



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Intermedialität und Geschlechter(de)konstruktionen in
„geschlechtssensiblen“ Bilderbüchern für Kinder“

Verfasserin

Stefanie Fürnsinn, Bakk.phil.

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 317

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Theater-, Film- und Medienwissenschaft

Betreuer:

Mag. Dr. habil. Ramón Reichert

Danksagung

An dieser Stelle würde ich gerne die Gelegenheit nutzen mich bei einigen Menschen zu bedanken, die mich in den letzten Jahren, in denen meine Diplomarbeit gereift ist, begleitet, unterstützt und motiviert haben.

Meinen Eltern danke ich dafür, dass sie es mir ermöglicht haben meine Studienwahl unabhängig von wirtschaftlichen Interessen zu treffen. Ich bin euch unendlich dankbar, dass ihr mir nie die Flügel gestutzt habt und mir mit emotionaler und finanzieller Unterstützung die Freiheit geschenkt habt meinen Weg zu gehen.

Ein herzliches Dankeschön geht an die wundervollen Frauen, die mir egal bei welchem Wetter einen Platz neben sich in der Bibliothek freigehalten haben: Bettina, Mariam, Ursula und Verena. Danke für aufbauende Worte und zuversichtliches Lächeln.

Meine Schwester Vicky darf hier nicht unerwähnt bleiben. Mit kulinarischen Köstlichkeiten und dem ansteckendsten Lachen, das ich kenne, hat sie mir vor allem die Endphase versüßt.

Dank gebührt ebenfalls Mag. Dr. habil. Ramón Reichert, der mir als mein Betreuer mit raschen und konstruktiven Rückmeldungen zur Seite stand.

Erwähnen möchte ich außerdem Dr. Jacob Langford, deren Seminar über Erzählkonzeptionen mich erst zu der Bearbeitung des vorliegenden Themas motiviert hat. Selten habe ich jemanden mit so viel Herzblut und Verständnis seine Studierenden unterrichten sehen.

Herzlichen Dank!

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	5
1.1. Zielsetzung und Forschungsinteresse	6
1.2. Aufbau der Arbeit.....	7
2. Medialisierung von Geschlecht	9
2.1. Der Unterschied: Geschlecht.....	9
2.1.1. Mann und Frau	9
2.1.2. Vater, Mutter, Kind	10
2.1.3. Körper als entscheidendes Kriterium	11
2.1.4. Exkurs: Neurosexismus.....	13
2.2. Medien- und Gendertheorie verknüpft.....	15
2.2.1. Frau und Film	15
2.2.2. Gender und Medien	18
2.3. Materialisierung von Geschlecht.....	20
2.3.1. Geschlechtsrolle	20
2.3.2. Geschlechtsstereotyp	21
2.3.3. Geschlechtsidentität	22
3. Geschlechtliche Persönlichkeitsentwicklung	24
3.1. Anlage und/oder Umwelt?	24
3.2. Geschlechtliche Differenzierung des Körpers.....	26
3.3. Übernahme geschlechtlicher Verhaltensmuster	27
3.3.1. Bekräftigungstheorie	27
3.3.2. Imitationstheorie.....	28
3.3.3. Identifikationstheorie.....	28
3.3.4. Kognitive Theorie	29
3.4. Sozialisationsfaktoren	29

3.4.1. Frühe Sozialisationsmodi	31
3.4.2. Erziehung der Eltern.....	32
3.4.3. Soziale Netzwerke: Gleichaltrige & Kindergarten.....	34
3.4.4. Medien.....	35
3.5. Alternative Erziehungskonzepte	36
3.5.1. Geschlechtssensible Erziehung	36
3.5.2. Queere Bildung	37
4. Medium Bilderbuch.....	39
4.1. Das Bilderbuch als Massenmedium	39
4.2. Das Bilderbuch als Buch	42
4.3. Das Bilderbuch als Kindermedium	43
4.4. Merkmale des Bilderbuchs.....	45
4.4.1. Text-Bild-Verhältnis	45
4.4.2. Leser_innenkreis	46
4.4.3. Ästhetische und thematische Entwicklungslinien	47
4.5. Pädagogische Bedeutung des Bilderbuchs	48
4.5.1. Umweltverständnis und Wissensvermittlung.....	48
4.5.2. Kreative Fördermittel	48
4.5.3. Erziehungsmittel.....	49
4.5.4. Literarische und ästhetische Ersterfahrung	49
4.5.5. Psychologische Aspekte: Motiv der Lebensbewältigung.....	50
4.6. Fazit.....	50
5. Intermedialität	52
5.1. Annäherungsversuche	52
5.1.1. Ursprung des Intermedialen	53
5.1.2. Vorläufer der Intermedialitätsforschung	53
5.1.3. Definitionsversuche.....	54
5.1.4. Abgrenzung	55

5.1.5. Intermedialität in der Medienwissenschaft.....	56
5.2. Phänomenbereiche des Intermedialen	57
5.2.1. Medienwechsel.....	58
5.2.2. Intermedialer Bezug	59
5.2.3. Medienkombination	59
5.3. Intermediale Aspekte des Bilderbuchs	60
5.3.1. Intermediale Phänomenbereiche rund um das Bilderbuch.....	60
5.3.2. Erzählen mit Bild und Text	62
5.3.3. Vorlesen	63
5.3.4. Das Bilderbuch im Medienverbund	63
5.3.5. Fazit	64
6. (De)Konstruktion von Geschlecht.....	65
6.1. Die (Un)Ordnung der Geschlechter	65
6.1.1. Geschlecht als Ordnungs- und Strukturkategorie.....	65
6.1.2. sex und gender.....	67
6.2. Sozial konstruiert, gesellschaftlich bedingt.....	69
6.2.1. doing gender	70
6.2.2. Konzept der Heteronormativität.....	72
6.3. Aspekte der Dekonstruktion.....	72
6.3.1. Wurzeln im Poststrukturalismus	73
6.3.2. Judith Butlers „Gender Trouble“.....	74
6.4. Fazit	76
7. Stand der Forschung.....	78
8. Untersuchungsdesign und Methodik	81
8.1. Methodischer Zugang.....	81
8.1.1. Impulse durch Bilderbuchanalysen	82
8.1.2. Intermedialität als Verfahren.....	83
8.2. Gegenstand der Analyse.....	85

8.2.1. Empfehlungslisten	85
8.2.2. Analyseobjekte: Bilderbücher	89
8.3. Durchführung & Auswertung.....	91
8.3.1. Struktural-hermeneutische Symbolanalyse	91
8.3.2. Analysekategorien	93
9. Analyse.....	95
9.1. Vorgehensweise	95
9.2. Darstellung der Ergebnisse.....	95
9.2.1. „Wo die wilden Kerle wohnen“	96
9.2.2. „Die dumme Augustine“	100
9.2.3. „Prinzessin Pfiffigunde“	105
9.2.4. „Her mit den Prinzen“	109
9.2.5. „Echte Kerle“	113
9.3. Fazit.....	116
9.3.1. Erster Eindruck.....	116
9.3.2. Verhältnis Bild und Text	117
9.3.3. Geschlechtsdarstellung.....	118
10. Dekonstruktion durch Intermedialität	121
10.1. Verweise auf das Medium Buch	121
10.2. Der Prozess der Intermedialität im Bilderbuch	122
10.3. Dekonstruktivistisches Potenzial.....	123
11. Fazit	126
12. Literaturverzeichnis.....	130
13. Anhang	137
13.1. Bibliographie Bilderbücher	137
13.2. Bibliographie Empfehlungslisten	137
13.3. Leitfaden der Bilderbuchanalyse.....	138

1. Einleitung

Welche Wirkung das Zusammenspiel von Bild und Schrift auf das kulturelle Gedächtnis der Menschen hat, wird zunehmend analysiert. „In den intertextuellen Dialog der Schriftmedien haben sich die Bilder ‚eingeschaltet‘, deren Interaktion nicht mehr nur textuell, sondern darüber hinaus medial verstanden werden will.“¹

Obwohl die Einschaltung von Bildern oft im digitalen Bereich erfolgt, kann auch das Bilderbuch als eine spezielle Form des intermedialen Zusammenspiels von Bild und Schrift² verstanden werden.

Bilderbücher begleiten uns als eine Sonderform des Mediums Buch durch die Kindheit. Obwohl sich der Medienmarkt in den letzten Jahrzehnten rasant verändert hat, gehören Bilderbücher nachwievor zu den beliebtesten Kindermedien. Schwierigkeiten des allgemeinen Buchmarktes, wie schwindende Leser_innenzahlen oder Konkurrenz durch neue Medien wie Internet, E-Book oder Hörbuch, treffen den Kinderbuchmarkt scheinbar nicht. „63 Prozent der zwei- bis fünfjährigen Kinder lesen demnach regelmäßig Bücher (Lesen heißt in dieser Altersgruppe auch Durchblättern oder Ausmalen) - so viele wie in keinem Alter danach.“³

Besondere Anziehungskraft üben die Bücher aufgrund ihrer Bilder aus. Mit diesen können sie etwas ausdrücken, was dem Medium Sprache nicht immer gelingt.

„Der große Reiz den Bilder auf das Kinderauge ausüben, beruht weitgehend darauf, daß [sic] hier die Möglichkeit gegeben ist, einem Ausschnitt aus der Fülle der täglich und stündlich vorüberziehenden Wirklichkeit ein Halt zuzurufen. Das Kind nimmt mit dem Bild ein Stückchen Welt in seine Hände, kann mit ihm nach eigenem Ermessen umgehen, es mit Phantasie umspielen und kurz oder lang bei ihm verweilen. Die Vorliebe für Bilder geht aber auch darauf zurück, daß [sic] ihr Verständnis nur bedingt von der Sprache abhängig ist.“⁴

Wie bei anderen Medien auch, ist davon auszugehen, dass Bilderbücher Diskurse aufnehmen und diese verbreiten, Teil von Diskursen sind, und somit einen Beitrag zu gesellschaftlichen Welt- und Wertvorstellungen leisten. Dem Bilderbuch kommt in diesem Fall sogar eine ganz besondere Rolle zu, da es sich an die Kleinsten unserer Gesellschaft wendet und dadurch vielfach den ersten Kontakt mit manchen Themen herstellt.

¹ Paech, Joachim: Intermedialität. Mediales Differenzial und transformative Figurationen. In: Helbig, Jörg

² Anm.: Für die vorliegende Arbeit wird der Terminus „Text“ verwendet, im Sinne verschriftlichter Sprache. Damit soll die Information, die durch Schrift vermittelt wird, mitgedacht sein.

³ Pohl, Isabella: Buchmessenstress für Plüschmaskottchen. In: Der Standard vom 3. April 2013, S. 30.

⁴ Maier, Karl Ernst: Jugendliteratur. Formen, Inhalte, pädagogische Bedeutung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 1980, S. 32.

„Picture books play an important role in early sex-role socialization because they are a vehicle for the presentation of societal values to the young child. Through books, children learn about the world outside of their immediate environment: they learn about what other boys and girls do, say, and feel; they learn about what is right and wrong; and they learn what is expected of children their age. In addition, books provide children with role models-images of what they can and should be like when they grow up.“⁵

Besonders bei der Entwicklung und Ausprägung der Geschlechtsidentität können Bilderbücher demnach eine wichtige Rolle einnehmen.

1.1. Zielsetzung und Forschungsinteresse

Die vorliegende Diplomarbeit rückt das Bilderbuch als Medium in den Vordergrund und befragt es nach seinen intermedialen Möglichkeiten. Im Zentrum der Auseinandersetzung mit dem Medium Bilderbuch steht die Fragestellung, wie es durch das Zusammenspiel von Text- und Bildelementen Geschlecht erzeugt. Vielfach als Kindermedium unterschätzt, liegt gerade ihm das Potenzial inne alternative oder vielfältige Vorstellungen von Geschlecht zu vermitteln, und so am gesellschaftlichen Umdenken mitzuwirken.

An einem reflektierten Umgang mit Geschlecht wird immer mehr Interesse gezeigt, so verwundert es nicht, dass sich am Bilderbuchsektor Listen mit Empfehlungen „geschlechtssensibler“ Bücher finden lassen. Einige dieser Listen, die einem österreichischem Hintergrund zugeordnet werden können, bilden die Basis für die Auswahl der Analyseobjekte. Mit Bezug auf Stefan Müller-Doohm wird eine struktural-hermeneutische Symbolanalyse exemplarisch an fünf Bilderbüchern durchgeführt.

Fasst man die ausgeführten Aspekte in einer forschungsleitenden Fragestellung zusammen, lautet diese: Wie wird im intermedialen Zusammenspiel von Bild- und Textelementen in „geschlechtssensiblen“ Bilderbüchern Geschlecht konstruiert?

Eine qualitative Vorgehensweise bietet sich an um offen und unvoreingenommen verschiedenste Aspekte von Geschlecht erfassen zu können. Neben Erkenntnissen zu Konstruktionsprozessen sollen die Ergebnisse der Bild- und Textanalyse auch Impulse zum dekonstruktivistischen Potenzial von geschlechtssensiblen Bilderbüchern liefern.

⁵ Weitzman, Leonore (u.a.): Sex-Role Socialization in Picture Books for Preschool Children. In: The American Journal of Sociology, Vol. 77, No. 6 (May 1972), S. 1125-1150, S. 1126.

1.2. Aufbau der Arbeit

Um dem_r Lesenden eine Navigation durch die Kapitel zu erleichtern, wird an dieser Stelle ein Überblick über den Aufbau der vorliegenden Diplomarbeit gegeben.

Mit der Darstellung, welche Argumentationslinien bis heute unser Alltagsverständnis von Geschlecht als Frau/Mann bzw. männlich/weiblich fixieren, beginnt die Arbeit. Da Diskurse ohne Medien nicht denkbar sind, werden Verknüpfungen zwischen Gender- und Medientheorie skizziert. In dieses Gedankenkonvolut wird der Forschungsgegenstand, das Medium Bilderbuch, eingebettet. Um die Materialisierung von Geschlecht deutlich zu machen, wird schließlich auf die oft als synonym verwendeten Begrifflichkeiten Geschlechtsrolle, -stereotyp und -identität eingegangen. (Kapitel 2. Medialisierung von Geschlecht)

Anschließend erlaubt es Kapitel 3 sich näher mit der geschlechtlichen Persönlichkeitsentwicklung auseinanderzusetzen. Hier wird ganz offen nach verschiedenen Antworten auf die Frage, wie Geschlechtsidentität zustande kommt, gesucht. Ist sie von vornherein durch Gene bestimmt oder ist sie durch diverse Umwelteinflüsse geprägt? Der Fokus liegt auf entwicklungspsychologischen bzw. -soziologischen Theorien, kurz wird aber auch die körperliche Entwicklung skizziert um auf die vielfältigen Differenzierungsmechanismen in diesem Bereich aufmerksam zu machen. Obwohl die vorliegende Diplomarbeit davon ausgeht, dass Geschlecht konstruiert und - Judith Butler folgend - durch performatives Handeln immer wieder neu hergestellt werden muss, erscheint ein Blick auf gängige Annahmen der Geschlechtsentwicklung sinnvoll, da diese sich auch in Diskursen - und damit in Mediendarstellungen - niederschlagen. (Kapitel 3. Geschlechtliche Persönlichkeitsentwicklung)

In der Auseinandersetzung mit dem Bilderbuch als Medium wird dieses als eine Sonderform des Mediums Buch verortet. Das Bilderbuch zeichnet sich vor allem durch sein einzigartiges Text-Bild-Verhältnis und seinen Adressat_innenkreis aus. Wie das Buch tritt es vor allem in der Funktion als Informationsträger und -vermittler auf. Deutlich wird dies besonders in der pädagogischen Bedeutung, die dem Medium Bilderbuch durch seinen Rezipient_innenkreis zugeschrieben wird. Es stellt für viele Kinder einen literarischen Erstkontakt dar und bildet damit die Basis für die Bewertung und spätere Nutzung des Mediums Buch. (Kapitel 4. Medium Bilderbuch)

Aufbauend auf der Verortung des Bilderbuchs als Medium wird es nach seinen intermedialen Potenzialen befragt. Dazu erfolgt zunächst eine theoretische Auseinandersetzung mit dem Konzept der Intermedialität. Hier beziehe ich mich auf Irina Rajewsky, der es als Literaturwissenschaftlerin gelingt verschiedene Theoriestränge zu bündeln ohne sich in der Multimedialität neuer Medien zu verlieren. Anschließend werden die von ihr definierten Phänomenbereiche des Intermedialen mit dem Forschungsgegenstand Bilderbuch verknüpft. (Kapitel 5. Intermedialität)

Als Grundlage für die Analyse werden in Kapitel 6 die Konzepte Konstruktion und Dekonstruktion in der Geschlechtertheorie beleuchtet. Hauptaugenmerk liegt auf Judith Butlers dekonstruktivistischer feministischer Perspektive. „Geschlecht [kann] keine vordiskursive, anatomische Gegebenheit sein. Tatsächlich wird sich zeigen, daß [sic] das Geschlecht (sex) definitionsgemäß immer schon Geschlechtsidentität (gender) gewesen ist.“⁶ Auf diese zentrale Position Butlers wird näher eingegangen. (Kapitel 6. (De)Konstruktion von Geschlecht)

Nach einem kurzen Abriss über den Forschungsstand zu Geschlechterdarstellungen in Bilderbüchern (Kapitel 7. Stand der Forschung), werden das Untersuchungsdesign sowie die Analyseobjekte vorgestellt. Aus Empfehlungslisten für „geschlechtssensible“ Pädagogik wurden folgende fünf Bilderbücher ausgewählt: „Wo die wilden Kerle wohnen“, „Die dumme Augustine“, „Prinzessin Pfiffigunde“, „Her mit den Prinzen“ und „Echte Kerle“. (Kapitel 8. Untersuchungsdesign und Methodik)

In Bezug auf Stefan Müller-Doohm wird eine struktural-hermeneutische Symbolanalyse durchgeführt. Die Analyseergebnisse werden in den Kategorien *Erster Eindruck*, *Verhältnis Bild und Text* und *Geschlechtsdarstellung* für jedes Analyseobjekt einzeln zusammengefasst. (Kapitel 9. Analyse)

Abschließend werden die gewonnen Erkenntnisse der Konstruktionsprozesse in Beziehung zu den theoretischen Überlegungen gesetzt. (Kapitel 10. Dekonstruktion durch Intermedialität)

⁶ Butler, Judith: Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1991, S. 26.

2. Medialisierung von Geschlecht

Da sich die vorliegende Arbeit mit der Frage auseinandersetzt, wie Geschlecht durch das Zusammenspiel von Text und Bild in Bilderbüchern für die Jüngsten unserer Gesellschaft dargestellt wird, soll zunächst eine erste Annäherung an den Begriff Geschlecht stattfinden. Aufbauend auf der Skizzierung gesellschaftlicher Entwicklungslinien, die bis heute unser Verständnis von Geschlecht prägen, wird die Beziehung zwischen Medien und Geschlecht betrachtet und dabei die Fragestellung der vorliegenden Arbeit in diesem Spannungsfeld verortet.

2.1. Der Unterschied: Geschlecht

Obwohl eine Reduktion der Geschlechterdifferenz, die auf der Fortpflanzungsfunktion basiert, als nicht mehr ausreichend wahrgenommen werden kann, wird an dieser Argumentationslinie noch häufig festgehalten, um wahrnehmbare Unterschiede zwischen Frauen und Männern als „natürlich“ einzustufen.

Im Folgenden werden Traditionslinien skizziert, die bis heute das Alltagsverständnis von Geschlecht prägen. Dabei wird neben den gesellschaftlichen Rollenzuschreibungen auch ein Blick auf körperliche Differenzierungen geworfen. In einem Exkurs über Neurosexismus wird deutlich, dass Forschungsergebnisse zu körperlichen Unterschieden von Frauen und Männern existieren, weil man Differenz statt Gemeinsamkeit in den Fokus der Untersuchungen setzt.

2.1.1. Mann und Frau

Wenn man sich mit dem Geschlechterverhältnis auseinandersetzt, bemerkt man schnell, dass häufig eine Position vertreten wird, die sich auf die historische Entwicklung bzw. den historischen Stillstand beruft. „Tatsächlich haben alle uns bekannten Gesellschaften Ansehen, Macht, Rechte und ökonomische Ressourcen – also Besitz und Erwerbsmöglichkeiten – nicht gleich, sondern ungleichgewichtig zugunsten der Männer verteilt.“⁷ Welche Gründe es für jahrhundertelange unterschiedliche Rolleneinschreibungen für Männer und Frauen gab, kann im Rahmen dieser Arbeit nicht bearbeitet werden, es kann aber infrage gestellt werden, ob dieselben Einschreibungen heute noch sinnvoll sind. Gerade wenn man sich mit verschiedenen Geschlechtertheorien auseinandersetzt, kann die persönliche Positionierung

⁷ Rendtorff, Barbara: Bildung der Geschlechter. Stuttgart: Kohlhammer 2011, S. 11.

nicht ausgeblendet werden – da man sich ja, von Ausnahmen abgesehen, gezwungenermaßen entweder als Frau oder Mann erlebt. Barbara Rendtorff beschreibt die Problematik wie folgt:

„Die Theorien über Geschlecht sind nun aus zwei Gründen besonders anfällig für Interpretationsfehler: Erstens sind hier besonders viele und widerstreitende Interessen beteiligt, und zweitens ist die empirische Basis des zu erforschenden Gegenstandes („Geschlecht“) unklar: Handelt es sich um ein biologisches Thema? Oder ein juristisches, ein soziologisches, ein philosophisches oder ein theologisches?“⁸

Mit der Frage danach was Geschlecht eigentlich sei(n kann), ist man bereits mitten im Spannungsfeld verschiedener Disziplinen. Eindeutige Antworten darauf gibt es schon lange nicht mehr bzw. ist anzuzweifeln, dass es sie jemals gab.

Obwohl Erklärungsmuster der Geschlechterunterschiede häufig getrennt nach biologischen und sozialen Bedingungen erläutert werden, müssen diese Ansätze nicht unbedingt als sich ausschließend gedacht werden. Es ist auch vorstellbar, dass die Biologie eine Art Rahmen für unsere Möglichkeiten (wie das beispielsweise auch im Bereich der Intelligenz unterstellt wird) darstellt, soziale Bedingungen in diesem Spielfeld dann aber verantwortlich sind für die konkrete „Ausprägung“ der Geschlechtsidentität.⁹

2.1.2. Vater, Mutter, Kind

Die Beziehung zwischen Eltern und Kindern hat sich – zumindest im europäischen Raum – in den letzten Jahrzehnten verändert. Es gibt einen liberaleren Umgang der Generationen miteinander. Eltern erkennen ihre Kinder früh als eigenständige Persönlichkeiten an. Kinder haben vielfach Verständnis für das Verhalten ihrer Eltern, und sehen, dass sie auch nur Menschen sind. Im Vordergrund dieser Trendentwicklung steht das Prinzip der Aushandlung, statt Gebot und Verbot. Dadurch können Kinder heute von klein auf ein differenzierteres Bild der Wirklichkeit erleben.¹⁰

Trotz der Liberalisierung im Erziehungsstil, bleiben Erziehung und Haushaltsführung in vielen Fällen der Frau und Mutter überlassen. In den letzten 30 Jahren hat sich an der geschlechtlichen Arbeitsteilung in Haushalt und Familie nur wenig verändert, Studien¹¹

⁸ Ebda., S. 18.

⁹ Vgl.: Voß, Heinz-Jürgen: Geschlecht. Wider die Natürlichkeit. Stuttgart: Schmetterling 2011, S. 101f.

¹⁰ Vgl.: Rendtorff, Barbara: Kindheit, Jugend und Geschlecht. Einführung in die Psychologie der Geschlechter. Weinheim (u.a.): Beltz 2003, S. 134ff. Anm.: Rendtorff kritisiert diese Trendentwicklung aus psychoanalytischer Sicht: Eine Abnabelung von den Eltern – durch Aufstand und deutliche Abgrenzung – ist als wichtiger Prozess zur Selbstbestimmung zu verstehen, und nicht durch Verständnis und Akzeptanz zu ersetzen.

¹¹ Vgl.: <http://www.marktmeinungsmensch.at/studien/rollenbild-von-mann-und-frau-zwischen-selbstverwirr/>; letzter Zugriff: 20. Oktober 2014.

deuten sogar eher auf einen Trend zur Beibehaltung traditioneller Rollenverteilung hin.¹² Die Vorstellung von der Frau, die sich um Haushalt und Kinder kümmert, während der Mann in der Berufswelt aktiv ist, geht auf das 19. Jahrhundert zurück, wo die Lebensumstände anders waren als heute. Es gab kürzere Lebenserwartungen, keine (sicheren) Verhütungsmöglichkeiten und damit eine prozentuell längere Lebensphase, in der die Frau (mehr) Schwangerschaften erleben konnte. Diese Umstände machten eine Bindung ans Heim und die damit verbundene Aufgabenteilung der Geschlechter plausibel. Heute haben wir andere Voraussetzungen, trotzdem ist diese Denktradition in der Gesellschaft verankert und kann nur langsam aufgebrochen und verändert werden.¹³

Aus dem 19. Jahrhundert haben wir aber nicht nur die unterschiedliche Rollenverteilung, was öffentliche und private Aufgaben betrifft, übernommen, sondern es hat uns auch geprägt was die emotionalen Zuständigkeiten der Eltern angeht. Diese stehen in engem Zusammenhang mit der geschlechtlichen Aufgabenteilung in Haushalt und Familie. Dadurch, dass die Mutter in den ersten Jahren für das Kind zuständig ist, baut sich zwischen Vater und Kind eine gewisse Distanz auf.

Obwohl sich die Lebensumstände verändert haben und Frauen großteils selbst erwerbstätig sind, bleiben solche Tendenzen bestehen. Neue gesellschaftspolitische Instrumente, wie die Väterkarenz, sollen diesen Entwicklungen entgegenwirken, doch gerade Männer haben es schwer hier neue Selbstbilder zu entwickeln, die Vorbilder fehlen noch.¹⁴

2.1.3. Körper als entscheidendes Kriterium

Aus einer biologistischen Perspektive kann zwischen Mann und Frau scheinbar relativ einfach unterschieden werden: Sie haben unterschiedliche sichtbare und weniger sichtbare Geschlechtsmerkmale, erfüllen verschiedene Funktionen bei der Fortpflanzung und weisen unterschiedliche Chromosomenpaare sowie Genzusammensetzungen auf. Für die Fortpflanzung mögen diese Unterschiede entscheidend sein, ob dies auch für andere Aspekte

¹² Anm.: Das bedeutet nicht, dass Männer nichts beitragen, nur dass die Aufgaben klassisch verteilt sind: Männer kümmern sich um den Müll und das Staubsaugen, Frauen um das Kochen und die Kinder.

¹³ Vgl.: Rendtorff (2003), S. 136f.

¹⁴ Anm.: Dies liegt vor allem daran, dass es akzeptierter erscheint, wenn Frauen in die männliche Sphäre der Lohnarbeit eindringen, da dies statushebend fungiert. Wenn ein Mann weibliche Pflichten, unentgeltlich und im häuslichen Bereich, übernimmt, wird es hingegen als Rückschritt betrachtet.

des Zusammenlebens in der Gesellschaft gilt, wird spätestens seit der ersten Frauenbewegung¹⁵ infrage gestellt.

Eine biologistische Sichtweise auf das Thema Geschlecht, geht davon aus, dass unterschiedliche Fähigkeiten und/oder Charaktereigenschaften von Frauen und Männern durch ihre körperlichen Konditionen fixiert sind. Die Biologie wird als Machtinstitution angeführt, die die Unterschiede als „natürlich“, was in diesem Fall vorgegeben und unveränderlich bedeutet, betrachtet. Der einzelne Mensch oder die Gesellschaft können dieser Vorstellung nach keinen Einfluss auf die Möglichkeiten der Geschlechter nehmen, da diese durch biologische Gegebenheiten festgeschrieben und beschränkt sind.¹⁶

Historisch betrachtet, kann eine solche Zugangsweise zu Geschlechterunterscheidungen seit dem 18. Jahrhundert verstärkt beobachtet werden. Hier beginnt eine vorrangige Begründung der Differenzen zwischen Frau und Mann über ihre körperlichen Merkmale.

„Unterschiede wurden insbesondere mit dem Zweck der Fortpflanzung begründet. Sie erschöpften sich aber keinesfalls im Zeugungsakt, den hierfür ‚zweckdienlichen‘ Organen und gegebenenfalls dem Tragen und Austragen des Embryos, sondern wurden als lebenslange Prinzipien Frauen und Männern zugeschrieben. Der Zweck der Frau sei das Gebären und das Umsorgen des Nachwuchses, ihre Sorgearbeit für die Familie sollte dem Mann den Rücken für öffentliche Betätigung und Denken sowie gegebenenfalls Erwerbsarbeit freihalten.“¹⁷

Bis heute halten sich Argumentationen, die sich bei der Festschreibung der binären Geschlechterordnung auf die Fortpflanzungsfunktionen stützen. Daraus abgeleitete Rollenverständnisse, wie Heinz-Jürgen Voß sie hier beschreibt, sollten aber in einer aufgeklärten Gesellschaft der Vergangenheit angehören.

Was körperliche, besonders sportliche Leistungen betrifft, herrscht nachwievor die Überzeugung vor, dass Geschlechterunterschiede hier anatomisch gegeben sind. Voß dazu:

„Ist bei Verstandeskräften der Vorbehalt geschlechtlicher Unterschiede nur teilweise vorhanden – etwa dass Mädchen ‚natürlich‘ mehr sprachliche Fähigkeiten besäßen und Jungen besser logisch denken könnten –, so werden bei körperlichen Leistungen Geschlechterdifferenzen als grundsätzlich vorhanden behauptet. Mädchen und Frauen würden geringere Leistungen im Sport bringen als Jungen und Männer; auf jeden Fall würden sie sich für andere Sportarten eignen.“¹⁸

Orientiert man sich an Forschungsergebnissen von Anne Fausto-Sterling, können solche Ansichten entkräftet werden. Sie zeigt anschaulich auf, dass die sportliche Leistung eines

¹⁵ Anm.: Die erste Frauenbewegung bezeichnet den Einsatz von Frauen für das Frauenwahlrecht und den Zugang zu Bildung (Studium) im Kaiserreich. Im Fokus steht neben der Rechtsgleichheit, die Anerkennung der Differenz der Geschlechter. Vgl.: Degele, Nina: Gender/Queer Studies. Paderborn: Fink 2008, S. 30ff.

¹⁶ Vgl.: Voß (2011), S. 19.

¹⁷ Ebda., S. 22.

¹⁸ Ebda., S. 20.

Individuums vor allem mit seinem_ihrem Training zusammenhängt. Werden Mädchen genauso an bestimmte Sportarten herangeführt wie Jungen, gleichen sich auch ihre Leistungen, denen ihrer männlichen Altersgenossen an.¹⁹ Unterschiede zwischen zuvor definierten Gruppen – in diesem Fall Männern und Frauen – können durch Fausto-Sterlings Beobachtungen als gesellschaftlich bedingt entlarvt werden.

Auch aktuelle Erkenntnisse sowohl der Hirn-, als auch der Genforschung, zeigen, dass eine strikte Trennung zwischen Mann und Frau aus einer körperzentrierten Sicht, nicht mehr ganz haltbar ist. Abgesehen davon, dass es immer wieder „Abweichungen“ von der Norm gibt – Menschen, die mit anderen Chromosomen-Kombinationen zur Welt kommen – können auch Genzusammensetzungen häufig nicht eindeutig zugeschrieben werden.²⁰

Umso überraschender erscheint es, dass gerade in den letzten Jahren eine Zunahme an populärwissenschaftlicher Literatur beobachtet werden kann, die durch einen unkritischen bzw. bewusst zensierten Umgang mit Studienergebnissen in ihrer Argumentation vor allem die Naturalisierung von Geschlechterunterschieden bestärkt.²¹

2.1.4. Exkurs: Neurosexismus

Da in den letzten Jahren ein verstärkter Trend der populärwissenschaftlichen Literatur bemerkt werden kann, sich auf die Gen- und Hirnforschung zu beziehen um unterschiedliche Verhaltensweisen von Frauen und Männern zu erklären, wird im Folgenden kurz die aktuelle Debatte um den Beitrag der Neurowissenschaft skizziert.

„Die neurowissenschaftlichen Entdeckungen, von denen wir fast täglich in Zeitungen, Zeitschriften, Büchern, teilweise sogar in Fachzeitschriften lesen, erzählen eine Geschichte von zwei Gehirnen, die sich grundsätzlich unterscheiden und die überzeitliche und unveränderliche psychische Unterschiede zwischen den Geschlechtern zur Folge haben: eine unwiderstehliche Geschichte, die eine saubere, befriedigende Erklärung und Rechtfertigung des Status quo liefert.“²²

Ein Grund für die verstärkte Hinwendung zu Erklärungsansätzen, die sich auf „innere biologische Fakten“ beziehen, besteht darin, dass diese Argumentationen auf einer Tradition der „wahren“, empirischen Naturwissenschaften aufbauen, und somit als richtig und

¹⁹ Vgl.: Fausto-Sterling, Anne: Gefangene des Geschlechts? Was biologische Theorien über Mann und Frau sagen. München: Piper 1988.

²⁰ Vgl.: Rendtorff (2003), S. 122ff.

²¹ Zum Verhältnis von Geschlechterforschung und Naturwissenschaften vgl. ausführlicher: Ebeling, Smilla/Schmitz, Sigrid (Hrsg.): Geschlechterforschung und Naturwissenschaften. Einführung in ein komplexes Wechselspiel. Wiesbaden: VS 2006.

²² Fine, Cordelia: Die Geschlechterlüge. Die Macht der Vorurteile über Frau und Mann. Stuttgart: Klett-Cotta 2012, S. 21f.

unhinterfragbar akzeptiert werden. Die Psychologin Cordelia Fine stellt in diesem Zusammenhang fest:

„Es gibt im Gehirn tatsächlich Unterschiede, die durch das Geschlecht bedingt sind. Es gibt außerdem (wenn auch allmählich weniger werdende) Unterschiede bezüglich dessen, was eine Person tut und welche Möglichkeiten ihr offenstehen, die durch das Geschlecht bedingt sind. Es wäre einleuchtend, wenn diese Fakten irgendwie zusammenhingen, und vielleicht ist das ja tatsächlich der Fall. Wenn wir allerdings die Entwicklung der zeitgenössischen naturwissenschaftlichen Forschung nachverfolgen, stoßen wir auf eine erstaunliche Anzahl von Lücken, Unstimmigkeiten, methodischen Schlampereien und unbegründeten Vorannahmen – und nicht zuletzt auf zahlreiche Anklänge an eine ungute Vergangenheit.“²³

Wenn man sich auf neurowissenschaftliche Studiendaten stützt, um damit Geschlechterunterschiede zu manifestieren, muss – zumindest bei einem verantwortungsvollen Umgang mit den Ergebnissen – bedacht werden, dass gerade das Gehirn ein sehr komplexes Organ des menschlichen Körpers ist, dessen Arbeitsweisen und Funktionen bis jetzt nur am Rande erforscht sind. Anne Fausto-Sterling macht darauf aufmerksam, dass die Lücken, die die aktuelle neurowissenschaftliche Forschung noch aufweist, dazu führen, dass das Gehirn ein ideales Medium darstellt, mit dem Unterschiede zwischen Mann und Frau als natürlich und unveränderbar dargestellt werden können.²⁴

Fasst man das zusammen, kann festgehalten werden, dass zwar Unterschiede zwischen den anatomischen Geschlechtern zu finden sind, inwiefern diese aber tatsächlich Einfluss auf das Verhalten nehmen, ist zu wenig erforscht bzw. kann unterschiedlich interpretiert werden.

Anne Fausto-Sterling und Sigrid Schmitz haben in einigen ihrer Ausführungen problematisiert, dass gerade bei der Erforschung von Genen, Hormonen und Gehirnen, soziale Unterschiede der Proband_innen nicht erhoben oder bedacht werden. Differenzen, die gefunden werden, werden mit einer bestimmten Geschlechtszugehörigkeit assoziiert, dabei wird nicht infrage gestellt, ob auch die Erziehung, die soziale Herkunft oder Erfahrungen des Individuums Einfluss auf das Verhalten nehmen.²⁵

„Es ist damit äußerst unzureichend, wenn sich Forschungen zu Geschlechtsunterschieden noch immer auf eine einfache Zustandsbeschreibung beschränken, in dem Sinne, dass hier dieser Knochen größer, dort die Muskulatur eine geringere und an anderer Stelle mehr Fett vorhanden sei – und wenn davon ausgehend sogleich gefolgert wird, dass die nun tatsächlich gemessenen (geschlechtlichen) Differenzen gleichzeitig der Beleg für ihre ‚Natürlichkeit‘ seien. [...] So werden die Menschen bereits vor der Untersuchung als ‚Frau‘ und ‚Mann‘ eingruppiert, diese Gruppen werden einander entgegengestellt, und es werden Differenzen zwischen den Gruppen ‚Frau‘ und ‚Mann‘ als bedeutsam beschrieben, obgleich sich innerhalb einer Gruppe – etwa nur in der Gruppe ‚Frau‘ – auffallende Differenzen finden.“²⁶

²³ Ebda., S. 29.

²⁴ Vgl.: Diverse Arbeiten von Fausto-Sterling, allen voran Fausto-Sterling (1988).

²⁵ Vgl.: Voß (2011), S. 122ff.

²⁶ Ebda., S. 128.

Durch solch ein Vorgehen der Forschung werden lediglich aktuell bestehende Unterschiede zwischen Männern und Frauen beschrieben und damit Vorannahmen stetig neu abgebildet.

2.2. Medien- und Gendertheorie verknüpft

Anschließend an die Einführung über Geschlecht wie es in unserem Alltagsverständnis auftritt, folgt nun eine Einbettung in den wissenschaftlichen Kontext. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit werden einige Theorien skizziert, die feministisches oder gendertheoretisches Denken mit Medienwissenschaft verknüpfen. Aspekte, die für die Auseinandersetzung mit dem Medium Bilderbuch in der Analyse von Bedeutung sein können, werden hervorgehoben.

Die Repräsentation und Materialisierung von Geschlecht, sowie deren Rezeption, wird in verschiedenen Bereichen der Medientheorie thematisiert. Versucht man einen Überblick über genderwissenschaftliche Ansätze in der Medienwissenschaft zu erhalten, stößt man zuerst auf psychoanalytische Zugänge der feministischen Filmwissenschaft. Auch wenn keine einfache Kontinuitätslinie von feministischer Filmtheorie zu queerer Medienwissenschaft gezogen werden kann, liefert sie dennoch Impulse für eine medienwissenschaftliche Analyse von Geschlechter(de)konstruktionen.

2.2.1. Frau und Film

Wie der Film spricht auch das Bilderbuch seine Rezipient_innen in erster Linie über Bilder an. Wie diese gestaltet sind, was sie zeigen und wie sie den Blick der Betrachtenden lenken, sind Fragestellungen, die bei der Analyse von Bilderbüchern als Medien eine Rolle spielen. Einige der Überlegungen der feministischen Filmtheorie werden im Folgenden kurz skizziert, um Aspekte auszuloten, die sich auch auf das Medium Bilderbuch übertragen lassen.

Einen entscheidenden Beitrag zur Analyse filmischer Repräsentationsformen, nicht mehr nur filmischer Inhalte, leistete das erstmals 1975 publizierte Essay „Visual Pleasure and Narrative Cinema“. Die Filmtheoretikerin Laura Mulvey verknüpft darin feministische Filmtheorie mit Psychoanalyse. Sie zeigt auf wie „das Unbewußte [sic] der patriarchalischen Gesellschaft die Filmform strukturiert hat“²⁷. Dazu greift sie auf Ausführungen Sigmund Freuds zurück und

²⁷ Mulvey, Laura: Visuelle Lust und narratives Kino. In: Weissberg, Liliane (Hrsg.): Weiblichkeit als Maskerade. Frankfurt am Main: Fischer 1994, S. 48-65, S. 48.

entwickelt das Konzept des männlichen Blicks.²⁸ Nach Mulvey schafft es das Kino wie kein anderes Medium den Gegensatz zwischen der Lust am Schauen und der Identifikation mit dem Protagonisten²⁹ für sich zu nutzen. Die Ebenen verschmelzen, wenn die Kameraperspektive dem männlichen Blick gleichgesetzt wird: Die Frau wird zum Bild, der Mann zum Träger des Blickes.³⁰ Dabei ist der Blick auf drei Ebenen beschreibbar: „der Blick der Kamera auf die SchauspielerInnen, der Blick vom Protagonisten auf die Protagonistin und der Blick des Zusehers auf die Leinwand“³¹.

Die narrative Struktur des Films wird von einer aktiv/passiven heterosexuellen Arbeitsteilung kontrolliert. Mulvey zeigt auf, dass „das Bild der Frau im Kino sich nicht auf ‚Frauen‘ als Referenz bezieht, sondern eine ganze Reihe anderer Bedeutungen signifiziert; der wirkliche Gegensatz, den die filmischen Zeichen setzen, heißt nicht ‚männlich/weiblich‘, sondern ‚männlich/nicht-männlich‘“³². Die Rolle der Frau ist demnach auf ihr Verhältnis zum Mann reduziert.³³

Ähnliche Tendenzen lieferten auch Untersuchungen von Geschlechterdarstellungen in Bilderbüchern in den 1970er Jahren. „Most of the women in picture books have status by virtue of their relationships to specific men - they are the wives of kings, judges, adventurers, and explorers, but they themselves are not the rulers, judges, adventurers, and explorers.“³⁴

Kritisiert wurden Mulveys Ausführungen vor allem aufgrund ihrer Ausgrenzung weiblicher Zuschauerinnen, für die es keine Möglichkeit gebe am narrativen Kino Gefallen zu finden.³⁵ Verschiedene Theoretiker_innen weiten Mulveys Paradigma aus, wie Braidt kritisiert bleibt die weibliche Rezipientin aber bei allen Überlegungen einer männlichen Dominanz untergeordnet.

²⁸ Anm.: Im Original nennt sich das „the concept of the male gaze“.

²⁹ Anm.: Hier wird bewusst die männliche Form verwendet, da Mulvey den Mann als aktiven Part, der die Handlung im klassischen Hollywoodkino vorantreibt, identifiziert.

³⁰ Vgl.: Mulvey (1994), S. 55.

³¹ Braidt, Andrea B.: Geschlechterkonstruktion im Film. Kritische Anmerkungen zum angloamerikanischen Blickparadigma. In: Klettenhammer, Sieglinde/ Pöder, Elfriede (Hrsg.): Das Geschlecht, das sich (un)eins ist? Frauenforschung und Geschlechtergeschichte in den Kulturwissenschaften. Innsbruck (u.a.): Studien Verlag 2000, S. 163-173, S. 163.

³² Klippel, Heike: Film: Feministische Theorie und Geschichte. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: VS 2010, S. 744-749, S. 744f.

³³ Vgl.: Mulvey (1994), S. 55f.

³⁴ Weitzman (1972), S. 1146.

³⁵ Für einen Überblick zu verschiedenen Erweiterungen von Mulveys Paradigma, siehe Braidt (2000), S. 165ff.

Aufbauend auf der von ihr formulierten Kritik entwickelt Andrea Braidt das Konzept der aktiven Zuseherin. Dem kognitionstheoretischem Ansatz folgend, ist es möglich Mulveys These der visuellen Lust am narrativen Kino umzuschreiben:

„Die Rezeption von narrativem Kino ist nicht von einem homogenisierenden, männlichen Blick abhängig, auch nicht von einer selbstvergessenen Identifikation der ZuseherInnen über einen von männlich/aktiv und weiblich/passiv vorgeprägten Blick, sondern davon wie die einzelnen RezipientInnen das visuelle Angebot mit Hilfe ihrer subjektabhängigen kognitiven Schemata organisieren.“³⁶

Mit diesem Zugang ist Lust am narrativen Kino nicht mehr an Sexualität gebunden: Je nachdem welche kognitiven Schemata (basierend auf individuellen Erfahrungen und kognitiven Vorleistungen) aktiviert werden, sind unterschiedliche Formen der Lust denkbar.

Der kognitionstheoretische Ansatz ermöglicht es für die Konzeption der weiblichen Rezipientin aus der binären Oppositionsordnung von männlich/weiblich auszubrechen - und das ohne die Kategorie Geschlecht obsolet werden zu lassen. Denn Geschlecht bleibt als kognitives Schemata erhalten - es ist bedeutend als gesellschaftliches Wissen und strukturiert unser Verhalten. „Das kognitive Schema ‚Geschlecht‘ ist in dieser bipolar organisierten Geschlechterwelt ein fundamentales, ohne es kann kaum aus dem visuellen Angebot Sinn gemacht werden.“³⁷

Überlegungen, die die Lust am Schauen und die Identifikation mit der Hauptfigur betreffen, sind Aspekte, die auch im Medium Bilderbuch eine Rolle spielen. Bilderbücher, die bei Kindern Erfolg haben, werden immer wieder gelesen: Neben der Geschichte sollten also die Bilder dazu einladen immer wieder etwas Neues zu entdecken, das Lust bereitet zu betrachten.

Gleichzeitig findet eine Identifikation mit dem_r Protagonist_in statt, durch die etwas über die eigene Position in der Gesellschaft gelernt werden kann: welches Verhalten wird von mir als Kind erwartet, welche Erwartungen muss ich als Mädchen, welche als Junge erfüllen? Auch die Lenkung des Blickes durch die Perspektivwahl der Kamera, mit der sich Mulvey auseinandersetzt, kann einen interessanten Impuls für die Bilderbuchanalyse darstellen. Wo Mulvey Beispiele von Ausschnitten bestimmter Körperregionen zur Erotisierung des Blicks nennt, kann die Frage gestellt werden, inwiefern - und zu welchem Zweck - der Blick des Kindes bei der Bilderbuchbetrachtung gelenkt werden kann.

Nach Mulvey nimmt vor allem das Hollywoodkino gängige Gesellschaftsvorstellungen auf und verfestigt so herrschende Geschlechterunterschiede. „Classical Hollywood cinema, we

³⁶ Braidt (2000), S. 171.

³⁷ Ebda., S. 171.

have learnt through Muvey's polemic essay, reflects a patriarchal language: woman is represented as ‚other‘, as an object rather than a subject, materializing man's unconscious.“³⁸

Einen Ausweg sieht die Filmtheoretikerin im alternativen Kino, in Avantgarde-Filmen. Für die Auseinandersetzung mit dem Bilderbuch kann die Frage im Hinterkopf behalten werden, ob es sich bei „geschlechtssensiblen“ Bilderbüchern tatsächlich um ein Alternativangebot zu gängigen, traditionellen Märchen handelt, oder ob sie nur einem Trend bzw. einer Marketingstrategie folgen.

Seit den 1980er Jahren lässt sich in der feministischen Filmtheorie eine immer stärkere Auseinandersetzung mit anderen Differenzierungsmechanismen feststellen. Auf der einen Seite steht die Verbindung mit queeren Forschungsfeldern, auf der anderen Seite der Einbezug von Aspekten der Ethnizität und des Multikulturalismus.³⁹

2.2.2. Gender und Medien

Mit einer Öffnung der filmwissenschaftlichen Zugänge, werden vermehrt auch Fragestellungen nach der Medialität von Geschlecht bearbeitet: Geschlecht, im Sinne von *gender*, wird als kulturelle Praxis verstanden, die außerhalb von Medien gar nicht stattfinden kann. Besondere Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang Teresa de Lauretis' Text „The Technology of Gender“ zu, der erstmals 1987 erschien. Sie bindet in Bezug auf Foucault das Verhältnis von Geschlecht und Medien eng an den Begriff der Repräsentation.

