

Genderkompetenter Umgang mit Bilderbüchern

HELENA TRAPP

1 Hinführung

Seit der Jahrtausendwende ist in der Bilderbuchlandschaft zu beobachten, dass solche Werke Konjunktur haben, die das Thema *Geschlecht* explizit verhandeln und vorgeben, alternative Entwürfe zu präsentieren. Insbesondere in der jüngsten Vergangenheit werden viele dieser Bücher demonstrativ als gendersensibel und -reflektierend beworben. Die Vielzahl an Leselisten, Labels und Siegeln für Vielfalt und Blogs mit Empfehlungen sowie die ausdrücklichen Forderungen nach einer Literatur der Sichtbarkeit und des Empowerments für queere Menschengruppen zeugen von dem Interesse seitens der Leserschaft an jenen Werken. Diese Phänomene drücken nicht nur aus, dass den literarischen Texten¹ ein Potenzial zur Förderung von Toleranz zugeschrieben wird, sondern weisen darauf hin, dass sich in den Bereichen der Literaturproduktion, -distribution und -rezeption eine *Awareness* für geschlechtsbezogene Diskriminierungs- bzw. Machtstrukturen ausgebildet zu haben scheint.

Bei einer genaueren literaturwissenschaftlichen Betrachtung der Texte und ihrer literarischen Wertungen zeigt sich allerdings, dass die Werke oft nach Kriterien beurteilt werden, die sich lediglich auf die inhaltliche Dimension beziehen oder Figuren ausschließlich realistisch-mimetisch als Spiegelung der Wirklichkeit lesen lassen (Gymnich, 2004; Nieberle, 2013, S. 11–12). Das *Wie*, d. h. die Art und Weise der Darstellung bzw. die Erzählung und das Erzählen (Martínez & Scheffel, 2016), wird hingegen kaum berücksichtigt. Dies ist insofern problematisch, als ein Text zwar vordergründig auf der Ebene der Handlung bzw. des Inhalts (des dargestellten *Was*) progressiv anmutende Aussagen treffen kann, die Art und Weise der Darstellung dem jedoch zuwiderlaufen kann, indem sie eine stereotype Ordnung voraussetzt bzw. konstruiert (Krah, 2016).

Exemplarisch gezeigt werden soll dies anhand der Bilderbücher *Echte Kerle* (Olten, 2004) und *Raffi und sein pinkes Tutu* (Simonetti & Rammensee, 2019), die außerliterarisch geltende Stereotype aufgreifen, die sie in der fiktionalen Wirklichkeit dekonstruieren und auf diese Weise eine alternative Geschlechterordnung präsentieren wollen. In der Analyse wird der Inszenierung von Geschlecht nachgegangen und untersucht, welche Geschlechterordnung und entsprechende Normen die Texte durch die Art und Weise ihrer Darstellung jeweils zugrunde liegen und damit für die fiktionale Welt konstruieren. Während für *Raffi und sein pinkes Tutu* gezeigt werden kann, dass das Versprechen nicht eingelöst und eine stereotype Geschlechterordnung nur vordergründig

1 Die Bezeichnung „Text“ bezieht sich im vorliegenden Beitrag sowohl auf die Schrift als auch das Bild.

aufgebrochen wird, präsentiert sich die Ordnung in der erzählten Welt von *Echte Kerle* als wirkliche Alternative.

Das Bewusstsein dafür zu haben, wie Geschlecht in (kinder-)literarischen Texten inszeniert wird, ist für Lehrkräfte eine wichtige Voraussetzung für den Einsatz dieser Texte im pädagogischen bzw. schulischen Kontext, insbesondere im Deutschunterricht. Dieser Beitrag zielt darauf ab, dieses Bewusstsein speziell für das Medium Bilderbuch zu fördern. Mit seiner Orientierung am literarischen Text setzt er einen Schritt vor entsprechenden didaktischen Überlegungen an; im Mittelpunkt stehen theoretische Ansätze, die den Fokus auf den Text und seine Geschlechtskonstruktionen, d. h. auf die ästhetische Dimension, richten. Obgleich die primär literaturtheoretische Zielsetzung nicht die Auswirkungen auf die Rezipierenden oder gar mögliche für einen gendersensiblen Deutschunterricht abzuleitende didaktische Konsequenzen wie Auswahlentscheidungen, Unterrichtsziele und Methodenfragen zu ermitteln sucht, soll sich der Beitrag dennoch als anschlussfähig für ein An- und Weiterdenken jener didaktischen Fragestellungen erweisen.

