

6 Quellenkorpus und methodische Überlegungen

Im Zentrum der vorliegenden Arbeit steht die Frage, welche normativen Konzepte mit der Repräsentation religiöser Pluralität in Kindermedien verhandelt werden und wie sich diese in einem Zeitraum von 50 Jahren, von 1970 bis 2020, verändert haben. Das Ziel der methodischen Bearbeitung der als Quellen ausgewählten Produktionen besteht darin, die Diskurse zu ermitteln, die die Darstellung religiöser Pluralität in Kindermedien bestimmen und im kulturellen Imaginären zirkulieren. Die Querlektüre einzelner Diskursstränge ermöglicht Aussagen über normative Konzepte, die mit der Repräsentation religiöser Pluralität einhergehen und gesellschaftliche Debatten über Religion und Vielfalt widerspiegeln und rekonfigurieren. Unter einem Diskurs verstehe ich in Anlehnung an Reiner Keller »einen Komplex von Aussageereignissen und darin eingelassenen Praktiken, die über einen rekonstruierbaren Strukturzusammenhang miteinander verbunden sind und spezifische Wissensordnungen der Realität prozessieren.«¹ Dieser Diskursbegriff erfasst als Teil von Symbolsystemen »Prozesse der gesellschaftlichen Objektivierung von symbolischen Ordnungen«² und ist, eingebettet in einen wissenssoziologischen Hintergrund, anschlussfähig an mediale Produktionen, die symbolische Ordnungen teilen, in gesellschaftliche Kommunikation einbringen und dadurch zur sozialen Praxis werden. Während Diskurse einen gesamten Komplex von Aussageereignissen und Praktiken bezeichnen, meine ich mit dem Begriff »Diskursstrang« thematisch einheitliche Verläufe eines Diskurses, die als Teil eines Gesamtdiskurses erfasst werden können.³

1 Reiner Keller (2011): Wissenssoziologische Diskursanalyse. Grundlegung eines Forschungsprogramms. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 233.

2 Keller: Wissenssoziologische Diskursanalyse, S. 11.

3 Vgl. dazu auch Waldemar Czachur (2020): Diskursstrang. In: Stefan J. Schierholz (Hg.): Wörterbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft (WSK) Online. Berlin/Bos-

In diesem Kapitel beleuchte ich ebenso die Kriterien, die zur Auswahl der Quellen geführt haben, wie das Vorgehen in der Einzelmedienanalyse und bei Vergleichen. Die Analyse erfolgt in einem dreistufigen Verfahren: Im ersten Schritt werden visuell, textuell und auditiv wahrnehmbare Motive und Symbolsysteme rekonstruiert, in Bezug auf Konstellationen und Darstellungen einer pluralen Gesellschaft sowie hinsichtlich Wertediskursen analysiert. Dafür wurden die Quellen mithilfe der QDA-Software ATLAS.ti kodiert, wobei die Codes aus dem Material selbst generiert wurden. Der zweite Schritt der Analyse fokussiert auf die Produktionskontexte der Medien und die Adressat:innen. Die Produktions- und intendierten Rezeptionskontakte werden nur bei den Quellen ermittelt, die in der Arbeit explizit diskutiert werden. Im dritten Schritt arbeite ich vergleichend und beleuchte Tendenzen der Darstellung sowie intermediale Wechselwirkungen, die sich durch unterschiedliche Medienformen wie Bücher, Hörspiele, Filme, Spiele oder Webseiten ergeben. Diachrone Dynamiken der Repräsentation religiöser Pluralität über 50 Jahre hinweg werden herausgearbeitet, indem die Tendenzen der Darstellung nicht nur wie im ersten Vergleichsansatz intermedial beleuchtet, sondern in einer chronologischen Ordnung betrachtet werden.

6.1 Kriterien der Quellenauswahl

Die schiere Menge an Medienproduktionen, die für die Erforschung von religiöser Pluralität in Kindermedien relevant sein könnten, macht es unweigerlich notwendig, Kriterien zu definieren, die die Anzahl potenzieller Quellen eingrenzen. Auf der einen Seite muss das Quellenkorpus anhand eindeutiger Voraussetzungen zusammengestellt sein, um eine intersubjektive Nachvollziehbar- und Vergleichbarkeit herzustellen und die möglichen Quellen auf eine handhabbare Menge zu reduzieren. Auf der anderen Seite soll das Quellenkorpus so groß sein, dass verschiedene Diskursstränge, die parallel verlaufen, erkannt und reflektiert werden können. Um die in der Arbeit erforschten Quellen auszuwählen und von anderen, potenziellen Quellen abzugrenzen, stellen sich Überlegungen zu Thema, Adressat:innen, medialer Produktionsform, Sprache und Zeitraum als notwendig heraus. Mit der Aus-

ton: De Gruyter. URL = https://www-degruyter-com.emedien.ub.uni-muenchen.de/data-base/WSK/entry/wsk_id8b896401-f9e1-4a37-acf8-5c106fb97ae0/html [17.01.2023].

