

**Kinderbibeln zwischen Übersetzung
und Nacherzählung**
**Entwicklung von Analysebausteinen zur
narratologisch-deutungsmachtsensiblen
Erschließung von Kinderbibeln**

Dissertation

zur Erlangung des akademischen Grades
doctor rerum religionum (Dr. rer. rel.)

an der Theologischen Fakultät
der Universität Rostock

vorgelegt von

Frieda Sanftleben
aus Rostock

Rostock, 2022

Gutachter:

Prof. Dr. Martina Kumlehn, Universität Rostock, Theologische Fakultät

Prof. Dr. Judith Gärtner, Universität Rostock, Theologische Fakultät

Prof. Dr. Henrik Simojoki, Humboldt Universität zu Berlin, Theologische Fakultät

Jahr der Einreichung: 2022

Jahr der Verteidigung: 2023

Inhaltsverzeichnis

Dank.....	I
Einleitung.....	1
Teil 1: Theoretische Grundlegungen.....	7
1 Gegenwärtiger Forschungsstand.....	7
1.1 Einstieg.....	7
1.2 Beginn der Kinderbibelforschung und Ausdifferenzierung.....	8
1.3 Kinderbibel – zur Geschichte und zum Begriff.....	12
1.4 Kinderbibeln zwischen Kind und Bibel – Untersuchungsschwerpunkte.....	15
1.5 Kinderbibeln und deren Bezug zu Deutung.....	19
1.6 Vertiefung der Forschungsperspektive: Erzählen/ Narratologie in der Kinderbibelforschung.....	22
1.6.1 Kinderbiblisches Erzählen – Reinmar Tschirch.....	23
1.6.2 Erzählkonzeptionen in Kinderbibeln – Susanna Straß.....	29
1.6.3 Kinderbiblische Paraphrasen als Spiegel der Zeit – Edith Aller.....	32
1.6.4 Kinderbibeln als Modellfall – Thomas Nauerth.....	35
1.7 Bündelung bisheriger Ansätze und abgeleitete Bedarfe.....	46
2 Vertiefung der Wahrnehmungskategorien für die Analyse.....	48
2.1 Kinderbibeln als Übersetzungen.....	49
2.1.1 Die aktuelle Übersetzungsdebatte in der Religionspädagogik.....	50
2.1.2 Zum Übersetzungsbegriff.....	54
2.1.3 Der Übersetzungsprozess in Kinderbibeln.....	61
2.1.3.1 Das Bild des Fährmanns.....	61
2.1.3.2 Grundproblem und Kennzeichen kinderbiblischen Übersetzens.....	63
2.1.3.3 Zwischen dem Eigenen und dem Fremden.....	68
2.1.3.4 Einflussfaktoren kinderbiblischen Übersetzens.....	72
2.1.3.5 Kinderbiblisches Übersetzen und Macht.....	79
2.1.3.6 Kinderbiblisches Übersetzen ins Bild.....	80
2.1.4 Zusammenfassung und religionspädagogische Zuspitzung.....	85
2.2 Kinderbibeln im Spannungsfeld zwischen Übersetzung und Nacherzählung.....	90
2.3 Vom Möglichen zum Wirklichen – Fiktion in Kinderbibeln.....	95
2.3.1 Das aktuelle Interesse an der Fiktion.....	95
2.3.2 Annäherungen – Abgrenzungen: Zum Begriff des Fiktionalen.....	96

2.3.3	Zwischen Fiktionalität, Wirklichkeit und Wahrheit	97
2.3.4	Fiktionalität und kinderbiblische Texte	100
2.3.5	Die modale Macht der Fiktion	102
3	Deutungsmacht – eine Zusatzperspektive zur Erschließung von Kinderbibeln	104
3.1	DEUTUNGsmacht	105
3.2	DeutungsMACHT	111
3.2.1	Symbolische Macht im Kontext des literarischen Feldes – Pierre Bourdieu	112
3.2.2	Die Semantik der Macht – Byung-Chul Han	119
3.2.3	Macht als modale Relation – Kurt Röttgers	121
3.3	Die Macht der Erzählung	123
3.4	Die Macht des Bildes	124
3.5	Deutungsmacht – Bündelung bisheriger Gesichtspunkte	126
3.6	Kinderbibeln und Deutungsmacht	128
Teil 2: Bausteine zur narratologisch-deutungsmachtsensiblen Erschließung von Kinderbibeln		132
4	Werkeinführung	133
5	Erzählerische Gestaltungsmittel auf Ebene der Gesamtkomposition	134
5.1	Elementare Operationen des Erzählens nach Koschorke	135
5.2	Selektion – Zur Auswahl der Erzählungen	143
5.2.1	Kriterien der Auswahl	147
5.2.2	Was den Selektionsprozess beeinflusst	153
5.2.3	Kinderbibeln – ein Kanon im Kanon?!	155
5.2.4	Die Anordnung der Erzählungen oder: In welcher Reihenfolge wird serviert?	161
5.2.5	Zusammenfassung des Bausteins „Selektion“	162
5.3	Anfang und Ende	163
5.3.1	Vor- und Nachworte	163
5.3.2	Der Buchumschlag bzw. Einband	169
5.3.3	Der Titel	173
5.3.4	Die Titelseite	175
5.3.5	Widmung/ Zueignung	176
5.3.6	Motti	177
5.3.7	Zusammenfassung des Bausteins „Anfang und Ende“	177
5.4	Verbindende Paratexte	178
5.4.1	Zwischentitel und Überschriften	179

5.4.2	Anmerkungen.....	179
5.4.3	Begleittexte als verknüpfende Elemente	180
5.4.4	Zusatzmaterial.....	181
5.4.5	Zusammenfassung des Bausteins „Verbindende Paratexte“	182
6	Erzählerische Gestaltungsmittel auf Ebene der Einzelerzählung.....	184
6.1	Perspektivenbildung.....	184
6.1.1	Perspektive in der Literaturwissenschaft oder: Perspektive – ein vieldeutiges Konzept.....	187
6.1.2	Die Erzählstimme nach Genette	190
6.1.3	Kategorien zur Beschreibung der Erzählstimme nach Nünning.....	193
6.1.4	Die Funktionen der Erzählstimme nach Nünning.....	199
6.1.5	Fokalisierung bei Bal und Finnern	203
6.1.6	Die erzählerische Vermittlung – Die Distanz	207
6.1.7	Perspektivenbildung ergänzt durch das Bild	211
6.1.8	Zusammenfassung des Bausteins „Perspektivenbildung“	213
6.2	Figuren.....	215
6.2.1	Figuren als Analysegegenstand in der Literatur- und Bibelwissenschaft.....	216
6.2.2	Ausgangspunkt: Was ist eine Figur?.....	219
6.2.3	Analysedimensionen von Figuren nach Eder.....	221
6.2.3.1	Figuren als dargestellte Wesen.....	223
6.2.3.2	Figuren als Artefakte bzw. ihre erzählerische Gestaltung.....	225
6.2.3.3	Figuren als Symbole und Symptome	230
6.2.3.4	Figuren im Kontext: Figurenkonstellation und Handlung	231
6.2.4	Die Figur(en) im Bild.....	233
6.2.5	Zusammenfassung des Bausteins „Figuren“	235
6.3	Leerstellen nach Iser	238
6.3.1	Wie Unbestimmtheit und Leerstellen entstehen.....	239
6.3.2	Leerstellen als Merkmal biblischer Erzählungen	241
6.3.3	Zusammenfassung des Bausteins „Leerstellen“	243
6.4	Sprachlich-stilistische Phänomene	244
6.4.1	Wortbedeutung.....	245
6.4.2	Wiederholungen.....	246
6.4.3	Typografische Gestaltungsmittel auf Textebene	247
6.4.4	Zusammenfassung des Bausteins „Sprachlich-stilistische Phänomene“	247

7	Das Analyseinstrumentarium	248
Teil 3: Exemplarische Analyse.....		250
8	Vorentscheidungen.....	251
8.1	Auswahlkriterien der Kinderbibel	251
8.2	Zur Wahl der Einzelerzählung.....	253
9	Die Bibel für Kinder (Käßmann/ Manea): eine punktuelle Erschließung.....	255
9.1	Werkeinführung.....	255
9.1.1	Beteiligte Akteur*innen	255
9.1.2	Erscheinen und Präsentation durch den Verlag	258
9.1.3	Besonderheiten	260
9.2	Die Kinderbibel und ihre Gesamtkomposition	262
9.2.1	Selektion.....	262
9.2.2	Anfang und Ende der Kinderbibel.....	267
9.2.3	Verbindende Paratexte	276
9.3	Die Paradieserzählung in „Die Bibel für Kinder“	278
9.3.1	Perspektivenbildung.....	279
9.3.2	Figuren	290
9.3.3	Leerstellen.....	297
9.3.4	Sprachlich-stilistische Phänomene	299
9.4	„Die Bibel für Kinder“ zwischen Übersetzung und Nacherzählung.....	300
Teil 4: Resümee und Ausblick		302
Literaturverzeichnis		314
Kinderbibeln		314
Sonstige Literatur		316
Internetseiten		349
Artikel.....		350
Abbildungsverzeichnis		351
Abbildungsnachweise.....		351
Thesen.....		352
Selbstständigkeitserklärung		354

Dank

„Mut steht am Anfang, Glück am Ende“
Demokrit

Mut allein reichte auf dem Weg jedoch nicht aus. Vielmehr waren es die zahlreichen Begegnungen, die mich zum Ende dieses Weges brachten und denen ich hier danken möchte.

Besonderer Dank gilt Frau Prof. Dr. Martina Kumlehn für die Möglichkeit, am Graduiertenkolleg *Deutungsmacht* zu promovieren, und für die stete Begleitung des Projekts als Erstbetreuerin. Prof. Dr. Judith Gärtner danke ich für die Zeit, die sie dem Projekt als Zweitbetreuerin gewidmet hat. Für die Erstellung des Drittgutachtens danke ich Herrn Prof. Dr. Henrik Simojoki.

In besonderer Wertschätzung danke ich den Kollegiatinnen und Kollegiaten des Graduiertenkollegs *Deutungsmacht* für den konstruktiven Austausch, die anregenden Ideen und die teils notwendigen Ablenkungen. Ihr habt es einem leicht gemacht, ins Büro zu kommen und weiterzudenken.

Neben dem Graduiertenkolleg machte ich viele wertvolle Begegnungen auf den Jahrestagungen der Gesellschaft für wissenschaftliche Religionspädagogik. Den Kolleginnen und Kollegen, die ich auf zahlreichen Nachwuchsworkshops traf, möchte ich danken – für die Möglichkeit, mein Projekt vorzustellen, und für die vielen, vielen Gespräche und Impulse.

Darüber hinaus haben einige Menschen die Fertigstellung dieser Arbeit durch intensives Lesen und Besprechen einzelner Textpassagen unterstützt. Ein herzliches Dankeschön an Linda Pollnow, Danny Otto und Judith Bollongino für eure Zeit und Anregungen.

Zwei Menschen haben mich weit über das Lesen hinaus auf meinem Weg begleitet. Ihr habt mich in Krisenmomenten gestützt, den Glauben an mich bestärkt und immer an mein Projekt geglaubt. Vielen Dank an Jessica Feiertag und Katharina Alexi für eure unermüdliche Freundschaft.

Nicht zuletzt möchte ich meiner Familie danken:

Meinen Eltern für den unablässigen Beistand von Anfang bis Ende des Projekts.

Meinem Sohn für die nötige zeitliche Strukturierung, zu der er mich zwang.

Meinem Mann für die bedingungslose Unterstützung – du hast mir stets den Freiraum gegeben, den ich zum Schreiben brauchte, hast mich in meinen Tiefs begleitet und immer an mich geglaubt.

Einleitung

„Doch merkwürdig: Die Frucht schmeckte nach nichts, und gut zu kauen war sie auch nicht.

Adam schaute Eva zweifelnd an: So fühlt man sich als Gott? Es war doch alles genauso wie zuvor! Plötzlich weiteten sich Evas Augen. Sie blickte an ihrem Mann Adam herab und sah, dass er nackt war. Zum ersten Mal nahm sie das wahr! Wie konnte er nur hier im Paradies so schamlos unbekleidet herumlaufen! Eva wurde rot. Und auch Adam war angesichts seiner Frau entsetzt. Eva war ja splitterfasernackt! Hastig lief er zum Feigenbaum und riss ein Blatt nach dem anderen ab.

Eva erkannte, was Adam im Sinn hatte, und pflückte ein paar elastische Gräser. Geschickt fädelten sie die Blätter auf die langen Gräser und banden sich diese gegenseitig als Lendenschurz um.“¹

„Sofort erkannten sie, dass sie nackt waren. Sie schämten sich voreinander und machten sich aus Feigenblättern Kleider. Ihnen war klar: Das Paradies war zerstört. Sie hatten Gottes einziges Gebot gebrochen!

Gott erkannte, dass die Menschen ihm nicht mehr richtig vertrauten. Und sich selbst auch nicht mehr. Sie wussten nun, was gut und böse war. Und sie würden fortan auch so handeln: gut und böse. Von nun an würde es Streit und Gewalt geben, das war klar. Traurig blickte Gott auf Adam und Eva.“²

Kinderbibeln erzählen nach. Dies tun sie meist auf ganz individuelle Weise. Sie können Leerstellen aufgreifen, biblische Passagen entfalten, auf eine Figur o. Ä. einen Akzent legen oder Handlungen dramatisch in Szene setzen. Indem sie die biblischen Erzählungen nacherzählen, legen sie diese aus. Kinderbibeln vermitteln erzählerisch in Text und Bild somit Deutungen der biblischen Texte sowie der biblischen Tradition. Die Gestaltung einer Kinderbibel ist abhängig von vielerlei Faktoren. Dazu zählen das Verständnis der Bibel, das Bild der adressierten Kinder, die Intentionen der Verfasser*innen³ und der soziokulturelle Kontext, in dem die Kinderbibel entsteht, um nur einige zu nennen. Jede Kinderbibel bietet so eine individuelle Nacherzählung, wobei sich in Bezug auf die Erzählweise und Selektion durchaus Muster in der Geschichte der Kinderbibel zeigen. Die zwei kinderbiblischen Auszüge zur Paradieserzählung zeigen exemplarisch die Individualität kinderbiblischen Erzählens. Die Textabschnitte nehmen jeweils den Moment nach dem Essen der Frucht aus Gen 3 auf und zeigen die unterschiedlichen Deutungen der Erkenntnis von Gut und Böse, die die Bibel

¹ NINA RUGE/ FRANZISKA HARVEY, Meine Bibelgeschichten. Illustriert von Fransiska Harvey, Freiburg i. Br. 2022, 27.

² GEORG LANGENHORST/ TOBIAS KREJTSCHI, Kinderbibel. Die beste Geschichte aller Zeiten. Mit Illustrationen von Tobias Krejtschi, Stuttgart 2019, 14.

³ In der Kinderbibelforschung ist die Verwendung des Begriffes „Autor*in“ üblich. In der vorliegenden Arbeit wird stattdessen der neutralere Begriff „Verfasser*in“ verwendet. Damit soll der Tatsache Ausdruck verliehen werden, dass Verfasser*innen von Kinderbibeln sich stets auf einen Ausgangs- bzw. Bezugstext beziehen. Sie fungieren als Übersetzer*innen und Nacherzähler*innen der biblischen Texte.

bereithält. Hebt Ruge in ihrer Textfassung die Nacktheit von Adam und Eva, ihre Selbsterkenntnis und die Wahrnehmung des Gegenübers hervor, betont Langenhorst die gestörte Beziehung und noch stärker den Handlungsaspekt der Erkenntnis. Der Mensch ist fortan in der Lage, gut und böse zu handeln. Nebeneinander gelegt zeigen die zwei Kinderbibeln die Bedeutungsvielfalt des biblischen Ausgangstextes.⁴ Für sich gelesen, wird die Notwendigkeit deutlich, sich genauer anzuschauen, was und wie Kinderbibeln erzählen.

Der Zusammenhang von Kinderbibeln und Deutungen ist in der Kinderbibelforschung benannt.⁵ Ebenso gibt es zahlreiche Beobachtungen dazu, was Akzentsetzungen und kleine Veränderungen im Nacherzählen an Verschiebungen und Umdeutungen zur Folge haben können.⁶ Den kinderbiblischen Texten kommt somit große Wirkmächtigkeit zu. Sie legen mitunter fest, wie die biblischen Erzählungen zu lesen sind oder noch allgemeiner, was sein kann bzw. ist. Was und wie die Texte erzählen, ist somit nicht unbedeutend.

Die Beschreibung kinderbiblischer Texte bleibt indes oft bei den dichotom verwendeten Bezeichnungen „bibelnah“ und „kindgerecht“ stehen. Diese leiten sich von den Bezugspunkten einer jeden Kinderbibel her, zwischen denen vermittelt wird: der Bibel und dem Kind. Damit ist allerdings nichts über die Erzählweise der Kinderbibeln ausgesagt. Konkrete narratologische Analysezugänge zu den Texten stehen in der Kinderbibelforschung weniger im Fokus. Es dominieren Analysen historischer Kinderbibeln u. a. im Hinblick auf ihre Wirkmächtigkeit sowie thematische Analysen.⁷

Daneben finden sich Arbeiten, die bereits Ansätze zu einer narratologischen Analyse enthalten, die unterschiedlich akzentuieren. In seiner an Praktiker*innen

⁴ Vgl. THOMAS NAUERTH, *Fabelnd denken lernen. Konturen biblischer Didaktik am Beispiel Kinderbibel* (Arbeiten zur Religionspädagogik 42), Göttingen 2009, zugleich: Osnabrück, Univ. Habil. 2009, 14.

⁵ Vgl. u. a. REINMAR TSCHIRCH, *Bibel für Kinder. Die Kinderbibel in Kirche, Gemeinde, Schule und Familie*, Stuttgart/ Berlin/ Köln 1995; zugleich: Hannover, Univ. Diss. 1994, 151 und CHRISTOPH DOHMEN-FUNKE, *Kinderbibeln – früher und heute. Von den Veränderungen einer Buchgattung*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.), *Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen* (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 11-18, hier 15.

⁶ Vgl. hierzu exemplarisch das Zwischenresümee von Adam: GOTTFRIED ADAM, „Sünde“ in Kinderbibeln. Exemplarische Beispiele und unterrichtliche Verwendung, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.), *Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen* (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 110-116, hier 112.

⁷ Diese zwei Schwerpunkte der Untersuchungen kinderbiblischer Texte spiegeln sich im Aufbau der Sammelbände zu den Tagungen des Internationalen Forschungskolloquiums Kinderbibel. Vgl. exemplarisch GOTTFRIED ADAM/ RAINER, LACHMANN (Hrsg.), *Kinder- und Schulbibeln. Probleme ihrer Erforschung. Mit 68 Abbildungen*, Göttingen 1999.

gerichteten Dissertation erwähnt Tschirch verstreut mögliche Analyseaspekte, die nicht weiter systematisiert und im Sinne eines Instrumentariums an Kinderbibeln angewandt werden.⁸ Straß betrachtet in ihrer an Tschirch orientierten Dissertation die Erzählkonzeptionen in Kinderbibeln. Ausgehend von Steinwede und Neidhart formuliert sie einen Leitfaden zur Wahl einer Erzählkonzeption.⁹ Ein analytisches Instrumentarium zur Untersuchung kinderbiblischer Texte wird nicht erstellt.

Aller bietet den theoretisch wohl fundiertesten Zugang zu kinderbiblischen Texten. Sie entwickelt ein Analysemodell auf Basis der Textlinguistik und der Narratologie zur Untersuchung der Struktur, des sprachlichen Zusammenhangs und der Funktion von Paraphrasen biblischer Erzählungen.¹⁰ Der Schwerpunkt ihrer Arbeit liegt auf einem linguistischen Zugang und ist in narratologischer Perspektive weiter fortzuführen. Überdies ist die Deutungsebene viel stärker einzubeziehen.

In seiner Habilitationsschrift befasst sich Nauerth ausgiebig mit dem Entscheidungsfeld „Nacherzählung“ mit Blick auf die Seite der Textproduzent*innen.¹¹ Deutlich wird, dass sich im Nacherzählen zeigt, was die*der Verfasser*in vom biblischen Text verstanden hat. Nauerth zeigt darüber hinaus das Potenzial auf, Kinderbibeln nicht nur als Nacherzählungen, sondern als Übersetzungen und fiktionale Texte zu verstehen. Lag bei ihm die Textproduktion im Blick, legt die vorliegende Arbeit das Analyseinstrumentarium an die Endgestalt der kinderbiblischen Texte an. Die Faktoren, welche die Gestaltung von Kinderbibeln bedingen, werden aufgezeigt und in ihrem Einfluss kenntlich gemacht. Die Entstehung der Kinderbibel wird nicht empirisch untersucht. In die Analyse werden jedoch die von den Kinderbibeln transparent gemachten Motive, die Entwicklung begleitenden Faktoren sowie weitere Aspekte einbezogen.

Bei den bisherigen Untersuchungen zu kinderbiblischen Texten sind demnach unterschiedliche Ansätze auszumachen. Ein umfassendes Analyseinstrumenta-

⁸ Vgl. TSCHIRCH, *Bibel für Kinder*.

⁹ Vgl. SUSANNA STRAß, *Die Bibel als Buch für Kinder?! Theologische und didaktische Analyse aktueller Kinderbibeln. Kriterien – Beispiele – Perspektiven*, Nürnberg 2002; zugleich: Erlangen-Nürnberg, Univ. Diss. 1998, bes. 175-191.

¹⁰ Vgl. den Bericht zu ihrer dänischen Dissertation: EDITH ALLER, *Der Sprachgebrauch beim Erzählen biblischer Geschichten. Ein dänisches Forschungsprojekt zur Sintflutgeschichte*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), *Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 37)*, Göttingen 2008, 253-271.

¹¹ Vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 161-217.

rium zur narratologischen Erschließung kinderbiblischer Texte ist bislang nicht zusammengestellt.

Die vorliegende Arbeit hat zum Ziel, die narratologische Analyse in Kinderbibeln weiter auszuarbeiten. Zentrale Fragen, die die Ausarbeitung des Analyseinstrumentariums begleiten, sind: Wie sind Kinderbibeln komponiert? Wie und was erzählen sie? Welche Deutungen werden transportiert? Wo kommt es aufgrund veränderter Erzählweisen zu Umformungen, Neuakzentuierungen oder Deutungsverschiebungen?

Die Arbeit bietet ein narratologisches Analyseinstrumentarium, zusammengesetzt aus Bausteinen und Bausteinelementen, das in dieser Betrachtungsweise, Breite und Ausdifferenzierung bisher nicht herausgestellt worden ist.

Die Erarbeitung der Bausteine setzt an den bisherigen Ansätzen der Forschung an und erfolgt vor dem Hintergrund der daraus abgeleiteten Wahrnehmungskategorien Nacherzählung, Übersetzung und Fiktionalität. Den Bausteinen ist eine gewisse Deutungsmacht zuzuschreiben, denn Änderungen z. B. in Bezug auf die Selektion, die Paratexte oder die Perspektivenbildung können neue Sichtweisen auf die biblischen Erzählungen ermöglichen. Die Verfasser*innen können über diese erzählerischen Gestaltungsmittel die Leser*innen die biblischen Erzählungen auf unterschiedliche Weise sehen lassen.

Der mit den Bausteinen verbundene narrative Blick auf Kinderbibeln soll zur hermeneutischen Tiefenschärfe beitragen. Über die erzählerischen Gestaltungsmittel werden die Verschiebungen im Deutungshorizont beschreibbar. Die Bausteine bieten auf diese Weise die Möglichkeit einer vertiefenden Betrachtung kinderbiblischer Texte und sollen einen Beitrag zur wissenschaftlichen Erforschung von Kinderbibeln leisten. Sie heben den literarischen und fiktionalen Charakter der Texte hervor und bedenken, dass Kinderbibeln sich zwischen Übersetzung und Nacherzählung bewegen.

Das erarbeitete Analyseinstrumentarium schärft die narratologische Analyse von Kinderbibeln. Angebahnt wird eine tiefenscharfe Untersuchung der Texte in Kinderbibeln, deren Relevanz sich aus der Vielzahl der Anwendungsbereiche des Mediums ergibt. Kinderbibeln werden nicht nur im privaten Raum genutzt, sondern auch in religiösen Bildungsprozessen in Kita, Schule und Gemeinde. Da sie bei den Leser*innen und Hörer*innen bleibende Eindrücke hinterlassen, ist der Erzählweise und den darin vermittelten Deutungen von Religionspädagog*innen verstärkt nachzugehen.

Kinderbibeln leben vom Zusammenspiel in Text und Bild. Auch den Bildern kommt eine eigene Wirkmacht zu. Dies belegen zahlreiche biografische und literarische Hinweise.¹² Aus pragmatischen und fachlichen Gründen liegt der Fokus der vorliegenden Arbeit auf den kinderbiblischen Texten.¹³

Die Bilder werden in der Erarbeitung der Bausteine nicht vollkommen außer Acht gelassen. Einzelne Bausteine und Bausteinelemente sind sowohl auf die Texte als auch die Bilder in Kinderbibeln beziehbar. Wo sich derartige Anschlussstellen ergeben, werden Bilder in die Analyse mit einbezogen, ohne jedoch eigene Bausteine für die Bildebene bildtheoretisch und kunstwissenschaftlich herzuleiten. Das Bild wird demnach als ein Erzählelement verstanden und ordnet sich in den Bausteinen unter.

Aus dem Ziel der Weiterentwicklung und Erarbeitung eines narratologischen Analyseinstrumentariums ergibt sich der folgende Aufbau der Arbeit: Teil 1 der Arbeit nähert sich dem Thema aus Sicht der Kinderbibelforschung an und gibt den theoretischen Vorklärungen des hermeneutischen Rahmens der narratologischen Analyse Raum. Zunächst schafft Kapitel 1 einen ausführlichen, systematisierenden Überblick über die Kinderbibelforschung. Der Zusammenhang von Kinderbibel und Deutung wird vertieft sowie den bisherigen Ansätzen der Analyse der Texte in Kinderbibeln nachgegangen. Aus der Beschäftigung mit bisherigen Forschungsständen werden Forschungsbedarfe abgeleitet.

Kapitel 2 greift drei Aspekte der Kinderbibelforschung auf, wie Kinderbibeln verstanden werden können: als Nacherzählungen, als Übersetzungen und als fiktionale Texte. Diese dienen als Wahrnehmungskategorien der Kinderbibel und bilden den hermeneutischen Rahmen der narratologischen Analyse. Der Schwerpunkt liegt auf der Vertiefung der Wahrnehmungskategorie „Übersetzung“.

Die Wahrnehmungskategorien werden in Kapitel 3 um eine zusätzliche Perspektive – die Deutungsmacht – ergänzt. Machtfragen sind in narratologischen Analysen und der Kinderbibelforschung bisher ein blinder Fleck und werden, die Kategorien erweiternd, aufgenommen. Die Arbeit hebt sich durch diese

¹² Vgl. u. a. MARION KEUCHEN, *Bild-Konzeptionen in Bilder- und Kinderbibeln. Die historischen Anfänge und ihre Wiederentdeckung in der Gegenwart (Arbeiten zur Religionspädagogik 61)*, Göttingen 2016; zugleich: Paderborn, Univ. Habil. 2011, 86-89.

¹³ Die Bedeutung kunstwissenschaftlicher Fachkenntnisse für eine fundierte Bildanalyse wird exemplarisch im Aufsatz von Sauer deutlich. Vgl. INGE SAUER, *Bibel-Bilder, Bilderbibeln*, in: JÜRGEN HEUMANN (Hrsg.), *Über Gott und die Welt. Religion, Sinn und Werte im Kinder- und Jugendbuch (Religion in der Öffentlichkeit 8)*, Frankfurt a. M. 2005, 163-175.

zusätzliche Perspektive in der narratologischen Analyse von den bisherigen Arbeiten der Kinderbibelforschung ab.

Vor dem Hintergrund der Wahrnehmungskategorien und der Perspektive „Deutungsmacht“ wird in Teil 2 der Arbeit ein narratologisches Analyseinstrumentarium ausgearbeitet (Kap. 4-7). Die Bausteine und zugehörigen Bausteinelemente bieten ein ausdifferenziertes Instrumentarium für die Kinderbibelforschung. Es verhilft, über die Beschreibung „bibelnah“ oder „kindgerecht“ hinauszugehen und bedenkt sowohl die Gesamtkomposition als auch die Einzelerzählungen in Kinderbibeln.

Das erarbeitete Analyseinstrumentarium wird abschließend in Teil 3 exemplarisch an einer Kinderbibel angewandt. Die narratologische Analyse erfolgt eingebettet in die Nacherzählungs-, Übersetzungs- und Deutungsmachtthematik. Teil 4 fasst die wichtigsten Ergebnisse zusammen, bietet einen Transfer in religionspädagogische Arbeitsbereiche und gibt einen Ausblick auf sich anknüpfende Forschungsfragen.

Teil 1: Theoretische Grundlegungen

1 Gegenwärtiger Forschungsstand

1.1 Einstieg

„Die Klage, dass ein theologisch wissenschaftliches Interesse an Kinderbibeln als Medium der Vermittlung biblischer Botschaft und biblischer Themen erst relativ spät eingesetzt hat, gehört zu den üblichen Topoi in der Einleitung fast jeder größeren Arbeit über das Medium Kinderbibel.“¹⁴

Mit dieser hier exemplarisch von Nauerth formulierten Klage reagieren die Forscher*innen auf ein nicht zu übersehendes Ungleichgewicht zwischen der Anzahl an Kinderbibeln und der Forschungsliteratur, die sich mit diesen Publikationen auseinandersetzt. Kinderbibeln existieren in einer Vielzahl und einem Variantenreichtum nicht nur auf dem deutschsprachigen Buchmarkt. Die Rede ist von einer „Marktschwemme“¹⁵. Kinderbibeln sind „in“¹⁶ und machen einen nicht unbedeutenden Teil des Buchmarktes aus. Dies unterstreichen die Zahlen von Reents/ Melchior. Ihrer Bibliografie zufolge wurden im Zeitraum von 1950-1990 ca. 248 Titel veröffentlicht. Im Jahrzehnt nach der Jahrtausendwende zählen sie bereits etwa 230 Titel.¹⁷

Die Veröffentlichung von Kinderbibeln hat sich dabei an den ökonomisch ausgerichteten Buchmarkt angepasst. Produziert wird primär, was sich gewinnbringend verkaufen lässt. Um Kosten zu sparen, werden bereits existierende Kinderbibeln übersetzt, anstatt ein Werk neu zu konzipieren.¹⁸ Die hohen Zahlen an Veröffentlichungen sind von daher auf die zahlreichen Lizenzausgaben zurückzuführen, die vorwiegend aus dem niederländischen und zuletzt vor allem aus dem angloamerikanischen Bereich stammen.¹⁹

¹⁴ NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 11.

¹⁵ STRAB, Bibel als Buch für Kinder, 9. Vgl. hierzu auch RAINER LACHMANN/ GOTTFRIED ADAM, Vorwort zur Einführung, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.), Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 7-8, hier 7.

¹⁶ LACHMANN/ADAM, Vorwort zur Einführung, 7.

¹⁷ Vgl. CHRISTINE REENTS/ CHRISTOPH MELCHIOR, Die Geschichte der Kinder- und Schulbibel. Evangelisch – katholisch – jüdisch (Arbeiten zur Religionspädagogik 48), Göttingen 2011, 648. Neuschäfer zählt allein für den Zeitraum zwischen 2000 bis Ende 2006 mindestens 101 neuerschienene Kinderbibeln. Vgl. REINER ANDREAS NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon? Kinderbibeln als Auswahlbibeln zwischen 1955 und 2006, Erfurt 2010; zugleich: Erfurt, Univ. Diss. 2011, 33 Anm. 106.

¹⁸ Vgl. REENTS/ MELCHIOR, Geschichte, 570.

¹⁹ Ebd., 570. Eine Zunahme von Lizenzausgaben aus dem englischsprachigen Raum nimmt ebenfalls Dohmen-Funke wahr. Vgl. DOHMEN-FUNKE, Kinderbibeln, 18. Als Grund für die Zunahme von Lizenzprodukten sind die gestiegenen Kosten für die Produktion einer Kinderbibel zu nennen. Der Einkauf ausländischer Titel ermöglicht die Aufnahme von Werken, die aus eigenen Verlagsmitteln nicht hätten realisiert werden können und gestattet den Verlagen für den Buchmarkt akzeptable Preise anzusetzen. Vgl. GUDRUN

Dieser Masse an Werken steht ein spät einsetzendes Forschungsinteresse der Religionspädagogik gegenüber, wobei Keuchen zuletzt feststellte, dass Kinderbibeln mittlerweile ins Blickfeld der Religionspädagogik geraten und zunehmend – in ihrer Geschichte, ihren Kontexten und ihren Eigenarten – besser erforscht sind. Es gebe eine wahrnehmbare Abnahme der Diskrepanz zwischen der Quantität der Kinderbibeln und der Forschung über diese.²⁰

1.2 Beginn der Kinderbibelforschung und Ausdifferenzierung

Das theologisch-wissenschaftliche und religionspädagogische Interesse am Medium Kinderbibel setzte in den 1980er Jahren ein, wobei erst seit den 1990er Jahren von einer intensiveren Beschäftigung mit dem komplexen Medium die Rede sein kann.²¹ An der Aufnahme des Stichwortes „Kinderbibel“ in den einschlägigen theologischen Lexika lässt sich festmachen, dass Kinderbibeln Eingang in die religionspädagogische wie theologische Forschung gefunden haben.²² Als Initiatoren der Kinderbibelforschung sieht Keuchen die religions-

BÖCKERMANN/ HERBERT WILFART, Und wenn es ein Flop wird? Stimmen aus dem Lektorat, in: FRANZ WENDEL NIEHL/ HANS-GERD WIRTZ (Hrsg.), Kinderbibeln zwischen Qualität und Kommerz. Vorträge und Berichte von der 4. Trierer Kinderbibeltagung vom 10. bis 12. November 1999, Trier 2000, 5-11, hier 10f.

²⁰ Vgl. KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 23. Eine ähnliche Zunahme an wissenschaftlichen Beiträgen konstatieren Langenhorst und Naurath in den einleitenden Worten ihres Tagungsbandes. Vgl. GEORG LANGENHORST/ ELISABETH NAURATH, Hinführung. Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran. Ein neues religionspädagogisches Forschungsfeld, in: GEORG LANGENHORST/ ELISABETH NAURATH (Hrsg.), Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen, Freiburg i. Br. 2017, 9-13, hier 10. Nichtsdestotrotz gibt es auch heute in der Kinderbibelforschung noch markante weiße Flecken. Hierzu zählen primär umfangreiche empirische Studien zur Rezeption, dem tatsächlichen Gebrauch von Kinderbibeln oder der Wahrnehmung von Kinderbibeln durch Kinder. Auf dieses Desiderat der Forschung machte bereits Tschirch in seiner Dissertation zu Kinderbibeln aufmerksam. Vgl. TSCHIRCH, Bibel für Kinder, 17. Im Bereich der empirischen Studien sind jedoch auch erste Ansätze und Fortschritte auszumachen. Dazu zählen erste Gespräche mit Kindern zur Bebilderung von Kinderbibeln (Renz oder auch Németh), eine Untersuchung zu Sinn, Relevanz und Realisierbarkeit einer Kinderbibel von Kindern (Metzger) und eine Studie zu den kaufentscheidenden Kriterien (Zach).

²¹ Vgl. GOTTFRIED ADAM, Kinderbibeln – von Luther bis heute, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.), Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 50-64, hier 52.

²² Das Stichwort Kinderbibel wurde nach und nach in der „Theologischen Realenzyklopädie“ (1989), dem „Lexikon für Theologie und Kirche“ (1996) und in der Lexikonreihe „Religion in Geschichte und Gegenwart“ (2001) aufgenommen. Adam deutet die Aufnahme in den Lexika als Kennzeichen wissenschaftlicher Akzeptanz und als eine Art „Salonfähigkeit“ des Mediums. Vgl. GOTTFRIED ADAM, Zur Einführung, in: GOTTFRIED ADAM, Biblische Geschichten kommunizieren. Studien zu Kinderbibeln, Daumen-Bibeln und Bibelfliesen. Mit 115 Abbildungen, Münster 2013, 7-9, hier 8.

pädagogischen Forschungen von Reents und Lachmann sowie auf literaturwissenschaftlicher Seite die Arbeit Bottigheimers.²³

Zu einer breiteren und mitunter andauernden wissenschaftlichen Beschäftigung haben zwei Tagungsformate beigetragen. Auf katholischer Seite sind hier die „Trierer Kinderbibeltagungen“ (1993 bis 2003) zu nennen.²⁴ Seit 1994 tagt in einem dreijährigen Turnus das evangelische Pendant: das Internationale Forschungskolloquium „Kinderbibel“.

Das Internationale Forschungskolloquium „Kinderbibel“ spiegelt die Kontinuität in der Erforschung des Mediums. Vorwiegend Forscher*innen aus dem Fachbereich Religionspädagogik²⁵ widmen sich im Rahmen des Formats verschiedenen Themen, was die Auflistung bisheriger Tagungen zeigen soll:

Kinder- und Schulbibeln. Probleme ihrer Erforschung (1994)

Kinderbibel als Schul- und Unterrichtsbuch (1997)

Das Alte Testament in Kinderbibeln (2000)

Illustrationen in Kinderbibeln (2003)

Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl (2006)

Moral und Ethik in Kinderbibeln (2009)

Kinderbibeln als Kinder- und Jugendliteratur (2012)

Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran (2015)

Jugendbibeln (2018).

Die Tagungsergebnisse sind zumeist in Publikationen festgehalten und stellen aktuelle Entwicklungen sowie Forschungsfragen dar. Die Sammelbände betrachten durchgehend Kinderbibeln unter historischer Perspektive, indem einzelne historische Kinderbibeln vorgestellt und analysiert oder die Entwicklung einzelner Abschnitte der Kinderbibelgeschichte nachgezeichnet werden. Neben den thematischen Schwerpunkten gelingt es den Sammelbänden immer wieder, Einblicke in die Arbeit von Kinderbibelverfasser*innen und -illustrator*innen zu ermöglichen. Die Produzent*innen von aktuellen Kinderbibeln kommen zu

²³ Vgl. KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 24. Adam vertritt ebenfalls die Auffassung, dass Reents Untersuchung zu Hübner die Forschung zu Kinderbibeln in Gang gebracht hat. Vgl. ADAM, Kinderbibeln – von Luther bis heute, 52.

²⁴ Neuschäfer schreibt nicht nur den „Trierer Kinderbibeltagungen“, sondern auch der XVII. Schwerter Kinderbuchtagung 1990 Pioniercharakter zu. Beide Foren ordnet er der orientierenden Phase der Kinderbibelforschung zu. Vgl. NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon, 22-25.

²⁵ Es ist kennzeichnend für die Kinderbibelforschung, dass trotz interdisziplinärer Ausrichtung die Forschung maßgeblich von einem kleinen Expert*innenkreis betrieben wird, vorwiegend evangelischer und religionspädagogischer Provenienz. Vgl. LANGENHORST/NAURATH, Hinführung, 9f.

Wort bzgl. ihrer Texte und Bilder, ihrer Auswahlkriterien und ihrem biographischen Weg zu einer eigenen Kinderbibel. Daneben drucken die Publikationen Berichte aus der Arbeit mit Kinderbibeln ab und widmen sich durchgehend neuen medialen Kinderbibelformaten wie Computer-Kinderbibeln oder multi-medialen Kinderbibeln.

Neben den Sammelbänden des Internationalen Forschungskolloquiums ist das Forschungsfeld maßgeblich durch Qualifikationsarbeiten vorangebracht worden. Wie die Sammelbände setzen auch die Qualifikationsarbeiten unterschiedliche Schwerpunkte. Ein kleiner Teil der Arbeiten versucht, die empirische Lücke zu schließen und untersucht die Voraussetzung einer Kinderbibel von Kindern²⁶ oder die entscheidenden Kriterien beim Kauf einer Kinderbibel.²⁷ Neben diesen empirisch ausgelegten Untersuchungen gibt es Arbeiten mit historischem Fokus²⁸ oder dem Fokus auf bestimmte Inhalte wie die neutestamentliche Ethik.²⁹

Außerdem gibt es Schriften, die Kinderbibeln weniger auf einen Schwerpunkt hin betrachten, sondern in ganzer Breite wahrnehmen. Straß analysiert Kinderbibeln unter theologischer sowie didaktischer Perspektive und fragt nach neuen Ansätzen in den Bereichen Auswahl, Erzählkonzeption und Illustration.³⁰ Renz beschäftigt sich mit der Gratwanderung, die Kinderbibeln zwischen Theologie

²⁶ NICOLE METZGER, „Geschichten sind doch dazu da, weitererzählt zu werden“. Eine empirische Untersuchung zu Sinn, Relevanz und Realisierbarkeit einer Kinderbibel von Kindern (Beiträge zu Kinder- und Jugendtheologie 15), Kassel 2012; zugleich: Halle-Wittenberg, Univ. Diss. 2011. Metzger erschließt und strukturiert die Rezeptionsprozesse von Kindern im Grundschulalter bei der Beschäftigung mit Kinderbibeln und kommt zu dem Schluss, dass eine Kinderbibel von Kindern nicht nur umsetzbar, sondern auch notwendig und sinnvoll ist.

²⁷ VIKTORIA ZACH, „Die Kinderbibel am deutschsprachigen Buchmarkt“. Eine empirische Studie zu den kaufentscheidenden Kriterien bei der Auswahl einer Kinderbibel, Wien 2009; zugleich: Wien, Univ. Diplomarbeit 2009. Wichtige Erkenntnis Zachs ist die Diskrepanz zwischen der Meinung der Käufer*innen und Expert*innen hinsichtlich der Gewichtung kindgerecht/ kindgemäß und bibeltreu. Die Gruppe der Käufer*innen plädiert zu einer, wie Zach es nennt, Opferung der Bibeltreue zugunsten einer Gestaltung, die die Kinder stärker wahrnimmt. Vgl. ebd., 113. Zu weiteren Ergebnissen vgl. ebd., 111-114.

²⁸ Hier ist die Dissertation Hubers zu nennen, der das Bild des Kindes und deren religionspädagogischen Wandel in Schweizer Kinderbibeln des 18. Jahrhunderts untersucht. Vgl. STEFAN MARIO HUBER, Für die Jugend lehrreicher. Der religionspädagogische Wandel des Bildes des Kindes in Schweizer Kinderbibeln in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts (Arbeiten zur Religionspädagogik 53), Göttingen 2013; zugleich: Zürich, Univ. Diss. 2011.

²⁹ Schwietering untersucht in seiner Masterarbeit die Selektion, Darstellung und Interpretation biblischer Inhalte mit Fokus auf die neutestamentliche Ethik. Vgl. RALF SCHWIETERING, Die Darstellung der neutestamentlichen Ethik in aktuellen Kinder- und Jugendbibeln. Eine vergleichende Untersuchung (Wissenschaftliche Schriften der WWU Münster, Reihe XXV Impulse zur evangelischen Religionspädagogik 7), Münster 2015; zugleich: Münster, Univ. Masterarbeit 2012.

³⁰ Vgl. STRAß, Bibel als Buch für Kinder.

und Pädagogik vollziehen.³¹ Unter der Perspektive der Bezugswissenschaften prüft sie kritisch Kinderbibeln. Kinderbibeln in ihrer Komplexität nimmt auch Nauerth³² wahr. In seiner Habilitationsschrift geht er über den triadischen Ansatz von Straß sowie die Aushandlung zwischen Theologie und Pädagogik von Renz hinaus. In seiner hermeneutischen und didaktischen Studie untersucht er die grundlegenden Probleme einer Kinderbibelkonzeption. Erkenntnisse aus den konzeptionellen Entscheidungsfeldern überträgt er auf die Bibeldidaktik. Kinderbibeln sind für Nauerth „Modellfall einer didaktischen Transformation theologischer Inhalte.“³³

Weiterhin gibt es Veröffentlichungen, die den Text bzw. das Bild ins Zentrum setzen. Aller geht in ihrer dänischen Dissertation³⁴ stärker auf die Perspektive der Textproduzent*innen ein und geht der Hypothese nach, „dass die Formulierung der einzelnen Paraphrasen Zeit und pädagogisches Denken ihres Produzenten widerspiegelt, und dass es möglich ist, Züge dieses Zusammenhangs mit Hilfe von Narratologie und Textlinguistik zu beschreiben.“³⁵ Das Bild in Kinderbibeln steht in der Habilitationsschrift Keuchens im Mittelpunkt.³⁶ Sie entwickelt Begrifflichkeiten zur Beschreibung von Bildstrukturen. Jede dieser Bildkonzeptionen besitzt eine eigene Intention und Aussagekraft.

³¹ Vgl. IRENE RENZ, Kinderbibeln als theologisch-pädagogische Herausforderung. Unter Bezugnahme auf die Analytische Psychologie nach C. G. Jung (Arbeiten zur Religionspädagogik 28), Göttingen 2006; zugleich: Kiel, Univ. Diss. 2005.

³² Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen.

³³ Ebd., 15.

³⁴ EDITH ALLER, Den bibelhistoriske fortællings sprogbrug. En sammenlignende tekstlingvistisk analyse af 12 versioner af syndflodsfortællingen. Med særligt henblik på teksternes kohærens, kohæsion og funktion og disse forholds betydning for modtagerreguleringen, Kopenhagen 2004; zugleich: Danmarks Pædagogiske Universitet, Diss. 2003.

³⁵ ALLER, Sprachgebrauch beim Erzählen, 254.

³⁶ KEUCHEN, Bild-Konzeptionen.

1.3 Kinderbibel – zur Geschichte und zum Begriff

Die Geschichte der Kinderbibel geht bis in die Reformationszeit zurück. Standen zunächst nur vereinzelte Überblicke über die Geschichte³⁷ oder auch Monografien³⁸ und Einzelstudien³⁹ zu historischen Werken zur Verfügung, gilt die Geschichte mit dem Handbuch von Reents/ Melchior⁴⁰ als sehr gut, wenn auch nicht abschließend, erforscht.⁴¹

Als erste Kinderbibel und somit Beginn der Entwicklung einer neuen Literaturgattung⁴² wird Luthers Passional von 1529 gesehen.⁴³ Der Begriff „Kinderbibel“ taucht erstmals 1562⁴⁴ beim Lutherschüler Johannes Mathenius auf. Das heutige Verständnis von „Kinderbibel“ darf jedoch nicht auf die volkssprachliche Erbauungsliteratur des Spätmittelalters übertragen werden.⁴⁵ Biblische Literatur für Kinder war bis in das 18. Jahrhundert im Vergleich zu heute nur selten illustriert.

³⁷ Die Geschichte der Kinderbibel veranschaulicht Tschirch bspw. anhand der historischen Kinderbibeln von Hübner, Hebel und Schnorr von Carolsfeld. Vgl. TSCHIRCH, Bibel für Kinder, 33-53.

³⁸ Hervorzuheben sind hier die historischen Arbeiten von Reents zu Hübners Biblischen Historien und Peter-Perret zur religiösen Kinder- und Jugendliteratur des 18. Jahrhunderts. Vgl. CHRISTINE REENTS, Die Bibel als Schul- und Hausbuch für Kinder. Werkanalyse und Wirkungsgeschichte einer frühen Schul- und Kinderbibel im evangelischen Raum: Johann Hübner, Zweymal zwey und funffzig. Auserlesene Biblische Historien, der Jugend zum Besten abgefasset... Leipzig 1714 bis Leipzig 1874 und Schwelm 1902 (Arbeiten zur Religionspädagogik 2), Göttingen 1984; zugleich: Bern, Univ. Habil. 1984 und SYBILLE PETER-PERRET, Biblische Geschichten für die Jugend erzählt. Studie zur religiösen Kinder- und Jugendliteratur des 18. Jahrhunderts (Pädagogik und Psychologie 2), Essen 1991; zugleich: Duisburg, Univ. Diss. 1991. Sie stehen für den Beginn der historischen Kinderbibelforschung. Einen umfassenden Beitrag aus literaturwissenschaftlicher Sicht leisten die Arbeiten von Bottigheimer: RUTH B. BOTTIGHEIMER, The Bible for Children. From the Age of Gutenberg to the Present, Yale University 1996. In didaktisierter Form: RUTH B. BOTTIGHEIMER, Eva biss mit Frevel an. Rezeptionskritisches Arbeiten mit Kinderbibeln in Schule und Gemeinde. Übersetzt und für den Religionsunterricht in Deutschland bearbeitet von Martina Steinkühler. Mit 29 Abbildungen, Göttingen 2003.

³⁹ Vgl. die zahlreichen historischen Beiträge in den Sammelbänden des „Internationalen Forschungskolloquiums“.

⁴⁰ REENTS/ MELCHIOR, Geschichte.

⁴¹ Zum gleichen Schluss kommt Nauertth bereits vor Erscheinen des Handbuchs von Reents/ Melchior. Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 13.

⁴² Adam kritisiert, dass Kinderbibeln als Gattung der Kinder- und Jugendliteratur nicht bzw. zu wenig gesehen werden. Seiner Ansicht nach müsste der Beginn der Kinder- und Jugendliteratur, welcher auf 1750 datiert wird, mit dem Beginn religiöser Literatur für Kinder vorverlegt werden. Vgl. GOTTFRIED ADAM, Kinderbibeln von Martin Luther bis Johann Hübner. Beobachtungen zu exemplarischen Beispielen, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 13-44, hier 43f. Den Vorwurf Adams relativiert Neuschäfer. Letzterer verweist auf den Umstand, dass die Schwerter Kinderbuchtagung sowie die Trierer Kinderbibeltagung ursprünglich von der Frage nach dem Kinderbuch ausging. Vgl. NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon, 23.

⁴³ Vgl. MICHAEL FRICKE, Art. „Kinder- und Jugendbibeln“ (2015), in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet www.wirelex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100039/>, PDF vom 07.03.2018), 2.

⁴⁴ CHRISTINE REENTS, Art. „Kinder- und Schulbibeln 1. Evangelisch“, in: Lexikon der Religionspädagogik 1 (2001), 1008-1014, hier 1009.

⁴⁵ Vgl. REENTS/ MELCHIOR, Geschichte, 48.

Dies lag an den hohen Produktionskosten für Bebilderungen. Ein zweiter Unterschied liegt in der Herkunft der Kinderbibeln. Bis in das 18. Jahrhundert hinein geht das vielfältige Angebot an Literatur zur Vermittlung von Bibelkenntnissen an Kinder und Laien zumeist auf Privatinitiativen von Verleger*innen und Verfasser*innen zurück.⁴⁶ Heute ist von einem diffuseren Geschehen auf Produktionsseite auszugehen.

Der Begriff „Kinderbibel“ kann zur damaligen Zeit nicht als feststehender Terminus verstanden werden, sondern bezeichnet eher Luthers Kleinen Katechismus und verschiedenartige biblische Gattungen.⁴⁷ Es handelt sich demnach um einen Sammelbegriff, der seine Begriffsweite auch im 19. Jahrhundert beibehält. Unter historischer Perspektive ordnet der Begriff somit verschiedene literarische Einzelgattungen unter, die inhaltlich und formal miteinander verwandt sind.⁴⁸

Wie ist der Begriff „Kinderbibel“ nun aus heutiger Sicht zu definieren? Zunächst ist zu konstatieren, dass es sich um keinen eindeutigen Begriff handelt.⁴⁹ Seine Grenzen sind offen und „[b]is heute gibt es keine allseits anerkannte Definition von Kinderbibeln.“⁵⁰ Die Schwierigkeit einer eindeutigen Definition wird bedingt bzw. zumindest erschwert durch die Vielzahl von Kinderbibeln in all ihren Formen und Teilgattungen.⁵¹ Dennoch gibt es in der religionspädagogischen

⁴⁶ Vgl. ebd., 49, 149. In dieser Phase der Geschichte der Kinder- und Schulbibeln handelt es sich um rein männliche Verleger und Verfasser. Frauen als Verfasserinnen von Kinderbibeln sind erst seit 130 Jahren nachweisbar. Vgl. REENTS/ MELCHIOR, Geschichte, 21.

⁴⁷ Ebd., 149. Der Terminus wird im 16. Jahrhundert als Bezeichnung für kindgerechte Katechismus-Sammlungen verwandt. Dies zeigt die Nähe bzw. Gleichbedeutung von Katechismus und Kinderbibel in den Anfängen des Mediums. Bis ins 18. Jahrhundert wurden Kinderbibel und Katechismus synonym benutzt. Beides hat sich erst mit der Zeit auseinanderentwickelt, sodass heute von katechetischen Kinderbibeln als Untergattung gesprochen werden kann. Als Art Gattungsbegriff taucht „Kinderbibel“ wohl erstmals im Jahr 1719 bei Berger auf. Vgl. ebd., 56f., 156.

⁴⁸ Vgl. STRAB, Bibel als Buch für Kinder, 28

⁴⁹ Neuschäfer spricht von einem inhomogenen Begriff, der je nach Standpunkt unterschiedliche Textgruppen umfasst. Vgl. NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon, 33.

⁵⁰ MICHAEL FRICKE, Kinderbibeln. Zur Geschichte einer pädagogischen Erfolgsgattung – unter besonderer Berücksichtigung ökumenischer und interreligiöser Perspektiven, in: GEORG LANGENHORST/ ELISABETH NAURATH (Hrsg.), Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen, Freiburg i. Br. 2017, 17-39, hier 20. Zur Schwierigkeit einer Begriffsdefinition vgl. auch STRAB, Bibel als Buch für Kinder, 28; RENZ, Kinderbibeln als Herausforderung, 243 Anm. 1139, 304 Anm. 1502; NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon, 33-39 sowie KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 60. In gleicher Weise stellt Bottigheimer fest, dass es keine feste Definition gibt, obwohl es sich um einen festen Begriff handelt. Vgl. RUTH B. BOTTIGHEIMER, Kinderbibeln als Gattung. Historische und forschungspraktische Bemerkungen zu Gestalt und Wandel einer literarischen Gattung, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.), Kinder- und Schulbibeln. Probleme ihrer Erforschung, Göttingen 1999, 229-236, hier 229.

⁵¹ Reents/ Melchior unterscheiden in ihrem Handbuch vier Hauptgattungen, die bis in das 20. Jahrhundert zu identifizieren sind. Von da an finden sich die Gattungen kaum noch und deutlich unterscheidbar sind nur noch bibelnahe Paraphrasen und freie Nacherzählungen. Vgl. REENTS/ MELCHIOR, Geschichte, 23, 465. Neben diesen Hauptgattungen

Forschung Definitionsversuche⁵², die zwei unterschiedliche Aspekte zentral stellen. Reents definiert eine Kinderbibel stärker von Seiten der Rezipient*innen bzw. von der Gebrauchssituation her:

„[Kinderbibel; F. S.] ist heute eine Sammelbezeichnung für Bibelbearbeitungen für Kinder, die in Anliegen, Inhalt u. Aufbereitung weit voneinander abweichen. Allen ist gemeinsam, dass sie von ihrer Gebrauchssituation her definiert werden, zumeist durch eine Adressatenangabe auf dem Titelblatt, im Vorwort o. ähnlich“⁵³.

Problematisch an dieser Definition ist eben genau diese Reduzierung auf die Gebrauchssituation. Kinderbibeln sind oftmals doppelt adressiert – an Kinder und Erwachsene.⁵⁴

Eine Definition, die Kinderbibeln anhand konkret-inhaltlicher Kriterien festlegt, stellt Tschirch auf:

„Kinderbibeln bieten biblische Geschichten in *Auswahl*. Sie sind in einer *kindgemäßen Erzählsprache* abgefaßt und *mit Bildern* veranschaulicht.“⁵⁵

Es wird deutlich, dass es sich bei Kinderbibeln um Auswahlbibeln handelt.⁵⁶ Sie erzählen biblische Texte mehr oder weniger frei nach und drucken Bilder ab, die den Texten zur Seite gestellt werden. Bilder gehören Tschirch zufolge per definitionem zu Kinderbibeln. Ausgehend von dieser Definition war es üblich,

sind weitere, kleinere Gattungen auszumachen. Vgl. REENTS, Kinder- und Schulbibeln, 1010 oder auch FRICKE, Kinder- und Jugendbibeln, 3f.

Fraglich ist, inwiefern sich Kinderbibelausgaben eindeutig diesen Gattungen bzw. Typen zuordnen lassen. Ferner sagt die Gattung nichts über die detaillierte Form und Aussage bzw. den Stil von Bild und Text aus. Aus diesen Gründen geht die Arbeit nicht weiter der Einteilung bzw. Zuordnung von Gattungen nach. Sie finden entsprechend keinen Raum in der späteren Analyse der Kinderbibel.

⁵² Eine Definition gibt es auch von Seiten der Kinder- und Jugendliteratur. Kriechbaums Definition zufolge handelt es sich bei Kinderbibeln um eine verkürzte Wiedergabe der Bibel, die sich eng in Inhalt und Sprache an den Bibeltext hält. Erklärungen werden unterschieden vom Text eingefügt und die Auswahl ist von pädagogischen und theologischen Aspekten abhängig. Vgl. FRIEDEL KRIECHBAUM, Art. „Kinderbibel“, in: Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur 2 (1984), S. 170-171, hier 170. Problematisch an dieser Definition ist die Engführung wie auch die falsche Einteilung erklärender Zusätze. Sie sind keinesfalls abgesetzt vom kinderbiblischen Text. Ansonsten wäre eine Reihe von Kinderbibeln per definitionem ausgeschlossen.

⁵³ REENTS, Kinder- und Schulbibeln, 1009.

⁵⁴ Diese doppelte Adressierung geschieht in expliziter Form in den Kinderbibeln: REGINE SCHINDLER/ ŠTĚPÁN ZAVŘEL, Mit Gott unterwegs. Die Bibel für Kinder und Erwachsene neu erzählt, 10., überarbeitete Aufl., Zürich 2014 [1996] und RAINER OBERTHÜR/ RITA BURRICHTER, Die Bibel für Kinder und alle im Haus, Erzählt und erschlossen von Rainer Oberthür. Mit Bildern der Kunst. Ausgewählt und gedeutet von Rita Burrichter, München 2013 [2004]. Dass Kinderbibeln sich auch an Erwachsene richten (müssen), erklärt sich durch die Rolle Erwachsener als Käufer*innen von Kinderbibeln. Vgl. ZACH, Kinderbibel, 52. Selbige setzte sich in ihrer Studie genauer mit den Käufer*innen und den kaufentscheidenden Kriterien auseinander. Vgl. ebd., 74-76, 106f.

⁵⁵ TSCHIRCH, Bibel für Kinder, 28 (Hervorhebung im Original).

⁵⁶ Vgl. THOMAS NAUERH, Kinderfriedensbibel? Anmerkungen zur Frage der Auswahl biblischer Texte, in: DIANA KLÖPPER/ KERSTIN SCHIFFNER/ JOHANNES TASCHNER (Hrsg.), Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation? Eine Entscheidungshilfe für alle, die mit Kindern Bibel lesen, Stuttgart 2003, 44-65, 44.

Kinderbibeln anhand der Trias Auswahl – Erzählkonzeption – Illustration zu analysieren.

Blickt man auf beide Definitionsversuche, zeigt sich ein gemeinsamer Nenner. Kinderbibeln stehen zwischen dem Kind und der Bibel. Sie stellen eine Brücke zwischen beiden Bezugsgrößen her und haben eine Scharnierfunktion.⁵⁷ Artikuliert wird diese Brücke in Form von Text und Bild, welche sich einerseits einer theologischen Verantwortung stellen und zugleich in ihrem pädagogischen Ansatz den Adressat*innen gerecht werden müssen. Von daher mag es nicht verwundern, wenn im Rahmen von Kinderbibelanalysen immer wieder die Worte „kindgerecht“ bzw. „kindgemäß“ und „bibelnah“ bzw. „bibeltreu“ auftauchen. Unklar ist, ob es sich dabei um Kriterien, eine Beschreibungsform oder ein Analyseergebnis handelt. Darüber hinaus muss festgehalten werden, dass dieses Vokabular für die Beschreibung von Texten, Bildern und Kinderbibeln allgemein nicht aussagekräftig genug bzw. weiterbringend ist.⁵⁸

1.4 Kinderbibeln zwischen Kind und Bibel – Untersuchungsschwerpunkte

Bevor auf den Zusammenhang von Kinderbibel und Deutung sowie die bisherigen Forschungsansätze zur Textanalyse genauer eingegangen wird, seien an dieser Stelle kurz die allgemeinen Tendenzen und Schwerpunkte im Bereich der Kinderbibelforschung skizziert.

Wie bereits anhand der Definitionen angedeutet, wurden und werden Kinderbibeln in ihrem Verhältnis zwischen Theologie und Pädagogik bzw. hinsichtlich ihrer Angemessenheit den Adressat*innen sowie der Bezugsgröße Bibel gegenüber analysiert und beurteilt. Dass die Beschäftigung dabei ein breites Feld an Fachgebieten tangiert, ist Konsens. Nach Fricke stehen Kinderbibeln im Schnittpunkt von Pädagogik, Theologie, (Kunst)Geschichte und (Kinder- und Jugend-)Literatur.⁵⁹ Darin zeigt sich bereits die Komplexität des Mediums.

⁵⁷ Die Pole Kind und Bibel aufnehmend, definiert auch Erne den Begriff Kinderbibel. Nach ihm handelt es sich um ein literarisches Phänomen, dass Literatur, die ursprünglich für Erwachsene geschrieben ist, für die Gruppe der Kinder und Jugendlichen bearbeitet wird. Vgl. THOMAS ERNE, Die Kinderbibel als Medium religiöser Überlieferung, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.), Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 19-30, 20.

⁵⁸ Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 162-170, bes. 166.

⁵⁹ Vgl. FRICKE, Kinder- und Jugendbibeln, 1. Ähnlich umschreibt Renz den Bezugsrahmen der Kinderbibelforschung. Vgl. IRENE RENZ, Kinderbibeln: eine alte Tradition – ein neuer Bereich religionspädagogischer Forschung, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN

Die gängige Untersuchung einer Kinderbibel folgt der von Tschirch eingeführten Trias, die auf seine Begriffsdefinition zurückzuführen ist: Auswahl – Erzählkonzeption – Illustration. Diese Dreiteilung wird bspw. von Straß⁶⁰ aufgenommen und behandelt die großen Bausteine einer Kinderbibelkonzeption.⁶¹ Dass diese Aspekte nicht ausreichen, um die Prozesse rund um die Konzeption einer Kinderbibel zu beschreiben, kritisiert Nauerth.⁶² Dieser Kritik ist zuzustimmen, insofern die Konzeption einer Kinderbibel viel umfänglicher ist. Eine nur an diesen drei Kriterien orientierte Analyse wird der Komplexität des Mediums nicht gerecht, sofern sie den Anspruch erhebt, die Kinderbibel in diesem Dreischnitt vollumfänglich betrachtet zu haben.

Neben dieser Trias gibt es im Bereich der Kinderbibelforschung stärker inhaltliche Aspekte, die über die Jahre hinweg untersucht wurden und in gegenwärtigen Arbeiten mal mehr mal weniger zentral sind. Dazu zählen das Gottesbild,⁶³

(Hrsg.), *Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch*. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 31-36, hier 31. Keuchen fächert die Interdisziplinarität von Kinderbibeln noch feiner auf. Vgl. KEUCHEN, *Bild-Konzeptionen*, 23.

⁶⁰ Straß spricht in ihrer Arbeit von den drei theologisch bedeutsamen Aspekten elementar, narrativ und illustrativ. Vgl. STRAß, *Bibel als Buch für Kinder*, 51-88.

⁶¹ Renz stellt ebenfalls fest, dass sich mit Auswahl, Erzählmodus und Illustration drei gängige Elemente einer kritischen Untersuchung herausgebildet haben. Vgl. RENZ, *Kinderbibeln*, 34. Dieser Dreiteilung folgt auch Stangl. Vgl. HERBERT STANGL, *Kinderbibeln auf dem Prüfstand. Gestaltungselemente – Kriterien – Anforderungen*, 2003, unter: <https://docplayer.org/23853593-Kinderbibeln-auf-dem-pruefstand-2003.html>, Zugriff am 31.01.2018.

⁶² Vgl. Nauerths Einführung zu den Entscheidungsfeldern einer Kinderbibelkonzeption und den im Anschluss beschriebenen Entscheidungsfeldern. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 101-217.

⁶³ Erste Gedanken zum Gottesbild in Kinderbibeln sind bei Tschirch zu finden. Tschirch plädiert für die Darstellung Gottes von unten. Vgl. TSCHIRCH, *Bibel für Kinder*, 72-74, 151-158. Allgemein zum Gottesbild vgl. DIANA KLÖPPER, *Die Vielfalt biblischen Redens von Gott – Anfragen an ihre Umsetzung in Kinderbibeln am Beispiel der Urgeschichte*, in: DIANA KLÖPPER/ KERSTIN SCHIFFNER/ JOHANNES TASCHNER (Hrsg.), *Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation? Eine Entscheidungshilfe für alle, die mit Kindern Bibel lesen*, Stuttgart 2003, 114-133. Die alttestamentlichen Gottesvorstellungen in Kinderbibeln untersucht Dohmen. Vgl. CHRISTOPH DOHMEN, *Der Gott der Bibel – ein Gott der Kinder? Alttestamentliche Gottesvorstellungen in Kinderbibeln*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.), *Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch*. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 74-83. Zu den Veränderungslinien des Charakter Gottes vgl. BOTTIGHEIMER, *Bible for Children*, 59-69.

das Jesusbild,⁶⁴ in wenigen Arbeiten das Welt- und Menschenbild,⁶⁵ die Darstellung von Moral und Ethik in Kinderbibeln,⁶⁶ die Umsetzung und Aufnahme von Gewalt sowie Sexualität⁶⁷ und inwiefern Ergebnisse der feministischen Theologie⁶⁸ sowie des jüdisch-christlichen Dialogs⁶⁹ in den Publikationen Eingang gefunden haben.

⁶⁴ Das Jesusbild in Kinderbibeln wird ebenfalls in der Dissertation von Tschirch aufgenommen. Vgl. TSCHIRCH, *Bibel für Kinder*, 67-72, 158-165. Mit dem Thema Jesus beschäftigte sich außerdem das Trierer Forschungskolloquium (2003). Vgl. dazu den Tagungsband: HANS-GERD WIRTZ (Hrsg.), *Der Fremde aus Nazareth. Jesus Christus in Kinderbibeln* (Schriften zur internationalen Kultur- und Geisteswelt 20), Weimar 2004. Daneben kommt der thematische Aspekt eher in Arbeiten zu Kriterien von guten bzw. empfehlenswerten Kinderbibeln zur Sprache. Hier jedoch nur unter dem Blickwinkel, dass die Darstellung Jesu eine Rolle auf die Qualität der Kinderbibel hat. Einzelstudien zum Jesusbild sind wenig bis gar nicht vertreten. Exemplarisch sei hier Adam genannt, der die Perikope „Der zwölfjährige Jesus“ in Kinderbibeln mit Fokus auf die Illustrationen untersucht. Vgl. GOTTFRIED ADAM, „Der zwölfjährige Jesus“ in Kinder- und Schulbibeln. Ein Beitrag zur Illustrationsgeschichte, in: GOTTFRIED ADAM, *Biblische Geschichten kommunizieren. Studien zu Kinderbibeln, Daumen-Bibeln und Bibelfliesen*. Mit 115 Abbildungen, Münster 2013, 105-122.

⁶⁵ Das Welt- und Menschenbild wird in der Forschung weniger explizit betrachtet. Dennoch wird berücksichtigt, dass Kinderbibeln ein bestimmtes Bild vom Menschen und der Welt vermitteln und dieser Aspekt somit zu den grundlegenden theologischen Fragen gehört. Vgl. REENTS/ MELCHIOR, *Geschichte*, 654.

⁶⁶ Vgl. den Sammelband von THOMAS SCHLAG/ ROBERT SCHELANDER (Hrsg.), *Moral und Ethik in Kinderbibeln. Kinderbibelforschung in historischer und religionspädagogischer Perspektive* (Arbeiten zur Religionspädagogik 46), Göttingen 2011. Oder stärker die neutestamentliche Ethik in drei Kinder- und Jugendbibelausgaben fokussierend: SCHWIETERING, *Darstellung der neutestamentlichen Ethik*.

⁶⁷ Vgl. ANNELI BAUM-RESCH, „Adam hatte Eva lieb“. Sexualität und Erotik in biblischen Geschichten – für Kinder bearbeitet, in: DIANA KLÖPPER/ KERSTIN SCHIFFNER/ JOHANNES TASCHNER (Hrsg.), *Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation? Eine Entscheidungshilfe für alle, die mit Kindern Bibel lesen*, Stuttgart 2003, 94-113 oder REINER ANDREAS NEUSCHÄFER, *Nichts für Kinder...?! Wie Kinderbibeln Sexualität ins Spiel bringen*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.), *Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch*. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 101-109. Dem Thema Gewalt widmet sich der Aufsatz von Hilger/ Braun sowie in erweiterter Form, zu den dunklen Seiten des Alten Testaments, der Aufsatz von Weth. Vgl. GEORG HILGER/ JOSEF BRAUN, *Heikle Fragen gut gelöst. Elementare Zugänge in Kinderbibeln*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.), *Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch*. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 178-181, hier 178f. und IRMGARD WETH, *Die dunklen Seiten des Alten Testaments. Zumutung nicht nur für Kinder*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), *Das Alte Testament in Kinderbibeln. Eine didaktische Herausforderung in Vergangenheit und Gegenwart*, Zürich 2003, 153-169.

⁶⁸ Hervorzuheben sind die Arbeiten von Schiffner und Baum-Resch. Vgl. KERSTIN SCHIFFNER, *Kinderbibeln – (k)ein Raum für Feministische Theologie/ Gender-Studies?!*, in: DIANA KLÖPPER/ KERSTIN SCHIFFNER/ JOHANNES TASCHNER (Hrsg.), *Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation? Eine Entscheidungshilfe für alle, die mit Kindern Bibel lesen*, Stuttgart 2003, 66-77 und ANNELI BAUM-RESCH, *«Rebekka war ein wenig schüchtern»*. Frauen des Ersten Testaments in Kinderbibeln, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), *Das Alte Testament in Kinderbibeln. Eine didaktische Herausforderung in Vergangenheit und Gegenwart*, Zürich 2003, 101-109.

⁶⁹ In erster Linie ist hier die Dissertation von Menke zu nennen, die sich mit Kinderbibeln im Lichte des jüdisch-christlichen Dialogs beschäftigt. Vgl. VOLKER MENKE, *Nur durch die Wurzel blüht auch ihr! Kinderbibeln im Lichte des christlich-jüdischen Dialogs* (Studien zu Kirche und Israel 27), Berlin 2014; zugleich: Wien, Univ. Diss. 2010. Darüber hinaus ist das Thema auch bei Taschner zu finden. Vgl. JOHANNES TASCHNER, *Und wenn Dein Kind*

Neben der Untersuchung anhand der drei elementaren Bausteine oder der inhaltlichen Schwerpunkte werden Kinderbibeln immer wieder mit dem Ziel einer Beurteilung geprüft. Im Fokus steht dabei die Erarbeitung von Qualitätskriterien zur Beantwortung der Frage: Was ist eine „gute“ Kinderbibel?⁷⁰ Arbeiten, die Qualitätskriterien entwickeln, dienen in erster Linie der Orientierung im „Kinderbibelwald“⁷¹. Exemplarisch seien hier die Aufsätze von Lauther-Pohl und Adam zu nennen.⁷²

Eng verknüpft mit dem Aspekt „Beurteilung“ ist die Tatsache, dass immer wieder „gute“ Kinderbibeln empfohlen werden. Dies geschieht nicht nur in Einzelbeiträgen, sondern auch in einer Reihe wie „Empfehlenswerte Kinderbibeln“, die von der Deutschen Bibelgesellschaft mitverantwortet ist.⁷³

Die überblicksartige Auseinandersetzung mit den Qualitätskriterien und Empfehlungen führt zu folgenden Feststellungen: Erstens ist es Konsens der Forschung, dass es „DIE“ Kinderbibel nicht gibt.⁷⁴ Zweitens zeigen die entwickelten Qualitätskriterien, dass die Trias Auswahl, Erzählkonzeption und Illustration

Dich nach den Pharisäern und Schriftgelehrten fragt...?‘ Folgerungen aus dem jüdisch-christlichen Dialog für die Gestaltung einer Kinderbibel, in: DIANA KLÖPPER/ KERSTIN SCHIFFNER/ JOHANNES TASCHNER (Hrsg.), *Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation? Eine Entscheidungshilfe für alle, die mit Kindern Bibel lesen*, Stuttgart 2003, 78-93. Allgemein zum Thema Judentumsdarstellungen in Kinderbibeln ist auf Schindler zu verweisen. Vgl. REGINE SCHINDLER, *Judentumsdarstellungen in Kinderbibeln in Vergangenheit und Gegenwart*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), *Illustrationen in Kinderbibeln. Von Luther bis zum Internet. Unter Mitarbeit von Katja Eichler (Arbeiten zur historischen Religionspädagogik 4)*, Jena 2005, 153-210. Mit Kinderbibeln in interreligiöser Perspektive beschäftigt sich erstmals das 8. Internationale Forschungskolloquium »Kinderbibel«. Vgl. dazu den Sammelband GEORG LANGENHORST/ ELISABETH NAURATH (Hrsg.), *Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen*, Freiburg i. Br. 2017.

⁷⁰ Die Erarbeitung von Qualitätskriterien macht einen nicht unbedeutenden Strang der Forschung aus, der besonders zu Beginn der Erforschung von Kinderbibeln bestimmend war. Vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 13. Mittlerweile fokussiert die Forschung andere Aspekte. Wobei die andauernde Erarbeitung und Veröffentlichung von Katalogen zu empfehlenswerten Kinderbibeln das Bedürfnis nach Auskunft zu „guten“ Kinderbibeln ausdrückt.

⁷¹ THOMAS NAUERTH, *Abraham für Kinder. Sondierungen im »Kinderbibelwald«*, in: *Katechetische Blätter* 125 (2000), 233-236.

⁷² Vgl. MAIKE LAUTHER-POHL, *Die empfehlenswerte Kinderbibel – wie sieht sie aus? Kriterien für eine Qualitätsprüfung*, in: DIANA KLÖPPER/ KERSTIN SCHIFFNER/ JOHANNES TASCHNER (Hrsg.), *Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation? Eine Entscheidungshilfe für alle, die mit Kindern Bibel lesen*, Stuttgart 2003, 10-25.; ADAM, *Kinderbibeln – von Luther bis heute*, 50-64, bes. 62-64. Kriterien zur Beurteilung werden auch in Kapitel IV. des Sammelbandes von Adam/ Lachmann dargestellt. Vgl. GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.), *Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1)*, Wien 2006, 119-146.

⁷³ Zuletzt erschienen 2018. Vgl. EVANGELISCHES LITERATURPORTAL E. V. (Hrsg.), *Empfehlenswerte Kinderbibeln*, Göttingen 2018.

⁷⁴ Vgl. exemplarisch ROSWITHA CORDES, *Vorwort*, in: ROSWITHA CORDES (Hrsg.), *Die Bibel als Kinderbuch (Dokumentationen 21)*, Schwerte 1991, 9-10, hier 10 und LAUTHER-POHL, *Die empfehlenswerte Kinderbibel*, 10.

zur Beurteilung einer Kinderbibel nicht ausreicht. Genderfragen oder die Handhabung spielen neben weiteren Aspekten eine nicht abzublendende Rolle. Als drittes ist zu beobachten, dass besonders in Katalogen zur Empfehlung eine gewisse Tiefenschärfe verloren geht. Wurde vorher aufgezeigt, welche Gesichtspunkte bei einer „guten“ Kinderbibel eine Rolle spielen, fokussieren Empfehlungen am Ende meist nur den Text und das Bild. Hier widersprechen sich Theorie und Praxis, was beispielhaft an den Heften „Empfehlenswerte Kinderbibeln“, mitverantwortet von der Deutschen Bibelgesellschaft, gezeigt werden kann. Die deutsche Bibelgesellschaft präsentiert auf ihrer Internetseite Leitfragen zum Kauf einer Kinderbibel.⁷⁵ Diese sind in den Heften „Empfehlenswerte Kinderbibeln“, welche den Schwerpunkt auf die Bilder und Texte legen, nicht wiederzuentdecken.⁷⁶ Eine detaillierte Sicht auf Text und Bild erfolgt, sicher auch aufgrund des Platzmangels, nicht.

Zuletzt eine Beobachtung, die aus Machtperspektive von Interesse ist. In den (expliziten) Empfehlungen zu Kinderbibeln finden sich häufig die gleichen Titel. Diese Titel werden in den Beispieluntersuchungen in der Forschung zusätzlich reproduziert, was als implizite Empfehlung gedeutet werden kann. Es scheint, als gäbe es einen allgemeinen Konsens darüber, welche Kinderbibeln es wert sind, beachtet und untersucht zu werden. Ausnahmen und Ausreißer sind selten. Dieser Dynamik ist entgegenzuwirken. Anstatt das Forschungsfeld auf einzelne Titel zu beschränken, sind die damit verbundenen Setzungen und Vorannahmen kritisch wahrzunehmen. Nur so ist der Blick für die Breite an Kinderbibeln wiederzugewinnen.

1.5 Kinderbibeln und deren Bezug zu Deutung

Einschlägiger Konsens in der Forschung herrscht dahingehend, dass Kinderbibeln etwas mit Deutungen zu tun haben bzw. selbst Teil und Ausdruck eines Deutungsprozesses sind. Sie deuten die Bibel, biblische Geschichten und insgesamt die religiöse Tradition. Sie geben ein gewisses Bild vom Menschen, der Welt und Gott, drücken ein Verständnis des Kindes sowie der gegenwärtigen Gesellschaft aus.⁷⁷ Mit Kinderbibeln positionieren sich Kinderbibelver-

⁷⁵ <https://www.die-bibel.de/bibeln/bibel-in-der-praxis/bibel-fuer-kinder/leitfragen-zum-kauf-einer-kinderbibel/>; Zugriff am 26.10.2020.

⁷⁶ Vgl. exemplarisch EVANGELISCHES LITERATURPORTAL E. V. (Hrsg.), *Empfehlenswerte Kinderbibeln*, Göttingen 2018.

⁷⁷ Anhand von Kinderbibeln lässt sich der Wandel diverser Kontexte und Ansätze nachverfolgen und ablesen: „Die Bibelbearbeitungen für Kinder spiegeln in exemplarischen

fasser*innen und -illustrator*innen. Bilder und Texte sprechen von ihren Vorerfahrungen, Absichten und ihrem Verständnis der Bibel, einzelner biblischer Geschichten oder konkreter theologischer Schlüsselbegriffe. Noch ausführlicher und auch den Bildbereich aufgreifend sagt Tschirch, die Auswahl von Szene, Figuren und Symbolen eines biblischen Textes für die Wiedergabe im Bild sei Interpretation. „Die Aufmerksamkeit des Lesers wird damit in Bahnen gelenkt, die der Künstler bestimmt.“⁷⁸ Im Bereich der biblischen Texte ist oftmals nicht die Kindgemäßheit, sondern der theologische Lieblingsgedanke der Verfasser*in leitend. Kinderbibeln geben den biblischen Text nicht einfach wieder, sie vermitteln ihn „abgestimmt auf das Interesse und das Verständnis einer bestimmten Zielgruppe [...] – in erzählerischer Form und dies in Wort und Bild. Diese erzählerische Neugestaltung aber trägt die Farben des jeweiligen Autors: Welches Verständnis von einer Geschichte, welche Vorstellungen über Gott und Jesus hat er oder sie selber?“⁷⁹

Der Konnex zwischen Kinderbibel und Deutung, wie er mit Tschirch bereits angesprochen ist, ist an vielerlei Stellen in der Sekundärliteratur vorzufinden. Das Bewusstsein für den Zusammenhang von Kinderbibel und Deutung zeigen ebenso die Aussagen von Straß, Renz und Dohmen-Funke:

„Kinderbibeln enthalten eine Reihung schriftlich fixierter Nacherzählungen biblischer Texte. Nacherzählungen stellen keine Kopie des biblischen Originaltextes dar, sondern beziehen durch Syntax, Wortwahl und durch Kürzungen bzw. Ergänzungen der biblischen Vorlage stets eine Interpretation des Autors der Nacherzählung mit ein.“⁸⁰

„Jede Bibelbearbeitung ist daher immer auch Deutung und impliziert die Frage nach dem theologischen Vorverständnis des Autors.“⁸¹

Konkretisierungen und Verdichtungen den epochalen Wandel theologie- und frömmigkeitsgeschichtlicher Kontexte, (religions)pädagogischer und (bibel)didaktischer Ansätze sowie der für diese maßgeblichen Sichtweisen der Erwachsenen auf die Kinder und das kindliche Lernen und Glauben“, so Simon im Vorwort in REENTS/ MELCHIOR, Geschichte, 19.

⁷⁸ TSCHIRCH, *Bibel für Kinder*, 48.

⁷⁹ Ebd., 151. Es ist erstaunlich, dass zunächst von Bild und Text gesprochen und zum Ende doch nur vom „Autor“ als prägende Größe gesprochen wird. Diese Verzerrung und das Hintertreffen der Illustrator*innen sind immer wieder abzulesen, allein wenn die Kinderbibeln nur über die Verfassenden benannt werden. Es ist selten, dass Verfasser*in und Illustrator*in bei der Bezeichnung der Kinderbibel genannt werden. Noch seltener ist die Bezeichnung einer Kinderbibel rein über die illustrierende Person, wie es bspw. bei Kees de Kort der Fall ist.

⁸⁰ STRAß, *Bibel als Buch für Kinder*, 175. Straß verweist darauf, dass Kinderbibeln die Interpretation der Verfassenden einbeziehen. Diese Aussage ist noch zu kurzgefasst. Kinderbibeln beziehen die Deutungen nicht ein, sondern sie sind Ausdruck der Interpretation einer*eines bestimmten Verfasser*in.

⁸¹ RENZ, *Kinderbibeln als Herausforderung*, 133.

„Dass solche Aufklärung nicht neutral sein kann liegt auf der Hand. Fast zwangsläufig werden mit den Erläuterungen Deutungen angeboten, ist es eine bestimmte Theologie, die dem Leser als Hilfe zum Verständnis des Textes angeboten wird.“⁸²

Die Einsicht, dass mit den kinderbiblischen Texten und Bildern sowie den Erläuterungen und Kommentierungen Deutung betrieben wird, ist nicht nur auf Seiten der Forschenden anzutreffen. Auch einzelne Verfasser*innen verweisen auf den Umstand, dass ihr Schreiben mit Deuten einhergeht. Entsprechend schreibt Steinwede im Nachwort seiner Kinderbibel „Kommt und schaut die Taten Gottes“ (1982):

„Wer erzählt, muß bekennen, auch theologisch. Alle hier vorgelegten Nacherzählungen spiegeln die theologische Sicht des Verfassers. Viele andere Sichtweisen, viele andere Interpretationen, gibt es daneben.“⁸³

Das Erzählen biblischer Geschichten für Kinder erscheint aufgrund dieser Tatsache als schwere Aufgabe. Die Verfasser*innen bringen sich und ihre Position in die Erzählung mit ein. Sie teilen den Leser*innen immer auch etwas von sich selbst mit.⁸⁴ Zugleich obliegt ihnen eine immense Verantwortung, wie Tschirch präzise zusammenfasst:

„Wer erzählt, der legt aus. Einen vorgegebenen Text in eine neue Sprachform überführen – das geschieht ja in Erzählung – ist ein Akt der Auslegung. Es kommt darauf an, sich dieser Tatsache bewußt zu sein, damit die Auslegung kontrolliert geschieht“⁸⁵.

In den Kinderbibeln als Nacherzählungen der Bibel werden Vorstellungen biblischer Geschichten und der Bibel vermittelt. Für diese Vorstellungen tragen die Verfasser*innen Verantwortung, denn die transportierten Bilder, Perspektiven und Auffassungen prägen die kindlichen Leser*innen in positiver oder negativer Weise.⁸⁶

Der Bezug von Kinderbibeln zu Deutung(en) ist somit immer wieder angesprochen, wenn zum Teil auch nur angedeutet, und zieht sich quer durch die Forschung. Dabei wurde stets auf die Wirkmacht von Kinderbibeln und deren einprägsamer Charakter verwiesen. Kinderbibeln, insbesondere deren Bilder, bleiben den Rezipient*innen im Gedächtnis. Hierfür gibt es zahlreiche Beispiele und

⁸² DOHMEN-FUNKE, Kinderbibeln, 15.

⁸³ DIETRICH STEINWEDE, Kommt und schaut die Taten Gottes. Die Bibel in Auswahl nacherzählt von Dietrich Steinwede. Mit Bildern aus dem ersten Jahrtausend christlicher Kunst, Göttingen/ Freiburg i. Br./ Lahr 1982, 206.

⁸⁴ Vgl. METZGER, Geschichten, 34.

⁸⁵ TSCHIRCH, Bibel für Kinder, 143.

⁸⁶ Vgl. Ebd., 143. Die theologische Verantwortung der Verfasser*innen ist ein Votum, für welches sich Tschirch in seinen Arbeiten zu diesem Medium durchgehend ausspricht. Der theologischen Verantwortung kommt immense Bedeutung zu und in der Wahrnehmung Tschirchs lassen zu viele Kinderbibeln eben diese Verantwortung vermissen.

Beweise aus dem Bereich biografischer Erinnerungen.⁸⁷ Die Wirkmacht, die Kinderbibeln augenscheinlich zukommt, ist in der Kinderbibelforschung bislang wenig thematisiert worden. Machtfragen sind, mit wenigen Ausnahmen,⁸⁸ unterrepräsentiert. Kinderbibeln kommen, so Nauerth, unschuldig daher. Sie sind es jedoch nicht.⁸⁹

In diesem Sinne stellt Adam fest, dass „[g]eringfügige sprachliche Veränderungen [...] große theologische Verschiebungen und Umakzentuierungen zur Folge haben [können].“⁹⁰ Diesen sprachlichen Veränderungen ist vertieft nachzugehen, indem detailliert betrachtet wird, was und vor allem wie Kinderbibeln erzählen. Die bisherige Beschreibung von kinderbiblischen Texten als bibeltreu oder kindgerecht reicht dafür nicht aus. Vielmehr ist über den Weg einer narratologischen Analyse dem nachzugehen, welche Deutungen Kinderbibeln erzählerisch vermitteln. Wie und wodurch verändern sich die Deutungen? Welche neuen Perspektiven auf die biblischen Erzählungen bieten Kinderbibeln mitunter?

1.6 Vertiefung der Forschungsperspektive: Erzählen/ Narratologie in der Kinderbibelforschung

Nachdem der Forschungsüberblick bis hierhin auf die allgemeinen Linien und Schwerpunkte der Kinderbibelforschung einging, dient das folgende Kapitel der Vertiefung der Forschungsperspektive. Der Fokus liegt auf den Zugängen zu den kinderbiblischen Texten. Durch die Betrachtung bisheriger Untersuchungen soll aufgezeigt werden, welche Ansätze zur narratologischen Analyse bereits existieren und in welchem Rahmen die vorliegende Arbeit eine Erweiterung des bisherigen Forschungsfeldes bietet.

Das Unterkapitel konzentriert sich auf die Aspekte Erzählen und Narratologie in der Kinderbibelforschung. Konkret stehen die Arbeiten von Tschirch, Straß, Aller und Nauerth im Zentrum. Die ausgewählten Arbeiten eignen sich zur

⁸⁷ Eine umfangreiche Darstellung findet sich bei KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 87-89. Weitere Hinweise auf biografische Erinnerungen und den prägenden Einfluss von Kinderbibeln bzw. Bildern geben ERNE, Kinderbibel als Medium, 19; NEUSCHÄFER, Nichts für Kinder, 101 und ADAM, Zur Einführung, 8.

⁸⁸ Insbesondere Keuchen merkt in ihrer Untersuchung zu Bild-Konzeptionen an, dass Bildstrukturen eine eigene Deutungskraft haben und Bilder eine eigene exegetische Kraft sowie Wirkmacht besitzen. Dem geht sie in ihren Analysen jedoch nicht genauer nach. Vgl. KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 21.

⁸⁹ NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 19.

⁹⁰ ADAM, Sünde, 112.

näheren Betrachtung, da sie sich intensiv mit den Texten in Kinderbibeln auseinandersetzen und Ansätze zur Analyse dieser entwickeln bzw. explizit den Zusammenhang zum Erzählen herstellen.

1.6.1 Kinderbiblisches Erzählen – Reinmar Tschirch

Tschirchs Dissertation von 1995 zählt zu den ersten umfassenderen Arbeiten zum Thema „Kinderbibel“. Das Buch richtet sich an kirchliche Praktiker*innen und möchte einen Überblick über das Angebot an Kinderbibeln geben, kritische Gesichtspunkte zur Beurteilung zusammentragen und Anregungen für den Umgang mit Kinderbibeln bieten. Im Fokus der folgenden Ausführungen stehen Tschirchs Bezüge zum Erzählen und seine narratologischen Spuren.

„Kinderbibeln enthalten schriftlich fixierte Nach-Erzählungen biblischer Texte. Solche ‚Nach‘-Erzählungen sind nicht Kopie des biblischen Originals, sondern bieten zugleich ein Verständnis der Geschichten.“⁹¹

Tschirch versteht die kinderbiblischen Texte als Nacherzählungen, die sich auf das biblische Original beziehen. Was als Original gilt – der Urtext oder eine deutsche Übersetzung – lässt er offen. Er macht zugleich deutlich, dass die Texte in Kinderbibeln deuten: sie bieten ein Verständnis.⁹² Was kinderbiblische Nacherzählungen dazu noch bieten, worauf die Formulierung „zugleich“ anspielt, ist unklar.

Tschirch fragt in seinem sechsten Kapitel nach der Arbeitsweise der Verfasser*innen von Kinderbibeln: „Wie gehen sie erzählerisch mit den biblischen Texten um und wie ist dies theologisch zu beurteilen?“⁹³ Zu Beginn seiner Ausführungen spricht Tschirch zunächst von Erzählstilen, die vorgestellt und beschrieben werden. Am Ende des Kapitels fasst er die Mittel zur erzählerischen Gestaltung zusammen. Bereits hier wird ersichtlich, dass Tschirch die kinderbiblischen Texte aus unterschiedlicher Perspektive heraus betrachtet. Er versucht Aspekte, die auf unterschiedlichen Ebenen liegen, unter einen Oberbegriff zu subsummieren.

⁹¹ TSCHIRCH, Bibel für Kinder, 79.

⁹² Vgl. ebd., 79.

⁹³ Ebd., 15.

Folgend wird eine Systematisierung⁹⁴ der Ausführungen Tschirchs versucht, die ermöglichen soll, bereits existierende Facetten der Narratologie aufzuzeigen und Anschlussstellen, an denen weiter zu arbeiten ist, sichtbar zu machen.

Zunächst verortet Tschirch kinderbiblisches Nacherzählen zwischen kindgemäß und biblisch bzw. zwischen den Polen pädagogischer und theologischer Verantwortung.⁹⁵ Wobei er zugleich auf die damit verbundenen Probleme hinweist. Eine Orientierung am Kind schließe eine Entfernung vom Bibeltext ein und eine Orientierung am Bibeltext gehe meist mit der Entfernung vom Kind einher. Er stellt in den Raum, ob die Nacherzählung so nur ein Kompromiss sei, der für beide Seiten unbefriedigend ist. Ferner müsse sich eine Titulierung als kindgemäß oder bibeltreu in der Kinderbibel nicht bewahrheiten: „Freilich muß auch bedacht werden, daß nicht alles kindgemäß ist, was sich als solches ausgibt, und natürlich auch nicht alles bibeltreu, was sich so aufputzt.“⁹⁶

Sowohl in seiner Beschreibung dreier Kinderbibeln im Rahmen des geschichtlichen Aufrisses als auch im Kapitel zum Erzählstil schimmern Aspekte durch, die hier als Grundbestimmungen, in Anlehnung an Koschorke auch „Operationen“⁹⁷, des (kinderbiblischen) Erzählens bezeichnet werden. Es lassen sich drei Grundbestimmungen bei Tschirch herauslesen: Verändern, Auslassen und Redundanz.⁹⁸

Erzählen im Allgemeinen wie auch speziell in Kinderbibeln brauche Redundanz. Nur über die Wiederholung von Bekanntem und Vertrautem sei es möglich, Neues aufzunehmen.⁹⁹ Daneben sei das Erzählen in Kinderbibeln von Auslassungen geprägt. Die Erzählungen werden oftmals auf das Wesentliche reduziert und in elementarisierter Form wiedergeben.¹⁰⁰ Beiden Grundbestimmungen geht Tschirch wenig bis gar nicht nach. Wesentlich intensiver beschäftigt er sich mit den Veränderungen.¹⁰¹ Dazu zählen Hinzufügungen, Entfaltungen und

⁹⁴ Diese Systematisierung entspricht nicht Tschirchs Gliederung der Einzelaspekte, sondern versucht die unterschiedlichen Ebenen, die Tschirch zusammenführt, neu aufzugliedern und zu ordnen.

⁹⁵ Vgl. zum folgenden Abschnitt ebd., S. 79.

⁹⁶ Ebd., 79.

⁹⁷ Vgl. ALBRECHT KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung. Grundzüge einer Allgemeinen Erzähltheorie, Frankfurt a. M. 2017, 27-110.

⁹⁸ Vgl. TSCHIRCH, Bibel für Kinder, 33-53, 79-92.

⁹⁹ Vgl. ebd., 80f.

¹⁰⁰ Vgl. exemplarisch ebd., 34.

¹⁰¹ Intensiv hier nicht in dem Sinne, dass Tschirch den dahinterstehenden theoretischen Unterbau erläutert. Intensiv insofern, dass häufiger Formulierungen und Anspielungen auftauchen, die sich dem Oberbegriff „Veränderungen“ zuordnen lassen.

Ausschmückungen. Sie scheinen wesensmäßig zum kinderbiblischen Nacherzählen zu gehören.

Der veränderte Adressat*innenkreis zwingt Kinderbibeln, auszuwählen und anschaulich zu sein.¹⁰² Kinder als Adressat*innen sind der ausschlaggebende Impuls für die Nacherzählung. Unter dieser Zuspitzung sei das Erzählen in Kinderbibeln, wie Tschirch nochmalig betont, maßgeblich von Elementarisierung und Veränderung geprägt. Elementarisiert wird auf zwei Ebenen: zum einen bezüglich des (Gesamt-)Umfangs bzw. der Anzahl der Erzählungen – Welche Erzählungen werden in der Kinderbibel ausgewählt? – und zum anderen auf Ebene der Einzeltexte – Was wird nacherzählt?

Veränderungen erfüllen unterschiedliche Funktionen. Sie bieten Sachinformationen, schlagen eine Brücke zur Lebenswelt der Lesenden, sie deuten theologisch oder holen die Lesenden in den Texten ab. Besonders hervorzuheben sind in diesem Zusammenhang Gelenktexte, Einleitungen und Schlüsse, die den Erzählzusammenhang herstellen.¹⁰³

Der Vorstellung und Beschreibung von Erzählstilen am nächsten kommt Tschirchs Differenzierung in ausschmückendes, entfaltendes und elementarisierendes Erzählen.¹⁰⁴ Ausschmückendes Erzählen orientiert sich stärker am Kind und versuche, eine Lücke zu überbrücken, die verhindere, dass das Kind abgeholt wird. Leitend für diese ausschmückenden Änderungen sei das biblische Original, welches in seinem Sinn nicht verzerrt werden darf. Wird ausschmückend erzählt, handele es sich zumeist um eine Hinzufügung zum Text, die die Anschaulichkeit steigern will und den Lesenden einen Einstieg in die Erzählung ermöglicht. Dabei transportieren die Hinzufügungen Deutungen oder ein bestimmtes Verständnis des biblischen Textes. Hinzufügungen wie Ausschmückungen seien somit nicht neutral. Ausschmückendes Erzählen verbindet

¹⁰² Vgl. ebd., 80f.

¹⁰³ Vgl. ebd., 42f., 84.

¹⁰⁴ Die Darstellung der Erzählstile, ihre Vorstellung und Beschreibung ist Tschirchs eigentliches Vorhaben in Kapitel 6. In seiner Zuordnung verschiedener Erzählstile kommen jedoch unterschiedliche Ebenen durcheinander. Auf der einen Seite steht das ausschmückende Erzählen. Diesem gegenüber steht das erzählerische Entfalten, welches Tschirch weiter in entfaltendes Erzählen, elementarisierendes Erzählen und die Vermischung von Erzählung und Kommentar unterteilt. Als weitere Erzählstile scheint er dann Rahmenerzählungen und Überschriften zu verstehen. Bereits in der Auflistung wird klar, dass hier verschiedene Ebenen unter „Erzählstil“ zusammengefasst werden. Dies bringt Tschirch wohl auch dazu, am Ende von erzählerischen Gestaltungsmitteln zu sprechen. Dieser Begriff wird den aufgeführten Aspekten eher gerecht. Aus diesem Grund folgen die weiteren Ausführungen einer neuen Systematisierung.

Tschirch unterschwellig mit weniger Bibeltreue. Es sei weniger kontrolliert und somit stärkeren Gefahren ausgesetzt.¹⁰⁵

Dem gegenüber sieht Tschirch das entfaltende Erzählen. Es orientiere sich stärker am Bibeltext. Das, was im Bibeltext enthalten ist, solle zum Kind hin entfaltet werden. Auch in dieser Art zu erzählen, werde ein bestimmtes Verständnis transportiert und eine Absicht verfolgt. Im Vergleich zum ausschmückenden Erzählen nimmt Tschirch es als kontrollierter wahr.¹⁰⁶ Was Tschirch jedoch weniger betont und zum Teil ausblendet, ist die Tatsache, dass auch entfaltendes Erzählen deutet. Beide Erzählstile sind Ausdruck eines Deutungsprozesses, der nur auf unterschiedliche Weise umgesetzt wird.

Ausschmückendes und entfaltendes Erzählen haben das Austarieren zwischen den Polen „Kind“ und „Bibel“ gemeinsam. Damit sind die grundlegenden Pole genannt, zwischen denen sich eine Kinderbibel zu verorten hat. Die Pole sind ausschlaggebend für die typische Beschreibung von Texten in Kinderbibeln als „kindgerecht“ oder „bibelnah“. In eben diesen Bezugsgrößen besteht die Verknüpfung zum elementarisierenden Erzählen. Elementarisiert wird, um biblische Texte einem neuen Adressat*innenkreis zugänglich zu machen: den Kindern. Die Merkmale elementarisierenden Erzählens seien unter anderem die Verwendung einfacher Sätze, möglichst Hauptsätze, die Umformung indirekter Rede in direkte Rede, die Umformulierung schwerer verständlicher Worte und Ausdrücke und die Struktur „ein Gedanke je Zeile“.¹⁰⁷ Tschirchs Beschreibung des elementarisierenden Erzählens zeigt, dass eine andere Ebene, vorwiegend die Ebene der Syntax, aufgenommen wird. Der von Tschirch aufgeführte Erzählstil scheint quer zu den bisherigen Stilen zu liegen bzw. beschreibt viel allgemeiner eine Möglichkeit des Übersetzens.¹⁰⁸

¹⁰⁵ Vgl. ebd., 81-84. Tschirch vertritt die Meinung, ausschmückendes und anschauliches Erzählen laufe Gefahr, an der biblischen Botschaft der Erzählung, an ihrem Kern, vorbei zu erzählen. Damit vertritt Tschirch die konträre Auffassung zu Nauerth, der wiederum konstatiert, dass bibeltreue Nacherzählungen dazu neigen, sinnentleert zu sein. Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 165-170. Die konträren Auffassungen zeigen das Dilemma kinderbiblischen Nacherzählens an. Die Verfasser*innen befinden sich in der erzählerischen Gestaltung von Kinderbibeln auf einer Gratwanderung. Dies spricht verstärkt dafür, dass die Nacherzählungen, wie sie in Kinderbibeln präsentiert werden, im Detail angeschaut werden müssen. Dabei ist stets der Bezug zum biblischen Text zu suchen und zugleich sollten Kinderbibeln als eher eigenständige Erzählungen verstanden werden, die Neues und Schöpferisches enthalten.

¹⁰⁶ Vgl. zum entfaltenden Erzählen TSCHIRCH, Bibel für Kinder, 84-87.

¹⁰⁷ Vgl. ebd., 89.

¹⁰⁸ In diesem Sinne erinnern die Merkmale, die Tschirch an einem Kinderbibelbeispiel herausstellt, an die Regeln Leichter Sprache. Vgl. einführend zur Leichten Sprache: URSULA BREDEL/ CHRISTIANE MAAß, Leichte Sprache. Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis (Sprache im Blick), Berlin 2016.

Neben den Erzählstilen benennt Tschirch erzählerische Gestaltungsmittel. Darunter fallen Zusammenfassungen und Gelenktexte. In Bezug zu Tschirchs Grundbestimmungen des Erzählens sind diese zusätzlichen Texte unter der Erzähloperation „Veränderungen“ zu bündeln. Als Kommentierung können sie vermischt mit dem Erzähltext (in Form einer Entfaltung oder Ausschmückung) oder vom Erzähltext abgehoben dargestellt werden. Tschirch befürwortet es, wenn Zwischentexte im Schriftsatz abgehoben werden, weil daraus abzulesen sei, dass es sich um eine Deutung handelt, die auf die Verantwortung der Verfasserin bzw. des Verfassers zurückgeht. Dass kinderbiblische Nacherzählungen im Allgemeinen über Hinzufügungen, Wiederholungen und Auslassungen deuten, verliert Tschirch hier aus dem Blick. Diesbezüglich von Interesse ist: Welche Deutung ist wirkmächtiger: die Deutung, die im Erzählkommentar abgesetzt oder die Deutung, die in die Erzählstruktur eingearbeitet ist?

Deutlich wird, dass es Tschirch wichtig ist, dass sich die Verfasser*innen für ihren Text verantwortlich fühlen und auch verantwortlich zeigen. Dies bricht an mehreren Stellen hervor und ist am besten mit dem Stichwort „Transparenz“ zu fassen. Diesem Aspekt ist in Kinderbibeln weiter nachzugehen, zumal er auch unter der Machtperspektive relevant erscheint. Wie lassen die Verfasser*innen die Bibel wirken – als heiliges Buch, als biblisches Original oder als Nacherzählung aus Perspektive der Verfasser*innen? Wo zeigen sich Verfasser*innen verantwortlich für ihr Erzählen?

Tschirchs Ausarbeitungen benennen zwei weitere Gestaltungsmittel: Rahmen-erzählungen und Überschriften. Eine fiktive Rahmenerzählung dient als Medium für sachliche Erklärungen und theologische Deutungen. Es wird jedoch nicht deutlich – anders als Tschirch es vertritt – dass es sich dabei um eine Hinzufügung und Deutung von Seiten der Verfasser*innen handelt. Dies wird für die Kinder erst ersichtlich, wenn sie den biblischen Text neben die Kinderbibel legen. Aus narratologischer Perspektive wird der Erzählung durch den Rahmen eine weitere Erzählebene hinzugefügt. Diese narratologische Linie, die Tschirch hier eröffnet, soll nicht weiter verfolgt werden, weil sie in der Breite der Kinderbibeln nicht ertragreich genug wäre.¹⁰⁹

¹⁰⁹ Erzählebenen wären für die Analyse von Rahmenerzählungen von Bedeutung, wie sie zum Beispiel in den Kinderbibeln von JÖRG ZINK/ PIETER KUNSTREICH, *Die Kinderbibel von Jörg Zink. Der Morgen weiß mehr als der Abend. Mit Bildern von Pieter Kunstreich*, Stuttgart 2004 und WILFRIED PIOCH/ EVA BRUCHMANN, *Die neue Kinderbibel. Mit Kindern von Gott reden*, Hamburg/ Würzburg 1998 [1989] verwendet werden. Außerdem kann man die Erzählebenen bei der Analyse von Kinderbibeln aufnehmen, die die Kommentare

Überschriften sind Teil der kinderbiblischen Texte und zugleich von ihnen abgesetzt. Sie geben einen Hinweis „auf Inhalt, Kern und Sinn von Texten“¹¹⁰, setzen Akzente und lenken die Vorerwartungen und Aufmerksamkeit der Lesenden. Sie haben somit großen Anteil an der Deutung des Textes und sind in der Analyse von Kinderbibeln zu berücksichtigen.

Am Ende seines Kapitels zu den bibelwissenschaftlichen Voraussetzungen für biblisches Erzählen zieht Tschirch nochmals Schlussfolgerungen zum kinderbiblischen Erzählen: „Wer erzählt, legt aus.“¹¹¹

Die Überführung eines Textes in eine neue Sprachform ist ein Akt der Auslegung. Essentiell ist es, sich dieser Tatsache bewusst zu sein. Beim Erzählen wird die Vorstellung der Bibel und biblischer Geschichten vermittelt. Nacherzählungen sind, wie zu Beginn von Tschirch bereits angemerkt, nicht einfach Kopie des biblischen Originals, sondern immer auch in ihren kreativen Zügen zu würdigen.¹¹²

Für eine narratologische Erschließung von Kinderbibeln sind die Ausarbeitungen von Tschirch insofern relevant, dass seine Grundbestimmungen kinderbiblischen Erzählens und die erzählerischen Gestaltungsmittel erste Ansatzpunkte für Bausteinelemente zur Analyse bieten. Liegt der Fokus Tschirchs sehr auf den Ausschmückungen und Entfaltungen, sind die Auslassungen und Redundanzen in kinderbiblischen Texten verstärkt zu betrachten. Letztere sind von genauso hoher Relevanz, wenn es um die Wirkmacht von Deutungen geht. Anschließende Fragen sind: Was blenden Kinderbibeln bewusst oder auch unbewusst aus? Zu welchen Deutungsverschiebungen kommt es dadurch? Wo kommt es durch Wiederholungen oder Überladungen im Text zu Aufmerksamkeitssetzungen und inwiefern wirken sich diese auf die Sinnstiftungspotenziale von kinderbiblischen Texten aus? Nach Redundanzen ist auch auf Ebene des Gesamtwerkes zu schauen. Hier ist es denkbar, nach sich wiederholenden Motiven und roten Fäden in der Gesamtkomposition zu suchen.

der Erzählstimme typografisch absetzen. Vgl. OBERTHÜR/ BURRICHTER, *Bibel für Kinder*. Zuletzt gewinnen Erzählebenen in der Analyse von Gleichniserzählungen an Relevanz. Die Hinzufügung neuer Erzählebenen scheint jedoch zu selten, als dass eine Aufnahme als einzelner Analysebaustein gewinnbringend wäre. Stattdessen können derartige Verschiebungen im Baustein „Perspektivenbildung“ aufgegriffen werden.

¹¹⁰ TSCHIRCH, *Bibel für Kinder*, 98.

¹¹¹ Ebd., 143. Tschirch betont hier, was an anderen Stellen seiner Dissertation zu kurz kommt, kinderbiblische Texte legen aus und deuten, unabhängig davon, ob sie ausschmückend oder entfaltend erzählen.

¹¹² Vgl. ebd., 143. Entsprechend findet Tschirch den Begriff „Nach“-Erzählung irreführend, weil dieser außer Acht lässt, dass beim Erzählen etwas Neues und Schöpferisches geschieht.

Alles in allem gilt es, Tschirchs mitunter sehr allgemein gehaltenen und in seiner Dissertation verstreuten Aspekte weiter zu bündeln und insbesondere narratologisch zu vertiefen, sodass sie für eine kleinschrittige Analyse von Kinderbibeln fruchtbar werden.

1.6.2 Erzählkonzeptionen in Kinderbibeln – Susanna Straß

In ihrer Dissertation entwickelt Straß 2002 einen Leitfaden zur Wahl einer Erzählkonzeption in Kinderbibeln. Straß verfolgt grundlegend den Ansatz, dass eine Untersuchung von Kinderbibeln „interessante Erkenntnisse in den Bereichen *theologische Elementarisierung, Erzählen biblischer Geschichten für Kinder, die bildliche Umsetzung der biblischen Botschaft, die Frage nach dem Gottesbild und nach dem Bild von der Person Jesus*“¹¹³ liefern kann. Textauswahl, Erzählkonzeption und Illustration versteht Straß, Tschirch aufnehmend, als Stützpfiler einer Kinderbibelkonzeption. Ziel ihrer Arbeit ist es, neue konzeptionelle Ansätze in den drei zuletzt benannten Bereichen aufzuzeigen und kritisch zu reflektieren.

Straß' Dissertation ist sowohl im Grundaufbau als auch in wesentlichen Ansätzen von einer Nähe zur Dissertation Tschirchs gekennzeichnet. Dies wird bspw. in ihrem Verständnis von Kinderbibeln und kinderbiblischen Texten ersichtlich:

„Kinderbibeln enthalten eine Reihung schriftlich fixierter Nacherzählungen biblischer Texte. Nacherzählungen stellen keine Kopie des biblischen Originaltextes dar, sondern beziehen durch Syntax, Wortwahl und durch Kürzungen bzw. Ergänzungen der biblischen Vorlage stets eine Interpretation des Autors der Nacherzählung mit ein.“¹¹⁴

In Weiterführung Tschirchs präzisiert Straß, aus welcher Perspektive heraus ein Verständnis der Geschichten gezeigt wird und wie sich eine kinderbiblische Nacherzählung vom biblischen Original absetzen kann – durch Syntax, Wortwahl, Kürzungen und Ergänzungen. Damit nimmt Straß Elemente von Tschirchs Erzählstilen in ihr Verständnis einer Nacherzählung mit auf.

In einem nächsten Schritt stellt Straß zwei konträre Erzählkonzeptionen vor, die die gegenwärtige religionspädagogische Diskussion um das Erzählen nach wie vor kennzeichnen: das biblische Nacherzählen nach Steinwede und das biblische Phantasieerzählen nach Neidhart. Beide Konzeptionen betrachtet sie hinsicht-

¹¹³ STRAß, *Bibel als Buch für Kinder*, 11 (Hervorhebung im Original). Benennt Straß hier noch vier bzw. fünf Bereiche, für die wichtige Erkenntnisse gewonnen werden können, geht sie in ihren weiteren Ausführungen nur noch auf die Trias Auswahl, Erzählkonzeption und Illustration ein. Damit zeigt sie an, dass die Bereiche, für die interessante Schlüsse auf Kinderbibeln gezogen werden können, weitaus breiter sind.

¹¹⁴ Ebd., 175.

lich ihrer Eignung für kinderbiblisches Nacherzählen.¹¹⁵ Zur Beurteilung der Eignung fasst sie Bedingungen für biblische Nacherzählungen in Kinderbibeln zusammen:

- „Es handelt sich um schriftlich fixierte Nacherzählungen.“¹¹⁶
- Die Fülle an Texten macht eine erzählerische Gesamtkomposition notwendig.
- Kinderbibeln müssen weiterwachsen können.
- Kinderbibeln können wenig auf die indirekte Situation der Hörenden eingehen.
- Kinderbibeln sind zumeist Erstbegegnungen mit der Bibel.
- Die Erzählungen selbst müssen Verstehenshilfen leisten, weil die Erzählerin/ der Erzähler keine Rückkopplung zu den Hörenden hat.
- Die Erzählungen müssen attraktiv sein.¹¹⁷

Auf Grundlage der Bedingungen und in kritischer Auseinandersetzung mit den Erzählkonzeptionen Steinwedens und Neidharts entwickelt Straß einen Leitfaden zur Wahl einer Erzählkonzeption. Straß betont, dass eine Erzählform zu suchen sei, „die sich an der sprachlichen und inhaltlichen Struktur des biblischen Textes orientiert **und** die Bedürfnisse von Kindern nach einer anziehenden, attraktiven Geschichte berücksichtigt.“¹¹⁸ Eine kinderbiblische Nacherzählung hat sich demnach zwischen den Polen „Bibel“ und „Kind“ zu verorten und steht vor der Herausforderung, die damit verbundenen, durchaus konträren, Anforderungen auszubalancieren. Dieses Ausbalancieren zwischen den Polen hat bereits Tschirch angesprochen.

Für die Wahl einer Erzählkonzeption sei von theologischer Seite her relative Texttreue von großer Relevanz. Es gelte, die inhaltliche und sprachliche Struktur

¹¹⁵ Für Straß' Überblick über die Erzählkonzeptionen mitsamt Überlegungen zur Eignung für das Erzählen in Kinderbibeln vgl. ebd., 176-190. Zwischen Steinwede und Neidhardt fand 1978 ein kontroverser Diskurs über ihre Erzählkonzeptionen statt. Vgl. dazu DIETRICH STEINWEDE, *Biblisches Nacherzählen. Markus 10,46-52 bei 9-10 jährigen Kindern*, in: GUNNAR URBACH (Hrsg.), *Biblische Geschichten Kindern erzählen. Anleitungen, Modelle und Beispiele* (Gütersloher Taschenbücher Siebenstern 640), Gütersloh 1981, 35-53 und WALTER NEIDHARDT, *Biblisches Phantasieerzählen. Markus 10,46-52 bei 9-10 jährigen Kindern*, in: GUNNAR URBACH (Hrsg.), *Biblische Geschichten Kindern erzählen. Anleitungen, Modelle und Beispiele* (Gütersloher Taschenbücher Siebenstern 640), Gütersloh 1981, 54-70. Einführend zu den beiden Konzeptionen vgl. auch ANNIKA LOOSE, *Biblische Geschichten erzählen mit Dietrich Steinwede und Walter Neidhardt. Konstruktivistische und didaktische Implikationen*, in: GERHARD BÜTTNER u. a. (Hrsg.), *Narrativität* (Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik 7), Babenhausen 2016, 112-130.

¹¹⁶ STRAß, *Bibel als Buch für Kinder*, 186.

¹¹⁷ Vgl. zu den Bedingungen ebd., 186-188.

¹¹⁸ Ebd., 190 (Hervorhebung im Original).

des biblischen Textes so zu berücksichtigen, dass dieser identifizierbar bleibt. Auf deutlich verändernde Erzählpassagen sei zu verzichten. Von der pädagogischen Seite her seien die Attraktivität der Texte und Identifikationsmöglichkeiten wichtig. Kinderbiblische Texte sollen spannend und anschaulich sein. Dies sei durch einen sprachlich breiteren Erzählstil und Stilmittel wie Verbreiterungen, Auslassungen, Umstellungen, Spannungssteigerung, Tempuswahl, Perspektivenwechsel und eine abwechslungsreiche sowie verständliche Wortwahl zu erreichen. Kinderbibeln können Verstehenshilfen anbieten, hier hebt Straß kursive Textteile oder auch Rahmenerzählungen positiv hervor, wobei derartige Versuche einer weiteren kritischen Prüfung bedürfen, so Straß.¹¹⁹

Straß' Auseinandersetzung mit den Erzählkonzeptionen sowie ihre Beispielanalysen zeigen, wie wichtig der Rückbezug zum biblischen Text ist. Abgrenzungen, Veränderungen, Vertiefungen und (Neu-)Akzentuierungen in kinderbiblischen Nacherzählungen sind nur vor der Folie des biblischen Textes zu ermitteln. In der Darstellung der Erzählkonzeptionen verweist Straß diesbezüglich auf folgende relevante Fragen: Welche Stellung hat der biblische Text in der Art nachzuerzählen? Besitzt er bindende Qualität oder wird er als Material verstanden, auf deren Grundlage frei erzählt wird?¹²⁰

Abschließend ist der Gewinn von Erzählkonzeptionen als Analysezugang zu kinderbiblischen Texten zu eruieren. Bei aller Klarheit, die die Differenzierung in Erzählkonzeptionen zu bringen vermag, gerät eine große Schwierigkeit außer Acht. Kinderbibeln bzw. die Texte in Kinderbibeln lassen sich nicht ohne weiteres und besonders nicht eindeutig den Konzeptionen oder auch Erzählstilen¹²¹ zuordnen. Die Texte in Kinderbibeln folgen nicht immer einem einheitlichen Stil, genau wie die Bibel. Es gibt stilistische Unterschiede zwischen den Texten oder auch innerhalb eines Textes. Man kann von daher von narrativen Mischformen sprechen.¹²²

Eine weitere große Schwäche der einseitigen Fokussierung auf die Einteilung in bzw. Zuordnung zu Erzählkonzeptionen und -stilen ist die Vernachlässigung der

¹¹⁹ Vgl. für den gesamten Abschnitt ebd., 190f.

¹²⁰ Vgl. ebd., 184

¹²¹ Stangl greift in seiner Arbeit wie Straß ebenfalls auf Tschirch zurück und stellt eine Systematisierung der Erzählstile sowie einen Blick auf typische Erzählmuster bereit. Er differenziert zwischen elementarisierendem, kommentierendem, ausschmückendem, erklärendem, entfaltendem Erzählen und der Technik der Rahmenerzählung. Dabei macht er auf drei Gefahren biblischen Erzählens aufmerksam: Moralisieren, Historisieren sowie Etikettieren/ Banalisieren. Vgl. STANGL, Kinderbibeln, 12-26.

¹²² Vgl. REENTS/ MELCHIOR, Geschichte, 476.

Deutungsebene. Was Kinderbibeln erzählen und als Deutungsangebote sowie Sinnstiftungspotenziale bereithalten, gerät vollkommen aus dem Blick. Doch gerade in den nuancenhaften Veränderungen liegt die Wirkmacht der Kinderbibeln.

Zu Straß' entwickeltem Leitfaden ist zu ergänzen, dass er eher allgemeine, beschreibende Kriterien eines Erzählkonzeptes liefert. Von daher eignet sich dieser weniger für eine detaillierte Beschreibung, wie Kinderbibeln erzählen. Straß zählt zwar erzählerische Gestaltungsmittel auf, die die Texte für Kinder zugänglicher machen sollen. Sie geht jedoch nicht weiter auf diese ein. Hier bedarf es einer tiefergehenden Betrachtung und Ausarbeitung erzähltheoretischer Mittel zur Gestaltung kinderbiblischer Texte.

1.6.3 Kinderbiblische Paraphrasen als Spiegel der Zeit – Edith Aller

In der Kinderbibelforschung entwirft Aller 2004 in ihrer dänischen Dissertation¹²³ erstmals ein konkretes Modell zur Analyse von Paraphrasen¹²⁴. Die wesentlichen analytischen Zugänge kommen aus der Textlinguistik und der Narratologie einschließlich der Sprechhandlungstheorie. Aller fokussiert die Perspektive der Textproduzent*innen und fragt: „Wie hat der jeweilige Erzähler einer biblischen Geschichte seine Paraphrase sprachlich geformt, und welche Haltung und Absicht scheint sie widerzuspiegeln?“¹²⁵ Aller verfolgt in ihrer Arbeit das Ziel, „Wissen über das Verhältnis der bibelgeschichtlichen Paraphrase zu ihrer Vorlage und zu anderen Paraphrasen über den selben Text aufzusuchen“¹²⁶. Die Struktur, der sprachliche Zusammenhang und die Funktion der Paraphrase sind für sie von besonderem Interesse.

Aller verfolgt in ihrer Dissertation die Hypothese, dass einzelne Paraphrasen die Zeit und das pädagogische Denken ihrer Produzent*innen widerspiegeln.¹²⁷ Sie

¹²³ ALLER, Den bibelhistoriske fortellings sprogbrug. Der Forfatterin ligger die Dissertation Allers nicht vor, da es diese nur im dänischen Original gibt. Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf einen Aufsatz von 2008, in dem Aller ihr Forschungsprojekt samt ihrem Ansatz und einer Zusammenfassung des Analysemodells vorstellt. Vgl. ALLER, Sprachgebrauch beim Erzählen, 253-271.

¹²⁴ Aller nutzt das Wort Paraphrase „in der Bedeutung »Nacherzählung eines Textes mit anderen Worten«“ (Ebd., 253 Anm. 2).

¹²⁵ Ebd., 253.

¹²⁶ Ebd., 253.

¹²⁷ Dass die Sprache der Kinderbibel von der Sprache der jeweiligen Zeit abhängig ist, zeigt Aller exemplarisch in ihrem Aufsatz zum moralischen Sprachgebrauch in Paraphrasen zu David und Batscha. Vgl. EDITH ALLER, Was hat David eigentlich mit Batscha gemacht? Der moralische Sprachgebrauch in dänischen Kinderbibeln während der letzten 300 Jahre. Einige Beispiele, in: THOMAS SCHLAG/ ROBERT SCHELANDER (Hrsg.), Moral und Ethik in Kinderbibeln. Kinderbibelforschung in historischer und religionspädagogischer

vermutet, es sei möglich, Züge dieses Zusammenhangs mit Hilfe von Narratologie und Textlinguistik zu beschreiben.¹²⁸

Das Analysemodell Allers besteht aus drei Bausteinen, die hier kurz genannt seien. Der erste Baustein analysiert die Kohärenz von Texten hinsichtlich dreier Muster: das Dialogmuster, das Akteurmuster und das Episodenmuster.¹²⁹ Weitere Kohärenzmuster, die Aller in ihre Analyse einbezieht, sind der zeitliche Verlauf der Erzählung, das kausale Muster und der Gebrauch von Wiederholungen. Aller fragt hinsichtlich der Kohärenzmuster, ob sie als Muster in den Paraphrasen wiederkehren.¹³⁰

Der zweite Baustein analysiert den Zusammenhang im Oberflächentext: die kohäsiven Züge. Aller benennt mit der Koreferenz, der Tempusform und den Junktoren drei Kopplungstypen eines Textes, denen sie in ihrer Analyse nachgeht.¹³¹

Im dritten Baustein widmet sich Aller der Funktion des Textes.¹³² Darauf aufbauend differenziert sie zwischen drei Typen von „ganzen“ Texten: der Form des *statement*, der Form des *report* und der Form des *replaying*.¹³³

Die Zusammenfassung des Modells macht deutlich, dass Aller den Schwerpunkt im Analysemodell auf textlinguistische Aspekte legt. Letztere bilden die übergeordneten Bausteine des Analysemodells: Kohärenz, Kohäsion und Funktion. Dem untergeordnet sind narratologische Elemente wie bspw. die Einteilung in mehr mimetische oder diegetische Wiedergabe, die Aktantenanalyse oder die Untersuchung des Handlungsverlaufs.

Abschließend ist der Blick auf Allers zusammenfassende Übersicht der Ergebnisse zu richten, die auf der Analyse von elf Paraphrasen der Sintfluterzählung

Perspektive. Mit 107 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 46), Göttingen 2011, 135-144.

¹²⁸ Vgl. ebd., 254.

¹²⁹ In Bezug auf das Dialogmuster konstruiert Aller ein Stufenmodell des Dialogs, welches sie dahingehend betrachtet, ob die Rede stärker mimetisch oder diegetisch wiedergegeben wird. Das Akteurmuster basiert auf der Aktantenanalyse nach Greimas und ermöglicht einen Blick auf die Aktantenrollen. Welche Akteure sind Hauptakteure und bei wem handelt es sich um Nebensubjekte? Der Handlungsverlauf des Textes wird auf Grundlage des Modells der Schichten narrativer Texte von van Dijk analysiert. Aller fragt, ob die ermittelten Propositionen in den Paraphrasen wiederauftauchen. Vgl. ebd., 256-258.

¹³⁰ Vgl. ebd., 258-260.

¹³¹ Zur Analyse von kohäsiven Zügen vgl. ebd., 260-262.

¹³² Theoretisch basiert der Baustein auf den Arbeiten von Habermas, Labov & Waletzky und Gülich & Quasthoff. Vgl. ebd., 262f.

¹³³ Vgl. ebd., 263. In ihrer kurzen Beschreibung erinnern die beiden ersten Formen an Elementarisierung und elementarisierendes Erzählen. Die dritte Form des *replaying* scheint Parallelen zum entfaltenden bzw. ausschmückenden Erzählen zu haben.

basiert.¹³⁴ Wesentliche Aspekte, die für die Weiterführung des narratologischen Ansatzes relevant scheinen, sind folgend aufgestellt:

- Die Verfasser*innen von Paraphrasen biblischer Erzählungen haben die Wahl, welche Repliken sie darstellen und in welcher Form sie sie darbieten – stärker diegetisch oder mimetisch.
- Die Akteurverteilung (Hauptakteur mit Hauptprojekt) hat eine entscheidende Bedeutung für die Textauffassung der Adressat*innen.
- Bei der Wiedergabe von biblischen Erzählungen bilden sich Konventionen, „wie man eine bestimmte biblische Erzählung nacherzählt.“¹³⁵
- Die Wiederholung ist „ein Werkzeug für die Beeinflussung der Auffassung des Adressaten von der erzählten Geschichte“¹³⁶.
- Die Hauptfunktion der Texte ist zu informieren.¹³⁷ Beeinflussung oder Persuasion ist eine wesentliche Nebenfunktion. Verfasser*innen beeinflussen, indem sie die Geschichte explizit deuten, indem sie erklären, was geschieht, indem sie Informationen außerhalb der Erzählung hinzufügen. Bei einigen Verfasser*innen führt das so weit, dass sie unterhalten wollen.¹³⁸

Wenngleich alle Erzählungen im Kern informierend sind, unterscheidet Aller acht grundlegende Paraphrasentypen. Diese Typen werden hier nicht weiter aufgeführt, weil sie für die Erarbeitung von Analysebausteinen keine Relevanz haben.¹³⁹

Aller zeigt, auf welchen Ebenen der Zusammenhang eines Textes veränderbar ist und wie auf diese Weise ein bestimmtes Verständnis transportiert werden kann. Ihre Untersuchung macht deutlich, dass Paraphrasen biblischer Texte die Haltung zur Bibel und „zeittypische“ Auffassungen von Begriffen und Gegenbegriffen wiedergeben. Verfasser*innen und deren zeitlicher Kontext haben Einfluss auf den Sprachgebrauch der Paraphrasen.¹⁴⁰

¹³⁴ Aller analysiert zunächst den biblischen Grundtext (in Form einer dänischen Übersetzung) und anschließend elf Paraphrasen. Die Ergebnisse der Einzelanalysen vergleicht sie mit dem Grundtext. Vgl. ebd., 263. Zum Analysematerial vgl. ebd., 254.

¹³⁵ Ebd., 265.

¹³⁶ Ebd., 266.

¹³⁷ Aller präzisiert: Besonders Verfasser*innen historischer Werke meinen, sie geben faktische Geschichte wieder. Andere Verfasser*innen „informieren über eine Erzählung, die sie als einen Mythos oder als eine »biblische Erzählung« auffassen, und tun es, indem sie sie nacherzählen. Alle informieren in irgendeinem Sinne“ (268).

¹³⁸ Vgl. ebd., 268f.

¹³⁹ Vgl. zur Differenzierung ebd., 269f.

¹⁴⁰ Vgl. Allers Zusammenfassung ebd., 270 sowie ihre Schlussfolgerung in ALLER, David, 144.

Aller bietet derzeit den ausdifferenziertesten Zugang zum Text aus linguistischer Perspektive. Der starke linguistische Fokus spiegelt sich in ihren Analysebausteinen wider, denen sie weitere narratologische Aspekte unterordnet. Ihre Fragestellung deckt sich zum Teil mit dem Forschungsinteresse der vorliegenden Arbeit: Wie formen die Verfasser*innen ihre Nacherzählungen sprachlich. Im Gegensatz zu Aller wird jedoch der narratologische Zugang fokussiert. Wie erzählen Kinderbibeln? Aus welcher Perspektive heraus erzählen sie? Daneben wird der Deutungsebene der Nacherzählungen größere Aufmerksamkeit geschenkt. Was wird erzählt? Welche Deutungsangebote werden gemacht? Wo werden Deutungen verschoben, verzerrt oder auch verhindert? Die Arbeit nimmt demnach eine stärker hermeneutische Perspektive ein.

Trotz dieser unterschiedlichen Zugänge ist an Allers Analysemodell bzw. ihren Untersuchungsergebnissen anzuknüpfen. In erster Linie wird die Bedeutung der Akteur*innen, besonders der Verfasser*innen, deutlich. Die Tatsache, wer nacherzählt und aus welchem Kontext heraus, hat nach Aller einen nicht unbedeutenden Einfluss auf den Sprachgebrauch und die Gestaltung der Paraphrase. In die Analyse von Kinderbibeln sind die Verfasser*innen und deren zeitlicher wie soziokultureller Kontext zwingend aufzunehmen. Daneben ist die Aufnahme der Figuren, der Wiedergabeform (diegetisch oder mimetisch) und von Wiederholungen als Bausteinelemente angeregt.

1.6.4 Kinderbibeln als Modellfall – Thomas Nauerth

Die Habilitationsschrift Nauerths (2009) kann im Bereich der Kinderbibelforschung in dem Sinne als herausragend bezeichnet werden, da sie grundlegend und ausführlich den Zusammenhang zwischen (Kinder-)Bibel und Literatur sowie Erzählen darstellt. Aus diesem Grund wird der Ansatz Nauerths ausführlicher dargestellt.

Nauerth verfolgt die These, „Kinderbibeln sind Modellfall einer didaktischen Transformation theologischer Inhalte.“¹⁴¹ Auf diese Grundannahme aufbauend analysiert er die Hauptprobleme einer Kinderbibelkonzeption mit dem Ziel, Erkenntnisse für die biblische Bildung generell zu gewinnen. Kinderbibeln versteht Nauerth als ein zentrales Medium bibeldidaktischer Arbeit. Im Mittelpunkt der Grundlagenreflexion steht die Seite der Produzent*innen. Nauerth richtet seine

¹⁴¹ NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 15.

Aufmerksamkeit, unter bewusster Ausblendung der Bilder in Kinderbibeln,¹⁴² auf die Textproduktion.

Nauerth zieht aus der Analyse der Kinderbibeln bzw. der mit ihnen verbundenen Konzeptionsprobleme Schlussfolgerungen für den Bereich der Bibeldidaktik. Kinderbibeln zeigen aktuelle Konturen biblischer Didaktik. Kinderbibeln bilden das theologische Alltagsdenken und Teilbereiche der Gesellschaft ab.¹⁴³ In diesem Ansatz stimmt Nauerth mit Straß überein. Letztere geht ebenfalls davon aus, dass mittels der Analyse von Kinderbibeln neue Erkenntnisse in den Bereichen Textauswahl, Erzählkonzeption und Illustration gewonnen werden können.¹⁴⁴ Nauerth geht über diese Trias hinaus und zieht Rückschlüsse aus der Analyse auf den gesamten Bereich der Bibeldidaktik.

Ferner versteht Nauerth Kinderbibeln als Nacherzählungen und Modellinterpretationen. In Kinderbibeln verdichte sich, „was ein Erzähler vom biblischen Text verstanden hat“¹⁴⁵. Nebeneinander gelesen vermögen Kinderbibeln in ihren unterschiedlichen Erzählfassungen das Potenzial der biblischen Texte aufzeigen. Darauf fußt Nauerths Vorschlag, die Arbeit mit der Bibel mit der Arbeit mit Kinderbibeln zu koppeln, um auf diese Weise produktive Spannungen und Kontraste entstehen zu lassen.¹⁴⁶

Die hermeneutische Analyse der zentralen Konzeptionsprobleme geschieht bei Nauerth vor dem Hintergrund neuerer Entwicklungen der Bezugswissenschaften und der Religionspädagogik. Diese Entwicklungen – gesellschaftlicher, bibelwissenschaftlicher und religionspädagogischer Natur – bilden den Rahmen einer Kinderbibelkonzeption, dem sich Verfasser*innen von Kinderbibeln gegenüber verhalten.

Nauerths Arbeit ist geprägt vom Einbezug wissenschaftlicher Erkenntnisse aus den Fachbereichen Übersetzungswissenschaft, Kinder- und Jugendliteraturforschung und Narratologie. Dies spiegelt sich in seiner Forderung am Ende des Buches wider, der Interdisziplinarität mehr Aufmerksamkeit zu schenken. Das Beispiel Kinderbibel zeige, „welche Fülle von Disziplinen und

¹⁴² Im Rahmen des Entscheidungsfeldes „Nacherzählung“ schreibt Nauerth, dass literarisch angelegte Kinderbibeln mit Bildern erzählen. Dem kinderbiblischen Nacherzähler steht auch das Medium Bild zur Kommunikation zur Verfügung. Vgl. ebd., 194-197. In diesem Punkt deckt sich die vorliegende Arbeit mit Nauerths Ansatz: die Bilder in Kinderbibeln werden als ein Erzählelement betrachtet. Sie kommen da in den Blick, wo sie erzählen und in der Gestaltung Schnittpunkte zur Narratologie auftauchen.

¹⁴³ Vgl. ebd., 14f., 25f.

¹⁴⁴ Vgl. STRAß, *Bibel als Buch für Kinder*, 11, 43f.

¹⁴⁵ NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 14.

¹⁴⁶ Vgl. ebd., 14.

Forschungsrichtungen für eine Bibeldidaktik als Buchdidaktik Bibel wertvolle Anstöße liefern kann.¹⁴⁷ Die Aufarbeitung der Forschungsstände und Anwendung auf Kinderbibeln bzw. die Bibeldidaktik sieht Nauerth als ein langfristiges Projekt. In diesem Sinne versteht sich die vorliegende Arbeit auch als Weiterführung der Spuren Nauerths in den Bereichen Narratologie, Übersetzung und Fiktionalität.

Die Verbindung zwischen Erzählen und Literatur sowie (Kinder-)Bibel entfaltet Nauerth auf drei Ebenen. Auf der ersten Ebene beschreibt Nauerth mit der Formel „fabelnd Denken“ die narrative Verfasstheit der (biblischen) Welt. Auf einer zweiten Ebene, im Rahmen der Darstellung des Umbruchs des bibelwissenschaftlichen Kontextes¹⁴⁸, spricht sich Nauerth für die Lesart biblischer Texte als literarische und fiktionale Texte aus. Beide Lesarten sollen hier nicht nur als Bedingungen für Kinderbibelkonzeptionen wahrgenommen, sondern nach ihrem Potenzial befragt werden, einen analytischen Zugang zum kinderbiblischen Text zu ermöglichen. Die dritte Ebene nimmt verstärkt Kinderbibeln in den Blick. Nauerth analysiert das Entscheidungsfeld¹⁴⁹ „Nacherzählung“ und zeigt damit verbundene Probleme und Schwierigkeiten auf. Seine Analyse veranlasst ihn, aus didaktischen wie theologischen Gründen, die Form der freieren literarischen Nacherzählung in Kinderbibeln zu bevorzugen. Folgend werden die Ebenen überblicksweise wiedergegeben und Anschlussstellen für eine Untersuchung der Kinderbibeltexte herausgearbeitet.

Kinderbibeln als Modellfall fabelnden Denkens

Die Texte der Bibel entstammen einer narrativen Kultur der Welt, die geprägt ist durch die Fähigkeit zum fabelnden Denken. Fabelnd Denken meine ein Denken „in, mit und durch Geschichten“¹⁵⁰. Es sei geleitet „von der Überzeugung,

¹⁴⁷ Ebd., 228.

¹⁴⁸ In seinem dritten Kapitel entfaltet Nauerth die mit den veränderten Kontexten in Gesellschaft, Religionspädagogik und Bibelwissenschaft verbundenen Rahmenbedingungen, die eine Kinderbibelkonzeption beeinflussen. Die Veränderungen eröffnen der Konzeption einer Kinderbibel neue Möglichkeiten. Es ist in den Augen der Verfasserin von einem wechselseitigen Bedingen zu sprechen. Einerseits beeinflussen die Bedingungen den Möglichkeitsraum für die Produzent*innen und andererseits spiegeln die fertigen Produkte, die Kinderbibeln, den gegenwärtigen Stand des jeweiligen Bezugsfeldes. Bisher erschienene Kinderbibeln sind überdies in der Lage, den Möglichkeitsraum zu verändern in dem Sinne, dass sie Grenzen in der Gestaltungsart aufweichen.

¹⁴⁹ Nauerth untersucht neben Nacherzählung vier weitere Entscheidungsfelder, die an dieser Stelle aufgrund des Fokus auf bisherige narratologische Schwerpunktsetzungen in der Kinderbibelforschung nicht weiter ausgeführt werden.

¹⁵⁰ Ebd., 32.

dass sich nur in erfundenen Geschichten bestimmte – historisch durchaus reale! – Erfahrungen adäquat kommunizieren lassen.¹⁵¹ Als Erzählkunst verstanden, umschreibt die Bezeichnung die Eigenart biblischen Denkens und Schreibens. Der heutigen okzidentalen Welt sei ein solches Denken fremd geworden, was die biblische Didaktik vor die Herausforderung stellt, zwischen unterschiedlichen narrativen Kulturen zu vermitteln.¹⁵²

„Die Kunst mit, in und über Erzählungen zu denken und zu argumentieren, Erfahrungen in Erzählungen zu verdichten, ist die eigentlich fremde Welt des Alten wie Neuen Testaments, biblische Texte sind »nicht Referate der Wirklichkeit... sondern narrativ konstruierte Rahmen, in denen die Erfahrung von Wirklichkeit kommuniziert werden kann.«¹⁵³

Kinderbibeln werden nach Nauerth nun zum Modellfall fabelnden Denkens:

„In Kinderbibeln wird erzählt. Kinderbibeln zwingen zum Erzählen, sie zwingen den Autor, zum Erzähler zu werden, sie nötigen ihn abstrakte theologische Sätze wieder in Geschichten zu denken.“¹⁵⁴

Mit dieser Aussage verbindet Nauerth zweierlei Aspekte. Zum einen berührt die Aussage das Potenzial von Kinderbibeln. Sie können zum fabelnden Denken hinführen. Die Kunst des Erzählens kann von den Büchern (neu) erlernt werden. Zum anderen schwingen Anforderungen für die Konzeption einer Kinderbibel mit. Denn nur eine Kinderbibel, die ihre literarischen Möglichkeiten ausschöpft, kann zu eben diesem Denken beitragen.

Daneben ist ein weiteres Merkmal von kinderliterarischen Texten von Bedeutung: Kinderliteratur zeichnet sich in ihrem Stil durch die Nähe zur Mündlichkeit aus. Auf diese Weise wird die anvisierte Leser*innenschaft berücksichtigt, die aus der Mündlichkeit kommt.¹⁵⁵ Dieses Merkmal kinderliterarischer Texte ist auf Kinderbibeln zu übertragen, sofern Kinderbibeln, wie hier von Nauerth, als Teil der Kinder- und Jugendliteratur verstanden werden.

(Kinder-)biblische Texte als literarische und fiktionale Texte

Ausgehend von den kontextuellen Umbrüchen in den Bibelwissenschaften versteht Nauerth biblische Texte als literarische Texte. Zu diesen Umbrüchen zählt der Religionspädagoge die Erweiterung der historisch-kritischen Methode um eine synchrone Blickrichtung, verbunden mit synchronen und literaturwissenschaftlichen Methoden. Die historisch-kritische Methode verstelle den Blick auf

¹⁵¹ Ebd., 28.

¹⁵² Vgl. ebd., 29f.

¹⁵³ Ebd., 31.

¹⁵⁴ Ebd., 27.

¹⁵⁵ Nauerth spricht von einer schriftliterarischen Imitation von Mündlichkeit, die bspw. in Phrasen wie „Vielleicht fragst du dich jetzt...“ durchschimmert. Vgl. ebd., 28.

die literarische Qualität der Texte. Nauerth betont mit Verweis auf Stanzel, dass eine historische Schichtung literarische Qualität nicht ausschlieÙe. Solch disparate Elemente tragen erst zur Komplexität der Texte bei und fordern die Lesenden zu immer neuen Deutungsversuchen heraus.¹⁵⁶ Dieses grundsätzliche Verständnis von biblischen Texten soll in der Arbeit aufgenommen werden, in der Form, dass der biblische „Bezugstext“ in seiner „Jetzt“-Gestalt analysiert werden soll, ohne dabei sein historisches Entstanden sein vollkommen aus den Augen zu verlieren.¹⁵⁷

Nauerth vertritt die Auffassung, dass die Bibel an theologischem Gehalt gewinne, wenn sie literarisch gelesen wird. Die Bibel als Literatur sei dabei planvoll komponiert und bis in den Wortlaut präzise gestaltet. Der Inhalt der Texte sei abhängig von deren sprachlicher Form.¹⁵⁸

Biblische Texte zeichnen sich durch Knappheit und Kürze aus. Die Knappheit zwingt den biblischen Erzähler, „Akzentuierungen indirekt und verhalten allein durch die Art des Erzählens zu markieren (Wortwahl, Satzstellung usw.).“¹⁵⁹

Dies geschehe vielfach über Stichworte und Stichwortverknüpfungen.¹⁶⁰ Biblische Erzähler bestechen durch ihre Fähigkeit, verdeckt zu kommentieren. Eingeschrieben in die komplexe und differenzierte Erzählstruktur vermitteln sie implizit und subtil Wertungen, Urteile, Normen, Denk- und Verhaltensmuster.¹⁶¹

Kinderbibeln formulieren Überschriften. Damit legen sie den Text auf eine bestimmte Deutung fest. Sie verwenden im Vergleich zu biblischen Texten zudem Schlusssentenzen, in denen sie Wertungen und Deutungen explizit machen. Es ist somit essentiell, sich das „Wie“ in Kinderbibeln kleinschrittig anzuschauen. Wie erzählen Kinderbibelverfasser*innen und mit welchen Stichworten und Stichwortverknüpfungen? Welche Deutungen und Werte vermitteln die Verfasser*innen implizit und wo entfalten sie implizite Aussagen der biblischen Texte in expliziter Weise? Dabei gilt es, das „Was“ der Erzählung – die Inhalte – nicht

¹⁵⁶ Vgl. ebd., 75 Anm. 249.

¹⁵⁷ Die Verfasserin vermutet, dass in einzelnen kinderbiblischen Nacherzählungen gleiche Passagen gestrichen wurden, die unter historisch-kritischer Perspektive als redaktionelle Einschübe zu kennzeichnen sind. Ob dies eine bewusste Streichung redaktioneller Einschübe und Nachträge darstellt oder unbewusst geschieht und ob sich die Vermutung insgesamt bestätigt, wäre in einer detaillierten Untersuchung zu klären, was die Arbeit jedoch nicht leisten soll.

¹⁵⁸ Vgl. ebd., 74 Anm. 247, 75, 80.

¹⁵⁹ Ebd., 76.

¹⁶⁰ Vgl. dazu exemplarisch Nauerths Ausführungen zu Ex 2,11-15 am Beispiel des Stichworts „Bruder“. Ebd., 78-82.

¹⁶¹ Ebd., 80f.

auszublenen. Die Aussagen der Erzählung sind erst über die Art und Weise des Erzählens sowie die komponierte Erzählstruktur zu entdecken.

Eingewoben in die Erzählstruktur sind, so Nauerth, Sinnstiftungspotenziale. Diese in literarischen Texten enthaltenen Sinnpotenziale gilt es auszuschöpfen. Dieses Verständnis vom Bibeltext mache es möglich, rezeptionsästhetische Lektüremodelle aufzustellen. Ein Grundprinzip literarischer Texte sei, dass deren Bedeutung, Funktion und Wirkung erst im Prozess der Aneignung zu gewinnen ist. Das heißt, „[d]er Sinn eines Textes ist nicht an die Intention seines Autors gebunden, sondern er ist ein Produkt einer Interaktion zwischen Leser und den vom Autor angelegten literarischen Strukturen“¹⁶².