2 Methodologische Überlegungen

Literarische Texte bilden Wirklichkeit nicht ab, sondern erzeugen Modelle von Wirklichkeit und sind damit immer eine Konstruktion von Wirklichkeit (Krah, 2016, S. 46–47, vgl. zu Geschlechtskonstruktionen in Filmen auch den Beitrag von Flügel & Vielstädte in diesem Sammelband). Juri Lotman betont die Künstl(er)lichkeit des ästhetischen Textes, indem er konstatiert: „[e]in künstlerischer Text ist komplex aufgebaute Sinn. Alle seine Elemente sind sinntragende Elemente“ (Lotman, 1972, S. 27) und auch Hans Krah hält fest: „[k]ein Text muss so sein, wie er ist“ (Krah, 2016, S. 53). Der literarische Weltentwurf bildet Wirklichkeit nicht ab und darf somit nicht mit der außerliterarischen Realität gleichgesetzt werden; folglich darf er auch nicht entsprechend, d. h. mimetisch, gelesen und bewertet werden. Dennoch sind auch literarische Texte immer an ihren kulturellen Entstehungshorizont gebunden und reagieren auf diesen, indem sie auf den entsprechenden Wert- und Normsystemen und Wissensstrukturen aufbauen; sie transportieren damit Wissen und gleichzeitig generieren sie Wissen (Neumann & Nünning, 2006, S. 6–7). Die bildlichen und verbalsprachlichen Zeichen(-träger) im Text sind also sowohl durch den innerliterarischen (d. h. das interne Zeichensystem) als auch durch den außerliterarischen Kontext semantisiert.

In Bezug auf Geschlecht wird von einem performativtheoretischen Verständnis von Geschlecht und damit von der Prämisse ausgegangen, dass das Geschlecht literarischer Figuren v. a. über symbolische Zeichen(-träger), die mit dem, was sie bezeichnen, in einer arbiträren Beziehung stehen, konstruiert wird (Butler, 2015). So wird ein bestimmtes Geschlecht in der fiktionalen Wirklichkeit beispielsweise durch bestimmte körperliche Attribute, Kleidungsstücke bzw. Accessoires, Räume, Eigenschaften oder ein bestimmtes Verhalten aufgrund der entsprechenden Semantisierung durch den außer- und/oder innerliterarischen Geschlechterdiskurs (mit-)konstituiert.

Denn nicht der Text oder sein Autor bzw. seine Autorin gestalten eine anzunehmende vorgängige Geschlechtsidentität der Figuren aus, sondern umgekehrt: Handlungs- und Gestaltungselemente im literarischen Text lassen die Leserinnen und Leser auf ein Geschlecht der Figur schließen. (Nieberle, 2013, S. 12)

Die realistischen Texte *Echte Kerle* und *Raffi und sein pinkes Tutu* referieren auf eine reale Geschlechterordnung und entsprechende Stereotype in der außerliterarischen Welt, dennoch entwerfen sie eine fiktionale Wirklichkeit. In der Analyse geht es nicht darum zu untersuchen, wie Frauen und Männer dargestellt sind; vielmehr gilt es, der (literar-)ästhetischen Gemachtheit gerecht zu werden und den Konstruktionsprinzipien in Bezug auf Geschlecht nachzuspüren, um die Ordnung herauszustellen, die dem Text inhärent ist und die er für die fiktionale Welt entwirft. Da es v. a. die Art und Weise der Darstellung ist, die bestimmte Elemente mit einer geschlechtlichen Bedeutung semantisiert und dadurch auf eine Ordnung verweist bzw. diese konstruiert, liegt der Fokus weniger darauf, was in Bezug auf Geschlecht erzählt wird, sondern vielmehr wie Geschlecht erzählt wird. Um den innerliterarischen Diskursen nachzugehen, wird der Text daraufhin befragt, an welche Zeichen Geschlecht gekoppelt ist bzw. durch welche Zeichen Geschlecht konstruiert wird, welche Geschlechtervorstellung damit entworfen wird, was in Bezug auf Geschlecht expliziert wird und was implizit ist, was wie markiert wird und was wie vorausgesetzt wird, was wie bewertet wird, welche Normen bzw. was als normal gesetzt wird und welches Geschlechterwissen somit diegetisch konstruiert wird. Verglichen werden die Ergebnisse mit der außerliterarisch geltenden Ordnung, wenn bewertet wird, wie die Texte mit dem kulturellen Geschlechterwissen umgehen und ob die entworfene Ordnung „wirklich“ eine andere ist.

