ewers 2009: 7). Schwierigkeiten können auch mit den sachliterarischen Texten von heute entstehen, denn es ist nicht einfach die in den Unterricht eingebundenen und die in der Freizeit zu lesenden Sachtexte voneinander zu trennen. Vor allem Enzyklopädien, Lexika und andere Nach-

³ Mit “Lektüre” meint er den Gegenstand, die gelesenen Titel oder Werke, nicht den Prozess des Lesens.

schlagewerke können sowohl in der Schule als auch in der Freizeit rezipiert werden. Grundsätzlich finde ich aber die Einbeziehung der Sachliteratur in die Kinderliteraturforschung wichtig.

Bei der Erläuterung der intendierten Kinder- und Jugendlektüre macht Ewers noch eine notwendige Einschränkung. Er unterscheidet erfolgreiche, d. h. von Kindern tatsächlich angenommene und gelesene Kommunikationsangebote von den nicht erfolgreichen. Erfolgreiches Angebot bedeutet, dass die vom Sender an Kinder und Jugendliche adressierte literarische Botschaft (intendiertes Lektüreangebot) von ihnen tatsächlich gelesen wird. Er nennt solche Texte auch faktische Kinder- und Jugendlektüre (Ewers 2009a: 8). Unter den Angeboten, die an Kinder und Jugendliche gemacht werden, gibt es aber in jeder literarischen Epoche auch solche, die von ihnen nicht gelesen werden, Ewers bezeichnet sie als nicht-erfolgreiche Lektüreangebote.

Aus der Geschichte der estnischen Kinderliteratur findet man dafür ein prominentes Beispiel, das Schullesebuch von Otto Wilhelm Masing „ABD ehk Luggemise-Ramat Lastele, kes tahavad luggema õppida“ (Dt. ABD oder ein Lesebuch für Kinder, die lesekundig werden wollen) aus dem Jahre 1795. Das Werk von Masing nimmt in der Geschichte der estnischen Kinderliteratur eine wichtige Stelle ein, weil es die erste estnischsprachige Fibel ist, die neben religiösen Texten auch acht weltliche beinhaltete. Gleichzeitig ist bekannt, dass sie sich nicht gut verkaufte, weshalb der Verfasser die restlichen 300 Exemplare verbrannte (Anvelt 1979: 43). Die genaue Auflagenzahl ist zwar nicht überliefert, aber sie kann zu der damaligen Zeit nicht besonders hoch gewesen sein, weshalb anzunehmen ist, dass die Fibel eigentlich nicht ihr Zielpublikum erreichte und seine Rolle in der Geschichte der estnischen Kinderliteratur vielleicht nicht so groß ist wie bisher angenommen. Auch heutzutage kann man vermuten, dass viele (Kinder-)Texte, die sozusagen im Eigenverlag erscheinen, ihr Zielpublikum oft nicht erreichen, weil bei ihnen die üblichen Distributions- und Rezeptionsmechanismen fehlen (Buchladen nehmen solche Texte nicht in ihr Sortiment auf, es mangelt an Werbung über solche Publikationen etc.) Wir können resümieren: nicht jedes erschienene (Kinder-)Buch wird zum literarischen Fakt und übt eine Auswirkung auf den Leser oder auf das Literatursystem aus.

Ewers verweist in seinen theoretischen Überlegungen noch auf einen wichtigen Umstand, womit man bei der Untersuchung der Kinderliteratur rechnen sollte. Kinder und Jugendliche lesen in ihrer Freizeit auch Texte, die nicht speziell an sie gerichtet sind (z. B. Erwachsenenliteratur, Medienangebote etc.) und die man als “unbeabsichtigte Lektüreangebote” oder “nicht-intendierter Literaturkonsum” (Ewers 2009a: 9) bezeichnen kann. Zusammen mit den erfolgreichen Angeboten aus der intendierten Kinder- und Jugendlektüre bilden diese Texte die faktische Kinder- und Jugendlektüre, d. h. in der Tat gelesene Literatur.