wahl der Quellen gehen grundlegende Prämissen der Ausrichtung der Studie einher, weshalb die einzelnen Kriterien vorgestellt und diskutiert werden.

6.1.1 Thema

Als ein entscheidendes Kriterium der Quellenauswahl erweist sich das Thema, das im Wesentlichen aus dem Forschungsinteresse, das meiner Arbeit zugrunde liegt, resultiert. Alle ausgewählten Medienproduktionen thematisieren religiöse Pluralität. Da die Studie vordergründig vom Interesse geleitet ist, Imaginierungen des Zusammenlebens zu rekonstruieren, thematisieren die meisten Medienproduktionen religiöse Symbolsysteme, die im gesellschaftlichen Diskurs als Religionen diskutiert werden. Die im Zentrum der Studie stehenden Quellen lassen sich also insofern leicht identifizieren, als sie religiöse Pluralität explizit als solche benennen. Insbesondere im historischen Blick werden jedoch auch Randbereiche deutlich, beispielsweise dann, wenn religiöse Weltbilder nur auf visueller und nicht zusätzlich auf textueller Ebene zusammentreffen oder wenn kulturelle Vielfalt thematisiert wird und religiöse Symbolsysteme nicht explizit aufgegriffen werden. In diesen Fällen habe ich die Medienproduktionen nur dann in das Quellenkorpus integriert, wenn Bezüge zu religiösen Traditionen über die Religionsgeschichte rekonstruierbar sind.

6.1.2 Adressat:innen

Die Auswahl der Quellen orientiert sich hinsichtlich der Adressat:innen an Vorstellungen von Kindheit, da die Studie beabsichtigt, Vorstellungen von religiöser Pluralität zu rekonstruieren, die an nächste Generationen bereits in frühen Lebensabschnitten tradiert werden sollen. Die untersuchten Medien werden als *spezifische Kindermedien* verstanden, da sie Bücher, Hörspiele, Filme, Zeitschriften, Spiele und Webseiten umfassen, die explizit für Kinder produziert und herausgegeben werden. Die Grenzen zwischen Kindheit und Jugend sind fließend, für die Auswahl der Quellen habe ich Medienproduktionen berücksichtigt, die seitens der Verlage oder der Autor:innen für Kinder bis etwa dreizehn Jahre empfohlen werden.

6.1.3 Mediale Produktionsform

Die medialen Produktionsformen, in denen religiöse Pluralität für Kinder entfaltet und erläutert werden, sind vielfältig und reichen von Literatur und Hörmédien über Filme und Spiele bis zu Webseiten. In meiner Arbeit werden all diese Formate berücksichtigt, um neben der inhaltlichen Gestaltung auch darstellen zu können, über welche Medien Imaginationen von religiöser Pluralität distribuiert werden. All die medialen Formen, die in der Produktion rekonstruierbare Akteur:innen aufweisen, werden im Quellenkorpus berücksichtigt. Unter Akteur:innen verstehe ich neben Autor:innen und Regisseur:innen auch Verlage, die einzelne Werke einer breiten Öffentlichkeit zur Verfügung stellen. Während Webseiten durch die explizite Benennung von Betreiber:innen im Impressum nachvollziehbar machen, wer eine Seite unterhält und dementsprechend Teil des Quellenkorpus sind, werden Social Media-Plattformen, bei denen einzelne User:innen nicht identifizierbar sind, nicht berücksichtigt. Alle Quellen sind Teil der Populärkultur und Medien, die für den Gebrauch außerhalb von Institutionen, wie beispielsweise der Schule, konzipiert sind. Neben Schulbüchern werden also auch religiöse Quellentexte, wie beispielsweise Kinderbibeln oder eine Kinder-tora nicht berücksichtigt.