Biblische Texte sind nicht nur als literarische, sondern auch als fiktionale Texte zu lesen. Die Bibel ist nach Nauerth die literarische Verarbeitung realer religiöser Erfahrung in fiktionalen Texten.¹⁶³ Diese sind nicht als Phantasiertexte zu verstehen. „Die Fiktionalität biblischer Texte hat eine kommunikative Funktion.“¹⁶⁴ Es gehe nicht um den Bericht von Ereignissen, sondern um das Erzählen von Erfahrungen. Fiktionale biblische Texte seien in erster Linie Erschließung sowie Anrede und geben selbst einen Zugang zum Fiktionalen. Nauerth sieht es als eminentes Bildungsziel der biblischen Didaktik an, ein positives Verständnis der Fiktionalität biblischer Texte zu erlernen. Eben diese Fiktionalität sei literaturwissenschaftliche Grundlage für die Fähigkeit fabelnden Denkens.¹⁶⁵

Die Gesamtkomposition in Kinderbibeln

Im Rahmen der Umbrüche des bibelwissenschaftlichen Kontextes spricht Nauerth zwei weitere Neuausrichtungen an, die nicht in Tiefe wiederholt, aber in ihren Konsequenzen für Kinderbibeln betrachtet werden sollen.¹⁶⁶ Zum einen werden biblische Bücher als komponierte Sinneinheiten verstanden. Zum anderen komme die Einsicht auf, dass sich der biblische Kanon einer redaktionellen Planung verdanke. Sowohl die biblischen Bücher als auch der Kanon werden damit zum Kontext der Textauslegung. Der Blick dürfe nicht allein auf den Einzeltext gerichtet werden, sondern muss sich weiten auf die Umgebung des

¹⁶² Ebd., 89.

¹⁶³ Vgl. ebd., 77.

¹⁶⁴ Ebd., 78.

¹⁶⁵ Vgl. ebd., 76-78.

¹⁶⁶ Ausführlich zum Umbruch vgl. ebd., 82-99.

Textes. Die Umgebung verändere den Interpretationsspielraum und gebe ihm neue Möglichkeiten.¹⁶⁷

Besonders relevant wird diese „Entdeckung“ für Kinderbibeln. Sie reißen einzelne Erzählungen aus ihrem Kontext heraus¹⁶⁸ und stellen biblische Texte in einen neuen Kontext. Kinderbibeln sind demnach als Neukompositionen zu verstehen. Zu fragen ist, wie die Kinderbibel als Ganzes komponiert wird und wo sich verbindende Elemente finden.

Nauerth sieht in diesem kompositorischen Zusammenhang eine Parallele zwischen modernen literarischen Kompositionstechniken und biblischen Verfahrensweisen. Exemplarisch nennt er die Organisation über Zwischentexte, die zum nächsten Block überleiten oder das Buch in der Gesamtheit seiner Motive ansprechen soll. Solche Zwischentexte können an Früheres erinnern oder auf Kommendes hinweisen. Weiterhin tragen wiederkehrende Stücke und aufeinander verweisende Textstellen zur Gesamtkomposition der Texte bei. Relevant seien in diesem Zusammenhang Anfang und Ende einzelner Bücher sowie des Werkes insgesamt.¹⁶⁹

Grundlegend ist festzuhalten, dass Nauerth bezüglich der aufkommenden Probleme eine Nähe zwischen dem Nacherzählen biblischer Texte mit der Übersetzung literarischer Texte allgemein und der Übersetzung von Kinderliteratur im Speziellen sieht. Kinderbibeln sind als Übersetzungen zu verstehen, weshalb Nauerth durchweg auf übersetzungstheoretische Aspekte in seiner Analyse Bezug nimmt. Übersetzungswissenschaftliche Erkenntnisse wurden seines Erachtens bisher wenig im Diskurs wie auch in der eigentlichen Produktion beachtet.

„Eine Auseinandersetzung mit entsprechenden übersetzungstheoretischen bzw. literaturwissenschaftlichen Debatten bezüglich einer kindzentrierten Theorie des Übersetzens ist bislang allerdings ebenso wenig erfolgt, wie eine kritische Analyse der gängigen Ziele kinderbiblischen Nacherzählens.“¹⁷⁰

Eine tiefgehende Auseinandersetzung mit dem Übersetzungsdiskurs wie auch eine theoretische Ausarbeitung übersetzungswissenschaftlicher Erkenntnisse erfolgt bei Nauerth nicht.

¹⁶⁷ Vgl. ebd., 85f.

¹⁶⁸ Dies wird vielfach in Einzelanalysen kritisiert, weil die Erzählungen damit ihrem Deutungshorizont beraubt und vielfach in einen wenig(er) Sinn ergebenden sowie der Deutung konträr stehenden Kontext eingliedert werden. Auf die Problematik weist u. a. Nauerth hin. Vgl. ebd., 141-143.

¹⁶⁹ Vgl. ebd., 84.

¹⁷⁰ Ebd., 162.

Kinderbibeln als Nach- und Neuerzählungen

Nauerth eröffnet die Perspektive, Kinderbibeln nicht nur als Nacherzählung, sondern auch als Übersetzung zu verstehen. Die Charakterisierung der erzählerischen Leistung von Kinderbibeln verlaufe dabei häufig gleich: Bezeichnungen wie „textnah“ oder „Orientierung am Bibeltext“ stehen gegenüber der Umschreibung „für Kinder ansprechend und gut verständlich erzählt“. Es wird ein Spannungsfeld zweier Erzählziele aufgemacht, welche nur schwerlich einzuhalten und miteinander zu verbinden sind. Insgesamt stellt Nauerth in Frage, wie weit man mit den Kriterien „kindgerecht“ und „textnah“ kommt.¹⁷¹

Besonders ausführlich geht er auf die Problematik der Bezeichnung „textnah“ ein. Er sieht darin drei Probleme. Erstens sei unklar, auf welchen Text sich die Verfasser*innen beziehen? Was ist der Grundtext? Nacherzählungen biblischer Texte seien Übersetzungen 2. Ordnung, sie sind Übersetzung einer Übersetzung. Theologische und didaktische Entscheidungen, welche Übersetzung als Grundlagentext verantwortbar ist, seien beeinflusst durch die theologische Tradition und die konfessionelle Prägung.¹⁷² Dies macht es von Nöten, sich die Verfasser*innen und das Umfeld der Kinderbibel genauer anzusehen.

Zweitens macht Nauerth darauf aufmerksam, dass eine kindgerechte Sprache in Kinderbibeln ein paradoxes Bemühen ist. Kindgerechte Sprache zeichne sich durch eine Reduzierung komplexer syntaktischer Strukturen aus (Verwendung von Hauptsätzen, einfache Wortwahl). Damit stehe sie in Nähe zur Hebräischen Sprache. Deutsche Bibelübersetzungen dagegen seien syntaktisch komplexer und weniger an der mündlichen Erzählsprache orientiert. Welchem Text ist man also nahe? Nauerth spricht von einer schillernden Doppeldeutigkeit.¹⁷³

Drittes Problem neben der Frage des Grundtextes und dem Verlust der mündlichen Erzählsprache ist der Verlust der Botschaft. Die biblische Botschaft werde über implizite Mittel „einer planvoll konstruierten literarischen Erzählung“¹⁷⁴ transportiert. Eine Nacherzählung als syntaktisch wie semantische Vereinfachung und Kürzung sei ungenügend, weil die Erzählungen entleert werden. Die Nacherzähler*innen werden dem literarischen Text nicht gerecht, indem sie den Zusammenhang von „was gesagt wird“ und „wie es gesagt wird“ außer Acht lassen.

¹⁷¹ Vgl. ebd., 161, 166.

¹⁷² Vgl. ebd., 162f.

¹⁷³ Vgl. ebd., 163f.

¹⁷⁴ Ebd., 166.

Es ist nach Nauerth entsprechend ungenügend, als Kinderbibelverfasser*in davon auszugehen, dass Sprache beliebig zu ersetzen sei. Die Übernahme einzelner Worte habe weniger mit Nacherzählung als mit unbedachter Übernahme zu tun. Kinderbibeln als Nacherzählungen haben zu bedenken, dass es zu einer Verschiebung der Leser*innenschaft – zu einer*m neuen intendierten Leser*in – kommt. Was in biblischen Texten noch implizit ausgedrückt wird und unausgesprochen bleibt, ist für die kindlichen Leser*innen schwer bis nicht mehr verständlich.¹⁷⁵ Darüber hinaus müssen sich Kinderbibeln, wollen sie auf dem Markt der Kinder- und Jugendliteratur bestehen und gelesen werden, eben diesem Genre angleichen: sie müssen spannend erzählen. „Nacherzählung muss sich, nicht zuletzt aus diesem Grund, als literarische Neuerzählung begreifen.“¹⁷⁶ Die Nacherzählung als Neuerzählung muss ansetzen beim Sinn der Erzählung. Dabei gebe es nicht „den *einen* Sinn einer Erzählung“¹⁷⁷, jedoch gebe es eindeutig falsche Texte, die den biblischen Text karikieren.¹⁷⁸ Kinderbibeln, die die biblische Botschaft für Kinder erschließen wollen, können sich nicht an den Wortlaut der deutschen Übersetzung halten. Essentiell sei es, dass die biblische Botschaft vermittelt wird, was eine Neuerzählung möglich und zugleich nötig macht.¹⁷⁹ Nauerth kritisiert, dass Kinderbibeln zu selten ihre literarischen und erzählerischen Mittel ausschöpfen.¹⁸⁰ Kinderbibeln haben Nachholbedarf bezüglich ihrer Erzählweisen und Erzählhaltungen. Im Vergleich zur Kinder- und Jugendliteratur, die mittlerweile den ganzen Typenkreis Stanzels abdeckt, verbleiben Kinderbibeln zu häufig in der Form des Erzählberichts mit auktorialem Erzähler.¹⁸¹

¹⁷⁵ Dies zeigt Nauerth exemplarisch am Beispiel Samariter. Vgl. ebd., 174-179.

¹⁷⁶ Vgl. ebd., 179.

¹⁷⁷ Ebd., 179.

¹⁷⁸ Vgl. ebd., 181f.

¹⁷⁹ Nauerth vertritt hier die Auffassung, dass Kinderbibeln durchaus vom biblischen Text abweichen können, in dem Sinn, dass der biblische Text nicht auf den ersten Blick wiederzuerkennen ist. Er argumentiert gegen die Forderung, Kinderbibeln als Erstbegegnung mit der Bibel müssen die Bibel in Struktur und Aufbau erkennbar wiedergeben. Dies bekräftigt er durch den Hinweis, dass Kinderbibeln oftmals nicht nur die erste, sondern auch die letzte Begegnung mit der Bibel sind. Wird nun möglichst bibelnah erzählt, um den Text identifizierbar zu lassen und geht dabei die Botschaft des Textes verloren, hat der*die erstmalige und einmalige Leser*in im Leseprozess nichts gewonnen. Sie*Er könnte zwar den Text wiedererkennen, wird die Bibel oder die biblische Geschichte jedoch nicht noch einmal lesen. Die biblische Botschaft ist bei ihr*ihm nicht angekommen. Und dieser Verlust kann nicht wieder aufgefangen werden.

¹⁸⁰ Die Kritik weitet Nauerth auf die religionspädagogische Erzähldebatte aus. Sie fokussiert Nauerths Ansicht nach zu stark das mündliche Erzählen und gibt diesbezüglich Ratschläge und Warnhinweise. Im Gegensatz dazu funktioniere das literarische Erzählen nach anderen Gesetzen. Vgl. ebd., 193 Anm. 731.

¹⁸¹ Vgl. ebd., 193.

Positiv hebt Nauerth Kinderbibeln hervor, die stärker die Perspektive der menschlichen Erzählfiguren aufnehmen und fokussieren.¹⁸²

Kinderbibeln als literarische Nacherzählungen haben Berührungspunkte zu den Erzählversuchen und zum Erzählkonzept von Neidhart. Kinderbibeln nähern sich durch Entfaltungen, orientiert am Textsinn, den kinderbiblischen Leser*innen an. Eine Kinderbibel, die sich ausschließlich nach dem Konzept Neidharts richtet, wäre jedoch zu umfangreich. Von großer Bedeutung sieht Nauerth die Erkennbarkeit der Erzählstimme und dass eine Nacherzählung immer nur eine Art der Erzählung sei. Dem Wesen der Übersetzung entsprechend werde nur eine bestimmte Erfahrung eines Rezeptionsverhältnisses vermittelt.¹⁸³ Beide Aspekte können unter dem Stichwort „Transparenz“ gefasst werden, welches in dem zu arbeitenden Analyseraster zu beachten ist.

Kinderbibeln als Neuerzählungen für Kinder zeichnen sich nach Nauerth durch drei Merkmale ihres Erzählens aus:

- sie erzählen spannend, entfaltend und literarisch,
- sie erzählen figurenbetont sowie kommunikativ und
- sie erzählen bildreich und mit Bildern.¹⁸⁴

Das mit diesen Merkmalen beschriebene Kinderbibelkonzept einer freieren literarischen Nacherzählung bekennt sich zu ihrer Subjektivität, setzt Schwerpunkte und verzichtet bewusst darauf, DIE Bibel zu sein.¹⁸⁵

Solche literarisch angelegten kinderbiblischen Nacherzählungen sind Nauerth zufolge die Basis zur adäquaten Vermittlung der biblischen Botschaft. Nauerth weist zugleich darauf hin, dass auch wenn eine Kinderbibel sich als literarische Nacherzählung verstehe und sich (vermeintlich) am Textsinn des biblischen Textes orientiere, die Gefahr falscher Akzentuierungen bestehe. Die Erzählart sichere nicht die richtige Aussage. Jedoch entscheide die Erzählweise darüber, ob die (richtige) Aussage die Zielgruppe erreichen kann.¹⁸⁶ Daraus ist zu schlussfolgern, dass eine narratologische Analyse von Kinderbibeln sowohl die Inhalte als auch die Art und Weise des Erzählens in den Blick nehmen muss.

Im Rahmen der Entfaltung des Entscheidungsfeldes „Nacherzählung“ spricht Nauerth erzähltechnische Mittel und erzähltheoretische Aspekte an, die er in den

¹⁸² Vgl. ebd., 188-194.

¹⁸³ Vgl. ebd., 187 Anm. 712, 174 Anm. 652.

¹⁸⁴ Vgl. ebd., 179-197.

¹⁸⁵ Vgl. ebd., 231. Für die biblische Didaktik stellt sich davon ausgehend noch gewichtiger die Frage, „wie der Übergang zum originalen biblischen Text zu gestalten ist“ (231).

¹⁸⁶ Vgl. ebd., 190 Anm. 720.

stichpunktartigen Analysen von Kinderbibeln positiv oder auch negativ hervorhebt. Dazu zählen u. a. die Stichworte „impliziter Erzähler“¹⁸⁷, „erzählte Figuren/ Erzählfiguren“¹⁸⁸, „Kommunikation mit dem impliziten Leser“¹⁸⁹, „Erzählerstimme“¹⁹⁰ und „Signalwort/ Leitwort“¹⁹¹. Nauerth führt damit Gestaltungsmittel auf, die kinderbiblische Verfasser*innen verwenden können, um sich der Zielgruppe angemessen zu nähern. Es fehlt jedoch eine theoretische Fundierung und Fruchtbarmachung für eine narratologische Analyse von Kinderbibeln, die in der vorliegenden Arbeit angestrebt wird.

Insgesamt bietet Nauerth viele Anknüpfungspunkte für die Analyse von Kinderbibeln, indem er den Blick auf die Erzählstruktur der Erzählungen richtet, ohne dabei den Zusammenhang von „Was“ und „Wie“ des Erzählens zu vernachlässigen. Nauerth ermutigt, die Stichworte und Stichwortverknüpfungen ins Auge zu fassen. Überdies ist es von Interesse, wann die Verfasser*innen explizit oder auch implizit deuten oder werten und wann es diesbezüglich zu Verschiebungen kommt. Die Sinnstiftungspotenziale in Kinderbibeln können entdeckt werden, indem mithilfe einer narratologischen Analyse die Erzählstruktur untersucht wird.

Die bei Nauerth verstreut auftauchenden Aspekte werden nicht in einem Analyseraster gebündelt. Sein Fokus liegt auf der Beschreibung der Entscheidungs- und Bedingungsfelder zur Konzeption einer Kinderbibel. Wenngleich er selbst sehr detaillierte Beobachtungen bspw. zu Mose oder zum Samariter anbringt, fehlt es an einer Ausarbeitung von Analysebausteinen zur Erschließung von Kinderbibeln, die die nuancenhaften Veränderungen, Akzentuierungen und Umdeutungen in den Blick nimmt und über die bisherige Beschreibung mit „kindgerecht“ oder „bibelnah“ hinausgeht. Von daher sind Nauerths erzähltheoretische Ansätze aufzunehmen und in gleicher Weise wie seine Ansätze zum Übersetzen und zur Fiktionalität weiter zu vertiefen.

¹⁸⁷ Ebd., 188.

¹⁸⁸ Ebd., u. a. 173, 188, 190, 192.

¹⁸⁹ Ebd., 191.

¹⁹⁰ Ebd., 192.

¹⁹¹ Ebd., u. a. 168, 184.

1.7 Bündelung bisheriger Ansätze und abgeleitete Bedarfe

Der allgemeine Forschungsüberblick wie auch die vertiefende Forschungsperspektive haben gezeigt, dass es diverse Zugänge zu Kinderbibeln gibt. Die kinderbiblischen Texte werden in der Regel als Nacherzählungen der Bibel verstanden. Nauerth eröffnet darüber hinaus die Perspektive auf Kinderbibeln als Übersetzungen und hebt die Fiktionalität von Kinderbibeln hervor. Alle drei Zugänge – Nacherzählung, Übersetzung und Fiktionalität – dienen in der vorliegenden Arbeit als Wahrnehmungskategorien von Kinderbibeln. Den Spuren soll vertiefend nachgegangen werden, um vor dem Hintergrund der Wahrnehmungskategorien Bausteine zur Analyse von Kinderbibeln zu erarbeiten.

Besonders die bei Nauerth noch unterbestimmte Übersetzungsfrage ist zu vertiefen. Zu klären ist, welcher Übersetzungsbegriff an Kinderbibeln anzulegen ist. Inwiefern sind Kinderbibeln als Übersetzungen zu verstehen und welche Potenziale für eine narratologische Analyse der Kinderbibeln bringt dieses Verständnis mit sich? Im Anschluss ist eine Verortung von Kinderbibeln zwischen Übersetzung und Nacherzählung vorzunehmen. Daran anschließend wird der Bezug von Kinderbibeln zur Fiktionalität vertiefend aufgenommen.

Mehrere Aufsätze und Untersuchungen nehmen kleinschrittige Veränderungen in Kinderbibeln wahr. Selbst nuancen hafte Veränderungen bewirken Deutungsverschiebungen. Gegenüber diesen Beobachtungen steht eine oftmals defizitäre Beschreibung von Kinderbibeln als „bibelnah“ oder „kindgerecht“. Aus der oberflächlichen Beschreibung ragen die vier ausführlicher behandelten Arbeiten von Tschirch, Straß, Aller und Nauerth hervor. Die Arbeiten weisen in unterschiedlicher Tiefe und Systematik auf erzählerische Gestaltungsmittel. Ein umfangreiches Instrumentarium zur Analyse kinderbiblischer Texte fehlt genauso wie detaillierte Einzeluntersuchungen, die Kinderbibeln vor dem Hintergrund der beteiligten Akteur*innen betrachten.¹⁹²

Die bereits existierenden Ansätze der Kinderbibelforschung sind aufzunehmen, theoretisch zu vertiefen und narratologisch sowie rezeptionsästhetisch zu erweitern. Ziel der vorliegenden Arbeit ist die Erarbeitung und Zusammenstellung von Analysebausteinen zur narratologischen Erschließung von Kinderbibeln. Die Bausteine sollen helfen, folgende zentrale Fragen zu beantworten:

¹⁹² Auf die fehlende Einordnung und Untersuchung kinderbiblischer Arrangements unter theologischen, pädagogischen und (religions)psychologischen Aspekten weist bereits Neuschäfer am Ende seiner Dissertation hin. Vgl. NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon, 235.

- Wie werden Kinderbibeln komponiert und gestaltet?
- Wie und was erzählen Kinderbibeln?
- Zu welchen Deutungsverschiebungen, Umformungen, Neuakzentuierungen oder Invisibilisierungen kommt es?
- Welche Strategien verwenden die Verfasser*innen, um ihre Deutung(en) der Bibel wirkmächtig durchzusetzen?

Die Erarbeitung der Bausteine erfolgt vor dem Hintergrund der drei benannten Wahrnehmungskategorien: Nacherzählung, Übersetzung und Fiktionalität. Sie dienen als hermeneutischer Rahmen der narratologischen Analyse. Die Bausteine sollen eine möglichst kleinschrittige Analyse ermöglichen, die über die dichotome Beschreibung von Kinderbibeln als „bibelnah“ oder „kindgerecht“ hinausgeht. Er wird untersucht, wie Kinderbibeln (neu) erzählen und welche Inhalte sowie Deutungen sie transportieren. Besonders im Fokus stehen die kleinschrittigen Akzentverlagerungen, Deutungsumformungen und das Veränderungspotenzial von Kinderbibeln. Die Bausteine sollen ermöglichen, die Deutungsräume und Sinnstiftungspotenziale aufzuspüren, die Kinderbibeln über ihre Art zu erzählen, eröffnen, ermöglichen oder auch verunmöglichen.

Im Bewusstsein, dass Bilder von großer Bedeutung in der Wahrnehmung von Kinderbibeln sind, setzt die Arbeit einen Fokus auf die Texte in Kinderbibeln. Kinderbibeln erzählen in Text und Bild. Da wo sich narratologische Anschlussstellen in den Bausteinen ergeben, kommen auch die Bilder in den Blick. Das heißt, es werden keine eigenen Bausteine für die Analyse von Kinderbibelbildern aus der Bildtheorie oder der Kunstwissenschaft hergeleitet. Stattdessen werden die Bilder da betrachtet, wo sie erzählen und ähnliche Analyseelemente wie die Texte aufweisen. Die vorliegende Arbeit versteht die Bilder in Kinderbibeln also als ein Erzählelement.¹⁹³

¹⁹³ Wenngleich Bilder hier als ein Textelement verstanden werden, ist nicht auszublenden, dass Text und Bild sich voneinander unterscheiden. Bilder sind nicht einfach verschlüsselte Worte. Bild und Text unterscheiden sich in ihrer Art zu sprechen. Was Worte nacheinander erzählen können, vermag das Bild simultan abzubilden. Eben diese Simultanität des Bildes sperrt sich der Übersetzung in Sprache. Sie sind nicht eindeutig in Sprache überzuführen. Allerdings sind Bildzeichen nur in sprachlicher Transformation interpretativ zugänglich. Vgl. CLAUDIA GÄRTNER, Von Bildern, die Religion transformieren, und Religionen, die Bilder produzieren. Theologie im Gespräch mit der Kunst, in: CHRISTINE BÜCHNER/ GERRIT SPALLEK (Hrsg.), Im Gespräch mit der Welt. Eine Einführung in die Theologie, Ostfildern 2016, 233-256, hier 234 und ANDREAS BRENNE, „Ins Bild gesetzt“. Zum Problem der Referenz im Bilddiskurs des Religionsunterrichts in der Grundschule, in: CLAUDIA GÄRTNER/ ANDREAS BRENNE (Hrsg.), Kunst im Religionsunterricht – Funktion und Wirkung. Entwicklung und Erprobung empirischer Verfahren, Stuttgart 2015, 53-78, hier, 60. Vertiefend zum Verhältnis von Wort und Bild auch in historischer Perspektive vgl. GÜNTER LANGE, Bilder zum Glauben. Christliche Kunst sehen und verstehen, München 2002,

In den bisherigen narratologischen Analyseansätzen tat sich ein blinder Fleck auf, den die vorliegende Arbeit ergänzend aufnimmt. Machtfragen wurden bisher kaum mitgeführt. Kinderbibeln sind jedoch nicht nur als Deutungsphänomene, sondern zugleich als Deutungsmachtphänomene zu verstehen. Quer stehend zu den Wahrnehmungskategorien wird daher die Deutungsmacht als zusätzliche Perspektive in die narratologische Analyse integriert.

2 Vertiefung der Wahrnehmungskategorien für die Analyse

Im Rahmen der Darstellung des Forschungsstandes konnte gezeigt werden, dass es unterschiedliche Zugänge zu Kinderbibeln gibt, die hier als Wahrnehmungskategorien für die narratologische Analyse dienen. In der Regel werden Kinderbibeln als Nacherzählungen der Bibel verstanden. Dieser Zugang ist aufgrund seines breiten Vorkommens in der Forschung nicht eigens zu vertiefen. Daneben wurden Übersetzung und Fiktionalität als weitere Wahrnehmungskategorien ermittelt, die weiterer Beschäftigung bedürfen.

Insbesondere Nauerth wies in seiner Habilitationsschrift darauf hin, dass Kinderbibeln auch als Übersetzungen wahrzunehmen sind und von daher der übersetzungswissenschaftliche Diskurs stärker zu berücksichtigen sei. Dieser Forderung soll in Kap. 2.1 nachgegangen werden, indem zunächst allgemein in den religionspädagogischen Übersetzungsdiskurs eingeführt wird. Es ist zu klären, inwieweit der Übersetzungsbegriff auf Kinderbibeln anzuwenden ist. Anschließend stehen grundlegende Merkmale kinderbiblischen Übersetzens im Fokus und es werden erste religionspädagogische Schlussfolgerungen gezogen. Kap. 2.2 geht der Forderung Nauerths nach, biblische Texte als literarische Texte wahrzunehmen. Diese Forderung wird auf Kinderbibeln übertragen, sodass Fragen nach der Fiktionalität in Kinderbibeln aufkommen. In welchem Ausmaß spielt Fiktionalität in Kinderbibeln eine Rolle und welche gestalterischen Möglichkeiten haben die Verfasser*innen?

Kap. 2.3 führt die vorhergehenden Kapitel zusammen und unternimmt den Versuch einer Verortung von Kinderbibeln zwischen Übersetzung und Nacherzählung. Wie ist das Verhältnis zwischen Übersetzung und Nacherzählung? Welchen Gewinn bzw. welchen Verlust bringt es mit sich, Kinderbibeln als

29-35 sowie GÜNTER LANGE, Umgang mit Kunst, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.), Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht. Bd. 1: Basisband, Göttingen 2010, 247-261, hier 247-249.

Übersetzung und/ oder Nacherzählung zu verstehen? Es sind überdies Schlüsse für die Erarbeitung der Analysebausteine zu ziehen, die eine derartige Setzung mit sich führt.

2.1 Kinderbibeln als Übersetzungen

Der Blick in die Kinderbibelforschung machte deutlich, dass Kinderbibeln nicht nur als Nacherzählungen, sondern auch als Übersetzungen verstanden werden.¹⁹⁴ Kinderbibeln übersetzen die Bibel in die Sprache und Welt der Kinder.¹⁹⁵

Als Nacherzählung sind sie eine Übersetzung zweiter Ordnung.¹⁹⁶ An dieser Stelle bleibt der Diskurs jedoch stehen. Es wird weder der Übersetzungsbegriff geklärt, noch gibt es eine Auseinandersetzung damit, was eine derartige Setzung mit sich führt.

Die folgende Beschäftigung mit der Übersetzungsthematik soll die angestrebte Untersuchung, wie und was Kinderbibeln erzählen, bereichern, indem weitere Analysebausteine aufgedeckt werden, die für eine narratologisch-deutungsmachtsensible Erschließung von Kinderbibeln und die Verwendung von Kinderbibeln in religiösen Bildungsprozessen von Relevanz sind.

Dafür wird erstens grundlegend in die aktuelle Übersetzungsdebatte in der Religionspädagogik eingeführt. Zentrale Frage ist: Wo sind Kinderbibeln in diesem Diskurs einzuordnen? Zweitens ist der Übersetzungsbegriff zu klären und inwiefern Kinderbibeln als Übersetzungen zu verstehen sind. Kern des Kapitels ist drittens die vertiefende Betrachtung des Übersetzungsprozesses selbst. Was kennzeichnet den Übersetzungsprozess in Kinderbibeln? Welche Grundfragen und Problemfelder sind mit dem Übersetzen der Bibel für Kinder verknüpft? Ziel des Kapitels ist es, das Phänomen „Kinderbibel“ vor dem Hintergrund des Übersetzungsdiskurses näher zu beschreiben. Es wird der Mehrwert gezeigt, den es bringt, Kinderbibeln als Übersetzungen zu verstehen. Ferner sollen weitere Anknüpfungspunkte für die Entwicklung von Bausteinen zur Analyse eröffnet

¹⁹⁴ Kinderbibeln als Übersetzungen mit interpretatorischem Charakter untersucht Dronsch: Vgl. KRISTINA DRONSCH, Am Anfang war die Übersetzung. Die Übersetzung des Johannesevangeliums als Interpretation in drei exemplarisch ausgewählten, aktuellen Kinder- und Jugendbibeln, in: Zeitschrift für Neues Testament 12 (2009) 23, 62-71. Derart prominent ist die Verknüpfung von Kinderbibeln und Übersetzung in der Kinderbibelforschung nur bei Nauerth zu finden. Siehe Kap. 1.6.4.

¹⁹⁵ Vgl. TSCHIRCH, Bibel für Kinder, 12, 14.

¹⁹⁶ Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 163.

werden. Das Kapitel schließt mit einer Zusammenfassung und einer religionspädagogischen Zuspitzung.

2.1.1 Die aktuelle Übersetzungsdebatte in der Religionspädagogik¹⁹⁷

Der Übersetzungsbegriff hat in der Religionspädagogik wie auch in der Theologie und theologienahen Zusammenhängen Konjunktur.¹⁹⁸ Dies zeigt sich nicht zuletzt an der Vielzahl an Publikationen, die jüngst zum Thema Übersetzen erschienen sind.¹⁹⁹ Der Übersetzungsbegriff wird im Diskurs höchst unterschiedlich konnotiert und findet Verwendung für „unterschiedliche Phänomene, Prozesse und Anliegen“²⁰⁰. Neben den Begriffen divergieren auch die

¹⁹⁷ Die vollständige Darstellung des Übersetzungsdiskurses in Theologie und Religionspädagogik würde den Rahmen dieser Arbeit überschreiten. Von daher wird hier nur die aktuelle Debatte zum Übersetzungsbegriff aufgegriffen. Der Fokus auf den aktuellen Diskurs soll jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass Übersetzungsüberlegungen im Allgemeinen wie in der Theologie eine lange Tradition besitzen. Dies liegt allen voran an den Übersetzungen der Bibel. Denn „[d]ie deutsche Tradition übersetzungsbezogener Reflexionen setzt im Wesentlichen mit den volkssprachlichen Bibelübersetzungen ein.“ (HEIDEMARIE SALEVSKY, Übersetzungstyp, Übersetzungstheorie und Bewertung von Bibelübersetzungen (Ein Beitrag aus übersetzungstheoretischer Sicht), in: WALTER GROß (Hrsg.), *Bibelübersetzung heute. Geschichtliche Entwicklungen und aktuelle Herausforderungen*. Stuttgarter Symposium 2000. In Memoriam Siegfried Meurer (Arbeiten zur Geschichte und Wirkung der Bibel 2), Stuttgart 2001, 130). Einführend in den Bereich deutscher Bibelübersetzungen vgl. auch BERTRAM SALZMANN/ ROLF SCHÄFER, Art. „Bibelübersetzungen, christliche deutsche“ (2009), in: *Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet* www.wiblex.de, (<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/15285/>, PDF vom 17.04.2021). Zu den geschichtlichen Entwicklungen und aktuellen Herausforderungen von Bibelübersetzungen vgl. den Sammelband von WALTER GROß (Hrsg.), *Bibelübersetzung heute. Geschichtliche Entwicklungen und aktuelle Herausforderungen*. Stuttgarter Symposium 2000. In Memoriam Siegfried Meurer (Arbeiten zur Geschichte und Wirkung der Bibel 2), Stuttgart 2001, hier bes. der Beitrag von SALEVSKY, Übersetzungstyp, 119-150.

¹⁹⁸ Vgl. zu dieser Feststellung SUSANNE SCHWARZ u. a., Einleitung, in: WERNER HAUBMANN u. a. (Hrsg.), *EinFach Übersetzen. Theologie und Religionspädagogik in der Öffentlichkeit und für die Öffentlichkeit* (Religionspädagogik Innovativ 33), Stuttgart 2019, 13-29, hier 13. Vgl. ebenfalls ANDREA SCHULTE, Religion übersetzen im Kontext religiöser Sprachbildung und Kommunikation im Religionsunterricht, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.), *Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten* (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 111-124, hier 113. Weisen Schwarz et al. und Schulte auf ein vermehrtes Auftreten des Übersetzungsbegriffes im religionspädagogischen Diskurs hin, merkt Käbisch an, dass in der Religionspädagogik bisher nur wenig über die Prozesse des Übersetzens nachgedacht wurde. Andere Wissenschaften, wie die Geschichts-, Kultur- und Sozialwissenschaft beschäftigen sich schon länger und ausführlicher mit Übersetzungsprozessen. Vgl. DAVID KÄBISCH, *Religionspädagogik und Translation Studies. Die Bedeutung des Übersetzens für die Theorie und Praxis religiöser Bildung*, in: ANDREA SCHULTE (Hrsg.), *Sprache. Kommunikation. Religionsunterricht. Gegenwärtige Herausforderungen religiöser Sprachbildung und Kommunikation über Religion im Religionsunterricht* (Studien zur Religiösen Bildung 15), Leipzig 2018, 71-87, hier 71. In diesen Kontexten spricht Bachmann-Medick sogar von einem „translational turn“. Vgl. DORIS BACHMANN-MEDICK, Introduction. The translational turn, Translated by Kate Sturge, in: *Translation Studies Vol. 2, No. 1, 2009* (Special Issue: The Translational Turn), 2-16.

¹⁹⁹ Vgl. die Publikationsübersicht in SCHWARZ u. a., Einleitung, 13-16. Die Herausgeber*innen formulieren in diesem Rahmen auch mögliche Gründe für die derzeitige Beliebtheit des Übersetzungsbegriffes. Vgl. ebd., 17.

²⁰⁰ Ebd., 16.

(wissenschaftstheoretischen) Zugänge. Einigen theologischen Disziplinen geht es besonders um die Frage der Möglichkeit wie Angemessenheit der Übersetzung religiöser Sprache. Die Religionspädagogik dagegen nutzt „Übersetzung“ vorwiegend als Verständigungsmetapher.²⁰¹

Im aktuellen religionspädagogischen Diskurs taucht der Begriff „Übersetzung“ in drei miteinander verknüpften Zusammenhängen auf: erstens im Rahmen der Öffentlichen Theologie bzw. Religionspädagogik,²⁰² zweitens verbunden mit der Vorstellung „Religion als Fremdsprache“²⁰³ und drittens im Zuge der Debatte zur religiösen Sprachbildung.²⁰⁴ Alle drei Kontexte reagieren auf die Beobachtung, dass religiöse Sprache, religiöse Perspektiven und Überzeugungen heute aufgrund gesellschaftlicher Veränderungen nicht mehr selbstverständlich bzw. überhaupt verständlich sind. Der Begriff „Übersetzung“ dient in den jeweiligen Kontexten zur näheren Beschreibung der Phänomene.

Im Rahmen der Öffentlichen Religionspädagogik, die vornehmlich mit dem Namen Pirner verbunden ist, dient „Übersetzung“ als Schlüsselkategorie.²⁰⁵ Die Öffentliche Religionspädagogik fragt, ob religiöse Tradition(en) in der heutigen säkular-pluralistischen Gesellschaft noch etwas Bedeutsames zu sagen haben und wenn ja, in welcher Sprache. Es geht um die Übersetzung in die Sprache

²⁰¹ Vgl. ebd., 16.

²⁰² Exemplarisch ist auf Höhne zu verweisen. Er fragt, ob sich Öffentliche Theologie ertragreich als Modus theologischer Übersetzung beschreiben lässt. Vgl. FLORIAN HÖHNE, Öffentliche Theologie als Modus ethisch-theologischer Übersetzung?, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.), Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 35-56.

²⁰³ Grundlegend zur Fremdsprachenmetapher siehe STEFAN ALTMAYER, Fremdsprache Religion? Sprachempirische Studien im Kontext religiöser Bildung (Praktische Theologie heute 114), Stuttgart 2011; zugleich: Bonn, Univ. Habil. 2010, bes. 13-24, 313-319.

²⁰⁴ Vgl. v. a. SCHULTE, Religion übersetzen, 111-124.

²⁰⁵ Verwendet Öffentliche Religionspädagogik bzw. Theologie den Begriff „Übersetzung“ oder auch den Begriff der „Zweisprachigkeit“, bezieht sie sich im deutschsprachigen Raum auf die Denktradition des politischen Liberalismus, genauer auf die sozialphilosophische Perspektive nach Habermas. Vgl. hierzu HÖHNE, Öffentliche Theologie, 38.

„öffentlicher Vernunft“²⁰⁶ und insbesondere um adressatenspezifische Übersetzungen – um Übersetzungen in die eigene Lebenswelt.²⁰⁷

Dass religiöse Rede, um verstanden zu werden, Übersetzung braucht, sagt in anderer Akzentuierung Altmeyer. Die Sprache der heutigen Lebenswelt und die religiöse Sprache stehen einander gegenüber wie Fremdsprachen. In diesem Zusammenhang sei „Übersetzung“ die zentrale Herausforderung religiöser Bildung.²⁰⁸ Das Fremdheitsphänomen sei jedoch nicht auf die Differenz alte, fremde Sprache der Religion und religionsferne Sprache der Schüler*innen reduzierbar. Diese Dichotomisierung sei zu platt und verstelle den Blick auf die Produktivität der Fremdheit.²⁰⁹

Nach (didaktischen) Erträgen der Übersetzungsmetapher für die religiöse Sprachbildung fragt Schulte. Sie untersucht, inwiefern „Übersetzung“ hilft, Aufgabe und Gegenstand religiöser Sprachbildung näher zu beschreiben. Dabei kommt sie zu dem Schluss, dass religiöse Sprachbildung „drei notwendige religionsdidaktische Postulate“²¹⁰ umfasst: Es gehe erstens um Übersetzungsbemühungen religiöser Sprache in die Gegenwart, zweitens um Übersetzungsversuche zwischen den Religionen und drittens um Übersetzungsangebote für nichtreligiöse und religionsdistanzierte Schüler*innen.²¹¹

Betrachtet man die gegenwärtige religionspädagogische Übersetzungsdebatte, die hier nur in aller Kürze dargestellt werden konnte, zeigt sich, dass Kinderbibeln als konkrete Übersetzungsphänomene nur randständig wahrgenommen

²⁰⁶ Der Begriff „öffentliche Vernunft“ geht auf den Sozialphilosophen Rawls zurück, dessen Konzept des „overlapping consensus“ als Rahmen der Öffentlichen Theologie und Religionspädagogik fungiert. Vgl. MANFRED L. PIRNER, Religiöse Bildung zwischen Sprachschulung und Übersetzung im Horizont einer Öffentlichen Religionspädagogik, in: ANDREA SCHULTE (Hrsg.), Sprache. Kommunikation. Religionsunterricht. Gegenwärtige Herausforderungen religiöser Sprachbildung und Kommunikation über Religion im Religionsunterricht (Studien zur Religiösen Bildung 15), Leipzig 2018, 55-69, hier 56-58. Vertiefend zu diesem sozialphilosophischen Hintergrund siehe besonders JOHN RAWLS, Political liberalism (The John Dewey essays in philosophy 4), New York 1996 und JOHN RAWLS, The Idea of Public Reason Revisited, in: JOHN RAWLS, Collected Papers. Edited by Samuel Freeman, Cambridge, Mass. 1999, 573-615.

²⁰⁷ Vgl. PIRNER, Religiöse Bildung, 59.

²⁰⁸ Vgl. STEFAN ALTMAYER/ JULIA BAADEN/ ANDREAS MENNE, Übersetzen im Religionsunterricht. Von Bruno Latour und Jürgen Habermas zu einer Didaktik der Leichten Sprache, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.), Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 143-159, hier 143.

²⁰⁹ Vgl. STEFAN ALTMAYER, Zum Umgang mit sprachlicher Fremdheit in religiösen Bildungsprozessen, in: ANDREA SCHULTE (Hrsg.), Sprache. Kommunikation. Religionsunterricht. Gegenwärtige Herausforderungen religiöser Sprachbildung und Kommunikation über Religion im Religionsunterricht (Studien zur religiösen Bildung 15), Leipzig 2018, 191-205, hier 196-199.

²¹⁰ SCHULTE, Religion übersetzen, 113.

²¹¹ Vgl. ebd., 113.

und betrachtet werden.²¹² Käbisch nennt Kinderbibeln als Beispiel für den transnationalen Wissenstransfer.²¹³ Eine Analyse gebe bspw. Aufschluss über den Transfer theologischer Begriffe, Denkmuster oder Ideen. „Die mit solchen Transfers einhergehenden sprachlichen und visuellen Übersetzungsprozesse sind bislang noch nicht untersucht worden.“²¹⁴ Betrachtet man die Beispiele, die Käbisch hier benennt, denkt er vornehmlich an interlinguale Übersetzungen. Den weiten Übersetzungsbegriff, für den er sich im Kontext der Translation Studies stark macht, wendet Käbisch selbst nicht auf Kinderbibeln an.

Über eine kurze Erwähnung von Kinderbibeln als möglichen Untersuchungsgegenstand hinaus geht der Aufsatz von Salzer.²¹⁵ Sie analysiert jüdische Kinderbibeln unter dem Blickwinkel der kulturhistorischen Übersetzungsforschung und wendet mitunter einen weiten Übersetzungsbegriff an, wie er auch in der vorliegenden Untersuchung angenommen wird.

Neben diesen beiden Arbeiten werden Kinderbibeln in der Übersetzungsdebatte nicht beachtet.²¹⁶ Die vorliegende Arbeit setzt an der Weitung des Übersetzungsbegriffes an, die in der religionspädagogischen Debatte abzulesen ist. Der weite Übersetzungsbegriff wird davon ausgehend auf das literarische Phänomen Kinderbibel übertragen.²¹⁷ Kinderbibeln werden so als Spezialfall der Bibelübersetzung fassbar. Daraus folgt, dass Kinderbibeln im Rahmen des Religionsunterrichts²¹⁸ oder religiöser Bildungsprozesse als Übersetzungsangebote verstehbar

²¹² Käbisch nimmt, das Konzept der Translation Studies aufnehmend, Kinderbibeln als „Medien des transnationalen Wissenstransfers“ (74) wahr. Anhand von Kinder- und Schulbibeln können unter anderem die Globalisierung religiöser Bildung und der transnationale Transfer religiöser Ideen untersucht werden. Die sprachlichen und visuellen Übersetzungsprozesse, die mit einem solchen Transfer einhergehen, sind bisher noch nicht untersucht. Vgl. KÄBISCH, *Religionspädagogik und Translation Studies*, 74-76.

²¹³ Vgl. ebd., 74f.

²¹⁴ Ebd., 75.

²¹⁵ Vgl. DOROTHEA M. SALZER, *Altneuer Text. Jüdische Kinderbibeln und die Popularisierung der Hebräischen Bibel*, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.), *Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75)*, Tübingen 2019, 169-192.

²¹⁶ Vor allem im Vergleich zu den religionspädagogischen Überlegungen zum Nacherzählen, in denen Kinderbibeln vermehrt eine Rolle spielen.

²¹⁷ Von Kinderbibeln als Phänomen spricht u. a. FRICKE, *Kinder- und Jugendbibeln*, 1f. Alternativ könnte man auch von der Übertragung des weiten Übersetzungsbegriffes auf eine spezifische Buchgattung sprechen.

²¹⁸ Der aktuelle Übersetzungsdiskurs erstreckt sich auch auf Überlegungen zum Religionsunterricht. „Übersetzung“ dient hier ausgehend von den drei oben genannten Kontexten zur Beschreibung der Herausforderungen des Religionsunterrichts, die sich aufgrund von gesellschaftlichen Veränderungen (inklusive einer geänderten Schüler*innenschaft) ergeben. Vgl. zu den geänderten Rahmenbedingungen MARTINA KUMLEHN, *Religiöse ‚Suchsprache‘ und christliche Sprachschule im Spannungsfeld von Übersetzung und Transformation*, in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 66 (2014) 3, 261-271, hier, 265. Die Verknüpfung von „Übersetzung“ und Religionsunterricht ist u. a. zu finden bei ALTMAYER,

werden, anhand derer Übersetzungsschulung eingeübt werden kann. Kinderbibeln können als Medien des Religionsunterrichts dazu beitragen, (religiös) sprachfähig zu werden und in vergleichender Perspektive für die Wahrnehmung von Übersetzungsunterschieden sensibilisieren. Dabei dürfen Machtfragen, die den Übersetzungsprozess begleiten, nicht außer Acht gelassen werden. An dieser Stelle virulent wird die Frage nach dem Übersetzungsbegriff und den Eigenheiten des Übersetzungsprozesses.

2.1.2 Zum Übersetzungsbegriff

Wie im Überblick über die aktuelle Übersetzungsdebatte bereits angedeutet, haben wir es im Themenkomplex „Übersetzung“ und „Theologie“/ „Religionspädagogik“ mit einem Feld von Begriffen zu tun. Dazu zählen in erster Linie „Übertragung“, „Transformation“ und „Übersetzung“. Der Begriff „Übertragung“²¹⁹ versucht der Vielfalt der Übersetzungsprozesse gerecht zu werden. „Übertragung“ kann, orientiert an der kulturwissenschaftlich ausgerichteten Übersetzungsforschung, als „Transposition eines Textes in einen neuen kulturellen Kontext“²²⁰ verstanden werden. Dies ermöglicht einerseits Texte unter den Begriff zu subsumieren, die den Kriterien einer Übersetzung im engen Sinne nicht genügen und andererseits intermediale Übertragungsprozesse (z. B. vom Wort ins Bild) miteinzubeziehen.²²¹

Umgang mit sprachlicher Fremdheit, 190-205, MANFRED L. PIRNER, Öffentliche Religionspädagogik. Religionspädagogik als Übersetzungsaufgabe?, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.), Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 97-110; ANDREA SCHULTE, Lehrerinnen und Lehrer reflektieren ihre Sprache im Religionsunterricht. Eine Annäherung, in: ANDREA SCHULTE (Hrsg.), Sprache. Kommunikation. Religionsunterricht. Gegenwärtige Herausforderungen religiöser Sprachbildung und Kommunikation über Religion im Religionsunterricht (Studien zur Religiösen Bildung 15), Leipzig 2018, 157-159 und SCHULTE, Religion übersetzen, 111-124. Stichworte in diesem Zusammenhang sind (religiöse) Sprachbildung, Perspektivendifferenz und Übersetzungskompetenz.

²¹⁹ Den Begriff „Übertragung“ haben Heyden/ Manuwald für ihren Sammelband gewählt. Vgl. KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.), Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75), Tübingen 2019. Die Herausgeberinnen sind sich dabei bewusst, dass in der Übersetzungswissenschaft durchaus konträre Auffassungen von „Übertragung“ anzutreffen sind. Zur Begründung der Begriffswahl vgl. deren Einführung: HENRIKE MANUWALD/ KATHARINA HEYDEN, Einführung, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.), Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75), Tübingen 2019, 1-16, hier 1-10.

²²⁰ MANUWALD/ HEYDEN, Einführung, 9.

²²¹ Der Begriff „Übertragung“ ist zum Teil negativ konnotiert, weil er von einer größeren Entfernung vom Ausgangstext bis zur Lösung von diesem ausgeht. Vgl. MONIKA E. FUCHS/ NILS NEUMANN, Bibeltexte in leichter Sprache zwischen Unterkomplexität und Exklusivität, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 71 (2019) 3, 272-286, hier 276.

Im Vergleich zu „Übertragung“ hebt der Begriff „Transformation“ den Charakter der Veränderung und des Wandels²²² hervor. Wer transformiert, der interpretiert. Übersetzungsprozesse müssen demnach stärker von den Bedeutungstransformationen her gedacht werden.²²³

Der Begriff „Übersetzung“ selbst wird sehr breit verwendet und geht teils ins Unspezifische.²²⁴ Grundsätzlich ist zwischen einem engen und einem weiten Übersetzungsbegriff zu unterscheiden.²²⁵ Der enge Übersetzungsbegriff meint „das Übertragen von Wörtern und Sätzen aus einer Ausgangs- in eine Zielsprache“²²⁶. Er wird vornehmlich in der linguistischen Übersetzungswissenschaft vertreten und fokussiert die Bedeutung der Worte. Im Zentrum stehen die Fragen nach der Kompatibilität zwischen Ausgangs- und Zieltext und nach der Übersetzungsqualität.²²⁷

Der weite Übersetzungsbegriff²²⁸ fasst unter dem Begriff „Übersetzen“ mehr als nur die Transformation von einer Sprache in eine andere. Er weitet den Blick

Röhser spricht von bearbeitenden Übersetzungen, die als Untertyp rezeptionsorientierter Übersetzungen paraphrasieren, adaptieren und transformieren. Er mahnt jedoch zugleich an, dass keine Übersetzung auf Adaption und Paraphrase verzichten kann. Vgl. GÜNTER RÖHSER, Kriterien einer guten Bibelübersetzung – produktions- oder rezeptionsorientiert?, in: Zeitschrift für Neues Testament 13 (2010) 26, 16-26, hier 21f.

²²² Der Begriff „Verwandlung“, so konstatieren Burkhardt/ Wiesgickl für ihren Sammelband, lege den Beobachtungsschwerpunkt auf die Dynamiken innerhalb und zwischen den Religionen und bündele die beobachtbaren Phänomene, dass „Religiöse Deutungen und Bedeutungen verschoben, übersetzt, in neue Kontexte übertragen, innerhalb anderer Traditionen neu verankert oder in andere Funktionszusammenhänge gestellt [werden]“ (STEFANIE BURKHARDT/ SIMON WIESGICKL, Zur Einführung, in: STEFANIE BURKHARDT/ SIMON WIESGICKL (Hrsg.), Verwandlungen. Vom Über-Setzen religiöser Signifikanten in der Moderne, Stuttgart 2018, 10).

²²³ Vgl. KUMLEHN, Religiöse Suchsprache, 269-271.

²²⁴ Vgl. die Feststellung bei FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN, Einführung, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.), Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 9-14, hier 10. Die Herausgeberinnen verknüpfen dies mit der Beobachtung, dass die theologischen Disziplinen unterschiedliche Zugänge zum Begriff haben sowie divergierende Bezugsdiskurse wie die Linguistik, Hermeneutik oder Übersetzungswissenschaft.

²²⁵ Käbisch spricht vom Übersetzen im wörtlichen Sinn und Übersetzen im metaphorischen Sinn. Vgl. KÄBISCH, Religionspädagogik und Translation Studies, 71. Höhne differenziert zwischen einem semantikpointierenden und einem praxispointierenden Übersetzungsbegriff. Vgl. HÖHNE, Öffentliche Theologie, 38.

Wie beide Übersetzungsbegriffe produktiv in Verbindung gesetzt werden können, zeigt exemplarisch Salzer. Sie versteht Kinderbibeln als Beispiel für die Übersetzung einer Gattung aus einer nichtjüdischen Kultur in den jüdischen Kontext. Sie benutzt „Übersetzung“ im engen und weiten Sinn und verdeutlicht am konkreten Beispiel, „auf welche Art und Weise die verschiedenen Ebenen der sprachlichen Übersetzung Teil der kulturellen Übersetzung sind und wie sich beide wechselseitig bedingen.“ (S. 170) Vgl. SALZER, Altneuer Text, 169-192.

²²⁶ KÄBISCH, Religionspädagogik und Translation Studies, 71.

²²⁷ Vgl. SALZER, Altneuer Text, 169.

²²⁸ Höhne bezeichnet den weiten Übersetzungsbegriff als praxisorientiert. Er reflektiert die Relation zweier Praktiken. Der Praxisbegriff ermöglicht, ihm zufolge, den Blick zu weiten für das, was übersetzt oder auch nicht übersetzt wird und zeigt zudem an, dass geistige

auf Übertragungen in einen anderen religiösen, sprachlichen, gesellschaftlichen oder kulturellen Kontext²²⁹. Unter „Übersetzung“ können auf diese Weise auch Texte begriffen werden, die sonst nur als Um- und Bearbeitungen aufgefasst werden. Damit werden auch „Übertragungen von Texten für ein spezielles Publikum“²³⁰ als Übersetzung verstehbar. Im Zentrum stehen hier die kontextverbundenen und kulturelevanten Transformationen, die mit der Übersetzung einhergehen.²³¹

Es zeigt sich, dass die Differenz zwischen Übersetzung und Übertragung schwierig ist. Der Übergang von einem zum anderen ist fließend.²³² Salevsky bspw. unterscheidet beide dahingehend, dass eine Bearbeitung auf Grundlage einer vorhandenen Übersetzung erfolgt. Kinderbibeln sind demnach als adressatenspezifische Bearbeitungen für Kinder einzuordnen.²³³ Die vorliegende Arbeit legt demgegenüber den Übersetzungsbegriff im weiten Sinne an Kinderbibeln an. Dies hat zur Folge, dass Kinderbibeln weniger negativ konnotiert werden, was die Bezeichnung „Übertragung“ in der Regel mit sich führt. In den Vordergrund rückt so der Übersetzungsprozess selbst. Darüber hinaus soll die Verwendung des weiten Übersetzungsbegriffes das Bewusstsein stärken, dass jede Übersetzung durch die Verwendung von Paraphrasen, Umschreibungen und Anpassungen an die Zielsprache gekennzeichnet ist.²³⁴

Der weite Übersetzungsbegriff wird u. a. in den Translation Studies verwendet. Der Anwendbarkeit der Translation Studies als Konzept für die Religionspädagogik geht erstmals Käbisch nach.²³⁵ Leitfrage der Translation Studies ist: „Wer übersetzt einen Text wann, wo, wie und mit welcher Absicht aus einem Kontext

Inhalte in soziale und körperliche Praktiken eingebettet sind. Vgl. HÖHNE, *Öffentliche Theologie*, 37f. Ein weiteres Verständnis des weiten Übersetzungsbegriffes spricht Wabel an. Er verwendet den weiten Begriff der Übersetzung, in theologischer Zuspitzung, für Übermittlungsprozesse „zwischen (vermeintlich unmittelbarer) Gotteserfahrung und deren Sprachwerdung in menschlichen Lebenskontexten“ (THOMAS WABEL, *Übersetzung als Einladung und Unterbrechung. Ein theologisch-ästhetischer Einwurf zur Übersetzungsmetapher*, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.), *Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten* (*Öffentliche Theologie* 36), Leipzig 2019, 58). Demnach geht es beim Übersetzen nicht nur um die Übertragung von Texten von Sprache zu Sprache bzw. Kontext zu Kontext, sondern auch per se um Sprachwerdung.

²²⁹ Vgl. WABEL, *Übersetzung als Einladung*, 59. Die Weitung findet auch auf Ebene – was übersetzt wird – statt: Neben Texten geraten somit auch soziale Praktiken in den Blick. Vgl. KÄBISCH, *Religionspädagogik und Translation Studies*, 71.

²³⁰ SALZER, *Altneuer Text*, 169.

²³¹ Vgl. ebd., 169f.

²³² Vgl. FUCHS/ NEUMANN, *Bibeltexte in leichter Sprache*, 276.

²³³ Vgl. SALEVSKY, *Übersetzungstyp*, 129.

²³⁴ Vgl. hierzu nochmals RÖHSER, *Bibelübersetzung*, 16-26, bes. 21f.

²³⁵ Vgl. KÄBISCH, *Religionspädagogik und Translation Studies*, 71-87.

in einen anderen?²³⁶ Mithilfe der Translation Studies und somit auch dem weiten Übersetzungsbegriff werde nach Käbisch eine differenziertere und präzisere Untersuchung der Übersetzungsprozesse möglich, da nicht nur vorhandene Übersetzungen analysiert werden können, sondern auch nach den Funktionen von Übersetzungen in konkreten Kontexten gefragt werden kann und die Übersetzungsprozesse selbst in den Blick geraten. Welche Denk- und Entscheidungsprozesse der Übersetzer*innen stecken hinter der Übersetzung? Gefragt wird

„nach Werten, Denk-, Orientierungs- und Verhaltensmustern, nach Wissensordnungen, Konzepten und Begriffen oder nach sozialen Praktiken, die – vermittelt über Sprache und spezifische Träger von Sprache – von einem kulturellen Kontext in den anderen übertragen werden und sich dabei selbst (teilweise grundlegend) wandeln, aber auch die Kontexte beeinflussen und verändern können.“²³⁷

Vor dem Hintergrund der Begriffsbestimmungen – eng und weit – lassen sich Übersetzungen in einem Spannungsfeld zwischen Ausgangstext und Leser*in bzw. zwischen Wörtlichkeit und Verständlichkeit verorten.²³⁸ In der Balance von Ausgangs- und Zieltext liegt die Kernfrage des literarischen Übersetzens.²³⁹ Es herrscht dahingehend Konsens, dass Ausgangs- und Zieltext sich voneinander unterscheiden.²⁴⁰ Die graduelle Einstufung im Spannungsfeld erfolgt daher aufgrund des Verhältnisses von Ausgangs- und Zieltext mit besonderer Berücksichtigung der Differenzen.

Auf der einen Seite stehen Übersetzungen, die die Lexik und Syntax der Ausgangssprache „dokumentarisch“ bezeugen wollen. Es geht derartigen Übersetzungen darum, möglichst nah am Text zu bleiben, Wort für Wort zu übersetzen,

²³⁶ Ebd., 73.

²³⁷ SIMONE LÄSSIG, Übersetzung in der Geschichte – Geschichte als Übersetzung? Überlegungen zu einem analytischen Konzept und Forschungsgegenstand für die Geschichtswissenschaft, in: *Geschichte und Gesellschaft* 38 (2012) 2, 189-216, hier 191f.

²³⁸ Auf die Darstellung unterschiedlicher Übersetzungstypologien wird an dieser Stelle verzichtet. Einführend zu den Übersetzungstypen siehe SALEVSKY, Übersetzungstyp, 119-150, bes. 122-129. Salevsky stellt unterschiedliche Typen vor, deren Gemeinsamkeit die Extreme wörtlich vs. frei oder ausgangstextorientiert – zieltextorientiert sind. Daneben gibt es weitere Benennungen dieser Extreme in der übersetzungswissenschaftlichen Literatur: formal – dynamisch (Nida), semantisch – kommunikativ (Newmark), dokumentarisch – instrumentell (Nord). Salevsky zeigt anhand bestehender Typologien und der Problematik der Mischformen die Notwendigkeit der Änderung der Benennungen.

Für die Betrachtung der Kinderbibeln wird daher auf die Einteilung in Übersetzungstypen verzichtet und das aufgezeigte Spannungsfeld als ausreichend angenommen, um den Balanceakt zu verdeutlichen, den Kinderbibeln im Übersetzen vollziehen.

²³⁹ Vgl. CHRISTOPH KUGELMEIER, *Aliud est vatem, aliud esse interpretem*. Zur Spannung zwischen Adressatenorientierung und Texttreue in Septuaginta und Vulgata, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.), *Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition* (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75), Tübingen 2019, 93-111, hier 105.

²⁴⁰ Vgl. hierzu das Grundproblem literarischen Übersetzens in Kap. 2.1.3.2 „Grundproblem und Kennzeichen kinderbiblischen Übersetzens“.

die Form zu bewahren und dabei den Ausgangstext für die Lesenden verständlich zu machen. Auf der anderen Seite stehen Übersetzungen, die verstärkt Rücksicht auf die Verstehensmöglichkeiten der Lesenden nehmen. Vorwiegendes Ziel dieser Übersetzungen ist das Erreichen einer funktionalen Äquivalenz bzw. Wirkungsäquivalenz.²⁴¹

In dieses Spannungsfeld lassen sich auch Kinderbibeln einordnen. Es ist jedoch nicht vorschnell zu urteilen, dass Kinderbibeln sich stets am äußersten Rand hin zu den Leser*innen bewegen. Das würde der Vielfalt der Kinderbibeln nicht gerecht werden und darüber hinwegtäuschen, dass einzelne Exemplare eine ausgewählte deutsche Bibelübersetzung als kinderbiblischen Text verwenden.²⁴² Weiterhin blendet eine vorschnelle Einordnung ab, dass nicht nur auf Ebene der Gesamtkinderbibel die Spannung zwischen Nähe zum Ausgangstext und dem Bemühen um Verständnis besteht. So kann eine Kinderbibel grundsätzlich von sich sagen, sie halte sich möglichst nah am Wortlaut des biblischen Textes und kann zugleich in einzelnen Abschnitten und Versen aufgrund der Orientierung an den Lesenden weit von diesem abweichen und andersherum. Das Ausbalancieren der beiden Pole ist demnach sowohl auf Ebene der Einzelverse als auch auf Ebene der Gesamtkomposition wiederzufinden und prägt grundsätzlich den Prozess der Übersetzung.

²⁴¹ Vgl. zur Unterscheidung zwischen dokumentarischer und instrumenteller Übersetzung: JOHANNA PINK, Text, Auslegung, Ritus. Kontroversen um die richtige und falsche Übersetzung des Korans am Beispiel Indonesien, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.), Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75), Tübingen 2019, 63-89, hier 63. Eine ähnliche Unterscheidung mit den Bezeichnungen „Wort zu Wort Übersetzung“ und „Übersetzung des Sinns“ ist zu finden bei KUGELMEIER, *Aliud est vatem*, 110. Dass Übersetzungen nicht polar einzuordnen sind, betont besonders Vollandt. Er sieht eine Spanne zwischen der Interlinearübersetzung bis zur paraphrastischen Bearbeitung, die sich an der Zielgruppe orientiert. Vgl. RONNY VOLLANDT, Griechisch – Aramäisch – Arabisch. Drei (un)gleiche Übersetzungskontexte im Judentum, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.), Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75), Tübingen 2019, 113-131, hier 114f.

²⁴² In der Kinderbibel von Jeromin ist der Text der Einheitsübersetzung abgedruckt. Dazu enthält die Kinderbibel neben dem biblischen Text Erklärungen und Verständnishilfen. Vgl. KARIN JEROMIN, *Die große Kinder-Bibel. Menschen, Geschichten und Lebenswelten des Alten und Neuen Testaments*, Stuttgart 2009. Bewusst als erste deutschsprachige Übersetzung der Bibel für Kinder titulierte sich die Einsteigerbibel der Deutschen Bibelgesellschaft. Sie sagt von sich, sie erzähle nicht nach, sondern übersetze. Vgl. BIBELLESEBUND VERLAG/ DEUTSCHE BIBELGESELLSCHAFT/ SCM VERLAG, *Die Bibel. Übersetzung für Kinder. Einsteigerbibel*, Marienheide/ Stuttgart/ Holzgerlingen ³2019 [2019].

Nichtsdestotrotz ist zu konstatieren, dass die Funktionsäquivalenz²⁴³ bei Kinderbibeln stärker im Fokus liegt als bei anderen Bibelübersetzungen. Dies lässt die Zuordnung von Kinderbibeln zu den „kommunikativen Übersetzungen“²⁴⁴ zu. Dabei handelt es sich um eine „Gruppe von Bibelübersetzungen [...], die auf die Verstehensmöglichkeiten einer bestimmten Zielgruppe ausgerichtet sind“²⁴⁵. Bei dieser Art der Übersetzung ist die Grenze zwischen Übersetzung und Bearbeitung durchaus fließend. Im Rahmen der Übersetzung werden weitreichende Transformationen akzeptiert und zugleich der Übersetzungscharakter zugesprochen.²⁴⁶

Die Frage nach der Angemessenheit verliert dabei nicht an Relevanz.²⁴⁷ Besonders religiöse Grundtexte stellen eigene Anforderungen hinsichtlich ihrer Übertragbarkeit. Die Brisanz zeigt sich exemplarisch an den Auseinandersetzungen um die Volxbibel.²⁴⁸ Es geht um die Spannung zwischen dem Anspruch des

²⁴³ Dass eine Funktionsäquivalenz nicht nur durch Übertragung, sondern auch durch Neuschöpfung zu erreichen ist, zeigt exemplarisch KARIN KRAUSE, *Speaking Books – Silent Pictures. Visualizing Gospel Narrative in Byzantium*, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.), *Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75)*, Tübingen 2019, 195-261.

²⁴⁴ Zum Begriff und gängigen Beispielen im Kontext von Bibelübersetzungen vgl. SALZMANN/ SCHÄFER, *Bibelübersetzungen*, 15-17.

²⁴⁵ MANUWALD/ HEYDEN, *Einführung*, 2.

²⁴⁶ Vgl. ebd., 3. Eben solche akzeptierten Transformationen stellte Salzer in der Beobachtung jüdischer Kinderbibeln fest. Sie schlussfolgert, dass Wörtlichkeit und die formgetreue Repräsentation keine normativen Grenzen für die Übersetzung darstellen und andere Faktoren, wie gesellschaftliche Normen inklusive machtpolitischer Verhältnisse, für die Übersetzung relevanter seien. Vgl. SALZER, *Altneuer Text*, 177, 191f.

²⁴⁷ Im Übersetzungsdiskurs reagiert bspw. der Sammelband von Heyden/ Manuwald auf eben diese Kontroversen um die angemessene Übertragung heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Vgl. HEYDEN/ MANUWALD, *Übertragungen heiliger Texte*. Sie weisen darauf hin, dass besonders die Übersetzung des kanonischen Bibeltextes hohen Äquivalenzerwartungen unterliegt. Vgl. MANUWALD/ HEYDEN, *Einführung*, 1-16, bes. 1-6.

²⁴⁸ Die Volxbibel ist den Jugendbibeln zuzuordnen. Sie übersetzt das Neue Testament in die Sprache Jugendlicher. Als Projekt ist die Volxbibel sehr umstritten aufgenommen worden. Vgl. die Artikel von HERMANN UNTERSTÖGER, *Volxbibel. Krasse Geschichte*. Voll verständnisvoll. Eine neue Bibel-Übersetzung versucht sich im Jargon der Jugend, in: *Süddeutsche Zeitung*, 17.05.2010, <https://www.sueddeutsche.de/panorama/volxbibel-krasse-geschichte-1.676230>; Zugriff am 21.04.2021 sowie HEIKE VOWINKEL, *Wenn Jesus mit Gott labert und brüllt: "Hör auf mit dem Mist!"*, in: *Welt am Sonntag*, 12.02.2006, <https://www.welt.de/print-wams/article138622/Wenn-Jesus-mit-Gott-labert-und-bruehlt-Hoer-auf-mit-dem-Mist.html>; Zugriff am 21.04.2021.

Derart heftige Diskussionen gibt es auch um Bibelübersetzungen für Erwachsene. Dies vor allem dann, wenn sie sich weiter vom Original entfernen als übliche Bibelübersetzungen und die gegenwärtige Sprache sprechen wollen. Hier ist in erster Linie an die „Gute Nachricht“ oder die „Bibel in gerechter Sprache“ zu denken. Vgl. MICHAEL SCHNEIDER, *Die Bibel als Text, Schrift und Übersetzung. Exegetische Skizzen zur Bibeldidaktik*, in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 71 (2019) 3, 242-256, hier 251. Dass Übersetzungen der Bibel solche intensiven Diskussionen auslösen, zeigt, dass Bibelübersetzungen die religiöse Identität tangieren. Vgl. JÖRG LAUSTER, *Loyalität und Freiheit. Systematisch-theologische Erwägungen zum Thema der Bibelübersetzung aus Anlass der Lutherbibel 2017*, in: *Evangelische Theologie* 76 (2016) 4, 294-305.

biblischen Textes auf Unveränderlichkeit und dem Wunsch nach Vermittlung. Wie weit darf Adressat*innenorientierung gehen, ohne dass der Ausgangstext als verfälscht empfunden wird? Welche Nähe respektive Ferne zum Ausgangstext gilt noch als angemessen? Diese Fragen stehen im Zusammenhang mit einem Aspekt, den man „Selbstverständnis des Textes“ nennen könnte. Es ist nicht unerheblich, in welcher Rolle sich der übersetzte Text sieht. Will er den Ausgangstext ersetzen oder versteht er sich als Übersetzung bzw. Ergänzung zu diesem? Macht der übersetzte Text seine Differenzen zum Ausgangstext deutlich? So ist im Kontext von Kinderbibeln zu fragen, wie sich die Kinderbibel präsentiert: als unverändertes Wort Gottes bzw. als unveränderte Wiedergabe der Bibel? Alternativ kann eine Kinderbibel ihren transformierenden Charakter transparent machen und diesen überdies konkreter beschreiben. Einen Hinweis auf das Selbstverständnis der Kinderbibel können der Titel und Untertitel sowie einleitende Worte der beteiligten Akteur*innen geben.

Kommen wir zurück auf den Übersetzungsbegriff. Die oben beschriebene Weitung des Übersetzungsbegriffes ermöglicht es, nicht nur einen Teilbereich der Kinderbibeln zu betrachten.²⁴⁹ Als Übersetzung werden nicht nur die Kinderbibeln gefasst, die interlingual übersetzen,²⁵⁰ sondern das ganze literarische Feld. Übersetzung verstanden als Übertragung von einem religiösen, sprachlichen, gesellschaftlichen oder kulturellen Kontext in einen anderen ermöglicht,²⁵¹ das breite Spektrum an Kinderbibeln in den Blick zu nehmen. Kinderbibeln sind so als Übersetzungen der Bibel zu verstehen.²⁵² Nicht unerheblich sind dabei die den Übersetzungsprozess begleitenden Herausforderungen und Eigenheiten, die im folgenden Unterkapitel betrachtet werden.

²⁴⁹ Der enge Übersetzungsbegriff hat nach Ansicht der Verfasserin auch einen Vorteil. Er hebt die Internationalität von Kinderbibeln stärker hervor und betont den Austausch zwischen den Ländern. Die Veränderungen in den Übersetzungen zum Beispiel aufgrund eines anderen kulturellen Kontextes können mit einem weiten Übersetzungsbegriff, wie er in den Translation Studies genutzt wird, jedoch besser gefasst werden. Vgl. weiter unten (Kap. 2.1.3.4) zu den Einflussfaktoren des Übersetzens.

²⁵⁰ Kinderbibeln wurden seit jeher übersetzt. Dies zeigen beispielhaft die Übersetzungen Hübners *Biblicher Historien* (1714) in 15 europäische Sprachen. Vgl. KÄBISCH, *Religionspädagogik und Translation Studies*, 74f. Auch heute ist der deutsche Buchmarkt noch von zahlreichen Übersetzungen aus dem niederländischen und angloamerikanischen Raum geprägt. Vgl. REENTS/MELCHIOR, *Geschichte*, 570.

²⁵¹ Vgl. WABEL, *Übersetzung als Einladung*, 59.

²⁵² Damit reihen sich Kinderbibeln in die lange Tradition der Bibelübersetzung ein. In diesem Feld sind sie jedoch als ein Sonderfall zu betrachten.

2.1.3 Der Übersetzungsprozess in Kinderbibeln

2.1.3.1 Das Bild des Fährmanns

Den Einstieg in den Übersetzungsprozess von Kinderbibeln soll uns ein Bild ebnen, welches im Rahmen der Bestimmung des Übersetzungsbegriffes häufig auftaucht: das Bild des Fährmanns.²⁵³ Den Übersetzungsprozess kann man sich demnach wie das Über-setzen des Fährmanns von Ufer zu Ufer vorstellen. Im Normalfall geht man davon aus, dass der Fährmann sich an beiden Ufern gut auskennt und die Passagiere bzw. die Ladung sicher über-setzt.

Übertragen auf Kinderbibeln werden die grundlegenden Prozesse des Übersetzens sichtbar, zugleich stößt das Bild jedoch auch schnell an seine Grenzen.²⁵⁴ Zunächst ist zu fragen, von welchem Ufer zu welchem Ufer über-setzt wird. Dies wirft die Frage nach dem „Woher?“ und dem „Wohin?“ auf. Das „Woher?“ scheint auf den ersten Blick schnell beantwortbar: übersetzt wird ausgehend von der Bibel. Doch genau hierin liegt ein entscheidender Punkt: Von welchem biblischen Text her übersetzt eine Kinderbibel eigentlich? Wird vom biblischen Urtext ausgegangen oder von einer (oder mehreren) deutschen Übersetzung(en)? Der Referenztext wird in Kinderbibeln selten transparent gemacht. Nur wenige Verfasser*innen legen ihre Textgrundlage in Vor- oder Nachworten offen oder reflektieren ihren Schreibprozess in ausgliederten Aufsätzen.²⁵⁵ In den meisten Fällen werden die Leser*innen über den Referenztext im Unklaren gelassen. Daraus folgt, dass etwaige Differenzen und Bedeutungsverschiebungen schwerer wahrgenommen und beurteilt werden können.

²⁵³ Auf das Bild des Fährmanns weist Wabel im Rahmen seiner etymologischen Herleitung des Begriffes „übersetzen“ hin. Vgl. WABEL, Übersetzung als Einladung, 58. Zur Verknüpfung der Metapher der Flussüberquerung und Bibelübersetzungen vgl. auch RÖHSER, Bibelübersetzung, 16-26, bes. 16-18. Daneben gibt es noch weitere Bilder zur Beschreibung des Übersetzungsprozesses. Röhser weist auf das Bild des Brückenbauers hin sowie auf den Baumeister, der ein Bauwerk abträgt und woanders aufbaut. Reichert verbindet dagegen mit „übersetzen“ das Bild vom Sprung über den Graben. Vgl. KLAUS REICHERT, Die unendliche Aufgabe. Zum Übersetzen, München/ Wien 2003, 12.

²⁵⁴ Den Grundfehler und damit die Grenzen des Bildes nimmt bereits Langenhorst wahr. Vgl. GEORG LANGENHORST, Das Wort Gott – ein »Wirkwort« (Andreas Knapp). Literarische Sprach-Schulungen für Theologie und Religionspädagogik, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.), Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 127-142, hier 127f.

²⁵⁵ Bspw. merkt Oberthür an, dass der Text in seiner Kinderbibel aus einem Textvergleich mehrerer Übersetzungen entstand. Vgl. RAINER OBERTHÜR, »Die Bibel für Kinder und alle im Haus«. Kriterien für die Textauswahl im Zusammenhang des Gesamtkonzeptes, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 201-217, hier 208 oder auch das Vorwort in OBERTHÜR/ BURRICHTER, Bibel für Kinder, 16.

Das Ufer kann nicht nur mit einem konkreten Ausgangstext verbunden werden, sondern generell mit religiöser bzw. biblischer Sprache. Im Bild bleibend, kennt der Fährmann sich auf dieser Uferseite aus. Für Kinderbibeln ist diese Expertise durchaus anzufragen. Wie viel theologische Kompetenz besitzt die*der Verfasser*in? Es bedarf keines Amtes oder keiner Voraussetzungen, um eine Kinderbibel zu schreiben. Damit rückt die Figur des Fährmanns – der Übersetzenden – gesondert in den Blick. Wer schreibt da eigentlich und vor welchem Hintergrund?

Beim Übersetzen wird im Normalfall in die Muttersprache übersetzt. Der Fährmann kennt sich demnach neben dem Ausgangsufer auch auf dem Zielufer aus. Dies trifft im Falle interlingualer Übersetzungen ebenso auf Kinderbibeln zu. Unter Anwendung des weiten Übersetzungsbegriffes stellt sich die Frage der Zielsprache im Kontext von Kinderbibeln nochmal in besonderer Weise. Übersetzt wird von der biblischen Sprache in die Sprache der heutigen Lebenswelt.²⁵⁶ Genauer: Erwachsene übersetzen für Kinder ins „Kindliche“.²⁵⁷ Bei Kinderbibeln handelt es sich demnach um Übersetzungen zwischen verschiedenen Generationen, wobei die Übersetzung ins „Kindliche“ etwas Vages an sich hat. Erwachsene versuchen, sich in Kinder, ihre Bedürfnisse und Fähigkeiten, hineinzuversetzen. Dies gelingt mal mehr mal weniger gut und ist im Einzelfall zu prüfen.²⁵⁸ Somit ist es durchaus anzuzweifeln, ob die erwachsenen Übersetzer*innen als Expert*innen der Zielsprache anzusehen sind.²⁵⁹

Eng damit verknüpft ist der Umstand, dass Kinderbibeln doppelt bzw. mehrfach adressieren.²⁶⁰ Zwar spricht die Bibel in ähnlicher Weise eine plurale

²⁵⁶ Zum Verständnis von Religion als Fremdsprache vgl. erneut ALTMeyer, Fremdsprache Religion.

²⁵⁷ Diese Asymmetrie der Kommunikation ist kennzeichnend für Kinderliteratur. Auf jeder Stufe der literarischen Kommunikation handeln Erwachsene für Kinder. Zwischen dem (realen) Autor und dem (realen) Leser bestehe ein Ungleichgewicht hinsichtlich des Kenntnisstandes, des Sprachstandes und des sozialen Status. Vgl. EMER O’SULLIVAN, Kinderliterarische Komparatistik (Probleme der Dichtung 28), Heidelberg 2000; zugleich: Frankfurt a. M., Univ. Habil. 1998, 117.

²⁵⁸ Im Rahmen der Diskussionen um die Volxbibel wird bspw. angezweifelt, ob man mit der Sprache der Volxbibel die Sprache der Jugendlichen trifft oder ihnen nicht einen gewissen Jargon unterjubelt. Vgl. UNTERSTÖGER, Volxbibel, <https://www.sueddeutsche.de/panorama/volxbibel-krasse-geschichte-1.676230>; Zugriff am 21.04.2021. Erschwerend kommt hinzu, dass in der Produktionsphase von Kinderbibeln der Schritt der Kontrolle oftmals wegfällt. Eine derartige Kontrollphase durch die Zielgruppe ist im Gegensatz dazu im Kontext der Leichten Sprache oftmals vorgegeben. Vgl. BREDEL/MAAB, Leichte Sprache, 107, 175-180.

²⁵⁹ Dass Übersetzer*innen religiöser Sprache in Gegenwartssprache nur einseitig beheimatet sind, sagt mit anderem Schwerpunkt Langenhorst. Vgl. LANGENHORST, Das Wort Gott, 127-142, hier 127f.

²⁶⁰ Zu den Begriffen Doppel- und Mehrfachadressierung vgl. O’SULLIVAN, Kinderliterarische Komparatistik, 122-124. Orientiert an O’Sullivan wird im Folgenden der Begriff der

Leser*innenschaft an, in Kinderbibeln ist diese Mehrfachadressierung dagegen gesondert gekennzeichnet. Primär adressieren Kinderbibeln ihrem Titel nach Kinder. Darüber hinaus sprechen sie auch die erwachsenen Leser*innen in ihrer Rolle als Vermittler*innen, Vor- und Mitleser*innen, selbstständige Leser*innen oder Zieltextapplikator*innen an.²⁶¹

2.1.3.2 Grundproblem und Kennzeichen kinderbiblischen Übersetzens

Das oben entfaltete Bild vom Über-setzen von Flussufer zu Flussufer verstellt den Blick auf das Grundproblem kinderbiblischen wie grundsätzlich allen Übersetzens: die unaufhebbare „Differenz der Sprachen“²⁶². Sprachen²⁶³ sind heterogen. Sie unterscheiden sich hinsichtlich der Syntax, der semantischen Felder und der verwendeten Redewendungen.²⁶⁴ Mit einer bestimmten literarischen und kulturellen Tradition entwickeln sich innerhalb von Sprachen bestimmte Deutungs- und Erinnerungsräume, die schwer in anderen Sprachen wiederzugeben sind.²⁶⁵ Ricœur spricht von einem „Komplex an Heterogenität“²⁶⁶, der den Eindruck erwecke, der Text leiste Widerstand gegen seine eigene Übersetzung.

An die Grenzen der Übersetzbarkeit stoße man, so Reichert, da ein Text aus einem Bündel an Bedeutungsträgern besteht. Zu diesen Bedeutungsträgern zählen die Wörter, das Metrum, der Rhythmus, die Syntax sowie deren referentieller Sinnbezug. Der Gedanke eines Textes stecke in den verwendeten Lauten, der Abfolge der Wörter usw. und dem, was damit referentiell bezeichnet wird. Eine Übersetzung müsse zum Ziel haben, möglichst viele dieser Parameter zu übersetzen.²⁶⁷

Mehrfachadressierung bevorzugt. Dieser wird der möglichen Vielfalt der Leser*innenrollen in Kinderbibeln eher gerecht. Damit geht zugleich der Effekt verloren, den die Bezeichnung „doppelt“ innehat, die den Fokus zu schnell auf die anderen Leser*innen lenkt – die Erwachsenen. Vgl. ebd., 124.

²⁶¹ Vgl. O’SULLIVAN, Kinderliterarische Komparatistik, 122 und BREDEL/ MAAß, Leichte Sprache, 207.

²⁶² JOHANNES VON LÜPKE, Das treffende Wort finden. Zur Aufgabe einer theologischen Übersetzung im Sinne Martin Luthers, in: ANDREA SCHULTE (Hrsg.), Sprache. Kommunikation. Religionsunterricht. Gegenwärtige Herausforderungen religiöser Sprachbildung und Kommunikation über Religion im Religionsunterricht (Studien zur Religiösen Bildung 15), Leipzig 2018, 39-53, hier 39.

²⁶³ Sprache wird hier verstanden als „(historisch entstandenes und sich entwickelndes) System von Zeichen und Regeln, das einer Sprachgemeinschaft als Verständigungsmittel dient“ <https://www.duden.de/node/170803/revision/170839>; Zugriff am 28.05.2021.

²⁶⁴ Vgl. PAUL RICŒUR, Vom Übersetzen. Herausforderungen und Glück des Übersetzens. Aus dem Französischen von Till Bardoux, Berlin 2016, 10f.

²⁶⁵ Vgl. REICHERT, Die unendliche Aufgabe, 10.

²⁶⁶ RICŒUR, Vom Übersetzen, 11.

²⁶⁷ Vgl. REICHERT, Die unendliche Aufgabe, 42f.

Die Differenz der Sprachen hinsichtlich der semantischen Felder macht sich besonders auf Ebene der Wörter²⁶⁸ bemerkbar. Wort-zu-Wort-Übersetzungen sind schwer bis unmöglich. Dies liegt am „Spielraum“²⁶⁹ der Wörter. „Jedes unserer Wörter hat mehr als eine Bedeutung“²⁷⁰. Wörter sind polysem. Die Bedeutung eines Wortes ist abhängig von der Stellung im Satz, die Bedeutung eines Satzes wiederum ist abhängig von der Stellung im Text.²⁷¹ Darüber hinaus können Worte zu unterschiedlichen Zeiten und in unterschiedlichen Kulturen verschiedenes bedeuten. Je nach Kontext können einzelne Wörter unterschiedliche Interpretationen hervorrufen oder gar ganze Kontexte widerspiegeln.²⁷²

In Bezug auf Kinderbibeln spielt die Differenz der Sprachen auf zwei voneinander zu trennenden Ebenen eine Rolle. Erstens wird die Differenz der Sprachen in interlingualen Übersetzungen, wie sie im kinderliterarischen Bereich üblich sind, sichtbar. Der deutsche Buchmarkt an Kinderbibeln besteht zu einem nicht unbedeutenden Teil aus niederländischen und angloamerikanischen Lizenzausgaben, die ins Deutsche übersetzt wurden.²⁷³ In derartigen Übersetzungen spielen die benannten Grenzen der Übersetzbarkeit eine Rolle.

Zweitens findet unter Anwendung des weiten Übersetzungsbegriffes eine Übersetzung von der Bibel bzw. der biblischen Sprache in die Sprache der heutigen Lebenswelt statt. Die biblische Sprache zeichnet sich elementar durch „Fremdheit“ aus.²⁷⁴ Fremd erscheint sie den Lesenden zunächst aufgrund der großen historischen wie soziokulturellen Entfernung. Ferner steht die biblische Sprache für einen bestimmten Deutungshorizont und eine bestimmte Sicht auf die

²⁶⁸ Wenn im Folgenden von Wort oder Wörtern gesprochen wird, sind damit die Lexeme bzw. lexikalische Wörter gemeint. Zur Differenzierung vgl. BREDEL/ MAAß, *Leichte Sprache*, 339.

²⁶⁹ Reichert spricht in diesem Zusammenhang von der Diskrepanz zwischen Sagen und Meinen. Diese trete vor allem beim Übersetzen in eine andere Sprache auf. Vgl. REICHERT, *Die unendliche Aufgabe*, 9.

²⁷⁰ RICŒUR, *Vom Übersetzen*, 45.

²⁷¹ Vgl. LÜPKE, *Das treffende Wort finden*, 40 oder RICŒUR, *Vom Übersetzen*, 45.

²⁷² Vgl. RICŒUR, *Vom Übersetzen*, 10; BREDEL/ MAAß, *Leichte Sprache*, 340 und SALEVSKY, *Übersetzungstyp*, 134.

²⁷³ Vgl. REENTS/ MELCHIOR, *Geschichte*, 570.

²⁷⁴ Zum Wesenszug religiöser Sprache gehört das Sich Bewegen an den Grenzen des Sagbaren. Vgl. EBERHARD TIEFENSEE, *Im Reden über Gott überanstrengt sich Sprache endgültig. Vom Sprechen an den Grenzen des Sagbaren*, in: ANDREA SCHULTE (Hrsg.), *Sprache. Kommunikation. Religionsunterricht. Gegenwärtige Herausforderungen religiöser Sprachbildung und Kommunikation über Religion im Religionsunterricht (Studien zur Religiösen Bildung 15)*, Leipzig 2018, 115-134. Religiöse Sprache versucht das in Worte zu fassen, was eigentlich nicht sagbar und zugleich nur in Sprache (in Bildern, in Metaphern) auszudrücken ist. Der Kern der Sache entzieht sich jeglicher Übersetzungsbemühung und bringt den Übersetzungsbegriff an seine Grenzen. Vgl. VAN OORSCHOT/ ZIERMANN, *Einführung*, 10.

Welt.²⁷⁵ Einzelne Worte wie auch evozierte Bilder und die zugrundeliegenden Vorstellungen sind heutigen Lesenden unverständlich geworden. Von daher versuchen Kinderbibeln, diesen Graben²⁷⁶ zu überwinden, indem sie sich auf unterschiedlichen Ebenen zu den Leser*innen hin bewegen.²⁷⁷

Die Unmöglichkeit von 1:1 Übersetzungen zeigt sich nicht nur auf Ebene der Wörter,²⁷⁸ sondern gilt ebenso für die Übersetzung religiöser Metaphern. Da sich Verstehen im wechselseitigen Erschließen von Form und Inhalt ereignet, reicht es nicht aus, religiöse Metaphern durch (säkulare) Begriffe zu ersetzen. Stattdessen brauche es andere Metaphern und Bilder.²⁷⁹

Die Vorstellung, die religiöse Sprache der Bibel müsse nur durch eine „säkulare“ Sprache ersetzt werden, greift zu kurz.²⁸⁰ Sie bedenkt nicht ausreichend das Verhältnis zwischen der biblischen Sprache und der religionsfernen Sprache heutiger Kinder. Die religiöse oder auch biblische Sprache kann zwar als Fremdsprache begriffen werden, sie steht jedoch nicht diametral der Muttersprache gegenüber. Sie ist vielmehr als „Alltagssprache mit besonderer Qualität“²⁸¹ zu verstehen und beim Übersetzen sollte es darum gehen, im Fremden der religiösen Sprache den Horizont der eigenen Sprache zu erweitern.²⁸²

Da es keine wortwörtliche Übersetzung geben kann,²⁸³ ist sich von der Vorstellung einer perfekten Übersetzung zu verabschieden.²⁸⁴ Die Konsequenz aus der

²⁷⁵ Vgl. KUMLEHN, Religiöse Suchsprache, 270.

²⁷⁶ Zum Bild des Grabens vgl. REICHERT, Die unendliche Aufgabe, 12.

²⁷⁷ Kinderbibeln bewegen sich in ihrer Sprache ganz unterschiedlich auf die Lesenden zu. Auf Ebene der Syntax entscheiden sie sich bspw. für die reine Verwendung von Hauptsätzen. Schwierige Begriffe werden umschrieben oder in Form eines Glossars o. Ä. erklärt.

²⁷⁸ Dass 1:1 Übersetzungen bspw. im interreligiösen Dialog häufig zu kurz greifen, zeigt Schulte am Beispiel der Übersetzung von Imam mit Pfarrer. Vgl. SCHULTE, Religion übersetzen, 119.

²⁷⁹ Vgl. KUMLEHN, Religiöse Suchsprache, 271. Zur Bedeutung des Verhältnisses von Form und Inhalt beim Übersetzen sowie der Übersetzung von Metaphern vgl. RÖHSER, Bibelübersetzung, 18-21.

²⁸⁰ Diese Linie weiterführend sehen Schwarz u. a. „Selbtsäkularisierung“ als Grenze des Übersetzungsbegriffes. Vgl. SCHWARZ u. a., Einleitung, 16.

²⁸¹ ALTMAYER, Fremdsprache Religion, 318. Zum Verhältnis religiöser Sprache und religionsferner Sprache der Schüler*innen bzw. Muttersprache vgl. ALTMAYER, Umgang mit sprachlicher Fremdheit, 196-199 oder auch KUMLEHN, Religiöse Suchsprache, 270.

²⁸² Übersetzung als Horizonterweiterung der eigenen Sprache und Bildung. Vgl. RICŒUR, Vom Übersetzen, 36f.

²⁸³ Hierin sieht Schulte durchaus eine Chance des (weiten) Übersetzungsbegriffes. Übersetzungsbemühungen werden ein Stück weit vom Leistungsdruck befreit, da es 1:1 Übersetzungen nicht gibt. Vgl. SCHULTE, Religion übersetzen, 116f.

²⁸⁴ Vgl. RICŒUR, Vom Übersetzen, 11. Ricœur plädiert in seinem Buch „Vom Übersetzen“ dazu, aus dem theoretischen Gegenüber von übersetzbar – unübersetzbar herauszutreten und durch die praktische Alternative von Treue vs. Verrat zu ersetzen. Andere versuchen im Bewusstsein der Unübersetzbarkeit von Texten dennoch Kriterien für gelungene Übersetzungen zu bestimmen. Vgl. VON LÜPKE, Das treffende Wort finden, 47f.; WABEL, Übersetzung als Einladung, 66 und REICHERT, Die unendliche Aufgabe, 51. Kriterien einer guten Bibelübersetzung zwischen der Berücksichtigung der Fremdheit des Alten

„Unmöglichkeit ›adäquater‹ Übersetzung“²⁸⁵ ist jedoch nicht, das Übersetzen aufzugeben. Übersetzen gehört konstitutiv zum Menschsein.²⁸⁶ Es wird fortwährend übersetzt. Dies zeigt nicht zuletzt die lange Geschichte des Mediums Kinderbibel. Die Bibel wurde und wird immer wieder für Kinder übersetzt.²⁸⁷ Daran ist einerseits abzulesen, dass die Bibel Inhalte enthält, die für Kinder heute als relevant eingeschätzt werden.²⁸⁸ Andererseits zeigt diese Tatsache, dass das Übersetzen eine unendliche Aufgabe ist.²⁸⁹

Dass Kinderbibeln keine 1:1 Übersetzung der Bibel leisten können, selbst wenn sie den Anspruch stellen, rückt den Fokus stärker auf das Faktum, dass es im Prozess des Übersetzens zu Transformationen kommt.²⁹⁰ Zu diesen Transformationen kommt es bereits aufgrund der Auswahl und Zusammenstellung der Texte. Die Verfasser*innen wählen biblische Texte, die in ihren Augen die Bibel repräsentieren. Je nach Auswahl und Schwerpunktsetzung sind die Intention der Verfasser*innen sowie deren Verständnis der Bibel ableitbar. Wählen sie nur die erzählenden Texte? Werden Propheten- oder Gesetzestexte in der Kinderbibel aufgenommen? Wenn ja, welche?

Ein weiterer Schritt der Übersetzung und damit Transformation ist die Rahmung der Texte als Ganzes.²⁹¹ Dies geschieht durch Deckblätter, Widmungen, Einleitungen oder auch Inhaltsangaben. Die Rahmung bestimmt den neuen Referenzrahmen der Texte, die Vermittlungsintention sowie den Rezeptionsrahmen. Einen großen Einfluss auf das Verständnis haben daneben Paratexte wie Überschriften, Kommentare, Fußnoten oder Ähnliches. Sie lenken die Rezeption und

Testaments und der Verständlichkeit der Übersetzung erarbeitet Röhser. Vgl. RÖHSER, Bibelübersetzung, 16-26. Ob eine Übersetzung gelungen ist, zeigt sich jedoch erst in der Rezeption. Die Schwierigkeit im Feld Kinderbibeln ist hierbei, dass Erwachsene die Maßstäbe setzen, was gelungen ist oder nicht. Entscheidend sind jedoch die Eindrücke der kindlichen Leser*innen.

²⁸⁵ REICHERT, Die unendliche Aufgabe, 11.

²⁸⁶ Dies trifft umso mehr zu, wenn man die menschliche Kommunikation als Übersetzung versteht. Vgl. ebd., 9 Übersetzungen seien demnach unausweichlich. Vgl. SCHULTE, Religion übersetzen, 114f. Den Trieb des Menschen zum Übersetzen kann man dagegen auch an den fortlaufenden Neuübersetzungen ablesen. Vgl. RICŒUR, Vom Übersetzen, 12.

²⁸⁷ Nicht nur die Übersetzung für Kinder, sondern die Übersetzung der Bibel allgemein ist ein niemals endendes Unternehmen. Vgl. UTE E. EISEN, »Quasi dasselbe?« Vom schwierigen und unendlichen Geschäft des Bibelübersetzens. Neuere deutsche Bibelübersetzungen, in: Zeitschrift für Neues Testament 13 (2010) 26, 3-15.

²⁸⁸ Dieser Gedanke lässt sich mit der Grundannahme der Öffentlichen Theologie/ Religionspädagogik verknüpfen. Die Vertreter*innen gehen davon aus, dass die biblische Botschaft einen Beitrag zum Allgemeinwohl leistet. Vgl. PIRNER, Religiöse Bildung, 57f.; HÖHNE, Öffentliche Theologie, 43 oder auch WABEL, Übersetzung als Einladung, 57f.

²⁸⁹ Übersetzen als unendliche Aufgabe. Vgl. REICHERT, Die unendliche Aufgabe, 18.

²⁹⁰ Vgl. zu den Transformationsprozessen am Beispiel jüdischer Kinderbibeln SALZER, Alternativer Text, 173-178.

²⁹¹ Vgl. ebd., 175.

somit die Interpretation der Texte. Die Transformationen finden darüber hinaus auch auf Ebene der aufgenommenen Geschichten statt. Hier werden in Orientierung an den Lesenden oftmals die Wortwahl und die Syntax der Texte verändert. Darüber hinaus kann es aber auch zu Veränderungen u. a. des Plots oder der handelnden Figuren kommen.

Es wird deutlich, dass Kinderbibeln das, was sie übersetzen, zugleich verändern. Übersetzungen, nicht nur in Form von Kinderbibeln, sind demnach stets mit der Beschränkung, der Beschädigung und dem Verlust des ursprünglichen Aussagegehaltes verbunden.²⁹² Auf das Bild des Fährmanns zurückkommend: die zu über-setzende Ladung wird *nass*.²⁹³ Dies ist jedoch nicht nur negativ zu sehen, sondern stärker in seiner Natürlichkeit wahrzunehmen. Dass ein Text o. Ä. sich im Prozess des Übersetzens verändert, *nass* wird, ist ganz natürlich. Eine Übersetzung interpretiert den Text. Dies ist unvermeidlich und, um für das Zielpublikum verständlich zu sein, notwendig. „Interpretation durch Übersetzen ist unausweichlich und legitim.“²⁹⁴ Am deutlichsten, weil sich explizit vom Ausgangstext abhebend, wird der interpretatorische Charakter von Übersetzungen an Paratexten.²⁹⁵ Wünschenswert in diesem Zusammenhang ist die Reflexion der interpretatorischen Prozesse, besonders der Möglichkeiten und Rahmenbedingungen des Handelns der Übersetzenden.

Daraus ist grundlegend zu schlussfolgern, dass auch das Übersetzen in Kinderbibeln nicht rein defizitär gedacht werden darf. Beim Übersetzen geht es immer um Verlust und Gewinn. Die Änderungen unterschiedlicher Art und Gewichtung in Kinderbibeln führen zu Bedeutungsverschiebungen. Dadurch kommt in Kinderbibeln immer etwas Neues hinzu. Nicht zuletzt durch das Miteinander von Bild und Text. Auf dieses Neue und anders Wesentliche ist der Blick in Kinderbibeln stärker zu richten.²⁹⁶ Denn darin liegt die Eigenmächtigkeit der Übersetzung und von hier kann sie ihre produktive Wirkung entfalten.²⁹⁷

²⁹² Vgl. SCHULTE, Religion übersetzen, 115.

²⁹³ Vgl. SIMONE ZIERMANN, »Hier stock ich schon!« Überlegungen zu den Bruch- und Leerstellen der Übersetzungsmetapher, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.), *Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten* (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 77-93, hier 82.

²⁹⁴ FUCHS/ NEUMANN, *Bibeltexte in leichter Sprache*, 277.

²⁹⁵ Vgl. EISEN, *Quasi dasselbe*, 4.

²⁹⁶ Zum Verlust und Gewinn von etwas Wesentlichem im Prozess des Übersetzens vgl. REICHERT, *Die unendliche Aufgabe*, 39.

²⁹⁷ Vgl. ebd., 124 und WABEL, *Übersetzung als Einladung*, 65.

2.1.3.3 Zwischen dem Eigenen und dem Fremden

In Bezug auf die Differenz der Sprachen wurde bereits darauf verwiesen, dass Kinderbibeln versuchen, einen Graben zu überwinden. Kinderbibeln stehen in der Vermittlerposition zwischen dem Fremden und dem Eigenen, genauer: der Bibel und den Kindern. Aufgabe und Ziel der Verfasser*innen als Übersetzende ist es, beide Konstanten zueinander in Beziehung zu bringen: die Kinder zur Bibel und die Bibel zu den Kindern zu führen. Genau hier liegt im Übersetzungsprozess von Kinderbibeln das Paradox²⁹⁸: im Versuch, Fremdes zu vermitteln, wird das Fremde aufgrund einer vermuteten Nicht-Verstehbarkeit an die Zielkultur/-gruppe angepasst und anteilig oder ganz getilgt.²⁹⁹

Was aber meint der Begriff des Fremden³⁰⁰ im Kontext von Kinderbibeln? Das Fremde in Kinderbibeln liegt zunächst in den anderen (fremden) Sprachen begründet. Da ist zum einen der biblische Urtext, der, sofern er als Ausgangstext fungiert, den Kindern in seinen Sprachen – Hebräisch, Aramäisch und Griechisch – fremd ist. Zum anderen gibt es weltweit Kinderbibeln in ganz unterschiedlichen Sprachen wie Niederländisch, Spanisch, Skandinavisch oder Englisch. Auch sie werden für Kinder bspw. im deutschsprachigen Raum übersetzt. Die Fremdheit der Bibel hinsichtlich der Sprache ist noch auf einer anderen Ebene verortet. Die Fremdheit liegt in besonderem Maße in der biblischen Sprache. Diese zeichnet sich durch ihre symbolische, metaphorische und narrative Weise der Kommunikation aus und ist geprägt von Unbestimmtheitsmomenten.³⁰¹ Diese Kommunikationsmodi religiöser Rede – in Erzählungen und Metaphern – machen es erst möglich, „das Unsagbare sagbar zu machen und darin als Unsagbares bewusst zu halten“³⁰².

²⁹⁸ Dieses Paradox ist nicht nur in Kinderbibeln anzutreffen, sondern kennzeichnend für kinderliterarisches sowie allgemein jedes Übersetzen. Für kinderliterarisches Übersetzen vgl. O’SULLIVAN, *Kinderliterarische Komparatistik*, 170. Ricœur spricht vom Paradox des Übersetzens mit Bezug auf Rosenzweig und Schleiermacher. Vgl. RICŒUR, *Vom Übersetzen*, 6f., 39.

²⁹⁹ O’SULLIVAN, *Kinderliterarische Komparatistik*, 170.

³⁰⁰ In Anlehnung an Ricœur wird der Begriff des Fremden hier nicht im Sinne von Ausländer verstanden. Der Fremde meint das Andere, auch das nahe Andere. Fremdheit ist im alltäglichen Anderen zu finden. Vgl. RICŒUR, *Vom Übersetzen*, 44. „Fremd“ wird weiter mit O’Sullivan als relationaler Begriff aufgefasst, wonach fremd das Verhältnis von einem Subjekt zu einem Gegenstand, einer Erfahrung beschreibt. In literarischen Kontexten meint das Fremde das Unvertraute und Unbekannte und hat in erster Linie weniger mit kultureller Alterität zu tun als mit kognitiver Fremdheit. Vgl. O’SULLIVAN, *Kinderliterarische Komparatistik*, 228.

³⁰¹ Vgl. zum Charakter religiöser Rede KUMLEHN, *Religiöse Suchsprache*, 266f.

³⁰² MARTINA KUMLEHN, *Erzählkultur. Narrativität, narrative Identität und religiöse Bildung*, in: THOMAS HELLER (Hrsg.), *Religion und Bildung – interdisziplinär. Festschrift für Michael Wermke zum 60. Geburtstag (Studien zur Religiösen Bildung 17)*, Leipzig 2018, 293-305, hier 300.

Biblische Sprache ist, wie oben bereits gezeigt, keine Sondersprache gegenüber der Alltagssprache der Kinder. „Sie ist kein feststehendes Sprachsystem, sondern ‚ein bestimmter Sprachgebrauch‘ in einem bestimmten Deutungshorizont [...]“. ³⁰³ Die Bibel erzählt die Welt vor dem Hintergrund der Gottesidee. ³⁰⁴ In ihrem signifikanten Anderssein kann die „fremde“ biblische Sprache die Artikulation des Eigenen erweitern. ³⁰⁵

Die Fremdheit der Bibel ist neben diesem bestimmten Deutungshorizont durch ihre historische Entfernung zu den Lesenden und ihren anderen kulturellen Kontext bestimmt. In der kulturellen Umwelt der Bibel tauchen Referenzen auf, das heißt „verschiedene Phänomene einer Kultur“ ³⁰⁶, die es in der Kultur der Übersetzer*innen nicht (mehr) gibt. Zu diesen Referenzen zählen „landschaftsspezifische Pflanzen und Tiere, Bezüge zur Mythologie, Geschichte und Politik, Konsumgüter, literarische Anspielungen, Zitate usw.“ ³⁰⁷. Fremd können auch die Orts- und Personennamen sowie Lebensgewohnheiten einer Kultur sein.

In Kinderbibeln wie in Übersetzungen allgemein stellt sich nun die Frage, wie mit der Fremdheit der Bibel oder konkret mit den fremden kulturspezifischen Referenzen umzugehen ist. Werden sämtliche fremde Referenzen durch Bekanntes ersetzt und der Ausgangstext fugen- und bruchlos in die „eigene“ Sprache übersetzt, sodass das Fremde nicht mehr fremd erscheint? ³⁰⁸ Man spricht hier von einer adaptierenden Übersetzung. ³⁰⁹ Im Gegensatz dazu kann auch dokumentarisch-exotisierend übersetzt werden. Das heißt, das Fremde und die fremdkulturellen Referenzen bleiben erhalten. ³¹⁰ Daraus folgen nach O’Sullivan Konsequenzen, die es zu bedenken gibt: „Wie viel Erklärung braucht dann der Zieltextleser? Welche Form von Erklärung? Erklärende Zusätze im Text? Metasprachliche Verfahren (z. B. Fußnoten, Vorworte, Glossare)?“ ³¹¹ Der Erhalt des Fremden zeigt an, dass das Fremde einen Eigenwert besitzt und weist zugleich auf die Differenz zwischen dem Fremden und dem Eigenen.

Es zeigt sich, dass Kinderbibeln unterschiedlich mit der Fremdheit der Bibel umgehen. Ein Hinweis für den Umgang können oben erwähnte kulturelle

³⁰³ KUMLEHN, Religiöse Suchsprache, 270.

³⁰⁴ Vgl. KUMLEHN, Erzählkultur, 302.

³⁰⁵ Vgl. ALTMEYER, Fremdsprache Religion, 318f.

³⁰⁶ O’SULLIVAN, Kinderliterarische Komparistik, 181.

³⁰⁷ Ebd., 181.

³⁰⁸ Vgl. REICHERT, Die unendliche Aufgabe, 25-41.

³⁰⁹ Vgl. O’SULLIVAN, Kinderliterarische Komparistik, 230.

³¹⁰ Vgl. ebd., 230. Zwischen diesen Arten der Übersetzung steht die neutralisierende Übersetzung, die versucht das Fremde zu entkonkretisieren. Vgl. ebd., 237.

³¹¹ Ebd., 181.

Referenzen sein. Grundsätzlich ist festzuhalten, dass es beim Übersetzen in Kinderbibeln um das Ausbalancieren zwischen der Bewahrung der Andersartigkeit und der Adaption des Fremden geht. In der Bewahrung der Andersartigkeit liegt das Potenzial von Kinderbibeln, das Eigene³¹² der Leser*innen zu erweitern. Das Kennenlernen der biblischen Sprache kann die Ausdrucksmöglichkeiten der eigenen Sprache³¹³ bereichern und zum Aufbau der religiösen Sprachfähigkeit der Leser*innen beitragen. Kinderbibeln ermöglichen zudem, Erfahrungen von Differenz zu machen. Kinder lesen von einer Welt vor dem Horizont der Gottesidee und begegnen auf diese Weise neuen und anderen Lebensentwürfen, die ihr eigenes Leben neu erfahrbar und deutbar machen.³¹⁴

Trotz dieser Vorteile, die die Bewahrung des Fremden mit sich führt, kommt es in Kinderbibeln oftmals zu Adaptionen. Dies begründet sich durch die Zielstellung der Kinderbibeln, auf Seiten der Lesenden Verstehen zu ermöglichen. Denn das Fremde bereichert nicht nur, es hindert die Kinder zum Teil am Verstehen. So muss der Abstand zum anderen überwunden werden und Anpassungen an den kulturellen Zielkontext werden notwendig. Dahinter steht die Annahme, dass der Text für die Leser*innen ohne Adaptionen schwieriger zu verstehen oder manchmal weniger interessant ist.³¹⁵ Fremdheit wird jedoch nicht von allen Kindern gleich wahrgenommen bzw. überhaupt als störend empfunden.³¹⁶ Der Umgang mit dem Fremden in Kinderbibeln ist demnach als Marker zu verstehen, welches Bild der Zielgruppe bzw. der Kinder die Übersetzer*innen haben.

Dies führt zu einem zentralen Aspekt des Übersetzens: dem Zusammenhang von Verstehen und Übersetzung. Erstens braucht es auf Seiten der Übersetzer*innen ein Verständnis für das Fremde in der Bibel. Die Verfasser*innen müssen zunächst selbst die biblisch-religiöse Sprache, die Referenzen und die Texte der Bibel verstehen. Es braucht also Verstehen, um Verstehen zu ermöglichen. Im Bild des Fährmanns wurde auf diesen Aspekt bereits hingewiesen. Der Fährmann muss sich auf dem Ausgangsufer auskennen, eine Art Expert*in sein.

³¹² Kumlehn weist darauf hin, dass das Eigene nicht im Status des Habens, sondern im Werden zu verstehen ist. Fremdheits- und Differenzenerfahrungen führen zu einer Profilierung wie auch Änderung des Eigenen. Vgl. KUMLEHN, Religiöse Suchsprache, 271.

³¹³ Vgl. REICHERT, Die unendliche Aufgabe, 46f., 63.

³¹⁴ Kumlehn führt dies auf das Identitätsbildungspotenzial des Fiktionalen zurück. Vgl. KUMLEHN, Erzählkultur, 302.

³¹⁵ Vgl. O'SULLIVAN, Kinderliterarische Komparatistik, 181.

³¹⁶ Vgl. ebd., 229-235.

Darüber hinaus ist es zweitens im Prozess des Übersetzens essenziell, dass sich die Übersetzer*innen in ihre Zielgruppe, die Kinder hineinversetzen. Die Übersetzer*innen nehmen an, was die Kinder verstehen oder eben auch nicht verstehen können.³¹⁷ Welche Referenzen sind für das Verstehen des biblischen Ausgangstextes von Relevanz und welche Angleichungen an die Zielkultur braucht es, um die Lesenden beim Verstehen zu unterstützen? Was hilft den Lesenden dabei, sich mit den auftretenden Figuren in einer ansonsten fremden Welt zu identifizieren?³¹⁸ Je nach den Vorannahmen und Grundentscheidungen, also der hermeneutischen Position der Verfasser*innen, wird anders übersetzt. Sowohl der Kontext der Zielgruppe als auch deren Alter, welches als Marker dient, mit wie viel Fremdheit die Leser*innen umgehen können, ist entscheidend. Einfluss auf die Gestaltung haben demnach die anvisierte Altersgruppe, die damit zusammenhängenden Vorerfahrungen und der Kontext der Lesenden – von religiös sozialisiert über konfessionslos bis religionsfern.

Das Hineinversetzen in die kindlichen Leser*innen ist somit mit Annahmen und Setzungen verbunden. Die Annahmen entscheiden darüber, wo den Lesenden verstehen zugetraut und wo vorgeschrieben wird, wie die biblischen Texte zu verstehen sind. In der Praxis werden die Annahmen und Setzungen jedoch wenig transparent gemacht. Sie können allenfalls textimmanent geschlussfolgert werden. Wichtige Anhaltspunkte können an dieser Stelle die Paratexte liefern, in denen sich die Übersetzer*innen deutlich zeigen.

³¹⁷ Ebd., 235.

³¹⁸ Zum Einfluss von Fremdheit auf die Identifikation mit den Figuren vgl. ebd., 230-232.

2.1.3.4 Einflussfaktoren kinderbiblischen Übersetzens

Wie die Übersetzung von Kinderliteratur ist das kinderbiblische Übersetzen maßgeblich von zwei Faktoren beeinflusst: erstens von den oben bereits genannten Annahmen über die Rezeptionsfähigkeiten und -bedürfnisse der kindlichen Leser*innen und zweitens von den Normen³¹⁹ der Zielkultur.³²⁰

Die Übersetzer*innen entwerfen aufgrund ihrer Annahmen bzgl. der Bedürfnisse und der Rezeptionsfähigkeiten ein bestimmtes Bild der kindlichen Leser*innen.³²¹ Die impliziten Lesenden des Zieltextes zeigen die pädagogischen und entwicklungspsychologischen Kindheitsvorstellungen der Zielkultur und sind nicht identisch mit den impliziten Lesenden des Ausgangstextes.³²² Die Übersetzer*innen verfolgen nun das Ziel, die Texte für die von ihnen vorgestellten Leser*innen verständlich zu machen. Von daher werden „Veränderungen, Hinzufügungen, Tilgungen usw.“³²³ am Ausgangstext vorgenommen. Diese Eingriffe in den Originaltext mit dem Ziel der Verständlichkeit werden von Kritikern zum Teil als gerechtfertigt angesehen. Die Interessen und Fähigkeiten der Lesenden tragen zur Legitimation derartiger Eingriffe bei.³²⁴

Im Bereich von Kinderbibeln haben die Annahmen über die Rezeptionsfähigkeiten und -bedürfnisse der Leser*innen auf unterschiedlichen Ebenen Einfluss auf die Übersetzungsentscheidungen. Die Mittel, mit denen Übersetzer*innen

³¹⁹ Norm wird hier verstanden als „allgemein anerkannte, als verbindlich geltende Regel für das Zusammenleben der Menschen“ <https://www.duden.de/node/103803/revision/103839>; Zugriff am 20.05.2021. Normen und Werte werden in Texten vermittelt. Texte sind, so O’Sullivan, Träger von Normen. Diese werden in Kinderliteratur, besonders jener mit erzieherischem Moment, explizit dargestellt. Normen sowie Denkweisen und Sozialstrukturen können aber auch implizit kommuniziert werden. Vgl. O’SULLIVAN, Kinderliterarische Komparistik, 192-195. Was O’Sullivan für Kinderliteratur allgemein feststellt, sagt Bottigheimer konkret zu Kinderbibeln. Kinderbibeln vermitteln gesellschaftlich anerkannte Überzeugungen und transportieren kulturelle Normen und Werte. Vgl. BOTTIGHEIMER, Eva, 11.

³²⁰ Den Einfluss der beiden Größen – Normen und Annahmen über die Rezeptionsfähigkeit – stellt O’Sullivan für die Übersetzung von Kinderliteratur fest. Vgl. ausführlich zu ihren Untersuchungen O’SULLIVAN, Kinderliterarische Komparistik, 192-240. O’Sullivan betrachtet in ihren Beispielen vor allem interlinguale Übersetzungen. Sie betont jedoch, dass es ihr beim Begriff „Übersetzung“ auch um den Transfer über Zeit-, Sprach- und Kulturgrenzen geht, womit sie einen weiten Übersetzungsbegriff voraussetzt. Von daher ist es möglich, Kinderbibeln mit ihren Überlegungen zu verknüpfen. Dies begründet sich zudem mit der Zuordnung von Kinderbibeln zur Kinderliteratur, wofür sich Adam insbesondere ausspricht. Vgl. ADAM, Kinderbibeln, 13-44, hier 43.

³²¹ Die Annäherung an die Rezeptionsfähigkeit von Kindern beschreibt O’Sullivan als mühsames und interdisziplinäres Unternehmen. Vgl. O’SULLIVAN, Kinderliterarische Komparistik, 222f. Weiterhin verweist sie auf die Tatsache, dass es die*den kindliche*n Leser*in nicht gibt. Das (lesende) Kind ist ein Konstrukt und die literarische Kompetenz von Kindern ist abhängig von deren kognitiven und affektiven Entwicklung, Reifungsfaktoren, Bildungsaspekten, dem sozialen Milieu usw. Vgl. ebd., 223.

³²² Diese Differenz betont v. a. O’Sullivan. Vgl. ebd., 222, 241f.

³²³ Ebd., 249.

³²⁴ Vgl. zu dieser Einschätzung einschließlich einer kritischen Auseinandersetzung ebd., 222.

auf die Kinder eingehen, sind als Kombination von Reduktion und Adaption zu charakterisieren.³²⁵ Reduktion findet zunächst ganz grundsätzlich auf inhaltlicher Ebene statt. Welche Texte interessieren die Kinder? Welche Texte darf und kann ich den kindlichen Leser*innen zumuten?³²⁶ Welche Texte sind (mir oder für die biblische Botschaft) wichtig? Es geht also ganz zentral um Selektionsfragen. Diese sind jedoch nicht nur von den Annahmen über die Leser*innen bestimmt, sondern auch von den Interessen und Vorlieben der Verfasser*innen, dem Buchmarkt und den Normen der Zielkultur.

Reduziert wird zumeist auch auf Ebene der Syntax und der Lexik. Kurze Sätze, möglichst Hauptsätze, die Verwendung direkter Rede und die Aufteilung in Sinneinheiten prägen das Bild in Kinderbibeln.³²⁷ Es werden möglichst einfache und bekannte Wörter verwendet. Wenn Gegenstände und Sachverhalte – z. B. kulturelle Referenzen – nicht als bekannt vorausgesetzt werden können, für den Text und das Verstehen jedoch von großer Bedeutung sind, kommt es zur Adaption. Auf semantischer Ebene werden demnach Strategien der Erklärung oder Exemplifizierung angewendet. Das heißt Unbekanntes wird erläutert oder Implizites aufgelöst. Zu fragen ist u. a.: Wie wird mit den Realien der Ausgangskultur umgegangen? Welche Realien werden getilgt? Welche Referenzen sind für den Text von Bedeutung und müssen den Leser*innen in ihrem Deutungshorizont nähergebracht bzw. erklärt werden? In welcher Form werden sie erklärt? Die altersspezifische Entwicklung der Leser*innen hat weiterhin Auswirkungen auf Übersetzungsentscheidungen, die eher der formalen Struktur zuzuordnen sind.³²⁸ Inwiefern sind die Kinder ihrer Entwicklung nach in der Lage, Metaphern oder sprachliche Bilder zu verstehen?³²⁹ Welche Art von Texten kann den

³²⁵ In diesem Vorgehen gibt es durchaus Überschneidungen mit den Regeln Leichter Sprache. Vgl. BREDEL/ MAAß, *Leichte Sprache*, 481.

³²⁶ Vgl. hierzu die Leitfragen von Boie in O’SULLIVAN, *Kinderliterarische Komparatistik*, 119.

³²⁷ Kinderbibeln zeigen hier Eigenheiten, die Parallelen zu den Regeln Leichter Sprache aufweisen. Die Übersetzungsprozesse in Kinderbibeln sind im Vergleich zu Übersetzungen in Leichte Sprache jedoch nicht durch Regeln begleitet. Es handelt sich bei den angeführten Mitteln um Möglichkeiten und nicht um Vorschriften. Ein weiterer Unterschied ist, dass Kinderbibeln in den meisten Fällen keiner Zielgruppenkorrektur unterlaufen, die für Texte Leichter Sprache vorgeschrieben ist. Zur Leichten Sprache und ihren Regeln vgl. BREDEL/ MAAß, *Leichte Sprache*.

³²⁸ Die Bedeutung der religiösen Entwicklung und Sozialisation im Grundschulalter für die Begegnung mit biblischen Geschichten behandelt u. a. STRAB, *Bibel als Buch für Kinder*, 89-156. Sie geht dabei besonders auf das Gottesbild und das Verständnis symbolischer Sprache ein.

³²⁹ Die Frage, welches Verständnis Grundschulkinder von Metaphern entwickeln und wie diesem Verständnis nachgegangen werden kann, untersucht Reuschlein exemplarisch anhand von Ich-bin-Worten in Kinderbildern. Vgl. NINA REUSCHLEIN, *Biblische Metaphern und Grundschulkinder. Eine qualitativ empirische Studie zum Verständnis ausgewählter Ich-*

Kindern präsentiert werden und in welcher Form? Wie werden die Leser*innen angesprochen?³³⁰

Um die Textperzeption zu erleichtern, bedienen sich Übersetzer*innen zudem strategischer Mittel, die die Textebene betreffen.³³¹ Mithilfe der typografischen Gestaltung (fett, unterstrichen, Rahmung usw.) kann die Textwahrnehmung unterstützt werden. Derartige Hervorhebungen lenken zugleich die Aufmerksamkeit der Leser*innen. Zu diesen typografischen Mitteln zählen ebenfalls der Einsatz von Überschriften und Zwischenüberschriften, die Anfügung von Randerklärungen oder Glossen und die Verwendung von Einrückungen zur Visualisierung der Textebenen. Neben diesen Verfahren der typografischen Gestaltung können Verfahren der Adressierung eingesetzt oder mit den Leser*innen auf einer Metaebene kommuniziert werden (z. B. durch Benennung der Textfunktion).³³² Die Aufzählung zeigt, dass die Mittel, sich den Leser*innen zu nähern und beim Verstehen zu unterstützen, sehr vielfältig sind. Entscheidend für die Wahl der Mittel ist das jeweilige Bild der Übersetzer*innen von den impliziten Leser*innen.

Eng verknüpft mit den Annahmen über die kindlichen Leser*innen sind Normen, die den Übersetzungsprozess samt der Strategien und Entscheidungen der Übersetzer*innen beeinflussen.³³³ Dies zeigt sich besonders gut am Beispiel „Umgang mit gewaltvollen biblischen Erzählungen“. Wie mit derartigen Texten verfahren wird – Streichung oder Angleichung – wird wesentlich von der Kindheitsvorstellung bestimmt. Das Bild des Kindes ist jedoch nicht nur von den Übersetzer*innen angenommen, sondern zeit- und kulturspezifisch geprägt. In diesem Sinne variieren die Vorstellungen von Gesellschaft wie Kindheit und in der Geschichte der Kinderbibel ist ein divergierender Umgang mit gewaltvollen Erzählungen zu beobachten.³³⁴ Entsprechend war es bei Verfasser*innen

bin-Worte in Kinderbildern (Schriften aus der Fakultät Humanwissenschaften der Otto-Friedrich-Universität Bamberg 11), Bamberg 2013; zugleich: Bamberg, Univ. Diss. 2011.

³³⁰ „Annahmen über die Bedürfnisse, Fähigkeiten und Interessen des Lesers bestimmten, wie der implizite Übersetzer den impliziten Leser seines übersetzten Textes anspricht.“ (O’SULLIVAN, *Kinderliterarische Komparatistik*, 249).

³³¹ Vgl. zu den Strategien auf Textebene die Ausführungen bei BREDEL/ MAAß, *Leichte Sprache*, 502-512.

³³² Vgl. ebd., 502-512.

³³³ Vgl. O’SULLIVAN, *Kinderliterarische Komparatistik*, 176. Ein kurzer Überblick zu unterschiedlichen Normen, die auf Übersetzungsprozesse einwirken können, vgl. MANUWALD/ HEYDEN, *Einführung*, 9f.

³³⁴ Eine umfangreiche Aufarbeitung der Geschichte der Kinder- und Schulbibel ist bei REENTS/ MELCHIOR zu finden. Sie stellen Tendenzen bzw. Trends in der Gestaltung von Kinderbibeln für unterschiedliche Epochen fest. Vgl. REENTS/ MELCHIOR, *Geschichte*, hier bes. die Zwischenbilanzen.

historischer Kinderbibeln gängig, gewaltvolle Erzählungen in Kinderbibeln aufzunehmen. Die biblischen Erzählungen galten als abschreckendes Beispiel für die kindlichen Leser*innen. Entsprechend ging man in der Pädagogik von der abschreckenden Wirkung schlechter Beispiele aus.³³⁵ Ganz anders hat man die Erzählungen mit gewaltvollen Inhalten etwa ab dem 19. Jahrhundert bewertet. Hier wurden sie entfernt oder zumindest entschärft.³³⁶

Kinderbibeln verfolgen als Teil der Kinderliteratur eine pädagogische Intention. Besonders in pädagogischen Zusammenhängen kommt es, so O’Sullivan, nun zur Streichung und Angleichung von Inhalten, Erscheinungen, Beschreibungen und Verhaltensweisen, die der kulturellen und sozialen Norm nicht entsprechen. Im Kontext von Kinderbibeln wird in diesem Zusammenhang besonders diskutiert, wie viel Gewalt und Indezentes enthalten sein darf. Mittels der „Rhetorik der Gefährdung“³³⁷ oder der „Rhetorik der Nützlichkeit“³³⁸ kommt es oftmals zu Veränderungen. Kindliche Leser*innen werden von theologisch und moralisch Bedenklichem geschützt oder es wird sich auf das Wesentliche konzentriert. Was dieses Wesentliche ist, setzen die Verfasser*innen und ihr jeweiliger Referenzrahmen.

In Kinderbibeln ist demnach zu beobachten, dass Bücher, Abschnitte oder Sätze grundsätzlich gestrichen oder an die Normen angepasst werden. Neben Texten zum Thema Gewalt ist dieses Vorgehen sehr gut an Texten zum Thema Sexualität zu erkennen. Mit dem Thema Sexualität wird in Kinderbibeln ebenfalls unterschiedlich umgegangen. Das Thema kann entweder gar nicht aufgenommen oder weitestgehend „unverblümt“ und nah am Bibeltext dargestellt werden. Daneben kommt es vor, dass Kinderbibeln den Bibeltext in abschwächender oder gar verstärkender Weise verändern.³³⁹

³³⁵ Vgl. TSCHIRCH, *Bibel für Kinder*, 186. Bottigheimer beobachtet die Aufnahme „unmoralischer“ Textstücke in Kinderbibeln bis ins 18. Jahrhundert hinein. So galten bspw. Noahs Trunkenheit oder Lots Inzest als abschreckende Beispiele für Kinder. Vgl. BOTTIGHEIMER, *Eva*, 11, 23.

³³⁶ Vgl. TSCHIRCH, *Bibel für Kinder*, 186. Bottigheimer verweist darauf, dass im 18. Jahrhundert „unmoralische“ Passagen zunehmend gestrichen wurden. Im 19. Jahrhundert ist eine biblizistische Gegenbewegung auszumachen, in der die Heilige Schrift als unveränderliches Wort Gottes galt. Vgl. BOTTIGHEIMER, *Eva*, 23.

³³⁷ MARTIN LEUTZSCH, Übersetzungstabus als Indikatoren normativer Grenzen in der Geschichte der christlichen Bibelübersetzung, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.), *Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75)*, Tübingen 2019, 33-62, hier 52.

³³⁸ Ebd., 52.

³³⁹ Vgl. NEUSCHÄFER, *Nichts für Kinder*, 104-108. Neuschäfer benennt in diesem Zusammenhang biblische Texte und Textstellen, die als Indiz für den Umgang mit Sexualität

Wie derartige Veränderungen oder Abschwächungen von Charakterisierungen und Verhaltensweisen aussehen, haben Bottigheimer und Aller exemplarisch herausgearbeitet. Bottigheimer³⁴⁰ zeigt bspw. an der Erzählung von Josef und Potifars Frau, wie in manchen Kinderbibeln das Verhalten der Frau, ihre Begierde, erklärt wird. Einige Kinderbibeln kritisieren die Handlungsweise der Frau. In anderen wiederum wurden der Frau (ab)wertende Attribute zugeschrieben und sie im Ganzen verurteilt. In der untersuchten Erzählung führte das soweit, dass Josef als strahlende Heldenfigur der verruchten Figur – Potifars Frau – gegenübergestellt wurde. Im 19. Jahrhundert wurde überdies die sexuelle Motivation der Erzählung eliminiert. Die (sexuelle) Begierde der Frau schien kein geeignetes Thema mehr für Kinderbibeln. Im Rahmen dieser Entwicklung wurde Potifars Frau zum Inbegriff des Verdorbenen und Sündigen. In anderen Fällen wurde die Erzählung bis zur Unkenntlichkeit gekürzt, was teils zur Streichung der Figur „Potifars Frau“ führte.³⁴¹

Ähnliche Beobachtungen macht Bottigheimer zur Erzählung von David und Batseba.³⁴² Die Erzählung um König David sei aus zwei Gründen problematisch: „Davids beherztes und männliches Sündigen rührte nicht nur an die Moral sämtlicher Männer und Herrscher, sondern auch an der Herkunft Jesu“³⁴³. Kinderbibeln – protestantische wie katholische – sind mit diesen Schwierigkeiten unterschiedlich umgegangen und es ist ein Prozess der Veränderung auszumachen, in dem die Details neu arrangiert und umgeschrieben wurden.³⁴⁴

Die Erzählung von David und Batseba nimmt Aller als Ausgangspunkt einer Untersuchung zum moralischen Sprachgebrauch in dänischen Kinderbibeln. Sie konstatiert, dass die Erzählung, wird sie Kindern erzählt, eine „je nach Umstand

herangezogen werden können. Zum Umgang mit Texten, deren Inhalte und Sprachgebrauch Schwierigkeiten bereiten, vgl. auch ALLER, David, 137.

³⁴⁰ Bottigheimer untersucht zunächst ganz grundsätzlich die Geschichte des Nacherzählens und Auslassens ausgewählter Motive und Erzählungen. Sie betrachtet viel rezipierte Bibelgeschichten und -themen und deren Darstellungen in Kinderbibeln. Dabei nimmt sie historische und konfessionelle Perspektiven ein und fragt nach Rezeptionstendenzen. Vgl. BOTTIGHEIMER, Bible for Children oder BOTTIGHEIMER, Eva. In ihrem Kapitel „Sex and the Fathers“ (116-141) bzw. „Welche Bedeutung haben Liebe und Sex?“ (49-58) geht sie auf die Erzählungen von Josef und Potifars Weib, David und Batseba, die Schandtat an Dina und die Schandtat von Gibeon in Benjamin ein.

³⁴¹ Vgl. BOTTIGHEIMER, Bible for Children, 117-127 und BOTTIGHEIMER, Eva, 50-53. Die Streichung konnte auch folgende Form annehmen: Die Figur „Potifars Frau“ entwickelte sich von einer sprechenden Figur zu einer Figur, von der wir lesen, dass sie etwas sagt, aber nicht was sie sagt. Vgl. BOTTIGHEIMER, Bible for Children, 123.

³⁴² Vgl. BOTTIGHEIMER, Bible for Children, 127-132.

³⁴³ BOTTIGHEIMER, Eva, 53.

³⁴⁴ Vgl. in einer kurzen Übersicht ebd., 53-56. In dieser Übersicht weist Bottigheimer darauf hin, dass Sex bzw. der sexuelle Charakter der Erzählung im 18. (protestantischerseits) bzw. 19. Jh. (katholischerseits) grundsätzlich problematisch und zunehmend überspielt wurde.

ändernde Farbe³⁴⁵ annimmt. Anhand mehrerer Beispiele zeigt sie, dass die Sexuelsprache der Kinderbibeln „die vorherrschende Sexuelsprache von Erwachsenen mit Kindern und Jugendlichen zur jeweiligen Zeit“³⁴⁶ widerspiegelt.

Norm- und wertorientierte Veränderungen bzw. Anpassungen sind nicht nur auf Ebene des Textes, sondern auch auf Ebene des Bildes festzustellen. Im Themenfeld Sexualität lassen die Bilder bspw. häufig die Darstellung männlicher und weiblicher Geschlechtsmerkmale aus. Diese werden stattdessen von Gegenständen verdeckt. „Den Illustrator/-innen fallen unendlich viele Möglichkeiten ein, die männlichen oder weiblichen Geschlechtsmerkmale hinter einem Stein, einem Reh, einem Hirschgeweih, einem Gebüsch, einem Wasserfall, einer ausufernden Haarpracht usw. zu verbergen.“³⁴⁷ Alternativ werden die Menschen auch von hinten dargestellt.

Der Übersetzungsprozess in Kinderbibeln ist demnach von kulturellen und sozialen Normen geprägt und hat stets mit Normsetzungen bzw. normativen Grenzen zu tun.³⁴⁸ Vorgaben und Vorschriften können von Seiten der Verleger*innen kommen. Hier spielen u. a. Vorgaben zum Verhältnis von Text und Bild eine Rolle. Wie viel Platz bzw. Anteil haben die Bilder und wo können sie drucktechnisch abgebildet werden. Daneben können normative Grenzen auch von den Übersetzenden selbst gesetzt werden. Zu achten ist dabei besonders auf explizite Äußerungen in den Paratexten. Diese können u. a. Aufschluss geben über die „preliminary norms“³⁴⁹. In diesem Zusammenhang ist ebenfalls von Bedeutung, ob es sich um ein eigenständiges Projekt der Verfasser*innen oder um eine Auftragsarbeit handelt. Bei letzterem stellt sich die Frage, wer die Auftraggeber*innen sind, welchem Kontext sie entstammen und welche Intentionen sie verfolgen.

Ein Quellenbereich³⁵⁰ für normative Grenzen sind zudem Maßnahmen von Bibelgesellschaften hinsichtlich der Herstellung und Verbreitung von

³⁴⁵ ALLER, David, 144.

³⁴⁶ Ebd., 144.

³⁴⁷ NEUSCHÄFER, Nichts für Kinder, 105.

³⁴⁸ Der Begriff der normativen Grenze wird hier von Leutzsch aufgenommen. Er versteht diese als „Grenzen, die durch Normen gesetzt werden (im Unterschied zu faktischen Grenzen, die durch tatsächliche Gegebenheiten, vorhandene oder fehlende Ressourcen gesetzt werden)“ (LEUTZSCH, Übersetzungstabus, 34f.).

³⁴⁹ Die „preliminary norms“ geben Antwort auf die Fragen, welche Texte übersetzt werden oder welche Position die Übersetzung in der Zielliteratur haben sollte. Vgl. O’SULLIVAN, Kinderliterarische Komparatistik, 185. Weiterführend zu den Paratexten vgl. die Analysebausteine in den Kap. 5.3 und 5.4.

³⁵⁰ Angeregt ist die Unterteilung in Bereiche von Leutzsch. Er benennt verschiedene Quellenbereiche für die Rekonstruktion und Analyse normativer Grenzen bei christlichen

Bibelübersetzungen sowie wissenschaftliche Empfehlungen und Stellungnahmen. Hierzu wären bspw. die Hefte „Empfehlenswerte Kinderbibeln“³⁵¹ zu rechnen, aber auch der Forschungsdiskurs zu Kinderbibeln selbst. In der Beschäftigung mit bereits erschienenen Kinderbibeln werden gelungene Beispiele gewürdigt, aber auch Missstände und Schwierigkeiten aufgezeigt, die durchaus in der Produktion neuer Kinderbibeln zum Tragen kommen können.³⁵²

Eine nicht zu unterschätzende Rolle spielen die Nutzer*innen selbst.³⁵³ Durch deren Äußerungen wie deren Kaufverhalten nehmen sie Einfluss auf den Übersetzungsprozess. Was wird von den Lesenden, hier spielen vermutlich die erwachsenen Käufer*innen eine größere Rolle, akzeptiert?³⁵⁴ Welche Erwartungshaltungen sind auf Seiten der Lesenden zu finden? Das, was den Lesenden z. B. an Inhalten bekannt ist, wird von ihnen auch angenommen. Das Gewohnte und

Bibelübersetzungen. Vgl. LEUTZSCH, Übersetzungstabus, 40. Im Phänomenbereich Kinderbibel spielen nach Ansicht der Verfasserin der Buchmarkt bzw. das literarische Feld eine nicht unbedeutende Rolle. Das Feld prägt Inhalt wie Gestalt der Kinderbibeln, zumal Kinderbibeln nicht nur in Konkurrenz zu anderen Bibelübersetzungen, sondern auch zu anderen kinderliterarischen Werken stehen.

³⁵¹ Die Reihe „Empfehlenswerte Kinderbibeln“ ist ein Kooperationsprojekt des Borromäusvereins, der Deutschen Bibelgesellschaft, des Evangelischen Literaturportals und des Sankt Michaelsbundes. Die Arbeitsgruppe hat zum Ziel, Mit-Kinderbibeln-Arbeitenden eine erste Orientierungshilfe auf dem Kinderbibelmarkt zu bieten. Das Heft erschien bisher 2003, 2006, 2011 und 2018.

³⁵² Es stellt sich die Frage, inwiefern der Forschungsdiskurs von den Verfasser*innen von Kinderbibeln überhaupt wahrgenommen und beachtet wird. Es ist zu vermuten, dass der Bereich der Produktion den Bereich der Forschung eher selten wahrnimmt. Dies verlautbaren auch Reents/ Melchior, wenn sie schreiben: „Zumindest bis in die 1980er Jahre haben sich Kinderbibeln ohne Diskussion mit der akademischen Theologie entwickelt; z. T. ist das bis heute so.“ (REENTS/ MELCHIOR, Geschichte, 651) Ausnahme dürften die Fälle sein, in denen Kinderbibelforschende selbst eine Kinderbibel verfassen. Hier seien exemplarisch Steinkühler und Langenhorst genannt.

³⁵³ Bottigheimer betont in ähnlicher Weise, dass die sozialen Erwartungen der jeweiligen Leser*innenschaft und gesellschaftliche Normen einen größeren Einfluss auf die Bearbeitung von biblischen Geschichten haben als religiöse Vorstellungen. Vgl. RUTH B. BOTTIGHEIMER, Eine jansenistische Kinderbibel. »L'Histoire du Vieux et du Nouveau Testament« (1670 et seq.) des Port-Royalisten Nicolas Fontaine, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 83-99, hier 85.

³⁵⁴ In der Regel werden Kinderbibeln von Erwachsenen für Kinder gekauft. Eine Studie zu den Käufer*innen, inwiefern diese die Kinder miteinbeziehen und welche kaufentscheidenden Kriterien es gibt, unternahm Zach. Vgl. ZACH, Kinderbibel, hier 74-79.

Übliche setzt sich – deutungsmächtig - auf dem Markt durch.³⁵⁵ Han spricht hier von Stille der Macht bzw. Macht des Alltäglichen.³⁵⁶

Die Art und Weise des Übersetzens ist auch bestimmt vom Markt bzw. dem literarischen Feld. Andere Werke legen den Raum des Möglichen fest und damit den Gestaltungsraum, in dem sich die Kinderbibelproduzent*innen bewegen können. Definitionen und Positionierungen, was eine Kinderbibel ist und wie diese zu gestalten ist, werden werkimmanent durch bestehende Werke bereits vorgegeben.³⁵⁷

2.1.3.5 Kinderbiblisches Übersetzen und Macht

Zum Ende der Beschreibung der Einflussfaktoren zeigte sich, dass im kinderbiblischen Übersetzen Machtfragen durchaus eine Rolle spielen. Diese sind nicht zu unterschätzen und sollen hier kurz differenziert werden. Der Prozess des Übersetzens geht mit vielfältigen Aushandlungsprozessen einher. Es werden Normen und Grenzen festgesetzt, was und wie zu übersetzen ist. Hier ist nach den Akteur*innen zu fragen, die die Grenzen festlegen und aus welcher Position heraus sie dies tun.

Unter den Machtaspekt fallen auch oben beschriebene Entscheidungen der Übersetzer*innen. Was wird als Ausgangstext genommen? Welches Bild der Leser*innen haben sie? Was können die vorgestellten Leser*innen verstehen oder auch nicht verstehen? Aufgrund dieser Setzungen und der geltenden gesellschaftlichen Normen treffen die Übersetzer*innen Entscheidungen, wie sie im Einzelfall übersetzen. Dabei kommt es durchaus vor, dass einzelne Übersetzungen – Kinderbibeln – oder das literarische Feld gesamt, die Art des Übersetzens in eine bestimmte Richtung lenkt. Es entstehen Übereinstimmungen bis hin zu unhinterfragten Selbstverständlichkeiten.

³⁵⁵ Dass Käufer*innen von Kinderbibeln in einer säkularisierten Gesellschaft eher das Gewohnte suchen anstatt das Ungewohnte und Provozierende, sagt u. a. DOHMEN-FUNKE, Kinderbibeln, 11. Allgemeiner auf Ebene von Übersetzungsvorgängen schlussfolgert O'Sullivan aus dokumentierten Fällen verzögerter Übersetzung, „daß etwas erst dann angenommen wird, wenn es Ähnlichkeiten mit etwas schon Vorhandenem (und vor allem Erfolgreichem) aufweist“ (O'SULLIVAN, Kinderliterarische Komparatistik, 59). Sie zielt in diesem Zusammenhang vor allem auf die Fragen: „Was wird übersetzt?“ und „Wann wird etwas übersetzt?“

³⁵⁶ Vgl. BYUNG-CHUL HAN, Was ist Macht?, Stuttgart 2005, 9, 64. Vertiefend s. Kap. 3.2.2.

³⁵⁷ Vgl. zum Feld und dem Raum der Möglichkeiten den Machtbegriff Bourdieus in Kap. 3.2.1. Eine Beziehung zwischen Übersetzung und dem literarischen Feld sieht auch Reichert. Er führt als Beispiel für diese Beziehung das Phänomen an, dass das, was ein*e Übersetzer*in für übertragungswert gehalten und was sie*er in einem Text gesehen hat, verallgemeinert und zur verbindlichen Lesart werden könne. Vgl. REICHERT, Die unendliche Aufgabe, 50-55.

In den kurz angedeuteten Machtfragen zeigt sich, dass der Übersetzungsbegriff die Akteur*innen und deren strukturelle Einbettung betont, die mit einem relationalen Machtbegriff beschrieben werden können.

2.1.3.6 Kinderbiblisches Übersetzen ins Bild

Kinderbibeln als Übersetzungen zeichnen sich besonders darin aus, dass sie die Bibel nicht nur ins Medium „Text“, sondern auch ins Medium „Bild“ übersetzen. Hierin liegt neben den Selektionsprozessen auf der Gesamttextebene der Kernunterschied zum Ausgangstext „Bibel“. Denn die biblischen Texte bieten keine bildliche Vorlage. Die Bilder³⁵⁸ in Kinderbibeln unterstreichen somit den transformierenden Charakter des Übersetzungsprozesses und wären auf ihre interpretatorische Leistung sowie ihren potenziellen Mehrwert zu befragen.

Die Art und der Stil der Bilder,³⁵⁹ die in Kinderbibeln abgebildet werden, sind sehr vielfältig. Auf Ebene des „Umfangs“ zeigt sich eine Spanne ausgehend von Bildern, die Einzelmotive wiedergeben, bis hin zu Bildszenen, die ganze Doppelseiten füllen. Einzelne Kinderbibeln wie bspw. Oberthür/ Burrichter oder auch Halfas verwenden Bilder aus der Kunst.³⁶⁰ Andere haben den Anspruch,

³⁵⁸ „Bild“ und „Illustration“ werden in einem großen Teil der Sekundärliteratur synonym verwendet. Wenngleich der synonyme Gebrauch beider Begriffe dominiert, sind sie grundsätzlich nicht identisch. Im Wesentlichen unterscheiden sich die Begriffe durch ihre Wertschätzung. Die künstlerischen Werke sollen mittels der Begriffe ab- bzw. aufgewertet werden. „Illustration“ ist dabei der abwertende Begriff. Illustrationsprozesse können nach Keuchen auch als eigenständige und ästhetische Prozesse verstanden werden. Mit dieser Grundannahme und im Bewusstsein für die nicht-wertfreien Begriffe werden „Bild“ und „Illustration“ in der vorliegenden Arbeit synonym verstanden. Vgl. hierzu besonders die Ausführungen in KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 57-60.

³⁵⁹ Innerhalb der Arbeiten zu Kinderbibelbildern stellt die Einteilung der Illustrationen in Formen und Kategorien einen Schwerpunkt dar. Derartige Kategorien zur Beschreibung von Bildern in Kinderbibeln entwickelt z. B. Rosenberger in ihrer Monografie. Vgl. GERTRAUD ROSENBERGER, Das große Buch für kleine Leute. Kriterien und Beurteilung ausgewählter Kinderbibeln (Religionspädagogische Perspektiven 28), Essen 1997, bes. 63-66. Sich davon abhebende Einteilungen in Formen schlagen Landgraf und Reents/ Melchior vor. Vgl. MICHAEL LANDGRAF, Kinderbibel – damals – heute – morgen. Zeitreise, Orientierungshilfe und Kreativimpulse, Neustadt/ Weinstraße 2009, 73 und REENTS/ MELCHIOR, Geschichte, 655f. Diese drei Kategorisierungen deuten die Breite an Möglichkeiten an, Kinderbibelbilder zu unterteilen, wobei es zwischen den Vorschlägen durchaus Überschneidungen gibt. Weitere Schwerpunkte der Arbeiten zu Kinderbibelbildern sind die Benennung von Funktionen der Bilder und die Erarbeitung von Kriterien für ein „gutes“ Kinderbibelbild. In erster Linie wurden die Bilder jedoch aus historischer, ästhetischer und empirischer Perspektive untersucht. Das heißt, es standen die Motivauswahl, der Einsatz für den Unterricht sowie die kindlichen Bewertungen der Illustrationen im Mittelpunkt. Vgl. hierzu den umfangreichen Forschungsüberblick zu Kinderbibelillustrationen in KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 23-28, 79-89.