Die von Kindern und Jugendlichen konsumierte nicht intendierte Literatur kann von Erwachsenen toleriert oder bekämpft werden. Aus der Geschichte sind zahlreiche Fälle bekannt, wo sie aktiv bekämpft wurde. In Sowjet-Estland hat man z. B. eine Zeit lang kinder- oder jugendliterarische Lektüreangebote tabuisiert, die Gewalt, Drogen, Alkohol, Krankheiten und Sex thematisierten oder aus der Zeit der sogenannten bürgerlichen Estnischen Republik (1918–1940) stammten. Die zuletzt genannten waren ideologisch verdächtig, weil sie den Kapitalismus oder die Ideen der Eigenstaatlichkeit verherrlichten. Da während der Sowjetzeit alle Kommunikationsprozesse des Literatursystems einer strengen ideologischen Kontrolle unterlagen, konnten solche verbotenen Texte in der Regel gar nicht zu den Kindern oder Jugendlichen gelangen, aber es sind auch Fälle bekannt, wo junge Leser z. B. ausländische Comics mit Gewaltszenen oder freizügiger Sexualität in die Hand bekamen, weil Verwandte, die in der Emigration lebten, sie über Büchersendungen zugänglich machten.

Zusammenfassend kann man sagen, dass man das Gesamtangebot an kinder- und jugendliterarischen Botschaften einer Epoche in drei große Gruppen einteilen kann: in Schul- und unterrichtsbegleitende Lektüreangebote, in intendierte kinder- und jugendliterarische Angebote, die von Erwachsenen oder von Kindern selbst an Kinder und Jugendliche offeriert werden und schließlich in die Texte, die Kinder und Jugendliche selbständig zur Lektüre auswählen. Faktisch lesen Kinder und Jugendliche Texte von allen diesen Gruppen, aber an den Rändern einer jeden Gruppe findet man auch Angebote, die bei ihnen keinen Erfolg erzielen. Die Kinderliteraturforschung muss mit solchen Entwicklungen rechnen. Nimmt man die traditionellen Text-

korpora der Kinder- und Jugendliteratur hinzu, hat man damit ein Beschreibungsinventar gewonnen, das den Bereich der kinder- und jugendliterarischen Botschaften umfassend zu analysieren ermöglicht.

2.3. Sendekanäle der kinder- und jugendliterarischen Botschaften

Die Publikations- und Verbreitungskanäle der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation können unterschiedlich sein. Eine Botschaft kann in schriftlicher Form übertragen werden (Manuskript, Buch, Anthologie, Kinderzeitschrift), aber sie kann auch in gesprochener (Volksdichtung, Hörbuch, Radio), audiovisueller (TV, Video) oder elektronischer Form (Internet) vermittelt werden. Durch die rasante technische Entwicklung der letzten Jahrzehnte haben sich die Sendekanäle der kinder- und jugendliterarischen Botschaften vervielfältigt und somit wurde auch das Untersuchungsfeld der Kinder- und Jugendliteraturwissenschaft aufgefächert.

Bei schriftlichen Formen der Kommunikation sind ältere handschriftliche Botschaften von gedruckten zu unterscheiden, obwohl Ewers auf handschriftliche Texte nicht gesondert eingeht. Bis jetzt sind die älteren handschriftlichen Texte in die Untersuchung der estnischen Kinderliteratur noch nicht einbezogen worden, obwohl man an ihrer Existenz nicht zweifeln sollte. Z. B. ist bekannt, dass in den deutschbaltischen Adelsfamilien im 18. und 19. Jahrhundert Kinder- und Haustheater gespielt wurde, die Aufarbeitung von (Familien-)Archiven könnte allerdings mühsam werden. Die gedruckten Botschaften lassen sich bekanntlich in Bücher und in periodisch erscheinende Druckerzeugnisse wie Zeitungen, Zeitschriften, Kalender oder Almanache aufteilen. Ewers sagt, dass bei schriftlichen Botschaften das Material, die Drucktechnik, die Aufmachung, das Format, die Innengestaltung, der Schriftsatz und die Illustrierung ein besonderes Gepräge aufweisen, wobei die Verwendung von Illustrationen, die seit dem 19. Jahrhundert massiv

stattfindet, zu den auffälligsten Kennzeichen der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation gehört (Ewers 2009a: 11).

In den letzten Jahren ist verstärkt eine Tendenz zu beobachten, dass kinder- und jugendliterarische Zeitungen und Zeitschriften auch oder sogar ausschließlich durch elektronische Kanäle verbreitet werden. Man denke etwa an die estnische Kinderzeitung "Täheke" (Dt. Sternchen), die seit 2004 im Internet zugänglich ist, aber weiterhin auch in Printform erscheint oder an zahlreiche elektronische Schulzeitungen, die von Kindern selbst gemacht werden. Welche Änderungen im Rezeptionsverhalten des Publikums die elektronische Verbreitung der Kinderperiodika mit sich bringt, handelt es sich bei der Internetausgabe um eine bloße Kopie der Druckzeitung oder werden darin auch interaktive Spiele, Animationen, andere Texte als in der Printausgabe etc. vorgeführt, kann die Kinderliteraturwissenschaft über neuartige Medienanalysen herausarbeiten.