6.1.4 Sprache

Alle Medienproduktionen, die als Quellen im Untersuchungskorpus berücksichtigt werden, sind in deutscher Sprache verfügbar. Angepasst an gegenwärtige Vertriebsstrukturen vor allem durch Online-Bestellungen im Internet, erscheint es sinnvoll, die Sprache als Kriterium zu wählen und nicht das Produktionsland eines Werkes. Insbesondere Bücher und Filme werden häufig übersetzt und weltweit distribuiert. Die Herkunftsänder der Quellen werden insofern berücksichtigt, als sie anzeigen können, aus welcher Perspektive die Sachverhalte dargestellt werden. Auch die Ergebnisse von Suchmaschinen sind länderspezifisch, weshalb das Land für die Recherche von Webseiten relevant ist. Die im Quellenkorpus integrierten Webseiten werden alle in Deutschland bereitgestellt, auch der im folgenden Unterkapitel diskutierte Zeitraum, in dem die Quellen erschienen sind, bezieht sich auf die Wirtschafts- und Sozialgeschichte in Deutschland.

6.1.5 Zeitraum

Über den Zeitraum der ausgewählten Quellen werden die Größe des gesamten Korpus bestimmt und der Horizont des diachronen Vergleichs abgesteckt. Als Grundlage der Eingrenzung dienen Entwicklungen der deutsch-deutschen Wirtschafts- und Sozialgeschichte sowie Veränderungen innerhalb der deutschsprachigen Kindermedienproduktion, die einen Zeitraum von 1970 bis 2020 plausibilisieren.

Zwischen 1955 und 1973 wurden als Maßnahme gegen einen extremen Arbeitskräftemangel infolge des schnellen Wirtschaftswachstums nach dem Zweiten Weltkrieg etwa 14 Millionen Menschen als »Gastarbeiter:innen« angeworben und in der Bundesrepublik Deutschland beschäftigt.⁴ Die staatlich organisierten Anwerbeabkommen erfolgten »1955 mit Italien, 1960 mit Spanien und Griechenland, 1961 mit der Türkei, 1963 mit Marokko, 1964 mit Portugal, 1965 mit Tunesien und 1968 mit Jugoslawien.«⁵ Neben den meist männlichen Gastarbeitern sind ebenso Frauen und in einzelnen Regionen auch Familien mit Kindern nach Deutschland migriert.⁶ Als 1973 die Anwerbung ausländischer Arbeitskräfte beendet wurde, kehrten etwa elf Millionen Menschen wieder zurück. Für die Verbliebenen bot die Familienzusammenführung eine Möglichkeit, gemeinsam in Deutschland zu leben.⁷ Die verwehrte Option, nach dem Anwerbestopp erneut in die Bundesrepublik einzureisen, »bewegte einen großen Teil der türkischen Arbeitsmigranten als

-
- 4 Vgl. Jochen Oltmer (2012): Einführung: Migrationsverhältnisse und Migrationsregime nach dem Zweiten Weltkrieg. In: ders./Axel Kreienbrink/Carlos Sanz Díaz (Hg.): Das »Gastarbeiter«-System. Arbeitsmigration und ihre Folgen in der Bundesrepublik Deutschland und Westeuropa. München: Oldenbourg Verlag, S. 9–21, S. 11.
 - 5 Mathilde Jamin (1999): Fremde Heimat. Zur Geschichte der Arbeitsmigration aus der Türkei. In: Jan Motte/Rainer Ohliger/Anne von Oswald (Hg.): 50 Jahre Bundesrepublik – 50 Jahre Einwanderung. Nachkriegsgeschichte als Migrationsgeschichte. Frankfurt a.M./New York: Campus Verlag, S. 145–164, S. 146.
 - 6 Vgl. Jan Motte/Rainer Ohliger (2004): Einwanderung – Geschichte – Anerkennung. Auf den Spuren geteilter Erinnerungen. In: dies. (Hg.): Geschichte und Gedächtnis in der Einwanderungsgesellschaft. Migration zwischen historischer Rekonstruktion und Erinnerungspolitik. Essen: Klartext Verlag, S. 17–49, S. 19.
 - 7 Vgl. Oltmer: Einführung: Migrationsverhältnisse und Migrationsregime nach dem Zweiten Weltkrieg, S. 11; Rainer Ohliger/Dokumentationszentrum und Museum über die Migration aus der Türkei e. V. (2004): Chronologie der Einwanderung nach Deutschland seit 1945. In: Jan Motte/Rainer Ohliger (Hg.): Geschichte und Gedächtnis in der Einwanderungsgesellschaft. Migration zwischen historischer Rekonstruktion und Erinnerungspolitik. Essen: Klartext Verlag, S. 323–332, S. 326.

