Gesellschaftskritik ï Realismus und Dystopie, Spannung und Weltorientierung in Sprengstoff-Lektüren

1. Gesellschaftliche Werte und aufklärerische Kritik im Fokus kinder- und jugendliterarischer Darstellung

Gesellschaftskritik als kinder- und jugendliterarisches Genre zu erfassen, legt Annahmen über die didaktische Leistung von Literatur zu Grunde. Literatur ist ein ästhetisches Ausdrucksmedium und stellt ein Zeichensystem höherer Ordnung dar. Literarische Texte bilden im Unterschied zu pragmatischen Texten (und deren verifizierbaren Bezügen zur außerliterarischen Wirklichkeit) diese Wirklichkeit nicht ab, sondern entwerfen Fiktionsmodelle. Dennoch ist die Narrativität der Literatur immer geerdet, da sie die gesellschaftlich relevanten Diskurse ihrer Gegenwart aufgreift. Indem die Geschichten der Literatur uns zeigen, wie Menschen unter bestimmten Umständen handeln, wie sie besten- oder auch schlimmstenfalls sein können, werden Lebenszusammenhänge aufgezeigt, denen gesellschaftliche, politische und soziale Fragestellungen eingeschrieben sind: ĂLiteratur kann ja gar nicht anders, als den Leser mit einer Vorstellung vom āgutenó oder āschlechtenó Leben der von ihr entworfenen Charaktere zu konfrontierenñ (Abraham/Launer 2002, S. 21).

Literatur will ihre Leser unterhalten und für die Kinder- und Jugendliteratur gilt dies in besonderem Maße. Aber Literatur ist gleichsam ein Medium der Verständigung des Menschen über sich selbst und in diesem Sinn auch ein Medium der Reflexion sozialer und politischer Zustände. Sie kann daher nie gänzlich unpolitisch sein, wenn sie Perspektiven auf gesellschaftliche Normen und Wertvorstellungen entwirft, die beim Lesen zur Disposition stehen. Sie hat Anteil an der Herausbildung unserer Vorstellung von Menschenwürde, insofern sie implizit oder explizit immer das Bild eines besseren Lebens vor Augen hat. Auf diese Weise vermag die moderne Jugendliteratur Informationen, Überzeugungen und Werte zu vermitteln, aber eben nicht im pädagogisch-funktionalisierten Sinne des direkten Transportes einer gesellschaftskritischen (moralischen) Botschaft, sondern im ästhetischen Modus der Ambivalenz und Mehrdimensionalität, der den Leser zum Probehandeln, Ausdeuten und Reflektieren einlädt.

Ein wesentlicher Impetus für die Entstehung einer an der außerliterarischen Wirklichkeit orientierten Kinder- und Jugendliteratur ging von den gesellschaftlichen Umbrüchen Ende der 60er Jahre des 20. Jahrhunderts aus: Entsprechend einem auf Emanzipation, Aufklärung und Kritikfähigkeit ausgerichteten pädagogischen Leitbild sollte die Kinder- und Jugendliteratur

heranwachsende Leser dazu befähigen, die sie umgebende Wirklichkeit zu erfassen, diese kritisch zu beurteilen und zu bewältigen bzw. zu ihrer Veränderung beizutragen, was zu literarischen Gestaltungen jugendlichen Protestes und verweigerter Anerkennung etablierter Strukturen und Normen führte. Im Zentrum der sich herausbildenden realistisch-problemorientierten Kinder- und Jugendliteratur, die vorrangig pädagogisch-didaktische Wirkungsabsichten verfolgte, standen Aufklärung über gesellschaftliche Mechanismen und Anklage sozialer Defizite. Die diesem Paradigma verpflichteten Texte spiegelten in den dargestellten Problemlagen der jungen Protagonisten aktuelle Wirklichkeitserfahrungen.