Für alle kinder- und jugendliterarische Sendekanäle bietet sich der Begriff "Kinder- und Jugendmedien" an, wobei man klar trennen muss, was speziell an Kinder und Jugendliche adressiert ist (intendierte Kinder- und Jugendmedien) und was sie in ihrer Freizeit benutzen, wobei diese Kanäle womöglich gar nicht an sie gerichtet sind (faktische Kinder- und Jugendmedien).

2.3 Adressat der Kinder- und Jugendliteratur

Die letzte wichtige Position der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation ist diejenige des Empfängers bzw. des Adressaten, der entweder Leser, Hörer oder Zuschauer, kurzum Rezipient der literarischen Botschaft ist. Bei der Diskussion um den Adressaten geht es hauptsächlich um das Alter des Rezipienten, während die Geschlechtsbestimmung kaum Fragen aufwirft, denn literarische Botschaften können entweder an Mädchen oder an Jungen adressiert sein.

Die UN-Kinderrechtskonvention definiert Kinder als Menschen, die das 18. Lebensjahr noch nicht abgeschlossen haben, in der Kindheitsforschung wird das Kindesalter (0–10/12) vom Jugendalter (12–18) getrennt (siehe LKS 2006: 99). Je nach Kulturkreisen kann die

Unterteilung der Altersstufen ein wenig differieren, aber in der Regel werden Kinderbücher mit ihren verschiedenen Differenzierungen von Jugendbüchern unterschieden. In der gegenwärtigen Kinder- und Jugendliteratur können wir aber beobachten, dass Texte, die für jugendliche Leser gedacht sind, die Altersgrenze nach oben offen lassen und man spricht von Angeboten für „junge Erwachsene“ oder gar für *“All-Ages”*. Doppeladressierte Texte hat es schon immer gegeben (z. B. Tove Jansson’s Mumin-Bücher (1945–1993) oder Eno Raud’s *“Naksitrallid”* (1972–1982) (Dt Drei lustige Gesellen, 1975–1983)), aber heutzutage hat die Anzahl der doppel- und mehrfach adressierten Angebote so stark zugenommen, dass man dieses Phänomen sogar gesondert untersucht (siehe Blume 2005). In Estland sind Analysen zu altersgrenzenlosen Texten noch selten zu finden, aber einige Titel von Andrus Kivirähk könnten dazu durchaus auffordern.

Wenn der klare Adressatenbezug, das eines der auffälligsten Kennzeichen der Kinder- und Jugendliteratur ist, allmählich verschwindet, steigt die Nachfrage nach sachkundlichen literaturwissenschaftliche Analysen.

3. Ambivalenz des “estnischen”

Nachdem ein theoretisches Modell für die Erfassung der Kinderliteratur vorgestellt worden ist, soll nun im zweiten Schritt auch der Begriff “estnisch” kurz erläutert werden. In der Einleitung war bereits davon die Rede, dass die heutige Kinderliteraturwissenschaft Estlands von einem nationalromantischen Verständnis ausgeht, das die Blut- und Sprachverbindung der Literatur betont. Ich habe auch darauf hingewiesen, dass die Erforscher der Allgemeinliteratur, die sich mit der Genese der estnischen Literatur befassen, den Begriff “estnisch” neu zu definieren versuchen und dafür mehrere Vorschläge gemacht haben.

