

Hollerweger, Elisabeth

## **Zwischen Anthropomorphisierung und Ausrottung. Die Inszenierung von Fischen in kinderliterarischen Erzählungen**

Hoiß, Christian [Hrsg.]; Schluchter, Jan-René [Hrsg.]: *Tiere - Medien - Bildung. Mediendidaktische Annäherungen an die Cultural Animal Studies*. München : kopaed 2024, S. 33-47. - (Tiere - Medien - Bildung; 2)



Quellenangabe/ Reference:

Hollerweger, Elisabeth: Zwischen Anthropomorphisierung und Ausrottung. Die Inszenierung von Fischen in kinderliterarischen Erzählungen - In: Hoiß, Christian [Hrsg.]; Schluchter, Jan-René [Hrsg.]: *Tiere - Medien - Bildung. Mediendidaktische Annäherungen an die Cultural Animal Studies*. München : kopaed 2024, S. 33-47 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-347269 - DOI: 10.25656/01:34726

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-347269>

<https://doi.org/10.25656/01:34726>

### **Nutzungsbedingungen**

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

## Zwischen Anthropomorphisierung und Ausrottung

### Die Inszenierung von Fischen in kinderliterarischen Erzählungen

Elisabeth Hollerweger

„[W]ie sehr unsere Vorstellungen von Tieren – gerade in unserer mediendominierten Gesellschaft – von Bildern und kulturell vermittelten Auffassungen abhängig“ (Chimaira 2013, 10) sind, manifestiert sich beispielhaft im Diskurs um den sogenannten „Nemo-Effekt“: Berichte über Zierfische in der Kanalisation (vgl. bgr 2010), über die steigende Nachfrage nach Clown-Fischen für Aquarien (vgl. Frentzen 2023) und über Studien, die derartige Korrelationen am Nachfolger *Findet Dorie* relativieren (vgl. Veríssimo et al. 2020), sind symptomatisch für die Eigendynamik, die eingängige Narrative entfalten können. Die spezifische Wirkungsmacht des Nemo-Narrativs liegt einerseits an der zur Entstehungszeit innovativen Machart des Films, andererseits aber auch an den Figuren, die diesen Handlungsraum beleben und eine Neuperspektivierung von Fischen in Kindermedien einleiten:

„Fische erschienen zumeist eben einfach als ‚Fisch‘ – Fisch als abstrakte Beute oder Köder, in stilisierter Erscheinung und zumeist ohne individuelle Persönlichkeiten. Der kleine Anemonenfisch Nemo, sein Vater Marlin und Doktorfisch Dorie als Leinwandberühmtheiten markieren hier eine besondere Zäsur.“ (Weber 2023, 160)

Diese Individualisierung der fischigen Held:innen trägt zu Identifikationspotential und Lebensweltbezug bei, denn: „Zwischenmenschliches begegnet dem Zuschauer geschuppt, beflosst und blubbernd – verfremdet eben und einer Parabel ähnlich.“ (Üing 2003) Welche Bedeutung fiktiven Fischen bei der Auseinandersetzung mit Zwischenmenschlichem zukommen kann, führen Nemo und Dorie prominent vor Augen und soll im Folgenden mit Blick auf kinderliterarische Erzählungen systematisch erschlossen werden. Dies scheint deshalb lohnenswert, weil Fische gerade durch ihre „Unverfügbarkeit [...] zu einer Projektionsfläche“ (Hoiß / Schluchter 2023, 11) werden und die damit verbundene Deutungsoffenheit dazu führt, dass sie unterschiedliche und durchaus komplexe Funktionen innerhalb der Geschichten einnehmen. Ausgehend von einer Unterteilung von Fischen als Identifikations-, Helfer- und Opferfiguren wird deshalb untersucht, wie die Unterwassertiere erzählerisch inszeniert und thematisch kontextualisiert werden, inwiefern sich darin Tier-Mensch-Verhältnisse manifestieren und welche didaktischen Lesarten daraus hervorgehen.

### Fische als Identifikationsfiguren

Die folgenden Beispiele mit Fischen als Identifikationsfiguren haben gemeinsam, dass die Tiere als „Chiffre für den Menschen“ (Haas 2000, 294) inszeniert werden, indem sie in einer

raum-zeitlich abgegrenzten und in sich geschlossenen Unterwasserwelt mit verschiedenen Problemen aus der kindlichen Lebenswelt konfrontiert sind. Durch ihre Erlebnisse, Erkenntnisse und Lösungen können sie als Rollenvorbilder fungieren, gleichzeitig wird durch die Verlagerung des Geschehens an einen unzugänglichen, fremden Handlungsort eine Distanzierung oder schrittweise Annäherung der Rezipient:innen ermöglicht.

Als Lionnis *Swimmy* 1965 mit dem deutschen Jugendliteraturpreis ausgezeichnet wurde, lobte die Jury nicht nur die „raffinierte [...] Aquarelltechnik“ (Arbeitskreis für Jugendliteratur e. V. 1965), mit der der Maler „vor den staunenden Kinderaugen den ganzen Zauber der Unterwasserwelt, das Flirrende und Bewegte des Meeres [entfaltet]“ (ebd.), sondern auch die über die Geschichte transportierte Moral: „Lustig und überraschend erfahren Kinder die Belehrung: ‚Einigkeit macht stark.‘ Auch wenn der Begriff *Belehrung* inzwischen negativer konnotiert ist, zeugen Empfehlungen (vgl. Hollstein / Sonnenmoser 2007, 77) und Neuauflagen, zum Beispiel als Kamishibai, von der anhaltenden Beliebtheit des Klassikers.

Das Geschehen wird bereits zu Beginn in räumlich und zeitlich unbestimmter Entfernung verortet: „Irgendwo in einer Ecke des Meeres lebte einmal ein Schwarm kleiner, aber glücklicher Fische.“ (Lionni 1964)<sup>1</sup> Die Charakterisierung des titelgebenden Protagonisten erfolgt dabei über die Abgrenzung von den anderen Fischen: „Sie waren alle rot. Nur einer von ihnen war schwarz. Schwarz wie die Schale einer Miesmuschel. Aber nicht nur in der Farbe unterschied er sich von seinen Brüdern und Schwestern. Er schwamm auch schneller.“ (ebd.) Die farbliche Andersartigkeit avanciert in Kombination mit der körperlichen Überlegenheit zu einem positiv konnotierten Alleinstellungsmerkmal, was bildlich dadurch unterstützt wird, dass Swimmys Körper anders als bei den anderen Fischen nicht nur aus Umrissen und einem angedeuteten Punkt besteht, sondern flächig ausgefüllt und mit einem detaillierten Auge versehen ist. Die Vernichtung des Schwarms durch einen Thunfisch, dem Swimmy als Einziger entkommen kann, bildet den Ausgangspunkt für die umfassende Erkundung des Meeres und seiner Bewohner, die mit sechs Doppelseiten den größten Teil der Erzählung einnimmt. Die dabei anzutreffende Vielfalt an Unterwasserphänomenen manifestiert sich im Bild durch die Variation von Farben, Formen und Hintergründen und im Text durch ebenso überraschende wie unterschiedliche Vergleiche, zum Beispiel „als wäre sie aus Glas“, „eine Art lebenden Schaufelbagger“, „einen prächtigen Märchenwald“, „wie rosa Palmen“ (ebd.). Ähnlich wie zuvor der Verlust seiner Artgenossen leitet schließlich die Begegnung mit einem weiteren Schwarm roter Fische einen Wendepunkt ein. Bereichert durch eigene Erfahrungen und getrieben von dem Wunsch, die „große Welt der Wunder“ auch den anderen zuteil werden zu lassen statt ihre Angst zu akzeptieren, findet Swimmy mit der Formierung des Schwarms als „Fisch aus Fischen“ eine Lösung für gemeinsame Entdeckungen und selber als wachsames Auge erstmals einen festen Platz.