³⁶⁰ Vgl. OBERTHÜR/ BURRICHTER, Bibel für Kinder und HUBERTUS HALFAS, Die Bibel für kluge Kinder und ihre Eltern, Ostfildern ²2014 [2013].

mithilfe neuer Motive die biblischen Erzählungen in den aktuellen Kontext herinzuholen und neue Bedeutungsebenen zu eröffnen.³⁶¹

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass die Übersetzung ins Bild anderen Normen und Gesetzmäßigkeiten unterliegt als eine Übersetzung ins das Medium Text.³⁶²

Dies liegt primär an der fehlenden (bildlichen) Vorlage in den Bibeln. Daneben spielt es eine Rolle, dass Bilder Inhalte anders vermitteln als Texte. Kogmann-Appel hält diesbezüglich fest, dass Bilder über die Sinne kommunizieren, andere Präferenzen setzen und über die Bildkomposition nicht nur linear kommunizieren können.³⁶³ Dass Bild und Text in ihren Eigenschaften verschieden sind, wird auch in der Bilderbuchforschung betont. Nach Schmidt-Dumont unterscheidet sich das Bild vom Text durch seine Emotionalität, seine Konkretheit und Anschaulichkeit, die gleichzeitige Präsenz aller Elemente und seine breite Interpretierbarkeit.³⁶⁴

Die Bilder in Kinderbibeln können nach Neuschäfer unterschiedliche Funktionen erfüllen:

„manche laden zum meditativen Betrachten ein [...], andere wollen mehr zur Auseinandersetzung anregen und eigene Denkipulse provozieren. Wieder andere intendieren das Wecken oder Korrigieren innerer Bilder.“³⁶⁵

Im Kern wollen sie die Lesenden beim Verstehen unterstützen und einen (ersten bzw. erweiterten) Zugang zum Text ermöglichen. Bilder sind in der Lage, die Kinder anzusprechen, auch wenn diese keine bzw. wenig ausgeprägte

³⁶¹ Auf die Aktualität der biblischen Erzählungen verweist der Illustrator Krejtschi, indem er in jeder Illustration ein Stück der Vergangenheit und ein Stück von heute aufnimmt. Vgl. LANGENHORST/ KREJTSCHI, *Kinderbibel*, 207. Als eine Art Klassiker ist diesbezüglich auch auf die *Kinderbibel* von Laubi/ Fuchshuber zu verweisen. Mit der Darstellung Ghandis vor Bajonetten im Rahmen der Erzählung zur Bergpredigt thematisiert die Illustratorin Gewalt, erinnert aber an die Macht der Gewaltlosigkeit, die das letzte Wort hat. Vgl. WERNER LAUBI/ ANNEGERT FUCHSHUBER, *Kinderbibel*. Illustriert von Annegert Fuchshuber, *Lahr* 13/2016 [1992], 223. Eine derartige Darstellung mit Gestalten der neueren Geschichte bringt jedoch auch hohe Voraussetzungen an die Leser*innen mit sich. Um das Bild in all seinen Bedeutungsebenen verstehen zu können, müssen die Kinder in diesem Fall wissen, wer Ghandi war. Zu ähnlichen Motiven zum Thema Gewalt in der *Kinderbibel* von Laubi/ Fuchshuber vgl. HILGER/ BRAUN, *Heikle Fragen*, 179.

³⁶² Vgl. KATRIN KOGMANN-APPEL, *Die Übertragung biblischer Inhalte ins Bild. Unterschiedliche soziale und kulturelle Zielgruppen der sefardischen Buchmalerei*, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.), *Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75)*, Tübingen 2019, 135-167, hier 135.

³⁶³ Vgl. ebd., 135.

³⁶⁴ Vgl. GERALDE SCHMIDT-DUMONT, *Ästhetische Kommunikation am Beispiel von Bildgestaltung und Bildrezeption im Bilderbuch*, in: STEFFEN PELTSCH (Hrsg.), *Auch Bilder erzählen Geschichten... Beziehungen zwischen Text und Bild im Kinder- und Jugendbuch (Beiträge Jugendliteratur und Medien. 8. Beiheft)*, Weinheim 1997, 73-97, hier 81-83.

³⁶⁵ REINER ANDREAS NEUSCHÄFER, *Mit Kinderbibeln die Bibel ins Spiel bringen. Ideen, Informationen und Impulse für Gemeinde, Schule und Zuhause*. Unter Mitarbeit von Barbara Friedrich, Jena 2005, 15.

Lesefähigkeiten besitzen. Bei der Übersetzung ins Bild spielt demnach die Orientierung an den Adressat*innen eine wichtige Rolle. Welche Art von Bildern ist den Kindern zumutbar bspw. hinsichtlich deren Komplexität? Ins Gewicht fallen die Rezeptionsfähigkeiten der Lesenden. Welche Bilder sprechen die Kinder an und lösen Resonanzen aus?³⁶⁶ An dieser Stelle ist unter anderem die Farbgebung bedeutend, wie Renz anhand von Gesprächen mit Kindern herausstellte.³⁶⁷ Die Art der Bilder und die dahinterstehenden Entscheidungsprozesse sind eng verknüpft mit der Gesamtkomposition und -intention der Kinderbibel. Eine Kinderbibel, die sich als Sachbuch versteht, bietet den Lesenden vermehrt Sachbilder an, die die biblischen Geschichten in ihren historischen Kontext einbetten. Eine Kinderbibel, die die Aktualität der Erzählungen hervorhebt und den Kindern Verknüpfungen ermöglichen möchte, nimmt verstärkt Motive aus der Lebenswelt der Kinder oder aus dem jüngsten historischen Umfeld auf.³⁶⁸

Um auf Seiten der Lesenden ein Verstehen der biblischen Erzählungen zu unterstützen, versetzen sich die Übersetzer*innen – hier die Illustrator*innen – in die Adressat*innen hinein. Welches „Hintergrundwissen“ benötigen diese zum Verstehen? Welche Leerstellen gilt es zu füllen? Vor diesem Hintergrund ist die Darstellung der Figuren in ihrem Aussehen, ihrer Kleidung und die Darstellung der (biblischen) Lebenswelt als Füllen von Leerstellen zu verstehen. Damit kommt es zu einem interpretatorischen Eingriff und die Bilder sagen viel über das Verständnis der Übersetzenden.

Aufgrund der Bilder nähern sich Kinderbibeln im Spannungsfeld zwischen Wörtlichkeit und Verständlichkeit stärker dem letzten Pol. Doch auch hier ist zu differenzieren. Kinderbibeln können Worte oder Elemente aufnehmen, die in den biblischen Texten enthalten sind und stellen sie dann im Sinne der künstlerischen Freiheit eigenständig dar. Oder aber Kinderbibeln nehmen Elemente

³⁶⁶ Wie bei Kinderbibeln allgemein ist auch hier die doppelte bzw. mehrfache Adressierung von Bedeutung. Bilder sind beim Kauf von Kinderbibeln ein wesentliches Entscheidungskriterium und gekauft werden Kinderbibeln im Regelfall von Erwachsenen für Kinder. Die Bilder müssen, wollen die Kinderbibeln gekauft werden, also auch die Erwachsenen ansprechen. Vgl. ZACH, Kinderbibel, 98.

³⁶⁷ Vgl. IRENE RENZ, Und was meinen die Kinder? Was Kinder zur Bebilderung von Kinderbibeln sagen, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Illustrationen in Kinderbibeln. Von Luther bis zum Internet. Unter Mitarbeit von Katja Eichler (Arbeiten zur historischen Religionspädagogik 4), Jena 2005, 255-273, hier 264.

³⁶⁸ Die Aktualität der biblischen Erzählungen versucht der Illustrator Krejtschi in seinen Bildern auszudrücken. In der Turmbauerzählung entdecken die Leser*innen bspw. moderne Turmdrehkräne; die Illustration zu Saras Schwangerschaft enthält ein Ultraschallgerät. Vgl. LANGENHORST/ KREJTSCHI, Kinderbibel, 19, 24.

auf, die nicht textimmanent sind und fügen so eine gänzlich neue Bedeutungsebene ein.

Hierin liegt eine weitere Besonderheit von Kinderbibeln. Mit dem Medium „Bild“ wird die Instanz der Übersetzer*innen noch einmal komplexer. Selbst wenn die Illustrierenden und die Verfasser*innen eng zusammenarbeiten, muss man eigentlich von zwei Übersetzenden sprechen. Von daher ist von zwei verschiedenen Kontexten und hermeneutischen Grundpositionen auszugehen.

Die Wahl des Bildmotivs orientiert sich jedoch nicht nur an den Adressat*innen, deren Rezeptionsfähigkeiten, Sehgewohnheiten und Erwartungen, sondern ist darüber hinaus von der christlichen Kunstgeschichte und dem literarischen Feld „Kinderbibel“ geprägt. Es gibt Darstellungsweisen, wie der Apfel als verbotene Frucht, die sich über lange Zeit tradiert haben.³⁶⁹ Sie sind mittlerweile selbstverständlich und somit mächtig geworden. Diese Sehgewohnheiten zu durchbrechen, ist schwer und wird von vielen Kinderbibeln gar nicht erst angestrebt. Das führt im weiten Feld der Kinderbibeln dazu, dass bestimmte Darstellungsweisen immer wiederkehren.³⁷⁰

Mit der Wahl des Bildmotivs wird in Bezug auf die Erzählung eine Deutung vorgenommen. Mit dem Bild wird ein Schwerpunkt in der Erzählung gesetzt auf eine bestimmte Figur, eine Handlung oder einen bestimmten Inhalt. Es macht einen Unterschied in der Deutung, ob im Gleichnis „Vom verlorenen Sohn“ der erste und zweite Teil der Erzählung oder nur der erste Teil dargestellt wird.³⁷¹

Die Sintflut wird, je nachdem ob ich den Eintritt in die Arche, das Innere der Arche oder den Austritt aus der Arche ins Bild setze, anders wahrgenommen.³⁷²

³⁶⁹ Vgl. JAN CHRISTIAN GERTZ, Das erste Buch Mose Genesis. Die Urgeschichte Gen 1-11, Übersetzt und erklärt von Jan Christian Gertz (Das Alte Testament Deutsch. Neues Göttinger Bibelwerk 1), Göttingen 2018, 136.

³⁷⁰ Eine Übersicht häufig verwendeter Bildmotive in Kinderbibeln erstellte Straß. Vgl. STRAB, Bibel als Buch für Kinder, 195-199. Zu Bildmotiven in Kinderbibeln vgl. auch CHRISTINE REENTS, Kinderbibeln. Bilder vom Holzschnitt bis zum Comic. Evangelisch – katholisch – jüdisch. Katalog zur Ausstellung in der Landesbibliothek Oldenburg 1. November 2012 – 9. Februar 2013 mit 101 Abbildungen und einer CD-Rom (Schriften der Landesbibliothek Oldenburg 56), Oldenburg 2012. Den Bildern ausgewählter Erzählungen widmet sich auch Bottigheimer im Rahmen ihrer Untersuchung des Nacherzählens und Auslassens, vgl. BOTTIGHEIMER, Bible for Children.

³⁷¹ Vgl. STRAB, Bibel als Buch für Kinder, 229-241, 249-252, 276-279 und 296-299.

³⁷² An dieser Stelle spielt nicht nur das „Was“ der dargestellten Szene eine Rolle. Die Art und Weise der Darstellung wirkt sich ebenfalls deutungsmächtig aus. Das Innere der Arche z. B. kann ganz unterschiedlich ins Bild gesetzt werden. Das friedliche Miteinander wird in der Illustration in der Kinderbibel von zur Nieden/ Schubert/ Schubert betont. Die Tiere stehen hier unmittelbar nebeneinander. Vgl. ECKART ZUR NIEDEN/ INGRID SCHUBERT/ DIETER SCHUBERT, Die Kinderbibel. Mit Illustrationen von Ingrid und Dieter Schubert, Holzgerlingen 2019 [1993/1994], 30. Ordnung, Ruhe sowie das paarweise Vorkommen der Tiere werden in der Kinderbibel von Ruge/ Harvey betont. Hier stehen die Tiere jeweils zu zweit in fein säuberlich getrennten Abteilen. Vgl. RUGE/ HARVEY, Meine

Wie bereits allgemein für das Übersetzen festgestellt, spielen in der Bilddarstellung die Normen der Zielkultur eine Rolle. Erneut kann auf das Thema Gewalt und Sex(ualität) verwiesen werden. Zeigt der Durchzug durch das Schilfmeer die ertrinkenden Ägypter oder liegt der Fokus auf dem geretteten Volk Israel? Die Entscheidung, was dargestellt wird, lenkt die Rezeption und zugleich Deutung der Lesenden in eine bestimmte Richtung.

Bildimmanent kann außerdem über die Verwendung visueller Konventionen oder kompositorischer Mittel kommuniziert werden. Die Interpretation biblischer Inhalte kann bspw. über Kleidungskonventionen beeinflusst werden. Die Kleidung leistet einen Beitrag zum Verstehen der Figurenrollen und kann Verknüpfungen zwischen Figuren kenntlich machen, die auf Textebene nicht angesprochen werden. Dagegen können Figurenkonstellationen aus den Texten auch visuell unterstützt werden.

Die Verwendung gleicher Farben oder Kleidung kann zur narrativen Kontinuität beitragen und die Lesenden bei der Identifikation der Figuren unterstützen. Bezüge zwischen Figuren können durch die gleiche Größe, Haltung oder Kleidung angezeigt werden. Demgegenüber lassen sich durch die genannten Aspekte auch Differenzen in Figurengruppen darstellen. Mittels der dargestellten Kleidung sind die Illustrierenden ebenfalls in der Lage, Entwicklungen bzw. Veränderungen von Figuren darzustellen.³⁷³

Es zeigt sich, dass Bilder in Kinderbibeln einen Beitrag zum Verstehen der Texte leisten und in besonderer Weise in der Lage sind, vom Text abweichende Akzente zu setzen. Bilder in Kinderbibeln haben das Potenzial, alternative Bedeutungs- und Funktionsdimensionen in die Übersetzung einzuschreiben. Von daher sind die Bilder in ihrem Beitrag zur Deutung nicht zu unterschätzen und werden in der vorliegenden Arbeit als ein Textelement punktuell in die Analyse miteinbezogen.

Bibelgeschichten, 36f. Die Bedrohlichkeit der Situation hebt dagegen die Kinderbibel von Schindler/ Zavřel hervor. Der Illustrator legt den Fokus auf die Menschen. Die Augen der dargestellten Figuren und die dunklen Brauntöne des Bildes erwecken den Eindruck von Gefahr. Vgl. SCHINDLER/ ZAVŘEL, *Mit Gott unterwegs*, 18.

³⁷³ Dieses Mittel kann von Illustrator*innen bspw. bei der Darstellung Jesu vor und nach der Auferstehung eingesetzt werden.

2.1.4 Zusammenfassung und religionspädagogische Zuspitzung

Im Diskursfeld „Übersetzen“ fallen Kinderbibeln am ehesten als interlinguale Übersetzungen auf. Der kinderbiblische (ähnlich wie der kinderliterarische) Buchmarkt wird von Übersetzungen im engeren Sinne dominiert. Ein weiterer Übersetzungsbegriff, wie er in der aktuellen religionspädagogischen Diskussion Anwendung findet, verhilft, das komplette literarische Feld „Kinderbibel“ in den Blick zu nehmen. Kinderbibeln sind Übersetzungen der Bibel und konkret eine Übertragung von einem Kontext in einen anderen.

Kinderbibeln als Übersetzungen zu verstehen ermöglicht, das Phänomen besser zu beschreiben und der Komplexität des Mediums gerecht zu werden. Die Auseinandersetzung mit dem religionspädagogischen Übersetzungsdiskurs sowie die Beschreibung des kinderbiblischen Übersetzungsprozesses zeigten, dass im Feld „Kinderbibeln“ in unterschiedlicher Hinsicht von Übersetzung gesprochen werden kann bzw. dass Kinderbibeln auf unterschiedlichen Ebenen übersetzen. Folgend sei der Versuch einer Strukturierung und Systematisierung von Übersetzungen unternommen, die in Kinderbibeln stattfinden. Diese Strukturierung fokussiert jeweils einen Aspekt kinderbiblischen Übersetzens. Am Ende spielen diese Übersetzungsebenen jedoch alle zusammen:

- interlinguale Übersetzung
Kinderbibeln übersetzen zwischen Sprachgrenzen. Je nach Ausgangstext übersetzen sie vom biblischen Urtext (Hebräisch, Aramäisch, Griechisch) oder von einer anderen Kinderbibel (z. B. aus dem Englischen oder Niederländischen) aus.
- intralinguale Übersetzung
Kinderbibeln übersetzen innerhalb einer Sprache, hier vom Deutschen (z. B. deutschen Bibelübersetzungen) ins Deutsche. Die Besonderheit von Kinderbibeln besteht darin, dass der Common Ground (der gemeinsame Wissensbestand) zwischen den Produzent*innen des Ausgangstextes und den Adressat*innen des Zieltextes recht klein ist.³⁷⁴ Anders gesagt: es besteht eine Diskrepanz zwischen der biblischen Sprache/ Lebenswelt und der heutigen Sprache/ Lebenswelt der Kinder, die es zu überbrücken gilt.

³⁷⁴ Zum Common Ground vgl. BREDEL/ MAAß, *Leichte Sprache*, 187f.

- generationelle Übersetzung oder: Übersetzung für Kinder
In Kinderbibeln übersetzen Erwachsene die Bibel für eine bestimmte Zielgruppe: die Kinder. Kinder sind primäre Adressat*innen von Kinderbibeln, auch wenn diese sich in Form einer Mehrfachadressierung ebenfalls an Erwachsene richten. Zentral ist, dass sich die erwachsenen Übersetzer*innen in die Zielgruppe hineinversetzen und aufgrund der Annahmen zu den Rezeptionsbedingungen und Fähigkeiten der Leser*innen in Form von Reduktion und Adaption den Ausgangstext verändern.
- kulturelle Übersetzung
Bei Kinderbibeln handelt es sich um eine Übersetzung für eine bestimmte Zeit und Kultur. Die Zielkultur prägt dabei maßgeblich den Übersetzungsprozess. Zentral sind in diesem Zusammenhang der Umgang mit kulturellen Referenzen sowie der Einfluss wie Umgang mit zeit- und kulturspezifischen Normen, Werten und Ideen.
- intersemiotische/ intermediale Übersetzung
Kinderbibeln übersetzen zwischen zwei Zeichensystemen, da sie den Text nicht nur in Text, sondern auch ins Bild übersetzen. Die Bilder in Kinderbibeln sind ein wesentlicher Aspekt neben Reduktion und Adaption, der zur Differenz zwischen Ausgangstext und Zieltext beiträgt.
- diskursive Übersetzung/ Bibelübersetzung
Als Übersetzung der Bibel reihen sich Kinderbibeln in die lange Tradition der Bibelübersetzung(en) ein. Als im Regelfall Erstbegegnung mit der Bibel führen sie die Leser*innen in das besondere Buch der Bibel ein. Kinderbibeln sozialisieren in diesem Sinne die Kinder im biblischen Diskurs. Sie vermitteln ein Bild der Bibel und der biblischen Tradition.
- situative Übersetzung
Kinderbibeln übersetzen in eine bestimmte Situation hinein, in der die Kinderbibel gelesen werden soll. Die Annahmen über die Zieltextsituation³⁷⁵ – Wo und wie wird rezipiert? Wird alleine oder begleitend

³⁷⁵ Die Rezeption von Kinderbibeln – Wer liest (mit wem)? Wie wird gelesen, in welchem Umfeld? Welche Kinderbibeln werden gelesen? – ist in der Kinderbibelforschung bisher noch nicht aufgearbeitet worden. Neben empirischen Studien zur Wahrnehmung durch

gelesen? – haben Einfluss auf die visuelle Gestaltung der Texte, zum Beispiel die Schriftgröße. Gleichzeitig können sich Kinderbibeln, die eher von einer begleitenden Lektüre ausgehen, verstärkt an die erwachsenen Leser*innen richten und diese adressieren.

– literarische Übersetzung

Im Prozess des Übersetzens sind Übersetzer*innen im Falle von Kinderbibeln, die hauptsächlich Erzählungen beinhalten, mit der Frage konfrontiert, was und wie sie erzählen. Die Erzählweise ist somit ein Kernpunkt der Übersetzung und den Übersetzer*innen stehen unterschiedliche erzählerische Strategien und Mittel zur Verfügung, über das Erzählen sich den Leser*innen anzunähern.

In Kinderbibeln kommt es zu Übersetzungen auf unterschiedlichen Ebenen, die oben mit Salzer bereits angedeutet wurden. Von Übersetzung ist in Kinderbibeln erstens auf einer übergeordneten Ebene, der Ebene des Gesamtkonzeptes zu reden. Hier geht es zunächst darum zu klären, für wen übersetzt wird, mit welchem Ziel und warum. Besonders relevant sind ferner die Selektionsfragen. Welche Texte wählen die Übersetzenden ausgehend von der Beantwortung der drei vorherigen Fragen aus?

In einem nächsten Schritt werden die ausgewählten Texte in einen neuen Gesamtzusammenhang gestellt. Hier sind die Paratexte von besonderem Interesse, weil sie klar den Übersetzer*innen zugeordnet werden können. Auf der Ebene des Gesamtkonzeptes können bereits erste Aussagen getroffen werden, wie die Kinderbibel in Relation zur Bibel eingeordnet werden kann. Darüber hinaus gibt das Konzept erste Auskunft über den Referenzrahmen der Übersetzer*innen sowie deren Vorannahmen und Setzungen.

Übersetzt wird zweitens auf Ebene der (Einzel-)Erzählung. Es werden Übersetzungsentscheidungen getroffen bzgl. der Textsorte, des Inhaltes und dem Wie der Erzählung. Übersetzer*innen entscheiden, was sie vom ursprünglichen Plot aufnehmen oder verändern. Sie nehmen Figuren auf und treffen Entscheidungen, wie sie diese darstellen. Besonderes Augenmerk ist auf das „Wie“ der Erzählung zu richten. Aus welcher Perspektive heraus erzählen die Übersetzer*innen? Inwiefern verändern sie die Erzählstimme und welche Auswirkung hat das auf die Erzählung? Gerade auf Ebene der Erzählung ist den Transformations-

und Wirkung von Kinderbibeln auf Kinder handelt es sich bei den Rezeptionsbedingungen um ein weiteres Desiderat der Kinderbibelforschung.

prozessen der Übersetzung nachzugehen. Wo wird in der Übersetzung kleinschrittig gekürzt, verändert oder ergänzt? Worauf sind diese Adaptionen zurückzuführen? Inwiefern eröffnen diese Transformationen eine neue Deutungsperspektive oder schränken die Deutungsmöglichkeiten ein? So konstatiert O’Sullivan:

„An Verschiebungen in der Erzählweise der Übersetzung zeigen sich die Vorlieben von Übersetzern und ihre Annahmen über die Leser sowie die jeweils dominierenden Normen und Konventionen des kinderliterarischen Übersetzens.“³⁷⁶

Dies hat zur Folge, dass auf die Erzählweise in Kinderbibeln verstärkt zu achten ist. Eng verknüpft mit der Erzählung ist die dritte Ebene: die Übersetzung auf Ebene der Sätze und Wörter. Welche Wörter übernehmen die Übersetzer*innen? Zu achten ist auf den Umgang mit Fach- und Fremdwörtern sowie Eigennamen. Aus den kinderbiblischen Texten kann implizit geschlussfolgert werden, wo die Übersetzer*innen Grenzen bzgl. der Verstehensmöglichkeiten der Kinder vermuten. Marker dafür sind Erklärungen und Exemplifizierungen, die sich auf den biblischen Text und dessen Umfeld beziehen.

All diese Ebenen sind vom Kontext beeinflusst, in dem bzw. in den hinein übersetzt wird. Dabei spielt nicht nur eine Rolle, wer übersetzt, sondern auch von wo übersetzt wird. Zu fragen ist nach eventuellen Auftraggeber*innen und wohin übersetzt wird. In welche Kultur hinein wird übersetzt? Welches Alter haben die impliziten Adressat*innen und welche Vorkenntnisse und Erwartungshaltungen sind anzunehmen? Die Beantwortung dieser Fragen ist stets mit deutungsmächtigen Setzungen und Aushandlungen verknüpft. Die Übersetzer*innen müssen Priorisierungen treffen und sich dem Balanceakt zwischen Ausgangstext und Zielgruppe stellen.

Welche Konsequenzen ergeben sich nun aus der übersetzungswissenschaftlichen Perspektive für den Umgang mit Kinderbibeln in religiösen Bildungsprozessen? Zentrale Einsicht muss bis hierhin sein: Kinderbibeln sind ein komplexes Medium, welches nicht unreflektiert im Religionsunterricht oder ähnlichen Kontexten genutzt werden sollte. Kinderbibeln erscheinen als unverdächtig Medium, welches jedoch verdeckt auch massive Beeinflussungsabsichten transportieren kann.³⁷⁷

³⁷⁶ O’SULLIVAN, *Kinderliterarische Komparatistik*, 264.

³⁷⁷ Vgl. BOTTIGHEIMER, Eva, 13. Besonders an historischen Kinderbibeln ist ablesbar, „[a]n welchen biblischen Geschichten [...] Kinder *was* lernen [sollten] und *wie* [...] diese zu diesem Zweck bearbeitet [wurden]?“ (14) (Hervorhebung im Original).

In dem Bewusstsein, dass Kinderbibeln den biblischen Text nicht einfach unverändert in anderen Worten wiedergeben, ist der Blick viel stärker zu schärfen für die Transformations- wie auch Innovationsprozesse. Welche (kleinschrittigen) Transformationen zwischen Ausgangs- und Zieltext sind auszumachen? Welche Auswirkung hat dies auf den biblischen Text? Was kann man aus diesen Umgestaltungen ablesen bzgl. der Intention der Verfasser*innen und deren Annahmen und Setzungen.

Für eben diese Annahmen und Setzungen ist bei der Arbeit mit Kinderbibeln zu sensibilisieren. Kinderbibeln werden vor dem Hintergrund eines bestimmten Bildes des Kindes, vor bestimmten Normen und aufgrund bestehender Vorerfahrungen der Übersetzer*innen geschrieben. Welches Bild der impliziten Leser*innen (deren Sprache, deren Vorwissen und Fähigkeiten) haben Übersetzer*innen? Welche Rezeptionssituation haben die Übersetzenden vor Augen? Besonders wichtig bei der Nutzung von Kinderbibeln ist die Klärung der an der Produktion beteiligten Akteur*innen, besonders der Verfasser*innen und Illustrator*innen. Ihr jeweiliges Bibelverständnis, ihre Erfahrungen, Vorannahmen und ihr Referenzrahmen beeinflussen die Gestaltung der Kinderbibel maßgeblich. Für die zahlreichen Übersetzungsentscheidungen sind diese Aspekte nicht unerheblich. Ein Kernproblem ist, dass Kinderbibeln hinsichtlich ihrer Übersetzungsentscheidungen, ihres Ausgangstextes und ihrer Vorannahmen nicht transparent sind. Derlei Aspekte sind durch genaue Wahrnehmung des Gesamtkonzeptes und der Einzelerzählungen implizit zu schlussfolgern.

Bei all diesen Aspekten, die beim Umgang mit Kinderbibeln Beachtung finden sollten, sind Kinderbibeln ein Medium, welches im Religionsunterricht und religiösen Bildungsprozessen seinen Platz haben kann. Als Übersetzungsangebot können sie Schüler*innen abholen und in die Welt sowie Sprache der Bibel einführen. Sie können einen Beitrag zur Entwicklung religiöser Sprachfähigkeit leisten. Nebeneinander gelegt kann für die Unterschiede sensibilisiert werden, die innerhalb des Übersetzungsprozesses entstehen können. Kinderbibeln zeigen diesbezüglich, wie im Übersetzen unterschiedlich erzählt werden kann.

2.2 Kinderbibeln im Spannungsfeld zwischen Übersetzung und Nacherzählung

Bis hierhin wurden Kinderbibeln einerseits als Nacherzählungen und andererseits als Übersetzungen betrachtet. Es stellt sich nunmehr die Frage, als was Kinderbibeln im Rahmen der Arbeit und folglich in der Ausarbeitung der Analysebausteine verstanden werden. Sind sie Übersetzungen oder Nacherzählungen? Dabei ist zu klären, worin sich die Begriffe naheliegen bzw. voneinander unterscheiden und welches Potenzial jeder Begriff für eine Analyse von Kinderbibeln freisetzt.

Nacherzählungen und Übersetzungen haben gemein, dass sie Texte in einem Spannungsfeld verorten. Die Bezeichnungen für die Pole variieren je nach Begriff. Nacherzählungen bewegen sich im Spannungsfeld zwischen texttreu – frei, Übersetzungen zwischen wörtlich – verständlich bzw. ausgangstextorientiert – zieltextorientiert. Wenn auch die Pole unterschiedliche Termini tragen, steht dahinter eine Fragestellung, die die Literaturgattungen teilen: die Frage nach der Texttreue. Verbindendes Element ist demnach ein Ausgangstext, der nacherzählt oder übersetzt wird. In Bezug auf diesen Text wird beurteilt, wo im Spannungsfeld sich die Nacherzählung oder Übersetzung einordnen lässt.

Weiteres gemeinsames Merkmal ist, dass es Grenzen gibt, ab wann ein Text nicht mehr als Nacherzählung bzw. Übersetzung gilt. Wenn die Textfassung zu frei bzw. zu rezeptionsorientiert erscheint, wird der Begriff der Bearbeitung herangezogen, wobei in beiden Fällen betont wird, dass der Übergang fließend sei. Feste Marker, wann diese Grenze überschritten ist, scheint es nicht zu geben. Hier stellt sich die Frage, wer die Grenze festlegt und ob für alle Texte die gleichen Kriterien angelegt werden oder diese variieren. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit wird vom Begriff der Bearbeitung Abstand genommen, da dieser in Augen der Verfasserin zu negativ konnotiert ist. Gegen den Begriff der Bearbeitung spricht zudem, dass insbesondere im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur, einschließlich Kinderbibeln, Adaptionen und Reduktionen übliche Merkmale sind. Diese Änderungen aufgrund des neuen Adressat*innenkreises sind bis zu einem gewissen Punkt akzeptiert, da schwerlich zu vermeiden. Das Festhalten am Begriff Nacherzählung bzw. Übersetzung ermöglicht zudem eine differenziertere Betrachtung, als der Begriff Überarbeitung es tut.

Bis hierhin zeichnen sich beide Begriffe durch eine starke Nähe aus. Sie bieten zugleich unterschiedliche Perspektiven auf Kinderbibeln. Das Kompositum

Nacherzählung besteht aus dem Grundwort „Erzählung“ und dem Bestimmungswort „nach“. Letzteres verweist auf eine (ursprüngliche) Erzählung, die in eigenen Worten wiedergegeben wird.³⁷⁸ Diese Erzählung stellt den Bezugstext dar, auf dessen Grundlage die Nacherzählung beurteilt wird. Das Grundwort „Erzählung“ legt den Fokus auf die Literaturgattung, die im Zentrum steht und bietet die Möglichkeit, sich den Kinderbibeln über erzähltheoretische Elemente zu nähern. Dazu zählen in erster Linie die Erzählperspektive, die Handlung, die Aspekte Raum und Zeit sowie die Figuren.³⁷⁹

Der Begriff „Nacherzählung“ ist für die Betrachtung von Kinderbibeln naheliegend, weil Kinderbibeln Texte der Bibel aufnehmen, die wiederum selbst vorwiegend erzählen:

„Sowohl das Alte als auch das Neue Testament als die Geschichte Gottes mit den Menschen und der Welt wird überwiegend erzählt. Ethik und Moral bilden sich in Erzählzusammenhängen, andere Gattungen setzen diesen Erzählzusammenhang voraus und werden in ihn integriert. Auch wer Gott ist, wird nicht erklärt, sondern erzählt.“³⁸⁰

Dies verbindet sich mit dem Umstand, dass der Erzählbegriff in der Religionspädagogik seit den 1970er Jahren wieder vermehrt diskutiert wird.³⁸¹ Blickt man auf den religionspädagogischen Diskurs zum Erzählen, zeigt sich jedoch ein Fokus auf unterrichtspraktische Hinweise. In erster Linie werden Ratschläge gegeben, wie im Religionsunterricht erzählt werden kann, worauf zu achten ist und welche Gefahren existieren.³⁸² Kinderbibeln werden dabei zum Teil als Beispiele

³⁷⁸ Nacherzählung ist eine „in eigenen Worten verfasste Niederschrift von einer Geschichte o. Ä., die man gelesen, gehört hat“, <https://www.duden.de/rechtschreibung/Nacherzaehlung>; Zugriff am 05.10.2021.

³⁷⁹ Diese Einzelaspekte einer narratologischen Analyse greift Zimmermann heraus mit dem Hinweis, dass die Aspekte didaktisch fruchtbar gemacht werden können. Vgl. RUBEN ZIMMERMANN, Art. „Narratologische Analyse; Erzähltextanalyse“ (2019), in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet www.wirelex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200628/>, PDF vom 12.11.2020), 2-7. Als Grundbegriffe der Erzählanalyse begegnen sie ebenfalls in dem von Martínez herausgegebenen „Handbuch Erzählliteratur“. Vgl. MATÍAS MARTÍNEZ (Hrsg.), Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte, Stuttgart 2011, 131-165.

³⁸⁰ MIRJAM ZIMMERMANN, Erzählen, in: MIRJAM ZIMMERMANN/ RUBEN ZIMMERMANN (Hrsg.), Handbuch Bibeldidaktik. Unter Mitarbeit von Susanne Luther und Julian Enners, 2., revidierte und erweiterte Aufl., Tübingen 2018, 524-531, hier 525.

³⁸¹ Die Bedeutung des Erzählens wurde in den 1970er Jahren in der Theologie und anderen Fachbereichen wiederentdeckt. In der Theologie geschah dies unter dem Stichwort „narrative Theologie“. Vgl. GOTTFRIED ADAM, VIII. Erzählen, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.), Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht. Bd. 1: Basisband, Göttingen 2010, 137-162, hier 139. Auch wenn die Begeisterung für eine narrative Theologie verklungen ist, bleibt ein wesentlicher Impuls: Der Gegenstand der wissenschaftlichen Theologie besitzt im Kern eine narrative Tiefenstruktur. Vgl. FRANZ WENDEL NIEHL, Art. „Erzählen“ (2016), in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet www.wirelex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100026/>, PDF vom 12.11.2020), 13.

³⁸² Vgl. ADAM, Erzählen, 137-162 und ZIMMERMANN, Erzählen, 524-531.

herangezogen, die Anregungen geben können. Erzähltheoretische Impulse und Elemente, wie sie oben exemplarisch aufgezählt wurden, finden weniger Beachtung.³⁸³ Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der Durchsicht der Sekundärliteratur zu Kinderbibeln. Hier werden Kinderbibeln ebenfalls als Praxisbeispiele bedacht. Erzähltheoretische Zugänge sind demgegenüber nur in Ansätzen anzutreffen und in der Regel nicht vertiefend ausgearbeitet (vgl. die Zugänge zum Text bei Tschirch und Straß).

Die Tendenz, Kinderbibeln eher mit dem Erzählbegriff als mit dem Begriff der Übersetzung zu verknüpfen, resultiert auch aus dem Sachverhalt, dass Übersetzung in der Regel unter einem engen Begriffsverständnis kommuniziert wird. Unter dieses enge Verständnis fällt jedoch nur ein Teil der Kinderbibeln. Es konnte jedoch gezeigt werden, dass ein weiter Übersetzungsbegriff, wie er in den verschiedensten Fachbereichen Verwendung findet, auch auf Kinderbibeln angewandt werden kann. Kinderbibeln sind demnach als Übersetzungen der Bibel zu verstehen.

Der Begriff der Übersetzung macht den Übersetzungsprozess besser beschreibbar und legt den Fokus auf die zugrundeliegende Struktur. Beim Übersetzen wird verstärkt gefragt, von wo nach wo übersetzt wird. Auf der einen Seite wird von daher auf den Ausgangstext geblickt. Von welcher textlichen Basis her wird übersetzt? Im Übersetzungsprozess sind daneben die Rahmenbedingungen von Relevanz. Welche Konventionen, Vorgaben und Normen gibt es, die die Übersetzer*innen in ihren Entscheidungen beeinflussen? Besonders die Rolle der Übersetzer*innen und der Kontext, aus dem heraus sie übersetzen, sind mit dem Übersetzungsbegriff besser zu fassen. Fragen nach der Auffassung der Übersetzenden, nach dem exegetischen Zugang und dem Übersetzungstyp werden möglich.

³⁸³ Zimmermann weist auf die Bedeutsamkeit der narratologischen Analyse hin. Sie sei fundamentaler Ausgangspunkt für die Arbeit mit den Erzähltexten der Bibel sowohl in didaktischer wie methodischer Hinsicht. Vgl. ZIMMERMANN, *Narratologische Analyse*, 7. Ein anderes Bild zeigt sich in den Bibelwissenschaften. Hier werden narratologische Zugänge zu biblischen Texten bereits erprobt und fruchtbar gemacht. Vgl. exemplarisch die Arbeiten von SÖNKE FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese. Eine integrative Methode der Erzählanalyse und ihr Ertrag am Beispiel von Matthäus 28* (Wissenschaftliche Untersuchungen zum Neuen Testament. 2. Reihe 285), Tübingen 2010; zugleich: München, Univ. Diss. 2010 und BARBARA SCHMITZ, *Prophetie und Königtum. Eine narratologisch-historische Methodologie entwickelt an den Königsbüchern* (Forschungen zum Alten Testament 60), Tübingen 2008; zugleich: Regensburg, Univ. Habil. 2008 oder auch den Sammelband von UTE E. EISEN/ ILSE MÜLLNER (Hrsg.), *Gott als Figur. Narratologische Analysen biblischer Texte und ihrer Adaptionen* (Herders Biblische Studien 82), Freiburg i. Br. 2016.

Neben dem Ausgangstext ist auf der anderen Seite der Zieltext im Blick und somit die Adressat*innen. In welchen Kontext hinein wird übersetzt? Worin unterscheidet dieser sich? Übersetzungsentscheidungen werden vor allem aufgrund der vorgestellten Leser*innen getroffen. Die Übersetzenden versetzen sich in die primär kindlichen Leser*innen hinein und treffen aufgrund ihres Fremdheitsverständnisses ein Urteil, wann und wie die Texte angeglichen werden müssen.

Die Annäherung an die kindlichen Leser*innen vollzieht sich auf unterschiedlichen Ebenen. Zunächst ist festzuhalten, dass das kinderliterarische und somit kinderbiblische Übersetzen maßgeblich von Verfahren der Adaption und Reduktion geprägt ist. Dies zeigt sich bereits im Gesamtkonzept, welches neu entworfen wird. Kinderbibeln wählen Erzählungen der Bibel aus und stellen diese in einen neuen Erzählzusammenhang. Damit schaffen sie einen neuen (Referenz-)Rahmen für die Einzelerzählung.

In Bezug auf die Einzelerzählungen werden zudem weitere strategische Mittel genutzt, um sich den Leser*innen zu nähern. Diese liegen ebenfalls auf unterschiedlichen Ebenen:

- auf Ebene der Syntax und Lexik (z. B. Verwendung kurzer Sätze und einfacher Wörter)
- auf semantischer Ebene (z. B. Strategien der Erklärung oder Exemplifizierung)
- im Bereich der formalen Struktur (Entscheidungen bzgl. der Textart, z. B. Gleichnisse)
- auf Textebene (z. B. typografische Gestaltung, Verfahren der Adressierung).

All diese strategischen Mittel haben Einfluss auf die Leser*innenlenkung und verursachen Deutungsverschiebungen. Dass es bei Übersetzungen zu derartigen Verschiebungen kommt, ist auch auf den Ebenen der Narration abzulesen. Veränderungen sind nach O’Sullivan auf drei unterschiedlichen Ebenen wahrnehmbar:

„der der erzählten Welt (z. B. Ereignisse, Personen, Gegenstände, Handlungsort, -zeit), der des Erzählvorgangs (*wie* erzählt wird) und der des Themas (z. B. Moral, Einsichten in das Verhalten von anderen)“³⁸⁴.

³⁸⁴ Vgl. O’SULLIVAN, Kinderliterarische Komparatistik, 192 (Hervorhebung im Original).

An dieser Stelle wird wiederum der Erzählbegriff hilfreich, weil er einen Zugang über erzähltheoretische Elemente, über Fiktionalität oder die Rezeptionsästhetik ermöglicht. Derartige Zugänge erlauben, sich den Texten detailliert zu nähern. Man könnte sagen, dass Kinderbibeln verstanden als Übersetzungen auf sich selbst als Erzählungen zurückweisen. Beide Begriffsverständnisse zeigen sich an dieser Stelle verwoben. Von daher wird versucht, beide Wahrnehmungskategorien miteinander fruchtbar werden zu lassen. Übersetzung wird in der vorliegenden Arbeit als Art hermeneutischer Baustein im (Nach-)Erzählen verstanden bzw. das Nacherzählen als ein strategisches Mittel im Übersetzen.

Das heißt, mit dem (weiten) Übersetzungsbegriff haben wir den weiten Rahmen mitsamt den strukturellen Bedingungen aufgestellt, in den sich Kinderbibeln einordnen lassen. Kinderbibeln sind Übersetzungen der Bibel. Ausgangstext und Zieltext weisen sich durch Differenzen aus, die im Wesentlichen auf Strategien der Anpassung und Reduzierung zurückzuführen sind. Der Übersetzungsprozess ist im Kern als Interpretationsprozess zu verstehen.

Vor dem Hintergrund dieses Grundverständnisses ist der Blick auf die strategischen Mittel der Übersetzer*innen zu richten. Besonders zu beachten sind die erzählerischen Strategien. Erzählungen generieren Bedeutung, Wirklichkeit und Identität.³⁸⁵ Etwaige Veränderungen in Text wie Bild, seien sie noch so klein, können neue Deutungen auslösen, neue Wirklichkeiten entstehen lassen oder veränderte Identitäten ermöglichen. Den Ebenen der Narration ist vertieft nachzugehen, da zugehörige Veränderungen deutungsmächtiger einzuschätzen sind als bspw. typografische Strategien. In den Vordergrund rückt demnach der Erzählbegriff, womit zugleich das modale Verständnis von Macht, die Macht einer Deutung (s. Kap. 3.2.3), betont wird.

Ausgehend von den bisherigen Überlegungen werden Kinderbibeln in der vorliegenden Arbeit als Überschneidung von Übersetzung und Nacherzählung verstanden. Daran schließen sich folgende Fragen an, die in der Analyse von Kinderbibeln einzubeziehen sind: Als was verstehen sich die Kinderbibeln selbst? Wie titulieren sie sich – als Übersetzung, Nacherzählung oder gar Neuerzählung? Wie ist ihr Selbstverständnis und werden sie ihrem Anspruch gerecht? Von diesen Selbstbezeichnungen sind Rückschlüsse auf die Verortung von Kinderbibeln

³⁸⁵ Vgl. ULRIKE ACKERMANN, Art. „Erzählen“, in: FORSCHUNGSGRUPPE DISKURSMONITOR UND DISKURSINTERVENTION (Hrsg.), Diskursmonitor. Glossar zur strategischen Kommunikation in öffentlichen Diskursen, veröffentlicht am 23.02.2021. Unter: <https://diskursmonitor.de/glossar/erzaehlen/>; Zugriff am 13.10.2021.

möglich. Innerhalb dieser beiden Wahrnehmungskategorien spielt ein weiterer Zugang zu kinderbiblischen Texten eine wichtige Rolle, der in der Dissertation Nauerths bereits angesprochen wurde: die Fiktionalität.

2.3 Vom Möglichen zum Wirklichen – Fiktion in Kinderbibeln

Im Anschluss an Nauerths Verständnis biblischer Texte als literarische und fiktionale Texte werden kinderbiblische Texte ebenfalls als fiktionale Texte wahrgenommen. Die Wahrnehmungskategorie ist im folgenden Kapitel weiter zu entfalten, indem zunächst ein kurzer Einblick in die aktuelle Debatte zum Fiktionalitätsbegriff gegeben wird (2.3.1). Anschließend wird sich dem Begriff des Fiktionalen zum einen in Annäherung und Abgrenzung zu den Begriffen „real“ und „fiktiv“ (2.3.2), zum anderen im Verhältnis von Fiktion, Wirklichkeit und Wahrheit (2.3.3) genähert. An eben diesem Verhältnis zeigt sich die modale Macht der Fiktion, die Unmögliches möglich und Mögliches wirklich machen kann (2.3.4). Abschließend richtet sich der Blick auf Kinderbibeln und deren Bezug zur Fiktion (2.3.5).

2.3.1 Das aktuelle Interesse an der Fiktion

Nach Lauster ist „ein neues Interesse an der Bedeutung des Fiktiven“³⁸⁶ wahrzunehmen. Dieses gründe auf kulturellen und geisteswissenschaftlichen Verschiebungen, die in den letzten Jahren und Jahrzehnten stattgefunden haben. Es besteht eine neue Debatte zum Fiktionalitätsbegriff, die in ihren Dimensionen nicht mehr zu überschauen ist. Im Bereich der Theologie hat die Fiktion insgesamt eine Aufwertung erfahren.³⁸⁷

Die Nachfrage, so Lauster, könne schematisch in zwei Fragerichtungen abgebildet werden. Aus anthropologischer Sicht wird gefragt, warum der Mensch Fiktion praktiziert. „Warum erfinden Menschen unter Bemühung ihrer

³⁸⁶ JÖRG LAUSTER, Die Aura des Fiktiven. Überlegungen zu Größe und Grenze der Fiktion für die Religion, in: WOLFGANG BRAUNGART/ JOACHIM JACOB/ JAN-HEINER TÜCK (Hrsg.), Literatur/ Religion. Bilanz und Perspektiven eines interdisziplinären Forschungsgebietes (Studien zu Literatur und Religion 1), Berlin 2019, 143-156, hier 143.

³⁸⁷ Vgl. ebd., 143f., 147, 152-154. Eine Aufwertung in der Theologie und Bibelwissenschaft macht auch Müllner aus. Die neue Debatte um Fiktionalität ermögliche ihr zufolge, aus der Dichotomie fiktionaler – faktualer Literatur zu entkommen. Fiktionalität werde als literarische Qualität der biblischen Texte gesehen, die die Leser*innen immer wieder in den Prozess der Auslegung ziehen. Vgl. ILSE MÜLLNER, Art. „Fiktion“ (2008), in: Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet www.wibilex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/18377/>, PDF vom 01.10.2021), 5-7.

Vorstellungskraft Geschichten und Erzählungen, geben diese weiter, lesen und hören sie?³⁸⁸ Fiktion erweckt zudem Interessen aus der Sicht der Ontologie. Virulent werden Referenzfragen: Wie verhält sich das Fingierte zur vermeintlichen Wirklichkeit? Hier wird Fiktion als Methode der Wirklichkeitsverarbeitung verstanden. Hierbei ist zu beachten, dass Referenzrelevanz heute anders beurteilt wird als früher.³⁸⁹

2.3.2 Annäherungen – Abgrenzungen: Zum Begriff des Fiktionalen

Fiktional bzw. Fiktion leiten sich etymologisch vom lateinischen „fingere“ ab, was „bilden, erdichten, vortäuschen“³⁹⁰ bedeutet. Naheliegender Schluss laut Schmitz ist: Geschichten, die erfunden sind, können nicht „wahr“ sein und haben somit weniger Bedeutung.³⁹¹ Mit der Kategorie des Erfundenen ist „Fiktion“ in der Moderne vorwiegend negativ belegt.³⁹² Dieses Verständnis ist nach Lauster jedoch verkürzt. So zeigt er anhand des aktuellen Diskurses um Fiktionalität, dass über das einfache Klischee des Erfundenen hinweggegangen werden muss. Die Fiktion habe repräsentative, affektive und epistemische Stärke.³⁹³

Müllner bewertet die Dichotomisierung von Fiktion und Realität ebenfalls als nicht umfassend genug.³⁹⁴ Die Wortbedeutungen von real, fiktiv und fiktional sind stärker zu beachten. „Real“ oder „wirklich“ sind alle Wirklichkeitsvorstellungen, die außerhalb des Textes vorliegen, wobei Wirklichkeit als gesellschaftlicher und sozialer Konsens zu verstehen ist.³⁹⁵ Der Gegenbegriff von „real“ ist „fiktiv“. „Fiktiv“ bezeichnet den ontologischen Status und gibt die Unwirklichkeit bzw. Nicht-Existenz des Bezeichneten an.³⁹⁶ „Fiktiv“ können Gegenstände, Figuren, Zeiten und Orte in einem Text sein, die erdacht, erfunden und vorgestellt sind.³⁹⁷

³⁸⁸ Ebd., 144.

³⁸⁹ Vgl. ebd., 144.

³⁹⁰ BARBARA SCHMITZ, Die Bedeutung von Fiktionalität und Narratologie für die Schriftauslegung, in: HEINZ-GÜNTHER SCHÖTTLER (Hrsg.), „Der Leser begreife!“ Vom Umgang mit der Fiktionalität biblischer Texte. Unter Mitarbeit von Birgitt Brink u. a. (Biblische Perspektiven für Verkündigung und Unterricht 1), Berlin 2006, 137-149, hier 137.

³⁹¹ Vgl. ebd., 137.

³⁹² LAUSTER, Aura des Fiktiven, 151.

³⁹³ Vgl. ebd., 144-147.

³⁹⁴ MÜLLNER, Fiktion, 1.

³⁹⁵ Vgl. SCHMITZ, Bedeutung von Fiktionalität, 138.

³⁹⁶ Vgl. J. ALEXANDER BAREIS, Faktual und fiktional erzählte Welten, in: CHRISTOPH BARTSCH/ FRAUKE BODE (Hrsg.), Welt(en) erzählen: Paradigmen und Perspektiven (Narratologia 65), Berlin/ Boston 2019, 89-114, hier 90.

³⁹⁷ Vgl. SCHMITZ, Bedeutung von Fiktionalität, 138.

Der Begriff „fiktional“ kann, so Schmitz, enger gefasst werden. Fiktional bzw. Fiktionalität bezeichne eine bestimmte Darstellungsweise. Fiktionale Texte entwerfen eine eigene (Text-) Welt, die eine eigene Logik und eigene Gesetze besitzt. Fiktional ist die Eigenschaft, Teil einer Fiktion zu sein „und ist anwendbar auf Äußerungen und Texte sowie auf das in diesen Äußerungen Hervorgebrachte (die Welt der Fiktion, die Rollen wie die des fiktionalen Erzählers).“³⁹⁸ Sachverhalte und Gegenstände in fiktionalen Texten können real oder fiktiv sein, werden in der erzählten Welt (durch den Kontrakt zwischen Verfasser*in und Lesenden) aber als wirklich behandelt. Reales und Fiktives vermischen sich. Es ist von einem „komplexe[n] Wechselverhältnis zwischen fiktionalem Text und lebensweltlicher Wirklichkeit“³⁹⁹ auszugehen. Dieses Wechselverhältnis beschreibt Lauster in einer Art Zwischenfazit am Ende seines Kapitels zur Ontologie der Fiktion:

„Die Fiktion ist das Vermögen des menschlichen Geistes, eine mögliche Welt als eine reale vorstellbar zu machen, und zwar in einer Art und Weise, die gleichermaßen affektive und handlungsbestimmende Kräfte freisetzt. Die Fiktion simuliert erlebbare Wirklichkeit, die zwischen einem vermutenden ‚Was wäre wenn‘ und einem setzenden ‚Als ob‘ oszilliert. Die Fiktion bildet darin das, was sinnlich evident als Wirklichkeit erachtet wird, nicht einfach ab, sondern greift durch die Ausbildung innerer Haltungen und Bewertungen in die Wahrnehmung und Erfassung dieser mutmaßlichen Wirklichkeit ein.“⁴⁰⁰

2.3.3 Zwischen Fiktionalität, Wirklichkeit und Wahrheit

„Fiktion“ und „Realität“ als Gegensatzpaar sind aufzuheben und die gleitenden Übergänge zwischen beiden Momenten hervorzuheben.⁴⁰¹ Der Wirklichkeit sind fiktive Momente eingeschrieben und die Fiktion ist wirklichkeitsträchtig.⁴⁰² Das Wirkliche erscheint im Horizont vorstellbarer Alternativen.⁴⁰³ Die Fiktion bzw. fiktionale Texte inszenieren eine Welt des „Als-ob“, welche laut Schmitz mit

³⁹⁸ Ebd., 138.

³⁹⁹ MÜLLNER, Fiktion, 1.

⁴⁰⁰ LAUSTER, Aura des Fiktiven, 147.

⁴⁰¹ Zum Ineinander von Fiktionalität und Realität in den Erzählgattungen Gleichnis und Wunder vgl. HANNA ROOSE, Wundererzählungen und Gleichnisse im Geflecht von Faktualität und Fiktionalität. Narratologische, theologische und didaktische Perspektiven, in: GERHARD BÜTTNER u. a. (Hrsg.), Narrativität (Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik 7), Babenhausen 2016, 62-72.

⁴⁰² Vgl. MARTINA KUMLEHN, Narrative Visibilisierung und Wirklichkeitskonstitution in biblischen Textwelten. Performanz als neutestamentlicher und religionspädagogischer Grundbegriff, in: STEFAN ALKIER/ CHRISTFRIED BÖTTRICH (Hrsg.), Neutestamentliche Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung. Studien im Anschluss an Eckart Reinmuth, Leipzig 2017, 167-184, hier 173. Kumlehn spricht im Anschluss an Ricœur von der „Fiktionalisierung der historischen Referenzen und Historisierung des Fiktionalen“ (KUMLEHN, Erzählkultur, 301).

⁴⁰³ Vgl. KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 397.

einem Spiel zu vergleichen ist. Innerhalb des Spiels gibt es einen Kontrakt zwischen der*dem Verfasser*in und den Lesenden über die „als-ob“ erzählte Geschichte. „Die Lesenden willigen ein, dass eine fiktionale Geschichte eine eigene Welt entwirft, die nach ihren eigenen Regeln funktioniert, und sie akzeptieren diese Regeln für die Dauer der Lektüre, als ob sie ‚wirklich‘ wären. Man spricht daher von einem ‚inszenierten Diskurs‘.“⁴⁰⁴ Zur Entfaltung ihrer Wirkung ist die Fiktion auf eben dieses Einverständnis der Lesenden angewiesen. Sie müssen die (fiktive) Rede der Erzählstimme als wirklich begreifen.⁴⁰⁵ Innerhalb des Kontraktes entstehe so eine neue, zweite, erfundene Wirklichkeit, die neu erzählt, Alternativen denkt und ungenutzte Möglichkeiten sucht.⁴⁰⁶

Fiktionen eröffnen Möglichkeitsräume, in denen Lebenshaltung, -deutung sowie -stile ihre Selbstverständlichkeit verlieren und hinterfragt werden. Neue Formen des Verstehens werden gesucht und „neue Möglichkeiten des In-der-Welt-Seins eröffnet“⁴⁰⁷.⁴⁰⁸ Fiktionen bilden das Gegebene nicht einfach ab, sondern entwerfen neue Wahrnehmungsmodi und fordern auf, das Vorfindliche in irritierender und ungewöhnlicher Perspektive „zu sehen, wie“⁴⁰⁹. Die Welt könne als eine andere gesehen werden und die veränderte Weltsicht könne eine veränderte Selbstwahrnehmung zur Folge haben.⁴¹⁰ Der veränderte, geschärfte oder auch verstärkte Blick auf die eigene Erfahrungswelt und Wirklichkeit werde in fiktionaler Literatur vor allem durch die Leer- und Unbestimmtheitsstellen ermöglicht, die als Kommunikationsantrieb zwischen Lesenden und Text fungieren.⁴¹¹

Sich an Ricœurs Fiktionalitätsverständnis anlehnend, versteht Kumlehn Fiktionen „als Laboratorien der Existenz [...], die unseren Existenzhorizont erweitern. Sie eröffnen Möglichkeiten des Neu- und Anders-Sehens der Wirklichkeit; Möglichkeiten, in die hinein das Selbst sich probeweise, experimentell entwerfen kann. Sie bilden das Gegebene nicht ab, sondern verdichten Erfahrungen und

⁴⁰⁴ SCHMITZ, Bedeutung von Fiktionalität, 140.

⁴⁰⁵ Vgl. ebd., 146.

⁴⁰⁶ Vgl. ebd., 141.

⁴⁰⁷ PAUL RICŒUR, Philosophische und theologische Hermeneutik, in: Theologisches Jahrbuch (1979), 95-114, hier 102.

⁴⁰⁸ Vgl. MARTINA KUMLEHN, Akteure – Bilder – Narrationen. Deutungsmachtsensible Religionspädagogik und die Macht der Erzählungen am Beispiel der Corona-Krise, in: THOMAS KLIE u. a. (Hrsg.), Machtvergessenheit. Deutungsmachtkonflikte in praktisch-theologischer Perspektive (Praktische Theologie im Wissenschaftsdiskurs 25), Berlin/ Boston 2021, 277-306, hier 279.

⁴⁰⁹ PAUL RICŒUR, Zeit und Erzählung. Bd. 1: Zeit und historische Erzählung. Aus dem Französischen von Rainer Rochlitz (Übergänge. Texte und Studien zu Handlung, Sprache und Lebenswelt 18/I), München 1988, 130 (Hervorhebung im Original).

⁴¹⁰ Vgl. KUMLEHN, Narrative Visibilisierung, 173.

⁴¹¹ Vgl. SCHMITZ, Bedeutung von Fiktionalität, 144.

entwerfen neue Wahrnehmungsmodi. Dabei lösen sie sich jedoch nicht einfach von der Welt.⁴¹²

Die Lesenden werden eingeladen, die erzählte, fiktionale Welt zu betreten und können in der fremden Welt auf Spurensuche und Entdeckungsreise gehen. Sie lesen mit fremden Augen von Erfahrungen, erleben diese mit und nehmen Anteil am Schicksal der Figuren.⁴¹³ Hierin bestehe, so Lauster, das Paradox der Fiktion. Es werden echte Gefühle mit den Figuren erlebt im Wissen, dass die Figuren der Imagination der Verfassenden entstammen. Die Fiktion eröffne nicht tatsächliche und doch reale Lebensmöglichkeiten „mit erstaunlich affektiver Wirkungskraft.“⁴¹⁴ Der Fiktion wohnt ein gewisser Realismus inne, „[d]enn es sind reale Möglichkeiten des Lebens, die die Fiktion vor Augen stellen kann. Die Fiktion simuliert Wirklichkeit.“⁴¹⁵ Und zugleich schimmere die „echte“ Welt durch die Stäbe der Fiktion.⁴¹⁶ Grözinger beschreibt das Verhältnis von „Fiktion“ und „Wirklichkeit“ wie folgt:

„Die ‚Fiktion‘ ist keine ‚Illusion‘, die den Einblick in die Wirklichkeit verstellt, sondern im Gegenteil eine sprachliche Möglichkeit, die einen intensivierten Einblick in die Wirklichkeit verschafft.“⁴¹⁷

„Aus der Spannung der Fiktion gegenüber Wirklichkeit resultiert nicht ein Weniger, sondern ein Mehr an Wirklichkeit. In der Fiktion machen wir intensivere Erfahrungen, als uns die uns ansonsten umgebende Wirklichkeit gestattet“⁴¹⁸.

Im unauflösbaren Spannungsverhältnis von „Fiktion“ und „Wirklichkeit“ spielt auch die Wahrheitsfrage eine Rolle. Schmitz weist darauf hin, dass es im Modus des „Als-ob“ unnötig bzw. unpassend ist, sich über den Wahrheitsgehalt der Aussagen Gedanken zu machen.⁴¹⁹ Auch Bartsch und Bode befinden das Wahrheitskriterium in fiktionalen Erzählungen als irrelevant.⁴²⁰ Die Wahrheitsfrage ist damit jedoch nicht obsolet. Auszugehen ist von einem vieldimensionalen

⁴¹² KUMLEHN, *Erzählkultur*, 301.

⁴¹³ Vgl. SCHMITZ, *Bedeutung von Fiktionalität*, 148.

⁴¹⁴ LAUSTER, *Aura des Fiktiven*, 145.

⁴¹⁵ Ebd., 145.

⁴¹⁶ Vgl. ebd., 148.

⁴¹⁷ ALBRECHT GRÖZINGER, *Die Sprache des Menschen. Ein Handbuch. Grundwissen für Theologinnen und Theologen*, München 1991, S. 179.

⁴¹⁸ Ebd., 183 (Hervorhebung im Original).

⁴¹⁹ Vgl. BARBARA SCHMITZ, „Ein-Blick“ in die Werkstatt der Fiktionalität. Das Buch Jona – oder: Von einem, der auszog, das Fürchten zu lernen, und dabei Gott kennen lernte, in: HEINZ-GÜNTHER SCHÖTTLER (Hrsg.), „Der Leser begreife!“ Vom Umgang mit der Fiktionalität biblischer Texte. Unter Mitarbeit von Birgitt Brink u. a. (Biblische Perspektiven für Verkündigung und Unterricht 1), Berlin 2006, 150-179, hier 155.

⁴²⁰ Vgl. CHRISTOPH BARTSCH/ FRAUKE BODE, *Erzählte Welt(en) als Kategorie. Ein kritischer Querschnitt der narratologischen Begriffsbildung*, in: CHRISTOPH BARTSCH/ FRAUKE BODE (Hrsg.), *Welt(en) erzählen: Paradigmen und Perspektiven (Narratologia 65)*, Berlin/ Boston 2019, 7-42, hier 34.

Wahrheitsbegriff, bei dem es nicht um die Verifizierung von Tatsachen geht.⁴²¹ Die abwertende Verknüpfung von „fiktional“ und „erfunden“ ist hierbei aufzugeben. Wenn das beschriebene Ineinander von Fiktion und Wirklichkeit beachtet wird, zeigt sich, dass fiktionale Texte „wahrer“ sein können als reale Darstellungen. „Die Kraft nichtrealistischer Darstellung entspringt nicht aus der Nähe zur bekannten Wirklichkeit, sondern im Gegenteil aus einer Loslösung von ihren Beschränkungen.“⁴²²

Fiktionale Erzählungen sind demnach ein geeigneter Ort, Gottesbegegnungen und Erfahrungen zu kommunizieren.⁴²³ Fiktionale Erzählungen machen das Unsagbare sagbar und weisen zugleich auf das Unsagbare hin. Auf eben diese Innovationskraft sind die Kommunikationsmodi religiöser Rede angewiesen.⁴²⁴

2.3.4 Fiktionalität und kinderbiblische Texte

Wie biblische Erzählungen bedienen sich auch kinderbiblische Texte der Darstellungsweise der Fiktion. Dabei ergibt sich das gleiche Problem: Betrachtet man die (kinder-)biblischen Texte als fiktionale Texte, läuft man Gefahr, dass sie aufgrund ihres (bloß) erfundenen Charakters als irrelevant und bedeutungslos abgestempelt werden.⁴²⁵ Dies lässt sich nur durch einen Fiktionalitätsbegriff vermeiden, der nicht an seiner etymologischen Wortbedeutung stehen bleibt, sondern das Verhältnis von Fiktion und Wirklichkeit, wie oben beschrieben, stärker berücksichtigt. Offen bleibt dennoch, so Lauster, das Referenzproblem: Welche Ereignisse und Erlebnisse haben die biblischen Fiktionen ausgelöst?⁴²⁶

Weiterhin sind die biblischen Erzählungen aufgrund ihrer Intention nicht als Imagination zu verwerfen. Es geht den biblischen Verfasser*innen nicht darum, an der Realität vorbei zu erzählen, sondern sie nutzen das Darstellungsmittel der Fiktion, um zu erzählen, „was sich offensichtlich nicht anders sagen lässt.“⁴²⁷

Auf allgemeinerer Ebene ist zu fragen, wann ein (kinderbiblischer) Text ein fiktionaler Text ist und was ihn von einem nicht-fiktionalen Text unterscheidet. Schmitz weist darauf hin, dass es keine „objektiven“ Symptome für Fiktionalität

⁴²¹ Vgl. KUMLEHN, Erzählkultur, 300.

⁴²² URIEL SIMON, Jona. Ein jüdischer Kommentar. Mit einem Geleitwort von Erich Zenger (Stuttgarter Bibelstudien 157), Stuttgart 1994, 32.

⁴²³ Vgl. SCHMITZ, Bedeutung von Fiktionalität, 147.

⁴²⁴ Vgl. KUMLEHN, Erzählkultur, 300.

⁴²⁵ Vgl. SCHMITZ, Bedeutung von Fiktionalität, 137.

⁴²⁶ Vgl. LAUSTER, Aura des Fiktiven, 151.

⁴²⁷ Ebd., 152.

gibt. Unverwechselbare Merkmale zu finden, sei schwierig.⁴²⁸ Dennoch gibt es Erzählweisen, die typisch fiktional eingeschätzt werden, wie die Darstellung von Gedanken in inneren Monologen und erlebter Rede.⁴²⁹

Neben diesen typisch fiktionalen Erzählweisen gibt es sogenannte „signposts“⁴³⁰ bzw. Fiktionalitätssignale „wie Eingangs- und Schlussformeln, Gattungsbezeichnungen, Zeit-, Ort- und Figurenangaben, Mehrdeutigkeiten und Intertextualitätssignale etc.“⁴³¹ Nicht lokalisierbare Orte oder Handlungsweisen, die der lebensweltlichen Erfahrung widersprechen, deuten bspw. auf Fiktionalität.⁴³² Sie stellen jedoch keine notwendigen oder hinreichenden Merkmale der Fiktion dar. Fiktionalitätssignale seien aufgrund ihrer Wandelbarkeit nicht eindeutig und historisch wie soziokulturell variabel.⁴³³ Sie zeigen mehr oder weniger deutlich, dass es sich um eine konstruierte Welt handelt.⁴³⁴

Fiktionale Texte wollen, so Schmitz, in ihrer Fiktionalität erkannt werden, indem die Verfasser*innen sie über oben genannte Signale sichtbar machen. Gleichzeitig verschleiern sie ihre Fiktionalität, „indem eine in sich geschlossene, mögliche Welt erzählt wird, in die sich die Lesenden hineinversetzen und mit der sie sich mitunter identifizieren können. Diese Gleichzeitigkeit von Erkennbarkeit und Unerkennbarkeit ist der Fiktionalität zutiefst inhärent und gehört zu ihrem Wesen.“⁴³⁵

Für Kinderbibeln wie auch biblische Texte besonders relevant sind das Wechselverhältnis von Fiktion und Wirklichkeit sowie die modale Macht der Fiktion. Kinderbibeln erzählen die Welt vor dem Horizont der Gottesidee als eine andere und eröffnen Möglichkeiten, das eigene Leben neu und anders erfahrbar, deutbar und verstehbar zu machen. Dem Fiktionalen liegt ein gewisses Potenzial zur Identitätsbildung inne.⁴³⁶

Kinderbibeln nehmen die Fiktionalität der biblischen Texte auf und wandeln diese in eigene Fiktionalität um. Dabei setzen Kinderbibeln deutungsmächtig Wirklichkeit, indem sie sagen, was möglich, unmöglich oder wirklich ist.

⁴²⁸ Dies hänge auch mit den zahlreichen Definitionsversuchen von „Fiktionalität“ zusammen, die allesamt als begrenzt einzuschätzen seien. Vgl. SCHMITZ, Bedeutung von Fiktionalität, 139. Dass es keine allgemein akzeptierte Definition von Fiktion in der Forschung gibt, vertritt auch Bareis. Vgl. BAREIS, Faktual und fiktional erzählte Welten, 111.

⁴²⁹ Ebd., 95.

⁴³⁰ Ebd., 95.

⁴³¹ SCHMITZ, Bedeutung von Fiktionalität, 139.

⁴³² Vgl. MÜLLNER, Fiktion, 2.

⁴³³ BAREIS, Faktual und fiktional erzählte Welten, 107.

⁴³⁴ Vgl. SCHMITZ, Werkstatt Fiktionalität, 155.

⁴³⁵ SCHMITZ, Bedeutung von Fiktionalität, 139.

⁴³⁶ Vgl. KUMLEHN, Erzählkultur, 302.

Kinderbibeln konstruieren mittels der Fiktion Wirklichkeit. Als fiktionale Texte haben sie das Potenzial, neue Möglichkeitsräume zu entwerfen. Besonderes Augenmerk ist auf die Perspektivwechsel, Umdeutungen und Leerstellen zu richten. Welche (Erzähl-)Welten konstruieren Kinderbibeln mittels der Fiktion? Welche Alternativen und Perspektiven auf Wirklichkeit machen sie (un-)möglich? Spiegeln Kinderbibeln in ihrer fiktionalen Welt das Weltbild zum Zeitpunkt der (biblischen) Textentstehung oder flechten sie die Wirklichkeitswahrnehmung heutiger Leser*innen ein?

Damit verknüpft ist die Frage, welche Änderungen Kinderbibeln im Vergleich zu biblischen Texten vornehmen und welches Ermöglichungs- und Verunmöglichungspotenzial damit einhergeht? Kinderbibeln nehmen bspw. häufig fiktionale Änderungen auf der Gefühlsebene vor, damit die Lesenden sich stärker mit den Figuren identifizieren können. Welche Auswirkungen hat dies für die Deutung von Selbst, Welt und Gott und wie stehen diese in Beziehung (auch in Konkurrenz) zu den allgemein gängigen Deutungen?⁴³⁷

Kinderbibeln lassen durch Änderung der Erzählperspektive(n) oder das Füllen und Kreieren neuer Leerstellen andere, zum Teil neue (Text-)Welten entstehen und eröffnen auf diese Weise mitunter von den biblischen Texten divergierende Möglichkeitsräume. Sie verarbeiten die Gleichzeitigkeit von Erkennbarkeit und Unerkennbarkeit des Fiktionalen nochmal anders, indem sie durch die bildliche Darstellung von Orten, Gesten, Räumen oder äußeren Erscheinungen der Figuren eine „referentielle Illusion“⁴³⁸ erzeugen. Die in den biblischen Texten eher offenen und mit Leerstellen bedachten Figuren und Orte werden stärker ausgeleuchtet, um sie für die Lesenden nahbarer zu machen. Damit erscheint die erzählte, fiktionale Welt mitunter „wirklicher“ als in den biblischen Erzählungen.

2.3.5 Die modale Macht der Fiktion

In der Beförderung und Anregung des „Möglichkeitssinns“ liegt nach Kümlehn die modale Macht der Fiktion. Fiktionen eröffnen neue Möglichkeitsräume und Perspektiven auf die Wirklichkeit. Ungewohnte und gewagte Ausdrucksformen zwingen zum Neusehen und Neudenken.⁴³⁹ In fiktionalen Erzählungen können

⁴³⁷ Vgl. KÜMLEHN, Akteure – Bilder – Narrationen, 279.

⁴³⁸ ROLAND BARTHES, Der Wirklichkeitseffekt, in: ROLAND BARTHES, Das Rauschen der Sprache (Kritische Essay IV). Aus dem Französischen von Dieter Hornig, Frankfurt a. M. 2005, 164-172, hier 171.

⁴³⁹ Vgl. KÜMLEHN, Erzählkultur, 293, 298 und KÜMLEHN, Akteure – Bilder – Narrationen, 291, 304.

nach Schmitz die „Grenzen der Wirklichkeit überschritten und gesprengt, Alternativen entworfen und durchgespielt werden. Auf diese Weise kann von der Fiktionalität eine zutiefst schöpferische und lebensgestaltende Kraft ausgehen, die mitunter auch die herrschende Ordnung durchbrechen, Gegenentwürfe entfalten und neue Wirklichkeitsmodelle entwickeln kann.“⁴⁴⁰

Die modale Macht des Fiktionalen spielt mit den Grenzen des Möglichen und Unmöglichen.⁴⁴¹ Welche Erfahrungen, Einstellungen, Wirklichkeiten etc. ermöglichen oder verunmöglichen fiktionale Erzählungen? Selbstverständlichkeiten und Zwangsläufigkeiten der Wirklichkeit können besonders durch Erfahrungen der Fremdheit durchbrochen werden.⁴⁴² Neue Wirklichkeitswahrnehmungen werden durch Perspektivwechsel, Umwertungen, Umdeutungen, Ordnungsirritationen, neue Bilder, Metaphern und Leerstellen ausgelöst.⁴⁴³ Sie sind auf ihr „Ermöglichungs- und Verunmöglichungspotenzial“⁴⁴⁴ zu befragen. Welche tradierten Deutungen von Selbst, Welt und Gott bringen sie ins Wanken? Welche neuen Deutungen ermöglichen oder verhindern sie?

Der Einfluss von Leerstellen und Unbestimmtheiten wird auch von Schmitz hervorgehoben:

„Sie spornen an, das eigene Wirklichkeitsverständnis als nicht selbstverständlich zu entdecken. Mögliche Erfahrungen können so durchlebt und erprobt, fremde Erfahrungen mit den eigenen verbunden und abgespeichert werden; die fiktionale Welt ermöglicht uns freie Denk- und Experimentierräume, die dazu dienen, sich von erzählten fremden Erfahrungen inspirieren zu lassen, kreative Fähigkeiten zu entfalten, Alternativen zu erproben und (Un-)Mögliches durchzuspielen.“⁴⁴⁵

Zu fragen ist nach dem Potenzial der Erzählungen, Deutungen, Ansichten oder Wahrnehmungen zu ermöglichen und zu verunmöglichen. In diesem Zuge ist ebenso nach den Geltungsansprüchen der Erzählung(en) zu fragen.

Im Zuge der Wahrnehmungskategorie „Fiktionalität“ wird deutlich, dass Machtfragen, hier im Sinne modaler Macht, für Kinderbibeln nicht unbedeutend sind und die narratologische Analyse bereichern können. Derartige Machtfragen sollen im folgenden Kapitel im Rahmen des Konzepts Deutungsmacht weiter entfaltet werden.

⁴⁴⁰ Vgl. SCHMITZ, Bedeutung von Fiktionalität, 141.

⁴⁴¹ Vgl. KUMLEHN, Erzählkultur, 300.

⁴⁴² SCHMITZ, Bedeutung von Fiktionalität, 148f.

⁴⁴³ Vgl. KUMLEHN, Erzählkultur, 299 und KUMLEHN, Akteure – Bilder – Narrationen, 304.

⁴⁴⁴ KUMLEHN, Erzählkultur, 299.

⁴⁴⁵ SCHMITZ, Bedeutung von Fiktionalität, 148.

3 Deutungsmacht – eine Zusatzperspektive zur Erschließung von Kinderbibeln

Als Begriff taucht „Deutungsmacht“ in der Kinderbibelforschung nicht auf. Ähnliches zeigt sich in religionspädagogischen Diskursen, wo „Deutungsmacht“ nur selten explizit Verwendung findet.⁴⁴⁶ Dies mag daher rühren, dass der Begriff „Deutung“ in der Theologie zwar omnipräsent ist⁴⁴⁷ und als theologischer Grundbegriff gilt – „Macht“ dagegen ist als ein oftmals fehlender Begriff festzuhalten.⁴⁴⁸ In Bezug auf die hermeneutische Tradition sprechen Klie u. a. daher von einer Machtvergessenheit.⁴⁴⁹

Diese Machtvergessenheit täuscht darüber hinweg, dass Deutungs- und Machtprozesse miteinander verschränkt sind. Von Deutungen geht Macht aus und Macht manifestiert sich in Darstellungs- und Deutungspraktiken und setzt in seiner Durchsetzung auf zeichenvermittelte Sinnstrukturen.⁴⁵⁰ Oder wie Stoellger formuliert: „*Deutung impliziert Macht*“⁴⁵¹ und „*Macht impliziert Deutung*.“⁴⁵²

In der vorliegenden Arbeit dient das Konzept der Deutungsmacht als zusätzliche hermeneutische Perspektive für die narratologische Analyse von

⁴⁴⁶ Vgl. MARTINA KUMLEHN, Deutungsmacht und Deutungskompetenz – Deutungskonflikte im Kontext religiöser Kompetenz, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.), Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten, Tübingen 2014, 539-561, hier 540. Eingang in die Religionspädagogik findet der Begriff in erster Linie durch die Arbeiten Kumlehns. Vgl. exemplarisch ihren einführenden WiReLex Artikel „Deutungsmacht“ (MARTINA KUMLEHN, Art. „Deutungsmacht“ (2019), in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet www.wirelex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200577/>, PDF vom 10.06.2021)) oder den Entwurf einer „Deutungsmachtsensiblen Religionspädagogik“ (KUMLEHN, Akteure – Bilder – Narrationen, 277-306, bes. 284-288).

⁴⁴⁷ Trotz seiner Omnipräsens fehlt es dem Begriff „Deutung“ meist an Explikation, stattdessen bleibt der Begriff unterbestimmt. Vgl. die Feststellung bei KUMLEHN, Deutungsmacht, 1 oder auch PHILIPP STOELLGER, Deutungsmachtanalyse. Zur Einleitung in ein Konzept zwischen Hermeneutik und Diskursanalyse, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.), Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten, Tübingen 2014, 1-85, hier 11.

⁴⁴⁸ Machtfragen oder konkret Machttheorien sind im Kontext von Deutung unterrepräsentiert bzw. werden gar nicht thematisiert. Vgl. PHILIPP STOELLGER, Theologie als Deutungsmachttheorie. Zur Hermeneutik von Deutungsmacht im systematischen Diskurs, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.), Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten, Tübingen 2014, 431-523, hier 465.

⁴⁴⁹ Auf die Machtvergessenheit in der Praktischen Theologie bzw. Religionspädagogik reagiert deren vor kurzem erschienener Sammelband. Vgl. THOMAS KLIE u. a. (Hrsg.), Machtvergessenheit. Deutungsmachtkonflikte in praktisch-theologischer Perspektive (Praktische Theologie im Wissenschaftsdiskurs 25), Berlin/ Boston 2021. Eine gewisse Machtsensibilität ist unlängst in der Religionspädagogik durchaus anzutreffen. Hier v. a. im Kontext des Interesses für Geschlechterforschung und Bildungsgerechtigkeit. Dass „Macht“ Eingang in die Religionspädagogik gefunden hat, zeigt auch der jüngst aufgenommene Artikel „Macht“ im WiReLex. Vgl. BERNHARD GRÜMME, Art. „Macht“ (2021), in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet www.wirelex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200885/>, PDF vom 16.09.2021).

⁴⁵⁰ Vgl. MARTINA KUMLEHN, Fortsetzungsantrag für das Graduiertenkolleg 1887: Deutungsmacht. Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten, Rostock 2017, 5, 12.

⁴⁵¹ STOELLGER, Deutungsmachtanalyse, 14 (Hervorhebung im Original).

⁴⁵² Ebd., 25 (Hervorhebung im Original).

Kinderbibeln. Sie liegt quer zu den in Kapitel 2 entfalteteten Wahrnehmungskategorien. Das folgende Kapitel will zeigen, dass Kinderbibeln als Deutungsmachtphänomen verstehbar sind. Dafür wird sich dem Begriff „Deutungsmacht“ von zwei Seiten genähert: zunächst vom Begriff der Deutung und anschließend vom Begriff der Macht. Diese getrennte Anbahnung an das Kompositum soll nicht darüber hinwegtäuschen, dass „Deutung“ und „Macht“ eng miteinander verknüpft und daher nicht trennscharf voneinander zu unterscheiden sind. Die Betrachtung von Seiten der Deutung und von Seiten der Macht ermöglicht jedoch, in das überkomplexe Diskursfeld einzusteigen und den Facettenreichtum beider Begriffe sowie die Verbindungslinien offenzulegen.

Ausgehend vom Machtbegriff werden gesondert die Macht der Erzählung und die Macht des Bildes fokussiert, weil Text und Bild die maßgeblichen Medien sind, über die Kinderbibeln kommunizieren. Worin liegt die Macht einer Erzählung oder eines Bildes und worin unterscheiden sich beide vielleicht auch voneinander in ihrer Wirkmacht?

Im Anschluss wird der Begriff „Deutungsmacht“, wie er als zusätzliche Perspektive in der narratologischen Analyse verstanden wird, zusammengetragen und auf Kinderbibeln übertragen. Warum wird in der vorliegenden Arbeit von Kinderbibeln als Deutungsmachtphänomen gesprochen und was wird durch diese zusätzliche Perspektive für die Analyse von Kinderbibeln gewonnen?

3.1 DEUTUNGsmacht

In geistes- und kulturwissenschaftlichen Grundlegungsfragen erlebt der Deutungsbegriff, so Lauster, einen rasanten Anstieg.⁴⁵³ In religionstheoretischen Diskussionen nimmt der Begriff „Deutung“ in verschiedenen Arbeiten eine zentrale Stellung ein.⁴⁵⁴ „Deutung“ werde, so Kumlehn, in systematisch-theologischer und praktisch-theologischer Hermeneutik als Grundbegriff entfaltet.⁴⁵⁵ Doch obwohl „Deutung“⁴⁵⁶ im theologischen Diskurs des 20. Jahrhunderts ein

⁴⁵³ Vgl. JÖRG LAUSTER, *Religion als Lebensdeutung. Theologische Hermeneutik heute*, Darmstadt 2005, 4.

⁴⁵⁴ U. a. bei DIETRICH KORSCH, *Religionsbegriff und Gottesglaube. Dialektische Theologie als Hermeneutik der Religion*, Tübingen 2005; LAUSTER, *Religion als Lebensdeutung und WILHELM GRÄB, Religion als Deutung des Lebens. Perspektiven einer Praktischen Theologie gelebter Religion*, Gütersloh/ München 2006.

⁴⁵⁵ Vgl. KUMLEHN, *Deutungsmacht*, 4.

⁴⁵⁶ Neben dem Begriff „Deutung“ taucht im Diskurs der Begriff „Interpretation“ auf. Das Verhältnis beider Begriffe wird unterschiedlich beschrieben, mal als äquivalent, mal in Differenz. Vgl. STOELLGER, *Deutungsmachtanalyse*, 17-25 oder auch STOELLGER, *Theologie als Deutungsmachttheorie*, 441f. Meist wird auf die offenen Ränder zum

gängiger Begriff ist, fehlt es an näherer Bestimmung. Trotz seiner programmatischen Verwendung mangelt es an theoretischer Entfaltung des Begriffes.⁴⁵⁷

Der folgende Abschnitt nähert sich theoretisch dem Deutungsbegriff, indem zentrale Facetten des Begriffes zusammengestellt werden. Die zusammengetragenen Facetten dienen einerseits der theoretischen Vertiefung und sollen Aussagen wie „Kinderbibeln vermitteln Deutungen biblischer Erzählungen“ bzw. „Kinderbibeln sind Deutungen der Bibel“ besser verständlich machen. Andererseits markieren die Facetten bereits die Übergänge zur Machtthematik. Aufgrund der Komplexität des Deutungsbegriffes erhebt die Sammlung keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Zudem ist davon auszugehen, dass die aufgeführten Facetten in Deutungsphänomenen unterschiedlich ins Gewicht fallen. Es liegt die Vermutung nahe, dass je nach konkretem Phänomen einzelne Facetten mehr oder weniger ins Gewicht fallen.

Deutung und Wirklichkeit

Der Zugang des Menschen zur Wirklichkeit hat deutenden Charakter. Deutungen „sind Antworten darauf, wie wir Wirklichkeit erleben.“⁴⁵⁸ Sie „sind sprachliche, nicht notwendigerweise im Subjekt repräsentierte und bewusste, meist intentionale (also gerichtete, nicht nur dispositionelle) Erschließungen von Teilen objektiver, subjektiver und fiktionaler Wirklichkeit [...]“.⁴⁵⁹ In Deutungen konstruiert der Mensch Phänomene der Wirklichkeit im Modus der Repräsentation, „indem etwas als etwas gedeutet wird.“⁴⁶⁰ Deuten gehört untrennbar zum lebensweltlichen Vollzug des Menschen. Das Leben drängt, laut Gräb, besonders dann in die Deutung, „wenn es in unserem alltäglichen Leben zu Unterbrechungen, zu Aufstörungen des

Interpretationsbegriff verwiesen. Vgl. KUMLEHN, Deutungsmacht und Deutungskompetenz, 540. Im Rahmen dieser Arbeit wird in Anlehnung an Linde nicht zwischen „Deutung“ und „Interpretation“ unterschieden. Vgl. GESCHE LINDE, Deutungsmacht. Einige grundsätzliche Überlegungen auf Basis einer semiotischen Interpretationstheorie, in: THOMAS KLIE u. a. (Hrsg.), Machtvergessenheit. Deutungsmachtkonflikte in praktisch-theologischer Perspektive (Praktische Theologie im Wissenschaftsdiskurs 25), Berlin/ Boston 2021, 19-58, bes. 19-28.

⁴⁵⁷ Vgl. die Einschätzung bei THOMAS KLIE u. a., Einleitung. Wider die (hermeneutische) Machtvergessenheit – Deutungsmachtkonflikte als Querschnittsdimension praktisch-theologischer Reflexion, in: THOMAS KLIE u. a. (Hrsg.), Machtvergessenheit. Deutungsmachtkonflikte in praktisch-theologischer Perspektive (Praktische Theologie im Wissenschaftsdiskurs 25), Berlin/ Boston 2021, 1-15, hier 1.

⁴⁵⁸ LAUSTER, Religion als Lebensdeutung, 14.

⁴⁵⁹ HEINER HASTEDT, Was ist ›Deutungsmacht? Philosophische Klärungsversuche, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.), Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten, Tübingen 2014, 89-101, hier 91 (Hervorhebung im Original).

⁴⁶⁰ KUMLEHN, Deutungsmacht, 4.

Gewohnten kommt.⁴⁶¹ Im Vorgang des Deutens weist der Mensch Gegenständen oder Phänomenen Bedeutung zu, stellt Bedeutungszusammenhänge her und konstruiert Sinn. Deutungen helfen auf diese Weise dem Menschen bei der Lebensorientierung und Existenzführung.⁴⁶² Doch auch wenn Deutungen allgegenwärtig sind⁴⁶³ und sowohl im lebensweltlichen Vollzug als auch in den Wissenschaften eine Rolle spielen: „Es ist nicht alles Deutung, aber ohne Deutung – und sei sie noch so elementar – ist für uns nichts von Bedeutung oder: nur als gedeutete ist die Wirklichkeit für uns kommunikativ zu begreifen.“⁴⁶⁴

Gedeutet wird nicht nur im lebensweltlichen Vollzug. Auch die Auslegung von Texten und Werken kann als Deuten bezeichnet werden. Hier geht es primär nicht um die Bildung von Sinn, sondern um die Deutung gegebenen Sinns.⁴⁶⁵ An dieser Stelle wären Kinderbibeln zu verorten. In Text und Bild wird Kindern eine gedeutete Wirklichkeit – die Deutung von Selbst, Welt und Gott, wie sie die Verfasser*innen und Illustrator*innen erfahren bzw. selbst gedeutet haben – präsentiert. Kinderbibeln konstituieren somit bestimmte Bedeutungszusammenhänge und vermitteln Sinnstiftungspotenziale, bspw. konkrete Möglichkeiten wie Selbst, Welt und Leben vor dem Hintergrund der Gotteserfahrung aussehen.

Deutung und Erfahrung

Deutung und Erfahrung stehen in einem wechselseitigen Verhältnis zueinander. Deutungen sind Antworten auf das uns Widerfahrene. Gleichzeitig sind Deutungen beeinflusst von unseren vorgängigen Erfahrungen. Was man erlebt hat und einem im Alltag begegnet, setzt sich in Form von Deutungsmustern und -gewohnheiten fest. Deutungen wiederum ermöglichen es zuallererst, Erlebnisse in kommunizierbare Erfahrungen zu überführen. Darüber hinaus bieten Deutungen die Möglichkeit, bisherige Erfahrungen zu erneuern oder umzuco-dieren. Mittels der Erweiterung von kulturell vermittelten und individuell

⁴⁶¹ GRÄB, Religion als Deutung des Lebens, 51.

⁴⁶² Vgl. zu dieser Auffassung LAUSTER, Religion als Lebensdeutung, 20 und GRÄB, Religion als Deutung des Lebens, 29f.

⁴⁶³ Zur Rolle der Deutung in den Naturwissenschaften aus Sicht der Philosophie vgl. HEINER HASTEDT, Deutungsmacht und Wahrheit als Qualitätskriterien von Zeitdiagnosen. Einleitende Bemerkungen, in: HEINER HASTEDT (Hrsg.), Deutungsmacht von Zeitdiagnosen. Interdisziplinäre Perspektiven. Unter Mitarbeit von Hanno Depner und Antje Maaser (Edition Kulturwissenschaft 189), Bielefeld 2019, 11-33, hier 15f.

⁴⁶⁴ KLIE u. a., Einleitung, 2.

⁴⁶⁵ Vgl. die Differenzierung bei EMIL ANGEHRN, Die Differenz des Sinns und der Konflikt der Interpretationen, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.), Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten, Tübingen 2014, 103-119, hier 108.

angeeigneten Deutungsmustern können neue Erfahrungsmöglichkeiten und -welten eröffnet werden und die Möglichkeit der Weltbegehung verändert sich.⁴⁶⁶

Deutung und Verstehen

Deutung ist hermeneutisch grundiert, da sie „in unterschiedlicher Weise mit Sinnstiftung und Elementen des Verstehens verbunden“⁴⁶⁷ ist. Deuten und Verstehen sind jedoch nicht deckungsgleich. Verstehen ist, so Kümlehn, als Umgang mit den Deutungen zu beschreiben.⁴⁶⁸

In ähnlicher Weise differenziert Angehrn zwischen zwei verschiedenen Formen des Deutens, die er als erstes und zweites Verstehen bezeichnet. Deutung ist einerseits ein ursprüngliches Verstehen. Dieses legt einen Gegenstand erst in seiner Bestimmtheit fest bzw. bringt ihn als einen sinnhaften Gegenstand hervor. Davon zu unterscheiden ist Deutung als ein zweites Verstehen, das einen als sinnhaft vergegenwärtigten Gegenstand neu und vertieft begreifen lässt.⁴⁶⁹ Diese Differenz tauchte bereits in der Facette „Deutung und Wirklichkeit“ auf. Es zeigt sich, dass auf unterschiedlichen Ebenen von Deutung gesprochen werden kann, gemessen am Bewusstseinsgrad (bewusst – unbewusst), der Intentionalität (intentional – nicht intentional) sowie dem Sinngehalt.

„Wer die Welt deutet, geht häufig ein Wagnis ein.“⁴⁷⁰

Der Prozess des Deutens folgt keinem festen Regelwerk. So sagt Deutung manchmal mehr, als von Methoden legitimiert. Dies ist besonders bei Gegenständen der Fall, die als zu groß, zu komplex, entzogen oder unanschaulich charakterisiert werden. Wer die Welt deutet, geht somit ein Wagnis ein, besonders dann, wenn das Ganze gedeutet wird, ohne das Ganze in den Blick bekommen zu können.⁴⁷¹ Dem Prozess des Deutens wohnt demnach immer ein kreatives Moment inne. Deutungen sind so in der Lage, bestehende Ordnungen zu durchbrechen und Grenzen zu überschreiten oder konträr invisibilisierend das Selbstverständliche zu verfestigen.⁴⁷²

⁴⁶⁶ Vgl. KUMLEHN, Deutungsmacht, 4.

⁴⁶⁷ Ebd., 5.

⁴⁶⁸ Vgl. ebd., 5.

⁴⁶⁹ Vgl. ANGEHRN, Differenz des Sinns, 105.

⁴⁷⁰ KUMLEHN, Deutungsmacht, 5.

⁴⁷¹ Vgl. KUMLEHN, Akteure – Bilder – Narrationen, 282.

⁴⁷² Vgl. KUMLEHN, Deutungsmacht, 5.

Deutungen sind zeichenvermittelt, perspektivisch und selektiv

Gesten, Töne, Musik, Bilder oder Sprache – sie alle dienen der Vermittlung und Kommunikation von Deutung(en). Deutungen sind somit notwendigerweise zeichenvermittelt. Damit sind sie immer schon in Ordnungsstrukturen eingebettet. „Die Möglichkeiten unserer Wahrnehmung begrenzen unsere Deutungsmöglichkeiten und die Sprache mit ihrem überindividuellen Regelwerk tut das ebenso.“⁴⁷³

Überdies präsentieren Deutungen nicht die Wirklichkeit im Ganzen. Sie nehmen einzelne Ausschnitte der Wirklichkeit wahr, sie akzentuieren, sie wählen aus. Bestimmtes wird auf diese Art und Weise erfasst, gesagt und gezeigt, anderes dagegen wird nicht gezeigt oder sogar bewusst verschwiegen. Die Welt wird via Deutungen aus einer bestimmten Perspektive, einem bestimmten Blickwinkel wahrgenommen und verstanden.⁴⁷⁴

Deutungen sind konfliktiv und verweisen auf Macht

Aus der Perspektivität von Deutungen ergibt sich deren Konfliktpotenzial. Dieses resultiert ebenso aus der Mehrdeutigkeit wie Pluralität von Deutungen. Deutungen stehen oftmals nebeneinander und ringen um Anerkennung. Deutungen sind demnach mit Geltungs- und Machtansprüchen wie Wahrheitsfragen verbunden und drängen konfliktiv nebeneinanderstehend zu einer Verhältnisbestimmung.⁴⁷⁵ Besonders strittig sind Deutungen, wenn sie „Themen des Selbst-, Welt- und Gottesverhältnisses, die in Religionen deutend erschlossen werden [, verhandeln]“⁴⁷⁶. Deutungen sind für den konkreten Fall der Kinderbibeln relevant, weil sie eben diese Themen behandeln.

Gerade angesichts der Perspektivität und Pluralität von Deutungen, die konfliktiv nebeneinanderstehen können, geht es immer auch um Fragen der Macht. Erstens „geht es unvermeidlich um Fragen der Er- und Entmächtigung.“⁴⁷⁷ Wer hat eigentlich das Sagen bei bestimmten Themen? Wer spricht (zu wem)?

⁴⁷³ Ebd., 5.

⁴⁷⁴ Vgl. ebd., 5f.

⁴⁷⁵ Vgl. zur Konfliktualität von Deutungen ANGEHRN, Differenz des Sinns, 115; STOELLGER, Deutungsmachtanalyse, 1-4 oder auch KUMLEHN, Deutungsmacht, 5f. Den Zusammenhang von Wahrheit und Deutung(smacht) im Kontext von Zeitdiagnosen thematisiert exemplarisch Hastedt. Vgl. HASTEDT, Deutungsmacht und Wahrheit, 11-33, bes. 20-25.

⁴⁷⁶ KUMLEHN, Deutungsmacht, 6.

⁴⁷⁷ STOELLGER, Theologie als Deutungsmachttheorie, 440.

Zweitens entfalten Deutungen Macht als Symbole, durch regelmäßigen Gebrauch und Gewohnheit⁴⁷⁸ und durch die Verwendung inhärenter Strategien.⁴⁷⁹

Deutung und Deixis

Deuten kann, wenn es auch kein allgemeines Bestimmungsmerkmal ist, im deiktischen Sinne aufgefasst werden.⁴⁸⁰ Deutung hat eine Affinität zur Deixis und kann im Modus des Zeigens verstanden werden: „Deutung ist eine Weise des *Zeigens* und *Sagens*, die jemanden *etwas sehen lässt* und möglicherweise auch *als etwas sehen macht*.“⁴⁸¹

Als bestimmte Weise des Zeigens wollen Deutungen etwas sehen lassen und anderes nicht. Sie schlagen Perspektivenwechsel vor und lenken die Wahrnehmung und Aufmerksamkeit. Sie lassen die Adressat*innen etwas so und nicht anders sehen. Die Erregung von Aufmerksamkeit bzw. der Versuch kann als erster Machtanspruch gelesen werden.⁴⁸² Die Machtdimension ist dem Zeigen und somit Deuten zu eigen.⁴⁸³

„Aus intentionaler Perspektive wird gedeutet, um Unterschiede zu machen, Relevanz zu setzen, Aufmerksamkeit zu gewinnen, die Wahrnehmung des Gegenübers zu beeinflussen und zu lenken, um zu überzeugen usw.“⁴⁸⁴ Deutungen greifen dafür auf unterschiedliche Strategien zurück, um ihre Geltungsansprüche zu kommunizieren. Die Strategien sind nicht einseitig deiktischer Art, sondern können ebenso performativen, rhetorischen, semiotischen, narrativen oder metaphorischen Charakters sein.⁴⁸⁵

⁴⁷⁸ Vgl. HASTEDT, Was ist Deutungsmacht, 91.

⁴⁷⁹ Zur Entfaltung dieser Strategien aus semiotischer Perspektive vgl. LINDE, Deutungsmacht, 19-58.

⁴⁸⁰ Dieses deiktische Verständnis von Deutung ist vor allem bei Stoellger zu finden. Vgl. ausführlich STOELLGER, Theologie als Deutungsmachttheorie, 431-523, bes. 433-440. Gegen ein deiktisches Verständnis von Deutung als allgemeines Bestimmungsmerkmal des Deutungsbegriffes spricht sich Linde aus. Vgl. LINDE, Deutungsmacht, 19-58, bes. 27f. Lindes Auffassung zustimmend, dass das deiktische Verständnis kein allgemeines Bestimmungsmerkmal ist, wird der Aspekt hier dennoch als Facette von Deutung aufgenommen. Das heißt, es handelt sich um kein allgemein geltendes Merkmal, wohl aber um eine Facette, die in einzelnen, wenn auch nicht allen Deutungsphänomenen eine Rolle spielen kann.

⁴⁸¹ STOELLGER, Theologie als Deutungsmachttheorie, 433 (Hervorhebung im Original).

⁴⁸² Vgl. KUMLEHN, Deutungsmacht, 4.

⁴⁸³ Vgl. STOELLGER, Theologie als Deutungsmachttheorie, 434.

⁴⁸⁴ KUMLEHN, Akteure – Bilder – Narrationen, 283.

⁴⁸⁵ Vgl. ebd., 283.

3.2 DeutungsMACHT

In den einzelnen Facetten des Deutungsbegriffes brachen bereits Übergänge zur Machtthematik auf. Macht ist ein Teil von Deutung. Umgekehrt ist ebenso von einer Deutungsdimension der Macht zu sprechen, die ein Aspekt aller Macht ist. Denn Macht ist immer in symbolische Sinn- und Geltungskontexte eingebettet.⁴⁸⁶ Begriffsgeschichtlich haben sich, so Röllli, zwei Verständnisse von Macht entwickelt: „Dem personalen, auf Vermögen und Fähigkeiten rekurrierenden Verständnis von *Macht als Ursprung* steht ein relationales und modales Verständnis von *Macht als Möglichkeit* entgegen.“⁴⁸⁷

Die traditionelle, handlungslogische Machtdefinition Webers, wonach Macht das Vermögen einer Person ist, andere zu bestimmten Handlungen zu bringen bzw. den eigenen Willen durchzusetzen, greift in Bezug auf Kinderbibeln zu kurz.⁴⁸⁸ Dass eine bestimmte Kinderbibel bzw. deren Deutung sich durchsetzt, ist nur schwer von einem Punkt – einer Person, einer Institution – ausgehend zu denken. Im Kontext von Kinderbibeln gibt es kein Amt, welches eine Person zum Verfassen einer Bibel für Kinder ermächtigt. Es sind zudem keine Fähigkeiten festgeschrieben, die die Verfasser*innen mitbringen müssen. Weiterhin ist ein Merkmal von Kinderbibeln, dass es keinen direkten Kontakt zwischen den Leser*innen und den Produzent*innen gibt, sodass sich die Frage stellt, woher die (Deutungs-)Macht von Kinderbibeln herrührt: personal von beteiligten Akteur*innen oder nicht-personal vom Buch selbst? Die Wirkmacht von Kinderbibeln ist nicht von einem Punkt ausgehend, sondern als ein Zusammenspiel unterschiedlicher Faktoren zu denken. Dazu zählen die Akteur*innen und ihre Kontexte auf Ebene der Produktion wie Rezeption, der Zeitpunkt der Entstehung des Werkes mitsamt den gesellschaftlichen Bedingungen, das Werk selbst in Text und Bild sowie die inhärenten Strategien. Es ist demnach von einem Bedingungsgefüge zu sprechen, welches die Deutungsmacht von Kinderbibeln ausmacht.

⁴⁸⁶ Vgl. STOELLGER, Deutungsmachtanalyse, 49.

⁴⁸⁷ MARC RÖLLI, Wissen und Verstehen. Zur Analyse der Macht epistemischer und hermeneutischer Strukturen, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.), Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten, Tübingen 2014, 139-149, hier 142 (Hervorhebung im Original).

⁴⁸⁸ Weber definiert: „Macht bedeutet jede Chance, innerhalb einer sozialen Beziehung den eigenen Willen auch gegen Widerstreben durchzusetzen, gleichviel worauf diese Chance beruht.“ (MAX WEBER, Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriss der verstehenden Soziologie, 5., revidierte Aufl., besorgt von Johannes Winkelmann. Studienausgabe, Tübingen 2002, 28).

Da das handlungslogische Machtkonzept zur Beschreibung und Erklärung der (Deutungs-)Macht von Kinderbibeln nicht ausreicht, ist nach einem Machtverständnis zu suchen, welches mehrere „Variationen der Macht“⁴⁸⁹ einbezieht und im Kompositum mit Deutung verhelfen kann, Kinderbibeln als Deutungsmachtphänomen beschreibbar zu machen. Der Blick ist zu richten auf Machttheorien, die stärker relational ausgelegt sind und/ oder die Ermöglichungsdimension und den produktiven Charakter von Macht betonen.

Es ist nicht Anspruch der Arbeit, alle Machttheorien aufzunehmen, um ein Verständnis von Macht im Kontext von Deutung und Kinderbibel zu entwickeln. Die Fülle der Machttheorien macht es notwendig, sich auf einzelne Theorien zu konzentrieren. Mit dem Ziel, ein Machtverständnis zu entfalten, welches sich an die bisher ausgearbeiteten Facetten der Deutung anbinden lässt und sich an den Kontext Kinderbibeln anschließt, werden die Machttheorien Bourdieus, Hans und Röttgers fokussiert. Die divergierenden Machttheorien sollen nicht harmonisiert werden, sondern tragen in ihren je unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen und Fokussierungen zu einem Machtverständnis bei, welches unterschiedliche Facetten von Macht bedenkt und die (Deutungs-)Macht von Kinderbibeln beschreibbar macht. Leitende Fragen sind: Wie ist ein Machtkonzept zu denken, dass die Wirkmächtigkeit von Deutungen bzw. Kinderbibeln nicht auf einen zentralen Ursprung eng führt? Wie ist ein Machtkonzept zu denken, welches der Komplexität von Kinderbibeln gerecht wird?

3.2.1 Symbolische Macht im Kontext des literarischen Feldes – Pierre Bourdieu

Bourdieu's Konzept der symbolischen Macht ist eingebettet in ein umfangreiches Theoriegebäude, welches er in seinen Arbeiten nicht systematisch und kompakt dargestellt, sondern feldspezifisch und empirisch in einzelnen Untersuchungen entworfen hat. Bourdieu's Theoriegebäude untersucht im Kern die soziale Praxis. Er geht davon aus, dass sich der soziale Raum aus unterschiedlichen Feldern zusammensetzt, z. B. dem Feld der Bildung oder der Politik, die sich wiederum in Unterfelder unterteilen lassen. Ein Feld ist ein Netz objektiver Beziehungen zwischen Positionen und folgt einer bestimmten Grundnorm, dem sogenannten

⁴⁸⁹ Vgl. die gleichnamige Konferenzschrift von ANDRÉ BRODOCZ/ STEFANIE HAMMER (HRSG.), *Variationen der Macht* (Schriftenreihe der Sektion Politische Theorie und Ideengeschichte in der DVPW, Studies in Political Theory 25), Baden-Baden 2013.

nomos.⁴⁹⁰ Innerhalb eines Feldes gibt es Kämpfe um die richtige Vorstellung und Sicht des Raumes sowie um die Wahrnehmungs- und Bewertungsschemata der (sozialen) Welt. Es geht darum, wie die Welt zu sehen ist. Bourdieu spricht von Definitionskämpfen um die legitime Sichtweise des Feldes.⁴⁹¹

Kinderbibeln als Feld

Für die narratologische Analyse von Kinderbibeln kann Bourdieus Feldtheorie als relevant markiert werden, sofern man Kinderbibeln als Unterfeld des literarischen Feldes versteht. Bezogen auf die feldinternen Kämpfe hieße das, dass um die Festsetzung von Begriffen, Bezeichnungen, Definitionen und Konzepten gerungen wird. Gekämpft wird um die Definition der Gattung „Kinderbibel“ sowie die „richtige“ Produktionsweise. Daneben wird auch um die Grenze der Gruppe und die Zugehörigkeitsvoraussetzungen gestritten.⁴⁹² Wer ist Verfasser*in bzw. wer darf sich als Verfasser*in bezeichnen? Wie hat eine Kinderbibel auszusehen, um im literarischen Feld wahrgenommen zu werden? Entsprechend Bourdieus Feststellung für das literarische bzw. künstlerische Feld ist davon auszugehen, dass die Zugehörigkeit zum Feld „Kinderbibel“ an wenige Voraussetzungen gebunden ist. Die Verfasser*innen müssen kein bestimmtes Amt innehaben oder festgelegte Fähigkeiten nachweisen, um eine Kinderbibel zu schreiben.

Das Feldkonzept dient nun dazu, nach den sozialen Strukturen zu fragen und die Macht- und Positionskämpfe sichtbarer zu machen.⁴⁹³ Positionen können von Personen, Institutionen oder auch Gegenständen, wie literarischen Werken, eingenommen werden. Die Macht in Feldern ist nun nicht von einer einzelnen Person oder Institution verkörpert, sondern differenziert und verteilt und sowohl personal als auch nicht-personal zu denken.⁴⁹⁴ Eine Position ist der Standpunkt, von dem heraus die soziale Welt wahrgenommen wird und aufgrund von Strukturprinzipien z. B. der Verteilung der verschiedenen Kapitalformen oder der Geschlechtszugehörigkeit zugewiesen.⁴⁹⁵

⁴⁹⁰ Vgl. PIERRE BOURDIEU, Die Regeln der Kunst. Genese und Struktur des literarischen Feldes. Übersetzt von Bernd Schwibs und Achim Russer, Frankfurt a. M. 1999, 365.

⁴⁹¹ Vgl. ebd., 354.

⁴⁹² Vgl. ebd., 353-360.

⁴⁹³ Vgl. EVA BARLÖSIUS, Pierre Bourdieu (Campus-Studium), Frankfurt a. M./ New York 2011, 92.

⁴⁹⁴ Vgl. PIERRE BOURDIEU, Meditationen. Zur Kritik der scholastischen Vernunft. Aus dem Französischen von Achim Russer. Unter Mitwirkung von Hélène Albagnac und Bernd Schwibs, Frankfurt a. M. 2001, 130.

⁴⁹⁵ Vgl. BARLÖSIUS, Pierre Bourdieu, 23, 60.

Will man literarische Werke, in unserem Fall Kinderbibeln, analysieren, ist der Raum miteinzubeziehen. Welche Akteur*innen oder Institutionen sind beteiligt? Welche Position nehmen sie im Feld ein und wie stehen sie miteinander in Beziehung? Ebenso können der künstlerische Standpunkt der Akteur*innen sowie die gesellschaftlichen Bedingungen beachtet werden. Hier zeigen sich durchaus Überschneidungen zu der Wahrnehmungskategorie „Übersetzung“, die gleichermaßen nach dem „Woher?“ und dem Kontext der Kinderbibeln fragt.

Inhaltliche oder stilistische/ gestalterische Entscheidungen der Verfasser*innen können als Positionierung im Feld der Kinderbibeln gelesen werden. Mittels der Gestaltung einer Kinderbibel positionieren sich die Verfasser*innen bspw. zu der Frage, wie eine Kinderbibel zu definieren oder zu gestalten ist. Sie vermitteln bestimmte Wahrnehmungs- sowie Bewertungskategorien und zeigen, wie die Welt, wie Gott, wie der Mensch etc. zu sehen ist. Aus den unterschiedlichen Positionierungen ergibt sich nunmehr der Raum der Werke. Kinderbibeln stehen innerhalb des Raumes in Beziehung zu weiteren Kinderbibeln oder zu Bibelübersetzungen in andere Kontexte. Das heißt, Kinderbibeln sind in Relation zu diesen Positionierungen zu lesen. Vor dem Hintergrund der Wahrnehmungskategorie „Übersetzung“ sind an dieser Stelle besonders explizite und implizite genannte Referenzwerke der Kinderbibeln relevant. Sie sind daraufhin zu befragen, welchen Einfluss sie auf die Erzählweise und Gestaltung der Kinderbibel sowie die darin vermittelten Deutungen haben.

Innerhalb der Relationen zeigt sich der Raum des Möglichen. Dieser ist gedacht als Universum des Denk- und Udenkbaren. Jedes Produzieren (einer Kinderbibel) ist vom Raum des Möglichen abhängig. Er ist definiert und begrenzt durch die gesellschaftlichen Bedingungen sowie die herrschenden Wahrnehmungs- und Bewertungskategorien. Der Raum des Möglichen ist definiert als Code und legt die Grenzen des Möglichen und Unmöglichen fest. Neues in Form neuer Stile, Ideen oder Umsetzungen tritt im literarischen Feld „Kinderbibel“ nur auf, wenn es bereits ein Mindestmaß an Anerkennung besitzt. Innovative Gestaltungen von Kinderbibeln können auf dem Buchmarkt demnach nur bestehen, wenn die Ansätze von der Leser*innenschaft bereits akzeptiert sind.⁴⁹⁶

Der kurze Blick auf Bourdieus Konzept des Feldes mit dem Fokus auf das literarische Feld zeigt, dass in der Analyse literarischer Werke sowohl die Werkseite als auch die Produzent*innenseite eine wichtige Rolle spielen. Bourdieu plädiert

⁴⁹⁶ Vgl. BOURDIEU, Regeln der Kunst, 365, 372f., 427f.

dafür, nicht nur die interne Beschaffenheit eines Textes zu beachten, sondern die soziohistorischen Bedingungen der Textproduktion und –rezeption sowie die Position der*des Analytiker*in zu beachten.⁴⁹⁷ Es besteht ein Zusammenhang zwischen dem Produkt (seiner Form und seinem Inhalt) und den sozialen Bedingungen der Entstehung des Produktes.⁴⁹⁸ Dies macht es einerseits notwendig, auf Seiten der an der Botschaft beteiligten Akteur*innen nach den Interessen und Strategien sowie den Beziehungen untereinander zu schauen: nach dem Raum der Positionen.⁴⁹⁹ Andererseits braucht es den Blick auf die Werke und die Beziehungen zwischen ihnen: auf die „Struktur der Symbolproduktionen oder, besser: den Raum der symbolischen Positionierungen in einem bestimmten Praxisbereich“⁵⁰⁰.

Symbolische Macht

Um sich und seine Sichtweise(n) in den feldinternen Kämpfen durchzusetzen, bedarf es je nach Feld bestimmter Kapitalsorten.⁵⁰¹ Eine herausgehobene Stellung unter den Kapitalgrundformen nimmt das symbolische Kapital ein.

„Symbolische Qualität erhält ein Kapital, wenn die Verteilung und Struktur des in einem Feld wirksamen Kapitals so tief in die Wahrnehmungs- und Bewertungsmuster, die Klassifikationen und Gliederungsprinzipien eingedrungen ist, dass diese sich von selbst rechtfertigen – wenn also [...] gar nicht mehr anders als in diesen Kapitalsorten gedacht werden kann.“⁵⁰²

Symbolisches Kapital ist der Grund, warum auf Personen gehört wird. Personen, denen symbolisches Kapital zugeschrieben wird, haben die Macht inne, anzuerkennen oder allgemein zu sagen, was ist oder was es mit dem, was ist, auf sich hat.⁵⁰³ Diese Art Metakapital existiert in Form von Anerkennung und Prestige, in der Wertschätzung, im Ansehen, in Form von Ehre, Ruhm oder dem Ruf.⁵⁰⁴ Symbolisches Kapital ist damit immer relational begründet.

⁴⁹⁷ Vgl. die Einschätzung von Thompson in PIERRE BOURDIEU, Was heißt sprechen? Zur Ökonomie des sprachlichen Tausches. Mit einer Einführung von John B. Thompson. Übersetzt von Hella Beister, 2., erweiterte und überarbeitete Aufl., Wien 2005, 5.

⁴⁹⁸ Dies zeigt Bourdieu exemplarisch am Thema Zensur und Formgebung. Vgl. BOURDIEU, Was heißt sprechen, bes. 143-146.

⁴⁹⁹ Vgl. BOURDIEU, Meditationen, 227f.

⁵⁰⁰ Ebd., 228.

⁵⁰¹ Zum Kapitalbegriff und den verschiedenen Kapitalsorten vgl. PIERRE BOURDIEU, Die verborgenen Mechanismen der Macht. Herausgegeben von Margareta Steinrücke. Aus dem Französischen von Jürgen Bolder unter Mitarbeit von Ulrike Nordmann u. a. (Schriften zu Politik und Kultur 1), Hamburg 2015, 49-79. Zum Überblick über die Kapitalsorten siehe auch BARLÖSIUS, Pierre Bourdieu, 103-117.

⁵⁰² BARLÖSIUS, Pierre Bourdieu, 110.

⁵⁰³ Vgl. BOURDIEU, Meditationen, 311.

⁵⁰⁴ Vgl. BOURDIEU, Regeln der Kunst, 405 und BOURDIEU, Meditationen, 213.

Das symbolische Kapital ermächtigt dazu, den Sinn der sozialen Welt festzulegen. Je nachdem wie viel symbolisches Kapital einer Person, hier einer*inem Verfasser*in, zugeschrieben wird, vermag diese die Kategorien, mit denen die Welt wahrgenommen wird, festzusetzen oder zu verändern. Dies schließt die Wahl der Worte ein, mit denen die Welt beschrieben wird.⁵⁰⁵ Je größer das Kapital, desto größer sind die Manipulationsmöglichkeiten. Entsprechend können Verfasser*innen mit einleitenden Worten oder der Entschuldigung besonderer Redeweisen die Leser*innen (und ihre Wahrnehmung) beeinflussen.⁵⁰⁶

Die Macht des symbolischen Kapitals ist, dass es selbstverständlich anerkannt ist und über die Legitimität der Wertungen oder Aussagen von Personen gar nicht mehr nachgedacht wird. Bourdieu spricht in diesem Zuge von symbolischer Macht⁵⁰⁷, die in seinem Theoriegebäude eine zentrale Stellung einnimmt.

„[Symbolische Macht ist; F. S.] eine Macht, die in dem Maße existiert, wie es ihr gelingt, sich anerkennen zu lassen, sich Anerkennung zu verschaffen; d. h. eine (ökonomische, politische, kulturelle oder andere) Macht, die die Macht hat, sich in ihrer Wahrheit als Macht, als Gewalt, als Willkür verkennen zu lassen. Die eigentliche Wirksamkeit dieser Macht entfaltet sich nicht auf Ebene physischer Kraft, sondern auf der Ebene von Sinn und Erkennen.“⁵⁰⁸

Symbolische Macht ist demnach kein Typ von Macht, sondern ist ein Aspekt der meisten Formen von Macht.⁵⁰⁹ Die Wirksamkeit symbolischer Macht liegt im Alltäglichen sowie Selbstverständlichen und ist im Habitus verankert.⁵¹⁰

Symbolische Macht meint, die prägenden Denkstrukturen, das Vokabular oder die führende Vorstellung der Welt durchzusetzen. Es gilt, einer bestimmten Sichtweise der Welt, bestimmten Begriffen oder Kategorien allgemeine Zustimmung zu verschaffen und dabei auszublenden, dass es sich eigentlich um eine perspektivische Sichtweise handelt. Es geht um die Durchsetzung von Deutung

⁵⁰⁵ Vgl. BOURDIEU, Meditationen, 238.

⁵⁰⁶ Vgl. BOURDIEU, Was heißt sprechen, 77.

⁵⁰⁷ In der Literatur hat sich der Begriff symbolische Gewalt durchgesetzt. Witte zeigt, warum der Machtbegriff soziologisch präziser ist, sodass in den weiteren Ausführungen ebenfalls von symbolischer Macht anstatt von symbolischer Gewalt die Rede ist. Vgl. DANIEL WITTE, „Die Deutung von der Macht her denken“. Zwei konkurrierende Konzepte von ‚pouvoir symbolique‘, oder: Bourdieu und die Hermeneutik, in: PHILIPP STOELLGER/MARTINA KUMLEHN (Hrsg.), Wortmacht / Machtwort. Deutungsmachtkonflikte in und um Religion (Interpretation interdisziplinär 16), Würzburg 2017, 419-456, hier 420.

⁵⁰⁸ BOURDIEU, Die verborgenen Mechanismen, 82.

⁵⁰⁹ Vgl. Thompsons Einschätzung in BOURDIEU, Was heißt sprechen, 25.

⁵¹⁰ Vgl. BOURDIEU, Meditationen, 216. Macht operiert auf der symbolisch-sinnhaften Ebene des Alltäglichen und Selbstverständlichen. Vgl. STEPHAN MOEBIUS/ ANGELIKA WETTERER, Symbolische Gewalt, in: Österreichische Zeitschrift für Soziologie 36 (2011), 1-10, hier 1f.

und Bedeutung, wobei die zugrundeliegenden Machtverhältnisse verschleiert werden.⁵¹¹

Macht steht demnach in einem engen Zusammenhang mit Sinn. Symbolische Macht ist Produkt subjektiver Sinnverleihungen.⁵¹² Machtkämpfe bedeuten Kämpfe um den legitimen Sinn und Sinn kann nicht unabhängig von Kräfte- sowie Machtverhältnissen beobachtet werden.⁵¹³

Zentrales Medium symbolischer Macht ist die Sprache, weshalb abschließend ein Blick auf die Macht der Sprache zu richten ist. Maßgebliches Werk zu diesem Themenkomplex ist Bourdieus „Was heißt sprechen?“⁵¹⁴. Hier entwirft er einen „innovativen Ansatz zur Analyse sprachlicher Phänomene“⁵¹⁵. Bourdieu geht zunächst von der eigenen symbolischen Wirksamkeit der Sprache aus. Sprache rekonstruiert die Realität. Mit der Veränderung der Worte zur Beschreibung der Welt verändert sich die Sicht auf die Welt. Worte machen sehen, glauben und handeln.⁵¹⁶

Diese magische Wirksamkeit der Worte ist Bourdieu zufolge nicht allein in den Wörtern selbst zu suchen. Die Wirkung der Sprache ist gekoppelt an die sozialen Bedingungen. Nicht jeder kann alles sagen bzw. mit der gleichen Wirkung. Von Relevanz sind die*der legitime Sprechende, die legitime Situation und die legitime Form. Bourdieu plädiert dafür, die Wirksamkeit der Sprache nicht für sich stehen zu lassen, sondern darüber hinaus nach den sozialen Bedingungen des Sprechens und Anerkennens zu fragen. Worte wirken unter anderem nur auf diejenigen, die die Worte auch hören wollen und ihnen Glauben schenken. Die Macht der Wörter ist für Bourdieu demnach als delegierte Macht der Sprechenden zu verstehen und der Ursprung der Macht performativer Aussagen liege im Mysterium des Ministeriums.⁵¹⁷

Die Aussagen Bourdieus sind nicht ohne weiteres auf Kinderbibeln übertragbar. Zunächst ist festzuhalten, dass Bourdieu sich in seinem Buch „Was heißt sprechen?“ auf das politische Feld bezieht und er performative somit mündliche Sprechakte wie Befehle und Parolen betrachtet. Kinderbibeln sind wie oben

⁵¹¹ Vgl. BOURDIEU, Was heißt sprechen, 53; BARLÖSIUS, Pierre Bourdieu, 17, 146, 152 und WITTE, Deutung von der Macht her denken, 421.

⁵¹² Vgl. BOURDIEU, Meditationen, 310.

⁵¹³ Vgl. WITTE, Deutung von der Macht her denken, 423f.

⁵¹⁴ BOURDIEU, Was heißt sprechen.

⁵¹⁵ Thompson in BOURDIEU, Was heißt sprechen, 2.

⁵¹⁶ BOURDIEU, Die verborgenen Mechanismen, 83f.

⁵¹⁷ Vgl. BOURDIEU, Was heißt sprechen, 80-82, 101-105f. und BOURDIEU, Die verborgenen Mechanismen, 85.

bereits gezeigt, als Teil des literarischen bzw. künstlerischen Feldes zu verstehen. In Kinderbibeln findet keine mündliche Kommunikation zwischen zwei oder mehreren Akteur*innen statt. Kinderbibeln sind vielmehr als Medium zwischen den Verfasser*innen auf der einen und den Rezipient*innen auf der anderen Seite zu verstehen. Die an der Kommunikation wesentlich beteiligten Personengruppen begegnen sich in der Kommunikationssituation nicht. Darüber hinaus kann man im Kontext von Kinderbibeln nicht von einer feststehenden Institution sprechen, die für alle Kinderbibeln verantwortlich ist oder von einem Amt, welches die Sprechenden innehaben.

Diese unterschiedlichen Ausgangslagen können zu dem Entschluss führen, dass Bourdieus Konzept(e) keine Relevanz für einen Machtbegriff zur Erschließung von Kinderbibeln hat. Nichtsdestotrotz ist an dieser Stelle nach dem Ertrag des Bourdieu'schen Machtbegriffes zu fragen.

Was Bourdieus Machtbegriff für die Erschließung von Kinderbibeln leisten kann

Bourdieus Machtbegriff verhilft über den rein handlungslogischen Machtbegriff hinauszugehen. Macht wird viel stärker relational verstanden. Im Fokus liegen sowohl personal die Akteur*innen, ihre Position im Raum und ihre Beziehung zu anderen Akteur*innen als auch nicht-personal der Raum der Werke. Zudem ist mit seinem Konzept der symbolischen Macht der Blick auf die Sinnebene zu richten.

Auch wenn Bourdieu die Macht der Worte auf die Sprechenden zurückführt, ist nach den Deutungen, den Weltansichten, den Denkweisen etc. – der symbolisch sinnhaften Ebene – zu fragen. Was wollen die Verfasser*innen von Kinderbibeln durchsetzen? Wo deuten sie um, weil sie eine andere Position im Raum innehaben als andere Verfasser*innen?

Weiter ist zu fragen, inwiefern die Verfasser*innen sicherstellen, dass sie zum Sprechen befugt sind. Inwiefern verweisen sie auf ihre Befugnis oder bekräftigen diese, wo es doch kein Amt zum Schreiben von Kinderbibeln gibt? Hier ist noch viel tiefer anzusetzen und zu fragen, ob die fehlende Beachtung der Verfasser*innen ein Zeichen dafür ist, dass sie gerade symbolische Macht besitzen und ihre Macht fraglos anerkannt, das heißt verkannt ist.

Bourdieu ermöglicht nicht zuletzt nach den Strategien zu fragen: Wie wird etwas ermächtigt? Welche Strategien verwenden die Verfasser*innen zur

Durchsetzung bestimmter Deutungen? In den Blick geraten hier ebenso die expliziten wie impliziten (Deutungs-)Machtansprüche.⁵¹⁸

3.2.2 Die Semantik der Macht – Byung-Chul Han

Einige von Bourdieus Gedanken zum Begriff Macht werden in der philosophischen Abhandlung Hans „Was ist Macht?“⁵¹⁹ aufgenommen. Han setzt sich auf der Suche nach einem beweglichen Machtbegriff⁵²⁰ neben Bourdieu mit verschiedenen, bestehenden Machttheorien auseinander. Han versteht Macht grundlegend als ein Verhältnis zwischen Ego und Alter und damit eher personal, womit wir hinter Bourdieus Ansicht, Macht sei personal wie nicht-personal zu denken, zurückfallen. Weitere Grundannahmen sind, dass Macht auf einer Skala zwischen Zwang/ Gewalt und Freiheit zu verorten sowie hinsichtlich des Vermittlungsgrades zu differenzieren ist.

Han analysiert das Phänomen der Macht unter fünf Gesichtspunkten, wobei für unseren Kontext die Semantik der Macht in den Vordergrund zu rücken ist. Wie Bourdieu sagt Han, dass Macht sich mit Sinn verbinden kann. „Sinn *ist* Macht.“⁵²¹ und „Macht stiftet Sinn.“⁵²² Um Verstehens- und Handlungsprozesse zu steuern, muss Macht sich einem Sinnhorizont einschreiben. Dieser Sinnhorizont wird durch die Sprechenden bestimmt. Damit wird festgelegt, aus welchem Horizont die Dinge gedeutet werden bzw. dass etwas so und nicht anders zu verstehen ist. Macht erzeugt Perspektiven und Deutungsmuster. Macht kann Kraft ihrer semantischen Wirkung jedoch auch neue Formen und Perspektiven hervorbringen.

Von daher spricht Han im Anschluss an Foucault von der Produktivität und Positivität von Macht. Beide resultieren aus dem semantischen Potenzial der Macht. Macht und ihre Folgen sind von daher nicht rein negativ zu beschreiben. Macht schließt nicht nur aus, zensiert oder unterdrückt. Stattdessen ist sie produktiv und produziert Wirkliches.⁵²³

⁵¹⁸ Zu Machtansprüchen von performativen Aussagen vgl. BOURDIEU, Was heißt sprechen, 81f.

⁵¹⁹ HAN, Was ist Macht.

⁵²⁰ In einem derart beweglichen Machtbegriff liegt ein verbindendes Element zwischen Hans Werk und der vorliegenden Arbeit vor.

⁵²¹ HAN, Was ist Macht, 38 (Hervorhebung im Original).

⁵²² Ebd., 39.

⁵²³ Vgl. ebd., u. a. 36, 44f.

Daneben ist noch ein weiterer Aspekt von Macht von Interesse, der sich quer durch Hans Buch zieht und den man „Sichtbarkeit der Macht“ nennen könnte.⁵²⁴ Macht zeigt sich nicht immer offensichtlich, sondern tritt oftmals im Stillen und Verborgenen auf. Die Macht gibt sich als etwas Alltägliches und Selbstverständliches aus.⁵²⁵ Diese stille Macht ist besonders wirksam und durch Stabilität sowie Effektivität gekennzeichnet. Wer nicht explizit auf seine Macht hinweisen muss, ist umso mächtiger, denn „*Macht glänzt durch Abwesenheit.*“⁵²⁶

Wenngleich Han ähnlich wie Bourdieu vom politischen Bereich ausgeht und Macht stark personal an das Verhältnis von Ego und Alter knüpft⁵²⁷, können für die Entfaltung des Machtbegriffes neue Gesichtspunkte gewonnen werden. Han bekräftigt die Einsicht, die bereits in der Auseinandersetzung mit Bourdieu aufkam, nach den Deutungsmustern und Sinnhorizonten in Kinderbibeln zu schauen. Der Machtbegriff erhält somit eine semantische Färbung. Welche Sinnstiftungspotenziale enthalten Kinderbibeln? Wie wollen die Verfasser*innen, dass die Wirklichkeit gesehen wird? Zugleich stellt sich die Frage, wo im kommunikativen Handeln in Kinderbibeln auch strategische Momente zu entdecken sind.⁵²⁸

Eine neue Perspektive bringt darüber hinaus Hans Begriff der stillen Macht. Im Kontext von Kinderbibeln wird wenig bis gar nicht von Macht gesprochen, so dass der Begriff der stillen Macht geeignet erscheint. Besonders dann, wenn man bedenkt, welche große Wirkmacht Kinderbibeln entfaltet haben und auch zukünftig zu entfalten in der Lage sind. Für diese Wirkmacht stehen bspw. die Illustrationen Schnorr von Carolsfeld, dessen Gottesbilder die Vorstellung ganzer Generationen geprägt haben. Kinderbibeln sind auf unterschiedlichen Ebenen, zum Beispiel auf Ebene der Auswahl von Selbstverständlichkeiten geprägt. Ganz allgemein scheint die Existenz von Kinderbibeln heutzutage selbstverständlich. Als Teil des Buchmarktes werden sie gar nicht mehr hinterfragt, egal ob man ihnen in der evangelischen Buchhandlung begegnet oder im Supermarkt. Nach der Macht (der Deutungen, der Erzählungen, der Verfasser*innen) wird gar nicht (mehr) gefragt. Der Blick ist somit auf die Selbstverständlichkeiten in

⁵²⁴ Vgl. ebd., 9, 55, 64.

⁵²⁵ Han verweist an dieser Stelle auf Bourdieus Theorie des Habitus. Vgl. ebd., 57. Einführend zu Bourdieus Habitusstheorie vgl. BARLÖSIUS, Pierre Bourdieu, 45-89.

⁵²⁶ HAN, Was ist Macht, 64 (Hervorhebung im Original).

⁵²⁷ Vgl. ebd., u.a. 68f., 100.

⁵²⁸ Dass Macht nicht nur rein kommunikativ ist, sondern auch strategische Elemente besitzt, zeigt Han im Kontext von Politik bzw. in Auseinandersetzung mit Arendt und Habermas. Vgl. ebd., 109-116.

Kinderbibeln zu richten und diese sind zu hinterfragen und zu kontextualisieren. Von Interesse ist hier auch, wie die Verfasser*innen Selbstverständlichkeiten durchbrechen sowie ob und wie dies kommuniziert wird. Hinweise auf stille Macht sind ebenso zu ermitteln wie Brüche in dieser Macht, wenn Verfasser*innen bspw. vehement darauf verweisen, dass sie die Expert*innen sind und damit ihre (stille) Macht in Zweifel ziehen.

3.2.3 Macht als modale Relation – Kurt Röttgers

Mit Bourdieu und Han teilt Röttgers die Ansicht, dass Macht mit Sinn und Bedeutung im Zusammenhang steht. Wie Han geht Röttgers zudem davon aus, dass Macht produktiv ist und im Verborgenen wirkt. Seine Machttheorie bringt darüber hinaus weitere Facetten der Macht ins Spiel, weshalb Röttgers Machtbegriff hier ebenfalls aufgenommen wird.

Röttgers entwickelt seine Modaltheorie der Macht ausgehend von seiner Kritik an der einflussreichsten handlungstheoretischen Machttheorie: der Machttheorie Webers. Macht als Möglichkeit zu verstehen sei veraltet. Der Ursprung der Macht liege, so Röttgers, nicht in einem Subjekt oder Objekt. Macht sei kein Ding, was besessen werden kann, sondern ist „im Zwischen der Positionen eines gesellschaftlichen Feldes.“⁵²⁹ Macht ist somit ein Relationsbegriff.

„Wenn Macht eine Relation ist, dann sicherlich eine Modalrelation, durch die zwei Entitäten in das Verhältnis einer Möglichkeit zueinander gesetzt werden. Das Entscheidende bei Macht scheint nun zu sein, daß die Standard-Gleichungen nicht gelten: Vergangenheit = Notwendigkeit = das, was nicht (mehr) anders sein kann; Gegenwart = Wirklichkeit = das, was so ist, wie es ist, obwohl es auch anders hätte sein können; Zukunft = Möglichkeit = das, was so oder anders sein kann. Macht ist eine Möglichkeitsrelation, in der ‚das Mögliche als gegenwärtig erlebt‘ wird.“⁵³⁰

Macht liegt demnach nicht in den Menschen, sondern besteht zwischen ihnen. Macht ist zu denken „als Möglichkeitsraum im sozialen Zwischen.“⁵³¹ Röttgers geht dabei von drei Modalitäten aus: der Möglichkeit, der Wirklichkeit und der Unmöglichkeit. Bezieht man das Ganze auf Kinderbibeln zeigt sich, dass die Macht nicht in den Machthabenden liegt. Die Verfasser*innen besitzen keine

⁵²⁹ KURT RÖTTGERS, Die Medialität modaler Macht, in: RALF KRAUSE/ MARC RÖLLI (Hrsg.), Macht. Begriff und Wirkung in der politischen Philosophie der Gegenwart (Edition Moderne Postmoderne), Bielefeld 2008, 261-278, hier 268.

⁵³⁰ KURT RÖTTGERS, Spuren der Macht. Begriffsgeschichte und Systematik, Freiburg/ München 1990, 319f.

⁵³¹ KURT RÖTTGERS, Die Reflexion medialer Macht (Deutungsmacht). Beobachtungen zu den Filmen von Jacques Rivette, in: PHILIPP STOELLGER/ MARTINA KUMLEHN (Hrsg.), Bildmacht / Machtbild. Deutungsmacht des Bildes. Wie Bilder glauben machen (Interpretation interdisziplinär 17), Würzburg 2018, 73-92, hier 75.

Macht im Sinne von etwas Habbarem. Ferner sei von den Sprechenden nicht vollends kontrollierbar, welcher Sinn und welche Bedeutung auf Seiten der Rezipient*innen entsteht. Dies macht die Frage nach der Intention der Sprechenden jedoch nicht obsolet. Sie ist ein Aspekt von Macht unter vielen. Weitere Aspekte wären die Sprache oder die darin eingebetteten Machtstrukturen.⁵³²

Ganz grundsätzlich ist nicht nach den Machthabenden zu suchen, sondern nach den Spuren der Macht in den Kinderbibeln. Zu erforschen sind der Möglichkeitsraum der Macht in den Kinderbibeln sowie die Strukturen des Raumes.⁵³³

Auszugehen ist vom „Zwischenbereich des Medialen“⁵³⁴. Von da aus ist zu schauen, welche Funktionen und Relationen sich ergeben.

Was ist nun der Gewinn für eine narratologische Analyse von Kinderbibeln? Mit Röttgers erhalten wir eine modale Perspektive, die Macht „unter dem Aspekt der Ermöglichung bzw. Verunmöglichung von etwas“⁵³⁵ versteht. Macht organisiert „demnach Strukturen des Möglichwerdens von etwas bzw. die Verwirklichung von Möglichem und das Gegenteil im Sinne des Unmöglichmachens von etwas.“⁵³⁶ Modale Macht ist in der Lage, die Grenzen zwischen wirklich, möglich und unmöglich zu verschieben. Die Spuren modaler Macht sind in Kinderbibeln auf unterschiedlichen Ebenen bzw. unter unterschiedlichen Gesichtspunkten zu suchen. Grenzverschiebungen sind besonders da zu suchen, wo Kinderbibeln sich als fiktionale Texte verstehen (vgl. Kap. 2.3). Als fiktionale Erzählungen eröffnen Kinderbibeln Möglichkeitsräume, in denen die Lesenden ihre eigene Existenz, das Leben und die Welt anders und neu deuten können.⁵³⁷

Die Stichworte Ermöglichung und Verunmöglichung werden auch im Bereich der Selektion relevant. Welche Inhalte, welche Erzählungen werden ausgewählt? Je nach Auswahl werden Teile der Bibel sicht- oder unsichtbar gemacht?

Macht modal zu verstehen, lenkt den Blick darüber hinaus auf die Erzählweise, z. B. die Wahl der Perspektive, oder ganz allgemein auf die konkreten Narrationen, Bilder und Metaphern, die als Deutungsmachtformationen angeboten werden. Welche (neuen) Perspektiven eröffnen sie im Vergleich zur Lebenswelt der Lesenden und im Vergleich zur Bibel, zu anderen Kinderbibeln oder zu weiteren

⁵³² Vgl. ebd., 76.

⁵³³ Röttgers wendet seine Modaltheorie der Macht exemplarisch auf Filme an. Vgl. RÖTTGERS, Reflexion modaler Macht, 73-92, hier 82.

⁵³⁴ RÖTTGERS, Medialität modaler Macht, 271.

⁵³⁵ KUMLEHN, Akteure – Bilder – Narrationen, 283.

⁵³⁶ Ebd., 283.

⁵³⁷ Vgl. KUMLEHN, Deutungsmacht, 9.

Bibelübersetzungen? Von daher soll der Blick von hier aus noch einmal gesondert auf die Macht der Erzählung und die Macht des Bildes als ein Erzählelement geworfen werden.

3.3 Die Macht der Erzählung

„Erzählen [muss] in all seinen Formen eine spezifische ‚Macht‘ zuerkannt werden“⁵³⁸. Diese Annahme treffen die Herausgeber*innen des Sammelbandes „Die Macht der Erzählung“⁵³⁹. Sie gehen davon aus, dass ohne diese (noch näher zu bestimmende) Macht sich das Erzählen⁵⁴⁰ nicht als derart universalistische Fähigkeit herausgebildet und evolutionär durchgesetzt hätte. Die Macht der Erzählung, so Eckel/ Müller-Wood weiter, begegne in vielfältiger Gestalt und sei erst im konkreten Einzelfall definierbar:

„Ob diese Macht sich in der Konstruktion von objektiven Gegebenheiten und Zusammenhängen oder auch in der dadurch ermöglichten Einflussnahme auf den Rezipienten zeigt, ob sie primär der Vermittlung theoretischen Wissens oder moralischer Einsichten dient, ob sie genauerhin als eine sinnliche, emotionale oder intellektuelle Macht zu bestimmen ist, ob sie sich stärker in der Wirkung auf Individuen oder Kollektive manifestiert, all dies vermag nur im konkreten Einzelfall genauer bestimmt zu werden.“⁵⁴¹

Trotz dieser Offenheit im Einzelfall kann die Macht der Erzählung grundlegend näher bestimmt werden. Mit der Macht der Rede hat sie gemein, dass sie eine wirklichkeitsmodellierende Macht besitzt. Erzählen als Mittel bewirkt etwas in der Welt und kann in eine gegebene Situation eingreifen. Erzählungen können über den Weg der Fiktion die Rezipient*innen in eine andere Welt führen, sie können durch Bereitstellung neuer Informationen oder die Neuinterpretation von bereits Bekanntem die angenommene Wirklichkeit verändern.⁵⁴² Hier zeigen sich Spuren modaler Macht und die Verknüpfung von Deutung und Wirklichkeit.

⁵³⁸ WINFRIED ECKEL/ ANJA MÜLLER-WOOD, Einleitung, in: WINFRIED ECKEL/ ANJA MÜLLER-WOOD (Hrsg.), Die Macht des Erzählens. Transdisziplinäre Perspektiven (Komparatistik im Gardez 7), Remscheid 2017, 7-18, hier 10.

⁵³⁹ WINFRIED ECKEL/ ANJA MÜLLER-WOOD (Hrsg.), Die Macht des Erzählens. Transdisziplinäre Perspektiven (Komparatistik im Gardez 7), Remscheid 2017.

⁵⁴⁰ Der Erzählbegriff hat in der modernen Erzähltheorie eine transgenerische, intermediale und interdisziplinäre Weitung erfahren. Dies hat zur Folge, dass nicht nur das literarische Erzählen (klassisch im Roman) als Erzählen verstanden wird, sondern auch Bilder und Filme im Prinzip erzählen. Vgl. VERA NÜNNING/ ANSGAR NÜNNING (Hrsg.), Erzähltheorie transgenerisch, intermedial, interdisziplinär (WVT-Handbücher zum literaturwissenschaftlichen Studium 5), Trier 2002. Diesem weiten Erzählbegriff wird hier gefolgt.

⁵⁴¹ ECKEL/ MÜLLER-WOOD, Einleitung, 10.

⁵⁴² Vgl. ebd., 11.

Mittels Erzählungen kann Sinn generiert, Identität geschaffen oder Kontinuität hergestellt (oder umgekehrt jeweils zerstört) werden.⁵⁴³ Personen nutzen so die Macht des Erzählens transitiv zur Durchsetzung bestimmter Ziele.⁵⁴⁴ Diese transitive Erzählmacht ist jedoch nur erfolgreich aufgrund der intransitiven Macht des Erzählens.⁵⁴⁵ Erzählen entfaltet, wie die Musik, eine ganz eigentümliche Macht. Diese Macht ist an den Vorgang des Erzählens selbst gebunden. Erzählen besitzt auf diese Weise eine Macht abseits der Inhalte, die die Zuhörenden bzw. Lesenden in eine Art Bann zieht, sie fesselt, selbst wenn sie die Worte aufgrund einer fremden Sprache nicht verstehen.⁵⁴⁶ Vereinfacht gesagt: Die Menschen hören gerne Geschichten.

Bei der narratologischen Analyse von kinderbiblischen Erzählzusammenhängen spielt das Ineinander von Form und Inhalt eine wichtige Rolle. Sowohl die Erzählform samt Intention als auch die Erzählinhalte sind in den Blick zu nehmen. Daneben gilt es, nicht einseitig die personale und institutionelle Macht zu fokussieren, sondern diese im Zusammenhang mit den modalen Deutungsmachtstrategien zu betrachten, „die eine Erzählung über ihren Plot, die Reduktion, Schemabildung, Sequenzbildung und Rahmung, die Erzählperspektive, die Selektion, die Raum- und Zeitstruktur, die Motivation, die Affektbildung, die integrierten Metaphern usw. entfalten kann“⁵⁴⁷.

3.4 Die Macht des Bildes

Unter Verwendung eines weiten Erzählbegriffes⁵⁴⁸ gilt das, was über die Macht der Erzählung gesagt wurde, auch für das Bild. Auch wenn Bilder in der vorliegenden Arbeit als Erzählelement betrachtet werden, ist ihnen ein Eigenwert zuzugestehen. Die Bilder sind nicht nur mitentscheidender Kauffaktor,⁵⁴⁹ sondern

⁵⁴³ Vgl. KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung. „Das Erzählen trägt [...] Sinn in die Welt“, doch „kann das Erzählen ebensogut in den Dienst des *Abbaus* von Sinnbezügen gestellt werden“ (11) (Hervorhebung im Original).

⁵⁴⁴ Dies führt so weit, dass Erzählungen ideologisiert werden. Es braucht daher ein dekonstruktives Moment, in welchem die eigene Setzungsmacht der Erzählenden reflektiert wird bzw. fremde Konstruktionen nicht unreflektiert aufgenommen, sondern dekonstruiert werden. Vgl. ECKEL/ MÜLLER-WOOD, Einleitung, 13.

⁵⁴⁵ Zur Unterscheidung transitiver und intransitiver Macht vgl. den Aufsatz von ANDREAS MAHLER, Akte narrativer Selbstermächtigung. Über transitive und intransitive Erzählmacht, in: KURT HAHN/ MATTHIAS HAUSMANN/ CHRISTIAN WEHR (Hrsg.), ErzählMacht. Narrative Politiken des Imaginären, Würzburg 2013, 21-43.

⁵⁴⁶ Vgl. ECKEL/ MÜLLER-WOOD, Einleitung, 11f.

⁵⁴⁷ KUMLEHN, Akteure – Bilder – Narrationen, 290. Vgl. hierzu die wesentlichen Operationen des Erzählens in KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 27-110.

⁵⁴⁸ Vgl. NÜNNING/ NÜNNING, Erzähltheorie.

⁵⁴⁹ Vgl. ZACH, Kinderbibel, 96-99.

für die Kinder im nichtlesefähigen Alter die einzige Zugangsmöglichkeit zu den Erzählungen. Aus diesen Gründen wird der Macht der Bilder hier gesondert nachgegangen.⁵⁵⁰

Ein Bild ist zumindest implizit an jemanden adressiert. Es verfolgt in Darstellung und Repräsentation einen bestimmten Anspruch bzw. dieser wird ihm zugeschrieben. Es besitzt einen gewissen Aufforderungscharakter und bewegt die Rezipient*innen affektiv. Es kann motivieren, abschrecken, zur Orientierung dienen oder handlungsleitend wirken.⁵⁵¹

Die Macht der Bilder liegt nach Stoellger auf drei Ebenen. Von oben her begründet sich deren Macht durch die Ermächtigung von Machthaber*innen. Die Macht der Bilder gründet in diesem Fall jenseits der Bilder bei deren Urheber*innen und Agent*innen, die die Bilder instrumentalisieren. Von unten her werden Bilder durch die Rezipient*innen mächtig, durch deren Zustimmung und Anerkennung. Die Macht des Bildes entsteht aufgrund seiner Wirkung bei den Rezipient*innen, aufgrund seiner Performanz und Rezeption.⁵⁵²

Die eigene Macht der Bilder liegt jenseits der Urheber*innen und Rezipient*innen und kann nicht handlungslogisch erklärt werden. Die Macht der Bilder zeigt sich darin, dass sie im Zeigen Sinn erzeugen.⁵⁵³ „Ikonisch Sinn zu *erzeugen* heißt auch, Bilder dienen nicht nur der Abbildung oder Illustration von vorgängig formuliertem Sinn, sondern erzeugen *selber* Sinn. Sie sind irreduzible Sinnmedien.