„Ein Ausgangspunkt könnte sein, *gender* im Sinne von Michel Foucaults Sexualitätstheorie als ‚Technologie des Sexes‘ zu verstehen und damit nahezulegen, daß [sic] das Geschlecht, sowohl als Repräsentation wie als Selbstrepräsentation, ebenfalls ein Produkt verschiedener sozialer Technologien wie im Kino und institutionalisierter Diskurse, Erkenntnistheorien, kritischer Praxisformen und auch von Alltagspraxis ist.“⁴⁰

Geschlechterrepräsentation kann somit sowohl die Selbstdarstellung eines Individuums als männlich oder weiblich meinen, als auch die Darstellung in Medien bezeichnen. Die Positionen müssen weder übereinstimmend, noch voneinander abweichend sein. Im Fokus stehen die diskursiven Aneignungsprozesse beider Bereiche.

³⁸ Sassatelli, Roberta: Interview with Laura Mulvey. *Gender, Gaze and Technology in Film Culture*. In: *Theory, Culture & Society* 2011, Vol. 28(5), S. 123-143, S. 124.

³⁹ Vgl.: Klippel (2010), S. 746.

⁴⁰ De Lauretis, Teresa: Die Technologie des Geschlechts. In: Elvira Scheich (Hrsg.): *Vermittelte Weiblichkeit. Feministische Wissenschafts- und Gesellschaftstheorie*. Hamburg: Hamburger Ed. 1996, S. 57-93, S. 59, Hervorhebungen vom Original übernommen.

Mit Judith Butlers Konzept der Performativität, bewegen sich Gender- und Medientheorie weiter aufeinander zu. Butler geht davon aus, dass Geschlecht erst durch ständige Wiederholung im Diskurs entsteht, sich reproduziert und festigt.⁴¹ In diesem Kontext ist die Frage zu stellen, welche Rolle Medien hier einnehmen.

Aufbauend auf Butler macht Andrea Seier auf Lücken in dem Verhältnis der Disziplinen Gender Studies und Medienwissenschaft aufmerksam, die auch für die vorliegende Arbeit relevant sind:

„Hier [im Verhältnis von Gender Studies und Medienwissenschaft, Anm. SF] zeigt sich, dass mit der Konzeption der Performativität, die sich in den Gender Studies etabliert hat, problematischerweise in vielen Untersuchungen medialer Gender-Entwürfe die Performativität des Geschlechts zwar unterstellt, aber nicht nach ihren medialen und medienspezifischen Anteilen gefragt wird. Vielmehr werden mediale Geschlechterinszenierungen nicht selten herangezogen, um eine prinzipielle, und das heißt dann: medienindifferente Gender-Performativität zu belegen. Notwendig wäre in diesem Zusammenhang, das Verhältnis von Gender und Medien in einer Weise zu bestimmen, die auch die medialen Träger von Gender-Diskursen jeweils mit einrechnet.“⁴²

Diese Position wird im Analyseteil für das Bilderbuch versucht einzubeziehen. Es muss sich bewusst gemacht werden, dass - versteht man Schrift bzw. Sprache als Medium - sich Medien immer nur über andere Medien beschreiben lassen. Für die Analyse von Konstruktions- und Dekonstruktionselementen von Geschlecht wird neben den Text- und Bildelementen des Bilderbuchs selbst, auch das beschreibende Analysemedium Sprache zu reflektieren sein.

„Mit Wörtern werden nicht nur Dinge beschrieben, sie bewirken vielmehr auch etwas. Je nachdem, in welcher Weise sie eingesetzt werden, haben sie bestimmte Effekte, produzieren und konfigurieren sie Handlungen und Wissen, ordnen und klassifizieren sie, stellen Verbindungen her und Grenzen.“⁴³

Seier formuliert hier die Grundlage auf der auch Überlegungen Judith Butlers zur Dekonstruktion von Geschlecht aufbauen: die Bedeutung von Sprache bzw. Diskursen. Dies zeigt noch einmal deutlich, dass Medien und Geschlecht untrennbar miteinander verbunden sind.

Hedwig Wagner knüpft an den Verbindungen und Verstrickungen von Geschlecht und Medien an. Sie schlägt vor Geschlechtlichkeit als Medialität zu denken. Darunter versteht sie:

„Gender nicht allein als Motiv oder Sujet - nicht nur auf der Ebene der visuellen (Re-)Präsentanz - von Medienprodukten und -formaten zu untersuchen, sondern als Medialität zu reflektieren. ‚Gender als Medium‘ fragt danach, wie unser Denken, das medienabhängig ist, unsere Auffassung von Geschlecht strukturiert und generiert, wenn man die Strukturierung durch Medien mitbedenkt. ‚Gender als Medium‘ ist eine Denkrichtung quer zu (medialen) Untersuchungsgegenständen, unterschiedlichen Medienbegriffen und wissenschaftsdisziplinären Zugängen.“⁴⁴

⁴¹ Eine intensive Auseinandersetzung mit Butler findet sich in Kapitel 6.3.2. Judith Butlers „Gender Trouble“.

⁴² Seier, Andrea: Remedialisierung. Die performative Konstitution von Gender und Medien. Berlin: Lit 2007, S. 13f.

⁴³ Ebda., S. 8f.

⁴⁴ Wagner, Hedwig: GenderMedia Studies - ein Manifest. In: Dies. (Hrsg.): Gendermedia. Zum Denken einer neuen Disziplin. Weimar: VDG 2008, S. 23-34, S. 23.

Was Wagner meint, wird deutlich, wenn man sich vor Augen führt, dass sie sich auf gender als kulturelle Konstruktion, losgelöst von speziellen Geschlechtskörpern bezieht. Dieser Zugang eröffnet neue Perspektiven und macht es beispielsweise möglich Weiblichkeit neu zu denken. Nicht gebunden an einen geschlechtlich festgelegten Körper bzw. an die Gestalt der Frau, ist Weiblichkeit etwas medial Vermitteltes.

Wagner sieht demnach neue Möglichkeiten in Fragestellungen, die nicht auf „das Sichtbare“ fixiert bleiben, sondern die Repräsentanz von Geschlecht in all‘ ihren Facetten kritisch hinterfragen. Hier versucht die vorliegende Arbeit, mit Bezug auf Judith Butler, anzuknüpfen, indem sie zunächst „geschlechtssensible“ Bilderbücher auf Mechanismen und Symboliken der Geschlechtskonstruktion analysiert, und anschließend dekonstruktivistisches Potenzial in der intermedialen Sphäre von Text- und Bildkombination zu entdecken sucht.

2.3. Materialisierung von Geschlecht

Durch die ständige Wiederholung von Vorstellungen und Zuschreibungen, die das Geschlecht betreffen, materialisieren sich diese und werden zu gesellschaftlicher und individueller Realität. In diesem Kontext kommt den häufig synonym verwendeten Begriffen Geschlechtsrolle, -stereotyp und -identität eine besondere Bedeutung zu.

Treffen wir, egal ob im Alltag oder im Buch, auf Geschlecht, dann nie in seiner „reinen Form“. Wir können beispielsweise einem Menschen in seiner Rolle als Frau begegnen, dem wir deshalb stereotyp unterstellen, dass er kinderlieb ist. Diese Annahmen können mit der Geschlechtsidentität der Person übereinstimmen, es könnte aber auch sein, dass sie sich selbst ganz anders verortet.

2.3.1. Geschlechtsrolle

Seit den 1950er Jahren wird unter dem Begriff Geschlechtsrolle bzw. Geschlechterrolle „die Gesamtheit der kulturell erwarteten, als angemessen betrachteten und zugeschriebenen Fähigkeiten, Interessen, Einstellungen und Verhaltensweisen des jeweiligen Geschlechts“⁴⁵ gefasst. Was der inbegriffene Terminus „Rolle“ vermuten lässt, bestätigt sich: die Erwartung der Gesellschaft steht im Mittelpunkt.

⁴⁵ Richter-Appelt, Hertha: Irritationen des Geschlechts - Varianten der Geschlechtsentwicklung. In: Hochleitner, Margarethe (Hrsg.): Gender Medicine. Ringvorlesung an der Medizinischen Universität Innsbruck. Wien: facultas.wuv 2010, S. 111-131, S. 119.

Der Psychologe und Pädagoge Hartmut Kasten hebt zusätzlich den Einfluss auf das Individuum hervor und fasst unter Geschlechtsrolle die „Gesamtheit von Verhaltensregeln, Leitlinien und Vorschriften, die das geschlechtsspezifische Verhalten einer Person bestimmen“⁴⁶, zusammen.

Um sich besser vorstellen zu können, welche Vielzahl an Aspekten hier zum Tragen kommt, kann man sich eine_n Schauspieler_in vor Augen führen, der_die um seiner_ihrer Rolle gerecht zu werden, nicht nur seinen_ihren Text lernen muss, sondern sich auch eine bestimmte Gestik und Mimik aneignet. Spinnt man dieses Beispiel weiter, erkennt man, dass auch weibliches bzw. männliches Verhalten erlernt wird.⁴⁷

2.3.2. Geschlechtsstereotyp

Stereotype nehmen wesentlichen Einfluss auf unsere Gesellschaft und helfen uns, bei allem negativen Beigeschmack, gewonnene Eindrücke zu verarbeiten und einzuordnen.

Auch wenn durch Wiederholung herrschende Stereotype manifestiert werden, erscheint es notwendig auf die, den Geschlechtern zugewiesenen Charaktereigenschaften einzugehen, da davon auszugehen ist, dass sich diese auch in Bilderbüchern und anderen Medien widerspiegeln.

In der westlichen, nach dem Zweigeschlechtermodell organisierten Welt können Vorannahmen in Bezug auf Geschlecht, wie folgt verstanden werden:

„Die in unserer Gesellschaft aufweisbaren Geschlechtsrollenstereotype ordnen der Frau und dem Mann typische Eigenschaften zu, die oft gegensätzliche Merkmalspaare bilden, unsere Erwartungen leiten und Handlungen bezogen auf bestimmte weibliche oder männliche Personen in konkreten sozialen Situationen steuern.“⁴⁸

Frauen und Männer werden als komplementäre Wesen charakterisiert. Alles was einem Mann zugeschrieben wird, wird damit einer Frau aberkannt.

Diese strikte Gegenüberstellung wurde schon vielfach kritisiert, und lässt sich heute nicht mehr so einfach halten. Durch die Anerkennung der Kritik wird aber oft übersehen, wie wirkmächtig Geschlechtsstereotypen in der Gesellschaft fungieren. Betrachtet man beispielsweise verschiedene Berufsfelder, zeigt sich deutlich, dass in sozialen Berufen häufiger Frauen angetroffen werden, in naturwissenschaftlichen oder technischen Berufen

⁴⁶ Kasten, Hartmut: Weiblich - Männlich. Geschlechterrollen durchschauen. München: reinhardt 2003, S. 70.

⁴⁷ Hier sei auf Kapitel 6.2.1. Doing gender verwiesen.

⁴⁸ Kasten (2003), S. 29.

sich aber vorwiegend Männer durchsetzen. Unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten sind auf unterschiedliche Zuschreibungen zurückzuführen: Frauen sind einfühlsam, kinderlieb, rücksichtsvoll und damit geeignet für soziale Berufe. Männer hingegen sind direkt, entscheidungsstark, rational und somit einsetzbar im technischen oder naturwissenschaftlichen Bereich.⁴⁹ Vorannahmen wie diese bestimmen unser Denken und unsere Gesellschaft. Sie spiegeln sich in der Medienlandschaft wider und werden durch ständige Reproduktion als Gegebenheiten wahrgenommen.

Dem_r aufmerksamen Lesenden wird aufgefallen sein, dass das was unter Geschlechtsstereotyp verstanden wird, dem was als Definition unter Geschlechtsrolle angeführt wurde, nahezu gleicht. Der Terminus Geschlechtsrollenstereotyp wie in Kasten verwendet, unterstreicht, dass die beiden Begriffe Hand in Hand gehen. Wo Geschlechtsstereotype konkrete Charaktereigenschaften oder Verhaltensweisen bezeichnen, fällt unter Geschlechtsrolle die Gesamtheit gesellschaftlicher Vorstellungen davon, was eine Frau oder einen Mann ausmacht.

2.3.3. Geschlechtsidentität⁵⁰

Der Wortursprung von Identität lässt sich auf das lateinische „idem“ zurückführen, das übersetzt so viel bedeutet wie „(ein und) derselbe/ dasselbe“. In der antiken Logik wird der Begriff zunächst zur Beschreibung einer Übereinstimmung zwischen Dingen oder Personen verwendet. Mit der Rezeption in der neuzeitlichen Philosophie wird seine Bedeutung auf die „Wahrhaftigkeit“ einer Person erweitert, und findet so Einzug in die moderne Wissenschaft.⁵¹

Im Rahmen der Soziologie benennt er heute „das dauernde ‚Sich-selbst-als-gleich-erleben‘ von Individuen“⁵². Identität ist demnach die möglichst kontinuierlich bestehende Übereinstimmung von unserem Innenleben mit unserem sozialen Auftreten.

Damit kann Identität heute als die individuelle Antwort auf die Frage „Wer bin ich?“ verstanden werden. Gerade in politischen Bewegungen wird bei der Verfolgung gemeinsamer

⁴⁹ Vgl.: Ebda., S. 30f.

⁵⁰ Anm.: Der Terminus Geschlechtsidentität findet sich seit einigen Jahrzehnten vor allem als deutschsprachige Übersetzung für gender. An einer anderen Stelle dieser Arbeit wird explizit auf die Funktion des Begriffes in der Theoriekonzeption sex/gender eingegangen. Siehe dazu Kapitel 6.1.2. sex und gender.

⁵¹ Vgl.: Breger, Claudia: Identität. In: Braun, Christina von/ Stephan, Inge (Hrsg.): Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien. Köln (u.a.): Böhlau 2009, S. 47-65, S. 47.

⁵² <http://www.kulturglossar.de/html/i-begriffe.html>, letzter Zugriff: 14. Jänner 2014.

Ziele gerne auch eine „Wir-Identität“ aufgebaut, die die Identifizierung mit der Bewegung stärken soll. In diesem Sinne kann Identität auch die Frage „Wer sind wir?“ beantworten.⁵³

Die Anerkennung und Verinnerlichung sozialer Rollenvorstellungen leisten bei der individuellen Identitätsausprägung, ebenso wie die Erziehung und andere Umwelteinflüsse, ihren Beitrag. Bezogen auf die Übernahme von Zuweisungen, die das Geschlecht betreffen, beinhaltet die Geschlechtsrollenidentität „alles, was eine Person sagt oder tut, um anderen und/oder sich selbst zu demonstrieren, in welchem Ausmaß sie sich dem einen oder anderen Geschlecht zugehörig erlebt“⁵⁴.

In der vorliegenden Arbeit wird unter Geschlechtsidentität das Produkt der verschiedenen Aspekte begriffen, die Einfluss darauf nehmen, als welches Geschlecht wir uns fühlen. Dabei ist festzuhalten, dass das Geschlecht von der hegemonialen Zweigeschlechtlichkeit abweichen darf. Geschlechtsidentität ist damit „das subjektive Gefühl eines Menschen, sich als Mann oder Frau (oder dazwischen) zu erleben“⁵⁵. Dieses Gefühl ist keineswegs starr und unveränderlich, Geschlechtsidentität in diesem Verständnis entwirft sich immer wieder neu.⁵⁶

⁵³ Vgl.: Breger (2009), S. 47.

⁵⁴ Richter-Appelt (2010), S. 120.

⁵⁵ Ebda., S. 119.

⁵⁶ Siehe dazu auch Kapitel 6.2. Sozial konstruiert, gesellschaftlich bedingt.

3. Geschlechtliche Persönlichkeitsentwicklung

Aufbauend auf den Überlegungen was Geschlecht aus unterschiedlichen Perspektiven bedeuten kann, wird im Folgenden dargestellt, wie geschlechtliche Charaktere entstehen. Der Terminus „geschlechtliche Persönlichkeitsentwicklung“ bezieht sich auf alle Ebenen, von denen angenommen wird/ werden kann, dass bestimmte Ausprägungen oder Eigenschaften eines Menschen in Zusammenhang mit seinem Geschlecht stehen.

Es zeigen sich mehrere Ansätze wie aus einem Baby/ einem Kind ein Junge oder ein Mädchen wird bzw. ob das von vornherein festgelegt und unveränderlich ist. Da vorliegende Forschungsergebnisse widersprüchlich sind, und sich für jeden der Ansätze nachvollziehbare Begründungen finden lassen, ist mit hoher Wahrscheinlichkeit anzunehmen, dass die Ausbildung des Geschlechts (v.a. der Geschlechtsidentität) ein komplexer Vorgang ist, der ein Zusammenspiel aller Ebenen beinhaltet.

3.1. Anlage und/oder Umwelt?

Wenn man sich damit auseinandersetzt wie Individuen zu Männern bzw. Frauen werden, kann man nach Rendtorff grob zwischen zwei Zugängen unterscheiden: den Entwicklungs- und den Sozialisationstheorien. Diese lassen sich aber nicht immer so leicht differenzieren und selbst in der Fachliteratur kann sich der_dieselbe Autor_in einmal unter dem einen, einmal unter dem anderen Begriff finden lassen. Betrachtet man jedoch die Bedeutung der zugrunde liegenden Begrifflichkeiten, wird deutlich welcher Schwerpunkt bei welcher Theorie im Vordergrund steht.

Unter Entwicklung wird allgemein verstanden, dass sich ein Individuum verändert, dass sich langsam etwas aus ihm herausbildet.

„Etwas entwickelt sich mehr oder weniger von selbst, ohne weiteres Zutun aus einem vorher angelegten Potenzial. Folglich sind Entwicklungstheorien auch an dem Prozess, dem Fortschreiten der Entwicklung interessiert, teilen diesen meist in Phasen oder Schritte der biologischen, kognitiven oder psychologischen Entwicklung ein und untersuchen deren aufeinander folgenden Aufbau.“⁵⁷

Sozialisation wurde als Begriff von Emile Durkheim eingeführt. Er beschreibt den Prozess in dem ein heranwachsendes Kind die gesellschaftlichen Normen seiner Umgebung erlernt, sich mit ihnen auseinandersetzt und sie in sich selbst aufnimmt. Dabei besteht auch die Möglichkeit die geltenden Normen zu hinterfragen und verändernd auf sie einzuwirken.⁵⁸

⁵⁷ Rendtorff (2003), S. 30.

⁵⁸ Vgl.: Ebda., S. 31.

Aufbauend auf der Verortung der Begrifflichkeiten können die beiden Zugänge wie folgt verstanden werden: Entwicklungstheorien gehen davon aus, dass die Gründe für unterschiedliche Verhaltensweisen in den Menschen selbst angelegt sind. Sie interessieren sich demnach weniger für äußere, gesellschaftliche Einflüsse und analysieren geschlechtstypische Unterschiede im Verhalten als „naturgegebene“ Tatsachen. Auf der anderen Seite gibt es Sozialisationstheorien, die „geschlechtstypisches Verhalten eher als Ausdruck von entsprechenden Selbstinszenierungen auffassen, als Nachahmungen und Antworten auf gesellschaftliche Orientierungen und Forderungen, denen die Individuen begegnen“⁵⁹. Sie interpretieren angenommene Geschlechterdifferenzen also in Bezug auf ihre Entstehung durch den gesellschaftlichen und kulturellen Kontext.

Rendtorff stellt neben Entwicklungs- und Sozialisationstheorien einen psychoanalytischen Zugang vor, der durch die starke Arbeit mit Sprache neue Erkenntnismöglichkeiten birgt. „Mit der Psychoanalyse haben wir also einen Ansatz, der die individuelle psychische Dimension sehr wichtig nimmt, aber sie ist auch [...] eine Theorie, in der die Beziehungen zu anderen eine fundamentale Bedeutung haben.“⁶⁰ Hier wird sowohl der individuellen Anlage, als auch der Umwelt eine Bedeutung bei der Geschlechtsentwicklung zuerkannt, besonders der Beziehungsaspekt rückt in den Mittelpunkt.

Bei allen Theorielinien gibt es verschiedene Ausprägungen, die sich auch in ihrem Verständnis von geschlechtlicher Entwicklung unterscheiden können. Es bleibt zu betonen, dass es sich um Theorien handelt, also um „System[e] von Aussagen zur Erklärung von bestimmten Erscheinungsweisen oder Tatsachen“⁶¹, die damit aber keinen Wahrheitsanspruch stellen können, sondern aus einer bestimmten Perspektive Phänomene beschreiben und verstehen. Je nach konkreter Ausprägung der Theorie werden Forschungsergebnisse als Beweis für die jeweilige Weltsicht angeführt. Gerade bei der Vielzahl von biologisch orientierten empirischen Untersuchungen zu Geschlecht lässt sich vor allem eines feststellen, nämlich Widersprüchlichkeit.

⁵⁹ Ebda., S. 32.

⁶⁰ Ebda., S. 45.

⁶¹ Ebda., S. 33.

3.2. Geschlechtliche Differenzierung des Körpers

Biologische Unterschiede zwischen Männern und Frauen entwickeln sich auf unterschiedlichen Ebenen. Bereits bei der Vereinigung von Samen- und Eizelle wird ein genetisches Geschlecht festgelegt. Man unterscheidet zwischen dem XX-Chromosom, welches das weibliche Geschlecht bestimmt und dem XY-Chromosom, dieses prägt das männliche Geschlecht.⁶² Aufbauend auf dieser ersten Differenz bilden sich unterschiedliche Keimdrüsen aus, die sobald sie fertig entwickelt sind, mit der Hormonabsonderung beginnen. Dabei ist entscheidend, ob männliche Keimdrüsenhormone abgegeben werden oder nicht. Diese bestimmen die Ausprägung des körperlichen Geschlechts. Bei ihrem Vorhandensein bilden sich männliche, beim Fehlen weibliche Geschlechtsorgane aus.

„Im Normalfall entwickeln sich zunächst die inneren Geschlechtsorgane und im Verlauf der 12. bis 16. Woche die äußeren Geschlechtsorgane. Das innere weibliche Genital besteht aus der Gebärmutter, den Eileitern und dem inneren Teil der Vagina⁶³, das innere männliche Genital aus den Hoden, die später nach außen wandern, und den Samenleitern.“⁶⁴

Anschließend erfolgt zwischen der 16. und 28. Woche die (geschlechtsspezifische) Differenzierung von Hirnbereichen. Der Terminus „geschlechtsspezifisch“ wurde bewusst in Klammer gesetzt, da im Bereich der Neurowissenschaften eindeutige empirische Ergebnisse, gerade für diesen Entwicklungszeitraum, fehlen. Bei Experimenten an Tieren wurden Hinweise dafür gefunden, dass es eine sensible Phase für die Ausprägung von „männlichen“ und „weiblichen“ Bereichen des Gehirns gibt, wobei man hier vor allem einen Zusammenhang mit dem künftigen Sexualverhalten vermutet. Diese Annahmen stützen also eigentlich weniger eine Differenzierung von Frauen und Männern, sondern eher eine Differenzierung des sexuellen Begehrens.⁶⁵

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass es verschiedene Differenzierungsmöglichkeiten gibt, um Frauen und Männer biologisch voneinander zu unterscheiden. Bedacht werden sollte, dass jede der angeführten Entwicklungsstufen (von der chromosomalen, über die hormonelle und körperliche, bis zur neuronalen Ausbildung) eine breitere Variabilität an Erscheinungsformen von Geschlecht zulässt – und damit eine reine Differenzierung in Frau

⁶² Vgl.: Kasten (2003), S. 15.

⁶³ Anm: Anatomisch betrachtet besteht das primäre weibliche Geschlechtsorgan aus Vulva (sichtbarer, äußerer Teil), Vagina (Körperöffnung, die als Verbindungsstück zwischen innerem und äußerem Teil verstanden werden kann) und den inneren, nicht sichtbaren Teilen, bestehend aus Muttermund, Gebärmutter und Eierstöcken. Für eine kritische Auseinandersetzung siehe: Sanyal, Mithu: Vulva. Die Enthüllung des unsichtbaren Geschlechts. Berlin: Wagenbach 2009.

⁶⁴ Kasten (2003), S. 16.

⁶⁵ Vgl.: Ebda., S. 21.

und Mann immer schwieriger wird.⁶⁶ Belegt ist dies nicht nur durch den großen Überlappungsbereich an Gemeinsamkeiten zwischen Mann und Frau, sondern auch durch die Vielfalt innerhalb einer Geschlechter-Gruppe.

Zusätzlich ist sich der nur schwer messbare Einfluss von Lern- und Erziehungsprozessen nach der Geburt vor Augen zu führen. Diese Prozesse könnten unter Umständen nicht nur in Zusammenhang mit der Ausprägung einer sozialen Geschlechtsidentität stehen, sondern auch auf die weitere Hormon- und Gehirnentwicklung einwirken.

3.3. Übernahme geschlechtlicher Verhaltensmuster

Neben Biologie und Soziologie hat auch die Psychologie ihren Beitrag zur Auseinandersetzung mit der Frage, wie Geschlecht bzw. konkretes geschlechtliches Verhalten beim Individuum entsteht, geleistet. Psychologische Ansätze, die sich mit der Entwicklung von Geschlechtsunterschieden auseinandersetzen, beziehen sich vor allem auf das frühe Kindesalter, in dem sich geschlechtsspezifisches Verhalten ausdifferenziert und manifestiert. Häufig steht die Beziehung zu den Eltern oder anderen Personen, die für die Erziehung (mit)verantwortlich sind, im Mittelpunkt. Biologische Einflussfaktoren werden eher ausgeblendet, allerdings ohne, dass ihre Geltung für die Ausprägung geschlechtsspezifischen Verhaltens bestritten wird.⁶⁷ Im Zentrum steht die Beschäftigung mit Mechanismen der Übernahme und Verinnerlichung.

Der Psychologe Hartmut Kasten unterscheidet vier Theorielinien, die allerdings ineinander übergehen und sich wechselseitig bestärken (können).

3.3.1. Bekräftigungstheorie

Diese geht davon aus, dass sich geschlechtsspezifisches Verhalten dadurch entwickelt, dass bereits im Kleinkindalter geschlechtskonformes Verhalten durch Lob oder Zustimmung belohnt wird. Verhält sich ein Kind jedoch unüblich für sein Geschlecht, so wird es ignoriert, in vielen Fällen auch mit Spott oder Kritik bestraft. Kindern fällt also auf, dass bestimmtes Benehmen von Jungs und Mädchen zu unterschiedlichen Reaktionen führt. Eine Anpassung

⁶⁶ Anm.: Es soll deutlich gemacht werden, dass hier ein Entwicklungsverlauf beschrieben wird, der der Norm entspricht. Für eine Auseinandersetzung mit möglichen Abweichungen siehe genauer Kasten (2003).

⁶⁷ Vgl.: Kasten (2003), S. 37.

an die Verhaltensweisen, die gefördert (wenn nicht sogar gefordert) werden und zu einem positiven Feedback führen, wird angenommen.⁶⁸

3.3.2. Imitationstheorie

Diese Theorie geht davon aus, dass Kinder geschlechtsspezifisches Verhalten erwerben indem sie gleichgeschlechtliche Vorbilder nachahmen und deren Haltungen übernehmen. Übereinstimmend mit der Bekräftigungstheorie wird davon ausgegangen, dass sich besonders die Modelle, die auf positive Rückmeldungen stoßen, durchsetzen. Da gerade Kinder ihren Eltern oder älteren Kamerad_innen gefallen wollen, passen sie sich an die Erwartungen ihrer Umgebung an und nehmen geschlechtsspezifische Verhaltensweisen in ihr Benehmen genauso wie in ihre Selbst- und Fremdwahrnehmung auf.⁶⁹

3.3.3. Identifikationstheorie

Diese Überlegung kann als Vertiefung der Imitationstheorie verstanden werden. Hier wird davon ausgegangen, dass Kinder das Verhalten von Vorbildern nicht nur nachahmen, sondern auch deren Werthaltungen und inneren Einstellungen übernehmen. Die Identifikation bezieht sich vor allem auf die Bezugspersonen, mit denen Kinder in einer Primärbeziehung stehen, meist also auf die Eltern.⁷⁰

Rendtorff kritisiert an der Imitations- und Identifikationstheorie vor allem die Vorstellung, dass Geschlecht etwas von außen Zugeführtes ist, das man erlernt und so schließlich verinnerlicht.

„Es scheint dabei allerdings keine Unterscheidungsmöglichkeit zu geben [...] zwischen dem Wissen um die Geschlechtszugehörigkeit und dem, sich weiblich oder männlich zu fühlen. Auch bleibt ungeklärt, woher ein Kind ‚weiß‘, welches Vorbild es sich für seine geschlechtliche Imitation zu wählen hat.“⁷¹

Diesen Kritikpunkt kann man zurückweisen, wenn man eine Verbindung zur Bekräftigungstheorie zieht. Demnach erkennen Kinder an den Reaktionen ihrer Umgebung, ob sie sich die „richtigen“ oder die „falschen“ Vorbilder ausgesucht haben.

⁶⁸ Vgl.: Ebda., S. 38ff.

⁶⁹ Vgl.: Ebda., S. 42ff.

⁷⁰ Vgl.: Ebda., S. 45ff.

⁷¹ Rendtorff (2003), S. 41.

3.3.4. Kognitive Theorie

Diese Theorie kann als Rahmen für die anderen Phänomene betrachtet werden. Lawrence Kohlberg hat die Überlegungen des Schweizer Psychologen Jean Piaget zur allgemeinen kognitiven Entwicklung auf das Erlernen geschlechtsspezifischer Verhaltensweisen übertragen. Es wird davon ausgegangen, dass sich die Ausprägung geschlechtsspezifischen Verhaltens, wie andere kognitive Fähigkeiten, von innen heraus entwickelt und in verschiedenen Stufen abläuft. Ein zentraler Aspekt dieser Ansicht liegt darin, dass sich das Kind zuerst mit seiner Geschlechtsidentität identifiziert und erst darauf aufbauend das passende Geschlechtsverhalten imitiert. Das Kind setzt sich aktiv mit seiner Umwelt auseinander und reagiert darauf.

„Es erwirbt auf diese Art Wissen und ein immer differenzierteres Urteilsvermögen auch über geschlechtsbezogene Inhalte und Merkmale, die in seiner Kultur und Gesellschaft als typisch für Frauen und typisch für Männer bezeichnet werden. Das Kind ist dadurch allmählich in der Lage, nicht nur sich selbst, sondern auch andere Personen sicher und eindeutig dem weiblichen oder männlichen Geschlecht zuzuordnen.“⁷²

Zur Orientierung greift das Kind in den ersten Lebensjahren auf unterschiedliche äußere Erscheinungsmerkmale von Frauen und Männern zurück; mit zunehmendem Alter werden auch Eigenschaften, Vorlieben und Einstellungen als Anhaltspunkte zur Geschlechtererkennung verwendet.

In engem Zusammenhang mit der Einordnung von Menschen in das eine oder das andere Geschlecht, steht nach Kohlberg die Erkenntnis, dass das Geschlecht unveränderlich ist. So entwickeln Kinder zunächst im dritten Lebensjahr ein Verständnis dafür, welchem der beiden Geschlechter sie angehören, bevor sich ungefähr ein Jahr später ihre Geschlechtsidentität (zumindest vorläufig) festigt. Hat man begriffen, welchem Geschlecht man angehört, ist man daran interessiert möglichst geschlechtstypisch - klar erkennbar als Frau oder Mann - aufzutreten. Wie man sich solch ein geschlechtliches Verhalten aneignen kann, dafür liefern die oben beschriebenen Theorien einige Ideen.⁷³

3.4. Sozialisationsfaktoren

Sozialisierungstheorien unterscheiden sich von den oben skizzierten psychologischen Theorien durch ihre Perspektive auf den Forschungsgegenstand. Bei der Ausprägung einer individuellen Geschlechtsidentität gehen sie Hand in Hand: Sozialisierungstheorien beschreiben die Bedeutungen des Umfeldes; psychologische Theorien beschäftigen sich mit

⁷² Kasten (2003), S. 48

⁷³ Vgl. dazu: Ebda., S. 47ff. oder Rendtorff (2003), S. 43f.

der Frage, ob und wie der_die Einzelne diese Mechanismen aufnimmt und verinnerlicht. Es handelt sich damit um verschiedene Perspektiven, die - verbunden gedacht - einen konkreteren Blick auf den Forschungsgegenstand freilegen können.

Sozialisationstheorien gehen davon aus, dass das Umfeld in dem ein Mensch heranwächst, entscheidend zu seiner Entwicklung beiträgt. Unter dem Begriff „Umwelt“ können sowohl die Kultur, die Medien, das Rechtssystem, als auch die Familie, die Gesellschaft oder auch die Region in der sich ein Individuum aufhält, verstanden werden. Rendtorff beschreibt den Sozialisationsbegriff als

„die Summe aller Erfahrungen, die ein Kind macht in Bezug auf seine Person, auf die Kultur mit ihren Bildern und Übereinkünften, die Gesellschaft mit ihren Regeln und Strukturen, und seine eigene Position darin, oder, genauer: das, was ein Kind in der Auseinandersetzung mit diesen Erfahrungen daraus macht“⁷⁴.

Der Aspekt, dass ein Kind hier als aktiv in seiner Beschäftigung mit der Umwelt verstanden wird, ist hervorzuheben, da ältere Entwicklungstheorien davon ausgegangen sind, dass Kinder Einflüsse einfach unselektiert aufnehmen. Heute nimmt man im Allgemeinen an, dass Kinder zwar beeinflussbarer sind als Erwachsene, aber bereits die kritischen Fähigkeiten besitzen zu vergleichen, auszuwählen und zu werten. Dabei tritt ein Kind relativ selbstständig auf, „es arbeitet selbst an der Differenzierung seiner Wahrnehmung und seinen Urteilen, an den Grundlagen gemeinsamen Handelns mit Gleichaltrigen und erschließt sich so selbst ein Bild der Welt und der Gesellschaft“⁷⁵. In der Interaktion mit seinem Umfeld wird das eigene Selbstbild des Kindes gefestigt, was auch die Entstehung einer immer konkreteren geschlechtlichen Positionierung miteinschließt. Kinder inkludieren bewusst und unbewusst erlebte geschlechtsrollenspezifische Erwartungen in ihr eigenes Selbstbild, was sich in ihrer Eigenwahrnehmung als Junge oder Mädchen niederschlägt und infolge ihr geschlechtsspezifisches Verhalten bestimmt.⁷⁶

In Bezug auf die geschlechtliche Persönlichkeitsentwicklung macht es Sinn sich an dieser Stelle mit der Erziehung durch die Familie, der Rolle von Bildungseinrichtungen wie Kindergarten oder Schule, dem Aufwachsen mit gleichaltrigen Spielkamerad_innen und der Einflussnahme durch Medien zu beschäftigen.

⁷⁴ Rendtorff (2003), S. 113.

⁷⁵ Ebda., S. 113.

⁷⁶ Vgl.: Ebda., S. 114.

3.4.1. Frühe Sozialisationsmodi

Die Sozialisation eines Menschen beginnt bereits vor seiner Geburt. Eine der ersten Fragen, die werdende Eltern zu beantworten haben, ist die nach dem Geschlecht des ungeborenen Kindes. Bereits bevor man als Junge oder Mädchen in der Geburtsurkunde klassifiziert wird, verlangt die Gesellschaft eine Zuteilung. Durch pränatale Untersuchungen können Ärzte schon während der Schwangerschaft das (biologische) Geschlecht des Kindes bestimmen und die Eltern haben Zeit sich darauf einzustellen, was es bedeutet einen Jungen oder ein Mädchen großzuziehen.

Welche Bedeutung das Geschlecht bereits vor der Geburt haben kann, zeigt ein Verweis auf Oakley, die bereits 1981 herausfand, dass werdende Mütter das Geschlecht ihres Kindes unterschiedlich bewerten. So wünschte sich damals die Hälfte der befragten Schwangeren einen Jungen und nur ein Viertel ein Mädchen. Der Rest, der angab, dass ihm das Geschlecht egal sei, zeigte sich deutlich erfreuter, wenn es ein Junge wurde.⁷⁷ Welches Geschlecht ein Kind hat, nimmt damit von Anfang an eine bedeutende Rolle in seiner Entwicklung ein. Kasten verweist zusätzlich auf Studienergebnisse, die darauf hindeuten, dass Eltern von Mädchen häufiger depressiv sind, was in weiterer Folge auf ein negativeres Verhalten dem Kind gegenüber schließen lässt.⁷⁸

Eine Reihe von Experimenten macht deutlich, dass Erwachsene bei der Einschätzung neugeborener Kinder auf Geschlechtsstereotype und Rollenklischees zurückgreifen. Bei den sogenannten „Baby-X-Versuchen“ werden Erwachsene mit neutral gekleideten Babys konfrontiert. Es lässt sich feststellen, dass die Erwachsenen die Kinder unterschiedlich behandeln, je nachdem, ob sie davon ausgehen, dass es sich um ein Mädchen oder einen Jungen handelt. So bieten sie unterschiedliches, geschlechtsspezifisches Spielzeug an und schreiben den Babys verschiedenartige Charakterzüge oder Verhaltensauffälligkeiten aufgrund des angenommenen Geschlechts zu.

„Glauben sie, es sei ein Junge, wählen sie für das Kind eher ein Auto als Spielzeug, bei vermeintlichen Mädchen eine Puppe. ‚Jungen‘ werden zu körperlicher Aktivität motiviert, mutmaßliche Mädchen werden fürsorglicher behandelt. Wenn das Mädchen erschrickt, dann sehen die Erwachsenen darin bei Mädchen Angst, bei Jungen eher Ärgerlichkeit.“⁷⁹

Besonders Männer neigen, Forschungsergebnissen zufolge, zu sehr geschlechtsstereotypen Einschätzungen; noch verstärkt, wenn sie keinen oder kaum Kontakt zu (Klein-)Kindern

⁷⁷ Vgl.: Oakley, Ann: Subject women. A powerful analysis of women's experience in society today. London (u.a.): Fontana 1982.

⁷⁸ Vgl.: Kasten (2003), S. 54f.

⁷⁹ Konrad, Franz-Michael/ Schultheis, Klaudia: Kindheit. Eine pädagogische Einführung. Stuttgart: Kohlhammer 2008, S. 190.

haben.⁸⁰ Den Kindern werden nicht nur bestimmte Eigenschaften aufgrund ihres Geschlechts zugeschrieben, darauf aufbauend erfolgt eine geschlechtsspezifische Erziehung.

3.4.2. Erziehung der Eltern

Kasten zeigt anhand einer Reihe verschiedener Untersuchungen auf, dass Mädchen und Jungen von klein auf unterschiedlich behandelt und gefördert werden. So lässt sich feststellen, dass männliche Babys in den ersten Monaten häufiger durch Berührungen stimuliert werden, weiblichen Babys hingegen mehr Aufmerksamkeit durch Lächeln oder Sprechen zuteilwird. Dieser Trend setzt sich im Kleinkindalter fort, wenn Mädchen regelmäßig sprachliche Anregungen erhalten, Jungen dagegen zu körperlichen Aktivitäten ermuntert werden.⁸¹

Besonders Väter scheinen auf geschlechtsstereotype Verhaltensweisen zurückzugreifen. Dies zeigt sich bereits bei der Kontaktaufnahme mit den Kindern: Väter fügen sich seltener in das Spiel der Kinder ein, sondern geben aktiv Input. Darauf reagieren Jungen häufig ohne Widerstand und passen sich der Aktivität des Vaters an, Mädchen versuchen eher den Elternteil in ihr Spiel zu integrieren.⁸² Dass besonders Väter geschlechtsstereotype Vorstellungen im Umgang mit ihren Kindern verwenden, kann so erklärt werden, dass sie im Gegensatz zu den Müttern gerade in den ersten Lebensjahren weniger Zeit mit ihren Kindern verbringen. Auch wenn sich die Gesellschaft mit neuen Möglichkeiten wie der Männerkarenz, gerade gegenüber alternativen Familienmodellen öffnet, entscheiden sich viele berufstätige Paare dafür, dass (zunächst) die Mutter zuhause bleibt. Das ist einerseits durch die Nähe, die Mutter und Kind durch die Schwangerschaft unterstellt wird, andererseits durch das an den Mutterkörper gebundene Stillen, naheliegend. Auch der finanzielle Aspekt kann entscheidend sein, wenn der Mann einem besser bezahlten Job nachgeht als seine Partnerin.⁸³

Obwohl die von Kasten angeführten Studienergebnisse darauf hindeuten, dass die unterschiedlichen Behandlungsweisen im Kleinkindalter in der jüngsten Vergangenheit zurückgehen, bleiben geschlechtsspezifische Erwartungshaltungen an die Kinder mit wachsendem Alter konstant. Deutlich wird dies, wenn man sich Kinderzimmereinrichtungen und Spielzeuge von Jungen und Mädchen ansieht. Immer noch finden sich in deutlich mehr Jungen-Zimmern sportlich-abenteuerliche Elemente wie eine Kletterwand. Dass es Spielzeug

⁸⁰ Vgl.: Kasten (2003), S. 56.

⁸¹ Vgl.: Ebda., S. 56ff.

⁸² Vgl.: Rendtorff (2003), S. 139.

⁸³ Vgl. beispielsweise: <http://www.marktmeinungsmensch.at/studien/rollenbild-von-mann-und-frau-zwischen-selbstverwir/>; letzter Zugriff: 20. Oktober 2014.

für Jungen und welches für Mädchen gibt, ist jedem klar, der schon mal einen Spielwarenladen betreten hat: Es gibt eine klare Trennung zwischen dem Jungen-Bereich, in dem Konstruktionsspiele, Fahrzeuge, Maschinen und Werkzeug vorherrschen und dem Mädchen-Bereich, in dem vorwiegend Spielwaren aus dem Haushaltsbereich sowie Puppen und deren Zubehör zu finden sind. Farblich wird dies oftmals mit rosa und blauen Elementen unterstrichen.

„Die Eltern bringen dadurch, dass sie ihren Söhnen und Töchtern unterschiedliches Spielmaterial und Spielzeug zur Verfügung stellen, ihre geschlechtsspezifischen Erwartungen, derer sie sich oft gar nicht bewusst sind, zum Ausdruck. Der Einfluss der elterlichen Erwartungen dürfte in der frühen Kindheit, solange die Kinder selbst noch wenig Einfluss auf die Gestaltung ihrer Zimmer nehmen, größer sein als in der mittleren und späten Kindheit.“⁸⁴

Auch wenn Kinder mit zunehmendem Alter bei der Einrichtung ihres Zimmers und dem Kauf ihrer Spielsachen mitbestimmen, werden bestimmte Erwartungshaltungen an sie gerichtet: Ein Junge, der sein Zimmer mit Prinzessin Lillifee Accessoires gestalten möchte, löst bei seinen Eltern vermutlich Irritationen aus und es ist davon auszugehen, dass der Versuch gestartet wird, ihn davon abzubringen. Bei Mädchen hingegen ist heute fast alles erlaubt, ob Puppenküche oder Werkbank.

Neben dem Einfluss der Eltern auf die Auswahl von Zimmereinrichtung und Spielwaren, zeigen verschiedene Studien, dass durch unterschiedlichen Umgang mit Jungen und Mädchen nicht nur deren Selbstbewusstsein, sondern auch deren Leistungsfähigkeit, geprägt wird. Rendtorff bezieht sich auf empirische Ergebnisse von Stöckli, der aufzeigen konnte, dass Mädchen sowohl von Müttern als auch von Vätern als fleißiger wahrgenommen werden, zumindest anfänglich. Interessanterweise passen Eltern ihre Einstellung zu den Leistungen ihrer Töchter schneller an die Beurteilung der Schule an, wenn es schlechte Noten gibt – bei Jungen hält man an der Überzeugung einer Begabung länger fest und geht davon aus, dass sich der Sohn nur nicht genug angestrengt habe. Rendtorff zieht aus den Beobachtungen Stöcklis folgenden Schluss:

„Man könnte diese Daten also so interpretieren, dass von den Erwachsenen eine Modellierung des Begabungskonzepts ausgeht – und zwar sowohl der Vorstellung des Kindes über seine eigene Begabungsstruktur als auch der Vorstellung der Eltern über Begabungsschwerpunkte des Kindes. Das mündet in eine Leistungsmodellierung, da die Eltern an Jungen höhere Forderungen und zugleich ein höheres Zutrauen adressieren [...]“⁸⁵

Mädchen hingegen wird weniger zugetraut und deshalb auch weniger abverlangt. Dies muss nicht im Widerspruch zu den tendenziell besseren Schulleistungen der Mädchen stehen: Sie sind fleißiger und erreichen so, was von ihnen erwartet wird, ein kognitives Verständnis wird

⁸⁴ Kasten (2003), S. 72f.

⁸⁵ Rendtorff (2003), S. 140.

dabei nicht immer vorausgesetzt. Diese frühe unterschiedliche Behandlung kann in weiterer Folge bei der Studien- und Berufswahl zum Tragen kommen und als eine Erklärung der immer noch auftretenden Differenz der Geschlechterverteilung herangezogen werden.

Unterschiedliche Unterstützungsangebote lassen sich nicht nur in der Erziehung durch die Eltern auffinden, auch im Kindergarten oder anderen sozialen Netzwerken zeigt sich ein ähnliches Muster.

3.4.3. Soziale Netzwerke: Gleichaltrige & Kindergarten

Obwohl in unserem Kulturkreis unterschiedliche Erziehungsstrategien für Mädchen und Jungen erst für die mittlere bzw. späte Kindheit üblich sind, können auch schon bei jüngeren Kindern geschlechtsspezifische Einflussnahmen beobachtet werden.

„Im Kleinkind- und Kindergartenalter erfahren Jungen in der Regel mehr Beachtung und mehr Kontrolle als Mädchen, Abweichungen vom geschlechtsangemessenen Verhalten werden bei ihnen nicht so gern gesehen: Bei [einem] Mädchen lässt man es (mittlerweile meist) durchgehen, wenn es mit Autos spielt – ein Junge dagegen muss mit Missfallenskundgebungen und Spott rechnen, wenn er sich allzu intensiv mit Puppen beschäftigt.“⁸⁶

Solchen Verhaltensmustern wird seit Jahren versucht entgegenzuwirken, bestimmte Geschlechtsrollenvorstellungen scheinen aber so tief in der Gesellschaft verwurzelt zu sein, dass ein Umdenken nur langsam möglich ist.

Neben den, vorwiegend weiblichen, Erzieher_innen im Kindergarten nehmen auch Altersgenoss_innen Einfluss auf die geschlechtsspezifische Entwicklung. Durch Einrichtungen wie Kindergärten und –krippen kommen Kinder heutzutage schon früh in regelmäßigen Kontakt mit potentiellen Spielkamerad_innen und können so früh ein „eigenes Sozialleben“ aufbauen. Die wichtigste Aufgabe der Peergroup liegt darin „ein Gegengewicht und Gegenmodell zur Eltern-Kind-Beziehung zu stiften“⁸⁷. Der Austausch mit Gleichaltrigen ermöglicht es Kindern ganz andere Erfahrungen, sowohl der Gleichberechtigung, als auch der Bestätigung, zu machen, als es ihnen im familiären Kontext möglich ist. Im Zentrum steht das Gefühl, Teil einer eigenen Sozialwelt zu sein, die sich von den Werten und den Vorstellungen der Eltern oder anderer Erwachsener abgrenzen darf.

⁸⁶ Kasten (2003), S. 70.

⁸⁷ Rendtorff (2003), S. 142.

Mädchen und Jungen unterscheiden sich in der Art und Weise wie sie ihre Freundschaften führen. Verallgemeinert lässt sich feststellen, dass Mädchen vor allem intime Zweierfreundschaften aufbauen, wohingegen Jungs sich in Gruppenverbänden, in denen sie gemeinsam etwas unternehmen können, anfreunden. Hervorzuheben ist jedenfalls, dass sowohl Jungen als auch Mädchen sich ihre Freund_innen ungefähr ab dem dritten Lebensjahr auch nach dem Geschlecht aussuchen – und zwar in Übereinstimmung mit dem eigenen!⁸⁸

Aus der Sicht der Sozialisationstheorien ist die Bildung geschlechtshomogener Spielgruppen vor allem dadurch zu erklären, dass Kinder die wahrgenommene Geschlechterordnung der Gesellschaft übernehmen. Durch die Segregation in ihre Geschlechtsgruppe können sowohl Jungen als auch Mädchen erwartete Verhaltensmuster einüben. Dies zeigt sich häufig in überstereotypen Selbstinszenierungen, die aber nur der Stärkung der eigenen Geschlechtsidentität dienen.