wichtigste vom Anwerbestopp betroffenen Nationalität dazu, ihre Familienangehörigen so weit wie möglich nachzuholen.«⁸ Mit der Entscheidung, in Deutschland zu bleiben, gingen viele Festlegungen einher: Die Kinder wurden in Deutschland eingeschult und wuchsen in einem Umfeld auf, das für manche Familien als durchaus kontrovers beschrieben wird:

Gleichzeitig wurden sie [die Eltern, V.E.] damit konfrontiert, dass in der Schule Normen und Werte vertreten wurden, die von denjenigen des Elternhauses massiv abwichen. [...] Sie mussten abwägen zwischen der Notwendigkeit, die Kinder auf die Gesellschaft vorzubereiten, und der Angst, dass die Kinder ihnen auf Grund eines anderen Wertesfeldes fremd werden könnten.⁹

Zwischen 1960 und 1983 sind in Deutschland 492.910 Kinder türkischer Eltern geboren.¹⁰ Die Einwanderung türkischer Menschen in die Bundesrepublik hatte auch zur Folge, dass religiöse Pluralität im öffentlichen Raum sichtbarer geworden ist, etwa mit seit den 1980er Jahren gegründeten Moscheegemeinden und dem Bau von Moscheebauten.¹¹

Lange Zeit wurde das Thema Migration politisch nicht anerkannt und zukunftsweisend geregelt, erst 2001 »führte die Einsetzung der Süssmuth-Kommission und die Debatte um ein Zuwanderungsgesetz erstmals zu einer offenen, engagierten und kontroversen Auseinandersetzung über die Ausgestaltung der Einwanderungsgesellschaft.«¹² Mit Zuwanderungs- und Aufenthaltsgesetz traten am 01. Januar 2005 Gesetze in Kraft, die neben Auf-

8 Jenny Pleinen (2016): Ein Europa von Sonderfällen? Überlegungen zu einer Migrationsgeschichte der Bundesrepublik in europäischer Perspektive. In: Sonja Levsen/Cornelius Torp (Hg.): Wo liegt die Bundesrepublik? Vergleichende Perspektiven auf die westdeutsche Geschichte. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 255–273, S. 271.

9 Werner Schiffauer (2004): Opposition und Identifikation – zur Dynamik des »Fußfassens«. Von der »Gastarbeit« zur Partizipation in der Zivilgesellschaft. In: Jan Motte/Rainer Ohliger (Hg.): Geschichte und Gedächtnis in der Einwanderungsgesellschaft. Migration zwischen historischer Rekonstruktion und Erinnerungspolitik. Essen: Klartext Verlag, S. 89–98, S. 91.

10 Vgl. Jamin: Fremde Heimat, S. 156.

11 Vgl. Kippenberg/von Stuckrad: Einführung in die Religionswissenschaft, S. 126.

12 Jan Motte/Rainer Ohliger (2004): Geschichte und Gedächtnis in der Einwanderungsgesellschaft. Einführende Beobachtungen. In: dies. (Hg.): Geschichte und Gedächtnis in der Einwanderungsgesellschaft. Migration zwischen historischer Rekonstruktion und Erinnerungspolitik. Essen: Klartext Verlag, S. 7–16, S. 8.

enthalt auch Arbeitserlaubnis und Maßnahmen wie Sprachförderung und Integrationskurse regelten.¹³

Die Einwanderung ausländischer Familien hatte schon bald Auswirkungen auf die Produktion von Kinder- und Jugendliteratur, die »im Zusammenhang mit der Wahrnehmung der *neuen Minderheiten*, also der seit Mitte der 1950er-Jahre angeworbenen Arbeitsmigranten, der Flüchtlinge und Spätaussiedler«¹⁴ allmählich diversifiziert wurde: »Den Rahmen gibt überwiegend der Textverwendungstypus *Problembuch* ab.«¹⁵ Insbesondere in den 1970er-Jahren findet eine Öffnung der Kinder- und Jugendliteratur gegenüber politischen Themen, zum Zeitgeschichtlichen und zu individuellen Lebensumständen statt, eine Entwicklung, die sich auch im Kinderfernsehen widerspiegeln.¹⁶ Der Zugang der Kinder- und Jugendliteratur der 1970er-Jahre zum Politischen kann nicht nur in Produktionen der Bundesrepublik beobachtet werden, sondern auch in Werken von DDR-Schriftsteller:innen, die eine wichtige Funktion ihrer Texte darin sahen, »gesellschaftliche Probleme öffentlich zu machen. Einer sozialen Gemeinschaft sollte mit einer fiktiven Welt der Spiegel vorgehalten werden: zur Warnung und mit der Aufforderung verbunden, die reale Welt zu verändern.«¹⁷