⁵⁵⁰ Die Macht der Bilder zusätzlich zu beleuchten, begründet sich auch aus der gestiegenen Bedeutung, die Bildern im Allgemeinen zugeschrieben wird. Ihre Aussagekraft, Wirkmacht und Manipulierbarkeit ist in den letzten Jahren vermehrt in den Blickpunkt geraten. Vgl. MARIE-THERES WACKER/ GÜNTER STEMBERGER, Vorwort, in: INGO BALDERMANN u. a. (Hrsg.), *Die Macht der Bilder* (Jahrbuch für Biblische Theologie 13), Neukirchen-Vluyn 1999, V-VII, hier V.

Von einer Konkurrenz der Macht des Bildes zur Macht des Wortes spricht u. a. PHILIPP STOELLGER, Entzug der Präsenz – Präsenz im Entzug. Ambivalenzen ikonischer Performanz als Grund von Iconoclashes. Zur Einleitung, in: PHILIPP STOELLGER/ THOMAS KLIE (Hrsg.), *Präsenz im Entzug. Ambivalenzen des Bildes* (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 58), Tübingen 2011, 1-41, hier 7. Dieser hebt zudem hervor, dass ein Bild andere Möglichkeiten eröffnet als die Sprache und auf seine eigene Weise mächtig wird. Vgl. PHILIPP STOELLGER, Vom Sagen des Zeigens und Zeigen des Sagens. Die Macht der Sprache zwischen Sagen und Zeigen, in: EMIL ANGEHRN/ JOACHIM KÜCHENHOFF (Hrsg.), *Macht und Ohnmacht der Sprache. Philosophische und psychoanalytische Perspektiven*, Weilerswist 2012, 82-113, hier 90.

⁵⁵¹ Vgl. PHILIPP STOELLGER, Bilder lassen und machen sehen. Zur Deutungsmacht des Bildes im religiösen Kontext, in: PHILIPP STOELLGER/ MARCO GUTJAHR (Hrsg.), *Visuelles Wissen. Ikonische Prägnanz und Deutungsmacht* (Interpretation interdisziplinär 14), Würzburg 2014, 143- 171, hier 143f.

⁵⁵² Vgl. ebd., 153-158 und PHILIPP STOELLGER, Einleitung. Bildmacht – Machtbild, in: PHILIPP STOELLGER/ MARTINA KUMLEHN (Hrsg.), *Bildmacht / Machtbild. Deutungsmacht des Bildes. Wie Bilder glauben machen* (Interpretation interdisziplinär 17), Würzburg 2018, 1-53, hier 8-10.

⁵⁵³ Vgl. GOTTFRIED BOEHM, *Wie Bilder Sinn erzeugen. Die Macht des Zeigens*, Berlin 2008.

Dann ist nach dem *Eigensinn* der Bilder zu fragen⁵⁵⁴ und nach dem, was sie ermöglichen. Die Eigendynamik, die Bilder entwickeln können, ist im modalen Sinn zu verstehen:

„Die modale Macht des Bildes zeigt sich im Grenzverkehr der Modalitäten: dass das Bild Ungesehenes sichtbar werden lässt, Unwirkliches wirklich werden und sogar Unmögliches möglich erscheinen lässt“⁵⁵⁵.

Das Bild lässt uns etwas so oder so sehen und vergegenwärtigt das, was ist oder auch nicht ist.⁵⁵⁶ Ein Bild zeigt manchmal mehr als gewollt und vieles nicht. Ein Bild selektiert. Es macht sichtbar und zugleich unsichtbar, sodass es stets eines doppelten Blickes auf sein Zeigen wie Nichtzeigen bedarf. Diesen doppelten Blick braucht es auch auf anderer Ebene: Wie beim Text spielt nicht nur das Dargestellte eine Rolle, sondern auch die Weise des Darstellens. Betrachtet werden müssen demnach erneut Inhalt und Form sowie ihr Zusammenwirken.⁵⁵⁷

3.5 Deutungsmacht – Bündelung bisheriger Gesichtspunkte

Die Annäherung von Seiten der Deutung wie der Macht haben gezeigt, dass es sich bei „Deutungsmacht“ um ein sehr komplexes Konzept handelt. Nichtsdestotrotz sei an dieser Stelle versucht, die bisherigen Aspekte zusammenzutragen. Ausgehend von einem facettenreichen Machtbegriff ist Deutungsmacht einerseits als Macht zur Deutung zu denken. Das heißt, Deutungsmacht ist aktorsbezogen (personal oder nicht-personal) oder institutionell-strukturell das Vermögen zur Deutung bzw. zur Machtausübung durch Deutung.⁵⁵⁸ Dabei ist zu unterscheiden zwischen den Urheber*innen und den Rezipient*innen. Erstere haben die Macht zur Darstellung und Durchsetzung von Deutung(en). Letztere haben die Macht zur Anerkennung oder eben auch Ablehnung.⁵⁵⁹

In modaler Perspektive ist Deutungsmacht andererseits als Macht einer Deutung zu denken. Deutungen entfalten – wie im Abschnitt zur Macht der Erzählung und Macht des Bildes gezeigt – eine gewisse Eigendynamik. Diese Macht ist nicht allein auf die Akteur*innen oder Rezipient*innen zurückzuführen, sondern

⁵⁵⁴ STOELLGER, Einleitung Bildmacht, 13 (Hervorhebung im Original).

⁵⁵⁵ Ebd., 15.

⁵⁵⁶ Mit der Frage, ob und inwiefern Bilder Präsenz intensivieren oder zerstreuen oder gar gefährden, beschäftigt sich der Sammelband „Präsenz im Entzug“ von Stoellger/ Klie. Vgl. PHILIPP STOELLGER/ THOMAS KLIE (Hrsg.), Präsenz im Entzug. Ambivalenzen des Bildes (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 58), Tübingen 2011.

⁵⁵⁷ Vgl. PHILIPP STOELLGER, Vorwort, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.), Un/sichtbar. Wie Bilder un/sichtbar machen (Interpretation interdisziplinär 13), Würzburg 2014, V-VI, hier V und STOELLGER, Einleitung Bildmacht, 3.

⁵⁵⁸ Vgl. KUMLEHN, Deutungsmacht, 9.

⁵⁵⁹ Vgl. STOELLGER, Deutungsmachtanalyse, 37.

entsteht relational in deren Kommunikationsverhältnis und ist von vorgängigen Ordnungen geprägt.⁵⁶⁰ Die Macht von Deutungen gründet im Vermögen, bestehende Ordnungen, Wahrnehmungsschemata und Deutungsmuster durch narrative, metaphorische, performative oder rhetorische Strategien zu durchbrechen. Deutungen können mittels dieser Strategien Irritationen hervorrufen, bisherige Muster erweitern und Gegebenes neu denken lassen.⁵⁶¹ Wie diese Strategien konkret aussehen, ist im konkreten Einzelfall zu bestimmen.

Deutungsmacht ist nicht einseitig als Macht zur Deutung oder Macht einer Deutung zu denken, sondern immer ein Zusammenspiel beider Aspekte. Darüber hinaus ist es hilfreich, Deutungsmacht nicht ausschließlich vom Zeigen her zu betrachten. Wenn auf etwas gezeigt wird, wird zugleich von etwas weg gezeigt. Gerade der Invisibilisierung als Strategie wohnt eine unterschätzte, stille Macht inne, was dazu einlädt, Deutungsmacht viel stärker von der Seite des Verbergens her zu denken.⁵⁶² Damit würde man auf die Beobachtung reagieren, dass gerade die Deutungen mächtig sind, die still „sprechen“ und Anerkennung erhalten, ohne groß Aufmerksamkeit einzufordern.⁵⁶³

Eine Schwierigkeit, Deutungsmacht als zusätzliche Perspektive in die narratologische Analyse zu integrieren, ist ihr unverfügbarer Charakter. Ob Deutungsmachtansprüche (expliziter wie impliziter Natur) gelingen, ist zunächst offen. Es lässt sich nicht prognostizieren, ob eine bestimmte Deutung mächtig wird. Dies ist allenfalls nachträglich zu rekonstruieren. So lässt sich aus Retrospektive untersuchen, wann sowie warum sich eine Deutung als mächtig erwiesen hat und andere dagegen nicht.⁵⁶⁴

Abschließend sei noch ein Aspekt angesprochen, der in der folgenden Erarbeitung von Analysebausteinen sowie der sich anschließenden exemplarischen Erschließung einer Kinderbibel nicht zu verharmlosen ist:

„Wer über Deutungsmacht spricht, erhebt letztlich immer selbst einen Anspruch auf Deutungsmacht: [...] Der Versuch, bestimmte Fragen als Fragen von Deutungsmacht zu etikettieren, enthält also selbst schon eine Anmaßung von Deutungsmacht“⁵⁶⁵.

⁵⁶⁰ Vgl. ebd., 38.

⁵⁶¹ Vgl. KUMLEHN, Deutungsmacht, 9.

⁵⁶² Vgl. WITTE, Deutung von der Macht her denken, 436f.

⁵⁶³ Bourdieu spricht in diesem Zusammenhang von im Habitus einverleibten Strukturen. Vgl. BOURDIEU, Meditationen, u. a. 174, 177-181.

⁵⁶⁴ Vgl. zu diesem Sachverhalt u. a. STOELLGER, Theologie als Deutungsmachttheorie, 505 und HEINER HASTEDT, Reflexion der Macht und Macht der Reflexion. Einleitende Bemerkungen, in: HEINER HASTEDT (Hrsg.), Macht und Reflexion. Unter Mitarbeit von Hanno Depner u. a. (Deutsches Jahrbuch Philosophie 6), Hamburg 2016, 17-40, hier 27.

⁵⁶⁵ WITTE, Deutung von der Macht her denken, 419.

In der narratologischen Beschreibung von Kinderbibeln unter Einnahme der zusätzlichen Perspektive Deutungsmacht betreibt die Verfasserin zugleich selbst Deutungsmacht. Dies spielt besonders eine Rolle bei der Festlegung der Bausteine zur Analyse, wo gesetzt wird, was deutungsmächtig relevant ist und was nicht.

3.6 Kinderbibeln und Deutungsmacht

Dass Kinderbibeln als Deutungen verstanden werden, wurde bereits im Forschungsüberblick zu Kinderbibeln gezeigt. Entsprechend der Bibel öffnen Kinderbibeln einen (erzählten) Raum⁵⁶⁶ von Sinnwelten und Lebensdeutungen im Horizont der Wirklichkeitserfahrung der Transzendenz Gottes.⁵⁶⁷ Auch Kinderbibeln stellen einen „Deutungsrahmen für religiöse Erfahrungen bereit [...], in denen der Mensch sich selbst, sein Leben und die Wirklichkeit vor einem Horizont versteht, der sich ihm als unendlich größer erschließt als er selbst ist.“⁵⁶⁸ In besonderer Weise handelt es sich bei Kinderbibeln nun um Deutungen der Bibel. Sie geben ein Deutungsangebot ausgewählter biblischer Texte sowie theologischer Grundbegriffe und bewegen bzw. entfalten einen eigenen Deutungsraum.

Die Beschäftigung mit dem Deutungs- bzw. dem Deutungsmachtbegriff hat verdeutlicht, dass das Ausblenden des Machtbegriffes in diesem Kontext der Vernachlässigung einer wichtigen Perspektive gleichkommt. Machtfragen sind im Zusammenhang mit Deutung höchst relevant wie brisant. Von daher werden in dieser Arbeit die Machtfragen in der narratologischen Analyse sichtbar gemacht und Kinderbibeln werden als Deutungsmachtphänomen verstanden. Deutungsmacht, wie sie bisher im Kapitel entworfen wurde, zeigt sich in Kinderbibeln auf drei Ebenen:

Erstens spielt Deutungsmacht auf Ebene der Produktion eine Rolle. Hier findet in erster Linie der akteursbezogene und relationale Machtbegriff Verwendung. Wer hat im literarischen Feld „Kinderbibel“ die Macht zur Deutung? Zu hinterfragen ist nicht nur, wer das Sagen in Sachen Kinderbibel hat, sondern auch wer für wen spricht und wer die Grenzen festlegt. Die Verfasser*innen können unter

⁵⁶⁶ Zum Thema „Erzählte Räume“ vgl. das gleichnamige Heft: KATHOLISCHE BIBELWERKE IN DEUTSCHLAND, ÖSTERREICH UND DER SCHWEIZ (Hrsg.), *Bibel und Kirche* 73 (2018) 2.

⁵⁶⁷ Vgl. LAUSTER, *Religion als Lebensdeutung*, 30.

⁵⁶⁸ Ebd., 30.

Verwendung verschiedener Strategien die Aufmerksamkeit lenken. Der Blick ist auf ebendiese Strategien und die damit verbundenen Geltungsansprüche zu richten.

Die Entstehung einer Kinderbibel ist wie ein Aushandlungsprozess zwischen unterschiedlichen Akteur*innen zu betrachten. In erster Linie denkt man hier an die Verfasser*innen und Illustrator*innen, doch es gibt darüber hinaus weitere Einflussfaktoren bzw. Beteiligte. Ebenso auf die Produktion wirken bspw. die Verlage mit Vorgaben, die Lesenden mit Wünschen und Erwartungen an die Kinderbibel, der Markt mit seinen Erfordernissen für den gewünschten Absatz oder bisher erschienene Kinderbibeln ein. Sie alle bestimmen den Raum des Möglichen, was denkbar und was undenkbar ist. Wer sich am Ende durchsetzt, ist abhängig vom symbolischen Kapital. Diese erste Ebene lässt sich auch als Kontext oder Diskurs bezeichnen. Die Beleuchtung eben dieses Kontextes ist aus einem weiteren Grund relevant. Wer schreibt, hat einen Einfluss darauf, was oder wie etwas dargestellt wird. Die vorherigen Erfahrungen der Verfasser*innen beeinflussen ihre Deutung der Bibel.

Die zweite Ebene, auf der sich Deutungsmacht zeigt, ist die Ebene der Kinderbibeln selbst. Die Narrationen und sprachlichen Bilder entfalten jeweils ihre eigene Wirkmacht: die Macht der Deutung. Hier ist nach den narrativen, metaphorischen und bildlichen Strategien zu fragen. Was lassen Kinderbibeln wie sehen und was invisibilisieren sie? Welche Sinnstiftungspotenziale bieten Kinderbibeln? Gefragt werden kann nach den Perspektiven und Sichtweisen auf Mensch, Welt und Gott. Von besonderem Interesse ist, wo und wie Kinderbibeln neue Perspektiven auf die biblischen Erzählungen ermöglichen oder Umdeutungen vornehmen.

Zuletzt spielt Deutungsmacht auf Ebene der Rezeption eine Rolle. Welche Wirkung erzielen Kinderbibeln auf die Lesenden und was kommt bei ihnen an? Akteursbezogen haben die Lesenden die Macht zur Anerkennung. In modaler Perspektive kann gefragt werden, inwiefern das Lesen einer Kinderbibel die Deutungsmuster, Sichtweisen etc. der Lesenden verändert sowie geprägt hat und inwiefern diese Wirkung mit den ursprünglichen Intentionen der Produzent*innen in Verbindung steht.

Die drei beschriebenen Ebenen stehen nicht getrennt neben- oder übereinander, sondern sind wie in einem Netz miteinander verflochten. Sie bedingen einander. So ist festzuhalten, dass Kinderbibeln nicht in einem luftleeren Raum stehen.

Die Texte und Bilder in Kinderbibeln entwickeln zwar eine Eigendynamik (Macht einer Deutung), diese ist in ihren Grundlinien jedoch abhängig von den Entscheidungen der Produzent*innen bspw. hinsichtlich der Selektion oder der Gestaltung. Die Entscheidungen in der Produktion einer Kinderbibel sind wiederum beeinflusst vom Kontext der Entstehung bzw. den gegebenen Strukturen, den prägenden Deutungsmustern sowie den vorherigen Erfahrungen wie Deutungen der Produzent*innen. In eben diesem Raum, den vorgegebenen Linien entfaltet sich die Deutungsmacht der Kinderbibeln.

Zugleich finden sich durch den Einfluss der Verfasser*innen intentionale Momente in Kinderbibeln, in welchen die Akteur*innen eine bestimmte Deutung von Welt, Mensch und Gott durchsetzen wollen. Hier ist ein starker akteursbezogener bzw. relationaler Machtbegriff von Relevanz, der nach der Macht zur Deutung fragt.

Welche Macht bzw. Deutungsmacht Kinderbibeln schlussendlich entfalten, ist trotz etwaiger Strategien auf Seiten der Produzent*innen nicht zu 100% beeinflussbar und liegt im Bereich des Unverfügbaren. Dies ist durch die Rolle der Rezipient*innen begründet, die durch ihre Anerkennung etc. der Kinderbibel Deutungsmacht zusprechen. Eine Kinderbibel entfaltet erst Deutungsmacht, wenn sie die Leser*innen affektiv berührt, Interesse weckt und bei bisherigen Deutungsmustern sowie Erfahrungen anknüpft. Die große Herausforderung ist hier, der Heterogenität der Adressat*innengruppe gerecht zu werden, sowohl hinsichtlich des Alters als auch der religiösen Vorerfahrung.

Der Fokus liegt in der vorliegenden Arbeit auf der zweiten Ebene: der Macht der Deutung, ohne die beiden weiteren Ebenen aufgrund der eben beschriebenen Verbundenheit vollends ausblenden zu können. Primär geht es um die Deutungsangebote und die deutungsmächtigen Strategien. Vor dem Hintergrund der in Kapitel 2 entfaltenen Wahrnehmungskategorien und des hier zusammengefassten Deutungsmachtbegriffes als Zusatzperspektive sollen Analysebausteine entwickelt werden, die zur narratologisch-deutungsmachtsensiblen Erschließung von Kinderbibeln beitragen.

In der auf die Ausarbeitung der Bausteine folgenden exemplarischen Analyse einer Kinderbibel bewegt sich die Verfasserin auf der Ebene der Rezeption, indem sie selbst zur Rezipientin wird.⁵⁶⁹ Eine eigenständige, vollumfängliche Analyse dieser dritten Ebene kann die Arbeit jedoch nicht leisten. Zur Analyse der

⁵⁶⁹ Die Verfasserin betreibt zudem Deutungsmacht, indem sie sie beschreibt.

Rezeptionsebene bräuchte es eine umfängliche empirische Studie, die zwei bzw. drei Fragerichtungen abzuklären hätte: a) Welche Kinderbibeln nutzen Religionspädagog*innen bzw. Lehrer*innen, wie oft und in welchen Bildungskontexten?, b) Welche Kinderbibeln werden von wem, wie oft, in welchen Settings im privaten Raum (Zuhause) verwendet? und ganz konkret: c) Was kommt bei den Lesenden an? Wie wirken sich etwaige Deutungsverschiebungen in Kinderbibeln auf die Rezipient*innen aus? Welchen Einfluss haben Kinderbibeln auf das Verständnis biblischer Erzählungen⁵⁷⁰ oder den Glauben?

Entsprechend der Ebene der Rezeption erfordert der „Kontext“ ebenso eine Feldforschung hinsichtlich der hinter einer Produktion liegenden Prozesse. Wer ist beteiligt an Kinderbibel x, y oder z? Wie gestalteten sich die Aushandlungsprozesse zwischen den Akteur*innen? Wo sind explizit Deutungsverschiebungen auszumachen und auf welche Akteur*innen sind diese zurückzuführen? Wie sehr beeinflussen bereits auf dem Markt befindliche Werke bewusst oder unterbewusst die Gestaltung einer Kinderbibel? Auch wenn eine umfängliche Untersuchung des Kontextes nicht von der vorliegenden Arbeit angestrebt wird, ist die Rolle der beteiligten Akteur*innen nicht auszublenden und wird in entsprechender Weise als Bausteinelement in der Untersuchung aufgenommen.

⁵⁷⁰ Zum Bibelwissen und Bibelverständnis Jugendlicher vgl. CARSTEN GENNERICH/ MIRJAM ZIMMERMANN, *Bibelwissen und Bibelverständnis bei Jugendlichen. Grundlegende Befunde – Theoriegeleitete Analysen – Bibeldidaktische Konsequenzen*, Stuttgart 2020.

Teil 2: Bausteine zur narratologisch-deutungsmachtsensiblen Erschließung von Kinderbibeln

Der Hauptteil der Arbeit widmet sich der Entwicklung von Analysebausteinen zur narratologischen Erschließung von Kinderbibeln. Mit der Darstellung des gegenwärtigen Forschungsstandes (Kap. 1) wurden bisherige Ansätze zur Untersuchung von Texten in Kinderbibeln aufgezeigt. Die Erarbeitung von Analysebausteinen knüpft an diesen Ansätzen aus der Kinderbibelforschung an und möchte sie vor dem Hintergrund der Wahrnehmungskategorien Übersetzung, Nacherzählung und Fiktionalität sowie mit der zusätzlichen Perspektive Deutungsmacht weiter vertiefen. Die folgenden Bausteine legen den Schwerpunkt auf die Texte in Kinderbibeln und sollen eine detaillierte Analyse ermöglichen, die über die Einschätzung bzw. Beschreibung als „bibelnah“ oder „kindgerecht“ hinausgeht. Im Streben nach Detailgenauigkeit und Tiefenschärfe bezogen auf einzelne (Nach-)Erzählungen gilt es, die Kinderbibel als Ganzes nicht aus dem Blick zu verlieren. Folglich gibt es Bausteine, die die Kinderbibel als Ganzes bedenken und Bausteine, die die Umsetzung und Gestaltung von Einzelerzählungen fokussieren. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass eine einzelne Erzählung Teil einer Kinderbibel als Ganzes ist und sich in eine Gesamtkomposition einfügt.

Teil 2 der Arbeit untergliedert sich in drei größere Kapitel. Zunächst werden die Bausteine zur Werkeinführung dargestellt, die grob den Kontext der Kinderbibel beleuchten sollen (Kap. 4). Anschließend werden die Bausteine bezogen auf die Kinderbibel als Ganzes beschrieben (Kap. 5), gefolgt von den Bausteinen zur Analyse einer Einzelerzählung (Kap. 6). Abschließend werden alle Bausteine in einer Übersicht gesammelt (Kap. 7). Auf Grundlage der zusammengestellten Analysebausteine folgt in Teil 3 die exemplarische Anwendung an einer Kinderbibel.

4 Werkeinführung

Die Bausteine zur Werkeinführung leiten sich vornehmlich von dem Verständnis von Kinderbibeln als Übersetzung her. Zentral ist zunächst die Frage „Wer?“. Sie zielt auf die Klärung der beteiligten Akteur*innen: Wer übersetzt? Dazu sollen die Verfasser*innen und Illustrator*innen kurz biografisch vorgestellt werden. Daneben spielt es eine Rolle, ob es weitere beteiligte Akteur*innen, z. B. beratende Personen, gibt. Die kurze Einführung in die biografischen, mitunter auch historischen Umstände trägt zum besseren Verständnis des Werkes bei und würdigt die Bedeutung der Kinderbibel als künstlerisches Werk.⁵⁷¹

Die beteiligten Akteur*innen in die Analyse miteinfließen zu lassen, begründet sich auch vor dem Hintergrund der Deutungsmachtperspektive. Den Verfasser*innen und Illustrator*innen ist Akteursmacht mitunter symbolische Macht zuzuschreiben, auf deren Grundlage sie das Konzept und die Gestaltung der Kinderbibeln aushandeln. Einen ersten Hinweis darauf, dass die Akteursmacht unterschiedlich verteilt ist, liefert das anzunehmende Ungleichgewicht an Informationen, das zu den einzelnen beteiligten Personen einzuholen ist. Es ist davon auszugehen, dass die biografischen Informationen zu einigen Akteur*innen umfangreicher sind, als bei anderen. Hierbei ist besonders auf ein mögliches Ungleichgewicht zwischen Verfasser*innen und Illustrator*innen zu achten. Letztere haben, so Keuchen, ein niedriges Standing bzw. finden weniger Beachtung.⁵⁷²

Neben den beteiligten Akteur*innen ist es ratsam, das Erscheinen der Kinderbibel als ein Baustein in die Analyse einzubeziehen. Dieser Baustein geht auf den Verlag ein und bedenkt die unterschiedlichen Auflagen.⁵⁷³ Sofern möglich, ist auf die Auflagenzahl einzugehen und sind Hinweise zur Verbreitung des Werkes zu geben. Der Baustein „Erscheinen“ bündelt alle Hintergründe, die für die Publikation relevant sind. Dies schließt etwaige Querverweise zu anderen

⁵⁷¹ Vgl. KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 91.

⁵⁷² Vgl. ebd., 82-85. Ein niedrigeres Standing der Illustrator*innen in Kinderbibeln ist nicht zwangsläufig. Die Kinderbibeln mit Illustrationen des Niederländers de Kort werden bspw. über den Künstler benannt. Hier treten die Verfasser*innen eher in den Hintergrund.

⁵⁷³ Dass der Verlag Einfluss auf die Gestaltung einer Kinderbibel hat, zeigen die Aussagen Schindlers. Sie berichtet rückblickend, dass die Zusammenarbeit mit dem Bilderbuch-Verlag bohem press ihr mehr Freiheiten in der Gestaltung ermöglicht hat im Vergleich zum Kaufmann Verlag, von dem sie ebenfalls zum Verfassen einer Kinderbibel angefragt wurde. Vgl. REGINE SCHINDLER, »Mit Gott unterwegs«. Vorgeschichte – Textauswahl – Entstehen des Buches, in: GOTTFRIED ADAM/RAINER LACHMANN/REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 219-238, hier 229f.

Kinderbibeln ein, die im zeitlichen Umfeld der Kinderbibel entstanden sind. Schindler reflektiert z. B. die zeitliche Nähe der Entstehung ihrer gemeinsam mit Zavřel verantworteten Kinderbibel zu der Kinderbibel von Laubi/ Fuchshuber.⁵⁷⁴

Einzelne Kinderbibeln können sich durch besondere Merkmale auszeichnen, wie das Verfolgen eines speziellen didaktischen Ansatzes oder eines besonderen Entstehungsprozesses. Diese sachlogischen Gründe machen es erforderlich, in der Werkeinführung variabel zu sein. Die Reihenfolge und die Anzahl der Bausteine sowie deren Umfang können je nach Kinderbibel variieren.

5 Erzählerische Gestaltungsmittel auf Ebene der Gesamtkomposition

Kinderbibeln wählen biblische Texte aus, stellen diese neu zusammen und rahmen die Sammlung durch weitere Texte, sogenannte Paratexte, zu einem Ganzen.⁵⁷⁵ Die Gesamtkomposition ist stark abhängig von den Fragen: Wer schreibt? Für wen? Auf welcher Grundlage? Mit welchem Ziel? Mit welchen Setzungen? Die beteiligten Akteur*innen wurden eingehend in der Werkeinführung näher beleuchtet. Die weiteren Fragen sind mittels der Bausteine auf Ebene der Gesamtkomposition zu klären.

Kinderbibeln stellen einen neuen Erzählzusammenhang her, sie erzählen einen Plot. Dabei bedienen sie sich erzählerischer Gestaltungsmittel, denen weiter nachzugehen ist. Grundbestimmungen kinderbiblischen Erzählens sind Tschirch zufolge Verändern, Auslassen und Redundanz. Zu den Gestaltungsmitteln zählt er Zusammenfassungen und Gelenktexte (s. Kap. 1.6.1). Diese erzählerischen Gestaltungsmittel werden auf Grundlage von Koschorkes elementaren Operationen des Erzählens⁵⁷⁶ vertieft, erweitert und in Bausteine zur Analyse transformiert (s. Kap 5.1).

⁵⁷⁴ Vgl. ebd., 223f., 229.

⁵⁷⁵ Diese Schritte weisen nach Salzer auf die Transformationsprozesse im Übersetzen hin. Vgl. SALZER, *Altneuer Text*, 175.

⁵⁷⁶ Koschorke entwirft in seinem Buch „Wahrheit und Erfindung“ eine Allgemeine Erzähltheorie, die „über die Interpretation literarischer Werke“ (20) hinausgeht. Ausgangspunkt ist die Einsicht in die sprachliche Verfasstheit des menschlichen Weltbezugs. Der Bezug zur Welt, präzisiert Koschorke weiter, ist narrativ organisiert. Die Welt wird demnach erzählerisch modelliert. Erzählen bringt nicht nur eine fiktionale Welt neben der wirklichen Welt hervor. Erzählen wirkt bis in die gesellschaftliche Praxis hinein, wenn z. B. ursprünglich frei Erfundenes zur sozialen Tatsache wird. Erzählen selbst sei bestimmendes Element dieser gesellschaftlichen Praxis. „Das Erzählen ist Organon einer unablässigen kulturellen Selbsttransformation.“ (25) Die den Prozess steuernden Transformationsregeln gilt es zu

5.1 Elementare Operationen des Erzählens nach Koschorke

Zu den grundlegenden Operationen⁵⁷⁷ des Erzählens zählt Koschorke die Reduktion. Reduktion ist unumgänglich, denn „[n]icht alles Wissen kann erzählt werden oder ist überhaupt kommunizierbar.“⁵⁷⁸ Dass nur ein Bruchteil der Welt erzählbar ist, liegt in der Mangelhaftigkeit der Sprache begründet. Gegenstände oder auch Vorgänge in der Welt können nur unvollständig und ungenau wiedergegeben werden. Das Wahrnehmungsbild eines Gegenstandes entspricht demnach nicht dem, was über den Gegenstand ausgesagt werden kann. „Vorstellungsmenge und Wortmenge decken sich nicht, sondern bilden unübersetzbare Überschüsse auf der einen wie auf der anderen Seite.“⁵⁷⁹ Das, was über eine Vorstellungsmenge gesagt wird, entspricht nicht vollumfänglich der Vorstellung. Es bleibt ergänzungsbedürftig und zugleich wird mit den Worten mehr über die Vorstellung ausgesagt, als eigentlich intendiert.⁵⁸⁰

Neben der Erzählbarkeit spricht Koschorke im Rahmen des Vorgangs der Reduktion davon, dass nicht alles erzählenswert ist. Auf die Formulierung geht Koschorke an dieser Stelle nicht weiter ein. Später ergänzt er, dass die Erzählwürdigkeit⁵⁸¹ von etwas stark relativ sei und mit Relevanz zumutung einhergehe:

„Ob etwas für den Zuhörer erzählwürdig scheint oder nicht, ist in hohem Maß relativ und hängt von zwei Faktoren ab: in der Sache von der Resonanz mit eigenen Erfahrungen, Wünschen und Ängsten; kommunikativ von der Nähe zum Erzähler und der damit verbundenen Bereitschaft zur Empathie.“⁵⁸²

Die zusätzliche Perspektive der Deutungsmacht lässt in Bezug auf den Begriff „erzählenswert“ nach Ansicht der Verfasserin noch weitere Gedanken zu. Ob

bestimmen. Dafür untersucht Koschorke in einem ersten Teil die acht elementaren Operationen des Erzählens. Darauf aufbauend entwickelt er im zweiten Teil (Kap. III-VI) Ansätze einer kulturellen Feldtheorie. Vgl. KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, bes. 24f.

⁵⁷⁷ Koschorke untersucht acht elementare Operationen des Erzählens. Die vorliegende Arbeit bezieht sich auf die ersten vier bzw. fünf Operationen, da sie für die Analyse der Gesamtkomposition von Kinderbibeln am relevantesten erscheinen. Koschorkes Operationen „Sequenzbildung, Rahmung“ (mit Ausnahme Anfang und Ende), „Motivation“, „Positionierung der Erzählinstanz“ sowie „Erregung und Bindung von Affekten“ fokussieren detaillierte Elemente der Einzelerzählung und werden in Bezug auf die Gesamtkomposition von Kinderbibeln außer Acht gelassen, finden z. T. aber an anderer Stelle Beachtung. Vgl. u. a. Kap. 6.1 zur Perspektivenbildung.

⁵⁷⁸ KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 27.

⁵⁷⁹ Ebd., 28.

⁵⁸⁰ Vgl. ebd., 27f.

⁵⁸¹ Mit erzählwürdig führt Koschorke einen dritten Begriff nach erzählbar und erzählenswert ein. Jeder der Begriffe betont andere Nuancen der Begründung für Reduktion. Wenn etwas nicht erzählbar ist, wird reduziert aufgrund der Mangelhaftigkeit der Sprache. Ist etwas nicht erzählenswert, scheint die*der Verfasser*in über die Reduktion zu entscheiden. Ist etwas nicht erzählwürdig, wird sich in Orientierung an die Zuhörenden für den erzählerischen Vorgang der Reduktion entschieden. In Kinderbibeln finden alle drei „Arten“ von Reduktion statt.

⁵⁸² Ebd., 39.

etwas erzählenswert ist oder nicht, entscheidet die Person, die erzählt. Sie*er wählt aus, was Teil der Erzählung, was Teil des Plots ist. Leitend ist dabei nicht nur die Frage, was für die Lesenden bzw. Zuhörenden relevant ist, sondern auch die eigenen Interessen. Was soll mit der Erzählung erreicht werden? Was ist an der Erzählung wichtig? Reduktion aufgrund der Frage, was erzählenswert ist, richtet den Fokus darauf, wer erzählt und warum bzw. mit welcher Intention. Die Frage „Wer?“ ist in den Bausteinen zur Werkeinführung bereits aufgenommen. Die Intention der Nacherzählung sowie die Selektionsfragen sind im Rahmen der Bausteine zur Analyse der Gesamtkomposition zu thematisieren.

In der Reduktion liege nach Koschorke zugleich ein schöpferisches Moment. Reduktion erspare zum einen Energie und schütze vor einem sprachlichen Infarkt. Zum anderen und für den hiesigen Kontext viel relevanter, bündele und intensiviere der selektive Charakter der Reduktion Aufmerksamkeit, Anteilnahme und affektive Besetzung.⁵⁸³ Die Selektionsprozesse in Kinderbibeln sind demnach viel stärker unter dem Gesichtspunkt der Reduktion zu betrachten. Von Interesse ist nicht nur, was Eingang in die Kinderbibel gefunden hat, sondern was gestrichen worden ist. Es kann gefragt werden, ob die gestrichenen Teile nicht erzählbar, nicht erzählenswert oder nicht erzählwürdig waren. Viel bedeutender ist jedoch zu schauen, welches (neue) Bild der Bibel durch Aufnahme und Nichtaufnahme biblischer Erzählungen sich ergibt.

Die Selektionsprozesse, die im Erzählen stattfinden, sind nicht nur von den Interessen der Erzählenden geleitet, sondern ebenso von den Erfordernissen des Plots abhängig. Erzählt wird, „what is necessary to ›further the plot.“⁵⁸⁴ Ein kommunikativ erfolgreicher Plot orientiert sich an den Voreinstellungen der intendierten Lesenden. Die Adressat*innen haben gewisse Vertrautheitserwartungen. Sie akzeptieren Erzählungen, die bekannten Erzählmustern folgen, eher als Erzählungen, die gegen die Vertrautheitserwartungen erzählen.

Dies führt zu einer weiteren elementaren Operation des Erzählens in der Erzähltheorie Koschorkes: der Schemabildung. Im Medium des Erzählens (hier im schriftlichen Nacherzählen in Form von Kinderbibeln) kommt es zu Konventionalisierungen. Es bilden sich Erzählmuster, die auf sprachlicher Ebene ähnlich wie kognitive Muster funktionieren.⁵⁸⁵ Derartige Konventionalisierungen seien,

⁵⁸³ Vgl. ebd., 29.

⁵⁸⁴ CARR, Narrative and the Real World, 148, zit. nach: KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 29.

⁵⁸⁵ Vgl. KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 29f.

so Koschorke, besonders gut „in Szenarien des Kulturtransfers zu beobachten“⁵⁸⁶. Sie sind jedoch auch im Phänomenbereich Kinderbibel anzutreffen. Über die Jahre haben sich Muster herausgebildet, welche Erzählungen in Kinderbibeln aufgenommen (Stichwort „Kinderbibel-Kanon“) oder wie einzelne biblische Erzählungen nacherzählt werden.⁵⁸⁷ In historisch-vergleichender Perspektive ließe sich ermitteln, welche Teile des Plots – sowohl in Bezug auf die Textauswahl gesamt als auch auf einzelne Erzählungen – „als deviantes oder abgestorbenes Material ausscheiden.“⁵⁸⁸ Das Weglassen oder Austauschen einzelner Elemente des Plots darf nur nicht die Einheit des Schemas in Gefahr bringen. Bei zu großer Abweichung von den Handlungsmerkmalen würde die Erzählung ansonsten nicht mehr als Variante des Narrativs anerkannt werden.⁵⁸⁹ Laut Koschorke gibt es drei Grundvorgänge der Schemabildung: „Verknappung, Angleichung und Vervollständigung.“⁵⁹⁰ Erzählungen werden demnach ausgedünnt und angepasst, bis sich die narrativen Grundmuster⁵⁹¹ wiedererkennen lassen. Alles, was nicht relevant oder von zu hoher Komplexität ist, wird nicht weitergegeben. Kommunikativ Ungeeignetes wird weggelassen und die Kommunikation so vor einem Informationsüberfluss bewahrt. Diesen Verfahren entgegen werden unvollständige Schemata den Erwartungen der Rezipient*innen angepasst und ergänzt. Deutlich wird, dass Erzählen nicht nur eine Mitteilungsfunktion besitzt, sondern als Art Filter fungiert – „allerdings um den Preis der Verarmung der Inhalte.“⁵⁹² Wird auf eine schematische Grundformel reduziert, komme es zum Gewinn von Distanz, zum Entzug von Empathie und zur Vergleichgültigung. Merkmale einer Erzählung, die der schematischen Grundformel folgt, seien ein unspezifischer Schauplatz, handelnde Figuren ohne

⁵⁸⁶ Ebd., 31.

⁵⁸⁷ Vgl. THOMAS NAUERTH, In welcher Reihenfolge soll ich servieren? Anmerkungen zu Komposition und Aufbau neuerer Kinderbibeln, in: GEORG STEINS/ FRANZ GEORG UNTERGABMAIR (Hrsg.), Das Buch, ohne das man nichts versteht. Die kulturelle Kraft der Bibel (Vechtaer Beiträge zu Theologie 11), Münster 2005, 202-209. Das Gleichnis vom Verlorenen Sohn wird von kinderbiblischen Verfasser*innen teils auf die erste Gleichnishälfte reduziert. Ein weiteres wiederholt auftretendes Erzählmuster ist das Zusammenschreiben des ersten und zweiten Schöpfungsberichtes.

⁵⁸⁸ KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 32. Besonders interessant scheint hier die Frage, inwiefern „abgestorbenes Material“ den Weg zurück in Kinderbibeln gefunden hat.

⁵⁸⁹ Vgl. ebd., 52.

⁵⁹⁰ Ebd., 32.

⁵⁹¹ Diese narrativen Grundmuster sind innerhalb des literarischen Feldes der Kinderbibeln zu erwarten.

⁵⁹² Ebd., 32.

Eigennamen, Figuren, die Rollenstereotypen folgen und wenig lebhaft Details.⁵⁹³

Im Prozess der Schemabildung fallen nicht nur einzelne Elemente weg. Es kommt vor, dass „scheinbar funktionslose Details“⁵⁹⁴ Aufnahme gefunden haben in bestehende Darstellungs- und Deutungsschemata. Dieses Detail kann wiederum reproduziert werden, bis es selbst Teil des Musters ist. Koschorke verweist auf das aus Gen 1 stammende Wort „Tohuwabohu“, „als Wort, das nur an einer einzigen Stelle in einem gegebenen Korpus belegt ist und dennoch getreulich überliefert wird, ja sogar redensartlichen Status erhalten kann.“⁵⁹⁵

Der Vorgang des Erzählens darf daher nicht allein mit den Grundoperationen Reduktion, Angleichung und Schemabildung beschrieben werden. Koschorke spricht sich entschieden gegen eine rein reduktionistische Auffassung des Erzählens aus. Anderenfalls könne die Entstehung von Neuem oder die Bildung von Abweichungen nicht erklärt werden. Daher führt er den Begriff des Repertoires ein. Das heißt, das Schema kann im Einzelfall frei variiert und von der Erzählstimme ausgeschmückt werden. Jede Erzählmatrix umfasse eine Fülle an Optionen, „die in einer individuellen *story* nie auf vollständige oder gar identische Weise umgesetzt werden.“⁵⁹⁶

Variationen sind nicht nur in Bezug auf die Umsetzung einzelner Erzählungen beobachtbar, sondern auch in Bezug auf die Auswahl der Erzählungen. Die Erzählungen, die im Gesamtplot der Kinderbibel aufgenommen werden, unterscheiden sich von Werk zu Werk. Ein vergleichender Blick, wie ihn bspw. Neuschäfer eingenommen hat, zeigt, dass es kaum Elemente gibt, die in allen Kinderbibeln ausgewählt sind.⁵⁹⁷ Meist finden sich die Einzelerzählungen nur anteilig wieder. Dennoch ergeben sich in der Auswahl der Erzählungen in den Kinderbibeln Muster, worauf die Bezeichnung Kinderbibelkanon⁵⁹⁸ hinweist. „Die Anverwandlung von Erzählstoffen spielt sich also im Gefälle zwischen individueller *story* und überindividuellem Erzählschema ab.“⁵⁹⁹

⁵⁹³ Vgl. ebd., 39.

⁵⁹⁴ Ebd., 53.

⁵⁹⁵ Ebd., 55.

⁵⁹⁶ Ebd., 52 (Hervorhebung im Original). Unterschiedliche „individuelle *stories*“ entstehen auch bei gleichbleibenden Verfasser*innen. Die Kinderbibeln Steinkühlers bspw. erzählen jeweils individuelle Versionen. Dies ist u. a. auf die unterschiedlichen Adressat*innengruppen zurückzuführen. Vgl. MARTINA STEINKÜHLER/ BARBARA NASCIMBENI, Die neue Erzählbibel, Stuttgart 2015 und MARTINA STEINKÜHLER/ ELLI BRUDER, Bibelgeschichten für kleine Leute, Ostfildern 2012.

⁵⁹⁷ Vgl. NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon.

⁵⁹⁸ Zur Problematisierung des Begriffes vgl. Kap. 5.2.3.

⁵⁹⁹ KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 39 (Hervorhebung im Original).

Im Phänomenfeld Kinderbibeln wird das Repertoire, Koschorke verwendet in diesem Zusammenhang die Begriffe Varianz oder Diversifikation, durch den Ausgangstext begünstigt. Die „Zeittiefe“⁶⁰⁰ der biblischen Überlieferung mit Schichten unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Dichte sowie Elementen unterschiedlicher Entstehungs- und Redaktionsphasen befördert die Möglichkeiten kinderbiblischen (Nach-)Erzählens. Elemente können unterschiedlich gewichtet oder überschüssiges Material ins Zentrum gesetzt werden. Auf diese Weise können sich mehrere Schemata ergeben, die jeweils einen eigenen narrativen Kern gestalten und miteinander in Konkurrenz treten.⁶⁰¹

Das Verfassen und Gestalten einer Kinderbibel kann als Kampf um die Definitionshoheit und Durchsetzung des kulturell prägenden Narrativs angesehen werden. Herauszuarbeiten ist besonders die Einzigartigkeit der Kinderbibel, denn die Varianz, die individuelle Abweichung vom Schema, lenkt die Aufmerksamkeit auf die jeweilige Erzählung. Um Akzeptanz zu erlangen, muss die Kinderbibel zugleich bestehende Muster und Schemata erfüllen.⁶⁰² Nur mittels Redundanz ist die Erwartungssicherheit der Lesenden zu befriedigen. Die redundante Seite in Kinderbibeln, wonach Muster stets wiederkehren, wird meist zugunsten der Varianz verschleiert und wirkt im Stillen.⁶⁰³ Es ist durchaus in Frage zu stellen, inwiefern die Verfasser*innen von Kinderbibeln beabsichtigen, ein „machtvolle[s] Narrativ“⁶⁰⁴ entstehen zu lassen.

Die Geschichte der Kinderbibel hat jedoch gezeigt, dass einzelne Kinderbibeln zum prägenden Narrativ einer Zeit werden können. Als prägende Kinderbibeln sind z. B. die Biblischen Historien von Hübner oder die Kinderbibel von de Vries anzusehen. Daneben war auch die Kinderbibel von Barth wirkmächtig. Sie wurde vielfach übersetzt und avancierte zum Weltbestseller.⁶⁰⁵ Neben diesen prägenden Ausgaben ist Kinderbibeln ganz grundsätzlich eine gewisse

⁶⁰⁰ Ebd., 56.

⁶⁰¹ Koschorke zeigt dies exemplarisch am Beispiel Mose. Vgl. ebd., 56f.

⁶⁰² Reents weist darauf hin, dass sich klassische Longseller in Zeiten des Pietismus, der Aufklärung und Erweckung aufgrund ihrer Anlehnung an Gewohntes durchsetzten. Weitere Gründe, warum eine Kinderbibel sich in dieser Zeit wirkmächtig durchsetzten konnte, waren ein niedriger Preis sowie die Einnahme einer vermittelnden Position. Vgl. CHRISTINE REENTS, Kinderbibel in Pietismus, Aufklärung und Erweckung – am Beispiel ausgewählter Klassiker aus Deutschland, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 101-116, hier 116.

⁶⁰³ Vgl. KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 41, 49.

⁶⁰⁴ Ebd., 42.

⁶⁰⁵ Die Wirkungsgeschichte der Kinderbibel von Barth beleuchtet exemplarisch ADAM, Barth, 117-144, bes. 143f.

Deutungsmacht zuzuschreiben. Sie haben das Potenzial, die Deutungsmuster der Lesenden maßgeblich zu prägen. Biblische Kenntnisse sind nach Nauerth, Neuschäfer oder auch Hanisch/ Bucher auf kinderbiblische Kenntnisse zurückzuführen.⁶⁰⁶ Kinderbibeln kommt somit eine große Bedeutung bei der Vermittlung religiösen Wissens zu. Sie prägen die Lesenden nicht nur dahingehend, welche biblischen Erzählungen diese kennen, sondern ermöglichen ihnen eine Annäherung an die Inhalte, Erzählformen und Erzählweisen biblischer Texte.⁶⁰⁷

Die „individuelle[...] *story*“⁶⁰⁸ in Kinderbibeln folgt dem gleichen Aufbau einer jeden Erzählung aus den drei Elementen Anfang, Mitte und Ende:

„Wer erzählt, muss einen Anfang und ein Ende finden, in deren Mitte sich etwas Erzählenswertes ereignet. Aus diesen drei Elementen fügt sich die Ganzheit einer Handlung zusammen“⁶⁰⁹.

Der Anfang einer Erzählung kann strategisch gesetzt werden und legt fest, was gilt. In Kinderbibeln kann die erste aufgenommene Erzählung als erzählerischer Anfang der Kinderbibel verstanden werden. Der Anfang in Kinderbibeln stellt eine Besonderheit dar. In der Regel handelt es sich um den Erstkontakt der kindlichen Leser*innen mit den biblischen Stoffen. Die erste Erzählung der Kinderbibel ebnet somit die Einstellung der Leser*innen zur Bibel. Besonders aufmerksam ist zu beobachten, welche biblische Erzählung an den Anfang gestellt wird und ob die Erzählstimme einen besonderen Kontakt zu den Lesenden sucht. Genauso aufmerksam wie der Anfang ist auch das Ende in Kinderbibeln zu betrachten. Denn mit dem Ende einer Erzählung wird ein Rahmen gesetzt und eine Art Strich unter die Rechnung gezogen.⁶¹⁰

Die erzählerische Mitte in Kinderbibeln setzt sich aus Einzelerzählungen zusammen, die in einen neuen Erzählzusammenhang gestellt werden. Die Verfasser*innen als für die Gestaltung der Erzählstimme verantwortliche Akteur*innen besitzen die Definitionsmacht darüber, was als Teil der Gesamterzählung aufgenommen wird. Sie bestimmen die einzelnen Elemente (Ereignisse) des Plots und damit, was die Lesenden als Teil der biblischen Überlieferung kennenlernen. Der Blick ist auf die Auswahl der Einzelerzählungen zu richten. Welche Erzählungen

⁶⁰⁶ Vgl. NAUERTH, Reihenfolge, 202; NEUSCHÄFER, Kinderbibeln, 335-345; NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon, 13 und HELMUT HANISCH/ ANTON BUCHER, Da waren die Netze randvoll. Was Kinder von der Bibel wissen. Mit zahlreichen Graphiken und Tabellen, Göttingen/ Zürich 2002, 61-69.

⁶⁰⁷ NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon, 13.

⁶⁰⁸ KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 39 (Hervorhebung im Original).

⁶⁰⁹ Ebd., 61.

⁶¹⁰ Vgl. ebd., 61-66.

der biblischen Überlieferung haben Eingang in die Kinderbibel gefunden? Welche nicht? Daneben ist auf innere Motivierungen und Bindungen zu achten.

Anfang und Ende einer Kinderbibel sowie die inneren Bindungen können mithilfe paratextueller Elemente konstruiert werden. Der Begriff „Paratext“ ist auf den französischen Literaturwissenschaftler Genette zurückzuführen. In seinem gleichnamigen Buch⁶¹¹ nimmt Genette eine Systematisierung paratextueller Elemente vor, gibt einen historischen Überblick zum Wandel dieser und beschreibt deren Funktion. Der Paratext eines Werkes umgibt und verlängert den Text – er präsentiert ihn. Dieses Beiwerk tritt in unterschiedlicher Gestalt auf, kann verbaler oder auch nicht-verbaler Art sein und in seinem Umfang variieren. „Der Paratext ist also jenes Beiwerk, durch das ein Text zum Buch wird und als solches vor die Leser und, allgemeiner, vor die Öffentlichkeit tritt.“⁶¹²

Paratextuelle Elemente sind hinsichtlich ihrer Stellung zum „eigentlichen“ Text zu differenzieren. Elemente im Umfeld des Textes, wie der Titel, das Vorwort oder auch Kapitelüberschriften, werden als Peritexte bezeichnet. Sie sind die typischste Kategorie von Paratexten. Daneben gibt es Elemente, die im Umfeld des Textes, aber in respektvoller Entfernung gesetzt sind. Diese werden Epitext genannt. Hierzu zählt Genette unter anderem Interviews, Gespräche oder Mitteilungen aus privater Kommunikation wie Tagebucheinträge und Briefe. Neben der Unterteilung in Peritexte und Epitexte sind paratextuelle Elemente anhand ihrer „räumliche[n], zeitliche[n], stoffliche[n], pragmatische[n] und funktionale[n] Eigenschaften“⁶¹³ beschreibbar.⁶¹⁴

Paratexte geben dem „eigentlichen“ Text eine pragmatische Dimension.⁶¹⁵ Sie steuern die Rezeption des Textes und generieren dessen Bedeutung. In übersetzerischen Prozessen wird dabei zwangsläufig die Mitteilung verändert.⁶¹⁶

⁶¹¹ GÉRARD GENETTE, *Paratexte. Das Buch vom Beiwerk des Buches*. Mit einem Vorwort von Harald Weinrich. Aus dem Französischen von Dieter Hornig, Frankfurt a. M./ New York 1989. Der Originaltitel des Werkes lautet „Seuils“ (dt. Schwellen). Paratexte sind demnach als Schwellen zwischen Text und Nicht-Text zu verstehen (10).

⁶¹² Ebd., 10.

⁶¹³ Ebd., 12.

⁶¹⁴ Die vorliegende Arbeit verzichtet auf die Differenzierung Genettes in Peritext und Epitext, spricht allgemein vom Paratext bzw. paratextuellen Elementen.

⁶¹⁵ Entsprechend zählen Klein/ Werner Paratexte zur pragmatischen Dimension literarischen Erzählens. Vgl. CHRISTIAN KLEIN/ LUKAS WERNER, *Pragmatik des Erzählens. Der Paratext*, in: MATÍAS MARTÍNEZ (Hrsg.), *Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte*, Stuttgart/ Weimar 2011, 17-29, hier 17. Nach O’Sullivan geben Paratexte, die in einem literarischen Kontext erscheinen, „einem nicht-pragmatischen Text einen pragmatischen Zusatz“ (O’SULLIVAN, *Kinderliterarische Komparatistik*, 250).

⁶¹⁶ Paratexte lassen Rückschlüsse auf die preliminary norms von Übersetzungen zu. In Paratexten wird die Stimme der impliziten Übersetzenden deutlich wahrnehmbar. Vgl. O’SULLIVAN, *Kinderliterarische Komparatistik*, 185, 249f. In Anbetracht der Vielfalt

In Kinderbibeln gibt es einerseits paratextuelle Elemente, die den Anfang und das Ende des Werkes gestalten und andererseits Elemente, die zur Gesamtkomposition beitragen. Letztere stellen bspw. Bindungen zwischen den einzelnen Erzählungen her, geben zusätzliche Informationen zum Text oder reagieren auf die Verstehensvoraussetzungen der Lesenden, um einige ausgewählte Funktionen zu benennen. Aufgrund der hohen Anzahl an Kinderbibeln ist von vielfältigen paratextuellen Elementen auszugehen, die Verwendung finden können. Weiterhin ist anzunehmen, dass sich im Wandel der kinderbiblischen Tradition paratextuelle Elemente in Kinderbibeln verändert haben. Neue Elemente sind dazugekommen, andere dagegen werden weniger genutzt oder haben einen Funktionswandel erfahren.⁶¹⁷ Umso wichtiger ist es, in der Analyse von Kinderbibeln offen für weitere mögliche Paratexte und deren Funktion zu sein.

Die paratextuellen Elemente, die in der Analyse aufgenommen werden, gehen über die von Genette behandelten Paratexte hinaus. Dies begründet sich durch Genettes Wahl der untersuchten Publikationen. Kinderbibeln stellen in Bezug zu Genettes Referenzwerken ein völlig anderes Medium dar. Dies liegt in erster Linie daran, dass mit Kinderbibeln Übersetzungen und Nacherzählungen der Bibel als zu untersuchender Gegenstand vorliegen. Durch den Prozess des Übersetzens wie Nacherzählens nehmen paratextuelle Elemente neue Formen an. Auf diesen Umstand macht bspw. O'Sullivan aufmerksam, die in Bezug auf Übersetzungen auf neue Formen der Anmerkungen hinweist, die Genette in seinem Buch nicht bedenkt. Übersetzungen können eigene Anmerkungen der Übersetzenden oder Fußnoten zur Klärung von Referenzen auf sprach- oder kulturspezifische Realien enthalten.⁶¹⁸

paratextueller Elemente ist die Frage der Adressanten nicht vorschnell auf die (impliziten) Übersetzer*innen engzuführen.

⁶¹⁷ Genette weist darauf hin, dass Paratexte historisch variabel und von kulturellen sowie historischen Bedingungen abhängig sind. Vgl. GENETTE, Paratexte, 11. Klein/Werner kritisieren an dieser Stelle, dass Genette entgegen seiner These nur neuzeitliche, westeuropäische Publikationen untersucht. Vgl. KLEIN/WERNER, Pragmatik des Erzählens, 20.

Für die Kinderbibelforschung ergibt sich mit den Paratexten in Kinderbibeln ein Forschungsfeld, welches bisher wenig Beachtung fand. Nauerth unternimmt im Rahmen seiner Habilitationsschrift Überlegungen zum Vor- bzw. Nachwort in Kinderbibeln (Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, bes. 102-113). Renz betrachtet anlässlich der Ausstellung zum "dies theologicus" (2004) das Titelblatt in Kinderbibeln: IRENE RENZ, Kinderbibeln – Das Titelblatt als Konzept. Begleitheft zur Ausstellung zum "dies theologicus" 2004, Kiel 2004, unter: <https://www.univie.ac.at/etf-alt/rp/begleitheft.pdf>, PDF vom 03.11.2021. Mit den Zusätzen in Jugendbibeln beschäftigt sich erstmals Schelander anlässlich des IX. Internationalen Forschungskolloquiums Kinderbibel: ROBERT SCHELANDER, Zusätzliche Texte und Beigaben in Jugendbibeln, in: MICHAEL FRICKE/ GEORG LANGENHORST/ THOMAS SCHLAG (Hrsg.), Jugendbibel. Konzepte, Konkretionen, religionspädagogische Chancen, Freiburg/ Basel/ Wien 2020, 89-104.

⁶¹⁸ Vgl. O'SULLIVAN, Kinderliterarische Komparatistik, 250.

Neue paratextuelle Elemente treten auch aufgrund des pädagogischen Settings auf. Kinderbibeln wollen unter anderem dazu beitragen, dass die biblischen Erzählungen verstanden werden bzw. einen Zugang zu den Erzählungen ermöglichen. Dafür greifen die Verfasser*innen auf vielfältige Mittel zurück. Die Untersuchungen Schelanders aufnehmend wird hier die Bezeichnung „Zusätze“ verwendet, die in besonderer Weise den Unterschied zum biblischen Ausgangstext markiert. Als Zusätze werden paratextuelle Elemente wie Kartenmaterial, Glossare etc. verstanden.

Ausgehend von dem Umstand, dass Kinderbibeln im Übersetzungsprozess biblische Erzählungen neu zusammenstellen und bezugnehmend auf Tschirchs Erwähnungen erzählerischer Gestaltungsmittel zur Herstellung einer Gesamtkomposition wurde vertiefend den grundlegenden Operationen des Erzählens nach Koschorke nachgegangen. Es traten drei Aspekte hervor, die zur Analyse der Gesamtkomposition von Kinderbibeln ertragreich erscheinen: die Selektion in Kinderbibeln, Anfang und Ende in Kinderbibeln und die verbindenden Paratexte in Kinderbibeln. Sie sollen in den folgenden Kapiteln als Bausteine zur Analyse herausgearbeitet werden.

5.2 Selektion – Zur Auswahl der Erzählungen

Der Baustein Selektion bzw. Auswahl widmet sich der Frage, welche Elemente – welche Einzelerzählungen – in den Erzählzusammenhang der Kinderbibel aufgenommen werden. Welche biblischen Bücher und Einzelerzählungen formen neben Anfang und Ende der Kinderbibel die erzählerische Mitte? Die Auswahl ist, so Nauerth, die entscheidende Handlung bei der Produktion einer Kinderbibel. „Die Textauswahl [...] ist die »wichtigste didaktische Frage« mit denen ein Autor versucht, seine Zielvorstellungen bezüglich der angezielten Zielgruppe zu verwirklichen.“⁶¹⁹

Diesem hochbrisanten Thema widmet sich 2006 das 6. Internationale Forschungskolloquium Kinderbibel.⁶²⁰ Als bedeutender Untersuchungsgegenstand

⁶¹⁹ NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 123. Die Textauswahl als wichtigste didaktische Frage verbindet Kinderbibeln mit der Bibeldidaktik allgemein. In letzterer sei die Frage der Auswahl ein Kernbereich. Vgl. RAINER LACHMANN, Synoptische Bilanzierung des Textkanons ausgewählter Kinderbibeln. Beobachtungen und Bemerkungen, in: GOTTFRIED ADAM/RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 145-197, hier 145.

⁶²⁰ Vgl. hier den zugehörigen Sammelband „Die Inhalte von Kinderbibeln“: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Die Inhalte von Kinderbibeln.

neben der Erzählkonzeption und Illustration wurde die Auswahl bereits von Tschirch in der Kinderbibelforschung etabliert.⁶²¹

Im Kern dreht sich der Baustein um zwei Fragen, die weitere Fragen und Aspekte bedingen, die im Folgenden besprochen und diskutiert werden. Doch zunächst zu den Kernfragen: 1. Welche biblischen Erzählungen werden in der Kinderbibel (nach-)erzählt? und 2. Was wird an biblischen Texten ausgelassen? Daran schließt sich die Frage an, ob die Kriterien für die Auswahl sowie die Interessen und Motive der Auswählenden offengelegt werden.

Auf unterschiedlichen Ebenen geht es hierbei um Deutungsmacht. Die Frage der Auswahl ist immer auch eine Frage der Partizipation. Wer ist am Auswahlprozess beteiligt? Im Falle von Kinderbibeln haben wir es mit einer ungleichen Verteilung von Akteursmacht zu tun. Verschiedene Akteur*innen handeln untereinander aus, welche biblischen Erzählungen in eine Kinderbibel gehören. Am Selektionsprozess können neben den Verfasser*innen auch die Verlage und Illustrator*innen beteiligt sein. Die Verfasser*innen und die Verlage (in Form von Vorgaben) haben wohl den stärksten Einfluss auf die Auswahl. Die Illustrator*innen haben dagegen vermutlich die schwächste Stimme im Aushandlungsprozess, sofern sie überhaupt beteiligt werden.⁶²² Neben diesen eher einseitig geprägten Selektionsprozessen kommt es in der Produktion von Kinderbibeln vor, dass die Entstehung einer Kinderbibel vom Austausch der beteiligten Akteur*innen beeinflusst wird. Von einem regen Austausch berichtet u. a. Schindler.⁶²³ In Bezug auf die von ihr verfasste Kinderbibel „Mit Gott unterwegs“ spricht Schindler von einem „oft aufregenden Zusammenspiel von Verlag, Autor und Illustrator.“⁶²⁴ Trotz dieses Zusammenspiels hatte Schindler eine größere Akteursmacht inne. Sie wählte eine provisorische Auswahlliste, die sie später noch erweiterte. Mit dieser Liste, für Schindler das Minimum, um das Werk Kinderbibel zu nennen, musste der Illustrator Zavřel einverstanden sein. Wünsche des Illustrators, z. B. nach einer Geschichte zur Königin von Saba,

Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008.

⁶²¹ Vgl. TSCHIRCH, Bibel für Kinder, bes. 176-191.

⁶²² Es ist anzunehmen, dass es Kinderbibeln gibt, in denen zuerst das Bild da war. Dies ist z. B. der Fall, wenn die Bilder aus einer anderen Kinderbibel übernommen oder die gleichen Bilder für unterschiedliche Textversionen genutzt werden. Die Illustrationen des niederländischen Künstlers de Kort werden für unterschiedliche Textfassungen verwendet. Es ist davon auszugehen, dass einige dieser Texte erst nach den Bildern entstanden sind. Inwiefern die Bilder Einfluss auf die Textauswahl und -gestaltung hatten, ist im Einzelfall zu prüfen.

⁶²³ Vgl. Schindler, Mit Gott unterwegs Vorgeschichte, 219-238, bes. 224, 227-230.

⁶²⁴ Ebd., 229.

lehnte die Verfasserin ab. Die Königin fand bildlich dennoch Eingang in das Kinderbuch – Zavřel setzte sich demnach im Bereich der Illustration mit seiner Akteursmacht durch.⁶²⁵ Auch wenn die Produktion einer Kinderbibel vom Austausch der Akteur*innen lebt, haben Verfasser*in und Illustrator*in demnach auf ihrem je eigenen Gebiet die größere Akteursmacht.

Auffallend ist, dass eine wichtige Akteursgruppe in Bezug auf Kinderbibeln nur selten an den Auswahlprozessen beteiligt ist: die Kinder. Die kindlichen Leser*innen, für die die Kinderbibeln primär geschrieben sind, werden nur in Ausnahmefällen einbezogen.⁶²⁶ Die Auswahl ist somit stets Ausdruck eines ungleichen Machtverhältnisses. Erwachsene bestimmen über die Aufnahme der biblischen Stoffe, die für Kinder relevant sind. Auf Grundlage des Bibelverständnisses der Produzierenden und dem Bild des Kindes wird sich für die Aufnahme oder auch Nicht-Aufnahme von biblischen Erzählungen entschieden.

„Die Vorstellungen der Erwachsenen über das, was Kindern an biblischem Lese- oder Vorlesestoff geboten werden soll, fließt in die kinderbiblische Literatur stets mit hinein.“⁶²⁷

Ungleich ist nach Neuschäfer dieses Machtverhältnis insbesondere dann, wenn die an der Auswahl beteiligten Akteur*innen die Auslassungen biblischer Inhalte nicht transparent machen. Sie lassen die Kinder glauben, die Kinderbibel enthalte alle biblischen Stoffe und invisibilisieren den Auswahlcharakter von Kinderbibeln.⁶²⁸

Deutungsmacht spielt bzgl. der Selektion in Kinderbibeln in weiterer Weise eine Rolle. Mit der Wahl biblischer Erzählungen setzen die Akteur*innen faktisch, welche Erzählungen in eine Kinderbibel hineingehören. Mit einer Kinderbibel positionieren sich die Akteur*innen im Bourdieu'schen Sinne im Feld kinderbiblischer Produktionen.⁶²⁹ Wie variabel diese Positionierungen sein können, zeigt exemplarisch Neuschäfer für die Kinderbibeln zwischen 1955 und 2006.⁶³⁰ Ob die Akteur*innen mit ihrer Positionierung einen normativen Anspruch darauf erheben, was in einer Kinderbibel enthalten sein muss, ist fraglich. Tatsache

⁶²⁵ Vgl. ebd., 228 und SCHINDLER/ZAVŘEL, *Mit Gott unterwegs*, 112f.

⁶²⁶ Zu den Ausnahmefällen zählen in erster Linie Kinderbibeln, die von Kindern für Kinder verfasst sind. Wobei hier die Auswahl auch nur in erwachsener Begleitung getroffen wird. Mit den Fragen, was eigentlich die Kinder wollen, ob und wie eine Kinderbibel von Kindern umsetzbar ist, beschäftigt sich aus empirischer Perspektive Metzger in ihrer Dissertation. Vgl. METZGER, *Geschichten*.

⁶²⁷ NEUSCHÄFER, *Kinderbibelkanon*, 54.

⁶²⁸ Vgl. ebd., 54.

⁶²⁹ Vgl. BOURDIEU, *Regeln der Kunst*, u. a. 328, 368.

⁶³⁰ Neuschäfer ermittelt innerhalb dieses Zeitraumes 211 Modelle für die Berücksichtigung der Schriften in Kinderbibeln. Vgl. NEUSCHÄFER, *Kinderbibelkanon*, 170-186.

ist jedoch, dass Akteur*innen mittels ihrer Kinderbibel die „zukünftige Kinderbibelproduktion mindestens indirekt“⁶³¹ mitbestimmen.

Eine gewisse Wirkmacht liegt den Kinderbibeln auch auf einer anderen Ebene inne, und zwar auf Ebene der Rezeption. Die ausgewählten Erzählungen bilden das Verständnis einzelner Bücher wie der Bibel insgesamt ab. Von großer Relevanz ist demnach die Frage, welche Schriften stellvertretend für eine ganze Gattung stehen. Welche/r Prophet*in begegnet den Kindern repräsentativ für die prophetischen Bücher? Welcher Psalm wird repräsentativ gewählt? Besonders brisant ist diese Wahl, weil Kinderbibeln meist die Erstbegegnung mit der Bibel sind. Sie prägen das Verständnis und die Sichtweisen der Kinder für viele Jahre. Die Selektion biblischer Erzählungen hat Folgen für die Wahrnehmung der Bibel inklusive Gottesbild, Jesusbild, Geschichtsverständnis, Bild der Frau und weiterem.⁶³² Die Wahl biblischer Erzählungen und die Anordnung eben dieser in einer Kinderbibel führt durch neue Konstellationen und Kombinationen unweigerlich zu neuen Bedeutungen.⁶³³ Eine Kinderbibel kann, wie in Kap. 2.1.3.2 bereits angemerkt, die Bibel nicht übersetzen bzw. nacherzählen, ohne zugleich zu interpretieren.

Ebenso wie die Textgestaltung ist auch die Gestaltung der Bilder mit einem Selektionsprozess verbunden, denn „[b]ei jedem Werk wird eine Auswahl von Illustrationen getroffen.“⁶³⁴ Die Frage der Selektion vereint zwei Aspekte miteinander: die Auswahl der Bilder und die Auswahl der Motive. Illustrierende sind einerseits vor die Herausforderung gestellt, zu entscheiden, welche Erzählungen sie illustrieren. Der Selektionsprozess ist diesbezüglich u. a. von Verlagsvorgaben beeinflusst, denn der Verlag kann den Bildanteil der Kinderbibel vorgeben. Andererseits haben die Illustrierenden bezogen auf die Einzelerzählung zu entscheiden, welche Szene sie ins Bild setzen. Mit der Auswahl der Szene setzen die Bilder einen Fokus. Sie strukturieren das Geschehen und lenken die Aufmerksamkeit der Lesenden, indem das Wichtige einer Erzählung hervorgehoben wird.⁶³⁵

In der Bebilderung können Kinderbibeln ebenso wie in der Textauswahl und -anordnung (s. Kap. 5.2.3 und 5.2.4) überindividuellen Mustern folgen. Sie bilden

⁶³¹ Ebd., 226.

⁶³² Zur Bedeutung der Auswahl für das Verständnis und die Wahrnehmung der Bibel vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 133-139 und NEUSCHÄFER, *Kinderbibelkanon*, 165.

⁶³³ Vgl. NEUSCHÄFER, *Kinderbibelkanon*, 226.

⁶³⁴ KEUCHEN, *Bild-Konzeptionen*, 42.

⁶³⁵ Vgl. ebd., 42 und RENZ, *Kinderbibeln als Herausforderung*, 265, 271.

Vertrautes ab. In diesem Sinne sind in der Geschichte der Kinderbibeln Motivketten auszumachen, die sich die Zeit über durchgesetzt haben. Kinderbibeln bildeten die gleichen Szenen ab. Dies ging so weit, dass sich der Bildaufbau einzelner Szenen anglich. Derartige überindividuelle Muster zeigt Reents anhand einzelner Motivreihen auf. Sie schlussfolgert, dass eine Ikonographie zu biblischen Themen speziell für Kinder erst seit dem 16.-18. Jahrhundert existiert. Vorher lehnten sich die Bilder an die christliche Kunst an.⁶³⁶

Einige Illustrator*innen wählen neue Motive sowie Bildelemente und ermöglichen auf diese Weise im modalen Sinne von Deutungsmacht, neue Bedeutungsaspekte der Erzählungen zu erschließen.⁶³⁷ Die Kinderbibel schreibt ihre „individuelle[...] story“⁶³⁸ und hebt sich vom literarischen Feld der Kinderbibeln ab.

5.2.1 Kriterien der Auswahl

Im Rahmen des Selektionsprozesses setzen die Akteur*innen Kriterien, welche biblischen Erzählungen in der Kinderbibel erzählenswert sind und somit in der Kinderbibel aufgenommen werden. In der Breite der Werke werden diese Kriterien meist nicht offengelegt oder allenfalls nur indirekt vermittelt. Kriterien für die Auswahl der Bilder werden weitaus seltener angegeben. Dies liegt sicher auch daran, dass in den Vor- und Nachworten in der Regel nur die Verfasser*innen zu Wort kommen.⁶³⁹

Kriterien, die den Leser*innen vermehrt auf Klappentexten oder Einbänden begegnen, sind „schön“, „beliebt“ oder „wichtig“. Dies stellt auch Nauerth fest, der anmerkt, dass

⁶³⁶ REENTS, *Kinderbibeln Bilder*, 10, 107.

⁶³⁷ Vgl. FRIEDRICH FISCHER, Was künstlerische Kreativität aufzudecken vermag. Die Spannung zwischen Bibelillustration und Bibeltext in ihrer religionspädagogisch-didaktischen Relevanz, in: GERHARD HOTZE/ EGON SPIEGEL (Hrsg.), *Verantwortete Exegese. Hermeneutische Zugänge – Exegetische Studien – Systematische Reflexionen – Ökumenische Perspektiven – Praktische Konkretionen*. Unter Mitarbeit von Elmar Kos, Raimund Lachner und Karl Josef Lesch. Franz Georg Untergaßmair zum 65. Geburtstag (Vechtaer Beiträge zur Theologie 13), Berlin 2006, 565-575, hier 574f.

⁶³⁸ *Koschorke*, *Wahrheit und Erfindung*, 39 (Hervorhebung im Original).

⁶³⁹ Kurze Anmerkungen zur Bildauswahl sind in der Kinderbibel von Oberthür/ Burrichter zu finden. Burrichter, die verantwortlich für die Auswahl der Bilder war, gibt am Ende der Kinderbibel sogenannte Sehhilfen, die das Lesen und Betrachten der Bilder unterstützen sollen. Diese Sehhilfen sind dem paratextuellen Element „Zusätze“ zuzuordnen. Einführend erwähnt Burrichter, dass sie Bilder ausgesucht habe, „weil sie wichtige, oft überraschende Sichtweisen der biblischen Texte zeigen, vor allem aber, weil ich [Burrichter; F. S.] sie schön finde!“ (OBERTHÜR/ BURRICHTER, *Bibel für Kinder*, 288).

„[i]n unzähligen Variationen [...] stattdessen immer wieder davon gesprochen [wird], dass die schönsten, die zentralen, die elementaren, die wichtigsten Erzählungen für Kinder textnah und kindgerecht nacherzählt werden.“⁶⁴⁰

Eine Erklärung, wie „schön“ etc. von den Akteur*innen definiert ist, bleibt aus. Schönheit, Beliebtheit und Wichtigkeit sind aufgrund dieser Unklarheit als Kriterium der Textauswahl vollkommen unzureichend.⁶⁴¹ An dieser Stelle tritt zudem die Problematik auf, dass es sich um einen verlegerischen Klappentext oder Einband handeln kann, der primär auf den Umsatz abzielt. Die Kriterien „schön“ etc. können dann die Gewohnheitserwartungen der Käufer*innen ansprechen und mit den eigentlichen Kriterien der Auswahl bspw. von Seiten der Verfasser*innen wenig bis gar nichts zu tun haben.

Nicht alle Kinderbibeln zeigen jedoch das Bild mangelnder oder fehlender Offenlegung und Reflektion der Auswahlkriterien. In Paratexten wie Vor- und Nachworten oder teils in Interviews sowie Aufsätzen kommen die Kriterien der Auswahl zur Sprache. Dies sei exemplarisch an den Kinderbibeln „Die Bibel für Kinder und alle im Haus“ von Oberthür/ Burrichter und „Die Kinderbibel von Jörg Zink“ von Zink/ Kunstreich illustriert.⁶⁴²

Oberthür reflektiert seine Kriterien der Textauswahl in einem Aufsatz im Zusammenhang mit dem Gesamtkonzept seiner Kinderbibel.⁶⁴³ Zu Beginn des Aufsatzes wird deutlich, dass Oberthür sich der „individuelle[n] *story*“⁶⁴⁴ einer Kinderbibel bewusst ist. Er selbst versteht sich als persönlicher Begleiter der Lesenden durch die Bibel, der Deutungsangebote gibt, „[d]enn jede Kinderbibel bietet durch Konzept, Textauswahl, Übersetzung, Verstehenshilfen und Bilder einen bestimmten Weg durch die Bibel an.“⁶⁴⁵

⁶⁴⁰ NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 125.

⁶⁴¹ Zu dieser Einschätzung kommt auch Nauerth. Vgl. ebd., 126.

⁶⁴² An dieser Stelle hätte eine Fülle von Kinderbibeln zur beispielhaften Illustration der Erläuterung von Auswahlkriterien herangezogen werden können. Mit der Kinderbibel von Oberthür/ Burrichter fiel die Wahl auf eine Kinderbibel, die ihre Kriterien nicht nur im Vor- bzw. Nachwort transparent machte, sondern darüber hinaus in Form eines Aufsatzes. Dies macht es möglich, die Kriterien beider Paratexte zu vergleichen. Eine derart vergleichende Perspektive wäre auch bei den Kinderbibeln SCHINDLER/ZAVŘEL, Mit Gott unterwegs; STEINKÜHLER/ NASCIMBENI, Erzählbibel; STEINKÜHLER/ BRUDER, Bibelgeschichten oder TANJA JESCHKE/ MARIJKE TEN CATE, Die große Bibel für Kinder. Nacherzählt von Tanja Jeschke. Illustriert von Marijke ten Cate, Stuttgart ¹¹2018 [2008] anzulegen. Die Kinderbibel von Zink/ Kunstreich wird folgend in Bezug auf die Auswahlkriterien besprochen, weil Zinks Nachwort sich durch eine besondere Reflektiertheit auszeichnet. Die Überlegungen Zinks führten zu Gestaltungsmitteln, die im Feld der Kinderbibeln eher als ungewöhnlich einzuschätzen sind.

⁶⁴³ Der Aufsatz erschien im Sammelband „Die Inhalte von Kinderbibeln“, der die Vorträge und Ergebnisse des 6. Internationalen Forschungskolloquiums Kinderbibel bündelt: OBERTHÜR, Bibel für Kinder Kriterien, 201-217.

⁶⁴⁴ KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 39 (Hervorhebung im Original).

⁶⁴⁵ OBERTHÜR, Bibel für Kinder Kriterien, 203.

Bei der Auswahl der biblischen Erzählungen waren neun Kriterien für Oberthür leitend. Die Bibeltexte sollten erstens mit den Fragen der Kinder bzw. dem Menschen allgemein korrespondieren. Dieses Kriterium führte zur Aufnahme der Urgeschichte, von Hiob, den Psalmen und Kohelet. Zweitens wählte Oberthür Texte, die helfen, die Eigenart und Wahrheit biblischer Texte zu entdecken. Oberthür will in seiner Kinderbibel zeigen, dass die Geschichten historisch verankert sind und zugleich einen Mehrwert über deren Historizität hinaus haben. Die Erzählungen von David und Goliath, Jona und der Kindheit Jesu fanden Aufnahme in der Kinderbibel.⁶⁴⁶

Oberthürs drittes Kriterium hatte weniger die Auswahl einzelner Erzählungen zur Folge, sondern wirkte sich auf die Gesamtdarstellung aus. Oberthür zielt darauf ab, mit den Einzeltexten die Bibel als große Geschichte der Menschen mit Gott zu erzählen. Oberthür greift daher auf Zwischentexte zurück, die die Einzeltexte zu einem Gesamttext verbinden.⁶⁴⁷

Das vierte Kriterium ist, so Oberthür, ein subjektives Kriterium. Er wählte nur Texte aus, zu denen er einen persönlichen Zugang besaß. Daneben sollten die Texte (fünftens) einen Bezug zum zentralen Leitmotiv „ICH-BIN-DA“ haben. Das Leitmotiv steht für den Zusammenhang von Selbst- und Gotteserfahrung und dient Oberthür als roter Faden in der Kinderbibel.⁶⁴⁸

Die Kriterien sechs bis acht decken sich mit Themen, die in der Kinderbibelforschung vermehrt diskutiert werden. Oberthür mutet den Leser*innen auch schwere Texte zu, nimmt biblische Frauengeschichten auf, versucht die Gleichberechtigung von Frauen und Männern zu berücksichtigen und betont die jüdischen Wurzeln des Glaubens.⁶⁴⁹

Oberthürs letztes Kriterium beinhaltet einige Leitgedanken zur Auswahl und Anordnung der Texte des Neuen Testaments. Hier positioniert er sich „zwischen den Extremen einer Evangelienharmonie einerseits und vier erzählten Geschichten des Lebens Jesu andererseits.“⁶⁵⁰

Mit einer Aufsatzlänge von 17 Seiten hat Oberthür im Vergleich zum Vorwort in seiner Kinderbibel (6 Seiten) mehr Raum, um seine Kriterien der Textauswahl

⁶⁴⁶ Vgl. ebd., 205-207.

⁶⁴⁷ Vgl. ebd., 208-210.

⁶⁴⁸ Vgl. ebd., 210-214.

⁶⁴⁹ Vgl. ebd., 214f. Die Kriterien spiegeln die kinderbiblischen Forschungsthemen Frauen in der Bibel, Textauswahl bzgl. schwerer Texte bzw. Kindgemäßheit und jüdisch-christlicher Dialog.

⁶⁵⁰ Ebd., 216.

zu reflektieren. Es sei jedoch darauf hingewiesen, dass ein 6-seitiges Vorwort im Feld der Kinderbibeln schon als sehr lang und ausführlich einzuschätzen ist. Von Interesse ist, inwiefern die im Aufsatz benannten Kriterien im Vorwort der Kinderbibel ebenfalls zur Sprache kommen oder ob es eine Diskrepanz zwischen Aufsatz und Vorwort gibt.

Oberthür steigt in seinem Vorwort „Tritt ein in die Bibel wie durch eine Tür...“⁶⁵¹ mit einer Aufzählung von Fragen ein, die die Bibel behandelt und die Menschen sich stellen. Implizit spricht er damit sein erstes Kriterium, die Korrespondenz der Bibeltexte mit den Fragen der Menschen, an. Mit den Fragen verknüpft er sein fünftes Kriterium, das Leitmotiv „ICH-BIN-DA“.

Abgewandelt kommt das zweite Kriterium Oberthürs vor. In seinem Vorwort schreibt er, dass die Bibel „gedeutete Geschichten aus der Geschichte“⁶⁵² enthalte. Wichtig sei, wie die Menschen das Geschehene erfahren und gedeutet haben. Oberthür reformuliert hier weniger sein zweites Kriterium, sondern gibt eine Hilfe, wie die biblischen Texte zu verstehen sind. Deutlich wird hier der einführende und seine Leser*innen abholende Ton von Oberthür. Er zeigt sich gleich zu Beginn als Begleiter der Leser*innen, der erklärt, Zwischentexte anbietet und beim Verstehen hilft.

In einem kurzen Absatz kommt Oberthür explizit auf die Frage der Auswahl zu sprechen.⁶⁵³ Eine Kinderbibel könne nur eine Auswahl der Bibel enthalten, sonst würde sie zu schwer. Er selbst wählte Geschichten und Worte, „die mir die wichtigsten und schönsten sind und die helfen können, die Bibel im Großen und Ganzen zu verstehen.“⁶⁵⁴ Mit den Kategorien „wichtig“ und „schön“ treten neue Kriterien auf, die Oberthür in seinem Aufsatz zur Textauswahl nicht benannt hat. Es zeigt sich eine Nähe zu seinem vierten Kriterium, dass er nur Texte wählte, zu denen er auch einen persönlichen Zugang hat. Deckungsgleich sind diese Formulierungen jedoch nicht und die Kategorien „wichtig“ und „schön“ werden nicht weiter definiert. Die Begründung der Auswahl verflacht an dieser Stelle und verliert, vermutlich mit dem Ziel der Elementarisierung, an Tiefe. Dass biblische Texte ausgewählt wurden, die die Bibel im Ganzen zu verstehen helfen, ist als neues Kriterium zu verstehen, welches derart formuliert im Aufsatz nicht zur Sprache kam.

⁶⁵¹ OBERTHÜR/ BURRICHTER, *Bibel für Kinder*, 13

⁶⁵² Ebd., 15.

⁶⁵³ Vgl. ebd., 16f.

⁶⁵⁴ Ebd., 16f.

Von seinen neun im Aufsatz formulierten Kriterien kommen zwei (Kriterium eins und fünf) implizit zum Tragen. Das zweite Kriterium wird als Verstehenshilfe umformuliert. Kriterium vier ist zu erraten. Insgesamt ist daher von einem Verlust an Offenlegung zu sprechen. Demgegenüber hebt Oberthür verstärkt die Subjektivität seiner Kinderbibel hervor. Die Wahl biblischer Texte fiel ihm schwer und hätte auch anders ausfallen können. „Deshalb ist es zuerst meine Bibel und nun wird es hoffentlich deine Bibel.“⁶⁵⁵ Derartige Transparenz in Bezug auf die Subjektivität und Individualität einer Kinderbibel ist selten und Oberthür hoch anzurechnen.

Ein hohes Maß an didaktischer Reflektiertheit und Nachdenklichkeit wird dem Nachwort der Kinderbibel von Zink/ Kunstreich attestiert.⁶⁵⁶ Zink erläutert fünf Aspekte, da er diesbezüglich neue Wege geht. Er geht auf den Aufbau der Kinderbibel ein, die mit dem Neuen Testament einsteigt. Er begründet das Einfügen einer Rahmenerzählung, die die Einzelerzählungen verbindet. Er argumentiert, warum das Einfügen von Eseln als erzählende Figur keine Spielerei ist und warum er sich gegen die bildliche Darstellung von Jesus entschied.

In einem dritten Punkt nimmt Zink zur Tatsache Stellung, dass er auf einzelne Erzählungen verzichtet, „die sonst zum Grundbestand von Kinderbibeln gehören.“⁶⁵⁷ Er bemängelt die Reflektion auf Seiten der Eltern und Erzieher*innen, welche biblische Geschichten sich für Kinder eignen. Er betont, dass es eine Vielzahl an Erzählungen gibt, „deren Wirkung auf Kinder ganz anders ist, als wir meinen.“⁶⁵⁸ Hier kommt das Machtverhältnis zur Sprache, dass die Erwachsenen bestimmen, was für die Kinder geeignet ist, die Kinder selber jedoch nicht gefragt werden. Zink lässt Kinder nicht an der Auswahl partizipieren, denkt jedoch stärker von den Kindern her. Seines Erachtens gibt es „keine Ebene, auf der für ein Kind der Tod des Christus am Kreuz als erlösend, als hilfreich erscheinen könnte.“⁶⁵⁹ Er verlegt die Passionserzählung daher in ein indirektes Hörensagen.

Im Nachwort der Kinderbibel von Zink/ Kunstreich finden sich somit weniger Kriterien für die Wahl biblischer Erzählungen, sondern Argumente gegen die

⁶⁵⁵ Ebd., 17.

⁶⁵⁶ Siehe die Einschätzung bei NAUERTH, Reihenfolge, 206.

⁶⁵⁷ ZINK/ KUNSTREICH, Kinderbibel, 203.

⁶⁵⁸ Ebd., 203. Er benennt beispielhaft die Opferung Isaaks, die Vertreibung aus dem Paradies und die Noah-Erzählung.

⁶⁵⁹ Ebd., 203.

Aufnahme. Zink invisibilisiert seine Nichtauswahl (wie in Kinderbibeln sonst gebräuchlich) nicht, sondern problematisiert sie vielmehr.

Wie sich gezeigt hat, sind die Kriterien der Auswahl bzw. Nichtauswahl sehr individuell. Es ist möglich, dass trotz unterschiedlicher Begründungen am Ende eine ähnliche Auswahl steht. Dergleichen beobachtete Schindler. Sie sieht in der für ihre Kinderbibel getroffenen Auswahl eine gewisse Nähe zur Auswahl der Erzählungen in der Kinderbibel von Laubi/ Fuchshuber.⁶⁶⁰ Gleiche Argumentationen können dagegen auch zu verschiedenen Entscheidungen führen. Dies stellte Fricke bei der Untersuchung zur Aufnahme biblischer Texte im Religionsunterricht der Grundschule fest.⁶⁶¹

In Bezug auf einzelne biblische Erzählungen lassen sich ferner Argumente sowohl für als auch wider eine Aufnahme in eine Kinderbibel anbringen. Beispielhaft ist die Erzählung von Isaaks Opferung genannt. Zink spricht sich klar gegen die Aufnahme der Erzählung aus, weil sich die kindlichen Leser*innen mit Isaak identifizieren und ein grausames Bild von Abraham als Vater erhalten.⁶⁶² Nach Scheilke finden sich abseits pädagogischer Bedenken auch Argumente für die Aufnahme von Gen 21-22 u. a. aus Sicht des christlich-muslimischen Dialogs.⁶⁶³ Für die Bezeichnung von biblischen Texten als besonders kindgemäß oder zu schwierig für Kinder lassen sich keine objektiven Kriterien anbringen. Daher kann es, so Nauerth, keine unverzichtbare Vorauswahl geben.⁶⁶⁴ Nauerth ergänzt diesbezüglich, dass in bestimmter Hinsicht jeder Text als „schwierig“⁶⁶⁵ zu klassifizieren ist. Die bibelwissenschaftliche Forschung habe offengelegt, dass die vermeintlich kindgemäßen Erzählungen, z. B. die Jonaerzählung, literarisch komplex gestaltet und somit von sich aus nicht kindgeeignet sind. Zugleich weist Nauerth auf die rezeptionswissenschaftliche Wendung der Bibelwissenschaft hin, wonach jede/r Leser*in das Recht auf eine Sinnperspektive habe. Die

⁶⁶⁰ Vgl. SCHINDLER, *Mit Gott unterwegs Vorgeschichte*, 229.

⁶⁶¹ Vgl. MICHAEL FRICKE, *„Schwierige“ Bibeltexte im Religionsunterricht. Theoretische und empirische Elemente einer alttestamentlichen Bibeldidaktik für die Primarstufe (Arbeiten zur Religionspädagogik 26)*, Göttingen 2005; zugleich: Bamberg, Univ. Habil. 2004, 110-117, bes. 116.

⁶⁶² Vgl. ZINK/ KUNSTREICH, *Kinderbibel*, 203.

⁶⁶³ Vgl. CHRISTOPH TH. SCHEILKE, *Abraham in Kinderbibeln. Zum angemessenen Umgang mit zwei schwierigen Texten in der hebräischen Bibel*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), *Das Alte Testament in Kinderbibeln. Eine didaktische Herausforderung in Vergangenheit und Gegenwart*, Zürich 2003, 127-138.

⁶⁶⁴ Vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 139f.

⁶⁶⁵ „Schwierig“ ist nach Nauerth eine Kategorie, die den heutigen Rezeptionsprozess charakterisiert und weniger den biblischen Text. Vgl. ebd., 140 Anm. 521. Zu den unterschiedlichen Typen von Schwierigkeiten vgl. auch FRICKE, *Schwierige Bibeltexte*, 24-26.

Entscheidung „welche Texte für welches Alter und welchen Zweck“⁶⁶⁶ ist von der Verfasser*in selbst zu treffen.

Den individuellen Charakter und die Lebendigkeit des Selektionsprozesses bringt Schindler im Rahmen ihres rückblickenden Fazits zur Entstehung ihrer zusammen mit Zavřel herausgebrachten Kinderbibel auf den Punkt:

„Vollkommen konsequent und systematisch wurde unsere *Auswahl* nicht umgesetzt. Aus Erzählfreudigkeit der Autorin und Begeisterung des Malers konnten wir auf einzelne Teile plötzlich doch nicht verzichten, andere waren zwar geplant, sogar vorbereitet, blieben aber als unrealisierte Entwürfe liegen. Man kann dies Zufälligkeit nennen, aber auch die Folge einer persönlichen, kreativen oder künstlerischen Zusammenarbeit von Verleger, Schriftstellerin und Künstler. Ein lebendiger Prozess, der einem vernünftigen Konzept nicht immer folgte.“⁶⁶⁷

5.2.2 Was den Selektionsprozess beeinflusst

Ausgehend vom individuellen Charakter der Textauswahl ist sodann auf die verschiedenen Faktoren zu blicken, die die Selektion in unterschiedlicher Intensität beeinflussen können. Ein Faktor ist die anvisierte Zielgruppe. Was ist wichtig für die Kinder? Tschirch verweist diesbezüglich vorwiegend auf das Lebensinteresse und die Verstehensmöglichkeiten der Kinder hin.⁶⁶⁸ Neuschäfer differenziert die pädagogisch-anthropologischen Aspekte noch weiter aus. Die Auswahl wird bestimmt durch „Lebenssituation; Alter; intellektuelle und sprachliche Verstehensmöglichkeiten; geistig-emotionale Ansprechbarkeit für bestimmte Inhalte; entwicklungsbedingte Interessen, Fragen und Probleme“⁶⁶⁹. Auf Seiten der Zielgruppe sind zudem die Interessen der potenziellen (erwachsenen) Käufer*innen von Bedeutung, die sich mitunter von den Interessen und Bedürfnissen der kindlichen Leser*innen unterscheiden können.

Dem Faktor Zielgruppe (Kinder) steht der Faktor Bibel gegenüber. Was ist wichtig in der Bibel?⁶⁷⁰ Nach Nauerth müsse sich das, was sich in der Bibel ereignet, auch in einer Kinderbibel ereignen. „Es geht kinderbiblisch also um eine adäquate Verkleinerung“⁶⁷¹. Die Beantwortung der Frage, was in der Bibel wichtig ist, ist abhängig von den beteiligten Akteur*innen. Ausgehend von deren Bibelverständnis und Interessen wird die Auswahl der Kinderbibel getroffen. Das betrifft in erster Linie die Verfasser*innen. Inwiefern das Geschlecht der

⁶⁶⁶ NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 140.

⁶⁶⁷ SCHINDLER, *Mit Gott unterwegs Vorgeschichte*, 237 (Hervorhebung im Original).

⁶⁶⁸ Vgl. TSCHIRCH, *Bibel für Kinder*, 176, 190.

⁶⁶⁹ NEUSCHÄFER, *Kinderbibelkanon*, 15.

⁶⁷⁰ Vgl. TSCHIRCH, *Bibel für Kinder*, 189.

⁶⁷¹ NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 135 Anm. 501.

Verfasser*innen Einfluss auf die Auswahl hat, wird in der Kinderbibelforschung unterschiedlich beantwortet. Bottigheimer sagt, das Geschlecht wirke sich auf die Auswahl aus.⁶⁷² Nach Neuschäfer gebe es dagegen keine Relation zwischen Geschlecht und Auswahl.⁶⁷³ Diese konträren Wahrnehmungen zeigen an, dass es bzgl. des Zusammenhangs von Geschlecht und Auswahl noch Forschungsbedarf gibt, auf den die vorliegende Arbeit jedoch nur hinweisen kann.⁶⁷⁴

Von Seiten der Akteur*innen sind neben den Verfasser*innen auch die Illustrator*innen und der Verlag als bestimmende Faktoren einzubeziehen. Die Illustrator*innen können selbst über Inhalte bestimmen oder die Relevanz, die den Illustrationen zugesprochen wird, hat Einfluss auf die Auswahl. Der Verlag – die Verleger*innen und Lektor*innen – können eigene Interessen verfolgen, die die Auswahl beeinflussen. Die Selektion kann überdies durch eine bestimmte Verlagstradition, durch die Setzung eines Zeitrahmens in der Werksentstehung oder die zu Verfügung stehenden Geldmittel mitbestimmt sein.⁶⁷⁵ Die Geldmittel limitieren die Seitenzahl, die wiederum die Zahl der aufzunehmenden Erzählungen festsetzt.⁶⁷⁶

Ein weiterer Faktor, der die Auswahl in Kinderbibeln beeinflusst, ist die Intention der Kinderbibel. Welches Ziel verfolgen die Verfasser*innen, Illustrator*innen und der Verlag mit der Kinderbibel? Eine Rolle spielt dabei der Anspruch der Kinderbibel. Was will die Kinderbibel sein? Gibt sie sich als heiliges Buch oder zeigt sie sich als Auswahlbibel? Einen Hinweis auf den eigenen Anspruch und das Selbstverständnis liefert z. B. der Titel der Kinderbibel.⁶⁷⁷

Da Kinderbibeln stets aus einem bestimmten Kontext heraus verfasst werden, sind die historischen wie soziokulturellen Umstände als Faktor in der Auswahl zu ergänzen. Die Textauswahl werde direkt oder indirekt von theologischen, pädagogischen und gesellschaftlichen Entwicklungen beeinflusst.⁶⁷⁸ Die Auswahl

⁶⁷² Vgl. BOTTIGHEIMER, *Bible for Children*, 89.

⁶⁷³ Vgl. NEUSCHÄFER, *Kinderbibelkanon*, 225.

⁶⁷⁴ Zusätzlich wäre der Einfluss der religiösen Prägung der Verfasser*innen auf die Auswahl sowie deren biblischen Vorkenntnisse in eine solche Untersuchung einzubeziehen.

⁶⁷⁵ Vgl. Neuschäfers Auflistung von Faktoren und Motiven, die in die Gestaltung einer Kinderbibel miteinfließen: NEUSCHÄFER, *Kinderbibelkanon*, 15.

⁶⁷⁶ Von derartigem „Druck“ bzw. Vorgaben von Seiten des Verlages berichtet u. a. SCHINDLER, *Mit Gott unterwegs Vorgeschichte*, 236.

⁶⁷⁷ Historische Kinderbibeln bis zur Epoche der Aufklärung wurden Vollbibeln gegenüber gleichrangig behandelt und heilig angesehen. Kommentare und Hinzufügungen wurden nicht als Paratext kenntlich gemacht und dienten der Vermittlung bestimmter Werte. Diese Wertvorstellungen erhielten durch ihre Nähe zum biblischen Text göttliche Legitimation. Vgl. BOTTIGHEIMER, *Bible for Children*, 5, 8 sowie RENZ, *Kinderbibeln als Herausforderung*, 91.

⁶⁷⁸ STRAB, *Bibel als Buch für Kinder*, 160.

sei, so Tschirch, vom „Zeitgeschmack“, vom theologischen Denken der Zeit und dem Verständnis des Kindes abhängig.⁶⁷⁹ Historische Kinderbibeln wählten die Erzählungen z. B. aufgrund ihrer pädagogischen Brauchbarkeit.⁶⁸⁰ Nicht minder bedeutend ist heute der Buchmarkt, insbesondere damit verbundene kommerzielle Interessen.⁶⁸¹ Mit Kinderbibeln versprechen sich die Verlage hohe Auflagen- und Verkaufszahlen. Dass der Markt an Kinderbibeln bereits groß ist, spielt dabei weniger eine Rolle. Die Herausforderung besteht dagegen darin, die Wünsche der Zielgruppe zu treffen. Das Konzept soll anspruchsvoll und zugleich populär sein. Die Kosten haben sich im Rahmen zu halten. Soll sich die Kinderbibel verkaufen, müsse stärker vom Markt her gedacht werden.⁶⁸²

Die Vielzahl der aufgeführten Faktoren und Motive, die in die Auswahl (und Gestaltung) einer Kinderbibel einfließen, bekräftigen Straß' Hinweis, „daß die Auswahl an Texten für Kinderbibeln ein äußerst komplexes und vielschichtiges ‚Gefüge‘ darstellt“⁶⁸³.

5.2.3 Kinderbibeln – ein Kanon im Kanon?!

Blickt man auf die ausgewählten Erzählungen in Kinderbibeln, zeigt sich, dass sich gewisse Muster herausgebildet haben, in dem Sinne, dass einzelne biblische Bücher oder Erzählungen vermehrt auftauchen. In der Kinderbibelforschung wird daher auch von einem Kanon gesprochen, der trotz unterschiedlicher Kriterien, Intentionen und verschiedener Altersgruppen etc. entstand und sich teilweise bis heute durchgesetzt hat.⁶⁸⁴ In Anlehnung an Neuschäfer wird unter „Kinderbibelkanon“

⁶⁷⁹ Vgl. TSCHIRCH, *Bibel für Kinder*, 186.

⁶⁸⁰ Vgl. RENZ, *Kinderbibeln als Herausforderung*, 141.

⁶⁸¹ Kommerzielles Interesse als maßgebend bei der Auswahl benennt u. a. IRENE RENZ, „In einer Kinderbibel soll ‚was Wichtiges‘ stehen“. Zum Konzept von „Erstbibeln“ und „Folgebibeln“, in: *Amt und Gemeinde* 58 (2007) 3, 50-56, hier 50.

⁶⁸² Vgl. BÖCKERMANN/ WILFART, *Flop*, 5-11, bes. 8-10.

⁶⁸³ STRAß, *Bibel als Buch für Kinder*, 159.

⁶⁸⁴ Vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 123. Kanonbildung ist kein rein kinderbiblisches Phänomen, sondern begegnet ebenfalls in Religionsbüchern, Lehrplänen und bibeldidaktischen Konzepten. Mit dem Kanon im Kanon in bibeldidaktischen Konzeptionen, Lehrplänen und Religionsbüchern setzt sich intensiv Enners in seiner Dissertation auseinander. Vgl. JULIAN ENNERS, „Kanon im Kanon“ und *Bibeldidaktik. Eine bibeldidaktische Studie zum „Kanon im Kanon“ ausgewählter bibeldidaktischer Konzeptionen, Lehrpläne und Religionsbücher* (Studien zu Theologie und Bibel 21), Berlin 2018; zugleich: Siegen, Univ. Diss. 2016. Der Kanon sei „das Resultat der Notwendigkeit des Auswählens.“ (25) Zwischen dem Kinderbibelkanon und bestimmenden Bibelstellen in Konzeptionen, Lehrplänen und Lehrbüchern gibt es durchaus Überschneidungen. Vgl. ebd., 298. Siehe dazu auch den Grundbestand in Lehr- und Bildungsplänen bei Pemsel-Maier. Vgl. SABINE PEMSEL-MAIER, *Der Kanon im Kanon*, in: MIRJAM ZIMMERMANN/ RUBEN ZIMMERMANN (Hrsg.), *Handbuch Bibeldidaktik*. Unter Mitarbeit von Susanne Luther und Julian Enners, 2.,

„eine im Wesentlichen standardisierte Auswahl biblischer Passagen [verstanden], die in (nahezu) jeder Kinderbibel vorkommt. In Fokussierung auf Bibelbearbeitungen für Kinder wäre ein Kinderbibelkanon ein Korpus von biblischen Passagen, das von allen Menschen, die die Bibel für Kinder bearbeiten, als besonders wertvoll und deshalb als tradierenwert angesehen würde und denen eine Kanonrelevanz für Kinderbibeln zuzusprechen sei.“⁶⁸⁵

Die Kanonisierung ist sich nicht als von Akteur*innen bewusst gestalteter Vorgang vorzustellen, sondern vielmehr als schleichender Prozess. Die Herausbildung des Kanons „erfolgte also im Verborgenen ohne bewusste Vernetzung aller an Kinderbiblexemplaren beteiligten Personen und Institutionen.“⁶⁸⁶ Zugleich ist der Kanon Ausdruck der Verbindungen zwischen den Kinderbibeln im literarischen Feld. In der Auswahl wurde sich offensichtlich an älteren Kinderbibeln orientiert. Dies sei, so Nauerth, der simpelste Grund für die vorfindlichen Wiederholungen.⁶⁸⁷

In der Kinderbibelforschung finden sich wiederholt einzelne Hinweise auf einen Kinderbibelkanon. Tschirch spricht von einem Grundbestand an biblischen Geschichten. Die Auswahl biete eine Art klassischen Kanon.⁶⁸⁸ Straß sagt, einzelne Geschichten hätten sich als fester Bestandteil eingebürgert. Es entwickelte sich „eine eigenständige Texttradition, ein ungeschriebener *Kinderbibelkanon*“⁶⁸⁹. Dieser Kanon variierte und entwickelte sich, so Lachmann, weiter.⁶⁹⁰ Von einer Standardauswahl biblischer Geschichten spricht ebenfalls Nauerth, der zudem darauf hinweist, dass der Kanon die Bibelkenntnisse der Gesellschaft prägt.⁶⁹¹ Auf eine Problematik ist mit Straß bereits hingewiesen, die den Kinderbibelkanon als „ungeschrieben“ charakterisiert. Es gibt keine Auflistung, welche Erzählungen Teil oder auch nicht Teil des Kanons sind. In der Kinderbibelforschung kommen allenfalls diffus verstreute Angaben vor, dass eine bestimmte Erzählung zum festen Bestand von Kinderbibeln gehört. Bei diesen Nennungen

revidierte und erweiterte Aufl., 103-110, hier 103f. Allgemein zur Rezeption der Kanonhermeneutik in der Religionspädagogik vgl. FRIEDRICH SCHWEITZER; Der biblische Kanon im Religionsunterricht. Religionspädagogische Rezeption und Rezeptionsmöglichkeiten der Kanonhermeneutik, in: BERND JANOWSKI (Hrsg.), Kanonhermeneutik. Vom Lesen und Verstehen der christlichen Bibel (Theologie interdisziplinär 1), Neukirchen-Vluyn 2007, 121-135.

⁶⁸⁵ NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon, 53 Neuschäfer setzt sich umfassend mit dem Kanonbegriff und seiner Problematik in Bezug auf Kinderbibeln auseinander. Vgl. ebd., 42-54.

⁶⁸⁶ Ebd., 54.

⁶⁸⁷ Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 124.

⁶⁸⁸ TSCHIRCH, Bibel für Kinder, 29, 186.

⁶⁸⁹ STRAß, Bibel als Buch für Kinder, 162 (Hervorhebung im Original).

⁶⁹⁰ Das Anwachsen des Kanons stellt Lachmann in einem synoptischen Vergleich fest. Ausgehend von Luthers Passional haben sich konstitutive Elemente durchgesetzt, die zu einem inhaltlichen Kanon gewachsen seien. Vgl. LACHMANN, Synoptische Bilanzierung, 146-148.

⁶⁹¹ Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 123 und NAUERTH, Reihenfolge, 202.

handelt es sich mal um beliebte Auswahlkriterien, die zu einer festen Auswahl führen, mal um Einzelnennungen konkreter Erzählungen. Im Folgenden sei versucht, die verstreuten Nennungen zusammenzuführen und so das Bild des behaupteten Kanons konkreter zu zeichnen.

Nach Nauerth finden sich in Kinderbibeln vermehrt Geschichten, die die Opposition groß – klein thematisieren, Geschichten, in denen Tiere vorkommen und Geschichten, in denen in irgendeiner Weise Kinder auftreten. Diese drei Kriterien, die in Vor- und Nachworten als Gründe für die Auswahl jedoch nicht erwähnt werden, führen zur Aufnahme der Geschichten von David gegen Goliath, von Zachäus, von der Sintflut, von Jona und vom Gleichnis vom verlorenen Sohn.⁶⁹² „Kinder“geschichten sieht auch Tschirch als festen Bestandteil in Kinderbibeln. Das Auswahlkriterium „Kinder“ führe zur Aufnahme der Erzählungen von Kain und Abel, Isaaks Opferung, Mose Geburt, dem 12-jährigen Jesu im Tempel und der Kindersegnung.⁶⁹³

Der Kinderbibelkanon wird nicht nur über Kriterien näher bestimmt, sondern kann auch als narratives Grundgerüst gedacht werden, welches sich, so Nauerth, von Noah über Abraham, Josef, David und Goliath, Jona und Jesu spannt.⁶⁹⁴

Zuletzt werden im Rahmen von Einzeluntersuchungen o. Ä. konkrete Erzählungen genannt, die häufig in Kinderbibeln rezipiert und daher als Teil des Kanons gesehen werden. Im Alten Testament zählen dazu die Schöpfungserzählungen⁶⁹⁵, Kain und Abel⁶⁹⁶, Noah⁶⁹⁷, Auszüge aus den Abraham-, Mose- und Königserzählungen⁶⁹⁸ und Jona⁶⁹⁹. Im Neuen Testament werden allgemein die Evangelien⁷⁰⁰ als fester Teil in Kinderbibeln benannt, konkreter die Geburt

⁶⁹² Vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 78f.

⁶⁹³ Vgl. TSCHIRCH, *Bibel für Kinder*, 177. Kinder begegnen nicht nur als Kriterium. Zugleich gibt es die Tendenz, Figuren biblischer Erzählungen zu Kindern zu machen. Tschirch benennt exemplarisch den verlorenen Sohn und die Tochter des Jairus. Vgl. ebd., 177.

⁶⁹⁴ Vgl. NAUERTH, *Reihenfolge*, 202.

⁶⁹⁵ Vgl. JOSEF BRAUN, *Die Arche Noach-Geschichte als Erzählung für Kinder? Eine kritische Sichtung von Kinderbibeln und biblischen Kinderbüchern*, in: GOTTFRIED ADAM/RAINER LACHMANN/REGINE SCHINDLER (Hrsg.), *Das Alte Testament in Kinderbibeln. Eine didaktische Herausforderung in Vergangenheit und Gegenwart*, Zürich 2003, 111-125, hier 112.

⁶⁹⁶ Vgl. REGINE SCHINDLER, *«Zwischen Himmel und Erde». Ein Leitmotiv zur Beurteilung alter und neuer Kinderbibeln*, in: GOTTFRIED ADAM/RAINER LACHMANN/REGINE SCHINDLER (Hrsg.), *Das Alte Testament in Kinderbibeln. Eine didaktische Herausforderung in Vergangenheit und Gegenwart*, Zürich 2003, 13-40, hier 25.

⁶⁹⁷ Vgl. BRAUN, *Arche Noach-Geschichte*, 112 und NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 78.

⁶⁹⁸ Vgl. STRAB, *Bibel als Buch für Kinder*, 162. Nauerth benennt die Mosegeschichten ebenfalls als kanonisch. Vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 78f.

⁶⁹⁹ Vgl. BRAUN, *Arche Noach-Geschichte*, 112. Jona wird dabei zumeist als Buchschluss des Alten Testaments verwendet. Vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 149.

⁷⁰⁰ Vgl. STRAB, *Bibel als Buch für Kinder*, 164.

Jesu⁷⁰¹, der 12-jährige Jesus im Tempel⁷⁰² und die Erzählung vom Barmherzigen Samariter⁷⁰³.

Es finden sich nicht nur Muster für die Aufnahme von Geschichten, sondern auch Muster für die Nichtauswahl von Erzählungen. Dabei handelt es sich größtenteils um die nichterzählenden Teile der Bibel. Im Alten Testament werden vordergründig die prophetischen Bücher (mit Ausnahme Jona) und die Psalmen weggelassen.⁷⁰⁴ Im Neuen Testament findet man aufgrund der Fokussierung auf die Evangelien selten Briefliteratur. Allgemein werden Texte mit dem Inhalt theologischer Lehre gestrichen. Tschirch zählt dazu u. a. die Paulusbriefe, apokalyptische Zukunftsbilder und Streitgespräche aus den Evangelien.⁷⁰⁵

Der Kinderbibelkanon wird in der Forschung durchaus kritisch gesehen. Im Kern wird die meist unreflektierte Übernahme bemängelt.⁷⁰⁶ Die Erzählungen werden weniger aufgrund eigener, bestimmter Kriterien ausgewählt, sondern aufgrund eines Traditionsprinzips. Die an der Auswahl beteiligten Akteur*innen richten sich dabei stark nach den Erwartungshaltungen der Leser*innen und Käufer*innen. Letztere kennen aufgrund der bisher gängigen, still wirkenden⁷⁰⁷ Muster nur ausgewählte Erzählungen und diese wollen sie in einer (neuen) Kinderbibel auch wieder sehen. Neues auf dem Kinderbibelmarkt führt auf Seiten der Lesenden zu Irritation und kann Abwehrhaltungen hervorrufen, was wiederum niedrige Verkaufszahlen bedingen kann. Neues kann, wie Bourdieu für das literarische Feld festgestellt hat, sich nur durchsetzen und auf dem Markt bewähren, wenn es in der Struktur des Feldes bereits angelegt ist.⁷⁰⁸

⁷⁰¹ Vgl. RAINER LACHMANN, Familien-Bilder in Kinderbibeln der Gegenwart, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Illustrationen in Kinderbibeln. Von Luther bis zum Internet. Unter Mitarbeit von Katja Eichler (Arbeiten zur historischen Religionspädagogik 4), Jena 2005, 229-253, hier 236.

⁷⁰² Vgl. SCHINDLER, Judentumsdarstellungen, 178.

⁷⁰³ Vgl. THOMAS NAUERTH, Fabelnd gedacht. Kinderbibeln als Ort narrativer Ethik, in: THOMAS SCHLAG/ ROBERT SCHELANDER (Hrsg.), Moral und Ethik in Kinderbibeln. Kinderbibelforschung in historischer und religionspädagogischer Perspektive. Mit 107 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 46), Göttingen 2011, 347-359, hier 351.

⁷⁰⁴ Vgl. u. a. REINMAR TSCHIRCH, Kinderbibeln kritisch gelesen. Vergleich verschiedener Kinderbibelerzählungen, in: ROSWITHA CORDES (Hrsg.), Die Bibel als Kinderbuch (Dokumentationen 21), Schwerte 1991, 27-41, hier 31 und STRAB, Bibel als Buch für Kinder, 163.

⁷⁰⁵ Vgl. TSCHIRCH, Bibel für Kinder, 188. Nicht nur Texte theologischer Lehre werden gestrichen, sondern auch Texte mit revolutionären und gesellschaftskritischen Momenten oder treten zumindest in den Hintergrund. Vgl. STRAB, Bibel als Buch für Kinder, 163.

⁷⁰⁶ Vgl. STRAB, Bibel als Buch für Kinder, 166 oder auch NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 124.

⁷⁰⁷ In Bezug auf die Auswahl ist dem Muster des Aufnehmens und Nichtaufnehmens stille Macht im Sinne Hans zuzuschreiben. Vgl. HAN, Was ist Macht, 55, 64.

⁷⁰⁸ Vgl. BOURDIEU, Regeln der Kunst, 372f.

Die weiteren Kritikpunkte am Kinderbibelkanon beziehen sich auf die Evangelienharmonie, die in Kinderbibeln großteils praktiziert wird, auf die Vernachlässigung biblischer Frauenfiguren und die mangelnde Beachtung nicht-erzählender Texte der Bibel. Entsprechend positiv wurde eine Bewegung im Kinderbibelkanon wahrgenommen, wonach andere über den üblichen Bestand hinausreichende Texte in Kinderbibeln aufgenommen wurden. Nach Straß werden zunehmend Psalmtexte aufgenommen und prophetische Bücher finden mehr Raum, besonders Elija, Jeremia und Amos. Im Neuen Testament finden neben den Evangelien auch Texte aus der Apostelgeschichte und vereinzelt Paulusbriefe Aufnahme.⁷⁰⁹ Ähnliche Tendenzen nimmt auch Reents wahr, die auf die Auswahl von Teilen aus den Propheten, Hiob, Psalmen und Sprüchen hinweist.⁷¹⁰ Man könnte aufgrund dieser Behauptungen gar von einem erweiterten bzw. neuen Kinderbibelkanon sprechen.

Die Aussagen bzgl. einer Tendenz zur Erweiterung des Kanons werden in der Dissertation von Neuschäfer kritisch untersucht.⁷¹¹ Neuschäfer fragt im Zeitraum von 1955 bis 2006 nach Tendenzen und Diskrepanzen in der Aufnahme biblischer Bücher. Das Jahr 1990 wählt er als Grenzmarker im Untersuchungszeitraum, weil es ab da zu einer tiefgreifenden quantitativen Veränderung im literarischen Feld Kinderbibel kommt. Neuschäfer kommt zu dem Schluss, dass es entgegen der weitläufigen Vermutung von Veränderungen keine Tendenzen zur Berücksichtigung einer breiteren Textauswahl gibt.⁷¹² Mögliche Ursache können die für eine Untersuchung herangezogenen Kinderbibeln sein. Schiffner konstatiert bspw. auf Grundlage der Untersuchung von acht Kinderbibeln für

⁷⁰⁹ Vgl. STRAß, *Bibel als Buch für Kinder*, 169f. Straß führt die Bewegung und verstärkte Reflexion auf die Tatsache zurück, dass zunehmend Theolog*innen und Religionspädagog*innen Kinderbibeln schreiben. Vgl. ebd., 171. Diese Aussage ist nur eingeschränkt richtig. Ja, auf dem Kinderbibelmarkt erscheinen vermehrt Titel von Religionspädagog*innen (z. B. Steinwede, Steinkühler, zuletzt Langenhorst). Es gibt aber zugleich eine Fülle von Kinderbibeln, die nicht von theologisch oder religionspädagogisch geschulten Akteur*innen verfasst, illustriert und verlegt worden ist. Es könnte sich um eine ähnliche Verzerrung handeln, die Neuschäfer bzgl. der Tendenzen einer breiteren Auswahl festgestellt hat. Ohne die Breite der Kinderbibeln mit ihren Verfasser*innen, Illustrator*innen und Verleger*innen (auch in historischer Perspektive) zu untersuchen, ist die Aussage Straß' in Zweifel zu ziehen.

⁷¹⁰ Vgl. CHRISTINE REENTS, *Das Alte Testament in Kinderbibeln – Eigenständigkeit oder Verchristlichung?*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), *Das Alte Testament in Kinderbibeln. Eine didaktische Herausforderung in Vergangenheit und Gegenwart*, Zürich 2003, 41-57, hier 54.

⁷¹¹ Vgl. NEUSCHÄFER, *Kinderbibelkanon*.

⁷¹² Für einen detaillierten Überblick, welche einzelnen Bücher in Kinderbibeln zwischen 1955 und 2006 Berücksichtigung finden und ob mit steigender oder fallender Tendenz vgl. NEUSCHÄFER, *Kinderbibelkanon*, 117-169. Ab 1990 findet bspw. Jona steigende Berücksichtigung in Kinderbibeln mit einem Anstieg von 14%. Die Apostelgeschichte dagegen wird im Zeitraum nach 1990 mit einem Abfall von 21% seltener in Kinderbibeln aufgenommen.

den Zeitraum von 1991-1998 eine zunehmende Beachtung von Frauengestalten. In diesem Zeitraum seien, so Neuschäfer, jedoch 72 Kinderbibeln erschienen und bei Betrachtung aller Kinderbibeln sei gar eine rückläufige Tendenz bzgl. der Auswahl wahrnehmbar.⁷¹³

Neuschäfer zeigt anhand seiner detaillierten und umfangreichen Untersuchung, „dass die – auf die Textauswahl bezogenen – Kinderbibelforschungen in weiten Teilen auf Einschätzungen basieren, die einer Überprüfung an dem Gesamt aller untersuchten Kinderbibeln nicht standhalten.“⁷¹⁴ Von dem zuvor angenommenen zweiten bzw. erweiterten Kinderbibelkanon kann folglich nicht gesprochen werden.⁷¹⁵

Neuschäfer geht sogar einen Schritt weiter. Da weniger als zehn Prozent der Kinderbibeln bezüglich ihrer Geschichtenauswahl deckungsgleich mit einer anderen Kinderbibel seien, könne nicht von einem Kinderbibelkanon im klassischen Sinne gesprochen werden. Eine kontinuierliche Fixierung auf bestimmte biblische Passagen gebe es nicht.⁷¹⁶ Er kommt zu dem Schluss, dass „[n]ahezu jede Kinderbibel [...] eine ganz individuelle Kollektion der von ihr berücksichtigten Schriften [hat].“⁷¹⁷ Die Frage der Auswahl ist somit eine individuelle Entscheidung und die Heterogenität ist als Charakteristikum des literarischen Phänomens Kinderbibel festzuhalten.⁷¹⁸

Die in der Kinderbibelforschung weit verbreitete Behauptung eines Kinderbibelkanons wurde durch die detaillierte Untersuchung Neuschäfers entkräftet. Bezugnehmend auf die Aussagen der Kinderbibelforschung zu prophetischen Büchern und Psalmen merkt Neuschäfer an, dass über 90% der Kinderbibeln in der Auswahl einen individuellen Weg gehen. Neuschäfer betrachtete in seiner Untersuchung keine Einzelerzählungen, sondern biblische Bücher. Hier wies er nach, dass kein biblisches Buch in allen von ihm untersuchten Kinderbibeln vorkommt. Das Buch Genesis z. B. kommt in den Kinderbibeln zwischen 1955 und

⁷¹³ Vgl. ebd., 116f.

⁷¹⁴ Ebd., 225.

⁷¹⁵ Auch wenn die in der Kinderbibelforschung behaupteten Tendenzen mit der Untersuchung Neuschäfers entkräftet wurden, wird deutlich, dass die Kinderbibelforschung eine Sensibilität entwickelt hat für die Aufnahme biblischer Frauengestalten und nicht-erzählender Texte. Beide Aspekte können im Sinne eines Qualitätskriteriums gelesen werden, an dem neuere Kinderbibeln gemessen werden.

⁷¹⁶ Vgl. NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon, 186, 225.

⁷¹⁷ Ebd., 170.

⁷¹⁸ Vgl. ebd., 169.

2006 in 98% der Werke vor.⁷¹⁹ Von einem feststehenden Kanon kann daher nicht gesprochen werden.

Nichtsdestotrotz zeigen das vermehrte Vorkommen u. a. des Buches Genesis und die Beobachtungen zu Einzelerzählungen der Kinderbibelforschenden, dass einige Erzählungen häufiger ausgewählt werden als andere. Es haben sich gewisse Muster herausgebildet. Die Auswahl in Kinderbibeln bewegt sich demnach zwischen „individueller *story*“⁷²⁰ und überindividuellem Muster. Auch wenn die Auswahl einer Kinderbibel als individuell zu markieren ist, ist sie in Bezug zu den herausgebildeten, wenig sichtbaren Mustern des literarischen Feldes zu setzen. Wo nimmt sie übliche Erzählungen auf und welche selteneren Erzählungen betonen den individuellen Charakter des Werkes?

5.2.4 Die Anordnung der Erzählungen oder: In welcher Reihenfolge wird serviert?

Ähnlich der Auswahl haben sich auch in Bezug auf die Reihenfolge der Erzählungen Muster herausgebildet. Üblich ist die Orientierung an der Vollbibel von der Schöpfung bis Jerusalem (Off) bzw. bis zum reisenden Paulus (Apg).⁷²¹ Die übliche Reihenfolge orientiert sich am zeitlichen Ablauf der erzählten Ereignisse und begünstigt so ein historisches Verständnis des Alten Testaments. Greifen die Verfasser*innen auf die gewohnte Anordnung zurück, wird diese meist nicht begründet. Dabei wird übersehen, dass sowohl der Aufbau als auch die Textanordnung ein wichtiger Bestandteil einer Kinderbibelkonzeption sind.⁷²² Eine intensive Auseinandersetzung mit der Reihenfolge vermisst Nauerth ebenfalls in der Kinderbibelforschung:

„Weder über die Frage einer kindgemäßen sachgerechten Reihenfolge noch über die Frage, ob eine Auswahlbibel nicht an sich schon die normale Reihenfolge zerstört, und dem gemäß eine neue bilden muss, wird, soweit ich sehe, in der spärlichen Sekundärliteratur intensiver nachgedacht.“⁷²³

Besonders zu betonen ist, dass Kinderbibeln durch die Auswahl Erzählungen aus ihrem ursprünglichen (erzählerischen) Zusammenhang reißen. Neue Zusammenhänge werden mittels der neuen Anordnung und teilweise mithilfe

⁷¹⁹ Weitere häufig in Kinderbibeln vorkommende biblische Bücher sind Ex, 1 Sam, 1 Kön und die vier Evangelien. Vgl. ebd., 114.

⁷²⁰ KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 39 (Hervorhebung im Original).

⁷²¹ Bis wohin erzählt wird, ist abhängig von den zur Verfügung stehenden Geldmitteln und dem erzählerischen Atem der Verfasser*innen. Vgl. NAUERTH, Reihenfolge, 203.

⁷²² Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 143.

⁷²³ NAUERTH, Reihenfolge, 203.

paratextueller Elemente hergestellt. Diese Zusammenhänge sind auf ihre Aussagen hin zu befragen und kinderbiblische Texte ins Gespräch mit den neuen Textnachbarn zu bringen.⁷²⁴

An drei Stellen ist besonderes Augenmerk auf die ausgewählten Erzählungen in Kinderbibeln zu legen: am Anfang, am Übergang vom Alten zum Neuen Testament sowie am Ende der Kinderbibel. Der Anfang setzt, was ist und bestimmt den ersten Kontakt der Leser*innen mit der Bibel. Dies kann erhebliche Auswirkungen haben. Die Wahl von Gen 1, dem Exodus oder Abraham als Erzählungsanfang eröffnet verschiedene Perspektiven u. a. auf die Figur Gottes. Mal wird Gott als Schöpfer, mal als Retter erzählt oder in seiner persönlichen Beziehung zu Abraham bzw. zum Menschen wahrgenommen.⁷²⁵

In die Gestaltung des Endes des Alten Testaments und somit den Übergang zum Neuen Testament fließen die Vorstellungen des Verhältnisses beider Testamente mit ein. Der Übergang spiegelt das Verhältnis von AT und NT. Behält das Alte Testament seine Eigenständigkeit oder wird es grundlegend christologisch gelesen? Dem Abschluss des Alten Testaments kommt somit eine große Bedeutung für die Gesamtaussage zu.⁷²⁶ Eine derart große Bedeutung trägt auch das Ende der gesamten Kinderbibel. Inhaltlich wird mit dem Ende ein Akzent gesetzt. Die Reihenfolge der Erzählung ist stärker zu berücksichtigen, da sie Einfluss auf die inhaltliche Gesamtbotschaft der Kinderbibel hat.⁷²⁷

5.2.5 Zusammenfassung des Bausteins „Selektion“

Der Baustein „Selektion“ setzt sich aus fünf Bausteinelementen zusammen, die folgende Fragen bedenken:

- Wer wählt die Erzählungen aus?
- Welche Erzählungen werden ausgewählt?⁷²⁸
- In welche Reihenfolge werden die Erzählungen gestellt?
- Was sind die Kriterien der Auswahl?
- Welche Besonderheiten bzgl. des Auswahlprozesses gibt es?

⁷²⁴ Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 142.

⁷²⁵ Vgl. NAUERTH, Reihenfolge, 208. Nauerth diskutiert in seinem Aufsatz derartige Experimente zu Erzählanfängen (202-209).

⁷²⁶ Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 149. Einführend in die Problematik und weiterführende Fragen vgl. REENTS, Das Alte Testament, 41-57.

⁷²⁷ Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 145.

⁷²⁸ Ergänzend ist zu fragen, welche ausgewählten Erzählungen wiederum durch Illustrationen hervorgehoben werden. Bezogen auf die Einzelerzählung spielt es, wie oben angedeutet, eine Rolle, welche Szene ins Bild gesetzt wird.

Die Frage, welche Erzählungen ausgewählt werden, ist vor dem Hintergrund der Perspektive Deutungsmacht viel stärker vom Verborgenen zu denken. Welche Teile der Bibel werden nicht ausgewählt? Die Auswahl ist zudem in Bezug zum überindividuellen Muster der Kinderbibeln zu setzen. Auf diese Weise kann bestimmt werden, ob die Kinderbibel sich stärker an bisherigen Kinderbibeln orientiert oder sich als „individuelle[...] *story*“⁷²⁹ versteht. Die Auswahl respektive Nichtauswahl ist zuletzt auf ihre Aussagekraft hin zu befragen. Welches Bild der Bibel wird gezeichnet?

5.3 Anfang und Ende

An den Anfang und das Ende einer Kinderbibel wird nicht nur eine ausgewählte biblische Erzählung gesetzt. Anfang und Ende werden darüber hinaus mithilfe paratextueller Elemente konstruiert. Durch diese Elemente hebt sich die Kinderbibel als Übersetzung bzw. Nacherzählung vom Ausgangstext ab. Innerhalb der paratextuellen Elemente zur Gestaltung von Anfang und Ende nehmen das Vor- und Nachwort eine gesonderte Stellung ein. Sie geben Aufschluss zum Ursprung und zur Intention der Kinderbibel sowie zu weiteren deutungsmächtigen Setzungen. Das Vor- und Nachwort werden daher am ausführlichsten behandelt. Daneben werden die paratextuellen Elemente Buchumschlag bzw. Einband, Titel, Titelseite, Widmung/ Zueignung und Motti als weitere Bausteinelemente vorgestellt. Als paratextuelle Elemente können sie ebenso wie das Vor- und Nachwort die Bedeutung des kinderbiblischen Textes steuern.⁷³⁰

5.3.1 Vor- und Nachworte

Vorworte⁷³¹ zählen zu den Paratexten, die im unmittelbaren Umfeld des „eigentlichen“ Textes stehen. In Kinderbibeln ist das Vorhandensein von Vorworten nicht der Regelfall und wird teils als Qualitätsmerkmal einer Kinderbibel benannt. Bisher wurden die Vorworte in der Analyse von Kinderbibeln wenig beachtet. Mit der Aufnahme des Vorworts als Bausteinelement schließt die Arbeit eine von Nauerth benannte Forschungslücke.⁷³² Zur Beschreibung von

⁷²⁹ KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 39 (Hervorhebung im Original).

⁷³⁰ Vgl. KLEIN/ WERNER, Pragmatik des Erzählens, 17, 20.

⁷³¹ Da Nachworte als eine Variante des Vorwortes gelesen werden können, wird im Folgenden zur besseren Lesbarkeit nur von Vorworten gesprochen. Die getroffenen Aussagen und Analyseschritte gelten in gleicher Weise für die möglichen Nachworte in Kinderbibeln.

⁷³² Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 102 Anm. 368.

Vorworten können zunächst drei zentrale Fragen herangezogen werden: Von wem stammt das Vorwort? An wen richtet es sich? Und von wann stammt es? Vorworte können nicht nur von der*dem Verfasser*in formuliert werden (auktoriales Vorwort),⁷³³ sondern auch auf die*den Verleger*in bzw. allgemeiner den Verlag zurückgehen (verlegerisches Vorwort). Als weiterer Adressant ist eine dritte Person möglich, man spricht hier von einem allografen Vorwort.⁷³⁴

Das Vorwort richtet sich an alle potenziellen Leser*innen des Textes, ebenso bspw. der Klappentext. Das Nachwort dagegen adressiert ausschließlich die tatsächlichen Leser*innen. Vor- und Nachwort gehören zu den öffentlichen Paratexten.⁷³⁵ In Kinderbibeln begegnen wir an dieser Stelle der Besonderheit der Mehrfachadressierung, die wiederum für Kinderliteratur typisch ist. An wen genau richtet sich nun das Vorwort: an die kindlichen Leser*innen, an die Erwachsenen in ihrer Rolle als Vermittelnde oder an die erwachsenen Leser*innen (im Sinne einer Familienbibel). Hinweise liefern die verwendeten Pronomina und Anreden.⁷³⁶

Zuletzt kann das Vorwort dahingehend bestimmt werden, von wann es stammt. Genette unterscheidet hier, entsprechend der allgemeinen Beschreibung von Paratexten, zwischen frühen, originalen, nachträglichen und späten Vorworten.⁷³⁷ Im Regelfall begegnen in Kinderbibeln originale Vorworte. Dabei ist aufgrund der zahlreichen Neuauflagen von Kinderbibeln darauf zu achten, ob und inwiefern sich die Vorworte in späteren Auflagen ändern und eventuell neu verfasst werden.

Vor dem Hintergrund der Wahrnehmungskategorie „Übersetzung“ gibt das Vorwort Aufschluss über drei übersetzungsrelevante Fragen: „Woher?“,

⁷³³ Kinderbibeln, in denen das Vor-/ Nachwort auf die Illustrierenden zurückgeht, sind selten. Dies mag am Standing der Illustrierenden liegen. In OBERTHÜR/ BURRICHTER, *Bibel für Kinder*, 287-324 formuliert die Illustratorin Sehhilfen für die Bilder der Kunst. Diese Bild-einführungen sind jedoch eher den paratextuellen Zusätzen zuzuordnen und weniger als klassisches Nachwort zu verstehen.

⁷³⁴ Genette geht in seiner Beschreibung der Instanz des Vorwortes, hier des Adressanten, noch detaillierter vor. Vgl. GENETTE, *Paratexte*, 173-187. Für den Untersuchungsgegenstand Kinderbibel ist die Dreiteilung auktorial – verlegerisch – allograf ausreichend.

⁷³⁵ Vgl. GENETTE, *Paratexte*, 229. Zur Unterscheidung öffentlicher, privater und intimer Paratexte vgl. ebd., 16.

⁷³⁶ Zu Vor- und Nachworten in der Kinderliteratur vgl. BERNHARD RANK, *Belehrung über das Lesen. Zur Bedeutung von Vor- und Nachworten in der Kinderliteratur*, in: BERNHARD RANK/ CORNELIA ROSEBROCK (Hrsg.), *Kinderliteratur, literarische Sozialisation und Schule* (Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Heidelberg 29), Weinheim 1997, 29-54.

⁷³⁷ Hierbei handelt es sich um die Beschreibung der Paratexte bezogen auf das Erscheinungsdatum. Vgl. GENETTE, *Paratexte*, 13. Diese Beschreibungskategorien wendet Genette an späterer Stelle exemplarisch auf Vor- und Nachworte an. Vgl. ebd., 228-280, bes. 230-251.

„Wohin?“ und „Wozu?“. Die Frage „Woher?“ zielt auf den Referenzrahmen der Kinderbibel. Worauf bezieht sie sich? Was ist ihr Ausgangstext? Diese Frage mit „die Bibel“ zu beantworten, ist vereinfacht und unpräzise. So macht es einen Unterschied, ob die Kinderbibel auf den Urtext rekurriert, auf die Luther-, die Einheits- oder eine andere deutsche Bibelübersetzung. Die Verfasser*innen können ihren präsentierten Text auch auf Grundlage einer Mischung aus Übersetzungen oder in Anlehnung an ihre eigene tradierte Erzählweise verfassen.⁷³⁸ Weiterhin ist darauf zu achten, dass Kinderbibeln sich auch auf andere Kinderbibeln beziehen können und neben einer textlichen Vorlage ebenfalls eine bildliche Vorlage existieren kann. Die Wahl des Ausgangstextes kann daher Hinweise darauf geben, welches Bibelverständnis die Verfasser*innen haben und welchen Übersetzungsbegriff sie vertreten (sofern sie ihre Arbeit als Übersetzung verstehen). Mit der Wahl des Referenzrahmens sind demnach stets bestimmte Grundüberzeugungen der Produzent*innen verknüpft.

Nicht minder bedeutsam an dieser Stelle ist der Aspekt der Transparenz. Legen die Akteur*innen ihren Referenzrahmen offen? Begründen sie mitunter die Wahl ihrer Textvorlage und ordnen diese gar ein? Sollte es keine expliziten Angaben zum Referenzrahmen geben, kann das Vorwort auch implizite Angaben zum Ausgangstext machen.

In Bezug auf den Referenzrahmen sind die Verfasser*innen in der Lage, mit ihrer Akteursmacht „zu spielen“. Sie können Referenzwerke konkret offenlegen und kritisch hinterfragen. Sie können ihn unbewusst nicht benennen und übersehen dabei die Relevanz dieser Entscheidungsfindung oder sie entscheiden sich bewusst, ihren Referenzrahmen zu verschleiern und setzen auf die Strategie der Invisibilisierung.⁷³⁹ Unter Einnahme der Perspektive der Deutungsmacht ist zudem von Interesse, inwiefern sich ein neuer Ursprungstext etabliert hat, der im Sinne Han's stiller Macht⁷⁴⁰ zunehmend unhinterfragt bleibt. Ist bspw. der

⁷³⁸ Diese Angaben begegnen teils nicht in den Vorworten, sondern in Paratexten, die weiter entfernt zum „eigentlichen“ Text sind, sogenannte Epitexte. Oberthür sagt, dass sein Kinderbibeltext aus einem Textvergleich mehrerer Übersetzungen entstanden ist. Vgl. OBERTHÜR, *Bibel für Kinder Kriterien*, 208. Schindler legt offen, dass sie beim Verfassen der Kinderbibel biblische Kommentare miteinbezog. Vgl. SCHINDLER, *Mit Gott unterwegs Vorgeschichte*, 19.

⁷³⁹ Ob der Referenzrahmen unbewusst nicht offengelegt oder bewusst verschleiert wird, ist in der Praxis für die Leser*innen vermutlich schwer feststellbar. Die Differenzierung soll jedoch darauf aufmerksam machen, dass mit der Frage des Referenzrahmens auf Seiten der an der Produktion Beteiligten unterschiedlich umgegangen werden kann. Zentral ist grundsätzlich die Frage nach der Transparenz.

⁷⁴⁰ Vgl. HAN, *Was ist Macht*, 55, 64.

Luthertext zum neuen Ursprungstext erhoben worden, auf den sich die Verfasser*innen von Kinderbibeln beziehen?

Die Frage „Wohin?“ richtet den Fokus auf den Zieltext bzw. die Zielkultur und dient zur Klärung der Adressat*innen. An wen richtet sich die Kinderbibel? Zu beachten ist hier die Mehrfachadressierung, die für Kinderbibeln als Kinderbuch typisch ist. Wo richtet sie sich an wen und tut sie dies explizit oder implizit? Sowohl die Angaben zum Alter der Adressat*innen als auch Hinweise zum religiösen und sozialen Hintergrund der intendierten Leser*innen sind einzubeziehen.⁷⁴¹ Konkrete Angaben zum Alter der kindlichen Leser*innen in Kinderbibeln sind jedoch selten. Mit dieser Strategie versprechen sich die Akteur*innen auf Seiten der Produktion ein möglichst breites Publikum zu erreichen und die Leser*innenschaft nicht einzuschränken.⁷⁴²

Vorworte geben Aufschluss zur Frage „Wozu?“ und dienen der Offenlegung der Intention(en).⁷⁴³ Vorworte geben Auskunft über den Zweck einer Kinderbibelkonzeption.⁷⁴⁴ Nauerth ermittelte unterschiedliche Zielvorstellungen in den Vorworten von Kinderbibeln. Einige Kinderbibeln wollen zum (christlichen) Glauben hinführen, andere zur Sprache und zur Kultur. Beide Ziele sind nach Nauerth gängig. Eine weitere Zielvorstellung ist, dass Kinderbibeln Anlass geben wollen zum Reden über Lebensfragen. Hier sieht Nauerth einen kindertheologischen Gesprächsanreiz. Erkennbar ist die Zielvorstellung an der Fokussierung auf Lebensfragen, welche wiederum der Moralerziehung zuzuordnen sind. Ähnlich wie Kinderbücher in das literarische System einführen, verfolgen Kinderbibeln das Ziel, zur Vollbibel hinzuführen bzw. diese kennenzulernen. Eine weitere Zielvorstellung kann sein, zu Gott oder zur Kirche hinzuführen.⁷⁴⁵

Mag die Auflistung unterschiedlicher Intentionen den Eindruck erwecken, dass Kinderbibeln stringent ein einzelnes Ziel verfolgen, kommt es in Kinderbibeln oft zu Mehrfachnennungen. Treten derartige Mehrfachnennungen auf, ist zu eruieren, ob eine Priorisierung vorgenommen wird. Eine Ballung von Zielvorgaben nimmt Nauerth in Bezug auf die Verlagsangaben⁷⁴⁶ war. Diese beschreibt

⁷⁴¹ Die Angaben zu den Adressat*innen in den Vorworten können durch weitere paratextuelle Elemente und den kinderbiblischen Text selbst ergänzt werden. Diese Angaben können durchaus in Konflikt zueinanderstehen.

⁷⁴² Vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 108.

⁷⁴³ Vgl. RANK, *Belehrung über das Lesen*, 32.

⁷⁴⁴ Vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 102.

⁷⁴⁵ Zu den unterschiedlichen Zielvorstellungen vgl. ebd., 102-104.

⁷⁴⁶ Angaben machen die Verlage auch in Epitexten. Diesbezüglich können die Internetpräsenz des Werkes, Flyer o. ä. miteinbezogen werden. Wie wird hier, besonders von Verlagsseite aus, Werbung für die Kinderbibel gemacht?

er als auskunftsfreudig. Unklar sei, ob die Angabe eines oder mehrerer Ziele der Intention der Verfassenden entspricht oder allein zur Förderung des Verkaufs dient. Denn die klare Zielvorgabe von Verlagsseite, bei einem immer schärferen Wettbewerb auf dem Markt, ist ein möglichst hoher Absatz und Gewinn.⁷⁴⁷

Neben diesen drei übersetzungsrelevanten Fragen sind Geltungsansprüche, Grundüberzeugungen⁷⁴⁸ und Setzungen der Verfasser*innen zentral, die in den Vorworten sichtbar werden können. Diese Grundüberzeugungen können sich einerseits auf den bereits erwähnten Referenzrahmen und die Adressat*innen beziehen. Andererseits können die Grundüberzeugungen auf das Bibelverständnis oder das Verständnis der Kinderbibel referieren. Sich anschließende Fragen wären: Als was versteht sich die Kinderbibel selbst – als Übersetzung, Nacherzählung oder Neuerzählung? Was will die Kinderbibel? Warum wird übersetzt bzw. nacherzählt? Die mit den Fragen verbundenen Grundüberzeugungen haben maßgeblich Einfluss auf die textliche und bildliche Gestaltung der Kinderbibel.⁷⁴⁹ Mit diesen Setzungen betreiben die Verfasser*innen aktiv Deutungsmacht, weil sie bspw. aufgrund ihres Bibelverständnisses bestimmte biblische Erzählungen ausschließen und folglich bestimmte Deutungen der Bibel oder ein bestimmtes Gottesbild nicht zulassen.

Die unterschiedlichen Aspekte, zu denen ein Vorwort Aufschluss geben kann, weisen bereits auf die vielfältigen Funktionen hin, die ein Vorwort erfüllen kann. In Abhängigkeit der Funktion stellt sich eine andere Rezeption ein. Die Hauptfunktion des auktorialen, originalen Vorworts ist die Gewährleistung einer guten Lektüre. Diese Aussage sei, so Genette, weiter zu präzisieren. Denn das Vorwort will einerseits grundlegend zur Lektüre anregen und andererseits dafür sorgen, dass die Lektüre gut verläuft.⁷⁵⁰

Um die Leser*innen zu einer Lektüre zu bewegen, kann die*der Verfasser*in des Vorworts auf unterschiedliche Strategien zurückgreifen. Sie*Er kann das Thema

⁷⁴⁷ Vgl. ebd., 105.

⁷⁴⁸ Anstelle des Begriffes „Grundüberzeugung“ ist es möglich, den vom Graduiertenkolleg Deutungsmacht verwendeten Begriff „belief“ bzw. „belief system“ zu verwenden. Da mit Geltungsansprüchen und Setzungen jedoch weitere Phänomenbereiche in diesem Bausteinelement eingefangen werden sollen, wird auf eine Fokussierung und theoretische Vertiefung des belief-Begriffes verzichtet. Einführend zu „belief“ und „belief system“ vgl. u. a. KUMLEHN, Fortsetzungsantrag, 19f. und VALERIAN THIELICKE, Zwischen Laïcité und Theokratie. Der Konflikt zwischen Islamist:innen und Säkularen in Tunesien (Politik und Gesellschaft des Nahen Ostens), Wiesbaden 2021; zugleich: Rostock, Univ. Diss. 2021.

⁷⁴⁹ Zu den Grundentscheidungen bzgl. der Intention und Ziele vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 101.

⁷⁵⁰ Vgl. GENETTE, Paratexte, 191.

der Kinderbibel aufwerten, indem dessen Nützlichkeit und Bedeutung vor Augen geführt wird, zum Beispiel der dokumentarische, moralische oder religiöse Nutzen. Das Thema kann außerdem aufgewertet werden, indem die Originalität und Neuheit des Themas bzw. Textes betont wird. Die Verfasser*innen von Vorworten können weiterhin auf die Wahrhaftigkeit des Erzählten hinweisen oder die Vorrede als Blitzableiter nutzen. Die eigenen Fähigkeiten werden hier heruntergespielt, um z. B. Kritik vorzubeugen.⁷⁵¹

An dieser Stelle zeigt sich, dass die Verfasser*innen die ihnen zugeschriebene symbolische Macht bestärken können. Mit der Verwendung der Ich-Form erheben sie einen Anspruch auf Authentizität. Sie können ferner auf ihre eigene Autorität und Glaubwürdigkeit hinweisen.⁷⁵² Mit derartigen Strategien verweisen die Verfasser*innen auf ihre Macht zur Deutung.

Seit dem 19. Jahrhundert ist die Aufwertungsfunktion in den Hintergrund getreten und von informierenden und lektüresteuernenden Funktionen abgelöst. Vorworte geben von da an eher Hinweise, wie das Buch zu lesen ist und weniger warum – obwohl beides ineinander gehen kann. Genette zufolge ist

„[d]as Wie [...] also in mancher Hinsicht ein indirekter Modus des Warum, der ohne Einbußen die Stelle der direkten Modi einnehmen kann – neben denen er anfangs existierte.“⁷⁵³

Mit dem Bemühen, eine gute Lektüre zu ermöglichen, lenken die Verfasser*innen die Lesenden. Diese Lenkung kann auf direkte Weise durch direkte Vorschriften vonstattengehen oder auch bescheidener gestaltet werden.

In seiner informierenden und lektüresteuernenden Funktion kann das Vorwort unterschiedliche Aspekte herausheben, die folgend aufgelistet sind:⁷⁵⁴

- Das Vorwort gibt Informationen zur Entstehung des Werkes. Die Angabe von Quellen oder der Dank an Institutionen und Personen gilt ebenfalls als Hinweis auf die Werkentstehung.
- Das Vorwort macht Angaben zum avisierten Publikum.
- Mit dem Vorwort kommentiert die*der Verfasser*in den Buchtitel. Dieser Titelkommentar begründet bspw. die Wahl eines Titels oder welcher Titel stattdessen angebracht wäre.