3.4.4. Medien

In einer Welt, in der Medien allgegenwärtig sind, ist ihr Einfluss auf die soziale Entwicklung unbestreitbar. Neben Büchern haben Fernsehgeräte, Computer und Videospiele Einzug ins Kinderzimmer gefunden.

„Sie [Die Medien, Anm. SF] teilen selbstständig etwas mit, wirken also durch geschlechtstypisierende Bilder/Darstellungsformen und –strukturen, und sie sind ein Feld der aktiven Bezugnahme und Auseinandersetzung des Kindes mit der Welt und den von ihr angebotenen Perspektiven. In dieser zweiten Dimension wirken dann die Vorerfahrungen des Kindes, die Interpretationen von anderen Kindern und Erwachsenen sowie möglicherweise widersprüchliche Konzepte anderer medialer Angebote zusammen.“⁸⁹

Das Kinderbuch, wohl eines der bedeutendsten Medien für den Nachwuchs, zeigt genau diese Tendenzen: Klassische Geschlechtsrollenstereotype werden reproduziert. Männliche Figuren werden stärker und aktiver gezeigt, weibliche Figuren hingegen emotionaler und fremdbestimmt. Auch in Kinderfernsehserien finden sich diese Bilder, besonders deutlich wird dies bei den zwischengeschalteten Werbespots. Diese reproduzieren mit Farb- und Wortwahl nicht nur bestehende Geschlechterverhältnisse, sondern können sie durch überzeichnete Darstellungen noch verstärken.⁹⁰

Bei Computerspielen zeigen sich auf mehreren Ebenen signifikante Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen. Zunächst kann festgehalten werden, dass Jungen viel häufiger spielen

⁸⁸ Vgl.: Kasten (2003), S. 83ff.

⁸⁹ Rendtorff (2003), S. 149.

⁹⁰ Vgl.: Ebda., S. 150ff.

als Mädchen. Auch die Inhalte der Spiele unterscheiden sich. Während Mädchen aller Altersstufen „Jump & Run“-Spiele gerne haben, bevorzugen Jungen ab 9 Jahren Kampfspiele. Inhaltsanalysen von Computerspielen haben außerdem festgestellt, dass männliche Figuren dominant sind. Weibliche Rollen treten kaum, und wenn dann tendenziell als passive Figuren am Rande (z.B. als Opfer von Entführungen, die errettet werden müssen), in Erscheinung.⁹¹

3.5. Alternative Erziehungskonzepte

Im Bildungsbereich hat man sich mit dem Phänomen der unterschiedlichen Behandlung von Mädchen und Jungen bereits auseinandergesetzt und den Versuch unternommen alternative Erziehungskonzepte zu entwickeln. Auf der einen Seite finden sich Ansätze, die gezielt auf die spezifischen Bedürfnisse von Mädchen und Jungen reagieren möchten, auf der anderen Seite lassen sich immer mehr Konzepte finden, die die Vielfalt (Diversity) in den Vordergrund stellen.

3.5.1. Geschlechtssensible Erziehung

Aufbauend auf den unterschiedlichen Theorien darüber, welche Unterschiede es zwischen Männern und Frauen, und damit auch zwischen Jungen und Mädchen, gibt, finden sich in verschiedenen Disziplinen Versuche mit diesen Differenzen „sensibel“ umzugehen. Ob es sich bei diesen Versuchen um einen kritischen Zugang, eine Gleichbehandlung oder eine Unterstützungsleistung für eines der Geschlechter oder um eine einfache Trendübernahme – man denke an Unternehmen, die Gender Mainstreaming in ihren Maßnahmenplänen anführen, ohne sich mit der Bedeutung des Begriffs auseinandergesetzt zu haben – handelt, ist individuell zu betrachten. Im Bereich der Bildungswissenschaft, die Menschen ausbildet, die zumindest zum Teil in pädagogischen Berufen tätig sein werden, versteht man nach Konrad und Schultheis unter einem geschlechtssensiblen Zugang „das Thema der Geschlechterunterschiede in der Erziehung kritisch zu reflektieren, wobei das Ziel sein muss, sowohl den Jungen als auch den Mädchen gerecht zu werden“⁹². Diese Herangehensweise soll dazu dienen, beide Geschlechter ideal zu fördern.

⁹¹ Vgl.: Ebda., S. 157f.

⁹² Konrad/ Schultheis (2008), S. 191.

3.5.2. Queere Bildung

Um mit traditionellen Geschlechtervorstellungen zu brechen und das Denken der jüngsten Generationen für neue Wege des Zusammenlebens zu öffnen, entstanden in den letzten Jahren einige kritische Konzepte. Eines davon will bei queerer Bildung ansetzen. Bei diesem Vorhaben, soll die Auflösung festgeschriebener Normen durch Bildung vorangetrieben werden.⁹³ Queere Bildungstheorie knüpft an poststrukturalistischen Vorstellungen an, wie die Auseinandersetzung mit dem Begriff queer bzw. die Verortung im Rahmen der Queer Studies zeigt.

Der Begriff „queer“ findet vor allem im Bereich der Queer Studies bzw. Queer Theory, die als theoretische Weiterentwicklung oder auch Teil der Gender Studies verstanden werden kann, Verwendung. Diese „Disziplin“⁹⁴ hat es sich zur Aufgabe gemacht „die etablierte gesellschaftliche Ordnung als zweigeschlechtlich und heterosexuell organisierte Zwangsveranstaltung“⁹⁵ zu entlarven. Mit wissenschaftlichen Methoden kritisiert sie vor allem gesellschaftliche und kulturelle Machtmechanismen, die zur Festschreibung normierender Vorstellungen über Geschlecht, Sexualität, Religion und/oder Herkunft beitragen. Das Ziel der Bemühungen ist das Aufdecken normalisierender Normierungen, denn auch im wissenschaftlichen Bereich herrscht vielfach noch ein unreflektierter Umgang vor, der Konzepte natürlicher Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität als gegeben und unhinterfragbar akzeptiert.⁹⁶

Die Abgrenzung zu feministischen Theorieüberlegungen kann dadurch erfolgen, dass diese von Geschlecht als Primärkategorie ausgehen. In der Queer Theory spielt diese Kategorie weiterhin eine entscheidende Rolle, ist aber von der Kategorie Sexualität analytisch und politisch zu trennen, auch wenn mitgedacht wird, dass sich beide Bereiche wechselseitig definieren und an der Konstruktion der jeweiligen Realität(en) mitwirken.⁹⁷ Die Rekonstruktion institutioneller und gesellschaftlich-geregelter Wirkungsmächte steht im Rahmen der Queer Studies im Vordergrund. „Was die Queer Studies damit nicht nur rekonstruieren, sondern auch systematisch aus den Angeln heben wollen, sind Naturalisierungen, und zwar in dem Sinn, dass Normalität zur Natur beziehungsweise

⁹³ Vgl.: Heinrichs, Gesa/ Pewny, Katharina: Queere Bildung. In: Dzierzbicka, Agnieszka/ Schirlbauer, Alfred (Hrsg.): Pädagogisches Glossar der Gegenwart. Von Autonomie bis Wissensmanagement. Wien: Löcker 2006, S. 228-235, S. 228.

⁹⁴ Anm.: Die Anführungszeichen hier sind bewusst gewählt, da sich die Queer Studies selbst nicht unbedingt als wissenschaftliche Disziplin verorten würden.

⁹⁵ Degele (2008), S. 41.

⁹⁶ Vgl.: Ebda., S. 41.

⁹⁷ Vgl.: Ebda., S. 49f.

Natürlichkeit erhoben wird.“⁹⁸ Dabei beziehen sie sich aber nicht nur auf Sexualität und Geschlecht, auch Kategorien wie etwa race oder (Nicht-)Behinderung werden in Bezug auf ihre Normierungsmechanismen hinterfragt.

Queere Bildungstheorie geht davon aus, dass Subjekte diskursiv erzeugt werden, und diese Produktion immer im Rahmen des binären Geschlechtersystems erfolgt.

„Institutionen aller Art, so auch Bildungsinstitutionen, betreiben die Bildung der Geschlechter aktiv und sind daher als Instrumente ihrer Erzeugung und Perpetuierung zu verstehen. Bildungsprozesse tragen maßgeblich zur Errichtung klarer Geschlechtsidentitäten bei: Die Bildung des Subjekts vollzieht sich als Praxis des Diskurses, der zugleich Ort der Geschlechtsbestimmung ist.“⁹⁹

Das bedeutet, dass Bildung (in welcher Form auch immer) die Dichotomie von Frau und Mann als naturgegeben erhält und so zur Festschreibung einer ausschließenden Zweigeschlechtlichkeit beiträgt. Queere Theorie macht sich diese Ausgangssituation bewusst, und versucht Bildungsprozesse als performative Akte¹⁰⁰ wahrzunehmen. Davon ausgehend, dass Geschlecht(er) nicht unveränderbar festgelegt ist (sind), sondern immer wieder neu entsteht(en), dekonstruiert queere Bildung starre Identitätskonzepte.¹⁰¹

⁹⁸ Ebda., S. 52.

⁹⁹ Heinrichs/ Pewny (2006), S. 228.

¹⁰⁰ Hier sei auf Kapitel 6.3.2. Judith Butlers „Gender Trouble“ verwiesen.

¹⁰¹ Vgl.: Heinrichs/ Pewny (2006), S. 230f.

4. Medium Bilderbuch

Jens Thiele macht bereits in den 1990er Jahren darauf aufmerksam, dass Kinder in einer Informationsgesellschaft groß werden, in der sie von klein auf mit Bildmaterial überflutet werden.¹⁰² Die Beobachtung hat nicht nur bis heute Geltung, die Situation hat sich mit der Verbreitung von Smartphones und der Selbstverständlichkeit immer und überall online zu sein, noch verschärft.

Wo Bilderbücher in der Medienwelt verortet werden können, welche medialen Besonderheiten sie aufweisen und welche Funktionen sie übernehmen können, diesen Fragen geht dieses Kapitel nach.

4.1. Das Bilderbuch als Massenmedium

Betrachtet man den Ursprung des Wortes „Medium/ Medien“ erhält man bereits einen Hinweis auf seine vielfältige Bedeutung. Der lateinische Begriff „medius“ wird heute übersetzt mit „in der Mitte befindlich, dazwischen liegend, unparteiisch, auch: störend“¹⁰³. Der lateinische Plural „media“ beschreibt „das Mittlere, auch Öffentlichkeit, Gemeinwohl, öffentlicher Weg“¹⁰⁴. Deutlich wird bei diesen Beschreibungen, die vermittelnde Position von Medien. Wenn sich auch nicht zeitgleich allgemein und konkret fassen lässt, was unter Medien verstanden wird, kann festgehalten werden, dass es sich dabei immer um Räume, Gegenstände oder Zustände handelt, die vermitteln.

Heute bezieht sich diese Vermittlung vor allem auf die menschliche Kommunikation. Unter dem Terminus „Medien“ wird die „Gesamtheit der Kommunikationsmittel“¹⁰⁵ verstanden. Seit sich Ende der 1960er Jahre das Fernsehen als Leitmedium¹⁰⁶ durchgesetzt hat, liegen technisch-apparative Medien – Radio, Film, CD und Internet – im Fokus der Betrachtungen. Elemente wie Sprache, Mimik, Telefon oder Buch werden als eigenständige Medien kaum

¹⁰² Vgl.: Thiele, Jens: Das Bilderbuch in der Medienwelt der Kinder. In: Erler, Luis/ Paetzold, Bettina (Hrsg.): Bilderbücher. Im Blickpunkt verschiedener Wissenschaften und Fächer. Bamberg: Nostheide 1990, S. 68-91, S. 69f.

¹⁰³ Trebeß, Achim (Hrsg.): Metzler Lexikon Ästhetik. Kunst, Medien, Design und Alltag. Stuttgart (u.a.): Metzler 2006, S. 251.

¹⁰⁴ Schanze, Helmut (Hrsg.): Metzler Lexikon Medientheorie, Medienwissenschaft. Ansätze - Personen - Grundbegriffe. Stuttgart (u.a.): Metzler 2002, S. 199.

¹⁰⁵ Ebda., S. 199.

¹⁰⁶ Heute kann man dem Internet als interaktives Medium, das eine sehr individualisierte Nutzung ermöglicht, die Rolle des Leitmediums zuordnen.

mehr wahrgenommen, obwohl sie durch täglichen Gebrauch in unseren Alltag eingebunden sind, sowohl in eigenständiger Nutzung als auch als intermediale Verknüpfungen.

In der alltäglichen Verwendung wird der Begriff „Medium“ meist im Plural verwendet und gleichgesetzt mit Massenmedien. Der Medienwissenschaftler Dieter Prokop definiert dies in seinem Lexikon „Gegen Medien-Lügen“ wie folgt: „Unter ‚Medien‘ verstehe ich Massenmedien, und das sind Inszenierungen aller Art – informierend wie unterhaltend –, die beim Publikum beliebt sind, sich gut verkaufen, hohe Einschaltquoten, Auflagen, Chartpositionen bringen.“¹⁰⁷

Seine Wortwahl macht deutlich, dass er Zeitungen, das Fernsehen und den Rundfunk meint, die sich alle indirekt, durch den Einsatz technischer Verbreitungsmittel, an ein großes Publikum wenden. Dieses Publikum erscheint tendenziell unbegrenzt, da sich Sender- und Empfänger-Seite nicht zur selben Zeit im selben Raum befinden müssen, also kein Präsenzpublikum nötig ist. Unterschiedlichste technische Errungenschaften haben immer individuellere Rezeptionsmöglichkeiten geschaffen, wodurch Massenmedien viele Menschen zur selben Zeit erreichen können und so Öffentlichkeit(en) herstellen.¹⁰⁸ Die hergestellten Öffentlichkeiten bieten Raum für Diskurse.

In der Auseinandersetzung mit Medientheorie, können zwei konträre Zugänge erkannt werden. Krämer unterscheidet zwischen der Position des Medienmarginalismus, bei dem Medien lediglich die Aufgabe der inhaltlichen Übertragung zukommt – ohne, dass das Medium Einfluss auf die transportierte Botschaft nehmen kann. Dem Medienmarginalismus stellt Krämer diametral die Position des Medienapriorismus gegenüber: Anhänger_innen dieser Ideologie gehen davon aus, dass Medien aktiv an der Wahrnehmung der Welt und all ihrer Inhalte beteiligt sind. Ein Außerhalb von Medien ist nicht möglich, da alles was wahrgenommen, kommuniziert, sogar gedacht wird, nur über Medien stattfinden kann. Hier kann man den Bogen zurück zu der Frage, was ein Medium sei, spannen.¹⁰⁹ Es kann davon ausgegangen werden, dass Medien zwar nicht unabhängig vom Menschen Inhalte und Bilder erzeugen, die Botschaften aber durch die Übertragung zumindest mitkonstruieren.

¹⁰⁷ Prokop, Dieter: Gegen Medien-Lügen. Das neue Lexikon der Kulturindustrie. Hamburg: VSA 2004, S. 303.

¹⁰⁸ Vgl.: Trebeß (2006), S. 252.

¹⁰⁹ Vgl.: Krämer, Sybille: Erfüllen Medien eine Konstitutionsleistung? Thesen über die Rolle medientheoretischer Erwägungen beim Philosophieren. In: Munker, Stefan u.a. (Hrsg.): Medienphilosophie. Beiträge zur Klärung eines Begriffs. Frankfurt: Fischer 2003, S. 78-90.

Aus diesen – verkürzt dargestellten – Überlegungen zum Medienbegriff, kann der Schluss gezogen werden, dass eine Definition, die versucht seine Vielfältigkeit allumfassend zu erschließen, unmöglich erscheint. Pfahl beschreibt dies folgendermaßen:

„Der Kern der Problematik eines operablen Medienbegriffs, der sowohl erklärt, wie Medien wirken, als auch Klarheit darüber verschafft, was genau unter einem Medium zu verstehen ist, liegt in der spezifischen Ontologie der Medien: Sie wirken in Latenz. Wir sind zwar ununterbrochen von Medien umgeben, bedienen uns ihrer und können nur mit ihrer Hilfe wahrnehmen und kommunizieren, aber die Medien verbergen sich hinter dem, was sie vermitteln oder transportieren.“¹¹⁰

Dadurch, dass Medien meist hinter der Botschaft, die sie überbringen, zurückstehen, entsteht der Eindruck einer Unmittelbarkeit, und einer damit häufig verbundenen Neutralität - was zu dem allgemeinen Glauben führt, was Medien vermitteln, muss der Realität entsprechen.¹¹¹

Das Medium Bilderbuch ist, aufbauend auf diesen Ausführungen, nicht direkt den Massenmedien zuzurechnen. Trotzdem treffen Teile von Prokops Definition auch auf das Bilderbuch zu. So ist es ihm möglich mehrere Leser_innen an verschiedenen Orten, über verschiedenen Kanäle zur selben Zeit zu erreichen. Da es sich um ein Medium für Kinder handelt, ist es von äußerster Wichtigkeit, sowohl informierend, als auch unterhaltend zu wirken um bei seinem Publikum Beliebtheit und somit Verbreitung zu erlangen.

Das Bilderbuch ist als Buch zu den Sekundärmedien zu zählen, „da auf der Seite des Kommunikators eine mehr oder weniger aufwendige Herstellungstechnik notwendig ist, während der Umgang mit ihnen durch den Kommunikationsadressaten keiner technischen Vorrichtungen bedarf“¹¹². Damit ist der Zugang und die Nutzung - sofern man die sprachlichen Zeichen entschlüsseln kann - eigentlich einfacher als es bei tertiären Medien, bei denen Inhalte erst durch ein Empfangsgerät entschlüsselt werden müssen. Zu den tertiären Medien zählen neben dem Internet, die audiovisuellen Medien.¹¹³

In der folgenden Beschäftigung mit dem Medium Bilderbuch, möchte ich Medien weder nur als Vermittler von Botschaften verstehen, noch sie ausschließlich als Konstrukteure unserer wahrgenommenen Welt anerkennen. Ich halte mich mit Pfahl an folgende Funktionsdefinition: „Indem Medien das, was sie übertragen, gleichzeitig auch hervorbringen,

¹¹⁰ Pfahl, Julia: Zwischen den Kulturen - zwischen den Künsten. Medial-hybride Theaterinszenierungen in Québec. Bielefeld: transcript 2008, S. 52.

¹¹¹ Vgl.: Ebda., S. 52.

¹¹² Rautenberg, Ursula/ Wetzel, Dirk: Buch. Tübingen: Niemeyer 2001, S. 4.

¹¹³ Vgl.: Ebda., S. 4.

vollziehen sie einen Akt der Verkörperung mittels dessen die Dinge, die sie übermitteln, erfahrbar und wahrnehmbar gemacht werden.“¹¹⁴

4.2. Das Bilderbuch als Buch

In literalen Gesellschaften gilt das Buch als fester Bestandteil der medialen Umwelt, auch wenn eine theoretische Auseinandersetzung mit seiner Medienebene im deutschsprachigen Bereich bis heute eher rudimentär stattfindet.¹¹⁵ Das Wort „Buch“ stammt aus dem Germanischen und ist auf das Material bezogen aus dem zu früheren Zeiten Bücher hergestellt wurden. Es „wird auf zusammengebundene Buchenbretter zurückgeführt, die in Vertiefungen eine Wachsschicht zum Einritzen von Buchstaben enthielten“¹¹⁶.

Versucht man eine Definition für das Buch als materiellen Gegenstand - quer über alle Formen und Inhalte, die es aufweisen kann - zu formulieren, kann dieser wie folgt klingen:

„Vordergründig läßt [sic] sich unter einem Buch ein materielles Objekt der Alltagskultur begreifen, das aus einer Anzahl von zweiseitig bedruckten Blättern meist aus Papier besteht, die durch Bindung, Heftung oder Klebung mit einem Einband oder Umschlag verbunden sind.“¹¹⁷

Schlägt man ein Buch auf, „liegen jeweils zwei Seiten nebeneinander, die durch die Symmetrieachse des Bundes spiegelbildlich aufeinander bezogen sind und in der Vorwärts- oder Rückwärtsbewegung des Blätterns um diese Achse bewegt werden“¹¹⁸.

Die Optik und Haptik eines Buchs, die auch Einfluss auf seinen Markterfolg nimmt, ist von verschiedenen Kriterien abhängig: Bindeart, Buchformat, Buchumfang und den Materialien, die bei der Verarbeitung verwendet werden.

In der modernen Medienwissenschaft scheint das Buch immer mehr an Bedeutung zu verlieren. Es wird zurückgedrängt von neuen Medien wie Fernsehen, E-Book und Internet.

„Obwohl [...] auf der Basis eines weiter gefassten Medienverständnisses auch vom Medium ‚Literatur‘ oder ‚Sprache‘ die Rede ist und ebenso Kunstformen wie beispielsweise Film und Photographie als Medien bezeichnet werden, versteht man gemeinhin unter dem Begriff vor allem technische Massenkommunikationsmittel wie Fernsehen, Rundfunk oder Presse.“¹¹⁹

Wissenschaftliche Auseinandersetzungen, die sich mit dem Medium Buch beschäftigen, gibt es wenige. Das Buch wird nicht als Massenmedium wahrgenommen, weshalb eine Beschäftigung im Rahmen der Publizistik und Kommunikationswissenschaft ausbleibt, aber

¹¹⁴ Pfahl (2008), S. 62.

¹¹⁵ Vgl.: Rautenberg/ Wetzels (2001), S. 14f.

¹¹⁶ Faulstich, Werner (Hrsg.): Kritische Stichwörter zur Medienwissenschaft. München: Wilhelm Fink Verlag 1979, S. 48.

¹¹⁷ Rautenberg/ Wetzels (2001), S. 1.

¹¹⁸ Ebda., S. 2.

¹¹⁹ Pfahl (2008), S. 37.

auch in den Medienwissenschaften bildet die Beleuchtung dieses Themenfeldes eher die Ausnahme. Einzig in der Literaturwissenschaft findet eine Auseinandersetzung mit dem Buch statt. Im Zentrum stehen hier aber seine Inhalte, nicht seine Funktion als Medium.¹²⁰

Begreift man Kommunikation als Austausch, der über Medien stattfindet, wird deutlich, dass es sich beim Buch um ein Medium handelt. Ein_e Kommunikator_in wandelt Informationen in sprachliche Zeichen um und hält sie im Medium Buch fest. Ein_e Adressat_in kann, sofern er_sie vertraut ist mit den Zeichen, diese schließlich dekodieren. Das Buch zeichnet sich durch eine Dominanz sprachlicher Zeichen aus. Allerdings kann es auch andere Zeichen, wie Zahlen, Graphiken, Noten oder Illustrationen und Bilder, darstellen. Auch hier muss eine optische Entschlüsselung stattfinden.

„Die optische Bereitstellung von Zeichen ist eine notwendige, aber nicht hinreichende Prämisse für eine Medienspezifik des Buches. Im Falle des Buches gehen Zeichenkomplexe im Akt des Schreibens und Druckens eine feste Verbindung mit dem Beschreib- oder Bedruckstoff ein, die nur durch die mechanische Auslöschung der Schrift oder die physische Vernichtung des Buchkörpers aus der Welt geschafft werden kann.“¹²¹

Das bedeutet, dass Vorgänge, die im Buch gespeichert werden, immer auch Festschreibungen sind. Bleiben die Zeichen im Buch unveränderbar, ist der Gegenstand Buch selbst mobil.¹²² Diese Eigenschaften machen das Buch zu einem bewährten Überlieferungs- und Speichermedium.

Nach diesen Ausführungen kann das Bilderbuch als Sonderform des Buchs verstanden werden, das sprachliche und bildliche Zeichen miteinander verbindet. Aus einer literarischen Perspektive betrachtet, können Bilderbücher auch als Vorläufer des Buchs interpretiert werden. Sie stellen für viele Kinder den ersten Kontakt mit der literarischen Welt dar und vermitteln dabei elementare emotionale Erfahrungen. Auch wenn das Bilderbuch in die Literatur einführt, darf nicht übersehen werden, dass es sich um „ein eigenständiges Medium mit einer vorwiegend visuellen Ästhetik“¹²³ handelt.

4.3. Das Bilderbuch als Kindermedium

Das Bilderbuch wird in erster Linie als Buch für Kinder verstanden, und ist somit der Kinder- und Jugendliteratur zuzuordnen. Darunter fallen zum einen „alle Texte, welche ausdrücklich

¹²⁰ Vgl.: Rautenberg/ Wetzels (2001), S. 13ff.

¹²¹ Ebda., S. 5.

¹²² Vgl.: Ebda., S. 5.

¹²³ Marquardt, Manfred: Handbuch Kinder- und Jugendliteratur. Troisdorf: EINS 2010, S. 19.

für Kinder und Jugendliche produziert sind“, zum anderen „alle Schriften, welche von Kindern und Jugendlichen konsumiert werden, ohne daß [sic] sie für diese speziell verfertigt zu sein brauchen“¹²⁴. Die Zuordnung des Bilderbuchs zur Kinder- und Jugendliteratur erfolgt demnach über Kriterien des Inhalts und der Rezipient_innen. Der Kinderbuchforscher Klaus Doderer weist des Weiteren darauf hin, dass eine grundsätzliche Differenzierung von der Erwachsenenliteratur durch Themen, Inhalte, Motive oder Struktur nicht zutreffend ist.¹²⁵

Aufbauend auf diesen Überlegungen gibt es nach Doderer drei verschiedene Quellen aus denen Kinder- bzw. Jugendliteratur entstehen kann. Zunächst führt er Texte an, die von Autor_innen speziell für junge Lesende geschrieben werden. Daneben gibt es aber auch Erzählungen, die aus der Erwachsenenliteratur übernommen werden, da sie sich auch für Kinder eignen, bzw. bei denen Geschichten adaptiert werden für ein kindliches Publikum. Als dritte Quelle für Kinderliteratur führt Doderer Volksliteratur an, deren Ursprung meist unklar ist und deren Überlieferung lange Zeit mündlich stattfand.¹²⁶

Karl Ernst Maier ordnet Kinder- und Jugendliteratur hingegen aufgrund ihrer Form bzw. ihres Inhalts. Er differenziert zwischen Bilderbuch, Kinderreim und Kindergedicht, Märchen, Kindergeschichte, Mädchenbuch, Abenteuerbuch, problemorientierten Jugendbuch, Comic und Sachbuch.¹²⁷

„In der Kinderliteratur sind es nicht zuletzt die Märchen, die die Kinder auch heute noch begeistern, weil sie durch Personeninventar, Handlung und Sprache gefallen und, unbewusst wirkend, elementare Erfahrungen vermitteln.“¹²⁸ Obgleich im Zentrum der Arbeit das Medium Bilderbuch steht und nicht Kinderliteratur im Allgemeinen, wird hier deutlich, welchen pädagogischen Einfluss Medien auf Kinder haben: Geschichten bringen Kindern neue Erfahrungen näher, regen ihren Entdeckergeist an und erfüllen somit elementare Grundbedürfnisse. Waltraut Hartmann-Winkler hat bereits 1970 das zentrale Motiv von Märchen aufgezeigt: Lebensbewältigung¹²⁹ – dieses kann auf die gesamte Kinderliteratur übertragen werden, in dem Sinne, dass der Fokus von Kindergeschichten auf einer Problemlösungsstrategie liegt.¹³⁰ So werden viele Motive und Figuren, die uns aus klassischen

¹²⁴ Doderer, Klaus (Hrsg.): Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Zweiter Band: I-O. Weinheim/ Basel: Beltz 1977, S. 161.

¹²⁵ Vgl.: Ebda., S. 163.

¹²⁶ Vgl.: Ebda., S. 163.

¹²⁷ Vgl.: Maier (1980).

¹²⁸ Konrad/ Schultheis (2008), S. 144.

¹²⁹ Vgl.: Hartmann-Winkler, Waltraut: Lebensbewältigung im Kinderbuch. Eine psychologische Analyse und Interpretation des Motivs der Lebensbewältigung im Volksmärchen und in der Kindergeschichte der Gegenwartsliteratur. Wien/ München: ÖBV 1970.

¹³⁰ Vgl. dazu auch Kapitel 4.5.5. Psychologische Aspekte: Motiv der Lebensbewältigung.

Märchen bekannt sind, auch in aktuellen Bilderbüchern sowie anderen Kindermedien aufgegriffen.

4.4. Merkmale des Bilderbuchs

Das Bilderbuch kann in erster Linie nach seiner besonderen Wechselbeziehung zwischen Bild und Text charakterisiert werden. Diese „untrennbaren Ebenen ergeben zusammen ein komplexes Wechselspiel von Darstellen und Erzählen“¹³¹. Eine andere Besonderheit liegt in seinem, damit in Zusammenhang stehendem, Leser_innenkreis.

4.4.1. Text-Bild-Verhältnis

Karl Ernst Maier hebt als zentrales Merkmal des Bilderbuchs hervor, dass nicht der Text, sondern das Bild dominant in Erscheinung tritt. „Was mitzuteilen ist, geschieht vorwiegend oder ausschließlich durch Bilder.“¹³²

Beim Zusammenspiel von Wort und Bild können drei verschiedene Arten unterschieden werden. Zunächst grenzt Maier das „textfreie Bilderbuch“ ab, das völlig auf sprachliche Ergänzungen verzichtet und komplett auf die Wirkkraft der Bilder setzt. Diese Bilderbücher, ganz ohne Textunterstützung sind selten, und wenn dann im Kleinkinderbereich (2. Lebensjahr), vorzufinden.

Maier beschreibt weiter das Bilderbuch „mit kleinen Textbeigaben“, bei dem das Wort als beigefügtes Hilfsmittel fungiert. Die Hilfestellung besteht darin „das Dargestellte zu benennen, näher zu beschreiben oder zu ergänzen, die Atmosphäre des Bildes zu unterstreichen oder den abgebildeten Geschehenszusammenhang zu verdeutlichen“¹³³. Der Text soll das Kind dazu anregen, Bildsprache in gesprochene Sprache zu übersetzen. Durch die Kombination aus Bild- und Textsprache wird die_der Lesende dazu angeregt, Textteile zu wiederholen oder frei zu erzählen.

Neben den Bilderbüchern in denen der Text illustrierend zu Tage tritt, führt Maier auch jene an, in denen „Abbildung und Text gleichbedeutend nebeneinander stehen“. Die Ebenen verschmelzen zu einer Einheit, können nicht aufeinander verzichten. Dabei spielt der quantitative Anteil nicht unbedingt eine Rolle, es geht vielmehr um die „innere Identität“. Darunter versteht Maier, „daß [sic] Bild und Text mit den ihnen zu Gebote stehenden

¹³¹ Thiele, Jens: Das Bilderbuch. In: Lange, Günter (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch. Baltmannsweiler: Schneider 2012, S. 217-230, S. 217.

¹³² Maier (1980), S. 15.

¹³³ Ebda., S. 15.

unterschiedlichen Aussagemitteln verschiedene Seiten ein- und desselben Gehalts darstellen und zu einem integrativen Ganzen zusammenfügen“¹³⁴. Besonders gut gelingt diese Symbiose, wenn Autor_in und Illustrator_in dieselbe Person sind.¹³⁵

4.4.2. Leser_innenkreis

Neben dem einzigartigen Text- und Bildverhältnis im Bilderbuch kann als weiteres zentrales Merkmal sein „Leser_innenkreis“ hervorgehoben werden. Da das Hauptaugenmerk auf dem Bild liegt, kann als Adressat_innengruppe (auch) eine nicht-literarische erreicht werden. Dadurch ist das Bilderbuch heute gleichzeitig Kinderbuch.¹³⁶ Nach Maier ist es besonders für Kinder zwischen zwei und acht Jahren geeignet.¹³⁷ Da Kinder diesen Alters noch nicht selbst lesen können bzw. es gerade erst erlernen, sind bei Bilderbüchern Adressat_innen und Leser_innen streng genommen nicht gleichzusetzen. Erwachsenen, älteren Geschwistern, Erziehungspersonal und anderen Vertrauenspersonen kommt hier eine spezielle Rolle zu:

„Der Text muß [sic] vorgelesen, die Bilder müssen erläutert werden. Das Kind braucht einen Partner, der auch bereit ist zuzuhören, wenn es über die Bilder sich aussprechen, wenn es erzählen will, der bereit ist, immer wieder geduldig anzuschauen, was das Kind ihm zeigen will. Dieses Dabeisein der Großen ist wichtig für die Entfaltung der geistigen Reifigkeit und der Fähigkeit des Kindes, als Bilderbuchbetrachter voranzukommen.“¹³⁸

Studien zeigen, dass im Schulbereich deutliche Unterschiede zwischen Kindern, die außerhalb von Kindergarten oder Schule Unterstützung bei der Bilderbuchbetrachtung erfahren und jenen, die darauf verzichten müssen, festzustellen sind. Beim Aufbau der eigenen Lesekompetenz, die eine aktive Teilhabe am (österreichischen) gesellschaftlichen Leben erst möglich macht, kann eine „gute“ familiäre Lesesozialisation – bei der man von den Erziehungsberechtigten vorgelesen bekommt und später selbst zum Lesen angeregt wird – den Grundstein für den weiteren Lese- und Lebensweg legen.¹³⁹

Neben ihrer entscheidenden Rolle als Vorleser_innen treten Erwachsene auch als Autor_innen, Illustrator_innen, als Handelnde in den Geschichten und nicht zuletzt als Zielgruppe von Bilderbüchern auf. Dieser Aspekt ist wichtig und entscheidend für die

¹³⁴ Ebda., S. 15f.

¹³⁵ Maier nennt als Beispiele Heinrich Hoffmanns „Struwelpeter“, Wilhelm Buschs Bilder-Versgeschichten, aber auch das Bilderbuch „Wo die wilden Kerle wohnen“. Vgl.: Ebda., S. 16.

¹³⁶ Anm.: Das war nicht immer so. Bevor sich durch den Buchdruck die Lesefähigkeit unter den Menschen verbreitete, waren Bilder neben mündlichen Überlieferungen eine wichtige Kommunikationsmöglichkeit mit dem und für das Volk.

¹³⁷ Vgl.: Maier (1980), S. 16.

¹³⁸ Ebda., S. 16.

¹³⁹ Vgl.: Konrad/ Schultheis (2008), S. 159.

Verbreitung von Kinderbüchern: Erwachsene sind diejenigen, die in erster Instanz entscheiden, welche Bücher es bis in das Kinderzimmer schaffen und welche auch regelmäßig vorgelesen werden.¹⁴⁰ Hans-Heino Ewers fasst dies wie folgt zusammen:

„Die Kinder stellen ein Publikum dar, das auf dem literarischen Markt noch nicht selbstständig zu agieren vermag. Es handelt sich um eine Lesergruppe, die anfänglich in nahezu allen Schritten einer Hilfestellung bedarf. Kinder sind darauf angewiesen, daß [sic] ihre literarischen Bedürfnisse von anderen erkannt und daß [sic] aus dem Angebot entsprechende Produkte für sie ausgewählt werden.“¹⁴¹

Besonders deutlich ist die Entscheidungsmacht der Erwachsenen zu Beginn der Entwicklung von eigenständiger Kinderliteratur zu bemerken: Während der Epoche der Aufklärung, als bürgerliche Eltern begannen ihren Kindern vorzulesen bzw. sie selbst zum Lesen anzuregen, wiesen Kinderbücher noch ein Vorwort auf, das sich direkt an die Erwachsenen richtete.¹⁴²

Kinder- und Jugendbücher weisen dementsprechend immer schon einen doppelten Adressat_innenbezug auf. In erster Linie müssen sie die Erwachsenen überzeugen, es muss aber auch den Kindern ein Mitspracherecht zugestanden werden. Denn nur was bei beiden Parteien gut ankommt, wird wohl regelmäßig auf dem Lektüreplan stehen, und so auch seine pädagogische Wirkung entfalten können.

4.4.3. Ästhetische und thematische Entwicklungslinien

Seit den 1960er Jahren lässt sich feststellen, dass das Bilderbuch zeitgenössische Entwicklungen von Kunst und Massenmedien aufnimmt. Eric Carles Bilderbuchklassiker „Die kleine Raupe Nimmersatt“ (1969) übernimmt in der Farb- und Formgestaltung Einflüsse der freien Kunst. In den 1970er Jahren werden Elemente der amerikanischen Popart in Bilderbücher eingearbeitet. Heute ist das Bilderbuch für Kinder in eine Medienkultur eingebettet, die durch Entgrenzung und Durchmischung gekennzeichnet ist. So lässt sich am Kinderbuchmarkt eine Bandbreite unterschiedlicher Bildstile finden. Neben einer Öffnung der Gestaltungsmodi lässt sich auch eine historische Entwicklung der Erzählkonzepte erkennen. Dient das Bilderbuch in seinen Anfängen vor allem der Wissensvermittlung und Erziehung, mit einer klar erkennbaren pädagogischen Funktion, ist es heute in seiner Themenwahl und Erzählstruktur breit aufgestellt. Seit der Politisierung gesellschaftlicher Diskurse in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wird mehr und mehr auch in Kinderbüchern die Forderung nach offeneren Konzepten deutlich. Die Emanzipation des Kindes wird zum

¹⁴⁰ Vgl.: Ebda., S. 151.

¹⁴¹ Ewers, Hans-Heino: Das doppelsinnige Kinderbuch. Erwachsene als Mitleser und als Leser von Kinderliteratur. In: Grenz, Dagmar (Hrsg.): Kinderliteratur – Literatur auch für Erwachsene? Zum Verhältnis von Kinderliteratur und Erwachsenenliteratur. München: Fink 1990, S.15-24, S. 15.

¹⁴² Vgl.: Konrad/ Schultheis (2008), S. 151.

Thema: Die Figuren dürfen sich gegen traditionelle Werte auflehnen. Durch die zunehmende Auseinandersetzung mit den Bedingungen der Lebenswelt des Kindes finden aktuelle Problemfelder thematisch Einzug in die Kinderliteratur. Ab den 1980er Jahren werden Alltagsthemen im Bilderbuch bearbeitet, die davor als Tabu galten. Die Inhalte stammen sowohl aus der unmittelbaren Lebenswelt des Kindes (beispielsweise Trennung der Eltern, Verlust eines Familienmitglieds...), als auch aus dem gesellschaftlichen Kontext (Holocaust, Armut).¹⁴³

4.5. Pädagogische Bedeutung des Bilderbuchs

Die pädagogische Wirkung eines Bilderbuchs kann immer nur nach seinem praktischen Einsatz beurteilt werden. Dabei ist von einer Wechselwirkung zwischen dem thematischen Angebot, der Rezeption des Kindes und dem Engagement der_s Vorlesenden auszugehen. Welche Einflüsse sich bei einem erfolgreichen Zusammenspiel ergeben können, soll an dieser Stelle dargestellt werden.

4.5.1. Umweltverständnis und Wissensvermittlung

Wissen wird in Büchern gespeichert – das wird als Faktum anerkannt. Es überrascht also nicht, dass bereits Bilderbücher dazu dienen, Kindern etwas zu erklären. „Das wiederholte Betrachten, das verweilende Eindringen, das vielfältige Sich-in-Beziehung-setzen unterstützen das Kennenlernen und Habhaftwerden der Umwelt.“¹⁴⁴ Durch die Verbindung von Bekanntem und Unbekanntem, Realem und Fantastischem unterstützen Bilderbücher nicht nur das Verstehen der Umwelt, sondern beflügeln auch die Fantasie des Kindes.¹⁴⁵

4.5.2. Kreative Fördermittel

Während das Kind sich mit dem Bilderbuch auseinandersetzt, findet ein „Prozeß [sic] geistigen Trainings und geistiger Anregung“¹⁴⁶ statt. Erwachsenen erscheint es selbstverständlich zwischen Abbild und realem Gegenstand unterscheiden zu können – dies aber nur, weil wir das an einem Punkt unserer Entwicklung erlernt haben, an den wir uns nicht mehr erinnern können. Für Kinder ist das Erkennen, Deuten und Interpretieren von

¹⁴³ Vgl.: Thiele (2012), S. 219ff.

¹⁴⁴ Maier (1980), S. 32.

¹⁴⁵ Vgl.: Marquardt (2010), S. 42.

¹⁴⁶ Maier (1980), S. 33.

Bildern und deren Zusammenhängen etwas, das sie erst trainieren müssen.¹⁴⁷ Die geistige Leistung die Kinder bei der Erschließung der Bildinhalte vollbringen, führt meist dazu, dass sie das Gesehene beschreiben oder über Erfahrungen, die sie mit den Inhalten verbinden, sprechen. Das Bilderbuch ist also auch durch einen Aufforderungscharakter gekennzeichnet, der zum Sprechen anregt und so die sprachliche Entwicklung der Kinder fördert.¹⁴⁸ Die Ermutigung kann so weit gehen, dass die Kinder selbst kreativ werden und sich durch eigene bildnerische Kreationen ausdrücken.

4.5.3. Erziehungsmittel

Bilderbücher vermitteln moralische Vorstellungen und Werte, und übernehmen damit eine erzieherische Aufgabe. Die didaktischen Intentionen von Büchern können breit gefächert sein, von der Stärkung des Selbstwertes oder dem Aufbau von Kritikfähigkeit, bis zur Unterstützung bei der Selbst- oder Weltfindung.¹⁴⁹ Exemplarisch kann aufgezeigt werden, welches Verhalten in einer Gesellschaft erwünscht und welches unangebracht ist. Besonders deutlich wird dies am Beispiel von Heinrich Hoffmanns „Struwelpeter“, der als Anti-Held für sein Fehlverhalten sanktioniert wird. Solch offensichtlich moralisierende Bücher gibt es heute nur noch selten, was u.a. auf neue Erziehungsmodelle, die die Unabhängigkeit und Individualität des Kindes in den Vordergrund stellen, zurückgeführt werden kann.¹⁵⁰

4.5.4. Literarische und ästhetische Ersterfahrung

Die ersten Berührungen mit Büchern in der Kindheit können den Umgang mit Literatur positiv prägen und so zu einer Aufgeschlossenheit anderen literarischen Gattungen oder kulturellen Angeboten gegenüber führen. Auch eine erste Auseinandersetzung mit dem eigenen ästhetischen Empfinden kann durch die Bilderbuchbetrachtung gefördert werden. Gerade in einer Welt, in der man täglich mit einer Bilderflut konfrontiert ist, besteht die Gefahr, dass das Auge abstumpft und sich einseitige Wert- und Ästhetikvorstellungen bei kindlichen Betrachter_innen verfestigen. Zwar haben Kinder (noch) nicht unbedingt das Vokabular um ihre ästhetische Wahrnehmung auszudrücken, es kann aber davon ausgegangen

¹⁴⁷ Vgl.: Ebda., S. 33ff.

¹⁴⁸ Vgl.: Marquardt (2010), S. 42f.

¹⁴⁹ Vgl.: Ebda., S. 45.

¹⁵⁰ Vgl. dazu Kapitel 2.1.2. Vater - Mutter - Kind.

werden, dass Menschen, die in ihrer Kindheit mit unterschiedlichen Kunst-Stilen konfrontiert wurden, später differenziertere Bewertungen abgeben können.¹⁵¹

4.5.5. Psychologische Aspekte: Motiv der Lebensbewältigung

Neben den angeführten pädagogischen Bedeutungen, die das Bilderbuch erfüllen kann, möchte ich noch den psychologischen Wert hervorheben. Die Wirkung von Werken, die keinen expliziten Erziehungsgedanken verfolgen, darf nicht unterschätzt werden.

„Das Kind erkennt in vielen Geschehnissen eigene Bedürfnisse, Wünsche, Sorgen, Probleme, mit denen es sich in seinem Leben auseinandersetzt. Und während es den Bilderbuchinhalt intensiv aufnimmt, sich mitfreut, mitängstigt, Ablauf und Lösung der Konflikte miterlebt, kann ihm Klärung und Sicherheit für seine individuelle Lebenssituation zuteil werden [sic].“¹⁵²

Es zeigt sich, was Hartmann-Winkler in den 1970ern für Märchen festgestellt hat, kann für die gesamte Bilderbuchrezeption übernommen werden: das zentrale Motiv der Lebensbewältigung.¹⁵³

Kinder projizieren ihre jeweilige Verfassung in die Bilder, die ihnen in den Büchern begegnen. „Alle möglichen Situationen, die es in der Wirklichkeit zu bestehen hat, möchte das Kind in phantasievoller und damit befreiender Weise im Bild nacherleben und bewältigen. Im Betrachten des Bilderbuches kompensiert das Kind.“¹⁵⁴ Im gemeinsamen Lesen einer Geschichte steckt demnach das Potenzial einen Einblick in das Innenleben des Kindes zu bekommen.

4.6. Fazit

Die vorangegangenen Ausführungen konnten zeigen, dass es seine Berechtigung hat, das Bilderbuch als Medium wahrzunehmen, und als solches wissenschaftlich zu betrachten. Obwohl es nicht als Massenmedium im engeren Sinn anzusehen ist, unterliegt das Bilderbuch wie andere Medien den Gesetzen des Marktes: Es muss also Verbreitung erfahren und Gewinne abwerfen. Daneben dürfen die vielfältigen pädagogischen Funktionen, die von Bilderbüchern erwartet werden, nicht übersehen werden. Neben eher offensichtlichen Aufgaben wie der Wissensvermittlung und erzieherischen Aspekten, kann das Bilderbuch als Orientierung oder Hilfestellung in der kindlichen Lebenswelt dienen.

¹⁵¹ Vgl.: Maier (1980), S. 44f. und Marquardt (2010), S. 43. - Die Ausführungen beziehen sich auf Bilder.

¹⁵² Maier (1980), S. 42.

¹⁵³ Vgl.: Hartmann-Winkler (1970).

¹⁵⁴ Konrad/ Schultheis (2008), S. 167.

Wie gezeigt werden konnte, zeichnet sich das Bilderbuch vor allem durch sein einzigartiges Text-Bild-Verhältnis sowie seinen doppelten Adressat_innenbezug aus. Thiele begreift das Bilderbuch als vielschichtiges Medium, das nicht länger auf seine Adressierung an Kinder reduziert werden darf. In der Medienwelt, in der wir uns heute bewegen, steht es in einer vielfältigen Wechselbeziehung mit anderen Medien, die ihrerseits ebenfalls durch Entgrenzung und Intermedialität gezeichnet sind.¹⁵⁵

¹⁵⁵ Vgl.: Thiele (2012), S. 217.

5. Intermedialität

Bereits in den 1990er Jahren hat Joachim Paech festgestellt, dass Intermedialität „in“ ist.¹⁵⁶ Der Trend sich mit intermedialen Phänomenen auseinanderzusetzen, hat seitdem nicht abgenommen – was allerdings nicht weiter verwunderlich scheint, wenn man davon ausgeht, dass die Wahrnehmung der Welt durch den Menschen nur durch das Zusammenspiel unterschiedlicher Medien (im weitesten Sinne) erfolgen kann.

Im folgenden Kapitel soll eine Annäherung an das Phänomen des Intermedialen erfolgen. Dabei wird sowohl seinen Ursprüngen nachgegangen, als auch versucht eine Grenze zu ähnlichen Begrifflichkeiten zu ziehen. Aufbauend auf diese Einbettung erfolgt eine Gegenüberstellung möglicher Ausprägungen, bevor die theoretischen Überlegungen mit dem Forschungsgegenstand Bilderbuch verbunden werden.

Bei der theoretischen Auseinandersetzung beziehe ich mich vor allem auf die Literaturwissenschaftlerin Irina Rajewsky, die es mit ihrer Einführung in die Intermedialitätsforschung geschafft hat, die verschiedenen Stränge zu bündeln und so eine erste Systematik in die unterschiedlichsten Vorstellungen von Intermedialität bringen konnte.