ĂDie problemorientierte [Jugendliteratur] ist in der Regel eine eingreifende, operative, engagierte Literatur, die etwas bewegen, die gezielte Aufklärung bezwecken, Einstellungsveränderungen bewirken oder für bestimmte politische bzw. soziale Forderungen mobilisieren will.ñ (Ewrers1989, S: 6)

Ein erheblich ausgeweitetes kinder- und jugendliterarisches **Themenspektrum** sparte fortan keinen Bereich der sozialen Wirklichkeit mehr aus und griff die Problembereiche sozialer, ökonomischer und politischer Brisanz auf: zerrüttete Familienverhältnisse, soziale Randgruppen, Gastarbeiter, Drogensucht und Kriminalität usw. Hinzu kamen in den 1980er Jahren zahlreiche weitere Themen wie z.B. sexueller Missbrauch, Aids, Umweltzerstörung, Rassismus oder Gewalt, seit den 1990er vermehrt auch die deutsche Gegenwartsgeschichte.[1]

Anders jedoch als in der Frühzeit des Genres liefert die problemorientierte KJL zunehmend weniger fertige Problemlösungen auf, sondern bietet ihren Lesen stattdessen offene Reflexionsanstöße. Diese Veränderungen auf der Ebene der *histoire*, die zu einem Teil bis in die KJL der Gegenwart prägend bleiben, spiegeln sich auf der Ebene des *discours* in neuen kinder- und jugendliterarischen Narrativen. Die exemplarische Beispielgeschichte mit ihrer auktorialen Darstellung weicht einer zunehmenden Psychologisierung singulärer Figuren. Aus deren Innensicht wird das (defizitäre) Erleben von Wirklichkeit mit den Mitteln des modernen Erzählens ï personales Erzählverhalten, innerer Monolog, erlebte Rede ï

[1] Dass diese Texte die jungen Leser tatsächlich erreichen, zeigt sich im Preisträger der Jugendjury zum Deutschen Jugendliteraturpreis, der 2003 zum ersten Mal vergeben wurde. Über den von ihnen prämierten DDR-Roman ĂKrokodil im Nackenñ von Klaus Kordon fällen die jungen Leser in ihrer Jurybegründung folgendes Urteil: ĂKlaus Kordon beschreibt die Stasi-Haft und die Vergangenheit von Manfred Lenz so, dass wir Leser miterleben, wie Manne zum Manfred wird. Seine Kindheit im Heim und auf der "Insel der Jugend" ist so realistisch dargestellt, dass wir uns heute vorstellen können, wie eine Jugend vor einigen Jahrzehnten jenseits des "Eisernen Vorhangs" ausgesehen hat. Es ist zwar eine Zeit, über die wir Schüler im Geschichtsunterricht hören, zu wenig aber erfahren wir über einzelne Menschen, über das Alltägliche, fernab von Staatsverträgen und Wettrüsten. Genau das hat uns an diesem Buch so sehr gefallen, es geht um Einzelschicksale, um Stasi-Offiziere ebenso wie um Manfred und Hannah. Besonders gelungen finden wir die Beschreibung der Inhaftierung. Es ist unbegreiflich schwer, sich vorzustellen, was ein Mensch in Einzelhaft tut, wie er sich in fast völliger Isolation am Leben hält, wie nahe Resignation und Festklammern an der Hoffnung beieinander liegen. Zusammengefasst: Auf jeden Fall ein lesenswertes Buch!ñ
http://www.jugendliteratur.org/archiv/2003/innen_start2.htm

inszeniert. Da sich eine solche Wirklichkeitserkundung oftmals nicht mehr in einen einsträngigen chronologischen Erzählrahmen einpasst, kommt es zu Zeitsprüngen, Rück- und Vorausblenden. Das kinder- und jugendliterarische Problembuch mit seinem Ăcharakteristischen Erzählmuster der Fallbeispieleñ (ebd., S. 120) hat auf diese Weise seine eigenen Grenzen überschritten.