Der Analyseansatz bewegt sich vor dem theoretischen Rahmen der *Gender Studies* und generiert sich aus semiotisch-strukturalistischen und diskursanalytischen Zugängen, wobei die Zeichenmodalitäten Schrift und Bild gleichermaßen in den Blick genommen werden, um den inner- und außerliterarischen Diskursen, ihren Zeichen und Semantisierungen jeweils nachzuspüren.

3 Exemplarische Analyse von *Raffi und sein pinkes Tutu* und *Echte Kerle*

Weil die außerliterarische Geschlechterordnung mit entsprechenden Stereotypen explizit zum Thema gemacht und anschließend eine neue Ordnung präsentiert wird, ähneln sich die Texte bezüglich ihres Handlungsschemas. In der Art und Weise, wie sie erzählen, was bzw. wovon sie erzählen, unterscheiden sie sich jedoch stark, was sich wiederum auf die erzählte Welt auswirkt. Zwar werden nur einzelne Stellen näher untersucht, dennoch werden sie stets in Bezug zum literarischen Kontext gesetzt, da nur so die Bedeutung der Textstellen, ihre Funktion im Gesamttext sowie Textstrategien ermittelt werden können, sowie den innerliterarischen Diskursen und Ordnungen nachgespürt werden kann.

Das Bilderbuch *Raffi und sein pinkes Tutu* handelt von dem Jungen Raffi, der von seinen Mitschüler:innen ausgelacht und verspottet wird, weil er in einem pinken Tutu in der Schule erscheint.

Unter dem Titel ist auf Bildebene eine Figur mit pinkem Tutu, langen Haaren sowie einem Fußballtrikot und einer Basecap zu sehen; in der außerliterarischen Wirklichkeit sind dies geschlechtlich semantisierte und geschlechtskonstituierende Zeichen. Während der Name „Raffi“ nicht eindeutig auf ein bestimmtes Geschlecht verweist, kennzeichnet spätestens das Personalpronomen „sein“ die auf Bildebene dargestellte Figur als männlich, was die außerliterarisch geltende Idee des Geschlechterkonzepts *Mann/Junge* zitiert und auf die Figur überträgt. Wenn wir den Paratext außen vorlassen, markiert damit bereits der Titel durch die Benennung einer Tatsache eine Besonderheit: Raffi trägt ein pinkes Tutu. Durch diese sprachliche Betonung auf der Ebene der Satz- bzw. Textsyntax wird in Bezug auf die fiktionale Wirklichkeit ausgedrückt, dass ein Normverstoß vorliegt. Damit besteht eine unmittelbare Verbindung zum außerliterarischen Kontext, der implizit als Bezugspunkt zugrunde gelegt wird: Hier sind das Trikot und die Basecap männlich, der Rock und die Farbe Pink weiblich semantisiert.

Auch dem Beginn der Erzählung ist eine außerliterarische Geschlechterordnung implizit. Eingeführt werden die Lesenden von einem extradiegetisch-heterodiegetischen Erzähler, der einen Einblick in Raffis Spielzimmer gibt. Raffi besitzt „eine Truhe, die bis oben hin mit Stofftieren vollgestopft ist“, ein „kleines Regal [...] voller Bücher und Malsachen“, ein „Poster von dem besten Fußballspieler aller Zeiten“, „[a]ber mit seiner Puppe und seinem Tutu spielt er am liebsten. Da können seine Eisenbahn und sein ferngesteuertes Auto einfach nicht mithalten“ (Simonetti & Rammensee, 2019, S. 4). Auf der Ebene der Satzsemantik markiert die Konjunktion „aber“ das Tutu in Raffis Besitz als Besonderheit. Dass Raffi Stofftiere, Bücher, Malsachen und ein Fußballtrikot zu seinem Besitz zählen kann, wird zwar ebenfalls benannt, dass er darüber hinaus auch ein pinkes Tutu besitzt, das sogar sein liebstes Spielzeug darstellt, wird der Aufzählung extrahiert und besonders hervorgehoben. Da die Rede des Erzählers in fiktionalen Texten grundsätzlich notwendigerweise wahr ist, weil er einen logisch privilegierteren Status als die Figuren besitzt (Martínez & Scheffel, 2016, S. 102), kommt dieser Besonderheit eine nachhaltige Gültigkeit zu, was auf die zugrunde liegende Ordnung verweist, der zufolge das Tutu in jenem Kontext eine Abweichung darstellt. Ein pinkes Tutu im Besitz eines Jungen mag auch in der außerliterarisch geltenden Geschlechterordnung eine Ausnahme sein, aber dadurch, dass das *Wie* der Erzählung auch in der diegetischen Wirklichkeit diesen Sachverhalt in besonderer Weise und somit als Ausnahme markiert, wird sie hier für die fiktionale Wirklichkeit erst konstituiert. Obschon das Tutu als (Lieblings-)Spielzeug im Text selbst an dieser Stelle noch nicht explizit mit Geschlecht in Verbindung gebracht wird, drängt sich eine entsprechende Lesart aufgrund des außerliterarischen Diskurses geradezu auf.