⁷⁵¹ Vgl. GENETTE, Paratexte, 192-202.

⁷⁵² Derartige Praxis ist auch in der Kinderliteratur anzutreffen. Vgl. RANK, Belehrung über das Lesen, 32, 40.

⁷⁵³ GENETTE, Paratexte, 203.

⁷⁵⁴ Die Auflistung orientiert sich an den Funktionen des Originalvorwortes, die Genette in seinem Buch zu Paratexten untersucht. Vgl. ebd., 202-227.

- Mit dem Vorwort wird ein Fiktionsvertrag mit den Leser*innen geschlossen.
- Das Vorwort macht Angaben zur Reihenfolge der Lektüre.
- Im Rahmen des Vorwortes wird das Buch in eine Reihe eingeordnet und somit der Kontext des Werkes erläutert.
- Das Vorwort gibt eine Art Absichtserklärung. Der „eigentliche“ Text wird im Vorwort durch die*den Verfasser*in interpretiert und der Paratext zum Instrument auktorialer Kontrolle.
- Das Vorwort definiert die Gattung des Werkes.
- In Vorworten kann das Vorwort selbst zum Thema werden als eine Art Ausweichmanöver.

Bei all dem Variantenreichtum, den Vorworte annehmen können, ist nicht außer Acht zu lassen, dass auf Vorworte auch verzichtet werden kann. In Kinderbibeln bspw. sind Vorworte nicht immer gängige Praxis. Findet sich in einer Kinderbibel kein Vorwort, so ist zu überprüfen, ob an anderer Stelle implizite Verweise auf die Intention der Kinderbibel, die Adressat*innen o. Ä. auftauchen. Denkbar wäre hier, die weiteren paratextuellen Elemente als Quelle heranzuziehen.

5.3.2 Der Buchumschlag bzw. Einband

Mit dem Buchumschlag bzw. Einband präsentiert sich eine Kinderbibel in der Öffentlichkeit. Beides wird in der Regel in Verantwortung des Verlages gestaltet. Im Feld der Kinderbibeln spielen kommerzielle Aspekte hier eine zunehmende Rolle. Der Umschlag bzw. Einband soll visuell zum Kauf anregen.⁷⁵⁵

Zentrale, wenn nicht gar obligatorische Elemente sind der Name der verfassenden Person(en), der Titel der Kinderbibel und das Verlagssignet.⁷⁵⁶ Die Benennung der Illustrator*innen von Kinderbibeln scheint nicht obligatorischer Teil des Buchumschlags bzw. Einbandes, denn die Namen werden häufig weggelassen. Die fehlende Offenlegung der Illustrator*innen steht dabei quer zu der Bedeutung, die sie für das Gesamtwerk haben. Die Bilder sind ein, wenn nicht der

⁷⁵⁵ Vgl. RENZ, Titelblatt als Konzept, 8. Klein/ Werner nehmen im Bereich der Literatur allgemein eine Akzentverschiebung wahr. Bot zu Beginn das Titelblatt noch maßgeblich den visuellen Kaufanreiz, dominierte seit den 1830er Jahren der Verlegereinband. Vgl. KLEIN/WERNER, Pragmatik des Erzählens, 28.

⁷⁵⁶ Vgl. GENETTE, Paratexte, 29.

kaufentscheidende Faktor und spielen in der Rezeption besonders für Kinder im nichtlesefähigen Alter eine große Rolle.⁷⁵⁷

Der Name auf dem Buchumschlag bzw. Einband verweist auf die Identität der verfassenden Person.⁷⁵⁸ Der Name gibt die Urheberschaft an und weist die Verantwortlichen des Textes aus, „ohne Rücksicht auf [ihre] tatsächliche Rolle bei der Herstellung des Werkes“⁷⁵⁹. Der Name könne, so Genette, auch für kommerzielle Zwecke in den Dienst des Buches gestellt werden.

„Je bekannter der Autor, desto mehr breitet sich sein Name aus, aber dieser Grundsatz ist nur unter zwei Vorbehalten gültig; Erstens kann ein Autor aus außerliterarischen Gründen berühmt sein, bevor er überhaupt etwas veröffentlicht hat; zweitens betreibt der Verleger mitunter eine Werbung magischen Typs (so tun als ob, um zu erreichen daß) und kommt dem Ruhm zuvor, indem er dessen Auswirkungen vortäuscht.“⁷⁶⁰

Nach Genette kann der Fall auftreten, wonach eine berühmte Person ein Buch hervorbringt, welches auf seiner Berühmtheit aufbaut. Dass auch bei der Produktion bzw. dem Verkauf von Kinderbibeln auf den Namen der Verfassenden gesetzt wird, wird im Gespräch zwischen Böckermann und Wilfart deutlich. Man brauche berühmte Namen, die bei Buchhändler*innen und Käufer*innen bekannt sind. Aufgrund positiver Erfahrungen mit der*dem Verfasser*in bzw. Illustrator*in könne auch der Verkauf der Kinderbibel gut laufen.⁷⁶¹

Ob ein Name in den Vordergrund gesetzt wird, kann anhand der typographischen Gestaltung und des Verhältnisses der Elemente zueinander beurteilt werden. Ein Name oder Titel kann durch die Schriftgröße und –farbe oder durch die Position auf der Seite hervorgehoben werden. Zu beachten ist besonders die Rolle der Illustrator*innen, die ihnen in der Gestaltung des Umschlags bzw. Einbands zugewiesen wird. Werden die Verfasser*innen und Illustrator*innen gleichrangig oder wird eine Partei prominenter gesetzt? Ebenfalls kann an dieser Stelle der Buchrücken einbezogen werden.⁷⁶²

⁷⁵⁷ Vgl. ZACH, Kinderbibel, 96-99.

⁷⁵⁸ Genette unterscheidet hier drei Varianten: Der Autor könne erstens mit seinem Namen (Onymität), zweitens mit einem falschen, erfundenen oder entlehnten Namen (Pseudonymität) oder drittens nicht „signieren“ (Anonymität). Vgl. GENETTE, Paratexte, 43. In (modernen) Kinderbibeln ist die Onymität wohl der häufigste anzutreffende Fall. Im Bereich historischer Kinderbibeln gibt es Fälle, in denen die Namen der*des Verfasser*in oder Illustrator*in nicht bekannt ist. Ob es auch Kinderbibeln gibt, die unter einem Pseudonym erschienen sind, wäre zu prüfen.

⁷⁵⁹ Ebd., 44.

⁷⁶⁰ Ebd., 43f.

⁷⁶¹ BÖCKERMANN/ WILFART, Flop, 7.

⁷⁶² Die Beachtung von Schriftgröße, Fettdruck und Kursivierungen schlagen Klein/ Werner in Bezug auf die Titelseite vor. Ihre Anmerkungen werden hier auf die Untersuchung von Umschlag bzw. Einband übertragen. Vgl. KLEIN/ WERNER, Pragmatik des Erzählens, 17-29, hier 25-28.

Der Paratext ist überdies auf seine faktischen Eigenschaften zu befragen. Unter faktisch versteht Genette, dass ein Paratext nicht nur aus einer Mitteilung, sondern einem Faktum bestehen kann. Dieses kommentiert den Text oder lenkt die Rezipient*innen in ihrer Wahrnehmung.⁷⁶³ Die Angabe des Vornamens gibt einen Hinweis auf das Geschlecht der Verfasser*in oder Illustrator*in. Aus der Kinderliteratur ist die Strategie bekannt, bei weiblichem Geschlecht auf den Abdruck des Vornamens zu verzichten, um ein größeres Publikum zu erreichen.⁷⁶⁴ Zu klären wäre, ob es derartige Strategien der Invisibilisierung auch im Feld der Kinderbibeln gibt. Neben dem Geschlecht können weitere faktische Angaben den Verfassenden, den Illustrierenden oder zum Buch allgemein gegeben werden.⁷⁶⁵ Gehören die beteiligten Personen einer besonderen Gruppe an? Haben sie eine gesonderte Expertise, die sie dazu befähigt, eine Kinderbibel zu gestalten? Derartige Angaben verweisen auf den „impliziten Kontext[...] im Umfeld des Werkes“⁷⁶⁶.

Solch faktische Angaben begegnen eher auf dem rückseitigen Umschlag bzw. Einband, auf dem der Klappentext⁷⁶⁷ abgedruckt ist. Die Form des Klappentextes ist variabel. Er kann das Werk inhaltlich zusammenfassen oder auf lobende Weise beschreiben.⁷⁶⁸ In anderen Fällen bezieht er sich auf die Verfasser*innen oder Illustrator*innen und hebt diese oder deren Expertise lobend hervor. Auf diese Weise wird deren Glaubwürdigkeit und Autorität bekräftigt. Mögliche Strategien sind die Erwähnung von Auszeichnungen oder die Angabe biografischer Informationen z. B. von Dokortiteln.⁷⁶⁹ Diese faktischen Angaben können die

⁷⁶³ Vgl. GENETTE, Paratexte, 14.

⁷⁶⁴ Ein solches Vorgehen ist bspw. von den Harry Potter Büchern bekannt. Die Buchreihe von Joanne Rowling wurde, aus Angst Jungen würden das Buch einer Frau nicht lesen, unter dem Namen J. K. Rowling verlegt. Vgl. <https://www.stern.de/kultur/film/die-geschichte-der-jk-rowling-die-frau-hinter-den-heiligtuemern-des-todes-3039054.html>; Zugriff am 16.08.2022. Weiterführend zum Gender Gap im Literaturbetrieb und der -geschichte siehe das Buch von NICOLE SEIFERT, *Frauen Literatur. Abgewertet, vergessen, wiederentdeckt*, Köln 2021.

⁷⁶⁵ Faktische Angaben werden nicht nur zu den Verfasser*innen und Illustrator*innen gemacht. Einige Kinderbibeln drucken auf dem Umschlag bzw. Einband das Alter der Zielgruppe ab. Teilweise finden sich auch Angaben zum Buchpreis.

⁷⁶⁶ GENETTE, Paratexte, 15.

⁷⁶⁷ Genette zieht diesbezüglich den Begriff des Waschzettels vor. Der Waschzettel in Publikationen hat im Laufe der Zeit unterschiedliche Stadien durchlaufen und erfüllte unterschiedliche Funktionen. In Kinderbibeln ist der Waschzettel meist auf dem Buchumschlag bzw. Einband abgedruckt. Allgemein zum Waschzettel vgl. ebd., 103-114, bes. 103f.

⁷⁶⁸ Ebd., 103.

⁷⁶⁹ Auf dem hinteren Buchdeckel der Kinderbibel von Oberthür/ Burrichter wird eine Empfehlung „von der Jury des Katholischen Kinder- und Jugendbuchpreises“ ausgesprochen: Vgl. OBERTHÜR/ BURRICHTER, *Bibel für Kinder*, hinterer Buchdeckel. Der Klappentext der Kinderbibel von Zink/ Kunstreich gibt zusätzliche Informationen zum Verfasser, dessen Glaubwürdigkeit und Autorität bekräftigt werden soll. Es wird nicht nur auf Zinks

symbolische Macht der Akteur*innen hervorheben. Denkbar ist auch der Wechsel zur bildlichen Ebene, indem ein Abbild der beteiligten Akteur*innen gezeigt wird.

Der Klappentext auf dem rückseitigen Umschlag bzw. Einband geht in der Regel auf den Verlag oder Dritte zurück. Er wirkt sich in erster Linie auf den Kauf der Kinderbibel aus, kann aber ebenso Einfluss auf die Rezeption der Kinderbibel nehmen. Die Elemente, die der Klappentext aufnimmt, sind veränder- und austauschbar. Zu Änderungen kommt es z. B. aufgrund von Neuauflagen, Verlagswechseln oder Formatänderungen.

Der Übergang zur Bildebene begegnet nicht nur auf dem rückseitigen Buchumschlag bzw. Einband. Der vordere Buchdeckel von Kinderbibeln zeigt in den meisten Fällen ebenso ein Bild. Das gewählte Bildmotiv gibt Aufschluss über das Konzept der Kinderbibel und das theologische wie pädagogische Programm. Es kann zugleich auf die Herkunft der Kinderbibel verweisen. Süßliche Kindersegnungen sind nach Schindler oft Hinweise auf eine anglo-amerikanische oder evangelikale Herkunft der Kinderbibel.⁷⁷⁰

Renz hat in ihrem Begleitheft zur Ausstellung des „dies theologicus“ (2014) Titelbilder⁷⁷¹ historischer und moderner Kinderbibeln untersucht. In historischen Kinderbibeln hat sie den weisenden Finger als ein häufiges Motiv identifiziert.⁷⁷² Dies stellt ebenfalls Schindler für historische Kinderbibeln fest. Der Zeigefinger weise auf das, was trägt und sei als belehrender Gestus in unendlichen Varianten auf Umschlägen und Einbänden zu finden.⁷⁷³ Der lehrhafte und dogmatische Charakter von Titelbildern tritt mit der Zeit in den Hintergrund und wird ca. ab 1955 von variantenreichen Bildmotiven abgelöst. Die Erlebnisebene tritt in den Vordergrund.⁷⁷⁴ Die Vielfalt entspricht den vielfältigen Konzeptionen von Kinderbibeln und bei all der Buntheit rückt vermeintlich Kindgemäßes in den Vordergrund. Besonders beliebt ist die Darstellung von Tieren und Kindern.⁷⁷⁵

Dokortitel verwiesen, sondern auch seine bisherige schriftstellerische Tätigkeit hervorgehoben. Vgl. ZINK/ KUNSTREICH, Kinderbibel, hinterer Buchdeckel.

⁷⁷⁰ Vgl. SCHINDLER, Zwischen Himmel und Erde, 23.

⁷⁷¹ Renz spricht in ihrem Begleitheft vom Titelbild bzw. Titelblatt und meint damit das Bild auf dem Einband bzw. Umschlag der Kinderbibeln. In Anlehnung an Genette wird in der vorliegenden Arbeit zwischen dem Umschlag/ Einband als äußeren Peritext und der Titelseite unterschieden. Letztere befindet sich im Inneren des Buches und enthält meist über den Umschlag/ Einband hinausgehende Informationen. Vgl. GENETTE, Paratexte, 22-40.

⁷⁷² Vgl. RENZ, Titelblatt als Konzept, 4.

⁷⁷³ Vgl. SCHINDLER, Zwischen Himmel und Erde, 21.

⁷⁷⁴ Vgl. ebd., 21.

⁷⁷⁵ Vgl. RENZ, Titelblatt als Konzept, 8.

Moderne Kinderbibeln unterliegen immer stärker dem kommerziellen Druck des Buchmarktes. Sie müssen sich verkaufen. Dies hat Einfluss auf die Umschlags- und Einbandgestaltung. Die Kinder werden zu Konsument*innen und eine Entsprechung zwischen dem Titelbild und dem Konzept der Kinderbibel ist nicht mehr gegeben.⁷⁷⁶

Die Anzahl der Bilder variiert zwischen einer Einzelszene und mehreren Bildmotiven. Mehrere Bilder signalisieren die Vielseitigkeit und Fülle der Kinderbibel. Kinderbibeln erscheinen so als Fundus an Geschichten. Die Bilder können der Kinderbibel entnommen sein und einen Bezug zu einem biblischen Text haben oder eigens für den Umschlag bzw. Einband konzipiert oder gewählt sein.⁷⁷⁷

Renz macht für moderne Kinderbibeln thematische Einheiten bzw. vorherrschende Bildmotive aus.⁷⁷⁸ Auf den Umschlägen bzw. Einbänden begegnen den Lesenden häufig Jesusbilder (in erster Linie „Jesus und die Kinder“),⁷⁷⁹ aus dem Alten Testament die Arche Noah oder Jona und der Walfisch sowie das Thema Weg bzw. Unterwegssein.⁷⁸⁰ Letzteres Motiv bevorzugt weder das Alte noch das Neue Testament und bildet eher eine allgemeine Thematik ab, die das Konzept der Kinderbibel widerspiegelt. Das Wegmotiv zeigt das Prozesshafte, das gemeinsame Unterwegssein an und setzt den Akzent auf den Weg Gottes mit den Menschen.

5.3.3 Der Titel

Der Titel ist Teil des Umschlags bzw. Einbands, soll an dieser Stelle jedoch gesonderte Beachtung finden. Der Titel kann sich weiter untergliedern in einen Untertitel und eine eventuelle Gattungsangabe. In unserem Fall gibt der gebräuchliche Titel „(Die) Kinderbibel“ oder „Die Bibel für Kinder“ bereits die

⁷⁷⁶ Vgl. ebd., 8.

⁷⁷⁷ Vgl. ebd., 14.

⁷⁷⁸ Vgl. zum ganzen Abschnitt ebd., 8-16.

⁷⁷⁹ Die Tendenz, Jesusbilder auf dem Umschlag bzw. Einband abzubilden, nimmt ebenfalls Schindler wahr. Sie interpretiert die Wahl eines Jesusbildes als Buchcover als Begünstigung des Neuen Testaments. Diese spiegelt sich meist auch im Umfang der Kinderbibel, wo Geschichten aus dem Alten und Neuen Testament etwa gleich viel Raum bekommen, was nicht dem biblischen Bestand entspräche. Vgl. SCHINDLER, *Zwischen Himmel und Erde*, 21.

⁷⁸⁰ Das Thema Weg bzw. Unterwegssein findet sich u. a. auf den Einbänden der Kinderbibeln: LAUBI/ FUCHSHUBER, *Kinderbibel*; SCHINDLER/ ZAVŘEL, *Mit Gott unterwegs* und IRMGARD WETH/ KEES DE KORT, *Neukirchener Kinderbibel. Mit Bildern von Kees de Kort*, 19., neu durchgesehene Aufl., *Mit einer Einführung in die Bibel und ihre Geschichten*, Neukirchen-Vluyn 2016 [1988].

Gattung an. Der Adressant des Titels muss nicht zwangsläufig die*der Verfasser*in sein. Er kann ebenso vom Verlag gewählt oder vorgegeben werden. Der Titel richtet sich im Vergleich zum „eentlichen“ Text an ein weiteres Publikum. Nach Genette ist er Teil einer Zirkulation, eines Gesprächs.⁷⁸¹ Mit dem gewählten Titel tritt die Kinderbibel zudem in Konkurrenz zu den anderen Werken im literarischen Feld der Kinderbibeln.

Für die Analyse ist die Wahl und Gestaltung des Titels relevant.⁷⁸² Folgt die Kinderbibel den üblichen Bezeichnungen „(Die) Kinderbibel“/ „Die Bibel für Kinder“ und ordnet sie sich dem überindividuellen Muster ein? Die Wahl eines nicht aus dem Feld herausstechenden Titels kann den Zweck verfolgen, den individuellen Charakter der Kinderbibel zu invisibilisieren und den Erwartungshaltungen der potenziellen Käufer*innen und Leser*innen zu entsprechen.

Alternativ kann die Kinderbibel einen individuellen Titel tragen, der Hinweise auf das Konzept und die Gesamtkomposition der Kinderbibel gibt. Der Titel „Komm freu dich mit mir“⁷⁸³ spiegelt z. B. das Konzept der Kinderbibel von Jeromin/ Pfeffer. Das Werk orientiert sich in der Reihenfolge der Erzählungen an den Festen im Kirchenjahr. Die Kinderbibel will die Leser*innen zum Mitmachen anregen und beschließt daher jede kinderbiblische Erzählung mit einer interaktiven Doppelseite, die Spiele, Rätsel oder Bastelvorschläge enthält. Der Aufruf zur Freude wird durch die bunten Bilder Pfeffers noch weiter verstärkt. Derart individuelle Titel lenken die Vorerwartungen der Leser*innen und beeinflussen die Rezeption. Mit einem individuellen Titel zeigen Kinderbibeln, so Schindler, dass sie „in Text und Bild fast von Anfang an didaktisch, programmatisch sein wollen“⁷⁸⁴.

Beide Varianten können auch vermischt werden, indem dem Titel „Kinderbibel“ ein individueller Untertitel beigefügt wird. Bei diesem Vorgehen wird besonders anschaulich, dass Kinderbibeln sich zwischen einem überindividuellen Muster und einer „individuelle[n] *story*“⁷⁸⁵ bewegen. Einen solchen Mischtitel trägt das Werk von Hoffmann/ Herrmann/ Jordan: „Kinderbibel. Gott hält sein

⁷⁸¹ Vgl. GENETTE, Paratexte, 76f.

⁷⁸² In Bezug auf Neuauflagen ist zu prüfen, inwiefern sich der Titel oder Untertitel im Vergleich zur Erstauflage verändert hat.

⁷⁸³ KARIN JEROMIN/ RÜDIGER PFEFFER, Komm, freu dich mit mir. Die Bibel für Kinder erzählt von Karin Jeromin illustriert von Rüdiger Pfeffer, 2., verbesserte Aufl., Stuttgart 2000 [1999].

⁷⁸⁴ SCHINDLER, Zwischen Himmel und Erde, 21.

⁷⁸⁵ KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 39 (Hervorhebung im Original).

Wort⁷⁸⁶. Der Untertitel bezieht sich auf ein Kirchenlied und betont, dass „Gott sein im alten Bund gegebenes Verheißungswort im neuen Bund Schritt für Schritt eingelöst hat.“⁷⁸⁷ Der Untertitel hebt in diesem Fall die konzeptionelle Ausrichtung der Kinderbibel hervor.⁷⁸⁸

5.3.4 Die Titelseite

Von der Titelseite⁷⁸⁹ ging lange Zeit der visuelle Kaufanreiz aus, bis in den 1830er Jahren der Verlegereinband diesbezüglich in den Vordergrund trat. Klein/ Werner beschreiben einen historischen Wandel bei der Gestaltung von Titelblättern⁷⁹⁰, die in ähnlicher Weise vermutlich in der Geschichte der Kinderbibel zu entdecken ist. Aufschlussreich sind diesbezüglich besonders historische Kinderbibeln.⁷⁹¹

Die Titelseite trägt ebenso wie der Umschlag bzw. Einband zur Bedeutungskonstitution bei und steuert die Rezeption der Lesenden.⁷⁹² Die Titelseite ist auf den ersten Seiten des Werkes zu finden und zählt zum verlegerischen Paratext. Verbunden werden verschiedene Elemente miteinander, die zur Polyfunktionalität der Titelseite beitragen. Auf einer zeitgenössischen Titelseite finden sich die Elemente Name der*des Verfasser*in, Name der*des Illustrator*in, Titel des Werkes, optional der Untertitel und eine Gattungsangabe, Angaben zum Verlag, Verlagsort und ggf. das Erscheinungsjahr.⁷⁹³ Die Elemente können sich auf den Text, die Verfasser*in bzw. Illustrator*in, den Herstellungskontext oder die Rezipient*innen beziehen. Die Titelseite changiert somit zwischen Information

⁷⁸⁶ ROSEMARIE HOFFMANN/ GOTTFRIED HERRMANN/ PAULA JORDAN, Kinderbibel. Gott hält sein Wort. Biblische Geschichten ausgewählt und nacherzählt von Rosemarie Hoffmann und Gottfried Herrmann mit Bildern von Paula Jordan, Groß Oesingen/ Zwickau 2012 [1989].

⁷⁸⁷ Ebd., 5.

⁷⁸⁸ Titel und Untertitel können sich auch beide auf Ebene der „individuellen story“ bewegen. Die Kinderbibel „Komm lass uns feiern. Die Bibel für Kinder mit Fragen zum Leben“ nimmt zwar die gängige Bezeichnung „Bibel für Kinder“ auf, individualisiert sie jedoch zugleich. Inwiefern Titel und Untertitel das Konzept weiter bestimmten, ist im konkreten Fall näher zu bestimmen. Vgl. MATHIAS JESCHKE/ RÜDIGER PFEFFER, Komm, lass uns feiern. Die Bibel für Kinder mit Fragen zum Leben. Erzählt von Mathias Jeschke. Illustrationen von Rüdiger Pfeffer, Stuttgart 2006.

⁷⁸⁹ Auch als Titelblatt bezeichnet. Vgl. KLEIN/ WERNER, Pragmatik des Erzählens, 22-29.

⁷⁹⁰ Vgl. ebd., 22-29. Die Form bildet und wandelt sich „im Konnex mediengeschichtlicher, praktischer, sozialer, wirtschaftlicher und ästhetischer Prozesse“ (ebd., 22).

⁷⁹¹ Tendenzen in der Gestaltung nimmt bspw. Schindler wahr: „Auffallend sind die bei vielen alten Innentiteln zu einem regelrechten dogmatischen Gebäude aufgebauten und symbolisch arrangierten Personen und Requisiten [...]: Mose steht links, Jesus rechts; Opferaltar oder Bundeslade deuten auf das Alte, die Abendmahlsgeräte auf das Neue Testament: Symbole des Gottesdienstes.“ (SCHINDLER, Zwischen Himmel und Erde, 21).

⁷⁹² Vgl. KLEIN/ WERNER, Pragmatik des Erzählens, 22.

⁷⁹³ Vgl. ebd., 28.

und Interpretation.⁷⁹⁴ Klein/ Werner merken diesbezüglich an, dass die Titelseite „[e]inerseits [...] scheinbar neutrale Angaben [liefert], andererseits [...] durch Auswahl, Kombination und Präsentation interpretative Zusammenhänge für alle vier Dimensionen [entwirft].“⁷⁹⁵

Informationen können nicht nur über sprachliche Zeichen vermittelt werden, sondern auch mittels visueller Verfahren der Präsentation. Die gestalterischen Optionen reichen von Schmuckleisten über Titelvignetten zu figürlichen und szenischen Darstellungen und tragen ebenfalls zur Bedeutungskonstitution bei.⁷⁹⁶

Auf der Verso-Seite des Titelblattes oder auf der letzten Verso-Seite des Werkes finden sich „[d]ie heute im deutschsprachigen Raum gebräuchlichen Informationen zur ISBN, zur Auflage, zum Satz, zum Druck- und Bindeunternehmen und Druckland“⁷⁹⁷.

Da die Titelseite einige Elemente des Umschlags bzw. Einbands wiederaufnimmt, ist in der Analyse der Kinderbibel ein vergleichender Blick anzuregen. Gibt das Titelblatt weitere, zusätzliche Informationen als der Umschlag bzw. Einband? Kommt es zu Auslassungen oder nimmt die Titelseite Änderungen vor?

5.3.5 Widmung/ Zueignung

Mit dem Begriff Widmung werden zwei verwandte Handlungen bezeichnet, die Genette, um Verwechslungen vorzubeugen, voneinander differenziert: Zueignung steht für die Widmung eines Werkes, Widmung für die Widmung eines einzelnen Exemplars. Widmungen im eigentlichen Sinn sind bspw. in Kinderbibeln als Taufgeschenke denkbar.⁷⁹⁸ Für unseren Zusammenhang sind dagegen Zueignungen von größerem Interesse. Zwei Fragen wären hier zu beantworten: Wer ist Adressat*in der Zueignung? Welche Form hat die Zueignung? Möglich ist die kurze Erwähnung der Adressat*innen oder die Form einer Rede. Die

⁷⁹⁴ Vgl. ebd., 22.

⁷⁹⁵ Ebd., 22.

⁷⁹⁶ Vgl. ebd., 22.

⁷⁹⁷ Ebd., 28.

⁷⁹⁸ Die Kinderbibel von Oberthür/ Burrichter hat für die Widmung eine eigene Widmungsseite vor der Titelseite eingefügt mit den zusätzlichen Worten: „Es ist ein Buch, das mitwächst. Du kannst mit ihm wachsen. Es kann dich ein Leben lang begleiten“ (OBERTHÜR/ BURRICHTER, Bibel für Kinder, 1). Bereits die Widmungsseite transportiert das Konzept der Kinderbibel. Sie soll lebenslange Begleiterin der Lesenden sein und versteht sich als Haus- und Familienbuch.

Zueignung gibt einen weiteren Einblick in den (impliziten) Kontext der Verfasser*innen und somit den Kontext des Werkes.

5.3.6 Motti

Genette definiert Motto „in groben Zügen [als] ein Zitat, das im allgemeinen an den Beginn eines Werkes oder eines Werkabschnittes gesetzt wird.“⁷⁹⁹ Es ist ihm zufolge ein Phänomen jüngerer Datums. Das Motto steht üblicherweise nahe am Text, nach der Zueignung und vor dem Vorwort. Gelegentlich begegnet das Motto auch als Art Schlussfolgerung am Ende des Buches. Das Motto ist meist verbaler Art in Form eines Zitates, kann als Zeichnung o. Ä. aber auch eine nonverbale Produktion sein. Verfasser*in des Zitates ist der oder die Zitierte, sodass sich anknüpfend die Frage stellt, wer das Motto ausgewählt hat.⁸⁰⁰

Die Verwendung eines Mottos versteht Genette als stumme Geste. Die Interpretation obliege den Leser*innen. Das Motto kann drei Funktionen haben. Erstens kommentiert es den Titel des Werkes und verdeutlicht diesen. Zweitens erläutert es den Text und präzisiert bzw. betont die Bedeutung des Werkes. Drittens, und dies sei die hauptsächliche Funktion, geht es weniger um das Ausgesagte als um die zitierte Person. Die Identität der*des Zitierten habe „die Wirkung einer indirekten Bürgschaft“⁸⁰¹.

In Bezug auf Kinderbibeln ist hier von Interesse, ob dem Text überhaupt ein Motto vorangestellt wird und wenn ja, ob es sich um einen biblischen Vers oder um ein Zitat aus einem anderen Kontext handelt.

5.3.7 Zusammenfassung des Bausteins „Anfang und Ende“

Der Anfang und das Ende einer Kinderbibel werden nicht nur durch die erste und letzte ausgewählte Erzählung bestimmt. Beides kann, wie gezeigt, mit erzählerischen Gestaltungsmitteln in Form von Paratexten konstruiert werden. Die paratextuellen Elemente, die auf verschiedene Akteur*innen in der Kinderbibelproduktion zurückgehen können, fügen dem biblischen Ausgangstext etwas Neues hinzu. Sie sind daher in einer Analyse daraufhin zu befragen, welche Deutungsverschiebungen sie im Sinne modaler Macht potenziell bewirken. Dabei spielt nicht nur eine Rolle, welche neuen Perspektiven auf die biblischen Texte

⁷⁹⁹ GENETTE, Paratexte, 141.

⁸⁰⁰ Vgl. ebd., 141-147.

⁸⁰¹ Ebd., 154.

sie ermöglichen, sondern auch, wo sie die Deutungsoffenheit der biblischen Texte auf eine Lesart eingrenzen.

Für die Gestaltung von Anfang und Ende einer Kinderbibel können verschiedene paratextuelle Elemente genutzt werden (Abb. 1). Da nicht jede Kinderbibel jedes dieser Elemente verwendet, ist in der Analyse eine gewisse Flexibilität von Nöten. Besonderes Augenmerk sind auf die Gestaltung des Buchumschlags bzw. Einbands, die Titelseite sowie das Vor- und Nachwort zu richten. Hier zeigen sich in besonderer Weise übersetzungsrelevante Fragen (Wer?, Woher?, Wohin?, Wozu?),⁸⁰² die konzeptionellen Grundlegungen, das Selbstverständnis und damit einhergehende deutungsmächtige Setzungen.

Anfang und Ende
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Buchumschlag/ Einband <ul style="list-style-type: none"> ○ Titel ○ Bildmotiv ○ Klappentext ▪ Titelseite ▪ Vor- und/oder Nachwort ▪ Widmung/ Zueignung ▪ Motti

Abbildung 1: Paratextuelle Elemente zur Gestaltung von Anfang und Ende

5.4 Verbindende Paratexte

Paratextuelle Elemente werden nicht nur zur Gestaltung von Anfang und Ende in Kinderbibeln genutzt. Sie tragen innerhalb des Werkes ebenso zu dessen Gesamtkomposition bei. Mithilfe der paratextuellen Elemente wird eine Variante des biblischen Ausgangstextes geschaffen, der eine neue Botschaft an die Leser*innen vermittelt. Die Kinderbibel wird zur „individuelle[n] story“⁸⁰³. Genette benennt Zwischentitel und Anmerkungen als Beispiele. In Kinderbibeln finden sich darüber hinaus weitere Elemente, die in Bezug auf den biblischen Ausgangstext als paratextuell zu beschreiben und ebenfalls in einer Analyse einzubeziehen sind. Grundsätzlich ist für all diese Elemente zu klären, wer sie verfasst hat und an wen sie sich richten.

⁸⁰² Hier zeigen sich Parallelen zur Leitfrage der Translation Studies. Vgl. KÄBISCH, Religionspädagogik und Translation Studies, 73.

⁸⁰³ KOSCHORKE, Wahrheit und Erfindung, 39 (Hervorhebung im Original).

5.4.1 Zwischentitel und Überschriften

In Kinderbibeln werden die Einzelerzählungen nicht nur nach dem Alten und Neuen Testament untergliedert. Einzelne Werke nehmen darüber hinaus oder stattdessen eine thematische Gliederung vor, die anhand von Zwischentiteln angezeigt wird.⁸⁰⁴ Solche Zwischentitel haben orientierende Funktion für den Abschnitt, den die Leser*innen bspw. als nächstes lesen. Zugleich charakterisieren Zwischentitel den Inhalt der Erzählungen, die sie rahmen. Sie erzeugen damit eine Erwartungshaltung gegenüber dem Text.

Eine derartige Erwartungshaltung bewirken auch Überschriften. Sie lenken die Aufmerksamkeit auf die Aussage eines Textes oder heben ein Detail aus der Erzählung als wichtig hervor. Überschriften eröffnen eine bestimmte Perspektive und schränken zugleich die Rezeption ein. In Kinderbibeln finden sich oftmals die Überschriften aus der Tradition. Mithilfe dieser Redundanz befriedigen sie die Erwartungssicherheit der Leser*innen.⁸⁰⁵

5.4.2 Anmerkungen

Eine Anmerkung „ist eine Aussage unterschiedlicher Länge (ein Wort genügt), die sich auf ein mehr oder weniger bestimmtes Segment des Textes bezieht“⁸⁰⁶. Im kinderbiblischen Text sind Anmerkungen, Schelander spricht von Hinweisen und Verweisen,⁸⁰⁷ mit Markierungen kenntlich gemacht wie Sternchen, Ziffern oder anderem. Die Anmerkungen zu einzelnen Worten, Sätzen, Abschnitten oder Kapiteln geben „Wörterklärungen bzw. Hinweise zum Verständnis des Textes oder [weisen; F. S.] auf parallele oder ähnliche Themen an anderen Stellen der Bibel“⁸⁰⁸.

In Kinderbibeln können Anmerkungen als paratextuelles Element unterschiedlich gestaltet sein. Die markierten Wörter, Sätze oder Abschnitte können am Seitenrand, unter dem Text oder am Ende der Kinderbibel in einem Glossar erklärt werden. Anmerkungen geben einen Hinweis auf die vermuteten Rezeptionsfähigkeiten der kindlichen Leser*innen. Sie markieren den veränderten Kontext, in den hinein die Kinderbibel übersetzt. Deutlich wird zum einen, welche Worte

⁸⁰⁴ Vgl. exemplarisch LANGENHORST/ KREJTSCHI, Kinderbibel, 5 und STEINKÜHLER/NASCIMBENI, Erzählbibel, 239-243.

⁸⁰⁵ Auf diese Funktionen von Überschriften weist Schelander in Bezug auf Jugendbibeln hin. Vgl. SCHELANDER, Zusätzliche Texte, 94f.

⁸⁰⁶ GENETTE, Paratexte, 304.

⁸⁰⁷ Vgl. SCHELANDER, Zusätzliche Texte, 95.

⁸⁰⁸ Ebd., 95.

von den Verfasser*innen als relevant für den Text gesetzt werden und zum anderen, welche Worte erklärungsbedürftig sind.

5.4.3 Begleittexte als verknüpfende Elemente

Unter Begleittexten werden verknüpfende Elemente verstanden, die den roten Faden in der Kinderbibel aufrechterhalten und für die Bindung der einzelnen Erzählungen (Plot-Elemente) sorgen.⁸⁰⁹ In Bezug auf den biblischen Ausgangstext sind sie als Hinzufügung zu beschreiben, die aufgrund des veränderten Kontextes, in den hinein übersetzt wird, notwendig sind. Zu den verknüpfenden Paratexten zählen Einleitungen und Schlüsse, die sich auf Einzelerzählungen oder Bücher beziehen können, sowie Gelenk- bzw. Zwischentexte. Die Begleittexte können zum (historischen) Verständnis beitragen, bibelkundliche Informationen enthalten oder eine persönliche Auseinandersetzung anregen.⁸¹⁰ Sie erfüllen also unterschiedliche Funktionen, richten sich im Regelfall aber nach den implizierten Lesenden.

Dass es sich bei den Begleittexten nicht um den biblischen Text handelt, wird in einigen Kinderbibeln teils typographisch kenntlich gemacht. Zwischen Begleittext und (kinder)biblischer Erzählung variieren teils die Schriftart und –farbe. Begleittexte können zudem eingerückt werden.⁸¹¹ Die Differenz von Begleittext und (kinder)biblischem Text wird auch aufgrund des Wechsels der Erzählstimme sichtbar. Die Erzählstimme der Begleittexte kommuniziert zum Teil direkt mit den Leser*innen.

Zwischentexte als eine Form von Begleittexten leiten von einer Erzählung zur nächsten, sie erinnern an Früheres oder verweisen auf Kommendes.⁸¹² Es entsteht ein roter Faden, welcher durch wiederkehrende Motive unterstützt werden kann. Ferner können sie gleich einem Netz Verknüpfungen zwischen den Erzählungen herstellen.

In der Analyse der Begleittexte ist daher auf Redundanzen zu achten, die strategisch von den Verfasser*innen eingesetzt werden können. Des Weiteren sind die Texte auf Fokussierungen, Setzungen und Deutungsmachtansprüche zu

⁸⁰⁹ Diese Bindungen können mithilfe paratextueller Elemente hergestellt werden, müssen es aber nicht. Alternativ können Verbindungen zwischen den Erzählungen auch über Wortwiederholungen oder durch Hinzufügungen auf Ebene der Einzelerzählungen (Aufnahme neuer Ereignisse) kenntlich gemacht werden.

⁸¹⁰ Vgl. SCHELANDER, *Zusätzliche Texte*, 94.

⁸¹¹ Mit unterschiedlichen Schriftarten sind die biblischen Texte und Begleittexte in OBERTHÜR/ BURRICHTER, *Bibel für Kinder* markiert.

⁸¹² Vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 84f.

befragen. Eine Rolle spielt hierbei die Kommunikation zwischen den Instanzen. Werden die Leser*innen direkt angesprochen? Wenn ja, wie ist die Erzählstimme zu beschreiben (siehe Kap. 6.1.3 und 6.1.4)? Möglich ist zum Beispiel, dass Verfasser*innen eine vermittelnde Figur einsetzen. Als Vermittler- und Identifikationsfigur fungiert z. B. Wido, der Wiedehopf in der Kinderbibel von Jeromin/Pfeffer. Die Figur wird zu Beginn der Kinderbibel als Begleitfigur eingeführt.⁸¹³ Im Rahmen der Kommunikation mit den Lesenden ist aufgrund der Mehrfachadressierung darauf zu achten, wer angesprochen wird. Richtet sich der Begleittext an die kindlichen oder erwachsenen Leser*innen?

Die verknüpfenden Paratexte informieren die Leser*innen nicht nur, sie lenken teils implizit, teils sehr direkt die Aufmerksamkeit und Rezeption. Das kann so weit gehen, dass eine bestimmte Lesart, eine konkrete Deutung der Erzählung den Lesenden vorgegeben wird. Die Verfasser*innen, die für die inhaltliche und sprachliche Gestaltung der Begleittexte verantwortlich sind, greifen auf ihre Macht zur Deutung zurück. Sie haben die Definitionshoheit und können mittels der Begleittexte, ähnlich den Überschriften, nicht nur Perspektiven öffnen, sondern zugleich stark einschränken. In den Begleittexten zeigt sich recht deutlich, wie die Verfasser*innen, vor dem Hintergrund ihrer eigenen Erfahrungen, die biblischen Erzählungen verstehen.

5.4.4 Zusatzmaterial

Neben den Begleittexten enthalten Kinderbibeln mittlerweile einen vielfältigen Pool an zusätzlichem Material. Dieses kann beim Text oder separat auf Sonderseiten stehen, verbaler oder nicht-verbaler Art sein. Die primären Funktionen dieser Zusätze sind nach Schelander Orientierung, Verständnishilfe und ein Beitrag zur persönlichen Auseinandersetzung.⁸¹⁴ Aufgrund der Varianz von Kinderbibeln sind hier vermutlich stetig neue Elemente zu entdecken. Denkbar ist die Abbildung von Karten,⁸¹⁵ die der historischen Einordnung der Texte und der Orientierung in einer fremden Welt dienen sollen.

Neben Karten bieten viele Kinderbibeln Glossare an, die die wichtigsten Begriffe erklären. An diesen Glossaren ist erkenntlich, welche Begriffe die Verfasser*innen für zentral erachten und welche Begriffe in ihren Augen von den

⁸¹³ Vgl. JEROMIN/PFEFFER, *Komm, freu dich mit mir*, 5.

⁸¹⁴ Vgl. SCHELANDER, *Zusätzliche Texte*, 94.

⁸¹⁵ Karten als Paratexte verbinden die Bild- und Textebene in Kinderbibeln miteinander.

Lesenden aufgrund von Fremdheit nicht vorauszusetzen sind. Sie geben somit Aufschluss zu den impliziten Leser*innen und dem Zielpublikum.

In modernen Kinderbibeln hat die Vielfalt an zusätzlichem Material zugenommen. Leser*innen begegnen mittlerweile Gebeten oder Anleitungen zum Basteln o. Ä. mit dem Anspruch, dadurch zur persönlichen Auseinandersetzung mit den Texten beizutragen. Weitere mögliche Zusatzmaterialien sind der Übersicht paratextueller Elemente zur Herstellung einer Gesamtkomposition zu entnehmen (Abb. 2).

5.4.5 Zusammenfassung des Bausteins „Verbindende Paratexte“

Die paratextuellen Elemente können zur Gesamtkomposition der Kinderbibel beitragen. Mithilfe der Paratexte wird aus einzelnen, ausgewählten biblischen Erzählungen ein Erzählzusammenhang hergestellt, der gegenüber dem biblischen Ausgangstext als neu zu kennzeichnen ist. Da die Elemente zumeist der Orientierung dienen und ein bestimmtes Verständnis auf Seiten der Leser*innen anbahnen können, zeigt sich in besonderer Weise das Bibel- und Kinderbibelverständnis der Verfasser*innen. Darüber hinaus wird das Bild der impliziten Leser*innen konkretisiert, welches zuvor in Vor- oder Nachwort oder auf den Einbänden der Kinderbibeln gezeichnet wurde. Die Wahl der paratextuellen Elemente sagt zudem etwas über die Intention der Kinderbibel aus und kann eventuelle Angaben aus dem Vor- oder Nachwort ergänzen. Gemeinsam mit den paratextuellen Elementen zur Gestaltung von Anfang und Ende einer Kinderbibel tragen die verbindenden Paratexte zur Gesamtkomposition der Kinderbibel bei und haben bedeutungskonstituierende Funktion. Abbildung 2 fasst die möglichen paratextuellen Elemente, mit denen die erzählerische Mitte einer Kinderbibel gestaltet werden kann, noch einmal zusammen:⁸¹⁶

⁸¹⁶ Die Übersicht erhebt aufgrund der Vielfältigkeit paratextueller Elemente in Kinderbibeln keinen Anspruch auf Vollständigkeit und ist stetig zu erweitern.

Verbindende Paratexte

- Zwischentitel und Überschriften
- Anmerkungen
- Begleittexte
 - Einleitungen
 - Gelenk- und Zwischentexte
 - Schlüsse
- Zusatzmaterial
 - Karten
 - Glossare
 - Erklärung wichtiger Festtage und Sakramente
 - Hinweise zu weiteren Religionen
 - Sehhilfen für die Bilder
 - Einführungen oder Verstehenshilfen zu den Texten
 - Zusammenfassungen der Texte in Bildern zum Nacherzählen
 - Anregungen zum kreativen Umgang mit den Texten
 - Bastelanleitungen
 - Rätsel
 - Gebete

Abbildung 2: Paratextuelle Elemente zur Herstellung einer Gesamtkomposition

6 Erzählerische Gestaltungsmittel auf Ebene der Einzelerzählung

Für die Ausarbeitung von Analysebausteinen auf Ebene der Einzelerzählung liegt das Verständnis von Kinderbibeln als literarische Texte zu Grunde. Im Sinne einer Nacherzählung bedienen sich die Verfasser*innen von Kinderbibeln erzählerischer Gestaltungsmittel. Diesen kann mit narratologischen Analysebausteinen nachgegangen werden. Solch eine narratologische Herangehensweise ist bereits in den Bibelwissenschaften vorzufinden und zeigt sich in Ansätzen auch in der Kinderbibelforschung.⁸¹⁷ Ein expliziter linguistisch-narratologischer Ansatz ist bei Aller zu entdecken. Implizite Hinweise auf narratologische Analysezugänge finden sich bei Tschirch, Straß und Nauerth (s. Kap. 1.6).

Aus den bisherigen Ansätzen der Kinderbibelforschung haben sich vier Bausteine herauskristallisiert, die für eine narratologisch-deutungsmachtsensible Analyse von Kinderbibeln in Frage kommen: die Perspektivenbildung, die Figuren, die Leerstellen und sprachlich-stilistische Phänomene. Diese vier Bausteine verhelfen, das „Wie?“ des Nacherzählens in Kinderbibeln detaillierter zu beschreiben, ohne dabei die Frage „Was?“ auszublenden. Die Relevanz der Bausteine begründet sich überdies im deutungsmächtigen Potenzial der Gestaltungsmittel. Mithilfe der Perspektivenbildung, der Figuren, der Leerstellen und sprachlich-stilistischen Phänomene können Verfasser*innen in besonderer Weise Akzente setzen, neue Sichtweisen ermöglichen oder Deutungen ausschließen. Die Bausteine werden in den einzelnen Unterkapiteln vertieft und für die Analyse von Kinderbibeln fruchtbar gemacht.

6.1 Perspektivenbildung

Die Bibel erzählt auf ihre ganz eigene, charakteristische Art und Weise – dies gilt auch in Bezug auf die Perspektivenbildung. Üblich für biblische Erzählungen ist eine szenische Erzählweise. Erzählt wird aus der Nahdistanz bzw. in einem Wechsel aus Nah- und Ferndistanz. Die wörtliche Rede wird hochgeschätzt, Wortwechsel werden zumeist knapp dargestellt. Die wörtliche Rede erzeugt dabei den Eindruck von Lebendigkeit und Unmittelbarkeit des Geschehens. Die Figurenrede wiederum fördert die Identitätsstiftung. Hintergrundschilderungen

⁸¹⁷ Die literarische Dimension der Bibel wird von Exeget*innen wie Bar-Efrat oder Sternberg ins Zentrum gesetzt. Narratologische Vorgehensweisen wenden auch Finnen, Müllner und Schmitz an.

sowie zeitliche oder räumliche Umstandsangaben sind selten. „Alles Schwergewicht liegt auf der äußeren Handlung“⁸¹⁸. Die Erzählstimme⁸¹⁹ mischt sich nur selten mittels Kommentare und Bewertungen in das Handlungsgeschehen ein. Sie ist größtenteils nicht wahrnehmbar und heterodiegetisch. Eine interne (homodiegetische) Erzählstimme kommt in der traditionell narrativ bezeichneten biblischen Literatur nicht vor.⁸²⁰ Es herrscht die Perspektive der erzählerischen Allwissenheit vor, „[a]llerdings ist dieser allwissende Erzähler nicht allkommunikativ. Er teilt sein Wissen nur rudimentär mit und formt das Profil seiner Erzählung maßgeblich auch durch das, was er alles verschweigt, nicht sagt, nicht zeigt usw.“⁸²¹ Die Erzählstimme der Bibel zeichnet sich weiterhin dadurch aus, dass sie als „in höchstem Maß zuverlässig“⁸²² gilt. Sie ist mit hoher Autorität ausgestattet, besonders dann, wenn sie die Figur Gott einführt und das Geschehen aus der Perspektive Gottes bewertet.⁸²³ Insgesamt hält sich die Erzählstimme in Bezug auf die Darstellung von Gefühlen und das Aussehen der Figuren zurück. Stellen mit Introspektion sind daher auffällig und haben in der Regel eine Bedeutung für die Handlung. So fasst Müllner zusammen:⁸²⁴

„Biblische Erzähler arbeiten mit Introspektion, ihre Erzählerkommentare geben nicht nur Zusatzinformationen, wie etwa im Fall der Ortsätiologien, sondern lassen ihre Beurteilung des Geschehens durchaus vermittelt über Figurenperspektiven anklingen. Ihre Ausgestaltung der erzählten Figuren und deren Innenleben ist Teil jener Nähe zum erzählten Ereignis, die die biblische Geschichtsschreibung durchaus herstellen will.“⁸²⁵

⁸¹⁸ THOMAS NAUMANN, *Biblisches Erzählen*, in: DANIEL WEIDNER (Hrsg.), *Handbuch Literatur und Religion*, Stuttgart 2016, 241-245, hier 242. Einführend zum biblischen Erzählen vgl. ebd., 241-245.

⁸¹⁹ Zu den Kennzeichen der biblischen Erzählstimme vgl. die Zusammenstellung in ILSE MÜLLNER, *Perspektiven. Biblische Texte und Narratologie*, in: ILSE MÜLLNER/ BARBARA SCHMITZ (Hrsg.), *Perspektiven. Biblische Texte und Narratologie* (Stuttgarter Biblische Beiträge 75), Stuttgart 2018, 11-38, hier 26f. Die Verwendung des Singulars soll nicht darüber hinwegtäuschen, dass in der Bibel eine Vielzahl von Erzählstimmen auftritt. Vgl. hierzu ebd., 26.

⁸²⁰ Da das Erzählen fast ausschließlich von einer heterodiegetischen Erzählstimme entworfen wird, ist die Inkohärenz von Stimme und Perspektive für die biblische Narratologie interessant. Es fließen Sichtweisen der Figur(en) in das Erzählen mit ein. Vgl. ebd., 14, 23.

⁸²¹ NAUMANN, *Biblisches Erzählen*, 243.

⁸²² ILSE MÜLLNER, *Gott erzählen in biblischen Schriften des Alten Testaments*, in: DIEGESIS *Interdisziplinäres E-Journal für Erzählforschung/ Interdisciplinary E-Journal for Narrative Research* 7.2 (2018), 68-89 (<https://www.diegesis.uni-wuppertal.de/index.php/diegesis/article/download/321/529>, Zugriff am 14.09.2021), hier 80.

⁸²³ Ebd., 78-81. In der Regel wird Gott durch die Figuren anstelle der Erzählstimme in das Geschehen eingeführt, oftmals durch privilegierte Gottesdeuter (69f.).

⁸²⁴ Vgl. MÜLLNER, *Perspektiven*, 14f., 23-27. Vertiefend zum biblischen Erzählen siehe insbesondere SHIMON BAR-EFRAT, *Wie die Bibel erzählt. Alttestamentliche Texte als literarische Kunstwerke verstehen*. Aus dem Englischen übersetzt von Kerstin Menzel. Bearbeitet von Thomas Naumann, Gütersloh 2006, hier v. a. die Abschnitte zum Erzähler und zur Charakterisierung von Personen (23-106).

⁸²⁵ MÜLLNER, *Perspektiven*, 29.

In der kurzen Beschreibung biblischen Erzählens tauchen bereits wesentliche Aspekte auf, die der Perspektivenbildung zuzuordnen sind. Jede Form der Repräsentation ist genuin perspektivisch. Dies gilt insbesondere für das Erzählen. Narrative Texte vermitteln Ereignisse somit perspektivisch gebrochen, d.h. „nicht nur durch den Blick eines aktuellen Sprechers, sondern zusätzlich durch Erzählinstanz(en) und Figuren“⁸²⁶.

Die Wahl der Perspektive – der Erzählstimme, der Innensichten und Wahrnehmungszentren, der Distanz des Erzählens – ist daher zu einem wichtigen Entscheidungsfeld der Kinderbibelkonzeption zu rechnen.⁸²⁷ Die Perspektivenbildung ist überdies deutungsmachtrelevant, da die Perspektive in Erzählungen Bedeutung generiert.⁸²⁸ Die Deutungsmachtrelevanz wird exemplarisch an den Fragen „Wer sieht?“ sowie „Wer spricht?“ deutlich, die auf Genettes Unterscheidung von „mode“ und „voix“ in seinem Werk „Discours du récit“ zurückgehen.⁸²⁹ Genettes Fragen wurden in machtkritischer Perspektive von Bal negiert: „Wer sieht nicht?“ und „Wer spricht nicht?“. Sie halten im Bewusstsein, dass in der Darstellung kulturell relevanter Narrative Menschen oder auch Menschengruppen (bewusst) ausgeschlossen werden.⁸³⁰

Wie in Kinderbibeln Perspektive erzeugt wird, berührt die folgenden Fragen: Wer spricht in kinderbiblischen Erzählungen? Wer nimmt in kinderbiblischen Erzählungen wahr und wird begleitet? Besonders von Interesse sind die Änderungen im Vergleich zum biblischen Text, bspw. in Form von Perspektivwechseln.⁸³¹ Welche Veränderungen nehmen Verfasser*innen von Kinderbibeln an der Erzählstimme vor und welche bisher ungehörten Stimmen lassen sie zu Wort kommen oder welche Figuren lassen sie im Vergleich zum Ausgangstext schweigen? In der Analyse von Kinderbibeln kann es nicht nur um die Beschreibung

⁸²⁶ SONJA ZEMAN, Perspektive/ Fokalisierung, in: MARTIN HUBER/ WOLF SCHMID (Hrsg.), Grundthemen der Literaturwissenschaft: Erzählen (Grundthemen der Literaturwissenschaft), Berlin/ Boston 2018, 174-202, hier 174.

⁸²⁷ Nauerths Verständnis von „Nacherzählung“ erfährt damit eine Präzisierung bzw. Erweiterung. Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 101f., 161-217.

⁸²⁸ Vgl. JENS EDER, Die Figur im Film. Grundlagen der Figurenanalyse, Marburg 2014; zugleich: Hamburg, Univ. Diss. 2002, 584.

⁸²⁹ Vgl. GÉRARD GENETTE, Die Erzählung. Übersetzt von Andreas Knop. Mit einem Nachwort von Jochen Vogt. Überprüft und berichtigt von Isabel Kranz, 3., durchgesehene und korrigierte Aufl., Paderborn 2010 [Discours du récit, 1972; Nouveau discours du récit, 1983], 118-121.

⁸³⁰ Vgl. MIEKE BAL/ FOKKELIEN VAN DIJK HEMMES/ GRIETJE VAN GINNEKEN, Und Sara lachte... Patriarchat und Widerstand in biblischen Geschichten. Aus dem Niederländischen von Beatrice Fontanive und Mechthild Nußbaum, Münster 1988, 11f.

⁸³¹ Intensiv mit Perspektivwechseln arbeitet bspw. die Verfasserin Schindler in SCHINDLER/ ZAVRÉL, Mit Gott unterwegs. Vgl. dazu SCHINDLER, Mit Gott unterwegs Vorgeschichte, 231.

der Erzählweise gehen, sondern es ist nach den Deutungsräumen zu fragen, die durch Änderungen neu generiert werden. Welche neuen Sichtweisen auf biblische Erzählungen ermöglichen oder verunmöglichen Kinderbibeln?

Ausgehend von der Frage, wie Kinderbibeln Perspektive(n) erzeugen, ergibt sich folgender Aufbau des nachstehenden Abschnitts: Einführend erfolgt eine Standortbestimmung der Perspektivenbildung als Analysegegenstand in der Literaturwissenschaft und Narratologie. Ausgehend von Genettes Unterscheidung von „mode“ und „voix“ werden die Kategorien Erzählstimme, Fokalisierung sowie Distanz inhaltlich vertieft und als Analysebausteine fruchtbar gemacht. Am Ende wird der Baustein „Perspektivenbildung“ in Form zentraler Aspekte zusammengefasst.

6.1.1 Perspektive in der Literaturwissenschaft oder: Perspektive – ein vieldeutiges Konzept

Die Erforschung der Erzählperspektive hat in der Literaturwissenschaft und Narratologie eine lange Tradition. Sie zählt zu den zentralen Kategorien der Narratologie und ist in der Analyse von Erzähltexten als Kategorie weithin akzeptiert.⁸³² Trotz der Verbreitung des Begriffes ist das Gestaltungsmittel Perspektive nicht genügend geklärt. Der Begriff⁸³³ wird uneinheitlich verwendet und bleibt terminologisch unklar – dies zeigt Zeman an einem schematischen Überblick. Perspektive werde mal als Selektionsmechanismus, mal als Erzählperspektive, mal als Perspektivenkonstellation u. v. m. verstanden.⁸³⁴ Dies berührt unterschiedliche Ebenen narrativer Texte, bezieht sich auf textexterne wie -interne Konstellationen sowie auf semantische Dimensionen. Eine Systematisierung sei demnach schwer möglich und die Grundproblematik des Perspektivenbegriffes sei die Divergenz der Inhalte, die unter dem Begriff behandelt werden.⁸³⁵

⁸³² Vgl. ANSGAR NÜNNING, ‘Point of view’ oder ‘focalization’? Über einige Grundlagen und Kategorien konkurrierender Modelle der erzählerischen Vermittlung, in: *Literatur in Wissenschaft und Unterricht* 23 (1990) 3, 249-268, hier 249; WOLF SCHMID, Perspektive, in: MATÍAS MARTÍNEZ (Hrsg.), *Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte*, Stuttgart/ Weimar 2011, 138-145, hier 138 und ZEMAN, Perspektive/ Fokalisierung, 174.

⁸³³ Englischsprachige Theorien nutzen den Begriff „point of view“. In der deutschsprachigen Theorie hat sich der Begriff Perspektive durchgesetzt. Seit den 1980er Jahren hat der Begriff „Fokalisierung“ weite Verbreitung gefunden. Vgl. WOLF SCHMID, *Elemente der Narratologie*, 3., erweiterte und überarbeitete Aufl. (de Gruyter Studium), Berlin/ Boston 2014, 107. Zum synonymen Gebrauch von „point of view“ und Perspektive vgl. ebd., 113.

⁸³⁴ Vgl. Zemans laut eigener Auffassung nicht vollständigen Überblick: ZEMAN, Perspektive/ Fokalisierung, 174-177. Eder differenziert ebenfalls zwischen drei Auffassungsweisen des Perspektivbegriffes: Perspektive als Voraussetzungssystem, als Darstellungsweise und als System von Einzelperspektiven. Vgl. EDER, *Figur im Film*, 579-599, bes. 580.

⁸³⁵ Vgl. ZEMAN, Perspektive/ Fokalisierung, 177.

Dieses Grundproblem gehe, so Nünning, auf die Definition der Perspektive von Lubbock und James zurück. Lubbock definiert „point of view“ als „the relation in which the narrator stands to the story.“⁸³⁶ Perspektive sei damit als relationale Größe bestimmt, die relevanten Aspekte des Textes seien jedoch nicht näher festgelegt.⁸³⁷ Die unterschiedlichen Phänomenbereiche und vieldeutigen Verwendungen des Begriffes haben jedoch eine verbindende Komponente: das Grundprinzip von Perspektivierung.⁸³⁸ Dieses „bezieht sich [...] auf die an einen Körper gebundene Raumwahrnehmung, die Objekte in der realen Welt immer nur von einem spezifischen Betrachterstandort aus erfahrbar werden lassen.“⁸³⁹ Welche Aspekte wahrgenommen werden, sei auch abhängig von der räumlich-zeitlichen Situierung des wahrnehmenden Subjekts. Zudem setze Perspektive implizit voraus, dass mehrere mögliche Perspektiven vorhanden seien.⁸⁴⁰ Mit Zeman:

„Als abstraktes Grundprinzip ist Perspektive damit zunächst als eine gerichtete, standortabhängige Relation zwischen einem wahrnehmenden Subjekt und den wahrgenommenen Aspekten eines fokussierten Objekts zu fassen“⁸⁴¹.

Wenngleich „Perspektive“ als metaphorischer Begriff dem Bereich der visuellen Wahrnehmung entstammt, darf er nicht auf den visuellen Aspekt verkürzt verstanden werden. Dass der Begriff weiter zu fassen ist, zeigt u. a. Schmid. Er beschreibt Perspektive anhand von fünf Parametern: räumlich, ideologisch, zeitlich, sprachlich und perzeptiv.⁸⁴²

Die Divergenz der Inhalte, die mit dem Analysekonzept der Perspektive verbunden werden, spiegelt sich ebenso in der Vielzahl der (teils konkurrierenden) vertiefenden Modelle zur Perspektive wider.⁸⁴³ Zu den wirkungsreichsten Modellierungen im deutschsprachigen Raum gehört die Typologie der „Erzählsituationen“ nach Stanzel. Dieser differenziert zwischen „auktorialen“, „personalen“ und „Ich-Erzählsituationen“.⁸⁴⁴ Seine Typologie erfuhr große Beachtung und

⁸³⁶ PERCY LUBBOCK, *The Craft of Fiction*, London 1957 [1921], 251.

⁸³⁷ Vgl. NÜNNING, *Point of view*, 250-252.

⁸³⁸ ZEMAN, *Perspektive/ Fokalisierung*, 177. Ähnlich formuliert Eder den Kern des Perspektivbegriffes. Vgl. EDER, *Figur im Film*, 582.

⁸³⁹ ZEMAN, *Perspektive/ Fokalisierung*, 178.

⁸⁴⁰ Vgl. ebd., 177-179.

⁸⁴¹ Ebd., 178.

⁸⁴² Vgl. SCHMID, *Elemente der Narratologie*, 122-127.

⁸⁴³ Schmid entscheidet sich für eine kompakte Betrachtung der einflussreichsten Modellierungen und zeigt so die Breite der Konzepte von Perspektive. Vgl. ebd., 107-120. Zeman dagegen stellt die Modelle von Genette und Bal gegenüber, um die Bandbreite der unterschiedlichen Parametersetzungen zu verdeutlichen. Vgl. ZEMAN, *Perspektive/ Fokalisierung*, 180-186.

⁸⁴⁴ Vgl. Stanzels Ausführungen zu den typischen Erzählsituationen sowie zum Typenkreis: FRANZ K. STANZEL, *Theorie des Erzählens*, Göttingen 2008 [1979], 68-108, 240-300.

wird in vielen Werkanalysen als Grundlage herangezogen. Zugleich wurde Stanzels Modell früh kritisiert, da er in seinen Erzählsituationen unterschiedliche Dichotomien zusammenbringt.⁸⁴⁵

Neben Stanzels Triade der „Erzählsituationen“ gibt es weitere einflussreiche Theorien und Modelle.⁸⁴⁶ Dazu zählen Mehrschichtenmodelle, wie sie Uspenskij, Lintvelt oder Rimmon vertreten. Diese Modelle betrachten Perspektive nicht nur auf einer Ebene, sondern gehen davon aus, dass Perspektive sich auf unterschiedlichen Ebenen wie der Ebene der Wertung oder der Ebene der Phraseologie manifestiert. Weiterhin gehen verschiedene Theorien der Perspektivenstruktur davon aus, dass alle Instanzen eines Textes mit einer Perspektive im Sinne einer bestimmten Sinnposition ausgestattet sind. Die räumlichen und zeitlichen Koordinaten der Perspektive treten dabei in den Hintergrund zugunsten weltanschaulicher, mentaler oder psychologischer Koordinaten. Als Vertreter sind hier Bachtin, Pfister oder auch Nünning zu nennen.

Zu den einflussreichsten Konzepten der Perspektive zählt zweifelsohne das Werk Genettes.⁸⁴⁷ Genette kritisierte die seinerzeit gängigen theoretischen Arbeiten dahingehend, dass sie Modus und Stimme miteinander vermengen. Demgegenüber differenziert er zwischen den Fragen „*Welche Figur liefert den Blickwinkel, der für die narrative Perspektive maßgebend ist?* [...] [und; F. S.] *Wer ist der Erzähler?*“⁸⁴⁸ oder, wie eingangs angeführt: „Wer sieht?“ und „Wer spricht?“.⁸⁴⁹ Diese Unterscheidung trug maßgeblich zur Rezeption des Konzeptes bei, besonders die Kategorie der Stimme wurde in ihrer Leistungsfähigkeit bestärkt.⁸⁵⁰

Genettes Konzept erfuhr jedoch auch viel Kritik. Diese richtete sich besonders auf sein Fokalisierungskonzept, welches als systematischer Ansatz als weniger innovativ eingeschätzt wurde.⁸⁵¹ Die Kategorie Fokalisierung ordnet Genette

⁸⁴⁵ Die Verfasserin verzichtet aufgrund der Kritik am Modell Stanzels auf die Aufnahme des Typenkreises in die Analyse. Ein kurzer Überblick zu Stanzels Typologie der Erzählsituationen sowie zur Kritik des Modells in SCHMID, *Elemente der Narratologie*, 108f.

⁸⁴⁶ Der folgende Abschnitt orientiert sich an den Ausführungen Schmid, der Mehrschichtenmodelle und Theorien der Perspektivenstruktur zu den einflussreichsten Modellierungen der Perspektive zählt. Vertiefend vgl. ebd., 114-120.

⁸⁴⁷ Genette beschäftigt sich in „Discours du récit“ nicht nur mit der Perspektive, sondern liefert ein umfangreiches Analysemodell für Erzählungen, welches die Kategorien Ordnung, Dauer, Frequenz, Modus und Stimme umfasst. Vgl. GENETTE, *Erzählung*.

⁸⁴⁸ Ebd., 119 (Hervorhebung im Original).

⁸⁴⁹ Um sich vom rein Visuellen zu lösen, formuliert Genette im „Neuen Diskurs der Erzählung“ die Frage „Wer sieht?“ in „Wer nimmt wahr?“ um. Vgl. ebd., 213.

⁸⁵⁰ Vgl. SCHMID, *Perspektive*, 142 und NATALIA IGL, *Erzähler und Erzählstimme*, in: MARTIN HUBER/ WOLF SCHMID (Hrsg.), *Grundthemen der Literaturwissenschaft: Erzählen* (Grundthemen der Literaturwissenschaft), Berlin/ Boston 2018, 127-149, hier 132.

⁸⁵¹ Vgl. SCHMID, *Perspektive*, 142.

(neben der Distanz) dem Aspekt „Modus“ zu. Er unterscheidet zwischen drei Typen: der Nullfokalisierung, der internen Fokalisierung und der externen Fokalisierung.⁸⁵² Diese Trias erweist sich als problematisch, da sie Merkmale der Perspektive mit der Kompetenz der Erzählperson vermischt. Das komplexe Gestaltungsmittel Perspektive wird so durch die Kategorie der Fokalisierung auf ein Merkmal, das Wissen der Erzählstimme, reduziert.⁸⁵³

Obwohl Genettes Modell dahingehend kritisiert worden ist, ist es im Vergleich zu anderen Modellen weiter zentral, was nicht zuletzt an einschlägigen Einführungen in die Erzähltheorie abzulesen ist.⁸⁵⁴ Im Folgenden orientiert sich die Arbeit ebenfalls an Genette, besonders an dessen Unterscheidung „Wer spricht?“ und „Wer sieht?“. Es werden die Kategorien Erzählstimme, Fokalisierung und Distanz im Einzelnen auf ihre Eignung für die spezifische Analyse von Kinderbibeln befragt.

6.1.2 Die Erzählstimme nach Genette

Die Erzählstimme konstituiert den Erzähltext und ist in der Narratologie eine meist unbestrittene Größe.⁸⁵⁵ Daher erstaunt es umso mehr, so Schmitz, dass die Erzählstimme lange Zeit vernachlässigt wurde. Es mangle an methodologischer Auseinandersetzung und theoretischer Reflexion. Eine anwendbare und differenzierte Terminologie zur Analyse fehlte lange.⁸⁵⁶

Genette brachte mit seiner Unterscheidung von „voix“ und „mode“ die Instanz, die spricht, stärker in den Fokus und forcierte so die Stimme als analytische Kategorie. Sein narratologisches Modell liefert eine differenzierte Möglichkeit zur Beschreibung der Erzählstimme und wurde von Rimmon-Kenan und Bal weiterentwickelt.⁸⁵⁷ Nünning hat den Stand dieser Forschung im Rahmen seiner Dissertation in ein Analysemodell der Erzählstimme integriert und um

⁸⁵² Vgl. GENETTE, *Erzählung*, 120-124.

⁸⁵³ Zur Kritik am Genette'schen Konzept der Fokalisierung vgl. in erster Linie die Weiterentwicklung des Konzeptes durch Bal: Vgl. MIEKE BAL, *Narratology. Introduction to the Theory of Narrative*, Toronto/ Buffalo/ London 21999 [1985]. Siehe hierzu auch die Auseinandersetzungen mit Genette in SCHMID, *Perspektive*, 142f.; SCHMID, *Elemente der Narratologie*, 111f. und ZEMAN, *Perspektive/ Fokalisierung*, 181.

⁸⁵⁴ Martínez/ Scheffel orientieren sich bspw. an Genettes Dreiteilung Zeit (Ordnung, Dauer, Frequenz), Modus (Distanz, Fokalisierung) und Stimme. Vgl. MATÍAS MARTÍNEZ/ MICHAEL SCHEFFEL, *Einführung in die Erzähltheorie*, 10., überarbeitete Aufl., München 2016.

⁸⁵⁵ Ob jede Erzählung eine Erzählstimme hat, wird in der Forschung indes strittig diskutiert. Vgl. einleitend IGL, *Erzähler und Erzählstimme*, 127-129.

⁸⁵⁶ Vgl. SCHMITZ, *Prophetie und Königtum*, 21.

⁸⁵⁷ Vgl. hierzu GENETTE, *Erzählung*; SHLOMITH RIMMON-KENAN, *Narrative Fiction. Contemporary Poetics (New accents)*, London/ New York 1991 sowie BAL, *Narratology*.

Funktionen der Erzählstimme ergänzt.⁸⁵⁸ Auf diese Ansätze der literaturwissenschaftlichen Forschung greift die Arbeit zur Analyse der kinderbiblischen Texte zurück. Sie eignen sich besonders aufgrund ihrer Differenziertheit wie Anwendbarkeit.⁸⁵⁹

Bevor jedoch die Möglichkeiten zur Analyse der Erzählstimme sowie die Funktionen der Erzählstimme vorgestellt werden, seien einige terminologische Klärungen vorangestellt. Grundlegend ist zwischen Autor*in und Erzähler*in⁸⁶⁰ zu trennen.⁸⁶¹ Die Unterscheidung „zwischen ‚realen‘ Textproduzenten und fiktionalen narrativen Sprecher- und Vermittlungsinstanzen“⁸⁶² ist im deutschsprachigen literaturwissenschaftlichen Diskurs seit Kaysers Vortrag „Wer erzählt den Roman?“ (1957)⁸⁶³ Konsens.⁸⁶⁴ Dennoch besteht eine Beziehung zwischen

⁸⁵⁸ Grundlegend ANSGAR NÜNNING, Grundzüge eines kommunikationstheoretischen Modells der erzählerischen Vermittlung. Die Funktion der Erzählinstanz in den Romanen George Eliots (Horizonte 2), Trier 1989; zugleich: Köln, Univ. Diss. 1989, bes. 84-124. Vgl. auch ANSGAR NÜNNING, Die Funktionen von Erzählinstanzen: Analysekatoren und Modelle zur Beschreibung des Erzählverhaltens, in: Literatur in Wissenschaft und Unterricht 30 (1997) 4, 323-349. Nünning verwendet anstelle des Begriffes Erzählstimme die Bezeichnung Erzählinstanz.

⁸⁵⁹ Ähnlich geht Schmitz vor, die die entwickelten Kategorien auf biblische Texte, hier auf die Königsbücher, anwendet. Vgl. SCHMITZ, Prophetie und Königtum, 24-42. Schmitz' Ziel ist die Entwicklung eines kategorialen Instrumentariums zur Beschreibung der „narrator's social identity“ (24): „Herausgearbeitet werden soll das fiktive Voraussetzungssystem der Erzählstimme, das den Informationsstand, die psychologischen Disposition, die Normen und Werte, die ökonomischen, sozialen, politischen und kulturellen Bedingungen der Erzählstimme umfasst“ (24). Ihre vorgestellten Kategorien zur Beschreibung der Erzählstimme gehen jedoch weniger auf das Voraussetzungssystem der Erzählstimme ein.

⁸⁶⁰ In der Literatur werden beide Begriffe immer noch meist nur in maskuliner Form verwendet. Dies macht die weiblichen Autorinnen bzw. Verfasserinnen schlecht sichtbar. Zudem verstellt die maskuline Form den Blick auf die Tatsache, dass die Erzählstimme nicht auf das männliche Geschlecht festgelegt ist.

⁸⁶¹ In der Literaturwissenschaft wird in der Regel von Autor*in und Erzähler*in gesprochen. Die vorliegende Arbeit verwendet stattdessen die Begriffe Verfasser*in (s. Anm. 3) und Erzählstimme (s. den folgenden Abschnitt). Überdies wird in der Literaturwissenschaft teils von einer dritten Größe zwischen Autor*in und Erzähler*in ausgegangen: der Autorinstanz bzw. der*dem impliziten Autor*in. Vgl. u. a. FOTIS JANNIDIS, Zwischen Autor und Erzähler, in: HEINRICH DETERING (Hrsg.), Autorschaft. Positionen und Revisionen (Germanistische Symposien Berichtsbände 24), Stuttgart/ Weimar 2002, 540-556. Hieran wird in der Bibelwissenschaft durchaus angeknüpft und der Begriff „für eine kulturwissenschaftlich orientierte, historisch verantwortete[...] biblische[...] Narratologie“ (MÜLLNER, Gott erzählen, 82) fruchtbar gemacht. Bibelwissenschaftlich am stärksten ausgearbeitet ist das Konzept unter der Kategorie „Autorfiguration“ bei SCHMITZ, Prophetie und Königtum, 58-108. Da mit Genette die Autorinstanz nicht vertiefend herangezogen wird, soll es bei diesem Hinweis bleiben.

⁸⁶² IGL, Erzähler und Erzählstimme, 128.

⁸⁶³ Vgl. WOLFGANG KAYSER, Wer erzählt den Roman?, in: Wolfgang Kayser, Die Vortragsreise. Studien zur Literatur, Bern 1958, 82-101.

⁸⁶⁴ Vgl. u. a. MARTÍNEZ/ SCHEFFEL, Einführung in die Erzähltheorie, 73. Zur komplexen Verhältnisbestimmung von Erzähler*in und Autor*in vgl. Jannidis, Zwischen Autor und Erzähler, 540-556. Vertiefend zu den Theorien der Autorschaft bzw. zur Rückkehr des Autors siehe FOTIS JANNIDIS u. a. (Hrsg.), Rückkehr des Autors. Zur Erneuerung eines umstrittenen Begriffs (Studien und Texte zur Sozialgeschichte der Literatur 71), Tübingen 1999, hier besonders die Einführung von Jannidis u. a. (3-35); FOTIS JANNIDIS u. a. (Hrsg.), Texte zur Theorie der Autorschaft, Stuttgart 2000 und HEINRICH DETERING (Hrsg.),

beiden Instanzen, da die*der historische Verfasser*in über die Gestaltung der Erzählstimme entscheidet. Sie*er bestimmt über die Kompetenzen der Erzählstimme, über das Verhältnis zur erzählten Geschichte und darüber, ob die Erzählstimme implizit oder explizit mit den Lesenden kommuniziert.⁸⁶⁵

Der Begriff „Erzähler*in“ legt die Assoziation nahe, dass es sich um eine „reale“ Person handle. Um zu betonen, dass es sich um ein textuelles Phänomen handelt, wird zunehmend auf die Begriffe Erzählinstanz oder Erzählstimme zurückgegriffen. Beide Termini zeigen an, „dass etwas personalisiert, geschlechtlich konnotiert etc. wird, was gerade *keine* Person, sondern eine Funktion des Textes ist.“⁸⁶⁶ Die vorliegende Arbeit verwendet folgend den Begriff „Erzählstimme“. Der Terminus vermeidet im Vergleich zu „Erzähler*in“ anthropomorphe Assoziationen. Zweitens zeigt er an, dass die Erzählstimme im Text keine neutrale Position im Text innehaben muss. Sie kann bestimmte Interessen verfolgen und in Bezug auf das Geschehen o. Ä. eine dezidiert wertende Position einnehmen.⁸⁶⁷

Die Erzählstimme konstituiert sich aus den Texteigenschaften und den in der Rezeption zugeschriebenen Eigenschaften. Sie entsteht also in einem dynamischen Verhältnis zwischen Impulsen des Textes und mentaler Konstruktionsleistung.⁸⁶⁸ Die Erzählstimme vermittelt und konstituiert die erzählte Welt. Sie initiiert den narrativen Diskurs, indem von ihr Bezugnahmen auf Handlungen und Entitäten ausgehen. Die Erzählstimme ist ebenso als perspektivische Ebene zu verstehen. Sie kann als Beobachter*in und Wahrnehmungssubjekt in den Vordergrund rücken. Als Fokalisierer*in (s. u.) kann sie auf bestimmte Figuren und ihre Wahrnehmungen sowie auf bestimmte Anteile der Handlung in hervorhebender Weise eingehen.⁸⁶⁹ Damit etabliert die Erzählstimme die grundlegendste Perspektive.⁸⁷⁰

Bis hierhin wurde von der Erzählstimme im Singular gesprochen. In literarischen Texten können jedoch verschiedene Erzählstimmen auftauchen, innerhalb eines

Autorschaft. Positionen und Revisionen (Germanische Symposien Berichtsbände 24), Stuttgart/ Weimar 2002.

⁸⁶⁵ Vgl. MARTÍNEZ/ SCHEFFEL, Einführung in die Erzähltheorie, 73. Vgl. hierzu auch WOLF SCHMID, Erzählstimme, in: MATÍAS MARTÍNEZ (Hrsg.), Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte, Stuttgart/ Weimar 2011, 131-138, hier 132.

⁸⁶⁶ SCHMITZ, Prophetie und Königtum, 22 (Hervorhebung im Original).

⁸⁶⁷ Vgl. hier die Argumentation von Schmitz: ebd., 22.

⁸⁶⁸ Vgl. IGL, Erzähler und Erzählstimme, 130-132. Dieses dynamische Verhältnis begegnet auch bei den erzählten Figuren und der erzählten Welt.

⁸⁶⁹ Vgl. ebd., 132-134, 141-144.

⁸⁷⁰ Vgl. SCHMITZ, Prophetie und Königtum, 6.

Textes kann die Erzählstimme wechseln oder gar mehrere Stimmen parallel auftreten. Durch das Auftreten mehrerer Erzählstimmen – gleichzeitig oder hintereinander – wird Multiperspektivität erzeugt. Dieses Phänomen tritt vorwiegend in moderner und postmoderner Literatur auf und kann für die Analyse von Kinderbibeln vernachlässigt werden.⁸⁷¹ Es steht dagegen die Frage im Vordergrund, welche grundsätzlichen Wechsel der Erzählstimme die Verfasser*innen von Kinderbibeln vornehmen. Multiperspektivität entsteht hier besonders im Verhältnis von Kinderbibel(n) und biblischem Ausgangstext. Um diese Frage zu beantworten, sollen mit Nünning zunächst die Kategorien zur Beschreibung der Erzählstimme weiter aufgeschlüsselt werden.

6.1.3 Kategorien zur Beschreibung der Erzählstimme nach Nünning

In Anlehnung an Nünning erfolgt die Beschreibung der Erzählstimme unter Betrachtung von sechs Kategorien: Zunächst ist die Anwesenheit der Erzählstimme auf Ebene der Erzählung und auf Ebene der Figuren zu bestimmen. Weiterhin werden der Grad ihrer Involviertheit, der Grad ihrer Wahrnehmbarkeit⁸⁷², ihre Zuverlässigkeit und ihre Geschlechtszugehörigkeit analysiert.⁸⁷³

⁸⁷¹ Vgl. Schmitz' Argumentation adäquat für biblische Texte: SCHMITZ, Prophetie und Königtum, 23f. Zur Einführung in das Thema Multiperspektivität siehe vor allem ANSGAR NÜNNING/ VERA NÜNNING, „Multiperspektivität – Lego oder Playmobil, Malkasten oder Puzzle?“ Grundlagen, Kategorien und Modelle zur Analyse der Perspektivenstruktur narrativer Texte (Teil 1), in: Literatur in Wissenschaft und Unterricht 32 (1999) 4, 367-388 und VERA NÜNNING/ ANSGAR NÜNNING (Hrsg.), Multiperspektivisches Erzählen. Zur Theorie und Geschichte der Perspektivenstruktur im englischen Roman des 18. bis 20. Jahrhunderts, Trier 2000.

⁸⁷² Üblich ist die Bezeichnung „Grad der Explizitheit“. Vgl. u. a. NÜNNING, Funktionen von Erzählinstanzen, 329. Die vorliegende Arbeit folgt an dieser Stelle Schmitz, die dafür plädiert, statt der Begriffe „explizit“ vs. „neutral“ bzw. „verborgen“ die Bezeichnungen „wahrnehmbar“ und „nicht-wahrnehmbar“ zu verwenden. Letztere haben den Vorteil, dass sie eine graduelle Einstufung sichtbar machen. In ihrem Abschnitt zum „Grad der Explizitheit“ nutzt Schmitz dennoch vermehrt den Begriff „explizit“ und entkräftet damit ihre Argumentation gegen den Begriff. Vgl. SCHMITZ, Prophetie und Königtum, 27f. Weiterhin bekannt ist die Differenzierung von „covert“ vs. „overt narrator“ von Chatman. Vgl. CHATMAN, SEYMOUR: Story and Discourse. Narrative Structure in Fiction and Film, Second printing, Ithaca/ London 1980 [1978], 33f., 196-261. Auf die Differenzierung Chatmans greift u. a. Nünning zurück. Vgl. NÜNNING, Funktionen von Erzählinstanzen, 329f.

⁸⁷³ Nünning wies bereits darauf hin, dass es über diese sechs Kategorien hinaus weitere Differenzierungskriterien gibt. Vgl. NÜNNING, Funktionen von Erzählinstanzen, 332. Martínez/ Scheffel schlagen in ihrem Grundlagenwerk die Untersuchung anhand von vier Kriterien vor: Zeitpunkt des Erzählens, Ort des Erzählens, Stellung der*des Erzähler*in zum erzählten Geschehen, Subjekt und Adressat*in des Erzählens. Vgl. MARTÍNEZ/ SCHEFFEL, Einführung in die Erzähltheorie, 71-94. Schmid untersucht die Erzählstimme anhand von neun Kriterien (Darstellungsmodus, Grad der Markiertheit, Personalität, Homogenität der Symptome, Wertungshaltung, Kompetenz, Räumliche Bindung, Introspektion, Zuverlässigkeit). Daneben seien die Einbettung der Erzählstimme sowie ihr diegetischer Status für Werkanalysen von Bedeutung. Vgl. SCHMID, Erzählstimme, 132-134 und SCHMID, Elemente der Narratologie, 71-95. Finnen nimmt in seiner

Die Anwesenheit der Erzählstimme auf der Ebene der Erzählung

Die Erzählstimme im Text kann einer Kommunikationsebene zugeordnet werden. Genettes Begrifflichkeiten aufnehmend, lassen sich extradiegetische und intradiegetische Erzählungen unterscheiden.⁸⁷⁴ Die Erzählung ist extradiegetisch, wenn die Erzählstimme sich außerhalb der Erzählung, auf der Ebene der erzählerischen Vermittlung befindet (auch Rahmengeschichte genannt). Von einer intradiegetischen Erzählung spricht man, wenn die Erzählstimme Teil der erzählten Welt ist und selbst zur Ebene der Handlung gehört (Binnengeschichte). Die Erzählstimme ist eine Figur des Textes, weshalb Nünning die Bezeichnung erzählende Figur statt Erzählstimme bevorzugt.⁸⁷⁵

Es sind weitere Erzählebenen denkbar, nämlich wenn eine intradiegetische Erzählstimme eine Erzählung hervorbringt. Genette verwendet für diese weitere Ebene den womöglich missverständlichen Begriff „metadiegetisch“⁸⁷⁶. Es handelt sich jedoch nicht um ein Erzählen über ein Erzählen, sondern vielmehr um eine Geschichte in einer Geschichte. Für derart eingebettete Erzählungen wird anstelle von „metadiegetisch“ der von Rimmon-Kenan und Bal vorgeschlagene Begriff „hypodiegetisch“⁸⁷⁷ verwendet.

Die Anwesenheit der Erzählstimme auf der Ebene der Figuren

Auch auf der Ebene der Figuren stellt sich die Frage nach der Stellung der Erzählstimme: Ist sie anwesend oder abwesend? Sind die Erzählstimme und eine (bestimmte) Figur identisch? Erzählstimmen, die zur erzählten Welt (Diegese) gehören und auf Ebene der Figuren am Geschehen beteiligt sind, bezeichnet man als homodiegetisch. Die Erzählstimme ist heterodiegetisch, wenn sie nicht

bibelwissenschaftlichen Arbeit, angeregt durch Pfister, Kategorien zur Analyse der Erzählstimme auf, die stärker den (perspektivischen) Standpunkt der Erzählstimme sowie ihre Erzählabsicht bedenken und das Bild der Erzählstimme teils ähnlich den Figuren untersuchen: raumzeitlicher Standort, Person der*des Erzähler*in, Erkennbarkeit, erzählerische Fertigkeiten, Wissensstand, Erzählerstandpunkt/ Erzählkontext/ Erzählabsicht. Vgl. FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 175-184.

⁸⁷⁴ Vgl. GENETTE, Erzählung, 147-150. Genette spricht in seinen Ausführungen mal von extra- bzw. intradiegetischen Erzähler*innen, mal von extra- bzw. intradiegetischen Erzählungen. Dieser Wechsel zwischen Erzähler*in und Erzählung ist potenziell veruneindeutig. Aufgrund der komplizierten und teils problematischen Begrifflichkeiten schlägt Schmid die alternativen Bezeichnungen nach Romberg vor: primäre*r, sekundäre*r und tertiäre*r Erzähler*in. Vgl. SCHMID, Erzählstimme, 132f.

⁸⁷⁵ Vgl. NÜNNING, Funktionen von Erzählinstanzen, 326f.

⁸⁷⁶ Vgl. GENETTE, Erzählung, 150-152. Zur Verschachtelung der Erzählebenen vgl. ebd., 225-232.

⁸⁷⁷ Vgl. RIMMON-KENAN, Narrative Fiction, bes. 91-95 sowie BAL, MIEKE: Notes on Narrative Embedding, in: Poetics Today 2.2 (1981), 41-59, hier 43-53 und BAL, Narratology, 43-61.

selbst als Figur in der Erzählung auftritt. Sie ist nicht Teil der erzählten Welt und erscheint in der Regel nur in der Exegesis^{878, 879}. Sie erzählt ausnahmslos über andere Figuren. Dennoch kann eine heterodiegetische Erzählstimme in der 1. Person Singular oder Plural reden, indem sie außerhalb der erzählten Geschichte kommentiert.

Heterodiegetischen Erzählstimmen werden in der Regel die Eigenschaften Allwissenheit und Omnipräsenz zugeschrieben. Sie sind in Bezug auf ihre psychologisch-kognitive, lokale und temporale Funktion mit gewissen Privilegien ausgestattet. Indem die Erzählstimme erzählt, wählt sie aus und schließt potenziell Erzählbares aus. Was die heterodiegetische Erzählstimme erzählt und was nicht, ist daher signifikant.⁸⁸⁰ Homodiegetische Erzählstimmen sind dagegen an die Grenzen ihrer Figur gebunden, denn die Schilderung erfolgt aus Sicht der Figur. Die Gedanken und Gefühle der anderen Figuren sind mitunter der Erzählstimme verborgen. Erzählt die homodiegetische Erzählstimme aus retrospektiver Sicht, kann sie sich auf weitere Informationsquellen als ihre eigene Wahrnehmung beziehen und sich so einer heterodiegetischen Erzählstimme annähern.⁸⁸¹

Die Ausführungen konnten verdeutlichen, dass die Erzählstimme hinsichtlich ihrer narrativen Ebene und ihrer Beziehung zur Geschichte beschrieben werden kann. Diese Kategorien sind zudem kombinierbar, sodass Genette zwischen vier Erzählstimmentypen differenziert: 1) extradiegetisch-heterodiegetisch – eine Erzählstimme außerhalb der Erzählung (primäre Erzählstimme) erzählt eine Geschichte, in der sie nicht vorkommt. 2) extradiegetisch-homodiegetisch – eine primäre Erzählstimme erzählt ihre eigene Geschichte. 3) intradiegetisch-heterodiegetisch – eine (sekundäre) Erzählstimme auf Ebene der erzählten Welt erzählt eine Geschichte, in der sie nicht vorkommt. 4) intradiegetisch-homodiegetisch – eine (sekundäre) Erzählstimme auf Ebene der erzählten Welt erzählt die eigene Geschichte.⁸⁸²

⁸⁷⁸ Exegesis meint „die Ebene des Erzählens und der das Erzählen einer Geschichte begleitenden Kommentare, Erläuterungen, Reflexionen und metanarrativen Bemerkungen des Erzählers“ (SCHMID, *Elemente der Narratologie*, 7 Anm. 14).

⁸⁷⁹ Vgl. GENETTE, *Erzählung*, 158f. Schmid schlägt alternativ die Begriffe „nichtdiegetisch“ und „diegetisch“ vor. Vgl. SCHMID, *Erzählstimme*, 133.

⁸⁸⁰ Vgl. NÜNNING, *Funktionen von Erzählinstanzen*, 327 und SCHMITZ, *Prophetie und Königtum*, 25f.

⁸⁸¹ Vgl. SCHMITZ, *Prophetie und Königtum*, 26.

⁸⁸² Vgl. GENETTE, *Erzählung*, 161f.

In der Bibel dominiert der erste Typ: die extradiegetisch-heterodiegetische Erzählstimme. Daneben öffnet sich u. a. in den Gleichnissen Jesu oder bei Traumerzählungen eine zweite, hypodiegetische Erzählebene mit einer intradiegetisch-heterodiegetischen Erzählstimme. In beiden Fällen erzählt die Erzählstimme eine Geschichte, in der sie nicht vorkommt. Die insgesamt vier möglichen Typen der Erzählstimme sind weiterhin auf den Grad der Involviertheit und Wahrnehmbarkeit zu untersuchen.

Grad der Involviertheit

Um nicht bei der dichotomen Beschreibung homodiegetisch vs. heterodiegetisch stehenzubleiben, entwickelte Lanser ein Modell, welches zwischen den Graden der Involviertheit der Erzählstimme unterscheidet.⁸⁸³ Besonders homodiegetische Erzählstimmen lassen sich so weiter in Bezug auf ihren „degree of participation“⁸⁸⁴ differenzieren. Diese Skala bewegt sich zwischen den Polen „nicht-involviert“ und „autodiegetisch“. Eine Erzählstimme ist autodiegetisch, wenn sie mit der Hauptfigur identisch ist und ihre eigene Geschichte erzählt.⁸⁸⁵

Grad der Wahrnehmbarkeit

Die Erzählstimme kann nicht nur mehr oder weniger am Geschehen involviert, sondern für die Lesenden auch mehr oder weniger wahrnehmbar sein. Entsprechend kann der „Grad an Deutlichkeit, mit der die Anwesenheit einer vermittelnden Erzählinstanz erkennbar ist“⁸⁸⁶, variieren, wobei die graduelle Abstufung von wahrnehmbar bis nicht-wahrnehmbar innerhalb einer Erzählung sich verändern kann.

Eine wahrnehmbare Erzählstimme ist als Instanz auf Ebene der narrativen Vermittlung evident. Sie wendet sich direkt an die (fiktiven) Adressat*innen, meldet sich zu Wort, kommentiert, deutet oder bewertet das Geschehen.⁸⁸⁷

Im Gegensatz dazu ist die nicht-wahrnehmbare Erzählstimme nicht individualisiert beschreibbar. Sie bleibt anonym und kommt in erster Linie ihrer

⁸⁸³ Vgl. SUSAN SNIADER LANSER, *The Narrative Act. Point of View in Prose Fiction*, Princeton 1981, 160.

⁸⁸⁴ RIMMON-KENAN, *Narrative Fiction*, 96.

⁸⁸⁵ Inwiefern die Involviertheit oder weitere Erzählmerkmale eines literarischen Textes Einfluss auf die Textrezeption haben, wird in der empirischen Studie von Ludwig/ Faulstich untersucht. Vgl. HANS-WERNER LUDWIG/ WERNER FAULSTICH, *Erzählperspektive empirisch. Untersuchungen zur Rezeptionsrelevanz narrativer Strukturen (Empirische Literaturwissenschaft 8)*, Tübingen 1985.

⁸⁸⁶ NÜNNING, *Funktionen von Erzählinstanzen*, 329.

⁸⁸⁷ Vgl. SCHMITZ, *Prophetie und Königtum*, 28.

erzähltechnischen Funktion nach (s. Kap. 6.1.4). Je weniger wahrnehmbar die Erzählstimme ist, desto eher wird die Existenz des perspektivischen Erzählens vergessen und die Erzählung erscheint „objektiv“.⁸⁸⁸ Doch selbst wenn die Erzählung „nur geringe Spuren einer Brechung der Wirklichkeit“⁸⁸⁹ enthält, ist die Perspektive narratorial. „Denn der Erzähler ist im Erzählwerk als Bedeutungsgeber immer präsent, und sei es nur durch die Auswahl der Geschehensmomente“⁸⁹⁰, aber auch durch die Auswahl der Figuren sowie die Komposition des Textes.⁸⁹¹

Ob eine Erzählstimme wahrnehmbar oder weniger wahrnehmbar ist, hängt damit zusammen, wie sie dargestellt ist. Schmid unterscheidet zwischen expliziter und impliziter Darstellung.⁸⁹² Ist die Erzählstimme explizit dargestellt, kann sie sich durchaus selbst präsentieren, indem sie den Namen nennt, sich selbst beschreibt oder die eigene Weltsicht darlegt. Eine explizite Darstellung ist eng verknüpft mit der wahrnehmbaren Erzählstimme. Die Erzählstimme ist zudem immer implizit dargestellt in den Zeichen und Symptomen des Textes.⁸⁹³ Dies gilt selbst für nicht-wahrnehmbare Erzählstimmen. Ihre Kundgabefunktion ist nie aufgehoben, daher enthält auch der „objektivste“ Erzähltext Hinweise auf die Erzählstimme.⁸⁹⁴

Zuverlässigkeit

Lange Zeit als zentraler Aspekt der Erzählstimme diskutiert, wird eine Erzählstimme als unzuverlässig bezeichnet, wenn ihre „vermittelte Geschichte Widersprüche und Brüche aufweist, die nicht auf Fehler des Autors oder auf Selbstironie des Erzählers zurückzuführen sind und Zweifel an dessen Kompetenz oder Glaubwürdigkeit wecken“⁸⁹⁵, sondern aktiv bzw. gewollt gestaltet sind.

⁸⁸⁸ Vgl. FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 178.

⁸⁸⁹ SCHMID, Elemente der Narratologie, 128.

⁸⁹⁰ Ebd., 128.

⁸⁹¹ Vgl. ebd., 71.

⁸⁹² Vertiefend siehe SCHMID, Erzählstimme, 131 und SCHMID, Elemente der Narratologie, 71-73.

⁸⁹³ SCHMID, Elemente der Narratologie, 71f.

⁸⁹⁴ Vermeintlich „objektive“ Erzählungen bauen auf das Phänomen stiller Macht (vgl. HAN, Was ist Macht, 64). Indem die Erzählstimme kaum wahrnehmbar ist, werden die u. a. durch die Wahl der Figuren oder Handlungen bedingten Deutungsverschiebungen schlechter sichtbar. In Bezug auf Kinderbibeln stellt sich daher die Frage, ob wenig wahrnehmbare Erzählstimmen, die implizit Einfluss auf die Erzählungen nehmen, nicht viel machtvoller und teils gefährlicher sind als wahrnehmbare Erzählstimmen, die das Geschehen explizit kommentieren.

⁸⁹⁵ FABIENNE LIPTAY/ YVONNE WOLF, Einleitung. Film und Literatur im Dialog, in: FABIENNE LIPTAY/ YVONNE WOLF (Hrsg.), Was stimmt denn jetzt? Unzuverlässiges Erzählen in Literatur und Film, München 2005, 12-18, hier 13.

Die Unterscheidung „reliable“ vs. „unreliable“ wurde vom amerikanischen Literaturwissenschaftler Booth in die erzähltheoretische Diskussion eingeführt. Entscheidendes Kriterium für die Bestimmung der Zuverlässigkeit ist nach Booth die Differenz zwischen der Erzählstimme und dem „impliziten Autor“.⁸⁹⁶ In der Erzähltheorie jüngerer Datums wurde das Fundament von Booths Definition indes kritisiert. Unzuverlässigkeit sei kein rein textimmanentes Phänomen und der implizite Autor als Instanz zur Bewertung der Zuverlässigkeit nicht tragfähig.⁸⁹⁷ Nünning schlägt eine Neukonzeptualisierung vor, die im Kontext der frame theory steht. Eine unzuverlässige Erzählstimme ist demnach zu verstehen als Projektion der*des Leser*in, die*der „Widersprüche innerhalb des Textes und zwischen dem [sic!] fiktiven Welt des Textes und [ihrem/; F. S.] seinem eigenen Wirklichkeitsmodell auf diese Weise auflöst.“⁸⁹⁸ Ob die Erzählstimme zuverlässig oder unzuverlässig ist, bewerten die Leser*innen und ist nicht von der Instanz eines impliziten Autors abhängig.⁸⁹⁹

Die Frage der Zuverlässigkeit wird besonders bei Anwesenheit einer homodiegetischen Erzählstimme diskutiert. Die Erzählstimme erzählt aus ihrer individuellen Sicht und ist in das Geschehen teils auch emotional involviert. Dies produziere eine subjektive Situation, „die unweigerlich auch zu Unzuverlässigkeit führt.“⁹⁰⁰ Eine heterodiegetische Erzählstimme erscheint dagegen aufgrund ihrer Omnipräsenz und ihrer Allwissenheit zuverlässiger. Ihre Fähigkeiten und ihr Überblick über das Geschehen werden als Garant für Zuverlässigkeit gelesen. Dabei kann eine heterodiegetische Erzählstimme Unzuverlässigkeit ebenso, bewusst oder nicht bewusst, als erzählerische Strategie anwenden.⁹⁰¹ Hier tritt wieder das Phänomen auf, welches Han als stille Macht bezeichnet. Das als selbstverständlich Angenommene und Allgegenwärtige wird in seiner Deutungsmacht nicht hinterfragt – und der perspektivische Einfluss heterodiegetischer Erzählstimmen übersehen.⁹⁰²

⁸⁹⁶ Vgl. WAYNE C. BOOTH, *The Rhetoric of Fiction*, Chicago/ London ²1983 [1961], 158f.

⁸⁹⁷ Vgl. u. a. ANSGAR NÜNNING, *Unreliable Narration zur Einführung: Grundzüge einer kognitiv-narratologischen Theorie und Analyse unglaubwürdigen Erzählens*, in: ANSGAR NÜNNING (Hrsg.), *Unreliable Narration. Studien zur Theorie und Praxis unglaubwürdigen Erzählens in der englischsprachigen Erzählliteratur*. Unter Mitwirkung von Carola Surkamp und Bruno Zerweck, Trier 1998, 3-39, hier 8-11.

⁸⁹⁸ Ebd., 5.

⁸⁹⁹ Vgl. SCHMITZ, *Prophetie und Königtum*, 30-32.

⁹⁰⁰ Ebd., 32.

⁹⁰¹ Vgl. ebd., 32f.

⁹⁰² Vgl. HAN, *Was ist Macht*, 55, 64.

Geschlechtszugehörigkeit

Die Frage nach dem Geschlecht der Erzählstimme hat durch die feministische Narratologie Einzug in die Erzähltheorie gefunden.⁹⁰³ Sie geht davon aus, dass das Geschlecht der Erzählstimme eine bestimmende Kategorie ist, „die sowohl auf der Ebene der Modellbildung als auch bei der Interpretation literarischer Texte zu berücksichtigen ist.“⁹⁰⁴

Im Falle einer homodiegetischen Erzählstimme besteht, so Nünning, eine personale Identität der Erzählstimme mit einer Figur. Die personale Identität ist meist stark individualisiert und das Geschlecht kann im Regelfall klar bestimmt werden. Anders verhält es sich im Fall heterodiegetischer Erzählstimmen. Oftmals gibt es keine oder nur wenige Anhaltspunkte zum Geschlecht. Es ist jedoch ein Fehlschluss, von der Geschlechtslosigkeit der Erzählstimme auszugehen – somit ist die Frage nach dem Geschlecht besonders heterodiegetischer Erzählstimmen „weder unbeantwortbar noch irrelevant“⁹⁰⁵. Das Geschlecht der Erzählstimme und das Geschlecht der „realen“ Verfasserinnen müssen dabei nicht zwangsläufig übereinstimmen, doch es bietet sich an, die Geschlechtszugehörigkeit präzise zu beschreiben sowie die zugrundeliegende kulturelle Genderkonstruktion zu untersuchen.⁹⁰⁶

6.1.4 Die Funktionen der Erzählstimme nach Nünning

Die Erzählstimme ist nicht nur anhand der bis hierhin genannten Kategorien beschreibbar, sondern kann zudem hinsichtlich ihrer Funktion im Erzähltext näher bestimmt werden. In Anlehnung an Jakobsons Unterscheidung der Funktionen der Sprache arbeitet Nünning vier Funktionen der Stimme heraus. Das daraus entstandene systematische Beschreibungsmodell soll helfen, die

⁹⁰³ Vgl. zur Frage des Geschlechts aus Sicht der feministischen Narratologie: SUSAN SNIADER LANSER, *Toward a Feminist Narratology*, in: *Style* 20 (1986) 3, 341-363 und ROBYN R. WARHOL, *Gendered Interventions. Narrative Discourse in the Victorian Novel*, New Brunswick 1989. Einführend zur feministischen Narratologie vgl. auch den Forschungsbericht von ANSGAR NÜNNING, *Gender and Narratology. Kategorien und Perspektiven einer feministischen Narrativik*, in: *Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik* 42 (1994) 2, 102-121.

⁹⁰⁴ NÜNNING, *Funktionen von Erzählinstanzen*, 330f.

⁹⁰⁵ Ebd., 331.

⁹⁰⁶ Vgl. SCHMITZ, *Prophetie und Königtum*, 34. Die Theologin gibt ein Beispiel zur Genderkonstruktion auf Ebene der Figuren anhand der Juditerzählung. Vgl. BARBARA SCHMITZ, *Männlichkeit im Mückennetz. Gendering und Crossgendering der Holofernesfigur in der Juditerzählung*, in: MARIANNE HEIMBACH-STEINS u. a. (Hrsg.), *Genderforschung in Bamberg (Forschungsforum. Berichte aus der Otto-Friedrich-Universität Bamberg 11)*, Bamberg 2003, 21-26.

Äußerungen von Erzählstimmen differenzierter und intersubjektiv nachvollziehbar zu machen.⁹⁰⁷

Nünning's Grundtypen der Erzählerfunktion, die jeweils in Teilfunktionen untergliedert werden können, sind: erzähltechnische Funktionen, analytische Funktionen, synthetische Funktionen und vermittlungsbezogene Funktionen.⁹⁰⁸ Sie können sich „überlagern, ergänzen oder verstärken und gleichzeitig präsent sein“⁹⁰⁹ und werden nachstehend erläutert.

Die erzähltechnischen Funktionen der Erzählstimme

Jede Erzählstimme erfüllt zunächst erzähltechnische Funktionen. Die Stimme übernimmt eine Reihe von Informationsfunktionen und ist für die Konstituierung der erzählten Welt verantwortlich. Die Schaffung der Textwelt lässt sich nochmals in vier Teilfunktionen gliedern: „die Konstituierung der lokalen, temporalen und personalen Deixis der Ebene der Figuren sowie die Schilderung der Ereignisse der erzählten Welt“⁹¹⁰.

Die Erzählstimme schafft, in ihrer ersten Funktion, die räumliche Struktur der Erzählung. Die Stimme vermittelt die lokalen deiktischen Ordnungsschemata, macht Angaben zu Orten, Landschaften und Schauplätzen der Handlung.⁹¹¹ „Diese Hinweise des Erzählmediums geben den Rezipienten Anhaltspunkte für die Visualisierung des Schauplatzes und tragen somit zur Konkretisierung der fiktionalen Wirklichkeit bei.“⁹¹²

Durch zeitbezogene Angaben gibt die Erzählstimme den Figuren eine temporale Deixis. Rückwendungen, Raffungen oder Vorausdeutungen können dabei auf die Fähigkeiten und Privilegien der (heterodiegetischen) Erzählstimme hinweisen.⁹¹³

⁹⁰⁷ Vgl. NÜNNING, Funktionen von Erzählinstanzen, 332-342. Ausführlicher in NÜNNING, Grundzüge, 84-124. Genette unterschied in seinem „Discours du récit“ ebenfalls in Orientierung an Jakobson Funktionen der*des Erzähler*in. Er benennt jedoch fünf verschiedene Funktionen: narrative und ideologische Funktion, Regiefunktion, Kommunikationsfunktion sowie Beglaubigungsfunktion. Vgl. GENETTE, Erzählung, 166-169. Im Vergleich zu Nünning's Grundtypen sind die Funktionen bei Genette weniger ausdifferenziert. Daher wird zur Analyse der Funktionen der Erzählstimme(n) in Kinderbibeln das Modell Nünning's herangezogen.

⁹⁰⁸ Vgl. NÜNNING, Funktionen von Erzählinstanzen, 334.

⁹⁰⁹ SCHMITZ, Prophetie und Königtum, 35.

⁹¹⁰ Vgl. NÜNNING, Funktionen von Erzählinstanzen, 334.

⁹¹¹ Vgl. SCHMITZ, Prophetie und Königtum, 37. Schmitz weist darauf hin, dass es (im Vergleich zur Zeitkonstruktion) bisher kein systematisches Analyseraster der Raumdarstellung gibt. Vgl. ebd., 37f.

⁹¹² NÜNNING, Funktionen von Erzählinstanzen, 335.

⁹¹³ Vgl. ebd., 335. Schmitz schlägt zur Analyse die Grundkategorien Ordnung, Dauer und Frequenz vor. Vgl. SCHMITZ, Prophetie und Königtum, 35-37.

Die Erzählstimme ist drittens dafür verantwortlich, die Figuren der Erzählung einzuführen und explizit oder implizit zu charakterisieren (s. Kap. 6.2.3.2). Geschildert werden die einzelnen Figuren, ihre Beteiligung an der Handlung und die fiktive Gesellschaft.⁹¹⁴ „Die Erzählstimme lässt sie agieren, interagieren und kommunizieren.“⁹¹⁵ Als vierte erzähltechnische Funktion ist die Erzählstimme für die Schilderung der Ereignisse auf Figurenebene verantwortlich. Zunächst wählt die Erzählstimme die Ereignisse aus, die die Handlung bilden. Diese wird sodann in Form einer szenischen Darstellung oder eines Berichtes beschrieben. Die Erzählstimme ist somit für die Schilderung der non-verbale Handlung zuständig. Verbale Äußerungen der Figuren werden in direkter oder indirekter Form wiedergegeben.⁹¹⁶

Die analytischen Funktionen der Erzählstimme

Tritt die Erzählstimme wahrnehmbar auf, kann sie analytischen Sprechfunktionen nachkommen. Alle „kommentierenden Erzähläußerungen mit unmittelbarem Bezug zur Welt der Figuren“⁹¹⁷ haben analytische Funktion. Analysierende Stellungnahmen der Erzählstimme sind zugleich auch interpretierende: Die Erzählstimme mit ihren spezifischen Intentionen und Interessen wird wahrnehmbar und ihr Werte- sowie Normensystem lässt sich rekonstruieren.

Eine typische (explanative) Erklärung zu erzählten Figuren ist der Hinweis auf ihre Begrenztheit mit der Ergänzung zusätzlicher Erklärungsangebote. Die Erzählstimme kann damit versuchen, Verständnis oder Mitgefühl bei den Rezipient*innen zu wecken.⁹¹⁸

Bei eher evaluativen denn explanativen Erzähleräußerungen handelt es sich dagegen um normative Stellungnahmen. Der Akzent liegt auf der Bewertung der Perspektiven und Handlungen der Figuren. Evaluative Äußerungen tragen „zum Aufbau eines fiktiven Werte- und Normensystems des Gesamttextes bei.“⁹¹⁹ Erkennbar sind solche wertenden Äußerungen anhand verschiedener Kriterien, sie reichen „von implizit rezeptionslenkenden Verben über den Gebrauch wertender Adjektive und Adverbien bei der Figurendarstellung bis hin zur

⁹¹⁴ Vgl. NÜNNING, Funktionen von Erzählinstanzen, 335.

⁹¹⁵ SCHMITZ, Prophetie und Königtum, 39.

⁹¹⁶ Vgl. NÜNNING, Funktionen von Erzählinstanzen, 335.

⁹¹⁷ Ebd., 334.

⁹¹⁸ Vgl. ebd., 336. Analytische Funktion hat es ebenfalls, wenn die Erzählstimme die Perspektive einer Figur korrigiert oder die Struktur und Motive der Handlung einer Figur analysiert (337).

⁹¹⁹ Ebd., 337.

Formulierung expliziter Werturteile im Hinblick auf bestimmte Phänomene der dargestellten Welt.⁹²⁰ Evaluative Erzähläußerungen können positiv wie negativ sein und zur Sympathie- bzw. Antipathielenkung beitragen.

Die synthetischen Funktionen der Erzählstimme

Synthetische Funktionen haben gemäß Nünning „verallgemeinernde Erzähleräußerungen ohne direkten Bezug zur Welt der Figuren“⁹²¹. Derartige Äußerungen abstrahieren und generalisieren das Erzählte. Es handelt sich um verallgemeinernde Kommentare und Reflexionen, die ebenfalls zur Rezeptionslenkung beitragen. Sie verringern die Distanz zwischen der Erzählstimme und den impliziten Adressat*innen und sichern die Kommunikation.⁹²² „Bei der Analyse dieser Generalisierungen ist ihre Häufigkeit, ihr Ort im narrativen Kontext und ihre Stellung zu berücksichtigen“⁹²³, so Schmitz.

Die vermittlungsbezogenen Funktionen der Erzählstimme

Unter die vermittlungsbezogenen Funktionen fallen „Erzähleräußerungen mit primärem Bezug zum Erzählvorgang und zur eigenen Kommunikationssituation auf der Ebene der erzählerischen Vermittlung.“⁹²⁴ Die Äußerungen beziehen sich nicht auf das Handlungsgeschehen. Sie setzen sich stattdessen mit dem Prozess des Erzählens auseinander. Es dominiert die dialogische Beziehung zwischen der Erzählstimme (Ich) und der*dem impliziten Adressat*in (Du). Die Erzählstimme kann hierbei über sich selbst sprechen oder über das Erzählen; sie gibt damit ihre eigenen Einstellungen preis.

Im Rahmen vermittlungsbezogener Erzählstimmenäußerungen wendet sich die Erzählstimme mitunter direkt an die impliziten Adressat*innen. Eine solche direkte Adressierung bringt nicht nur eine persönliche Ebene in den Text – der Text folgt ästhetisch dem Gestaltungsprinzip der „konzeptionelle[n] Mündlichkeit“⁹²⁵. Eine schriftliche Imitation der Mündlichkeit ist typisch für Kinderliteratur.⁹²⁶ Diese ist der Zielgruppe (wie Leseanfänger*innen) vertrauter und unterstützt die Verständlichkeit.⁹²⁷

⁹²⁰ Ebd., 337.

⁹²¹ Ebd., 334.

⁹²² Vgl. ebd., 338f.

⁹²³ SCHMITZ, Prophetie und Königtum, 42.

⁹²⁴ NÜNNING, Funktionen von Erzählinstanzen, 334.

⁹²⁵ BREDEL/ MAAß, Leichte Sprache, 506.

⁹²⁶ Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 28.

⁹²⁷ Vgl. BREDEL/ MAAß, Leichte Sprache, 506.

Mit der Erzählstimme wurde die Frage „Wer spricht?“ abgehandelt. Die Perspektivenbildung ist damit noch nicht vollumfänglich besprochen. Die Frage „Wer sieht?“ bzw. „Wer nimmt wahr?“ wurde bisher ausgeklammert und soll folgend unter dem Aspekt der Fokalisierung thematisiert werden.

6.1.5 Fokalisierung bei Bal und Finnern

Der Aspekt der Fokalisierung wurde ursprünglich von Genette herausgearbeitet und ist in der Narratologie vielfach diskutiert sowie modifiziert worden. Bal hat sich ausführlich mit dem Konzept von Genette beschäftigt und es entscheidend weiterentwickelt. Da Genette und Bal Fokalisierung jedoch unterschiedlich verstehen, ist die Terminologie zur Fokalisierung uneinheitlich.⁹²⁸ Von einem Konsens in der Forschung kann, so Finnern, nicht gesprochen werden.⁹²⁹

Genette stellte die Frage der Fokalisierung im Kontext des Modus. Die zugehörige Kernfrage formulierte er folgendermaßen: „Welche Figur liefert den Blickwinkel, der für die narrative Perspektive maßgebend ist?“⁹³⁰ oder auch „Wer sieht?“ bzw. „Wer nimmt wahr?“. Genette verstand Fokalisierung aber auch als Einschränkung des Gesichtsfeldes.⁹³¹

Genettes Differenzierung der Fokalisierungstypen erhielt, wie bereits erwähnt, eine rege Kritik. Kernproblem, so Nünning, seien die heterogenen Klassifikationskriterien, auf denen die Typisierung beruhe. Genette differenziere nicht sauber zwischen Subjekt und Objekt des Fokalisierungsprozesses. Das Modell sei daher aufgrund fehlender Präzision und zu großer Weite unbrauchbar.⁹³²

Eine entscheidende Modifikation erfuhr das Modell Genettes durch Bal.⁹³³ Bal definiert Fokalisation als „the relationship between the 'vision', the agent that

⁹²⁸ Nach Nünning oder auch Schmitz vereint Fokalisierung die Auswahl, die perspektivische Sichtweise und die Art der Darstellung von Gegenständen der fiktionalen Welt. Vgl. NÜNNING, *Point of view*, 258 und SCHMITZ, *Prophetie und Königtum*, 43.

⁹²⁹ Vgl. FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 172 Anm. 635. Finnern bietet an anderer Stelle eine umfangreiche Übersicht zu literaturwissenschaftlichen Einführungen zur Fokalisierung. Vgl. ebd., 171 Anm. 633.

⁹³⁰ GENETTE, *Erzählung*, 119. Perspektive ist die Regulierung der Information, die auf der Wahl oder Nicht-Wahl des Blickwinkels beruht (vgl. ebd., 118, 218).

⁹³¹ Vgl. ebd., 120f. Er unterscheidet zudem drei Typen der Fokalisierung: Nullfokalisierung zeichnet sich dadurch aus, dass der Erzähler mehr weiß als die Figur sagt bzw. der Erzähler mehr sagt, als eine Figur weiß. Interne Fokalisierung liegt vor, wenn der Erzähler nicht mehr sagt als eine Figur weiß. Externe Fokalisierung bedeutet, der Erzähler sagt weniger als eine Figur weiß. Genette orientiert sich mit dieser triadischen Einteilung an seinen Vorgängern. Vgl. zu dieser Einschätzung SCHMID, *Perspektive*, 142.

⁹³² Vgl. NÜNNING, *Point of view*, 257f. Zur Kritik an Genettes Fokalisierungskonzept vgl. erneut SCHMID, *Elemente der Narratologie*, 117f.

⁹³³ Vgl. BAL, *Narratology*, 142-161 und MIEKE BAL, *On Story-Telling. Essays in Narratology*, Edited by David Jobling (*Foundations and Facets. Literary Facets*), Sonoma 1991, 75-108. Zur Entwicklung innerhalb Bals Konzept vgl. SCHMID, *Elemente der Narratologie*, 113f.

sees, and that which is seen⁹³⁴. Sie differenziert die Eigenart der Fokalisierung und thematisiert zudem die Relation zwischen Fokalisierungen auf unterschiedlichen Kommunikationsebenen. Im Kern erweitert sie Genettes Konzept um Instanzen und Objekte der Fokalisierung, unterscheidet zwischen der Person, die sieht (focalizer bzw. Fokalisator*in) und dem, was gesehen wird (focalized bzw. fokalisiertes Objekt). Die Fokalisation wird demnach als Subjekt-Objekt-Relation beschrieben. Es ist zwischen Erzählstimme, fokalisierendem Subjekt und Figuren zu differenzieren. Erzählstimme und Fokalisierungsinstanz können identisch sein, müssen es aber nicht.⁹³⁵ Bals Verständnis der Fokalisation zeichnet sich außerdem dadurch aus, dass sie den Begriff nicht auf den optisch-visuellen Aspekt reduziert. Die Frage der Fokalisation ist nicht allein auf den Akt des Sehens zu beschränken, sondern auf alle Formen der Wahrnehmung und Wahrnehmungslenkung zu weiten.⁹³⁶

Die*den Fokalisator*in definiert Bal als „the point from which the elements are viewed.“⁹³⁷ In Bezug auf die Art der Fokalisierung kennt Bal sowohl interne als auch externe Fokalisierung.⁹³⁸ Bei der externen Fokalisierung stimme das fokalisierende Subjekt mit der Erzählstimme überein. Der Punkt, von dem aus die Erzählung gesehen wird, liegt in einem „anonymous agent, situated outside the fabula“⁹³⁹. Beschrieben werden äußere Handlungen.

Bei einer internen Fokalisierung ist zwischen der Erzählstimme und der Fokalisierungsinstanz zu unterscheiden. Der Punkt, von dem aus die Erzählung gesehen wird, liegt in einer handelnden Figur. Interne Fokalisierung bezieht sich auf die Darstellung der Innenwelt. Man spricht von einem ›character-focalizer‹ bzw. einer ›fokalisierenden Figur‹.

⁹³⁴ BAL, *Narratology*, 146.

⁹³⁵ Vgl. BAL, *Notes*, 54 und BAL, *Narratology*, 144-154. Genette spricht sich entschieden gegen Bals Begriffe fokalisiert bzw. fokalisierend aus. Vgl. GENETTE, *Erzählung*, 217.

⁹³⁶ Vgl. zu dieser Einschätzung NÜNNING, *Point of view*, 258 und SCHMITZ, *Prophetie und Königtum*, 46.

⁹³⁷ BAL, *Narratology*, 146.

⁹³⁸ Hierauf bezieht sich Schmid's wesentlicher Kritikpunkt an Bals Konzept. Vgl. SCHMID, *Perspektive*, 142. Fokalisierung nach Bal bezeichne eine Dichotomie von Perspektivmöglichkeiten, die sich von der traditionellen Dichotomie Innensicht – Außensicht nicht mehr wesentlich abhebe. Derartige Modelle einer Innen-Außen-Dichotomie seien besonders beim internalen viewpoint problematisch, aufgrund einer gewissen Doppeldeutigkeit: Also „heißt *internal viewpoint*, dass der Erzähler Introspektion in die Innenwelt einer Figur hat oder dass ein Objekt der äußeren Welt von innen, über das Bewusstsein einer Figur dargeboten wird?“ (142) Nach Schmid müsse stärker zwischen der Introspektion als Kompetenz der Erzählstimme und der Darbietung der Welt aus Sicht der Figur (der Perspektive) unterschieden werden.

⁹³⁹ BAL, *Narratology*, 148.

Im Rahmen der internen Fokalisierung erhalten die Lesenden einen begrenzten Zugang zur erzählten Welt. Die Lesenden nehmen das Geschehen mit den Augen der fokalisierenden Figur wahr. Die fokalisierende Figur wird im Vergleich zu den anderen Figuren bevorzugt, ihre Wahrnehmung ist jedoch begrenzt und es können mögliche Verzerrungen entstehen. Fokalisierungen haben daher immer auch rezeptionslenkende Wirkung.⁹⁴⁰

Die Fokalisierungsinstanz kann innerhalb einer Erzählung variieren. Denkbar sind Wechsel zwischen interner und externer Fokalisierung sowie auch in der internen Fokalisierung durch verschiedene Figuren.⁹⁴¹ Auf einen Wechsel der Figurenperspektive können in einem Text bestimmte Indikatoren hinweisen, „v. a. Verben des Sehens und Wahrnehmens sowie der Wechsel von Eigennamen und Personalpronomen.“⁹⁴²

In Auseinandersetzung mit den Modellen von Genette und Bal entwickelt Finnern in seiner Dissertation eine Möglichkeit zur Analyse der Fokalisierung, die zudem spezifisch auf Bibeltexte eingeht.⁹⁴³ Deshalb soll auch sie hier kurz Erläuterung finden. Grundlegend ist seine Feststellung, dass die Fokalisierung aus heutiger Sicht aus zwei Teilaspekten besteht: der Innensicht und dem Wahrnehmungszentrum.⁹⁴⁴ Neben der Erzählstimme gebe es also zwei weitere perspektivische Zentren. Innensicht meint, dass das Innenleben einer Figur (Gefühle, Motive, Wissen, Erleben) stärker dargestellt sein kann als das einer anderen.⁹⁴⁵ Dieser Punkt, die Fokalisierung auf eine Figur, sei von Genette betont worden und entstehe „aus einer Asymmetrie der Informationsvergabe über verschiedene Figuren“⁹⁴⁶.

Das Wahrnehmungszentrum ist dagegen stärker von Bal betont worden und meint die Fokalisierung durch eine Figur. Bestimmte Figuren werden in einer

⁹⁴⁰ Vgl. ebd., 146f. und SCHMITZ, Prophetie und Königtum, 48.

⁹⁴¹ In Bezug auf die Variabilität ist daher zwischen konstanter oder variabler, mono- oder multiperspektivischer Fokalisierung zu unterscheiden. Vgl. SCHMITZ, Prophetie und Königtum, 48f.

⁹⁴² Ebd., 50. Vgl. hierzu auch BAL, Narratology, 157f. und NÜNNING, Point of view, 261. Eine vollständige Liste sprachlicher Kriterien, die den Wechsel des Fokalisierungsobjektes kenntlich machen, liegt nach Nünning nicht vor (vgl. ebd., 266).

⁹⁴³ Vgl. FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 171-175

⁹⁴⁴ Vertiefend zur Perspektive auf Figuren und mit Figuren vgl. EDER, Figur im Film, 595-599.

⁹⁴⁵ Alttestamentliche Beispiele für die Innensicht der Erzählstimme auf die Figuren (auf ihre Gedanken, Motive und Emotionen) liefert BAR-EFRAT, Wie die Bibel erzählt, 28-33.

⁹⁴⁶ FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 173.

Erzählung in ihrer Wahrnehmung begleitet und fungieren als Fokalisationszentrum oder Fokalisator*innen.⁹⁴⁷

Beide perspektivische Zentren – Innensicht und Wahrnehmungszentrum – können übereinstimmen oder auch auseinandertreten. Als Beispiel für ein Auseinandertreten der Perspektivzentren führt Finnern das Matthäus-Evangelium an. Die Figur Jesus fungiere im Matthäusevangelium als Fokalisator. Sein Innenleben stehe im Vergleich zu den Jüngern jedoch weniger im Vordergrund. Das Innensichtzentrum liege daher eher bei den Jüngern.⁹⁴⁸

Konkret schlägt Finnern vor, die Innensicht anhand dreier Kriterien zu untersuchen. Erstens gehe es um „[d]as Maß der Einsicht in das Innenleben einer bestimmten Figur“⁹⁴⁹. In Bezug auf die einzelnen Figuren sei zu eruieren, ob sie stärker aus der Innen- oder Außenperspektive beschrieben werden. Dass das Innenleben geschildert wird, erkennt man „an Verben, die Gedanken, Gefühle oder Wahrnehmungen der Figuren ausdrücken.“⁹⁵⁰ Von Interesse ist, wie genau die Erzählstimme das Innenleben einer Figur, ihre Gefühle und Intentionen, kennt und ob sie darüber berichtet oder nicht.⁹⁵¹

Zweitens ist die Gleichmäßigkeit der Innensicht zu untersuchen. Gibt die Erzählstimme gleichermaßen Einblick in das Innenleben aller Figuren oder fokalisiert alle Figuren extern, existiere kein perspektivischer Schwerpunkt und die Erzählung sei unfokalisiert.⁹⁵² Wird dagegen eine Figur mehr oder weniger intensiv fokalisiert, ist zu fragen, welche Figur(en) verstärkt in den Blick gerückt wird oder werden respektive welche Figur(en) nicht gesehen wird oder werden. Wird eine Figur besonders intensiv fokalisiert, fungiert sie als Innensichtzentrum.⁹⁵³

Drittens ist die Variabilität der Fokalisierung zu betrachten. Das Innensichtzentrum einer Erzählung könne sich ändern, verlagern, schwächer oder stärker werden. Daher kann von variabler oder statischer Fokalisierung gesprochen werden.

⁹⁴⁷ Vgl. ebd., 173. Neben Fokalisator existieren weitere Begriffe wie Reflektorfigur, Filter oder Perspektivzentrum. (173 Anm. 639).

⁹⁴⁸ Vgl. ebd., 173f.

⁹⁴⁹ Ebd., 174 (Hervorhebung im Original).

⁹⁵⁰ Ebd., 174.

⁹⁵¹ Je nachdem, ob die Erzählstimme das Innenleben einer Figur schildert, spricht man von einer Innen- oder Außenperspektive auf die Figur. Vgl. ebd., 185.

⁹⁵² Die vorliegende Arbeit verzichtet hier auf den problematischen Begriff nullfokalisiert bzw. Nullfokalisierung. Bekannt ist letzterer besonders aus Genettes Dreiertypologie der Fokalisierung, welches sich auf das Wissen der Erzählstimme bezieht. Genette selbst verwendet die Begriffe unfokalisiert und Nullfokalisierung synonym und verknüpft diese mit der Allwissenheit der Erzählstimme. Vgl. GENETTE, *Erzählung*, 121, 133.

⁹⁵³ Vgl. FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 174.

Finnern nennt als Beispiel variabler Fokalisierung das Gleichnis in Lk 15,11-32. Zunächst werde der verlorene Sohn intensiv fokalisiert und dessen Gedanken dargestellt. Im Anschluss wechsele die Innensicht auf den älteren Sohn. Sein Innenleben werde jedoch weniger intensiv geschildert.⁹⁵⁴

Das Bausteinelement „Wahrnehmungszentrum“ fragt vielmehr danach, welche Figur von der Erzählstimme begleitet wird.⁹⁵⁵ Die*der Fokalisator*in erfülle die Funktion eines Raumfilters bzw. einer Kamera und kann innerhalb einer Erzählung wechseln. Zu fragen ist, welche Figur von der Erzählstimme begleitet wird. Die von Finnern vorgeschlagenen Schritte zur Analyse der Fokalisierung sollen später auf Kinderbibeln angewendet werden. Die Analyse der Fokalisierung in Kinderbibeln hat zum Ziel, „genau nachzuvollziehen, welche Figuren mit welchen Ansichten, Gefühlen und Schicksalen die Erzählstimme in den Fokus nimmt und welche weniger stark im Blickfeld sind.“⁹⁵⁶ Die Analyseschritte nach Finnern tragen als Bausteinelemente zu einer kleinschrittigen Analyse von kinderbiblischen Texten bei. Verknüpft mit der deutungsmächtigen Zusatzperspektive der Arbeit lässt sich einerseits fragen, inwiefern die Fokalisierung zur Figurenrezeption beiträgt. Andererseits ist zu eruieren, ob veränderte Innensichten oder Wahrnehmungszentren in Kinderbibeln Deutungsverschiebungen mit sich bringen.⁹⁵⁷

6.1.6 Die erzählerische Vermittlung – Die Distanz

Zu Beginn von Kapitel 6.1 wurde bereits darauf verwiesen, dass zu den charakteristischen Merkmalen biblischen Erzählens die „Nahdistanz“ und die häufige Verwendung wörtlicher Rede gehören. Diese Merkmale sind Genettes Kategorie der Distanz zuzuordnen. Er verweist mit dieser Kategorie auf den Umstand, dass eine Erzählung die Leser*innen „auf mehr oder weniger direkte Weise mehr oder weniger detailliert informieren“⁹⁵⁸ kann. Zur Umschreibung greift Genette auf die räumliche Metapher der Distanz zurück, die er neben der Fokalisierung unter der Kategorie des Modus zusammenfasst.⁹⁵⁹

⁹⁵⁴ Vgl. ebd., 174f.

⁹⁵⁵ Vgl. ebd., 175. Zur genauen Beschreibung des Wahrnehmungszentrums fehle es nach Finnern derzeit an konkreten Analysekatoren, daher kann an dieser Stelle nur kurz darauf eingegangen werden.

⁹⁵⁶ Ebd., 175.

⁹⁵⁷ Zu Innensicht und Wahrnehmungszentrum als wesentliche Faktoren der Figurenrezeption vgl. FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 193-195.

⁹⁵⁸ GENETTE, Erzählung, 103.

⁹⁵⁹ Vgl. ebd., 103.

Diese systematische Einordnung ist durchaus kritisch zu sehen, da der Aspekt „Distanz“ sich weniger der Frage „Wer sieht?“ zuordnen lässt und „nicht in den Zusammenhang der Fokalisierungstechniken gehört“⁹⁶⁰. Da die Distanz wesentliche Merkmale biblischen Erzählens verhandelt, wird sie als eigenständiges Element im Baustein „Perspektivenbildung“ in die Analyse aufgenommen.

Dass das Erzählte in Bezug auf den Grad an Mittelbarkeit variieren kann, wurde bereits in der Antike benannt, wie Genette darlegt. So unterscheidet Platon zwischen „diégésis“ und „mimésis“ als zwei Grundformen der Darstellung.⁹⁶¹ In der englischsprachigen Erzähltheorie hat sich dahingehend auch das Begriffspaar „telling“ vs. „showing“ durchgesetzt.⁹⁶² In die deutschsprachige Diskussion floss Stanzels Differenzierung in „berichtende Erzählung“ vs. „szenische Darstellung“ ein. Genette verwendet das Oppositionspaar „narrativer Modus“ vs. „dramatischer Modus“.⁹⁶³

Eine Erzählung kann nach Genette die mit ihr verbundene Geschichte nicht „zeigen“ oder „nachahmen“. Sie könne „nur möglichst detailliert, präzise oder ‚lebendig‘ erzählen und dadurch eine *Mimesis-Illusion* hervorrufen“⁹⁶⁴. Wichtig sei weiterhin die Unterscheidung zwischen der Erzählung von Ereignissen und der Erzählung von Worten, an der sich die folgenden Ausführungen orientieren.⁹⁶⁵ Ereignisse können unterschiedlich erzählt werden hinsichtlich des Umfangs der narrativen Information und der An- bzw. Abwesenheit der informierenden Erzählstimme. Umso mehr Informationen die Leser*innen haben, desto realistischer wirkt die erzählte Welt. Ein langsames Erzähltempo beeinflusst ebenfalls den Realitätseffekt.⁹⁶⁶ Nähe wird dagegen erzählerisch erzeugt, wenn die Erzählstimme sich zurückhält und darüber hinwegtäuscht, dass sie erzählt. Verzichtet die Erzählstimme weitgehend auf Kommentare sowie Reflexionen des erzählten

⁹⁶⁰ NÜNNING, Point of view, 256.

⁹⁶¹ Vgl. PLATON, Der Staat. Politeia. Griechisch-deutsch. Übersetzt von Rüdiger Rufener. Einführungen, Erläuterungen, Inhaltsübersicht und Literaturhinweise von Thomas Alexander Szlezák (Sammlung Tusculum), Düsseldorf/ Zürich 2000, 392c-395.

⁹⁶² Die Unterscheidung „telling vs. showing“ ist besonders mit den Namen James, Lubbock und Friedman verbunden. Zur Geschichte der Unterscheidung vgl. einleitend MARTÍNEZ/ SCHEFFEL, Einführung in die Erzähltheorie, 50-52.

⁹⁶³ Wie bei den anderen erzähltheoretischen Kategorien liegen auch hier verschiedene theoretische Ansätze vor, deren Differenzen und unterschiedlichen Bewertungen der Erzählformen hier nicht weiter verfolgt werden.

⁹⁶⁴ GENETTE, Erzählung, 104 (Hervorhebung im Original). Wie jede Illusion könne auch der Mimesiseffekt unterschiedlich auf die Lesenden wirken. Vgl. ebd., 106.

⁹⁶⁵ Vgl. ebd., 105-118.

⁹⁶⁶ Der Begriff geht auf Barthes zurück (effet de réel) und wird seit Genette in der Narratologie auf die sprachliche Distanz bezogen. Zum Realitätseffekt als rezeptionsbegleitende Wirkung einer Erzählung vgl. FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 197f.

Geschehens und wird die Erzählung gar aus der Perspektive einer Figur erzählt (Innensicht und Wahrnehmungszentrum), entsteht der Eindruck unmittelbarer Präsenz, die dem dramatischen Modus gleichkommt.⁹⁶⁷

Zwischen dem dramatischen und narrativen Modus bewegt sich auch die Erzählung von Worten und Gedanken. Das Oppositionspaar ist in der Narratologie mittlerweile soweit ausdifferenziert worden, dass verschiedene Zwischenformen beschrieben werden können, die Finnern als fünf Submodi der Figurenrede zusammenfasst (Abb. 3):


	Darstellung von Rede	Darstellung von Gedanken	
Erzählte Rede	Gesprächsbericht (=Redebericht) <i>Maria sprach mit Petra über ihr weiteres Vorgehen.</i>	Gedankenbericht (=Bewusstseinsbericht) <i>Maria dachte über ihr weiteres Vorgehen nach.</i>	hohe Distanz  geringe Distanz
Transponierte Rede	indirekte Rede <i>Maria sagte, sie wisse nicht, was sie tun solle.</i>	indirektes Gedanken-zitat <i>Maria überlegte, was sie tun sollte.</i>	
	freie indirekte Rede <i>Sie wisse aber nicht, was sie tun solle.</i>	freies indirektes Gedanken-zitat (=erlebte Rede) <i>Was sollte sie bloß tun?</i>	
	direkte Rede <i>Sie sagte zu ihr: „Ich weiß nicht, was ich tun soll.“</i>	direktes Gedanken-zitat <i>Sie dachte: „Was soll ich jetzt tun?“</i>	
Zitierte Rede	freie direkte Rede (=autonome direkte Rede) <i>Ich weiß nicht, was ich tun soll.</i>	freies direktes Gedanken-zitat (=innerer Monolog, Bewusstseinsstrom) <i>Was soll ich jetzt tun?</i>	

Abbildung 3: Die fünf Submodi der Figurenrede nach Finnern⁹⁶⁸

Die Erzählung von Worten meint zunächst einmal „all das, was eine Figur im Rahmen der erzählten Geschichte spricht oder denkt.“⁹⁶⁹ Die erzählte Figurenrede ist dem narrativen Modus zuzuordnen, da sie eine mehr oder weniger große Distanz zum Erzählten erzeugt. Der Extremfall dieses narrativen Modus „liegt

⁹⁶⁷ Vgl. GENETTE, Erzählung, 106 und MARTÍNEZ/ SCHEFFEL, Einführung in die Erzähltheorie, 52-54.

⁹⁶⁸ FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 170. Ähnlich u. a. auch in MARTÍNEZ/ SCHEFFEL, Einführung in die Erzähltheorie, 66.

⁹⁶⁹ MARTÍNEZ/ SCHEFFEL, Einführung in die Erzähltheorie, 54.

im Fall einer Raffung vor, die den sprachlichen Akt erwähnt, ohne seinen Inhalt zu benennen.⁹⁷⁰

Demgegenüber steht der dramatische Modus der Erzählung von Worten. Hierzu zählt die zitierte Rede, in der die Figuren unmittelbar und scheinbar ungefiltert zu Wort kommen. Innerhalb der zitierten Rede ist zwischen der freien bzw. autonomen direkten Rede und der direkten Rede zu unterscheiden. Mögliche Kennzeichen der freien direkten Rede sind fehlende (distanzierende) Anführungszeichen, der Verzicht auf *verba dicendi* (wie „sagte sie“) und der Wegfall von Kommentaren der Erzählstimme. Gegenwärtig ist „nur die Rede der erlebenden Figuren im Rahmen der Erzählung“⁹⁷¹.

Zwischen dem narrativen und dramatischen Modus liegt die transponierte Figurenrede, die wiederum zwei Formen annehmen kann. Die indirekte Rede als erste Form zeichnet sich dadurch aus, dass prinzipiell alles Gesagte dargestellt wird, die Wörtlichkeit jedoch verloren geht. Die Erzählstimme integriert die Rede der Figur in die eigene, wodurch der individuelle Stil der Figurenrede verloren geht. Die Leser*innen wissen also nicht, „wie die «wirklich» gesprochenen Worte der Figur lauten.“⁹⁷² Die zweite Form der transponierten Rede ist die freie indirekte Rede bzw. erlebte Rede. Auch hier wird das Gesagte wörtlich, aber aus Sicht der Erzählstimme geschildert, also in der Vergangenheitsform und in der dritten Person.⁹⁷³

Entsprechend der Darstellung von Worten kann auch die Darstellung von Gedanken unterschiedliche Grade an Mittelbarkeit aufweisen. Das Figurenbewusstsein kann mit hoher Distanz als Gedankenbericht oder mit geringerer Distanz als freies direktes Gedankenzitat (=innerer Monolog) dargestellt sein.⁹⁷⁴ Insgesamt ist jedoch festzuhalten, dass die Submodi der Figurenrede in der Praxis nicht immer sauber voneinander zu trennen sind, sondern ineinander übergehen können.⁹⁷⁵

⁹⁷⁰ Ebd., 55.

⁹⁷¹ Ebd., 54.

⁹⁷² Ebd., 55. Vgl. auch GENETTE, *Erzählung*, 110.

⁹⁷³ Vgl. FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 169 und MARTÍNEZ/ SCHEFFEL, *Einführung in die Erzähltheorie*, 55f.

⁹⁷⁴ Vertiefend vgl. MARTÍNEZ/ SCHEFFEL, *Einführung in die Erzähltheorie*, 58-67.

⁹⁷⁵ Vgl. GENETTE, *Erzählung*, 112.

6.1.7 Perspektivenbildung ergänzt durch das Bild

Die der Fokalisierung zugehörige Frage „Wer sieht“ bietet eine Brücke zu den Bildern in Kinderbibeln, denn die Perspektive wird in Kinderbibeln nicht nur durch die Texte, sondern auch durch die Bilder erzeugt.⁹⁷⁶ Dass die Perspektive der Bilder Einfluss auf die Wahrnehmung der Erzählung hat und neue Bedeutungsebenen freisetzen kann, zeigt Gärtner anhand der Illustrationen in „Meine Schulbibel“⁹⁷⁷.⁹⁷⁸ Die Illustratorin Rehberg arbeitet in der Schulbibel bewusst mit Perspektivwechseln, indem sie vermehrt auf die Vogelperspektive zurückgreift. Eine solche Vogelperspektive nutzt Rehberg u. a. in den Erzählungen „Kain und Abel“, „Noach und die große Flut“ sowie „Der Prophet in der Wüste tauft Jesus“.⁹⁷⁹

Die Darstellung in der Vogelperspektive führt dazu, dass sowohl die*der Fokalisator*in als auch das fokalisierte Objekt sich verändern. Dies wird exemplarisch an der Illustration der Zachäuserzählung sichtbar (Abb. 4).



Abbildung 4: Silke Rehberg - Zachäus⁹⁸⁰

⁹⁷⁶ Keuchen versteht die Perspektive als eine alternative Bild-Konzeption in Bezug auf das Einzelbild, welche sich als aussagekräftig erwiesen hat. Da die Perspektivwahl in historischen Kinderbibeln nur wenige Unterschiede aufweist, geht sie der Perspektive als Bild-Konzeption zur formalen Beschreibung von Kinderbibelbildern nicht weiter nach. Vgl. KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 30.

⁹⁷⁷ RENATE GÜNZEL-HORATZ/ SILKE REHBERG, *Meine Schulbibel*. Ein Buch für Sieben- bis Zwölfjährige, Kevelaer/ Stuttgart/ München/ Düsseldorf 2003.

⁹⁷⁸ Vgl. CLAUDIA GÄRTNER, *Bibelillustrationen – ein theologischer und ästhetischer Balanceakt*, in: *Katechetische Blätter* 129 (2004), 55-59, bes. 56f. Mit der Vogelperspektive in den Illustrationen Rehbergs befasst sich auch FISCHER, *Künstlerische Kreativität*, 565-575, hier 568-570.

⁹⁷⁹ Vgl. GÜNZEL-HORATZ/ REHBERG, *Meine Schulbibel*, 14-16, 16-19, 90f.

⁹⁸⁰ Vgl. ebd., 106f.

Rehberg stellt die Erzählung aus Sicht Zachäus dar, der in einem Baum sitzt. Dieser wird Brust abwärts und auf sich selbst mit dem Finger zeigend dargestellt. Die Leser*innen werden sowohl durch die Zeigegeste als auch den Bildausschnitt in das Bild hineingeholt. Sie fühlen sich mitunter selbst angesprochen. Das unmittelbare Angesprochenensein wird durch die Jesusfigur verstärkt, die zu Zachäus (den Leser*innen) hinaufblickt. Das Bild weist auf die Aktualität der Erzählung und zeigt, dass die Begegnung der Leser*innen mit Jesus auch ihr Leben verändern kann bzw. wird.

Der Blickpunkt auf eine Erzählung ist frei wählbar. Die Entscheidung der Fragen „Wer sieht“ und „Wer oder was wird gesehen?“ beeinflusst dabei die Bildwirkung und -wahrnehmung. In die Analyse der Perspektivenbildung ist die Perspektive der Bilder durchaus einzubeziehen. Zunächst ist zu klären, aus welcher Perspektive heraus die Leser*innen auf das Bild blicken (Augenhöhe, Aufsicht, Untersicht). Die Bilder können ein Element der Erzählung – eine Figur, einen Gegenstand, eine Handlung – ins Zentrum setzen. Dieser Schwerpunkt kann durch Bildelemente wie Linienführungen oder Licht weiter hervorgehoben werden. Zu fragen ist auch, ob die Bildelemente in Nah- oder Fernsicht (ergänzend zu Distanz auf Textebene, s. Kap. 6.1.6) dargestellt sind.⁹⁸¹ Dabei ist auf den Einsatz von Rückenfiguren o. Ä. zu achten, die als Brücke zur Identifikation dienen und die Leser*innen in das Bild einbeziehen. Zudem stellt sich die Frage, ob die dargestellten Figuren durch Blicke oder Gesten Kontakt zu den Leser*innen aufnehmen.

Die Perspektivenbildung erfolgt, wie gezeigt, sowohl auf Text- als auch auf Bildebene und verknüpft beide miteinander. Da Text und Bild aus unterschiedlichen Perspektiven heraus erzählen können, ist das Verhältnis von Text und Bild in Bezug auf die Perspektivenbildung zu klären. Arbeiten die kinderbiblischen Texte oder Bilder vermehrt mit Perspektivwechseln? Kooperieren Bild und Text in Bezug auf die dargestellte Perspektive oder stehen die womöglich divergierenden Perspektiven in Spannung zueinander? Im Rahmen der Analyse der Perspektivenbildung von Kinderbibeln sind die Bilder in die Betrachtung miteinzubeziehen.