Die Inszenierung von Anderssein als Privileg, die nachvollziehbare Entwicklung des Protagonisten, die Ästhetik der Text- und Bildsprache sowie die Metaphorik der Geschichte bieten vielfältige Anknüpfungspunkte für das literarische Lernen und Verstehen, werden in

1 Da die Bilderbücher keine Seitenzahlen aufweisen, wird auf eine Seitenangabe verzichtet.

verbreiteten Praxismodellen aber überlagert von einer werkentfremdenden Fokussierung auf Freundschaft und Vertrauen (vgl. z. B. Lohr / Schmeiler 2013; Happel 2019). Obwohl der Text *Swimmy* klar als Anführer inszeniert („Da Swimmy den kleinen roten Fischen gefiel, befolgten sie seine Anweisungen.“ (Lionni 1964)), fußt die didaktische Aufbereitung auf der Kernthese: „Er [...] schließt schnell neue Freundschaften. Das ist offensichtlich eine Stärke von ihm.“ (Happel 2019, 7) Diese erklärende Schwerpunktverschiebung reduziert den selbstbewussten tierischen Helden auf eine pädagogisch wertvolle Charaktereigenschaft, die in der Erzählung überhaupt nicht angelegt ist. Während das Thema Freundschaft zum Beispiel über Lionnis *Fisch ist Fisch* wesentlich schlüssiger zu erarbeiten wäre, scheinen im Umgang mit *Swimmy* die Entwicklung der Figur und ihre Verortung im natürlichen Lebensraum ergiebiger. Darauf aufbauend lassen sich vermenschlichende Textstellen zum Beispiel zu Swimmys Gefühlen auch hinsichtlich der damit einhergehenden Vorstellung von Fischen hinterfragen: „Was denkst du über den Satz ‚Erschrocken, traurig und einsam wedelte der kleine Swimmy hinaus ins große, große Meer.? Welchen Eindruck bekommst du dadurch von dem Fisch?“

Noch weitere Kreise als Lionni *Swimmy* zieht Pfisters *Regenbogenfisch*, für den bis heute gilt: „Im Reich der Bilderbuchtiere schwimmt einer ganz oben. Seit Jahren ist der ‚Regenbogenfisch‘ ein richtiger Megastar.“ (Mieles 1998) Dass der eher durch Zufall aus einer Eulenzeichnung entstandene Meeresbewohner zu einem „Globalplayer des Bilderbuchs“ (Voss 2017) avanciert ist, liegt nicht zuletzt daran, dass er das Plädoyer vom vermeintlichen Glück des Teilens ebenso wirkungsvoll unter seinen Fans verbreitet wie innerhalb der Geschichte seine Glitzerschuppen.

Wie Lionni leitet auch Pfister seine Erzählung über die Vorstellung von Lebensraum und Bewohner ein: „Weit draußen im Meer lebt ein Fisch.“ (Pfister 1992) Während die Ortsangabe das Geschehen in einer unbestimmten Entfernung lokalisiert, suggeriert das Präsens eine Gleichzeitigkeit von Erzählzeit und erzählter Zeit. Wird Swimmys optische Abweichung mit körperlicher Stärke kombiniert und nicht explizit gewertet, ist das andersartige Aussehen des Regenbogenfisches mit eindeutig positiven Attributen besetzt, geht aber mit negativen Charaktereigenschaften einher: „Er ist der schönste Fisch im ganzen Ozean. Die anderen nennen ihn Regenbogenfisch. Doch er kümmert sich nicht um sie. Stolz lässt er seine Schuppen glitzern.“ (ebd.)

Pfisters Intention, einen Helden zu konzipieren, mit dem man sich „identifizieren kann, weil er eben, wie wir alle, seine Fehler und Schwächen hat“ (Voss 2017), realisiert sich letztlich in einer extrinsisch motivierten Entwicklung der Figur vom schönsten zum einsamsten zum glücklichsten Fisch im Meer, die Einzigartigkeit als Makel suggeriert, dem „weisen Tintenfisch“ als moralisch überlegenem Ratgeber Recht gibt und auch den Adressat:innen jegliche Eigenständigkeit bei der Problemlösung abspricht. Mindestens so interessant wie die Vorannahmen zu Fischen sind also die Vorannahmen zu kindlichen Rezipient:innen, die der Regenbogenfisch transportiert.

Entsprechend kritisch wurde Pfisters Kassenschlager auch als „sozialistisches Lehrstück par excellence“ (Bronsky 2017) und sogar als „toxic“ (Welch 2019) eingeordnet. Bronsky bezieht

sich dabei vor allem auf die Dynamik zwischen den Meeresbewohnern: „So mobben die neidischen Fische den Bevorteilten so lange, bis er von seinem Schatz abgibt und alle gleich stark glitzern. Erst dann haben sie ihn lieb.“ (Bronsky 2017) Welch hebt zusätzlich die damit einhergehende Einschränkung von Individualität hervor: „he only gets truly ostracized because he won't hand over his body parts on demand, in the name of equality.“ (Welch 2019)

Derartige Deutungen bleiben in den didaktischen Materialien zu dem Bilderbuch gänzlich unberücksichtigt. Im Bestreben, verschiedene Bildungsbereiche abzudecken, finden sich neben diversen Spielvorschlägen rund um die Themen Gefühle, Teilen und Freundschaft auch Bastelideen vom Ausschneidebogen (vgl. Emde 2015, 27) bis hin zur Nähanleitung (vgl. Fries 2017, 11) sowie auf das Sprachhandeln bezogene Aufgaben wie Wörter angeln (vgl. Emde 2015, 11) oder Beschwerdebrief schreiben (vgl. Fries 2017, 40), deren Zusammenhang zum Buch oft sehr gewollt erscheint. Die Verbreitung des Regenbogenfisches in Kinder- und Klassenzimmern stellt demnach ein Musterbeispiel für die Mechanismen eines von Erwachsenen dominierten Bilderbuchmarktes dar, auf dem plakative, mit Glitzerfolie unterlegte Botschaften als das gelten, was Kindern fürs Leben mitgegeben werden soll.