2. Gesellschaftskritik als realistische Gestaltung von Themen mit Sprengstoff-Potenzial

Trotz des gestiegenen literarischen Anspruchs zahlreicher problemliterarischer Titel wird das Genre häufig immer noch als Themenliteratur abgewertet oder in didaktischen Zusammenhängen einseitig funktionalisiert, was den Texten nur bedingt gerecht wird. Als Ăzu unrecht verschmähtñ bezeichnet Ewers (2006) die Problemliteratur für Jugendliche. Wenngleich die problemliterarischen Titel Sachinformationen enthalten (oftmals im Paratext) und manche Protagonisten wie Prototypen problematischer bzw. vorbildlicher Verhaltensweisen erscheinen, gibt es zahlreiche literarisch überzeugende Werke, die eine zentrale Problemsituation thematisieren und dabei über den bloßen Anspruch informierender Aufklärung hinausgehen. So lassen sich problemliterarische Texte als jugendliterarische Aktualisierung novellistischen Erzählens auffassen (vgl. Ewers 2006, S. 10ff.): In Abgrenzung zum Adolesenzroman mit seiner episch breiten Schilderung der Identitätsentwicklung des jugendlichen Protagonisten angesichts vielfältiger Lebensprobleme konzentriert sich die Problemerzählung auf *eine* außergewöhnliche Problemsituation (entsprechend der Ăunerhörten Begebenheitñ der Novelle), die sich als existenzielle Krise erweist und den Protagonisten Extremerfahrungen machen lässt. Das Erlebnis der **Grenzerfahrung jenseits des Alltäglich-Normalen** erweist sich dabei als ausschlaggebendes Lesemotiv Heranwachsender. Wenngleich dies vornehmlich für weibliche Leserinnen gilt, thematisieren die modernen problemliterarischen Texte aber ebenso extreme Konflikte, die an die Interessen und Verhaltensweisen männlicher Jugendlicher anknüpfen und deren vertraute Alltagswelten überschreiten. In der tragischen Gefährdung, Herausforderung und Bewährung männlicher Protagonisten liegt, trotz der bekannten Befunde über das Desinteresse von Jungen an realistischen Lektüren, ein deutliches Potenzial des Genres auch für die Leseförderung von Jungen begründet.

Insbesondere das brisante Thema **Gewalt** als Ausdruck und Ausbruch einer (männlichen) Krise kann entsprechendes Leseinteresse wecken und es scheint, dassĂdie Popularität gerade von Gewalterzählungen bei Jugendlichen Lesern bis heute ungebrochen [ist]. Rezipiert werden diese Anderswelten ausschließlich von Jugendlichen, die selbst in gewaltfreien Kontexten agieren. Sie lesen diese Texte wie eine Kriminalerzählungñ (Glasenapp 2007, S. 31). Strukturell ähnlich wie im Kriminalroman, in dessen Zentrum ein Verbrechen steht, gerät die geordnete Welt in Erschütterung, bevor sie (im Kriminalroman durch die Aufklärung des Verbrechens) wieder hergestellt wird. In Anbindung an außerliterarische Verhältnisse, auch hinsichtlich der allgegenwärtigen Gewaltdarstellung in der medialen Öffentlichkeit, gestalten realistische Jugendromane alle Arten von Gewalt ï politisch-motivierte und häusliche Gewalt, Gewaltexzesse in der Schule, psychische und physische Gewalt vom Mobbing bis zum Amoklauf ï gestaltet. Die Lust des Lesers speist sich aus dem Miterleben der Zerstörung der Ordnung seiner bekannt-vertrauten Welt und aus der Unsicherheit darüber, wie und ob diese Welt wieder in Ordnung gebracht werden kann. Zu unterscheiden ist dabei zwischen Romanen, die die Gewalt so ausleuchten, dass sie in ihren Ursachen schlüssig erklärbar wird (nach dem Schema Ăgequältes Opfer wird zum Täterñ) und damit auch verhinderbar erscheint, und anderen Texten, die die Gewalt willkürlich oder gar gesellschaftlich legitimiert erscheinen lassen wie z.B. Graham Gardners ĂIm Schatten der Wächterñ. Auch führen komplexe Jugendromane durch ihren ungelösten, offenen Schluss die Welt nicht in ihre Unversehrtheit zurück und erzeugen durch verletzte Tabus beim Leser Verunsicherung und Verstörung (vgl. Kliewer 2007). Nach Glasenapp (2007) lassen sich damit unterschiedliche Realitätskonzepte ausmachen, was der Vergleich Romane von Morton Rhue ĂIch kann euch abñ und Kirsten Boie ĂNicht Chicago. Nicht hierñ verdeutlicht. Auch die neueren und aufgrund ihrer erschreckenden negativen Wucht und Ausweglosigkeit viel diskutierten Romane ĂBunker Diaryñ von Kevin Brooks und ĂDie unterirdische Sonneñ sind Beispiele für eine gesellschaftskritische Jugendliteratur über Gewalt, die sich einem vereinfachenden Raster entziehen (vgl. Bardola 2015).