5.1. Annäherungsversuche

In ihrer Auseinandersetzung mit Intermedialität macht Irina Rajewsky deutlich, dass trotz der aktuellen „multimedialen Prägung der Realitätserfahrung“¹⁵⁷ sich die Intermedialitätsforschung nach wie vor, sowohl mit theoretischen, als auch mit methodologischen Problemen konfrontiert sieht. Bereits die Definition des Forschungsgegenstandes selbst bereitet Schwierigkeiten. Durch unterschiedlichste Auffassungen, Konzepte und Ideen aus verschiedensten Disziplinen werden immer wieder mehr oder weniger neue Impulse für das Begriffsverständnis geliefert. Dies führt dazu, dass Intermedialität zwar als modernes Phänomen wahrgenommen wird, eine klare, einheitliche Definition, die Grundlage für eine eigenständige Theorieentwicklung wäre, aber fehlt.¹⁵⁸

¹⁵⁶ Vgl.: Paech (19989, S. 14.

¹⁵⁷ Rajewsky, Irina O.: Intermedialität. Tübingen (u.a.): Francke 2002, S. 1.

¹⁵⁸ Vgl.: Ebda., S. 2f.

5.1.1. Ursprung des Intermedialen

In seinem Artikel „Wo beginnt Intermedialität?“ beschränkt sich Wilhelm Füger nicht auf den Versuch den Begriff zu definieren. Er begibt sich auf die Suche nach den Grundlagen, die Intermedialität benötigt, damit sie überhaupt „sein“ kann. Mit Bezug auf Locke stellt er die These auf, dass Intermedialität bereits dort ihren Ursprung haben könnte, wo Wahrnehmungen oder Gefühle bewusstseinsintern einen Verbalisierungsprozess durchlaufen (z.B. ein Gefühl durch einen Begriff im Denken fassbar machen).¹⁵⁹ Eine andere Möglichkeit für den Beginn von Intermedialität sieht er dort, wo sich Bewusstseinsprozesse außerhalb der eigenen, internen Wahrnehmung medial niederschlagen (z.B. die Verschriftlichung von Gedanken).

In der wissenschaftlichen Praxis geht man gewöhnlich davon aus, dass „erst die Transponierung eines bereits bewußtseinsextern [sic] manifest Gewordenen in einen anderen Ausdrucksbereich (Medienwechsel)“¹⁶⁰ als intermediales Phänomen verstanden werden kann. Obwohl wissenschaftliche Auseinandersetzungen sich kaum mit bewusstseinsinternen Mediatisierungen beschäftigen, betont Füger, dass die Einbeziehung der Rolle des Prämedialen für ein gut durchdachtes Konzept von Intermedialität von Bedeutung ist.

„Was nämlich vor jedem Medienwechsel zunächst einmal in ein Medium überhaupt umgesetzt wird, sind letztendlich (selbsterfahrene, vermutete oder unterstellte) Bewußtseinsinhalte [sic], -akte und -prozesse; denn auch als gegebener Sachverhalt Präsentiertes basiert originär auf Bewußtseinsvorgängen [sic].“¹⁶¹

Dies im Hinterkopf zu behalten, wenn man sich mit Intermedialität – vor allem wie es hier, im Kontext von Kindermedien, geschieht – auseinandersetzt, halte ich für eine wertvolle Position.

5.1.2. Vorläufer der Intermedialitätsforschung

Wie die Gedanken zum Ursprung von Intermedialität gezeigt haben, sind intermediale Phänomene zeitlos. Auch in der wissenschaftlichen Diskussion lassen sich Bereiche erkennen, die als Vorgänger der Intermedialitätsforschung betrachtet werden können.

Rajewsky zeigt die „interart studies“ als eine Traditionslinie auf. Dieser Zweig, verortet in der Komparatistik, beschäftigt sich schon lange Zeit mit den Grenzgebieten der „hohen Künste“, den Wechselbeziehungen zwischen Literatur, Musik und (bildender) Kunst.¹⁶²

¹⁵⁹ Vgl.: Füger, Wilhelm: Wo beginnt Intermedialität? Latente Prämissen und Dimensionen eines klärungsbedürftigen Konzepts. In: Helbig (1998), S.41-57, S. 41.

¹⁶⁰ Ebda., S. 42.

¹⁶¹ Ebda., S. 43.

Den Beginn einer anderen Traditionslinie der Intermedialitätsforschung erkennt Rajewsky mit dem Aufkommen des Films zu Beginn des 20. Jahrhunderts. In Auseinandersetzung mit dem neuen Medium stellten Autor_innen, Filmemacher_innen sowie Kulturtheoretiker_innen auch sein Verhältnis zu anderen Medien, wie Literatur oder Theater infrage. Besonders bekannt in diesem Zusammenhang sind André Bazin, Bertolt Brecht oder Walter Benjamin, deren Überlegungen bis heute von unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen herangezogen werden. Ihre Ideen, die unter anderen zu der seit den 1970er Jahren immer lauter werdenden Forderung nach einer eigenen, übergreifenden Medienwissenschaft geführt haben, können bereits als intermediale Phänomene interpretiert werden. Begrifflichkeiten wie „intermediale Relationen“ oder „intermediale Forschung“ finden sich vereinzelt bereits in den 1980er Jahren, bis sich in den 1990er Jahren der Intermedialitätsbegriff durchsetzt.¹⁶³

Die „interart studies“ nehmen den Intermedialitätsbegriff nur zögerlich in ihre Forschungen auf. Wo sie sich auf die Beschäftigung mit den Künsten beschränken, bietet der Intermedialitätsbegriff den Vorteil der Offenheit:

„[...] denn ‚Intermedialität‘ vermag potentiell Relationen zwischen allen medialen Ausdrucksformen unter sich zu subsumieren und bleibt somit terminologisch wie konzeptionell nicht auf die sog. ‚Hohen Künste‘, ebensowenig [sic] aber auf die sog. ‚Neuen Medien‘ beschränkt“¹⁶⁴.

Beispielhaft zeigen die Traditionslinien auf, dass nicht nur intermediale Phänomene, sondern auch wissenschaftliche Auseinandersetzungen mit ihnen schon länger existieren, als die theoretische Festlegung der Intermedialitätsforschung.

5.1.3. Definitionsversuche

In den 1990er Jahren fand der Begriff der Intermedialität Einzug in die wissenschaftliche und öffentliche Debatte. Dabei wird ihm seine Bedeutung häufig in Anlehnung an das Konzept der Intertextualität zugeschrieben. Rajewsky versteht beide Begriffe in Bezug auf Umberto Eco als *termini ombrello*. Das bedeutet, dass ihnen - vor allem in der wissenschaftlichen Diskussion - unterschiedliche Bedeutungen, von denen sich verschiedene Theorien ableiten können, zugeordnet werden.

„Resultat ist die Beschäftigung mit einer Vielzahl heterogener Phänomene unter dem Oberbegriff ‚Intermedialität‘. Dabei findet eine Reihe weiterer Begriffe Verwendung, die z.T. als Sub-Kategorien der Intermedialität, z.T. aber auch als gleichwertige Kategorien betrachtet werden: ‚Multimedialität‘, ‚Poly‘- oder ‚Plurimedialität‘, ‚Transmedialität‘, ‚Medienwechsel‘, ‚Medientransfer‘, ‚mediale

¹⁶² Vgl.: Rajewsky (2002), S. 8.

¹⁶³ Vgl.: Ebda., S. 8f.

¹⁶⁴ Ebda., S. 10.

Transformationen‘ sind Termini, die im Rahmen dieser Debatte zum Tragen kommen, jedoch immer wieder anders definiert und verwendet werden.“¹⁶⁵

Der terminologische Ausgangspunkt ist im Jahre 1812 anzusiedeln, als Coleridge den Begriff „intermedium“ verwendet um damit das literarische Verfahren der Allegorie zu beschreiben: „Die Allegorie schiebt sich als *Intermedium* zwischen Person und Personifikation, sie erlaubt das literarische Zwischen-Spiel zwischen dem Allgemeinen und dem Besonderen [...]“.¹⁶⁶

Im Zusammenhang mit der terminologischen Herkunft, sei darauf hingewiesen, dass zwischen Intermedialität als weitreichender Deskriptions- und Analysekategorie, wie sie hier verstanden wird, und dem in den 1960er Jahren in der öffentlichen Debatte verbreitetem *intermedia* zu unterscheiden ist. Unter den Begriff „intermedia“ wird die künstlerische Verschmelzung unterschiedlicher medialer Ausdrucksweisen gefasst, zum Beispiel eine experimentelle Verbindung von Klang und Bild oder Film bei Happenings oder Performances.¹⁶⁷

5.1.4. Abgrenzung

Gerade im wissenschaftlichen Diskurs werden Definitionen gewünscht, die ein Phänomen möglichst so erfassen, dass es klar von anderen abgrenzbar ist. Im Bereich der Intermedialitätsdebatte gestaltet sich dies als schwierig, schon alleine dadurch, dass sie disziplinenübergreifend stattfindet. Unter den Begriff der Intermedialität werden heute die unterschiedlichsten Definitionen mit verschiedensten Blickwinkeln auf Phänomene, die sich in irgendeiner Art und Weise mit medialen Interaktionen oder Vermischungen beschäftigen, versammelt.¹⁶⁸ Für den wissenschaftlichen Arbeitsbereich erscheint eine Eingrenzung des Begriffs auf eine konkrete Erscheinung wünschenswert, da so eine einheitliche Theoriebildung möglich würde. Allerdings sind viele Phänomene intermedialer Natur, und es ist berechtigt, diese auch so zu benennen. Weiters hat sich der Intermedialitätsbegriff in seiner Breite bereits durchgesetzt und wäre wohl kaum mehr einzuschränken auf einen Teilbereich. Aufbauend auf diesen Überlegungen schlägt Rajewski vor, Intermedialität „als Hyperonym für die Gesamtheit aller Mediengrenzen überschreitenden Phänomene beizubehalten, also all der Phänomene, die, dem Präfix ‚inter‘ entsprechend, in irgendeiner Weise *zwischen* Medien

¹⁶⁵ Ebda., S. 6f.

¹⁶⁶ Müller, Jürgen E.: Intermedialität als poetologisches und medientheoretisches Konzept. Einige Reflexionen zu dessen Geschichte. In: Helbig, Jörg (Hrsg.): Intermedialität. Theorie und Praxis eines interdisziplinären Forschungsgebiets. Berlin: Schmidt 1998. S. 31-40, S. 31, Hervorhebungen vom Original übernommen.

¹⁶⁷ Vgl.: Rajewski (2002), S. 9.

¹⁶⁸ Vgl.: Ebda., S. 11f.

anzusiedeln sind“¹⁶⁹. Ein Hyperonym ist ein Oberbegriff, der verschiedene Ausprägungen – wie unterschiedlich sie auch sein mögen – umfasst. So kann man beispielsweise unter „Auto“ folgende Vorstellungen haben: BMW, VW, Kabrio, aber auch Lieferwagen.

Mit dem Begriff Intermedialität können alle Phänomene, die die Mediengrenzen von „mindestens zwei konventionell als distinkt wahrgenommenen Medien“¹⁷⁰ überschreiten, verbinden oder vermischen, beschrieben werden.

Wenn sich Intermedialität mit Phänomenen beschäftigt, die zwischen Medien stattfinden, scheint eine Abgrenzung von Bereichen, die sich mit anderen (Medien-)Übergängen auseinandersetzen, notwendig. Darunter fällt die Intramedialität, die zur Bezeichnung von Phänomenen innerhalb eines Mediums verwendet wird, worauf bereits der Präfix verweist. Eine Vermischung oder Überschreitung von Mediengrenzen findet hier nicht statt. Beispielsweise fällt die sogenannte Intertextualität unter das Hyperonym Intramedialität, da sie sich mit Bezugnahmen literarischer Werke auf andere literarische Texte bzw. Gattungen beschäftigt. Man verbleibt bei der Analyse allerdings innerhalb der Grenzen des Mediums Literatur.¹⁷¹

Eine weitere Gruppe umfasst Phänomene im Bereich des Transmedialen. Hierunter können all die Erscheinungen gefasst werden, die sich weder dem Begriff der Intra- noch dem der Intermedialität zuordnen lassen.

„Gemeint sind Phänomene, die man als medienunspezifische ‚Wanderphänomene‘ bezeichnen könnte, wie z.B. das Auftreten desselben Stoffes oder die Umsetzung einer bestimmten Ästhetik bzw. eines bestimmten Diskurstyps in verschiedenen Medien, ohne daß [sic] hierbei die Annahme eines kontaktgebenden Ursprungsmediums wichtig oder möglich ist oder für die Bedeutungskonstitution des jeweiligen Medienprodukts relevant würde.“¹⁷²

Rajewsky nennt als konkrete Beispiele die Parodie, oder den Bezug verschiedener Medien auf bestimmte Stoffe, die nicht unbedingt auf ein Ursprungsmedium zurückgeführt werden können, sondern im kollektiven Gedächtnis der Gesellschaft gespeichert sind. Transmediale Phänomene bewegen sich demnach unabhängig von Mediengrenzen.

5.1.5. Intermedialität in der Medienwissenschaft

Eine Definition von Intermedialität im medienwissenschaftlichen Bereich baut auf der Beobachtung auf, dass die kulturelle Praxis multimedial operiert, und daher auch die

¹⁶⁹ Ebda., S. 12.. Hervorhebungen vom Original übernommen.

¹⁷⁰ Ebda., S. 13 (Schema 1)

¹⁷¹ Vgl.: Ebda., S. 12f.

¹⁷² Ebda., S. 12f.

Auseinandersetzung mit ihr auf einem Konzept der Intermedialität „als Verbindung oder Übergang zwischen Wort- und Bildmedien“¹⁷³ erfolgen sollte.

Müller verweist darauf, dass Intermedialität eine Abkehr von der starren Differenzierung und Isolation von Einzelmedien bedeutet. Er kommt zu folgendem Schluss:

„Ein mediales Produkt wird dann *inter-medial*, wenn es das multi-mediale Nebeneinander medialer Zitate und Elemente in ein konzeptionelles Miteinander überführt, dessen (ästhetische) Bemühungen und Verwerfungen neue Dimensionen des Erlebens und Erfahrens eröffnen.“¹⁷⁴

Die Literaturwissenschaft beschäftigt sich traditionell mit Texten in geschriebener Form, dabei hat sie lange ignoriert, dass diese Texte auch in andere mediale Formen transformiert werden. Auch die Kunstwissenschaft steht erst am Beginn sich neben Malerei und Fotografie, auch mit Bildern der digitalen Welt auseinanderzusetzen. In den Leerstellen, die sich zwischen traditioneller Kunst- und Literaturwissenschaft entwickelt haben, hat sich eine Medienwissenschaft etabliert, die über die traditionellen Text- und Bildverständnisse hinaus, Fragen nach medialen Transformationen, Erweiterungen und Veränderungen stellt.¹⁷⁵

Paech fasst die vielseitigen Möglichkeiten dessen, was unter Intermedialität im wissenschaftlichen Diskurs verstanden werden kann, wie folgt zusammen:

„Das Konzept Intermedialität operiert, anders als die literarische Intertextualität in der Erweiterung des Textbegriffs, von vornherein auf sehr verschiedenen Ebenen (oder in ganz unterschiedlichen Systemen). Je nach der Dimension des Medienbegriffs kann damit zum Beispiel die (evolutionäre) Beziehung zwischen technischen Instrumenten oder Apparaten zur Beobachtung, Darstellung und Kommunikation von Ausschnitten der Realität gemeint sein; ebenso kann das perzeptive Zusammenspiel von Medien der Wahrnehmung zur kognitiven Konstruktion von Realität als erkenntnistheoretische Intermedialität gelten; oder aber Medien werden als Qualität oder Grund von formalen Eigenschaften in Kunstwerken unterschieden. Zwischen diesen drei Ebenen lassen sich Übergänge und Variationen beobachten.“¹⁷⁶

5.2. Phänomenbereiche des Intermedialen

Obwohl Intermedialität, wie bereits ausgeführt, als Hyperonym in seiner Vielfältigkeit verstanden wird, lassen sich nach Rajewsky drei verschiedene Phänomenbereiche differenzieren.¹⁷⁷ Eine einheitliche Theoriebildung in bestimmten Bereichen wäre vorstellbar, ohne dass es konkret eine Rolle spielt, welche Medien involviert sind.

¹⁷³ Paech (1998), S. 16.

¹⁷⁴ Vgl.: Müller (1998), S. 31f., Hervorhebungen vom Original übernommen, Verweise auf Fußnoten entfernt.

¹⁷⁵ Vgl.: Paech (1998), S. 14.

¹⁷⁶ Ebda., S. 18f., Verweise auf Fußnoten entfernt

¹⁷⁷ Bei den Beschreibungen der Phänomenbereiche beziehe ich mich auf Rajewsky (2002), S. 15ff.

Der Vorschlag dieser Einteilung bedeutet nicht, dass Medienprodukte immer nur einem Bereich zugeschrieben werden können. Je nachdem welche Eigenschaft hervorgehoben wird, können sie oft in zwei oder sogar alle drei Phänomenbereiche passen.¹⁷⁸

Bei der Auseinandersetzung mit den verschiedenen Phänomenbereichen im folgenden Abschnitt, handelt es sich um den Versuch einer Konkretisierung verschiedener Theoriestränge der Intermedialität.

5.2.1. Medienwechsel

Was unter dem Phänomen des Medienwechsels zu verstehen ist, lässt sich gut anhand von Literaturverfilmungen, die vor allem in den letzten Jahren sehr populär wurden, aufzeigen. Grundlage dieses Phänomens ist, dass der Ursprungstext eines Mediums in ein anderes Medium übertragen wird. Der Vollzug eines Medientransfers ist prinzipiell von allen Medien zu allen Medien denkbar. In diesem Sinne werden statt Medienwechsel auch die Begriffe Medientransfer oder Medientransformation verwendet.

Rajewsky beschreibt die Eigenheit dieses Phänomens wie folgt:

„Die Qualität des Intermedialen betrifft hier den Produktionsprozeß [sic] des medialen Produkts, also den Prozeß [sic] der Transformation eines medienspezifisch fixierten Prätextes bzw. Textsubstrats in ein anderes Medium, d.h. aus einem semiotischen System in ein anderes. [...] ‚Intermedialität‘ wird hier zu einem produktionsästhetisch orientierten, genetischen Begriff.“¹⁷⁹

Beim Medienwechsel steht also der Produktions- und Transformationsprozess im Mittelpunkt. Das entstehende Produkt steht in einer genetischen Beziehung zu seinem Ursprungstext und weist Parallelen zu ihm auf. Das bedeutet aber nicht, dass es sich zwingend in einer Relation zu ihm konstituiert. Ist dies der Fall, kann das Phänomen nicht nur als Medienwechsel, sondern auch als intermedialer Bezug erkannt werden.

Zieht man das Beispiel Literaturverfilmungen heran, zeigt sich folgendes: Wird „nur“ das Medienprodukt des Romans – also die Geschichte an sich – übernommen und in einen Film übersetzt, handelt es sich um einen „reinen“ Medienwechsel, werden bei der Übernahme aber auch stilistische, medienspezifische Merkmale der literarischen Vorlage verwendet, ist auch von einer intermedialen Bezugnahme auszugehen.

¹⁷⁸ Vgl. dazu Kapitel 5.3. Intermediale Aspekte des Bilderbuchs.

¹⁷⁹ Rajewsky (2002), S. 16., Fett hervorgehoben im Original.

5.2.2. Intermedialer Bezug

Unter intermedialen Bezügen können nach Rajewsky Phänomene verstanden werden, bei denen ein Medium sich auf ein spezielles Produkt, das semiotische System oder ein Subsystem eines anderen Mediums bezieht. Als Beispiele können die Filmisierung der Literatur, die Literarisierung des Films oder die Musikalisierung literarischer Texte angeführt werden.¹⁸⁰

„Die Qualität des Intermedialen betrifft in diesem Fall ein Verfahren der Bedeutungskonstitution, nämlich den (fakultativen) Bezug, den ein mediales Produkt zu einem Produkt eines anderen Mediums oder zum anderen Medium qua System herstellen kann.“¹⁸¹

Bei intermedialen Bezugnahmen steht demnach die Konstitution neuer Bedeutungen im Zentrum. Damit gemeint ist, dass das Medienprodukt nicht nur die ihm eingeschriebenen Bedeutungskonstitutionen nutzt, sondern sich darüber hinaus – durch die Anwendung intermedialer Verfahren – in Relation zu einem anderen Medienprodukt oder Mediensystem setzt. Damit wird Intermedialität innerhalb dieses Phänomens als kommunikativ-semiotischer Begriff gedacht.

In Abgrenzung zur Medienkombination, bei der Intermedialität ebenfalls als kommunikativ-semiotischer Begriff verstanden wird, ist im Rahmen der intermedialen Bezüge nur ein Medium in seiner Materialität präsent. Dieses Medium kann mit seinen eigenen, medienspezifischen Mitteln, Teile oder Strukturen eines anderen, konventionell als distinkt wahrgenommenen Mediums, thematisieren, stimulieren oder je nach Möglichkeit auch reproduzieren.¹⁸²

5.2.3. Medienkombination

Nach Rajewsky handelt es sich bei diesem intermedialen Phänomen um das Zusammenspiel zweier oder mehrerer Medien, die traditionell als eigenständige Medien wahrgenommen werden. Die Medienkombination wird auch Multi-, Poly- oder Plurimedialität benannt. Ebenfalls wird der Begriff der Medien-Fusion herangezogen um Phänomene dieser Art zu beschreiben.

„Die Qualität des Intermedialen betrifft im Falle der Medienkombination die Konstellation des medialen Produkts, d.h. die Kombination bzw. das Resultat der Kombination mindestens zweier, konventionell als distinkt wahrgenommener Medien, die in ihrer Materialität präsent sind und jeweils auf ihre eigene, medienspezifische Weise zur (Bedeutungs-)Konstitution des Gesamtprodukts beitragen. ‚Intermedialität‘

¹⁸⁰ Anm.: Die Beispiele, die Rajewsky anführt, sind stark mit dem Medium Literatur verbunden, da sie selbst aus dieser Disziplin stammt. Es lassen sich aber auch Beispiele aus anderen Bereichen denken, wie die Gestaltung von Nachrichtensendungen als Infotainment-Shows.

¹⁸¹ Ebda., S. 17., Fett hervorgehoben im Original.

¹⁸² Vgl.: Ebda., S. 17.

stellt sich hier demnach als ein kommunikativ-semiotischer Begriff dar, der – dies ist entscheidend – auf der Addition mindestens zweier, konventionell als distinkt wahrgenommener medialer Systeme beruht.“¹⁸³

Das beschriebene Zusammenspiel kann von einer Berührung bis zu einer Verschmelzung der Medien, die idealerweise gleichberechtigt auftreten, reichen. Um diese Bandbreite deutlich zu machen, führt Rajewsky gleich einige Beispiele an: die Multimedia-Show, das Variété, den Fotoroman, den Film und die Oper. Diese exemplarische Aufzählung macht deutlich, dass das intermediale Produkt erst durch das individuelle Zusammenspiel zwischen den (Einzel-) Medien entsteht.

Abgegrenzt werden können Medienkombinationen von Phänomenen, bei denen sich zwar zwei - als getrennt wahrnehmbare - Medien verbinden, aber eines deutlich dominant erscheint, wie es beispielsweise bei Fachliteratur der Fall sein kann, wenn Illustrationen zur Veranschaulichung einbezogen werden.

5.3. Intermediale Aspekte des Bilderbuchs

Mit Bezug auf Rajewskys theoretische Systematisierung wird im folgenden Kapitel der Forschungsgegenstand Bilderbuch mit den einzelnen Phänomenbereichen in Verbindung gebracht. Es wird aufgezeigt, welche Aspekte rund um das Medium Bilderbuch als Medienwechsel, intermedialer Bezug oder Medienkombination interpretiert werden können. Anschließend wird das Bilderbuch als intermediales Phänomen in den Mittelpunkt gerückt. Dabei werden vor allem die intermedialen Eigenschaften, auf die im empirischen Teil Bezug genommen wird, diskutiert.

5.3.1. Intermediale Phänomenbereiche rund um das Bilderbuch

Der Medienwechsel, wie in Rajewsky beschreibt, bezieht sich darauf, dass der Inhalt eines Mediums in ein anderes übertragen wird. Betrachtet man Produkte rund um das Bilderbuch können viele Kindermedien ausgelotet werden, in denen sich Geschichten aus Bilderbüchern wiederfinden. Am augenscheinlichsten ist wohl das Beispiel des Kinderhörspiels, das früher als Kassette, heute als CD oder MP3-File für die Kleinsten verfügbar war/ist.

Inhalte kann man aber auch in Verfilmungen, meist in Zeichentrickfilmen, wiedererkennen. Dafür können beispielhaft die „Barbapapas“¹⁸⁴ angeführt werden. 1970 erschien das erste Bilderbuch über die formwandelnde Familie. Aufbauend darauf wurde bald mit der

¹⁸³ Ebda., S. 15., Fett hervorgehoben im Original.

¹⁸⁴ <http://www.barbapapa.fr/indexdb.php>; letzter Zugriff: 19. September 2014.

Produktion einer Trickfilmreihe begonnen. Über die „Barbapapas“ ist in Japan 2001 auch ein Spiel für die Playstation auf den Markt gekommen.¹⁸⁵

Rajewsky definiert das Phänomen des intermedialen Bezugs damit, dass sich ein Medium auf semiotische Systeme eines anderen bezieht. Im Kinderliteratursektor lässt sich seit einigen Jahren ein Trend beobachten, der ein ideales Beispiel für eine intermediale Bezugnahme darstellt; gemeint ist der Bilderbuch-Film. Neben dem klassischen Bilderbuch werden vermehrt Kaufpakete angeboten, die zusätzlich zu dem Buch, auch eine DVD enthalten. Im Gegensatz zu Trickfilmen, die sich - wie das Beispiel der „Barbapapas“ gezeigt hat - auf Inhalte und Figuren von Bilderbüchern beziehen können, greifen Bilderbuch-Filme semiotische Mittel des Mediums Bilderbuch auf, und schaffen so eine neue Art der Erzählung. Trickfilme verwenden, angepasst an die aktuelle Medienwelt, schnelle Bildwechsel, häufige Schnitte und animierte Figuren. Bilderbuch-Filme greifen nicht nur die aus dem Buch bekannten Bilder, sondern auch den bekannten Text, auf. Eine Stimme erzählt die Geschichte, dazu sieht das Kind die Bilder aus dem Buch. Diese sind minimal animiert (im Vergleich zur gewohnten, umgebenden Medienwelt), teilweise werden einzelne Ausschnitte „herangezoomt“ und näher gezeigt. Umblättern wie im Bilderbuch muss das Kind nicht, damit wir ihm die Entscheidung genommen, wie lange es gerne auf einer Seite verharren möchte und welche Bildausschnitte es gerne länger betrachten möchte.

Die Eigenschaft, die das Bilderbuch¹⁸⁶ als Ganzes zu einem intermedialen Medium macht, ist das Zusammenspiel von Bild und Text. Da diese beiden Ebenen grundsätzlich als eigenständige Medien betrachtet werden, zeigt sich - nach Rajewskys Theorie - hier eine Medienkombination, aus der sich ein eigenständiges Medium entwickelt hat: das Bilderbuch. In der Medienwelt, in der wir uns heute bewegen, kann das Bilderbuch als vielschichtiges Medium begriffen werden, das in einer vielfältigen Wechselbeziehung mit anderen Medien steht, die ihrerseits ebenfalls durch Entgrenzung und Intermedialität gekennzeichnet sind.¹⁸⁷

¹⁸⁵ Vgl.: <http://www.gamefaqs.com/ps/565828-kids-station-barbapapa/images/box-6352>; letzter Zugriff: 19. September 2014.

¹⁸⁶ Anm.: Diese Aussage trifft auf einen Großteil der Bilderbücher zu. Bilderbücher, die auf Text verzichten, sind hier ausgenommen. Vgl. dazu Kapitel 4.4.1. Text-Bild-Verhältnis.

¹⁸⁷ Vgl.: Thiele (2012), S. 217f.

5.3.2. Erzählen mit Bild und Text

Durch das Zusammenspiel von Bild- und Textebene soll eine Geschichte erzählt werden. Damit gilt das Bilderbuch in erster Linie als narrative Gattung, die um bildästhetische Momente erweitert wird. Es gehört zu den wenigen literarischen Medien - daneben wäre noch der Comic zu nennen - in denen, neben dem Text (vor-)lesen, die Bildwahrnehmung im Zentrum steht. Lange Zeit galt das Bild lediglich als illustrierende Ergänzung der Erzählung. Im Laufe des 20. Jahrhunderts hat sich allerdings das Bildverständnis erweitert: Man erkennt seitdem das Bild als eigenständige, meist gleichberechtigte, Erzählform an.¹⁸⁸

In Bilderbüchern mit Text- und Bildebenen gibt meist der Text den (zeitlichen) Ablauf der Erzählung an, Bilder werden eingesetzt um einzelne Momente oder Szenen zu veranschaulichen. Das bedeutet aber nicht, dass Bildern keine eigene narrative Qualität zugestanden wird. Dass dies möglich ist beweist die Gattung der textfreien Bilderbücher. Es kann zwischen monoszenischer (ein einzelnes Bild erzählt) und pluriszenischer (ein Bild erzählt in mehreren Szenen) bildlicher Narration unterschieden werden.¹⁸⁹ Meistens folgen Text und Bild eines Bilderbuches einem einfachen, geradlinigen Verlauf.

„Da Bilder nicht nur etwas darstellen, sondern auch narrative Qualitäten haben, ergeben sich im Bilderbuch sowohl textliche als auch bildliche Formen des Erzählens, die sich auf komplexe Weise zu einer Gesamtaussage miteinander verbinden; erst in der Verzahnung und Durchdringung beider Ebenen entwickelt sich die spezifische ‚Sprache‘ des Bilderbuchs.“¹⁹⁰

Thiele unterscheidet verschiedene Möglichkeiten wie Text und Bild in eine dialogische Beziehung treten. Er weist darauf hin, dass sich in vielen Bilderbüchern die verschiedenen Interdependenzen vermischen und durchdringen.

Die gängigste Vorstellung davon wie Bild und Text miteinander im Bilderbuch agieren, liegt wohl darin, dass sie parallel erzählen. „Parallelität bedeutet aber nicht einfache Doppelung der Aussage im Sinne einer gegenseitigen Schwächung, sondern ist als produktive Korrespondenz beider Erzählschichten zu begreifen.“¹⁹¹ Nimmt man als Beispiel Maurice Sendaks „Wo die wilden Kerle wohnen“ zeigt sich, dass die Qualität des Bildes darin liegt den Text um Dimensionen zu erweitern, die durch Sprache kaum erfasst werden können, wie beispielsweise Dimensionen von Farben oder Details.

¹⁸⁸ Vgl.: Ebda., S. 223.

¹⁸⁹ Vgl.: Thiele, Jens: Das Bilderbuch. Ästhetik, Theorie, Analyse, Didaktik, Rezeption. Oldenburg: Isensee 2003, S. 56ff.

¹⁹⁰ Thiele (2012), S. 224.

¹⁹¹ Ebda., S. 224.

Schwieriger zu definieren ist die Interdependenz zwischen Text und Bild, die Thiele als geflochtenen Zopf bezeichnet. Hier greifen Text und Bild in einer komplexen Form ineinander und erzählen abwechselnd. Das bedeutet beispielsweise, dass zunächst der Text den Handlungsverlauf vorgibt und dann ein Wechsel stattfindet, in dem die Bilder die Führung übernehmen.

In kontrapunktischen Inszenierungen von Text und Bild wird die eigentliche Botschaft erst durch den Zusammenprall der beiden Ebenen deutlich. Zusammenprall meint, dass eine Unvereinbarkeit von Text und Bild vorliegt. Diese Vorgehensweise zwingt die_ den Lesende_n zur Auseinandersetzung mit beiden Standpunkten.¹⁹²

5.3.3. Vorlesen

Neben dem Zusammenspiel von Bild und Text, darf bei der Auseinandersetzung mit dem intermedialen Phänomen Bilderbuch die auditive Ebene nicht außer Acht gelassen werden. Bilderbücher wenden sich in ihrer Gestaltung an Kinder, die das Lesen erst noch erlernen müssen. Das Zielpublikum ist also darauf angewiesen, dass ihm ein_e Erwachsene_r den Text vorliest.

Bilderbücher eignen sich nicht als Ruhigstellungsmittel, denn der_die Erwachsene wird in eine aktive, gemeinsame Auseinandersetzung verwickelt.

„Zwar wird man den Kindern die Initiative beim Auswählen, beim Schauen und Entdecken überlassen. Zum intensiven Betrachten kommen die Kinder jedoch meist erst dann, wenn sich jemand Zeit nimmt, sich zu ihnen setzt und mit ihnen über die Bilder spricht. [...] In der Regel müssen die Bilder erläutert, muss (soweit vorhanden) der Text vorgelesen werden. Das Kind braucht einen Partner, mit dem es über das Gesehene sprechen kann.“¹⁹³

Vorlesen meint also nicht einfach das laute Lesen des Textes, sondern schließt eine aktive Beschäftigung mit dem Kind ein. Als Vorlesende_r hat man die Verantwortung die Phantasie des Kindes anzuregen und es durch kritisches Nachfragen zur Reflexion des Wahrgenommenen zu ermutigen.

5.3.4. Das Bilderbuch im Medienverbund

Neben Bilderbüchern existieren jede Menge anderer Medienangebote, die sich an Kinder richten. Es gibt Kindertheater, Kinderfernsehserien und Kinderhörspiele, die gerade in der frühen Kindheit eine besondere Rolle spielen.

¹⁹² Vgl.: Ebda., S. 225f.

¹⁹³ Konrad/ Schultheis (2008), S. 166.

„Bücher sind längst nicht mehr die kinderkulturellen Leitmedien – wenn sie es denn je waren. Kinder wachsen in ein Mediennetz hinein, das in seiner Dichte noch vor wenigen Jahrzehnten unvorstellbar gewesen wäre. Die neuen Medien übermitteln ihre Inhalte vor allem in Bildern und in gesprochener Sprache, und dadurch sind sie für Kinder leichter verständlich als das klassische Medium, das Buch, das die geschriebene Sprache nutzt.“¹⁹⁴

Konrads Beobachtung ist zuzustimmen, wobei nicht außer Acht gelassen werden darf, dass Kinder sich nicht - oder nur selten - mit dem „klassischen“ Buch, das alleinig die geschriebene Sprache nützt, beschäftigen, sondern eben mit Bilderbüchern, die - wie andere Medienangebote auch - Bild- und Textebene verknüpfen.

„Kein Kind rezipiert Kinderliteratur nur über das Buch. Es gibt viele Wege und Medien, auf denen und durch die Kinder mit Kinderliteratur im weitesten Sinne in Berührung kommen. Denn die Stoffe und Figuren der Kinderliteratur sind allgegenwärtig. Sie drängen sich im größeren Rahmen eines umfassenden Merchandising-Systems mit allen Mitteln in die Welt der Kinder hinein.“¹⁹⁵

Nicht nur die Stoffe finden sich in verschiedenen Medien wieder, auch technische Details können übernommen werden – so zum Beispiel der Titelsong einer Fernsehserie für das dazu passende Hörspiel.

5.3.5. Fazit

Der Versuch Rajewskys theoretische Ausführungen mit dem Forschungsgegenstand zusammenzuführen, hat belegt, dass Aspekte rund um das Bilderbuch als intermedial definiert werden können. An Beispielen konnte aufgezeigt werden, dass sowohl Medienwechsel, als auch intermediale Bezüge denkbar sind.

Hauptaugenmerk wurde auf die Medienkombination gelegt. Durch die Verbindung von Bild und Text, die das Medium Bilderbuch ausmacht, kann es als intermediales Medium definiert werden. Der Aspekt der Text- und Bildkombination wird auch derjenige sein, der im empirischen Teil im Vordergrund steht - mit dem Fokus auf die Fragestellung, wie in dem intermedialen Zwischenraum Geschlecht konstruiert wird.

Zusätzlich wurde sowohl auf den Aspekt des Vorlesens, sowie auf den Kindermedienverbund eingegangen. Diese Bereiche stehen m.E. in engem Zusammenhang mit der Vermittlung von Geschlechtervorstellungen über das Bilderbuch; ihre Wechselwirkungen können aber nur schwer messbar gemacht werden.

¹⁹⁴ Ebda., S. 157f.

¹⁹⁵ Ebda., S. 156.

6. (De)Konstruktion von Geschlecht

In der Auseinandersetzung mit Konstruktion und Dekonstruktion von Geschlecht/ern lässt sich in der Frauen- und Geschlechterforschung häufig eine sprachliche Gleichsetzung feststellen, die der wissenschaftlichen Analyse nicht dienlich ist. Im Folgenden werden einerseits die beiden Perspektiven differenziert, andererseits wird versucht ihre Gemeinsamkeiten bzw. Verbindungen hervorzuheben.

Zunächst werden einige Grundannahmen der Geschlechterforschung dargestellt, auf deren Basis sich die Theoriekonzepte entwickeln konnten. Im Kontext des Konstruktivismus werden die Konzepte des doing gender sowie das der Heteronormativität skizziert. Darauf aufbauend liegt der Fokus vor allem auf Judith Butlers „Das Unbehagen der Geschlechter“, das als zentrales Werk der dekonstruktivistischen feministischen Theorie gilt.

6.1. Die (Un)Ordnung der Geschlechter

Bereits vorangegangene Kapitel haben die Bedeutung die Geschlecht in unserer Gesellschaft zukommt, deutlich gemacht. An dieser Stelle werden Überlegungen der Geschlechterforschung aufgegriffen, die die Basis für Theorien bilden, die nicht nur eine Analyse der Geschlechterverhältnisse möglich machen, sondern zu Veränderungen in Richtung einer geschlechtergerechten Gesellschaft beitragen wollen.

6.1.1. Geschlecht als Ordnungs- und Strukturkategorie

Unterschiede zwischen Menschen, auch wenn sie sich nicht direkt auf ihre körperlichen Grundlagen beziehen, werden häufig auf das Geschlecht der Personen zurückgeführt. Das bedeutet, dass eine „Transformation von biologischen Unterschieden in soziale Benachteiligungen“¹⁹⁶ stattfindet. Das führt dazu, dass in der Gesellschaft von weiblichem und männlichem Verhalten die Rede ist, was so weit geht, dass beispielsweise Arbeitsbereiche Frauen oder Männern zugeordnet werden (Frauen- und Männerarbeit).

Aus soziologischer Perspektive kann man das damit erklären, dass Menschen bestimmte Ordnungsmuster brauchen um sich in ihrer Welt zurechtzufinden.

„Um Dinge voneinander zu unterscheiden, zu gruppieren und zu ordnen, benötigen wir Maßstäbe, an denen wir diese Einteilungen vornehmen. Wir verwenden dafür meistens einander ausschließende, zweiwertige Begriffspaare oder Oppositionen, wie etwa groß – klein, tot – lebendig, kalt – heiß usw., weil diese den Vorgang der Unterscheidung scheinbar besonders leicht machen.“¹⁹⁷

¹⁹⁶ Degele (2008), S. 64.

¹⁹⁷ Rendtorff (2011), S. 19.

Der Nachteil, der sich durch das gegenwärtig gängige Ordnungssystem ergibt, liegt darin, dass man sich entscheiden muss. Man wird gezwungen zu unterscheiden, und entweder der einen oder der anderen Seite zuzuordnen. Dies führt zum Ausschluss aller Dinge, die nicht eingeordnet werden können und macht sie somit unsichtbar.

Das komplementäre Zwangssystem hat auch Auswirkungen auf die Bewertung der Begriffspaare, diese stehen sich nämlich nicht neutral gegenüber, sondern werden hierarchisiert.¹⁹⁸ Für die Kategorie Geschlecht bedeutet das, dass das Männliche in der Ordnung vor dem Weiblichen kommt.

Dieses System der Zuordnung ist nicht zwingend, es gibt Möglichkeiten Ordnungen anders als durch komplementäre Zuschreibungen zu erzeugen. Die Differenzierung zwischen männlichem und weiblichem Körper war nicht immer so klar und festgeschrieben, wie sie heute erscheint. Bis ins 18. Jahrhundert wurde angenommen, dass es sich bei „Mann“ und „Frau“ um die beiden Pole von Geschlechtlichkeit handelt, ein „Wechsel“ bzw. eine flexible Bewegung auf der Ordnungslinie zwischen ihnen war denkbar und möglich.¹⁹⁹

Erst durch die Weiterentwicklung der Medizin und dem damit aufkommenden anatomischen Wissen über die Geschlechtskörper, die man jetzt nicht mehr nur an den Geschlechtsorganen, sondern auch an unterschiedlichen anatomischen Funktionen festmachen kann, kommt es zu einer strikten Differenzierung zwischen Männern und Frauen. Auf dieser bauen sich nach und nach nicht nur Geschlechtsrollen und -identitäten auf, sondern sie dient auch der Festschreibung eines Hierarchieverhältnisses.²⁰⁰

Die (historische) Wandelbarkeit von Ordnungssystemen macht deutlich, dass sie als Hilfestellung dienen und Sicherheit geben sollen. Aktuelle Systeme stellen keineswegs den einzigen möglichen Weg zur Strukturierung von Gedanken dar. Rendtorff fasst diese Erkenntnis wie folgt zusammen:

„Unsere Denkgewohnheiten sind also kulturell, religiös und durch Gewohnheit geformt, wir bemühen uns, Gegenstände (und Menschen) jeweils in solche Kontexte einzuordnen, in denen sie nach der Ordnung unseres Denkens einen Sinn ergeben, und dieser ‚Sinn‘, also unsere Art, sie zu sehen, ist nicht die ‚Wahrheit‘ der Dinge selbst, sondern unsere Interpretation – der Sinn, den wir ihnen geben.“²⁰¹

¹⁹⁸ Vgl.: Ebda., S. 19.

¹⁹⁹ Vgl.: Laqueur, Thomas: Auf den Leib geschrieben. Die Inszenierung der Geschlechter von der Antike bis Freud. Frankfurt am Main/ New York: Campus 1992.

Zum historischen Abriss vgl. auch: Honegger, Claudia: Die Ordnung der Geschlechter. Die Wissenschaften vom Menschen und das Weib. 1750-1850. Frankfurt am Main/ New York: Campus 1991.

²⁰⁰ Vgl.: Degele (2008), S. 61.

²⁰¹ Rendtorff (2011), S. 20.

Der Prozess der Sinngebung, wie Rendtorff ihn hier beschreibt, erfolgt unbewusst. Trotzdem formt er unsere gesamte Wahrnehmung und Einschätzung der Dinge und Menschen um uns. Unser Denken, das wir als authentisch wahrnehmen, ist geprägt von den Denkgewohnheiten und -grenzen unseres kulturellen Umfeldes. In der Praxis bedeutet das, dass wir, wenn wir etwas wahrnehmen, das nur im Rahmen unserer Gewohnheiten machen: Wir erkennen Zusammenhänge, die wir erwarten, andere entgehen unserer Aufmerksamkeit.

In Bezug auf Geschlecht werden die Unterschiede zwischen Frauen und Männern betont, obwohl man auch die Vielzahl an Gemeinsamkeiten hervorheben könnte. Geschlecht wird bis heute als (einer) der zentrale(n) Unterschied(e)²⁰² zwischen Menschen wahrgenommen. Geschlecht tritt damit nicht nur als Ordnungs-, sondern auch als Strukturkategorie, in Erscheinung. Geschlecht als Strukturkategorie zu begreifen, bedeutet es als Ursache sozialer Ungleichheit anzuerkennen. Es lässt sich feststellen, dass „die wesentlichen gesellschaftlichen Strukturen und sozialen Beziehungen geschlechtlich geprägt“²⁰³ sind.

An dieser Stelle wird deutlich, dass Geschlecht als Kategorie Einfluss auf gesellschaftliche Vorstellungen und Ordnungen nimmt, und so die Grundlagen unseres Denkens mitbestimmt.²⁰⁴

6.1.2. sex und gender

Aufbauend auf den vorangegangenen Überlegungen hat man im Bereich der Frauen- und Geschlechterforschung versucht verschiedene Dimensionen von Geschlecht zu unterscheiden, um es so als Kategorie greifbar und analysierbar zu machen. Es wird differenziert zwischen sex und gender.

Ursprünglich stammt die Unterscheidung allerdings nicht, wie vielfach angenommen, aus der Frauenbewegung, sondern wurde von ihr lediglich übernommen. In den 1960er Jahren hat man bei der Behandlung Trans- und Intersexueller die Begrifflichkeiten eingeführt.

„Im klinischen Kontext ging es um die Herstellung einer übereinstimmenden Anatomie mit erwarteten geschlechtstypischen Verhaltensweisen. Dagegen sollte die Unterscheidung in der Geschlechterforschung der Annahme einer ‚natürlichen‘ Bestimmung von Geschlecht, wie sie mit den Geschlechtscharakteren der bürgerlichen Moderne Eingang in den alltäglichen und wissenschaftlichen Diskurs gefunden hatte, das Wasser abgraben.“²⁰⁵

²⁰² Anm.: Als andere zentrale Unterschiede können Klasse, Ethnie, Herkunft, Alter, Sexualität genannt werden. An dieser Stelle möchte ich auf das Konzept der Intersektionalität verweisen, das versucht verschiedene Machtmechanismen in ihrem Wechselspiel zu analysieren.

²⁰³ Degele (2008), S. 66.

²⁰⁴ Vgl.: Rendtorff, Barbara: Erziehung und Geschlecht. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer 2006, S. 8.

²⁰⁵ Degele (2008), S. 67.

Seit den 1970er Jahren werden die Begriffe sex und gender in der feministischen Theoriebildung verwendet. Deren Übersetzung stellt für die Geschlechterstudien im deutschsprachigen Raum eine Herausforderung dar. Beide Worte können mit Geschlecht übersetzt werden, legen den Fokus aber auf verschiedene Dimensionen.

„The term *sex* is restricted to cases where the distinction is made on the basis of biological criteria. Domestic animals, newborn infants, and Olympic athletes are divided into two sexes; but when we are introduced to a stranger, a *gender* is attributed to us on the basis of a variety of bodily and behavioral cues. Since this is the way men and women are usually distinguished, [...] it follows that most of the differences between men and women [...] are based on social criteria.“²⁰⁶

Unter sex können alle biologischen, körperlichen, anatomischen Merkmale, die einen Menschen entweder als Mann oder als Frau klassifizieren, gesammelt werden. Sex wird so auch mit Natur oder Natürlichkeit in Verbindung gesetzt. Im Gegensatz dazu beschreibt gender die kulturelle bzw. soziale Ausprägung von Geschlecht. Der Begriff soll zur Beschreibung der sozialen Wahrnehmung von Geschlecht, seinen Rollenvorgaben und Identitätsentwürfen dienen.

„Die Trennung von *sex/ gender* nun weist jeglichen Kausalzusammenhang zurück: *Gender* ist keine zwangsläufige Konsequenz von *sex*, und die biologische Geschlechterdifferenz begründet keinerlei gesellschaftliche Ungleichheit! Vielmehr basiere *gender* auf der Wahrnehmung von Unterschieden zwischen Geschlechtern und ihrer Übersetzung in kulturelle Zuschreibungen von ‚Mannsein‘ und ‚Frausein‘.“²⁰⁷

Die körperliche Grundlage gibt keinen Aufschluss über unterschiedliche gesellschaftliche Zuweisungen und Rollenvorstellungen. Judith Butler formuliert dies so:

„Die Geschlechtsidentität ist also weder das kausale Resultat des Geschlechts, noch so starr wie dieses. Die Unterscheidung Geschlecht/Geschlechtsidentität erlaubt vielmehr, die Geschlechtsidentität als vielfältige Interpretation des Geschlechts zu denken, und sie ficht bereits potentiell die Einheit des Subjekts an.“²⁰⁸

Dies war die ursprüngliche Überzeugung bei der Einführung der Begrifflichkeiten in die feministische Forschung. Den Erwartungen, die an sie gestellt wurden, wurde die *sex/ gender* Trennung allerdings nicht ganz gerecht. Wie Kritiker_innen immer wieder anmerken, blieb auch mit der Differenzierung die Vorstellung erhalten, dass ein biologisches, eindeutiges, unveränderliches Geschlecht die Basis für bestimmte Verhaltensweisen und Eigenschaften sei.²⁰⁹ Die Problematik lag und liegt wohl darin, dass ein Ausbruch aus der erlernten und durch Reproduktion fixierter Zweigeschlechtlichkeit vielen nur schwer gelingt.