Kurz gesagt sind sich die einen (z. B. Hasselblatt 2008) sicher, dass für die Definition der estnischen Literatur das Sprachkriterium ausreichend ist, was bedeutet, dass zur estnischen Literatur alle Texte gehören könnten, die auf Estnisch verfasst worden sind, ganz gleich

ob der Autor ein Deutscher, ein Schwede oder ein Russe (gewesen) ist und ob sie in Estland oder außerhalb entstanden sind. Die anderen (z. B. Lukas 2008) versuchen den Begriff "estnisch" geographisch und kulturgeschichtlich auszudehnen und sprechen von einer mehrsprachigen baltischen Schriftkultur, die in der hiesigen Gegend mehrere Jahrhunderte vorherrschte. Es bleibt allerdings unklar, ob damit eine Art geistiger Einflussraum, in dem sich verschiedene Sprachen, Texte, Weltanschauungen, Diskurse und Kulturen gegenseitig befruchten gemeint ist oder etwas anderes. Am provokativsten ist der Vorschlag von Jaan Undusk (2008), der von der estnischen (und lettischen) Literatur als vom "Hinterhof der deutschbaltischen Literatur" oder von seiner "niedereren Stilschicht" spricht, die während ihrer Herausbildung an das einfache Volk gerichtet war und lange Zeit nicht alle Diskursformationen (z. B. den historisch-politischen Diskurs) oder Stilrichtungen (z. B. den Hochstil) hervorbringen konnte. Undusk sagt, dass die deutschbaltische Literatur die gemeinsame Wurzel der estnischen und lettischen Literatur ist und meint damit, dass die Deutschbalten diese beiden Literaturen in deutscher Sprache in einem deutschbaltischen Gedächtnisraum gründeten. Alle drei Positionen sind sehr inspirierend sowohl in Hinblick auf ältere Literaturperioden als auch auf neuere Entwicklungen und können mit kleinen Modifikationen auch für die Neudefinition der estnischen Kinderliteratur verwendet werden.

Sicherlich stimmen alle dem zu, dass die estnische (Kinder-) Literatur eng an die estnische Sprache gebunden ist, problematischer scheinen mir die geographischen und geistesgeschichtlichen Bestimmungen. Es stimmt, dass die estnische (Kinder-)Literatur innerhalb der deutschsprachigen Kultur entstanden ist, weil Deutsch zwischen dem 12. und 19. Jahrhundert in unserer Region die dominierende Kultursprache war. Aber vorsichtig wäre ich mit dem Begriff "deutschbaltisch". Das deutschbaltische Selbstverständnis, darunter auch die deutschbaltische Literatur, ist ein Produkt des 19. Jahrhunderts (siehe Ungern-Sternberg 2009; Hennoste 2009) wie auch das estnische oder lettische Selbstverständnis. Die Herausbildung der estnischen (Kinder-)Literatur begann aber viel früher, zu einer Zeit, als es noch kein deutschbaltisches Einheitsgefühl oder keine spezifische deutschbaltische Kultur gegeben hat.

Folglich kann die deutschbaltische Literatur auch nicht die gemeinsame Wurzel der estnischen und lettischen Literatur sein. Die estnische (Kinder-)Literatur wurde zwar von deutschsprachigen Estophilen geschaffen, aber sie waren geistig stärker an ihr Vaterland, Deutschland, als an ihre baltische Ostsee-Heimat gebunden. Dies kann man beobachten, wenn man den Ursprung der Texte und geistiger Strömungen studiert, die in früheren Jahrhunderten nach Estland und ins Estnische gelangten. Sie stammten nämlich hauptsächlich aus dem nord- und ostdeutschen Kulturraum, wo die meisten jungen deutschbaltischen Adeligen vom 16.–18. Jahrhundert ihre Ausbildung erhielten (siehe Tering 2008). Deshalb würde ich hier einfach vom deutschen Kultureinfluss sprechen, der mittels Bearbeitungen, Entlehnungen und Übersetzungen der Deutschbalten ins Estnische gelangte. Oder sogar vom westeuropäisch-deutsch-(baltisch)en Einfluss, denn viele Geistesströmungen aus der französisch- und englischsprachigen Kultur sind über die deutschsprachige Kultur nach Estland und in die estnische Sprache gelangt.

Zusammenfassung und Ausblick

Die vorangegangenen Ausführungen haben gezeigt, dass es sowohl gesellschaftliche, kulturelle als auch wissenschaftsinterne Gründe gibt, warum eine Neudefinition des Begriffes "estnische Kinderliteratur" notwendig ist. Gestützt einerseits auf das handlungs- und kommunikationstheoretische Modell der Kinder- und Jugendliteratur von Hans-Heino Ewers und andererseits auf den Neuansatz bei der Erfassung des Begriffes "estnisch", kann man sie wesentlich genauer und umfassender bestimmen und analysieren als bisher. Die Erweiterung des Begriffes "estnisch" um die kulturgeographische und mentalitätsgeschichtliche Dimension und die Differenzierung der Senderrolle kinder- und jugendliterarischer Kommunikation ermöglicht den Beitrag der Bearbeiter, Übersetzer und Weiterleiter der literarischen Botschaften eingehender zu untersuchen und besser einzuschätzen, seien sie estnischer, deutsch(baltisch)er, russischer oder anderer Abstammung. Eines kann man aber fest halten: bei der Untersuchung der Genese und der Herausbildung der estnischen

Kinderliteratur spielt das Verhältnis zwischen der deutsch-(baltisch)en und estnischen (Kinder-)Literatur eine zentrale Rolle.