Die Entwicklungen der Wirtschafts- und Sozialgeschichte und die Reaktion der Kinder- und Jugendmedien auf diese gesellschaftlichen Diskurse plausibilisieren die Berücksichtigung von Quellen, die zwischen 1970 und 2020 publiziert wurden. Der Zeitraum von 50 Jahren ermöglicht einen diachronen Vergleich aller Quellen, um Veränderungen und Kontinuitäten in der Repräsentation religiöser Pluralität zu rekonstruieren.

13 Vgl. Aufenthaltsgesetz in der Fassung der Bekanntmachung vom 25. Februar 2008 (BGBl. I S. 162), das zuletzt durch Artikel 4a des Gesetzes vom 23. Mai 2022 (BGBl. I S. 760) geändert worden ist.

14 Weinkauff: Kulturelle Vielfalt (in) der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur, S. 38. Herv. i. O.

15 Weinkauff: Kulturelle Vielfalt (in) der deutschsprachigen Kinder- und Jugendliteratur, S. 38. Herv. i. O.

16 Vgl. Malte Dahrendorf (1984): Kritik und Förderung von Kinder- und Jugendmedien. In: Dietrich Grünwald/Winfred Kaminski (Hg.): Kinder- und Jugendmedien. Ein Handbuch für die Praxis. Weinheim/Basel: Beltz, S. 13–27, S. 14; Susanne Heinke/Beate Rabe (2012): Kinderfilm. In: Günter Lange (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 421–446, S. 431f.

17 Karin Richter (1995): Entwicklungslinien in der Kinder- und Jugendliteratur der DDR. Vorüberlegungen für eine neue literaturhistorische Betrachtung des kinderliterarischen Schaffens von 1945–1989. In: Zeitschrift für Germanistik 5 [2], S. 290–300, S. 297.

6.2 Ausgewählte Quellen

Die Sammlung der Medienproduktionen für das Quellenkorpus erfolgte in verschiedenen Verfahren. Neben Recherchen in den Kinder- und Jugendabteilungen großer Stadtbibliotheken, der Internationalen Jugendbibliothek in Schloss Blutenburg und der Bibliothek für Jugendbuchforschung der Goethe Universität Frankfurt wurden Quellen auf Online-Marktplätzen und durch Empfehlungskataloge des Arbeitskreises für Jugendliteratur e. V. gefunden. Das von Georg Langenhorst herausgegebene Papier *Religiöse Spurensuche in der KJL der Gegenwart. Wegmarken und aktuelle Tendenzen* diente ebenfalls der Recherche von Quellen.¹⁸ Passende Kinderliteratur der DDR wurde auf der von der Buchhändlerin Heike Arlt herausgegebenen Webseite *DDR-Buch.de* recherchiert. Ausgehend von Autor:innen und Verlagen, die bereits Medienproduktionen passend zum Quellenkorpus veröffentlichten, wurden weitere Publikationen zum Thema gesucht. Das Quellenkorpus umfasst 142 einzelne Medienproduktionen. Bei mehreren Auflagen wurde, sofern dies möglich war, die erste und letzte Auflage analysiert, um quellenimmanente Veränderungen berücksichtigen zu können.

Alle Quellen wurden mit der QDA-Software ATLAS.ti hinsichtlich Motiven und Narrativen, Konstellationen und Werten, die im Kontext von religiöser Pluralität repräsentiert und diskutiert werden, analysiert. Der intermediale Vergleich der Medienproduktionen ermöglicht es, Tendenzen der Darstellung zu ermitteln und die Quellen zu identifizieren, die in Bezug auf die inhaltliche Gestaltung von den anderen abweichen. Für eine ausführliche Besprechung in der Arbeit habe ich einerseits die Quellen ausgewählt, die virulente Diskurse abbilden und somit repräsentativ für viele andere Medienproduktionen stehen könnten. Andererseits werden auch Quellen diskutiert, die in der Darstellung religiöser Pluralität von den Motiven und Narrativen anderer Produktionen abweichen. Im Gesamten wurde darauf geachtet, Beispiele aus allen Jahrzehnten von 1970 bis 2020 und Quellen diverser medialer Produktionsformen (Sachbuch, Bilderbuch, Roman, Kurzgeschichte, Hörspiel, Dokumentarfilm und Trickfilm) auszuwählen, um Repräsentationsstrategien diachron und intermedial vergleichen zu können. Da die Mehrzahl der Quellen Sachbücher, Bilderbücher, Romane und Kurzgeschichten sind, finden sich diese medialen Produktionsformen vermehrt in