„Setzen wir für einen Augenblick die Stabilität der sexuellen Binarität (binary sex) voraus, so folgt daraus weder, daß [sic] das Konstrukt ‚Männer‘ ausschließlich dem männlichen Körper zukommt, noch daß [sic] die Kategorie ‚Frauen‘ nur weibliche Körper meint. Ferner: Selbst wenn die anatomischen Geschlechter

²⁰⁶ Archer, John/ Lloyd, Barbara: Sex and gender. Cambridge (u.a.): Cambridge University Press 1987, S. 17, Hervorhebungen vom Original übernommen.

²⁰⁷ Degele (2008), S. 67, Hervorhebungen vom Original übernommen.

²⁰⁸ Butler (1991), S. 22.

²⁰⁹ Vgl.: Keuneke, Susanne: Geschlechtererwerb und Medienrezeption. Zur Rolle von Bilderbüchern im Prozeß [sic] der frühen Geschlechtersozialisation. Opladen: Leske + Budrich 2000, S. 21.

(sexes) in ihrer Morphologie und biologischen Konstitution unproblematisch als binär erscheinen (was noch die Frage sein wird), gibt es keinen Grund für die Annahme, daß [sic] es ebenfalls bei zwei Geschlechtsidentitäten bleiben muß [sic].²¹⁰

Obgleich, wie Butler es hier tut, kontinuierlich betont wurde und wird, dass sex nicht die Basis für gender sein muss, zeigt sich doch deutlich, dass eine Deckung von sex, gender und in weiterer Folge desire (sexuelle Orientierung) angenommen wird.²¹¹

Trotz der Kritik am Umgang mit der sex/ gender Trennung, haben die Kategorien nach wie vor politisches Potenzial, da Geschlecht so „als sozial konstruiert, als gesellschaftlich bedingt ausgewiesen, und damit kritisier- und veränderbar“²¹² wird.

6.2. Sozial konstruiert, gesellschaftlich bedingt

Simone de Beauvoir hat mit ihrer Feststellung: „Man kommt nicht als Frau zur Welt, man wird es.“²¹³, den Grundstein für die bereits seit einigen Jahrzehnten andauernde Diskussion über die Konstruktion von Geschlecht gelegt.

Der Konstruktivismus als sozialwissenschaftliche Theorie geht auf das im Jahr 1966 publizierte Buch „Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit“ von Berger und Luckmann zurück. Darin stellen die beiden Soziologen fest, dass Gesellschaft getrennt von sozialem Handeln gar nicht existiert. Das bedeutet, Dinge haben keine Eigenart, sondern sind so wie die Gesellschaft sie interpretiert. Erst menschliches Handeln schafft Strukturen und Institutionen, die zu gesellschaftlicher Realität werden. Mit den Prozessen, die diese gesellschaftlichen Strukturen schaffen und verfestigen, beschäftigt sich der Konstruktivismus.²¹⁴ In diesem Kontext wird die Rolle der Medien im Konstruktionsprozess einnehmen, noch einmal sehr deutlich. Gerade das Medium Buch, das als Informationsspeicher Generationen überdauert, schafft eine Grundlage auf die sich Strukturen und Institutionen beziehen, kann aber zugleich in unterschiedlichen gesellschaftlichen Kontexten wieder neu interpretiert werden.

²¹⁰ Butler (1991), S. 23.

²¹¹ Anm.: Eine Übereinstimmung der verschiedenen Bereiche meint hier eine der Heteronormativität unterworfenen: biologischer Mann mit männlichem Rollenverhalten fühlt sich zu Frauen hingezogen.

²¹² Degele (2008), S. 67.

²¹³ Beauvoir, Simone de: Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 2003, S. 334.

²¹⁴ Vgl.: Berger, Peter L./ Luckmann, Thomas: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt am Main: Fischer 2000.

Konstruktivistische Genderansätze kritisieren Erklärungsmodelle, die unreflektiert auf Alltagswissen zurückgreifen um Vorstellungen von Geschlecht zu beschreiben. Aus konstruktivistischer Perspektive wird zweigeschlechtlich geprägtes, gesellschaftliches Wissen hinterfragt: Wie kommt es überhaupt zu der binären, exklusiven²¹⁵ Geschlechtsklassifikation, und wie wird diese aufrechterhalten? In diesem Verständnis ist Geschlecht „kein individuelles Merkmal, sondern wird prozessualisiert, das heißt als interaktive und situationsspezifische Konstruktionspraxis beschrieben“²¹⁶.

Erste empirische Forschungen finden sich vor allem zur Thematik Transsexualität/-identität, da hier aus dem Konzept der Heteronormativität – zumindest scheinbar – ausgebrochen wird, indem sex und gender nicht aufeinander abgestimmt sind. Dabei handelt es sich allerdings um einen Trugschluss, da die „Andersartigkeit“ transidenter Menschen ja nur auffallen kann, in einem Rückbezug auf die (Hetero-)Norm, der sie sich meistens – in welchem Ausmaß auch immer – annähern möchten.

Die konstruktivistische Perspektive kann in unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen zur Anwendung kommen. „Konstruktivismus kann sich auf historische Prozesse der Konstitution von idealtypischen Geschlechtscharakteren beziehen, auf frühkindliche Sozialisationsprozesse, auf situationsgebundene Interaktionsprozesse oder anderes mehr.“²¹⁷

6.2.1. doing gender

In die Theorielinie des Konstruktivismus lässt sich das Konzept doing gender von West und Zimmerman einordnen. Geschlecht wird hier als Ergebnis sozialen Handelns verstanden, als interaktive Leistung, die in ständiger Wiederholung erbracht wird. „Doing gender involves a complex of socially guided perceptual, interactional, and micropolitical activities that cast particular pursuits as expressions of masculine and feminine ‚natures‘.“²¹⁸

Verhaltensweisen, Bewegungen und Symbole aktivieren verinnerlichte geschlechtliche Zuschreibungen. Damit rücken der performative Aspekt und die interaktive Leistung bei der Konstruktion von Geschlecht in den Vordergrund.

²¹⁵ Anm.: Exklusiv meint hier wechselseitig ausschließend - man ist immer entweder Mann oder Frau.

²¹⁶ Degele (2008), S. 79.

²¹⁷ Villa, Paula-Irene: (De)Konstruktion und Diskurs-Genealogie. Zur Position und Rezeption von Judith Butler. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: VS 2010, S. 146-158, S. 146.

²¹⁸ West, Candace/ Zimmerman, Don H.: Doing Gender. In: Gender and Society, Vol. 1, No. 2 (Jun., 1987), S. 125-151, S. 126.

Doing gender bedeutet demnach, dass das System der Zweigeschlechtlichkeit durch soziales Handeln kontinuierlich neu hergestellt wird:

„Die Herstellung/Konstruktion dieser hierarchischen Struktur erfolgt im Wesentlichen in Prozessen des Handelns (doing gender), welchen Bedeutungszuweisungen zugrunde liegen, die vor allem von kulturellen Übereinkünften/Normen geprägt sind. Die Bedeutungskonstruktion erfolgt dabei in einem ständigen Prozess des Aushandelns und Bestätigens, der in den Rahmen der bestehenden Machtverhältnisse eingebunden ist. ‚Weiblichkeit‘ und ‚Männlichkeit‘ sind so betrachtet keine fixen Identitäten, sondern Verweise bzw. Bezugnahmen auf geschlechtlich codierte Bedeutungsfelder.“²¹⁹

Doing gender kann damit als Prozess verstanden werden, der Geschlechterpositionen zuerst produziert und dann festigt.

Hervorzuheben ist, dass nicht die konkreten Unterschiede zwischen den Geschlechtern im Zentrum stehen, sondern der (zwingende) Prozess nach genau zwei Geschlechtern zu sortieren. „Doing gender means creating differences between girls and boys and women and men, differences that are not natural, essential, or biological. Once the differences have been constructed, they are used to reinforce the ‚essentialness‘ of gender.“²²⁰ Im Alltagsverständnis sind demnach Männer Männer und Frauen Frauen. Diese Unterscheidung wird selten reflektiert und als biologisch fundiert hingenommen, ohne die psychologischen und sozialen Konsequenzen, die diese Differenzierung nach sich zieht, zu bedenken.²²¹

West und Zimmerman machen in diesem Kontext aber auch darauf aufmerksam, dass sich doing gender in unserer Gesellschaft, in der Geschlecht als omnipräsente Kategorie²²² auftritt, nicht vermeiden lässt.

„If we do gender appropriately, we simultaneously sustain, reproduce, and render legitimate the institutional arrangements that are based on sex category. If we fail to do gender appropriately, we as individuals – not the institutional arrangements – may be called to account (for our character, motives, and predispositions).“²²³

Nach West und Zimmerman braucht es mutige Individuen, die durch unerwartetes doing gender Alltagswissen verwirren und so neue Denkstrukturen erst möglich machen.

²¹⁹ Dorer, Johanna/ Klaus, Elisabeth: Feministische Medienforschung. In: Bentele, Günter (Hrsg.): Öffentliche Kommunikation. Handbuch Kommunikations- und Medienwissenschaft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag 2003, S. 550-564, S. 551.

²²⁰ West/ Zimmerman (1987), S. 137.

²²¹ Vgl.: Ebda., S. 128 und S. 139.

²²² Anm.: Im Gegensatz zu anderen Rollenvorstellungen – zum Beispiel „Ärztin“ und „Patient“ – hat gender keinen spezifischen Kontext. Man ist immer (auch) Frau oder Mann. West und Zimmermann verweisen auf Thorne, der Männer und Frauen als soziale Gruppen definiert. Vgl.: West/ Zimmerman (1987), S. 128f. mit Verweis auf Thorne, Barrie: Gender... How Is It Best Conceptualized? Unpublished manuscript 1980.

²²³ West/ Zimmerman (1987), S. 146.

6.2.2. Konzept der Heteronormativität

Wie bereits die gesamte Auseinandersetzung mit der Thematik Geschlecht deutlich gemacht hat, leben wir in einer Welt, die nach genau zwei Geschlechtern, nämlich Frau und Mann, organisiert wird. Das Konzept der Heteronormativität benennt und kritisiert zugleich diesen Zustand.

„Heteronormativität ist ein binäres, zweigeschlechtlich und heterosexuell organisiertes und organisierendes Wahrnehmungs-, Handlungs- und Denkschema, das als grundlegende gesellschaftliche Institution durch eine Naturalisierung von Heterosexualität und Zweigeschlechtlichkeit zu deren Verselbstverständlichung und zur Reduktion von Komplexität beiträgt – beziehungsweise beitragen soll.“²²⁴

Heteronormativität beschreibt also die gesellschaftliche Vorstellung eines Geschlechtersystems, das lediglich zwei Geschlechter zulässt, die sich in ihrer Sexualität aufeinander beziehen. Als Norm wird die Übereinstimmung von Geschlechtskörper, Geschlechtsidentität und sexueller Orientierung vorausgesetzt. Das Konzept der Heteronormativität enttarnt damit nicht nur, dass Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität als natürliche Gegebenheiten wahrgenommen werden, sondern lenkt den Blick darüber hinaus auf gesellschaftliche Strukturen.²²⁵

6.3. Aspekte der Dekonstruktion

Aufbauend auf dem Konstruktivismus, der sich mit konkreten Mechanismen, Prozessen und Interaktionen, die das gesellschaftliche Verständnis von Geschlecht prägen, beschäftigt, kritisiert der Dekonstruktivismus gesetzte Kategorien, indem er auf Ausschlüsse und Irritationen, die sie auslösen, verweist.

Als Begründer des dekonstruktivistischen Vorgehens gilt Jacques Derrida. Er entwickelte ein Verfahren mit dessen Hilfe Ideologien und Machtansprüche, hinter scheinbar eindeutigen Bedeutungen, aufzuspüren sind. Dabei geht er davon aus, dass jede textliche Grundlage unendlich viele Deutungsmöglichkeiten in sich birgt, von denen aber nur ein kleiner Teil aktiviert wird. „Genau hier setzt die Dekonstruktion an, nämlich an der Unabschließbarkeit von Bedeutungen, am Verdrängten, nicht Gedachten, aber dennoch (implizit) Vorhandenen, das es freizulegen gilt.“²²⁶ Die Stärke des Dekonstruktivismus liegt demnach darin

²²⁴ Degele (2008), S. 89.

²²⁵ Vgl.: Ebda., S. 88.

²²⁶ Ebda., S. 103.

mitzubedenken, dass sich die Aussage eines Textes auch aus dem ergibt, was nicht gesagt oder geschrieben wird.²²⁷

Bevor näher darauf eingegangen wird, welche Rolle diese Theorie für den Diskurs über Geschlecht spielt, begeben wir uns auf die Spurensuche nach den Wurzeln des Dekonstruktivismus.

6.3.1. Wurzeln im Poststrukturalismus

Die Dekonstruktion ist ein Verfahren aus dem poststrukturalistischen Theoriekontext. Zurückzuführen ist der Poststrukturalismus auf die Arbeiten des Linguisten de Saussure, der „Sprache als Zeichensystem, innerhalb dessen das Sprachzeichen nicht ein Ding und einen Namen verbindet, sondern eine Vorstellung und ein Lautbild“²²⁸, versteht. Das bedeutet, dass das was wir als Realität wahrnehmen sich erst durch Sprache manifestiert. Das Sprachzeichen gilt als differenziell bestimmt, hier fixieren sich Unterschiede: Bedeutung erhält ein Element immer (auch) in Abgrenzung zu anderen Elementen.²²⁹

Poststrukturalist_innen, wie beispielsweise Michel Foucault, erachten solche Differenzen als wichtig, da sie Aufschluss über Hierarchien und Machtverhältnisse geben, treten aber für die Wandelbarkeit von Begrifflichkeiten ein und wenden sich so gegen vorab festgelegte Bedeutungen. „Dinge sind geworden, und dafür sind diskursiv verfasste Zusammenhänge verantwortlich.“²³⁰ Es lässt sich erahnen, dass im Dekonstruktivismus dem Diskurs eine Schlüsselrolle zukommt.

„Diskurse schaffen also Materialität, die sich nicht auf die rein semiotischen Aspekte von Aussagen beschränkt. In Diskursen verschränken sich vielmehr Diskursives und Physisches, Semantisches, Gesellschaftliches und Technisches, Symbolisches und Materielles. Diskurse materialisieren sich und sind damit mehr als Symbole. Denn das Objekt des Diskurses ist zwar sprachlich verfasst, aber nicht Sprache schlechthin.“²³¹

Der Diskurs verbindet damit sprachliche und nicht-sprachliche Elemente um gesellschaftliche Wirklichkeiten abzubilden und zeitgleich zu erschaffen.²³²

²²⁷ Vgl.: Villa (2010), S. 148.

²²⁸ Degele (2008), S. 101.

²²⁹ Anm.: Diese Abgrenzung ist meist binär bestimmt. Bsp.: das Begriffspaar Homo- und Heterosexualität.

²³⁰ Degele (2008), S. 102.

²³¹ Ebda., S. 102.

²³² Vgl.: Foucault, Michel: Die Archäologie des Wissens. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1981, S. 170f.

6.3.2. Judith Butlers „Gender Trouble“

Eine dekonstruktivistische Perspektive wird im Rahmen der Geschlechterforschung sofort mit dem Namen Judith Butler assoziiert. Butler ist dafür bekannt Fragen aufzuwerfen, die den „unbehaglichen Umgang“ mit Geschlecht deutlich machen. Sie hinterfragt kontinuierlich Begrifflichkeiten wie „Frau“ oder „weiblich“ und deckt so deren Verworrenheit und Uneindeutigkeit auf. Besonders in ihrem Werk „Das Unbehagen der Geschlechter“²³³ setzt sie sich mit der Analyse von (widersprüchlichen) Diskursen auseinander, übt Kritik an der diskursiven Erzeugung von Naturhaftigkeit und stellt infrage, ob es vordiskursive Kategorien überhaupt geben kann. Dabei beschäftigt sich Butler viel mit der Bedeutung von Begriffen. Sie bearbeitet die Frage nach der Konstruiertheit von Geschlecht auf einer diskursanalytischen Ebene.

„[Die] Analyse der diskursiven Erzeugung von Naturhaftigkeit ist der konstruktivistische Impetus der Butlerschen Arbeiten, die sich vor allem auf vermeintlich eindeutige und gegebene Geschlechtsidentitäten, stabile sexuelle Orientierungen (z.B. als ‚Triebe‘), auf das identitätslogische Subjekt oder auf die Materialität von Geschlechtskörpern beziehen.“²³⁴

Butler hinterfragt gesellschaftliches Wissen, seine Grundlagen und Bedeutungen.

Eine zentrale Position Butlers bezieht sich auf das Verhältnis von sex und gender. „Ja, möglicherweise ist das Geschlecht (sex) immer schon Geschlechtsidentität (gender) gewesen, so daß [sic] sich herausstellt, daß [sic] die Unterscheidung zwischen Geschlecht und Geschlechtsidentität letztlich gar keine Unterscheidung ist.“²³⁵ Butler stellt fest, dass wenn die Kultur unser Geschlecht festlegt, dann ersetzt sie nur die Funktion, die davor der Biologie zugesprochen wurde. Deshalb plädiert sie für eine Neudefinition des gender-Begriffs.

„Die Geschlechtsidentität darf nicht nur als kulturelle Zuschreibung von Bedeutung an ein vorgegebenes anatomisches Geschlecht gedacht werden [...]. Vielmehr muß [sic] dieser Begriff auch jenen Produktionsapparat bezeichnen, durch den die Geschlechter (sexes) selbst gestiftet werden. [...] Die Geschlechtsidentität umfaßt [sic] auch jene diskursiven/ kulturellen Mittel, durch die eine ‚geschlechtliche Natur‘ oder ein ‚natürliches Geschlecht‘ als ‚vordiskursiv‘, d.h. als der Kultur vorgelagert oder als politisch neutrale Oberfläche, auf der sich die Kultur einschreibt, herstellt und etabliert wird.“²³⁶

Butler geht also davon aus, dass auch der biologische Geschlechtsunterschied konstruiert ist²³⁷, denn nicht der anatomische Zwang macht uns zu Frauen, sondern der gesellschaftliche.

²³³ Anm.: Titel im Original „Gender Trouble“.

²³⁴ Villa (2010), S. 148.

²³⁵ Butler (1991), S. 24.

²³⁶ Ebda., S. 24.

²³⁷ Anm.: Christine Delphy machte bereits in den 1980er Jahren darauf aufmerksam, dass nicht nur gender, sondern auch sex als soziales Produkt betrachtet werden sollte. Alleine die hierarchisierende Trennung der Menschheit in lediglich zwei Geschlechtsgruppen – die anatomischen Grundlagen würden eine größere Bandbreite zulassen – ist eine gesellschaftliche Entscheidung. Vgl.: Delphy, Christine: Close to home. A Materialist Analysis of Women's Oppression. London: Hutchinson 1984, S. 144.

Da selbst die Benennung der Funktionen des Körpers nur über Sprache greifbar wird, kann „das Geschlecht keine vordiskursive, anatomische Gegebenheit sein“²³⁸. Vielmehr handelt es sich um eine diskursiv erzeugte Materialität, die als selbstverständlich wahrgenommen wird. Wir denken physiologisch nur zwei Geschlechter zu erkennen, nämlich Mann und Frau. Daraus folgt, dass wir uns und andere entweder der Kategorie Mann oder der Kategorie Frau zuordnen, weil unsere Denkkategorien zweigeschlechtlich funktionieren. So haben wir es von klein auf erlernt und so begegnet es uns auch im Alltag. „[...] Zweigeschlechtlichkeit ist ein Produkt von Normierungen und Wahrnehmungsformen und stellt eine symbolische Ordnung dar. Damit sind auch Zweigeschlechtlichkeit und Heterosexualität keine Naturtatsachen, sondern soziale Konstruktionen.“²³⁹

Butlers Konzept der Performativität setzt an dieser Stelle an. Sie sagt:

„Es gibt keine mögliche Tätigkeit oder Realität außerhalb der diskursiven Verfahren, die diesen Termini ihre Intelligibilität verleiht. Die Frage ist nicht: ob, sondern wie wiederholen - nämlich jene Geschlechter-Normen, die die Wiederholung selbst ermöglichen, wiederholen und durch eine radikale Vervielfältigung der Geschlechtsidentität *verschieben*.“²⁴⁰

In zwanghafter Wiederholung werden demnach im Diskurs Geschlecht und Geschlechtsidentität (sex und gender!) hergestellt und fixiert. Auch wenn von einem Zwang der Wiederholung die Rede ist, bleibt die Möglichkeit der Mitbestimmung durch die Art der Wiederholung. Butler macht gezielt darauf aufmerksam: „Die Konstruktion steht nicht im Gegensatz zur Handlungsmöglichkeit, sondern ist deren notwendige Bühne, die Bedingungen, in denen sich die Handlungsmöglichkeit artikuliert und kulturell intelligibel wird.“²⁴¹

Für die Materialität des Körpers bedeuten Butlers Ausführungen nicht, dass der Körper nicht existiert. Butler stellt infrage, dass er vordiskursiv als männlicher bzw. weiblicher Körper vorhanden ist. Diese binären, komplementären Zuschreibungen finden laut Butler erst im Diskurs statt - und können deshalb hier auch verändert werden. Ein erster Schritt dazu, ist es allerdings die diskursive Geschaffenheit von geschlechtlichen Körpern aufzudecken - der diskursive Apparat, der die Binarität konstituiert, verschleiert sich nämlich selbst.²⁴²

Nach Butler schafft unser Alltagswissen den Rahmen dafür, welche Formen von Identitäten existieren können und dürfen. Geschlechtsidentität wird als „Markierung eines biologischen,

²³⁸ Butler (1991), S. 26.

²³⁹ Degele (2008), S. 105f.

²⁴⁰ Butler (1991), S. 217, Hervorhebungen vom Original übernommen.

²⁴¹ Ebda., S. 216.

²⁴² Vgl.: Ebda., S. 212.

sprachlichen und/oder kulturellen Unterschieds angewandt,“ [damit kann sie] „als Bedeutung verstanden werden, die ein (bereits) sexuell differenzierter Körper annimmt“²⁴³. Gelingt es das Alltagswissen zu erweitern, kann sich auch die Akzeptanz und Verbreitung neuer Möglichkeiten von Geschlechtsidentitäten ausdehnen.

„Die kulturellen Konfigurationen von Geschlecht und Geschlechtsidentität könnten sich vermehren, oder besser formuliert: ihre gegenwärtige Vervielfältigung könnte sich in den Diskursen, die das intelligible Kulturleben stiften, artikulieren, indem man die Geschlechter-Binarität in Verwirrung bringt und ihre grundlegende Unnatürlichkeit enthüllt.“²⁴⁴

Nach Butler kann das am ehesten funktionieren, wenn eine Solidarität und Gemeinschaftsbildung nicht aufgrund von Identitäten aufgebaut wird, sondern als Grundlage gemeinsame Interessen herangezogen werden.²⁴⁵

Dekonstruktivistisch an Butlers Arbeiten ist, dass sie sich immer wieder damit beschäftigt, „dass vermeintlich stabile und eindeutige Begriffe und Diskurse (z.B. Heterosexualität) immanent und in ihren produktiven Effekten tatsächlich mehrdeutig, instabil und inkohärent sind“²⁴⁶. Sie stellt die Stabilität der Kategorie Geschlecht durch das Aufzeigen von „Ambivalenzen und Unmöglichkeiten“²⁴⁷ infrage. Butler geht davon aus, dass wir uns in unserer Geschlechtsidentität durch performatives Handeln immer wieder neu herstellen müssen.²⁴⁸

6.4. Fazit

Gemeinsam ist konstruktivistischen und dekonstruktivistischen Theorien, dass sie bestehende Gesellschaftsstrukturen hinterfragen und damit sowohl wissenschaftlich fundiertes Wissen, als auch gängiges Alltagswissen kritisieren. Beide Theoriezugänge stammen aus unterschiedlichen Kontexten, und sind auch an ihrer Vorgehensweise zu differenzieren. Ist der Konstruktivismus mit der Rekonstruktion gesellschaftlicher Phänomene beschäftigt, legt der Dekonstruktivismus das Hauptaugenmerk auf die diskursive Ebene kollektiver Realität/en und konzentriert sich damit in seiner Analyse vor allem auf Sprache.

²⁴³ Ebda., S. 27.

²⁴⁴ Ebda., S. 218.

²⁴⁵ Vgl.: Degele (2008), S. 109.

²⁴⁶ Villa (2010), S. 148f.

²⁴⁷ Ebda., S. 149.

²⁴⁸ Vgl. dazu ausführlicher Butlers Arbeiten, bzw. auch Villa, Paula-Irene: Sexy Bodies. Eine soziologische Reise durch den Geschlechtskörper. Wiesbaden: VS 2011.

Konstruktivistisch vorzugehen bedeutet konkreten Mechanismen und Prozessen, die zur Herstellung von Geschlecht beitragen, nachzugehen. Der Fokus liegt darauf herauszufinden, wie Frauen und Männer gesellschaftlich/kulturell erzeugt werden. Dies inkludiert auch den Zweifel an der Naturhaftigkeit der Kategorien und ihrer Ordnung. „Konstruktionen sind menschengemacht und damit auch veränderbar.“²⁴⁹

Für die Auseinandersetzung mit dem Forschungsgegenstand Bilderbuch bedeutet das, sich anzusehen wie Bild- und Textkombination Geschlecht herstellen. Dabei können sowohl verwendete Symbole oder eingesetzte Farben eine Rolle spielen, als auch die Wahl der Perspektive und des Bildausschnitts. Neben der Analyse der Bilder wird zu fragen sein, welche Elemente der Text hervorhebt, welche er beschwichtigt. Es wird sich weisen, ob durch das Zusammenspiel Geschlechtsrollenstereotype reproduziert werden, oder ob in „geschlechtssensiblen“ Bilderbüchern tatsächlich ein Bruch gelingt.

Dekonstruktivistisch vorzugehen bedeutet auf Brüche und Instabilitäten vermeintlich eindeutiger Diskurse aufmerksam zu machen. Es bedeutet auch, das Ausgeschlossene zu benennen und seinen Ausschluss zu hinterfragen. Geschlecht ist in diesem Kontext nichts Natürliches, sondern kann als der „performative Effekt von Wiederholungen“²⁵⁰ begriffen werden. Im Butler'schen Sinne sind Geschlechter demnach „Ergebnisse von Identitätsdiskursen“²⁵¹.

Für eine Analyse von Bilderbüchern, die diese nach dekonstruktivistischen Potenzialen befragt, ist ein offener Zugang zu wählen, der es ermöglicht auch einen Blick dafür zu haben, wo Brüche oder Unstimmigkeiten zwischen Text und Bild zu erkennen sind. Weiters wird vor allem der Text auf die Wahl seiner Begrifflichkeiten geprüft werden müssen um auszuloten, was er benennt und was keine Erwähnung findet.

²⁴⁹ Degele (2008), S. 99.

²⁵⁰ Ebda., S. 106.

²⁵¹ Ebda., S. 106.

7. Stand der Forschung

In wissenschaftlicher Literatur zum Thema Geschlecht und Kinderbuch werden Bilderbücher oft nur am Rande mitbehandelt. Hier steht Kinder- und Jugendliteratur im Fokus. Das könnte daran liegen, dass sich Bilderbücher in ihrer medialen Form deutlich von anderen literarischen Angeboten unterscheiden.²⁵²

Die unzureichende Forschungslage zum Medium Bilderbuch „wirkt sich sichtbar auch auf den Stand der Bilderbuchanalyse aus, die im Vergleich zur Roman- oder Filmanalyse bislang keine eigenständige Kategorie gebildet hat“²⁵³. Seit den 1970er Jahren lassen sich vereinzelt Studien finden, die sich mit der Darstellung von Geschlecht im Bilderbuch auseinandersetzen.

Aktuelle Arbeiten im Bereich der Bilderbuchforschung beschäftigen sich meist mit Einzelaspekten. Eine empirische Datenbasis um allgemeine Aussagen treffen zu können, fehlt bislang. Das bedeutet, dass sich über die Darstellung von Geschlecht/ern in Bilderbüchern nur Tendenzen aufzeigen lassen.

„Die vorliegenden Untersuchungen zeigen jedoch übereinstimmend eine stärkere Präsenz von Jungen (insbesondere als Hauptfigur) und eine größere Variationsbreite in der Darstellung männlicher Figuren (z.B. in der Zuordnung von Berufen und Aktivitäten)²⁵⁴, eine durchgehende Zuordnung von Frauen und Mädchen zu den Bereichen Emotionalität und Sorge (Haushalt, Helfen) und zur familiären Verantwortung. Den Jungen fehlt nach dieser Bilanz folglich ein identifikatorisches Angebot zu den Bereichen Schwäche, Angst, Mittelmäßigkeit, Liebesbedürftigkeit oder Scheitern, den Mädchen zu außerfamiliärer Aktivität, Entdeckungslust, Unabhängigkeit usw.“²⁵⁵

Wie diese Zusammenfassung diverser empirischer Ergebnisse zeigt, werden in der Kinderliteratur tendenziell Geschlechtsrollenstereotype aufgenommen und so verfestigt.

„Die Autoren von Kinderbüchern beschränken sich darauf, die Modelle zu wiederholen, die dem Kind von seiner Familie und Umwelt schon angeboten wurden. Die Kinderliteratur hat deshalb keine andere Funktion, als die bereits verinnerlichten Modelle der Kinder zu bestätigen.“²⁵⁶

Dieses Phänomen kann seit dem Beginn der Auseinandersetzung mit der Darstellung von Geschlecht/ern in Bilderbüchern nachgewiesen werden. 1972 haben Leonore Weitzman, Deborah Eifler, Elizabeth Hokada und Catherine Ross ihre Ergebnisse zur „Sex-Role Socialization in Picture Books for Preschool Children“ in „The American Journal of

²⁵² Vgl. dazu Kapitel 4. Medium Bilderbuch.

²⁵³ Thiele (2003), S. 90.

²⁵⁴ Rendtorff bezieht sich hier auf folgenden Beitrag: Rendtorff, Barbara: Geschlechtstypisierende Aspekte in Kinderbüchern. In: Dies./ Moser, Vera (Hrsg.): Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. Opladen: Leske + Budrich 1999. S. 85-102, S. 90ff.

²⁵⁵ Rendtorff (2003), S. 151.

²⁵⁶ Belotti, Elena Gianni: Was geschieht mit kleinen Mädchen? Über die zwangsweise Herausbildung der weiblichen Rolle in den ersten Lebensjahren durch die Gesellschaft. Ein Beitrag zur rollenspezifischen Sozialisation. München: Frauenoffensive 1987, S. 92.

Sociology” veröffentlicht. Die Wissenschaftlerinnen gehen davon aus, dass Bilderbücher als Medien mit denen Kinder in einer Zeit in der sie sehr beeinflussbar sind, konfrontiert werden, zur Verinnerlichung gesellschaftlicher Geschlechtsrollenstereotype beitragen. Die Ergebnisse ihrer Analyse können so zusammengefasst werden: Frauen sind unsichtbar. Weibliche Figuren sind quasi nicht existent. Existieren sie doch, so sind sie im Hintergrund zu finden, sie verhalten sich unauffällig und schweigen.

„We found that females were underrepresented in the titles, central roles, pictures, and stories of every sample of books we examined. Most children’s books are about boys, men, and male animals, and most deal exclusively with male adventures. Most pictures show men – singly or in groups. Even when women can be found in the books, they often play insignificant roles, remaining both inconspicuous and nameless.”²⁵⁷

Jungen und Mädchen werden in ihren Aktivitäten unterschiedlich dargestellt: Jungen sind aktiv, gehen Aktivitäten im Freien nach und führen an. Mädchen werden genau gegensätzlich charakterisiert: Sie sind passiv, unterlegen und werden dem häuslichen Bereich zugeordnet.

In der Darstellung von Erwachsenen zeigt sich das gleiche Bild. Rollenangebote für Frauen gibt es wenige, häufig sind sie auf die Mutterrolle beschränkt. Männliche Identifikationsangebote hingegen sind vielseitig und interessant.²⁵⁸

Cornelia Hagemann hat sich 1981 inhaltsanalytisch mit Bilderbüchern und ihrem Beitrag zur Vermittlung von Rollenbildern beschäftigt. Auch in ihrer Stichprobe (Bilderbücher aus Bonner Kindergärten) konnte sie deutliche Tendenzen für die Orientierung an gesellschaftlichen Geschlechtsrollenstereotypen finden.²⁵⁹

Elena Belotti, die sich mit der Sozialisation von kleinen Mädchen beschäftigt hat, warnt:

„Die Verhaltensmodelle, die von diesen Büchern vorgeschlagen werden, blockieren das Kind in einer freien Kindheit, anstatt ihm zu helfen, aufzuwachsen und seine Zukunft zu organisieren. Derartige Darstellungen der Kindheit bleiben auch auf die Erwachsenen nicht ohne Folgen – die Eltern, Lehrer, Kindergärtnerinnen usw. – die immer wieder die alten Verhaltensmodelle vor Augen gehalten kriegen, anstatt Bilder von modernen Kindern, von neuen Beziehungen zu diesen Kindern und einen neuen Platz, den sie in der Gesellschaft einnehmen könnten.“²⁶⁰

Neben der Existenz von klassischen Bilderbüchern, die traditionelle Vorstellungen von Geschlechterrollen reproduzieren, verweisen aktuellere Studien vermehrt auf das Vorhandensein alternativer Angebote. Barbara Jürgens und Bettina Paetzold führen in ihrer Untersuchung beispielhaft auch Bilderbücher mit alternativen Rollenbildern an. Diese am schnelllebigen Kinderbuch-Markt zu erhalten ist nicht so einfach, weshalb sie

²⁵⁷ Weitzman (1972), S. 1128.

²⁵⁸ Vgl.: Ebda., S. 1131ff.

²⁵⁹ Vgl.: Hagemann, Cornelia: Bilderbücher als Sozialisationsfaktoren im Bereich der Geschlechterrollendifferenzierung. Zur Frage der Vermittlung von Rollenbildern im Vorschulalter. Frankfurt am Main/ Bern: Lang 1981.

²⁶⁰ Belotti (1987), S. 105.

Empfehlungslisten kritisch betrachten und dazu raten Bücher individuell nach bestimmten Kriterien zu hinterfragen, bevor man sie kauft. Als Merkmale nennen sie das Abbildungsverhältnis, die Bildzeichnungen und die geschlechtertypischen Zuweisungen.²⁶¹ Inwiefern diese Kennzeichen für Menschen, die in der Thematik nicht so bewandert sind, eine tatsächliche Hilfestellung beim Bilderbuchkauf darstellen, bleibt zu hinterfragen. Eine aktive Auseinandersetzung mit solchen Kriterien, trägt sicherlich zu einer Sensibilisierung in dem Bereich bei.

Susanne Keuneke hat sich in ihrer Studie mit der Reaktion von Kindern auf Geschichten mit umgekehrten Geschlechtsrollenstereotypen beschäftigt. Sie zeigt auf, dass es nicht ausreicht Bilderbuchfiguren geschlechtsuntypisch oder umgekehrt stereotyp darzustellen. Kinder neigen dazu an ihrem vorhandenen Geschlechterwissen festzuhalten, auch wenn die Darstellung dem widerspricht. Sie können die Elemente, die nicht mit ihren Vorstellungen übereinstimmen, verdrängen oder sie umdichten. Keuneke stellt fest, dass die vorher ausgeprägten Geschlechtervorstellungen selbst die kritisch gemeinten Bestrebungen der Kinderbücher überlagern. Daraus zieht sie den Schluss, dass nicht durch konträre Geschlechtsdarstellungen ein Umdenken gefördert werden kann, sondern durch die Darstellung einer möglichst breiten Varianz unterschiedlicher Bilder von Geschlecht/ern.²⁶²

²⁶¹ Vgl.: Jürgens, Barbara/ Paetzold, Bettina: Tüchtige Jungen und artige Mädchen? Geschlechtstypisches Rollenverhalten in Bilderbüchern. In: Paetzold, Bettina/ Erler, Luis (Hrsg.): Bilderbücher. Im Blickpunkt verschiedener Wissenschaften und Fächer. Bamberg: Nostheide 1990, S. 92-116, S. 110f.

²⁶² Vgl.: Keuneke (2000), S. 425ff.

8. Untersuchungsdesign und Methodik

Für den analytischen Teil der vorliegenden Arbeit wurde ein qualitativer Zugang gewählt. An dieser Stelle erfolgt eine Erläuterung der Entwicklung des Untersuchungsdesigns sowie seiner Umsetzung. Zunächst wird die methodische Herangehensweise erklärt, anschließend Forschungsgegenstand, Durchführung und Kategorienbildung beleuchtet.

8.1. Methodischer Zugang

Bei der Analyse von Bilderbüchern gilt zu beachten, dass sie ähnlich wie neue Medien „ein hoch komplexes ästhetisches Gebilde aus unterschiedlichen Schichten dar[stellen], die es in ihren Wechselbeziehungen wahrzunehmen gilt“²⁶³. Wie bereits aufgezeigt wurde, zeichnet sich das Bilderbuch vor allem durch seine einzigartige Bild-Text-Interdependenz aus. Diese gilt es nicht nur theoretisch hervorzuheben, sondern auch in der methodischen Herangehensweise zu beachten. „Die Bilderbuchanalyse kann keinem starren Schema folgen, sondern muß [sic] sich auf die jeweilige Bild-Text-Struktur sowie auf die ästhetischen, dramaturgischen und thematischen Besonderheiten des Buches einlassen.“²⁶⁴ Das bedeutet auch, dass eine Methodik, die das Bilderbuch in seiner medialen Besonderheit als Ganzes wahrnehmen möchte einen flexiblen Rahmen braucht um unerwartete Eigenheiten aufzufangen.

Die vorangegangenen Ausführungen unterstreichen, dass es sich gerade bei der Untersuchung von Bilderbüchern anbietet einen qualitativen Zugang zu wählen. Aber nicht nur das Bilderbuch als der Analyse zugrunde liegendes Medium legt einen offenen Zugang nahe, auch die Thematik der Geschlechter(de-)konstruktion verlangt danach.

Schon die theoretischen Ausführungen haben deutlich gemacht, dass an einer kulturalistischen Perspektive angeknüpft wird, die davon ausgeht, dass Geschlecht durch Gesellschaft und Kultur erst hervorgebracht wird. Daran anschließen muss auch die Methodik mit der das Medium Bilderbuch auf seinen Umgang mit Geschlecht untersucht wird. „Wenn *Geschlecht als erklärungsbedürftiges*, am ehesten *relationales Phänomen* zu behandeln ist, müssen in der

²⁶³ Thiele (2003), S. 13.

²⁶⁴ Ebda., S. 13.

Empirie kontextsensibel, ergebnisoffene und antiessentialistische Verfahren Verwendung finden.“²⁶⁵

8.1.1. Impulse durch Bilderbuchanalysen

Im Rahmen der Entwicklung des Methodendesigns erfolgte eine Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Ansätzen der Bilderbuchanalyse. Jens Thiele stellt in seinem Werk „Das Bilderbuch“ fünf verschiedene Herangehensweisen vor, die von unterschiedlichen Standpunkten Bilderbücher untersuchen. Dabei unterscheidet Thiele zwischen Analysen, die den_die Autor_in in den Mittelpunkt setzen, Ansätzen, die den_die kindliche Rezipient_in als Ausgangspunkt wählen und Zugängen, die vom ästhetischen Produkt selbst ausgehen.²⁶⁶

Die vorliegende Arbeit will das Bilderbuch als Medium analysieren - dabei können alle Perspektiven eine Rolle spielen. Die konkrete Analyse bezieht sich auf das Produkt Bilderbuch. Für diese Ausgangssituation werden bei Thiele der assoziative, der erzähldramaturgische und der thematische Ansatz vorgestellt.

Anknüpfungspunkte für die Entwicklung des vorliegenden Methodendesigns wurden sowohl bei Elisabeth Hohmeisters thematischer Analyse, als auch bei Jens Thieles erzähldramaturgischer Analyse gefunden.

Jens Thiele untersucht mit einem erzähldramaturgischen Analyseansatz Raymond Briggs‘ „Der Mann“²⁶⁷. Mit diesem methodischen Zugang können alle relevanten Aspekte eines Bilderbuchs erfasst werden, der Fokus liegt allerdings auf den Strategien und Konzepten der Narrationsentwicklung.

„Der Analyseansatz fragt danach, in welchen dramatischen Formen sich etwa der Handlungsverlauf entwickelt, welche Rolle und Funktion die handelnden Figuren einnehmen, wofür sie und ihre Sprache stehen, in welchen gezeichneten oder gemalten Bühnenbildern und Kulissen die Akteure unter welchem Blickwinkel auftreten, wie sich Bildstil, Farbe und Licht, aber auch Körpersprache und Bewegung, als inszenierende Mittel mit den zuvor genannten verknüpfen.“²⁶⁸

Wo sich Thiele auf die erzähldramaturgischen Elemente konzentriert, möchte ich im Folgenden den Fokus auf die Geschlechtsdarstellung/en legen. Dabei werden ähnliche

²⁶⁵ Sturm, Gabriele: Forschungsmethodologie. Vorüberlegungen für eine Evaluation feministischer (Sozial-)Forschung. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: VS 2010, S. 400-408, S. 406, Hervorhebungen vom Original übernommen.

²⁶⁶ Vgl.: Thiele (2003), S. 92ff.

²⁶⁷ Anm.: Dieses Bilderbuch erschien erstmals 1993.

²⁶⁸ Thiele, Jens: Erzähldramaturgische Analyse von Raymond Briggs‘ „Der Mann“ (1993). In: Thiele (2003), S. 117-129, S. 117f.

Fragestellungen eine Rolle spielen. Thieles Aufsatz hat vor allem für die Entwicklung des Leitfadens, sowie für den Aufbau der Ergebnispräsentation kostbare Inputs geliefert.

Hohmeister beschäftigt sich in einer thematischen Analyse mit Grégoire Solotareffs „Du groß und ich klein“²⁶⁹.

„Mit dem thematischen Analyseansatz lassen sich Hypothesen am Material verifizieren; die Grundidee wird durch Rekonstruktion von Text und Bild in ihrer Mehrdeutigkeit transparent und vielfältig lesbar. Dabei muß [sic] bedacht werden, daß [sic] alle Aussagen einen interpretierenden Charakter haben.“²⁷⁰

Als ausschlaggebend für den gewählten Methodenzugang, nennt sie eine Aussage Solotareffs, in der er erklärt, warum er begonnen hat dieses Bilderbuch zu gestalten. Aus seinem Statement ist erkennbar, dass das Thema des Buches gleichzeitig Erzählanlass ist. Um zu analysieren ob und wie Solotareff sein Vorhaben umsetzt, erfasst Hohmeister die thematische Aufbereitung in Text und Bild zunächst einzeln. Dabei stellt sie sich die Frage was und wie sie erzählen. Dabei spielen Aufbau, Handlung, Sprache, Zeitgestaltung, Perspektive und Figurenkonstellation eine Rolle. Am Ende führt sie die Ebenen in einem Fazit wieder zusammen.

Die konkreten Kategorien auf die sich Hohmeister in ihrer Analyse bezieht, haben Einfluss auf die Festlegung meiner Schwerpunkte genommen. Besonders zum Einbezug der Erzählperspektive hat mich wohl Hohmeister bewogen. Die Beschäftigung mit ihrem Artikel hat außerdem dazu angeregt bei der Analyse der ausgewählten Bilderbücher auch den ersten Eindruck, den die Bücher auf mich machen, einzubeziehen. Damit soll bereits von Beginn an der Selbstreflexion Raum gegeben werden. Weiters unterstützt dieser Schritt die Nachvollziehbarkeit der Ergebnisse.

8.1.2. Intermedialität als Verfahren

In der theoretischen Auseinandersetzung wurde das Medium Bilderbuch in Anlehnung an Rajewsky bereits auf seine intermedialen Aspekte geprüft. Für den empirischen Teil stellt sich nun die Frage, wie konkret die als Medienkombination definierte Text- und Bildbeziehung auch methodisch intermedial erfasst werden kann.

Hierzu hat Joachim Paech entscheidende Hinweise geliefert. Er setzt sich pragmatisch mit Intermedialität auseinander und befragt sie als Methode nach ihrem konkreten Zugang zu Forschungsobjekten. Er stellt fest: „Methoden sind ihren Gegenständen äußerlich, sie

²⁶⁹ Anm.: Das Bilderbuch ist erstmals 1996 erschienen.

²⁷⁰ Hohmeister, Elisabeth: Thematische Analyse von Grégoire Solotareffs „Du groß und ich klein“ (1996). In: Thiele (2003), S. 130-141, S. 130.

betreffen den Rahmen, in dem jene beobachtet werden können. Verfahren dagegen sind selbst Objekte ihrer methodischen Beschreibung, weil sie der Sache, um die es geht, unmittelbar zugehören.²⁷¹ Dementsprechend beschreibt er Intermedialität als Verfahren, das selbst Teil seiner Analyse ist.

„Dem geht die These voraus, dass Intermedialität grundsätzlich prozessual als ein Verfahren aufzufassen ist, das entsprechend den medialen Konstellationen, die es organisiert, intermedial variiert. Methodisch wird sich daher die Analyse derartiger intermedialer Verfahren mit den Formen auseinandersetzen, in denen sich die jeweilige ‚mediale Konstellation‘ formuliert. Das setzt voraus, dass ‚Intermedialität als Verfahren‘ selbst ein Formprozess ist, in dem Medien als Formen in den Formen anderer Medien beobachtbar werden können.“²⁷²

Medienprozesse sind nach Paech nur als Formprozesse beobachtbar. Für „Intermedialität als Verfahren“ bedeutet das, dass es (das Verfahren der Intermedialität) durch Wiederholung und Wiedereinschreibung eines Mediums in die Form eines anderen Mediums, erst dort beobachtbar wird, wo es reflexiv auf sich selbst verweist.²⁷³

Überträgt man Paechs Überlegungen auf die Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit, könnte das wie folgt aussehen. Die Medien Bild und Text (im Sinne verschriftlichter Sprache), die sonst als distinkte Medien wahrgenommen werden können, treffen im Medium Buch aufeinander. Durch diese mediale Konstellation ergibt sich in seiner Form ein eigenständiges Medium: das Bilderbuch.

In der Form des Buchs werden Bild und Text in ihrer jeweiligen Form beobachtbar und in ihrer Formation mit und zueinander fassbar. So findet auch das Buch als Medium Berücksichtigung. Die besondere Anschaulichkeit der Erzählungen in Bilderbüchern ist mehr als das textlich Imaginäre und das bildlich Gegenständliche. In ihrer Verbindung wird die Bedeutung erst deutlich.

Das Verhältnis, das Bild und Text in ihren Formen zueinander einnehmen, variiert. Es ist als Prozess zu verstehen: Keine Bild-Text-Konstellation in einem Bilderbuch gleicht der anderen. Die Bedeutungskonstruktion, die im intermedialen Zwischenraum, stattfindet verschiebt sich zusätzlich mit jedem_r Mediennutzer_in und jeder (neuen) Erfahrung, die man an das Medienprodukt heranträgt.