⁹⁸¹ Vgl. hierzu die Übersicht der Einstellungsgrößen in RALF BOHNSACK, *Qualitative Bild- und Videointerpretation. Die dokumentarische Methode*, 2., durchgesehene und aktualisierte Aufl., Opladen/ Farming Hills 2011, 247.

6.1.8 Zusammenfassung des Bausteins „Perspektivenbildung“

Dieses Kapitel widmet sich abschließend den drei ausführlich behandelten zentralen Aspekten der Perspektivenbildung – der Erzählstimme, Fokalisierung und Distanz – als Bausteinelemente einer Analyse von Kinderbibeln. Zur Erzählstimme sind folgende Leitfragen und Überlegungen festzuhalten:

Auf welcher Kommunikationsebene befindet sich die Erzählstimme? Liegt sie außerhalb der Erzählung (extradiegetisch) oder auf Ebene der Handlung (intradiegetisch)? Und ist die Erzählstimme identisch mit einer der Figuren? Weiter ist von Interesse, ob die Erzählstimme als Figur auftritt und wie beteiligt bzw. involviert sie in die Erzählung (nicht involviert bis autodiegetisch) ist. Relevant ist zudem die Frage, ob die Erzählstimme mehr oder weniger wahrnehmbar ist. Dabei ist von Interesse, ob sie spezifisch als individuelle Person wahrnehmbar ist oder sie den Eindruck erweckt, die Erzählung sei „objektiv“. Es lassen sich weitere Fragen nach der Art der Darstellung der Erzählstimme identifizieren, die explizit oder implizit sein kann. Nicht zuletzt: Gibt es implizite Hinweise auf das Geschlecht und welche Funktion der Erzählstimme ist dominant bzw. tritt eher in den Hintergrund?

Die Fokalisierung in Kinderbibeln wird anhand der Aspekte Innensicht und Wahrnehmungszentrum untersucht. Bezüglich der Innensicht stellt sich die Frage, in welchem Maß die Erzählstimme Einsicht in das Innenleben der Figuren gibt. Wird das Innenleben der Figur geschildert (Innenperspektive) oder beschränkt sich die Erzählstimme auf eine Außenperspektive? Besonders von Interesse dabei ist, welche Figur(en) fokalisiert oder nicht fokalisiert wird bzw. werden. Zu untersuchen ist ebenfalls, ob die Erzählung gleichmäßig fokalisiert erzählt (unfokalisiert) oder eine Figur bevorzugt behandelt, die somit als Innensichtzentrum fungiert. Ist die Innensicht statisch oder variabel, mono- oder multiperspektivisch? Wie verändert sie sich im Laufe der Erzählung?

Das Maß der Fokalisierung, ihre Gleichmäßigkeit und Variabilität sind auf Veränderungen im Vergleich zum biblischen Ausgangstext zu befragen. Welche Änderungen gegenüber dem (biblischen) Ausgangstext nehmen die Verfasser*innen von Kinderbibeln vor? Von Interesse ist, welche Auswirkungen die Veränderungen (vermutlich) auf die Erzählung und die Lesenden haben.⁹⁸²

⁹⁸² Die Arbeit ist nicht als empirische Untersuchung angelegt, daher kann die veränderte Rezeptionswirkung nur potenziell eingeschätzt werden. Was genau Änderungen der Innensicht oder auch des Wahrnehmungszentrums bei den kindlichen Lesenden bewirken, müsste in einer eigenständigen empirischen Studie untersucht werden. Derartige

In Bezug auf das Wahrnehmungszentrum ist zunächst zu eruieren, welche Figur durch die Erzählstimme begleitet wird (Fokalisator*in). Bleibt das Wahrnehmungszentrum in der Erzählung gleich oder wechselt es? Außerdem ist zu klären, in welchem Verhältnis das Wahrnehmungszentrum und die Innensicht zueinander stehen. Sie können identisch sein oder sich voneinander unterscheiden. In vergleichender Perspektive stellt sich die Frage, inwiefern sich die Wahl des Wahrnehmungszentrums in der Kinderbibel vom biblischen Text abhebt und welche Verschiebungen sich dadurch ergeben.

Für die Distanz kann Folgendes subsummiert werden: Wird die Erzählung vorwiegend im narrativen oder dramatischen Modus dargestellt? Relevant ist, in welchen Abschnitten erzählerisch Nähe oder Distanz erzeugt wird und wie sich der Grad an Mittelbarkeit im Laufe der Erzählung verändert. Welche Textstellen werden durch erzählerische Nähe hervorgehoben? Nicht außer Acht zu lassen ist der Einfluss von Nähe oder Distanz auf die Sinnkonstituierung. Außerdem ist zu fragen, welche Submodi der Figurenrede verwendet werden und ob bestimmte Submodi einzelnen Figuren vorbehalten sind.

Die drei Bausteinelemente sind, wie in Kap. 6.1.7 gezeigt, um die Bildebene zu erweitern. Zur Beantwortung der Fragen „Wer sieht“ und „Wer wird gesehen?“ sind die Bilder in Kinderbibeln einzubeziehen. Sie tragen ebenfalls zur Perspektivenbildung der Erzählung bei und sind zum kinderbiblischen Text ins Verhältnis zu setzen. Zentral sind die Wahl der Perspektive, die Schwerpunktsetzung im Bild sowie die Darstellung in Nah- oder Fernsicht.

Untersuchungen in Bezug auf die Wirkung von Kinderbibeln bei Kindern gibt es bislang nicht. Hier besteht eine große Forschungslücke, die die Kinderbibelforschung dringend schließen muss. Bislang gibt es nur Hinweise in Autobiografien und Erinnerungen von verschiedenen Personen, welchen bleibenden Eindruck Kinderbibeln (insbesondere die Bilder) bei ihnen hinterlassen haben. Vgl. u. a. KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 87-89.

6.2 Figuren

Mit der Aufnahme der Figuren als Baustein in die Analyse von Kinderbibeln wird den Erkenntnissen von Kinderbibelforschenden gefolgt. Tschirch hebt hervor, dass die Wahl der Figuren, die im Bild abgebildet werden, Interpretation sei.⁹⁸³ Diese Schlussfolgerung ist auf den Text übertragbar. So zeigt Aller mit ihrer Analyse, dass die Verteilung der Akteur*innen entscheidende Bedeutung für die Textauffassung der Adressat*innen hat.⁹⁸⁴ Auch Nauerth verdeutlicht, wie lohnenswert es ist, erzählte Figuren oder die Figurenkonstellation in eine Analyse miteinzubeziehen.⁹⁸⁵ Die Aufnahme von Figuren in Analysen erzählter Texte ist in der Literaturwissenschaft weit verbreitet, denn die „Figur trägt zur Bedeutung des literarischen Textes bei.“⁹⁸⁶ Der Erfolg von Texten ist nach Eder abhängig von seinen Figuren.⁹⁸⁷

Figuren ermöglichen den Leser*innen einen Einstieg in den Text sowie die Textinterpretation. Sie leisten einen Beitrag zur individuellen und kulturellen Orientierung der Leser*innen und dienen der Auseinandersetzung mit Weltverhältnissen und Werten⁹⁸⁸ – ihre „Wirkungen reichen von der Bestätigung des Bestehenden über das Verstehen anderer Lebensweisen bis zur Sprengung gewohnter Denkformen.“⁹⁸⁹ Figuren haben somit auch einen Anteil an der modalen Deutungsmacht von biblischen wie kinderbiblischen Texten.

Figuren ermöglichen (oder verunmöglichen) nicht nur neue Möglichkeits- und Wirklichkeitsräume, sondern wirken entscheidend auf die Leser*innen. Zentral dabei ist nach Jannidis die „Einstellung des Lesers zu den Figuren, insbesondere

⁹⁸³ TSCHIRCH, *Bibel für Kinder*, 48.

⁹⁸⁴ Vgl. ALLER, *Sprachgebrauch beim Erzählen*, 253-271, hier 264f. Aller untersucht Figuren anhand des Aktantenmodells nach Greimas. Vgl. ebd., 257. Die vorliegende Arbeit hebt sich von der Untersuchung Allers durch die Wahl des Zugangs ab. Anstatt die Figuren über ihre Handlungsfunktion zu analysieren, werden die Figuren vorwiegend als dargestellte Wesen und Artefakte betrachtet. Der Fokus liegt auf dem Was und dem Wie der Darstellung. Eine Abkehr von Allers Verwendung des Aktantenmodells wird durch die Einschätzung der Anwendbarkeit von Greimas' Modell unterstützt. Zur Einschätzung der eingeschränkten Aussagekraft des Aktantenmodells vgl. FOTIS JANNIDIS, *Figur und Person. Beitrag zu einer historischen Narratologie* (Narratologia 3), Berlin/ New York 2004; zugleich: München, Univ. Habil. 2002, 2 und FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 150.

⁹⁸⁵ Vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 188-194. Beide Aspekte werden hier jedoch nicht weiter ausgearbeitet.

⁹⁸⁶ JANNIDIS, *Figur und Person*, 6.

⁹⁸⁷ Vgl. JENS EDER, *Gottesdarstellungen und Figurenanalyse. Methodologische Überlegungen aus medienwissenschaftlicher Perspektive*, in: UTE E. EISEN/ ILSE MÜLLNER (Hrsg.), *Gott als Figur. Narratologische Analysen biblischer Texte und ihrer Adaptionen* (Herders Biblische Studien 82), Freiburg i. Br. 2016, 27-54, hier 28. In der Produktion von Werken führe das so weit, dass Figuren wirkungsbezogen analysiert werden. Vgl. ebd., 28.

⁹⁸⁸ Vgl. EDER, *Gottesdarstellung und Figurenanalyse*, 27.

⁹⁸⁹ Ebd., 27.

zum Protagonisten, etwa in Form der Identifikation.“⁹⁹⁰ Das Identifikationspotenzial der handelnden Figuren zeigte sich konkret in der Auswahl von Einzel-Erzählungen in der hier analysierten Literatur als relevant, bspw. wenn eine mögliche Identifikation mit Isaak im Rahmen der Opferung zum Ausschluss dieser Erzählung (Gen 22,1-19) führt – so die Begründung Zinks im Nachwort seiner Kinderbibel.⁹⁹¹ Darüber hinaus kann die Identifikation der Leser*innen mit den Figuren und ihren Grunderfahrungen zum Verständnis des Textes beitragen. Ziel des Kapitels ist es, Figuren als Baustein in die Analyse von Kinderbibeln einzuführen. Dafür wird zunächst erarbeitet, inwiefern Figurenanalysen bereits Teil der Bibelwissenschaft als auch der Literaturwissenschaft/ Erzähltheorie sind; ebenso ist der Begriff der Figur zu klären: Was ist eine Figur und wie entsteht sie? Kern des Kapitels ist die Darstellung von möglichen Analysedimensionen und die Abwägung, inwiefern diese als Bausteinelement für die Analyse von Kinderbibeln anwendbar als auch relevant sind.

6.2.1 Figuren als Analysegegenstand in der Literatur- und Bibelwissenschaft

In der Literaturwissenschaft war die Forschung zur Figur zunächst ein Randphänomen.⁹⁹² Die zirkulierte Annahme der fehlenden Forschung zur Figur ist von Jannidis zwar widerlegt worden, von einem eigenen Forschungsfeld „Figur“ könne jedoch nicht gesprochen werden.⁹⁹³ Die erzähltheoretische Figurenforschung habe sich aber erweitert.⁹⁹⁴ In den letzten beiden Jahrzehnten seien wegweisende Studien entstanden.⁹⁹⁵ Eine der ersten systematisierenden

⁹⁹⁰ JANNIDIS, *Figur und Person*, 6. Ausführlich zur Identifikation vgl. ebd., 229-235.

⁹⁹¹ Vgl. ZINK/ KUNSTREICH, *Kinderbibel*, 203.

⁹⁹² Vgl. UTE E. EISEN/ ILSE MÜLLNER, *Gott als Figur – eine Einführung*, in: UTE E. EISEN/ ILSE MÜLLNER (Hrsg.), *Gott als Figur. Narratologische Analysen biblischer Texte und ihrer Adaptionen* (Herders Biblische Studien 82), Freiburg i. Br. 2016, 11-26, hier 12. Finnern begründet die untergeordnete Rolle der Figurenanalyse mit der Orientierung an der strukturalistischen Erzähltheorie. Diese betrachte die Erzählung vor allem aus Sicht der Handlung. Die Figuren werden in Bezug auf die Handlung und ihre Funktion hin analysiert. Ein eigenständiger Untersuchungsgegenstand seien sie jedoch nicht. Vgl. FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 126.

⁹⁹³ Jannidis zeigt anhand der Anzahl der Titel, die sich mit dem Thema Figur beschäftigen, dass es durchaus Forschung zur Figur gibt. Das Problem ist, dass bestehende Titel nicht wahrgenommen werden. Entsprechend konstatiert Jannidis, es gebe keine systematische Forschung sowie kein (befriedigendes) Modell der Figur. Vgl. JANNIDIS, *Figur und Person*, 1-5.

⁹⁹⁴ Zur Situation der erzähltheoretischen Figurenforschung vgl. ebd., 4f.

⁹⁹⁵ Einen Aufschwung der Figurenforschung in der Literaturwissenschaft nimmt auch Martínez wahr. Vgl. MATÍAS MARTÍNEZ, *Figur*, in: MATÍAS MARTÍNEZ (Hrsg.), *Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte*, Stuttgart/ Weimar 2011, 145-150, hier 149.

Publikationen stammt von Jannidis. In „Figur und Person“⁹⁹⁶ gibt dieser einen „Überblick zu verschiedenen Sichtweisen auf diese zentrale literarische Größe.“⁹⁹⁷ Grundlegend klärt er zudem, „was eine Entität der fiktionalen Welt zur Figur“⁹⁹⁸ macht. Ausgehend von diesen Vorüberlegungen gelangt Jannidis zu einem Konzept, welches Figuren als mentale Modelle beschreibt (s. u.).⁹⁹⁹ Neben dieser theoretischen Grundlagenarbeit¹⁰⁰⁰ ist die Studie Eders hervorzuheben, die sich stärker methodologisch mit der Analyse von Figuren beschäftigt.¹⁰⁰¹ Eder reagiert mit seiner Arbeit auf eine fehlende ausführliche Theorie zur systematischen Analyse von Figuren; anhand der Figur im Film entwickelt er jedoch vor allem eine Grundlage zur Figurenanalyse.

Ein anderes Bild zeigt sich in den Bibelwissenschaften. Nach Finnern gehört die Figurenanalyse von Anfang an zum bibelwissenschaftlichen Standardrepertoire, vor allem im *narrative criticism*.¹⁰⁰² Eisen und Müllner äußern sich hinsichtlich des Vorhandenseins eines Standardprogramms etwas relativierend. Sie bestätigen, dass die narratologische Figurenanalyse mittlerweile in den Bibelwissenschaften etabliert ist.¹⁰⁰³ Sie weisen diesbezüglich auf eine signifikante Ausnahme hin: die Figur Gottes bleibt bei den meisten Untersuchungen ausgespart. Auf dieses Desiderat reagieren sie mit ihrem Sammelband „Gott als Figur“, in welchem sie fragen, wie (von) Gott erzählt wird und wie Gott in biblischen und nachbiblischen Medien sowie in Adaptionen in Erscheinung tritt.¹⁰⁰⁴

⁹⁹⁶ JANNIDIS, *Figur und Person*.

⁹⁹⁷ MARKUS PISSAREK, Merkmale der Figur erkennen und interpretieren, in: ANITA SCHILCHER/ MARKUS PISSAREK (Hrsg.), *Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage*, 3. korrigierte und ergänzte Aufl., Baltmannsweiler 2015, 135-168, hier 135.

⁹⁹⁸ JANNIDIS, *Figur und Person*, 11.

⁹⁹⁹ Zum Aufbau und zur Untersuchung der Figur als mentales Modell vgl. ebd., 197-235.

¹⁰⁰⁰ Eine Auflistung der Grundlagenarbeiten findet sich bei EDER, *Gottesdarstellung und Figurenanalyse*, 29 Anm. 5. Vgl. hierzu ebenfalls den Forschungsüberblick von EDER, *Figur im Film*, 39-60.

¹⁰⁰¹ Vgl. EDER, *Figur im Film*.

¹⁰⁰² Vgl. FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 126. Der *narrative criticism* sei vor allem in der angelsächsischen Exegese verbreitet, Referenzwerk ist Chatmans „*Story and Discourse*“ (1978). In der deutschsprachigen Exegese beschäftigen sich kaum Vertreter*innen mit diesem Modell. Vgl. ebd., 23f.

¹⁰⁰³ Vgl. EISEN/ MÜLLNER, *Gott als Figur Einführung*, 11. Vgl. auch den umfangreichen Forschungsüberblick von STEVEN A. HUNT/ D. FRANCOIS TOLMIE/ RUBEN ZIMMERMANN, *An Introduction to Character and Characterization in John and Related New Testament Literature*, in: STEVEN A. HUNT/ D. FRANCOIS TOLMIE/ RUBEN ZIMMERMANN (Hrsg.), *Character Studies in the Fourth Gospel. Narrative Approaches to Seventy Figures in John* (Wissenschaftliche Untersuchungen zum Neuen Testament 314), Tübingen 2013, 1-33.

¹⁰⁰⁴ EISEN/ MÜLLNER, *Gott als Figur*. Mit *Gott als Figur*, vor allem dem epistemischen Aspekt der narrativen Gottesdarstellung, beschäftigt sich auch der Aufsatz von Müllner. Vgl. MÜLLNER, *Gott erzählen*, 68-89.

Bei der Untersuchung der Figuren in Kinderbibeln sind zwei Besonderheiten zu beachten. Eine erste Besonderheit ergibt sich aus der Eigenart der biblischen Darstellung von Figuren, die in erster Linie über ihre Handlungen verläuft. „Weder das Äußere noch gar die Vorstellung einer Innerlichkeit sind für die biblischen Figurendarstellung signifikant“¹⁰⁰⁵, konstatiert Müllner. Demgegenüber sind Kinderbibeln auf die Identifikation der Leser*innen mit den Figuren angewiesen, da diese Einfluss auf die Wahrnehmung des Geschehens sowie das subjektive Leseerlebnis habe.¹⁰⁰⁶ Die Identifikation mit den Figuren wird durch eine detaillierte Darstellung des Äußeren sowie der Innensicht evoziert. Es ist daher gesondert auf Änderungen in der Darstellung der Figuren gegenüber dem (biblischen) Ausgangstext zu achten. Diese sind als interpretatorische Eingriffe, die die Deutung der Figuren und der Erzählung beeinflussen, zu lesen.

Zweitens sind Herausforderungen zu markieren, die bei der Anwendung der narratologischen Figurenanalyse auf biblische Texte auftreten. Dies betrifft in erster Linie den (historischen) Abstand zwischen den Figurentheorien und dem biblischen Text, auf dem Kinderbibeln beruhen. In der Antike herrschte eine andere Vorstellung von Mensch-Sein; der Mensch wurde weniger individualisiert gedacht. In der alttestamentlichen Anthropologie sind dementsprechend soziale „Einbindung, Zugehörigkeit zu Gruppen und das Agieren in einem soziokulturellen Kontext [...] zentral.“¹⁰⁰⁷ Besonders der Betrachtung der Figuren*konstellation(en)* ist daher eine hohe Bedeutung beizumessen, denn die Figur stehe in der erzählten Welt der Bibel nicht in ihrer Individualität im Zentrum, sondern als Teil einer Gemeinschaft.¹⁰⁰⁸ Herausfordernd ist zudem die Figur Gottes, die wie jede andere Figur zu behandeln und zugleich in ihren möglichen Besonderheiten zu erheben ist.¹⁰⁰⁹

¹⁰⁰⁵ MÜLLNER, Gott erzählen, 73. Vgl. auch EISEN/ MÜLLNER, Gott als Figur Einführung, 20.

¹⁰⁰⁶ Vgl. JANNIDIS, Figur und Person, 239.

¹⁰⁰⁷ EISEN/ MÜLLNER, Gott als Figur Einführung, 20.

¹⁰⁰⁸ Vgl. ebd., 20.

¹⁰⁰⁹ Eine Besonderheit der Figur ist, dass sie eine neue Sichtweise eröffnet, „in der erlebtes Geschehen im Horizont Gottes interpretiert werden kann.“ (MÜLLNER, Gott erzählen, 69) Im Sinne modaler Macht öffnen biblische wie kinderbiblische Texte den Leser*innen, hier über die dargestellten Figuren, neue Perspektiven des Weltverstehens.

6.2.2 Ausgangspunkt: Was ist eine Figur?

Die Forschungsliteratur zur Figur bewegt sich zwischen zwei konträren Verständnissen. Auf der einen Seite stehen realistische Figurenkonzepte, die die Figur in Analogie zur Person verstehen und daher die Figur wie reale Personen behandeln. Die realistische Figurenauffassung steht besonders in der Kritik, sie spekuliere über figurenbezogene Unbestimmtheitsstellen und schließe teils intuitiv auf nicht erzählte Verhaltensweisen, Gefühle und Eigenschaften.¹⁰¹⁰ Dem gegenüber stehen strukturalistisch-semiotische Figurentheorien. Diese verstehen Figuren als bloße Textstrukturen und „blenden den mimetischen, moralischen und psychologischen Aspekt der Figuren, ihren Bezug zur Welt jenseits des Textes, weitgehend aus“¹⁰¹¹. Sichtbar wird hier die Abhängigkeit der Figurentheorie von mehreren Rahmentheorien wie der sprachlichen Kommunikation und der Fiktionalität.¹⁰¹²

Aktuelle Theorien berücksichtigen die konträren Konzepte der Figur und nehmen vermittelnde Positionen ein. Entsprechend entwirft Jannidis ein Modell der Figur, welches „sowohl den Beitrag lebensweltlichen Wissens zur Konstitution des Modells als auch die prinzipielle Differenz der Figur zur Person angemessen erfassen“¹⁰¹³ kann.¹⁰¹⁴ Unter Berücksichtigung eines geänderten Modells narrativer Kommunikation und nach Sichtung theoretischer Figurenkonzepte definiert Jannidis die Figur als „ein mentales Modell eines Modell-Lesers, das inkremental im Fortgang des Textes gebildet wird.“¹⁰¹⁵ Wichtig sei das Verständnis, dass Figuren keine autonomen Konzepte seien – ihre Konkretisierung hänge vom Welt- und Textwissen der Lesenden ab.¹⁰¹⁶ Das Modell der Figur basiert auf den Figureninformationen im Text und wird im Prozess des Lesens durch

¹⁰¹⁰ Vgl. FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 126 und EDER, *Figur im Film*, 48.

¹⁰¹¹ EDER, *Figur im Film*, 48.

¹⁰¹² Vgl. JANNIDIS, *Figur und Person*, 3, 237.

¹⁰¹³ Ebd., 243. Eine vermittelnde Position nimmt auch Schneider ein, der Figuren ebenfalls als mentale Modelle versteht. Vgl. RALF SCHNEIDER, *Grundriß zur kognitiven Theorie der Figurenrezeption am Beispiel des viktorianischen Romans* (*Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik. ZAA Studies 9*), Tübingen 2000; zugleich: Köln, Univ. Diss. 1999, 59-98.

¹⁰¹⁴ Zur ontologischen Differenz von Figur und Person vgl. MANFRED PFISTER, *Das Drama. Theorie und Analyse*, 11. Aufl., erweiterter und bibliographisch aktualisierter Nachdruck der durchgesehenen und ergänzten Aufl. 1988, München 2001, 221f.

¹⁰¹⁵ JANNIDIS, *Figur und Person*, 240. Die Intersubjektivität stärker hervorhebend, versteht Eder Figuren nicht nur als mentale Modelle. Denn die Vorstellung einer Figur sei nicht die Figur selbst. Eder versteht Figuren als „kommunikative Artefakte“. Figuren seien „abstrakte Gegenstände: kommunikative Konstrukte mit einer implizit normativen Komponente.“ (EDER, *Figur im Film*, 31) Für die Analyse macht die Artefakt-Theorie jedoch keinen inhaltlichen Unterschied. Vgl. die Einschätzung von FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 127 Anm. 430.

¹⁰¹⁶ Vgl. JANNIDIS, *Figur und Person*, 238.

Leserinferenzen vervollständigt.¹⁰¹⁷ Als Quellen fungieren das Weltwissen (kulturelles und historisches Hintergrundwissen) als auch Wissen über die erzählte Welt. Regeln der fiktionalen Welt und literarische Normen, besonders Gattungskonventionen, beschränken dabei den Import von Wissen aus der aktuellen Welt in die fiktionale Welt.¹⁰¹⁸

Eine wichtige Quelle zum Verständnis von Figuren ist laut Jannidis die Alltagspsychologie.¹⁰¹⁹ Sie sei kulturabhängig und ver helfe, textbasierte Figureninformationen um weitere Informationen zu ergänzen:

„Weil für Figuren der Erklärungsrahmen der folk psychology gültig ist, können aufgrund von gegebenen Informationen weitere Informationen ergänzt werden. Vom nicht-intentionalen Handeln kann auf Ursachen gefolgert werden, vom intentionalen Handeln aus sind Inferenzen auf Intentionen, Emotionen, Wünsche und Überzeugungen möglich, jeweils auf Grundlage der Regelmäßigkeitsannahmen, die in der narrativen Welt, der Gattung oder der aktuellen Welt nach Sicht des Autors und seiner Zeit gültig sind.“¹⁰²⁰

Jannidis' Verständnis von Figuren als mentale Repräsentation drückt bis hierhin den Beitrag lebensweltlichen Wissens zur Konstitution des Modells aus. Ein derartiges Wissen über die erzählte Welt ist für die Bibel und die biblischen Figuren relevant. Das Johannesevangelium setzt z. B. Vorwissen der Leser*innen über Figuren wie Petrus voraus und bezieht dieses Wissen als wesentliche Komponente in die Darstellung mit ein.¹⁰²¹ Im Phänomenfeld Kinderbibel haben wir es zudem mit einer weiteren Herausforderung zu tun, denn die (primär kindlichen) Leser*innen begegnen in Kinderbibeln in der Regel erstmalig Erzählungen der Bibel. Die Bibel mit ihrer erzählten Welt und ihren Textsorten wie Geschichtserzählung und Gleichniserzählung ist den Leser*innen weitestgehend fremd.¹⁰²² Auch ihr Weltwissen zur Umwelt der Bibel ist eingeschränkt und überhaupt befindet sich die Fähigkeit, mentale Modelle von Personen oder Figuren aufzubauen, im Kindesalter noch im Aufbau.¹⁰²³ Ausgehend von diesem Befund ist

¹⁰¹⁷ Zu den Unterschieden zwischen der Figurenrezeption und der Wahrnehmung realer Personen vgl. EDER, *Figur im Film*, 220-228.

¹⁰¹⁸ Vgl. JANNIDIS, *Figur und Person*, 238. Vgl. hierzu auch den Überblick der Konstituenten der Figurenrezeption in SCHNEIDER, *Grundriß Figurenrezeption*, 170. Zur Einschätzung dieses Modells zur Analyse des Rezeptionsverhaltens vgl. wiederum JANNIDIS, *Figur und Person*, 181-185.

¹⁰¹⁹ Jannidis bezieht sich in seinen Ausführungen zur Alltagspsychologie auf die Definition von Davies und Stone. Deren Verständnis er zugleich kritisch sieht. Vgl. JANNIDIS, *Figur und Person*, 186f.

¹⁰²⁰ Ebd., 194.

¹⁰²¹ Vgl. JUDITH HARTENSTEIN, *Charakterisierung im Dialog. Die Darstellung von Maria Magdalena, Petrus, Thomas und der Mutter Jesu im Kontext anderer frühchristlicher Traditionen* (Studien zur Umwelt des Neuen Testaments 64), Göttingen/ Fribourg 2007; zugleich: Marburg, Univ. Habil. 2006, bes. 14, 302.

¹⁰²² Einen kompakten Überblick zu den Gattungen bzw. Textsorten biblischer Erzähltexte gibt NAUMANN, *Biblisches Erzählen*, 243.

¹⁰²³ Vgl. FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 129 Anm. 443.

verstärkt darauf zu achten, wie die Verfasser*innen mit dieser fehlenden Vertrautheit umgehen. Geben sie den Leser*innen explizit oder implizit zusätzliche Informationen zur erzählten Welt der Bibel? Werden z. B. Gleichnisse in der Kinderbibel aufgenommen und wenn ja, gibt es eine Einführung in diese Textgattung?

6.2.3 Analysedimensionen von Figuren nach Eder

Ausgehend von dem beschriebenen Verständnis der Figur als mentales Modell ist auf die potenziellen Dimensionen zur Analyse von Figuren zu blicken. Dafür orientieren sich die folgenden Ausführungen am Analysemodell Eders.¹⁰²⁴ Ein wesentliches Merkmal der Figuren ist zunächst ihr Innenleben, „ihre Fähigkeit zur mentalen Intentionalität.“¹⁰²⁵ „Intentional“ meint hier nicht „absichtlich“, sondern „objektbezogen“. Figuren haben „die Fähigkeit, sich mit ihrem Bewusstsein auf Gegenstände zu beziehen, z. B. etwas wahrzunehmen, zu fühlen oder zu wollen.“¹⁰²⁶

Eders „Uhr der Figur“ (Abb. 5) benennt vier zentrale Aspekte der Figur, die allesamt miteinander zu verbinden sind. Denn Gefühle auf Seiten der Rezipient*innen ruft eine Figur nicht nur durch ihre Darstellung hervor, sondern durch alle ihre Aspekte, die aus mimetischer, ästhetischer, thematischer und empirischer Perspektive zu analysieren sind. Je nachdem, welcher Aspekt überwiegt, unterscheidet Eder zwischen mimetischen, artifiziellen, symbolischen und symptomatischen Figuren.¹⁰²⁷

¹⁰²⁴ EDER, *Figur im Film*. Eder entwickelte ein umfassendes Modell zur Analyse von Figuren (ausgehend von der Figur im Film) und reagiert mit seiner Arbeit auf die lange Zeit fehlende Theorie und Methodologie zur systematischen Analyse von Figuren. Da Eders für Filme entwickeltes Analysemodell bereits in der Bibelwissenschaft rezipiert wird, findet es hier Anwendung am Medium Kinderbibel. Vgl. u.a. FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese* und EISEN/ MÜLLNER, *Gott als Figur*. Auf weitere Methoden zur Analyse der Figuren verweist FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 162 Anm. 598.

¹⁰²⁵ EDER, *Figur im Film*, 64.

¹⁰²⁶ Ebd., 63.

¹⁰²⁷ Vgl. EDER, *Gottesdarstellung und Figurenanalyse*, 35-37. Ausführlich zum Modell „Uhr der Figur“ vgl. EDER, *Figur im Film*, 131-161.

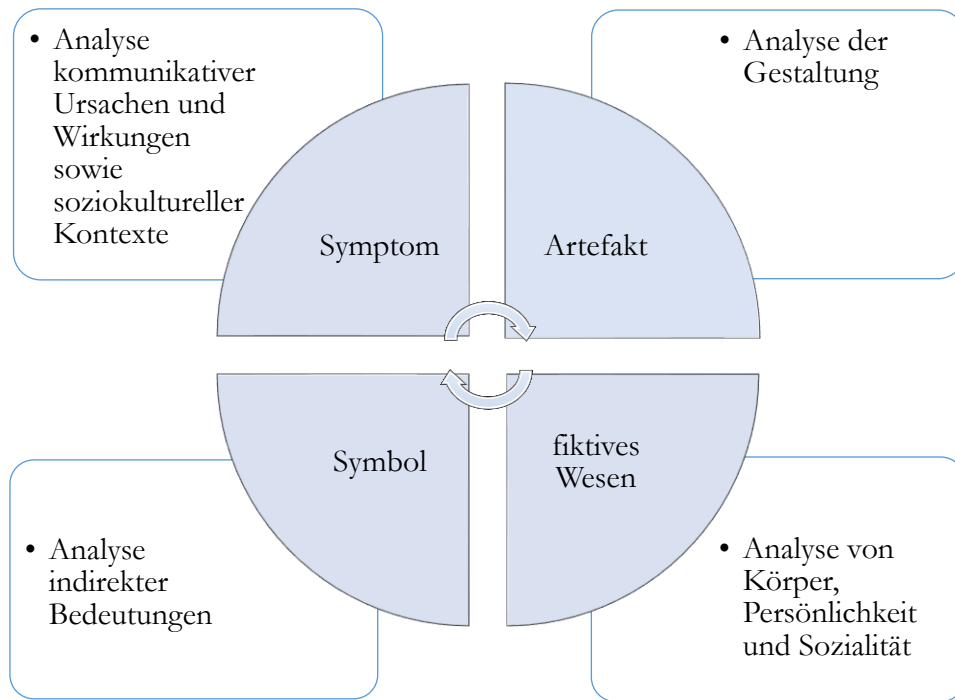


Abbildung 5: Die Uhr der Figur nach Eder¹⁰²⁸

Hierbei lassen sich Figuren als fiktive Wesen, Artefakte¹⁰²⁹, Symbole und Symptome differenzieren und in jedem dieser Aspekte sind Figuren auch kontextuell eingebunden:

„Als fiktive Wesen sind sie Teil einer dargestellten Welt mit bestimmten Gesetzen, sozialen Strukturen und Ereignissen. Als Artefakte sind sie Teil der ästhetischen Strukturen und Strategien des Films insgesamt und übernehmen darin bestimmte Funktionen. Als Symbole tragen sie zur Thematik, Aussage und «tieferen Bedeutung» des Films bei. Als Symptome sind sie eingebunden in Produktions- und Rezeptionskontexte und haben dort bestimmte Ursachen auf Seiten der Filmemacher und Wirkungen auf Seiten der Zuschauer.“¹⁰³⁰

Darüber hinaus kann das Verhältnis der Figur zur Handlung und zur Figurenkonstellation in eine Analyse einbezogen werden.¹⁰³¹ Nachstehend soll Eders dargelegte Klassifizierung der Figuren noch einmal vertiefend erläutert werden, begonnen bei den Figuren als fiktive bzw. dargestellte Wesen und endend mit der kontextuellen Einbindung der Figur.

¹⁰²⁸ EDER, Figur im Film, 141.

¹⁰²⁹ Die Ausführungen Eders zu „Figuren als Artefakte“ (vgl. ebd., 325-425) lassen sich nur bedingt auf Kinderbibeln übertragen. Eder bedenkt einerseits die Figurengestaltung und andererseits die Struktur der Figur als Artefakte, die auf den Darstellungsmitteln der Figur beruht. Im Fokus Eders auf die Figur im Film liegt dabei die Grenze dieser Analyseperspektive für das Medium Kinderbibel.

¹⁰³⁰ Ebd., 426.

¹⁰³¹ Vgl. ausführlich ebd., 426-520.

6.2.3.1 Figuren als dargestellte Wesen

Aus einer mimetischen Perspektive lassen sich Figuren als dargestellte Wesen¹⁰³² analysieren. Der Fokus liege hier auf Ebene der Diegese. Gefragt wird nach den diegetischen Merkmalen der Figur, nach ihren Eigenschaften, Beziehungen und ihrem Verhalten. In dieser Beschreibung der Figur geht Eder von einem Personen-Grundschema aus, welches im kollektiven Denken westlicher Kulturen verfestigt sei.¹⁰³³ Er differenziert zudem zwischen vier Eigenschaftsbereichen: der Körperlichkeit, der Psyche, der Sozialität sowie dem Verhalten von Figuren.¹⁰³⁴ Im Verhalten überschneiden sich die Eigenschaftsbereiche, wenn z. B. körperliche Aktionen mit mentalen Motiven verbunden sind. Dieses Schema sei auch auf nicht-menschliche Figuren übertragbar, weil eine Bandbreite von Figuren anthropomorphisiert¹⁰³⁵ und personalisiert dargestellt und analysiert wird. Dies zeigt Eder anhand der Gottesfigur.¹⁰³⁶

Um eine Figur als dargestelltes Wesen zu analysieren, kann also zuerst gefragt werden, um welche Art von Wesen es sich bei der Figur handelt – um „ein menschliches oder nicht-menschliches? Um ein natürliches (Tier, Pflanze), übernatürliches (Gott, Dämon), außerirdisches (Alien) oder künstliches (Roboter, Computer)?“¹⁰³⁷ Handelt es sich um ein nicht-menschliches Wesen, ist ferner zu betrachten, ob und wie die Figur vom Menschen abweicht und worin sie übereinstimmt. Im Anschluss ist zu analysieren, welche Merkmale die Figur charakterisieren und wie sie zusammenhängen. Welche Eigenschaftsmerkmale stehen im Vordergrund, welche werden ausgeblendet? Was erfährt man über die Figur und was nicht? Ist die Figur typisiert oder individualisiert?¹⁰³⁸

¹⁰³² In seinem Grundlagenwerk „Die Figur im Film“ betrachtet Eder Figuren unter mimetischer Perspektive noch als fiktive Wesen. In Auseinandersetzung mit Gott als Figur im Rahmen des Sammelbandes von Eisen/ Müllner wandelt sich diese Bezeichnung zu Figuren als dargestellte Wesen. Vgl. EDER, Gottesdarstellung und Figurenanalyse, 34f.

¹⁰³³ In der Aktivierung von Text- und Weltwissen liegt eine Gemeinsamkeit der Figurenwahrnehmung zur Wahrnehmung von Personen.

In der Anwendung des Analysemodells auf biblische Texte ergibt sich hier eine Schwierigkeit, denn antike Texte basieren auf einem anderen Verständnis vom Menschsein. Trotz dieser Diskrepanz wird das Modell in den Bibelwissenschaften angewendet. Vgl. EISEN/MÜLLNER, Gott als Figur und besonders FINNERN, Narratologie und biblische Exegese.

¹⁰³⁴ In narratologischen Beschreibungen wurden die Merkmale der Figur meist auf die psychologischen Merkmale reduziert. Dadurch kam es zu einer Psychologisierung der Figur. Dieser wirkt Eder durch die Aufnahme der Körperlichkeit, der Sozialität und des Verhaltens entgegen. Vgl. FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 133.

¹⁰³⁵ Nicht allein Menschen können zu Figuren fiktional-literarischer Welten werden, sondern auch tierische Handlungsträger oder unbelebte Dinge. Vgl. MARTÍNEZ, Figur, 145.

¹⁰³⁶ Vgl. EDER, Gottesdarstellung und Figurenanalyse, 36, 38-41.

¹⁰³⁷ EDER, Figur im Film, 317.

¹⁰³⁸ Vgl. ebd., 318.

Bezüglich der Betrachtung der Figur anhand ihrer Körperlichkeit, Psyche und Sozialität¹⁰³⁹ kann in der Analyse der Körperlichkeit auf Konzepte nonverbaler Kommunikation zurückgegriffen werden. Beschreiben lassen sich die äußere Erscheinung und die Körpersprache „hinsichtlich Gestalt, Gesicht, Haltung, Mimik, Gestik, Haptik, Blick- und Näheverhalten, Frisur, Kleidung u. s. w.“¹⁰⁴⁰ Hier zeigt sich, dass Eder sein Modell anhand filmischer Figuren erarbeitet hat. In Kinderbibeln kann aufgrund des geänderten Mediums nicht zu all diesen Aspekten eine Aussage getroffen werden. Orientiert an der Modifikation Finnerns sind im Rahmen der Analyse des Figurenäußeren aber mindestens das Aussehen der Figur, die Kleidung, das Alter und das Geschlecht miteinziehbar.¹⁰⁴¹

Die Analyse der Figurenpsyche beinhaltet das flüchtige Innenleben der Figur sowie stabile Persönlichkeitsmerkmale. Bedeutend ist hier besonders die Motivation als Verbindungsstelle zur Handlung. In der Analyse der Sozialität „eignen sich vor allem soziologische und sozialpsychologische Konzepte zur Beschreibung von Gruppenzugehörigkeit, Beziehungen, Interaktionen, sozialen Rollen, Macht und Statuspositionen.“¹⁰⁴² Hier kann gefragt werden, welcher sozialen Gruppe die Figur zugeordnet ist und welche soziale Position sie einnimmt. Im Fokus stehen die Sozialbeziehungen und die Entwicklung der Figur.¹⁰⁴³

Die Analyse der Figurenmerkmale sollte zudem nicht isoliert erfolgen. Figuren werden oft in Relation zu den Merkmalen anderer Figuren – in Kontrast oder Korrespondenz – dargestellt. Die Einbettung der Figuren in die Figurenkonstellation muss daher beachtet werden (s. Kap. 6.2.3.4).¹⁰⁴⁴

Die Auswertung des Schrifttums hat gezeigt, dass die Analyse der Figur als dargestelltes Wesen sehr komplex ist. Diese Komplexität ist auch anhand der Analysekategorien der Figur von Finnern ablesbar, die auf Grundlage Eders ausgearbeitet wurden. Finnern regt die Analyse folgender Kategorien an: Identität, Charakterzüge, Meinungen/ Standpunkt, Erleben, Gefühle, Verhaltensweisen, äußere Attribute, sozialer Kontext, Wissen, Pflichten, Wünsche/ Bedürfnisse/

¹⁰³⁹ Ausführlich zur Analyse dieser Eigenschaftsbereiche vgl. ebd., 248-317.

¹⁰⁴⁰ EDER, Gottesdarstellung und Figurenanalyse, 40.

¹⁰⁴¹ Vgl. FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 138.

¹⁰⁴² EDER, Gottesdarstellung und Figurenanalyse, 40.

¹⁰⁴³ Vgl. EDER, Figur im Film, 319f. Die Figur hinsichtlich ihrer Sozialität zu betrachten, entspreche nach Finnern der Analyse des sozialen Kontextes. Damit werde das soziale Setting, das eigentlich zur „Umweltanalyse“ gehört, anteilig aufgenommen. Vgl. FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 138f.

¹⁰⁴⁴ Vgl. CLAUDIA HILLEBRANDT, Figur, in: MARTIN HUBER/ WOLF SCHMID (Hrsg.), Grundthemen der Literaturwissenschaft: Erzählen (Grundthemen der Literaturwissenschaft), Berlin/ Boston 2018, 161-173, hier 167.

Motive und Intentionen/ Motivationen.¹⁰⁴⁵ Für die Analyse der Figuren einer Einzelerzählung in Kinderbibeln sind die vorgeschlagenen Kategorien als zu umfangreich einzuschätzen und zu elementarisieren.

6.2.3.2 Figuren als Artefakte bzw. ihre erzählerische Gestaltung

Den Figuren werden als dargestellte Wesen, wie oben beschrieben, diegetische Eigenschaften zugewiesen. Durch die gewählten „Darstellungsmittel und Strategien der Informationsvergabe“¹⁰⁴⁶ werden die Figuren als Artefakte strukturiert, denen bestimmte Artefakt-Eigenschaften zugeordnet werden können. „Die Eigenschaften sind in Form von polaren Gegensatzpaaren organisiert.“¹⁰⁴⁷ Figuren können z. B. typisiert oder individualisiert, realistisch oder nicht-realistisch sein. Die Begriffe sagen aus, „wie die Eigenschaften des fiktiven Wesens sich zueinander verhalten und mit Realitätsvorstellungen oder Erzählkonventionen übereinstimmen.“¹⁰⁴⁸ Derartige Artefakt-Eigenschaften fügen sich zu festen Konstellationen, sogenannten Figurenkonzeptionen.¹⁰⁴⁹

Die Zuordnung von Artefakt-Eigenschaften und die Beschreibung der Figurenkonzeption sind im Rahmen der Analyse von Kinderbibeln zwar möglich, scheinen aufgrund der Elementarisierung der Erzählungen einschließlich der Figuren jedoch begrenzt zu sein. In der vorliegenden Analyse der Figuren als Artefakte liegt der Fokus daher auf der Darstellung der Figuren samt ihrer medialen Formen, Verfahren und Strategien der Repräsentation¹⁰⁵⁰:

„Medientexte aller Art gestalten Figuren, indem sie die Rezeption [...] durch spezifische Formen der Informationsvergabe lenken. Als figurenbezogene Informationen dienen sämtliche Zeichen oder Reize, die bei Rezipienten Prozesse der Figurenrezeption auslösen.“¹⁰⁵¹

Zu untersuchen sind die medienspezifischen Gestaltungsmittel und die Strukturen der Informationsvergabe. Die Erhebung medienspezifischer Gestaltungs-

¹⁰⁴⁵ Vgl. FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 133-143.

¹⁰⁴⁶ EDER, Figur im Film, 373.

¹⁰⁴⁷ Ebd., 375.

¹⁰⁴⁸ Ebd., 323.

¹⁰⁴⁹ Vertiefend zu den Artefakt-Eigenschaften und Figurenkonzeptionen siehe ebd., 373-425. Die klassische Einteilung der Figurenkonzeption stammt von Forster. Er unterteilt Figuren in „flat“ und „round characters“. Vgl. E. M. FORSTER, Aspects of the Novel (Pelican Books 557), Harmondsworth 1963 [1927], 73-85. Zur Übersicht über die verschiedenen Differenzierungsvorschläge seit Forster vgl. JANNIDIS, Figur und Person, 86-98. Stark ausgereift ist Eders Unterteilung der Gegensatzpaare von Artefakt-Eigenschaften. Vgl. EDER, Figur im Film, 375-399. Vgl. hierzu auch die von Finnern überarbeiteten Kategorien zur Beschreibung der Konzeption: FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 157-161.

¹⁰⁵⁰ Vgl. EDER, Gottesdarstellung und Figurenanalyse, 36, 42.

¹⁰⁵¹ Ebd., 42.

mittel diene der Beschreibung der Ästhetik der Figur. Bei Kinderbibeln ist sowohl die sprachliche als auch die typographische Gestaltung zu betrachten. Hinsichtlich der Informationsvergabe ist die zeitliche und räumliche Verteilung der Informationen zur Figur zu analysieren. Die Verteilung ist, so Eder, Grundlage der Dramaturgie der Figur und wirkt sich auf die mentale Modellbildung und die emotionale Anteilnahme der Rezipierenden aus. Zentrale Frage ist: Wie werden die Informationen gegeben? Sie können sprachlich erwähnt oder bildlich gezeigt werden. Hierbei ist miteinzubeziehen, ob zuverlässig oder unzuverlässig erzählt wird. Die strukturelle Anordnung der Informationen ist ferner in Hinsicht auf die Reihenfolge, Dauer, Menge, Häufigkeit, Dichte und Kontextualisierung im Text detailliert zu betrachten. Eine Figur kann dabei ausführlich oder weniger ausführlich charakterisiert werden. Dabei ist besonders relevant, was gerade nicht gesagt oder dargestellt wird.¹⁰⁵²

Zur Analyse der Darstellung der Figuren lassen sich verschiedene Kategorien aufstellen. Zur Analyse biblischer Texte hat Finnern in Anlehnung an Koch die Untersuchung der sprachlichen Referenz, der Offensichtlichkeit der Darstellung, der Erzählinstanz der Charakterisierung, der Distribution, der Quantität, der Frequenz und der Zuverlässigkeit der Charakterisierung vorgeschlagen. An diesen Kategorien orientieren sich die folgenden Ausführungen.¹⁰⁵³

Hinsichtlich der sprachlichen Referenz gibt es verschiedene Gestaltungsmöglichkeiten: „durch Lexeme mit der semantischen Eigenschaft ‚Mensch‘ (‚ein weiches Kind‘), durch Namen (‚Diederich Heßling‘), Pronomina (‚er‘), Verben, die mit menschlichen Akteuren verbunden werden (‚verließ‘), durch Zuschreibung von mentalen Zuständen (‚träumte‘) und anderes mehr [...]“¹⁰⁵⁴ Die sprachliche Referenz hat Einfluss auf die Modellbildung einer Figur und ob eine Figur wiedererkannt wird oder nicht.¹⁰⁵⁵

Bezüglich der Offensichtlichkeit der Darstellung können Figuren explizit oder implizit charakterisiert werden. Bei expliziter Charakterisierung werden die

¹⁰⁵² Vgl. ausführlich dazu, jedoch mit starkem Bezug auf das Medium Film, EDER, *Figur im Film*, 325-372.

¹⁰⁵³ Vgl. FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 151-156. Ein ausführliches Analyse-raster zur Analyse literarischer Figuren bietet ebenso JANNIDIS, *Figur und Person*, 219-221 (Dauer, Menge, Häufigkeit, Ordnung, Dichte, Informationskontext und Figurenkontext). Vgl. auch EDER, *Figur im Film*, 360-365 (Zeichensystem, Direktheit, Quellen oder Instanzen, Zuverlässigkeit, Modi, Dauer, Menge, Häufigkeit, Dichte, Reihenfolge, informationeller Kontext, Figurenkontext).

¹⁰⁵⁴ HILLEBRANDT, *Figur*, 167.

¹⁰⁵⁵ Vgl. ebd., 167. Ausführlich zum Benennen der Figur siehe besonders JANNIDIS, *Figur und Person*, 109-149.

Eigenschaften der Figur direkt benannt. Diese Art der Charakterisierung ist in der Bibel eher selten. Stattdessen werden biblische Figuren häufig implizit charakterisiert. Das heißt, die Figurenmerkmale sind durch Interpretationsleistung zu erschließen.

Auf die Merkmale der Figur kann u. a. aus ihrem Verhalten geschlossen werden. Was tut die Figur und was tut sie nicht? Überdies geben sowohl die Aussagen als auch die Gedanken einer Figur Hinweise auf die Figurenmerkmale. Daneben können die Landschaft und der Raum, in der bzw. dem die Figur hauptsächlich handelnd auftritt, in die Interpretation einbezogen werden. Zuletzt sagen der Figurenname und die Beziehungen zu anderen Figuren etwas über die Figur aus.¹⁰⁵⁶ Dies wird bspw. in der Erzählung in Gen 4 ersichtlich. Der Name Abel, der Windhauch bedeutet, zeigt bereits das flüchtige Leben der Figur an, welche vom eigenen Bruder erschlagen wird.¹⁰⁵⁷

Entsprechend der Unterteilung in „telling“ und „showing“ als Grundtechniken der Darstellung einer Erzählung¹⁰⁵⁸ kann die Charakterisierung auktorial oder figural erfolgen. Werden Figureneigenschaften durch die Erzählstimme zugewiesen, spricht man von auktorialer Charakterisierung.¹⁰⁵⁹ Die Eigenschaften können jedoch auch figural durch die Figuren zugewiesen werden. Hier ist zu unterscheiden, ob sich die Figur selbst charakterisiert (Eigencharakterisierung) oder durch eine andere Figur charakterisiert wird (Fremdcharakterisierung). Die Charakterisierungen – auktorial oder figural – können übereinstimmen oder sich einander widersprechen.¹⁰⁶⁰

Auf Grundlage der Unterscheidung in explizite und implizite, auktoriale und figurale Charakterisierung fasst Pissarek die wesentlichen Charakterisierungstechniken wie folgt zusammen (Abb. 6):

¹⁰⁵⁶ Vgl. FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 152 und PISSAREK, *Merkmale der Figur*, 138f.

¹⁰⁵⁷ Vgl. ANDREAS SCHÜLE, *Die Urgeschichte. Genesis 1-11* (Zürcher Bibelkommentare AT 1.1), Zürich 2009, S. 88f.

¹⁰⁵⁸ Die Unterscheidung findet sich, wie bereits erwähnt, zuerst bei Platon: Vgl. PLATON, *Der Staat*, 392c-395.

¹⁰⁵⁹ Finnern gibt den Hinweis, dass es anstatt von „auktorial“ eigentlich „narratorial“ heißen müsste. Vgl. FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 153 Anm. 555. Aufgrund der Dominanz in der Literaturwissenschaft wird die Bezeichnung „auktorial“ hier dennoch beibehalten.

¹⁰⁶⁰ Vgl. FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 153f. und PISSAREK, *Merkmale der Figur*, 140f.

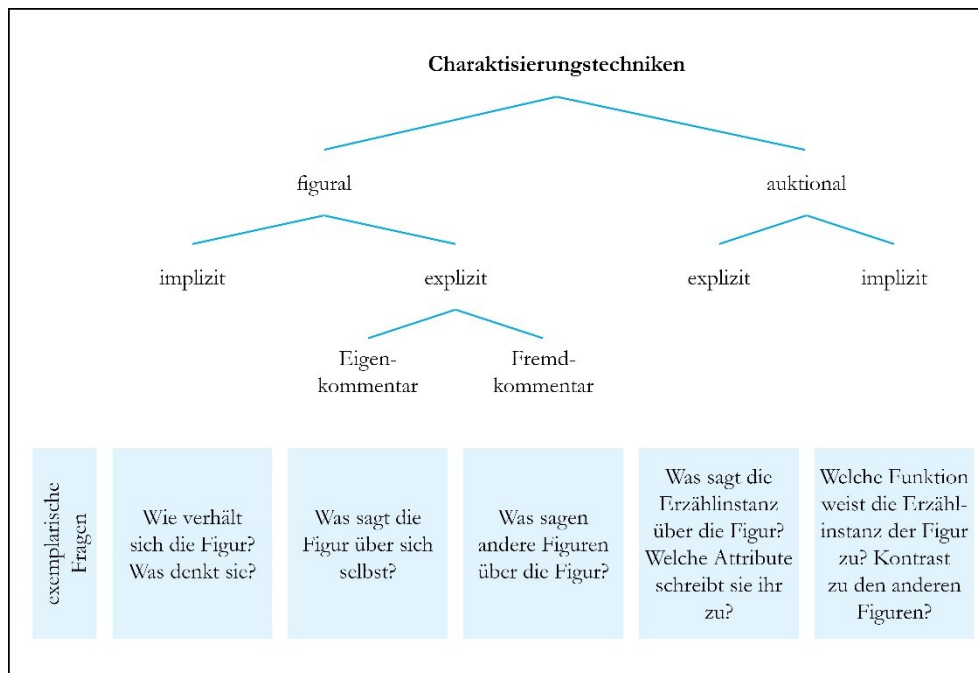


Abbildung 6: Charakterisierungstechniken nach Pissarek¹⁰⁶¹

In Bezug auf die Verteilung von Figurenmerkmalen gibt es unterschiedliche Muster. Figuren können „im Block“¹⁰⁶² charakterisiert werden, das heißt alle Merkmale werden gesammelt dargestellt;¹⁰⁶³ dies ist oftmals für das erste Auftreten der Figur zutreffend. Es werden zum Teil Eigenschaften mitgeteilt, die erst im späteren Verlauf der Erzählung relevant werden. Bezüglich des ersten Auftretts einer Figur ist im Rahmen von Kinderbibeln auf den Primär- und Rezenzeffekt¹⁰⁶⁴ hinzuweisen: Im Rezeptionsprozess kann es zu derart wahrnehmungsverzerrenden Effekten kommen, besonders, wenn es sich um eine Erstbegegnung mit den Inhalten handelt. Die ersten und letzten Informationen zur Figur bleiben den Lesenden besonders im Gedächtnis. In Kinderbibeln ist daher darauf zu achten, wie mit diesem Umstand strategisch (oder auch unbewusst) gearbeitet wird. Werden gewisse Figurenmerkmale (besonders im Vergleich zum biblischen Text) an den Anfang oder das Ende der Erzählung gesetzt und damit die Wahrnehmung sowie Deutung der Figur maßgeblich beeinflusst?

¹⁰⁶¹ PISSAREK, Merkmale der Figur, 141. Pissarek bezieht sich in seiner Grafik auf die Systematisierung Pfisters, die er verkürzt und modifiziert. Pissarek erweitert Pfisters Systematik um die Ebene der Erzählinstanz und ergänzt exemplarische Fragen.

¹⁰⁶² Neben einer Blockcharakterisierung könne eine Figur auch szenisch charakterisiert werden. Figurenmerkmale werden hier in einzelnen Szenen dargestellt, woraus man auf eine Entwicklung der Figur schließen kann. Vgl. FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 154.

¹⁰⁶³ Vgl. ebd., 154.

¹⁰⁶⁴ Vgl. ebd., 133.

Relevant für die Analyse (kinder)biblischer Figuren ist zudem die Strategie der Informationsverdopplung, bei der aus unterschiedlichen Perspektiven dieselbe Information wiederholt wird. Die betreffende Figureninformation wird dadurch implizit als besonders relevant hervorgehoben.

Um die Quantität der Charakterisierung einzubeziehen, kann zunächst die Länge des Textes, welche für die explizite oder implizite Charakterisierung der Figur gebraucht wird, berücksichtigt werden. Gefragt wird nach der Ausführlichkeit der Charakterisierung.¹⁰⁶⁵

Hinsichtlich der Frequenz der Charakterisierung können Figurenmerkmale einmalig geschildert oder wiederholt erwähnt werden. Die Mehrfachnennung eines Merkmals führt mitunter derart zur Betonung dieses Merkmals, dass es als Leitmotiv fungieren kann.¹⁰⁶⁶

Die Charakterisierung kann zuletzt im Hinblick auf die Zuverlässigkeit untersucht werden. „Besonders die Figurenreden sind mit Vorsicht zu lesen“.¹⁰⁶⁷ Figuren können auch die Unwahrheit sagen und sich damit selbst charakterisieren. In modernen Romanen komme es ebenso vor, dass der Erzähler unzuverlässig ist. Diese literarische Technik werde im Neuen Testament nicht angewandt.¹⁰⁶⁸

Ganz im Gegenteil lässt die Autorität Gottes die erzählerische Zuverlässigkeit in einem eigenen Licht erscheinen:

„Eine Erzählstimme, die Gott als Figur der erzählten Welt einführt und das erzählte Geschehen sogar aus der Perspektive Gottes bewertet [...], zeigt sich als in hohem Maß privilegiert und stattet ihre eigene Weltsicht mit hoher Autorität aus.“¹⁰⁶⁹

¹⁰⁶⁵ Die Ausführlichkeit der Charakterisierung hat Einfluss auf die Struktur der Figur. An dieser Stelle können daher durchaus Aussagen bzgl. der Artefakt-Eigenschaften von kinderbiblischen Figuren getroffen werden. Eine individuelle, mehrdimensionale Figur z. B. wird in der Regel ausführlich charakterisiert. Vgl. ebd., 154.

¹⁰⁶⁶ Vgl. ebd., 154.

¹⁰⁶⁷ Ebd., 155.

¹⁰⁶⁸ Vgl. ebd., 155.

¹⁰⁶⁹ MÜLLNER, Gott erzählen, 78.

6.2.3.3 Figuren als Symbole und Symptome

Die Eigenschaften und Darstellung einer Figur verbinden diese „sowohl mit übergeordneten Bedeutungen als auch mit der [...] Realität“¹⁰⁷⁰. Die Figur ist nicht nur Teil der erzählten, fiktionalen Welt. Die Figur als Symbol ist Sinnbild für etwas Anderes und vermittelt indirekte Bedeutungen, Themen sowie Aussagen. Diese Untersuchung ist Leser*innen-bezogen und „zielt letztlich auf die Frage, auf welche Bedeutungen indirekter, höherer oder allgemeinerer Art die Rezipienten schließen (sollen)“¹⁰⁷¹. Dabei ist zu beachten, wie Schlüsse von der Figur auf abstrakte Bedeutungen ausgelöst werden.¹⁰⁷²

Mit Figuren können unterschiedliche Arten von Gegenständen verbunden werden. Figuren können u. a. für thematische Gedanken, menschliche Eigenschaften, Ideen, soziale Rollen oder reale Einzelpersonen stehen. Die verschiedenen Arten indirekten Bedeutens können mehrere Funktionen haben. Sie verknüpfen die fiktionale Welt mit der Lebenswelt der Lesenden. Sie veranschaulichen abstrakte Zusammenhänge oder drücken indirekt aus, was sich direkt nur schwer darstellen lässt.¹⁰⁷³

Wie der Begriff „Symbol“ ist auch der Begriff „Symptom“ zunächst einmal, so Eder, ein „terminologischer Notbehelf“¹⁰⁷⁴. Als Oberbegriff stehe er für unterschiedliche Reflexionen „über Figuren als soziokulturelle Faktoren und als kausalem Nexus zwischen Produktion und Rezeption.“¹⁰⁷⁵ Dabei geht es auch um die Frage, welche Auswirkungen die Figuren auf die Rezipient*innen womöglich haben. Diese Auswirkungen können sowohl individueller als auch kollektiver Natur sein. Figuren können bestehende Vorstellungen bestärken und/ oder Anregungen zur Auseinandersetzung bieten. Hier spielt es sicher eine Rolle, inwiefern Kinderbibeln mit ihren Figuren gängige Deutungsmuster bedienen oder im Sinne einer „individuelle[n] *story*“¹⁰⁷⁶ andere Wege der Gestaltung gehen, neue Figuren aufnehmen oder (Figuren-)Perspektiven wechseln.

Neben den Auswirkungen der Gestaltung ist zudem nach den individuellen sowie kollektiven Ursachen zu fragen, die zur Entstehung der Figur beitragen. In Kinderbibeln sind nicht nur die beteiligten Akteur*innen (Verfasser*in,

¹⁰⁷⁰ EDER, *Figur im Film*, 521.

¹⁰⁷¹ EDER, *Gottesdarstellung und Figurenanalyse*, 45.

¹⁰⁷² Vgl. EDER, *Figur im Film*, 528.

¹⁰⁷³ Vgl. ebd., 537.

¹⁰⁷⁴ EDER, *Gottesdarstellung und Figurenanalyse*, 46.

¹⁰⁷⁵ Ebd., 46f.

¹⁰⁷⁶ KOSCHORKE, *Wahrheit und Erfindung*, 39 (Hervorhebung im Original).

Illustrator*in, Verlag), sondern auch die Rahmenbedingungen der Produktion sowie die soziokulturellen Einflüsse einzubeziehen.

In Kinderbibeln werden die Figuren ausgehend vom Ausgangstext teils individuell gestaltet. Die Figuren sind daher immer als Ausdruck individueller bzw. kollektiver Kreativität zu betrachten. Solch eine spezifische Ausgestaltung einer Figur findet sich z. B. in der Gütersloher Erzählbibel. Hier wird die Figur Gott nicht rein männlich dargestellt und begegnet den Leser*innen ebenso als „Töpferin“¹⁰⁷⁷ oder mit dem Personalpronomen „sie“¹⁰⁷⁸. In der Untersuchung dieser spezifischen Gottesfigur wäre daher zu betrachten, welche Ursachen die Akteur*innen zu dieser Gestaltung bewegte und welche Auswirkungen dieses Gottesbild womöglich auf die Leser*innen hat. Die Ursachen bzw. konzeptionellen Hintergründe werden von den Akteur*innen explizit im Paratext, hier dem Vorwort, thematisiert. Sie wollen nach außen hin sichtbar machen, dass Gott nicht ausschließlich männlich zu denken ist.¹⁰⁷⁹ In Bezug auf die Leser*innen wäre von hier aus zu analysieren, welche Wirkungen in der empirischen Rezeption das vermittelte Gottesbild hat. Bricht die Kinderbibel das meist männliche Gottesbild in Kinderbibeln auf und bedingt eine veränderte Wahrnehmung? Interessant wäre zudem, wie die Leser*innen das Gottesbild der Gütersloher Erzählbibel neben dem Gottesbild einer anderen Kinderbibel wahrnehmen. Welches vermittelte Gottesbild hat mehr Wirkkraft und prägt die Leser*innen intensiver?¹⁰⁸⁰

6.2.3.4 Figuren im Kontext: Figurenkonstellation und Handlung

Figuren stehen nicht für sich allein, sondern definieren sich über ihr Verhältnis zu anderen Figuren. Das Relationsgefüge zwischen ihnen beschreibt Pissarek wie folgt: „Die **Figurenkonstellation** ist dabei eine **dynamische Interaktionsstruktur**, d. h. die Beziehungen der Figuren zueinander ändern sich fortlaufend.“¹⁰⁸¹

Die Eigenschaften der Figuren und ihre Positionen im Gefüge hängen unmittelbar zusammen, woraus Eder die folgende Differenzierung von Figuren auf Basis ihrer (nicht) geteilten oder sich ergänzenden Merkmale ableitet: „Durch

¹⁰⁷⁷ DIANA KLÖPPER/ KERSTIN SCHIFFNER/ JULIANA HEIDENREICH, Gütersloher Erzählbibel. Mit Bildern von Juliana Heidenreich, Gütersloh ³2014 [2004], 10.

¹⁰⁷⁸ Ebd., 10.

¹⁰⁷⁹ Vgl. ebd., 6.

¹⁰⁸⁰ Vgl. zusammenfassend zu Figuren als Symbole und Symptome die analyseleitenden Fragen in EDER, Figur im Film, 559f.

¹⁰⁸¹ PISSAREK, Merkmale der Figur, 146 (Hervorhebung im Original).

Ähnlichkeiten und Kontraste werden Figuren gruppiert oder isoliert; bestimmte Merkmale werden mittels Kontrast-, Komplementär- oder Parallelfiguren hervorgehoben.¹⁰⁸² Bezogen auf die Relation der Figuren untereinander kann zwischen Kontrast- und Korrespondenzpaaren sowie Dreieckskonstellationen unterschieden werden.¹⁰⁸³

Zunächst ist für eine Analyse der Figurenkonstellation der Figurenbestand zu bestimmen. Unter Figurenbestand versteht man alle Figuren, die in einer Szene auftreten.¹⁰⁸⁴ Dem gegenüber steht das Figurenensemble, welches die Gesamtheit aller Figuren im Text umfasst.¹⁰⁸⁵

In Kinderbibeln stellt sich die Frage, wie mit dem Auseinanderhalten von Figurenbestand und Figurenensemble umgegangen werden kann. Kinderbibeln stellen Einzelerzählungen in einen neuen Erzählzusammenhang. Die einzelnen Erzählungen sind jedoch nicht zwangsläufig miteinander verknüpft. Aus diesem Grund ist das Figurenensemble aus den Einzelerzählungen bzw. offensichtlich zusammenhängenden Erzählungen zu eruieren. Auch ist darauf zu achten, wie in den paratextuellen Elementen Beziehungen zwischen den Figuren unterschiedlicher Einzelerzählungen hergestellt werden oder ob Figuren erschaffen werden, die mehrere Einzelerzählungen miteinander verknüpfen.¹⁰⁸⁶

Nach Erfassung des Figurenbestandes und des Figurenensembles erfolgt die Beschreibung der Konstellation(en) zwischen den Figuren. Zur Ermittlung der Konstellation können die Relationen der Figurenmerkmale, die Handlungsfunktion der Figuren und die Formen der Bezugnahme der Erzählerstimme auf die Figuren oder der Figuren untereinander herangezogen werden.¹⁰⁸⁷

¹⁰⁸² EDER, Gottesdarstellung und Figurenanalyse, 48. Angelehnt an divergierende Begrifflichkeiten, aber eher bezogen auf einzelne Figuren schlägt Finnern die Einteilung in Hauptfigur, Nebenfigur, Hilfsfigur, Schaufigur, Randfigur, Hintergrundfigur und Episodenfigur vor. Vgl. FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, 148f.

¹⁰⁸³ Vgl. ebd., 147.

¹⁰⁸⁴ Pfister verwendet hierfür den Begriff „Konfiguration“. Darunter versteht er die Teilmenge des Personals, welches zu einem bestimmten Zeitpunkt des Textverlaufs auf der Bühne zu sehen ist. Die Figurenkonfiguration einer Szene ist maßgeblich durch zwei Größen bestimmt: die Zahl der beteiligten Figuren und die zeitliche Dauer. Vgl. PFISTER, Drama, 235. Ausführlich zu Personal, Figurenkonstellation und Konfiguration (in Bezug auf das Drama) vgl. ebd., 225-240.

¹⁰⁸⁵ In biblischen Szenen treten häufig nur zwei Figuren redend und handelnd auf. Man spricht daher von szenischer Zweifigkeit. Vgl. NAUMANN, Biblisches Erzählen, 242.

¹⁰⁸⁶ In der Kinderbibel von Jeromin und Pfeffer werden die Erzählungen z. B. über die eingeführte Identifikationsfigur „Wido, der Wiedehopf“ miteinander verknüpft. Vgl. Jeromin/Pfeffer, Komm, freu dich mit mir, u. a. 5, 7, 10, 12. Eine Verbindung der Erzählungen kann überdies auch durch eine Rahmenerzählung hergestellt werden. Das erzählerische Gestaltungsmittel Rahmenerzählung verwenden bspw. ZINK/ KUNSTREICH, Kinderbibel oder PIOCH/ BRUCHMANN, Kinderbibel.

¹⁰⁸⁷ Vgl. HILLEBRANDT, Figur, 167.

In der Beschreibung der Konstellation kann dann analysiert werden, ob sich die Figuren ähneln oder unterscheiden. Es lassen sich Aussagen darüber treffen, welche Eigenschaften häufig verkörpert werden oder mehrfach auftauchen. Zudem kann ermittelt werden, welche Funktion die Figuren über die Handlung hinaus haben. Sind sie erzählende Figur, Perspektivierungsinstanz, Bedeutungsträger, Emotionsauslöser usw.? Wird das Innenleben der Figuren geschildert? Welchen Figuren wird diese Perspektive verweigert?¹⁰⁸⁸

Die Konstellation der Figuren kann auch dahingehend untersucht werden, welche Bedeutung einzelne Figuren für die Handlung der Szene oder der Erzählung haben. Ein immer wieder benanntes Problem ist jedoch die fehlende Methode zur Differenzierung wichtiger von weniger wichtigen Figuren, daher wird eine strikte Unterteilung der Figuren nach ihrer Bedeutung in der Analyse nicht unternommen.¹⁰⁸⁹

6.2.4 Die Figur(en) im Bild

Wie bereits die Selektion und die Perspektivenbildung verbindet der Baustein Figuren die Text- und Bildebene in der narratologischen Analyse von Kinderbibeln. Zentral ist die Frage, welche Figur abgebildet respektive nicht abgebildet wird. Die Wahl der dargestellten Figur setzt innerhalb der Erzählungen Akzente und hebt die Figur als besonders heraus. Die Figur ist in Anlehnung an die äußeren Figurenmerkmale zunächst in Hinblick auf ihre Kleidung, Frisur, Haarfarbe, ihr Geschlecht und Alter zu untersuchen. Die Wahl der Kleidung kann sich zwischen antik-klassisch und zeitgenössisch bewegen und ist ein Hinweis darauf, ob die Kinderbibel die Erzählungen aktualisiert.

Sind auf dem Bild mehrere Figuren abgebildet, ist die Bezogenheit der Figuren untereinander zu untersuchen.¹⁰⁹⁰ Wie sind die Figuren im Raum zueinander

¹⁰⁸⁸ Vgl. EDER, *Figur im Film*, 517-519.

¹⁰⁸⁹ Figuren nehmen in der Handlung jeweils eine bestimmte Funktion ein. Die Funktion der Figur ließe sich anhand des Aktantenmodells nach Greimas oder dem Handlungsrollenmodell nach Eder analysieren. Die Modelle sind in Bezug auf biblische Texte unterschiedlich aussagekräftig. Vgl. FINNERN, *Narratologie und biblische Exegese*, 149-151. In der vorliegenden Analyse wird auf die Bestimmung der Funktionen der Figuren in der Handlung verzichtet.

¹⁰⁹⁰ Im Dahl spricht diesbezüglich von der szenischen Choreografie. Vgl. MAX IMDAHL, *Giotto. Arenafresken. Ikonographie, Ikonologie, Ikonik (Bild und Text)*, München ³1996, 19. Über die Beschreibung der szenischen Konstellation sind die narrativen Strukturen des Bildes aufzudecken. Dies zeigt Im Dahl exemplarisch an vier Werken Giottos. Vgl. MAX IMDAHL, *Über einige narrative Strukturen in den Arenafresken Giottos (1973)*, in: MAX IMDAHL, *Gesammelte Schriften. Bd. 2: Zur Kunst der Tradition*. Herausgegeben und eingeleitet von Gundolf Winter, Frankfurt a. M. 1996, 180-209.

positioniert? Wie bewegen sie sich? Nehmen die Figuren durch Gesten, Gebärden¹⁰⁹¹ oder Blicke aufeinander Bezug?¹⁰⁹² Ähneln sie sich durch ihre Kleidung und werden dadurch Gruppen zugewiesen bzw. in Gruppen eingeteilt? Werden einzelne Figuren durch bestimmte Kleidungsstücke oder Details aus dem Figurenensemble hervorgehoben? Die Figurenkonstellation des Textes kann auf diese Weise im Bild unterstützend dargestellt und Implizites verbildlicht werden. Das Bild kann die Figurenkonstellation wiederholen, einzelne Figuren durch Auswahl oder Nichtauswahl hervorheben bzw. abblenden. Das Bild setzt folglich mit den Figuren Akzente und beeinflusst die Textrezeption wie -deutung. Wird der Bezug der Figuren zueinander analysiert, ist die Größe der Figuren miteinzubeziehen. Wie bei anderen Elementen im Bild auch, drückt die Größe die Bedeutung der Figuren aus. Die Figuren werden hierarchisch angeordnet. Der Bedeutungsmaßstab bei der Figurendarstellung wird auch „Bedeutungsperspektive“¹⁰⁹³ genannt.

Mithilfe der im Bild dargestellten Figuren kann darüber hinaus Kommunikation mit den Adressat*innen aufgenommen werden, bspw. über die Wahl der Perspektive oder wenn die Figur(en) eine Person außerhalb des Bildes anschauen. Kinderbibeln stellen nicht nur die in biblischen Texten enthaltenen Figuren dar, sondern enthalten teils neue Figuren wie bspw. die sogenannten Leitfiguren. Leitfiguren tragen zur Verständlichkeit auf inhaltlicher Ebene bei. Sie „führen eine Art von kohärenzstiftendem Quasierzähler ein.“¹⁰⁹⁴ Bekannt ist der Einsatz von Leitfiguren vornehmlich aus didaktischen Kontexten. Mithilfe von Leitfiguren kann in direkte Kommunikation mit den Leser*innen getreten werden (in Verbindung mit dem Text). Eine solche direkte Adressierung geht mit der Verkindlichung der Adressat*innen einher.¹⁰⁹⁵ In der Kinderbibel „Komm freu dich mit mir“ von Jeromin/ Pfeffer wird bspw. Wido, der Wiedehopf, als begleitende Leitfigur eingeführt.¹⁰⁹⁶

¹⁰⁹¹ Lange benennt in diesem Zusammenhang Sprech-, Segens- und Gebetsgesten, Demutsgebärden Marias, Arm- und Handhaltungen des Gekreuzigten oder den Griff an das Handgelenk als Erlösungs- und Rettungsgeste. Vgl. LANGE, Umgang mit Kunst, 253.

¹⁰⁹² Bis ins 14. Jahrhundert war die Mimik der Figuren neutral. Aussagen wurden stattdessen über die Gestik getätigt. Vgl. ebd., 253. Bohnsack weist zudem darauf hin, dass eine eindeutige Charakterisierung der Mimik schwierig ist. Insgesamt unterliege die Beschreibungssprache der Bezogenheit der Figuren zueinander hohen Anforderungen. Vgl. BOHNSACK, Qualitative Bild- und Videointerpretation, 39, 144-147.

¹⁰⁹³ TOBIAS KURWINKEL, Bilderbuchanalyse. Narrativik – Ästhetik – Didaktik. Unter Mitarbeit von Katharina Düerkop, 2., aktualisierte und erweiterte Aufl., Tübingen 2020, 146.

¹⁰⁹⁴ BREDEL/ MAAß, Leichte Sprache, 278.

¹⁰⁹⁵ Vgl. ebd., 278.

¹⁰⁹⁶ Vgl. JEROMIN/ PFEFFER, Komm, freu dich mit mir, 5.

6.2.5 Zusammenfassung des Bausteins „Figuren“

Die obigen Ausführungen zur Figur sowie Figurenanalyse haben gezeigt, wie komplex das Untersuchungsgebiet ist, verfolgt man es erzähltheoretisch und -methodologisch stringent. Die vorliegende Arbeit entscheidet sich für die Aufnahme des Bausteins „Figur“. Da die Figur nur ein Baustein zur Analyse der Einzelerzählungen von Kinderbibeln neben der Perspektivenbildung, den Leerstellen und den sprachlich-stilistischen Phänomenen ist, sind Zuspitzungen mit Bezug zur konkreten Textart und auch Anpassungen hinsichtlich des Umfangs angemessen.¹⁰⁹⁷ Ziel dieses Bausteins ist es, Figuren in ihrer Eigenart und in ihrer Darstellungsweise zu verstehen. Auf Basis des kinderbiblischen Textes wird in einem textzentrierten Verfahren versucht, das Phänomen Figur in Kinderbibeln möglichst präzise zu erschließen. Im Sinne einer vertiefenden narratologischen Figurenanalyse¹⁰⁹⁸ konzentriert sich der Baustein daher auf die Figur als dargestelltes Wesen, das Wie ihrer Darstellung sowie besonders die Figurenkonstellationen. Figuren als Symbole und Symptome zu betrachten, sind weniger vordergründig Ziel der Analyse, aber auch nicht völlig zu vernachlässigen.¹⁰⁹⁹

Dabei ist es sinnvoll, die Figurenaspekte zueinander in Beziehung zu setzen. Die Beschreibung der Figur erfolgt also „von einem fiktionsinternen Standpunkt aus im Hinblick auf ihre personalen Merkmale inklusive ihrer Wechselbeziehungen mit anderen Figuren, von einem fiktionsexternen Standpunkt aus [wird gefragt], auf welche Weise Figuren erzähltechnisch konstituiert werden.“¹¹⁰⁰

Nicht außer Acht zu lassen ist die zusätzliche Perspektive der narratologischen Analyse. Im Sinne einer narratologisch-deutungsmachtsensiblen Erschließung von Kinderbibeln spielt es eine Rolle, welchen Einfluss die Figuren in ihren zu analysierenden Aspekten auf die Bedeutung der Erzählung haben. Daher ist stets auch eine vergleichende Perspektive einzunehmen, die fragt, welche Bedeutungsverschiebungen nuancenhafte Änderungen auf Ebene der Figuren mit sich bringen.

¹⁰⁹⁷ Denkbar wäre es auch, den Fokus auf die Figuren zu legen. Zu untersuchen wären dann einzelne Figuren als dargestellte Wesen, Artefakte, Symbole, Symptome und ihre Beziehung zu anderen Figuren. In den Blick könnten u. a. die Figur Gott, die Jesusfigur oder allgemein Frauenfiguren in der Kinderbibel genommen werden.

¹⁰⁹⁸ Vgl. HILLEBRANDT, *Figur*, 166.

¹⁰⁹⁹ Die Ebene der Rezeption über die Figur als Symptom miteinzubeziehen, erscheint im Kontext von Kinderbibeln wichtig. Die Sichtung der Forschungsliteratur hat gezeigt, dass dafür zunächst größere empirische Studien zu Kinderbibeln durchgeführt werden müssen, die mit den (eher theoretischen und produktionsorientierten) Arbeiten ins Gespräch zu bringen wären.

¹¹⁰⁰ Ebd., 166.

Zusammenfassend lassen sich folgende Aspekte zu den Bausteinelementen Figuren als dargestellte Wesen, Figurendarstellung, Figuren im Kontext und Figur im Bild festhalten: In Bezug auf die Figurenmerkmale ist zunächst zu eruieren, um welche Art von Wesen es sich handelt. Was erfährt man ferner über die Figur und was nicht? Einzubeziehen sind die Körperlichkeit, Psyche, Sozialität und das Verhalten der Figur. Besonders im Fokus stehen dabei das Figurenäußere und das Innenleben. Welche äußeren Merkmale besitzt die Figur und was erfahren wir über ihr Innenleben? Die äußeren Figurenmerkmale im Text eröffnen eine mögliche Verknüpfung zum Bild. Schildern Kinderbibeln das Innenleben von Figuren, heben sie sich zumeist vom biblischen Text ab und es ist auf die damit verbundenen Deutungsverschiebungen zu achten.

Neben den Figurenmerkmalen ist die Figurendarstellung in der Analyse zu berücksichtigen. Dabei ist zunächst darauf zu achten, wie sprachlich auf die Figur referiert wird. Wird die Figur explizit oder implizit, auktorial oder figural charakterisiert? In die Betrachtung miteinzubeziehen ist ebenfalls die Verteilung der Figurenmerkmale über den Text, die Ausführlichkeit der Darstellung sowie die Häufigkeit der Merkmale. Nicht zu vernachlässigen ist die Frage, ob die Merkmale zuverlässig vermittelt werden.

Nach der Analyse der Figuren als dargestellte Wesen und Artefakte erfolgt die Untersuchung der Figurenkonstellation. Über das Figurenensemble und den Figurenbestand lässt sich klären, welche Figuren zu einer einzelnen Szene, zu einer Einzelerzählung oder zu einem Erzählkomplex gehören. Sie inspirieren zu folgenden Fragen: Gibt es Figuren, die in der gesamten Kinderbibel auftauchen? Wie lassen sich die Figuren angesichts ihrer Wesensart oder der Erzählebene gruppieren (menschliche, nicht-menschliche Figuren usw.)? Dafür ist wichtig zu identifizieren, welche Figuren besonders häufig auftauchen und ob es sich wiederholende Figurenbestände gibt.

Aus dem Text heraus ergeben sich Figurenkonstellationen. Die Figuren sind diesbezüglich auf ihre Zuordenbarkeit zu bestimmten Gruppen zu befragen. In welchem sozialen Setting wird die Figur erzählt? Welche Sozialbeziehungen hat sie und welche Position im sozialen Gefüge? Die Figuren können in Kontrast- und Korrespondenzbeziehung zueinanderstehen und erzählerisch in eine Hierarchie gesetzt werden. Im Laufe der Erzählung ist auf Veränderungen in der Figurenkonstellation zu achten.

Die Figur ist nicht nur im Kontext der Figurenkonstellation, sondern ebenso im Kontext der Handlung zu betrachten. Welche Bedeutung hat die Figur für die Handlung? Die Figur kann dabei wichtig für den Fortgang der Handlung sein oder nur am Rande stehen. Aufgrund ihrer Bedeutung für die Handlung schenken die Rezipient*innen einzelnen Figuren mehr oder weniger Aufmerksamkeit. Dies kann erzählerisch verstärkt werden, indem bspw. die entsprechende Figur besonders ausführlich charakterisiert wird.

Neben dem kinderbiblischen Text ist auf das Bild zu blicken, welches die Erzählung begleitet. Es ergänzt das Figurenmodell, welches der kinderbiblische Text entstehen lässt oder steht diesem entgegen. Sowohl die Frage wer ins Bild gesetzt wird als auch die Frage wie, ist im Rahmen der Analyse der Bausteinelemente einzubeziehen. Die Figuren im Bild sind weniger als einzelnes Bausteinelement zu denken, sondern stehen quer zu den drei Bausteinelementen der Figurenanalyse.

Da Kinderbibeln in der Aufnahme und Darstellung der Figuren teils ganz eigene Wege gehen, ist eine vergleichende Perspektive zum (biblischen) Ausgangstext angebracht. Die Figuren in ihren Merkmalen und ihrer Darstellung, das Figurenensemble sowie die Konstellation der Figuren in Kinderbibeln sind in Bezug zum Ausgangstext zu setzen. Kinderbiblische Verfasser*innen ändern den Figurenbestand in einzelnen Szenen; doch welche Figurenmerkmale werden im Vergleich zur Bibel konkret stärker hervorgehoben und ausführlicher geschildert oder ausgeblendet? Welche (potenziellen) Auswirkungen haben Veränderungen oder Hinzufügungen auf die Deutung der Figur oder der Erzählung gesamt? Besonders relevant ist dabei, welche neuen Perspektiven und Deutungsmuster Kinderbibeln dadurch mitunter eröffnen.

Alles in allem sind die hier zusammengestellten Bausteinelemente der Figurenanalyse als offenes Analyseinstrumentarium für Kinderbibeln zu verstehen.¹¹⁰¹

Die einzelnen Bausteinelemente sind nicht starr abzuarbeiten, sondern je nach Wahl des Textes und der enthaltenen Figuren flexibel anwendbar. Bedeutend sind auch die Interdependenzen der einzelnen Analyseelemente.

¹¹⁰¹ Hierin liegt eine Parallele zum Analysemodell von Eder. Eder selbst versteht seine „Uhr der Figur“ als offenes und flexibles Werkzeug, das eine Anpassung und Fokussierung, wie sie hier auch erfolgt ist, möglich macht. Vgl. Eder, Gottesdarstellungen und Figurenanalyse, 52.

6.3 Leerstellen nach Iser

Mit dem Baustein „Leerstellen“ bezieht die Analyse den Bereich der Rezeptionsästhetik¹¹⁰² ein und betrachtet Texte stärker leseorientiert. Rezeptionsästhetische Theorien haben sich ab dem Ende der 1960er Jahre in der deutschsprachigen Literaturwissenschaft entwickelt. Die Ausführungen beziehen sich vor allem auf das wirkungsästhetische Konzept Iser, welches den Schwerpunkt auf den Text und seine Wirkung legt.¹¹⁰³

Iser's Grundannahme ist, dass eine vom Lesen unabhängige Bedeutung eines Textes nicht existiert. Texte haben keine allgemeine Bedeutung, die von den Verfassenden hineingelegt wurde. Diese entsteht vielmehr erst im Prozess des Lesens, das heißt durch die Interaktion von Leser*in¹¹⁰⁴ und Text. Auch der Sinn eines Textes kann daher individuelle Gestalt annehmen.¹¹⁰⁵ Iser geht hiervon ausgehend der Frage nach, wie das Verhältnis von Text und Leser*in zu beschreiben ist und analysiert u. a. die elementaren Wirkungsbedingungen literarischer Texte. Zu diesen elementaren Wirkungsbedingungen gehöre die Unbestimmtheit.¹¹⁰⁶

¹¹⁰² Einführend zur Rezeptionsästhetik vgl. HEINZ ANTOR, Art. „Rezeptionsästhetik“, in: ANSGAR NÜNNING (Hrsg.), Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze – Personen – Grundbegriffe, 5., aktualisierte und erweiterte Aufl., Stuttgart/ Weimar 2013, 650-652. Zur Aufnahme der Rezeptionsästhetik in die Systematische Theologie und Bibelwissenschaft vgl. DETLEF DIECKMANN-VON BÜNAU, Art. „Rezeptionsästhetik (AT)“ (2007), in: Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet www.wiblex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/33446/>, PDF vom 18.02.2022), 7. Vgl. hierzu auch HEINZ-GÜNTHER SCHÖTLER (Hrsg.), „Der Leser begreife!“ Vom Umgang mit der Fiktionalität biblischer Texte. Unter Mitarbeit von Birgitt Brink u. a. (Biblische Perspektiven für Verkündigung und Unterricht 1), Berlin 2006.

¹¹⁰³ Ob es sich um ein rezeptionstheoretisches oder wirkungsästhetisches Konzept handelt, schätzt Dieckmann-von Büнау ein. Vgl. DIECKMANN-VON BÜNAU, Rezeptionsästhetik (AT), 5. Iser selbst versteht sein Werk („Der Akt des Lesens“) als Wirkungstheorie und nicht als Rezeptionstheorie. Vgl. WOLFGANG ISER, Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung (UTB für Wissenschaft. Uni-Taschenbücher 636: Literaturwissenschaft), München 1994, 8. Neben dem wirkungsästhetischen Konzept von Iser hat das rezeptionsgeschichtliche Modell von Jaub große Beachtung gefunden. Vgl. HANS ROBERT JAUB, Literaturgeschichte als Provokation der Literaturwissenschaft (Konstanzer Universitätsreden 3), Konstanz 1967; HANS ROBERT JAUB, Ästhetische Erfahrung und literarische Hermeneutik. Band 1: Versuche im Feld der ästhetischen Erfahrung (Uni-Taschenbücher 692), München 1977 und HANS ROBERT JAUB, Ästhetische Erfahrung und literarische Hermeneutik, Frankfurt a. M. 1982.

¹¹⁰⁴ Iser bezeichnet den Leser durchgehend männlich. Die folgenden Ausführungen sprechen dagegen gendergerecht von Leser*in.

¹¹⁰⁵ Vgl. WOLFGANG ISER, Die Appellstruktur der Texte. Unbestimmtheit als Wirkungsbedingung literarischer Prosa (Konstanzer Universitätsreden 28), Konstanz 1970, 7. Auch wenn Iser den Einfluss der Rezeption betont, haben die Zeit und die Verfasser*innen ebenso einen Einfluss auf den Text, den Iser jedoch nicht zu stark machen möchte. Vgl. ebd., 7. Hier besteht eine Parallele zum Konzept der Deutungsmacht. Gerade das Wechselspiel der Macht zur Deutung und der Macht einer Deutung bzw. von Zeigen und Verschweigen macht laut Iser die Wirkmacht des Textes (und ebenso der Bilder) aus.

¹¹⁰⁶ Vgl. ebd., 8.

6.3.1 Wie Unbestimmtheit und Leerstellen entstehen

Unbestimmtheit entstehe aufgrund der mangelnden Deckung des literarischen Textes mit realen Gegenständen der Lebenswelt sowie den Erfahrungen der Leser*innen. Literarische Texte bilden nicht einfach die Wirklichkeit ab, sondern sind bereits eine Reaktion auf die Wirklichkeit. Es entstehe ein Unbestimmtheitsbetrag, wenn der Text auf keine lebensweltliche Situation zurückzuführen sei, denn die Leser*innen können nur aufgrund eigener Erfahrungen über das im Text Vermittelte urteilen.¹¹⁰⁷

Im Akt des Lesens „normalisieren“ die Leser*innen die Unbestimmtheit der Texte.¹¹⁰⁸ Die Reaktionen der Leser*innen lassen sich, so Iser, auf einer Skala verorten. Der Text könne von den Lesenden einerseits derart auf reale Gegebenheiten bezogen werden, dass er als deren Spiegel erscheine und seine literarische Qualität verliere. Andererseits könne die Textwelt den Erfahrungen der Leser*innen derart entgegenstehen, dass sie sich nicht decken. Die Welt des Textes trete in Konkurrenz zur realen Welt. Indem sich der Text von den realen Erfahrungen der Leser*innen unterscheidet, könne dieser zugleich neue Einstellungen und Perspektiven eröffnen. Die Welt wird als potenziell andere dargestellt. Hierin liegt die modale Macht des Fiktionalen.

Bis zu diesem Punkt nähert sich Iser vorrangig dem literarischen Text als solchem. Des Weiteren blickt er auch auf die formalen Bedingungen, die im Text Unbestimmtheit hervorbringen. Wesentliches Merkmal literarischer Texte sei, dass Textsegmente bzw. „schematisierte Ansichten“¹¹⁰⁹ unvermittelt aufeinanderstoßen und „die erwartbare Geordnetheit des Textes unterbrechen.“¹¹¹⁰ Ist die Beziehung zwischen einzelnen Textsegmenten und -situationen nicht ausformuliert, entstehe eine Leerstelle¹¹¹¹.

Konkret benennt Iser das Nacheinander-Erzählen von eigentlich gleichzeitig ablaufenden Handlungssträngen als Leerstelle. Angebrochene Handlungsstränge, offene Enden, nacheinander unvermittelt stehende Figurenperspektiven sowie die abrupte Einführung neuer Personen oder Handlungsstränge in die bisher

¹¹⁰⁷ In der Projektion der Welt des Textes auf die Erfahrung der Leser*innen ergibt sich, so Iser, eine differenzierte Skala der Reaktionen. Als mögliche Extreme benennt Iser die Einschätzung des Textes als phantastisch oder als banal. Vgl. ebd., 11f.

¹¹⁰⁸ Vgl. zum ganzen Abschnitt ebd., 11-13.

¹¹⁰⁹ Ebd., 14.

¹¹¹⁰ ISER, Akt des Lesens, 302.

¹¹¹¹ Den Begriff „Leerstelle“ hat Iser in Auseinandersetzung mit Ingardens Leerstellenbegriff in der Literaturwissenschaft eingeführt. Zu Isers Auseinandersetzung mit Ingardens Leerstellenbegriff vgl. ebd., 267-280.

vertraute Geschichte sind ebenfalls unter dem Begriff Leerstelle zu fassen. Den Leser*innen drängt sich daher, sofern sie die Leerstelle überhaupt bemerken, die Frage nach der Beziehung beider oder mehrerer Ansichten bzw. Textsituationen auf.¹¹¹²

Doch die „Leerstellen eines literarischen Textes sind nun keineswegs, wie man vielleicht vermuten könnte, ein Manko, sondern bilden einen elementaren Ansatzpunkt für seine Wirkung“¹¹¹³ – da Leerstellen vom Text selbst nicht „beseitigt“ werden, eröffnen sie den Leser*innen einen Auslegungsspielraum. Sie fordern die Lesenden heraus, die Lücken zu füllen, wodurch diese aktiv an der Sinnkonstitution des Textes teilhaben.¹¹¹⁴ Ein Mindestmaß an Leerstellen verhindere zudem, dass der Text die Leser*innen langweilt.¹¹¹⁵

Die Struktur der Leerstelle lässt sich nach Iser also wie folgt zusammenfassen:

„Als Unterbrechung der Textkohärenz transformieren sich Leerstellen zur Vorstellungstätigkeit des Lesers. Sie gewinnen dadurch den Charakter einer sich selbst regelnden Struktur, indem die von ihnen verursachten Aussparungen als Antriebe für das Vorstellungsbewußtsein des Lesers wirksam werden: es gilt, das Vorenthaltene durch Vorstellungen zu besetzen.“¹¹¹⁶

Im Füllen der Leerstellen besitzen die Leser*innen einen gewissen Auslegungsspielraum, sie sind jedoch nicht ganz frei.¹¹¹⁷ Die Kommunikation zwischen Leser*in und Text ist begrenzt und durch sogenannte Steuerungskomplexe kontrolliert. Der Dialog von Zeigen und Verschweigen gibt den Lesenden einen Rahmen vor.¹¹¹⁸ Die Freiheit der Leser*innen könne überdies durch paratextuelle Kommentare der Verfasser*innen begrenzt sein. Kommentare als Überlegungen zum erzählten Geschehen müssen nicht darauf zielen, ein bestimmtes Verstehen der Geschichte vorzuschreiben; sie sind jedoch als Bewertungsangebot zu verstehen, welchem die Leser*innen widersprechen können.¹¹¹⁹

¹¹¹² Vgl. ISER, Appellstruktur der Texte, 14-18 und ISER, Akt des Lesens, 286f., 304.

¹¹¹³ ISER, Appellstruktur der Texte, 15.

¹¹¹⁴ Vgl. ebd., 16. Ähnlich formuliert Eco in „Lector in fabula“, dass der Text seinen Leser*innen harte Mitarbeit abverlange, „um gewissermaßen die weißen Stellen, die frei geblieben sind, die Räume des Nicht-Gesagten und des Schon-Gesagten auszufüllen“ (UMBERTO ECO, Lector in fabula. Die Mitarbeit der Interpretation in erzählenden Texten. Aus dem Italienischen von Heinz G. Held, München ³1998, 29).

¹¹¹⁵ Vgl. ISER, Appellstruktur der Texte, 16.

¹¹¹⁶ ISER, Akt des Lesens, 301.

¹¹¹⁷ In diesem Aspekt liegt ein Kernkritikpunkt, mit dem die Rezeptionsästhetik konfrontiert wurde. Vor allem im deutschsprachigen Bereich wurde die Sorge vor einer Willkür der Interpretation formuliert. Vgl. DIECKMANN-VON BÜNAU, Rezeptionsästhetik (AT), 7f.

¹¹¹⁸ Iser spricht daher vom Text als Wirkungspotenzial, „dessen Strukturen Verarbeitungen in Gang setzen und bis zu einem gewissen Grad kontrollieren.“ (ISER, Akt des Lesens, I.)

¹¹¹⁹ Vgl. ISER, Appellstruktur der Texte, 19-22.

Neben der differenzierten Beschreibung des Verhältnisses von Unbestimmtheitsbetrag¹¹²⁰ und Leerstellenbetrag¹¹²¹ literarischer Texte charakterisiert Iser den Begriff der Leerstelle an anderer Stelle viel enger:¹¹²² Leerstellen entstünden da, wo Informationen (gezielt) entzogen werden. Leerstellen seien also das Verschwiegene und Ungesagte. Indem die Leerstellen die Leser*innen an der Generierung der Bedeutung im Akt des Lesens beteiligen, ermöglichen sie ihnen jedoch, die Fremderfahrung der Texte zu eigenen Erfahrungen zu machen und Ungekanntes an die eigene „Erfahrungsgeschichte“ anzuschließen.¹¹²³

6.3.2 Leerstellen als Merkmal biblischer Erzählungen

Die biblischen Texte sind geprägt von Unterbrechungen, Aussparungen und Unbestimmtheiten. Diese sind jedoch nicht sofort auf die Überlieferungs- und Redaktionsprozesse der biblischen Texte zurückzuführen, sondern vielmehr als genuiner Teil biblischer Erzählungen anzusehen;¹¹²⁴ Leerstellen und Deutungsoffenheit sind charakteristische Merkmale biblischen Erzählens. Denn dieses zeichnet sich durch eine „Zurückhaltung an Ausmalung, Handlungsmotivierung und Bewertung“¹¹²⁵ aus:

„Szenen werden kaum ausgemalt. Hintergrundschilderungen und räumliche oder zeitliche Umstandsangaben sind knapp und dürftig oder fehlen ganz. Adjektive sind selten. Eine direkte Figurencharakteristik gibt es kaum.“¹¹²⁶

Der Unbestimmtheitsaspekt biblischer Texte liege zudem in der hebräischen wie griechischen Sprache. Die ursprünglichen Texte enthalten mitunter mehrdeutige Ausdrücke. Mit dieser Art von Unbestimmtheit mussten bereits frühere Bibelübersetzungen umgehen. In der Wortwahl der Übersetzung zeigt sich z. B., ob die durch Unbestimmtheit erzeugte Deutungsoffenheit der Texte beibehalten oder das Wort disambiguiert wird.¹¹²⁷

¹¹²⁰ Ebd., 11 u. ö.

¹¹²¹ Ebd., 16, 30.

¹¹²² Dieses enge Verständnis der Leerstelle ist nach Dieckmann-von Büнау deutlich häufiger rezipiert. Vgl. DIECKMANN-VON BÜNAU, *Rezeptionsästhetik* (AT), 5.

¹¹²³ Vgl. ISER, *Appellstruktur der Texte*, 34.

¹¹²⁴ Kritik an einer derart verkürzten Sichtweise auf die Leerstellen biblischer Texte übt u. a. HEINZ-GÜNTHER SCHÖTLER, „Die göttlichen Worte wachsen, indem sie gelesen werden“ (Gregor der Große). *Rezeptionsästhetik und Schriftauslegung*, in: HEINZ-GÜNTHER SCHÖTLER (Hrsg.), „Der Leser begreife!“ Vom Umgang mit der Fiktionalität biblischer Texte. Unter Mitarbeit von Birgitt Brink u. a. (Biblische Perspektiven für Verkündigung und Unterricht 1), Berlin 2006, 13-33, hier 21f.

¹¹²⁵ NAUMANN, *Biblisches Erzählen*, 242.

¹¹²⁶ Ebd., 242.

¹¹²⁷ Vgl. RÖHSER, *Bibelübersetzung*, 25.

Die Textstruktur – bewusst oder unbewusst von den Verfasser*innen angelegt – gibt dabei den Rahmen vor, in welchem der Text zu verstehen ist. Innerhalb dieser Grenzen kann der Text unterschiedlich verstanden werden. Im Falle von Übersetzungen – wie sie mit Kinderbibeln vorliegen – ist dabei keine semantische Eindeutigkeit oder gar Deckungsgleichheit gefragt, doch die Deutungsoffenheit des Ausgangstextes müsse in der Übersetzung wiederzuentdecken sein. Eine Kinderbibel als Übersetzung misst sich daher daran, ob sie die Offenheit biblischer Texte erhält.¹¹²⁸

Kinderbibeln sind im Nacherzählen in Text und Bild vor die Herausforderung gestellt, mit den biblischen Leerstellen umzugehen. Zugleich entstehen im Nacherzählen neue Leerstellen. Die Verfasser*innen und Illustrator*innen sind vor die Entscheidung gestellt, ob sie die biblischen Leerstellen belassen oder zum besseren Verständnis für die Lesenden selbst füllen. Besonders in Bezug auf das Bild ist das Füllen der biblischen Leerstellen konstitutiv. Die zurückhaltende Darstellung der Figuren und der Umwelt zwingt die Illustrierenden geradezu, Leerstellen zu füllen und sich mit der Darstellungsweise zu positionieren.

In den Hinzufügungen werden die individuellen Anliegen der Verfasser*innen und Illustrator*innen besonders sichtbar. Die Frage, welche Leerstelle wie gefüllt wird, ist deutungsmächtig relevant, denn [b]esonders nicht-biblische Hinzufügungen können die Funktionen und die Aussage von Illustrationen hervorheben, bestärken und erweitern.¹¹²⁹ Dies gilt ebenso für die Hinzufügungen kinderbiblischer Texte.

Da die Figuren eigens betrachtet werden, sind die Bilder gesondert auf die Darstellung der Umwelt bzw. des Raumes zu befragen. Die Einrichtung der Räume und die Darstellung der Umwelt können stärker historisierend oder enkulturalisierend sein. Teils zeigt sich eine „Mixtur verschiedener Zeiten und Kontexte.“¹¹³⁰ Werden Gegenstände oder auch Kleidung aktualisiert, adressieren sich die Kinderbibeln explizit an die Christ*innen von heute.¹¹³¹

¹¹²⁸ Vgl. ebd., 25.

¹¹²⁹ KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 536.

¹¹³⁰ Ebd., 493.

¹¹³¹ Vgl. ebd., 492f.

6.3.3 Zusammenfassung des Bausteins „Leerstellen“

Grundlage für die Analyse der Leerstellen in Kinderbibeln ist Iser's enges Begriffsverständnis von Leerstellen als das Ungesagte und Verschwiegene. Welche Informationen in Bezug auf die Figuren, die Handlung, die Umwelt, die Perspektive bleiben den Leser*innen vorenthalten? Da Kinderbibeln in der vorliegenden Arbeit als Übersetzungen verstanden werden (vgl. Kap. 2.1 und 2.2), ist eine vergleichende Perspektive einzunehmen. Zunächst sind somit die Unbestimmtheitsstellen und Leerstellen im kinderbiblischen wie biblischen Text zu bestimmen. Darauf aufbauend ist zu fragen, inwiefern die Leerstellen übereinstimmen sowie wo und wie sie sich unterscheiden. Welche Leerstellen werden von den Verfasser*innen z. B. aufgrund der vermuteten Fremdheit der Texte gefüllt? Wo bewegen sich die Verfasser*innen auf die Leser*innen zu? Im Prozess des (Neu-)Erzählens und Übersetzens können neue Leerstellen entstehen. Diese sind in den Kinderbibeln zu identifizieren.

Da Kinderbibeln im Bild zwangsläufig biblische Leerstellen füllen, ist auf die Gestaltung der Figuren und insbesondere auf die Gestaltung der Umwelt und Räume in den Bildern zu achten. Welche Gegenstände werden aufgenommen? Wie ist die Inneneinrichtung der Räume? Elemente können durch Wiederholung oder ihre Größe betont werden. Die Aufnahme nicht-biblischer Elemente zum Füllen der Leerstellen ermöglicht überdies neue Bedeutungsebenen in die Erzählung einzubinden. Säkulare Elemente der heutigen Zeit erleichtern den kindlichen Leser*innen die Identifikation mit den Texten. Interreligiöse Elemente tragen zum interreligiösen Gespräch bei.

Ob Leerstellen gefüllt werden oder nicht und wie dies erfolgt, hat einen Einfluss auf die Deutung der Erzählungen. Ob und welche Auswirkungen das Füllen der Leerstellen auf den Text hat, ist zu eruieren. Dem Ausfüllen der Leerstellen kommt bei der Konstituierung des Gegenstandes eine hohe Wirkung zu. Das Füllen der Leerstellen könne ein sorgfältig gestaltetes Kunstwerk, so Iser, durchaus ruinieren. Leerstellen müssen daher nicht unbedingt ausgefüllt werden. Wann eine Leerstelle ausgefüllt und wann erhalten werden sollte, sind jedoch offene Fragen.¹¹³²

¹¹³² Vgl. ISER, Akt des Lesens, 273f.

6.4 Sprachlich-stilistische Phänomene

Innerhalb der Verortung von Kinderbibeln zwischen Übersetzung und Nacherzählung sind deutungsmachtrelevante Aspekte angeklungen, die mit den bisher beschriebenen Bausteinen zur Analyse einer Einzelerzählung noch nicht angesprochen wurden. Sie werden folgend in Anlehnung an Bar-Efrat unter dem Baustein „Sprachlich-stilistische Phänomene“ gefasst.¹¹³³ Auf der sprachlich-stilistischen Ebene kann die Aufmerksamkeit auf seltene bzw. ungewöhnliche Wörter und Strukturen (Stilmittel) gerichtet werden. Seltene Wörter, die bildliche Verwendung eines sprachlichen Elements, Wiederholungen – „jede Abweichung von den gewohnten sprachlichen Normen dient dazu, die Aufmerksamkeit der Lesenden auf sich zu ziehen und etwas zu betonen.“¹¹³⁴

Die Bibel erzählt meist in kurzen Erzählungen. In den verwendeten Worten liegt daher großes Gewicht; auch dem kleinsten Detail ist Aufmerksamkeit zu schenken. Die Schwierigkeit in der heutigen Lektüre der Bibel sieht Bar-Efrat im zeitlichen Abstand zu den biblischen Erzählungen. Das genaue Wesen des Hebräischen biblischer Zeit sei uns heute unbekannt. Daher könne die Außergewöhnlichkeit eines sprachlichen Phänomens nicht in allen Nuancen ergründet werden.¹¹³⁵

Bar-Efrat schlägt die Untersuchung von fünf Stilmitteln vor: Klang, Rhythmus, Wortbedeutung, Wiederholung von Worten und Reihenfolge von Worten.¹¹³⁶

Diese Stilmittel haben je unterschiedliche Funktionen, wobei die Funktion abhängig vom Kontext ist. Der vorliegende Analysebaustein nimmt die Wortbedeutung und die Wiederholung von Wörtern als Bausteinelement auf,¹¹³⁷ da beide Phänomene sich bereits in der Auseinandersetzung mit dem Forschungsstand als relevant für eine Untersuchung von Kinderbibeln gezeigt haben. Als Übersetzungen können Kinderbibeln zudem auf typografische Gestaltungsmittel zurückgreifen, die hier ebenfalls als stilistisches Phänomen aufgenommen werden. Auf die drei Bausteinelemente soll nachstehend eingegangen werden.

¹¹³³ Vgl. BAR-EFRAT, *Wie die Bibel erzählt*, 213f.

¹¹³⁴ Ebd., 214.

¹¹³⁵ Vgl. ebd., 215.

¹¹³⁶ Vgl. ebd., 216-236.

¹¹³⁷ Bar-Efrat selbst weist darauf hin, dass nicht immer alle Phänomene gleichermaßen untersucht werden müssen. Vgl. ebd., 236. Klang und Rhythmus werden als sprachlich-stilistische Phänomene in der vorliegenden Arbeit vernachlässigt, weil der hebräische Urtext nicht Grundlage der Analyse ist, an den diese Bausteine anzulegen wären.

6.4.1 Wortbedeutung

Worte und Sätze haben eine primäre und sekundäre Bedeutung.¹¹³⁸ Bei den ursprünglich intendierten Adressat*innen der Bibel und mit den biblischen Texten vertrauten (erwachsenen) Leser*innen löst das Lesen bestimmter Worte Assoziationen aus und öffnet bestimmte Deutungsräume. Heutigen kindlichen (wie auch erwachsenen) Leser*innen sind viele biblische Worte fremd. In Analysen des Nacherzählens und Übersetzens biblischer Texte ist es daher von Bedeutung, welche Worte die Verfasser*innen wählen. Welche Worte übernehmen sie? Was wird gestrichen? Wo ersetzen Verfasser*innen biblische Worte und mit welchen Begriffen?

Exemplarisch an der Verwendung des Wortes „Bruder“ in Ex 2,11-15 fragt Nauert, ob die Verfasser*innen auf die Bedeutung der Worte achten.¹¹³⁹ Denn bereits mit einzelnen Worten könne eine subtile Wertung vorgenommen werden, die für die Textdeutung relevant sei. Die Übernahme biblischer Worte allein sagt nichts über die Qualität der Nacherzählung aus, biblische Worte können auch unbedacht übernommen werden. Es brauche einen spezifischen Blick auf die von den Kinderbibeln intendierten Leser*innen und die für sie eingesetzte Sprache.¹¹⁴⁰

Erneut ist damit die Frage nach der Fremdheit der biblischen Texte und dem Umgang mit Fremdheit angesprochen: Fachwörter, Fremdwörter, Eigenwörter und ebenso kulturspezifische Referenzen können für die Leser*innen fremd sein. Einen Hinweis darauf, welche Worte als fremd eingeschätzt werden, geben paratextuelle Elemente wie Anmerkungen oder Zusatzmaterialien. Darüber hinaus werden Veränderungen bzgl. der Wortwahl deutlich, zieht man den Referenztext der Kinderbibel vergleichend heran. Wie übersetzt bzw. erzählt die Kinderbibel nach? Welche zentralen Worte der Erzählungen werden wie wiedergegeben? Wo wird Implizites, für die ursprünglichen Leser*innen Selbstverständliches, aufgelöst?¹¹⁴¹ Wo wird Unbekanntes erklärt?¹¹⁴²

¹¹³⁸ Vgl. ebd., 222. Bar-Efrat verweist zudem auf drei Möglichkeiten, Worte nicht im buchstäblichen Sinn zu verwenden – Kontinuität, Ähnlichkeit, Gegensatz.

¹¹³⁹ Vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 78-82.

¹¹⁴⁰ Vgl. ebd., 176, 207.

¹¹⁴¹ Biblische Geschichten vermitteln Urteile, Normen, Denk- und Verhaltensmuster implizit. Vgl. NAUERTH, *Fabelnd denken lernen*, 81 Anm. 278.

¹¹⁴² Vgl. O'SULLIVAN, *Kinderliterarische Komparatistik*, u. a. 181.

6.4.2 Wiederholungen

Ein in der Bibel häufig verwendetes Stilmittel ist die Wiederholung.¹¹⁴³ Je nach Position und Funktion im Text unterscheidet Bar-Efrat zwischen Verdopplung, Leitworten, Wiederaufnahme und Rahmen. Bei der Verdopplung erscheint dasselbe Wort zweimal (direkt hintereinander, getrennt von einem Wort, jeweils am Satzanfang oder am Satzende). Meist werde damit ein starkes Gefühl ausgedrückt.¹¹⁴⁴ Wiederholt sich ein Wort oder Wortstamm innerhalb eines Textes oder Textzusammenhangs sinnreich, bezeichnet Bar-Efrat dieses Wort als Leitwort. Nicht jedes sich wiederholende Wort ist automatisch ein Leitwort. In Abhängigkeit des Vorkommens des Wortes in der Bibel, in dem nacherzählten/übersetzten Text sowie der Nähe der wiederholten Worte zueinander entscheidet sich, ob ein Wort ein Leitwort ist.¹¹⁴⁵

Werden Worte nach einer Unterbrechung wieder aufgenommen, wird zwischen zwei Abschnitten Kontinuität geschaffen. Bar-Efrat bezeichnet diese Form der Wiederholung als Wiederaufnahme. Die von ihm behandelte Form des Rahmens beschreibt den Fall, wenn dasselbe Wort oder dieselbe Wortgruppe an Anfang und Ende des Absatzes gesetzt werden kann und v. a. für Betonung sorgt.¹¹⁴⁶

Wiederholungen können nicht nur innerhalb einer Einzelerzählung eingesetzt werden, sondern sie auch miteinander verknüpfen. Damit kann in Kinderbibeln auf Kontexte aufmerksam gemacht werden, die für das Verstehen einer einzelnen Erzählung Relevanz haben können. Nauerth macht bisher eine fehlende Sensibilität für die Bedeutung speziell bestimmter Stichwortverknüpfungen in Kinderbibeln aus. Als literarisches Stilmittel werde es noch überschaubar eingesetzt, gerade über Stichwortverknüpfungen wäre indes ein Verständnis für die Mehrschichtigkeit und Mehrdeutigkeit der biblischen Texte zu gewinnen.¹¹⁴⁷

¹¹⁴³ Im Vergleich zur Bibel arbeiten Kinderbibeln hier auch auf der Bildebene. Querverbindungen lassen sich so bspw. über wiederkehrende Einzelmotive herstellen. Einzelmotive und Vignetten heben zudem ähnlich dem Fett-, Kursiv- oder Farbigdruck einzelne Elemente der Erzählung hervor. Vgl. KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 29, 47-49.

¹¹⁴⁴ Vgl. BAR-EFRAT, Wie die Bibel erzählt, 228.

¹¹⁴⁵ Vgl. ebd., 229. Auf die Leitworttechnik als literarische Technik der Bibel hat vor allem Buber in seiner mit Rosenzweig gemeinsam verantworteten Bibelübersetzung aufmerksam gemacht. Auch Nauerth sieht in der Verwendung der Leitworttechnik eine Möglichkeit, wie Kinderbibeln nacherzählen können. Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 207f.

¹¹⁴⁶ Vgl. BAR-EFRAT, Wie die Bibel erzählt, 232-234.

¹¹⁴⁷ Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 206-208.

6.4.3 Typografische Gestaltungsmittel auf Textebene

Als Übersetzer*innen können Verfasser*innen von Kinderbibeln auf Verfahren zurückgreifen, die zum besseren Verständnis der Texte beitragen. Dazu zählen Verfahren der typografischen Gestaltung, der Adressierung und der metakommunikativen Kommentierung.¹¹⁴⁸ Da Verfahren der Adressierung und Verfahren der metakommunikativen Kommunikation im Rahmen der Funktionen der Erzählstimme bereits angesprochen sind, konzentriert sich der Abschnitt auf die typografischen Gestaltungsmittel.¹¹⁴⁹ Mithilfe der typografischen Gestaltung auf Textebene können die Texte unterstützt und eine bessere Verständlichkeit auf Seiten der Rezipierenden ermöglicht werden. Eine Option ist die Verwendung von Einrückungen, welche verschiedene Textebenen kenntlich machen. Durch solche Einrückungen können unterschiedliche Erzählebenen oder Stimmenwechsel markiert werden. Besondere Textstellen bzw. Wörter können dagegen über Fett-, Kursiv- und farbigen Druck sowie Unterstreichungen hervorgehoben werden.¹¹⁵⁰

Durch derlei Hervorhebungen wird die Lesbarkeit des kinderbiblischen Textes unterstützt. Zugleich werden von den Verfasser*innen zentrale Aspekte der Erzählungen hervorgehoben, die das Verstehen der Leser*innen in bestimmte Richtungen lenken können.

6.4.4 Zusammenfassung des Bausteins „Sprachlich-stilistische Phänomene“

Der Baustein „Sprachlich-stilistische Phänomene“ ist im Vergleich zu den drei weiteren Bausteinen bezogen auf die Einzelerzählung weniger umfangreich. Er nimmt Elemente auf, die in der Analyse und Rezeption kinderbiblischer Texte eine Rolle spielen. Die Bausteinelemente tangieren teils die anderen Analysebausteine. Innerhalb des Bausteins Figuren ist es bspw. von Bedeutung, wie die Figur bezeichnet wird und ob bestimmte Figurenmerkmale wiederholt benannt werden.

In Anlehnung an Bar-Efrat werden die Wortwahl vor dem Hintergrund der Wortbedeutung und Wiederholungen als Bausteinelement in die Analyse von Kinderbibeln einbezogen. Ergänzend ist auf typografische Gestaltungsmittel zu

¹¹⁴⁸ Vgl. BREDEL/ MAAß, *Leichte Sprache*, 502.

¹¹⁴⁹ Vgl. ansonsten ebd., 506-512.

¹¹⁵⁰ Zu den typografischen Gestaltungsmitteln gehören ferner Listen und Bilder. Vgl. ebd., 503-506.

achten, die das Lesen und zugleich Verstehen der Leser*innen ebenso beeinflussen.

7 Das Analyseinstrumentarium

Ausgehend von den bisherigen Ansätzen zur narratologischen Analyse in der Kinderbibelforschung ist ein ausdifferenziertes Instrumentarium zur narratologisch-deutungsmachtsensiblen Erschließung von Kinderbibeln entstanden. Das Analyseinstrumentarium umfasst Bausteine zur Werkeinführung, Bausteine auf Ebene der Gesamtkomposition sowie auf Ebene der Einzelerzählung.

Hermeneutischer Hintergrund der Bausteine sind die in Kap. 2 vertieften Wahrnehmungskategorien. Kinderbibeln werden sowohl als Übersetzung als auch als Nacherzählung verstanden und ihr fiktionaler Charakter zentral gestellt. Daneben spielt bei den Bausteinen die in Kap. 3 entfaltete Zusatzperspektive der Deutungsmacht eine bedeutende Rolle. Kinderbibeln werden im Zusammenspiel der Macht zur Deutung und der Macht von Deutungen deutungsmächtig. Die zusammengetragenen Bausteine sind im Entstehungsprozess der Kinderbibel in besonderer Weise von den beteiligten Akteur*innen und ihren Erfahrungen mit der Bibel abhängig. Im Rezeptionsprozess haben die Bausteine und Bausteinelemente wiederum aus sich selbst heraus Einfluss auf die Leser*innen.

Die Analyse einer Kinderbibel hat nicht zwangsläufig alle Bausteine streng abzuarbeiten. Aufgrund der Vielfalt von Kinderbibeln sind einzelne Bausteine für bestimmte Kinderbibeln naheliegender und ertragreicher als andere. In einer Kinderbibel mit abgesetztem Begleittext kann bspw. dieses paratextuelle Element viel ausgiebiger behandelt werden und muss mit der kinderbiblischen Erzählung ins Verhältnis gesetzt werden. Des Weiteren ist es möglich, innerhalb der Bausteine Akzente zu setzen und eine vergleichende Perspektive einzunehmen, die mehrere Kinderbibeln auf ihre Gestaltung einzelner Elemente, z. B. des Vorwortes, untersucht.

Das Analyseinstrumentarium ist sich somit als eine Art Werkzeugkoffer vorzustellen. Es soll eine detailliertere Betrachtung und Beschreibung von Kinderbibeln ermöglichen. In der vorliegenden Arbeit werden die erarbeiteten Bausteine zur Werkeinführung, über die Ebene der Gesamtkomposition bis hin zur Ebene der Einzelerzählung untersucht.

Bausteine zur Werkeinführung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ beteiligte Akteur*innen <ul style="list-style-type: none"> ○ Verfasser*in ○ Illustrator*in ○ sonstige Beteiligte (Verleger*in, Berater*innen) ▪ Erscheinen <ul style="list-style-type: none"> ○ Verlag ○ Auflagen ○ Verbreitung ▪ Besonderheiten
Bausteine auf Ebene der Gesamtkomposition
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selektion <ul style="list-style-type: none"> ○ Wer wählt aus? ○ Was wird ausgewählt? ○ Reihenfolge ○ Kriterien ○ Besonderheiten ▪ Anfang und Ende <ul style="list-style-type: none"> ○ Buchumschlag/ Einband ○ Titelseite ○ Vor- und Nachwort ○ Widmung/ Zueignung ○ Motti ▪ Verbindende Paratexte <ul style="list-style-type: none"> ○ Zwischentitel und Überschriften ○ Anmerkungen ○ Begleittexte ○ Zusatzmaterial
Bausteine auf Ebene der Einzelerzählung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Perspektivenbildung <ul style="list-style-type: none"> ○ Erzählstimme ○ Fokalisierung ○ Distanz ▪ Figuren <ul style="list-style-type: none"> ○ Merkmale ○ Darstellung ○ Figuren im Kontext (Konstellation und Handlung) ▪ Leerstellen ▪ Sprachlich-stilistische Phänomene <ul style="list-style-type: none"> ○ Wortwahl ○ Wiederholung ○ typografische Gestaltungsmittel

Abbildung 7: Bausteine zur narratologischen Erschließung von Kinderbibeln

Teil 3: Exemplarische Analyse

Mit den in Teil 2 erarbeiteten Analysebausteinen (vgl. Abb. 7) steht ein umfangreiches Instrumentarium zur Verfügung, welches im Vergleich zu den bisherigen Beschreibungen von Kinderbibeln als „bibelnah“ oder „kindgerecht“ eine detaillierte Analyse ermöglicht. In diesem Teil der Arbeit kommen die Bausteine an einem Beispiel exemplarisch zur Anwendung. Dafür ist zunächst zu entscheiden, welche Kinderbibel für die Analyse ausgewählt wird (Kap. 8.1). Da die Bausteine die Möglichkeit bieten, neben der Gesamtkomposition auch eine Einzelerzählung zu analysieren, ist als zweite Vorentscheidung zu klären, welche Einzelerzählung im Detail betrachtet wird (Kap. 8.2).

Im Anschluss an die beiden Vorentscheidungen wird die exemplarische Analyse der ausgewählten Kinderbibel anhand der erarbeiteten Bausteine durchgeführt. Ziel der Analyse ist es zu zeigen, welche Deutungen in der Kinderbibel wirksam werden (Kap. 9.1-9.3). Da Kinderbibeln sich im Spannungsfeld zwischen Übersetzung und Nacherzählung bewegen und immer auf einen Ausgangstext rekurrieren, ist der Referenztext in die Analyse der Kinderbibel miteinzubeziehen.¹¹⁵¹ Bezüglich der auf Ebene der Einzelerzählung erarbeiteten Bausteine wird analysiert, wie die*der Verfasser*in der Kinderbibel neue Perspektiven auf den biblischen Text ermöglicht oder Deutungen verunmöglicht.

Abschließend ist eine vergleichende Perspektive einzunehmen, die klärt, wie sich die Kinderbibel in Bezug auf den Referenztext zwischen Übersetzung und Nacherzählung bewegt (Kap. 9.4). Der dritte Teil der Arbeit gliedert sich somit in die Klärung der notwendigen Vorentscheidungen, die Analyse der ausgewählten Kinderbibel und eine abschließende Begutachtung.

¹¹⁵¹ In Kinderbibeln wird üblicherweise der Referenztext, von dem aus übersetzt bzw. nacherzählt wird, nicht offengelegt. Dabei handelt es sich teils bewusst um eine Invisibilisierungsstrategie. In den meisten Fällen sind sich die Verfasser*innen wohl nicht über die damit verbundene Intransparenz im Klaren.

8 Vorentscheidungen

8.1 Auswahlkriterien der Kinderbibel

Für die exemplarische Analyse wird die Kinderbibel von Käßmann/ Manea in der Neuauflage von 2017 herangezogen.¹¹⁵² Die Kinderbibel zählt mit ihrer Ersterscheinung 2011¹¹⁵³ zu den neueren Kinderbibeln und wurde in der Kinderbibelforschung bisher nicht beachtet. Die Kinderbibel wird stark über den Namen ihrer Verfasserin beworben. Damit sticht die Relevanz des akteursbezogenen Machtbegriffes hervor. Auf Grundlage dieser Spannung – wenig Beachtung in der Forschung vs. prominente Verfasserin – kann die Kinderbibel durchaus als Paradebeispiel eines Deutungsmachtkonfliktes gesehen werden. Die Kinderbibel eignet sich überdies für die hiesige Analyse, da sie sich in besonderer Weise zwischen Übersetzung und Nacherzählung bewegt. Die Kinderbibel von Käßmann/ Manea bezieht sich nämlich auf einen expliziten sowie impliziten Referenztext. Im Folgenden soll die Auswahl dieser beispielhaft analysierbaren Kinderbibel aber noch einmal anhand angewandeter Kriterien näher begründet werden.

Die Auswahl der zu analysierenden Kinderbibel ist eine der schwierigen Vorentscheidungen in der Forschung zu Kinderbibeln. Die Quellenbasis ist enorm und zugleich unübersichtlich – Kinderbibeln sind in vielen Ländern, in verschiedenen Jahrhunderten und Auflagen verfasst worden.¹¹⁵⁴ Die Formen, die Kinderbibeln annehmen können, sind je nach Begriffsdefinition sehr vielfältig. Die kurze Verweildauer vieler Exemplare auf dem Markt erschwert es zusätzlich, sich einen Überblick zu verschaffen bzw. aufrechtzuhalten. Ähnlich der Auswahl der Erzählungen, die in den deutschsprachigen Kinderbibeln aufgenommen werden, hat sich allerdings eine Art fester Bestand an Kinderbibeln herausgebildet, der vermehrt von den Forschenden Beachtung findet und als Grundlage für Studien genutzt wird. Hierzu zählen die Kinderbibel von Laubi/ Fuchshuber,¹¹⁵⁵ die Elementarbibel von Pokrandt/ Herrmann¹¹⁵⁶ sowie verschiedene Titel mit

¹¹⁵² MARGOT KÄßMANN/ CARLA MANEA, Die Bibel für Kinder. Erzählt von Margot Käßmann. Mit Illustrationen von Carla Manea, Neuauflage, Freiburg i. Br. 2017.

¹¹⁵³ MARGOT KÄßMANN/ CARLA MANEA, Die Bibel für Kinder. Erzählt von Margot Käßmann. Mit Illustrationen von Carla Manea, Freiburg i. Br. 2011.

¹¹⁵⁴ Vgl. KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 38.

¹¹⁵⁵ LAUBI/ FUCHSHUBER, Kinderbibel.

¹¹⁵⁶ ANNELIESE POKRANDT/ REINHARD HERRMANN, Elementarbibel. Ausgewählt, in acht Teile gegliedert und in einfache Sprache gefasst von Anneliese Pokrandt. Illustriert von Reinhard Herrmann, Lahr 1998 [Gesamtausgabe].

den Illustrationen von de Kort¹¹⁵⁷. Diese Namen tauchen neben anderen ver-
dichtet in der Kinderbibelforschung der letzten zwanzig Jahre auf. Indem jedoch
tendenziell die gleichen Titel analysiert und besprochen werden, wird das eigent-
lich breite und schnellebige Feld der Kinderbibeln enggeführt.¹¹⁵⁸

Das erste Auswahlkriterium ist demnach die Wahl eines Werkes, das abseits des
bereits behandelten Auszugs von Kinderbibeln liegt und auch in diesem Kontext
eine deutungsmachtsensible Analyse nahelegt. Diese Wahl soll dazu anregen,
den Blick für die Vielfalt der Titel wieder zu öffnen, ohne im Vorhinein zu ur-
teilen, welche Kinderbibel eine Analyse wert ist und welche nicht.¹¹⁵⁹

Die bisherige Auswahl berücksichtigt zweitens nur deutschsprachige Kinderbi-
beln.¹¹⁶⁰ Trotz des Ausschlusses interlingualer Übersetzungen in der vorliegen-
den Untersuchung ist sich die Internationalität des Phänomens vor Augen zu
halten. In der Frage, wie sich Kinderbibeln (in welche Länder, welche Sprachen
und mit welchen Änderungen) verbreitet haben bzw. übersetzt wurden, liegt ein
interessanter Ansatz, dem in der Forschung bisher wenig Aufmerksamkeit ge-
widmet wurde.

Ein weiteres wichtiges Auswahlkriterium ist das Vorkommen konzeptioneller
Äußerungen in den paratextuellen Elementen, z. B. im Vorwort.¹¹⁶¹ Dieses dient
als Basis, um Geltungsansprüche und deutungsmächtige Setzungen der Verfasser*in oder Illustrator*in zu ermitteln. Die Setzungen sind sodann mit der Um-
setzung in der Einzelerzählung abzugleichen. Darüber hinaus geben paratextu-
elle Elemente Hinweise auf die Bezüge zwischen Kinderbibeln und ermöglichen
einen Einblick in das literarische Feld der Kinderbibeln.¹¹⁶²

¹¹⁵⁷ U. a. WETH/ DE KORT, Neukirchener Kinderbibel und HELLMUT HAUG/ KEES DE KORT, Meine schönsten Bibelgeschichten. Mit Bildern von Kees de Kort, Stuttgart 1992.

¹¹⁵⁸ Vgl. NEUSCHÄFER, Nichts für Kinder, 104.

¹¹⁵⁹ Zugleich ist anzumerken, dass mit der Kinderbibel von Käßmann/ Manea eine durchaus prominente und vielgelesene Publikation ausgewählt wurde, für die wiederum andere deutungsmachtrelevante Aspekte wirksam werden. Die Popularität ist jedoch kein vorrangiges Auswahlkriterium.

¹¹⁶⁰ Bei deutschsprachigen Kinderbibeln handelt es sich um Übersetzungen zweiter Ordnung. Es ist nicht davon auszugehen, dass Kinderbibeln den biblischen Urtext als Referenztext heranziehen.

¹¹⁶¹ Die Auswahl orientiert sich dagegen nicht an der Verbreitung oder Auflagenzahl des Werkes. Der intendierte Einsatz der Kinderbibel – ob im schulischen oder häuslichen Kontext – war ebenso kein Kriterium. Darüber hinaus spielten die konfessionelle Bindung der Verfasser*in oder Illustrator*in sowie der Verlag und dessen Prägung bei der Auswahl keine Rolle.

¹¹⁶² So sagt Bottigheimer, dass Kinderbibeln sich in Bild- und Texttradition eher auf vorherige Kinderbibeln beziehen anstatt auf die Bibel. Vgl. RUTH B. BOTTIGHEIMER, Biblische Thematik in Wort und Bild, in: ROSWITHA CORDES (Hrsg.): Die Bibel als Kinderbuch. Mit Beiträgen von Ruth B. Bottigheimer u. a. (Dokumentationen 21), Schwerte 1991, 111-138, hier 119.

Vor dem Hintergrund der zusätzlichen Perspektive – Deutungsmacht – ist zudem das deutungsmächtige Potenzial der Kinderbibel ausschlaggebend. Zu wählen ist eine Kinderbibel, die aufgrund ihrer Setzungen oder Akzentuierungen besonders polarisiert: eine Kinderbibel, deren Verfasser*in oder Illustrator*in verstärkt symbolische Macht zugeschrieben wird.

Aufgrund dieser Kriterien ließe sich eine Vielzahl von Kinderbibeln wählen. Die hier dargelegte Auflistung von Kriterien eignet sich zudem für ein komparatives Verfahren mehrerer Kinderbibeln, worauf die vorliegende Arbeit nicht fokussiert. Um eine möglichst kleinschrittige Analyse vorzunehmen und alle Bausteine in der Analyse zur Anwendung kommen zu lassen, beschränkt sich die Arbeit auf die Analyse einer Kinderbibel. Dies ermöglicht, auf die nuancenhaften Verschiebungen zu achten, die mittels der erarbeiteten Bausteine wahrgenommen und beschrieben werden können. In den Blick genommen werden spezifisch die Übersetzungs- und Erzählstrategien. So wird eine detaillierte Betrachtung der Kinderbibel – auf Ebene der Gesamtkomposition und der Einzelerzählung – möglich, die in der Beschäftigung mit Kinderbibeln häufig fehlt und an die sich an späterer Stelle durchaus Vergleichsmöglichkeiten anschließen können.

8.2 Zur Wahl der Einzelerzählung

Zum Anlegen der Bausteine an eine Einzelerzählung wurde die Paradieserzählung in Gen 2,4-3,24 gewählt. Diese Erzählung ist in drei verschiedenen Dimensionen relevant: erstens aus Sicht der Deutungsmachtanalyse, zweitens aus Sicht der Kinderbibelforschung und drittens bezüglich bestimmter Rezipient*innen (Kinder) und der Aufnahme in den Schulunterricht, etwa in den Rahmenplan der Grundschulen Mecklenburg-Vorpommerns. Hierauf wird nachstehend noch näher eingegangen.

Die Schöpfungserzählungen, zu denen Gen 2-3 zählt, stehen am Anfang der Bibel. Entsprechend ist die Paradieserzählung auch in einem Großteil der Kinderbibeln am Anfang platziert. Die Erzählung prägt damit nicht nur den ersten Eindruck der Kinderbibel – da es sich oftmals um die Erstbegegnung mit biblischen Texten handelt, hat sie prägenden Einfluss auf die Wahrnehmung der Bibel als Ganzes.

Neuschäfer hat die Häufigkeit untersucht, in der biblische Bücher in Kinderbibeln vorkommen. Das Buch Genesis taucht in deutschsprachigen Kinderbibeln

im Zeitraum von 1955 bis 2006 in 98% der Kinderbibeln auf. Es zählt damit zu den am häufigsten gewählten biblischen Büchern.¹¹⁶³

Die Paradieserzählung greift mit dem Motiv des Geschlechts und der Geschlechterdifferenz zudem ein inhaltliches Thema der Kinderbibelforschung auf. Im Fokus steht die Frage nach dem Vorkommen weiblicher Figuren und die Darstellung der Frau.¹¹⁶⁴ Diese Themen können in der Analyse aufgenommen werden.

Die Fragen, die in der Paradieserzählung thematisiert werden, sind Grundfragen des Menschen. Diese beschäftigen ebenso Kinder. Die Erzählung greift daher Fragen sowie Erfahrungen auf, die den kindlichen Leser*innen nicht fremd sind. Das Thema ist ebenfalls im Rahmenplan der Grundschule von Mecklenburg-Vorpommern verankert. An mehreren Stellen wird auf die Schöpfungserzählungen verwiesen. Es handelt sich demnach um Erzählungen, die die Kinder kennenlernen sollten. Die Kinder sollen sich selbst als einmalig und Gott als Schöpfer erfahren.¹¹⁶⁵

Nachdem die Auswahl für die zu untersuchende Kinderbibel getroffen und die Auswahl vertiefend begründet wurde, folgt nun die exemplarische Analyse der Kinderbibel von Käßmann/ Manea anhand der erarbeiteten Analysebausteine.

¹¹⁶³ Für den Fall, dass die Bausteine für die Analyse weiterer Kinderbibeln angewandt werden, ergibt sich damit eine Vergleichsperspektive.

¹¹⁶⁴ Vgl. exemplarisch SCHIFFNER, Kinderbibeln, 66-77 sowie BAUM-RESCH, Rebekka, 101-109.

¹¹⁶⁵ Vgl. MINISTERIUM FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT UND KULTUR DES LANDES MECKLENBURG-VORPOMMERN (Hrsg.), Rahmenplan. Grundschule. Evangelische Religion, 21, 34, 39.

9 Die Bibel für Kinder (Käßmann/ Manea): eine punktuelle Erschließung

Die nachfolgende narratologisch-deutungsmachtsensible Erschließung der Kinderbibel von Käßmann/ Manea orientiert sich an den erarbeiteten Bausteinen aus Kapitel 2 (vgl. zusammenfassend Abb. 7). Zunächst wird in „Die Bibel für Kinder“ eingeführt: Die beteiligten Akteur*innen werden kurz vorgestellt und das Erscheinen sowie die Besonderheiten der Kinderbibel besprochen.

Im Anschluss an die Werkeinführung wird die Kinderbibel hinsichtlich der Bausteine in Bezug auf die Gesamtkomposition analysiert. Im Rahmen der Analyse des Bausteins „Selektion“ wird ein Schwerpunkt auf die Kriterien, die Auswahl und Reihenfolge der Erzählungen gelegt. Im Baustein „Anfang und Ende“ liegt der Fokus auf der Einbandgestaltung, der Titelseite und dem Vorwort der Kinderbibel. Aufgrund der Gesamtkomposition der Kinderbibel wird im Baustein „Verbindende Paratexte“ nur das Element „Zwischentitel“ näher betrachtet.

Um einen konkreteren Eindruck von der Erzählweise der Kinderbibel zu gewinnen, wird exemplarisch die Umsetzung der Paradieserzählung in der Kinderbibel von Käßmann/ Manea untersucht. Dazu werden die Bausteine „Perspektivenbildung“, „Figuren“, „Leerstellen“ und „Sprachlich-stilistische Phänomene“ angelegt. Ausgehend von der Werkeinführung, der Analyse der Gesamtkomposition und der Einzelerzählung ist zum Ende des Kapitels das Verhältnis der Kinderbibel zwischen Übersetzung und Nacherzählung zu bestimmen.

9.1 Werkeinführung

9.1.1 Beteiligte Akteur*innen

Zur Verfasserin Margot Käßmann

Margot Käßmann wurde am 3. Juni 1958 in Marburg als Margot-Renate Schulze geboren.¹¹⁶⁶ Aufgewachsen in einem christlich geprägten sozialen Umfeld, studierte sie von 1977 bis 1983 Evangelische Theologie und schloss das Studium 1983 mit dem 1. Theologischen Examen ab. Von 1990 bis 1999 nahm Käßmann unterschiedliche kirchliche Leitungspositionen ein. Sie war unter anderem Beauftragte für den kirchlichen Entwicklungsdienst (1990-1992), Studienleiterin an der Evangelischen Akademie Hofgeismar (1992-1994) und Generalsekretärin

¹¹⁶⁶ ANNA-KATHARINA SZAGUN, Margot Käßmann, Hannover, in: ANNA-KATHARINA SZAGUN, „Sie haben etwas zu sagen.“ Frauen zwischen Kanzel und Katheder (Rostocker Theologische Studien 11), Münster 2002, 37-52, hier 37.

des Deutschen Evangelischen Kirchentages (1994-1999).¹¹⁶⁷ Im Jahr 1989¹¹⁶⁸ schloss sie ihre Promotion in der Theologie mit einer Dissertation zum Thema „Armut und Reichtum als Anfrage an die Einheit der Kirche“ ab.

Am 5. Juni 1999 wurde Käßmann zur ersten weiblichen Landesbischöfin der Evangelisch-lutherischen Landeskirche Hannovers gewählt. Ihre Wahl war sowohl für Käßmann als auch für viele Mitglieder der Landeskirche eine große Überraschung.¹¹⁶⁹ Ihre Amtseinführung folgte im September des gleichen Jahres. Im Jahr 2009 nahm sie das wichtigste Amt der Evangelischen Kirche Deutschlands ein, nachdem sie zur Ratsvorsitzenden der Evangelischen Kirche gewählt wurde. In den Medien wurde sie als fromme Christin bezeichnet, die sich für mehr Spiritualität in der Kirche und einen selbstbewussten Protestantismus engagiert.¹¹⁷⁰

Nach dem Rücktritt¹¹⁷¹ von ihren kirchlichen Ämtern (2010) war Käßmann Gastprofessorin an den Universitäten Atlanta (2010) und Bochum (2011-2012). In diese Zeit fällt auch die Erstveröffentlichung der „Bibel für Kinder“, die 2011 erschien. Im Jahr 2018 verkündete Käßmann ihren Ruhestand. Seitdem „widmet [sie] sich vor allem dem Schreiben von Büchern“¹¹⁷², wobei sie seit Erscheinen ihrer Dissertation bereits zahlreiche Publikationen veröffentlicht bzw. herausgegeben hat. In der Öffentlichkeit tritt sie nach wie vor auch durch Veranstaltungen wie Lesungen, Vorträge und Gottesdienste in Erscheinung.

Die Schwerpunkte von Käßmanns kirchlicher Arbeit lagen und liegen in den Themen Frauen, Gerechtigkeit in der Ökumene, geistliche Leitung und Zukunft der Kirche.¹¹⁷³ Besonders wichtig ist der Theologin der christliche Glaube, den

¹¹⁶⁷ Die weiteren Jahreszahlen sind der Seite der EKD entnommen: <https://www.ekd.de/Kaessmann-Margot-12600.htm>; Zugriff am 15.10.2021.

¹¹⁶⁸ SZAGUN, Margot Käßmann, 37.

¹¹⁶⁹ Vgl. die Einschätzung von JAN EHLERT, Margot Käßmann – die Bischöfin der Herzen, in: <https://www.ndr.de/geschichte/koepfe/Margot-Kaessmann-die-Bischoefin-der-Herzen,kaessmannportrait100.html>; Zugriff am 15.10.2021.

¹¹⁷⁰ Vgl. PETER WENSIERSKI, Käßmann ist neue Chefin der deutschen Protestanten, in: <https://www.spiegel.de/panorama/gesellschaft/evangelische-kirche-kaessmann-ist-neue-chefin-der-deutschen-protestanten-a-657763.html>; Zugriff am 15.10.2021.

¹¹⁷¹ Käßmanns Rücktritt wurde in den Medien unterschiedlich wahrgenommen. Sie war einerseits mit dem Vorwurf der Selbstinszenierung konfrontiert und andererseits wurde sie als Rücktrittsikone stilisiert. Vgl. Friedrich Wilhelm Graf, Moral ist keine Religion, in: https://www.nzz.ch/moral_ist_keine_religion-1.5134617; Zugriff am 15.10.2021 und MARC POLEDNIK/ KARIN RIEPPEL, Die dunkle Nacht der Bischöfin. Margot Käßmann – von der protestantischen Übermutter zur Rücktrittsikone, in: MARC POLEDNIK/ KARIN RIEPPEL, Gefallene Sterne. Aufstieg und Absturz in der Medienwelt, Stuttgart 2011, 18–31.

¹¹⁷² <https://margotkaessmann.de/ueber/>; Zugriff am 15.10.2021.

¹¹⁷³ In ihrer Biografie kommen besonders die Themen Frauen und Ökumene zur Geltung. Darüber hinaus wird ihre Verbundenheit zu Martin Luther King und Martin Luther betont. Vgl. UWE BIRNSTEIN, Margot Käßmann. Folge dem, was Dein Herz Dir rät. Biografie,

sie als Beheimatung im Leben versteht. Eine große Rolle spielt dabei die Bibel: „Die Bibel gibt mir Orientierung, Ermutigung und Trost und ich fühle mich als Teil einer Geschichte in der Tradition meiner Mütter und Väter im Glauben.“¹¹⁷⁴ Ein Anliegen von Käßmanns schriftstellerischer Tätigkeit ist die Verbindung der biblischen Überlieferung mit dem Leben in der heutigen Zeit. Sie will den „christlichen Glauben als alltagstauglich [...] erweisen.“¹¹⁷⁵ Die Theologin betont daneben die Bedeutung des Miteinanders für sie. Als Teil eines großen Miteinanders fühlt sie sich sowohl im Hinblick auf den christlichen Glauben als auch in der Familie. Auf ihrer Homepage stellt sie beides so nah beieinander, dass sich das Bild einer christlichen Glaubensfamilie ergibt, der sie sich verbunden fühlt.¹¹⁷⁶

Neben der „Bibel für Kinder“ hat Käßmann zahlreiche weitere Bücher vorwiegend im Herder-Verlag veröffentlicht, zudem weitere religiöse Kinderbücher zu einzelnen biblischen Erzählungen, die im bene! Verlag¹¹⁷⁷ erschienen sind.¹¹⁷⁸

Zur Illustratorin Carla Manea

Carla Manea ist freiberufliche Illustratorin, die hauptsächlich Kinderbücher und Zeitschriften illustriert. Manea studierte Kunst an der Highschool und Illustration an der Milan School of Comics, gefolgt von zahlreichen Spezialisierungs-

München 2018, 48-50, 52f., 75, 78. Zu den Schwerpunkten ihrer Arbeit vgl. auch <https://www.fembio.org/biographie.php/frau/biographie/margot-kaessmann/>; Zugriff am 15.10.2021.

¹¹⁷⁴ <https://margotkaessmann.de/>; Zugriff am 15.10.2021.

¹¹⁷⁵ <https://margotkaessmann.de/buecher/>; Zugriff am 15.10.2021.

¹¹⁷⁶ Dieses familiäre Miteinander zeigt sich auch in den Veröffentlichungen Käßmanns. Gemeinsam mit ihrer Tochter Lea (geboren 1986) hat sie 2021 ein Liederbuch herausgegeben. Zudem bewirbt Käßmann auf ihrer Homepage eine Bilderbuchreihe ihrer Tochter. Zuletzt hat Käßmann mit ihrem Partner Andreas Helm ein Buch geschrieben, der zudem für drei von Käßmanns biblischen Kinderbüchern Lieder geschrieben und vertont hat.