18 Vgl. Langenhorst: Religiöse Spurensuche in der KJL der Gegenwart.

Ausgewählte Quellen

der Auswahl der besprochenen Quellen. Das Quellenkorpus, das sich aus den in Unterkapitel 6.1 genannten Kriterien ergibt, ist in der Bibliografie in chronologischer Reihenfolge der Veröffentlichung aufgeführt. Die zur detaillierten Besprechung ausgewählten Quellen werden im Folgenden chronologisch geordnet nach medialer Produktionsform dargestellt.

Roman und Kurzgeschichte

- Bosch, Martha-Maria (1980): Judith. 2. Aufl. ⁽¹⁹⁶³⁾ Stuttgart: Spectrum.
- Schulz, Hermann (2002): Wenn dich ein Löwe nach der Uhrzeit fragt. 1. Aufl. Wuppertal: Peter Hammer Verlag.
- Zöller, Elisabeth (2006): Lara Lustig und der liebe Gott = LeseStar. Illustr. v. Lisa Althaus. 1. Aufl. München: cbj.
- Krabbe, Victoria (2008): Sara will es wissen. Eine Geschichte über die 5 Weltreligionen. Illustr. v. Constanze Guhr. 1. Aufl. München: Pattloch.
- Laube, Sigrid (2011): Erklär mir deinen Glauben. Die fünf Weltreligionen. Illustr. v. Monika Zünd. 2. Aufl. ⁽²⁰⁰⁵⁾ Wien/München: Annette Betz.
- Drechsler, Bärbel Manaar (2016): Bismillah. Islamische Alltagsgeschichten für Klein und Groß. Illustr. v. Katharina Smetek. 1. Aufl. Bremen: Atfaluna Verlag.

Sachbuch

- Bentzien, Hans (1984): Jagdzauber und Totemtier. Illustr. v. Konrad Golz. 1. Aufl. Berlin: Der Kinderbuchverlag.
- Brown, Alan/Andrew Langley (1999): Woran wir glauben. Religionen der Welt – von Kindern erzählt. Illustr. v. Teri Gower. Übers. v. Daniela Nußbaum-Jacob (UK, *What I Believe. A Young Person's Guide to the Religions of the World*). 1. Aufl. Lahr: Ernst Kaufmann.
- Schulz-Reiss, Christine (2004): Was glaubt die Welt? Die fünf großen Religionen. Illustr. v. Werner Tiki Küstenmacher. 1. Aufl. Bindlach: Loewe.
- Mai, Manfred (2008): Rund um die Weltreligionen = 66 Fragen und Antworten. Illustr. v. Rolf Bunse. 1. Aufl. Freiburg i. Br.: Herder.
- Lindenfors, Patrik (2012): Gott gibt es wohl nicht. Illustr. v. Vanja Schelin. Übers. v. Rainer Lippold (SWE, *Gud finns nog inte*). 1. Aufl. Aschaffenburg: Alibri.

Quellenkorpus und methodische Überlegungen

Bilderbuch

- Gürz Abay, Arzu (2016): Leyla und Linda feiern Ramadan. *Leyla ve Linda ramazani kutluyorlar*. Illustr. v. Sibel Demirtaş. Übers. v. Arzu Gürz Abay (TR). 2. Aufl. (2011) Hannover: Talisa.
- Torabi, Hamidreza (2017): Die magischen Minarette der Blauen Moschee. Illustr. v. Behnam Berenji/Mansoreh Maleki Jahan. 1. Aufl. Hamburg: Islamische Akademie Deutschland.
- Beese, Karin (2018): Nelly und die Berlinchen. Rettung auf dem Spielplatz. Illustr. v. Mathilde Rousseau. 2. Aufl. (2016) Berlin: HaWandel.
- Marquardt, Vera (2018): Mein großes Wimmelbuch von den Weltreligionen. Illustr. v. Manfred Tophoven. 1. Aufl. Kevelaer: Butzon & Bercker.

Hörspiel

- Weinhold, Angela (2003): Unsere Religionen = Wieso? Weshalb? Warum? Hörspiel. 1. Aufl. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag Otto Maier.
- Haderer, Kurt (2013): Weltreligionen/Die Bibel = Was ist was. Hörspiel. 1. Aufl. Nürnberg: Tessloff.