Wie Paech ausgeführt hat, ist die Methodik „Intermedialität als Verfahren“ vor allem dort sinnvoll einsetzbar, wo medienreflexive Verfahren beobachtet werden können. Damit gemeint

²⁷¹ Paech, Joachim: Intermedialität als Methode und Verfahren. In: Müller, Jürgen (Hrsg.): Media Encounters and Media Theories. Münster: Nodus Publikationen 2008, S. 57-75, S. 57.

²⁷² Ebda., S. 57.

²⁷³ Vgl.: Ebda., S. 60f.

sind Verfahren, die in ihren künstlerischen Darstellungen auch die Reflexion ihrer medialen Bedingungen einbeziehen.²⁷⁴ Bilder in Bilderbüchern verweisen durch ihre ästhetische Gestaltung auf die Kunst der Malerei. Sie legen Spuren, die auf handgemalte Zeichnungen referieren, obgleich sie mithilfe technisch-apparativer Medien (Grafikprogramme, Computer, Druck) entstehen und reproduziert werden.

8.2. Gegenstand der Analyse

Wie bereits zu Beginn der Arbeit dargelegt, liegt das zentrale Forschungsinteresse darin sich mit der Konstruktion bzw. Dekonstruktion von Geschlecht, die durch das Zusammenspiel von Text- und Bildelementen intermedial hergestellt wird, auseinanderzusetzen. Forschungsgegenstand sind dabei Bilderbücher für Kinder im Vorschulalter, deren Titel sich auf Empfehlungslisten für geschlechtssensible Pädagogik finden lassen.

Im Folgenden werden die Empfehlungslisten, die zur Eruierung der konkreten Untersuchungsobjekte verwendet wurden, kontextualisiert. Anschließend erfolgt die Vorstellung der Analyseobjekte.

8.2.1. Empfehlungslisten

Empfehlungslisten für Bilderbücher, die mit der Thematik Geschlecht „sensibel“ umgehen, sind über Suchmaschinen im Internet einfach zu finden. Über Google, die meistgenutzte Suchmaschine weltweit²⁷⁵, wurde nach „geschlechtssensiblen Bilderbüchern“ gesucht. Die gefundenen Listen bilden die Basis für die Auswahl der konkreten Analyseobjekte. Der Zugang zum Forschungsgegenstand wurde bewusst gewählt, da davon auszugehen ist, dass Eltern und andere Erwachsene, die sich mit der Auswahl von Bilderbüchern für Kinder beschäftigen, das Internet als erste Informationsquelle heranziehen.

Für die Suche nach geschlechtssensiblen Bilderbüchern wurde die Suchmaschine Google verwendet, da diese auch im deutschsprachigen Raum, die am häufigsten verwendete Internetsuchmaschine ist.²⁷⁶ Um unterschiedliche Empfehlungen zu erhalten, wurden mehrere Suchdurchläufe mit unterschiedlichen Suchbegriffen durchgeführt. Die Suchbegriffe

²⁷⁴ Vgl.: Ebda., S. 58ff.

²⁷⁵ Vgl.: <http://www.alexa.com/siteinfo/google.com>; letzter Zugriff: 17.11.2014.

²⁷⁶ Vgl. dazu die Daten auf <http://www.alexa.com/topsites/countries/> für Österreich, Deutschland und Schweiz. Es zeigt sich, dass die Landesdomain (at, de, ch) immer an erster Stelle liegt, die internationale Domain .com findet sich jeweils in den Top 10; letzter Zugriff: 23.10.2014.

umfassten „Buchempfehlung geschlechtssensibel“, „geschlechtssensible Bilderbücher“ und „Empfehlung geschlechtssensible Pädagogik“. Aus den angezeigten Ergebnissen wurden die Empfehlungslisten ausgewählt, die österreichischen Institutionen zugeordnet werden konnten. Es wurde bewusst darauf verzichtet in den theoretischen Ausführungen eine Definition „geschlechtssensibler Bilderbücher“ festzulegen. Bei der Auswahl der Listen wird auf die Selbstbezeichnung der Listenersteller_innen zurückgegriffen. Soweit vorhanden können Definitionen oder Beschreibungen der Intention zur Veröffentlichung als Kontextelemente in die Analyse einbezogen werden. Durch den offenen Zugang der vorliegenden Arbeit begleitet die Frage danach, welche Aspekte der Bilderbücher als geschlechtssensibel zu bezeichnen sind, die Untersuchung.

Die ausgewählten Empfehlungslisten aus dem Internet können jeweils Institutionen zugeordnet werden. Auch wenn nicht immer explizit ausgewiesen wird, wie die Auswahl getroffen wurde oder was konkret unter „geschlechtssensibel“ verstanden wird, kann die Kontextualisierung Aufschluss über die Intention der Veröffentlichung geben.

Verein Einstieg/MEET

Es gibt ein Suchergebnis bei dem man direkt zu einem PDF-Dokument mit der Überschrift „Empfehlungen von Bilderbüchern für geschlechtssensible Pädagogik“²⁷⁷ gelangt. Unter dem Titel wird der Name der Organisation genannt, über dem Titel findet man seine Logos. Recherchiert wurde vom Verein Einstieg/MEET im Rahmen von „mut! Mädchen und Technik“. Der Verein Einstieg/MEET unterstützt Mädchen und junge Frauen beim Einstieg ins Berufsleben.²⁷⁸ Das Projekt „mut! Mädchen und Technik“ setzte sich die „strukturelle Verankerung von gendersensibler Berufsorientierung und langfristig die Erhöhung des Anteils von Mädchen und Frauen in technischen und handwerklichen Ausbildungseinrichtungen und Berufen“²⁷⁹ zum Ziel.

Abrufbar ist das PDF-Dokument über die Homepage www.schule.at. Hier ist es unter zwei verschiedenen Pfaden aufzufinden. Zum einen ist es im Bereich „Volksschule und Pädagogik“²⁸⁰ verortet, zum anderen im Bereich „Freizeit“²⁸¹.

²⁷⁷ http://www.schule.at/fileadmin/DAM/Gegenstandsportale/Gender_und_Bildung/Dateien/Literatur_Einstieg.pdf; letzter Zugriff: 7.11.2014.

²⁷⁸ Vgl. dazu den Internetauftritt des Vereins: <http://meet.einstieg.or.at/>; letzter Zugriff: 7.11.2014.

²⁷⁹ <https://www.wien.gv.at/menschen/frauen/themen/arbeitswelt/mut.html>; letzter Zugriff: 7.11.2014.

²⁸⁰ <http://www.schule.at/portale/volksschule/paedagogik/detail/empfehlungen-von-bilderbuechern-fuer-geschlechtssensible-paedagogik.html?parentuid=109693&cHash=c711ae1cd98c335558277871b12dfae8>; letzter Zugriff: 7.11.2014.

Die Empfehlungsliste gibt zunächst unkommentiert 20 Bilderbuchtitel mit Autor_innen/Illustrator_innen und Verlag an. Wie es zu dieser Auswahl kommt bleibt unklar. Auch weitere Kommentare fehlen.

Anschließend an die Bilderbuchtitel weist das PDF-Dokument Literaturempfehlungen auf. Diese werden in vier Themenbereiche geordnet: Geschlechtssensible Pädagogik/Sozialisation, Mädchenarbeit, Technik - Bauen - Werken - Mathematik, Bubenarbeit.

Bookguide der Vorarlberger Landesregierung

Herausgegeben vom Frauenreferat im Amt der Vorarlberger Landesregierung sowie der Stabstelle für Chancengleichheit Liechtenstein trägt „Meins & Deins“ den Zusatztitel „Eine Buchempfehlungsliste mit Impulsen zur geschlechtssensiblen Pädagogik“. Bei dieser Empfehlungsliste handelt es sich um eine ganze Broschüre, die sowohl als Drucksorte bestellt, als auch online abgerufen werden kann.²⁸²

Im Gegensatz zu den anderen im Suchergebnis aufgeschienenen Listen liefert „Meins & Deins“ viele Zusatzinformationen. Es ist nicht nur klar ersichtlich, wer die Zusammenstellung in Auftrag gegeben hat, sondern auch wer die Auswahl getroffen hat: Mag. Barbara Allgäuer-Wörter wird als Autorin angeführt. Auch die Zielsetzung ist im Vorwort klar definiert: „Diese Broschüre soll dazu beitragen, dass eine die Gleichstellung und Partnerschaft fördernde Darstellung der Geschlechter erfolgt. Für Mädchen und Buben werden positive Identifikationsmöglichkeiten hinsichtlich eines veränderten Rollenbildes geboten.“²⁸³

Über 70 Bücher umfasst die Empfehlungsliste, gegliedert in drei Altersgruppen. Für die vorliegende Arbeit interessant ist Gruppe a) Bücher für Kinder von 3 bis 5 Jahren.²⁸⁴ In diesen Bereich fallen 28 Bücher. Diese sind nach dem Nachnamen des_r Autor_in geordnet. Neben einer Abbildung der Titelseite des Bilderbuchs findet sich jeweils ein Kästchen in dem Basisinformationen zu dem Buch zu finden sind: Autor_in, Titel, Übersetzungsdaten, Erscheinungsdatum, Verlag, Seitenanzahl und Altersempfehlung. Neben diesen Informationen hat sich Allgäuer-Wörter mit den Bilderbüchern soweit auseinandergesetzt, dass immer das Geschlecht der Hauptperson sowie ein Themenbereich, dem die Geschichte zuzuordnen ist, angegeben wird. Insgesamt sind 6 Bücher mit weiblichen, 12 mit männlichen und 10 Bücher mit sowohl weiblichen als auch männlichen Hauptpersonen in der Liste zu

²⁸¹ <http://www.schule.at/portale/virtuelle-schule-fuer-kinder/freizeit/buecher-lesen/detail/empfehlungen-von-bilderbuechern-fuer-geschlechtssensible-paedagogik.html>; letzter Zugriff: 7.11.2014.

²⁸² https://www.vorarlberg.at/pdf/buchliste2010meins_deins.pdf; letzter Zugriff: 7.11.2014.

²⁸³ Ebda., S. 3.

²⁸⁴ Anm.: Neben Gruppe a) gibt es Gruppe b) Bücher für Kinder von 6 bis 10 Jahren (Volksschule) sowie Gruppe c) Bücher für Jugendliche von 11 bis 16 Jahren (Sekundar- und Oberstufe). Vgl.: Ebda., S. 7.

finden. Das Geschlechterverhältnis der Autor_innen ist mit 15 Frauen und 13 Männern ausgewogen.

Zusätzlich zu diesen Informationen findet sich eine Zusammenfassung der Geschichte. Handelt es sich um Bilderbuchreihen werden auch die anderen Titel angegeben. Am Ende der Broschüre findet sich eine Liste aller Bücher alphabetisch nach Autor_innen geordnet, sowie eine Listung nach Themen. Auf die Angabe wissenschaftlicher Literatur wird verzichtet.

„Diese Buchempfehlungsliste unterstützt Interessierte: die eigene Wahrnehmung zu schärfen, Annahmen und Erklärungen, warum sich Mädchen und Buben (Frauen und Männer) in manchen Bereichen geschlechtstypisch verhalten, zu überprüfen, eigene un/bewusste Erwartungshaltungen zu reflektieren, sich Ihrer eigenen Vorbildwirkung bewusst zu werden, das eigene Reflexions- und Handlungspotenzial stetig zu erweitern, sich mit wissenschaftlichen Erkenntnissen zu Geschlechterdifferenz auseinanderzusetzen.“²⁸⁵

Für die Umsetzung dieses Vorhabens ist die Broschüre ein erster Schritt. Anleitungen, wie diese Punkte bei der Bilderbuchbetrachtung bewusst umgesetzt werden können, könnten unterstützend wirken, bleiben hier allerdings aus.

Projektbericht „Geschlechtssensible Kleinkindpädagogik“

Auf Initiative des Frauenausschusses des Linzer Gemeinderats und des Frauenbüros der Stadt Linz wurde im September 2005 im Kindergarten Römerstraße das Projekt „Geschlechtssensible Kleinkindpädagogik“ gestartet. „Es soll vor allem darum gehen, traditionelle Geschlechterrollen kritisch zu hinterfragen. Kinder sollen die Möglichkeit haben, sich unabhängig von Rollenvorstellungen entwickeln und entfalten zu können.“²⁸⁶ Da in einem Kindergarten Bilderbücher als pädagogische Mittel eingesetzt werden, wurde dem Projektbericht eine „Bücherliste geschlechtssensibler Kinderbücher“²⁸⁷ beigelegt. Diese nennt 63 Bilderbuchtitel mit Autor_in und Verlag. Mehr erfährt man nicht, weder über den Inhalt der Bücher, noch über die Anordnung der Titel. Eine Vermutung über die Auswahlkriterien kann aufgestellt werden, denn unmittelbar vor der Bücherliste findet man eine „Checkliste für die Auswahl geschlechtssensibler Kinderliteratur“²⁸⁸. Diese beinhaltet 12 Leitfragen, die sich auf die Geschlechterdarstellungen im Bilderbuch beziehen.

Im Gegensatz zu den anderen erwähnten Listen ist diese eingebettet in einen Projektbericht - der Fokus liegt also nicht auf der Veröffentlichung der Buchempfehlungen. Gerade diesen

²⁸⁵ Vgl.: Ebda., S. 5.

²⁸⁶ Landeshauptstadt Linz (Hrsg.): Evaluations- und Projektbericht „Geschlechtssensible Kleinkindpädagogik“ im Kindergarten Römerstraße. Projektbericht S. 64f. http://www.linz.at/images/kg_roemerstrasse.pdf, letzter Zugriff: 7.11.2014, Vorwort.

²⁸⁷ Vgl.: Ebda., Projektbericht S. 64f.

²⁸⁸ Vgl.: Ebda., Projektbericht S. 63.

Aspekt empfinde ich als besonders spannend, da die Liste nicht von „ernannten Expert_innen“ erstellt wurde, sondern innerhalb eines Projektes an einem Kindergarten, wo Kinder, Pädagog_innen und Bilderbücher täglich aufeinandertreffen, entstanden ist.

8.2.2. Analyseobjekte: Bilderbücher

An dieser Stelle werden die 5 Bilderbücher, die beispielhaft einer Analyse unterzogen werden, vorgestellt. Angeordnet sind die Kurzbeschreibungen nach den erstmaligen Erscheinungsdaten der Bücher.

Die ausgewählten Bilderbücher befinden sich auf mindestens zwei der beschriebenen Empfehlungslisten. Das Bilderbuch „Her mit den Prinzen“ ist das einzige Werk, das auf allen Listen angeführt ist.

Wo die wilden Kerle wohnen

Maurice Sendak

erschienen im Diogenes Verlag, erstmals 1963, 37 Seiten

Querformat, Hardcover Halbleinen, zusätzlicher Papierumschlag

Weil er den ganzen Tag nur Unfug getrieben hatte und am Abend frech zu seiner Mutter war, muss Max ohne Essen ins Bett. In der Nacht verwandelt sich Max' Zimmer in einen Wald. Plötzlich ist da ein Schiff, das ihn nach einer langen Reise auf die Insel, wo die wilden Kerle wohnen, bringt. Diese Wesen brüllen, fletschen ihre Zähne und zeigen ihre Krallen. Max zähmt sie mit einem Zaubertrick, so dass sie ihn zum wildesten Kerl von allen und damit zu ihrem König machen. Gemeinsam machen sie Krach bis Max sich nach seinem Zuhause sehnt und die Insel wieder verlässt. Als er nach einer langen Segelfahrt in seinem Zimmer ankommt ist es Nacht und das Essen erwartet ihn.

Die dumme Augustine

Ottfried Preußler, Bilder von Herbert Lentz

erschienen im Thienemann Verlag, erstmals 1972, 24 Seiten

A4 Hochformat, Hardcover

Die dumme Augustine und der dumme August leben gemeinsam mit ihren Kindern und Haustieren in einem bunten Wagen hinter dem Zirkuszelt. Während der dumme August als Clown bei den Zirkusvorstellungen auftritt um so den Unterhalt für die Familie aufzubringen, kümmert sich die dumme Augustine um Haushalt und Kindererziehung. Nachts träumt sie

heimlich davon auch einmal in der Manege auftreten zu können. Als der dumme August eines Tages wegen fürchterlicher Zahnschmerzen zum Zahnarzt muss und dort länger aufgehalten wird, nützt die dumme Augustine die Chance und tritt statt ihrem Mann auf. Sowohl der Zirkusdirektor als auch der dumme August, der die zweite Hälfte ihres Auftritts sieht, sind überrascht über ihr Talent. Nach der Zirkusvorstellung sitzen der dumme August und die dumme Augustine noch lange zusammen vor ihrem Wohnwagen und der dumme August schlägt vor in Zukunft Arbeit, Haushalt und Kindererziehung gemeinsam zu erledigen.

Prinzessin Pfiffigunde

Babette Cole - aus dem Englischen von Ute Eichler
erschienen im Carlsen Verlag, erstmals in deutscher Sprache 1987, 29 Seiten
Querformat, fast quadratisch, Hardcover

Geht es nach den Eltern der reichen und hübschen Prinzessin Pfiffigunde ist es an der Zeit, dass sie sich einen Mann sucht. Darauf hat Pfiffigunde eigentlich gar keine Lust. Sie tut lieber was ihr Spaß macht und verbringt Zeit mit ihren Tieren. Prinzen aus der ganzen Welt reisen an um Pfiffigundes Herz zu gewinnen. Pfiffig wie sie ist, stellt die Prinzessin den potentiellen Heiratskandidaten Aufgaben, an deren Bewältigung sie scheitern. So kann sie alle wieder heimschicken, bis es Prinz Prahlschnalle gelingt alle Aufträge zu erfüllen. Um einer Verbindung mit ihm zu entkommen gibt ihm Pfiffigunde einen Zauberkuss, der den Prinzen in eine Kröte verwandelt. Als sich dieses Ereignis herumspricht, bleiben weitere Bewerber aus. So darf Prinzessin Pfiffigunde auf die Ehe verzichten und ein Leben mit ihren Tieren verbringen.

Her mit den Prinzen

Heinz Janisch, Bilder von Birgit Antoni
erschienen im Annette Betz Verlag, erstmals 2002, 24 Seiten
A4 Hochformat, Hardcover

Der König beschließt, dass um die Hand seiner Tochter zu erlangen erst ein Drache besiegt werden muss. Zum Glück taucht kurz danach ein Drache im Königreich auf und sechs Prinzen reisen an um gegen ihn anzutreten. Statt einem klassischen Duell schlägt der Drache verschiedene Wettkämpfe vor, wie um die Wette laufen, einhändig Handstand machen oder Kirschkerne weitspucken. Bei all den Aufgaben besiegt der Drache die Ritter und sie ziehen ohne Prinzessin von dannen. Ein weiterer Prinz taucht auf und wird zum Drachen geschickt. Der Prinz blickt diesem lange in die Augen und kehrt ins Schloss zurück um den König

darüber aufzuklären, dass er das Duell mit einem Drachen mit solch schönen Augen verweigert. Plötzlich steht der Drache im Palast, nimmt seinen Kopf ab und darunter kommt die Prinzessin zum Vorschein. Die Prinzessin hat sich als Drache verkleidet um die Prinzen selbst prüfen zu können. Obwohl der Prinz im Gespräch mit der Prinzessin zugibt, dass er die von ihr gestellten Aufgaben vermutlich nicht besser hätte lösen können als die Prinzen vor ihm, will sie ihn heiraten, weil sie ihn mag.

Echte Kerle

Manuela Olten

erschienen im Beltz Verlag, erstmals 2004, 24 Seiten

Kleines quadratisches Format, Hardcover

Schlafenszeit. Zwei Jungs liegen im Bett und machen sich über Mädchen lustig, die seien voll langweilig, spielen den ganzen Tag mit ihren Puppen und seien echte Angsthhasen, weshalb sie immer mit ihren Teddys schlafen gingen. Vor Gespenstern haben Mädchen auch Angst, obwohl es die doch eigentlich nicht gibt, oder doch? Als die beiden Jungs darüber sprechen, vergeht ihnen plötzlich das Lachen und sie bekommen es mit der Angst zu tun. Sie schleichen sich aus ihrem Bett in das Bett der Schwester, wo sie, Teddybären fest im Griff, neben der schlafenden Schwester selbst versuchen einzuschlafen.

8.3. Durchführung & Auswertung

8.3.1. Struktural-hermeneutische Symbolanalyse

Aufbauend auf dem methodischen Zugang wird zur qualitativen Erfassung des intermedialen Verhältnisses von Bild- und Textelementen im Bilderbuch auf Techniken der hermeneutischen Bild- und Textinterpretation zurückgegriffen.

Hermeneutische Verfahren haben eine lange Tradition in der Kultur- und Sozialwissenschaft. Ursprünglich wurden sie zur Sinnauslegung von Texten - häufig biblischen Gehalts - herangezogen. Mittlerweile gibt es viele verschiedene Ausprägungen, die jeweils an Forschungsgegenstand und -frage angepasst werden müssen.

„Hermeneutische Verfahren sind nicht als beliebig übertragbare Methoden im Sinne eines Handlungsrezeptes zu betrachten, die als konkrete Anleitung fungieren, wie ForscherInnen zu spezifischen (Er)kenntnissen über den Forschungsgegenstand gelangen, sondern eher als genereller

Forschungsansatz, der Ideen und Prinzipien bereitstellt, wie man sich diesem Gegenstand überhaupt nähern kann.“²⁸⁹

Gemeinsam ist allen hermeneutischen Verfahren das Interesse daran Texte - im weitesten Sinne - zu verstehen.

Konkret wird in der vorliegenden Arbeit die Methodik der strukturalen Interpretation angewandt. Diese eignet sich für die „Analyse des Bildaufbaus bzw. der Bildkomposition, der Farbvalenzen, der Formate und Herstellungstechniken usw.“²⁹⁰. Im Zentrum steht demnach die formale Beschaffenheit des Bildes. Diese Methodik wurde gewählt, da die Bildelemente in den Analyseobjekten dominant auftreten, und davon auszugehen ist, dass gerade in der Analyse der Bilder entscheidende Aspekte zur Geschlechter(de)konstruktion zu gewinnen sind.

Durch die strukturale Interpretation wird die Textebene nicht ausgeblendet, sondern kann in ihrem formalen Verhältnis zum Bild erfasst werden. Ich werde hier einen Schritt weiter gehen, und die textliche Ebene nicht nur in ihrem formalen Verhältnis zum Bild, sondern auch die inhaltlichen Bezugnahmen beider Ebenen analysieren. Bezug nehme ich dabei auf Stefan Müller-Doohm's Bildinterpretation als struktural-hermeneutische Symbolanalyse.

Mit dieser hat er einen methodischen Weg entworfen, wie das Verfahren des Sinnverstehens für Text und Bild operationalisiert werden kann. Im Vorhinein stellt er fest:

„Träger von sozialen Bedeutungs- und Sinngehalten sind natürlich sowohl die visuellen Medien als auch das Textmedium. Aber nicht nur unter diesem Aspekt drängt sich die Frage auf, ob eine strikte Grenzziehung zwischen Bild und Text möglich ist, wenngleich kein Zweifel besteht, daß [sic] es sich bei Bild und Text um durchaus unterschiedliche Repräsentationsformen handelt, die auf je spezifische Weise die gleiche Funktion wahrnehmen: Träger semantischer Gehalte zu sein.“²⁹¹

Darauf aufbauend, stellt Müller-Doohm fest, dass wir es gewohnt sind, dass Bilder durch begleitende Texte, sei es eine Bildunterschrift oder eine Bildbezeichnung, ergänzt werden.

Auch wenn Müller-Doohm sich in seinen Ausführungen vor allem auf Werbeeinschaltungen bezieht und sein Konzept eigentlich für Einzelfallanalysen ausgelegt ist, wurde die struktural-hermeneutischen Symbolanalyse für die vorliegende Untersuchung nutzbar gemacht.

²⁸⁹ Knassmüller, Monika/ Vettori, Oliver: Hermeneutische Verfahren. Verstehen als Forschungsansatz. In: Buber, Renate/ Holzmüller, Hartmut (Hrsg.): Qualitative Marktforschung. Konzepte - Methoden - Analysen. Wiesbaden: Gabler 2009, S. 299-317, S. 305.

²⁹⁰ Rittelmeyer, Christian/ Parmentier, Michael: Einführung in die pädagogische Hermeneutik. Darmstadt: WBG 2007, S. 74.

²⁹¹ Müller-Doohm, Stefan: Bildinterpretation als struktural-hermeneutische Symbolanalyse. In: Hitzler, Ronald (Hrsg.): Sozialwissenschaftliche Hermeneutik. Eine Einführung. Opladen: Leske + Budrich 1997, S. 81-108, S. 84.

Müller-Doohm schlägt einen dreiphasigen Zugang vor, der in folgende Schritte gegliedert werden kann: Deskription, Rekonstruktion und Interpretation.²⁹² Da die vorliegende Analyse mehrere Ausschnitte aus unterschiedlichen Bilderbüchern zur Untersuchung heranzieht, wurde bei dem hermeneutischen Verfahren nach der Deskriptionsphase der Fokus gleich auf die beiden zentralen Forschungsschwerpunkte gelegt: Intermedialität und Dekonstruktion. Das bedeutet, dass bei der Phase der Rekonstruktion vor allem die Medienkombination in den Vordergrund gerückt wurde und bei der kulturosoziologischen Interpretation der Fokus auf die Konstruktion von Geschlecht gelegt wurde.

Die vorliegende Analyse untersucht die Forschungsobjekte also nicht ganzheitlich in ihrer Struktur und Symbolik, sondern fokussiert auf den Schwerpunkt der zentralen Forschungsfrage.

Um die Konstruktion/en von Geschlecht/ern in den verschiedenen Ausschnitten der Bilderbücher zu untersuchen, wurde ein Leitfaden zusammengestellt, der sowohl zur Erfassung von Bild-, als auch von Textelementen dient.

Die Leitfragen wurden nach Sichtung einiger Bilderbücher, die außerhalb des Forschungsgegenstandes liegen - hier also nicht zur Analyse herangezogen werden - zusammengestellt. Beeinflusst wurden sie sicherlich auch durch diverse Listen, die Fragestellungen an Bilderbücher vorschlagen, die bei der Auswahl geschlechtssensibler Exemplare helfen sollen.²⁹³

Der Leitfaden für die Untersuchung der Bilderbücher enthält sowohl formale, als auch inhaltliche Fragestellungen. Auch selbstreflexive Fragen wurden einbezogen. Der Leitfaden ist im Anhang zu finden, die Fragen bereits nach den Analysekategorien geordnet.

8.3.2. Analysekategorien

Aus der Verbindung der Leitfragen mit der konkreten Fragestellung der vorliegenden Arbeit wurden drei Analysekategorien entworfen. Im Folgenden werden diese näher beschrieben.

²⁹² Vgl.: Ebda., S. 103f.

²⁹³ Vgl. beispielsweise: Landeshauptstadt Linz (Hrsg.): Evaluations- und Projektbericht „Geschlechtssensible Kleinkindpädagogik“ im Kindergarten Römerstraße. Projektbericht S. 63.

http://www.linz.at/images/kg_roemerstrasse.pdf; letzter Zugriff: 12.11.2014.

oder: Frauenabteilung der Stadt Wien (Hrsg.): Leitfaden für geschlechtssensible Pädagogik. Wien: 2011, S. 33f. abrufbar unter: <http://www.wien.gv.at/menschen/frauen/pdf/leitfaden-gp.pdf>, letzter Zugriff: 15.11.2014.

Erster Eindruck

Diese Kategorie wurde gewählt um auch den ersten Kontakt mit dem Forschungsgegenstand und die dadurch entstehende Erwartungshaltung, die Einfluss auf die Lesart nehmen kann, in die Analyse einbeziehen zu können. Ein komplettes Ausblenden persönlicher Erfahrungen in der Text- und besonders der Bildanalyse erscheint mir unmöglich. Mit direktem Einbezug dieser explizit selbstreflexiven Kategorie soll die Möglichkeit gegeben sein die Analyseschritte nachvollziehbar zu gestalten.

Verhältnis von Bild und Text

Das Verhältnis von Bild- und Textelementen steht im Mittelpunkt der vorliegenden Arbeit. Sie soll dazu dienen die strukturellen Merkmale zu erfassen. Wie sind Bild und Text jeweils gestaltet? Welchen Raum nehmen sie ein? Diese Analysekategorie legt damit den Fokus auf die intermedialen Wirkungsweisen im Allgemeinen.

Geschlechtsdarstellung

In dieser Analysekategorie soll Platz finden, was auf einer bildlichen oder textlichen Ebene Geschlecht darstellt oder auch nur vermuten lässt. Bewusst wurde der Terminus Geschlechtsdarstellung und nicht Geschlechterdarstellung gewählt, um Raum zu geben für Möglichkeiten abseits von dem klassischen Frau/Mann-Geschlechterverhältnis. Inwiefern dies in (den betrachteten) „geschlechtssensiblen“ Bilderbüchern Raum braucht, wird sich zeigen. Wie wird den Figuren (ein) Geschlecht zugewiesen? Wie werden Geschlechtsrollenstereotype thematisiert? Dies sind Fragen, auf die sich durch die exemplarische Auseinandersetzung mit den ausgewählten Analyseelementen des Bilderbuchs Antworten finden lassen.

9. Analyse

Ziel der Analyse ist die Auseinandersetzung mit Geschlechtskonstruktionen, die sich im intermedialen Zusammenspiel von Text- und Bildsprache der Bilderbücher erkennen lassen. Um diese Elemente auszuloten, wurden die Bilderbücher zunächst einzeln untersucht. Die Ergebnisse werden in den Kategorien *Erster Eindruck*, *Verhältnis von Bild und Text* sowie *Geschlechtsdarstellung* zusammengefasst.

9.1. Vorgehensweise

Bevor sich mit den ausgewählten Bilderbüchern, die beispielhaft zur Analyse herangezogen werden, beschäftigt wurde, wurde ein Bilderbuch, das außerhalb des Analyserasters liegt, betrachtet. Dieses Vorgehen wurde gewählt um die Methodik zu optimieren ohne Aspekte der Analyse vorwegzunehmen.

Beim Durchblättern dieses Voranalyseobjekts wurde festgelegt jeweils drei verschiedene Ausschnitte der Bilderbücher genauer zu untersuchen. Die erste Seite des Bilderbuchs wird betrachtet um auszuloten wie in die Geschichte eingeleitet wird. Um herauszufinden mit welcher „Aussage“ die Kinder aus der Narration entlassen werden, wird die letzte Seite der Bilderbücher analysiert. Zusätzlich wird eine Seite aus der „Mitte“ des Buches ausgewählt, die entweder den Höhepunkt der Geschichte markiert oder einen interessanten Aspekt für die intermedial erzeugte Geschlechter(de-)konstruktion aufzeigt.

Mit erster und letzter Seite sind Teile gemeint, die explizit der Geschichte zuzuordnen sind. Dies sei als Hinweis hervorgehoben, da Bilderbücher oft auch außerhalb der Geschichte Bildelemente enthalten - beispielsweise direkt auf der Innenseite des Umschlags.

9.2. Darstellung der Ergebnisse

An dieser Stelle werden die Ergebnisse der hermeneutischen Bild- und Textinterpretation dargestellt. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit werden Erkenntnisse der Leitfadenganalyse zu den einzelnen Kategorien für das jeweilige Analyseobjekt festgehalten.

9.2.1. „Wo die wilden Kerle wohnen“

Folgende Seiten des Bilderbuchs wurden bei der Analyse näher betrachtet:

S. 1 und 2 - Doppelseite

S. 19 und 20 - Doppelseite

S. 35 bis 37 - Doppelseite + Satzende nach dem Umblättern

Bei den Analyseergebnissen dieses Bilderbuchs wird auffallen, dass sie sich stärker als bei den anderen Analyseobjekten auf das Gesamtwerk beziehen. Die angeführten Seiten wurden zwar genauer untersucht, aussagekräftig für die Fragestellung zeigen sich die Ergebnisse aber erst im Gesamtkontext.

Erster Eindruck

Das Bild am Cover ist mittig platziert, oben und unten befindet sich ein weißer Rand. In grauen Großbuchstaben stehen Autor und Titel auf dem weißen Hintergrund über dem Bild; in etwas kleineren Lettern ist auf dem weißen Hintergrund unter dem Bild der Verlag angegeben. Durch die weiße Umrandung wirkt das Bild, das sich auf der Rückseite fortsetzt, wie ein Filmstreifen.

Auf dem Bild erkennt man ein Fabelwesen: menschliche Füße, behaarter Körper mit Pranken und Kopf erinnern an eine Mischung aus Stier und Schwein. Dieses Wesen ist am rechten Rand des Bildes platziert. Den Kopf leicht gesenkt sitzt die Figur in einem Wald, am Ufer eines Gewässers auf dem ein Segelschiff fährt. Sie hat die Knie angehoben, den Kopf auf dem rechten Arm liegend, dessen Ellbogen auf das Knie gestützt ist. Mit geschlossenen Augen vermittelt die Figur einen traurigen, nachdenklichen Eindruck. Verglichen mit den Bäumen und dem Segelschiff, wirkt das Wesen sehr groß.

Das Bild in Kombination mit dem Titel „Wo die wilden Kerle wohnen“ lässt die Assoziation aufkommen, dass es sich um eine Reiseabenteuergeschichte handeln könnte. Da es sich bei der Figur auf dem Cover um ein Fabelwesen mit menschlichen Füßen handelt, wäre auch eine Verwandlungsgeschichte denkbar. Die Pastellfarben könnten auch als Zeichen dafür gedeutet werden, dass es sich um einen Traum handelt. Durch die blassen Farben wirkt das Dargestellte eher angedeutet als real.

Das Buch macht einen sehr hochwertigen Eindruck. Das liegt an Material- und Farbwahl. Die Zeichnung am Cover wirkt zärtlich, vorsichtig gemalt. Verglichen mit anderen Bilderbüchern

sind die Farben gesetzt. Es ist kein fröhliches, knalliges Bilderbuchcover. Auch die Figur, die zu sehen ist, wirkt eher bedrückt. Es vermittelt einen künstlerischen Anspruch. Selbstreflexiv muss an dieser Stelle angemerkt werden, dass dieses Urteil vielleicht dadurch zustande kommt, dass Maurice Sendak in der theoretischen Literatur zu Bilderbüchern immer wieder als Künstler erwähnt wird.

Verhältnis Bild und Text

In „Wo die wilden Kerle wohnen“ vermischen sich Realität und Traum. Weder Bild- noch Textebene machen explizit darauf aufmerksam wo der Übergang erfolgt. Der Text behält auch in den Traumsequenzen eine auktoriale Erzählposition bei. Die zeitliche Sprachebene ist durchgehend das Präteritum, mit Ausnahme weniger direkter Reden, die wie üblich im Präsens formuliert sind.

Maurice Sendak spielt in „Wo die wilden Kerle wohnen“ bewusst mit dem formalen Verhältnis von Bild und Text. Es lässt sich beobachten, dass zu Beginn (Seite 1/2) die Farbe Weiß dominiert. Links ist in schwarzen Buchstaben einleitend „An dem Abend, als Max seinen Wolfspelz trug“ im unteren Drittel der Seite platziert. Auf der rechten Seite ist mittig ein Bild. Der weiße, weder bemalte noch beschriftete, Rahmen rundherum ist fast dominanter als das Bild selbst. Auf den Seiten, die folgen bleibt die Aufteilung Text links - Bild rechts bestehen. Die Bilder nehmen aber mit Fortschreiten der Geschichte immer mehr Raum ein, bis der weiße Rand verschwindet und sich die Zeichnung bis auf die linke Seite, die bis dato dem Text vorbehalten war, ausdehnt. Mit dem Verschwinden des weißen Rahmens auf der linken Seite, taucht ein weißer Streifen, der sich über die komplette Doppelseite unter den Bildern erstreckt, auf. Auch dieser wird mit in schwarz gehaltenen Textelementen gefüllt. Mit Fortschreiten der Geschichte wird auch er schmaler, bis er schließlich ganz verschwindet. Mit ihm bleibt auch der Text auf drei Doppelseiten aus. Schließlich wird der weiße Rand unter der Illustration wieder eingeführt - und mit ihm auch Textelemente. Die Entwicklung vollzieht sich jetzt in die entgegengesetzte Richtung: Der weiße Streifen unter dem Bild wird breiter, bis er ersetzt wird durch das Einführen des weißen Raumes links vom Bild. In der Endsequenz (Seite 35-37) ist die linke Seite wieder ganz dem Text vorbehalten, das Bild beschränkt sich auf die rechte Seite. Blättert man noch einmal um, verliert man sich fast in der Farbe Weiß. Nur fünf kurze Worte sind im unteren Drittel der linken Seite zu lesen: „und es war noch warm.“.

Zwischen dem formalen Spiel und dem Inhalt der Geschichte gibt es eine Verbindung. So lange Max wach und damit in der Realität ist, beschränken sich die Bilder auf die rechte Seite. Je müder er wird, und je weiter er in den Traum eintaucht, desto mehr breiten sich die Illustrationen aus und verdrängen den Text. Angekommen auf der Insel der wilden Kerle ist der Text unter die Illustrationen gesetzt bzw. verschwindet kurzzeitig komplett.

Bild und Text stehen sich hier als Medien, in ihrer Funktion als Informationsträger, gegenüber: Schrift als konkretes Informationsmedium in Konkurrenz zum emotionalen, individuell deutbaren Bildmedium. Worte können nicht ausdrücken, was der Betrachtende beim Anschauen der Bilder empfindet, oder was in der Hauptfigur vorgeht, die man mit Fabelwesen beim Springen durch einen außergewöhnlichen Wald beobachten kann. Je weiter in den Traum vorgedrungen wird, desto weniger Platz kann Schrift haben - hier muss das emotionale Medium vorrangig agieren.

Neben dem Spiel mit dem Verhältnis von Bild- und Textebene, ist auffällig, dass der Text vielfach fortlaufend gestaltet ist. Selten wird ein Satz auf der Seite beendet, auf der er begonnen wird. Wenn man wissen möchte, wie die Geschichte weitergeht, muss man umblättern. Dies kann zu einem weiteren interessanten Bruch beim Vorlesen führen. Nimmt man sich Zeit für eine intensive Bildbetrachtung, unterbricht man den Lesefluss.

Geschlechtsdarstellung

Auf den ersten Blick mag es so wirken, als würde Geschlecht in „Wo die wilden Kerle wohnen“ gar keine Rolle spielen. Es geht um einen kleinen Jungen, der in einem Traum auf einer Insel mit wilden Fabelwesen Krach macht und durch den Wald tanzt - bis er wieder aufwacht. Eine aktive Auseinandersetzung mit Geschlechtsrollenstereotypen oder Geschlechterverhältnissen bleibt aus. Geschlecht - verstanden als Gender - ist allerdings eine Kategorie, die uns so eingeschrieben ist, dass sie kaum ausgeblendet werden kann, bzw. wenn das passiert, ist auch das zu hinterfragen.

Im Zentrum des Bilderbuches steht die menschliche Figur Max. Aus dem Text erfahren wir, dass seine Mutter ihn ohne Essen ins Bett schickt, da er den ganzen Tag nur Unfug getrieben hat. Diese Zuschreibung an Max weckt das stereotype Bild des aufgeweckten, ungehorsamen Bubs.

Die Mutter ist die einzige andere, reale (im Sinne von außerhalb des Traumes existierende) Person, die in dem Buch erwähnt wird. Dass die Mutter ihn ins Bett schickt, macht die

Assoziation mit gängigen Geschlechtsrollenstereotypen möglich, dass sie diejenige ist, die sich um Kindererziehung und Essenszubereitung kümmert.

Obwohl Max eindeutig der Protagonist des Buchs ist, ist dies nicht im Titel oder am Cover ersichtlich. Im Bilderbuch selbst ist er auf jeder Darstellung zu erkennen. Im Titel erwähnt werden „die wilden Kerle“. Dabei handelt es sich um Fabelwesen, auf die Max auf der Insel trifft. Obwohl Max im Gegensatz zu diesen Wesen klein und schwach wirkt, gelingt es ihm auf Seite 19/20 sie mit einem Zaubertrick zu zähmen. Dadurch wird er, obwohl er in einer Außenseiterposition ist, zum wildesten aller Kerle ernannt. Max tritt damit nicht nur als aktiv in Erscheinung, er nimmt auch die Rolle des Anführers der Wesen ein.

Die wilden Kerle sind groß und wirken durch ihre spitzen Zähne, ihre Pranken und ihre gelben Augen gefährlich und angsteinflößend. Sie könnten symbolisch für Max Ängste stehen, die ihm im wahren Leben Kummer bereiten. Im Traum schafft er es ihnen zu trotzen. Er wird Herr über sie. Geht man beim Vorlesen auf diesen Aspekt ein, kann das Bilderbuch das Selbstbewusstsein von Kindern stärken. „Wo die wilden Kerle wohnen“ setzt sich noch mit einem anderen Themenfeld auseinander, das vor allem für Jungs immer noch nicht leicht zu handhaben ist: Emotionen. Als Max länger auf der Insel ist, beginnt er seine Eltern und sein Zuhause zu vermissen. Das ist der Grund warum er den Heimweg antritt.

Fazit

Maurice Sendak schafft ein ästhetisch hochwertiges Bilderbuch, das durch ein überlegtes Zusammenspiel von Bild und Text neue Erfahrungsräume öffnet. Wie die Interaktion der beiden Ebenen zum Handlungsverlauf beiträgt, lädt zum immer wieder Entdecken ein und bietet auch die Möglichkeit ganz gezielt mit Kindern über die verschiedenen Ebenen der Geschichte zu sprechen.

Obwohl keine direkte Auseinandersetzung mit Geschlechtsrollenstereotypen stattfindet, lassen sich geschlechtstypische Zuschreibungen erkennen sowie eine genderrelevante Themenwahl. Die Ängste und Sehnsüchte eines kleinen Jungen stehen im Zentrum der Geschichte. Es wird deutlich, dass Jungs eine emotionale Seite haben, sich einsam fühlen und ihre Eltern vermissen.

Die Figur Max bietet nicht nur für Jungs, sondern auch für Mädchen Identifikationspotenzial. In den Darstellungen trägt die Figur immer den Wolfspelz, nur das Gesicht ist zu sehen - und das könnte auch als weibliches gedeutet werden.

Mädchen kommen in dem Bilderbuch gar nicht vor, sie sind unsichtbar.²⁹⁴ Das bedeutet aber auch, dass keine direkte Gegenüberstellung zwischen den beiden Geschlechtern stattfindet und so auf eine aktive Reproduktion des komplementären Zweigeschlechtermodells verzichtet wird.

9.2.2. „Die dumme Augustine“

Folgende Seiten des Bilderbuchs wurden bei der Analyse näher betrachtet:

S. 1 und 2 - Doppelseite

S. 7 und 8 - Doppelseite

S. 21 und 22 - Doppelseite

Erster Eindruck

Das Bild am Cover nimmt den kompletten Raum ein. Zu sehen ist eine Clown-Frau, die sich vor dem Eingang in ein Zirkuszelt verbeugt. Dass es sich um eine Clown-Frau handelt, erkennt man an dem geschminkten Gesicht, der bunten Kleidung, den zu großen Schuhen (Clown) sowie der Frisur und den Wimpern (Frau). Der Titel „Die dumme Augustine“ ist in braunen Lettern ans untere Ende des Bildes gesetzt. Über dem Titel stehen rechtsbündig die Namen von Autor und Illustrator.

Obwohl Clowns im Kontext von Zirkus mit Spaß und Unterhaltung verbunden werden, empfinde ich das Titelbild als relativ dunkel und nicht besonders freundlich. Die Figur ist zwar durch buntes Make-Up und farbenfrohe Kleidung hervorgehoben, der Hintergrund wirkt aber schwer und dadurch nicht besonders einladend.

Aus dem Zusammenspiel von Bild und Titel kombiniert man, dass es sich bei der Clown-Frau um die dumme Augustine handelt. Der Titel gibt nicht nur Aufschluss über ihren Namen, sondern ordnet ihr auch die Eigenschaft dumm zu. Es stellt sich die Frage, ob dieses Adjektiv auf ihren Beruf als Clown bezogen ist, oder sie in einem anderen Kontext als dumm anzusehen ist.

Mir sticht der Begriff „dumm“ sofort ins Auge. Ich empfinde ihn als abwertend und frage mich, ob er nicht als Schimpfwort gilt und somit in einem Kinderbuch nichts zu suchen hat - außer vielleicht, wenn eine direkte Thematisierung stattfindet.

²⁹⁴ Vgl. dazu Kapitel 7. Stand der Forschung.

Verhältnis Bild und Text

Das Verhältnis von Bild und Text nimmt in „Die dumme Augustine“ verschiedene Formen an. Mal ist der Text in das Bild integriert (Seite 1/2), dann ist er auf weißem Untergrund außerhalb der bildlichen Darstellung platziert (Seite 7/8) oder er befindet sich gezielt abgetrennt, alleinstehend auf der einen Seite, während das Bild auf der gegenüberliegenden Seite zu finden ist (Seite 21/22).

Der Text nimmt eine Außenperspektive ein. Es handelt sich um eine auktoriale Erzählung, die beschreibt was passiert. Auffällig ist die zeitliche Ebene, die gewählt wird. Das Bilderbuch beginnt sprachlich in der Gegenwart „Dies ist der dumme August mit seiner Familie. [...]“ (Seite 1/2), behält dies einige Zeit bei und wechselt dann in die Vergangenheit, mit der es auch endet: „An diesem Abend saßen der dumme August und seine Frau noch lange Zeit vor dem Wagen. [...]“ (Seite 21/22).

Die Informationen, die das Bilderbuch über die Familie und ihr Alltagsleben liefert sind zeitlich in der Gegenwart formuliert. Deutlich wird dies auf der Doppelseite 7/8: „Und was tut die dumme Augustine den ganzen Tag? Sie wäscht und bügelt, sie näht und stopft. Sie hilft Guggo bei den Schulaufgaben, kämmt Gugga das Haar und verscheucht dem kleinen Guggilein die Fliegen. [...]“ Als sich die Geschichte dem Punkt nähert an dem sich dieses (Alltags)Leben verändert - August muss zum Zahnarzt, Augustine tritt statt ihm auf - wird mit „eines Tages“ sprachlich in die Vergangenheit gewechselt.

Problematisiert werden kann an dieser Stelle, die Einleitung in den Wendepunkt: Direkt vor dem Wechsel in die Vergangenheitsform erfährt man, dass Augustine davon träumt im Zirkus aufzutreten. Bedeutet das, dass es sich bei dem was folgt nur um einen Traum handeln könnte?

Das Bilderbuch beginnt mit der Vorstellung einer Clown-Familie. Auf dem Doppelbild der Seiten 1/2 stehen fünf menschliche Figuren der Größe, und vermutlich auch dem Alter nach aufgereiht. Das Bild erinnert an ein Familienportrait. Tatsächlich findet sich die Darstellung später im Buch als gerahmtes Bild über den Betten der Kinder wieder (Seite 9/10). Die Figuren sind alle dem_r Betrachtenden zugewandt, die ganzen Körper sind abgebildet. Alle lächeln. Die Kinder halten sich an der Hand, die Eltern haben die Arme umeinander gelegt und blicken sich verliebt an. Zusätzlich sind drei Haustiere abgebildet: Hund, Katze, Papagei. Der Text bestätigt was zu sehen ist: „Dies ist der dumme August mit seiner Familie. Seine Frau ist die dumme Augustine, sie haben drei Kinder: den Guggo, die Gugga und das

Guggilein. Außerdem haben sie einen Hund, der Moppel heißt, einen Papagei namens Lora und die Katze Semiramis.“. Zusätzlich informiert er über die Namen der Figuren.