Dass Gesellschaftskritik in der Literatur immer Spiegel zeitgenössischer Symptome und Diskurse ist, zeigt sich in den zahlreichen jugendliterarischen Texten, die sich mit den aktuellen gesellschaftspolitischen Themen und Stoffen **Krieg, Flucht und Verfolgung** auseinandersetzen. Aus der Perspektive eines Kindes oder Jugendlichen werden in der Darstellung eines fiktionalen oder autobiografisch basierten Geschehens die entsetzlichen Erlebnisse der Gefährdung auf der Flucht vor dem Krieg in ein anderes Land, der Überlebenskampf und die ungewisse Zukunft, das Problem der Illegalität und der

Heimatlosigkeit geschildert und lassen so individuelle Einzelschicksale vor den Augen des Lesers lebendig werden. Während beispielsweise Anne Bondoux in ĂZeit der Wunderñ die fiktive Chronik des Flüchtlingskindes Koumail vor dem Hintergrund des Georgienkrieges der 90er Jahre erzählt, gestalten andere Werke wie Fabio Gedas ĂIm Meer schwimmen Krokodileñ (die wahre Odyssee des afghanischen Jungen Enaiatollah Akbari auf seiner Flucht vor den Taliban) oder der aktuelle Flüchtlingsroman ĂTrain Kidsñ über jugendliche Flüchtlinge in Mittelamerika von Dirk Reinhardt die realen Schicksale verfolgter Flüchtlingskinder. Als spannend zu lesende Abenteuergeschichten vor einem konkreten politischen Hintergrund veranschaulichen solche Lektüren die Ungerechtigkeit und Unmenschlichkeit innerhalb einer Welt globaler Migration. Ihre literarischen Darstellungsweisen können jungen Lesern dabei Informationen und Erkenntnisse vermitteln und zu politisch reflektiertem Denken anregen.

Einen besonderen Stellenwert in der zeitgenössischen Kinder- und Jugendliteratur über kriegerische Auseinandersetzungen nimmt der **Nahostkonflikt** ein, der als ein nicht abgeschlossener politischer Prozess bis in die Gegenwart andauert und sich (entsprechend den Jugendromanen über Gewalt) in unterschiedlichen jugendliterarischen Inszenierungen spiegelt. Auf der einen Seite gestalten viele Jugendbücher den Krieg als Freundschaftsgeschichte zwischen einem israelischen und einem arabischen Jugendlichen, deren autonomes Handeln eine Annäherung über politische Grenzen hinweg ermöglicht. Dieses typisierende Schema impliziert die utopische Vorstellung, dass der Krieg überwindbar ist und in einer zukünftigen Gesellschaft durch die Handlungsmacht der Heranwachsenden ein friedliches Zusammenleben vorstellbar erscheint. Im Gegensatz dazu stehen Romane, die den Krieg als individuelles Desillusionserlebnis gestalten und keine utopischen oder politischen Lösungsvorschläge präsentieren, sondern in der ihnen eingeschriebenen Hoffnungslosigkeit die Sinnlosigkeit des Krieges umso deutlicher herausstellen (vgl. Glasenapp 2010, S. 30f.). Ein Text wie ĂAuf der richtigen Seiteñ von William Sutcliffe nutzt zwar ebenfalls die Struktur der Freundschaftsgeschichte, dekonstruiert jedoch die utopische Vision; glaubhaft und spannend wird erzählt, wie der 13-jährige Israeli Joshua die Legitimität der israelischen Politik im Gazastreifen hinterfragt, sich auflehnt und Mut und Menschlichkeit unter Beweis stellt, aber letztlich daran scheitert: Er wird angeschossen und ist am Ende querschnittsgelähmt. Ein solches Setting knüpft Ăan die Tradition der pazifistischen Literatur an, in deren Zentrum seit jeher die Anklage gegen den Krieg als ein grausames, menschenfeindliches und sinnloses Unterfangen steht; die Darstellung menschlicher Schicksale soll diese Anklage wirkungsvoll untermauern.ñ (Glasenapp 2010, S. 32) Zugleich

werden in den Texten die extremen Erfahrungen der jugendlichen Protagonisten und ihre Ohnmacht gegenüber der politischen Situation mit dem Krisenprozess der Adoleszenz verknüpft.