Einen Gegenpol dazu bildet die *Regenbogenfisch*-Parodie *Leuchte, kleiner Glitzerfisch*, deren sarkastischer Umgang mit der Vorlage bereits in den einleitenden Sätzen deutlich wird: „Ganz weit unten in den Tiefen des Meeres gibt es Algen und Korallen, eine große Stille – und massenhaft kleine Fische. Einer von ihnen ist Piranju.“ (Huneman / Guettier 1998) Im Gegensatz zu Swimmy und dem Regenbogenfisch weist Piranju keine äußerlichen Besonderheiten auf, sondern hat wie alle anderen nur „eine hübsche, goldglitzernde Schuppe auf dem Rücken.“ Was ihn von der Masse abhebt, ist gerade deshalb der Wunsch „ein besonderer Fisch [...] ein Stör – oder auf jeden Fall ein Star“ (ebd.) zu sein, für dessen Realisierung er sich schließlich ähnlich wie der Regenbogenfisch Rat sucht. Statt einer klaren Handlungsanweisung erhält Piranju vom klugen Kraken Kwrtax lediglich den „bedeutungsvollen“ Hinweis „du bist jung, du kannst schnell schwimmen und du hast scharfe Zähne...“ (ebd.), der nicht nur den Protagonisten, sondern auch die Rezipient:innen anregt, eigene Rückschlüsse zu ziehen. Dass Piranju daraufhin alle seine Artgenossen auffrisst, um sich an ihren Glitzerschuppen zu bereichern und sein Ziel, ein „außergewöhnlicher Fisch zu sein“, zu erreichen, mag in einer pädagogischen Betrachtung des Fisches als Identifikationsfigur zwar moralisch verwerflich erscheinen, fordert aber zu einer Positionierung heraus, die auch in Bezug zu natürlichem Verhalten von Fischen gesetzt werden kann, um den bewussten Umgang mit Fiktionalität (vgl. Spinner 2006) und insbesondere mit den Inszenierungsstrategien zu fördern. Pfisters harmonisierendem Happy End setzt Huneman darüber hinaus eine originelle Wendung entgegen, indem der grenzenlos stolze Piranju schließlich seinerseits vom Kraken Kwrtax als Leselampe vereinnahmt wird. Dieser zynische Umgang mit der Vorlage spiegelt sich nicht nur in Handlungsverlauf, Figurenkonzeption und ironischer Sprache, sondern auch den cartoonhaften Bildern wider, die mit ihren klaren Konturen und ihrer Reduktion auf die Mimik der Figuren einen deutlichen Kontrast zu Pfisters verschwimmenden Aquarellzeichnungen bilden.

Mit seiner Dekonstruktion der Erzählung provoziert Hunemann also einen kritischen Umgang mit vorschnellen Lösungen und gesellschaftskonformen Botschaften und liefert damit auch für den Unterricht ergiebige Impulse, um Kinder zur kritischen Auseinandersetzung mit Geschichten, den durch Fische transportierten Botschaften und damit einer Metareflexion anzuregen. Im Vergleich von Regenbogenfisch und Piranju ließen sich beispielsweise Handlungselemente, Figurenkonstellationen, Sprachbesonderheiten und Metaphorik erarbeiten und literarische Gespräche anregen, die die „Unabschließbarkeit des Sinnbildungsprozesses“ (Spinner 2006, 12) bereits im Vor- und Grundschulalter erfahrbar machen. Interessant erscheint in diesem Zusammenhang, inwiefern die junge Zielgruppe die Vermenschlichung von Fischen bzw. die Verlagerung von menschlichen Themen in die Tiefen des Ozeans überhaupt bewusst wahrnimmt und bewertet.

Anders als die wirkungsmächtigen Marktführer hebt sich *Flunkerfisch* des Erfolgsduos Scheffler / Donaldson gerade nicht durch äußerliche Merkmale von der Masse ab, sondern durch seine besondere Erzählfähigkeit: „Er sah nicht nach viel aus, grau und schuppig war er bloß. Doch wenn er erst mal redete, dann gab’s auch was zu hören, denn Flunkerfisch war klein, doch seine Fantasie war groß.“ (Scheffler / Donaldson 2007) Diese Abkehr von oberflächlichen Zuordnungen wirkt sich auf die Originalität von Figurenzeichnung und Handlungslogik insofern aus, als Flunkerfisch als ständig zu spät kommender Chaot inszeniert wird, dessen ausschweifende Ausreden sich im Meer so weit verbreiten, dass sie ihm letztlich den Weg nach Hause weisen, als er von Fischern gefangen und fernab der vertrauten Umgebung wieder ins Wasser geworfen wird. Die Darstellung menschlicher Handlungsmacht unterscheidet *Flunkerfisch* von den zuvor beleuchteten Geschichten, beschränkt sich aber darauf, dass die Männer den – von ihnen auch so benannten – Flunkerfisch für nicht verwertbar halten und deshalb freilassen. Der in kräftigen bunten Farben ausgestaltete Artenreichtum der Unterwasserwelt wird dabei zum Rahmen der Rückverfolgung seiner Geschichte, die von den Sardellen über Garnele, Wal, Hering, Aal, Hummer, Seehund, Seestern, Butt und schließlich wieder zu seiner Lehrerin Frau Peterfisch führt. Das Booklet zu den Kamishibai-Bilderbuchkarten (vgl. Sinnwell-Backes 2022) setzt zwar Impulse für eine kleinschrittige Auseinandersetzung mit den einzelnen Seiten, bleibt dabei insbesondere hinsichtlich der Vermenschlichung der Fischfigur und der Mensch-Tier-Beziehung ausbaufähig. Statt zu fragen „Was machen die Männer auf dem Boot? Wie viele Männer sind zu erkennen?“ wäre der Blick viel konkreter auf die Handlungsmotivation der Fischer und das Schicksal der Fische im Netz zu lenken, zum Beispiel durch Fragen wie: „Warum fangen die Männer Fische in ihrem Netz? Was denkst du darüber? Warum lassen sie Flunkerfisch wieder frei, die anderen Fische aber nicht? Wie geht es den Fischen, die im Netz zurückbleiben?“ Darüber hinaus lassen sich u. a. das Verhältnis von erzählten und erlebten Geschichten innerhalb der Handlungslogik sowie Flunkerfischs ‚kreativer‘ Umgang mit der Wahrheit thematisieren und auf die Lebenswelt der Schüler:innen übertragen, um für Funktionen und Wirkungsmechanismen der Anthropomorphisierung zu sensibilisieren.

## Fische als Helferfiguren

Während in Erzählungen mit anthropomorphisierten Fischen als Identifikationsfiguren menschliche Akteur:innen gar nicht oder nur als dramaturgisches Element vorkommen, ist die Inszenierung von Fischen als Helferfiguren gerade dadurch geprägt, dass in der Beziehung zwischen Menschen und Fischen existentielle Entwicklungsthemen verarbeitet werden, Fische also als realistische Tiere und vielschichtige Bedeutungsträger in Erscheinung treten. Neben Bilderbüchern wie *Alfie und der Clownfisch* (Bell / Colpoys 2020) und *Ein eiskalter Fisch* (Angel / Kihl 2020) sind es vor allem Kinderromane, in denen diese Funktion von Fischen als Helfer kindlicher Rollenvorbilder ausgestaltet wird.