Auch im weiteren Verlauf der Erzählung werden Inkongruenzen zwischen dem Dargestellten und dem außerliterarischen Kontext aufgelöst und damit die außerliterarische Geschlechterordnung installiert. Bevor Raffi eines Morgens das Haus in seinem pinken Tutu verlässt, fragt ihn die Schwester, ob er „wirklich so in die Schule gehen“

wolle und „schaut ihm besorgt nach, als er durch die Haustür geht“ (Simonetti & Rammensee, 2019, S. 8). Zwar steht die Äußerung im dramatischen Modus einer Figurenrede, weshalb ihr ein geringerer Geltungs- bzw. Wahrheitsanspruch als der Erzählinstanz zukommt, dennoch ist die Figur der Schwester als „Norminstanz“ (Krah, 2016, S. 57) gezeichnet, da sie als „sympathisch, glaubwürdig [...] und als wissend inszeniert“ (Krah, 2016, S. 57) ist, weshalb ihre Kommentare stärker auf die Grundordnung verweisen bzw. diese konstituieren. Ihr Bedenken ist eine zukunftsgewissene Vorausdeutung (Martínez & Scheffel, 2016, S. 39–40), deren Bewahrheitung im Text bzw. im Handlungsschema angelegt ist. Gleichzeitig bestätigt auch sie die implizit zugrunde liegende geschlechtliche Norm, der zufolge das Tutu am Körper eines Jungen eine Abweichung darstellt.

Es kommt anders, als Raffi erwartet hat, was durch die interne Fokalisierung des Erzählers ausgedrückt wird, die Raffis Gefühls- und Gedankenwelt präsentiert. Die zuvor geschürten Leseerwartungen werden allerdings erfüllt: In der Schule wird Raffi aufgrund des Tutus von seinen Mitschüler:innen gehänselt. Von den Figuren wird das Kleidungsstück Tutu unmittelbar mit einer Geschlechtsidentität gleichgesetzt („Du siehst ja wie ein Mädchen aus!“, Simonetti & Rammensee, 2019, S. 11), wodurch bestätigt wird, dass das Tutu am Jungen Raffi die Besonderheit und der Grund für die schwesterlichen Bedenken ist.

Im weiteren Verlauf der Handlung gewandelt sich Raffis Vater aus Solidarität ebenfalls in ein Tutu, immer mehr seiner Klassenkamerad:innen halten zu ihm, Raffi beweist, dass er trotz Tutu schnell rennen kann und spätestens nach seiner gelungenen Geburtstagssause wird der tututragende Raffi von allen geliebt. Dass die Erzählinstanz mit der nahezu aufdringlichen Moral „[d]enn wir alle haben doch etwas, das uns anders macht“ (Simonetti & Rammensee, 2019, S. 27) endet, affirmiert Raffis geschlechtliches Anderssein. Weil sich in der Ordnung der erzählten Welt *Junge sein* und *Rock tragen* weiterhin ausschließen, ist Raffi nicht einfach ein „normaler“ *Junge*, sondern kann maximal der *Junge im Rock* werden.

Die Markierung von Andersartigkeit, die bereits der Titel vornimmt, zieht sich durch die gesamte Erzählung. Es wird von einer binären Geschlechterordnung ausgegangen, die nicht erst im Text selbst konstituiert, sondern implizit vorausgesetzt wird. Durch diese implizite Voraussetzung wird die binäre Ordnung nicht aufgebrochen, sondern zum Teil des innerliterarischen Diskurses und für die diegetische Wirklichkeit konstruiert. Indem das, gemessen am außerliterarisch geltenden Geschlechterdiskurs, Bruchige bzw. Normabweichende erklärt wird, werden die entsprechenden Normen bestätigt und es findet kein Umbruch, d. h. keine Veränderung der Geschlechterordnung statt; die Signifikation von *Weiblichkeit* = *Rock* und die Semantisierung von *Rock* = *weiblich* werden fortgeführt. Erzählt der Text von einem rocktragenden Jungen und kommt damit vordergründig progressiven Vorstellungen nach, trifft die ihm zugrunde liegende Geschlechterordnung jedoch eine entgegengesetzte Aussage (Krah, 2016, S. 59–60). Raffis *lange lockige Haare* hingegen sind durch den außerliterarischen Kontext als weiblich semantisiert; sie werden nicht durch den Schrifttext (als Besonderheit) markiert, sondern nur „beiläufig“ im Bild und damit als normal dargestellt.