Die von Ewers vorgeschlagene detaillierte Auffächerung der kinder- und jugendliterarischen Kommunikation ermöglicht neben belletristischen Werken auch sachliterarische Texte in die kinderliteraturwissenschaftliche Analysen einzubeziehen. Besonders vielversprechende Perspektiven eröffnen sich für die Untersuchung der estnischsprachigen religiösen Kinderliteratur mit ihren Kinderbibeln, Nacherzählungen der Bibelgeschichten für Kinder (Weihnachtsgeschichten), der Erbauungsliteratur (Gebets- und Gesangsbücher, Kinderpredigten) und Texten für den Religionsunterricht (Evangelen, Katechismen). Aus den historischen Entwicklungsperioden der estnischen Kinderliteratur bedürfen auch Schul- und Lesebücher, Volksbücher und andere Texttypen, die an der Grenze zu Sachliteratur stehen, einer eingehenden Analyse.

Zum Schluss kann man sagen, dass der handlungs- und kommunikationstheoretische Zugang zu Kinder- und Jugendliteratur diese in ihrem vielfältigen sozialen Beziehungsgefüge zu erforschen ermöglicht. Für aktuelle Entwicklungen können Medienanalysen fruchtbar werden, aber auch andere (interdisziplinäre) Forschungsansätze, die komplexe Analysemöglichkeiten für das kontextuelle Feld der Kinder- und Jugendliteratur anbieten wie etwa die Kindheitsforschung oder die Mentalitätsgeschichte.

Literatur

- Anvelt, L. 1979. O. W. Masing Lüganusele. – Ders. *O. W. Masing ja kaas-aegsed. Lisandusi nende tundmaõppimiseks*. Tallinn: Eesti Raamat, 36–49.
- Blume, S. 2005. *Texte ohne Grenzen für Leser jeden Alters*. Zur Neustrukturierung des Jugendliteraturbegriffs in der literarischen Postmoderne. Freiburg im Breisgau: Rombach.
- EKL 2001 = *Eesti kirjanduslugu*. Koost. Epp Annus, Luule Epner, Ants Järv, Sirje Olesk, Ele Süvalep, Mart Velsker. Tallinn: Koolibri.