Einer dieser Kinderromane ist Baischs *Anton taucht ab*, dessen Nominierung für den Deutschen Jugendliteraturpreis 2011 u. a. mit der Relevanz des Fisches für den Protagonisten begründet wurde: „Erst die Bekanntschaft mit einem Fisch, dem er treuherzig seine Reflexionen mitteilt, eröffnet Anton den Zugang zu einer ganz realen Welt.“ (Arbeitskreis für Jugendliteratur e. V. 2011) Dieser Zugang zur realen Welt erfolgt in mehreren Schritten, bei denen der Fisch jeweils unterschiedliche Funktionen erfüllt. Denn während Anton die ersten Tage des Campingurlaubs mit seinen Großeltern vor allem darauf fokussiert ist, sich selbst zu bedauern, alles schrecklich zu finden und Zeit totzuschlagen, initiiert der von seinem Opa gefangene Fisch einen Perspektivwechsel. Der „Ort ohne Swimmingpool, an dem es keine Ratte ausgehalten hätte“ (Baisch 2010, 9), wird in Gesellschaft des Fisches plötzlich zur sehenswerten Attraktion: „Erstmal wollte ich ihm alle Angebote vom Campingplatz zeigen. Das hätte Piranha gut gefallen.“ (ebd., 46) Neben seiner räumlichen Umgebung nimmt Anton auch die Beziehung zu seinen Großeltern bewusster wahr. Denn um den ‚Piranha‘ getauften Barsch behalten zu können, setzt er sich ihnen gegenüber erstmals vehement durch, sodass sich die konträren Vorstellungen vom kindlichen Ferienglück zunehmend annähern. Wirkt sich der Fisch auf die Interaktion zwischen Großeltern und Enkel also unmittelbar aus, bringt Anton seine Kränkung durch seinen Vater in einem Spiel mit dem Fisch zum Ausdruck: „Ich wollte Piranha beibringen, dass er sagt: ‚Anton, du kapiertest das niiiiee!‘ So wie Papa das immer sagt. [...] Piranha zuckte zurück. Er fand das doof. Recht hatte er.“ (ebd., 68) Nicht zuletzt arbeitet Anton durch die Verteidigung des Fisches gegen seinen Kontrahenten „Pudel“ auch ein mit der Mutter verbundenes Kindheitstrauma auf, indem er sich zunächst explizit erinnert, was zuvor nur angedeutet wird: „Niemals wollte ich derjenige sein, der einen anderen schüttelt. Oder haut oder tritt. Niemals wollte ich einen anderen so zum Weinen bringen.“ (ebd., 78) Diesen als Fünfjähriger getätigten Schwur kann er schließlich anlassbezogen erweitern: „Ich war stolz. Ich hatte gegen den Starken gekämpft. Für den Schwachen. [...] Ich schwöre, dass ich Gewalt abschaffen werde. Gewalt gegen Kinder und Schwache und Fische. Gewalt gegen Starke und sehr Doofe schaffe ich aber nicht ab.“ (ebd., 84 f.) Der Fisch wird damit für Anton zum Vehikel, um einen neuen Zugang zu seinen Familienmitgliedern zu bekommen, sich auf dem Campingplatz unter Gleichaltrigen zu behaupten und sein eigenes Wertesystem weiterzuentwickeln. Kinder, Schwache und Fische ordnet er dabei

ohne Unterscheidung von Mensch und Tier als schutzbedürftig ein und bezieht aus der Erfahrung, dass er nicht mehr zu dieser Gruppe gehört, sondern sich aktiv für diese Gruppe einsetzen kann, Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeit.

Gleichzeitig verändert die neue Verantwortung für ein Lebewesen zunehmend den zuvor selbstbezogenen Umgang mit elektronischen Geräten. So baut Anton nicht nur seinen Power Racer X3C so um, dass er den Fisch in seinem Gurkenglas durch die Gegend fahren kann, sondern verlagert das titelgebende „Abtauchen“ zunehmend von der virtuellen in die reale Welt. Der Fokus verschiebt sich bereits kurz nachdem der Großvater den Fisch gefangen hat: „Den Nachmittag über blieb ich beim Fisch, damit er nicht so alleine war. Wir spielten zusammen Im-Kreis-Schwimmen oder er stand auf der Stelle und ich zeigte ihm mein Computerspiel.“ (ebd., 25) Indem er sein eigenes Alleinsein auf den Fisch projiziert, ist er in der Lage, es durch den Fisch zu überwinden und alternative Spielideen wahrzunehmen. Die Übertragung der eigenen Gefühle auf Piranha setzt sich auch beim gemeinsamen Abtauchen in einem Waschbecken fort, bei dem sich Mensch und Fisch in ihrer Andersartigkeit auf besondere Weise verbinden und damit eine *companionship* im Sinne Haraways (2016) eingehen:

Ich holte tief Luft. Und dann tauchte ich ab und tauchte mit Piranha. [...] Manchmal kam er bis zur Taucherbrille und stupste dagegen. [...] Es war bestimmt ein Fischegruß. So, wie bei den Menschen sich manchmal Kumpels schubsen. [...] Ich freute mich mit ihm, weil es ihn glücklich machte. (Baisch 2010, 73)

Die neue haptische Qualität, die das Abtauchen hier erhält, findet bei Piranhas Freilassung im See ihren Höhepunkt, bei der Anton seinen tiefen Ekel gegenüber der „Brühe“ (ebd., 27) überwindet, um seinen Fisch gebührend zu verabschieden: „Aber ich wollte noch ein bisschen in Piranhas Nähe bleiben. Er war schließlich auch fast eine Woche in meiner Nähe geblieben.“ (ebd., 60) Dass mit dem Abtauchen in den See für Anton auch andere Knoten platzen, zeigt sich im Abschiedsgespräch und der Verabredung mit Marie, der er zuvor eher befangen begegnet ist.

Der Fisch ist in *Anton taucht ab* also als konkreter individualisierter Bezugspunkt konzipiert, der die Entwicklung des Protagonisten initiiert, begleitet und spiegelt. Dies wird in der Lehrerhandreichung zum Buch in der Übersicht über Themen und Motive umfassend berücksichtigt (vgl. Buck 2012, 3), in den Materialien allerdings kaum umgesetzt. Stattdessen fokussieren sich die Fragen auf die natürlichen Bedürfnisse des Fisches (vgl. Schulze-Erdei / Jessberger 2018, 34), auf Gewalt gegenüber Lebewesen (vgl. ebd., 38–40) und auf die allgemeine Meinung der Schüler:innen zu Freundschaften mit Tieren, die zwar Grundideen der Human-Animal Studies aufgreifen, aber eher vom Text wegführen als zu seiner Erschließung beitragen. Um Perspektiven der Human-Animal Studies zu berücksichtigen, ohne den literarischen Gegenstand zu vernachlässigen, wäre eine differenzierte Analyse des Tier-Mensch-Verhältnisses im Roman notwendig, die sich an Fragen orientieren kann wie zum Beispiel: „Wie würdest du die Beziehung zwischen Anton und Piranha beschreiben?