Anders sieht es bei *Echte Kerle* aus. Auch diese Erzählung setzt zunächst geschlechtliche Differenzen und konstituiert ein binär organisiertes *Jungen-* bzw. *Mädchen-*Konzept, das zwar die außerliterarisch geltende Geschlechterordnung wiederholt, diese Ordnung dabei aber nicht einfach voraussetzt, sondern selbst intradiegetisch sukzessive herstellt und letztlich stürzt und damit zurücknimmt.

Der Titel und das Cover verweisen nicht nur explizit auf Geschlechtlichkeit bzw. die richtige Performance von Geschlecht, sondern markieren auch deutlich, dass es sich bei den beiden gezeigten Figuren um jene „echten Kerle“ handelt. Durch diese Anrufung der Figuren als „echte Kerle“ wird die außerliterarisch geltende Idee des *Kerl/Junge*-Geschlechterkonzepts zitiert und die Figuren entsprechend charakterisiert. Ihr Erscheinungsbild passt zudem auch zu den außerliterarisch geltenden Vorstellungen von *Kerl/Junge*. Damit wird durch die Schrifttext-Bild-Verbindung ein bestimmtes *Kerl/Jungen*-Konzept auf innerdiegetischer Ebene erst konstruiert.

Es ist festzustellen, dass eine privilegierte Erzählerrede fehlt (Martínez & Scheffel, 2016, S. 104), alles verbal Erzählte wird durch die Figurenrede der Jungen erzählt. In dieser stellen sie die Behauptung auf, dass Mädchen voll langweilig und totale Angsthasen seien, die nie ohne ihre Teddys ins Bett gingen.

Dabei schaukeln sie sich gegenseitig hoch und untermalen ihre Lästereien schließlich mit dem Präsentieren ihrer blanken Hinterteile. Wenn die Jungen über Mädchen sprechen und diese in bestimmter Weise charakterisieren („Mädchen sind voll langweilig! Die kämten den ganzen Tag ihre Puppen! [...] Sind echt voll die Angsthasen! Im Dunkeln machen die sich nämlich in die Hose.“, Olten, 2004, S. 4 ff.) wird eine Figur in entsprechender Weise in einem kleinen Panel gezeigt, was deutlich macht, dass es sich hierbei um die Vorstellung der Jungen und damit um eine zweite Wirklichkeitsebene handelt. Auch hier zitiert der Sprechakt, mit dem die auf Bildebene dargestellte Figur als „Mädchen“ angerufen und somit bezeichnet wird, die außerliterarisch geltende Idee des Geschlechterkonzeptes *Frau/Mädchen* und lässt die Figur als Mädchen lesen. Gleichzeitig sind die Attribute ihrer körperlichen Gestalt bzw. ihres Erscheinungsbildes, insbesondere das rosafarbene Oberteil und die zu zwei Zöpfen geflochtenen Haare, auch durch den außerliterarisch geltenden Diskurs als weiblich semantisiert. Durch diese abwertende Fremdcharakterisierung stellen die Jungen sich selbst als konträr dar. Auch die Verhaltensweisen der als Jungen und Mädchen lesbaren Figuren werden nicht nur durch den literarischen Kontext als männlich bzw. weiblich semantisiert, sondern sind es auch durch den außerliterarisch geltenden Diskurs (auch hier gelten Jungen eher als übermütig, obszön, machomäßig und Mädchen als schwächer, ängstlich und puppenaffin).

Am Ende der Erzählung wird die Ordnung durch die Bilder jedoch gestürzt. Ab dem Gedanken an Gespenster löst sich der anfängliche Hochmut der Jungen zusehends in Luft auf, was auch durch die typografische Gestaltung dargestellt wird. Als beide vorgeben, mal „Pipi zu müssen“ (Olten, 2004, S. 24–25), kommt es zum Wendepunkt.² Das letzte Bild erscheint ohne Schrifttext, damit auch ohne Figurenrede, und zeigt „das Mädchen“ in einem Bett liegend und seelenruhig schlafend, wohlgemerkt