Auf der Doppelseite 7/8 ist der Text außerhalb der bildlichen Darstellung auf weißem Hintergrund am oberen Rand der Seiten zu finden: „Und, was tut die dumme Augustine den ganzen Tag? Sie wäscht und bügelt, sie näht und stopft. Sie hilft Guggo bei den Schulaufgaben, kämmt Gugga das Haar und verscheucht dem kleinen Guggilein die Fliegen. Außerdem muss sie natürlich für die ganze dumme Augustfamilie kochen und backen, die Teller spülen und reinemachen und tausend andere Dinge tun.“ Um die Vielfältigkeit ihrer Tätigkeiten deutlich zu machen, wird textlich die Aufzählung gewählt, auf der Bildebene wird Augustines Aufgabenbereich mit acht kleineren Bildern zu einer Gesamtdarstellung zusammengefasst. Man sieht die dumme Augustine bei den im Text beschriebenen Tätigkeiten, mit gesenktem Blick auf ihre Arbeit konzentriert. Durch diese Perspektive wird der breite Aufgabenrahmen der Hauptfigur unterstrichen - sowohl bildlich, als auch im Text.

Die letzte Doppelseite der Geschichte (Seite 21/22) wird dominiert von der weißen Farbe des Hintergrunds. Auf der linken Seite ist der Text mittig angesetzt. Er erläutert Zeit und Aufenthaltsort von August und Augustine, und informiert die_den Rezipierende_n darüber, dass sich das Paar in Zukunft Kindererziehung sowie Haus- und Erwerbsarbeit teilen möchte. Der Vorschlag wird von August in direkter Rede formuliert. Das Bild auf der rechten Seite kommt wie der Text ohne Hintergrundgestaltung aus. Es zeigt Augustine mit einem Musikinstrument auf dem Schoß von August sitzend, der einen Besen in der Hand hält. Er hat seine Hand auf ihrer liegen und sie sehen sich - wie zu Beginn des Buches - liebevoll an. Das Bild nimmt mit dem Musikinstrument und dem Besen Symbole der jeweiligen Arbeit auf und verdeutlicht so, was August im Text ausspricht.

Geschlechtsdarstellung

Mit der Vorstellung der Familie auf Seite 1/2 wird man sofort in das heteronormative Familienidyll eingeführt.

Obwohl das Cover vermuten lässt, dass die dumme Augustine im Mittelpunkt der Geschichte steht, zeigt das einführende Bild (Seite 1/2) ihren Mann als Familienoberhaupt. Dies wird durch den begleitenden Text bestätigt: „Dies ist der dumme August mit seiner Familie. Seine Frau ist die dumme Augustine, sie haben drei Kinder: den Guggo, die Gugga und das Guggilein. Außerdem haben sie einen Hund, der Moppel heißt, einen Papagei namens Lora

und die Katze Semiramis.“ August ist das zentrale Subjekt des Textes, ihm wird seine Frau Augustine zugeordnet. Nach dem Text kann dies als Besitzverhältnis interpretiert werden - das Bild weist allerdings auf eine harmonische Verbindung hin.

Auffällig ist bei der Familienvorstellung, dass es sowohl drei Kinder, als auch drei Haustiere gibt. Die Haustiere werden allerdings individualisierter beschrieben als die Kinder. Diese Beobachtung bezieht sich sowohl auf die Namensgebung, als auch auf die bildliche Darstellung. Die Kinder weisen nicht nur sehr ähnliche Namen auf, sie sind auch gleich gekleidet, während sich die Tiere Moppel, Lora und Semiramis deutlich voneinander abheben, nicht nur in Bezug auf ihre Namen, auch dadurch, dass es sich um unterschiedliche Tierarten handelt. Sie stehen nicht wie die menschlichen Figuren in einer Reihe, sondern verteilen sich im Raum: Der Hund wird von Guggilein geritten, die Katze schmiegt sich an Augustine, der Papagei hat auf ihrem Hut Platz genommen.

Das klassische Familienbild wird dargestellt: Vater, Mutter, Sohn, Tochter und Baby. Durch die Namensgebung „das Guggilein“ wird dem jüngsten Familienmitglied kein explizites Geschlecht zugewiesen. Anhand der Kleidung, mit der es dargestellt wird, lässt sich vermuten, dass es sich um einen Jungen handelt: August und Guggo tragen beide, genau wie Guggilein, ein rot-weiß-gestreiftes Hemd mit einer grünen Hose, während Augustine und Gugga in einem grün-gelb-gestreiften Oberteil mit orangener Rüschenhose abgebildet sind. Sogar die Farbe der Strümpfe und Schuhe unterscheidet sich geschlechtsspezifisch.

Auf der Doppelseite 7/8 wird der Alltag der Hauptfigur beschrieben: Obwohl Augustine wie ein Clown aussieht, tritt sie nicht als solcher auf, sondern ist Hausfrau und Mutter. Wie vielfältig und arbeitsreich ein ganz normaler Tag bei ihr aussieht, wird durch Text- und Bildverhältnis deutlich.²⁹⁵ Es gibt keine Anzeichen dafür, dass ihr Mann sich beteiligt oder sie Lob für ihre Tätigkeiten erhält. Besonders interessant ist dieser Aspekt, da August Lohn und Applaus für das, was er täglich unternimmt, erhält. Augustine wirkt einsam, nur die Tiere leisten ihr bei diversen Aufgaben Gesellschaft. Ihr Aufgabenbereich beschränkt sich auf den privaten Raum: Die Haushaltsgeräte werden zu Symbolen der Isolation und weiblichen Unterdrückung.

²⁹⁵ Anm.: Eine genauere Beschreibung ist unter den Ergebnissen der Analysekategorie „Verhältnis Bild und Text“ zu finden.

Am Ende des Buches scheint eine Wendung stattgefunden zu haben. Über das „Gespräch“ - tatsächlich spricht nur August - das das Ehepaar führt, erfährt man Folgendes: „[...] ,Weißt du was, Augustine?‘ sagte der dumme August. ,Von jetzt an wollen wir unsere Arbeit gemeinsam tun. Ich helfe dir in der Küche und bei den Kindern - und du trittst mit mir zusammen im Zirkus auf. Denn fürs Kochen und Schrubben und Wäschewaschen allein bist du viel zu schade!‘“ (Seite 21/22) August macht den Vorschlag der Arbeitsteilung, was Augustine davon hält erfahren wir aus diesem Textabschnitt nicht - auch nicht, ob es zukünftig wirklich umgesetzt wird. Das Bild auf der gegenüberliegenden Seite lässt darauf schließen, dass Augustine den Vorschlag gut findet. Dies wird durch das gegenseitige Anlächeln, wie die Symbole mit denen die beiden abgebildet sind - sie mit Musikinstrument, er mit Besen - deutlich.

Ein schönes Ende auf den ersten Blick. Der letzte Satz den August spricht „Denn fürs Kochen und Schrubben und Wäschewaschen allein bist du viel zu schade!“ vermittelt allerdings das Gefühl, dass er Hausarbeit und Kindererziehung nicht als vollwertige Aufgaben ansieht. Sie werden dadurch in ihrer Wertigkeit unter Erwerbsarbeit gestellt.

Fazit

Text- und Bildebene setzen sich explizit mit Geschlechtsrollenstereotypen auseinander. Sie arbeiten einander zu: der Text benennt, während die Bilder einfangen, was mit den Zuschreibungen verbunden ist. Im Fokus stehen vor allem die Aufgabenfelder die Frauen und Männern zugeordnet werden. Sie werden beschrieben, dargestellt und so in einen gesellschaftlichen Gesamtkontext gestellt, bevor sie durch einen Bruch (Augustine tritt statt August auf - und macht sich gut dabei) hinterfragbar gemacht werden. Dabei verbleibt die Geschichte in einem harmonischen, unterstützenden, liebevollen Familiensystem.

Auch wenn bei der Aufgabenteilung eine Öffnung erfolgt, gibt es dennoch zahlreiche Hinweise dafür, dass ein Hierarchieverhältnis zwischen dem Ehepaar besteht und bestehen bleibt. Dies ist sowohl durch Körpersprache - auf dem Schoß sitzen drückt Abhängigkeit aus - als auch Kommunikationsverhalten - August ergreift am Ende das Wort und legt fest wie ihre Zukunft aussieht, Augustine spricht gar nicht - deutlich erkennbar.

9.2.3. „Prinzessin Pfiffigunde“

Folgende Seiten des Bilderbuchs wurden bei der Analyse näher betrachtet:

S. 1

S. 26

S. 29

Erster Eindruck

In der Farbwahl ist das Cover von „Prinzessin Pfiffigunde“ sehr auffällig. Das knallige Pink sticht sofort ins Auge. Der Titel steht in schwarzen Lettern, ein bisschen schief gehalten, ganz oben. Darunter findet sich der Name der Autorin etwas kleiner. Dominant nimmt das Bild eines blonden, jungen Mädchens auf einem Motorrad ungefähr zwei Drittel des Covers ein. Das Mädchen trägt eine Krone, assoziativ handelt es sich um Prinzessin Pfiffigunde. Hinter ihr am Motorrad sitzt ein Wesen, das man nicht genau bestimmen kann, ein kleinerer, grüner Drache vielleicht. Er lächelt und hält sich an der Hüfte der Prinzessin fest. Sie hat ebenfalls ein Lächeln auf den Lippen und hält ihre Augen geschlossen.

Es fällt sofort auf, dass ein Mädchen im Mittelpunkt der Geschichte steht: eine Prinzessin. Ihre Darstellung unterscheidet sich vom Bild einer Prinzessin im klassischen Märchen. Sowohl die Darstellung auf dem Motorrad, als auch die Begleitung durch einen Drachen, der sonst als Symbol der Bedrohung verwendet wird, lassen darauf schließen, dass diese Prinzessin Gefahren nicht scheut und unabhängig ist. Ein alternatives Bild wird kreiert. Obwohl hier ein Bruch mit gängigen Mustern zu erkennen ist, ist infrage zu stellen inwiefern er tatsächlich stattfindet, vor allem in Kombination mit dem pinken Hintergrund. Findet hier nur eine Verschiebung von Geschlechterzuschreibungen auf eine andere Ebene statt?

Sowohl der etwas schief gestaltete Titel, als auch das Motorrad und vor allem die wehende, blonde Mähne des Mädchens suggerieren Bewegung. Das Bild einer Prinzessin in schwarzer Motorradkluft auf einem Motorrad, statt wie oft gesehen in einem Kleid auf einem Pferd reitend oder vor einem Schloss platziert, lassen darauf schließen, dass es sich um eine Abenteuergeschichte handelt. Erwartet wird auf jeden Fall nicht die klassische „Prinz rettet Prinzessin“-Geschichte, sondern eher die Erzählung über eine junge Frau, die vielleicht gegen ihre Eltern revoltiert und/oder einen Roadtrip unternimmt.

Verhältnis Bild und Text

Im Vergleich zu den anderen Bilderbüchern, die zur Analyse herangezogen wurden, werden bei „Prinzessin Pfiffigunde“ Einzelseiten genauer betrachtet. Neben Zeichnungen, die eine Seite einnehmen, gibt es in dem Bilderbuch Darstellungen, die über eine Doppelseite reichen, ebenso wie Doppelseiten, die bis zu vier verschiedene Bildausschnitte aufweisen. Der verschriftlichte Teil der Geschichte wird durch eine_n auktoriale_n Erzählende_n im Präteritum wiedergegeben. Die direkte Rede wird selten gebraucht.

Beginn und Ende des Buchs zeichnen sich sowohl formal, als auch inhaltlich, durch ähnliche Bild- und Textelemente aus. Auf Seite 1 sieht man ein blondes Mädchen in Latzhosen und mit Krone am Boden vor einem Fernseher liegen. Sie stützt ihren Kopf auf ihren rechten Arm, mit dem linken nimmt sie sich ein Stück Schokolade aus einer Pralinenschachtel. Im Fernsehen ist ein Pferdeturnier zu sehen. Um das Mädchen herum sind verschieden Tiere versammelt, die gemeinsam mit ihr fernsehen. Ein Pferd hat es sich auf dem Sofa bequem gemacht, am Boden sitzen außerdem eine Katze, ein Hund und zwei grüne Drachen. Durch diverse Gegenstände am Boden, vor allem Lebensmittel, erkennt man, dass das Mädchen unordentlich ist. Der Text ist als Teil des Bildes oben links platziert: „Prinzessin Pfiffigunde hatte keine Lust zu heiraten. Sie fand es viel besser, ledig zu bleiben.“ Der Text bestätigt, dass es sich bei dem Mädchen um Prinzessin Pfiffigunde handelt und leitet in das zentrale Thema der Geschichte ein. Am Ende der Geschichte, auf Seite 29, erwartet uns eine nahezu identische Bild- und Textrelation. Prinzessin Pfiffigunde liegt im Bikini, mit Krone und einem Glas in der Hand unter einem Sonnenschirm auf einer Liege. Um sie herum sind verschiedene Wesen versammelt, interessanterweise nicht dieselben Figuren wie in der Anfangssequenz. Wie wir aus dem Text erfahren, hat Pfiffigunde ihr Ziel erreicht, kein Prinz will sie mehr heiraten „[...] ... und von da an führte sie ein glückliches Leben“. Der Text ist wieder in das Bild integriert, er beginnt links oben, die letzten - gerade zitierten - Wörter sind im rechten, unteren Eck platziert.

Auf Seite 26 ist die Zeichnung in einen rosa Rahmen gebettet, in dem unter dem Bild der Text zu finden ist. Das Bild ist in diesem Fall dominant und wird durch den Text um die Information ergänzt, dass es sich bei dem abgebildeten Kuss um einen Zauberkuss handelt. Die Darstellung des Kusses ist inszeniert wie eine Fotografie: Sie spitzt die Lippen ist ihm zugewandt, er lächelt, beide haben die Augen geschlossen. Es lässt die Assoziation an das Foto eines glücklichen, vielleicht verheirateten Paares zu.

Geschlechtsdarstellung

Das Cover in auffälligem Pink, mit der hübschen Prinzessin auf dem gefährlichen Motorrad, ist schon der Hinweis darauf, dass eine_n im Inneren eine nicht ganz typische Prinzessinnen-Geschichte erwarten wird. Die Erzählung bestätigt: Prinzessin Pfiffigunde ist ein starker Charakter, ein unabhängiges Mädchen, das sich gegen gängige Rollenvorstellungen stellt. Ihre Eltern erwarten von ihr sich einen Mann zu suchen, doch sie schlägt sie alle in die Flucht. Sie konfrontiert die Prinzen durch die Aufgaben, die sie ihnen stellt mit ihren tiefsten Ängsten. Sie scheitern und ergreifen die Flucht. „Prinzessin Pfiffigunde“ setzt sich dementsprechend aktiv mit der Genderthematik auseinander und fragt nach der Gültigkeit von klassischen Zuschreibungen bzw. gängigen Beziehungsvorstellungen.

Die Darstellung von Prinzessin Pfiffigunde als Single erfolgt sowohl zu Beginn, als auch am Ende des Buches. Sie wird inmitten ihrer Freund_innen, bei denen es sich nicht um menschliche Figuren, sondern um - zum Teil undefinierbare - Tiere handelt, gezeigt. Ein lediges Leben wird durch passives Abhängen mit Freund_innen bzw. Haustieren dargestellt. Einer aktiven Tätigkeit wird nicht nachgegangen. Auf Seite 1 wird durch die Illustration zusätzlich darauf hingewiesen, dass es auch eine Koppelung mit Unordnung gibt. Die Bilder der Seiten 1 und 29 ähneln sich sehr in ihrer Aussage; der Text macht allerdings eine Veränderung deutlich. Heißt es zu Beginn „Prinzessin Pfiffigunde hatte keine Lust zu heiraten. [...]“ wird dies in der Endsequenz zu „[...] wollte keiner mehr Prinzessin Pfiffigunde heiraten ...“. Zu Beginn ist die Prinzessin diejenige, die sich aktiv gegen eine Hochzeit entscheidet. Die Formulierung am Ende unterstellt ihr hingegen Passivität. Obwohl Pfiffigunde aktiv mitwirkt ihren Status beizubehalten, geht dies im Text unter, die Prinzen erscheinen als die Aktiven, die sich gegen ein Leben mit ihr entscheiden.

Die Kuss-Darstellung auf Seite 26 verdeutlicht, dass die Geschichte in einem heteronormativen Kontext anzusetzen ist. Prinzessin und Prinz treten als Paar auf. Da der Prinz alle Aufgaben erfüllt hat, erwartet er seinen Preis entgegennehmen zu dürfen: die Prinzessin. Pfiffigunde widersetzt sich ihrem Schicksal und verpasst dem Prinzen einen Zauberkuss.

Die Körpersprache der Figuren in der Illustration verrät viel über gängige Geschlechtszuschreibungen. Der Prinz ist dem_der Betrachtenden zugewandt. Er lächelt, hält die Augen geschlossen und wartet auf seine Belohnung. Die Prinzessin hat die Arme um ihn

gelegt, ebenfalls die Augen geschlossen und spitzt ihre rot geschminkten Lippen. Sowohl im Bild, als auch im Text („Sie gab ihm einen Zauberkuss ...“) tritt Pfiffigunde als aktiver Part in Erscheinung. Sie setzt diese Handlung ganz bewusst, in dem Wissen welche Konsequenz sie nach sich ziehen wird. Mit dem Kuss wird ein klassisches Märchenelement aufgenommen und umgewandelt. In „Prinzessin Pfiffigunde“ verwandelt sich der Prinz in eine Kröte.

Fazit

Babette Cole zeichnet in „Prinzessin Pfiffigunde“ das Bild eines selbstbewussten Mädchens. Gerade mit den Illustrationen wird durch Mimik und Körperhaltung der Hauptfigur ihrer Gefühlslage Ausdruck verliehen. Der Text ist meist in das Bild integriert und nimmt eine begleitende, ergänzende Rolle ein. Der Text konkretisiert die Aufgaben, denen sich die Prinzen stellen müssen. Weiters ordnet er den Prinzen Namen zu, die wiederum Aufschluss über ihre Charakterzüge bzw. ihren Umgang mit den Aufträgen zulassen (Prinz Muffensausen, Prinz Drückeberg oder Prinz Prahlschnalle).

Die Geschichte von Prinzessin Pfiffigunde macht Mut. Sie ist tapfer, cool und setzt sich der gängigen Geschlechtsrollenerwartung an eine klassische Prinzessin entgegen. Die Vorstellung einer Prinzessin, die auf den Traumprinzen wartet, der sie errettet, wird zunichte gemacht: Pfiffigunde will nicht heiraten - und daran ändert sich bis zum Ende der Geschichte auch nichts. Für ihre Unabhängigkeit kämpft sie. Dieser Widerstand gegen die Normvorstellung Prinzessin wird durch die Umkehrung des klassischen Märchenelements „Frosch verwandelt sich in Prinzen“ noch verstärkt.

Zu hinterfragen bleibt die Unbeschwertheit der Prinzessin. Will sie ewig Kind bleiben und mit ihren Haustieren Zeit verbringen? Es kann auch hinterfragt werden, ob es sich bei diesen Wesen vielleicht nur um Phantasiefreund_innen handelt. Womöglich fühlt sich Pfiffigunde in dem Schloss isoliert und ihre Freund_innen existieren nur in ihrer Vorstellungskraft.

Vielleicht handelt es sich aber auch um eine bewusste Entscheidung von Babette Cole Tierfiguren statt Menschenfiguren an Pfiffigundes Seite zu setzen. Die Wesen bleiben geschlechtlich unbestimmt; menschliche Figuren sind schwer ohne geschlechtlich fixierte Symbole abzubilden. Und selbst wenn das gelingen sollte, wird ihnen vermutlich in der Rezeption automatisch ein (soziales) Geschlecht zugeordnet.

9.2.4. „Her mit den Prinzen“

Folgende Seiten des Bilderbuchs wurden bei der Analyse näher betrachtet:

S. 1 und 2 - Doppelseite

S. 19 und 20 - Doppelseite

S. 23 und 24 - Doppelseite

Erster Eindruck

Auf einem gelblichen Hintergrund ist dominant ein grüner, freundlich blickender Drache abgebildet. Obwohl er nur bis zum Hals zu sehen ist, steht er im Zentrum. In der Darstellung stechen besonders seine Augen mit den langen Wimpern hervor, die einen vertrauenswürdigen Eindruck vermitteln.

Über den Drachen ist in oranger Schrift der Titel gesetzt „Her mit den Prinzen“. Der i-Punkt des Wortes „Prinzen“ wird durch eine rote Krone dargestellt. Die Namen von Autor und Illustratorin finden sich in kleinerer, schwarzer Schrift, durch den Hals des Drachen vom Titel getrennt, in der unteren Hälfte des Covers. Die Prinzen, die im Titel erwähnt werden, sind nur als Schatten am unteren Bildrand zu erkennen: Graue Umrisse, die Waffen tragend hintereinander spazieren. Im Gegensatz zum Drachen sind sie ganz klein. So wirkt er mächtig und überlegen.

Der Titel wie das Bild lassen darauf schließen, dass es in der Geschichte um die Rettung einer Prinzessin geht. Die Darstellung des Drachen weist darauf hin, dass er schlauer sein wird als die Prinzen, die ihn besiegen möchten. Der Titel könnte in diesem Zusammenhang auch wie eine Aufforderung interpretiert werden, in dem Sinne: „schickt ruhig so viele Prinzen wie ihr wollt, gegen mich haben sie keine Chance“. Gleichzeitig sieht der Drache sehr nett aus, deshalb liegt die eigentliche Bedrohung vielleicht an einer anderen Stelle - oder der Drache steckt mit der Prinzessin unter einer Decke.

Weder im Titel noch am Cover kommt eine menschliche Hauptfigur vor, das wirft die Frage auf, ob hier die klassische „Prinz rettet Prinzessin“-Geschichte aus einer anderen Perspektive aufgerollt wird - vielleicht aus der Sicht des Drachen?

Verhältnis Bild und Text

Im Vergleich zu den anderen Bilderbüchern, die hier zur Analyse vorliegen, weist „Her mit den Prinzen“ sehr viel Text auf. Wo sich die meisten anderen Bücher mit zwei bis vier Sätzen pro Bildeinheit begnügen, nimmt die Textebene hier häufig eine halbe A4-Seite ein. Meist ist

der Text in die Bilder integriert, selten ist er auf weißem Hintergrund hervorgehoben und so differenziert von der Bildebene. Eine ganz strikte Trennung von Text und Bild bleibt aus. An den Stellen, an denen der Text auf weißen Hintergrund gesetzt ist, ziehen sich Elemente der Bildebene als verbindende Momente bis hin zum Textbereich. Auf der Doppelseite 19/20 wird der Text durch einen weißen Streifen links, der eine halbe A4-Seite einnimmt, abgesetzt. Der Prinz, der auf der Bildebene gerade dem Drachen in die Augen blickt, hält sein Pferd noch an der Leine: ein Teil seiner Hand sowie die Leine befinden sich innerhalb des weißen Streifens. Beim Schlussbild (Seite 23/24), bei dem der Text auf der linken Seite, das glückliche Paar auf der rechten Seite platziert ist, fungiert das Drachenkostüm der Prinzessin als verbindendes Element zwischen den Einzelmedien.

Die Perspektive der Bilder sowie der Textelemente ist eine erzählende Außenperspektive. Ein_e auktoriale_r Erzählende_r berichtet die Geschichte in der Vergangenheitsform. Häufig werden Dialoge inkludiert, dadurch können auch die Ansichten der Figuren nachvollzogen werden. Neben einer individualisierenden Wirkung, vermittelt die direkte Rede ein Gefühl der Aktualität, da Aussagen im Präsens getroffen werden.

Das Cover lässt bereits vermuten, dass es sich um ein „Prinz rettet Prinzessin“- Märchen handeln könnte. Tatsächlich beginnt der Text wie ein klassisches Märchen mit „Es war einmal ein König, der hatte eine Tochter.“ (Seite 1/2) und endet mit „Und wenn sie nicht gestorben sind, dann ...“ (Seite 23/24).

Auf Seite 1/2 befindet man sich am Esstisch eines Schlosses. König, dargestellt mit Krone, Rauschebart und roten, majestätischen Umhang, und Prinzessin sitzen sich an einer langen Tafel gegenüber und sprechen miteinander. Der König hat seinen Becher erhoben. Die Prinzessin ist, ihren Kopf auf ihren Händen abgestützt, ihrem Vater aufmerksam zugewandt. Sie blicken sich an. Der Text bestätigt die_den Lesende_n darin, dass es sich um eine Vater-Tochter-Beziehung handelt. Durch den Text erfährt man, dass die beiden beim Frühstück sitzen und über einen Drachen sprechen, der besiegt werden muss um die Hand der Prinzessin zu gewinnen.

Auf Seite 19/20 treffen Prinz und Drache das erste Mal aufeinander. Im Zentrum des Bildes steht der Blick zwischen den beiden. Wie man aus dem Text erfährt ist dieser auch der Grund, warum der Prinz nicht gegen den Drachen kämpfen mag.

Am Ende des Bilderbuchs (Seite 23/24) gibt der Text auf der linken Seite Aufschluss darüber, dass die Prinzessin den Prinzen einem kleinen Verhör unterzieht. Dessen Ausgang ist

allerdings irrelevant für ihre Entscheidung ihn heiraten zu wollen. Das Bild auf der gegenüberliegenden Seite zeigt das künftige Ehepaar. Der Prinz beugt sich gerade vor um der Prinzessin einen Handkuss zu geben. Sie blicken sich verliebt an - beide haben rote Bäckchen - und lächeln sich zu. Aus dem Text geht hervor, dass gleich am nächsten Tag geheiratet wird und durch das klassische „Und wenn sie nicht gestorben sind, dann ...“ wird die Illusion geschaffen, dass sie ihr gesamtes Leben miteinander verbringen werden.

Geschlechtsdarstellung

Wie bereits erwähnt lassen sowohl Titel als auch Cover darauf schließen, dass eine_n im Inneren ein Märchen erwartet. Die Geschichte beginnt und endet mit klassischen Märchenphrasen. Auf Seite 1/2 die sowohl Figuren als auch Thematik der folgenden Geschichte vorstellt, wird sofort ein Hierarchieverhältnis in der Figurenkonstellation deutlich. Im Text äußert sich dieses dadurch, dass zuerst der König erwähnt wird, die Prinzessin wird ihm als Tochter zugeordnet: „Es war einmal ein König, der hatte eine Tochter. ‚Wer den Drachen in unserem Land besiegt, darf die Prinzessin heiraten!‘, ließ der König eines Tages verkünden. [...]“ Der König entscheidet außerdem, dass und wie die Prinzessin verheiratet werden soll. Die Prinzessin wird zum Preis und somit zum Objekt gemacht.

Wie wir am Ende des Bilderbuchs erfahren durchbricht die Figur der Prinzessin mit ihrem Verhalten geschlechtstypische Erwartungen. Sie verkleidet sich als Drache und testet die Kandidaten, die gekommen sind um sie zur Frau zu nehmen. In Wettkämpfen sollen sie beweisen, ob sie ihren Ansprüchen genügen. Der 7. Prinz kann nicht geprüft werden, da auch er die geschlechtstypische Erwartungshaltung nicht erfüllt. Wegen des Blicks den Prinz und Drache sich auf Seite 19/20 zuwerfen, fühlt sich der Prinz dazu veranlasst sich gegen den Kampf und somit gegen die geschlechtstypische Rollenzuschreibung zu stellen.

Geschlechtstypische Zuschreibungen sind auch auf den letzten Seiten Thema. Da die Prinzessin den Prinzen nicht im Wettkampf herausfordern konnte, fragt sie ihn einfach, ob er Fußball spielen, Kirschkerne weitspucken, sich gut verstecken, schnell laufen und einen Handstand auf einer Hand machen kann. Dabei handelt es sich um Tätigkeiten, die man traditionell eher Burschen zuschreiben würde. Seine Antwort ist überraschend ehrlich: „Na ja“ sagte der Prinz. „Es geht so.“ Wie geht die Prinzessin damit um? „Die Prinzessin dachte kurz nach. ‚Macht nichts‘ seufzte sie. ‚Ich mag dich trotzdem. Von mir aus können wir heiraten. Ich meine - wenn du mich haben willst.“ (Seite 23/24) Die Botschaft ist demnach:

Es ist ok, wenn man als Junge nicht alles kann. Es gibt Mädchen, die manche Sachen genauso gut können wie Jungs.

Hervorzuheben ist, dass die letzte Entscheidung für die Heirat beim Prinzen bleibt. Dies verstärkt einen passiven Objekt-Status, der der Prinzessin durch ihr Verhältnis zu ihrem Vater ohnehin schon anlastet. Der Vater reagiert am Ende folgendermaßen: „Der König wischte sich den Schweiß von der Stirn. ‚Na endlich‘, sagte er.“ (Seite 23/24)

Fazit

Heinz Janisch räumt den Figuren viel Platz für eigene Äußerungen ein - der Dialog wird gefördert. Oft erklären sie direkt warum sie sich für oder gegen eine Sache entscheiden. Es wird deutlich, warum im Vergleich zu den anderen Bilderbüchern hier viel Text eingesetzt wird. Der Autor erzählt in einer Märchenstruktur. Diese kommen klassischerweise auch ohne Bilder aus und erzielen trotzdem ihre Wirkung. Sie brauchen allerdings „viel“ Text um die Geschichte nachvollziehbar erzählen zu können.

Dem Text kommt hier demnach die zentrale Funktion der Narration zu. Er liefert Zusatzinformationen, bettet die Bilder ein und greift häufig in der Handlung vor - in dem Sinne, dass er Inhalte wiedergibt, die auf der Illustration noch nicht zu erahnen sind. Das bedeutet aber keineswegs, dass die Bilder in „Her mit den Prinzen“ nur der Untermalung dienen. Erst durch sie kann schon vor der eigentlichen Auflösung die Idee gefasst werden, dass es sich bei dem Drachen vielleicht um die Prinzessin handelt. Das Verhalten des Drachen, wie er in seinen Bewegungsabläufen und seiner Körpersprache dargestellt wird, und vor allem sein Blick, regen in dem der Betrachtenden das Gefühl, dass es sich um eine besondere Figur handelt, deren Geheimnis gelüftet werden muss.

Dass den Figuren keine Namen zugeordnet werden, sondern nur ihre Rollen (König, Prinzessin, Prinz), verdeutlicht, dass die Auseinandersetzung mit dem Märchen, sowohl als Phänomen der Narration, als auch in seiner Funktion der Reproduktion von Geschlechtsrollenstereotypen im Zentrum steht. Der Prinzessin gelingt durch ihr selbstständiges Prüfen der Prinzen ein kurzer Ausbruch aus ihrer Rolle. Besonders dadurch, dass sie alle Bewerber in den Wettkämpfen schlägt, wird ein ermutigendes Mädchenbild vermittelt.

Aber auch wenn es sich nicht um die klassische „Prinz rettet Prinzessin vor Drachen und bekommt sie dann zur Frau“-Geschichte handelt, gelingt „Her mit den Prinzen“ dennoch kein vollständiger Bruch. Wenn der König beispielsweise so etwas sagt wie „Irgendein Drache

wird sich schon finden lassen. Die Geschichte mit dem Drachen hat noch in jedem Märchen funktioniert.“ (Seite 1/2), ist zwar ein ironischer Unterton zu bemerken, das zentrale Thema bleibt aber die Ehe. Dieses Ziel wird am Ende auch erreicht - zur Zufriedenheit aller.

9.2.5. „Echte Kerle“

Folgende Seiten des Bilderbuchs wurden bei der Analyse näher betrachtet:

S. 1 und 2 - Doppelseite

S. 17 und 18 - Doppelseite

S. 23 und 24 - Doppelseite

Erster Eindruck

Das Bilderbuch fällt zunächst durch seine Form auf: Es ist deutlich kleiner als die anderen Analyseobjekte. In großen roten Lettern steht der Titel ganz oben. In dem gleichen rot ist der Buchrücken gestaltet - so ist der linke Rand mit einem roten Streifen markiert. Unter dem Titel steht in dunkelblauer Schrift „Ein Buch von Manuela Olten“. Die Hintergrundfarbe ist ein zurückhaltendes, ungleichmäßiges Graublau. Ungefähr zwei Drittel des Covers nimmt die Darstellung von zwei Figuren ein. Es sind zwei Burschen, die mit den Händen in den Hüften bzw. bei den Hosentaschen, mit zum Lachen weit aufgerissenen Mündern, da stehen und sich anblicken. Der eine hat einen eher rundlichen Kopf und braune Haare, der andere weist einen länglichen Kopf mit blonden Haaren auf. Handelt es sich bei ihnen um echte Kerle?

Symbolisch fällt mir nichts auf was erklären könnte warum es sich hier um echte Kerle handeln sollte. Sofort ins Auge stechen die riesigen Münder, das Lachen ist überzeichnet dargestellt. Sonst wirkt das Bild auf den ersten Blick nicht besonders spannend.

In Kombination mit dem Titel „Echte Kerle“ treten bei mir eher negative Vorstellungen hervor. Ich frage mich was genau ein echter Kerl sein soll und merke wie sich Klischeebilder vom (lohn-)arbeitenden, Bier trinkenden, bärtigen Mann mit Werkzeugkasten in meinem Kopf ausbreiten.

Aufbauend auf diesen Gedanken ist meine Erwartungshaltung an das Buch, dass eine Auseinandersetzung mit Anforderungen an Jungs stattfindet.

Verhältnis Bild und Text

Das Bilderbuch begleitet zwei Jungen, die sich zum Schlafen hingelegt haben. Sie befinden sich in einem Bett, jeder mit eigener Bettwäsche. Die bildliche Perspektive auf die beiden bleibt die gesamte Erzählung über konstant: Immer wenn die Doppelseite für eine übergreifende Illustration verwendet wird ist einer der Jungen auf der linken, der andere auf der rechten Seite platziert. Der Blickwinkel der Zeichnung ist so ausgerichtet, dass man als Beobachtende_r zwischen den beiden am Fuß des Bettes sitzen könnte.

Textlich wird die Ebene des Dialogs gewählt; so kann die Sprache der Jungen verwendet werden. Auf erklärenden Begleittext wird genauso wie auf Anführungszeichen verzichtet. Um deutlich zu machen wer spricht, verwendet Manuela Olten zwei verschiedenen Farben: blau und rot. Der Text beschränkt sich auf ein bis maximal zwei Sätze pro Bildeinheit.

Auf Seite 1/2 führt der Text mit „Mädchen sind voll langweilig!“ in die Thematik des Gesprächs ein. Diese Information liefert ausschließlich der Text. Aus dem Bild kann man lesen, dass sich zwei Jungen im Bett über etwas amüsieren. Dass sie miteinander sprechen wird durch ein gegenseitiges Ansehen deutlich gemacht. Ihre weit aufgerissenen Münder sind als Zeichen dafür zu deuten, dass sie es lustig haben.

Auf Seite 17/18 lässt sich ein veränderter Gesichtsausdruck der beiden Jungen feststellen. Sie starren geradeaus, ihre riesigen, lachenden Münder sind ganz klein. Bei dem einen sind die Lippen nur mehr als schwarzer Punkt erkennbar, das Lachen des anderen wirkt kleinlaut. Der Text verrät uns bei welchem Thema die beiden nicht mehr so unbeschwert wirken. „G - G - Gespenster?“ Wie der Text gestaltet ist - ein Stottern wird angedeutet - unterstreicht die Emotionen, die auf den Bildern zu sehen sind. Wenn man durch den Text die konkrete Thematik erfährt, erkennt man auch in der bildlichen Darstellung einen Hinweis: Die Bettwäsche ist mit Gespenstern bedruckt.

Das letzte Bild der Geschichte (Seite 23/24) verzichtet komplett auf Text. Das Bild liefert die Information, dass die Jungs ins Bett der Schwester übersiedelt sind. Mit dem Eingeständnis der Angst, endet der Dialog.

Geschlechtsdarstellung

Bereits Titel und Cover des Buchs weisen darauf hin, dass männliche Figuren im Mittelpunkt der Geschichte stehen. Von den beiden Hauptcharakteren, die auch am Cover zu sehen sind, erfahren wir weder Namen, noch in welcher Beziehung sie zueinander stehen. Alles deutet daraufhin, dass es sich um Freunde handelt, es könnten aber auch Brüder sein. Da das

Bilderbuch auf eine Erzähler_innenperspektive verzichtet und mit der Dialogform auskommt, fehlen allgemeine Zusatzinformationen völlig. Durch ihr Verhalten dem jeweils anderen gegenüber - das betrifft sowohl das gegenseitige Anblicken, als auch das gemeinsame Lachen bei der „Verbrüderung“ gegen Mädchen - ist auf jeden Fall ein vertrautes Verhältnis erkennbar.

Geschlechtszuschreibungen spielen eine zentrale Rolle in dem Bilderbuch, darauf lässt bereits der Titel „Echte Kerle“ schließen. Auf Seite 1/2 steigt man direkt in die Thematik ein. Zwei Jungen lästern über Mädchen. „Mädchen sind voll langweilig!“ ist die erste Information, die der Text liefert. Gleich zu Beginn wird damit ein Gegensatz zwischen Jungen und Mädchen gesetzt und so die Erzählung der Heteronormativität unterworfen.

Dies spiegelt sich auch in verwendeten Farben und Symbolen wieder. Während die Jungen einen gelben bzw. blauen Pyjama tragen, ist das Mädchen, das zu sehen ist, mit einem rosa Nachthemd mit Rüschenärmeln bekleidet. Im letzten Bild zeigt sich die geschlechtstypische Farbwahl ganz deutlich. Es ist die bunteste Doppelseite im ganzen Bilderbuch. Der Betrachter des Mädchens ist in rosa gehalten, selbst die Wandfarbe dahinter weist einen blassen Rosaton auf. Die Bettwäsche wirkt bunt zusammengewürfelt aus gelben, blauen, grünen und rosa Decken und Polstern.

Zu Beginn des Bilderbuchs (Seite 1/2) sind die beiden Jungen gut gelaunt, sie schaffen sich das gemeinsame „Feindbild Mädchen“ und lachen darüber. Im Laufe der Geschichte wiederholen sie im Gespräch gängige Geschlechtsstereotypen: Mädchen sind langweilig, ängstlich, brauchen Schutz (durch ihre Kuscheltiere). Da Mädchen und Jungen vielfach als in ihren Eigenschaften komplementär verstanden werden, zeigen diese Aussagen auch wie Jungen sind bzw. zu sein haben: Jungen sind spannend, mutig und können auf sich selbst aufpassen.

Die emotionale Lage der Figuren ändert sich, als sie über Gespenster zu sprechen beginnen (Seite 17/18). Mit ihren Worten versuchen sie sich noch Mut zu machen, aber ihre Gesichter lassen die den Betrachtende_n erkennen, dass sich bei ihnen Zweifel und Ängste regen. Zusätzlich haben sie ihre Arme unter der Bettdecke versteckt. Diese veränderte Körperhaltung unterstreicht die Mimik und macht deutlich, dass sich die Emotionen gewandelt haben. Die Jungen sind ängstlich, erschrocken. Das kleinlaute Grinsen in dem rundlichen Gesicht lässt die Deutung zu, dass sie sich ihre Ängste aber (noch) nicht eingestehen wollen. Am Ende des Buches (Seite 23/24), wenn sie im Bett der Schwester liegen, vor sich

hinstarren, die Kuscheltiere fest im Griff und sich gar nichts mehr sagen trauen, werden sie selbst zu Mädchen: Sie machen sich vor Angst fast in die Hose und suchen neben dem Schutz der Kuscheltiere die Nähe der Schwester. In der Endsequenz gibt es ein augenscheinliches Abweichen von der geschlechtsstereotypen Männerrolle. Die Jungs sind plötzlich nicht mehr stark, zeigen eine ängstliche, verletzte Seite - und das ist ok.

Fazit

Fasst man diese Beobachtungen zusammen, kann man festhalten, dass „Echte Kerle“ vor allem mit der Mimik der beiden Hauptfiguren arbeitet. Der Text ist als begleitender Dialog angelegt, der Einblick in die Sprache und die Themen von Jungs gibt. Zusätzlich wird der Umgang damit hinterfragt. Geschlechtsstereotype Zuschreibungen werden im Rahmen der Narration widerlegt, fast umgekehrt: Die Schwester schläft seelenruhig, während die Jungs ängstlich im Bett liegen.

Um keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern aufzumachen, hätte für mich alternativ ein Ende stehen können, in dem auch die Schwester mit Kuscheltieren und starren Augen zwischen den beiden liegt. Das hätte eine Aussage von „Wir sind gleich, wir haben alle manchmal Angst“ hervorgehoben.

9.3. Fazit

Die Darstellung der Analyseergebnisse gibt nur einen kleinen Einblick wie in den einzelnen Bilderbüchern die Medien Bild und Text (im Sinne verschriftlichter Sprache) intermedial zusammenspielen und so Geschlecht erzeugen. Durch den Bezug auf gesellschaftliche Vorstellungen wird mithilfe von Symboliken und Zuschreibungen Geschlecht konstruiert. Es wird deutlich, dass es sich bei den Geschlechtsdarstellungen in den Bilderbüchern immer nur um gender handeln kann. Ohne „reale Personen“ gibt es keine körperliche Ebene, keine materielle Grundlage, der man ein sex zuweisen könnte.

9.3.1. Erster Eindruck

Der erste Eindruck, den die verschiedenen Analyseobjekte machen, lässt sich nur schwer vergleichen. Was als Gemeinsamkeit hervorgehoben werden kann, ist, dass alle fünf Bilderbücher ein Hardcover haben und - mit Ausnahme von „Echte Kerle“ - ein ähnliches Größenformat aufweisen. Egal ob im Hoch- oder Querformat ladet die A4-Standardgröße zum Anschauen ein und erleichtert das Umblättern.

Das Cover spielt beim ersten Eindruck eine große Rolle und trägt vermutlich zur Kaufentscheidung maßgeblich bei. Auf mich persönlich wirken knallige und/oder freundliche Farben wie bei „Prinzessin Pfiffgunde“ oder „Her mit den Prinzen“ einladend. Zu Büchern mit Titeln wie „Die dumme Augustine“ oder „Echte Kerle“ würde ich eher nicht greifen.

9.3.2. Verhältnis Bild und Text

Die Bilderbücher zeigen verschiedene Möglichkeiten auf wie Text- und Bildelemente arrangiert werden können. Auffällig ist, dass keines der Analyseobjekte ein konstantes Bild- und Textarrangement beibehält. In allen finden Positions- und Verhältniswechsel der beiden Ebenen statt. Besonders Maurice Sendaks „Wo die wilden Kerle wohnen“ macht durch seinen künstlerischen Zugang deutlich, welches Wirkungspotenzial in der Bild- und Textkombination liegt.

In allen Analyseobjekten tritt großteils das Bild dominant in Erscheinung. Dass der Fokus auf dem Bild liegt erscheint nicht weiter verwunderlich, sind die Bücher in erster Linie für Kinder konzipiert, die den Text ohne begleitende_n Vorlesende_n noch nicht entschlüsseln können. Auch für Erwachsene ist der Zugang über das Bild von Bedeutung: Ein Bild vermittelt in Sekunden Informationen, Emotionen und Assoziationen und erzeugt so eine Stimmung bzw. ein Setting der Erzählung.

Illustrationen nehmen genau wie der Text unterschiedlich viel Raum ein. Manchmal geht ein Bild über eine Doppelseite, ab und zu nur über eine Seite. Zuweilen finden sich, wie beispielsweise bei der Darstellung von Alltagsarbeit in „Die dumme Augustine“ (Seite 7/8), mehrere Bildausschnitte, die ein Gesamtbild ergeben.

Die Textelemente sind häufig in die Illustrationen integriert. Manchmal werden Bilder mit einem Rahmen versehen und der Text außerhalb platziert, wie es beispielsweise bei der Kuss-Darstellung in „Prinzessin Pfiffgunde“ (Seite 26) der Fall ist. Soll der Text hervorgehoben werden, wird das Öfteren mit weißem Hintergrund, der unterschiedlich viel Platz einnehmen kann, gearbeitet. Neben in „Wo die wilden Kerle wohnen“ kann man dies auch bei „Her mit den Prinzen“ beobachten.

Farblich sind die Textelemente einheitlich in Schwarz gehalten, mit Ausnahme von „Echte Kerle“. Olten wählt hier die Farben Blau und Rot um den Dialog der Jungen sichtbar zu machen.

Die meiste Zeit sind Text- und Bildelemente im Wechselspiel. Ausnahmen bilden drei Doppelseiten im Mittelteil von „Wo die wilden Kerle wohnen“ und die Endsequenz von „Echte Kerle“. An diesen Stellen steht das Bild für sich, auf Text wird bewusst verzichtet. Auch ein Beispiel für den umgekehrten Fall kann angeführt werden. Am Ende von „Wo die wilden Kerle wohnen“ steht ein Textelement für sich. Die letzten Wörter des Satzes „und es war noch warm.“ (Seite 37) stehen alleine auf einer Doppelseite auf weißem Hintergrund.

Den ersten Seiten der Analyseobjekte kommt immer die Aufgabe zu die Hauptfiguren vorzustellen. Meistens wird ebenfalls gleich in die Thematik eingeleitet: So erfährt man beispielsweise sowohl bei „Prinzessin Pfiffigunde“ als auch bei „Her mit den Prinzen“ gleich zu Beginn, dass sich die Geschichte mit der Thematik Heirat/ Beziehung auseinandersetzen wird. Nicht ganz so deutlich ist die Einführung bei „Die dumme Augustine“. Hier beschränken sich Autor und Illustrator auf das Vorstellen der Familie ohne, dass man bereits erfahren würde, dass Arbeitsteilung zu einem zentralen Thema der Geschichte wird.

Die Schlussequenzen beziehen sich häufig wieder auf den Anfang der Geschichte. Bei „Prinzessin Pfiffigunde“ gleicht das Schlussbild durch Aufnahme ähnlicher Symbole dem Anfangsbild sowohl formal als auch inhaltlich. Auch bei „Wo die wilden Kerle wohnen“ ist ein Rückbezug auf den Beginn der Geschichte sichtbar: Max befindet sich wieder in seinem Zimmer, es ist nachwievor Abend. Die Veränderung besteht in den Gefühlen, die anhand von Max' Mimik deutbar werden und dem Essen, das jetzt am Tisch steht.

9.3.3. Geschlechtsdarstellung

Viele Kinderbücher sind nach Held_innen der jeweiligen Geschichte benannt. Auch bei zwei Analyseobjekten der vorliegenden Arbeit lässt sich dieses Phänomen beobachten. Bei „Prinzessin Pfiffigunde“ und „Die dumme Augustine“ sind Titel des Bilderbuchs und Name der Hauptfigur ident. Pfiffigunde und Augustine werden zusätzlich bildlich auf dem Cover festgehalten.

In „Her mit den Prinzen“ ist ebenfalls eine weibliche Figur Protagonistin. Sie ist auch, allerdings als Drache verkleidet, auf dem Cover abgebildet. Der Titel „Her mit den Prinzen“ findet sich im Buch, als Ausspruch des Königs.

Bei „Echte Kerle“ sind die beiden Jungs, die als Hauptcharaktere auftreten, auf dem Cover zu sehen. Nur Max, der Protagonist in „Wo die wilden Kerle wohnen“, findet sich nicht auf dem

Umschlag illustriert. Das erscheint besonders interessant, da er im Buch die einzige menschliche Figur ist, die bildlich und textlich - mit Ausnahme einer kurzen Erwähnung seiner Mutter - vorkommt.

Die Namen, die Figuren zugeordnet werden, geben zusätzlich Impulse für die Darstellung von gender in den Analyseobjekten. In „Echte Kerle“ und „Her mit den Prinzen“ verbleiben alle Charaktere namenlos. Der König, die Prinzessin und der Prinz in „Her mit den Prinzen“ treten in ihren Märchenrollen auf. Da diesem Bilderbuch ein kritischer Umgang mit klassischen Märchenvorstellungen unterstellt werden kann, erhalten die Figuren vermutlich bewusst keine Namen, um die Austauschbarkeit von klassischen Märchenfiguren zu unterstreichen.