Welche ähnlichen Situationen hast du schon einmal mit einem Tier erlebt? Wofür braucht Anton Piranha, wofür braucht Piranha Anton? Was denkst du: Wie geht es Piranha während seiner Zeit im Gürkenglas? Welche Formen von Gewalt kommen in der Geschichte vor? Welche Rolle kommt Piranha in diesem Zusammenhang zu? Welche Parallelen gibt es dazu in deiner Lebenswelt?“

Vor allem im Paratext kommen Fische in Fabsits *Der Goldfisch ist unschuldig* zur Geltung: Neben dem Titel und dem Coverbild zieren sie das vordere und hintere Vorsatzblatt und werden als grafische Elemente sowohl zur Nummerierung der Kapitel als auch zur Abgrenzung von einzelnen Abschnitten innerhalb eines Kapitels eingesetzt. Diese bildliche Fischvielfalt findet im Text keine Entsprechung, denn der titelgebende Goldfisch Goldie wird bereits am Ende des ersten Kapitels freigelassen. Dieser scheinbare Widerspruch löst sich allerdings auf in der Funktion des Fisches als zentrales Element eines übergreifenden Handlungsmusters, in dem sich Henris hilfloser Umgang mit der Depression seines Vaters manifestiert. Indem er aus „Verzweiflung und Wut“ (Fabsits 2018, 23) Goldie aus dem Fenster im dritten Stock wirft, weil sein Vater „kein einziges Wort mehr mit mir sprach“ und „seit Wochen nur den blöden Goldfisch anschaute, mich aber nicht“ (ebd., 12), versucht er letztlich Symptome zu bekämpfen, deren Ursachen für ihn weniger greifbar sind als das Goldfischglas. Die Unzulänglichkeit seiner Bemühungen, die ihm in der einleitenden Fischepisode dadurch deutlich wird, dass sein Vater sowieso weiterhin „stundenlang dorthin starrt, wo das Goldfischglas stand“ (ebd., 40), nimmt er im entschlossenen Kampf gegen die Widrigkeiten des Lebens sowie diverse Gegenspieler kaum wahr. Der Goldfisch steht damit stellvertretend für verschiedene Übersprunghandlungen, die Henris eigentliches Problem zwischenzeitlich in den Hintergrund treten lassen und bei denen er sich meist erfolgreicher bewähren kann als im Kontakt mit seinem Vater.

Darüber hinaus bildet der aus dem Fenster geworfene Fisch den Ausgangspunkt für Henris Kontaktaufnahme zum Hausmeister Signore Montesanto. Dieser fängt nicht nur den entsorgten Goldfisch, sondern auch Henri in verschiedenen Krisenmomenten auf und entwickelt sich zwischenzeitlich zur einzig stabilen Bezugsperson. Nicht zuletzt wird auch Goldies – auf Fensterwurf und Rettung folgendes – Schicksal in einen größeren Deutungszusammenhang eingeordnet. So ist ihre Freilassung nicht Teil der Ich-Erzählung, sondern Inhalt des ersten Briefes von Henri an seinen Vater und bildet den Auftakt für eine einseitige Kommunikation, die die Geschichte um gezielt adressierte Innensichten ergänzt. Dass Goldie zunächst im Topf bleibt statt in den Teich zu schwimmen, dass sie daraufhin von einem Hund erfasst wird und erst nachdem er sie unfreiwillig wieder ausspuckt das Weite sucht, wirkt in seiner Absurdität wie eine Vorausdeutung auf die überraschenden Wendungen, mit denen auch Henri immer wieder konfrontiert ist. Signore Montesanto nutzt Goldies Beispiel zudem zur Bestätigung und Veranschaulichung der allgemeingültigen Überzeugung „Die Freiheit ist eine gefährliche Sache.“ (ebd., 16), in deren Wiederholung und Erweiterung sich am Ende Henris neu gewonnenen Erkenntnisse niederschlagen:

Der Zug ratterte an einem Teich vorbei und ich musste an Goldie denken.

„Ob es Goldie gut geht?“ Der Signore murmelte: „Wer kann das schon sagen? Die Freiheit ist eine gefährliche Sache.“

Ich dachte an Papa und an seine Zeit auf dem Sofa. [...] „Ja“, sagte ich. „Aber die Angst vor der Freiheit ist noch viel gefährlicher!“ (ebd., 169)

Der Überraschungseffekt, den der Roman durch die Diskrepanz zwischen Paratext und Text bietet, bringt der 10-jährige Justus in seiner *ZEIT* Leo-Rezension auf den Punkt: „Der Titel des Buches klang so lustig. Deshalb war ich überrascht, wie ernst sein Thema in Wahrheit war. Das Buch hat mich ganz nachdenklich gemacht.“ (Justus 2019, o. S.) Für den didaktischen Umgang mit dem Buch wird im Unterrichtsmaterial deshalb ein identitätsorientiertes Setting vorgeschlagen, in dem die Schüler:innen ihre eigenen Schwerpunkte setzen können (vgl. Hollerweger 2020).

Anders als für Anton und Henri ist für Jette in Raschkes *Schlafen Fische?* nicht ein einzelner Fisch von Bedeutung, sondern die titelgebende Frage, deren Deutungsspektrum sich erst in den wiederkehrenden Reflexionen nach und nach erschließt. Die Erzählung setzt kurz nach Jettes zehntem Geburtstag ein, an dem ihr Bruder Emil bereits verstorben ist und besteht aus Alltagsschilderungen, Erinnerungen, Überlegungen und Gefühlsäußerungen der kindlichen Ich-Erzählerin.

Ihr Interesse am Schlaf von Fischen geht zurück auf ein Ferienerlebnis mit Vater und Bruder, im Rahmen dessen Jette sich erstmals der Wissenslücken ihres Vaters bewusst wird:

Und ich habe Papa gefragt: „Papa, schlafen Fische eigentlich auch?“

Papa hat mich ganz komisch angeschaut und irgendwas gebrummt. Da war mir klar, dass er es selbst nicht wusste. [...] Papa weiß einiges nicht, das habe ich mittlerweile festgestellt. (Raschke 2017, 29 f.)

Ist die erinnerte Situation geprägt von einer neugierigen Annäherung an die Natur, einer von eigenen Erfahrungen ausgehenden Einschätzung der Bedürfnisse von Fischen und einem damit verbundenen Verantwortungsgefühl, stellt sich in der Situation des Erinnerns zunehmend eine Frustration über die Unzulänglichkeit des Vaters ein, der auf die für Jette entscheidenden Fragen keine zufriedenstellenden Antworten geben kann. Der Befangenheit der Erwachsenen setzt Jette schon zu Lebzeiten ihres Bruders einen offenen Umgang mit dem Tod entgegen, der sich unter anderem im gemeinsamen Beerdigungsspiel niederschlägt. In der Erinnerung daran ist die Erinnerung an die väterliche Wissenslücke erneut eingebettet und regt weiterführende Erörterungen mit dem todkranken Bruder an:

„Ich werde zum Beispiel erzählen, [...] wie wir im Urlaub diesen Staudamm gebaut haben und Papa nicht wusste, ob Fische schlafen.“

„Schlafen Fische denn?“

„Ich weiß nicht. Aber ich nehme es mal an.“ [...]