- ELTK 2004 = *Eesti Lastekirjanduse Teabekeskuse toimetised 1*. Toim. Ülle Väljataga, Leida Olszak, Anu Kehman. Tallinn: Eesti Lastekirjanduse Teabekeskus.
- ELTK 2005 = *Eesti Lastekirjanduse Teabekeskuse toimetised 2*. Toim. Ülle Väljataga, Anu Kehman. Tallinn: Eesti Lastekirjanduse Teabekeskus.
- ELTK 2008 = *Eesti Lastekirjanduse Keskuse toimetised 3*. Toim. Ülle Väljataga, Anu Kehman. Tallinn: Eesti Lastekirjanduse Keskus.
- Ewers, H.-H. 2009a. E-Skrip Kinder- und Jugendliteratur. – http://www.unifrankfurt.de/fb/fb10/jubufo/Lehre_und_Studium/E_Skript/index.html(20.03.2010)
- Ewers, H.-H. 2009b. *Fundamental Concepts of Children's Literature Research. Literary and Sociological Approaches*. London, New York: Routledge.
- Hasselblatt, C. 2006. *Geschichte der estnischen Literatur*. Von den Anfängen bis zur Gegenwart. Berlin, New York: de Gruyter.
- Hasselblatt, C. (Ed.) 2008a. *The End of Autonomy*. Studies on Estonian Culture. Studia Fenno-Ugrica Groningana 5. Maastricht: Shaker.
- Hasselblatt, C. 2008b. Rahvuskultuuri paradoks ja eesti keele tähtsus. – Undusk, Rein (toim.) 2008. *Rahvuskultuur ja tema teised*. Collegium litterarum 22. Tallinn: Underi ja Tuglase Kirjanduskeskus, 13–22.
- Hennoste, T. 2009. Rahvuskultuur ja teised. – *Keel ja Kirjandus* 3, 229–233.
- Jaaksoo, A. 1987. *Kes on kes ja mis on mis eesti lastekirjanduses*. Tallinn: Eesti Raamat.
- Kahu, M. 1969. Uut valgust C.R. Jakobsoni lugemike sünniloole. – *Keel ja Kirjandus* 7, 413–420; 8, 461–474.
- LKS 2006 = *Lastekirjanduse sõnastik*. Koost Reet Krusten, Krista Kumberg, Mare Mürsepp, Mari Niitra, Hille Ojala, Jaanika Palm, Malle Reidolv, Ave Tarrend. Tallinn: Eesti Lastekirjanduse Teabekeskus.
- Lukas, L. 2008. Balti kirjakultuuri mitmekeelsest loomust. – Undusk, Rein (toim.) 2008. *Rahvuskultuur ja tema teised*. Collegium litterarum 22. Tallinn: Underi ja Tuglase Kirjanduskeskus, 23–33.
- Mattheus, A. 2008. Soospetsiifilise eesti laste- ja noortekirjanduse lätetel: C. R. Jakobsoni tütarlastelugemik *Helmed*. – *Ariadne Lõng* 1/2, 94–115.
- Mattheus, A. 2009. Literatur und Lektüre für estnische Kinder in der Zeit des nationalen Erwachens. – Hrsg. von Yvonne Luven. *Das nationale Erwachen im Baltikum. Elf Beiträge zum 17. Baltischen Seminar 2005. Schriftenreihe Baltische Seminare Bd. 15*. Lüneburg: Carl-Schirren-Gesellschaft e.V., 287–322.
- Mihkelev, A. (Ed.) 2009. *Turns in the Centuries, Turns in Literature*. Collegium litterarum 23. Tallinn: Underi ja Tuglase Kirjanduskeskus.

- Palm, J. 2004. Eesti lastekirjanduse kriitikast ja teoreetilisest mõttest 19. sajandil. – *Eesti Lastekirjanduse Teabekeskuse toimetised 1*. Toim. Ülle Väljataga, Leida Olszak, Anu Kehman. Tallinn: Eesti Lastekirjanduse Teabekeskus, 19–42.
- Palm, J. 2005. Eesti lastekirjanduse kriitika ja teoreetiline mõte aastail 1900–1917. – *Eesti Lastekirjanduse Teabekeskuse toimetised 2*. Toim. Ülle Väljataga, Anu Kehman. Tallinn: Eesti Lastekirjanduse Teabekeskus, 6–35.
- Palm, J. 2008. Eesti lastekirjanduse kriitika ja teoreetiline mõte aastail 1918–1939. – *Eesti Lastekirjanduse Keskuse toimetised 3*. Toim. Ülle Väljataga, Anu Kehman. Tallinn: Eesti Lastekirjanduse Keskus, 6–54.
- Tering, A. 2008. *Eesti-, liivi- ja kuramaalsed Euroopa ülikoolides 1561–1798*. Tartu. Eesti Ajalooarhiiv.
- Undusk, J. 2008. Baltisaksa kirjanduse breviaar: põhilaad, erijooned, esindajad. – Undusk, R. (Toim.) 2008. *Rahvuskultuur ja tema teised*. Collegium litterarum 22. Tallinn: Underi ja Tuglase Kirjanduskeskus, 93–122.
- Undusk, R. (Toim.) 2008. *Rahvuskultuur ja tema teised*. Collegium litterarum 22. Tallinn: Underi ja Tuglase Kirjanduskeskus.
- Ungern-Sternberg, A. von 2009. Beschreibung einer Wirklichkeit. Zu einigen Denkfiguren “deutsch-baltischer” Identitätsbildung. – Hrsg. von Yvonne Luven. *Das nationale Erwachen im Baltikum. Elf Beiträge zum 17. Baltischen Seminar 2005. Schriftenreihe Baltische Seminare Bd. 15*. Lüneburg: Carl-Schirren Gesellschaft e.V., 135–175.
- Webb, J., Mürsepp, M. 2005. *Sunny Side of Darkness: Children's Literature in Totalitarian and Post-totalitarian Eastern-Europe*. Tallinn: TLÜ kirjastus.