Im Fall von „Prinzessin Pfiffigunde“ und „Die dumme Augustine“ gibt die Namensgebung Hinweise auf Charaktereigenschaften.

Inhaltlich fällt auf, dass bei den Frauenfiguren immer das Verhältnis zu einem Mann im Vordergrund steht. Sowohl bei „Prinzessin Pfiffigunde“, als auch bei „Her mit den Prinzen“ geht es um das Thema der Bindung. Obwohl zwei selbstbewusste, toughe junge Mädchen als Hauptfiguren auftreten, wird trotz Auflehnungen dagegen eigentlich ein sehr traditionelles Bild vermittelt. Beide haben Eltern(teile), die erwarten, dass ihre Töchter sich von einem Mann finden lassen und diesen dann heiraten. Damit stehen Pfiffigunde und die Drachen-Prinzessin nicht nur in einem Hierarchieverhältnis zu den anreisenden Hochzeitskandidaten, sondern werden zusätzlich von ihren Eltern fremdbestimmt.

Augustine in „Die dumme Augustine“ lebt ihr Leben im Schatten ihres Mannes. Sie kümmert sich um Haushalt und Kindererziehung. Dass sie zu ihm gehört wird durch die Namensgebung unterstrichen: Der dumme August und seine Frau die dumme Augustine. Als sie statt ihm auftritt, wird ersichtlich, dass er ihr gar nicht zugetraut hätte, dass sie das kann. Selbst am Ende der Geschichte, in der der Wendepunkt vollzogen ist und das Gespräch über die künftige Aufteilung der verschiedenen Arbeiten stattfindet, ist Augustine nur passive Zuhörerin. August erklärt seine Pläne, sie bleibt stumm. Wie ein Kind hat sie auf seinem Schoß Platz genommen, was das Hierarchieverhältnis auch auf der Bildebene deutlich macht.

Bei den Analyseobjekten „Echte Kerle“ und „Wo die wilden Kerle wohnen“ stehen die individuellen Ängste der Hauptfiguren im Vordergrund. Auch echte Kerle fürchten sich vor Gespenstern und suchen manchmal Zuflucht bei ihren Kuscheltieren oder im Bett der Geschwister. Im Fall von „Wo die wilden Kerle wohnen“ geht es um die Zerrissenheit von

Max. Er hat auf der einen Seite das Bedürfnis sich auszuleben, Krach zu machen und Unfug zu treiben, gleichzeitig hat er eine sensible Seite und zeigt Sehnsucht danach mit all‘ seinen Facetten akzeptiert und geliebt zu werden.

Verknüpft mit der inhaltlichen Konzeption ist auch die räumliche Dimension interessant. Wird der private Raum traditionellerweise Frauen zugeordnet, finden sich bei den vorliegenden Analyseobjekten die männlichen Protagonisten im intimsten Setting, dem eigenen Kinderschlafzimmer.

10. Dekonstruktion durch Intermedialität

Die Einzelanalysen der Bilderbücher haben bestätigt worauf Thiele aufmerksam gemacht hat, dass es sinnvoll ist sich individuell auf das jeweilige Bilderbuch einzulassen. Die Darstellung der Ergebnisse konnte zeigen, wie unterschiedlich Bild- und Textverhältnis gestaltet werden können, und wie Geschlecht auf beiden Ebenen konstruiert wird. An dieser Stelle werden nun die Analyseergebnisse der Bild- und Textinterpretation mit den im Theorieteil dargestellten Überlegungen verbunden.

Wie Paech deutlich gemacht hat, kann Intermedialität nur anhand von Formprozessen beobachtet werden. Das bedeutet auch, dass die Frage nach bestehenden Konstruktionen und dekonstruktivistischen Potenzialen der Medienkombination nur als prozesshafte Wiederholungspraxis gedacht werden kann.

10.1. Verweise auf das Medium Buch

Die vorgelegten Analyseergebnisse zeigen, dass sich das Medium Bilderbuch auf verschiedenen Ebenen auf sein Ursprungsmedium Buch bezieht. Neben der Bezeichnung Bilderbuch, die bereits auf die Korrelation mit dem Medium Buch verweist, findet ein Bezug vor allem durch die Form und Materialität der Analyseobjekte statt.

Wie dargestellt wurde weisen alle fünf untersuchten Bilderbücher ein Hardcover auf. Dies kann als Schutzfunktion gedeutet werden: Wie theoretisch ausgeführt wurde, lesen und betrachten Kinder Bilderbücher immer wieder. Es wird oft hin- und her geblättert. Einige Bücher werden gemeinsam mit anderem Spielzeug transportiert und in der Natur, im Kindergarten oder bei Freund_innen aufgeschlagen. Neben dem Schutz durch das Hardcover, lässt sich zusätzlich feststellen, dass festeres Papier für die eingebundenen Seiten verwendet wird um das Buch widerstandsfähiger zu machen.

Zusätzlich zu diesen äußeren Merkmalen des materiellen Bild- und Schriftträgers, kann im Arrangement von Text- und Bildelementen ein Verweis auf die Medialität des Buchs stattfinden. Sendak bezieht diese bewusst in seine Gestaltung von „Wo die wilden Kerle

wohnen“ ein. Durch die fortlaufende Textgestaltung²⁹⁶ zwingt Sendak den die Rezipient_in zu einer bewussten Auseinandersetzung mit der Materialität des Buchs und der konkreten Rezeptionssituation. Besonders zur Geltung kommt dies am Ende der Geschichte (Seite 35-37). Dieses ist eigentlich schon auf der Seite 35/36 deutlich, trotzdem entscheidet sich Sendak für ein zusätzliches Textelement nach einem weiteren Mal umblättern. Die Narration verliert sich hier im weißen Raum: Bildebene gibt es hier keine mehr. Besonders für Kinder, die noch nicht lesen können, kann damit ein Spannungspunkt konstruiert werden. Sonst haben sie Bilder, die ihnen auch Informationen über den narrativen Fortlauf der Textebene liefern. Dieses Element wird ihnen ausgerechnet am Ende genommen und verweist damit auf ihre Abhängigkeit von der Begleitung eines_r Vorlesenden. Damit findet nicht nur ein Rückbezug auf die vorrangige Funktion des Mediums Buch als Träger verschriftlichter Information (Sprache) statt, sondern auch der Verweis auf eine bestimmte Aufführungssituation, die sich im Grenzbereich von Mündlichkeit und Schriftlichkeit bewegt.²⁹⁷

In „Her mit den Prinzen“ lässt sich eine andere Methode entdecken, wie durch das Zusammenspiel von Bild und Text auf das Medium Buch verwiesen wird. Wie in der Darstellung der Analyseergebnisse bereits ausgeführt²⁹⁸ gibt es Doppelseiten, auf denen Bild- und Textebene von einander differenziert zu sein scheinen, Bildelemente aber als Verbindungsmomente zwischen den Ebenen eingesetzt werden. Dies verdeutlicht auf der einen Seite die Medialität der Einzelmedien Bild und Schrift, auf der anderen Seite wird durch diese geschaffene Verbindung das Medium Buch spürbar. Hier wo Text und Bild getrennt sind und gleichzeitig zusammenlaufen, wird auch die Prozesshaftigkeit der Intermedialität deutlich.

10.2. Der Prozess der Intermedialität im Bilderbuch

Die Analyseergebnisse zum Verhältnis von Bild und Text zeigen, dass Intermedialität als Prozess im Bilderbuch auftritt. In Rückbezug auf Paechs Überlegungen zur Intermedialität als Verfahren²⁹⁹ wird deutlich, dass Text- und Bildebene im Bilderbuch gar nicht wirklich getrennt voneinander betrachtet werden können. Erst in ihrem Bezug aufeinander findet die Narration statt. Die beiden Ebenen verlassen sich aufeinander, beziehen sich immer wieder

²⁹⁶ Anm.: Sendak verwendet eine fortlaufende Textstruktur. Das bedeutet, dass kaum ein Satz auf der Seite beendet wird, auf der er beginnt.

²⁹⁷ Vgl.: Rautenberg/ Wetzels (2001), S. 7.

²⁹⁸ Vgl. dazu Kapitel 9.2.4. „Her mit den Prinzen“.

²⁹⁹ Vgl. dazu Kapitel 8.1.2. Intermedialität als Verfahren.

auf den jeweils anderen Part und treiben sich gegenseitig - und damit auch die Geschichte - voran.

Dabei treten sie in verschiedenen Formen auf. Mal ist der Text Teil des Bildes, mal bewusst außerhalb gesetzt. Dies macht die verschiedenen Medien-Ebenen deutlich. So wird auf die jeweilige Medialität des Einzelmediums referiert und zeitgleich ihre Kombination betont. Neben diesem sichtbaren Teil im Bild-Text-Arrangement, konnten auch textliche Verweise auf die intermediale Prozesshaftigkeit ausgelotet werden. Mit welcher „Tonart“ die Narration auf der textlichen Ebene erfolgt, kann Aufschluss darüber geben wie die Illustrationen zu deuten sind. Bei „Her mit den Prinzen“ konnte beispielsweise ein ironischer Unterton ausgemacht werden, der - je nach Lesart - zu einem Kontrast mit den Bildern führen kann.

Als weiterer Verweis auf textlicher Ebene können die direkten Reden angeführt werden. Die Analyseergebnisse haben gezeigt, dass die textliche Ebene die Narration meist - mit Ausnahme von „Echte Kerle“ - aus der Außenperspektive durch eine_n auktoriale_n Erzählende_n darstellt. Diese_r wählt für gewöhnlich - mit Ausnahme der ersten Hälfte von „Die dumme Augustine“ - die Vergangenheit als Erzählzeit.³⁰⁰ Ausgebrochen aus dieser Perspektive wird nur durch direkte Reden. Diese eröffnen, ebenso wie das Bild, eine gegenwärtige Zeitdimension, ein Gefühl des Jetzt-Erlebens.

Geht man davon aus, dass neben Text- und Bildmedien zusätzlich noch ein_e Vorlesende_r einbezogen wird, erkennt man wie viele Ebenen die Intermedialität des Bilderbuchs ausmachen. Damit wird noch einmal extra deutlich, dass diese nicht starr verbleiben kann, sondern als Prozess zu denken ist.

10.3. Dekonstruktivistisches Potenzial

Was bei allen fünf Analyseobjekten auffällt ist, dass egal ob Geschlechtsstereotype explizit zum Thema gemacht werden oder nicht, geschlechtliche Zuordnungen immer aufzufinden sind. Das bedeutet, dass eine Einordnung der Charaktere in Mädchen oder Jungen in jedem Analyseobjekt erfolgt. Es zeigt sich damit deutlich, was theoretisch ausgeführt wurde: Geschlecht tritt omnipräsent auf, sowohl als Ordnungs- als auch als Strukturkategorie.³⁰¹

³⁰⁰ Anm.: Damit steht der Text, dem Bild, das immer gegenwärtig wirkt, weil es in seiner Gegenständlichkeit beim Betrachten eines Bilderbuchs nicht ausgeblendet werden kann, gegenüber. Bei der Rezeption eines Bilderbuchs kann man sich nicht gegen eine erste Reaktion und unbewusste Deutung des Gesehenen wehren.

³⁰¹ Vgl. dazu Kapitel 6.1.1. Geschlecht als Ordnungs- und Strukturkategorie.

Bei menschlichen Figuren erscheint eine Darstellung ohne geschlechtliche Definition unmöglich. Durch Elemente, die eindeutig einem gender zugeschrieben werden, ist ein Umgehen geschlechtlicher Darstellung schwierig - ohne, dass sich der Charakter in seiner Unbestimmtheit auflöst. Wie im Theorieteil ausgeführt wurde, leben wir in einer Gesellschaft, in der von Charaktereigenschaften bis zu Alltagsgegenständen nahezu alle Begrifflichkeiten eher dem einen oder dem anderen gender zugeordnet werden können. Eine Figur ohne solche Bezüge auf einer bildlichen und textlichen Ebene zu kreieren, darf also als Herausforderung angesehen werden.

Bei der Darstellung von Tieren oder Fabelwesen kann der Verzicht auf geschlechtliche Zuschreibungen beobachtet werden, zumindest so lange bis sie nicht selbst als Protagonist_innen einer Geschichte auftreten. In den Analyseobjekten treten die dargestellten Tiere in ihren Funktionen in Erscheinung und benötigen so keine Einordnung in das Zweigeslechtersystem. Deutlich zeigt sich das bei „Prinzessin Pfiffigunde“ bei der undefinierbare³⁰² Wesen sowohl in der Anfangs-, als auch in der Schlusssequenz als ihre Freund_innen auftreten.

Bevor man den Versuch einer „genderneutralen“ Gestaltung wagt, muss man sich die Frage stellen, was die Zielsetzung hinter dieser - wenn es sie denn geben kann - sein kann. Wieso will ich auf Geschlecht verzichten, was will ich damit aussagen und wen will ich erreichen? Mit einer unbestimmten Darstellung ist immer auch eine gewisse „Gefährlichkeit“ verbunden. Es könnte als Unentschlossenheit oder Schwammigkeit aufgefasst werden, außerdem wäre vermutlich das Identifikationspotenzial eingeschränkt. Die meisten Menschen definieren sich in ihrer Geschlechtsidentität als Mann oder Frau, ein Überstülpen dieser Vorlage auf eine potentielle Identifikationsfigur ist denkbar. Das bedeutet, dass vermutlich auch geschlechtlich unbestimmte Darstellungen als männlich oder weiblich kategorisiert werden würden - unabhängig von den Bemühungen eines neutralen Figurenentwurfs.³⁰³

³⁰² Anm.: Mit „undefinierbar“ ist hier gemeint, dass Sprachzeichen für die Bezeichnung dieser Wesen fehlen - nicht nur eine Geschlechtsdefinition.

³⁰³ Vgl. dazu Keuneke (2000).

Wie die Ausführungen Butlers im Theorieteil gezeigt haben, sind wir gezwungen durch Wiederholungen Diskurse zu reproduzieren.³⁰⁴ Ein Verzicht auf die Kategorie Geschlecht, und damit ein Ausbruch aus dem herrschendem Diskurs, erscheint demnach unmöglich.

Das Potenzial der Dekonstruktion liegt aufbauend auf Butler nicht in dem Verzicht auf Geschlecht, sondern gerade darin in Wiederholungen Verwirrung zu stiften umso die geschlechtlichen Kategorien und Zuschreibungen, die im Alltag gebraucht werden, als gesellschaftlich und kulturell konstruiert zu entlarven. Das Bilderbuch bietet hier in seinem intermedialen Auftreten besonderes Potenzial, da es durch Text- und Bildebene (und in weiterer Folge durch Vorlesen) verschiedene Bereiche, in denen Performativität stattfindet, aufmacht. Treffen sich die Ebenen im Zusammenspiel können Reibungen oder Verwirrungen auftreten, so kann im Prozess der Intermedialität Geschlecht als vordiskursiver Zustand hinterfragt werden.

³⁰⁴ Vgl. dazu Kapitel 6.3. Aspekte der Dekonstruktion.

11. Fazit

Im Zentrum der vorliegenden Diplomarbeit steht das Bilderbuch als Medium, seine Verbindung mit Intermedialität und die Möglichkeiten, die sich dadurch zur Dekonstruktion der Kategorie Geschlecht ergeben. An Beispielen „geschlechtssensibler“ Bilderbücher wurden diese Aspekte verknüpft und qualitativ untersucht.

Bilderbücher vermitteln wie andere Medien bestimmte Wertvorstellungen unserer Gesellschaft. Damit nehmen sie eine Vorbildfunktion für Kinder ein. Das soll nicht bedeuten, dass Kinder alles nachahmen, was sie in Medien betrachten, aber ihnen werden gängige Werte und Normen vermittelt. In Bezug auf die Kategorie Geschlecht erlernen sie, dass es zwei Geschlechter gibt, die in ihren Eigenschaften komplementär auftreten und wechselseitig in ihrem Begehren aufeinander bezogen sind. Neben diesen Informationen vermitteln ihnen gerade Kindermedien, wie sich Jungen und Mädchen geschlechtstypisch zu verhalten haben. Dem Medienkonsum kommt demnach eine entscheidende Rolle bei der Ausprägung der Geschlechtsidentität zu.³⁰⁵

Es gibt bereits einige mediale Bemühungen traditionelle Geschlechtszuschreibungen zu kritisieren bzw. zu vermeiden. „Geschlechtssensible“ Bilderbücher bilden das entsprechende Angebot für den Kinderbuchsektor.

„Natürlich, Kinder reagieren häufig ablehnend auf Ungewohntes, also auch auf alternative Geschlechtsrollenmuster. Ihre häusliche Erfahrung prägt sie, sie hinterfragen nicht, was ihnen vertraut ist, und verteidigen deshalb geschlechtstypische Bilderbuchinhalte. Es ist aber wichtig, mit Kindern über Geschlechtsrollen und die Veränderbarkeit von Klischees zu sprechen und ihnen auch Bücher zu geben, die neue Wege aufzeigen.“³⁰⁶

Die Wahrnehmung von Geschlecht kann nicht von heute auf morgen verändert werden, es lassen sich aber seit Jahrzehnten Bemühungen erkennen, die Kategorie zu öffnen. Das beginnt bei den Frauenbewegungen, die sich für Gleichberechtigung von Frauen und Männern einsetzen, geht über Homosexuelleninitiativen und hat bei den dekonstruktivistischen (In-)Fragestellungen Judith Butlers noch nicht aufgehört. Bei all diesen Beispielen hat die

³⁰⁵ Vgl.: Kapitel 3. Geschlechtliche Persönlichkeitsentwicklung.

³⁰⁶ Jürgens/ Paetzold (1990), S. 112.

Verbreitung über und Diskussion in diversen Medien vor allem zu einer Bewusstseinsbildung beigetragen.

Die zentrale Fragestellung, der in der vorliegenden Diplomarbeit nachgegangen wurde, lautet: Wie wird im intermedialen Zusammenspiel von Bild- und Textelementen in „geschlechtssensiblen“ Bilderbüchern Geschlecht konstruiert?

Aufbauend auf den Erkenntnissen zu den Konstruktionsprozessen, wurde die Frage nach dekonstruktivistischen Potenzialen gestellt. Dazu war es nötig, den Forschungsgegenstand Bilderbuch nicht nur als eine Form des Mediums Buch zu verstehen, sondern sein einzigartiges Verhältnis zwischen Text und Bild als intermedialen Prozess wahrzunehmen.

Um sich der Thematik anzunähern fand zu Beginn eine Auseinandersetzung mit dem alltagsweltlichen Verständnis von Geschlecht statt. Dabei wurde der Fokus auf die soziale Wahrnehmung von Menschen in Geschlechtsrollen gelegt. Gleichzeitig konnte am Exkurs zum Thema Neurosexismus aufgezeigt werden, wie im Alltagsverständnis Körper und geschlechtliche Zuschreibungen als verbundene Gegebenheiten gedacht werden - weit über die Fortpflanzungsfunktion hinaus. Aufbauend auf diesen allgemeinen, einleitenden Gedanken wurden Medien und Geschlecht miteinander in Beziehung gesetzt. Es erfolgte eine Skizzierung medienwissenschaftlicher Auseinandersetzungen, die die beiden Bereichen miteinander verbinden. Der Blick auf die Verknüpfungen von Medien- und Gendertheorie erlaubte eine Einbettung der vorliegenden Fragestellung im medienwissenschaftlichen Kontext.³⁰⁷

Das Bilderbuch, das klassischerweise der Gattung Kinderliteratur zugeordnet wird, wurde schließlich als Medium definiert. Das Medium Bilderbuch bezieht sich auf verschiedenen Ebenen auf sein Ursprungsmedium Buch. In aller erster Linie wird dies durch die Bezeichnung „Bilderbuch“ deutlich. Hier gibt es einen direkten begrifflichen Bezug zum Buch. Gleichzeitig wird in der Medienbezeichnung auf seine Erweiterung durch Bildelemente aufmerksam gemacht.³⁰⁸

Das Verhältnis zwischen diesen Bildelementen und der verschriftlichten Sprache (Text) wurde als das intermediale Phänomen der Medienkombination verortet. Zunächst wurde mit Bezug auf Irina Rajewsky eine Theorie der Intermedialität vorgestellt, die deutlich gemacht

³⁰⁷ Vgl.: Kapitel 2. Medialisierung von Geschlecht.

³⁰⁸ Vgl.: Kapitel 4. Medium Bilderbuch.

hat, dass nicht DIE Intermedialität eines Gegenstandes erfasst werden kann, sondern dass Phänomene je nach Perspektive unterschiedliche intermediale Eigenschaften aufweisen können. Für den Forschungsgegenstand Bilderbuch konnten so neben der Definition seines Bild-Text-Verhältnisses als Medienkombination, auch Beispiele für die Phänomenbereiche intermedialer Bezug und Medienwechsel angeführt werden.³⁰⁹

Anknüpfend an den Beginn der Arbeit erfolgte eine Auseinandersetzung mit Geschlecht als Kategorie. Begreift man Geschlecht als soziale Konstruktion, die durch Diskurse und gesellschaftlich-strukturelle Mechanismen reproduziert und aufrecht erhalten wird, kann auch die Frage nach der Veränderbarkeit dieser Konstruktion gestellt werden. Durch die theoretische Auseinandersetzung mit Konstruktionsprozessen und vor allem Judith Butlers dekonstruktivistischen Performativitätskonzept wurde ein weiterer Grundstein für den Analyseteil der Diplomarbeit gelegt.³¹⁰

Um der zentralen Forschungsfrage auch empirisch nachzugehen, wurde ein qualitativer Zugang gewählt. Als Analyseobjekte wurden fünf Bilderbücher herangezogen, deren Titel auf Empfehlungslisten für geschlechtssensible Pädagogik zu finden waren. Es erschien mir für die Fragestellung sinnvoller mehrere Bilderbücher zu betrachten, als eine Einzelfallanalyse durchzuführen, da - wie gezeigt werden konnte - Bilderbücher sowohl in ihrer Gestaltung, als auch in ihrer Themenwahl individuell sehr unterschiedlich sind. Eine Einzelfallanalyse hätte also - nach meinem Verständnis - keine Antwort auf die Frage liefern können, wie Geschlecht in geschlechtssensiblen Bilderbüchern konstruiert wird - sondern nur wie mit der Kategorie Geschlecht in einem bestimmten Bilderbuch umgegangen wird. Durch die Betrachtung verschiedener Ausschnitte aus unterschiedlichen Bilderbüchern konnten mehr/ variierende Erkenntnisse sowohl zum Zusammenspiel von Bild und Text, als auch zu dekonstruktivistischen Möglichkeiten gewonnen werden.

Impulse für die Entwicklung eines stimmigen Untersuchungsdesign lieferten sowohl literaturwissenschaftliche Bilderbuchanalysen, als auch Anregungen Joachim Paechs Intermedialität als Verfahren zu verstehen. Kombiniert mit Stefan Müller-Doohms Methodik der Bildinterpretation als struktural-hermeneutischer Symbolanalyse, konnte das methodische

³⁰⁹ Vgl.: Kapitel 5. Intermedialität.

³¹⁰ Vgl.: Kapitel 6. (De)Konstruktion von Geschlecht.

Vorgehen finalisiert werden. Die Analyse erfolgte mit Fokus auf die Kategorien *Erster Eindruck*, *Verhältnis von Bild und Text* sowie *Geschlechtsdarstellung*.³¹¹

Die Analyseergebnisse, die für die einzelnen untersuchten Bilderbücher in den Kategorien zusammengefasst wurden, wurden am Ende der Arbeit schließlich mit den Überlegungen aus dem Theorieteil verknüpft. Dabei hat sich gezeigt, dass das Medium Buch in seiner Materialität bei der Nutzung des Mediums Bilderbuch immer präsent ist. Gerade dort, wo Bild- und Textelemente gleichzeitig als getrennt und verbunden wahrgenommen werden, kann auch der Prozess der Intermedialität spürbar werden. Mit seinem intermedialen Auftreten bietet das Medium Bilderbuch dekonstruktivistisches Potenzial auf mehreren Ebenen. Ausgehend von Butlers Performativitätskonzept kann hier, wo Wiederholungen auf bildlicher, textlicher und mündlicher Ebene³¹² stattfinden, „durch eine radikale Vervielfältigung der Geschlechtsidentität“³¹³ eine Verschiebung erfolgen.

³¹¹ Vgl.: Kapitel 8. Untersuchungsdesign und Methodik

³¹² Anm.: Das ist der Fall beim Vorlesen.

³¹³ Butler (1991), S. 217.

12. Literaturverzeichnis

Archer, John/ Lloyd, Barbara: Sex and gender. Cambridge (u.a.): Cambridge University Press 1987.

Beauvoir, Simone de: Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 2003.

Belotti, Elena Gianni: Was geschieht mit kleinen Mädchen? Über die zwangsweise Herausbildung der weiblichen Rolle in den ersten Lebensjahren durch die Gesellschaft. Ein Beitrag zur rollenspezifischen Sozialisation. München: Frauenoffensive 1987.

Berger, Peter L./ Luckmann, Thomas: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt am Main: Fischer 2000.

Braidt, Andrea B.: Geschlechterkonstruktion im Film. Kritische Anmerkungen zum angloamerikanischen Blickparadigma. In: Klettenhammer, Sieglinde/ Pöder, Elfriede (Hrsg.): Das Geschlecht, das sich (un)eins ist? Frauenforschung und Geschlechtergeschichte in den Kulturwissenschaften. Innsbruck (u.a.): Studien Verlag 2000, S. 163-173.

Breger, Claudia: Identität. In: Braun, Christina von/ Stephan, Inge (Hrsg.): Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien. Köln (u.a.): Böhlau 2009, S. 47-65.

Butler, Judith: Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1991.

Degele, Nina: Gender/Queer Studies. Paderborn: Fink 2008.

De Lauretis, Teresa: Die Technologie des Geschlechts. In: Elvira Scheich (Hrsg.): Vermittelte Weiblichkeit. Feministische Wissenschafts- und Gesellschaftstheorie. Hamburg: Hamburger Ed. 1996, S. 57-93.

Delphy, Christine: Close to home. A Materialist Analysis of Women's Oppression. London: Hutchinson 1984.

Doderer, Klaus (Hrsg.): Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Zweiter Band: I-O. Weinheim/ Basel: Beltz 1977.

Dorer, Johanna/ Klaus, Elisabeth: Feministische Medienforschung. In: Bentele, Günter (Hrsg.): Öffentliche Kommunikation. Handbuch Kommunikations- und Medienwissenschaft. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag 2003, S. 550-564.

Ebeling, Smilla/ Schmitz, Sigrid (Hrsg.): Geschlechterforschung und Naturwissenschaften. Einführung in ein komplexes Wechselspiel. Wiesbaden: VS 2006. (= Studien Interdisziplinäre Geschlechterforschung, Band 14)

Ewers, Hans-Heino: Das doppelsinnige Kinderbuch. Erwachsene als Mitleser und als Leser von Kinderliteratur. In: Grenz, Dagmar (Hrsg.): Kinderliteratur – Literatur auch für Erwachsene? Zum Verhältnis von Kinderliteratur und Erwachsenenliteratur. München: Fink 1990, S. 15-24.

Faulstich, Werner (Hrsg.): Kritische Stichwörter zur Medienwissenschaft. München: Wilhelm Fink Verlag 1979. (= Kritische Stichwörter, Band 4)

Fausto-Sterling, Anne: Gefangene des Geschlechts? Was biologische Theorien über Mann und Frau sagen. München: Piper 1988.

Fine, Cordelia: Die Geschlechterlüge. Die Macht der Vorurteile über Frau und Mann. Stuttgart: Klett-Cotta 2012.

Foucault, Michel: Die Archäologie des Wissens. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1981.

Frauenabteilung der Stadt Wien (Hrsg.): Leitfaden für geschlechtssensible Pädagogik. Wien: 2011, S. 33f. abrufbar unter: <http://www.wien.gv.at/menschen/frauen/pdf/leitfaden-gp.pdf>, letzter Zugriff: 15.11.2014.

Füger, Wilhelm: Wo beginnt Intermedialität? Latente Prämissen und Dimensionen eines klärungsbedürftigen Konzepts. In: Helbig, Jörg (Hrsg.): Intermedialität. Theorie und Praxis eines interdisziplinären Forschungsgebiets. Berlin: Schmidt 1998. S. 41-57.

Hagemann, Cornelia: Bilderbücher als Sozialisationsfaktoren im Bereich der Geschlechtsrollendifferenzierung. Zur Frage der Vermittlung von Rollenbildern im Vorschulalter. Frankfurt am Main/ Bern: Lang 1981. (= Europäische Hochschulschriften: Reihe 11, Pädagogik; Band 106)

Hartmann-Winkler, Waltraut: Lebensbewältigung im Kinderbuch. Eine psychologische Analyse und Interpretation des Motivs der Lebensbewältigung im Volksmärchen und in der Kindergeschichte der Gegenwartsliteratur. Wien/ München: ÖBV 1970. (= Wiener Studien zur pädagogischen Psychologie, Band 2)

Heinrichs, Gesa/ Pewny, Katharina: Queere Bildung. In: Dzierzbicka, Agnieszka/ Schirlbauer, Alfred (Hrsg.): Pädagogisches Glossar der Gegenwart. Von Autonomie bis Wissensmanagement. Wien: Löcker 2006, S. 228-235.

Hohmeister, Elisabeth: Thematische Analyse von Grégoire Solotareffs „Du groß und ich klein“ (1996). In: Thiele, Jens: Das Bilderbuch. Ästhetik, Theorie, Analyse, Didaktik, Rezeption. Oldenburg: Isensee 2003, S. 130-141.

Honegger, Claudia: Die Ordnung der Geschlechter. Die Wissenschaften vom Menschen und das Weib. 1750-1850. Frankfurt am Main/ New York: Campus 1991.

Jürgens, Barbara/ Paetzold, Bettina: Tüchtige Jungen und artige Mädchen? Geschlechtstypisches Rollenverhalten in Bilderbüchern. In: Paetzold, Bettina/ Erler, Luis (Hrsg.): Bilderbücher. Im Blickpunkt verschiedener Wissenschaften und Fächer. Bamberg: Nostheide 1990, S. 92-116.

Kasten, Hartmut: Weiblich - Männlich. Geschlechterrollen durchschauen. München: reinhardt 2003.

Keuneke, Susanne: Geschlechtererwerb und Medienrezeption. Zur Rolle von Bilderbüchern im Prozeß [sic] der frühen Geschlechtersozialisation. Opladen: Leske + Budrich 2000. (= Forschung Soziologie, Band 38)

Klippel, Heike: Film: Feministische Theorie und Geschichte. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: VS 2010, S. 744-749.

Knassmüller, Monika/ Vettori, Oliver: Hermeneutische Verfahren. Verstehen als Forschungsansatz. In: Buber, Renate/ Holzmüller, Hartmut (Hrsg.): Qualitative Marktforschung. Konzepte - Methoden - Analysen. Wiesbaden: Gabler 2009, S. 299-317.

Konrad, Franz-Michael/ Schultheis, Klaudia: Kindheit. Eine pädagogische Einführung. Stuttgart: Kohlhammer 2008.

Krämer, Sybille: Erfüllen Medien eine Konstitutionsleistung? Thesen über die Rolle medientheoretischer Erwägungen beim Philosophieren. In: Münker, Stefan u.a. (Hrsg.): Medienphilosophie. Beiträge zur Klärung eines Begriffs. Frankfurt: Fischer 2003. S. 78-90.

Laqueur, Thomas: Auf den Leib geschrieben. Die Inszenierung der Geschlechter von der Antike bis Freud. Frankfurt am Main/ New York: Campus 1992.

Maier, Karl Ernst: Jugendliteratur. Formen, Inhalte, pädagogische Bedeutung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 1980. (= 8., neubearbeitete Auflage von ‚Jugendschrifttum‘)

Marquardt, Manfred: Handbuch Kinder- und Jugendliteratur. Troisdorf: EINS 2010.

Müller, Jürgen E.: Intermedialität als poetologisches und medientheoretisches Konzept. Einige Reflexionen zu dessen Geschichte. In: Helbig, Jörg (Hrsg.): Intermedialität. Theorie und Praxis eines interdisziplinären Forschungsgebiets. Berlin: Schmidt 1998. S. 31-40.

Müller-Doohm, Stefan: Bildinterpretation als struktural-hermeneutische Symbolanalyse. In: Hitzler, Ronald (Hrsg.): Sozialwissenschaftliche Hermeneutik. Eine Einführung. Opladen: Leske + Budrich 1997, S. 81-108.

Mulvey, Laura: Visuelle Lust und narratives Kino. In: Weissberg, Liliane (Hrsg.): Weiblichkeit als Maskerade. Frankfurt am Main: Fischer 1994, S. 48-65.

Oakley, Ann: Subject women. A powerful analysis of women's experience in society today. London (u.a.): Fontana 1982.

Paech, Joachim: Intermedialität. Mediales Differenzial und transformative Figurationen. In: Helbig, Jörg (Hrsg.): Intermedialität. Theorie und Praxis eines interdisziplinären Forschungsgebiets. Berlin: Schmidt 1998, S. 14-30.

Paech, Joachim: Intermedialität als Methode und Verfahren. In: Müller, Jürgen (Hrsg.): Media Encounters and Media Theories. Münster: Nodus Publikationen 2008, S. 57-75. (= Film und Medien in der Diskussion, Band 16)

Pfahl, Julia: Zwischen den Kulturen - zwischen den Künsten. Medial-hybride Theaterinszenierungen in Québec. Bielefeld: transcript 2008.

Pohl, Isabella: Buchmessenstress für Plüschmaskottchen. In: Der Standard vom 3. April 2013, S. 30.

Prokop, Dieter: Gegen Medien-Lügen. Das neue Lexikon der Kulturindustrie. Hamburg: VSA 2004.

Rajewsky, Irina O.: Intermedialität. Tübingen (u.a.): Francke 2002. (= UTB für Wissenschaft: Uni-Taschenbücher, 2261)

Rautenberg, Ursula/ Wetzel, Dirk: Buch. Tübingen: Niemeyer 2001. (= Grundlagen der Medienkommunikation, Band 11)

Rendtorff, Barbara: Bildung der Geschlechter. Stuttgart: Kohlhammer 2011.

Rendtorff, Barbara: Erziehung und Geschlecht. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer 2006. (= Grundriss der Pädagogik/ Erziehungswissenschaft, Band 30)

Rendtorff, Barbara: Kindheit, Jugend und Geschlecht. Einführung in die Psychologie der Geschlechter. Weinheim (u.a.): Beltz 2003.

Richter-Appelt, Hertha: Irritationen des Geschlechts - Varianten der Geschlechtsentwicklung. In: Hochleitner, Margarethe (Hrsg.): Gender Medicine. Ringvorlesung an der Medizinischen Universität Innsbruck. (= Band 3: Sexualität) Wien: facultas.wuv 2010, S. 111-131.

Rittelmeyer, Christian/ Parmentier, Michael: Einführung in die pädagogische Hermeneutik. Darmstadt: WBG 2007.

Sanyal, Mithu: Vulva. Die Enthüllung des unsichtbaren Geschlechts. Berlin: Wagenbach 2009.

Sassatelli, Roberta: Interview with Laura Mulvey. Gender, Gaze and Technology in Film Culture. In: Theory, Culture & Society 2011, Vol. 28(5), S. 123-143. Onlineversion: <http://tcs.sagepub.com/content/28/5/123>; letzter Zugriff: 26. Oktober 2014.

Schanze, Helmut (Hrsg.): Metzler Lexikon Medientheorie, Medienwissenschaft. Ansätze - Personen - Grundbegriffe. Stuttgart (u.a.): Metzler 2002.

Seier, Andrea: Remedialisierung. Die performative Konstitution von Gender und Medien. Berlin: Lit 2007. (= Medien‘ Welten. Braunschweiger Schriften zur Medienkultur, hrsg. von Rolf Nohr, Band 6)

Sturm, Gabriele: Forschungsmethodologie. Vorüberlegungen für eine Evaluation feministischer (Sozial-)Forschung. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: VS 2010, S. 400-408.

Thiele, Jens: Das Bilderbuch. Ästhetik, Theorie, Analyse, Didaktik, Rezeption. Oldenburg: Isensee 2003.

Thiele, Jens: Das Bilderbuch. In: Lange, Günter (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch. Baltmannsweiler: Schneider 2012, S. 217-230.

Thiele, Jens: Das Bilderbuch in der Medienwelt der Kinder. In: Erler, Luis/ Paetzold, Bettina (Hrsg.): Bilderbücher. Im Blickpunkt verschiedener Wissenschaften und Fächer. Bamberg: Nostheide 1990, S. 68-91.

Thiele, Jens: Erzähldramaturgische Analyse von Raymond Briggs' „Der Mann“ (1993). In: Ders.: Das Bilderbuch. Ästhetik, Theorie, Analyse, Didaktik, Rezeption. Oldenburg: Isensee 2003, S. 117-129.

Trebeß, Achim (Hrsg.): Metzler Lexikon Ästhetik. Kunst, Medien, Design und Alltag. Stuttgart (u.a.): Metzler 2006.

Voß, Heinz-Jürgen: Geschlecht. Wider die Natürlichkeit. Stuttgart: Schmetterling 2011.

Villa, Paula-Irene: (De)Konstruktion und Diskurs-Genealogie. Zur Position und Rezeption von Judith Butler. In: Becker, Ruth/ Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: VS 2010, S. 146-158.

Villa, Paula-Irene: Sexy Bodies. Eine soziologische Reise durch den Geschlechtskörper. Wiesbaden: VS 2011.

Wagner, Hedwig: GenderMedia Studies - ein Manifest. In: Dies. (Hrsg.): Gendermedia. Zum Denken einer neuen Disziplin. Weimar: VDG 2008, S. 23-34. (= [medien], Band 20 - hrsg. Pias/ Vogl/ Engell)

Weitzman, Leonore (u.a.): Sex-Role Socialization in Picture Books for Preschool Children. In: The American Journal of Sociology, Vol. 77, No. 6 (May 1972), S. 1125-1150.

West, Candace/ Zimmerman, Don H.: Doing Gender. In: Gender and Society, Vol. 1, No. 2 (Jun., 1987), S. 125-151.

Online Quellen

<http://www.barbapapa.fr/indexdb.php>; letzter Zugriff: 19. September 2014.

<http://www.gamefaqs.com/ps/565828-kids-station-barbapapa/images/box-6352>; letzter Zugriff: 19. September 2014.

<http://www.kulturglossar.de/html/i-begriffe.html>, letzter Zugriff: 14. Jänner 2014.

<http://www.marktmeinungsmensch.at/studien/rollenbild-von-mann-und-frau-zwischen-selbstverwir/>; letzter Zugriff: 20. Oktober 2014.

Die Bibliographie der Analyseobjekte, sowie die der Empfehlungslisten befindet sich im Anhang.

13. Anhang

13.1. Bibliographie Bilderbücher

Cole, Babette: Prinzessin Pfiffigunde. Hamburg: Carlsen 2005, veränderte Neuauflage - erstmals in deutscher Sprache erschienen 1987.

Janisch, Heinz/ Antoni, Birgit: Her mit den Prinzen. Wien/ München: Annette Betz 2002.

Olten, Manuela: Echte Kerle. Weinheim Basel: Beltz & Gelberg 2012 - erstmals erschienen 2004 im Bajazzo Verlag.

Preußler, Otfried/ Lentz, Herbert: Die dumme Augustine. Stuttgart/ Wien: Thienemann 1972.

Sendak, Maurice: Wo die wilden Kerle wohnen. Zürich: Diogenes 1963.

13.2. Bibliographie Empfehlungslisten

Bücherliste geschlechtssensible Kinderbücher. In: Landeshauptstadt Linz (Hrsg.): Evaluations- und Projektbericht „Geschlechtssensible Kleinkindpädagogik“ im Kindergarten Römerstraße. Projektbericht S. 64f. http://www.linz.at/images/kg_roemerstrasse.pdf; letzter Zugriff: 12.11.2014.

Einstieg/MEET (Hrsg.) : Empfehlungen von Bilderbüchern für geschlechtssensible Pädagogik.
http://www.schule.at/fileadmin/DAM/Gegenstandsportale/Gender_und_Bildung/Dateien/Literatur_Einstieg.pdf; letzter Zugriff: 7.11.2014.

Frauenreferat im Amt der Vorarlberger Landesregierung/ Stabstelle für Chancengleichheit Liechtenstein (Hrsg.): Meins & Deins. Eine Buchempfehlungsliste mit Impulsen zur geschlechtssensiblen Pädagogik.
https://www.vorarlberg.at/pdf/buchliste2010meins_deins.pdf; letzter Zugriff: 7.11.2014.

13.3. Leitfaden der Bilderbuchanalyse

Leitende Fragen zum 1. Eindruck

Wie ist das Cover gestaltet? (Farbe, Form, Bild, Titel)

Wie wirkt das Bilderbuch auf mich? Was fällt mir sofort auf?

Welche Assoziationen kommen mir in den Sinn? Welche Emotionen werden ausgelöst?

Welche Erwartungshaltung wird dadurch erzeugt?

Leitende Fragen zum Verhältnis von Bild und Text

Wie lässt sich das Verhältnis zwischen Bild und Text beschreiben?

Welche Informationen liefert ausschließlich der Text?

Welche Informationen liefert ausschließlich das Bild?

Welche Perspektive der Darstellung wird gewählt?

Leitende Fragen zur Geschlechtsdarstellung

Welche Figuren sind zu sehen? Welche finden Erwähnung im Text?

Wie sind die Figuren in Beziehung zueinander gesetzt?

Welche Rolle kommt ihnen jeweils zu?

Welche Emotionen zeigen sie? Wie wird das umgesetzt?

Welche Zuschreibungen erhalten die Figuren - direkt im Text und/ oder im Bild?

Welche Tätigkeit/en werden ausgeführt, werden im Text benannt?

In welchem Raum findet die Handlung statt? Welcher Raum wird thematisiert?

Welche geschlechtstypisch fixierten Symbole finden Verwendung? (Farben, Kleidung, Gegenstände)

Wie kann die Körperdarstellung beschrieben werden? (Körpernorm, Körperhaltung, Nähe-Distanz)

Welche Rolle spielt Sexualität?

Zusammenfassung

Medien nehmen als Diskursteilhaber Einfluss auf gesellschaftliche Normen und Entwicklungen, und damit auch auf „unser“ Verständnis von Geschlecht, Geschlechtsrollen oder Geschlechtsidentität. Medien - und damit auch ihre Einflussnahme - sind aus der europäischen Lebenswelt nicht mehr wegzudenken, und begleiten Menschen von klein auf.

Die vorliegende Arbeit stellt mit dem Bilderbuch ein Medium in den Fokus, das im Vergleich zu neuen Medien auf den ersten Blick langsam und verstaubt wirken mag, gerade darin könnte aber seine Stärke liegen. Menschen begegnen Bilderbüchern für gewöhnlich sehr früh in ihrem Leben, im Kindesalter. Üblicherweise werden die Geschichten immer wieder vorgelesen und es wird viel Zeit mit der Betrachtung der Illustrationen verbracht. Bilderbüchern kann damit durchaus ein Potenzial zur Mitgestaltung des Geschlechterdiskurses unterstellt werden.

Das Bilderbuch wird in dieser Arbeit als Medium definiert und besonders in seinen intermedialen Möglichkeiten beleuchtet. Theoretisch stützt sich die Arbeit hier auf das Intermedialitätskonzept von Irina Rajewsky. Im Zentrum steht die Fragestellung wie Bilderbücher durch ihr einzigartiges Zusammenspiel von Text- und Bildelementen Geschlecht konstruieren (können).

In vielen Kinderbüchern lassen sich noch traditionelle Geschlechtsrollenbilder finden, in denen der Vater zur Arbeit geht, während die Mutter zuhause die Kinder hütet und sich um den Haushalt kümmert. Auch die Protagonist_innen im Kindesalter sind mit typischen Mädchen- bzw. Jungenzuschreibungen versehen. Es gibt aber auch Bemühungen von traditionellen Darstellungen abzuweichen, so genannte geschlechtssensible Bilderbücher. Leicht zugänglich lassen sich über das Internet Empfehlungslisten für geschlechtssensible Pädagogik finden - hier knüpft die vorliegende Diplomarbeit an.

Die über das Internet recherchierten Empfehlungslisten dienen als Grundlage für die Bestimmung der konkreten Analyseobjekte. Exemplarisch werden fünf Bilderbücher mittels struktural-hermeneutischer Symbolanalyse auf ihren Umgang mit der Kategorie Geschlecht, sowohl auf einer bildlichen, als auch auf einer textlichen Ebene befragt. Es zeigt sich, dass in

allen Analyseobjekten eindeutige geschlechtliche Zuschreibungen stattfinden. Als geschlechtssensible Aspekte können in allen Geschichten Elemente ausgelotet werden, in denen Brüche mit gängigen Geschlechtsrollenstereotypen stattfinden.

Die Ergebnisse der qualitativen Analyse werden schließlich auf ihr dekonstruktivistisches Potenzial im intermedialen Zusammenspiel befragt. In Bezug auf Judith Butler werden damit vor allem neue, unbehagliche Fragen aufgeworfen. Die vorliegende Arbeit versteht sich demnach als Beitrag zu einem kritischen Umgang mit gesellschaftlichen Kategorisierungen.

Abstract

Media, as discourse participant, takes influence on social norms and developments, and thus on “our” understanding of gender, gender roles or gender identity. Media – and therefore its influence – is an inseparable part of the European living environment and accompanies people from an early age.

This paper presents the picture book as medium in which the focus may seem outmoded at first glance, compared to new media, but that might be its strength. People usually encounter picture books very early in life, in childhood. Usually the stories will be read again and again and a lot of time is spent looking at drawings. Thus it can be assumed that picture books have the potential to influence the gender discourse.

In this paper the picture book is defined as a medium that particularly turns its attention to its inter-media options. Theoretically, the paper is based on the inter-media concept of quality from Irina Rajewsky. In the centre stands the question how picture books can construct gender by its unique interplay of text- and image elements.

In many children’s books traditional gender roles can be found, where the father goes to work, while the mother stays home guarding the children and taking care of their household. The childhood protagonists are provided with typical girls- and boys attributions. There are also efforts to deviate from traditional representations, so called gender-sensitive picture books. Via the Internet recommendation lists for gender-sensitive education can be found easily.

The researched recommendation lists serve as a basis for determine the specific analysis objects. Exemplary five picture books will be looked at, using a guideline to find out about the dealing with the category of gender, both on a figurative and a textual level. It turns out that in all analysis objects unambiguous gender attributions occur. As gender-sensitive aspects, elements can be explored in all stories, in which fractions with common gender-role stereotypes occur.

The results of the qualitative analysis are finally tested for their deconstructive potential in the inter-media interaction. Referring to Judith Butler especially new and uneasy questions are posed. This paper sees itself as a contribution to a critical approach to social categorization.

Lebenslauf

Stefanie Fürnsinn, Bakk.phil.

Bildungsweg

1993 - 1997	Volksschule St. Elisabeth, 1020 Wien
1997 - 2005	BGRG Zirkusgasse, 1020 Wien Matura mit Auszeichnung im Juni 2005
2005 - 2008	Bakkalaureatsstudium Publizistik- und Kommunikationswissenschaft an der Universität Wien, Abschluss mit Auszeichnung
2005 - heute	Diplomstudium Theater-, Film- und Medienwissenschaft an der Universität Wien
2009 - heute	Masterstudium Gender Studies an der Universität Wien
2009 -2010	Erasmus-Aufenthalt an der Humboldt Universität zu Berlin

Berufliche Erfahrung

2007 - 2013	Radio Arabella, Redaktion
2010 - 2012	Projekt Europäische Identität
2010 - 2013	achtung°liebe, Sexualpädagogik
2012 und 2013	Impulstanz, Housing
2013	Volkstheater, Öffentlichkeitsarbeit
2014 - heute	OFI, Öffentlichkeitsarbeit