„Ist schlafen so wie tot sein?“

„Vielleicht. Nur dass man nicht mehr aufwacht.“ (ebd., 40)

Ähnlich wie Jette versucht auch Emil aus seinen Einschlafritualen Rückschlüsse auf die Wasserbewohner zu ziehen und sich die für ihn relevanten Zusammenhänge zu erschließen. Die Fragen und Spekulationen zeugen von einem konstant ernsthaften Interesse der Kinder, sodass der Schlaf der Fische und der bevorstehende Tod des Bruders letztlich wie gleichwertige Rätsel in einem übergeordneten System erscheinen.

Im vorletzten der von 10 an rückwärts durchnummerierten Kapitel findet Jette zumindest auf die Frage nach dem Schlaf der Fische eine Antwort: „Fische schlafen übrigens wirklich. Wann sollten sie sonst auch träumen? Sie verkriechen sich dazu im Meeresboden oder in Felsspalten und kleinen Höhlen unter Wasser. Damit niemand sie stört.“ (ebd., 54)

Unmittelbar mit dieser Gewissheit einher geht schließlich auch eine hoffnungsvolle und ganzheitliche Vorstellung von Emils postmortaler Existenz:

Ich stelle mir jetzt also vor, dass irgendein Wurm, der irgendeinen anderen Wurm gegessen hat, der wiederum an Emil rumgeknabbert hat – also dieser Wurm [...] wandert aus. [...] ans Meer! [...] Ein Fisch kommt vorbei, und weil es kein dummer Fisch ist, sondern ein total schlauer, stibzt er sich den Wurm ganz vorsichtig vom Angelhaken und nimmt ihn mit nach Hause. Dort isst er ihn dann. Ganz in Ruhe. Und dann legt er sich schlafen. Und Emil, der ja irgendwie in dem Wurm in dem Fisch drinnen ist, der schläft jetzt auch... (ebd., 58)

In der Auseinandersetzung mit der titelgebenden Frage spiegelt sich also Jettes Trauerprozess wider, sodass Fische vor allem als Imaginations- und Erinnerungsimpuls von Bedeutung sind, ohne tatsächlich in Erscheinung zu treten. Zu Helferfiguren werden sie somit eher indirekt durch ihre Stellvertreterfunktion in der Verarbeitung von Emils Tod. Die damit verbundene Polyvalenz der Fische findet in der Materialmappe keine Berücksichtigung, stattdessen wird die Geschichte als Impuls aufgefasst, um über den Tod und die eigenen Beerdigungsvorstellungen ins Gespräch zu kommen (vgl. Bruckbauer 2015). Eine solche Reduktion der Erzählung auf ihre Funktion als Themenlieferant sowie die damit verbundene Verpflichtung der Schüler:innen, sich im schulischen Kontext mit sehr sensiblen Fragen zu befassen, ließe sich u. a. durch eine an den Human-Animal Studies orientierte Auseinandersetzung mit dem Roman vermeiden. Diese kann ganz basal auf Fragen zum Titel aufbauen wie zum Beispiel: „Was denkst du: Warum heißt das Buch *Schlafen Fische*?? Welche Bedeutung kommt Fischen in der Geschichte zu? Ersetze die Fische durch ein anderes Tier und überlege, wie sich das auf die entsprechenden Textstellen auswirken würde! Welche Möglichkeiten bieten die Fische für die Erzählung, die andere Tiere gegebenenfalls nicht bieten?“

## Fische als Opferfiguren

Wenn Fische als Leidtragende menschlicher Umweltzerstörung dargestellt werden, nehmen sie anders als zum Beispiel der Eisbär (vgl. u. a. Hagn 2020) keine empathiefördernde Hauptrolle ein, sondern tauchen häufig im Schwarm als eindrucksvolle Hintergrundkulisse der Zerstörung auf – und das im ganz wörtlichen Sinne, denn so lange die Welt sich im Gleichgewicht befindet, bleiben sie den Menschen verborgen. Diese ungewohnte Sichtbarkeit, das Massensterben und die relative Bedeutungslosigkeit des Einzelwesens machen Fische zum wiederkehrenden Repertoire kulturkritischer Metadiskurse, die laut Zapf kulturelle Fehlentwicklungen entlarven (vgl. Zapf 2008, 33).

Dies zeigt sich in Umweltkrimis, in denen das Sterben oder die Abwesenheit von Fischen Indizien für verbrecherische Machenschaften in den Gewässern liefern. So bildet die Entdeckung verendeter Fische im Band *Giftgefahr unter Wasser* (Poßberg 2014) der Reihe *Die grünen Piraten* ein handlungsauslösendes Ereignis, das sowohl im Text als auch im Bild ausgestaltet wird:

„Guckt euch das an“, sagte [Pauline] heiser. „Das sind ja lauter tote Fische!“

„Mein Gott, das sind ja hunderte!“ Flora war völlig fassungslos. „Wie schrecklich! Und da hinten sind noch mehr!“

„Die sehen wirklich ziemlich...tot aus“, stellte Ben trocken fest und fuhr sich durch die blonden Stoppelhaare. „Was ist hier bloß passiert?“ (ebd., 8 f.)

Dagegen ist es in *Fette Fische* (Hiaasen 2005) die plötzliche Abwesenheit der „kleinen grünen Elritzen, die sonst immer hier sind“ (ebd., 160), die den bestehenden Verdacht auf unrechtmäßige Abwasserentsorgung im Meer verstärkt. Neben der als temporär wahrgenommenen Beeinträchtigung des Wassers wird das Verschwinden einzelner Fischarten aber auch als Symptom für grundsätzlichere Probleme in den Fokus gerückt:

„Ich wette, hier hat sich schon seit Ewigkeiten kein Hammelfisch mehr gezeigt. Das hat viele Gründe: Fischfallen, Umweltverschmutzung, zu viele Boote. Das passiert immer, wenn die Leute einen besonderen Ort entdecken, der noch unberührt und voller Leben ist – sie trampeln ihn zu Tode.“ (ebd., 120)

Werden Fische in den Umweltkrimis also explizit als Symptome menschlichen Raubbaus an der Natur thematisiert, erscheinen sie in der Kulturillustration *Polymeer* (Klobouk 2012) ausschließlich auf der Bildebene. Während im Zentrum des Werkes der Untergang Hollands als Folge des Klimawandels steht und der Plastikteppich im Meer letztlich die neue Anlaufstelle für die Heimatlosen wird, führen die multiszenischen und detailgenauen Unterwasserbilder die Auswirkungen menschlicher Hinterlassenschaften auf die Tierwelt schonungslos vor Augen: Fische, die in Metallteilen feststecken, die Schaumstofffüllung eines Polstersessels und Plastiktüten fressen oder bereits verendet sind, verdeutlichen, wie Müllpartikel den Meerestieren unter Wasser als vermeintliches Futter oder aber als Einschränkung ihrer

Bewegungsfreiheit im wahrsten Sinne des Wortes zum Verhängnis werden. Stellt der erfundene Magnetismus, der die Plastikteile zur Insel verschmelzen lässt, für das menschliche Problem eine Lösung dar, ist er für die sowieso schon geschädigten Meerestiere ein letzter Vernichtungsschlag, da sie aufgrund des gefressenen Plastiks ebenfalls angezogen und als Kadaver in die bunte Inselmasse eingeschlossen werden.