2 Der Wendepunkt ist im Titel bereits angelegt, der gegenwärtige Diskurs hätte nichts anderes zugelassen.

ohne Teddys. Zu den Seiten liegt jeweils einer der Jungen; beide haben die Augen weit geöffnet, sind sprachlos (wahrscheinlich vor Angst oder Erstaunen) und haben eine Menge Teddys im Arm (Olten, 2004, S. 26–27). Dieses Bild überrascht insofern, als es im Widerspruch zu den Behauptungen der Jungen steht. Das bis dahin symmetrische Verhältnis von Schrift- und Bildtext wird mit dem letzten Bild kontrapunktisch. Durch die Bildnarration werden die in der Figurenrede der Jungen über Mädchen aufgestellten Behauptungen als haltlos enttarnt und damit die Jungen vollständig entmachtet. Seine Wirkmacht hat das Bild aufgrund der Tatsache, dass es in der ersten Wirklichkeitsebene verortet ist. Wie durch das Layout (kein Panel) deutlich wird, handelt es sich bei dem Gezeigten nicht um eine Vorstellung der Jungen, sondern um eine „wahrhaftige“ Darstellung, eine Darstellung der fiktiven Wirklichkeit; das Bild ist damit ebenfalls als logisch privilegierte Erzählinstanz eine Stimme der absoluten Wahrheit.

Das Mädchen übernimmt das zu Beginn der Erzählung aufgestellte *Jungen*-Konzept und realisiert es sogar viel ernsthafter – einfach, indem es schläft. Das Schlafen wird damit zum Akt der Subversion der Geschlechterordnung und zum Ausdruck von Macht. Es ist dabei stumm, blind und regungslos. Auf diese Weise werden die zuvor gezogenen Differenzen, die Grenzziehungen, die vom literarischen Kontext gesetzt werden und sich in die vom außerliterarischen Diskurs gesetzte Ordnung einfügen, überwunden. Die etablierte Ordnung wird verändert und eine neue Wirklichkeit hergestellt, die als die echte präsentiert wird. Damit findet eine interne Umcodierung statt; die Art und Weise der Darstellung entmachtet die vorläufige Geschlechterordnung, der sie die alternativen Diskurse mit ihrer alternativen Geschlechterordnung als die herrschenden entgegensetzt. Der Akt des Schlafens vollzieht eine Re-Signifikation des *Mädchen*-Konzepts, da er die zuvor aufgestellte Geschlechterordnung „wirklich“ unterläuft, weil das Geschlecht *Mädchen* nicht mehr an *Ängstlichkeit* gekoppelt ist. Ebenfalls ein Ergebnis der Re-Signifikation ist, dass *echte Kerle* auch Angst haben, mit Teddys und im Schutz eines Mädchens einschlafen. Gleichzeitig geschieht eine Re-Semantisierung der Zeichen(-träger), da das Symbol *Teddy* und Symbol *Ängstlichkeit* nicht mehr weiblich semantisiert und an *Mädchen* gekoppelt sind.

Die Re-Signifikation der Geschlechtsidentität und die Re-Semantisierung der Zeichen(-träger) in der diegetischen Wirklichkeit gelingt, weil nicht Stimmen der Wahrheit oder Norminstanzen die veränderte Situation, d. h. die Überschreitung der zuvor durch die Jungen aufgestellten Grenze, erklären, sondern die Bildnarration mit ihrem auf der ersten Wirklichkeitsebene situierten Bild die „Wahrheit“ präsentiert. Durch das Fehlen eines verbalsprachlichen narrativen Modus wird das Mädchen nicht als andersartig oder als Ausnahme markiert. Auch hier gibt es keine Erklärungen, was eine außerliterarische Norm implizieren und für die fiktionale Wirklichkeit konstruieren würde. Weil die innerliterarischen Diskurse damit eine alternative Ordnung präsentieren, ist die Darstellung als subversiv zu werten.³ Was aus einer textorientierten Perspektive als Umsturz der ersten Ordnung durch die Art und Weise der Darstellung beschrieben werden kann, bedeutet aus einer rezeptionsorientierten Perspektive, dass der „Erwartungshorizont“ (Jauß, 1979, S. 135) der Leser:innen durchbrochen wird und

3 Insbesondere die Komik erweist sich hier als subversive Strategie.

sie, um Kohärenz herzustellen, ihr mentales Modell, d. h. die für die erzählte Welt geltende Geschlechterordnung, adaptieren und die Rede der Jungen als unwahre und haltlose Behauptung geringschätzen müssen (vgl. Fußnote 2).

4 Fazit und didaktischer Ausblick

Geleistet werden sollte Sensibilisierung für die Inszenierung von Geschlecht im Bilderbuch, indem in der exemplarischen Analyse der Bilderbücher *Raffi und sein pinkes Tutu* und *Echte Kerle* aufgezeigt werden konnte, dass die Geschlechterordnung eines Textes vor allem von dem *Wie* der Vermittlung der Geschichte im spezifischen Bild-Schrifttext-Zusammenspiel abhängt.