3. Gesellschaftskritik in dystopischer Gestaltung

Auch die Dystopien der aktuellen Jugendliteratur, die seit dem Erscheinen von Suzanne Collins ĂDie Tribute von Panemñ an Bedeutung gewonnen haben, verbinden die adoleszenten Problemfelder der jugendlichen Protagonisten und die den dystopischen Gesellschaftsentwürfen eingeschriebene Gesellschaftskritik miteinander. Mikota (2013) unterscheidet für die Jugendliteratur zwei Gruppen von Dystopien: die ökologischen Dystopien ï mit Endzeit-/Katastrophenszenarien von ĂDie Wolkeñ (1987) von Gudrun Pausewang bis zur ĂMoonñ-Trilogie (2010-2012) von Susan Beth Pfeffer ï und Werke in der Nachfolge der klassischen Dystopien von George Orwell oder Aldous Huxley, die von totalitären Systemen, absoluter Überwachung und Fremdbestimmung handeln. Während in den neueren Texten die männlichen Protagonisten häufig von weiblichen Heldinnen abgelöst worden sind, lassen sich für die Leseförderung von Jungen durchaus auch Dystopien finden, in denen männliche Jugendliche als Hauptfiguren agieren und das autoritäre System in Frage zu stellen wagen. Die ĂMétoñ-Trilogie (2012-2014) von Yves Grevet erzählt die Geschichte von 64 Jungen, die auf einer Insel abgeschottet als Opfer im undurchschaubaren Terror-System der Cäsaren gefangen gehalten werden, bis eine Gruppe den Kampf gegen Willkür und Unterdrückung aufnimmt. Grevets zweibändiges Werk ĂNoxñ (2015) schildert mit der Klassengesellschaft einer herrschenden Ober- und einer unterdrückten Unterstadt ein ebenso bedrückendes Zukunftsszenario: Da die Unterstadt im Finsteren keinen sozial oder ökologisch gesicherten Lebensraum darstellt, kommt es hier zu Aufständen und Attentaten, die mit Repressalien von oben beantwortet werden. Wer sich mit wem solidarisiert oder Verrat begeht und auf welche Weise das System ins Wanken gerät, wird aus drei Perspektiven (zwei Jungen aus der Unter- und ein Mädchen aus der Oberstadt) erzählt. Auch ĂRed Risingñ (2014), erster Band einer Trilogie von Pierce Brown, legt einen Weltenentwurf von Herrschenden und Beherrschten vor. Die Erkenntnis über die Ungerechtigkeit und Ausbeutung bei der ungleichen Besiedelung des Planeten Mars führt den jungen Helden Darrow zu einem (an ĂDie Tribute von Panemñ erinnernden) Kampf der niederen Roten gegen die goldenen Unterdrücker, zu denen er selbst gehören muss, um sie zu überwinden.

4. Gesellschaftskritische Lektüren als Leseempfehlung für Jungen

Aufgrund der bekannten Lesegratifikationen männlicher Jugendlicher empfehlen sich die Titel der Sparte Gesellschaftskritik, da sie spannende bis fesselnde Lektüren bieten und in fremde (äußere und innere) Welten eindringen. Die gleichaltrigen Protagonisten laden junge Leser zur Identifikation ein und gestatten ihnen, sich in die Rolle des Helden zu projizieren und das Abenteuer der Auflehnung und der Bewährung sanktionslos mitzuerleben. Dabei bieten die Lektüren extremere Erfahrungen an, die jenseits der eigenen Lebensperspektive liegen und fremde Identitäten und Emotionen vermittelbar machen.

Die Lektüren können Betroffenheit erzeugen und zur kritischen Auseinandersetzung über individuelle Verhaltensweisen oder gesellschaftliche Machtstrukturen anregen. Realistische und dystopische Jugendromane greifen aktuelle brisante Themen auf und bieten jungen Lesern eine Möglichkeit, mitreden zu können. Dieses Mitredenwollen liegt dem Lesemodus der Partizipation zu Grunde, der Ădie Lektüre als literarische Teilnahme am öffentlichen Diskursñ (Graf 2004, S. 71) organisiert und als dominierende Form männlicher Textrezeption gilt. Lesen als Partizipation lässt männliche Leser oft auf Sachtexte zugreifen, aber auch fiktionale Texte können Aktualität versichern und sind Medium sozialer Teilnahme (vgl. ebd.).