Wird das Fischsterben hier durch die synchrone Erzählweise direkt miterlebbar, gehört die Existenz von Fischen im Umweltklassiker *Der Lorax* (Dr. Seuss 2012) bereits der Vergangenheit an. Im erzählten Rückblick des Einstlers wird deutlich, dass nicht nur der titelgebende Lorax, sondern vor ihm bereits Braunfelliwullis, Schwippschwäne und Summerfische dem aus Profitgier zerstörten Trüffelwald entschwunden sind. Die Fische nehmen dabei insofern eine Sonderrolle ein, als sie anders als Säugetiere und Vögel ihr Element verlassen müssen (vgl. Bergthaller 2007), um der Verschmutzung zu entfliehen und damit einen anderen Tod dem im dreckigen Wasser vorziehen:

Er [der Schlamm] fließt in den Teich, wo der Summerfisch lebt! / Jetzt summt er nicht mehr, denn sein Mund ist verklebt. / Drum lass ich ihn gehen, auf Flossen wird's schwierig, doch er braucht frisches Wasser, denn das hier ist schmierig. (Dr. Seuss 2012)

Die Entwicklung vom Idyll zur Todeszone spiegelt sich sowohl im Bilderbuch als auch im Animationsfilm in der Gestik und Mimik der Summerfische wider, die damit die letzte Art sind, die aus dem Tal flieht.

Die Entwicklung von Populationsdichte zur Ausrottung, die im *Lorax* retrospektiv in einer Binnenhandlung erzählt wird, gestaltet der elfteilige Comicstrip *Die Geschichte von Noah und Aila* in chronologischer Abfolge mit mehreren größeren Zeitsprüngen aus. Die Fiktion ist eingebettet in das appellative Sachbuch *Was wird aus uns? Die Welt ohne Fische* (Kurlansky / Stockton 2013) und dient einer narrativen Aufbereitung der in den einzelnen Kapiteln zusammengetragenen Fakten. Die Geschichte wird entlang des Lebens von Aila erzählt, die im ersten Teil als kleines Mädchen mit ihrem Vater ihren ersten Fisch fängt und aus Artenschutzgründen wieder freilässt und im elften Teil von ihrer eigenen Tochter gefragt wird: „Mama? Was ist denn ein Fisch?“ (ebd., 166). Ihr Erwachsenwerden wird begleitet von den vergeblichen Versuchen ihres Vaters, auf die Problematik aufmerksam zu machen und dem Erfindungsreichtum der Fischer und Köche, die Profit über Artenschutz stellen, dem Meer immer das abtrotzen, was es gerade hergibt – sei es Heilbutt, Papageifisch, Hering, Aal, Krill, Quallen oder Schildkröte. Noahs Warnungen werden dadurch immer wieder relativiert, denn kritikwürdig und katastrophal ist die Entwicklung nur für diejenigen, die eine artenreiche Unterwasserwelt als erhaltenswertes Gut betrachten. Die nachkommende Generation kann hingegen nichts vermissen, was sie nicht kennt.

## Fazit

Das Credo „Fische sind Freunde, kein Futter“, mit dem Haifisch Bruce aus *Findet Nemo* Kultstatus erlangt hat, lässt sich mit Blick auf kinderliterarische Fischnarrationen deutlich erweitern: Fische werden darin als Rollenvorbilder, Bezugswesen, Projektionsflächen, Warnhinweise oder Vernichtete inszeniert und mit einer Vielfalt an Themen in Verbindung gebracht. Dieser Vielfalt an Themen entspricht auch die Vielfalt an Repräsentationsformen, hinter der die Praxisideen oft zurückbleiben und somit werkextern zu einer fragwürdigen Instrumentalisierung der fiktiven Wasserbewohner für pädagogische Zwecke führen. Eine an den Human-Animal Studies ausgerichtete Literaturdidaktik kann stattdessen entscheidend dazu beitragen, die mehrfach codierten Fische als lebensweltlich häufig unsichtbare Tiere „in Texten sichtbar zu machen [...] und kulturelle Konstruktionen aufzudecken“, aber auch „abwertende und unangemessene Darstellungen [...] zu dekonstruieren“ (Kompatscher 2023, 19). Wie die Betrachtung unterschiedlicher Fischnarrationen und ihrer Didaktisierung gezeigt hat, ist es dafür unabdingbar, die „Gestaltetheit sowie die Möglichkeit der Gestaltung von gesellschaftlichen Tier-Mensch-Verhältnissen“ (Schluchter 2023, 33) zum Ausgangspunkt der Analyse zu machen, um die stumme Spezies nicht als Sprachrohr für eingängige Botschaften misszuverstehen.

## Bibliographie

### Primärliteratur

- Angel, Frauke; Kihl, Elisabeth (2020): Ein eiskalter Fisch. Wien: Tyrolia.
- Baisch, Milena (2010): Anton taucht ab. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Bell, Davina; Colpoys, Allison (2020): Alfie und der Clownfisch. Berlin: Insel.
- Dr. Seuss (2012 [Original 1971]): Der Lorax. München: Kunstmann.
- Fabsits, Tanja (2018): Der Goldfisch ist unschuldig. Wien: Tyrolia.
- Hagn, Christina (2020): Vom kleinen Eisbären, dem es zu warm geworden ist. München: oekom.
- Hiaasen, Carl (2005): Fette Fische. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Huneman, Philippe; Guettier, Benedicte (1998): Leuchte, kleiner Glitzerfisch!. Frankfurt am Main: Moritz.
- Klobouk, Alexandra (2012): Polymeer. Berlin: Onkel & Onkel.
- Kurlansky, Mark; Stockton, Frank (2013): Was wäre wenn? Die Welt ohne Fische. Köln: Boje.
- Lionni, Leo (1964): Swimmy. Köln: Middelhauve.
- Lionni, Leo (1972): Fisch ist Fisch. Köln: Middelhauve.
- Pfister, Marcus (1992): Der Regenbogenfisch. Zürich: NordSüd Verlag.
- Poßberg, Andrea (2014): Giftgefahr unter Wasser. Grevenbroich: Südpol.
- Raschke, Jens (2017): Schlafen Fische?. München: mixtvision.
- Scheffler, Axel; Donaldson, Julia (2007): Flunkerfisch. Weinheim: Beltz & Gelberg.