So konnte dargelegt werden, dass die Art und Weise der Darstellung die progressiven Aussagen der Inhaltsebene unterlaufen und durch die Konstruktion einer stereotypen Geschlechterordnung in diegetische Wirklichkeit eine widersprüchliche Aussage treffen kann, was die Notwendigkeit einer differenzierten Textbetrachtung unterstreicht. In beiden Fällen war Geschlecht an bestimmte schriftliche und bildliche Zeichen(-träger) gekoppelt bzw. wurde erst durch diese hergestellt, die Figuren wurden somit als Angehörige eines bestimmten Geschlechts (wieder-)erkennbar. Trotz der Ähnlichkeit der Konstruktionsprozesse waren die Ergebnisse jedoch unterschiedlich. Obwohl beide Werke explizit Geschlecht thematisieren und eine ähnliche Handlung präsentieren, gibt es Unterschiede, die die Art und Weise der Darstellung betreffen.

Für *Raffi und sein pinkes Tutu* konnte gezeigt werden, dass die Art und Weise der Darstellung die stereotype Geschlechterordnung der außerliterarischen Wirklichkeit (und damit entsprechende Normen und Wissen) implizit voraussetzt und dadurch für den literarischen Diskurs und die diegetische Wirklichkeit aufstellt. Als Konstruktionsmechanismen sind die Norminstanzen und Stimmen der Wahrheit im Text zu nennen, die explizit betonen oder gar als andersartig markieren, was auch außerliterarisch als andersartig gilt, entsprechende Grenzübertritte kennzeichnen und Abweichungen bzw. Inkongruenzen erklären. Eine Umcodierung von Geschlecht sowie eine Bedeutungsveränderung der geschlechtskonstituierenden Zeichen wird verhindert, die Normalisierung des rocktragenden Jungen gelingt in der diegetischen Wirklichkeit nicht. Weil sie nicht alternativ ist, unterwandert die Geschlechterordnung die progressiv anmutenden Präsentationen der Inhaltsebene und trifft eine gegenläufige Aussage (ausgenommen *Raffis lange Haare*, die schriftsprachlich nicht benannt und damit auch nicht als Besonderheit gekennzeichnet werden, weshalb das Zeichen *lange Haare* in der diegetischen Wirklichkeit damit zum Geschlechterkonzept *Junge* gehört).

Zwar gibt es bei *Echte Kerle* auch einen Bezug zur außerliterarischen Geschlechterordnung; diese wird jedoch nicht implizit als gegeben angenommen, sondern innerhalb der erzählten Welt durch die Jungenfiguren und damit als unsicher und vorläufig konstruiert. Diese (unsichere, vorläufige) Ordnung wird im weiteren Verlauf der Erzählung durch das Bild als Stimme der Wahrheit subvertiert und somit dekonstruiert. Die zuvor aufgestellte Geschlechterordnung wird unterlaufen und erweist sich in der erzählten

Welt als unhaltbar. Die Dekonstruktion gelingt in der fiktionalen Wirklichkeit („wirklich“), da das, was gemessen an der außerliterarischen Wirklichkeit als andersartig erscheint (Inkongruenz), nicht durch entsprechende Betonungen oder Erklärungen als solches erst markiert und konstruiert wird, sondern weil die entsprechenden innerliterarischen Diskurse wirklich anders sind. Auf diese Weise wird eine partielle Bedeutungsveränderung des Bezeichneten und einzelner Zeichen(-träger) vollzogen; die auf Geschlecht verweisenden und damit Geschlecht konstituierenden Zeichen sind mit einem anderen Inhalt oder Ausdruck als in der außerliterarischen Realität verbunden. Die Geschlechterkonzepte werden damit in der diegetischen Wirklichkeit in veränderter Weise wiederholt und die Bedeutung verschoben, das Geschlecht bzw. die Geschlechterordnung wird in der diegetischen Wirklichkeit umcodiert, andere Formen der Konstitution von Geschlechtsidentität realisiert und ein anderes Geschlechterwissen generiert.