Da gesellschaftskritische literarische Texte nicht einfach ein positives oder negatives Bild unserer Welt liefen, sondern mit den ästhetischen Mitteln der Literatur Möglichkeitsentwürfe gestalten und Diskurse aufgreifen, eignen sie diese Texte nicht zuletzt auch hervorragend als Klassenlektüren im Unterricht. Als Unterrichtsgegenstand ermöglichen sie es, über hervorgerufene Leseemotionen zu sprechen, Verhaltensweisen zu bewerten und in der Diskussion mit anderen differenziertere Sichtweisen auf die Welt und uns selbst anzubahnen. Es sind Sprengstoff-Lektüren, über die man reden muss!

Primärliteratur:

Ani, Friedrich: Die unterirdische Sonne. München 2014

Boie, Kristen: Nicht Chicago. Nicht hier. München 2002.

Bondoux, Anne: Zeit der Wunder. Hamburg 2011.

Brooks, Kevin: Bunker Diary. München 2014.

Brown, Pierce: Red Rising. München 2014.

Gardner, Graham: Im Schatten der Wächter. Stuttgart 2004.

Geda, Fabio: Im Meer schwimmen Krokodile. München 2011.

Grevet, Yves: Méto. Das Haus. München 2012.

Grevet, Yves: Nox. Unten. München 2015.

Pfeffer, Susan Beth: Die Verlorenen von New York. Hamburg 2011.

Reinhard, Dirk: Train Kids. Hildesheim 2015.

Sutcliffe, William: Auf der richtigen Seite. Reinbek 2014.

Sekundärliteratur:

Abraham, Ulf/ Launer, Christoph (Hg.): Weltwissen erlesen. Literarisches Lernen im fächerverbindenden Unterricht. Baltmannsweiler 2002.

Bardola, Nicola: Licht im Bunker. Die Debatte um Gealt in der Jugendliteratur. Eine Dokumentation. 2015 (dtv digital)

Cronenberg, Ulf: Jugendbücher zum Thema Mobbing. In: Deutschunterricht 6 (2012), S.

Ewers, Hans-Heino: Zwischen Problemliteratur und Adoleseznzorman. Aktuelle Tendenzen der Belletristik für Jugendliche und junge Erwachsene. In: Informationen des Arbeitskreises für Jugendliteratur 2 (1989), S. 4-23.

Ewers, Hans-Heino: Zu unrecht verschmäht. Problemliteratur für Jugendliche und die Gattung der Problemerzählung. Vortrag auf der Kinder- und Jugendliteraturtagung in der Evangelischen Akademie Tutzing, 16. bis 18. Juni 2006. http://user.uni-frankfurt.de/~ewers/word-dl/Vortrag%20Tutzing%202006.pdf

Glasenapp, Gabriele von: Allgegenwärtig. Gewaltdarstellungen in aktuellen Jugendmedien. In: JuLit 3 (2007), S. 3-7.

Glasenapp, Gabriele von: Realitätskonzepte. Zur Faszination von Gewalterzählungen. In: JuLit 3 (2007), S. 26-31.

Glasenapp, Gabriele von: Ă..und kein Wort vom Kriegñ Die Darstellung des Nahostkonfliktes in der zeitgenössischen Kinder- und Jugendliteratur. In: kjl&m 10.2 (2010), S. 25-33.

Graf, Werner: Der Inn des Lesens. Modi der literarischen Rezeptionskompetenz. Münster 2004.

Kliewer, Annette: Jungenbücher ï nur für Mädchen? ï Jungen als Helden und Leser der aktuellen Adoleszenzliteratur. In: Kliewer, Annette/ Schilcher, Anita (Hg.): Neue Leser braucht das Land! Zum geschlechterdifferenzierenden Unterricht mit Kinder- und Jugendliteratur. Baltmannsweiler 2004, S. 23-34.

Kliewer, Annette: Täter oder Opfer? Männliche und weibliche Gewalt. In: JuLit 3 (2007), S. 15-22.

Mikota, Jana: Dystopie. http://www.kinderundjugendmedien.de/index.php/begriffe-und-termini/594-dystopie

Nagel, Sibylle: Brisante Stoffe. Mobbing, Amoklauf und Rechtsradikalismus. In: Julit 3 (2007), S. 8-13.

Payrhuber, Franz-Josef: Moderne realistische Jugendliteratur. In: Lange, Günter (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch. 2. korr. erg. Aufl. Baltmannsweiler 2012, S. 106-124.

Scheiner, Peter: Realistische Kinder- und Jugendliteratur. In: Lange, Günter (Hg.): Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. 2 Bde. Baltmannsweiler 2000, S. 158-186.

Ina Brendel-Perpina