## Sekundärliteratur

- Arbeitskreis für Jugendliteratur e. V. (1965): Jurybegründung *Swimmy*. URL: <http://www.djlp.jugendliteratur.org/datenbanksuche/bilderbuch-1/artikel-swimmy-1775.html> (Zugriff: 23.02.2024).
- Arbeitskreis für Jugendliteratur e. V. (2011): Jurybegründung *Anton taucht ab*. URL: [http://www.djlp.jugendliteratur.org/2011/kinderbuch-2/artikel-anton\\_taucht\\_ab-123.html](http://www.djlp.jugendliteratur.org/2011/kinderbuch-2/artikel-anton_taucht_ab-123.html) (Zugriff: 23.02.2024).
- Bergthaller, Hannes (2007): *Populäre Ökologie*. Frankfurt am Main: Lang.
- bgr (2010): Ein Unterwasserfilm schlägt Wellen. In: *Süddeutsche Zeitung*, 17.05.2010. URL: <https://www.sueddeutsche.de/kultur/falsches-fazit-aus-findet-nemo-ein-unterwasserfilm-schlaegt-wellen-1.416069> (Zugriff: 23.02.2024).
- Bronsky, Alina (2017): Vorsicht, Kinderbuch! Der Regenbogenfisch als sozialistisches Lehrstück. In: *Berliner Zeitung*, 26.03.2017. URL: <https://www.berliner-zeitung.de/mensch-metropole/vorsicht-kinderbuch-der-regenbogenfisch-als-sozialistisches-lehrstueck-li.49569> (Zugriff: 14.03.2023).
- Bruckbauer, Julia (2015): Theaterpädagogische Materialien *Schlafen Fische?* Castrop-Rauxel: Westfälisches Landestheater. URL: [https://westfaelisches-landestheater.de/media/materialmappe\\_schlafenfische.pdf](https://westfaelisches-landestheater.de/media/materialmappe_schlafenfische.pdf) (Zugriff: 23.02.2024).
- Buck, Christina (2012): „Anton taucht ab“ im Unterricht: Lehrerhandreichung zum Kinderroman von Milena Baisch. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Chimaira – Arbeitskreis für Human-Animal Studies (Hrsg.) (2013): *Bilder Tiere Ökonomien. Aktuelle Fragen der Human-Animal Studies*. Bielefeld: transcript.
- Emde, Cornelia (2015): *Literacy-Projekt zum Bilderbuch „Der Regenbogenfisch“*. Kempen: BVK.
- Frentzen, Carola (2023): Der Hype und seine Folgen. Clownfische leiden immer noch unter „Findet Nemo“. In: *ntv*, 25.05.2023. URL: <https://www.n-tv.de/wissen/Clownfische-leiden-immer-noch-unter-Findet-Nemo-article24147095.html> (Zugriff: 23.02.2024).
- Fries, Burkard (2017): *Das Regenbogenfisch-Begleitbuch*. Für Schule und Kindergarten. Zürich: NordSüd.
- Haas, Gerhard (2000): *Das Tierbuch*. In: Lange, Günter (Hrsg.): *Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Grundlagen – Gattungen 1*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 287–307.
- Happel, Angela (2019): *Das Miteinander lernen*. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Haraway, Donna (2016): *Das Manifest für Gefährten*. Berlin: Merve.
- Hoiß, Christian; Schluchter, Jan René (2023): Einleitung. In: Schluchter, Jan René (Hrsg.): *Tiere – Medien – Bildung. Perspektiven der Animal Studies für Medien und Medienpädagogik*. München: kopaed, 11–14.
- Hollerweger, Elisabeth (2020): Unterrichtsmaterial zum Kinderroman *Der Goldfisch ist unschuldig* von Tanja Fabsits. Wien: Tyrolia. URL: [https://www.tyroliaverlag.at/upload/schatzkiste/Material\\_Der\\_Goldfisch\\_ist\\_unschuldig.pdf](https://www.tyroliaverlag.at/upload/schatzkiste/Material_Der_Goldfisch_ist_unschuldig.pdf) (Zugriff: 23.02.2024).
- Hollstein, Grudrun; Sonnenmoser, Marion (2007): *100 Bilderbücher für die Grundschule*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Justus (2019): Das Buch hat mich ganz nachdenklich gemacht. In: *ZEIT Leo* 1/2019, 65.
- Kompatscher, Gabriele (2023): Human-Animal Studies. Perspektiven der Sensibilisierung für die Bedürfnisse von Tieren in Schule und Unterricht. In: Schluchter, Jan René (Hrsg.): *Tiere – Medien – Bildung. Perspektiven der Animal Studies für Medien und Medienpädagogik*. München: kopaed, 15–22.
- Lohr, Nicole; Schmeiler, Jutta (2018): *Religionsprojekt zu „Swimmy“*. Kempen: BVK.

- Mieles, Myriam (1998): Fiesling statt Friedensstifter. In: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 29.08.1998. URL: <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/rezensionen/belletristik/rezension-belletristik-fiesling-statt-friedensstifter-11304601.html> (Zugriff: 23.02.2024).
- Pfäfflin, Sabine (2010): Auswahlkriterien für Gegenwartsliteratur im Unterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Schluchter, Jan-René (2023): Tiere – Medien – Bildung. Animal Studies und Medien(Pädagogik). In: Ders. (Hrsg.): Tiere – Medien – Bildung. Perspektiven der Animal Studies für Medien und Medienpädagogik. München: kopaed, 23–42.
- Schulze-Erdei, Madeleine; Jessberger, Birgit (2018): „Anton taucht ab“ im Unterricht: Lehrerhandreichung zum Kinderroman von Milena Baisch mit „Anton taucht ab in Einfacher Sprache“. Für Schüler\_innen auf G-Niveau. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Sinnwell-Backes, Christine (2022): Booklet zum Umgang mit Bilderbuchkarten zu „Flunkerfisch“. Weinheim: Beltz Nikolo.
- Spinner, Kaspar (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch 33 (2006), H. 200, 6–16.
- Üing, Svenja (2023): „Findet Nemo“ ist erfolgreichster Trickfilm. In: DW, 21.11.2003. URL: <https://www.dw.com/de/findet-nemo-ist-erfolgreichster-trick-film/a-1037447> (Zugriff: 23.02.2024).
- Veríssimo, Diogo; Anderson, Sean; Tlustý, Michael (2020): Did the movie Finding Dory increase demand for blue tang fish? In: Ambio Vol. 49, 903–911.
- Voss, Regina (2017): Schön und allein – oder besser teilen? In: Deutschlandfunk Kultur, 02.06.2017. URL: <https://www.deutschlandfunkkultur.de/der-regenbogenfisch-wird-25-schoen-und-allein-oder-besser-100.html> (Zugriff: 23.02.2024).
- Welch, Matt (2019): Don't be like the Rainbow Fish. In: reason 06/2019. URL: <https://reason.com/2019/05/12/dont-be-like-the-rainbow-fish/> (Zugriff: 23.02.2024).
- Zapf, Hubert (2008): Kulturökologie und Literatur. Heidelberg: Winter.