So konnte durch die Analyse nicht nur gezeigt werden, dass die Art und Weise der Darstellung eine Geschlechterordnung in der diegetischen Wirklichkeit statuieren kann, die eine Alternative zur außerliterarisch geltenden darstellt, sondern auch, unter welchen Bedingungen dies gelingt: Dass die Norminstanzen die außerliterarische Ordnung nicht implizieren bzw. präsupponieren, indem sie Grenzübertritte bzw. Abweichungen durch Erklärungen als solche für die fiktionale Wirklichkeit konstruieren, und dass der Text andere Möglichkeiten der Geschlechtsidentität (wahrhaftig) als Norm bzw. normal darstellt, bildet die Voraussetzungen dafür. Dabei kommt besonders dem Bild eine besondere Rolle zu, da hier alternative Zeichen(-codes) und damit andere Geschlechterordnungen „beiläufig“ gezeigt werden können.

Obwohl sich der Beitrag einer literaturtheoretischen Zielsetzung verschrieben hat, lassen sich didaktische Anschlussmöglichkeiten ausmachen. So ist zu eruieren, ob bzw. wie die Texte zum Anlass dienen können, die Schüler:innen zur differenzierten Wahrnehmung der Art und Weise der Vermittlung einer Geschichte und ihre Bedeutung für die Konstruktion bzw. Dekonstruktion von (Macht-)Ordnungen in der literarischen Wirklichkeit anzuleiten und für das Bild-Schrifttext-Zusammenspiel sowie für die Funktionsweisen der Texte zu sensibilisieren. Ebenso ist zu überlegen, ob bzw. wie die Texte als Lernmedium im gendersensiblen⁴ Unterricht fungieren können, der die Schüler:innen zur Reflexion von Geschlechterstereotypen, zum Abbau von strukturellen Ungleichheiten und einschränkenden Normen und Stereotypen anleiten und die individuelle Vielfalt fördern will.

4 Die Bezeichnung „sensibel“ wird hier im Sinne Barbara Rendtorffs verwendet und bezieht sich auf die Schaffung eines Bewusstseins für be- und einschränkende Geschlechterordnungen, die fest in den gesellschaftlichen Strukturen verankert sind (Rendtorff, 2017, S. 21–23).

Literatur

Primärliteratur

- Simonetti, R. (2019). *Raffi und sein pinkes Tutu*. Illustriert von Lisa Rammensee. Community Editions.
- Olten, M. (2004). *Echte Kerle*. Bajazzo/Beltz.

Sekundärliteratur

- Butler, J. (2015). Performative Akte und Geschlechterkonstitution. Phänomenologie und feministische Theorie. In U. Wirth (Hrsg.), *Performanz. Zwischen Sprachwissenschaften und Kulturwissenschaften* (6. Aufl., S. 301–320). Suhrkamp.
- Gymnich, M. (2004). Konzepte literarischer Figuren und Figurencharakterisierung. In V. Nünning & A. Nünning, A. (Hrsg.), *Erzähltextanalyse und Gender Studies*. J. B. Metzler. https://doi.org/10.1007/978-3-476-05069-4_6
- Jauß, H. R. (1979). Literaturgeschichte als Provokation der Literaturwissenschaft. In R. Warning, Reiner (Hrsg.), *Rezeptionsästhetik. Theorie und Praxis* (2. Aufl., S. 126–162). Wilhelm Fink.
- Krah, H. (2016): Gender, Kinder- und Jugendliteratur und analytische Praxis. Grundlagen und Methodik. In K. Müller, J. Decker, H. Krah & A. Schilcher (Hrsg.), *Genderkompetenz mit Kinder- und Jugendliteratur entwickeln. Grundlagen – Analysen – Modelle*. Schneider Hohengehren.
- Lotman, J. M. (1972). *Die Struktur literarischer Texte*. Wilhelm Fink.
- Martínez, M. & Scheffel, M. (2016). *Einführung in die Erzähltheorie* (10. Aufl.). C. H. Beck. <https://doi.org/10.17104/9783406705243>
- Neumann, B. & Nünning, A. (2006). Kulturelles Wissen und Intertextualität. Grundbegriffe und Forschungsansätze zur Kontextualisierung von Literatur. In M. Gymnich, B. Neumann & A. Nünning (Hrsg.), *Kulturelles Wissen und Intertextualität. Theoriekonzeptionen und Fallstudien zur Kontextualisierung von Literatur* (Studien zur Englischen und Literatur- und Kulturwissenschaft, 22, S. 3–28). WVT.
- Nieberle, S. (2013): *Gender Studies und Literatur*. Eine Einführung. WBG.
- Rendtorff, B. (2017): Was ist eigentlich ‚gendersensible Bildung‘ und warum brauchen wir sie? In I. Glockentöger & E. Adelt (Hrsg.), *Gendersensible Bildung und Erziehung in der Schule. Grundlagen – Handlungsfelder – Praxis* (S. 17–23). Waxmann.