Dokumentarfilm

- KINDER ERKLÄREN IHRE RELIGION (Calle Overweg, DE 2003).

Computeranimationsfilm

- AZUR UND ASMAR (Michel Ocelot, *Azur et Asmar*, FR/BE/ES/IT 2006).

Webseite

- Buchczik, Claudia: Das Religionen der Welt-Spezial. Kidsweb. URL = https://web.archive.org/web/20080914143050/https://www.kidsweb.de/religionen_spezial/religionen_spezial.html.

6.3 Einzelmedienanalyse

Die Untersuchung der Repräsentation religiöser Pluralität mit Fokus auf normative Dimensionen in einem medial heterogenen Quellenkorpus, das aus Büchern, Hörspielen, Zeitschriften, Spielen, Filmen und Webseiten besteht, stellt hohe Anforderungen an das methodische Vorgehen. Um den Quellen in der ihr eigenen medialen Produktionsform gerecht zu werden, werden sie jeweils in einer medienspezifischen Einzelanalyse untersucht. Die Einzelmedienanalyse unterstützt einen anschließenden intermedialen Vergleich, dessen Ergebnisse hinsichtlich Kontinuitäten und Entwicklungen reflektiert werden, um Tradierungsprozesse und deren Transformationen in der betrachteten Zeitspanne von 1970 bis 2020 rekonstruieren zu können.

Die Auswertung des Quellenmaterials wird anhand des *Circuit of Culture* mit Fokus auf die Bereiche Repräsentation, Produktion und Rezeption organisiert. Ausgehend von der quellenimmanenter Analyse wird der pragmatische Verwendungszusammenhang erarbeitet, um Wertediskurse sowie Identitäts- und Differenzprozesse in den Blick zu nehmen. Um Repräsentationen religiöser Pluralität erfassen zu können, führen folgende Leitfragen durch die Bearbeitung der Quellen:

Hinsichtlich der Repräsentation stellt sich die Frage, welche Elemente, Symbole, Akteur:innen, Orte, Handlungen und Traditionen repräsentiert werden: Auf welche Bedeutungen verweisen die repräsentierten Motive? Folgt die Repräsentation einer typischen Darstellungskonvention? In welche Diskurse im Hinblick auf Religion und Gesellschaft fügt sich die Quelle ein? Inwiefern werden durch die Repräsentation Identitäts- und Differenzprozesse gestaltet?

In Bezug auf die Produktion werden folgende Fragen berücksichtigt: Wer hat die Quelle produziert? In welchem zeitlichen, kulturellen und weltanschaulichen Kontext ist sie entstanden? Gibt es Verweise zu anderen Produktionen im Werk des Autors oder der Autorin? Mit welcher Absicht erfolgt die Publikation? Welcher Lektüremodus wird intendiert? Über welche Kanäle werden die Medien distribuiert? Mit Blick auf die Rezeption werden Verwendungskontakte, die die Quelle nahelegt sowie die Adressat:innen rekonstruiert.

Die Grundlage der Studie bilden Medien, die mittels sprachlicher, visueller, auditiver und audiovisueller Zeichen Vorstellungen von religiöser Pluralität repräsentieren. Alle Quellen werden geleitet vom *Circuit of Culture* in ihrem

Verhältnis von Inhalt (*histoire*) und Darstellungsweise (*discours*) analysiert.¹⁹ Die Repräsentation religiöser Pluralität wird demnach als kommunikativer Akt verstanden, der ausgewählte Inhalte durch bestimmte Darstellungsweisen gestaltet und präsentiert. In den folgenden Unterkapiteln werden die medienspezifischen Eigenheiten der Quellen vorgestellt, um die Einzelmedienanalyse je nach Produktionsform anzupassen.