¹¹⁷⁷ bene! bezeichnet sich als „Verlag für christliche Spiritualität und Sinnsucher“ (<https://www.droemer-knaur.de/verlag/bene>; Zugriff am 18.10.2021) und hat ein christliches Profil. Das Verlagsprogramm umfasst neben Kinderbüchern Erzählungen, Ratgeber und Biografien. Anliegen ist, die Weisheit und lebensverändernde Kraft des christlichen Glaubens zu zeigen. Neben den biblischen Kinderbüchern sind weitere Titel Käßmanns im bene! Verlag erschienen, sodass dieser zusammen mit dem Herder-Verlag als „Hauptverlag“ Käßmanns bezeichnet werden kann.

¹¹⁷⁸ Eine mit der Illustratorin Scharnberg verantwortete Bilderbuchreihe umfasst bisher Titel zur Weihnachtsgeschichte, zu Ostern, Noah, Jona und dem Barmherzigen Samariter. Vgl. Käßmanns Veröffentlichungsliste: <https://margotkaessmann.de/buecher/>; Zugriff am 15.10.2021. Es handelt sich um Bilderbücher für Kinder ab fünf Jahren. Die Bücher sind zum Vorlesen bzw. gemeinsamen Lesen konzipiert. Käßmann erzählt zum Teil aus ungewohnten Perspektiven. Die Ostergeschichte wird bspw. aus Sicht Rebekkas, einem kleinen Mädchen, erzählt. Interessant wäre ein vergleichender Blick zwischen Kinderbibel und Bilderbuch. Wo zeigen sich Parallelen in der Darstellung der gleichen biblischen Erzählung in den unterschiedlichen Werken? Wo gehen die Darstellung und damit verbunden die Deutungen der Erzählung auseinander?

kursen. Derzeit lebt sie im Nordosten Italiens und unterrichtet an der International School of Comics in Padua.

Auf ihrer Homepage verweist Manea unter anderem auf ihre Ausbildung an der Fondazione Štěpán Zavřel in Sarmede. Zavřel hat selbst eine Kinderbibel illustriert (Schindler/ Zavřel: Mit Gott unterwegs), die 1996 ihre Erstveröffentlichung feierte. In der Selbstdarstellung Maneas wird auf eine weitere Person verwiesen, die eine Bibel, wenn auch keine Kinderbibel illustrierte: Gustave Dorés.¹¹⁷⁹ Auf Dorés Zeichnungen in der „Göttlichen Komödie“ sowie die bildhaften Worte in „White Fang“ von Jack London (dt.: „Wolfsblut“) führt Manea ihren Stil zurück.

Besonderes Interesse hat sie an der Verbindung von Bildern und Wörtern. Hierbei helfen ihr die Erfahrung als Grafikdesignerin und ihre Studien zur Buchgestaltung.¹¹⁸⁰

9.1.2 Erscheinen und Präsentation durch den Verlag

„Die Bibel für Kinder“ wurde im März 2011 im Herder-Verlag erstveröffentlicht. Dieser legt mit den Themenwelten „Religion und Spiritualität“ sowie „Theologie und Pastoral“ einen Schwerpunkt auf religiöse Gegenstände und ist auf der Liste für katholische Verlage geführt. Ob die Kinderbibel eine Projektidee des Verlages ist oder auf Eigeninitiative von Käßmann zurückgeht, ist nicht bekannt.

Auf der Verlags-Webseite wird die Kinderbibel vor allem über den Namen Käßmanns beworben, die als bekannteste Theologin Deutschlands präsentiert wird.¹¹⁸¹ Mit Käßmanns Prominenz (im Zuge diverser Ämter und Veröffentlichungen) und Medienwirksamkeit – ihrer Akteursmacht – wird gezielt Werbung betrieben. Dass Käßmanns Name erheblich zur Verbreitung der Kinderbibel beiträgt, merkt auch von Rauchhaupt in seinem FAZ-Artikel anlässlich des Erscheinens der Kinderbibel an.¹¹⁸²

Die Erstveröffentlichung ordnet sich in die Zeit nach Käßmanns Rücktritt von ihren kirchlichen Ämtern ein. Das Vorwort in der Kinderbibel verfasste

¹¹⁷⁹ Dorés Illustrationen von 1866 zählen mit zu den bekanntesten Bibelillustrationen.

¹¹⁸⁰ Die Vorstellung Maneas beruht auf ihrer Selbstdarstellung auf ihrer Homepage: <https://carlamanea.com/about/>; Zugriff am 15.10.2021.

¹¹⁸¹ <https://www.herder.de/religion-spiritualitaet-shop/die-bibel-fuer-kinder-erzaehlt-von-margot-kaessmann-ausgabe-in-halbleinen/c-38/p-10053/>; Zugriff am 18.10.2021.

¹¹⁸² Vgl. ULF VON RAUCHHAUPT, Margot Käßmann erzählt die Bibel für Kinder, in: <https://www.spiegel.de/panorama/gesellschaft/evangelische-kirche-kaessmann-ist-neue-chefin-der-deutschen-protestanten-a-657763.html>; Zugriff am 15.10.2021.

Käßmann im November 2010. Zu diesem Zeitpunkt war sie Gastprofessorin an der Emory University in Atlanta. Zum weiteren Entstehungsprozess sind keine Details bekannt oder werden von Käßmann bspw. im Vorwort dargestellt.

Im Jahr 2017 veröffentlichte der Herder-Verlag anlässlich des Lutherjahres eine Neuausgabe dieser Kinderbibel. Der gewählte Zeitpunkt steht dabei in enger Verbindung zur Person Käßmanns – sie war Botschafterin des Reformationsjubiläums. Sie stand vermehrt im Fokus der Öffentlichkeit; die dadurch bewirkte Aufmerksamkeit und ihre Akteursmacht wurden bewusst für die Vermarktung der Neuausgabe genutzt.¹¹⁸³

Die Ausgaben von 2011 und 2017 unterscheiden sich auf den ersten Blick in drei Punkten. Im Inhaltsverzeichnis fällt die Umbenennung einer Erzählung auf. Anstatt „Stephan“ benennt Käßmann die Erzählung zu Apg 6,8; 7,54-81 in der Neuausgabe „Stephanus“. Der zweite Unterschied ist auf der Impressumsseite sichtbar.¹¹⁸⁴ Hier wird Werbung für das zugehörige Hörbuch gemacht, welches im Oktober 2011 erschienen ist. Das Hörbuch hat der Fernsehmoderator, Entertainer und Komiker Jürgen von der Lippe eingelesen, der vor allem erwachsenen Leser*innen bekannt sein dürfte. Für das Kinderbibelprojekt ist somit ein zweiter prominenter Name gewonnen, dessen Akteursmacht ebenfalls zur Vermarktung beiträgt. Die Erweiterung um ein Hörbuch zeigt außerdem, dass die Kinderbibel von Käßmann/ Manea dem kinderbiblischen wie kinderliterarischen Trend medialer Verbreitung und Vermarktung folgt.¹¹⁸⁵ In einem Hörbuch wird die Kinderbibel noch weiter auf den kinderbiblischen Text reduziert. Dies regt an, stärker dem nachzugehen, was der Text ohne die zugehörigen Bilder freisetzt und alleine über seine Imaginationskraft bewirkt.

Der dritte und größte sichtbare Unterschied zwischen den Ausgaben besteht in der Gestaltung der Buchcover, auf die später vertieft eingegangen wird (vgl. Kap.

¹¹⁸³ Der Name Käßmann und die mit dem Rücktritt verbundene Popularität halfen bereits bei der Vermarktung ihres Buches „In der Mitte des Lebens“ (2009). Vgl. BIRNSTEIN, Margot Käßmann, 8f.

¹¹⁸⁴ Das Impressum ist in der Ausgabe von 2017 zudem nicht mehr auf der letzten Seite abgedruckt, sondern befindet sich auf der Verso Seite der Titelseite. Vgl. KÄßMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 4.

¹¹⁸⁵ Die Tendenz der medialen Vermarktung entstammt dem Bereich der Kinder- und Jugendliteratur. Dass Kinderbibeln diesem Trend immer mehr folgen, zeigt, wie verflochten beide Bereiche miteinander sind. Vgl. KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 398f. Auf die mediale Vermarktung setzt Käßmann auch bei ihren religiösen Kinderbüchern. Andreas Helm hat zu den Büchern „Der barmherzige Samariter“, „Jona und der große Fisch“ sowie „Als Noah die Arche baute“ jeweils ein Lied geschrieben. Auf der Internetseite steht den Leser*innen der Bücher das Original sowie eine Karaoke-Version dieser Lieder zur Verfügung: <https://margotkaessmann.de/hoerproben/>; Zugriff am 30.05.2022.

9.2.2). Laut Verlagsseite sind bisher mehr als 80.000 Exemplare der Kinderbibel verkauft worden. 2021 erschien die zweite Auflage der Neuausgabe.¹¹⁸⁶

9.1.3 Besonderheiten

Eine Besonderheit der „Bibel für Kinder“ ist, dass sie sich auf zwei Referenzwerke bezieht. Explizit benennt sie die englische Kinderbibel von Wright/Manea als Referenz. Implizit führt die Kinderbibel die Lutherübersetzung als wichtigen Referenztext an. Vorab der Analyse der Gesamtkomposition und der Einzelerzählung ist an dieser Stelle ein Blick auf das benannte explizite Referenzwerk zu werfen. Der Vergleich mit der englischen Kinderbibel soll helfen, das Verhältnis zwischen den beiden Kinderbibeln, welches die deutsche Kinderbibel selbst nicht weiter konkretisiert, zu beschreiben.

„The Children’s Bible“¹¹⁸⁷ ist eine englischsprachige Kinderbibel, die ebenfalls im Jahr 2011 erschien. Verlegt wurde die Kinderbibel von Anno Domini Publishing, einem Verlag, der auf Kinderbibeln spezialisiert ist.¹¹⁸⁸ Unklar ist die Beziehung der beiden Kinderbibeln zueinander in Bezug auf ihre Entstehungsgeschichte. Das Vorwort der Kinderbibel von Käßmann/Manea stammt bereits aus dem Jahr 2010. Inwiefern hatte Käßmann also Einsicht in das englische Projekt? Oder bezieht Käßmann sich auf eine andere Kinderbibel von Wright?¹¹⁸⁹ Es handelt sich um eine große Unklarheit, trotz der Nennung der Referenz.¹¹⁹⁰ Die englischsprachige Vorlage wurde von Wright verfasst, die Käßmann in ihrem Vorwort explizit erwähnt.¹¹⁹¹ Die Bilder stammen wie im deutschsprachigen Werk von der Künstlerin Manea. Die Illustrationen wurden für „Die Bibel für Kinder“ übernommen, was auf der Impressumsseite mit der Copyrightangabe

¹¹⁸⁶ <https://www.herder.de/religion-spiritualitaet-shop/die-bibel-fuer-kinder-erzaehlt-von-margot-kaessmann-ausgabe-in-halbleinen/c-38/p-10053/>; Zugriff am 20.10.2021.

¹¹⁸⁷ SALLY ANN WRIGHT/ CARLA MANEA, *The Children’s Bible. 101 Favorite Bible Stories*, Hertfordshire 2011.

¹¹⁸⁸ Anno Domini Publishing hat seinen Sitz in Großbritannien und verlegt hauptsächlich illustrierte Bibeln für Kinder. Vgl. <http://www.ad-publishing.com/bibles/>; Zugriff am 20.10.2021. „The Children’s Bible“ von Wright/Manea zählt zu den druckstärkeren Werken. Laut dem Verlagskatalog sind über 120.000 Exemplare gedruckt worden (Stand 2017).

¹¹⁸⁹ Wright hat noch weitere Kinderbibeln verfasst, auf die Käßmann Bezug nehmen könnte. „A Child’s Bible“ ist mit über 300.000 gedruckten Exemplaren bspw. noch bekannter. Das Problem der mangelnden Nachvollziehbarkeit der Bezüge zur Referenz wird damit noch virulenter.

¹¹⁹⁰ Hier zeigt sich die Grenze eines textzentrierten Verfahrens in der Analyse von Kinderbibeln. Über die Textanalyse hinaus sind empirisch weitere Daten einzuholen, um das Entstehen einer Kinderbibel umfänglicher zu beleuchten.

¹¹⁹¹ Wright ist Lehrerin und Verfasserin von zahlreichen Kinderbibeln bzw. biblischen Geschichten. Vgl. <https://www.herder.de/autoren/w/sally-ann-wright/>; Zugriff am 01.08.2022.

angezeigt wird.¹¹⁹² Die Kinderbibel greift also auf bereits existierende Bilder zurück, die unverändert übernommen werden.¹¹⁹³

Um weitere Aussagen zum Verhältnis der Kinderbibel von Käßmann/ Manea zur englischsprachigen Kinderbibel zu treffen, können die ausgewählten Erzählungen herangezogen werden (s. Kap. 9.2.1). Des Weiteren sind die Bibelstellenangaben zu den Einzelerzählungen einzubeziehen.¹¹⁹⁴ Hier zeigen sich Veränderungen. Zu 43 von 100 Erzählungen gibt Käßmann veränderte Bibelstellen im Vergleich zur englischen Kinderbibel an. Es handelt sich größtenteils um kurze Erweiterungen oder Kürzungen im Umfang einzelner Verse. Gänzlich andere oder zusätzliche Bibelstellen gibt Käßmann nur zu drei Erzählungen an („Josef, der Lieblingssohn“, „Das Hirtenlied“ und „Jesus stirbt am Kreuz“). Auf Ebene des Textumfangs kommt es trotz veränderter Bibelstellen zu keinen großen optischen Unterschieden. Beide Kinderbibeln bilden eine Einzelerzählung auf einer bis maximal zwei Seiten ab.

Die Übernahme der Illustrationen, die Übernahme der Selektion sowie die teilweise Übernahme der Bibelstellen lassen den Schluss zu, dass Käßmann die (geplante) Fassung der englischsprachigen Kinderbibel kannte. Daher ist ein Blick auf einige ausgewählte Texte zu richten, um dem Übersetzungscharakter der Kinderbibel von Käßmann/ Manea weiter nachzugehen.

Zunächst ist festzustellen, dass sich die Textpassagen inhaltlich ähneln. Dies ist auf die Nähe bzw. Übereinstimmung der Bibelstellen zurückzuführen und sagt vorerst nichts über eine mögliche Übersetzung aus. Blickt man genauer auf den Text, werden Unterschiede bezüglich einzelner Formulierungen sichtbar. Dies sei exemplarisch an den Anfangssätzen der später zu analysierenden Einzelerzählung illustriert:

„God gave Adam and Eve a leafy garden to live in, watered by a stream. He told them they could eat anything that grew there, except the fruit from the tree in the middle of the garden.

Day by day, God talked to Adam and Eve. They were his friends and they were happy.“¹¹⁹⁵

¹¹⁹² Das Copyright für die Illustrationen wird Anno Domini Publishing aus dem Jahr 2011 zugeschrieben. Vgl. KÄßMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 4.

¹¹⁹³ Aufgrund der Übernahme der Bilder ist davon auszugehen, dass kein Austausch zwischen der Verfasserin und der Illustratorin stattgefunden hat.

¹¹⁹⁴ Die Bibelstellenangaben sind teils sehr konkret und geben nicht nur Versabschnitte sondern einzelne Verse an.

¹¹⁹⁵ WRIGHT/ MANEA, Children's Bible, 12.

Im Vergleich dazu lautet der Text der deutschsprachigen Kinderbibel:

„Adam und Eva lebten in einem wunderschönen Garten, dem Paradies. Wasser, Früchte, alles, was das Herz begehrt, hatten sie zur Verfügung. Und sie durften alles essen – bis auf die Früchte eines Baumes in der Mitte des Gartens. Das war das einzige Verbot im Paradies.“¹¹⁹⁶

Die Nähe beider Erzählungen zueinander ist erkenntlich. Zugleich zeigen sich auch Unterschiede. Käßmann als Verfasserin wählt in „Die Bibel für Kinder“ einen sichtbar anderen Erzählstil. Anstatt Gott begleitet die Erzählstimme Adam und Eva als Wahrnehmungszentrum. Die Figur Gott taucht in der deutschsprachigen Kinderbibel zu Beginn der Erzählung generell nicht mehr auf. Auf diese Weise wird auch das Verbot unterschiedlich eingeführt. Überdies fällt die Erzählstimme in der Kinderbibel von Käßmann/ Manea durch kommentierende Äußerungen auf. Umstellungen ergeben sich auch aufgrund einer veränderten Wortwahl.

Dieser erste vergleichende Befund der kinderbiblischen Texte zeigt bereits Differenzen zwischen den beiden Kinderbibeln. Sie verwenden einen eigenen Erzählstil und setzen unterschiedliche Akzente. Um nacherzählen zu können, muss Käßmann die Texte zunächst für sich übersetzt haben. Das Verhältnis der Texte ist damit jedoch nicht abschließend geklärt.

Es wäre weiter zu eruieren, wo Käßmanns Orientierung an der Kinderbibel von Wright/ Manea über die Bilder, die Selektion und die Bibelstellen hinausgeht. Wo und wie (noch) setzt sie als Verfasserin eigene Akzente? An welchen Stellen der Kinderbibel übernimmt sie lediglich den englischen Text in Form einer Übersetzung und setzt ihren vermittelten Anspruch als Erzählerin zumindest nicht unmittelbar um? Nach der Analyse der Gesamtkomposition der Kinderbibel von Käßmann/ Manea ist auf diese Fragen in der Analyse der Einzelerzählung zurückzukommen.

9.2 Die Kinderbibel und ihre Gesamtkomposition

9.2.1 Selektion

Auswahlkriterien

Dass sich Käßmann der Problemstellung und der Kernfragen, die im Zusammenhang mit der Auswahl von Erzählungen für eine Kinderbibel auftauchen, bewusst ist, zeigt sich schon im Vorwort. Käßmann fragt, welche Erzählungen

¹¹⁹⁶ KÄßMANN/ MANEA, *Bibel für Kinder*, 14.

man den Kindern zumuten könne: „was ist zu schwierig und unverständlich und wo dürfen wir andererseits nicht ausweichen?“¹¹⁹⁷ Ihre Kriterien der Auswahl sind demnach Angemessenheit und Verständlichkeit. Beide Kriterien leiten sich vom Kind her ab; Käßmann verknüpft sie konkret im Umgang mit schwierigen Bibeltexten. Wann ein Text als schwierig einzuschätzen und wie mit diesem umzugehen ist, darauf geht Käßmann indes nicht weiter ein.

Das Inhaltsverzeichnis und die darin aufgenommenen Erzählungen geben jedoch implizit einen Hinweis darauf, wie Käßmann sich bzgl. der Aufnahme schwieriger Bibeltexte in Kinderbibeln positioniert. Die Kinderbibel enthält u. a. die Geschichte „Josef als Sklave in Ägypten“, die sich auf Gen 37,36; 39,1-20 bezieht. Der zugehörige Abschnitt zu Josef und Potifars Frau zählt zu den schwierigen Bibeltexten, da es auch um das Thema sexualisierter Gewalt geht. Die Aufnahme der Erzählung in die Kinderbibel zeigt zunächst, dass eine derart schwierige Thematik nicht verschwiegen wird.¹¹⁹⁸

Ein anderer Eindruck entsteht, wenn man einen Blick auf den kinderbiblischen Text wirft. Dieser zeichnet sich durch massive Kürzungen und damit einhergehende Verharmlosungen aus. Die Aufforderung an Potifars Frau „Schlafe bei mir!“ (Gen 39,7) wird in der Kinderbibel gestrichen.¹¹⁹⁹ Die kinderbiblische Erzählung weckt den Eindruck einer harmlosen Liebelei, indem sie den Annäherungsversuch von Potifars Frau mit der rhetorischen Frage „Vielleicht war sie verliebt?“¹²⁰⁰ erklärt. Die veränderte Wortwahl verschiebt das Thema der Erzählung somit, sodass es sich nicht mehr um eine Erzählung sexualisierter Gewalt handelt.

Neben der eher allgemeinen Frage, wie mit schwierigen Texten umzugehen ist, geht Käßmann konkret auf Texte zu Jesus ein. Sie ist der Auffassung, in den Evangelien müsse die Ablehnung Jesu gegenüber stärker herausgearbeitet werden, um seine Verhaftung nachvollziehen zu können. Zudem dürfe die Kreuzigung Jesu als zentraler Text für den christlichen Glauben nicht fehlen.¹²⁰¹

¹¹⁹⁷ KÄßMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 8.

¹¹⁹⁸ Vgl. ebd., 30f. Es lassen sich weitere Einzelerzählungen in der Kinderbibel heranziehen, um einzuschätzen, wie sowohl die Verfasserin als auch die Illustratorin mit den Themen Gewalt und Sexualität umgehen. Dazu zählen beispielsweise die aufgenommenen Erzählungen „Kain und Abel“ (16f.), die Erzählungen zu Noah und der Sintflut (18-21), „Die Flucht aus Ägypten“ (38f.), „Der starke Simson“ (46f.), „Rut und Boas“ (49) sowie „Stephanus“ (130).

¹¹⁹⁹ Zu den Möglichkeiten, einzelne, schwierige Sätze nachzuerzählen vgl. den Aufsatz von ALLER, David, 135-144.

¹²⁰⁰ Vgl. KÄßMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 31.

¹²⁰¹ Vgl. ebd., 8.

Sichtbar wird ein weiteres, die Selektion bestimmendes Kriterium: die zentrale Bedeutung der Erzählungen für den Glauben. Mit der Zentralität ist ein Kriterium benannt, das von der Bibel hergeleitet wird. Die Auswahl in der Kinderbibel bewegt sich somit insgesamt zwischen den Bezugspunkten Kind und Bibel. Im Rahmen von Käßmanns Überlegungen zur Textauswahl wird nicht zuletzt auf die Figur des Petrus verwiesen. Käßmann hebt die Scham und die Tränen des Petrus hervor. Der Petrusfigur wird durch diese Nennung neben Jesus eine zentrale Stellung in der Bibel zugesprochen.

Die Auswahl der Erzählungen im Vergleich zum Referenzwerk

Da sich die Kinderbibel explizit an ein englisches Referenzwerk anlehnt, ist dem Verhältnis beider Kinderbibeln in Bezug auf die Auswahl der Erzählungen nachzugehen. Vergleicht man die Inhaltsverzeichnisse, zeigt sich schnell, dass die Auswahl nahezu identisch ist. Die Kinderbibel von Wright/ Manea erzählt 101 Geschichten der Bibel. Diese Auswahl orientiert sich, dem Untertitel zufolge (101 Favorite Bible Stories), an ihrer Beliebtheit. Auf dem hinteren Einband ist weiter die Intention des Buches abgedruckt. Die Kinderbibel „will enable children to understand the one story that the Bible teaches.“¹²⁰²

Die deutsche Kinderbibel von Käßmann/ Manea nimmt 100 Geschichten auf. Sie verzichtet einzig auf die Aufnahme der Erzählung „The man who said thank you“ (Lk 17,11-19). Bei Vergegenwärtigung dieser inhaltlichen großen Überschneidung kann in Bezug auf die Kinderbibel von Käßmann/ Manea kaum von einer eigenen Auswahl gesprochen werden. Die Problematisierung von Kriterien der Auswahl sowie die Darstellung der Intentionen im Vorwort Käßmanns verlieren dadurch an Gewicht.

Käßmanns Kriterien zur Auswahl von Erzählungen bilden also nur bedingt die Grundlage für die selbst veröffentlichte Kinderbibel. Die Verfasserin arbeitet hier bewusst oder unbewusst mit einer Strategie der Invisibilisierung, denn die Nähe zur Kinderbibel von Wright/ Manea in Bezug auf die Auswahl der Erzählungen wird für die Leser*innen auf den ersten Blick nicht transparent und erkennbar gemacht.

¹²⁰² WRIGHT/ MANEA, Children's Bible, hinterer Einband.

Zur (Nicht)Auswahl und Reihenfolge der Erzählungen

Die Kinderbibel von Käßmann/ Manea enthält wie angeführt 100 Erzählungen der Bibel, die sich in nahezu gleichen Teilen auf die Testamente verteilen. 53 Erzählungen sind dem Alten Testament und 47 Erzählungen dem Neuen Testament zuzuordnen. Längere Erzählzusammenhänge werden in Teilerzählungen unterteilt, sodass jede Erzählung eine bis maximal zwei Seiten umfasst. Die Mosegeschichte wird bspw. in fünf Einzelerzählungen unterteilt. Der Umfang einer Einzelerzählung orientiert sich an der Aufnahmefähigkeit der intendierten Leser*innen, deren Alter aufgrund des Umfangs auf 5-7 Jahre geschätzt werden kann.

Bezüglich des Alten Testaments legt die Kinderbibel einen Schwerpunkt auf die Bücher Genesis und Exodus. Sie machen mehr als 40% der Erzählungen aus. Damit werden zwei biblische Bücher in den Fokus gesetzt, die in über 90% der Kinderbibeln vorkommen.¹²⁰³ Die Auswahl orientiert sich daher am literarischen Feld der Kinderbibeln und verfestigt das überindividuelle Muster.

Als Einstiegserzählung wählt die Kinderbibel den ersten Schöpfungsbericht. Sie nimmt das typische Muster des literarischen Feldes auf, wonach eine Kinderbibel mit der bzw. den Schöpfungserzählung(en) beginnt. Die Kinderbibel von Käßmann/ Manea thematisiert somit zunächst die Frage des „Woher“ und führt Gott als Schöpfer ein. Im Anschluss folgen die Bücher der Geschichte (Jos, Ri, Rut, 1 Sam, 1 Kön) sowie die prophetischen Bücher. Die Kinderbibel rekuriert auf den Aufbau der christlichen Bibel und ist als geschichtstheologisch zu beschreiben. Auffällig ist die Angleichung der Position der Jonaerzählung. Die Erzählung, aufgeteilt in drei Teilerzählungen, wird vor die weiteren prophetischen Bücher vorgezogen. Das Jona-Buch, welches in 75% der Kinderbibeln vorkommt, begegnet damit als erstes prophetisches Buch in der Kinderbibel.¹²⁰⁴ Insgesamt zeichnet sich die Kinderbibel also durch einen recht hohen prophetischen Anteil aus. Mit den Büchern Esra und Nehemia sind zwei biblische Bücher aufgenommen, die nur in 26% der Kinderbibeln ausgewählt werden.¹²⁰⁵

An Psalmen begegnet nur der bereits im Vorwort erwähnte Psalm 23. Es wird jedoch nur der erste Vers wiedergegeben. Im Anschluss werden die Leser*innen

¹²⁰³ In den deutschsprachigen Kinderbibeln zwischen 1955 und 2006 kommt das Buch Genesis in 98% der Kinderbibeln, das Buch Exodus in 94% der Kinderbibeln vor. Vgl. NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon, 110.

¹²⁰⁴ Vgl. ebd., 110.

¹²⁰⁵ Vgl. ebd., 110.

ermuntert, den Psalm in der Bibel nachzuschlagen und auswendig zu lernen. Das Vorgehen markiert den Adressat*innenkreis. Es wird vorausgesetzt, dass die Leser*innen eine Vollbibel Zuhause haben und in der Lage sind, Psalm 23 in der Bibel zu finden – angesprochen werden bibelkundige Leser*innen. Auffällig ist die Anmerkung zum Memorieren des Psalms. Das Bild der impliziten Leser*innen wird konkretisiert und steht quer zu den heutigen Kinderbibelleser*innen, die z. B. Nauerth beschreibt.¹²⁰⁶

Im Inhaltsverzeichnis wird der Fokus auf den erzählenden Teil des Alten Testaments deutlich. Zudem verzichtet die Kinderbibel mit Nehemia am Ende des Testaments auf die Aufnahme nachexilischer Literatur.

Im Neuen Testament fällt auf, dass sich die Passionserzählung am Johannes-Evangelium orientiert. Die in Kinderbibeln häufig verbreitete Harmonisierung der Evangelien begegnet in „Die Bibel für Kinder“ nur in zwei Erzählungen. Zu den Erzählungen „Das letzte Abendessen“ und „Jesus stirbt am Kreuz“ werden Bibelstellen aus zwei verschiedenen Evangelien angegeben. Was das Zusammenschreiben der biblischen Texte für die Aussage der Erzählung bedeutet, ist eigens zu betrachten, soll im Rahmen der hiesigen Analyse jedoch nicht weiter verfolgt werden.

Auffallend ist an dieser Stelle die Überschrift der ersten Erzählung. Käßmann wählt anstelle des Begriffes „Abendmahl“ die Bezeichnung „Abendessen“. Die Aktualisierung des Begriffes wiederum entspricht jedoch nicht den von Käßmann angesprochenen Adressat*innen. Abendmahl ist den religiös sozialisierten Leser*innen, die Käßmann zunächst vor Augen zu haben scheint, als bekannt vorauszusetzen. Deutlich wird, dass Käßmann zwei verschiedene Gruppen von Leser*innen adressiert.

Im Neuen Testament sticht die Aufnahme der Apostelgeschichte, unterteilt in 11 Einzelerzählungen, hervor. Die Kinderbibel endet nicht mit der Kreuzigung, sondern erzählt darüber hinaus von der Verbreitung der „Familie der Kinder Gottes“¹²⁰⁷ über die ganze Welt. Die letzte Erzählung berichtet von den Reisen des Paulus, der schlussendlich in Rom ankommt. Die Erzählung „Malta und Rom“ erzählt von der Weiterverbreitung der Botschaft Jesu und davon, wie die Familie der Kinder Gottes wächst. Die Kinderbibel lässt an dieser Stelle die

¹²⁰⁶ Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 44-51. Die Memorierfunktion ist besonders historischen Kinderbibeln zuzuschreiben. Vgl. REENTS/ MELCHIOR, Geschichte, 43, 108-112, 139-141.

¹²⁰⁷ KÄßMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 140.

Deutung zu, dass auch die Leser*innen sich als Teil dieser Familie sehen sollen, die selbst die Botschaft, die „gute Nachricht [...], die alle anderen Neuigkeiten übertönt“¹²⁰⁸, weiterträgt. Der letzte Satz des Vorwortes ist in der letzten Erzählung der Kinderbibel auf diese Weise wiederaufgenommen.

Da das Thema Frauen sowohl in der Biografie Käßmanns eine wichtige Rolle spielt und auch in der Kinderbibelforschung an Bedeutung gewonnen hat, kann das Inhaltsverzeichnis abschließend kurz aus der Perspektive der genderbewussten bis feministischen Religionspädagogik betrachtet werden.¹²⁰⁹ In den Überschriften der Einzelerzählungen finden neun weibliche Figuren Erwähnung – sechs im Alten Testament, drei im Neuen Testament.¹²¹⁰ Die Figur „Gott“ ist, obwohl Käßmann bspw. die Bibel in gerechter Sprache unterstützt hat,¹²¹¹ durchgängig männlich. Auch unter den Jüngern tauchen Frauen nur da auf, wo die Bibel es zulässt.¹²¹²

9.2.2 Anfang und Ende der Kinderbibel

Die Einbandgestaltung

Mit dem Einband präsentiert sich die Kinderbibel nicht nur den Leser*innen, sondern ebenso den potenziellen Käufer*innen. Dabei spielt vor allem die Gestaltung des vorderen Buchdeckels eine große Rolle. „Die Bibel für Kinder“ macht darauf zunächst Angaben zum Titel, zu beteiligten Akteur*innen und zum Verlag (Herder).

Der Titel „Die Bibel für Kinder“ ragt aus dem „Kinderbibelwald“¹²¹³ nicht sonderlich heraus, setzt sich selbst aber durchaus auch zentral. Über dem Titel, in oranger Schrift, ist präsent der Name „Margot Käßmann“ abgedruckt. Käßmann erscheint damit alleinverantwortlich für die Kinderbibel. Dass Manea als Künstlerin an der Kinderbibel beteiligt ist, wird an dieser (wesentlichen) Stelle nicht sichtbar.

Der Verlag, der vermutlich für die Covergestaltung verantwortlich ist, setzt aktiv auf die Akteursmacht Käßmanns. Ihr Name soll für Umsatz sorgen; dieser

¹²⁰⁸ Ebd., 9.

¹²⁰⁹ Hierzu zählen die Aufsätze von SCHIFFNER, Kinderbibeln; BAUM-RESCH, Rebekka und BAUM-RESCH, Adam hatte Eva lieb.

¹²¹⁰ Diese Erzählungen böten sich zur vertiefenden Untersuchung der Darstellung der Frau bzw. der Beziehung von Mann und Frau an.

¹²¹¹ Vgl. BIRNSTEIN, Margot Käßmann, 128.

¹²¹² Allerdings fällt auf, dass Käßmann auf die Bezeichnung Jünger verzichtet. Stattdessen spricht sie von „Freunden“ Vgl. KÄßMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, u. a. 91-93

¹²¹³ THOMAS NAUERTH, Das ewig neu erscheinende Gotteswort. Aktuelles aus dem Kinderbibelwald, in: Bibel und Liturgie 85 (2012) 4, 311-319.

Eindruck wird durch den Klappentext auf dem rückseitigen Buchdeckel verstärkt. Käßmann wird dort ein „unübertroffenes Gespür für das Wesentliche“ zugeschrieben. Dieses Gespür und ihr „Standing“ als bekannteste Theologin Deutschlands¹²¹⁴ scheinen sie als geeignete und kompetente Verfasserin einer Kinderbibel zu charakterisieren.

Der wertvolle Charakter des Buches wird durch den Leineneinband ästhetisch unterstrichen. Hier werden erneut der Verlag, der Buchtitel und der Name Käßmanns abgebildet, wobei letzterer in der Mitte steht und damit wiederum in den Fokus gesetzt scheint.

Der vordere Buchdeckel bildet ein Motiv der Jonaerzählung ab. Auf wen diese Motivwahl zurückgeht – die Verfasserin, die Illustratorin oder den Verlag – ist unklar. Motivisch ist eine Erzählung aufgegriffen, die ebenfalls häufig in Kinderbibeln begegnet.¹²¹⁵ Als Erzählung findet Jona in Kinderbibeln besonders deshalb Aufnahme, weil mit der Figur des Wales ein Tier vorkommt. Dies löst häufig Sympathien bei den kindlichen Leser*innen aus. Auf dem vorderen Buchdeckel ist der Wal daher unter dem Buchtitel zentral ins Bild gesetzt und macht einen gar freundlichen, lächelnden Eindruck. Als Covermotiv entspricht Jona somit den Erwartungshaltungen der Leser*innen wie Käufer*innen.¹²¹⁶

Charakteristisch für die Jonaerzählung sind ihr narrativer, fiktionaler Charakter sowie ihr geringer Umfang.¹²¹⁷ Die Lehrerzählung behandelt zentral die Themen „Gerechtigkeit, Barmherzigkeit und Reue Gottes, Umkehr und Gericht, Sendung und Wirkung der Propheten.“¹²¹⁸ Um die Bedeutung der Erzählung in der Kinderbibel einschätzen zu können, ist ein Blick auf Käßmanns Verständnis der Jonaerzählung zu richten.

¹²¹⁴ Als bekannteste Theologin Deutschlands wird Käßmann auf der Verlagsseite vorgestellt: <https://www.herder.de/religion-spiritualitaet-shop/die-bibel-fuer-kinder-erzaehlt-von-margot-kaessmann-ausgabe-in-halbleinen/c-38/p-10053/>; Zugriff am 01.06.2022.

¹²¹⁵ Das Buch Jona taucht in den deutschsprachigen Kinderbibeln zwischen 1955 und 2006 in 75% der Kinderbibeln auf. Unter den prophetischen Büchern ist die Jonaerzählung damit die beliebteste. Vgl. NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon, 110.

¹²¹⁶ Der Wal der Jonaerzählung war auch das Bildmotiv der zweiten Auflage von Wright/Manea. Vgl. SALLY ANN WRIGHT/ CARLA MANEA, *The Children's Bible. 101 favourite Bible Stories*, London 2015, Einband. Die Erstausgabe wählte demgegenüber ein Motiv der Sintflutzerzählung. Vgl. WRIGHT/ MANEA, *Children's Bible*, Einband. Es lässt sich also feststellen, dass sich die beiden Kinderbibeln nach außen hin im Motiv angenähert haben.

¹²¹⁷ Vgl. MEIK GERHARDS, Art. „Jona/ Jonabuch“ (2008), in: *Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet* www.wiblex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/22740/>, PDF vom 18.10.2021), 1 und CHRISTIAN MÜNCH, Jona, in: MIRJAM ZIMMERMANN/ RUBEN ZIMMERMANN (Hrsg.), *Handbuch Bibeldidaktik*. Unter Mitarbeit von Susanne Luther und Julian Enners, 2., revidierte und erweiterte Aufl., Tübingen 2018, 341-345.

¹²¹⁸ MÜNCH, Jona, 342.

Käßmann hat neben der Kinderbibel ein religiöses Kinderbuch mit dem Titel „Jona und der große Fisch“¹²¹⁹ verfasst. Aus dieser Buchbeschreibung auf der Internetseite ist ihr Verständnis der Erzählung ableitbar:

„Die Geschichte von Jona ist eines der spannendsten Abenteuer der Bibel für Kleine. Sie erzählt von Irrwegen des Menschen, Rettung und großer Gefahr, und wie Jona am Ende doch noch schafft, das Richtige zu tun.“¹²²⁰

Anhand der Buchbeschreibung ist eindeutig eine Akzentverschiebung abzulesen: Zunächst kommt es zur Verniedlichung der Erzählung; sie sei ein spannendes Abenteuer für Kleine. Damit wird der Blick verstellt, dass die Bibel in erster Linie kein Buch für Kinder ist, wenngleich sie Themen anspricht, die Kinder unbedingt angehen. Vielmehr gestaltet das Kinderbuch die biblische Erzählung als Abenteuer für Kleine. Weiterhin deutet die Buchbeschreibung eine ethisierende Lesart der Jonaerzählung an. Diese Lesart der Erzählung entspricht weniger dem biblischen Text, in dem es nicht darum geht, „das Richtige zu tun“^{1221, 1222}.

Die Aufnahme der Jonaerzählung als Bildmotiv auf dem Einband der Kinderbibel entspricht der Stellung, die Jona im Inhaltsverzeichnis zugesprochen wird. Aufgeteilt in drei Einzelerzählungen, ist Jona als erstes prophetisches Buch aufgenommen worden. Es wird unter den prophetischen Büchern zentral gestellt. Mit der Wahl der Jonaerzählung als Bildmotiv für den vorderen Buchdeckel zeigt sich die Orientierung an den Erwartungen der Leser*innen. Diesen begegnet eine bekannte und in Kinderbibeln häufig aufgenommene Erzählung. Die Kinderbibel scheint der Beschreibung auf dem hinteren Buchdeckel gerecht zu werden, wonach das Werk die wichtigsten Geschichten der Bibel wählt.¹²²³

Da es sich bei der Kinderbibel um eine Neuauflage handelt, ist abschließend auch ein vergleichender Blick auf den vorderen Buchdeckel der Erstausgabe zu richten. In der Buchcovergestaltung (Abb. 8 und 9) liegen deutliche optische Unterschiede zwischen den Ausgaben.¹²²⁴

¹²¹⁹ MARGOT KÄBMANN/ STEFANIE SCHARNBERG, Jona und der große Fisch. Illustriert von Stefanie Scharnberg, München 2021.

¹²²⁰ <https://margotkaessmann.de/buch/jona-grosse-fisch/>; Zugriff am 18.10.2021.

¹²²¹ <https://margotkaessmann.de/buch/jona-grosse-fisch/>; Zugriff am 18.10.2021. Vgl. dazu die Zusammenfassung zentraler Themen der Jonaerzählung von MÜNCH, Jona, 342.

¹²²² Vertiefend zu klären wäre, ob das ethisierende Interesse, welches sich in der Beschreibung des Kinderbuchs zeigt, auch die kinderbiblische Fassung der Erzählung prägt. Trifft dies zu, wäre der Kinderbibel konzeptionell eine ethische Intention zuzusprechen.

¹²²³ Wie genau das Kriterium „wichtig“ definiert ist, bleibt unklar.

¹²²⁴ Der Verlag hat sich für eine andere Schriftart entschieden. Die Schriftart in der Neuauflage ist kantiger, gerader und macht einen weniger kindlichen Eindruck. Verändert hat sich zudem die Farbe des Leinenbandes. Anstatt eines roten Farbtons ist der Leinenband in der Neuauflage orange.



Abbildung 8: Buchcover, Käßmann/ Manea 2011 Abbildung 9: Buchcover, Käßmann/ Manea 2017

Der Buchtitel der Kinderbibel wurde beibehalten. In der Erstausgabe erscheint der Titel jedoch an anderer Stelle, über dem Namen der Verfasserin. Käßmanns Name ist unter dem Buchtitel in etwas kleinerer Schrift abgedruckt. Der Name ist somit nahezu in die Mitte des Buchcovers gesetzt und wird durch den Zusatz „erzählt von“ ergänzt. Im Vergleich zur Neuausgabe ist die Rolle Käßmanns an der Kinderbibel stärker kenntlich gemacht, indem der Erzählcharakter der Kinderbibel hervorgehoben wird. Manea als Illustratorin bzw. ihre Beteiligung an der deutschsprachigen Kinderbibel wird in beiden Ausgaben nach außen hin ausgeblendet.¹²²⁵

Besonders ins Auge sticht die veränderte Anordnung der Elemente. Aufgrund von Farbwechseln, Neupositionierungen und dem Verzicht auf kindliche Komponenten wie dem kleinen Fisch erscheint die Kinderbibel weniger niedlich.¹²²⁶ In der Neuausgabe entschied man sich für eine insgesamt dunkler wirkende Gestaltung. Verändert hat sich zudem die Schriftart. Die Kinderbibel scheint nun ein leicht älteres Publikum ansprechen zu wollen.

¹²²⁵ Anders verfährt demgegenüber die englischsprachige Kinderbibel. Hier wird Maneas Name gleichberechtigt neben der Verfasserin Wright abgedruckt Vgl. WRIGHT/ MANEA, Children's Bible, Einband.

¹²²⁶ Die Neuausgabe drückt damit aus, in welchem Buchmarkt sie konkurrenzfähig zu sein versucht.

Titelseite

Die Titelseite¹²²⁷ enthält weitere Informationen zum Werk. Erneut sind der Titel der Kinderbibel und der Name Käßmanns abgebildet. Im Gegensatz zum vorderen Buchdeckel wird der Name vom Zusatz „erzählt von“ begleitet. Die Titelseite zeigt somit an, welche Rolle Käßmann in der Gestaltung der Kinderbibel übernommen hat und führt auf, was die Ausgabe von 2011 noch auf dem vorderen Buchdeckel auswies. Käßmann ist die Erzählerin der Kinderbibel, verantwortlich für die Texte.

Erstmalig begegnet den Leser*innen der Name der Künstlerin, die für die Illustrationen verantwortlich ist.¹²²⁸ Der Name Maneas wird unter den Namen der Verfasserin gesetzt. Dabei wurde nicht nur eine kleinere Schriftgröße gewählt, sondern die (weiße) Schriftfarbe ist auf orangenem Grund teils schwer lesbar. Maneas Name scheint weniger bis kaum Einfluss auf die Vermarktung des Buches zu haben.¹²²⁹ Dass die Illustrationen in der Rezeption einer Kinderbibel eine große Rolle spielen, wird somit kaum entsprechend ausgestrahlt.

Die Titelseite nimmt im Vergleich zum vorderen Buchdeckel ein neues Bildmotiv auf. Zu sehen ist ein Bild, das an späterer Stelle zur Erzählung von der Sturmstillung erneut begegnet.¹²³⁰ Wählten die beteiligten Akteur*innen für „außen“ ein alttestamentliches Motiv, entschieden sie sich „innen“ für eine neutestamentliche Erzählung.

Da das Motiv der Titelseite die Illustration einer Einzelerzählung wiederholt, ist auf eben diese Einzelerzählung näher einzugehen, um die Bedeutung des Motivs für die Gesamtkonzeption der Kinderbibel zu eruieren. Die Erzählung „Der Sturm auf dem See“ (96f.) zeichnet sich in der kinderbiblischen Textfassung in erster Betrachtung durch zwei Aspekte aus. Zum einen ist vor den eigentlichen Beginn der Erzählung ein Absatz eingefügt, der in die Erzählung einleitet. Dieser nimmt Bezug auf die vorherigen Erzählungen und stellt als Zwischenkommentar eine Verbindung zwischen diesen her.

¹²²⁷ Vgl. KÄßMANN/ MANEA, *Bibel für Kinder*, 5.

¹²²⁸ Das Phänomen, die Illustrierenden erst an zweiter Stelle zu nennen und lediglich auf der Titelseite anzugeben, ist kein rein kinderbiblisches. Es taucht generell in der Kinder- und Jugendliteratur auf. Vgl. RIES, HANS: Art. „Illustration im Kinder- und Jugendbuch“, in: *Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Ergänzungs- und Registerband* (1984), 296-308, hier 296, 307f.

¹²²⁹ Der Name Manea mag aufgrund ihres künstlerischen Wirkens in Italien den Käufer*innen in Deutschland weniger bekannt sein. Nichtsdestotrotz wird ihre Beteiligung an der Kinderbibel kleingespielt.

¹²³⁰ Die Motivwahl des Titelblattes stimmt mit dem Motiv des Titelblattes der englischen Kinderbibel von Wright/ Manea überein. Vgl. WRIGHT/ MANEA, *Children's Bible*, 5.

Der Abschnitt ist jedoch nicht als paratextuelles Element, welches über den biblischen Text hinausgeht bzw. diesen deutet, markiert. Stattdessen ist er typographisch eingebunden und damit der Erzählstimme der Erzählung zuzuordnen. Inhaltlich kommt es in dem einleitenden Abschnitt zu einer Verschiebung, die der nachfolgenden Erzählung eine festgelegte Deutung gibt. Die Erzählstimme berichtet zusammenfassend, wie Jesus nicht nur heilt, sondern von der Liebe Gottes erzählt. Die bedingungslose Liebe Gottes wird von der Erzählstimme als wunderbare und befreiende Botschaft gedeutet. Zum anderen sticht die Streichung von Mk 4,40 heraus. In der Kinderbibel fragt Jesus die Jünger nicht, ob sie noch keinen Glauben bzw. Vertrauen hätten. Der Akzent wird auf den Umstand gelegt, dass ihm der Wind und das Wasser gehorchen. Diese Kürzung bewirkt, dass der übermenschliche Charakter Jesu betont wird.

Wie steht die Motivwahl des Titelblatts nun in Bezug zum Verständnis der Kinderbibel und zu deren Konzeption? Am Ende des Vorwortes hebt Käßmann hervor, dass die Worte der Bibel eine Haltung schenken, die stark macht. Die gute Nachricht übertönt alles andere. Ausgehend von der Motivwahl besteht die Nachricht, die die Kinderbibel vermitteln will, in der Liebe Gottes.

Vorwort

Auf das Inhaltsverzeichnis der Kinderbibel folgt ein zweiseitiges Vorwort Käßmanns, datiert auf den November 2010.¹²³¹ Es handelt sich in der Neuausgabe um ein originales Vorwort, das bereits in der Erstveröffentlichung der Kinderbibel abgedruckt wurde.

Das Vorwort gibt explizite und implizite Hinweise zu den Adressat*innen der Kinderbibel, in denen deutungsmächtige Geltungsansprüche und Setzungen deutlich werden, sowie zu den Referenztexten. Diesen Hinweisen soll folgend nachgegangen werden.

Macht der Einband keine konkreten Angaben zum Kreis und Alter der impliziten Adressat*innen, lässt das Vorwort Rückschlüsse auf den Adressat*innenkreis zu. Käßmann wendet sich hier nicht an die kindlichen Leser*innen;

¹²³¹ Manea als Illustratorin wird kein Raum zur Kommunikation mit den Leser*innen gegeben. Sowohl das Inhaltsverzeichnis als auch das Vorwort nehmen ein bildliches Motiv aus späteren Erzählungen der Kinderbibel auf. Im Hintergrund des Inhaltsverzeichnisses ist in leichten Ansätzen das Bild der ersten Erzählung („Am Anfang“) wiederholt. Damit ist der Charakter des Anfangs hervorgehoben. Das Vorwort greift das später wiederholte Bild zur Taufe Jesu auf. Es erscheint hier zunächst nur blasser in den Farben. Das Motiv der Taufe nimmt durchaus die Intention der Kinderbibel auf, im Glauben beheimaten zu wollen.

stattdessen spricht sie indirekt verschiedene Erwachsenengruppen an, die die „wunderbare Aufgabe“¹²³² haben, den Kindern die Bibel nahezubringen. Explizit benennt sie hier Eltern, Großeltern, Paten und Patinnen, Lehrer*innen sowie Mitarbeitende in Kindergottesdiensten und Kindertagesstätten.¹²³³ Anhand der Aufzählung wird zweierlei deutlich: erstens die intendierten Leseorte und zweitens der sozio-religiöse Hintergrund der intendierten Leser*innen.

Die Kinderbibel ist sowohl für den Einsatz in der religiösen Bildung – konkret in Kita, Schule und Gemeinde – gedacht als auch für die Verwendung zu Hause. Das häusliche Umfeld der Familie wird als primärer Wirkungsort angenommen. Die Nennung von Personen, die Patenschaften übernehmen, ist verbunden mit dem Wunsch, dass nach dem Lesen der Kinderbibel ein Gespräch über das Gelesene erfolgt. Dies weist auf die Zielkultur hin, für die Käßmann schreibt. Sie hat ein religiös sozialisiertes Umfeld vor Augen, welches selbst im Glauben beheimatet ist. Käßmann geht davon aus, dass Eltern, Großeltern und Paten*innen zu einem religiösen Nachgespräch fähig sind. Käßmann wählt hier ganz eindeutig eine Exklusionsstrategie. Sie schreibt für einen sehr kleinen, konkreten Kreis, der in einer zunehmend nachchristlichen Gesellschaft¹²³⁴ nicht mehr zentral zugegen ist. Diese enge Adressierung im Vorwort geht wiederum nicht in der Werbestrategie des Verlags auf. Hier wird in aller Breite mit Käßmanns Namen und Bekanntheit geworben, um möglichst viele Käufer*innen zu erreichen.

Käßmann vernachlässigt nicht nur religiös nicht vorgebildete Leser*innen, sie setzt darüber hinaus ein spezifisches Bild von Familie. Diese ist generationenübergreifend gedacht, wonach Eltern und Großeltern an der religiösen Bildung der Kinder beteiligt sind und beieinander wohnen. Die Verfasserin der Kinderbibel kommuniziert damit das Bild der „heilen“ bzw. funktionierenden Familie, welches die Pluralität heutiger Familienstrukturen zumindest implizit ausblendet. Für die Lektüre der Kinderbibel empfiehlt die Verfasserin vor diesem Hintergrund ein Ritual: jeden Abend solle eine Geschichte gelesen werden mit einem anschließenden Gespräch. Hier wird nochmals deutlich, dass das familiäre Umfeld als Haupteinsatzort der Kinderbibel gedacht ist.¹²³⁵ Dies wird auch deutlich

¹²³² KÄßMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 8.

¹²³³ Die Verfasserin verzichtet im Vorwort auf eine gendersensible Schreibweise.

¹²³⁴ Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 106. Es ist anzunehmen, dass die Kinderbibel nicht nur von diesem kleinen, religiös-sozialisierten Kreis an Leser*innen käuflich erworben wird.

¹²³⁵ Dass sich Käßmann das Lesen der Kinderbibel als gemeinsames Handeln vorstellt, wird auch am Vorschlag deutlich, den Psalm mit den erwachsenen Vorleser*innen zu suchen. Vgl. KÄßMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 8. In der Erzählung selbst geht Käßmann dann

in ihrer Aussage, wie sie die kinderbiblischen Texte geschrieben hat: Sie habe sie so verfasst, als würde sie diese ihren eigenen Töchtern erzählen, aus ihrer eigenen Glaubenserfahrung heraus. Hier wird ein quasifamiliäres, wenn nicht sogar intimes Verständnis deutlich, das die Verfasserin von ihren Leser*innen zeichnet.

Käßmann vertritt nicht zuletzt ein klar von Lutherischer Theologie geprägtes Bibelverständnis, das die Bibel zentral setzt.¹²³⁶ Die Bibel führe, so Käßmann, in den christlichen Glauben ein. Mit der Bibel werden „die großen Gestalten der Bibel und die Geschichten von Gottvertrauen“¹²³⁷ kennengelernt. Darüber hinaus lege das Lesen der Bibel ein Grundverständnis von Kultur. Die Bibel enthalte „eine gute Nachricht [...], die alle anderen Neuigkeiten übertönt.“¹²³⁸ Ihre lebendigen Geschichten geben Halt im Leben und machen stark. Käßmann denkt hier stark von der Bibel ausgehend. Die Rolle der Kinderbibel dagegen skizziert sie als nachrangig. Mithilfe der Kinderbibel könne die Bibel entdeckt werden: „Das müssen nicht lange und mühselige Exkursionen sein.“¹²³⁹ Käßmann stellt das Lesen der Kinderbibel mit diesem Satz als eine Art Abenteuer dar, womit sie jedoch wiederum einen breiteren Personenkreis anspricht, als den exkludierenden Kreis religiös sozialisierter Menschen an voriger Stelle.

Die starke Ausrichtung auf die Bibel erweckt womöglich den Eindruck, dass die Beschäftigung mit der Kinderbibel die gleiche Wirkung erzielt wie das Lesen der Bibel. Überdies kommt auch der Kinderbibel eine Bedeutung der kulturellen Orientierung zu, mit ihren Bezügen zu Literatur, Architektur, Kunst und Musik in Europa. Kinderbibel und Bibel sind im Vorwort derart nah geführt, dass sogar der Eindruck der Gleichsetzung entsteht. Dass es aufgrund von Selektions- und Elementarisierungsprozessen, die unweigerlich mit dem Nacherzählen und Übersetzen biblischer Geschichten verknüpft sind, potenziell zu Deutungs(macht)verschiebungen kommt, wird an dieser Stelle nicht thematisiert oder problematisiert.

Das Vorwort Käßmanns macht zuletzt Angaben zu Referenztexten der Kinderbibel. Implizit ist die Nähe zur Lutherübersetzung deutlich ablesbar. Luther wird

anders vor und schlägt den kindlichen Leser*innen („Du“) vor, selbst in der Bibel zu suchen und Psalm 23 auswendig zu lernen (53).

¹²³⁶ Der Einfluss derlei Setzungen und Geltungsansprüche auf die Deutung der Texte ist in der Analyse des Einzeltextes zu prüfen.

¹²³⁷ KÄßMANN/ MANEA, *Bibel für Kinder*, 8.

¹²³⁸ Ebd., 9.

¹²³⁹ Ebd., 8.

für die Leser*innen als bekannt und gewohnt vorausgesetzt. Käßmann nennt hier beispielhaft Psalm 23 und die Seligpreisungen.¹²⁴⁰ Der lutherische Wortlaut der Texte ist den Leser*innen wohl aufgrund der Dominanz Luthers in der deutschen Kirchensprache geläufig. Dies stellt auch einen Rückbezug zu Käßmanns Arbeit als Pastorin her, der die Lutherübersetzung aufgrund der Gestaltung eigener Gottesdienste vertraut ist.¹²⁴¹

Käßmann stellt sich die grundlegende Frage, wie mit den Texten Luthers umzugehen ist. Gibt man sie in der Übersetzung Luthers wieder, verweist man auf den Luthertext oder verändert man ihn? Sie positioniert sich im Feld möglicher deutscher Bibelübersetzungen dabei eindeutig: sie selbst finde Luther am schönsten.¹²⁴² Diese Beurteilung zeigt, wie subjektiv die Wahl des Referenztextes ist. Die Problematik ist von Käßmann implizit angesprochen, jedoch nicht ausreichend reflektiert. Käßmann selbst zeigt sich als religiöse beheimatete Verfasserin, die wiederum religiös beheimatete Adressat*innen vor Augen hat. Luther wird von der Theologin als Quasioriginal verstanden, welches an die Stelle der Urtexte treten könnte.¹²⁴³

Als weiteren literarischen Referenztext benennt Käßmann explizit auch „The Children’s Bible“: „Auf Grundlage der englischen Kinderbibel *The Children’s Bible* habe ich in Anlehnung an Sally Ann Wright hundert zentrale Geschichten der Bibel nacherzählt.“¹²⁴⁴ Konkreter geht Käßmann in Bezug auf diesen Referenztext nicht ein. Sie macht weder bibliografische Angaben noch begründet sie, warum sie gerade diese Kinderbibel gewählt hat. Weiterhin präzisiert sie nicht, was mit „Grundlage“ und „Anlehnung“ gemeint ist. Nach dem oben dargestellten Vergleich beider Kinderbibeln (s. Besonderheiten) ist zusammenfassend festzuhalten, dass die Kinderbibeln sich auf der Bildebene, in der Auswahl, den Überschriften und Bibelstellen sehr nah stehen. Dass Käßmann derart nah an der englischen Kinderbibel erzählt, kommt im Vorwort nicht zur Geltung.

Die Analyse des Vorwortes hat ermöglicht, die intendierten Adressat*innen, deutungsmächtige Setzungen und die Referenztexte zu identifizieren. Selbst aus einem Vorwort von zwei Seiten konnten viele Informationen gewonnen werden,

¹²⁴⁰ Vgl. ebd., 8.

¹²⁴¹ Das im Vorwort gezeichnete Bild der impliziten Leser*innen verfestigt sich weiter: Käßmann hat religiös sozialisierte Kirchgänger*innen vor Augen.

¹²⁴² Vgl. ebd., 8.

¹²⁴³ Die Nähe Käßmanns zu Luther zeigt sich sowohl in ihrer Biografie als auch in ihren Veröffentlichungen. Vgl. BIRNSTEIN, Margot Käßmann, u. a. 48 und <https://margotkaessmann.de/buecher/>; Zugriff am 14.05.2022.

¹²⁴⁴ KÄßMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 8 (Hervorhebung im Original).

die zum Verstehen der kinderbiblischen Konzeption und des neuen Erzählzusammenhangs beitragen können. Es folgt die Analyse von paratextuellen Elementen, die den erzählerischen Zusammenhang in der Kinderbibel von Käßmann/ Manea verstärken.

9.2.3 Verbindende Paratexte

Zwischentitel

Die Gliederung des Inhaltsverzeichnisses in das Alte und Neue Testament wird innerhalb der Kinderbibel durch das Einfügen von zwei Zwischentiteln kenntlich gemacht. Die Zwischentitel sind jeweils auf einer Doppelseite abgedruckt, die zusätzlich illustriert ist. Die Bilder sind hier untrennbarer Bestandteil des paratextuellen Elements „Zwischentitel“ und tragen zu deren Bedeutung bei. Wie in der Analyse von Einband und Titelseite zeichnet sich ab, dass eine Analyse ohne Einbezug der Bildebene schwer möglich ist. Die Doppelseiten in der Kinderbibel nehmen jeweils Bildmotive aus Einzelerzählungen auf: Die Doppelseite mit dem Zwischentitel „Das Alte Testament“¹²⁴⁵ wiederholt das Bild der Erzählung „Am Anfang“;¹²⁴⁶ die Bildelemente sind jedoch anders angeordnet, teils gespiegelt dargestellt und größtenteils blass in den Hintergrund gesetzt. Zu sehen ist eine Landschaft mit Bäumen, Wiesen und Vulkanen. Die abgebildeten Tiere sind vorausweisend auf die Sintflut weitgehend paarweise abgebildet.

Rechts im Bild ist unter dem Zwischentitel eine männliche Figur zu sehen. Sie trägt ein rotes Gewand mit blauem Gürtel. In der Hand hält die Person einen Holzstock und auf dem anderen Arm trägt sie ein Lamm.¹²⁴⁷ Blättert man weiter, begegnet das identische Bild in der alttestamentlichen Erzählung „Der letzte Sohn“ (1. Sam 16,1-13).¹²⁴⁸

Die Verbindung der darin verkommenden Figur König David mit Jesus, der von David abstammt, lässt den Rückschluss zu, dass das Alte Testament von Beginn der Schöpfung an auf das Neue Testament hinweist. Das Alte Testament verliert an Eigenständigkeit und scheint bereits mit der einleitenden Doppelseite auf das Neue Testament gelesen zu werden. In der Analyse der Kinderbibel ist daher

¹²⁴⁵ Ebd., 10f.

¹²⁴⁶ Vgl. ebd., 12f.

¹²⁴⁷ Ein rotes Gewand mit blauem Gürtel trägt ebenfalls die Figur des Noah in der Erzählung „Noah baut die Arche“. Vgl. ebd., 18.

¹²⁴⁸ Ebd., 52. Das rote Gewand trägt die Figur David auch in den Bildern zu den Erzählungen „Das Hirtenlied“ (53) und „David gegen Goliath“ (54f.).

darauf zu achten, inwiefern das Alte Testament in christologischer Deutung gelesen und dargestellt wird.

Die Doppelseite mit dem Zwischentitel „Das Neue Testament“ wiederholt das Bild zu „Der Mann auf dem Baum“¹²⁴⁹. Im Vergleich zur Darstellung der Zachäusgeschichte nimmt das Bild ein neues Element auf: eine weiße Taube. Die Taube begegnet an mehreren Stellen der Kinderbibel.¹²⁵⁰ Die Kinderbibel bildet damit wiederholt das christliche Symbol für den Heiligen Geist, Frieden und Versöhnung ab.¹²⁵¹

Außerdem zeigt die Kinderbibel das Bild zu der Erzählung „Das Loch im Dach“. Mit der Wahl dieser Heilungserzählung ist das Wirken Jesu vorgedeutet. Die Gestaltung der Doppelseiten des Alten und Neuen Testaments entspricht dem englischsprachigen Referenzwerk. Diese Doppelseiten sind direkt übernommen mit dem einzigen Unterschied, dass „The old testament“ und „The new testament“ ins Deutsche übersetzt wurden.

Neben diesen motivischen Wiederholungen im Kontext der Zwischentitel verzichtet die Kinderbibel auf den Einsatz verbindender paratextueller Elemente.¹²⁵² Es gibt keine Begleittexte zu den Erzählungen. Zusatzmaterialien wie Karten, Glossare, Bastelanleitungen etc. sind ebenfalls nicht Teil des kinderbiblischen Konzeptes. Die Kinderbibel konzentriert sich stattdessen vollkommen auf das Erzählen des biblischen Textes – vom biblischen Text und der biblischen Botschaft ablenkendes Material wird nicht aufgenommen. Diese Fokussierung auf die Bibel entspricht dem Bibelverständnis Käßmanns im Vorwort. Da die Kinderbibel von Wright/ Manea ebenfalls auf paratextuelle Elemente verzichtet, ist fraglich, inwiefern es sich hierbei um eine individuelle konzeptionelle Entscheidung Käßmanns handelt.¹²⁵³

¹²⁴⁹ Ebd., 112. Erneut sind einige Bildelemente in ihrer Farbintensität beibehalten, andere blasser dargestellt.

¹²⁵⁰ Die weiße Taube(n) wird im Vorwort (9), in „Gott wählen“ (62), „Elia auf dem Berg“ (63), „Jesus wird getauft“ (88f.), „Von Schafen und Böcken“ (114), „Jesus, der König“ (115) und „Jesus im Tempel“ (116) abgebildet.

¹²⁵¹ Vgl. JUTTA SEIBERT, Lexikon christlicher Kunst. Themen, Gestalten, Symbole, Freiburg i. Br. 2002, 302.

¹²⁵² Den Eindruck zusammenhängender Erzählungen gewinnt die Kinderbibel durch das gleichbleibende Layout. Jede Erzählung wird durch eine Überschrift mit den zugehörigen Bibelstellenangaben eingeführt und der kinderbiblische Text wird durch ein Bild begleitet.

¹²⁵³ Es ist daher durchaus in Frage zu stellen, ob der Verzicht in der deutschen Kinderbibel auf das Bibelverständnis Käßmanns zurückgeht oder einfach nur übernommen wurde.

9.3 Die Paradieserzählung in „Die Bibel für Kinder“

Orientiert an ihrem expliziten Referenztext nimmt die Kinderbibel von Käßmann/ Manea zwei Einzelerzählungen auf, die sich auf die biblische Paradieserzählung beziehen. Wie bei der englischen Kinderbibel sind die Erzählungen umrahmt vom ersten Schöpfungsbericht und der Erzählung von Kain und Abel. In allen vier Einzelerzählungen treten Adam und Eva als Figuren paar auf, wodurch ein Erzählzusammenhang hergestellt wird. Es entsteht der Eindruck, als würde eine fortlaufende Erzählung vom Anfang der Menschen erzählt.¹²⁵⁴

Die Erzählungen „Die Schlange“ (Gen 3,1-6) und „Die gebrochene Regel“ (Gen 3,7-23) legen ausgehend von den Bibelstellenangaben, die mit den Angaben in Wright/ Manea übereinstimmen,¹²⁵⁵ den Schwerpunkt auf Gen 3.¹²⁵⁶ Entgegen der Bibelstellenangabe nimmt die Hälfte der Erzählung „Die Schlange“ Bezug auf Gen 2,4-25. Mit der Wiedergabe von Gen 2 in gebündelter und anders akzentuierter Form wird die eigentlich angegebene Bibelstelle vorbereitet. Aus diesem Vorgehen wird deutlich, dass zwischen Gen 2 und 3 ein enger Zusammenhang besteht und die biblischen Kapitel schlecht isoliert voneinander erzählt werden können.¹²⁵⁷

Nachfolgend werden beide Erzählungen, die erzählerisch nahtlos ineinander übergehen, anhand der vier Bausteine zur Erschließung der Einzelerzählung näher betrachtet.

¹²⁵⁴ Auch die folgenden Einzelerzählungen werden miteinander verknüpft, indem zumeist auf eine Figur aus der vorhergehenden Erzählung zurückverwiesen wird. Mittels dieser Rückbezüge erscheinen die Erzählungen nicht lose aneinandergereiht, sondern in einem Zusammenhang stehend. Vgl. ebd., u. a. 22, 34.

¹²⁵⁵ Vgl. WRIGHT/ MANEA, *Children's Bible*, 12f.

¹²⁵⁶ Entgegen der Bibelstellenangabe nimmt etwa die Hälfte der Erzählung „Die Schlange“ Bezug auf Gen 2,4-25 und bereitet die eigentliche angegebene Erzählung vor. Die Bibelstellenangaben sind falsch und müssten auch bei dieser gerafften und veränderten Wiedergabe ebenfalls Gen 2 umfassen.

¹²⁵⁷ Aufgrund redaktions- oder überlieferungsgeschichtlicher Argumente wurden Gen 2 und 3 lange Zeit getrennt betrachtet. Man unterschied zwischen einer Erzählung von der Erschaffung des Menschen und ihrer sündentheologischen Bearbeitung (dem „Sündenfall“). Diese getrennte Betrachtung spiegelt sich in den deutschen Übersetzungen der Bibel wider. Hier wird Gen 2 mit Titeln wie „Der Garten Eden“ und Gen 3 zumeist unter der Überschrift „Der Sündenfall“ präsentiert (so LUTHER, ZÜRCHER, ELBERFELDER). Den Zusammenhang beider Erzählungen betonen u. a. GERTZ, *Genesis*, 87f. und BARBARA SCHMITZ, *Der Mensch als erkennendes Wesen. Anthropologische Aspekte nach Gn 2,4-3,24*, in: CHRISTOF MÜLLER/ GUNTRAM FÖRSTER (Hrsg.), *Von Menschenwerk und Gottesmacht. Der Streit um die Gnade im Laufe der Jahrhunderte. Beiträge des XI. Würzburger Augustinus-Studententages vom 7. Juni 2013 (Cassiciacum 39,12. Res et signa 12)*, Würzburg 2016, 13-25, hier 15.

9.3.1 Perspektivenbildung

Die Erzählstimme

Die Paradieserzählung, hier unterteilt in zwei Einzelerzählungen, wird entsprechend der Bibel und der englischen Kinderbibel von einer extradiegetisch-heterodiegetischen Erzählstimme erzählt. Das heißt, die Erzählstimme ist nicht Teil der erzählten Welt. Sie ist nicht auf Ebene der Figuren anwesend und damit nicht in die Handlung involviert. Da die Erzählstimme nicht nur ihrer erzähltechnischen Funktion nachkommt, sondern durch kommentierende Äußerungen in Erscheinungen tritt, ist sie für die Leser*innen wahrnehmbarer als im biblischen Text. Es gibt ferner keine Textstellen, die die Erzählstimme unzuverlässig wirken lassen. Vielmehr wirkt die Erzählstimme zuverlässig, da sie die Figur „Gott“ einführt und deren Rede wiedergibt. Hinweise, die auf das Geschlecht der Erzählstimme schließen lassen, gibt es keine.

Die Erzählstimme beginnt die Erzählung über die Beschreibung der lokalen Deixis. Damit konstituiert sie gleich zu Beginn den Raum der fiktionalen Welt, in dem die Handlung spielt. Adam und Eva lebten in einem Garten. Dieser wird von der Erzählstimme über die Worte „Wasser“ und „Früchte“ implizit als fruchtbar beschrieben. Eingeschoben in die detailarme Beschreibung der Umwelt sind evaluative Äußerungen der Erzählstimme. Der Garten ist wunderschön und enthält „alles, was das Herz begehrt“¹²⁵⁸. Der Garten ist somit positiv konnotiert und kann als Sehnsuchtsort gelesen werden.

Die Erzählstimme greift mit ihrer Beschreibung drei zentrale Aspekte des biblischen Textes auf: Erstens benennt sie Wasser als essentiellen Faktor für die Fruchtbarkeit und das Leben der Menschen. Ähnlich schafft der (Wasser)Strom in Gen 2,6 erst die Voraussetzungen für die Schaffung des Lebens.¹²⁵⁹ Auch der kinderbiblische Referenztext von Wright/ Manea benennt den Strom als zentrales lokales Element des Gartens.¹²⁶⁰ Zweitens hebt die Erzählstimme die Früchte des Gartens durch ihre Benennung hervor. Sie spielen für die folgende

¹²⁵⁸ KÄBMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 14.

¹²⁵⁹ In der biblischen Paradieserzählung bricht der Wasserstrom in Gen 2,6 die Schilderung des Zustands vor der Schöpfung, die in Form von mehreren Noch-nicht-Aussagen erfolgt, auf. Die biblische Paradieserzählung folgt in ihrer Struktur einer altorientalischen Konvention. Vgl. WALTER KLAIBER, Schöpfung. Urgeschichte und Gegenwart. Mit 3 Abbildungen und 4 Tabellen (Biblich-theologische Schwerpunkte 27), Göttingen 2005, 49.

¹²⁶⁰ Vgl. WRIGHT/ MANEA, Children's Bible, 12.

Handlung eine wichtige Rolle, bleiben in ihrem Aussehen jedoch unterbestimmt.¹²⁶¹

Drittens greift die Erzählstimme ein Wort der griechischen Übersetzung des Alten Testaments auf, welches auch im Neuen Testament verwendet wird. Anstelle den Garten, orientiert an der Lutherübersetzung, als Garten in Eden bzw. Garten Eden zu bezeichnen,¹²⁶² greift die Erzählstimme auf das Wort Paradies zurück. Durch die Wortwahl hebt sich die Kinderbibel zudem vom expliziten Referenztext ab, welcher schlichter von einem „leafy garden“¹²⁶³ spricht. Mit dem Begriff wird, so Hötzinger, ein königlicher Park bzw. Garten assoziiert, der JHWH würdig ist.¹²⁶⁴ Beim Garten handelt es sich um einen Baumgarten, der umzäunt ist und zum Spazieren einlädt. Mit dem fiktiven Ort „Paradies“ ist die Fiktionalität der erzählten Welt angezeigt. Als Wort vermag es bei den intendierten Leser*innen eher Assoziationen auslösen als „Eden“, da es im Sprachgebrauch heutiger Leser*innen Eingang gefunden hat. In der Wortwahl orientiert sich die Erzählstimme hier am neuen Kontext, in den hinein die Paradieserzählung übersetzt bzw. erzählt wird.

Über die Raumdarstellung, die gebündelt am Anfang der Erzählung erfolgt, sagt die Erzählstimme zugleich etwas über die Lebensumstände von Adam und Eva aus. Die Konstituierung des Raumes dient weiterhin der Einführung des Verbots. Adam und Eva „durften alles essen – bis auf die Früchte eines Baumes in

¹²⁶¹ Im biblischen Text treten die Früchte erst mit einer Akzentverschiebung in Gen 3,2 in den Vordergrund. Zuvor wird allgemein von den Bäumen im Garten gesprochen. Die Akzentverschiebung bereitet im biblischen Text den weiteren Verlauf vor, denn für den symbolischen Akt des Essens ist das Motiv der Früchte wichtig. Die Früchte sind nach Crüsemann ein Nebenmotiv, welches dem Kontext heiliger Bäume zuzuordnen ist. Vgl. FRANK CRÜSEMANN, Essen und Erkennen (Gen 2f.). Essen als Akt der Verinnerlichung von Normen und Fähigkeiten in der hebräischen Bibel, in: MICHAELA GEIGER/ CHRISTL M. MAIER/ UTA SCHMIDT (Hrsg.), Essen und Trinken in der Bibel. Ein literarisches Festmahl für Rainer Kessler zum 65. Geburtstag, Gütersloh 2009, 85-100, 86f.

¹²⁶² Eden hat als Territorialbezeichnung im biblischen Text eher mythisch-symbolische Bedeutung. Für die ursprünglich intendierten Leser*innen klang, abgeleitet von der Wortwurzel, das Bedeutungsspektrum Üppigkeit, Wohlleben oder Wonne mit. Das Gebiet Eden ist demnach Land der Wonne. Innerhalb der Paradieserzählung ändert sich die Bezeichnung. Gen 2,8 spricht noch vom „Garten in Eden“, ansonsten begegnet die Formulierung „Garten Eden“ (Gen 2,15; 3,23.24) oder schlicht „Eden“ (Gen 2,10). Der gleiche mythische Garten wird an anderen Stellen der Bibel auch als „Garten Gottes“ oder „Garten Jhwh’s“ bezeichnet. Vgl. FRANK CRÜSEMANN/ MARLENE CRÜSEMANN, Die Gegenwart des Verlorenen. Zur Interpretation der biblischen Vorstellung vom »Paradies«, in: JÜRGEN EBACH u. a. (Hrsg.), »Schau an der schönen Gärten Zier...« Über irdische und himmlische Paradiese. Zu Theologie und Kulturgeschichte des Gartens (Jabboq 7), Gütersloh 2007, 25-68, hier 25. Zur Wortbedeutung von Eden vgl. auch KLAIBER, Schöpfung, 50 und GERTZ, Genesis, 112.

¹²⁶³ WRIGHT/ MANEA, Children’s Bible, 12.

¹²⁶⁴ Vgl. HEIKE HÖTZINGER, Art. „Paradies (NT)“ (2019), in: Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet www.wibilex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/53859/>, PDF vom 25.07.2022), 2.

der Mitte des Gartens.¹²⁶⁵ Die zentrale Lage des Baumes drückt die Stellung aus, die dem Baum bzw. seinen Früchten in der Erzählung zukommt. Die Bedeutung des damit verknüpften Verbots wird darüber hinaus durch Wortwiederholungen von der Erzählstimme angezeigt. Da die Erzählstimme jedoch ganz unspezifisch vom Baum spricht, bleibt offen, worin genau seine Bedeutung liegt.

Anders verhält es sich im biblischen Text. Hier ist die Rede von zwei Bäumen in der Mitte des Gartens: der Baum des Lebens und der Baum der Erkenntnis von Gut und Böse. Beide Bäume sind zentral im biblischen Text und tragen zur Charakterisierung der Beziehung von Gott und Mensch bei, indem sie die Grenzziehung zwischen Gott und Mensch spiegeln.¹²⁶⁶ Aufgrund der weniger spezifischen Benennung des Baumes erzeugt die Erzählstimme im kinderbiblischen Text eine größere Spannung, die durch kommentierende Äußerungen noch weiter verstärkt wird (s. u.)

Der Beginn der eigentlichen Handlung wird von der Erzählstimme durch die zeitliche Einordnung der Erzählung („Eines Tages“) und die Einführung einer neuen Figur (die Schlange) angezeigt.¹²⁶⁷

Die Erzählstimme ist aufgrund mehrerer Äußerungen und der Kontaktaufnahme zu den Leser*innen als wahrnehmbarer im Vergleich zum biblischen Text einzuschätzen. Zunächst stellt die Erzählstimme eindeutig klar, wie der

¹²⁶⁵ KÄBMANN/ MANEA, *Bibel für Kinder*, 14. Anders führt die Kinderbibel von Wright/Manea das Verbot ein. Hier wird zu Beginn der Erzählung Gott als Wahrnehmungszentrum von der Erzählstimme begleitet. Die Figur Gott wiederum führt das Verbot ein. Der Mensch dürfe alles, was wächst essen, nur nicht von der Frucht (Einzahl!) vom Baum in der Mitte des Gartens. Vgl. WRIGHT/ MANEA, *Children's Bible*, 12.

¹²⁶⁶ In der Forschung wird die Ursprünglichkeit der Bäume diskutiert. Das Motiv des Weltenbaums ist aus anderen mythologischen Überlieferungen bekannt. Der Baum der Erkenntnis dagegen ist an keiner weiteren Stelle im Alten Testament belegt und taucht als Motiv auch nicht in der Literatur des alten Vorderen Orients auf. In der Paradieserzählung spielt der Baum der Erkenntnis in der Beschreibung des Wesens der Menschen eine große Rolle. Der Baum des Lebens taucht in der Paradieserzählung dagegen nur am Anfang und am Ende der Erzählung auf. Einführend in die Problematik der zwei Bäume siehe MICHEL, ANDREAS: Art. „Baum der Erkenntnis/ Baum des Lebens“ (2015), in: *Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet* www.wibilex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/14696/>, PDF vom 05.05.2022).

¹²⁶⁷ Im biblischen Text wird Gen 3 mit dem Auftreten der Schlange eingeleitet. Dass in Gen 2,4 ein neuer Erzählabschnitt beginnt, wird mit der sogenannten Toledotformel markiert. Toledot ist ein hebräischer Ausdruck und kann mit Genealogie, Geschlechterfolge oder Nachkommenschaft übersetzt werden. Vgl. GERTZ, *Genesis*, 80, 91. Die Toledotformel ist an weiteren Stellen im Pentateuch belegt und hat eine strukturierende Funktion. In Gen 2,4 bindet die Toledotformel die Paradieserzählung an den priesterlichen Schöpfungsbericht, indem sie Gen 1 zusammenfasst. Außerdem fungiert sie als Überschrift, die eine Einsicht in die Textinterpretation bietet: das, was folgt ist eine Entstehungsgeschichte. Vgl. MILLARD, MATTHIAS: Art. „Genesis“ (2006), in: *Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet* www.wibilex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/11602/>, PDF vom 25.04.2022), 4-6. Die kinderbiblische Fassung kann auf die Toledotformel verzichten, weil sie Gen 1-3 auf ganz andere Weise miteinander ins Verhältnis setzt.

Umstand, vom Baum in der Mitte des Gartens nicht essen zu dürfen, zu lesen ist: „Das war das einzige Verbot im Paradies.“¹²⁶⁸ Die Erzählstimme nimmt explizit Stellung, es handelt sich um ein Verbot. Zugleich evaluiert sie es durch ihre Äußerung implizit, indem sie es dem paradiesischen Leben im Garten, in welchem Adam und Eva alle Herzenswünsche erfüllt werden, gegenüberstellt. In Anbetracht dessen, was Adam und Eva im Garten alles haben, ist das Verbot als gering einzuschätzen.

Die Erzählstimme charakterisiert das Verbot im Anschluss an die Einführung als besonders reizvoll. Die Wortwiederholung und weitere Beschreibung des Verbots heben deren Bedeutung für die Erzählung hervor. Die Erzählstimme erzeugt Spannung und nimmt über eine rhetorische Frage – „Warum nicht von diesem Baum?“ – Kontakt zu den Leser*innen auf. Mittels der Frage lenkt sie die Aufmerksamkeit der Leser*innen vollends auf den Baum und das auf ihn bezogene Verbot.

Die gleiche Erzählstruktur findet sich nach der indirekten Rede der Schlange wieder. In einer kommentierenden Äußerung deutet die Erzählstimme die erfolgte Handlung als Versuchung und steigert die Spannung mithilfe einer rhetorischen Frage an die Leser*innen: „Das war eine echte Versuchung – hatte die Schlange nicht recht?“¹²⁶⁹

Entgegen der häufig vorkommenden Deutung liest die Erzählstimme die Szene nicht als Verführung,¹²⁷⁰ sondern als Versuchung. Die kinderbiblische Fassung blickt dabei im Detail auf den biblischen Text, denn weder in Gen 3,1-5 noch rückblickend wird die Szene zwischen Schlange und Frau als „Verführung“ oder „verführt werden“ beschrieben. Mit dem Wort „Versuchung“ drückt die

¹²⁶⁸ KÄBMANN/ MANEA, *Bibel für Kinder*, 14.

¹²⁶⁹ Ebd., 14.

¹²⁷⁰ Die Interpretation als Verführungsszene geht auch auf das Geschlecht der Schlange zurück. Im Hebräischen hat die Schlange ein männliches Geschlecht. Infolgedessen kam es in apokryphen Texten zur Erotisierung und Sexualisierung der Erzählung, wonach das Gespräch als sexuelles Vergehen zwischen Schlange und Frau ausgelegt wurde. Vgl. HELEN SCHÜNGEL-STRAUMANN, *Eva. Die erste Frau der Bibel. Ursache allen Übels?*, Paderborn 2014, 87. Entgegen dieser sexualisierten Lesart werden in der Rezeptionsgeschichte die Frau und die Schlange gleichgesetzt und als das personifizierte Böse gedeutet. Besonders eindrücklich ist die Gleichsetzung von Schlange und Frau in der christlichen Kunst abzulesen. Hier wurde die Schlange teils als Frau oder mit dem Gesicht der Frau dargestellt. Vgl. MONIKA LEISCH-KIESL, *Eva als Andere. Eine exemplarische Untersuchung zu Frühchristentum und Mittelalter*. Mit einem Vorwort von Elisabeth Gössmann, Köln/ Weimar/ Wien 1992; zugleich: Salzburg, Univ. Diss. 1990, 249. Der biblische Text enthält für eine derartige Gleichsetzung keinerlei Anhaltspunkte. Vgl. BARBARA SCHMITZ, „Ihr werdet wie Gott, erkennend Gutes und Böses“ (Gen 3,5). ‚Gut‘ und ‚Böse‘ – Grenzziehungen in der Urgeschichte (Gen 1-9), in: BÉATRICE ACKLIN ZIMMERMANN (Hrsg.), *An der Grenze. Theologische Erkundungen zum Bösen*, Frankfurt a. M. 2007, 13-41, hier 21.

Erzählstimme aus, was die biblische wie auch kinderbiblische Erzählung mittels eines von außen angeregten Dialogs erzählt. Nämlich, wie der Mensch dazu kommt, etwas zu tun, was er nicht will.¹²⁷¹

In der Beschreibung der Erzählstimme zeigt sich ganz deutlich die individuelle Erzählweise der Kinderbibel von Käßmann/ Manea. Besonders durch den Einsatz kommentierender Äußerungen und rhetorischer Fragen zur Kommunikation mit den impliziten Leser*innen hebt sich die Kinderbibel von ihrem expliziten sowie impliziten Referenztext ab. Die Erzählstimme wird eingesetzt, um den Akzent auf das Verbot zu setzen, die Blickrichtung der Leser*innen zu lenken und die Erzählung insgesamt vorzudeuten.

Fokalisierung

Die Erzählstimme begleitet die Figuren Adam und Eva als Wahrnehmungszentrum. Im Laufe der beiden auf Gen 2-3 bezogenen Erzählungen kommt es in Bezug auf das Wahrnehmungszentrum zu leichten Verschiebungen. Eingangs dient das Figurenpaar Adam und Eva als Fokalisator. Ihre Lebensumstände werden über die lokale Deixis beschrieben. Mit der Einführung der Figur der Schlange verschiebt sich das Wahrnehmungszentrum. Da die Schlange nur die Handlung anregt und nicht weiter Raum in der Erzählung erhält, ist sie nicht als Fokalisatorin im eigentlichen Sinn zu fassen. Die Erzählstimme richtet den Fokus nach Einführung der Schlange jedoch erst auf Eva und anschließend auf Adam. Die Figuren bilden demnach nicht mehr als Paar das Wahrnehmungszentrum, sondern sind je für sich als Fokalisator*in zu begreifen.

Mit Beginn der Erzählung „Die gebrochene Regel“ begleitet die Erzählstimme wieder Adam und Eva gemeinsam als Wahrnehmungszentrum. Als Fokalisator*in werden sie nur kurzweilig abgelöst, als die Erzählstimme die Figur „Gott“ in die Erzählung einbindet. Insgesamt fokussiert die Erzählstimme das Figurenpaar Adam und Eva. In der Begleitung von deren Handeln und Erleben liegt das Hauptinteresse der Erzählstimme.

Das Wahrnehmungszentrum stimmt dabei mit der Innensicht überein. Das Innenleben von Adam und Eva wird von der Erzählstimme an zwei Kernstellen der Erzählung wiedergegeben. Zum einen nach dem Essen der Frucht und zum anderen am Ende der Erzählung, nachdem Adam und Eva den Garten verlassen müssen. Von den Gefühlen und Motiven der anderen Figuren erfahren die

¹²⁷¹ Vgl. SCHÜNGEL-STRAUMANN, Eva, 158f.

Leser*innen nichts. Diese werden nur in der Außenperspektive dargestellt. Die Erzählung hat somit einen perspektivischen Schwerpunkt, der beim Figurenpaar Adam und Eva liegt.

Die Innensicht bricht erstmals nach dem Essen der Frucht, am Beginn von „Die gebrochene Regel“ auf. Das Geschehen wird aus Sicht Adams und Evas reflektiert, wobei die Erzählstimme immer wieder die Gefühle der beiden Hauptfiguren einstreut. Dass es sich um eine Innenperspektive handelt, ist an den Verben „spüren“ und „fühlen“ erkenntlich.

Die Erzählstimme erzeugt mit der Schilderung der Innensicht eine Nahsicht, in der die erzählte Zeit still zu stehen scheint. Der Moment nach dem Essen der Frucht ist dramatisch in Szene gesetzt und nimmt fast die Hälfte der zweiten Teilerzählung ein. Adam und Eva verspürten ein scheußliches Gefühl, sie haben einen Fehler gemacht und empfanden Schuld und Scham. Mithilfe verschiedener Formulierungen wird die Bedeutung des Essens der Frucht ausgedrückt. Die Erzählstimme legt dabei einen Schwerpunkt auf den Fehler, der begangen wurde und interpretiert das Geschehen als Regelbruch.

Der biblische Text verzichtet auf eine derart ausführliche Schilderung der Gefühlswelt. Die biblische Erzählstimme bleibt stärker auf Ebene der Handlung und beschreibt deskriptiv die Gefühle Adams und Evas. Der biblische Text inszeniert das Erlangen von Erkenntnis als Gebotsübertretung und fasst den Erkenntnisprozess symbolisch im Akt des Essens der Frucht zusammen.¹²⁷² Was mit dem Erlangen von Erkenntnis gemeint ist, zeigt sich erstmals in Gen 3,7. Der Mensch als erkennendes Wesen ist nun in der Lage, Gegensätze wahrzunehmen. Die Menschen entwickeln ein Bewusstsein für sich, für den Anderen und ihre eigene Nacktheit. Das Motiv der Nacktheit,¹²⁷³ welches, außer im Bild, in der kinderbiblischen Nacherzählung nicht aufgenommen wird, dient als Beispiel für das Erwachen der Erkenntnisfähigkeit. Die Menschen entwickeln nicht nur ein Bewusstsein für sich, sondern erkennen auch Gott als fremdes Gegenüber und den ganz anderen (Gen 3,8).¹²⁷⁴

¹²⁷² Ausführlich geht Crüsemann dem biblischen Zusammenhang von Essen und Erkennen nach. Vgl. CRÜSEMANN, Essen und Erkennen, 85-100.

¹²⁷³ Zur biblischen Bedeutung des Motivs der Nacktheit und der Zeichensprache der Kleidung vgl. den Aufsatz von Hartenstein: FRIEDHELM HARTENSTEIN, „Und sie erkannten, dass sie nackt waren...“ (Gen 3,7). Beobachtungen zur Anthropologie der Paradieserzählung, in: Evangelische Theologie 65 (2005), 277-293.

¹²⁷⁴ Vgl. SCHMITZ, Ihr werdet wie Gott, 25 und SCHMITZ, Der Mensch als erkennendes Wesen, 19.

Die kinderbiblische Paradieserzählung verzichtet einerseits auf die Aufnahme einzelner Motive (Erkenntnis, Nacktheit), andererseits deutet sie biblische Motive um. Sowohl im biblischen als auch kinderbiblischen Text findet sich das Motiv der Scham. In Gen 2,25 schämen sich der Mensch und seine Frau nicht voreinander. Der biblische Text erzählt somit von einer fehlenden Scham, die sich auf die Nacktheit der Menschen bezieht, jedoch keine sexuelle Scham meint. Im weiteren Verlauf der Erzählung wird das Schamgefühl als Teil der Erkenntnis beschrieben. Scham ist eine menschliche Grunderfahrung und Teil des Menschen als erkennendes Wesen.¹²⁷⁵

Der kinderbiblische Text dagegen erzählt, dass Adam und Eva sich für ihren Fehler schämten. Scham wird somit nicht als Leibesscham gedeutet, sondern als unmittelbare Folge der Gebotsübertretung. In dieser veränderten Deutung der Scham verstecken sich Adam und Eva, weil sie sich für den begangenen Fehler schämten.¹²⁷⁶

Die Erzählstimme der Kinderbibel – eingesetzt durch die Verfasserin Käßmann – konstruiert eine Innenwelt Adams und Evas. Darin besteht ein Kernunterschied im Vergleich zum biblischen Referenztext.¹²⁷⁷ Die Verfasserin nutzt die Fiktionalität des biblischen Textes und entfaltet da, wo sie Anknüpfungspunkte für die intendierten Leser*innen sieht, die das Verstehen unterstützen. Indem Käßmann sich die fiktionalen Eigenschaften des biblischen Textes zunutze macht, wird sie deutungsmächtig aktiv. Die Darstellung der Innensicht Adams und Evas verknüpft mit dem Einsatz neuer zentraler Worte wie Verbot, Fehler, Regel oder Schuld führt zu einer ethisch-moralischen Umdeutung der Erzählung. Diese Umdeutung wird bereits in der Überschrift der zweiten Teilerzählung „Die gebrochene Regel“ ersichtlich.

¹²⁷⁵ Zur alttestamentlichen Bedeutung der Scham vgl. besonders den Aufsatz von ALEXANDRA GRUND, „Und sie schämten sich nicht...“ (Gen 2,25). Zur alttestamentlichen Anthropologie der Scham im Spiegel von Genesis 2-3, in: MICHAELA BAUKS/ KATHRIN LIESS/ PETER RIEDE (Hrsg.), Was ist der Mensch, dass du seiner gedenkst? (Psalm 8,5) Aspekte einer theologischen Anthropologie. Festschrift für Bernd Janowski zum 65. Geburtstag, Neukirchen-Vluyn 2008, 115-122.

¹²⁷⁶ Dem biblischen Text ist dagegen ein anderes Motiv für das Verstecken vor Gott zu entnehmen. Die Menschen fürchten sich, weil sie sich selbst in ihrer Nacktheit als schutz- und statuslos wahrnehmen sowie Gott als ganz anderen erkannt haben. Das Verstecken bezweckt somit nicht, den Ungehorsam der Menschen zu kaschieren. Vgl. SCHMITZ, Der Mensch als erkennendes Wesen, 19.

¹²⁷⁷ Dagegen konstituiert die Erzählstimme der Kinderbibel von Wright/ Manea eine sehr ähnliche Innenwelt. Im Sinne einer interlingualen Übersetzung orientiert sich Käßmann im Nacherzählen hier stärker an ihrem expliziten Referenztext, wobei sie u. a. durch die Wortwahl erneut eigene Akzente setzt. Vgl. WRIGHT/ MANEA, Children's Bible, 13.

Die erzählerische Strategie, eine Innenwelt zu konstruieren, wo die biblische Erzählstimme die Handlung beschreibt, findet am Ende von „Die gebrochene Regel“ erneut Anwendung. Der Moment, an dem Adam und Eva den Paradiesgarten verlassen müssen, nimmt die Innensicht der Hauptfiguren auf. Adam und Eva „spürten, dass Gott sie immer noch liebte und sie begleiten würde in ihrem neuen Leben.“¹²⁷⁸ Mittels der Innensicht wird auf eine zentrale Eigenschaft der Menschen hingewiesen; die Menschen sind sich ihrer Gefühle bewusst. Diese Eigenschaft, so könnte man aus der Erzählweise des Textes schließen, haben Adam und Eva mit dem Essen der Frucht erlangt. Auf diese Weise beschreibt die kinderbiblische Erzählung einen Prozess der Menschwerdung, ohne das Thema Erkenntnis explizit zu benennen.

Von weitaus größerer Bedeutung ist jedoch, was Adam und Eva fühlen. Der biblische Text drückt mittels der Herstellung von Fellkleidung Gottes Fürsorge und Begleitung aus.¹²⁷⁹

Im kinderbiblischen Text spricht die Erzählstimme im Gegensatz dazu aus der Innensicht der Figuren heraus und zugleich explizit von der Begleitung und Liebe Gottes. Strategisch wird hier eine implizite Aussage in eine explizite Aussage aus Sicht der Menschen umgewandelt.¹²⁸⁰ Dies soll den Leser*innen das Verstehen erleichtern. Überdies kommt es zu einer bedeutenden Akzentverschiebung und Umdeutung des Gottesbildes (vgl. 9.3.2).

Exkurs: Die biblische Rede von der Erkenntnis

Die Formulierung „Erkenntnis von Gut und Böse“¹²⁸¹ ist zentral für die Deutung der biblischen Erzählung und soll daher kurz näher beleuchtet werden. Für die Formulierung gibt es ein breites Bedeutungsspektrum.¹²⁸² „Erkenntnis von

¹²⁷⁸ KÄBMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 15.

¹²⁷⁹ Durch die Bekleidung lässt Gott den Menschen einen sozialen Status zuteilwerden, der für ein Leben außerhalb des Gartens notwendig ist. Vgl. WALTER BÜHRER, Am Anfang... Untersuchungen zur Textgenese und zur relativ-chronologischen Einordnung von Gen 1-3 (Forschungen zur Religion und Literatur des Alten und Neuen Testaments 256), Göttingen 2014, 254-256.

¹²⁸⁰ Anders erzählt es die Kinderbibel von Wright/ Manea. Die Begleitung Gottes wird im letzten Satz aus der Sicht Gottes erzählt: „God was very sad, but he knew that he would always be there when they needed him.“ (WRIGHT/ MANEA, Children’s Bible, 13) Gottes Begleitung wird weder durch das Handeln Gottes, noch aus der Innensicht Adams und Evas erzählt, sondern aus der Innensicht Gottes.

¹²⁸¹ Teils wird mit „Erkenntnis von Gut und Schlecht“ übersetzt. Dafür treten bspw. Gertz und Bühner ein. Die Problematik am Wortpaar gut –böse ist, dass es meist mit moralisch-sittlichen Kategorien verbunden wird. Vgl. BÜHRER, Am Anfang, 239 und GERTZ, Genesis, 80.

¹²⁸² Vgl. exemplarisch die dreifache Deutung bei KLAIBER, Schöpfung, 53 oder die vierfache Deutung bei SCHMITZ, Ihr werdet wie Gott, 20.

Gut und Böse“ hat keine Parallele in der altorientalischen Literatur. Das Verständnis von Erkenntnis kann jedoch aus dem biblischen Kontext hergeleitet werden. Erkenntnis ist in der Bibel eine anzustrebende Eigenschaft und grundlegend positiv konnotiert.¹²⁸³ Kleine Kinder sind noch nicht erkenntnisfähig und alte Menschen verlieren ihre Erkenntnisfähigkeit in einem bestimmten Alter. Dies zeigt die Prozesshaftigkeit der Erkenntnis an, die der biblische Text ebenfalls ausdrückt. Erkenntnis ist Teil eines Lern- und Reifeprozesses, wie er bspw. in Jes 7,15f. beschrieben wird.¹²⁸⁴

Erkenntnis ist nicht mit Allwissenheit gleichzusetzen und darf auch nicht rein sexuell gedeutet werden.¹²⁸⁵ Ebenso ist eine einseitig moralische Auslegung, der Mensch sei in der Lage, gut oder nicht gut zu handeln, abzulehnen. Erkenntnis von Gut und Böse meint mehr in der biblischen Paradieserzählung. Erkenntnis umfasst Selbsterkenntnis, im gleichen Zug die Erkenntnis des Anderen. Erkenntnis beinhaltet eine Handlungskompetenz, Verantwortungsbewusstsein wie auch die Fähigkeit zur Daseinsgestaltung. Es geht um die Fähigkeit, eigenverantwortlich zu unterscheiden zwischen dem, was lebensförderlich und dem, was lebensabträglich ist und entsprechend zu handeln.¹²⁸⁶ Dieses Verständnis der Erkenntnis wurde vielfach mit den Begriffen Autonomie und Freiheit verknüpft.

Distanz

Die Paradieserzählung wird grundsätzlich im narrativen Modus erzählt. Die Erzählstimme begleitet Adam und/ oder Eva als Wahrnehmungszentrum und bringt die Handlung erzählerisch voran. Der narrative Modus ist nicht nur an den Stellen aufgebrochen, in denen die Erzählstimme die Innensicht der Hauptfiguren beschreibt, sondern ebenso durch die indirekte Rede der Schlange, die direkte Rede Evas und die direkte Rede Gottes.

¹²⁸³ Die positive Konnotation von Erkenntnis dient als Hinweis darauf, dass das Streben des Menschen nicht als Hybris ausgelegt werden kann. Vgl. SCHMITZ, *Ihr werdet wie Gott*, 22.

¹²⁸⁴ Das Verständnis von Erkenntnis als Reifeprozess betont FRANK CRÜSEMANN, *Eva – die erste Frau und ihre „Schuld“*. Ein Beitrag zu einer kanonisch-sozialgeschichtlichen Lektüre der Urgeschichte, in: *Bibel und Kirche* 53 (1998), 2-10, 9.

¹²⁸⁵ Die Sexualisierung der Erkenntnis findet sich in der Rezeption wieder. Besonders in der Analyse der Kinderbibeln sollte dem Verständnis der Erkenntnis der Verfasser*innen nachgegangen werden. Sexualisieren oder moralisieren die Verfasser*innen oder Illustrator*innen den Erkenntnis-Begriff?

¹²⁸⁶ Vgl. GERTZ, *Genesis*, 119. Dieses Verständnis von Gut und Böse entspricht der Auffassung Westermanns. Er leitet Gut und Böse aus dem hebräischen Kontext ab. Gut und Böse werden hier nicht als objektive Norm verstanden, sondern vom Menschen her gedacht. Vgl. CLAUS WESTERMANN, *Genesis 1-11 (Erträge der Forschung 7)*, Darmstadt 1993, 32.

Der Dialog zwischen Schlange und Frau, wie er im biblischen Referenztext steht, ist in der Kinderbibel gekürzt und in Form der indirekten Rede der Schlange wiedergegeben. Diese fragt Eva, „ob nicht die Früchte an diesem Baum viel saftiger und schöner und besser aussähen als alle anderen.“¹²⁸⁷ Die Erzählstimme greift die biblische Formulierung „dass er [der Baum; F. S.] eine Lust für die Augen wäre“ (Gen 3,6) auf und übersetzt sie in die Sprache der intendierten Leser*innen.

Die Unmittelbarkeit der Erzählung geht durch die indirekte Rede – im Vergleich zur direkten Rede des Referenztextes – verloren. Die intensive Beschreibung der Früchte in Form eines Polysyndetons erzeugt wiederum eine Nahsicht, die die Vorstellungskraft der Leser*innen anregt.¹²⁸⁸

Die Formulierung der Schlange lässt zunächst offen, von welchem Baum die Rede ist. Dass die Schlange den Baum in der Mitte des Gartens meint, ist nur aus dem unmittelbaren Kontext der Erzählung zu schließen. Deutlich wird weiterhin, dass die Versuchung, so die Wortwahl der Erzählstimme, im Aussehen der Früchte begründet liegt. Die Schlange stellt Eva nicht das Erlangen von Erkenntnis in Aussicht, sondern verändert durch ihre Beschreibung der Früchte den Blick auf diese.¹²⁸⁹

Die Figur Evas wird von der Erzählstimme in den Vordergrund gestellt, indem sie als direkt sprechende Figur auftritt. Eva ist damit neben der Figur Gott die einzige direkt sprechende Figur. Der Frau wird im Gegensatz zur Figur Adams eine Stimme gegeben. Diese hervorgehobene Stellung Evas im Figurenensemble wird durch das Bild unterstützt, das Eva alleine abbildet.¹²⁹⁰

Als problematisch ist dagegen einzuschätzen, was Eva sagt: „Probier doch auch einmal!“¹²⁹¹ Eva bringt Adam durch ihre Worte dazu, von den Früchten zu essen.

¹²⁸⁷ KÄBMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 14.

¹²⁸⁸ Ein ähnliches Stilmittel verwendet der biblische Referenztext. In der Beschreibung der Handlung unmittelbar vor und während des Essens der Frucht nutzt die Erzählstimme vermehrt Verben, um die Geschwindigkeit und Gleichzeitigkeit der Handlung auszudrücken. Vgl. SCHÜNGEL-STRAUMANN, Eva, 159.

¹²⁸⁹ Im biblischen Referenztext verändert die Aussicht auf Erkenntnis den Blick der Frau. Das Motiv der Erkenntnis wird mit dem Sinnesorgan Augen verknüpft. Sowohl das Öffnen der Augen als auch das Streben nach Erkenntnis sind im Alten Testament positiv konnotiert. Das Handeln der Menschen ist im biblischen Text demnach nicht als Hybris auszulegen. Vgl. GERTZ, Genesis, 132f.

¹²⁹⁰ Das Bildmotiv hebt sich durch die alleinige Abbildung Evas von den üblichen Motiven der christlichen Kunst und den Motiven in Kinderbibeln ab. In der Regel werden Adam und Eva gemeinsam abgebildet. Mit den Darstellungen Evas in der bildenden Kunst beschäftigt sich Leisch-Kiesel am Ende ihrer Dissertation. Vgl. LEISCH-KIESEL, Eva als Andere, 214-250.

¹²⁹¹ KÄBMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 14.

Die Worte Evas und der Umstand, dass Adam erst später zum Figurenbestand der Szene hinzustößt, lassen die Deutung Evas als Verführerin zu, auch wenn die Erzählstimme nicht explizit das Wort „verführen“ verwendet.

Eva wird von der biblischen Erzählstimme ambivalent dargestellt. Einerseits wird die Figur der Eva in den Vordergrund gestellt. Als Frau wird ihr eine Stimme gegeben. Andererseits zeigt die direkte Rede Evas Parallelen zur christlichen Auslegungstradition, die Akzentverschiebungen aufweist, die ein negatives Bild der Frau maßgeblich mitprägten.¹²⁹² Im Rahmen der Neuinterpretation der Paradieserzählung ab Ende des 3. Jahrhunderts v. Chr. wurde das Thema der Verführung betont und Gen 3 als eine Erzählung vom Verführt werden interpretiert. Die Frau wurde aufgrund ihrer Schönheit und erotischen Ausstrahlung als Gefahr für den Mann verstanden. Folglich wurde Eva als Verführerin umgedeutet.¹²⁹³

Neben Eva erhält auch die Figur Gottes von der Erzählstimme eine Stimme. Gott als Figur tritt in „Die gebrochene Regel“ ebenfalls durch eine direkte Rede in Erscheinung und durchbricht den narrativen Modus der Erzählung. Indem die Erzählstimme Gott in den Blick nimmt, wechselt das Wahrnehmungszentrum kurzzeitig auf die Figur Gottes. Die Wahrnehmung und die Rede Gottes sind jedoch einzig auf Adam und Eva gerichtet. Auch wenn die Figur Gott als Raumfilter fungiert, sind Adam und Eva ins Zentrum des Interesses gerückt. Die Erzählung hat in der Kinderbibel demnach primär zum Ziel, Aussagen über Adam und Eva zu treffen.

Gott spricht in seiner direkten Rede Adam und Eva an und sagt ihnen, dass sie den Garten verlassen müssen, weil sie die Regel nicht eingehalten haben. Die direkte Rede rückt nicht nur die Figur Gott in eine herausgehobene Position, sondern lässt die Aussage Gottes als zentral in der Erzählung erscheinen. Der sogenannte Regelbruch hat Folgen für die Hauptfiguren und bringt Veränderungen mit sich, die nicht weiter konkretisiert werden. Die Betonung der gebrochenen Regel, die durch die Überschrift der Erzählung ebenfalls zentral gestellt

¹²⁹² Das in der Auslegungstradition zumeist misogyne Bild der Frau bzw. Eva beschränkt sich nicht nur auf die biblische Zeit, sondern findet sich ebenso in der Zeit der Kirchenväter und des Mittelalters und wirkt bis heute nach. Ausführlich zur Wirkungs- und Rezeptionsgeschichte sowie den Akzentverschiebungen vgl. SCHÜNGEL-STRAUMANN, Eva. Zum Bild der Eva in der Patristik und im Mittelalter vgl. ebenfalls LEISCH-KIESL, Eva als Andere, 40-147.

¹²⁹³ HELEN SCHÜNGEL-STRAUMANN, „Von einer Frau nahm die Sünde ihren Anfang, ihretwegen müssen wir alle sterben“ (Sir 25,24). Zur Wirkungs- und Rezeptionsgeschichte der ersten drei Kapitel der Genesis in biblischer Zeit, in: Bibel und Kirche 53 (1998), 11-20, hier 11f.

wird, deutet auf eine Umdeutung der Paradieserzählung. Diese erscheint moralisch gewandelt als Erzählung vom Versucht werden und vom Regel brechen.

9.3.2 Figuren

Das Figurenensemble der zwei auf die Paradieserzählung bezugnehmenden Einzelerzählungen setzt sich aus vier Figuren zusammen: Adam, Eva, Schlange und Gott. Adam und Eva als Hauptfiguren der Einzelerzählungen treten in der Regel gemeinsam auf und werden gemeinsam als Figurenpaar betrachtet. Folgend werden die auftretenden Figuren in den Blick genommen und jeweils in Beziehung zu den anderen Figuren gesetzt.

Adam und Eva

Bei Adam und Eva handelt es sich um zwei menschliche Figuren, die mit Ausnahme der „Versuchungsszene“ gemeinsam als Paar auftreten. Nicht nur die stete gemeinsame Nennung, sondern auch das durchweg gemeinsame Handeln geben einen Hinweis auf die Verbindung beider Figuren.¹²⁹⁴ Auffallend ist die einmalige Umstellung nach dem Essen der Frucht zu Beginn der Erzählung „Die gebrochene Regel“. Hier wird zuerst Eva und anschließend Adam genannt, was die Reihenfolge des Essens der Frucht spiegelt.

Mit der Verwendung von „Adam“ und „Eva“ als Eigennamen wird der Mensch individualisiert dargestellt.¹²⁹⁵ Nichtsdestotrotz wird über das Figurenpaar ein bestimmtes Menschenbild vermittelt, dem hier nachzugehen ist.

Als Figuren werden Adam und Eva bereits in der ersten Erzählung der Kinderbibel von der Erzählstimme eingeführt. Die Erzählung „Am Anfang“ erzählt bezugnehmend auf Gen 1 von der Erschaffung des Menschen. Adam und Eva sind als erste Menschen von Gott geschaffen. Der kinderbiblische Text berichtet

¹²⁹⁴ Im biblischen Referenztext endet das gemeinsame Handeln nach dem Essen der Frucht. Damit und mit der Kleidung wird die gestörte Beziehung der Menschen zueinander gezeigt, die mit dem Erlangen der Erkenntnis Einzug in das menschliche Leben gefunden hat.

¹²⁹⁵ Der hebräische Text spielt mit der Doppeldeutigkeit des Wortes „adam“. Dieses kann sowohl als Gattungsbezeichnung Mensch als auch als (männlicher) Eigenname Adam verwendet werden. Virulent wird diese Doppeldeutigkeit erst mit der Erschaffung der Frau. Zum Wort „adam“ vgl. die Auseinandersetzungen in UTA SCHMIDT, Als das Leben anfing... Körperkonzepte in Gen 3, in: HEDWIG-JAHNOW-FORSCHUNGSPROJEKT (Hrsg.), Körperkonzepte im Ersten Testament. Aspekte einer feministischen Anthropologie, Stuttgart 2003, 44-63, hier 54; BÜHRER, Am Anfang, 187-191 und GERTZ, Genesis, 81 Anm. 10.

„Eva“ begegnet in Gen 3,20 als erster Eigenname der Bibel. Der Name drückt die Veränderung der Frau aus und sagt, worin sich die Frau vom allgemein Menschlichen unterscheidet. Sie ist die Andere und Ausgangspunkt aller Individualität. Vgl. CRÜSEMANN, Eva, 3.

weder von einer Erschaffung durch das Wort noch von der Formung des Menschen aus dem Ackerboden mit anschließendem Menschwerdungsprozess. „Am Anfang“ drückt auf das Wesentliche elementarisiert aus, dass Adam und Eva von Gott geschaffen sind. Wie genau, ist für die Aussage der Erzählung nicht von Interesse.

Mit der gleichzeitigen Erschaffung durch Gott ist die Beziehung zu Gott angezeigt. Die Leser*innen erfahren Gott als Schöpfer des Lebens. Adam und Eva sprechen zudem mit Gott. Ihre Rolle als Gesprächspartner Gottes zeigt nicht nur, dass sie sprachfähig sind, sondern dass sie sich auf gewisse Weise auf gleicher Ebene mit Gott befinden. Die gleichzeitige Erschaffung sagt darüber hinaus die Gleichwertigkeit der Geschlechter aus. Bezogen auf die Verbindung zwischen Adam und Eva berichtet die Erzählstimme auf dem Wege der expliziten Charakterisierung, dass „die beiden [...] sich offensichtlich sehr gern [mochten].“¹²⁹⁶ Die Wortwahl der Erzählstimme orientiert sich an den kindlichen Leser*innen, die mit der kindlich angehauchten Formulierung die tiefe Verbundenheit der Figuren leichter nachvollziehen können.¹²⁹⁷

Von dieser Verbundenheit können die Leser*innen auch in den Einzelerzählungen lesen, die sich auf die biblische Paradieserzählung beziehen. Adam und Eva handeln fast durchweg gemeinsam. Da wo sie nacheinander handeln – beim Essen der Frucht – ist ihre Gleichwertigkeit über die sich wiederholende Satzstruktur angezeigt: „Eva konnte nicht widerstehen“¹²⁹⁸ – „Adam konnte nicht widerstehen.“¹²⁹⁹

In der Erzählung „Die Schlange“ werden Adam und Eva primär durch ihr Handeln charakterisiert, von dem die Erzählstimme berichtet. Adam und Eva als Menschen sind in Anbetracht der Schönheit der Früchte des Baumes nicht widerstandsfähig. Adam und Eva sind versuchbar.

Eine Besonderheit ist, dass Eva sich durch ihre Rede selbst als Verführerin charakterisiert. Eva nimmt damit eine Sonderstellung gegenüber Adam ein. Diese Sonderstellung wird durch das Bild der Erzählung unterstützt. Das Bild legt den Fokus auf Eva, die als einzige Figur der Erzählung abgebildet wird. Es trägt zur äußerlichen Charakterisierung Evas bei.

¹²⁹⁶ KÄBMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 12.

¹²⁹⁷ Die tiefe Verbundenheit und enge Beziehung von Mann und Frau wird im biblischen Referenztext durch die Schaffung der Frau aus der Seite des Menschen, den Jubelruf des Mannes und die abgewandelte Verwandtschaftsformel ausgedrückt. Vgl. Gen 2,21-24.

¹²⁹⁸ KÄBMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 14.

¹²⁹⁹ Ebd., 14.

Das Bild zeigt den Oberkörper Evas, etwa bis zur Bauchmitte. Eva wird nackt und mit langem Haar dargestellt, womit Manea dem gängigen Muster der Darstellung folgt.¹³⁰⁰ Das lange, braune, wellige Haar trägt zusammen mit der Nacktheit Evas zur Erotisierung der Szene bei. Die sexuelle Komponente der Darstellung wird zugleich abgeschwächt, indem die intimen Körperstellen Evas nicht abgebildet oder verdeckt werden. Entsprechend wird nur Evas Oberkörper gezeigt und ihre Brüste durch ihr langes Haar bedeckt.

Auf ihrer Handfläche hält Eva einen Gegenstand, den sie sich vor das Gesicht hält. Ausgehend vom Text handelt es sich um die Frucht. Da Manea in der Darstellung recht vage bleibt, kann nicht genau gesagt werden, um welche Art von Frucht es sich handelt. Die Illustratorin stellt sich damit gegen die christliche Ikonographie, in welcher der Apfel dominiert.¹³⁰¹ Die Deutungsoffenheit beider Referenztexte wird auf diese Weise beibehalten.

Zugleich folgt Manea einem gängigen Muster der christlichen Ikonographie, indem sie Eva die Frucht halten lässt. Seit dem 16. Jahrhundert hat sich in der christlichen Kunst das Motiv durchgesetzt, dass Eva den Apfel hält. Dies wird als Symbol ihrer größeren Schuld gelesen.¹³⁰²

Die Illustratorin wählt eine Szene, die sich zwischen dem Gespräch von der Schlange mit Eva und dem Essen der Frucht einordnet. Der Moment des nicht-widerstehen-Könnens wird ins Bild gesetzt. Eva blickt intensiv auf die Frucht, die von der Schlange zuvor eingehend beschrieben wurde. Das Bild greift damit einen durchaus wichtigen Moment der Erzählung auf und stellt diesen dramatisch in Szene. In der Bibel inszeniert der Akt des Essens den Übergang des Menschen zum erkennenden Wesen. Vor dem Hintergrund der kinderbiblischen Akzentverschiebung stellt Manea den Moment der Versuchung und des Regelverstoßes dar.

Eine durchaus schräge Perspektive ergibt sich, wenn man die Überschrift in die Bildbetrachtung miteinbezieht. Die Überschrift „Die Schlange“ fokussiert die tierische Figur der Erzählung. Das Bild setzt dagegen Eva ins Zentrum. Es ist naheliegend, Bild und Text hier miteinander zu verknüpfen. Eva und die

¹³⁰⁰ Auf die ikonographische Auffälligkeit der Darstellung Evas mit langem Haar weist Leisch-Kiesl hin. Vgl. LEISCH-KIESL, *Eva als Andere*, 224.

¹³⁰¹ Zu Beginn der Auslegungsgeschichte wurde angenommen, es handle sich bei der Frucht um eine Feige. Relativ spät ist das Motiv des Apfels aufgetaucht, welches sich bis heute, vor allem im Bereich der christlichen Kunst, durchgesetzt hat. Vgl. GERTZ, *Genesis*, 136.

¹³⁰² Vgl. BOTTIGHEIMER, *Biblische Thematik*, 115. Einen einführenden Überblick über den geschichtlichen und kunsthistorischen Hintergrund deutscher Kinderbibelillustrationen des sogenannten „Sündenfalls“ findet sich in ebd., 111-123.

Schlange werden einander eng geführt, wobei sich diese Engführung aus der kinderbiblischen Erzählung nicht erschließt.¹³⁰³

Im Vergleich zur Figur Evas steht Adam in der Beschreibung der Figurenmerkmale zurück. Dies liegt in erster Linie daran, dass die Figur keinen Redeanteil in der Erzählung hat und nicht im Bild dargestellt wird.

Die Charakterisierung des Figurenpaares wird in der Erzählung „Die gebrochene Regel“ fortgeführt. Die Charakterisierung erfolgt über die Beschreibung der Innensicht Adams und Evas durch die Erzählstimme. Hier werden die Gefühle der Figuren, die sich nach dem Essen der Frucht einstellen, explizit genannt. Zunächst spricht die Erzählstimme allgemein von einem scheußlichen Gefühl. Dieses wird später konkretisiert, indem die Erzählstimme von Schuld und Scham spricht.

Der Mensch wird aufgrund der Fokussierung auf den Regelverstoß und die damit verbundenen Gefühle als schuldhaftes Wesen beschrieben, das immer noch von Gott geliebt wird. Im Laufe der Erzählung ist dabei eine Wandlung auszumachen, die im Essen der Frucht markiert ist.¹³⁰⁴ Erst nach dem Essen werden sich Adam und Eva ihrer Gefühle bewusst. Mit dem Akt des Essens wandelt sich zudem das Leben der Menschen. Der Wandel ist über die zwei verschiedenen Lebensräume markiert. Lebten sie zuvor wohl behütet im Paradiesgarten, in dem sie alles hatten, was das Herz begehrt, steht ihnen nach dem Verlassen des Paradieses ein neues Leben außerhalb des Gartens bevor. Worin genau das veränderte Leben besteht, wird aus der Einzelerzählung nicht deutlich. Die Lebensumstände außerhalb des Gartens werden nicht weiter konkretisiert.

Mit der Konstruktion einer Innenwelt Adams und Evas, in der das Scham- und Schuldgefühl hervorgehoben wird, geht eine moralische Umdeutung der Erzählung einher. Die Aufnahme des Wortes Schuld, welches nicht im biblischen Referenztext, wohl aber in der englischen Kinderbibel vorkommt, führt weitreichende anthropologische Implikationen mit sich. Der Mensch wird schlecht und schuldig gedeutet. Aus dem Regelverstoß werden durch Gott Konsequenzen gezogen. Die Inszenierung drückt auf diese Weise weniger die Ambivalenz des

¹³⁰³ Auf eine zunehmende Angleichung von Schlange und Eva in der Darstellung weist Leisch-Kiesl hin. Die Angleichung hebt Eva in ihrer Rolle als Verführerin hervor. Vgl. LEISCH-KIESL, *Eva als Andere*, 249.

¹³⁰⁴ Die biblische Paradieserzählung folgt in ihrem Aufbau einer typischen Ätiologie. Der ursprüngliche Zustand des Menschen wandelt sich durch ein zentrales Ereignis in einen späteren, gegenwärtig erfahrenen Zustand. Vgl. CRÜSEMANN/ CRÜSEMANN, *Gegenwart des Verlorenen*, 40. Mithilfe der Gattung der Ätiologie versucht die Erzählung, Antworten auf die existentiellen Fragen des Menschen zu geben. Vgl. GERTZ, *Genesis*, 91.

Menschseins aus, sondern legt eine moralische Lesart als einfachen Regelverstoß nahe. Im Kern wird ausgesagt, dass der Mensch Versuchungen nicht widerstehen kann und Fehler begeht.

Schlange

Bei der Schlange handelt es sich um eine tierische Figur mit anthropomorphen Eigenschaften. Sie ist listig und kann sprechen, was mittels der indirekten Rede deutlich wird. Die Leser*innen erfahren auf diese Weise von den Regeln der erzählten Welt und der fiktionalen Charakter der Erzählung wird ersichtlich. Die Kinderbibel gibt keine historischen Begebenheiten wieder, sondern berichtet vom Menschsein in Form fiktionaler Erzählungen.¹³⁰⁵

Die Schlange wird von der Erzählstimme eingeführt und explizit als listig charakterisiert. Die Charakterisierung deutet das Geschehen in gewisser Weise voraus und hat Einfluss auf die Wahrnehmung des Gesprächs durch die Leser*innen.

Da die Schlange nicht weiter explizit von der Erzählstimme beschrieben wird und nicht weiter handelnd auftritt, steht die Figur vergleichsweise verhältnislos zu den anderen Figuren. Einzig, dass sie die Frau anspricht, deutet eine Beziehung zwischen den Figuren an.

Anders verfährt der biblische Text, der das Sosein des Menschen eingeflochten in ein Netz aus Beziehungen erzählt.¹³⁰⁶ Die Schlange wird von der biblischen Erzählstimme als Tier des Feldes eingeführt. Damit wird sie als Schöpfung Gottes kenntlich gemacht, die durch die Erschaffung der Tiere in Gen 2,18-20 eine weitere Präzisierung erfährt. Der Mensch und die Tiere werden in Gen 2 von Gott erschaffen. Sowohl das gleiche Material (Erdboden) als auch die gleiche Art der Schöpfung drücken die Verbundenheit zwischen Mensch und Tier aus. Mit den Tieren ist jedoch kein Gegenüber des Menschen gefunden.

Die Beziehung zwischen Mensch und Tier wird in der biblischen Paradieserzählung nicht einseitig positiv beschrieben. Die Strafsprüche, die die Figuren Schlange, Frau und Mann in einen kollektiven Leidenszusammenhang stellen,

¹³⁰⁵ EVA JENNY KORNECK, Adam und Eva in Kinderbibeln. Vom Anfang des Umgangs der Geschlechter, in: SABINE PEMSEL-MAIER (Hrsg.), Blickpunkt Gender. Anstöß(ig)e(s) aus Theologie und Religionspädagogik (Hodos. Wege bildungsbezogener Ethikforschung in Philosophie und Theologie 12), Frankfurt a. M. 2013, 167-184, hier 174.

¹³⁰⁶ Vgl. ANDREAS SCHÜLE, Art. „Urgeschichte“ (2008), in: Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet www.wibilex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/33903/>, PDF vom 28.04.2022), 8.

sprechen von der Feindschaft zwischen der Frau und der Schlange. Der biblische Text formuliert hier exemplarisch die gestörte Beziehung zwischen den Menschen und den Geschöpfen.

Die ambivalente Verbundenheit zwischen Mensch und Tier, von der der biblische Text berichtet, ist in der kinderbiblischen Paradieserzählung nicht aufgenommen. Die Erzählstimme der Kinderbibel erzählt vom Wesen des Menschen weniger über ein Beziehungsgeflecht, sondern stellt den Menschen mit seiner Innenwelt in den Fokus. Dies führt dazu, dass die Schlange weniger ausführlich charakterisiert wird und stärker als Randfigur erscheint. Die Schlange stößt lediglich eine Handlung von außen an, die die Erzählstimme durch ihre rhetorische Frage bereits vorbereitet hat. Die Schlange übernimmt die Rolle der Versucherin und hat für den Verlauf der Erzählung keine weitere Bedeutung.

Demgegenüber erweckt die Überschrift der ersten Einzelerzählung „Die Schlange“ den Eindruck, dass der Figur eine bedeutende Rolle in der Erzählung zukommt. Die Überschrift, die wenig ausführliche Charakterisierung der Figur sowie ihr kurzes Auftreten in der Erzählung vermitteln ein ambivalentes Bild der Schlange. Dies zwingt die Leser*innen dazu, sich mit der Rolle der Schlange auseinanderzusetzen.

Gott

Gott als Figur taucht erstmals in der Einzelerzählung „Die gebrochene Regel“ auf. Hier wird die Figur im Rahmen der Schilderung der Innensicht Adams und Evas das erste Mal erwähnt. Gott wird als eine Art Ursprung markiert, denn Gott hat Adam und Eva alles geschenkt. Damit ist eine wichtige Beziehung zwischen den Figuren angedeutet, die in den beiden Einzelerzählungen, die sich auf die biblische Paradieserzählung beziehen, nicht ganz fassbar wird.

Die Formulierung „[a]lles hatte Gott ihnen geschenkt“¹³⁰⁷ wird erst unter Einbezug der ersten Einzelerzählung der Kinderbibel – „Am Anfang“ – verständlicher. Gott wird hier als Schöpfer charakterisiert, der Adam und Eva seine Schöpfung anvertraut. Die beiden Hauptfiguren sollen sich um die Geschöpfe der Erde kümmern. Die Beziehung zwischen Gott und den Menschen wird nicht nur als Beziehung zwischen Schöpfer und Geschöpf markiert. Die Figuren werden zudem auch als Gesprächspartner vorgestellt.

¹³⁰⁷ KÄBMANN/ MANEA, Bibel für Kinder, 15.

Die erste Erzählung etabliert somit ein anthropomorphes Gottesbild,¹³⁰⁸ das zugleich das übernatürliche Wesen Gottes als Schöpfer hervorhebt. Diese Charakterisierung Gottes und die damit verbundene Beziehung zwischen Gott und Mensch gelten ebenso für die folgenden Erzählungen und stellen eine Art Ausgangspunkt dar.

Die Beziehung zwischen Gott und den Hauptfiguren ändert sich mit dem Essen der Frucht. Gott wird nach der Schilderung der Innensicht Adams und Evas von der Erzählstimme eingeführt. Dabei durchbricht Gott recht unvermittelt die Zweisamkeit der Erzählung. Im Vergleich zur Schlange kommt der Figur Gott eine größere Rolle zu, worauf der direkte Redeanteil der Figur schließen lässt.

Gott wird zunächst indirekt von der Erzählstimme als allwissend charakterisiert. Gott merkt sofort, dass Adam und Eva Gottes Vertrauen gebrochen haben. Der Bruch bzw. die veränderte Beziehung der Figuren wird am Regelbruch bzw. am Fehler festgemacht.¹³⁰⁹ Dies wird erkenntlich an der direkten Rede Gottes. Die Folge des Regel- bzw. Vertrauensbruchs ist das Verlassen des Gartens. Die veränderte Beziehung wird sichtbar gemacht über die räumliche Trennung der Figuren.

Die Beziehung zwischen Gott und Mensch ist jedoch nicht vollkommen zerstört. Die Menschen spüren, dass sie sich der Begleitung und Liebe Gottes auch in ihrem neuen Leben gewiss sein können. Gott wird über die Innensicht Adams und Evas als bedingungslos liebender Gott beschrieben. Mit der Aufnahme der Liebe Gottes wandelt sich das vermittelte Gottesbild der Erzählung. Die Figur Gott erfährt eine neutestamentliche Umdeutung, da ein für die christliche Ethik zentraler Begriff in eine alttestamentliche Erzählung eingebracht wird.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Gottesbild in der kinderbiblischen Paradieserzählung perspektivisch gebrochen vermittelt wird. Erstens trägt der unmittelbare Erzählzusammenhang der Erzählung zum Gottesbild bei. In der Erzählung „Am Anfang“ transportiert die Erzählstimme ein Gottesbild, indem sie Gottes Handeln beschreibt. Gott wird indirekt als anthropomorph und als

¹³⁰⁸ In der biblischen Paradieserzählung ist das anthropomorphe Gottesbild weitaus ausgeprägter, weil Gott hier viel stärker handelnd in der Erzählung auftritt. Gott formt, pflanzt, spricht, baut und wandelt.

¹³⁰⁹ Der biblische Referenztext bezieht die veränderte Beziehung zwischen Gott und Mensch auf das Essen der Frucht zurück, das jedoch symbolisch für das Erlangen der Erkenntnis steht. Als erkennendes Wesen entwickelt der Mensch nicht nur ein Bewusstsein für sich und den Anderen, sondern nimmt Gott als fremdes Gegenüber und den ganz anderen wahr. Vgl. SCHMITZ, *Ihr werdet wie Gott*, 25 und SCHMITZ, *Der Mensch als erkennendes Wesen*, 19.

Schöpfer eingeführt. Dieses Gottesbild wird implizit in der Schilderung der Innensicht zu Beginn von „Die gebrochene Regel“ wiederholt.

Das Gottesbild wird zweitens durch das Handeln und Reden Gottes vermittelt, von dem die Erzählstimme berichtet. Gott wird hier als allwissend und bei Regelbrüchen Konsequenzen ziehend vorgestellt. Da die Charakterisierung relativ direkt verläuft und Gott als Wahrnehmungszentrum fungiert, kommt der Aussage größere Bedeutung zu, als dem bisher implizit vermittelten Gottesbild.

Abschließend wird das Gottesbild aus der Innensicht Adams und Evas heraus erweitert. Gemessen an der Positionierung in der Erzählung – am Ende – liegt hierin eine Kernaussage der Erzählung. Gott liebt und begleitet den Menschen trotz seiner Fehler. Im Vergleich zur direkten Rede Gottes und gemessen an der Fokussierung auf den Regelbruch sowie die damit verknüpfte Gefühlswelt Adams und Evas, verliert die Aussage jedoch an Gewicht.

9.3.3 Leerstellen

Für die Aussage der Einzelerzählung sind die Handlung und die Innenwelt der Figuren entscheidend. Die Erzählungen lassen demnach die Lokalisierung offen, verzichten auf eine detaillierte Beschreibung der Umwelt sowie die Beschreibung der äußeren Erscheinung der Figuren. Diese Erzählelemente sind als Leerstelle zu markieren.

Als eine Leerstelle des Textes ist zudem die Herkunft des Verbots zu verstehen. Das Verbot wird durch die Erzählstimme im Rahmen der Konstituierung der lokalen Umgebung eingeführt. Für die Leser*innen bleibt unklar, woher das Verbot stammt. Es kann ausgehend vom Figurenbestand nicht auf Gott zurückgeführt werden, weil dieser als Figur in „Die Schlange“ noch gar nicht aufgetreten ist.

Das Verbot ist in seiner Bedeutung ähnlich geheimnisvoll wie im biblischen Referenztext. Unbestimmt ist, warum es das Verbot gibt und warum es sich gerade auf den Baum in der Mitte des Gartens bezieht. Diese Frage wird von der kinderbiblischen Erzählstimme als Leerstelle explizit aufgegriffen, jedoch nicht beantwortet.

In der Erzählung „Die gebrochene Regel“ taucht die Figur Gott unvermittelt auf. Die Gottesfigur wurde nicht als Urheber des Verbots benannt. Unklar ist demnach, warum sich die Beziehung der Menschen zur Figur Gottes verändert und warum Gott über die Teilhabe am Paradiesgarten bestimmt.

Einige Formulierungen werden erst verständlich, wenn man die Erzählung „Am Anfang“ einbezieht. Es wird deutlich, dass im Übersetzen des englischen Referenztextes und durch die eigene Erzählweise Käßmanns ein neuer Erzählzusammenhang entstanden ist. Der biblische Text aus Gen 1-3 ist in der Kinderbibel stark ineinander gearbeitet. Die Erschaffung des Menschen ist nach Gen 1 erzählt, was dazu führt, dass fast vollständig auf Gen 2 verzichtet wird, um nicht wiederholt von der Erschaffung des Menschen zu berichten. Gen 2 ist ausgehend von den Bibelstellenangaben nicht mehr Teil des neuen Erzählzusammenhangs, findet sich in stark geraffter Form zu Beginn von „Die Schlange“ dennoch wieder. Die Einzelerzählungen „Die Schlange“ und „Die gebrochene Regel“ wiederum setzten das Menschen- und vor allem Gottesbild aus der vorhergehenden Erzählung voraus.

Neben der unvermittelten Einführung der Figur Gottes finden sich weitere, kleinere Leerstellen im kinderbiblischen Text. Die Erzählstimme lässt offen, warum die Schlange und die Frau geeignete Gesprächspartner sind, die den Erzählverlauf motivieren.¹³¹⁰ Offen bleiben zudem die Motive der Schlange, die Frau zu versuchen. Außerdem erfahren die Leser*innen nicht, um welche Art von Frucht es sich handelt.

Die Erzählstimme inszeniert eine weitere Leerstelle am Ende der zweiten auf Gen 2-3 bezogenen Einzelerzählung. Adam und Eva gehen in ein neues Leben außerhalb des Gartens. Was damit gemeint ist, bleibt unbestimmt. Das Ende der Erzählung ist damit offen und zugleich ungewiss. Diese Offenheit der Erzählung ist auch motivisch ins Bild gesetzt. Hier dienen Adam und Eva am Horizont als perspektivischer Fluchtpunkt. Über diesen Punkt hinaus können die Leser*innen nicht blicken. Das, was Adam und Eva sehen, bleibt für die Lesenden verborgen.

Das offene Ende ermöglicht ein weit hoffnungsvolleres Bild, als es der biblische Referenztext zeichnet. Der biblische Text zeichnet ein Leben außerhalb des

¹³¹⁰ Warum die Schlange und die Frau das Gespräch um die Früchte des Baumes führen, wird aus der Umwelt des biblischen Textes ersichtlich. Schlangen sind häufig Teil der Symbolik verbotener Bäume. Diese motivische Beziehung zeigt Hartenstein anhand traditionsgehistorischer Bilder und Siegel. Vgl. HARTENSTEIN, Und sie erkannten, dass sie nackt waren, 283f. Warum die Schlange alleine mit der Frau spricht, leitet Schüngel-Straumann wiederum aus der altorientalischen Vorstellungswelt und Ikonographie ab. Im Alten Orient wurden die Motive Baum und Göttin gekoppelt, von daher sei die Figur der Frau den bestehenden Motiven zuzuordnen. Vgl. SCHÜNGEL-STRAUMANN, Eva, 160f. Vertiefend hierzu siehe auch URS WINTER, Frau und Göttin. Exegetische und ikonographische Studien zum weiblichen Gottesbild im Alten Israel und in dessen Umwelt (OBO 53), Fribourg/ Göttingen 1983 und SILVIA SCHROER, In Israel gab es Bilder (OBO 74), Fribourg/ Göttingen 1987.

Gartens, das geprägt ist von harter Arbeit, Lebensgefahr und Geburtsschmerzen. Mit den Cherubim, postiert als Wache vor dem Garten, ist zudem die Endgültigkeit des Verlassens angezeigt.

Die Erzählstimme der Kinderbibel zeichnet damit ein Bild menschlichen Lebens, in dem sich heutige Leser*innen eher wiederfinden können. Die Erfahrungen der Menschen in der palästinensischen Umwelt, die der biblische Referenztext aufnimmt, sind als fremd markiert und werden in den neuen Kontext der intendierten Adressat*innen der Kinderbibel übersetzt. Dabei werden die Erfahrungen der Menschen im neuen Leben derart ausgespart, dass sich ein heterogenes Feld an Leser*innen wiederfinden und ein Stück weit eigene Erfahrungen in die Erzählungen einbringen kann.

9.3.4 Sprachlich-stilistische Phänomene

Stilistisch markant für die beiden Einzelerzählungen ist das Erzählen in Kontrasten, das von der Erzählstimme durch die Nutzung von Wortwiederholungen erzeugt wird. In „Die Schlange“ wird ein Kontrast zwischen dem Paradies, in dem es alles gab, was das menschliche Herz begehrt, und dem Verbot hergestellt. Sowohl das Wort „alles“ als auch das Wort „Verbot“ werden von der Erzählstimme mehrfach wiederholt bzw. durch kommentierende Äußerungen hervorgehoben.

Das Wort „alles“ aus der ersten Erzählung wird in „Die gebrochene Regel“ aufgenommen und drei weitere Male wiederholt. Was „alles“ meint, ist nur durch die vorhergehende Erzählung sowie unter Einbezug der Erzählung „Am Anfang“ verständlich. „Alles“ umfasst den Paradiesgarten mit seinen Früchten, dem Wasser, dem Baum in der Mitte. Hier hat der Mensch als Gottes Schöpfung ein sorgloses Leben.

Die mehrfache Wiederholung drückt die Vollumfänglichkeit und Größe des Verlusts aus, den Adam und Eva mit der Gebotsübertretung und dem Verlassen des Gartens erfahren. Der Kontrast wird ebenfalls durch die Gegenüberstellung des großen Fehlers mit dem einzigen, kleinen Verbot verstärkt.

Als Pendant zum Wort „Verbot“ aus der Erzählung „Die Schlange“ kann das Wort „Regel“ verstanden werden. Es taucht prominent in der Überschrift und der direkten Rede Gottes auf und gibt der gesamten Erzählung eine moralische Prägung. Der Regelbruch wird in der Beschreibung des Menschen zentral gesetzt. Die kinderbiblische Paradieserzählung greift zwar auf das Schema des

Uranfangs zurück,¹³¹¹ indem es ein Vorher und ein Nachher beschreibt. Von der Erzählstimme wird jedoch derart auf den Fehler Adams und Evas fokussiert, dass Fehler machen, das Wesen des Menschen zentral zu kennzeichnen scheint.

9.4 „Die Bibel für Kinder“ zwischen Übersetzung und Nacherzählung

Aufgrund des Umstands, dass sich „Die Bibel für Kinder“ auf zwei Referenztexte bezieht, wird besonders deutlich, wie sich die Kinderbibel zwischen Übersetzung und Nacherzählung bewegt. Die englische Kinderbibel von Wright/Manea dient dem deutschsprachigen Werk in vielen Dingen als Grundlage. In einer vergleichenden Perspektive konnte die Nähe beider Werke in Bezug auf die Bilder, die Anzahl und Auswahl der Erzählungen, die Bibelstellenangaben und Inhalte der Erzählungen aufgezeigt werden.

„Die Bibel für Kinder“ übersetzt im weiten Sinne die englischsprachige Kinderbibel und damit verbunden eine anglikanische Tradition in den deutschen Kontexten. Es handelt sich nicht nur um eine kontextuelle, sondern zugleich um eine interlinguale Übersetzung. Um nachzuerzählen, muss Käßmann als Verfasserin den expliziten Referenztext (für sich) zunächst ins Deutsche übersetzen.

Die Übersetzung in den deutschen Kontext ist angereichert mit der protestantischen Herkunft Käßmanns. Eine besondere Rolle spielt hierbei der implizite Referenztext: die Lutherübersetzung. Dass diese deutsche Bibelübersetzung in der Erarbeitung der Kinderbibel eine große Rolle spielt, wurde im Vorwort der Kinderbibel deutlich gemacht und zeigte sich überdies auch in der Analyse des Einzeltextes.

Käßmann als Verfasserin verwendet einen ganz eigenen Erzählstil, der Ähnlichkeiten mit der Erzählweise ihrer Referenztexte aufweist, zugleich jedoch auch ganz eigene Züge trägt. Der individuelle Charakter des Nacherzählens wurde u. a. im Baustein „Perspektivenbildung“ deutlich.

Käßmann greift die Fiktionalität der biblischen bzw. kinderbiblischen Paradieserzählung auf und erzählt in eigener Weise nach. Das Menschenbild, was Käßmann entwirft, zeichnet sich durch die starke Gemeinschaft von Adam und Eva aus. Sie handeln durchweg gemeinsam. Käßmann umgeht durch das gemeinsame Handeln der Figuren und den Verzicht der Schaffung der Frau aus der

¹³¹¹ Zum hermeneutischen Grundverständnis der Erzählungen vom Uranfang vgl. GERTZ, Genesis, 97f.

Seite des Menschen die Gefahr, dass die Frau dem Mann hierarchisch untergeordnet wird. Vielmehr setzt sie die Frau in eine Machtposition, in der sie diese direkt reden lässt und die Anteile Adams in der Erzählung kürzt. Diese Machtposition Evas wird visuell durch das Bild Maneas unterstützt.

Das Menschenbild, welches Käßmann zeichnet, ist weiterhin durch die Innensicht der Figuren bestimmt. Käßmann bietet, orientiert an der Kinderbibel von Wright/ Manea, einen Blick auf die Gefühlswelt der Figuren. Mittels dieser Innensicht wird der Mensch als Fehler machend und nicht widerstehen könnend beschrieben. Dabei werden der Fehler, das damit verbundene schlechte Gefühl und die unausweichlichen Konsequenzen, hier das Verlassen des Gartens, zentral gesetzt. Das Bild des Menschen wird aufgrund dieser Akzentsetzungen, erkennbar an den Wortwiederholungen und Kontrastsetzungen, moralisch umgedeutet.

Wenngleich das Menschenbild von negativen Gefühlen geprägt zu sein scheint, gelingt es Käßmann, die Leser*innen über die Konstruktion einer Innenwelt emotional anzusprechen. Über die Gefühle Adams und Evas schafft sie eine Brücke für die Leser*innen, um sich in die fiktionale Welt der Erzählung einzufühlen. Die Erfahrungen Adams und Evas in der fiktionalen Welt sind für die Leser*innen greifbarer als im biblischen Referenztext und können für eigene Erfahrungen fruchtbar werden.

Ein weiteres zentrales Moment der Erzählung ist die Verbindung des (moralisch umgedeuteten) Menschseins mit dem bedingungslos liebenden Gott. Das neutestamentliche Gottesbild, in dem sich die lutherische Theologie der Verfasserin zeigt, eröffnet den Leser*innen der Kinderbibel eine neue Möglichkeit menschlichen Lebens. Die Kinderbibel entwirft ein Leben vor dem Horizont Gottes, der die Menschen liebt und begleitet trotz ihrer Fehler. Diese Aussage erhält besonderes Gewicht, weil sie aus der Innensicht Adams und Evas und damit aus der Gewissheit der Menschen getroffen wird.

Teil 4: Resümee und Ausblick

Zusammenfassung und kritische Diskussion des Analyseinstrumentariums

Die vorliegende Arbeit hatte zum Ziel, die narratologische Analyse von Kinderbibeln weiter voranzubringen. Ausgehend von den bisherigen Ansätzen der Kinderbibelforschung wurde zunächst einem erweiterten Verständnis von Kinderbibeln nachgegangen. Kinderbibeln wurden nicht nur unter der Kategorie „Nacherzählung“ behandelt, sondern darüber hinaus als Übersetzung und fiktionale Texte wahrgenommen.

Ausgehend von den Entfaltungen der Wahrnehmungskategorien und der anschließenden Verortung von Kinderbibeln zwischen Übersetzung und Nacherzählung ist festzuhalten, dass Kinderbibeln sowohl Übersetzungen als auch Nacherzählungen sind. Beide Verständnisse sind derart miteinander verflochten, dass sie nicht isoliert voneinander betrachtet werden können, ohne die Komplexität des Mediums aus den Augen zu verlieren.

Kinderbibeln sind im weiten Sinne des Begriffs Übersetzungen der Bibel. Sie übersetzen die Bibel von einem Kontext in einen anderen. Der veränderte Kontext ist in erster Linie mit einer neuen Adressat*innengruppe zu beschreiben, für die die Kinderbibel geschrieben wird. Kinderbibeln übersetzen die Bibel für Kinder. Sie erheben keinen philologischen Anspruch. Vielmehr übersetzen sie in die Denkweise und Sprache der Kinder. Sie übersetzen ins Erzählen.

Da vor allem erzählende Texte in Kinderbibeln aufgenommen werden, so auch hier im Analysebeispiel, befindet man sich immer in einer fiktionalen Erzählwelt. Übersetzt werden Erzählungen. Kinderbibeln müssen deshalb grundlegend als Nacherzählungen verstanden werden. Dies macht es notwendig, sich das Erzählen, hier mit den Bausteinen „Perspektivenbildung“, „Figuren“, „Leerstellen“ und „sprachlich-stilistische Phänomene“, detailliert anzuschauen.

Wesentliches Merkmal des kinderbiblischen Erzählens ist die Fiktionalität der Texte. Kinderbibeln greifen die Fiktionalität der biblischen Texte auf und wandeln sie in eigene Fiktionalität um. Kinderbiblische Texte sind aufgrund ihres erfundenen Charakters jedoch nicht als irrelevant abzutun. Sie erzählen mit den Darstellungsmitteln der Fiktion, „was sich offensichtlich nicht anders sagen lässt.“¹³¹² Sie sagen, was möglich ist und was nicht. Sie konstruieren

¹³¹² LAUSTER, Aura des Fiktiven, 152.

Erzählwelten, mit denen die Leser*innen neue Perspektiven auf die Wirklichkeit sehen lassen können. Mittels Umstellungen, Perspektivwechseln, neuen Bildern und Leerstellen lassen sie neue Wirklichkeitswahrnehmungen entstehen.

Als fiktionale Texte eröffnen Kinderbibeln neue Möglichkeitsräume und Perspektiven auf die Wirklichkeit. Im analysierten Beispiel entwirft Käßmann als Verfasserin eine erzählte Welt, den Paradiesgarten, vor dem Horizont der Gottesidee. Das eigene Leben, die gemachten und als schlecht empfundenen Fehler, werden neu erfahrbar durch die Liebe Gottes.

Die Fiktionalisierung der Erzählung – hier besonders durch die Konstruktion einer Innenwelt – hat maßgeblich Einfluss auf die Wahrnehmung der Figuren und das über sie vermittelte Menschenbild. Im kinderbiblischen Beispiel ist dieses in erster Linie gekennzeichnet von einer moralischen Umdeutung des Menschseins.

Das was sich zwischen Übersetzung und Nacherzählung vollzieht, ist deutungsmächtige Fiktionalität. Kinderbiblische Verfasser*innen greifen im Übersetzen und Nacherzählen auf Darstellungsmittel der Fiktion zurück. Sie gestalten die Perspektive über die Gestaltung der Erzählstimme, die Fokalisierung oder Distanz. Die Nahführung der Figuren verknüpft mit einer veränderten und neuakzentuierenden Wortwahl kann dabei, wie in der Analyse gezeigt, zu Umdeutungen führen.

Machtfragen zeigten sich in der Entfaltung der Wahrnehmungskategorien sowie in der Beschäftigung mit dem Forschungsstand als bedeutend. Ihnen wurde bisher kaum nachgegangen. Folglich wurden Machtfragen im Rahmen des Konzeptes „Deutungsmacht“ als zusätzliche Perspektive in die Wahrnehmung von Kinderbibeln und deren narratologische Analyse aufgenommen. Es wurde gezeigt, dass Deutungen, wie sie in Kinderbibeln vorgenommen werden, konstitutiv einen Bezug zur Macht haben. Kinderbibeln sind demnach nicht nur als Deutungsphänomene, sondern als Deutungsmachtphänomene zu beschreiben. Die Deutungsmacht von Kinderbibeln, verstanden als Zusammenspiel der Macht zur Deutung und der Macht von Deutung, zeigt sich auf drei Ebenen: der Ebene der Produktion, in der Kinderbibel selbst und der Ebene der Rezeption. Kinderbibeln entfalten im Rezeptionsprozess eine eigene Wirkmacht, die in der Macht der Erzählung begründet ist. Die vermittelte Botschaft ist verankert in der Erzählweise. Die Erzählweise und Gestaltung insgesamt obliegt jedoch den Verfasser*innen, die vor dem Hintergrund ihres eigenen Verständnisses sowie den

prägenden Mustern und Strukturen zum Zeitpunkt der Entstehung die Kinderbibel gestalten. Deutlich wird, dass Kinderbibeln ein komplexes Medium sind. In der Analyse ist nicht nur der Erzählweise in Kinderbibeln nachzugehen, sondern es sind ebenso die die Gestaltung bedingenden Faktoren aufzugreifen.

Auf Grundlage der drei entfalteteten Wahrnehmungskategorien und der zusätzlichen Perspektive „Deutungsmacht“ wurde ein umfangreiches Analyseinstrumentarium ausgearbeitet. Die Wahrnehmungskategorie „Übersetzung“ legt den Fokus auf den Kontext der Kinderbibel, fragt woher und wohin übersetzt wird. Diese Fragerichtungen zeigten sich nicht nur in der Werkeinführung als relevant, sondern spielten ebenso bei den Bausteinen mit Bezug auf die Gesamtkomposition eine Rolle.

Die Wahrnehmungskategorien „Nacherzählung“ und „Fiktionalität“ legen den Schwerpunkt demgegenüber auf die Einzelerzählung bzw. die Erzählweise der Kinderbibel. Die zusätzliche Perspektive „Deutungsmacht“ steht quer dazu und regt an, den Einfluss der beteiligten Akteur*innen auf die Gestaltung und die modale Macht der Erzählungen stärker zu berücksichtigen.

Das Analyseinstrumentarium enthält Bausteine zur Werkeinführung, zur Untersuchung der Gesamtkomposition sowie zur Untersuchung der Einzelerzählungen in Kinderbibeln. Die Bausteine greifen Personengruppen oder Aspekte auf, die sich als besonders deutungsmächtig erweisen können. Entsprechend spielt es u. a. eine bedeutende Rolle, wer die Kinderbibel verfasst hat oder welche Erzählungen ausgewählt wurden. Das Bild der Bibel oder die Deutung einer Einzelerzählung können sich maßgeblich ändern, was in der Analyse der Bausteine in Bezug auf die Gesamtkomposition oder die Einzelerzählung deutlich wurde. Die exemplarische Analyse der Kinderbibel von Käßmann/ Manea stellte heraus, dass in einer Kinderbibelanalyse nicht alle Bausteine gleichermaßen zum Tragen kommen. Inwiefern die Bausteine in der Analyse an die Kinderbibel angelegt werden können, ist von deren Konzept abhängig. Die Bausteine zur Werkeinführung sind zur Annäherung an den Kontext der Kinderbibel als obligatorisch einzuschätzen. Gerade die Frage, auf wen die Kinderbibel eigentlich zurückgeht, wird zu selten beachtet. Mit den Bausteinen „beteiligte Akteur*innen“, „Erscheinen“ und „Besonderheiten“ kann ein erster Eindruck gewonnen werden.

In Bezug auf den Baustein „Erscheinen“ ist es ratsam, die Akteur*innen stärker einzubeziehen und sofern möglich Kontakt zu suchen. In Form einer Befragung

o. Ä. könnten konkretere Erkenntnisse zum Entstehen und Erscheinen der Kinderbibel gewonnen werden. Besonders dem Einfluss der Verlage wäre genauer nachzugehen.

Die Elemente des Bausteins „Verbindende Paratexte“ kamen in der Analyse der Kinderbibel von Käßmann/ Manea weniger zum Tragen. Dies ist auf das Konzept der Kinderbibel zurückzuführen, wonach sich der Kinderbibeltext auf den Bibeltext konzentriert. Es werden weder Deutungen der Erzählungen in Begleittexten abgesetzt abgebildet noch Zusatzmaterial zum Verstehen der Kinderbibel aufgenommen. Beides geschieht implizit und damit invisibilisiert über die Nacherzählung. In Kinderbibeln, die dagegen verstärkt auf den Einsatz von Begleittexten und Zusatzmaterialien setzen, kann mit dem Baustein „Verbindende Paratexte“ mehr gewonnen werden. Deutlich wird, dass nicht auf Zwang alle Bausteine in einer Kinderbibelanalyse betrachtet werden müssen.

Als besonders aussagekräftig hat sich die Analyse des Vorworts, des Einbands und der Titelseite herausgestellt. Hierdurch kann ein guter Einblick zu den Setzungen, Geltungsansprüchen, übersetzungsrelevanten Fragen, zum Konzept der Kinderbibel sowie zu deutungsmächtigen Strukturen gewonnen werden. Aus der Analyse der Bausteinelemente gewonnene Einsichten sind stets ins Gespräch mit dem Kinderbibeltext der Einzelerzählung zu bringen und auf eventuelle Widersprüche zu befragen.

Insgesamt werden die Bausteine zur narratologischen Erschließung von Kinderbibeln in ihrer Anzahl und Breite der Komplexität des Mediums gerecht. Das Analyseinstrumentarium ermöglicht eine ausführliche und zugleich detaillierte Analyse von ganz unterschiedlichen Kinderbibeln. Sie geht über die Beschreibungen „bibelnah“ oder „kindgerecht“ hinaus. Ein derart strukturiertes narratologisches Vorgehen ist mit Ausnahme Allers auf Kinderbibeln nicht angewandt worden.¹³¹³ Es gibt konkrete Vorschläge, auf welche Aspekte sich eine narratologische Analyse von Kinderbibeln fokussieren kann. Entsprechend ist es denkbar, nicht immer alle Bausteine in einer Analyse anzuwenden, sondern den Schwerpunkt auf einen Baustein oder ein Bausteinelement zu legen. Das Analyseraster ist somit variabel einsetzbar und kann auch für eine vergleichende Perspektive herangezogen werden, indem Bausteine oder einzelne Elemente in mehreren Kinderbibeln untersucht werden. Auf diese Weise können

¹³¹³ Vgl. ALLER, Sprachgebrauch beim Erzählen, 253-271.

Erkenntnisse über die unterschiedlichen Einsatzmöglichkeiten erzählerischer Gestaltungsmittel, über Setzungen oder deutungsmächtige Strategien erlangt werden.

Die Untersuchung der Bausteine, zum Beispiel der Figuren oder der Perspektivenbildung, hat sichtbar gemacht, wie die Verfasser*innen von Kinderbibeln mit kleinen erzählerischen Veränderungen und Umgestaltungen Umdeutungen bewirken können. Die Bausteine erweitern den Blick auf Kinderbibeln und helfen, die vielfältigen Gestaltungsmittel von Kinderbibeln adäquater zu beschreiben.

Das zu entwickelnde Analyseinstrumentarium zielte primär auf die Beförderung der Kinderbibelforschung. Die erarbeiteten Bausteine haben sich auch für die exegetische Forschung als relevant erwiesen. Die Bausteine konnten gleichbleibend auf den Kinderbibeltext, einen kinderbiblischen Referenztext und den biblischen Text (in Übersetzung) angewandt werden und waren für alle Texte aussagekräftig. Das Analyseinstrumentarium zeigt Parallelen zu den narratologischen Herangehensweisen an biblische Texte in der Bibelwissenschaft, nimmt jedoch neue Bausteine in die Analyse mit auf. So ergänzen die Bausteine zur Analyse der Gesamtkomposition und der Leerstellen sowie die Untersuchung der sprachlich-stilistischen Phänomene die narratologischen Untersuchungen von Finnern und Schmitz.¹³¹⁴ Besonders die Untersuchung von paratextuellen Elementen kann neue Perspektiven in die Untersuchung von Bibelübersetzungen aller Art einbringen.

Transfer in religionspädagogische Arbeitsbereiche – Zum religionspädagogischen Potenzial des Instrumentariums

„Das Erschließen und Verstehen biblischer Texte ist eine der Hauptaufgaben religionspädagogischer Arbeit.“¹³¹⁵ Konzeptionell kann die biblische Textauslegung von/ mit/ für Kinder(n) in die Kindertheologie eingeordnet werden.¹³¹⁶

Biblische Texte wurden von Beginn an in die Kindertheologie einbezogen. Auf

¹³¹⁴ Vgl. FINNERN, Narratologie und biblische Exegese, bes. 23-246 und SCHMITZ, Prophetie und Königtum, bes. 5-108.

¹³¹⁵ Vgl. GERHARD BÜTTNER/ MARTIN SCHREINER, Im Spannungsfeld exegetischer Wissenschaft und kindlicher Intuition. Mit Kindern biblische Geschichten deuten, in: GERHARD BÜTTNER/ MARTIN SCHREINER (Hrsg.), »Man hat immer ein Stück Gott in sich«. Mit Kindern biblische Geschichten deuten (Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Teil 1: Altes Testament), Stuttgart 2004, 7-16, hier 8.

¹³¹⁶ EVA CAROLINE ALBRECHT, Biblische Textauslegung im Kontext der Kindertheologie. Eine Untersuchung zur Auslegungskompetenz von Kindern auch in Bezug auf die Vorgaben aktueller Kerncurricula (Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie 41), Kassel 2019; zugleich: Siegen, Univ. Diss. 2018, 414.

die biblische Tradition nimmt Kindertheologie konstitutiv Bezug.¹³¹⁷ Die Kinder werden im Auslegungsvorgang als aktive Rezipient*innen ernst genommen, ihre Deutungsweisen anerkannt. Zentrales Anliegen der Kindertheologie ist es, die Kinder in ihrem selbstständigen Auslegen zu ermutigen und ihnen zu vermitteln, dass ihr eigenes Denken und Entdecken einen Wert hat.¹³¹⁸

Die Beiträge in den Jahrbüchern für Kindertheologie geben Aufschluss darüber, wie mit biblischen Texten im Unterricht gearbeitet wird. Albrecht konnte in ihrer Untersuchung zeigen, dass der Bibeltext größtenteils als Einstieg in ein Thema dient und ohne weitere Textauslegung den Anstoß zum Theologisieren gibt. Demgegenüber erfolgt in 9 % der Beiträge eine Arbeit am biblischen Text.¹³¹⁹

Die Frage, was als Textgrundlage dient, wird in der Kindertheologie unterschiedlich beantwortet. Albrecht vertritt die Position, dass „eine möglichst urtextnahe und trotzdem für Kinder verständliche Bibelübersetzung“¹³²⁰ verwendet werden müsse. Sie greift in ihrer Studie daher auf die Einheitsübersetzung zurück. In den Beiträgen der Jahrbücher werden mit der revidierten Lutherbibel,¹³²¹ der Guten Nachricht¹³²² und der Elberfelder Bibel¹³²³ weitere Bibelübersetzungen genannt, die in der Arbeit mit den Kindern Verwendung fanden. Innerhalb der Befürworter*innen von Bibelübersetzungen gibt es aber auch divergierende

¹³¹⁷ Vgl. MIRJAM ZIMMERMANN, Art. „Kindertheologie“ (2015), in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet www.wirelex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100020/>, PDF vom 05.07.2022), 4.

¹³¹⁸ Vgl. FRIEDRICH SCHWEITZER, Kinder und Jugendliche als Exegeten? Überlegungen zu einer entwicklungsorientierten Bibeldidaktik, in: DESMOND BELL u. a. (Hrsg.), Menschen suchen – Zugänge finden. Auf dem Weg zu einem religionspädagogisch verantworteten Umgang mit der Bibel. Festschrift für Christine Reents, Wuppertal 1999, 238-245, hier 241f.

¹³¹⁹ Vgl. ALBRECHT, Biblische Textauslegung, 68.

¹³²⁰ Ebd., 56

¹³²¹ THOMAS POLA, »Mose spürt, dass Gott da ist, wenn er die Schuhe nicht anhat.« Exodus 3,1-15 – exegetische und kindertheologische Aspekte, in: GERHARD BÜTTNER/ MARTIN SCHREINER (Hrsg.), »Man hat immer ein Stück Gott in sich« Mit Kindern biblische Geschichten deuten (Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Teil 1: Altes Testament), Stuttgart 2004, 109-122, hier 116.

¹³²² THOMAS STAUBLI, Kinder als Tora-Gelehrte am Beispiel von Levitikus 19,3-18, in: GERHARD BÜTTNER/ MARTIN SCHREINER (Hrsg.), »Man hat immer ein Stück Gott in sich«. Mit Kindern biblische Geschichten deuten (Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Teil 1: Altes Testament), Stuttgart 2004, 137-146, hier 140.

¹³²³ KARINA SCHMIDT, Der Zöllner Zachäus im Zentrum. Narrative und exegetische Kompetenzen von Kindern am Beispiel Lukas 19,1-10, in: ANTON A. BUCHER u. a. (Hrsg.), »Sehen kann man ihn ja, aber anfassen...?« Zugänge zur Christologie von Kindern (Jahrbuch für Kindertheologie 7), Stuttgart 2008, 66-76, hier 66.

Meinung, ob z. B. die Gute Nachricht als Bibelübersetzung geeignet oder eher als Übertragung einzustufen ist.¹³²⁴

Unter Verwendung des hier vorgeschlagenen weiten Übersetzungsbegriffes kann die wertende Einordnung als Übertragung vermieden werden. Stattdessen wird gerade dafür sensibilisiert, dass alle Übersetzungen interpretieren. Paratextuelle Elemente, in denen die Übersetzer*innen deutlich zu Tage treten, gibt es z. B. auch in der BasisBibel. Die erarbeiteten Analysebausteine regen an, die Textgrundlage kritischer zu betrachten und einzuordnen. Es wird nicht nur geschaut, von wo und für wen übersetzt wird, sondern auch Setzungen und Geltungsansprüche werden bewusst gemacht.

Für die Textauslegung wird in der Kindertheologie neben eigenen Nacherzählungen und selbst zusammengestellten Textgrundlagen auch auf Kinderbibeln zurückgegriffen.¹³²⁵ Dass eine kritische Befragung der Texte in Kinderbibeln notwendig ist, wurde nicht zuletzt in der exemplarischen Analyse deutlich. Ein intuitiver Blick auf Kinderbibeln z. B. in der Unterrichtsvorbereitung ist nicht ausreichend, da mit diesem die deutungsmächtigen Strukturen in Kinderbibeln nicht ersichtlich werden. Mit den angewandten Bausteinen konnte gezeigt werden, dass Kinderbibeln nicht harmlos sind. Kinderbibeln setzen bei den Leser*innen viel frei und Verschiebungen, die konstitutiv zum Übersetzungsprozess gehören, werden teils invisibilisiert. Ausdrücklich ist auf die Details in der Gestaltung zu achten. Aus bereits erfolgten Beobachtungen der Kinderbibelforschung, unterstützt durch die hiesige Analyse, ist zu schlussfolgern, dass Kinderbibeln kein Medium sind, das unreflektiert im Unterricht zur Anwendung kommen sollte. Als fiktionale Texte erweisen sie sich als besonders deutungsmächtig. Eine kritische Auseinandersetzung ist notwendig, besonders, weil Kinderbibeln einen bleibenden Eindruck bei den Leser*innen hinterlassen¹³²⁶ und es aufgrund der gestalterischen Freiheiten, die Kinderbibeln durchaus zugesprochen wird, mitunter zu schwerwiegenden Umdeutungen kommen kann.

¹³²⁴ Vgl. die exemplarische Auseinandersetzung zwischen Pola und Staubli. Vgl. POLA, Mose, 109-122, hier 122 Anm. 63 und STAUBLI, Kinder als Tora-Gelehrte, 137-146, hier 145.

¹³²⁵ Vgl. u. a. MICHAEL FRICKE, Verwirrung und Nachdenklichkeit. Kinder setzen sich mit der Jakobserzählung auseinander (Genesis 25.27-33), in: GERHARD BÜTTNER/ MARTIN SCHREINER (Hrsg.), »Man hat immer ein Stück Gott in sich«. Mit Kindern biblische Geschichten deuten (Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Teil 1: Altes Testament), Stuttgart 2004, 84-96, hier 88.

¹³²⁶ Kinderbibeln hinterlassen, so Neuschäfer, „entwicklungspsychologisch, religionssoziologisch und bibelhermeneutisch als auch literarisch prägende Spuren bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen“ (NEUSCHÄFER, Kinderbibelkanon, 7).

Für die Arbeit mit biblischen Übersetzungen im Religionsunterricht, worunter Kinderbibeln zählen, ist die Frage virulent, welche Art von Text bzw. welche Textgrundlage den Kindern angeboten wird. Wichtige Faktoren zur Beantwortung dieser Frage sind die Gruppe, mit der gearbeitet wird, sowie das Ziel der Textarbeit. Wird sich für die Arbeit mit einer Kinderbibel entschieden, schließt sich die Überlegung an, wie vom kinderbiblischen Text zu einer anderen Bibelübersetzung übergeleitet wird. Noch bedeutender ist es, zu betrachten, was und wie die Kinderbibel oder eine andere Bibelübersetzung erzählt und was das mit dem biblischen Text macht. Das Instrumentarium regt an zu fragen, welche Themen im Sinne einer Kindertheologie behandelt werden können. Käßmann bspw. klammert das Thema Erkenntnis aus. Im Zuge der Kindertheologie kann nun kritisch hinterfragt werden, ob Kinder keinen Zugang zum Thema Erkenntnis haben oder ob es doch Wege gibt, die Thematik angemessen zu elementarisieren. Die in Kinderbibeln vorgenommenen Elementarisierungen können zudem in ihren Deutungsverschiebungen reflektiert werden.

Das vorgeschlagene Analyseinstrumentarium befördert einen narratologischen Blick auf das Medium Kinderbibel und blendet dabei relevante Machtfragen nicht aus. Die narratologische Analyse sensibilisiert für die narrativen Formen der Bibel und ermöglicht den Lehrkräften selbst einen Zugang zu den Texten. Das Instrumentarium regt den kritischen Umgang mit den Texten an und bestärkt die Forderung Albrechts, kritisch die Textauswahl zu reflektieren.¹³²⁷ Das Instrumentarium kann überdies auch auf die Nacherzählungen und selbst erstellte Texte der Lehrkräfte angewandt werden. Diese sind ebenfalls als Übersetzungen für die Kinder zu verstehen, in denen Transformationsprozesse stattfinden.

Nicht zuletzt ermutigt das Instrumentarium, im Religionsunterricht stärker narrativ zu arbeiten. Einzelne Bausteine oder Bausteinelemente können für die Textarbeit mit Schüler*innen herangezogen werden. Die Schüler*innen lernen auf diese Weise eine narrative Zugangsweise zu (kinder)biblischen Texten kennen, die methodisch in der Kindertheologie bisher wenig angewandt wird.¹³²⁸ Eine solche narrative Zugangsweise befördert die Auslegungskompetenzen und

¹³²⁷ Vgl. ALBRECHT, *Biblische Textauslegung*, 92f.

¹³²⁸ Vgl. die Übersicht methodischer Vorgehensweisen mit biblischen Texten in den Jahrbüchern für Kindertheologie: ebd., 87.

Argumentationszugänge¹³²⁹ der Schüler*innen und verhilft den Kindern, selbst zu Erzähler*innen zu werden.¹³³⁰ Die (kinder)biblischen Texte könnten z. B. über die Figuren (Merkmale, Gestaltung) und die Figurenkonstellation erarbeitet werden. Für eine Anwendung in unterrichtlichen Kontexten sind die Bausteine didaktisch weiterzudenken und zu elementarisieren.

Das Analyseinstrumentarium kann nicht nur für unterrichtliche Zwecke weiterentwickelt werden. Es bietet sich ebenfalls an, das Instrumentarium weiter auszubauen und um eine eigenständige Bildebene zu ergänzen.

In der vorliegenden Arbeit wurden Bilder als Erzählelement betrachtet. Das Potenzial einer eigenständigen Bildanalyse hat sich bereits in der Ausarbeitung der Perspektive „Deutungsmacht“ im Abschnitt zur Macht der Bilder angedeutet und brach näherhin in der exemplarischen Kinderbibelanalyse auf. Komplementär zum Analyseinstrumentarium für die Texte in Kinderbibeln kann ein Instrumentarium für die Kinderbibelbilder entworfen werden. Entsprechend der hier ausgearbeiteten Bausteine hat dieses Instrumentarium an der Kinderbibelforschung anzusetzen.

Die eigene Wirkmacht der Bilder in Kinderbibeln ist in der Forschung anerkannt. So bringt Eggerl auf den Punkt:

„Bilder betreiben Exegese. Sie fokussieren, lenken die Aufmerksamkeit, sie belegen nüchterne Fakten mit Affektivem, sie selektieren Eindrücke, sie deuten, indem sie Kontexte erstellen oder verweigern. Schon die Auswahl der Szenen und Motive ist ein wesentliches Kriterium für die Beurteilung von Bildqualität aus theologischer, biblisch-exegetischer Sicht.“¹³³¹

¹³²⁹ Nach Albrecht ist es eine bleibende Aufgabe, methodische Wege zur Unterstützung der Textauslegungskompetenz für Kinder zu finden. Die Schüler*innen bedienen sich unterschiedlicher Argumentationslinien in der Textauslegung. Der Einbezug der erzählerischen Gestaltung, inspiriert durch einzelne Analysebausteine, kann diese Argumentationslinien erweitern. Vgl. ebd., 421.

¹³³⁰ Zum Verständnis der Kinder als Erzähler*innen vgl. die Aufsätze von TOBIAS ZIEGLER: »Erzähl mir von Jesus«. Ein Vergleich narrativer Zugänge von Kindern und Jugendlichen zur Christologie, in: ANTON A. BUCHER u. a. (Hrsg.), »Sehen kann man ihn ja, aber anfassen...?« Zugänge zur Christologie von Kindern (Jahrbuch für Kindertheologie Bd. 7), Stuttgart 2008, 48-65, bes. 51-54 und SCHMIDT, Zöllner Zachäus, 66-76.

¹³³¹ HANS-PETER EGGERL, Kinderbibel-Bilder: theologisch fundiert, pädagogisch reflektiert, am Kind orientiert, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Illustrationen in Kinderbibeln. Von Luther bis zum Internet. Unter Mitarbeit von Katja Eichler (Arbeiten zur historischen Religionspädagogik 4), Jena 2005, 309-331, hier 311. Diese Ansicht wird unter den Forschenden geteilt. Vgl. u. a. TSCHIRCH, Bibel für Kinder, 62f. Darüber hinaus sind sich auch die Künstler*innen bewusst, dass sie mit Farbe, Auswahl oder Weglassung Exegese des Textes betreiben. Vgl. RÜDIGER PFEFFER, Jesus und der Comic. Einblick in die Werkstatt, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Illustrationen in Kinderbibeln. Von Luther bis zum Internet. Unter Mitarbeit von Katja Eichler (Arbeiten zur historischen Religionspädagogik 4), Jena 2005, 275-308, hier 308.

Insgesamt sind die Illustrationen in der Kinderbibelforschung trotz ihres starken Eindrucks, den sie auf die Rezipient*innen ausüben,¹³³² eher als Randthema einzuordnen.¹³³³ Sofern die Bilder in Kinderbibeln überhaupt untersucht werden, sind drei wesentliche Forschungsperspektiven auszumachen, wie Keuchen in ihrem umfangreichen Forschungsüberblick zu Kinderbibelillustrationen zeigt.¹³³⁴ Demnach fanden bisherige Arbeiten zu den Bildern in erster Linie Beachtung aus historischer oder ästhetischer Perspektive oder aus Sicht der empirischen Religionspädagogik.¹³³⁵

Aus historischer Sichtweise stehen die Motivauswahl und Motivveränderungen im Fokus.¹³³⁶ Welche Motive wählen die Kinderbibeln aus? Die Kinder als Adressat*innen stehen in der ästhetischen Bildung im Fokus. Im Rahmen der Frage, inwiefern Kinderbibeln im Unterricht einsetzbar sind, spielen hier auch Überlegungen zum Bild eine Rolle. Es geht vordergründig um den Zugang zum Bild.¹³³⁷ Die Erforschung kindlicher Bewertungen von Illustrationen steht im Mittelpunkt der empirischen Religionspädagogik. Zentrale Frage ist: Wie nehmen Kinder die Bilder wahr?¹³³⁸ Daneben spielt die Formulierung von Kriterien für ein „gutes“ Kinderbibelbild immer wieder eine Rolle.¹³³⁹

Einen ersten Schritt zu einem umfangreichen Analyseinstrumentarium für die Bilder stellt die Habilitationsschrift Keuchens dar. Sie entwickelte äußere,

¹³³² Vgl. EGGERL, Kinderbibel-Bilder, 309.

¹³³³ Vgl. KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 24. Eine Ausnahme bildet das Vierte Internationale Forschungskolloquium »Kinderbibel«, das sich explizit mit den Illustrationen in Kinderbibeln beschäftigt. Der zugehörige Sammelband beinhaltet Aufsätze zu Illustrationen in historischen Werken, eine Reihe von Gegenwartsanalysen und Gedanken zum interaktiven und kreativen Umgang mit der Kinderbibelthematik in Schule, Gemeinde und Universität. Vgl. GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Illustrationen in Kinderbibeln. Von Luther bis zum Internet. Unter Mitarbeit von Katja Eichler (Arbeiten zur historischen Religionspädagogik 4), Jena 2005.

¹³³⁴ Vgl. KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 23-28, 79-89.

¹³³⁵ Vgl. ebd., 24-26.

¹³³⁶ Hier sind exemplarisch die Arbeiten von REENTS, Kinderbibeln Bilder und BOTTIGHEIMER, Bible for Children zu nennen.

¹³³⁷ Vgl. REINER ANDREAS NEUSCHÄFER, Arbeitskreis: Mit Kinderbibeln Jesus ins Spiel bringen. Praxisideen in religionspädagogischer Perspektive, in: HANS-GERD WIRTZ (Hrsg.), Der Fremde aus Nazareth. Jesus Christus in Kinderbibeln (Schriften zur internationalen Kultur- und Geisteswelt 20), Weimar 2004, 49-62, hier 49. Der Einsatz von Kinderbibeln in Schule, Gemeinde oder auch im Studium spielt in der Forschung nur eine marginale Rolle. Vgl. NAUERTH, Fabelnd denken lernen, 14.

¹³³⁸ Vgl. RENZ, Und was meinen die Kinder, 255-273; DÁVID NÉMETH, Die Beurteilung der Illustration von Kinderbibeln durch ungarische Grundschul Kinder. Ein Pilotprojekt, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 273-291 und METZGER, Geschichten.

¹³³⁹ Vgl. STRAB, Bibel als Buch für Kinder, 209f.; EGGERL, Kinderbibel-Bilder, 331 und GOTTFRIED ADAM, Lernen mit Kinderbibeln, in: MIRJAM ZIMMERMANN/ RUBEN ZIMMERMANN (Hrsg.), Handbuch Bibeldidaktik. Unter Mitarbeit von Susanne Luther und Julian Enners, 2., revidierte und erweiterte Aufl., Tübingen 2018, 544-550, hier 546f.

konkrete Analysekategorien zur Beschreibung von Bildern historischer und gegenwärtiger Kinderbibeln. Mit den erarbeiteten Bild-Konzeptionen ist es Keuchen gelungen, erstmals eine Sprache zur Beschreibung der äußeren Strukturen von Kinderbibelbildern zur Verfügung zu stellen. Keuchens Bild-Konzeptionen beziehen sich sowohl auf den formalen Aufbau eines Einzelbildes als auch des gesamten Werkes. Auf das Einzelbild beziehen sich die Bild-Konzeptionen Pluriszenität, Schrift und Zahl im Bild sowie Hinzufügung nicht-biblischer Elemente. Auf das gesamte Werk beziehen sich die Bild-Konzeptionen Rahmen, Einzelmotive und Vignetten sowie Collagen und Montagen.¹³⁴⁰

Mit Keuchens Bild-Konzeptionen steht ein sehr guter Zugang zur Beschreibung des formalen Aufbaus von Bildern in Kinderbibeln zur Verfügung. Die Bild-Konzeptionen sind im Gespräch mit den hiesigen Bausteinen zur Textanalyse zu erweitern z. B. um die Analyse der Perspektivierung im Bild. Was außerdem fehlt, ist ein Zugang zur Ästhetik der Bilder sowie deren Deutungen. Einen Einstieg in die Erarbeitung von Analysebausteinen für die Bilder kann die Beschäftigung mit der Bildtheorie bieten. Im Sinne der von Nauerth geforderten Interdisziplinarität ist das Gespräch zudem mit der Kunstwissenschaft und der Bilderbuchforschung zu suchen. Wie werden hier die Bilder und insbesondere die Bildsprache analysiert?

Da Kinderbibeln biblische Erzählungen nicht isoliert in Text oder Bild vermitteln, ist stärker das Zusammenspiel von Text und Bild wahrzunehmen. In der Kinderbibelforschung ist der Text-Bild-Relation bisher nicht viel Platz eingeräumt worden. Einzelstudien zu diesem Aspekt gibt es bisher gar nicht. Lediglich am Rande tauchen Beschreibungen zu der Beziehung von Text und Bild auf.¹³⁴¹

Eine theoretisch durchdachte Reflexion der Relation zwischen Text und Bild fehlt¹³⁴² und ist von der Kinderbibelforschung dringend aufzunehmen. Es gilt,

¹³⁴⁰ Vgl. KEUCHEN, Bild-Konzeptionen, 31. Zur Beschreibung der einzelnen Konzeptionen vgl. ebd., 46-56.

¹³⁴¹ Vgl. ANNELI BAUM-RESCH, Kritisch-konstruktive Analyse von Kinderbibeln. Überlegungen zu den Kriterien der Beurteilung, in: GOTTFRIED ADAM/RAINER LACHMANN (Hrsg.), Kinder- und Schulbibeln. Probleme ihrer Erforschung. Mit 68 Abbildungen, Göttingen 1999, 252-276, hier 274f.; HILDE ROSENAU, Das Jesusbild in Kinderbibeln. Eine Untersuchung zu Illustrationen in Kinderbibeln seit 1948, in: GOTTFRIED ADAM/RAINER LACHMANN (Hrsg.), Kinder- und Schulbibeln. Probleme ihrer Erforschung. Mit 68 Abbildungen, Göttingen 1999, 179-205, hier 199-205, und REINMAR TSCHIRCH, Illustrationen in Kinderbibeln, in: GOTTFRIED ADAM/RAINER LACHMANN/REGINE SCHINDLER (Hrsg.), Illustrationen in Kinderbibeln. Von Luther bis zum Internet. Unter Mitarbeit von Katja Eichler (Arbeiten zur Historischen Religionspädagogik 4), Jena 2005, 119-151 hier 124-130.

¹³⁴² Vgl. die Einschätzung von REENTS/MELCHIOR, Geschichte, 652.

über eine vorschnelle Kategorisierung hinauszugehen und die hermeneutische Dimension der Bild-Text-Relation aufzugreifen. Verbindungslinien zwischen Text und Bild, die sich zu untersuchen lohnen können, wurden in der vorliegenden Arbeit bereits angedeutet. Hierzu zählen die Perspektivenbildung, die Figuren und die Leerstellen. Mögliche Ansätze zur Analyse der Bild-Text-Relation können wie schon für das Bild alleinstehend aus der Bilderbuchforschung gewonnen werden.

Als Desiderat sind überdies empirische Untersuchungen zu nennen, die verstärkt den Produktions- oder Rezeptionsprozess von Kinderbibeln beleuchten. Weder die Umstände einer Kinderbibelproduktion und die Einflüsse der verschiedenen Produktionsfaktoren sind näher untersucht, noch die Wirkung von Kinderbibeln auf die Kinder. Unklar ist, was bei den kindlichen Leser*innen ankommt und wie welches (erzählerische) Gestaltungsmittel wirkt. Im Rahmen empirischer Untersuchungen ist zudem nicht geklärt, welche Kinderbibeln (wie und warum) von Religionslehrkräften im Unterricht eingesetzt werden.

Literaturverzeichnis

Die Kurztitel der Kinderbibeln sowie der sonstigen Literatur sind kursiv kenntlich gemacht.

Kinderbibeln

BIBELLESEBUND VERLAG/ DEUTSCHE BIBELGESELLSCHAFT/ SCM VERLAG:
Die *Bibel*. Übersetzung für Kinder. Einsteigerbibel, Marienheide/ Stuttgart/ Holzgerlingen ³2019 [2019].

GÜNZEL-HORATZ, RENATE/ REHBERG, SILKE: *Meine Schulbibel*. Ein Buch für Sieben- bis Zwölfjährige, Kevelaer/ Stuttgart/ München/ Düsseldorf 2003.

HALBFAS, HUBERTUS: *Die Bibel für kluge Kinder* und ihre Eltern, Ostfildern ²2014 [2013].

HAUG, HELLMUT / KORT, KEES DE: *Meine schönsten Bibelgeschichten*. Mit Bildern von Kees de Kort, Stuttgart 1992.

HOFFMANN, ROSEMARIE/ HERRMANN, GOTTFRIED/ JORDAN, PAULA: *Kinderbibel*. Gott hält sein Wort. Biblische Geschichten ausgewählt und nacherzählt von Rosemarie Hoffmann und Gottfried Herrmann mit Bildern von Paula Jordan, Groß Oesingen/ Zwickau ⁶2012 [1989].

JEROMIN, KARIN: *Die große Kinder-Bibel*. Menschen, Geschichten und Lebenswelten des Alten und Neuen Testaments, Stuttgart 2009.

JEROMIN, KARIN/ PFEFFER, RÜDIGER: *Komm, freu dich mit mir*. Die Bibel für Kinder erzählt von Karin Jeromin illustriert von Rüdiger Pfeffer, 2., verbesserte Aufl., Stuttgart 2000 [1999].

JESCHKE, MATHIAS/ PFEFFER, RÜDIGER: *Komm, lass uns feiern*. Die Bibel für Kinder mit Fragen zum Leben. Erzählt von Mathias Jeschke. Illustrationen von Rüdiger Pfeffer, Stuttgart 2006.

KÄBMANN, MARGOT/ MANEA, CARLA: *Die Bibel für Kinder*. Erzählt von Margot Käßmann. Mit Illustrationen von Carla Manea, Freiburg i. Br. 2011.

KÄBMANN, MARGOT/ MANEA, CARLA: *Die Bibel für Kinder*. Erzählt von Margot Käßmann. Mit Illustrationen von Carla Manea, Neuausgabe, Freiburg i. Br. 2017.

KLÖPPER, DIANA/ SCHIFFNER, KERSTIN/ HEIDENREICH, JULIANA: *Gütersloher Erzählbibel*. Mit Bildern von Juliana Heidenreich, Gütersloh ³2014 [2004].

LANGENHORST, GEORG/ KREJTSCHI, TOBIAS: *Kinderbibel*. Die beste Geschichte aller Zeiten. Mit Illustrationen von Tobias Krejtschi, Stuttgart 2019.

LAUBI, WERNER/ FUCHSHUBER, ANNEGERT: *Kinderbibel*. Illustriert von Annegert Fuchshuber, Lahr ¹³2016 [1992].

- NIEDEN, ECKART ZUR/ SCHUBERT, INGRID/ SCHUBERT, DIETER: *Die Kinderbibel*. Mit Illustrationen von Ingrid und Dieter Schubert, Holzgerlingen 72019 [1993/1994].
- OBERTHÜR, RAINER/ BURRICHTER, RITA: *Die Bibel für Kinder* und alle im Haus, Erzählt und erschlossen von Rainer Oberthür. Mit Bildern der Kunst. Ausgewählt und gedeutet von Rita Burrichter, München 92013 [2004].
- PIOCH, WILFRIED/ BRUCHMANN, EVA: *Die neue Kinderbibel*. Mit Kindern von Gott reden, Hamburg/ Würzburg 71998 [1989].
- POKRANDT, ANNELIESE / HERRMANN, REINHARD: *Elementarbibel*. Ausgewählt, in acht Teile gegliedert und in einfache Sprache gefasst von Anneliese Pokrandt. Illustriert von Reinhard Herrmann, Lahr 1998 [Gesamtausgabe].
- RUGE, NINA/ HARVEY, FRANZISKA: *Meine Bibelgeschichten*. Illustriert von Franziska Harvey, Freiburg i. Br. 2022.
- SCHINDLER, REGINE/ ZAVŘEL, ŠTĚPÁN: *Mit Gott unterwegs*. Die Bibel für Kinder und Erwachsene neu erzählt, 10., überarbeitete Aufl., Zürich 2014 [1996].
- STEINKÜHLER, MARTINA/ BRUDER, ELLI: *Bibelgeschichten* für kleine Leute, Ostfildern 2012.
- STEINKÜHLER, MARTINA/ NASCIMBENI, BARBARA: *Die neue Erzählbibel*, Stuttgart 2015.
- STEINWEDE, DIETRICH: *Kommt und schaut die Taten Gottes*. Die Bibel in Auswahl nacherzählt von Dietrich Steinwede. Mit Bildern aus dem ersten Jahrtausend christlicher Kunst, Göttingen/ Freiburg i. Br./ Lahr 1982.
- WETH IRMGARD/ KORT, KEES DE: *Neukirchener Kinderbibel*. Mit Bildern von Kees de Kort, 19. neu durchgesehene Aufl., Mit einer Einführung in die Bibel und ihre Geschichten, Neukirchen-Vluyn 2016 [1988].
- WRIGHT, SALLY ANN/ MANEA, CARLA: *The Children's Bible*. 101 Favorite Bible Stories, Hertfordshire 2011.
- WRIGHT, SALLY ANN/ MANEA, CARLA: *The Children's Bible*. 101 favourite Bible Stories, London 2015.
- ZINK, JÖRG/ KUNSTREICH, PIETER: *Die Kinderbibel* von Jörg Zink. Der Morgen weiß mehr als der Abend. Mit Bildern von Pieter Kunstreich, Stuttgart 2004 [Überarbeitete und neu illustrierte Ausgabe, erstmals 1981 erschienen unter dem Titel "Der Morgen weiß mehr als der Abend"].

Sonstige Literatur

- ACKERMANN, ULRIKE: Art. „*Erzählen*“, in: FORSCHUNGSGRUPPE DISKURSMONITOR UND DISKURSINTERVENTION (Hrsg.): *Diskursmonitor. Glossar zur strategischen Kommunikation in öffentlichen Diskursen*, veröffentlicht am 23.02.2021. Unter: <https://diskursmonitor.de/glossar/erzaehlen/>; Zugriff am 13.10.2021.
- ADAM, GOTTFRIED: *Kinderbibeln – von Luther bis heute*, in: GOTTFRIED ADAM/RAINER LACHMANN (Hrsg.): *Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch*. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 50-64.
- ADAM, GOTTFRIED: „*Sünde*“ in *Kinderbibeln*. Exemplarische Beispiele und unterrichtliche Verwendung, in: GOTTFRIED ADAM/RAINER LACHMANN (Hrsg.): *Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch*. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 110-116.
- ADAM, GOTTFRIED: *Kinderbibeln* von Martin Luther bis Johann Hübner. Beobachtungen zu exemplarischen Beispielen, in: GOTTFRIED ADAM/RAINER LACHMANN/REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen* (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 13-44.
- ADAM, GOTTFRIED: Die Biblischen Geschichten von Christian Gottlob *Barth*. Eine Annäherung an einen »Weltbestseller«, in: GOTTFRIED ADAM/RAINER LACHMANN/REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen* (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 117-144.
- ADAM, GOTTFRIED: VIII. *Erzählen*, in: GOTTFRIED ADAM/RAINER LACHMANN (Hrsg.): *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht*. Bd. 1: Basisband, Göttingen 2010, 137-162.
- ADAM, GOTTFRIED: *Biblische Geschichten* kommunizieren. Studien zu *Kinderbibeln*, *Daumen-Bibeln* und *Bibelbliesen*. Mit 115 Abbildungen, Münster 2013.
- ADAM, GOTTFRIED: *Zur Einführung*, in: GOTTFRIED ADAM: *Biblische Geschichten kommunizieren. Studien zu Kinderbibeln, Daumen-Bibeln und Bibelbliesen*. Mit 115 Abbildungen, Münster 2013, 7-9.
- ADAM, GOTTFRIED: „Der zwölfjährige *Jesus*“ in *Kinder- und Schulbibeln*. Ein Beitrag zur Illustrationsgeschichte, in: GOTTFRIED ADAM: *Biblische Geschichten kommunizieren. Studien zu Kinderbibeln, Daumen-Bibeln und Bibelbliesen*. Mit 115 Abbildungen, Münster 2013, 105-122.

- ADAM, GOTTFRIED: *Lernen mit Kinderbibeln*, in: MIRJAM ZIMMERMANN/ RUBEN ZIMMERMANN (Hrsg.): *Handbuch Bibeldidaktik*. Unter Mitarbeit von Susanne Luther und Julian Enners, 2., revidierte und erweiterte Aufl., Tübingen 2018, 544-550.
- ADAM, GOTTFRIED/ LACHMANN, RAINER (Hrsg.): *Kinder- und Schulbibeln*. Probleme ihrer Erforschung. Mit 68 Abbildungen, Göttingen 1999.
- ADAM, GOTTFRIED/ LACHMANN, RAINER (Hrsg.): *Kinderbibeln*. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006.
- ADAM, GOTTFRIED / LACHMANN, RAINER (Hrsg.): *Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht*. Bd. 1: Basisband, Göttingen ⁵2010.
- ADAM, GOTTFRIED/ LACHMANN, RAINER/ SCHINDLER, REGINE (Hrsg.): *Das Alte Testament in Kinderbibeln*. Eine didaktische Herausforderung in Vergangenheit und Gegenwart, Zürich 2003.
- ADAM, GOTTFRIED/ LACHMANN, RAINER/ SCHINDLER, REGINE (Hrsg.): *Illustrationen in Kinderbibeln*. Von Luther bis zum Internet. Unter Mitarbeit von Katja Eichler (Arbeiten zur historischen Religionspädagogik 4), Jena 2005.
- ADAM, GOTTFRIED/ LACHMANN, RAINER/ SCHINDLER, REGINE (Hrsg.): *Die Inhalte von Kinderbibeln*. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008.
- ALBRECHT, EVA CAROLINE: *Biblische Textauslegung im Kontext der Kindertheologie*. Eine Untersuchung zur Auslegungskompetenz von Kindern auch in Bezug auf die Vorgaben aktueller Kerncurricula (Beiträge zur Kinder- und Jugendtheologie 41), Kassel 2019; zugleich: Siegen, Univ. Diss. 2018.
- ALLER, EDITH: *Den bibelhistoriske fortællings sprogbrug*. En sammenlignende tekstlingvistisk analyse af 12 versioner af syndflodsfortællingen. Med særligt henblik på teksternes kohærens, kohæsjon og funktion og disse forholds betydning for modtagerreguleringen, Kopenhagen 2004; zugleich: Danmarks Pædagogiske Universitet, Diss. 2003 (nicht eingesehen).
- ALLER, EDITH: *Der Sprachgebrauch beim Erzählen biblischer Geschichten*. Ein dänisches Forschungsprojekt zur Sintflutgeschichte, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Die Inhalte von Kinderbibeln*. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 253-271.
- ALLER, EDITH: Was hat *David* eigentlich mit Batscha gemacht? Der moralische Sprachgebrauch in dänischen Kinderbibeln während der letzten 300 Jahre. Einige Beispiele, in: THOMAS SCHLAG/ ROBERT SCHELANDER (Hrsg.): *Moral und Ethik in Kinderbibeln*. Kinderbibelforschung in historischer und

- religionspädagogischer Perspektive. Mit 107 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 46), Göttingen 2011, 135-144.
- ALTMeyer, STEFAN: *Fremdsprache Religion?* Sprachempirische Studien im Kontext religiöser Bildung (Praktische Theologie heute 114), Stuttgart 2011; zugleich: Bonn, Univ. Habil. 2010.
- ALTMeyer, STEFAN: Zum *Umgang mit sprachlicher Fremdheit* in religiösen Bildungsprozessen, in: ANDREA SCHULTE (Hrsg.): Sprache. Kommunikation. Religionsunterricht. Gegenwärtige Herausforderungen religiöser Sprachbildung und Kommunikation über Religion im Religionsunterricht (Studien zur religiösen Bildung 15), Leipzig 2018, 191-205.
- ALTMeyer, STEFAN/ BAADEN, JULIA/ MENNE, ANDREAS: *Übersetzen im Religionsunterricht*. Von Bruno Latour und Jürgen Habermas zu einer Didaktik der Leichten Sprache, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.): Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 143-159.
- ANGEHRN, EMIL: Die *Differenz des Sinns* und der Konflikt der Interpretationen, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.): Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten, Tübingen 2014, 103-119.
- ANTOR, HEINZ: Art. „*Rezeptionsästhetik*“, in: ANSGAR NÜNNING (Hrsg.): Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze – Personen – Grundbegriffe, 5., aktualisierte und erweiterte Aufl., Stuttgart/ Weimar 2013, 650-652.
- BACHMANN-MEDICK, DORIS: *Introduction*. The translational turn, Translated by Kate Sturge, in: Translation Studies Vol. 2, No. 1, 2009 (Special Issue: The Translational Turn), 2-16.
- BAL, MIEKE: *Notes on Narrative Embedding*, in: Poetics Today 2.2 (1981), 41-59.
- BAL, MIEKE: *On Story-Telling*. Essays in Narratology, Edited by David Jobling (Foundations and Facets. Literary Facets), Sonoma 1991.
- BAL, MIEKE: *Narratology*. Introduction to the Theory of Narrative, Toronto/ Buffalo/ London ²1999 [1985].
- BAL, MIEKE/ DIJK HEMMES, FOKKELIEN VAN/ GINNEKEN, GRIETJE VAN: *Und Sara lachte...* Patriarchat und Widerstand in biblischen Geschichten. Aus dem Niederländischen von Beatrice Fontanive und Mechthild Nußbaum, Münster 1988.
- BAR-EFRAT, SHIMON: *Wie die Bibel erzählt*. Alttestamentliche Texte als literarische Kunstwerke verstehen. Aus dem Englischen übersetzt von Kerstin Menzel. Bearbeitet von Thomas Naumann, Gütersloh 2006.

- BAREIS, J. ALEXANDER: *Faktual und fiktional erzählte Welten*, in: CHRISTOPH BARTSCH/ FRAUKE BODE (Hrsg.): *Welt(en) erzählen: Paradigmen und Perspektiven* (Narratologia 65), Berlin/ Boston 2019, 89-114.
- BARLÖSIUS, EVA: *Pierre Bourdieu* (Campus-Studium), Frankfurt a. M./ New York 2011.
- BARTHES, ROLAND: *Der Wirklichkeitseffekt*, in: ROLAND BARTHES: *Das Rauschen der Sprache* (Kritische Essay IV). Aus dem Französischen von Dieter Horing, Frankfurt a. M. 2005, 164-172.
- BARTSCH, CHRISTOPH/ BODE, FRAUKE (Hrsg.): *Welt(en) erzählen: Paradigmen und Perspektiven* (Narratologia 65), Berlin/ Boston 2019.
- BARTSCH, CHRISTOPH/ BODE, FRAUKE: *Erzählte Welt(en) als Kategorie*. Ein kritischer Querschnitt der narratologischen Begriffsbildung, in: CHRISTOPH BARTSCH/ FRAUKE BODE (Hrsg.): *Welt(en) erzählen: Paradigmen und Perspektiven* (Narratologia 65), Berlin/ Boston 2019, 7-42.
- BAUM-RESCH, ANNELI: *Kritisch-konstruktive Analyse* von Kinderbibeln. Überlegungen zu den Kriterien der Beurteilung, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.): *Kinder- und Schulbibeln. Probleme ihrer Erforschung*. Mit 68 Abbildungen, Göttingen 1999, 252-276.
- BAUM-RESCH, ANNELI: *«Rebekka war ein wenig schüchtern»*. Frauen des Ersten Testaments in Kinderbibeln, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Das Alte Testament in Kinderbibeln. Eine didaktische Herausforderung in Vergangenheit und Gegenwart*, Zürich 2003, 101-109.
- BAUM-RESCH, ANNELI: *„Adam hatte Eva lieb“*. Sexualität und Erotik in biblischen Geschichten – für Kinder bearbeitet, in: DIANA KLÖPPER/ KERSTIN SCHIFFNER/ JOHANNES TASCHNER (Hrsg.): *Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation? Eine Entscheidungshilfe für alle, die mit Kindern Bibel lesen*, Stuttgart 2003, 94-113.
- BIRNSTEIN, UWE: *Margot Käßmann*. Folge dem, was Dein Herz Dir rät. Biografie, München 2018.
- BÖCKERMANN, GUDRUN/ WILFART, HERBERT: *Und wenn es ein Flop wird? Stimmen aus dem Lektorat*, in: FRANZ WENDEL NIEHL/ HANS-GERD WIRTZ (Hrsg.): *Kinderbibeln zwischen Qualität und Kommerz. Vorträge und Berichte von der 4. Trierer Kinderbibeltagung vom 10. bis 12. November 1999*, Trier 2000, 5-11.
- BOEHM, GOTTFRIED: *Wie Bilder Sinn erzeugen*. Die Macht des Zeigens, Berlin 2008.

- BOHNSACK, RALF: *Qualitative Bild- und Videointerpretation*. Die dokumentarische Methode, 2., durchgesehene und aktualisierte Aufl., Opladen/ Farming Hills 2011.
- BOOTH, WAYNE C.: *The Rhetoric of Fiction*, Chicago/ London ²1983 [1961].
- BOTTIGHEIMER, RUTH B.: *Biblische Thematik* in Wort und Bild, in: ROSWITHA CORDES (Hrsg.): *Die Bibel als Kinderbuch*. Mit Beiträgen von Ruth B. Bottigheimer u. a. (Dokumentationen 21), Schwerte 1991, 111-138.
- BOTTIGHEIMER, RUTH B.: *The Bible for Children*. From the Age of Gutenberg to the Present, Yale University 1996.
- BOTTIGHEIMER, RUTH B.: *Kinderbibeln als Gattung*. Historische und forschungspraktische Bemerkungen zu Gestalt und Wandel einer literarischen Gattung, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.): *Kinder- und Schulbibeln*. Probleme ihrer Erforschung, Göttingen 1999, 229-236.
- BOTTIGHEIMER, RUTH B.: *Eva biss mit Frevel an*. Rezeptionskritisches Arbeiten mit Kinderbibeln in Schule und Gemeinde. Übersetzt und für den Religionsunterricht in Deutschland bearbeitet von Martina Steinkühler. Mit 29 Abbildungen, Göttingen 2003.
- BOTTIGHEIMER, RUTH B.: *Eine jansenistische Kinderbibel*. »L'Histoire du Vieux et du Nouveau Testament« (1670 et seq.) des Port-Royalisten Nicolas Fontaine, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Die Inhalte von Kinderbibeln*. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 83-99.
- BOURDIEU, PIERRE: *Die Regeln der Kunst*. Genese und Struktur des literarischen Feldes. Übersetzt von Bernd Schwibs und Achim Russer, Frankfurt a. M. 1999.
- BOURDIEU, PIERRE: *Meditationen*. Zur Kritik der scholastischen Vernunft. Aus dem Französischen von Achim Russer. Unter Mitwirkung von Hélène Albagnac und Bernd Schwibs, Frankfurt a. M. 2001.
- BOURDIEU, PIERRE: *Was heißt sprechen?* Zur Ökonomie des sprachlichen Tausches. Mit einer Einführung von John B. Thompson. Übersetzt von Hella Beister, 2., erweiterte und überarbeitete Aufl., Wien 2005.
- BOURDIEU, PIERRE: *Die verborgenen Mechanismen der Macht*. Herausgegeben von Margareta Steinrücke. Aus dem Französischen von Jürgen Bolder unter Mitarbeit von Ulrike Nordmann u. a. (Schriften zu Politik und Kultur 1), Hamburg 2015.
- BRAUN, JOSEF: *Die Arche Noach-Geschichte* als Erzählung für Kinder? Eine kritische Sichtung von Kinderbibeln und biblischen Kinderbüchern, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Das Alte*

- Testament in Kinderbibeln. Eine didaktische Herausforderung in Vergangenheit und Gegenwart, Zürich 2003, 111-125.
- BREDEL, URSULA/ MAAß, CHRISTIANE: *Leichte Sprache*. Theoretische Grundlagen. Orientierung für die Praxis (Sprache im Blick), Berlin 2016.
- BRENNE, ANDREAS: „*Ins Bild gesetzt*“. Zum Problem der Referenz im Bilddiskurs des Religionsunterrichts in der Grundschule, in: CLAUDIA GÄRTNER/ ANDREAS BRENNE (Hrsg.): *Kunst im Religionsunterricht – Funktion und Wirkung*. Entwicklung und Erprobung empirischer Verfahren, Stuttgart 2015, 53-78.
- BRODOZ, ANDRÉ/ HAMMER, STEFANIE (Hrsg.): *Variationen der Macht* (Schriftenreihe der Sektion Politische Theorie und Ideengeschichte in der DVPW, Studies in Political Theory 25), Baden-Baden 2013.
- BUCHER, ANTON A. u. a. (Hrsg.): »*Seben kann man ihn ja, aber anfassen...?*« Zugänge zur Christologie von Kindern (Jahrbuch für Kindertheologie 7), Stuttgart 2008.
- BÜHRER, WALTER: *Am Anfang...* Untersuchungen zur Textgenese und zur relativ-chronologischen Einordnung von Gen 1-3 (Forschungen zur Religion und Literatur des Alten und Neuen Testaments 256), Göttingen 2014.
- BURKHARDT, STEFANIE/ WIESGICKL, SIMON (Hrsg.): *Verwandlungen*. Vom Über-Setzen religiöser Signifikanten in der Moderne, Stuttgart 2018.
- BURKHARDT, STEFANIE/ WIESGICKL, SIMON: *Zur Einführung*, in: STEFANIE BURKHARDT/ SIMON WIESGICKL (Hrsg.): *Verwandlungen*. Vom Über-Setzen religiöser Signifikanten in der Moderne, Stuttgart 2018, 9-13.
- BÜTTNER, GERHARD/ SCHREINER, MARTIN (Hrsg.): »*Man hat immer ein Stück Gott in sich*«. Mit Kindern biblische Geschichten deuten (Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Teil 1: Altes Testament), Stuttgart 2004.
- BÜTTNER, GERHARD/ SCHREINER, MARTIN: Im *Spannungsfeld* exegetischer Wissenschaft und kindlicher Intuition. Mit Kindern biblische Geschichten deuten, in: GERHARD BÜTTNER/ MARTIN SCHREINER (Hrsg.): »*Man hat immer ein Stück Gott in sich*«. Mit Kindern biblische Geschichten deuten (Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Teil 1: Altes Testament), Stuttgart 2004, 7-16.
- BÜTTNER, GERHARD u. a. (Hrsg.): *Narrativität* (Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik 7), Babenhausen 2016.
- CARR, DAVID: *Narrative and the Real World*. An argument for continuity, in: GEOFFREY ROBERTS (Hrsg.): *The History and Narrative Reader*, London u. a. 2001, 143-156 (nicht eingesehen).
- CHATMAN, SEYMOUR: *Story and Discourse*. Narrative Structure in Fiction and Film, Second printing, Ithaca/ London 1980 [1978].

- CORDES, ROSWITHA: *Vorwort*, in: ROSWITHA CORDES (Hrsg.): Die Bibel als Kinderbuch (Dokumentationen 21), Schwerte 1991, 9-10.
- CORDES, ROSWITHA (Hrsg.): Die *Bibel als Kinderbuch* (Dokumentationen 21), Schwerte 1991.
- CRÜSEMANN, FRANK: *Eva – die erste Frau und ihre „Schuld“*. Ein Beitrag zu einer kanonisch-sozialgeschichtlichen Lektüre der Urgeschichte, in: Bibel und Kirche 53 (1998), 2-10.
- CRÜSEMANN, FRANK: *Essen und Erkennen* (Gen 2f.). Essen als Akt der Verinnerlichung von Normen und Fähigkeiten in der hebräischen Bibel, in: MICHAELA GEIGER/ CHRISTL M. MAIER/ UTA SCHMIDT (Hrsg.): Essen und Trinken in der Bibel. Ein literarisches Festmahl für Rainer Kessler zum 65. Geburtstag, Gütersloh 2009, 85-100.
- CRÜSEMANN, FRANK/ CRÜSEMANN, MARLENE: Die *Gegenwart des Verlorenen*. Zur Interpretation der biblischen Vorstellung vom »Paradies«, in: JÜRGEN EBACH u. a. (Hrsg.): »Schau an der schönen Gärten Zier...« Über irdische und himmlische Paradiese. Zu Theologie und Kulturgeschichte des Gartens (Jabboq 7), Gütersloh 2007, 25-68.
- DETERING, HEINRICH (Hrsg.): *Autorschaft*. Positionen und Revisionen (Germanische Symposien Berichtsbände 24), Stuttgart/ Weimar 2002.
- DIECKMANN-VON BÜNAU, DETLEF: Art. „*Rezeptionsästhetik (AT)*“ (2007), in: Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet www.wiblex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/33446/>, PDF vom 18.02.2022).
- DOHMEN, CHRISTOPH: *Der Gott der Bibel – ein Gott der Kinder?* Alttestamentliche Gottesvorstellungen in Kinderbibeln, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.): Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 74-83.
- DOHMEN-FUNKE, CHRISTOPH: *Kinderbibeln – früher und heute*. Von den Veränderungen einer Buchgattung, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.): Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 11-18.
- DRONSCH, KRISTINA: *Am Anfang war die Übersetzung*. Die Übersetzung des Johannesevangeliums als Interpretation in drei exemplarisch ausgewählten, aktuellen Kinder- und Jugendbibeln, in: Zeitschrift für Neues Testament 12 (2009) 23, 62-71.

- ECKEL, WINFRIED/ MÜLLER-WOOD, ANJA (Hrsg.): *Die Macht des Erzählens. Transdisziplinäre Perspektiven* (Komparatistik im Gardez 7), Remscheid 2017.
- ECKEL, WINFRIED/ MÜLLER-WOOD, ANJA: *Einleitung*, in: WINFRIED ECKEL/ ANJA MÜLLER-WOOD (Hrsg.): *Die Macht des Erzählens. Transdisziplinäre Perspektiven* (Komparatistik im Gardez 7), Remscheid 2017, 7-18.
- ECO, UMBERTO: *Lector in fabula. Die Mitarbeit der Interpretation in erzählenden Texten*. Aus dem Italienischen von Heinz G. Held, München ³1998.
- EDER, JENS: *Die Figur im Film. Grundlagen der Figurenanalyse*, Marburg ²2014; zugleich: Hamburg, Univ. Diss. 2002.
- EDER, JENS: *Gottesdarstellungen und Figurenanalyse. Methodologische Überlegungen aus medienwissenschaftlicher Perspektive*, in: UTE E. EISEN/ ILSE MÜLLNER (Hrsg.): *Gott als Figur. Narratologische Analysen biblischer Texte und ihrer Adaptionen* (Herders Biblische Studien 82), Freiburg i. Br. 2016, 27-54.
- EGGERL, HANS-PETER: *Kinderbibel-Bilder. theologisch fundiert, pädagogisch reflektiert, am Kind orientiert*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Illustrationen in Kinderbibeln. Von Luther bis zum Internet. Unter Mitarbeit von Katja Eichler* (Arbeiten zur historischen Religionspädagogik 4), Jena 2005, 309-331.
- EISEN, UTE E.: »*Quasi dasselbe?*« Vom schwierigen und unendlichen Geschäft des Bibelübersetzens. Neuere deutsche Bibelübersetzungen, in: *Zeitschrift für Neues Testament* 13 (2010) 26, 3-15.
- EISEN, UTE E./ MÜLLNER, ILSE (Hrsg.): *Gott als Figur. Narratologische Analysen biblischer Texte und ihrer Adaptionen* (Herders Biblische Studien 82), Freiburg i. Br. 2016.
- EISEN, UTE E./ MÜLLNER, ILSE: *Gott als Figur – eine Einführung*, in: UTE E. EISEN/ ILSE MÜLLNER (Hrsg.): *Gott als Figur. Narratologische Analysen biblischer Texte und ihrer Adaptionen* (Herders Biblische Studien 82), Freiburg i. Br. 2016, 11-26.
- ENNERS, JULIAN: »*Kanon im Kanon*« und Bibeldidaktik. Eine bibeldidaktische Studie zum »Kanon im Kanon« ausgewählter bibeldidaktischer Konzeptionen, Lehrpläne und Religionsbücher (Studien zu Theologie und Bibel 21), Berlin 2018; zugleich: Siegen, Univ. Diss. 2016.
- ERNE, THOMAS: *Die Kinderbibel als Medium religiöser Überlieferung*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.): *Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen* (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 19-30.

- EVANGELISCHES LITERATURPORTAL E. V. (Hrsg.): *Empfehlenswerte Kinderbibeln*, Göttingen 2018.
- FINNERN, SÖNKE: *Narratologie und biblische Exegese*. Eine integrative Methode der Erzählanalyse und ihr Ertrag am Beispiel von Matthäus 28 (Wissenschaftliche Untersuchungen zum Neuen Testament. 2. Reihe 285), Tübingen 2010; zugleich: München, Univ. Diss. 2010.
- FISCHER, FRIEDRICH: Was *künstlerische Kreativität* aufzudecken vermag. Die Spannung zwischen Bibelillustration und Bibeltext in ihrer religionspädagogisch-didaktischen Relevanz, in: GERHARD HOTZE/ EGON SPIEGEL (Hrsg.): *Verantwortete Exegese. Hermeneutische Zugänge – Exegetische Studien – Systematische Reflexionen – Ökumenische Perspektiven – Praktische Konkretionen*. Unter Mitarbeit von Elmar Kos, Raimund Lachner und Karl Josef Lesch. Franz Georg Untergaßmair zum 65. Geburtstag (Vechtaer Beiträge zur Theologie 13), Berlin 2006, 565-575.
- FORSTER, E. M.: *Aspects of the Novel* (Pelican Books 557), Harmondsworth 1963 [1927].
- FRICKE, MICHAEL: *Vernirung und Nachdenklichkeit*. Kinder setzen sich mit der Jakobserzählung auseinander (Genesis 25.27-33), in: GERHARD BÜTTNER/ MARTIN SCHREINER (Hrsg.): »Man hat immer ein Stück Gott in sich«. Mit Kindern biblische Geschichten deuten (Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Teil 1: Altes Testament), Stuttgart 2004, 84-96.
- FRICKE, MICHAEL: »*Schwierige*« *Bibeltexte* im Religionsunterricht. Theoretische und empirische Elemente einer alttestamentlichen Bibeldidaktik für die Primarstufe (Arbeiten zur Religionspädagogik 26), Göttingen 2005; zugleich: Bamberg, Univ. Habil. 2004.
- FRICKE, MICHAEL: Art. „*Kinder- und Jugendbibeln*“ (2015), in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet www.wirelex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100039/>, PDF vom 07.03.2018).
- FRICKE, MICHAEL: *Kinderbibeln*. Zur Geschichte einer pädagogischen Erfolgsgattung – unter besonderer Berücksichtigung ökumenischer und interreligiöser Perspektiven, in: GEORG LANGENHORST/ ELISABETH NAURATH (Hrsg.): *Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran*. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen, Freiburg i. Br. 2017, 17-39.
- FUCHS, MONIKA E./ NEUMANN, NILS: *Bibeltexte in leichter Sprache* zwischen Unterkomplexität und Exklusivität, in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 71 (2019) 3, 272-286.
- GÄRTNER, CLAUDIA: *Bibelillustrationen* – ein theologischer und ästhetischer Balanceakt, in: *Katechetische Blätter* 129 (2004), 55-59.

- GÄRTNER, CLAUDIA: *Von Bildern*, die Religion transformieren, und Religionen, die Bilder produzieren. Theologie im Gespräch mit der Kunst, in: CHRISTINE BÜCHNER/ GERRIT SPALLEK (Hrsg.): *Im Gespräch mit der Welt. Eine Einführung in die Theologie*, Ostfildern 2016, 233-256.
- GENETTE, GÉRARD: *Paratexte*. Das Buch vom Beiwerk des Buches. Mit einem Vorwort von Harald Weinrich. Aus dem Französischen von Dieter Hornig, Frankfurt a. M./ New York 1989.
- GENETTE, GÉRARD: *Die Erzählung*. Übersetzt von Andreas Knop. Mit einem Nachwort von Jochen Vogt. Überprüft und berichtigt von Isabel Kranz, 3., durchgesehene und korrigierte Aufl., Paderborn 2010 [Discours du récit, 1972; Nouveau discours du récit, 1983].
- GENNERICH, CARSTEN/ ZIMMERMANN, MIRJAM: *Bibelwissen und Bibelverständnis bei Jugendlichen*. Grundlegende Befunde – Theoriegeleitete Analysen – Bibeldidaktische Konsequenzen, Stuttgart 2020.
- GERHARDS, MEIK: Art. „Jona/ Jonabuch“ (2008), in: *Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet* www.wibilex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/22740/>), PDF vom 18.10.2021).
- GERTZ, JAN CHRISTIAN: *Das erste Buch Mose Genesis*. Die Urgeschichte Gen 1-11, Übersetzt und erklärt von Jan Christian Gertz (Das Alte Testament Deutsch. Neues Göttinger Bibelwerk 1), Göttingen 2018.
- GRÄB, WILHELM: *Religion als Deutung des Lebens*. Perspektiven einer Praktischen Theologie gelebter Religion, Gütersloh/ München 2006.
- GROB, WALTER (Hrsg.): *Bibelübersetzung heute*. Geschichtliche Entwicklungen und aktuelle Herausforderungen. Stuttgarter Symposium 2000. In *Memoriam Siegfried Meurer (Arbeiten zur Geschichte und Wirkung der Bibel 2)*, Stuttgart 2001.
- GRÖZINGER, ALBRECHT: *Die Sprache des Menschen*. Ein Handbuch. Grundwissen für Theologinnen und Theologen, München 1991.
- GRÜMME, BERNHARD: Art. „Macht“ (2021), in: *Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet* www.wirelex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200885/>), PDF vom 16.09.2021).
- GRUND, ALEXANDRA: „Und sie schämten sich nicht...“ (Gen 2,25). Zur alttestamentlichen Anthropologie der Scham im Spiegel von Genesis 2-3, in: MICHAELA BAUKS/ KATHRIN LIESS/ PETER RIEDE (Hrsg.): *Was ist der Mensch, dass du seiner gedenkst? (Psalm 8,5) Aspekte einer theologischen Anthropologie*. Festschrift für Bernd Janowski zum 65. Geburtstag, Neukirchen-Vluyn 2008, 115-122.
- HAN, BYUNG-CHUL: *Was ist Macht?*, Stuttgart 2005.

- HANISCH, HELMUT/ BUCHER, ANTON: Da waren die *Netze* randvoll. Was Kinder von der Bibel wissen. Mit zahlreichen Graphiken und Tabellen, Göttingen/ Zürich 2002.
- HARTENSTEIN, FRIEDHELM: „*Und sie erkannten, dass sie nackt waren...*“ (Gen 3,7). Beobachtungen zur Anthropologie der Paradieserzählung, in: Evangelische Theologie 65 (2005), 277-293.
- HARTENSTEIN, JUDITH: *Charakterisierung im Dialog*. Die Darstellung von Maria Magdalena, Petrus, Thomas und der Mutter Jesu im Kontext anderer frühchristlicher Traditionen (Studien zur Umwelt des Neuen Testaments 64), Göttingen/ Fribourg 2007; zugleich: Marburg, Univ. Habil. 2006.
- HASTEDT, HEINER: *Was ist ›Deutungsmacht?‹* Philosophische Klärungsversuche, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.): Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten, Tübingen 2014, 89-101.
- HASTEDT, HEINER: *Reflexion der Macht* und Macht der Reflexion. Einleitende Bemerkungen, in: HEINER HASTEDT (Hrsg.): Macht und Reflexion. Unter Mitarbeit von Hanno Depner u. a. (Deutsches Jahrbuch Philosophie 6), Hamburg 2016, 17-40.
- HASTEDT, HEINER: *Deutungsmacht und Wahrheit* als Qualitätskriterien von Zeitdiagnosen. Einleitende Bemerkungen, in: HEINER HASTEDT (Hrsg.): Deutungsmacht von Zeitdiagnosen. Interdisziplinäre Perspektiven. Unter Mitarbeit von Hanno Depner und Antje Maaser (Edition Kulturwissenschaft 189), Bielefeld 2019, 11-33.
- HEYDEN, KATHARINA/ MANUWALD, HENRIKE (Hrsg.): *Übertragungen heiliger Texte* in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75), Tübingen 2019.
- HILGER, GEORG/ BRAUN, JOSEF: *Heikle Fragen* gut gelöst. Elementare Zugänge in Kinderbibeln, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.): Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhäuser (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 178-181.
- HILLEBRANDT, CLAUDIA: *Figur*, in: MARTIN HUBER/ WOLF SCHMID (Hrsg.): Grundthemen der Literaturwissenschaft: Erzählen (Grundthemen der Literaturwissenschaft), Berlin/ Boston 2018, 161-173.
- HÖHNE, FLORIAN: *Öffentliche Theologie* als Modus ethisch-theologischer Übersetzung?, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.): Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 35-56.

- HÖTZINGER, HEIKE: Art. „*Paradies (NT)*“ (2019), in: Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet www.wibilex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/53859/>, PDF vom 25.07.2022).
- HUBER, MARTIN / SCHMID, WOLF (Hrsg.): *Grundthemen der Literaturwissenschaft: Erzählen* (Grundthemen der Literaturwissenschaft), Berlin/ Boston 2018.
- HUBER, STEFAN MARIO: *Für die Jugend lehrreicher. Der religionspädagogische Wandel des Bildes des Kindes in Schweizer Kinderbibeln in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts* (Arbeiten zur Religionspädagogik 53), Göttingen 2013; zugleich: Zürich, Univ. Diss. 2011.
- HUNT, STEVEN A./ TOLMIE, D. FRANCOIS/ ZIMMERMANN, RUBEN: *An Introduction to Character and Characterization in John and Related New Testament Literature*, in: STEVEN A. HUNT/ D. FRANCOIS TOLMIE/ RUBEN ZIMMERMANN (Hrsg.): *Character Studies in the Fourth Gospel. Narrative Approaches to Seventy Figures in John* (Wissenschaftliche Untersuchungen zum Neuen Testament 314), Tübingen 2013, 1-33.
- IGL, NATALIA: *Erzähler und Erzählstimme*, in: MARTIN HUBER/ WOLF SCHMID (Hrsg.): *Grundthemen der Literaturwissenschaft: Erzählen* (Grundthemen der Literaturwissenschaft), Berlin/ Boston 2018, 127-149.
- IMDAHL, MAX: *GiOTTO. Arenafresken. Ikonographie, Ikonologie, Ikonik* (Bild und Text), München ³1996.
- IMDAHL, MAX: *Über einige narrative Strukturen in den Arenafresken Giotto's* (1973), in: MAX IMDAHL: *Gesammelte Schriften. Bd. 2: Zur Kunst der Tradition*. Herausgegeben und eingeleitet von Gundolf Winter, Frankfurt a. M. 1996, 180-209.
- ISER, WOLFGANG: *Die Appellstruktur der Texte. Unbestimmtheit als Wirkungsbedingung literarischer Prosa* (Konstanzer Universitätsreden 28), Konstanz 1970.
- ISER, WOLFGANG: *Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung* (UTB für Wissenschaft. Uni-Taschenbücher 636: Literaturwissenschaft), München ⁴1994.
- JANNIDIS, FOTIS: *Zwischen Autor und Erzähler*, in: HEINRICH DETERING (Hrsg.): *Autorschaft. Positionen und Revisionen* (Germanistische Symposien Berichtsbände 24), Stuttgart/ Weimar 2002, 540-556.
- JANNIDIS, FOTIS: *Figur und Person. Beitrag zu einer historischen Narratologie* (Narratologia 3), Berlin/ New York 2004; zugleich: München, Univ. Habil. 2002.
- JANNIDIS, FOTIS u. a. (Hrsg.): *Rückkehr des Autors. Zur Erneuerung eines umstrittenen Begriffs* (Studien und Texte zur Sozialgeschichte der Literatur 71), Tübingen 1999.

- JANNIDIS, FOTIS u. a.: *Rede über den Autor* an die Gebildeten unter seinen Verächtern. Historische Modelle und systematische Perspektiven, in: FOTIS JANNIDIS u. a. (Hrsg.): *Rückkehr des Autors. Zur Erneuerung eines umstrittenen Begriffs* (Studien und Texte zur Sozialgeschichte der Literatur 71), Tübingen 1999, 3-35.
- JANNIDIS, FOTIS u. a. (Hrsg.): *Texte zur Theorie der Autorschaft*, Stuttgart 2000.
- JAUB, HANS ROBERT: *Literaturgeschichte als Provokation* der Literaturwissenschaft (Konstanzer Universitätsreden 3), Konstanz 1967.
- JAUB, HANS ROBERT: *Ästhetische Erfahrung* und literarische Hermeneutik. *Band 1: Versuche im Feld der ästhetischen Erfahrung* (Uni-Taschenbücher 692), München 1977.
- JAUB, HANS ROBERT: *Ästhetische Erfahrung* und literarische Hermeneutik, Frankfurt a. M. 1982.
- KÄBISCH, DAVID: *Religionspädagogik und Translation Studies*. Die Bedeutung des Übersetzens für die Theorie und Praxis religiöser Bildung, in: ANDREA SCHULTE (Hrsg.): *Sprache. Kommunikation. Religionsunterricht. Gegenwärtige Herausforderungen religiöser Sprachbildung und Kommunikation über Religion im Religionsunterricht* (Studien zur Religiösen Bildung 15), Leipzig 2018, 71-87.
- KÄBMANN, MARGOT/ SCHARNBERG, STEFANIE: *Jona* und der große Fisch. Illustriert von Stefanie Scharnberg, München 2021.
- KATHOLISCHE BIBELWERKE IN DEUTSCHLAND, ÖSTERREICH UND DER SCHWEIZ (Hrsg.): *Bibel und Kirche* 73 (2018) 2.
- KAYSER, WOLFGANG: *Wer erzählt den Roman?*, in: Wolfgang Kayser: *Die Vortragsreise*. Studien zur Literatur, Bern 1958, 82-101.
- KEUCHEN, MARION: *Bild-Konzeptionen* in Bilder- und Kinderbibeln. Die historischen Anfänge und ihre Wiederentdeckung in der Gegenwart (Arbeiten zur Religionspädagogik 61), Göttingen 2016; zugleich: Paderborn, Univ. Habil. 2011.
- KLAIBER, WALTER: *Schöpfung*. Urgeschichte und Gegenwart. Mit 3 Abbildungen und 4 Tabellen (Biblisch-theologische Schwerpunkte 27), Göttingen 2005.
- KLEIN, CHRISTIAN/ WERNER, LUKAS: *Pragmatik des Erzählens*. Der Paratext, in: MATÍAS MARTÍNEZ (Hrsg.): *Handbuch Erzählliteratur*. Theorie, Analyse, Geschichte, Stuttgart/ Weimar 2011, 17-29.
- KLIE, THOMAS u. a. (Hrsg.): *Machtvergessenheit*. Deutungsmachtkonflikte in praktisch-theologischer Perspektive (Praktische Theologie im Wissenschaftsdiskurs 25), Berlin/ Boston 2021.

- KLIE, THOMAS u. a.: *Einleitung*. Wider die (hermeneutische) Machtvergessenheit – Deutungsmachtanalyse als Querschnittsdimension praktisch-theologischer Reflexion, in: THOMAS KLIE u. a. (Hrsg.): *Machtvergessenheit. Deutungsmachtkonflikte in praktisch-theologischer Perspektive* (Praktische Theologie im Wissenschaftsdiskurs 25), Berlin/ Boston 2021, 1-15.
- KLÖPPER, DIANA: *Die Vielfalt biblischen Redens von Gott – Anfragen an ihre Umsetzung in Kinderbibeln am Beispiel der Urgeschichte*, in: DIANA KLÖPPER/ KERSTIN SCHIFFNER/ JOHANNES TASCHNER (Hrsg.): *Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation? Eine Entscheidungshilfe für alle, die mit Kindern Bibel lesen*, Stuttgart 2003, 114-133.
- KLÖPPER, DIANA/ SCHIFFNER, KERSTIN/ TASCHNER, JOHANNES (Hrsg.): *Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation? Eine Entscheidungshilfe für alle, die mit Kindern Bibel lesen*, Stuttgart 2003.
- KOGMANN-APPEL, KATRIN: *Die Übertragung biblischer Inhalte ins Bild. Unterschiedliche soziale und kulturelle Zielgruppen der sefardischen Buchmalerei*, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.): *Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition* (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75), Tübingen 2019, 135-167.
- KORNECK, EVA JENNY: *Adam und Eva in Kinderbibeln. Vom Anfang des Umgangs der Geschlechter*, in: SABINE PEMSEL-MAIER (Hrsg.): *Blickpunkt Gender. Anstöß(ig)e(s) aus Theologie und Religionspädagogik* (Hodos. Wege bildungsbezogener Ethikforschung in Philosophie und Theologie 12), Frankfurt a. M. 2013, 167-184.
- KORSCH, DIETRICH: *Religionsbegriff und Gottesglaube. Dialektische Theologie als Hermeneutik der Religion*, Tübingen 2005.
- KOSCHORKE, ALBRECHT: *Wahrheit und Erfindung. Grundzüge einer Allgemeinen Erzähltheorie*, Frankfurt a. M. 42017.
- KRAUSE, KARIN: *Speaking Books – Silent Pictures. Visualizing Gospel Narrative in Byzantium*, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.): *Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition* (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75), Tübingen 2019, 195-261.
- KRIECHBAUM, FRIEDEL: Art. „*Kinderbibel*“, in: *Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur* 2 (1984), S. 170-171.
- KUGELMEIER, CHRISTOPH: *Aliud est vatem, aliud esse interpretem. Zur Spannung zwischen Adressatenorientierung und Texttreue in Septuaginta und Vulgata*, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.): *Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu*

- Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75), Tübingen 2019, 93-111.
- KUMLEHN, MARTINA: *Deutungsmacht und Deutungskompetenz* – Deutungskonflikte im Kontext religiöser Kompetenz, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.): Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten, Tübingen 2014, 539-561.
- KUMLEHN, MARTINA: *Religiöse ‚Suchsprache‘* und christliche Sprachschule im Spannungsfeld von Übersetzung und Transformation, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 66 (2014) 3, 261-271.
- KUMLEHN, MARTINA: *Fortsetzungsantrag* für das Graduiertenkolleg 1887: Deutungsmacht. Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten, Rostock 2017.
- KUMLEHN, MARTINA: *Narrative Visibilisierung* und Wirklichkeitskonstitution in biblischen Textwelten. Performanz als neutestamentlicher und religionspädagogischer Grundbegriff, in: STEFAN ALKIER/ CHRISTFRIED BÖTTRICH (Hrsg.): Neutestamentliche Wissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung. Studien im Anschluss an Eckart Reinmuth, Leipzig 2017, 167-184.
- KUMLEHN, MARTINA: *Erzählkultur*. Narrativität, narrative Identität und religiöse Bildung, in: THOMAS HELLER (Hrsg.): Religion und Bildung – interdisziplinär. Festschrift für Michael Wermke zum 60. Geburtstag (Studien zur Religiösen Bildung 17), Leipzig 2018, 293-305.
- KUMLEHN, MARTINA: Art. „*Deutungsmacht*“ (2019), in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet www.wirelex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200577/>, PDF vom 10.06.2021).
- KUMLEHN, MARTINA: *Akteure – Bilder – Narrationen*. Deutungsmachtsensible Religionspädagogik und die Macht der Erzählungen am Beispiel der Corona-Krise, in: THOMAS KLIE u. a. (Hrsg.): Machtvergessenheit. Deutungsmachtkonflikte in praktisch-theologischer Perspektive (Praktische Theologie im Wissenschaftsdiskurs 25), Berlin/ Boston 2021, 277-306.
- KURWINKEL, TOBIAS: *Bilderbuchanalyse*. Narrativik – Ästhetik – Didaktik. Unter Mitarbeit von Katharina Düerkop, 2., aktualisierte und erweiterte Aufl., Tübingen 2020.
- LACHMANN, RAINER: *Familien-Bilder* in Kinderbibeln der Gegenwart, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): Illustrationen in Kinderbibeln. Von Luther bis zum Internet. Unter Mitarbeit von Katja Eichler (Arbeiten zur historischen Religionspädagogik 4), Jena 2005, 229-253.

- LACHMANN, RAINER: *Synoptische Bilanzierung* des Textkanons ausgewählter Kinderbibeln. Beobachtungen und Bemerkungen, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 145-197.
- LACHMANN, RAINER/ ADAM, GOTTFRIED: *Vorwort zur Einführung*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.): Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 7-8.
- LANDGRAF, MICHAEL: *Kinderbibel – damals – heute – morgen*. Zeitreise, Orientierungshilfe und Kreativimpulse, Neustadt/ Weinstraße 2009.
- LANGE, GÜNTER: *Bilder zum Glauben*. Christliche Kunst sehen und verstehen, München 2002.
- LANGE, GÜNTER: *Umgang mit Kunst*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.): Methodisches Kompendium für den Religionsunterricht. Bd. 1: Basisband, Göttingen 2010, 247-261.
- LANGENHORST, GEORG: *Das Wort Gott – ein »Wirkwort«* (Andreas Knapp). Literarische Sprach-Schulungen für Theologie und Religionspädagogik, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.): Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 127-142.
- LANGENHORST, GEORG/ NAURATH, ELISABETH (Hrsg.): *Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran*. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen, Freiburg i. Br. 2017.
- LANGENHORST, GEORG/ NAURATH, ELISABETH: *Hinführung*. Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran. Ein neues religionspädagogisches Forschungsfeld, in: GEORG LANGENHORST/ ELISABETH NAURATH (Hrsg.): Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen, Freiburg i. Br. 2017, 9-13.
- LANSER, SUSAN SNIADER: *The Narrative Act*. Point of View in Prose Fiction, Princeton 1981.
- LANSER, SUSAN SNIADER: *Toward a Feminist Narratology*, in: Style 20 (1986) 3, 341-363.
- LÄSSIG, SIMONE: *Übersetzungen in der Geschichte – Geschichte als Übersetzung?* Überlegungen zu einem analytischen Konzept und Forschungsgegenstand für die Geschichtswissenschaft, in: Geschichte und Gesellschaft 38 (2012) 2, 189-216.
- LAUSTER, JÖRG: *Religion als Lebensdeutung*. Theologische Hermeneutik heute, Darmstadt 2005.

- LAUSTER, JÖRG: *Loyalität und Freiheit*. Systematisch-theologische Erwägungen zum Thema der Bibelübersetzung aus Anlass der Lutherbibel 2017, in: *Evangelische Theologie* 76 (2016) 4, 294-305.
- LAUSTER, JÖRG: Die *Aura des Fiktiven*. Überlegungen zu Größe und Grenze der Fiktion für die Religion, in: WOLFGANG BRAUNGART/ JOACHIM JACOB/ JAN-HEINER TÜCK (Hrsg.): *Literatur/ Religion. Bilanz und Perspektiven eines interdisziplinären Forschungsgebietes* (Studien zu Literatur und Religion 1), Berlin 2019, 143-156.
- LAUTHER-POHL, MAIKE: *Die empfehlenswerte Kinderbibel – wie sieht sie aus? Kriterien für eine Qualitätsprüfung*, in: DIANA KLÖPPER/ KERSTIN SCHIFFNER/ JOHANNES TASCHNER (Hrsg.): *Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation? Eine Entscheidungshilfe für alle, die mit Kindern Bibel lesen*, Stuttgart 2003, 10-25.
- LEISCH-KIESL, MONIKA: *Eva als Andere*. Eine exemplarische Untersuchung zu Frühchristentum und Mittelalter. Mit einem Vorwort von Elisabeth Gössmann, Köln/ Weimar/ Wien 1992; zugleich: Salzburg, Univ. Diss. 1990.
- LEUTZSCH, MARTIN: *Übersetzungstabus* als Indikatoren normativer Grenzen in der Geschichte der christlichen Bibelübersetzung, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.): *Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition* (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75), Tübingen 2019, 33-62.
- LINDE, GESCHE: *Deutungsmacht*. Einige grundsätzliche Überlegungen auf Basis einer semiotischen Interpretationstheorie, in: THOMAS KLIE u. a. (Hrsg.): *Machtvergessenheit. Deutungsmachtkonflikte in praktisch-theologischer Perspektive* (Praktische Theologie im Wissenschaftsdiskurs 25), Berlin/ Boston 2021, 19-58.
- LIPTAY, FABIENNE/ WOLF, YVONNE: *Einleitung*. Film und Literatur im Dialog, in: FABIENNE LIPTAY/ YVONNE WOLF (Hrsg.): *Was stimmt denn jetzt? Unzuverlässiges Erzählen in Literatur und Film*, München 2005, 12-18.
- LOOSE, ANNIKA: *Biblische Geschichten erzählen* mit Dietrich Steinwede und Walter Neidhardt. Konstruktivistische und didaktische Implikationen, in: GERHARD BÜTTNER u. a. (Hrsg.): *Narrativität* (Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik 7), Babenhausen 2016, 112-130.
- LUBBOCK, PERCY: *The Craft of Fiction*, London 1957 [1921].
- LUDWIG, HANS-WERNER/ FAULSTICH, WERNER: *Erzählperspektive empirisch*. Untersuchungen zur Rezeptionsrelevanz narrativer Strukturen (Empirische Literaturwissenschaft 8), Tübingen 1985.

- LÜPKE, JOHANNES VON: *Das treffende Wort finden. Zur Aufgabe einer theologischen Übersetzung im Sinne Martin Luthers*, in: ANDREA SCHULTE (Hrsg.): *Sprache. Kommunikation. Religionsunterricht. Gegenwärtige Herausforderungen religiöser Sprachbildung und Kommunikation über Religion im Religionsunterricht (Studien zur Religiösen Bildung 15)*, Leipzig 2018, 39-53.
- MAHLER, ANDREAS: *Akte narrativer Selbstermächtigung. Über transitive und intransitive Erzählmacht*, in: KURT HAHN/ MATTHIAS HAUSMANN/ CHRISTIAN WEHR (Hrsg.): *ErzählMacht. Narrative Politiken des Imaginären*, Würzburg 2013, 21-43.
- MANUWALD, HENRIKE/ HEYDEN, KATHARINA: *Einführung*, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.): *Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75)*, Tübingen 2019, 1-16.
- MARTÍNEZ, MATÍAS (Hrsg.): *Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte*, Stuttgart 2011.
- MARTÍNEZ, MATÍAS: *Figur*, in: MATÍAS MARTÍNEZ (Hrsg.): *Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte*, Stuttgart/ Weimar 2011, 145-150.
- MARTÍNEZ, MATÍAS/ SCHEFFEL, MICHAEL: *Einführung in die Erzähltheorie*, 10., überarbeitete Aufl., München 2016.
- MENKE, VOLKER: *Nur durch die Wurzel blüht auch ihr! Kinderbibeln im Lichte des christlich-jüdischen Dialogs (Studien zu Kirche und Israel 27)*, Berlin 2014; zugleich: Wien, Univ. Diss. 2010.
- METZGER, NICOLE: „Geschichten sind doch dazu da, weitererzählt zu werden“. Eine empirische Untersuchung zu Sinn, Relevanz und Realisierbarkeit einer Kinderbibel von Kindern (Beiträge zu Kinder- und Jugendtheologie 15), Kassel 2012; zugleich: Halle-Wittenberg, Univ. Diss. 2011.
- MICHEL, ANDREAS: Art. „*Baum der Erkenntnis/ Baum des Lebens*“ (2015), in: *Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet* www.wibilex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/14696/>, PDF vom 05.05.2022).
- MILLARD, MATTHIAS: Art. „*Genesis*“ (2006), in: *Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet* www.wibilex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/11602/>, PDF vom 25.04.2022).
- MINISTERIUM FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT UND KULTUR DES LANDES MECKLENBURG-VORPOMMERN (Hrsg.): *Rahmenplan. Grundschule. Evangelische Religion*.
- MOEBIUS, STEPHAN/ WETTERER, ANGELIKA: *Symbolische Gewalt*, in: *Österreichische Zeitschrift für Soziologie* 36 (2011), 1-10.

- MÜLLNER, ILSE: Art. „*Fiktion*“ (2008), in: Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet www.wibilex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/18377/>, PDF vom 01.10.2021).
- MÜLLNER, ILSE: *Gott erzählen* in biblischen Schriften des Alten Testaments, in: DIEGESIS Interdisziplinäres E-Journal für Erzählforschung/ Interdisciplinary E-Journal for Narrative Research 7.2 (2018), 68-89 (<https://www.diegesis.uni-wuppertal.de/index.php/diegesis/article/download/321/529>, Zugriff am 14.09.2021).
- MÜLLNER, ILSE: *Perspektiven*. Biblische Texte und Narratologie, in: ILSE MÜLLNER/ BARBARA SCHMITZ (Hrsg.): *Perspektiven*. Biblische Texte und Narratologie (Stuttgarter Biblische Beiträge 75), Stuttgart 2018, 11-38.
- MÜLLNER, ILSE/ SCHMITZ, BARBARA (Hrsg.): *Perspektiven*. Biblische Texte und Narratologie (Stuttgarter Biblische Beiträge 75), Stuttgart 2018.
- MÜNCH, CHRISTIAN: *Jona*, in: MIRJAM ZIMMERMANN/ RUBEN ZIMMERMANN (Hrsg.): *Handbuch Bibeldidaktik*. Unter Mitarbeit von Susanne Luther und Julian Enners, 2., revidierte und erweiterte Aufl., Tübingen 2018, 341-345.
- NAUERTH, THOMAS: *Abraham für Kinder*. Sondierungen im »Kinderbibelwald«, in: *Katechetische Blätter* 125 (2000), 233-236.
- NAUERTH, THOMAS: *Kinderfriedensbibel?* Anmerkungen zur Frage der Auswahl biblischer Texte, in: DIANA KLÖPPER/ KERSTIN SCHIFFNER/ JOHANNES TASCHNER (Hrsg.): *Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation? Eine Entscheidungshilfe für alle, die mit Kindern Bibel lesen*, Stuttgart 2003, 44-65.
- NAUERTH, THOMAS: In welcher *Reihenfolge* soll ich servieren? Anmerkungen zu Komposition und Aufbau neuerer Kinderbibeln, in: GEORG STEINS/ FRANZ GEORG UNTERGABMAIR (Hrsg.): *Das Buch, ohne das man nichts versteht. Die kulturelle Kraft der Bibel* (Vechtaer Beiträge zu Theologie 11), Münster 2005, 202-209.
- NAUERTH, THOMAS: *Fabelnd denken lernen*. Konturen biblischer Didaktik am Beispiel Kinderbibel (*Arbeiten zur Religionspädagogik* 42), Göttingen 2009, zugleich: Osnabrück, Univ. Habil. 2009.
- NAUERTH, THOMAS: *Fabelnd gedacht*. Kinderbibeln als Ort narrativer Ethik, in: THOMAS SCHLAG/ ROBERT SCHELANDER (Hrsg.): *Moral und Ethik in Kinderbibeln. Kinderbibelforschung in historischer und religionspädagogischer Perspektive*. Mit 107 Abbildungen (*Arbeiten zur Religionspädagogik* 46), Göttingen 2011, 347-359.
- NAUERTH, THOMAS: Das ewig neu erscheinende *Gotteswort*. Aktuelles aus dem Kinderbibelwald, in: *Bibel und Liturgie* 85 (2012) 4, 311-319.

- NAUMANN, THOMAS: *Biblisches Erzählen*, in: DANIEL WEIDNER (Hrsg.): Handbuch Literatur und Religion, Stuttgart 2016, 241-245.
- NEIDHARDT, WALTER: *Biblisches Phantasieerzählen*. Markus 10,46-52 bei 9-10 jährigen Kindern, in: GUNNAR URBACH (Hrsg.): Biblische Geschichten Kindern erzählen. Anleitungen, Modelle und Beispiele (Gütersloher Taschenbücher Siebenstern 640), Gütersloh 1981, 54-70.
- NÉMETH, DÁVID: Die *Beurteilung der Illustration* von Kinderbibeln durch ungarische Grundschulkinder. Ein Pilotprojekt, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 273-291.
- NEUSCHÄFER, REINER ANDREAS: *Arbeitskreis*: Mit Kinderbibeln Jesus ins Spiel bringen. Praxisideen in religionspädagogischer Perspektive, in: HANS-GERD WIRTZ (Hrsg.): Der Fremde aus Nazareth. Jesus Christus in Kinderbibeln (Schriften zur internationalen Kultur- und Geisteswelt 20), Weimar 2004, 49-62.
- NEUSCHÄFER, REINER ANDREAS: Mit *Kinderbibeln* die Bibel ins Spiel bringen. Ideen, Informationen und Impulse für Gemeinde, Schule und Zuhause. Unter Mitarbeit von Barbara Friedrich, Jena 2005.
- NEUSCHÄFER, REINER ANDREAS: *Nichts für Kinder...?! Wie Kinderbibeln Sexualität ins Spiel bringen*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.): Kinderbibeln. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 101-109.
- NEUSCHÄFER, REINER ANDREAS: *Kinderbibelkanon?* Kinderbibeln als Auswahlbibeln zwischen 1955 und 2006, Erfurt 2010; zugleich: Erfurt, Univ. Diss. 2011.
- NIEHL, FRANZ WENDEL: Art. „*Erzählen*“ (2016), in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet www.wirelex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100026/>, PDF vom 12.11.2020).
- NÜNNING, ANSGAR: *Grundzüge* eines kommunikationstheoretischen Modells der erzählerischen Vermittlung. Die Funktion der Erzählinstanz in den Romanen George Eliots (Horizonte 2), Trier 1989; zugleich: Köln, Univ. Diss. 1989.
- NÜNNING, ANSGAR: *'Point of view'* oder *'focalization'?* Über einige Grundlagen und Kategorien konkurrierender Modelle der erzählerischen Vermittlung, in: Literatur in Wissenschaft und Unterricht 23 (1990) 3, 249-268.

- NÜNNING, ANSGAR: *Gender and Narratology*. Kategorien und Perspektiven einer feministischen Narrativik, in: *Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik* 42 (1994) 2, 102-121.
- NÜNNING, ANSGAR: *Die Funktionen von Erzählinstanzen*: Analysekategorien und Modelle zur Beschreibung des Erzählverhaltens, in: *Literatur in Wissenschaft und Unterricht* 30 (1997) 4, 323-349.
- NÜNNING, ANSGAR: *Unreliable Narration* zur Einführung: Grundzüge einer kognitiv-narratologischen Theorie und Analyse unglaubwürdigen Erzählens, in: ANSGAR NÜNNING (Hrsg.): *Unreliable Narration*. Studien zur Theorie und Praxis unglaubwürdigen Erzählens in der englischsprachigen Erzählliteratur. Unter Mitwirkung von Carola Surkamp und Bruno Zerweck, Trier 1998, 3-39.
- NÜNNING, ANSGAR/ NÜNNING, VERA: „*Multiperspektivität – Lego oder Playmobil, Malkasten oder Puzzle?*“ Grundlagen, Kategorien und Modelle zur Analyse der Perspektivenstruktur narrativer Texte (Teil 1), in: *Literatur in Wissenschaft und Unterricht* 32 (1999) 4, 367-388.
- NÜNNING, VERA/ NÜNNING, ANSGAR (Hrsg.): *Multiperspektivisches Erzählen*. Zur Theorie und Geschichte der Perspektivenstruktur im englischen Roman des 18. bis 20. Jahrhunderts, Trier 2000.
- NÜNNING, VERA/ NÜNNING, ANSGAR (Hrsg.): *Erzähltheorie* transgenerisch, intermedial, interdisziplinär (WVT-Handbücher zum literaturwissenschaftlichen Studium 5), Trier 2002.
- OBERTHÜR, RAINER: »Die *Bibel für Kinder* und alle im Haus«. Kriterien für die Textauswahl im Zusammenhang des Gesamtkonzeptes, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Die Inhalte von Kinderbibeln*. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 201-217.
- OORSCHOT, FREDERIKE VAN / ZIERMANN, SIMONE (Hrsg.): *Theologie in Übersetzung?* Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019.
- OORSCHOT, FREDERIKE VAN / ZIERMANN, SIMONE: *Einführung*, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.): *Theologie in Übersetzung?* Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 9-14.
- O’SULLIVAN, EMER: *Kinderliterarische Komparatistik* (Probleme der Dichtung 28), Heidelberg 2000; zugleich: Frankfurt a. M., Univ. Habil. 1998.

- PEMSEL-MAIER, SABINE: *Der Kanon im Kanon*, in: MIRJAM ZIMMERMANN/ RUBEN ZIMMERMANN (Hrsg.): *Handbuch Bibeldidaktik*. Unter Mitarbeit von Susanne Luther und Julian Enners, 2., revidierte und erweiterte Aufl., 103-110.
- PETER-PERRET, SYBILLE: *Biblische Geschichten für die Jugend erzählt*. Studie zur religiösen Kinder- und Jugendliteratur des 18. Jahrhunderts (Pädagogik und Psychologie 2), Essen 1991; zugleich: Duisburg, Univ. Diss. 1991.
- PFEFFER, RÜDIGER: *Jesus und der Comic*. Einblick in die Werkstatt, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Illustrationen in Kinderbibeln. Von Luther bis zum Internet*. Unter Mitarbeit von Katja Eichler (Arbeiten zur historischen Religionspädagogik 4), Jena 2005, 275-308.
- PFISTER, MANFRED: *Das Drama*. Theorie und Analyse, 11. Aufl., erweiterter und bibliographisch aktualisierter Nachdruck der durchgesehenen und ergänzten Aufl. 1988, München 2001.
- PINK, JOHANNA: *Text, Auslegung, Ritus*. Kontroversen um die richtige und falsche Übersetzung des Korans am Beispiel Indonesien, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.): *Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam*. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75), Tübingen 2019, 63-89.
- PIRNER, MANFRED L.: *Religiöse Bildung zwischen Sprachschulung und Übersetzung im Horizont einer Öffentlichen Religionspädagogik*, in: ANDREA SCHULTE (Hrsg.): *Sprache. Kommunikation. Religionsunterricht*. Gegenwärtige Herausforderungen religiöser Sprachbildung und Kommunikation über Religion im Religionsunterricht (Studien zur Religiösen Bildung 15), Leipzig 2018, 55-69.
- PIRNER, MANFRED L.: *Öffentliche Religionspädagogik*. Religionspädagogik als Übersetzungsaufgabe?!, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.): *Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten* (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 97-110.
- PISSAREK, MARKUS: *Merkmale der Figur erkennen und interpretieren*, in: ANITA SCHILCHER/ MARKUS PISSAREK (Hrsg.): *Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz*. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage, 3. korrigierte und ergänzte Aufl., Baltmannsweiler 2015, 135-168.
- PLATON: *Der Staat*. Politeia. Griechisch-deutsch. Übersetzt von Rüdiger Rufener. Einführungen, Erläuterungen, Inhaltsübersicht und Literaturhinweise von Thomas Alexander Szlezák (Sammlung Tusculum), Düsseldorf/ Zürich 2000.

- POLA, THOMAS: »Mose spürt, dass Gott da ist, wenn er die Schuhe nicht anhat.« Exodus 3,1-15 – exegetische und kindertheologische Aspekte, in: GERHARD BÜTTNER/ MARTIN SCHREINER (Hrsg.): »Man hat immer ein Stück Gott in sich« Mit Kindern biblische Geschichten deuten (Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Teil 1: Altes Testament), Stuttgart 2004, 109-122.
- POLEDNIK, MARC/ RIEPPEL, KARIN: *Die dunkle Nacht der Bischöfin*. Margot Käßmann – von der protestantischen Übermutter zur Rücktrittsikone, in: MARC POLEDNIK/ KARIN RIEPPEL: *Gefallene Sterne. Aufstieg und Absturz in der Medienwelt*, Stuttgart 2011, 18–31.
- RANK, BERNHARD: *Belehrung über das Lesen*. Zur Bedeutung von Vor- und Nachworten in der Kinderliteratur, in: BERNHARD RANK/ CORNELIA ROSEBROCK (Hrsg.): *Kinderliteratur, literarische Sozialisation und Schule* (Schriftenreihe der Pädagogischen Hochschule Heidelberg 29), Weinheim 1997, 29-54.
- RAWLS, JOHN: *Political liberalism* (The John Dewey essays in philosophy 4), New York 1996.
- RAWLS, JOHN: *The Idea of Public Reason Revisited*, in: JOHN RAWLS: *Collected Papers*. Edited by Samuel Freeman, Cambridge, Mass. 1999, 573-615.
- REENTS, CHRISTINE: *Die Bibel als Schul- und Hausbuch für Kinder*. Werkanalyse und Wirkungsgeschichte einer frühen Schul- und Kinderbibel im evangelischen Raum: Johann Hübner, Zweymal zwey und funffzig. Auserlesene Biblische Historien, der Jugend zum Besten abgefasset... Leipzig 1714 bis Leipzig 1874 und Schwelm 1902 (Arbeiten zur Religionspädagogik 2), Göttingen 1984; zugleich: Bern, Univ. Habil. 1984.
- REENTS, CHRISTINE: Art. „*Kinder- und Schulbibeln* 1. Evangelisch“, in: *Lexikon der Religionspädagogik* 1 (2001), 1008-1014.
- REENTS, CHRISTINE: *Das Alte Testament in Kinderbibeln – Eigenständigkeit oder Verchristlichung?*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Das Alte Testament in Kinderbibeln. Eine didaktische Herausforderung in Vergangenheit und Gegenwart*, Zürich 2003, 41-57.
- REENTS, CHRISTINE: *Kinderbibel in Pietismus, Aufklärung und Erweckung – am Beispiel ausgewählter Klassiker aus Deutschland*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl. Mit 57 Abbildungen* (Arbeiten zur Religionspädagogik 37), Göttingen 2008, 101-116.
- REENTS, CHRISTINE: *Kinderbibeln. Bilder vom Holzschnitt bis zum Comic*. Evangelisch – katholisch – jüdisch. Katalog zur Ausstellung in der Landesbibliothek Oldenburg 1. November 2012 – 9. Februar 2013 mit 101 Abbildungen

- und einer CD-Rom (Schriften der Landesbibliothek Oldenburg 56), Oldenburg 2012.
- REENTS, CHRISTINE/ MELCHIOR, CHRISTOPH: Die *Geschichte* der Kinder- und Schulbibel. Evangelisch – katholisch – jüdisch (Arbeiten zur Religionspädagogik 48), Göttingen 2011.
- REICHERT, KLAUS: *Die unendliche Aufgabe*. Zum Übersetzen, München/ Wien 2003.
- RENZ, IRENE: Kinderbibeln – Das *Titelblatt als Konzept*. Begleitheft zur Ausstellung zum "dies theologicus" 2004, Kiel 2004, unter: <https://www.uni-wie.ac.at/etf-alt/rp/begleitheft.pdf>, PDF vom 03.11.2021.
- RENZ, IRENE: *Und was meinen die Kinder?* Was Kinder zur Bebilderung von Kinderbibeln sagen, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Illustrationen in Kinderbibeln*. Von Luther bis zum Internet. Unter Mitarbeit von Katja Eichler (Arbeiten zur historischen Religionspädagogik 4), Jena 2005, 255-273.
- RENZ, IRENE: *Kinderbibeln als theologisch-pädagogische Herausforderung*. Unter Bezugnahme auf die Analytische Psychologie nach C. G. Jung (Arbeiten zur Religionspädagogik 28), Göttingen 2006; zugleich: Kiel, Univ. Diss. 2005.
- RENZ, IRENE: *Kinderbibeln: eine alte Tradition – ein neuer Bereich religionspädagogischer Forschung*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.): *Kinderbibeln*. Ein Lese- und Studienbuch. Unter Mitarbeit von Britta Papenhausen (Schriften aus dem Comenius-Institut. Studienbücher 1), Wien 2006, 31-36.
- RENZ, IRENE: „*In einer Kinderbibel soll ‚was Wichtiges‘ stehen*“. Zum Konzept von „Erstbibeln“ und „Folgebibeln“, in: *Amt und Gemeinde* 58 (2007) 3, 50-56.
- REUSCHLEIN, NINA: *Biblische Metaphern* und Grundschulkinder. Eine qualitativ empirische Studie zum Verständnis ausgewählter Ich-bin-Worte in Kinderbildern (Schriften aus der Fakultät Humanwissenschaften der Otto-Friedrich-Universität Bamberg 11), Bamberg 2013; zugleich: Bamberg, Univ. Diss. 2011.
- RICŒUR, PAUL: Philosophische und theologische *Hermeneutik*, in: *Theologisches Jahrbuch* (1979), 95-114.
- RICŒUR, PAUL: *Zeit und Erzählung*. Bd. 1: *Zeit und historische Erzählung*. Aus dem Französischen von Rainer Rochlitz (Übergänge. Texte und Studien zu Handlung, Sprache und Lebenswelt 18/I), München 1988.
- RICŒUR, PAUL: *Vom Übersetzen*. Herausforderungen und Glück des Übersetzens. Aus dem Französischen von Till Bardoux, Berlin 2016.

- RIES, HANS: Art. „*Illustration im Kinder- und Jugendbuch*“, in: Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Ergänzungs- und Registerband (1984), 296-308.
- RIMMON-KENAN, SHLOMITH: *Narrative Fiction. Contemporary Poetics* (New accents), London/ New York 1991.
- RÖHSER, GÜNTER: Kriterien einer guten *Bibelübersetzung* – produktions- oder rezeptionsorientiert?, in: Zeitschrift für Neues Testament 13 (2010) 26, 16-26.
- RÖLLI, MARC: *Wissen und Verstehen. Zur Analyse der Macht epistemischer und hermeneutischer Strukturen*, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.): Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten, Tübingen 2014, 139-149.
- ROOSE, HANNA: *Wundererzählungen und Gleichnisse im Geflecht von Faktualität und Fiktionalität. Narratologische, theologische und didaktische Perspektiven*, in: GERHARD BÜTTNER u. a. (Hrsg.): Narrativität (Jahrbuch für konstruktivistische Religionsdidaktik 7), Babenhausen 2016, 62-72.
- ROSENAU, HILDE: Das *Jesusbild* in Kinderbibeln. Eine Untersuchung zu Illustrationen in Kinderbibeln seit 1948, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN (Hrsg.): Kinder- und Schulbibeln. Probleme ihrer Erforschung. Mit 68 Abbildungen, Göttingen 1999, 179-205.
- ROSENBERGER, GERTRAUD: *Das große Buch für kleine Leute. Kriterien und Beurteilung ausgewählter Kinderbibeln* (Religionspädagogische Perspektiven 28), Essen 1997.
- RÖTTGERS, KURT: *Spuren der Macht. Begriffsgeschichte und Systematik*, Freiburg/ München 1990.
- RÖTTGERS, KURT: Die *Medialität modaler Macht*, in: RALF KRAUSE/ MARC RÖLLI (Hrsg.): Macht. Begriff und Wirkung in der politischen Philosophie der Gegenwart (Edition Moderne Postmoderne), Bielefeld 2008, 261-278.
- RÖTTGERS, KURT: Die *Reflexion medialer Macht* (Deutungsmacht). Beobachtungen zu den Filmen von Jacques Rivette, in: PHILIPP STOELLGER/ MARTINA KUMLEHN (Hrsg.): Bildmacht / Machtbild. Deutungsmacht des Bildes. Wie Bilder glauben machen (Interpretation interdisziplinär 17), Würzburg 2018, 73-92.
- SALEVSKY, HEIDEMARIE: *Übersetzungstyp*, Übersetzungstheorie und Bewertung von Bibelübersetzungen (Ein Beitrag aus übersetzungstheoretischer Sicht), in: WALTER GROB (Hrsg.): Bibelübersetzung heute. Geschichtliche Entwicklungen und aktuelle Herausforderungen. Stuttgarter Symposium 2000. In Memoriam Siegfried Meurer (Arbeiten zur Geschichte und Wirkung der Bibel 2), Stuttgart 2001.

- SALZER, DOROTHEA M.: *Altneuer Text*. Jüdische Kinderbibeln und die Popularisierung der Hebräischen Bibel, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.): Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75), Tübingen 2019, 169-192.
- SALZMANN, BERTRAM/ SCHÄFER, ROLF: Art. „Bibelübersetzungen, christliche deutsche“ (2009), in: Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet www.wiblex.de, (<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/15285/>, PDF vom 17.04.2021).
- SAUER, INGE: *Bibel-Bilder, Bilderbibeln*, in: JÜRGEN HEUMANN (Hrsg.): Über Gott und die Welt. Religion, Sinn und Werte im Kinder- und Jugendbuch (Religion in der Öffentlichkeit 8), Frankfurt a. M. 2005, 163-175.
- SCHEILKE, CHRISTOPH TH.: *Abraham in Kinderbibeln*. Zum angemessenen Umgang mit zwei schwierigen Texten in der hebräischen Bibel, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): Das Alte Testament in Kinderbibeln. Eine didaktische Herausforderung in Vergangenheit und Gegenwart, Zürich 2003, 127-138.
- SCHELANDER, ROBERT: *Zusätzliche Texte* und Beigaben in Jugendbibeln, in: MICHAEL FRICKE/ GEORG LANGENHORST/ THOMAS SCHLAG (Hrsg.): Jugendbibel. Konzepte, Konkretionen, religionspädagogische Chancen, Freiburg/ Basel/ Wien 2020, 89-104.
- SCHIFFNER, KERSTIN: *Kinderbibeln – (k)ein Raum für Feministische Theologie/ Gender-Studies?!*, in: DIANA KLÖPPER/ KERSTIN SCHIFFNER/ JOHANNES TASCHNER (Hrsg.): Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation? Eine Entscheidungshilfe für alle, die mit Kindern Bibel lesen, Stuttgart 2003, 66-77.
- SCHINDLER, REGINE: *«Zwischen Himmel und Erde»*. Ein Leitmotiv zur Beurteilung alter und neuer Kinderbibeln, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): Das Alte Testament in Kinderbibeln. Eine didaktische Herausforderung in Vergangenheit und Gegenwart, Zürich 2003, 13-40.
- SCHINDLER, REGINE: *Judentumsdarstellungen* in Kinderbibeln in Vergangenheit und Gegenwart, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): Illustrationen in Kinderbibeln. Von Luther bis zum Internet. Unter Mitarbeit von Katja Eichler (Arbeiten zur historischen Religionspädagogik 4), Jena 2005, 153-210.
- SCHINDLER, REGINE: *»Mit Gott unterwegs«*. Vorgeschichte – Textauswahl – Entstehen des Buches, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl.

- Mit 57 Abbildungen (*Arbeiten zur Religionspädagogik 37*), Göttingen 2008, 219-238.
- SCHLAG, THOMAS/ SCHELANDER, ROBERT (Hrsg.): *Moral und Ethik* in Kinderbibeln. Kinderbibelforschung in historischer und religionspädagogischer Perspektive (*Arbeiten zur Religionspädagogik 46*), Göttingen 2011.
- SCHMIDT, KARINA: Der *Zöllner Zachäus* im Zentrum. Narrative und exegetische Kompetenzen von Kindern am Beispiel Lukas 19,1-10, in: ANTON A. BUCHER u. a. (Hrsg.): »Sehen kann man ihn ja, aber anfassen...?« Zugänge zur Christologie von Kindern (*Jahrbuch für Kindertheologie 7*), Stuttgart 2008, 66-76.
- SCHMIDT, UTA: *Als das Leben anfing...* Körperkonzepte in Gen 3, in: HEDWIG-JAHNOW-FORSCHUNGSPROJEKT (Hrsg.): *Körperkonzepte im Ersten Testament. Aspekte einer feministischen Anthropologie*, Stuttgart 2003, 44-63.
- SCHMID, WOLF: *Erzählstimme*, in: MATÍAS MARTÍNEZ (Hrsg.): *Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte*, Stuttgart/ Weimar 2011, 131-138.
- SCHMID, WOLF: *Perspektive*, in: MATÍAS MARTÍNEZ (Hrsg.): *Handbuch Erzählliteratur. Theorie, Analyse, Geschichte*, Stuttgart/ Weimar 2011, 138-145.
- SCHMID, WOLF: *Elemente der Narratologie*, 3., erweiterte und überarbeitete Aufl. (de Gruyter Studium), Berlin/ Boston 2014.
- SCHMIDT-DUMONT, GERALDE: *Ästhetische Kommunikation* am Beispiel von Bildgestaltung und Bildrezeption im Bilderbuch, in: STEFFEN PELTSCH (Hrsg.): *Auch Bilder erzählen Geschichten... Beziehungen zwischen Text und Bild im Kinder- und Jugendbuch* (Beiträge Jugendliteratur und Medien. 8. Beiheft), Weinheim 1997, 73-97.
- SCHMITZ, BARBARA: *Männlichkeit im Mückennetz*. Gendering und Crossgendering der Holofernesfigur in der Juditerzählung, in: MARIANNE HEIMBACH-STEINS u. a. (Hrsg.): *Genderforschung in Bamberg* (Forschungsforum. Berichte aus der Otto-Friedrich-Universität Bamberg 11), Bamberg 2003, 21-26.
- SCHMITZ, BARBARA: Die *Bedeutung von Fiktionalität* und Narratologie für die Schriftauslegung, in: HEINZ-GÜNTHER SCHÖTTLER (Hrsg.): „Der Leser begreife!“ Vom Umgang mit der Fiktionalität biblischer Texte. Unter Mitarbeit von Birgitt Brink u. a. (*Biblische Perspektiven für Verkündigung und Unterricht 1*), Berlin 2006, 137-149.
- SCHMITZ, BARBARA: „Ein-Blick“ in die *Werkstatt der Fiktionalität*. Das Buch Jona – oder: Von einem, der auszog, das Fürchten zu lernen, und dabei Gott kennen lernte, in: HEINZ-GÜNTHER SCHÖTTLER (Hrsg.): „Der Leser begreife!“ Vom Umgang mit der Fiktionalität biblischer Texte. Unter Mitarbeit

- von Birgitt Brink u. a. (Biblische Perspektiven für Verkündigung und Unterricht 1), Berlin 2006, 150-179.
- SCHMITZ, BARBARA: „*Ihr werdet wie Gott*, erkennend Gutes und Böses“ (Gen 3,5). ‚Gut‘ und ‚Böse‘ – Grenzziehungen in der Urgeschichte (Gen 1-9), in: BÉATRICE ACKLIN ZIMMERMANN (Hrsg.): *An der Grenze. Theologische Erkundungen zum Bösen*, Frankfurt a. M. 2007, 13-41.
- SCHMITZ, BARBARA: *Prophetie und Königtum. Eine narratologisch-historische Methodologie entwickelt an den Königsbüchern* (Forschungen zum Alten Testament 60), Tübingen 2008; zugleich: Regensburg, Univ. Habil. 2008.
- SCHMITZ, BARBARA: *Der Mensch als erkennendes Wesen. Anthropologische Aspekte nach Gn 2,4-3,24*, in: CHRISTOF MÜLLER/ GUNTRAM FÖRSTER (Hrsg.): *Von Menschenwerk und Gottesmacht. Der Streit um die Gnade im Laufe der Jahrhunderte. Beiträge des XI. Würzburger Augustinus-Studententages vom 7. Juni 2013* (Cassiciacum 39,12. Res et signa 12), Würzburg 2016, 13-25.
- SCHNEIDER, MICHAEL: *Die Bibel als Text, Schrift und Übersetzung. Exegetische Skizzen zur Bibeldidaktik*, in: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 71 (2019) 3, 242-256.
- SCHNEIDER, RALF: *Grundriß zur kognitiven Theorie der Figurenrezeption am Beispiel des viktorianischen Romans* (*Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik. ZAA Studies* 9), Tübingen 2000; zugleich: Köln, Univ. Diss. 1999.
- SCHÖTTLER, HEINZ-GÜNTHER (Hrsg.): „*Der Leser begreife!*“ Vom Umgang mit der Fiktionalität biblischer Texte. Unter Mitarbeit von Birgitt Brink u. a. (Biblische Perspektiven für Verkündigung und Unterricht 1), Berlin 2006.
- SCHÖTTLER, HEINZ-GÜNTHER: „*Die göttlichen Worte wachsen*, indem sie gelesen werden“ (Gregor der Große). Rezeptionsästhetik und Schriftauslegung, in: HEINZ-GÜNTHER SCHÖTTLER (Hrsg.): „*Der Leser begreife!*“ Vom Umgang mit der Fiktionalität biblischer Texte. Unter Mitarbeit von Birgitt Brink u. a. (Biblische Perspektiven für Verkündigung und Unterricht 1), Berlin 2006, 13-33.
- SCHROER, SILVIA: *In Israel gab es Bilder* (OBO 74), Fribourg/ Göttingen 1987.
- SCHÜLE, ANDREAS: Art. „*Urgeschichte*“ (2008), in: *Das wissenschaftliche Bibellexikon im Internet* www.wibilex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/33903/>), PDF vom 28.04.2022).
- SCHULTE, ANDREA (Hrsg.): *Sprache. Kommunikation. Religionsunterricht. Gegenwärtige Herausforderungen religiöser Sprachbildung und Kommunikation über Religion im Religionsunterricht* (Studien zur Religiösen Bildung 15), Leipzig 2018.

- SCHULTE, ANDREA: *Lehrerinnen und Lehrer* reflektieren ihre Sprache im Religionsunterricht. Eine Annäherung, in: ANDREA SCHULTE (Hrsg.): Sprache. Kommunikation. Religionsunterricht. Gegenwärtige Herausforderungen religiöser Sprachbildung und Kommunikation über Religion im Religionsunterricht (Studien zur Religiösen Bildung 15), Leipzig 2018, 157-159.
- SCHULTE, ANDREA: *Religion übersetzen* im Kontext religiöser Sprachbildung und Kommunikation im Religionsunterricht, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/SIMONE ZIERMANN (Hrsg.): Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 111-124.
- SCHÜLE, ANDREAS: Die *Urgeschichte*. Genesis 1-11 (Zürcher Bibelkommentare AT 1.1), Zürich 2009.
- SCHÜNGEL-STRAUMANN, HELEN: „Von einer Frau nahm die Sünde ihren Anfang, ihretwegen müssen wir alle sterben“ (Sir 25,24). Zur Wirkungs- und Rezeptionsgeschichte der ersten drei Kapitel der Genesis in biblischer Zeit, in: Bibel und Kirche 53 (1998), 11-20.
- SCHÜNGEL-STRAUMANN, HELEN: *Eva*. Die erste Frau der Bibel. Ursache allen Übels?, Paderborn 2014.
- SCHWARZ, SUSANNE u. a.: *Einleitung*, in: WERNER HAUBMANN u. a. (Hrsg.): Einfach Übersetzen. Theologie und Religionspädagogik in der Öffentlichkeit und für die Öffentlichkeit (Religionspädagogik Innovativ 33), Stuttgart 2019, 13-29.
- SCHWEITZER, FRIEDRICH: *Kinder und Jugendliche als Exegeten?* Überlegungen zu einer entwicklungsorientierten Bibeldidaktik, in: DESMOND BELL u. a. (Hrsg.): Menschen suchen – Zugänge finden. Auf dem Weg zu einem religionspädagogisch verantworteten Umgang mit der Bibel. Festschrift für Christine Reents, Wuppertal 1999, 238-245.
- SCHWEITZER, FRIEDRICH: *Der biblische Kanon* im Religionsunterricht. Religionspädagogische Rezeption und Rezeptionsmöglichkeiten der Kanonhermeneutik, in: BERND JANOWSKI (Hrsg.): Kanonhermeneutik. Vom Lesen und Verstehen der christlichen Bibel (Theologie interdisziplinär 1), Neukirchen-Vluyn 2007, 121-135.
- SCHWIETERING, RALF: Die *Darstellung der neutestamentlichen Ethik* in aktuellen Kinder- und Jugendbibeln. Eine vergleichende Untersuchung (Wissenschaftliche Schriften der WWU Münster, Reihe XXV Impulse zur evangelischen Religionspädagogik 7), Münster 2015; zugleich: Münster, Univ. Masterarbeit 2012.
- SEIBERT, JUTTA: *Lexikon christlicher Kunst*. Themen, Gestalten, Symbole, Freiburg i. Br. 2002.

- SEIFERT, NICOLE: *Frauen Literatur*. Abgewertet, vergessen, wiederentdeckt, Köln 2021.
- SIMON, URIEL: *Jona*. Ein jüdischer Kommentar. Mit einem Geleitwort von Erich Zenger (Stuttgarter Bibelstudien 157), Stuttgart 1994.
- STANGL, HERBERT: *Kinderbibeln auf dem Prüfstand*. Gestaltungselemente – Kriterien – Anforderungen, 2003, unter: <https://docplayer.org/23853593-Kinderbibeln-auf-dem-pruefstand-2003.html>, Zugriff am 31.01.2018.
- STANZEL, FRANZ K.: *Theorie des Erzählens*, Göttingen ⁸2008 [1979].
- STAUBLI, THOMAS: *Kinder als Tora-Gelehrte* am Beispiel von Levitikus 19,3-18, in: GERHARD BÜTTNER/ MARTIN SCHREINER (Hrsg.): »Man hat immer ein Stück Gott in sich«. Mit Kindern biblische Geschichten deuten (Jahrbuch für Kindertheologie. Sonderband. Teil 1: Altes Testament), Stuttgart 2004, 137-146.
- STEINWEDE, DIETRICH: *Biblisches Nacherzählen*. Markus 10,46-52 bei 9-10 jährigen Kindern, in: GUNNAR URBACH (Hrsg.): *Biblische Geschichten Kindern erzählen*. Anleitungen, Modelle und Beispiele (Gütersloher Taschenbücher Siebenstern 640), Gütersloh 1981, 35-53.
- STOELLGER, PHILIPP: *Entzug der Präsenz – Präsenz im Entzug*. Ambivalenzen ikonischer Performanz als Grund von Iconoclashes. Zur Einleitung, in: PHILIPP STOELLGER/ THOMAS KLIE (Hrsg.): *Präsenz im Entzug*. Ambivalenzen des Bildes (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 58), Tübingen 2011, 1-41.
- STOELLGER, PHILIPP: *Vom Sagen des Zeigens und Zeigen des Sagens*. Die Macht der Sprache zwischen Sagen und Zeigen, in: EMIL ANGEHRN/ JOACHIM KÜCHENHOFF (Hrsg.): *Macht und Ohnmacht der Sprache*. Philosophische und psychoanalytische Perspektiven, Weilerswist 2012, 82-113.
- STOELLGER, PHILIPP: *Deutungsmachtanalyse*. Zur Einleitung in ein Konzept zwischen Hermeneutik und Diskursanalyse, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.): *Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten*, Tübingen 2014, 1-85.
- STOELLGER, PHILIPP: *Theologie als Deutungsmachttheorie*. Zur Hermeneutik von Deutungsmacht im systematischen Diskurs, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.): *Religion und belief systems in Deutungsmachtkonflikten*, Tübingen 2014, 431-523.
- STOELLGER, PHILIPP: *Vorwort*, in: PHILIPP STOELLGER (Hrsg.): *Un/sichtbar*. Wie Bilder un/sichtbar machen (Interpretation interdisziplinär 13), Würzburg 2014, V-VI.

- STOELLGER, PHILIPP: *Bilder lassen und machen sehen. Zur Deutungsmacht des Bildes im religiösen Kontext*, in: PHILIPP STOELLGER/ MARCO GUTJAHR (Hrsg.): *Visuelles Wissen. Ikonische Prägnanz und Deutungsmacht (Interpretation interdisziplinär 14)*, Würzburg 2014, 143- 171.
- STOELLGER, PHILIPP: *Einleitung. Bildmacht – Machtbild*, in: PHILIPP STOELLGER/ MARTINA KUMLEHN (Hrsg.): *Bildmacht / Machtbild. Deutungsmacht des Bildes. Wie Bilder glauben machen (Interpretation interdisziplinär 17)*, Würzburg 2018, 1-53.
- STOELLGER, PHILIPP/ KLIE, THOMAS (Hrsg.): *Präsenz im Entzug. Ambivalenzen des Bildes (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 58)*, Tübingen 2011.
- STOELLGER, PHILIPP / KUMLEHN, MARTINA (Hrsg.): *Wortmacht / Machtwort. Deutungsmachtkonflikte in und um Religion (Interpretation interdisziplinär 16)*, Würzburg 2017.
- STOELLGER, PHILIPP/ KUMLEHN, MARTINA (Hrsg.): *Bildmacht / Machtbild. Deutungsmacht des Bildes. Wie Bilder glauben machen (Interpretation interdisziplinär Bd. 17)*, Würzburg 2018.
- STRAß, SUSANNA: *Die Bibel als Buch für Kinder?! Theologische und didaktische Analyse aktueller Kinderbibeln. Kriterien – Beispiele – Perspektiven*, Nürnberg 2002; zugleich: Erlangen-Nürnberg, Univ. Diss. 1998.
- SZAGUN, ANNA-KATHARINA: *Margot Käßmann*, Hannover, in: ANNA-KATHARINA SZAGUN: „Sie haben etwas zu sagen.“ Frauen zwischen Kanzel und Katheder (Rostocker Theologische Studien 11), Münster 2002, 37-52.
- TASCHNER, JOHANNES: ‚*Und wenn Dein Kind Dich nach den Pharisäern und Schriftgelehrten fragt...?*‘ Folgerungen aus dem jüdisch-christlichen Dialog für die Gestaltung einer Kinderbibel, in: DIANA KLÖPPER/ KERSTIN SCHIFFNER/ JOHANNES TASCHNER (Hrsg.): *Kinderbibeln – Bibeln für die nächste Generation? Eine Entscheidungshilfe für alle, die mit Kindern Bibel lesen*, Stuttgart 2003, 78-93.
- THIELICKE, VALERIAN: *Zwischen Lâïcité und Theokratie. Der Konflikt zwischen Islamist:innen und Säkularen in Tunesien (Politik und Gesellschaft des Nahen Ostens)*, Wiesbaden 2021; zugleich: Rostock, Univ. Diss. 2021.
- TIEFENSEE, EBERHARD: *Im Reden über Gott überanstrengt sich Sprache endgültig. Vom Sprechen an den Grenzen des Sagbaren*, in: ANDREA SCHULTE (Hrsg.): *Sprache. Kommunikation. Religionsunterricht. Gegenwärtige Herausforderungen religiöser Sprachbildung und Kommunikation über Religion im Religionsunterricht (Studien zur Religiösen Bildung 15)*, Leipzig 2018, 115-134.

- TSCHIRCH, REINMAR: *Kinderbibeln kritisch gelesen*. Vergleich verschiedener Kinderbibelerzählungen, in: ROSWITHA CORDES (Hrsg.): *Die Bibel als Kinderbuch* (Dokumentationen 21), Schwerte 1991, 27-41.
- TSCHIRCH, REINMAR: *Bibel für Kinder*. Die Kinderbibel in Kirche, Gemeinde, Schule und Familie, Stuttgart/ Berlin/ Köln 1995; zugleich: Hannover, Univ. Diss. 1994.
- TSCHIRCH, REINMAR: *Illustrationen in Kinderbibeln*, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Illustrationen in Kinderbibeln*. Von Luther bis zum Internet. Unter Mitarbeit von Katja Eichler (Arbeiten zur Historischen Religionspädagogik 4), Jena 2005, 119-151.
- URBACH, GUNNAR (Hrsg.): *Biblische Geschichten* Kindern erzählen. Anleitungen, Modelle und Beispiele (Gütersloher Taschenbücher Siebenstern 640), Gütersloh 1981.
- VOLLANDT, RONNY: Griechisch – Aramäisch – Arabisch. Drei (un)gleiche *Übersetzungskontexte* im Judentum, in: KATHARINA HEYDEN/ HENRIKE MANUWALD (Hrsg.): *Übertragungen heiliger Texte in Judentum, Christentum und Islam*. Fallstudien zu Formen und Grenzen der Transposition (Hermeneutische Untersuchungen zur Theologie 75), Tübingen 2019, 113-131.
- WABEL, THOMAS: *Übersetzung als Einladung* und Unterbrechung. Ein theologisch-ästhetischer Einwurf zur Übersetzungsmetapher, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.): *Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten* (Öffentliche Theologie 36), Leipzig 2019, 57-75.
- WACKER, MARIE-THERES/ STEMBERGER, GÜNTER: *Vorwort*, in: INGO BALDERMANN u. a. (Hrsg.): *Die Macht der Bilder* (Jahrbuch für Biblische Theologie 13), Neukirchen-Vluyn 1999, V-VII.
- WARHOL, ROBYN R.: *Gendered Interventions*. Narrative Discourse in the Victorian Novel, New Brunswick 1989.
- WEBER, MAX: *Wirtschaft und Gesellschaft*. Grundriss der verstehenden Soziologie, 5., revidierte Aufl., besorgt von Johannes Winckelmann. Studienausgabe, Tübingen 2002.
- WESTERMANN, CLAUS: *Genesis 1-11* (Erträge der Forschung 7), Darmstadt⁵1993.
- WETH, IRMGARD: *Die dunklen Seiten* des Alten Testaments. Zumutung nicht nur für Kinder, in: GOTTFRIED ADAM/ RAINER LACHMANN/ REGINE SCHINDLER (Hrsg.): *Das Alte Testament in Kinderbibeln*. Eine didaktische Herausforderung in Vergangenheit und Gegenwart, Zürich 2003, 153-169.
- WINTER, URS: *Frau und Göttin*. Exegetische und ikonographische Studien zum weiblichen Gottesbild im Alten Israel und in dessen Umwelt (OBO 53), Fribourg/ Göttingen 1983.

- WITTE, DANIEL: „Die *Deutung von der Macht her denken*“. Zwei konkurrierende Konzepte von ‚pouvoir symbolique‘, oder: Bourdieu und die Hermeneutik, in: PHILIPP STOELLGER/ MARTINA KUMLEHN (Hrsg.): *Wortmacht / Machtwort. Deutungsmachtkonflikte in und um Religion (Interpretation interdisziplinär 16)*, Würzburg 2017, 419-456.
- WIRTZ, HANS-GERD (Hrsg.): *Der Fremde aus Nazareth. Jesus Christus in Kinderbibeln (Schriften zur internationalen Kultur- und Geisteswelt 20)*, Weimar 2004.
- ZACH, VIKTORIA: „Die *Kinderbibel* am deutschsprachigen Buchmarkt“. Eine empirische Studie zu den kaufentscheidenden Kriterien bei der Auswahl einer Kinderbibel, Wien 2009; zugleich: Wien, Univ. Diplomarbeit 2009.
- ZEMAN, SONJA: *Perspektive/ Fokalisierung*, in: MARTIN HUBER/ WOLF SCHMID (Hrsg.): *Grundthemen der Literaturwissenschaft: Erzählen (Grundthemen der Literaturwissenschaft)*, Berlin/ Boston 2018, 174-202.
- ZIEGLER, TOBIAS: »*Erzähl mir von Jesus*«. Ein Vergleich narrativer Zugänge von Kindern und Jugendlichen zur Christologie, in: ANTON A. BUCHER u. a. (Hrsg.): »Sehen kann man ihn ja, aber anfassen...?« Zugänge zur Christologie von Kindern (Jahrbuch für Kindertheologie Bd. 7), Stuttgart 2008, 48-65.
- ZIERMANN, SIMONE: »*Hier stock ich schon!*« Überlegungen zu den Bruch- und Leerstellen der Übersetzungsmetapher, in: FREDERIKE VAN OORSCHOT/ SIMONE ZIERMANN (Hrsg.): *Theologie in Übersetzung? Religiöse Sprache und Kommunikation in heterogenen Kontexten (Öffentliche Theologie 36)*, Leipzig 2019, 77-93.
- ZIMMERMANN, MIRJAM: Art. „*Kindertheologie*“ (2015), in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet www.wirelex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/100020/>, PDF vom 05.07.2022).
- ZIMMERMANN, MIRJAM: *Erzählen*, in: MIRJAM ZIMMERMANN/ RUBEN ZIMMERMANN (Hrsg.): *Handbuch Bibeldidaktik. Unter Mitarbeit von Susanne Luther und Julian Enners, 2., revidierte und erweiterte Aufl.*, Tübingen 2018, 524-531.
- ZIMMERMANN, MIRJAM/ ZIMMERMANN, RUBEN (Hrsg.): *Handbuch Bibeldidaktik. Unter Mitarbeit von Susanne Luther und Julian Enners, 2., revidierte und erweiterte Aufl.*, Tübingen 2018.
- ZIMMERMANN, RUBEN: Art. „*Narratologische Analyse; Erzähltextanalyse*“ (2019), in: Das wissenschaftlich-religionspädagogische Lexikon im Internet www.wirelex.de, (<https://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200628/>, PDF vom 12.11.2020).

Internetseiten

- <https://carlamanea.com/about/>; Zugriff am 15.10.2021.
- <https://margotkaessmann.de/>; Zugriff am 15.10.2021.
- <https://margotkaessmann.de/buch/jona-grosse-fisch/>; Zugriff am 18.10.2021.
- <https://margotkaessmann.de/buecher/>; Zugriff am 15.10.2021.
- <https://margotkaessmann.de/hoerproben/>; Zugriff am 30.05.2022.
- <https://margotkaessmann.de/ueber/>; Zugriff am 15.10.2021.
- <http://www.ad-publishing.com/bibles/>; Zugriff am 20.10.2021.
- <https://www.die-bibel.de/bibeln/bibel-in-der-praxis/bibel-fuer-kinder/leitfragen-zum-kauf-einer-kinderbibel/>; Zugriff am 26.10.2020.
- <https://www.droemer-knaur.de/verlag/bene>; Zugriff am 18.10.2021.
- <https://www.duden.de/node/103803/revision/103839>; Zugriff am 20.05.2021.
- <https://www.duden.de/node/170803/revision/170839>; Zugriff am 28.05.2021.
- <https://www.duden.de/rechtschreibung/Nacherzaehlung>; Zugriff am 05.10.2021.
- <https://www.ekd.de/Kaessmann-Margot-12600.htm>; Zugriff am 15.10.2021.
- <https://www.fembio.org/biographie.php/frau/biographie/margot-kaessmann/>; Zugriff am 15.10.2021.
- <https://www.herder.de/autoren/w/sally-ann-wright/>; Zugriff am 01.08.2022.
- <https://www.herder.de/religion-spiritualitaet-shop/die-bibel-fuer-kinder-erzaehlt-von-margot-kaessmann-ausgabe-in-halbleinen/c-38/p-10053/>; Zugriff am 18.10.2021/ 20.10.2021/01.06.2022.
- <https://www.stern.de/kultur/film/die-geschichte-der-jk-rowling-die-frau-hinter-den-heiligtuemern-des-todes-3039054.html>; Zugriff am 16.08.2022.

Artikel

- EHLERT, JAN: *Margot Käßmann* – die Bischöfin der Herzen, in: NDR, 05.06.2019, <https://www.ndr.de/geschichte/koepfe/Margot-Kaessmann-die-Bischoefin-der-Herzen,kaessmannportrait100.html>; Zugriff am 15.10.2021.
- GRAF, FRIEDRICH WILHELM: *Moral ist keine Religion*: Der Protestantismus, der Fall einer deutschen Bischöfin und der Verlust von Unterscheidungen, in: Neue Zürcher Zeitung, 04.03.2010, https://www.nzz.ch/moral_ist_keine_religion-1.5134617; Zugriff am 15.10.2021.
- RAUCHHAUPT, ULF VON: *Margot Käßmann* erzählt die Bibel für Kinder. Seine Jünger, seine Freunde, in: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 12.04.2011, <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buecher/rezensionen/kinderbuch/margot-kaessmann-erzaehlt-die-bibel-fuer-kinder-seine-juenger-seine-freunde-1628177.html>; Zugriff am 05.04.2019.
- UNTERSTÖGER, HERMANN: *Volxbibel*. Krasse Geschichte. Voll verständnisvoll. Eine neue Bibel-Übersetzung versucht sich im Jargon der Jugend, in: Süddeutsche Zeitung, 17.05.2010, <https://www.sueddeutsche.de/panorama/volxbibel-krasse-geschichte-1.676230>; Zugriff am 21.04.2021.
- VOWINKEL, HEIKE: *Wenn Jesus mit Gott labert und brüllt: "Hör auf mit dem Mist!"*, in: Welt am Sonntag, 12.02.2006, <https://www.welt.de/print-wams/article138622/Wenn-Jesus-mit-Gott-labert-und-bruellt-Hoer-auf-mit-dem-Mist.html>; Zugriff am 21.04.2021.
- WENSIERSKI, PETER: *Käßmann* ist neue Chefin der deutschen Protestanten, in: Spiegel Panorama, 28.10.2009, <https://www.spiegel.de/panorama/gesellschaft/evangelische-kirche-kaessmann-ist-neue-chefin-der-deutschen-protestanten-a-657763.html>; Zugriff am 15.10.2021.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Paratextuelle Elemente zur Gestaltung von Anfang und Ende.....	178
Abbildung 2: Paratextuelle Elemente zur Herstellung einer Gesamtkomposition	183
Abbildung 3:Die fünf Submodi der Figurenrede nach Finnnern.....	209
Abbildung 4: Silke Rehberg - Zachäus	211
Abbildung 5: Die Uhr der Figur nach Eder	222
Abbildung 6: Charakterisierungstechniken nach Pissarek.....	228
Abbildung 7: Bausteine zur narratologischen Erschließung von Kinderbibeln	249
Abbildung 8: Buchcover, Käßmann/ Manea 2011	270
Abbildung 9: Buchcover, Käßmann/ Manea 2017	270

Abbildungsnachweise

- Abbildung 4 Katechetisches Institut Aachen, Zachäus heute, unter: <https://ki-aachen.de/schnellinfos/nachrichten/a-blog/ZACHAeUS-heute-Bild-Erzaehlung-und-Auslegung/>; Zugriff am 14.08.2022.
- Abbildung 8 bücher.de, Die Bibel für Kinder, unter: https://www.buecher.de/shop/kinderbibeln/die-bibel-fuer-kinder-erzaehlt-von-margot-kaessmann/kaessmann-margot/products_products/detail/prod_id/32624928/; Zugriff am 02.06.2022.
- Abbildung 9 Herder, Die Bibel für Kinder, unter: https://www.herder.de/religion-spiritualitaet-shop/die-bibel-fuer-kinder-erzaehlt-von-margot-kaessmann-ausgabe-in-halbleinen/c-38/p-10053/?gclid=EAIaIQobChMImvO-sv2O-AIVFY9oCR3xIwk-GEAQYASABEgJVO_D_BwE; Zugriff am 02.06.2022.

Thesen

1. Kinderbibeln vermitteln Deutungen der Bibel und biblischer Erzählungen in Text und Bild. Ihr Entstehungsprozess ist von vielfältigen Faktoren abhängig. Kinderbibeln sind demnach als komplexe Medien zu verstehen.
2. Kleinschrittige Veränderungen in der Komposition und Erzählweise bewirken große Verschiebungen und Umdeutungen. In der Auseinandersetzung mit Kinderbibeln dominieren die Bezeichnung „bibelnah“ und „kindgerecht“, die jedoch nichts über die Erzählweise dieser aussagen.
3. Die detaillierte Beschreibung kinderbiblischen Erzählens unter Einbezug der Deutungsebene ermöglicht, die Deutungsverschiebungen, Umdeutungen und Neuakzentuierungen besser zu beschreiben.
4. Kinderbibeln bewegen sich zwischen Übersetzung und Nacherzählung. In ihrem fiktionalen Charakter liegt ihre Wirkmacht begründet.
 - a) Das Verständnis von Kinderbibeln als Übersetzungen der Bibel weitet den Blick auf die Komplexität des Mediums, macht verschiedene Übersetzungsebenen sichtbar und sensibilisiert für die stattfindenden Transformationsprozesse.
 - b) Kinderbiblische Texte bedienen sich der Darstellungsweise der Fiktion. Durch Perspektivenwechsel, Leerstellen und Umdeutungen ermöglichen Kinderbibeln neue Wahrnehmungen der Wirklichkeit.
5. Kinderbibeln sind ein Deutungsmachtphänomen.
 - a) Die Deutungsmacht von Kinderbibeln entsteht im Zusammenspiel der Macht zur Deutung der Akteur*innen mit der Macht von Deutung(en) in Bild und Text.
 - b) Die Texte und Bilder in Kinderbibeln entwickeln eine deutungsmächtige Eigendynamik, die in ihren Grundlinien von den Entscheidungen der Verfasser*innen, Illustrator*innen o. A. abhängig ist.

6. Die drei Wahrnehmungskategorien verbunden mit der zusätzlichen Perspektive der Deutungsmacht, erlauben es, vielfältige Bausteine zusammenzutragen, die das Werkganze und die Einzelerzählungen in Kinderbibeln bedenken.
 - a) Zur Kontextualisierung der Kinderbibel ist eine Betrachtung der beteiligten Akteur*innen und der Umstände des Erscheinens der Kinderbibel von Relevanz.
 - b) Der Einfluss der Verfasser*innen und anderer Akteur*innen zeigt sich in der Analyse der Auswahl, der Gestaltung von Anfang und Ende sowie verbindender Elemente. Diese drei Bausteine haben prägenden Einfluss auf den Rezeptionsprozess.
 - c) Mit der Perspektivenbildung, der Gestaltung der Figuren, dem Umgang mit Leerstellen und dem Einsatz sprachlich-stilistischer Phänomene stehen Verfasser*innen von Kinderbibeln deutungsmächtige Gestaltungsmittel in Bezug auf die Einzelerzählung zur Verfügung.
7. Zwischen Übersetzung und Nacherzählung vollzieht sich deutungsmächtige Fiktionalität.

Selbstständigkeitserklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich diese Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst, andere als die von mir angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und die den benutzten Werken wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

Rostock, 01.09.2022

Frieda Sanftleben