6.3.1 Roman und Kurzgeschichte

Die Analyse und Interpretation von Romanen und Kurzgeschichten erfolgt in dieser Arbeit mittels einer Erzähltextanalyse, die das Verhältnis von Inhalt (*histoire*) und Darstellungsweise (*discours*) bestimmt.²⁰ Alle ausgewählten Romane und Kurzgeschichten sind narrative Texte, die sich durch eine temporale Struktur und Veränderungen eines Zustandes in der Zeit auszeichnen.²¹ Hinsichtlich des *discours* werden die Erzählinstanz und deren ontologische Bestimmung im Geschehen, Erzählebenen wie Rahmen- oder Binnenerzählungen und Zeitlogiken wie retrospektives, gleichzeitiges oder prospektives Erzählen analysiert. Die (Un-)Zuverlässigkeit der Erzählinstanz spielt ebenso eine Rolle wie die Reden und mentalen Prozesse der Figuren sowie der Stil auf Wort- und Satzebene. Hinsichtlich der *histoire* werden Motive und Themen, die Handlung und die darin vorkommenden Figuren, der erzählte Raum und die erzählte Zeit untersucht. Neben der textinternen Mikroanalyse werden auch Paratexte wie Titel und Klappentexte sowie auf der Makroebene die Distribution durch Verlage und die Rezeption im Sinne impliziter Leser:innen berücksichtigt.

Romane und Kurzgeschichten, die religiöse Pluralität thematisieren, stehen in der Dialektik von realistischer Erzählweise und fiktionaler Erzählung, da sie sich häufig auf Phänomene beziehen, die als Teil der Alltagswelt wahrgenommen werden und gleichzeitig fiktive Texte mit erfundenen Handlungs-

19 Vgl. Rolf Kloepfer (2008): *Histoire* vs. *discours*. In: Ansgar Nünning (Hg.): Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze – Personen – Grundbegriffe. Stuttgart: Metzler, S. 287f.

20 Vgl. Karin Kress (2009): Narratologie. In: Jost Schneider (Hg.): Methodengeschichte der Germanistik. Berlin/New York: De Gruyter, S. 507–528, S. 508f.

21 Vgl. Wolf Schmid (2014): Elemente der Narratologie. Berlin/Boston: De Gruyter, S. 2; Tobias Kurwinkel (2017): Bilderbuchanalyse. Narrativik – Ästhetik – Didaktik. Tübingen: A. Francke Verlag, S. 47.

räumen und Figuren sein können. Die Analyse der Quellen erfolgt unter der Annahme, dass realistisches Erzählen die Welt nicht so abbildet, wie sie ist, sondern dass dieser Effekt entsteht, indem der literarische »Text der jeweiligen Realitätsauffassung des Publikums entspricht und diese zugleich mitbestimmt.«²² Realistisch erzählte Romane und Kurzgeschichten speisen sich also aus dem Wissen, das über Religion im kulturellen Imaginären zirkuliert, und gleichzeitig adaptieren und reformulieren sie diese Vorstellungen. Der Fokus der Erzähltextanalyse wird neben den Fragen nach religiösen Motiven, Narrativen und Identitätskonstruktionen auf das Verhältnis von realistischer Erzählweise und fiktionaler Erzählung gelegt, um die Thematisierung von Pluralität in Romanen und Kurzgeschichten im intermedialen Vergleich mit Sachbüchern und dokumentarischen Filmen hervorzuheben.

6.3.2 Sachbuch

Während Romane und Kurzgeschichten als narrative Texte häufig durch Fiktionalitätsmarker wie den Zusatz »Roman« oder eine die Geschichte vermittelnde Erzählinstanz gekennzeichnet sind, werden Texte und Bilder in Sachbüchern als non-fiktionale, faktuale »Wirklichkeit« inszeniert.²³ Die abgebildete »Wirklichkeit« ist dabei immer als eine gestaltete zu verstehen, eine »Wirklichkeit«, die verdichtet wird und in einen visuellen und sprachlichen Rahmen eingebettet ist.²⁴ Kindersachbücher verbinden auf dem ihnen – in der Regel im Umfang geringen – vorgegebenen Raum unterschiedliche Phänomene, sie stellen Erscheinungen nebeneinander und gegenüber, die empirisch so nicht zur gleichen Zeit am gleichen Ort geschehen. Diese Darstellungsweise komprimiert und bündelt Inhalte, sie verdichtet sie auf das, was als wesentlich für die Repräsentation wahrgenommen wird.

Der Fokus der Analyse liegt also vorrangig auf der *histoire*, auf der Auswahl von Motiven und Themen, auf Raum und Zeit. Wie Romane und Kurzgeschichten auch, werden Sachbücher hinsichtlich des *discours* mit Fokus

22 Weinkauff/von Glasenapp: Kinder- und Jugendliteratur, S. 75.

23 Vgl. Jörg Steitz-Kallenbach (2005): Bildersachbücher und Sachgeschichten. Wissensvermittlung durch Bild und Text. In: Kurt Franz/Günter Lange (Hg.): Bilderbuch und Illustration in der Kinder- und Jugendliteratur. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohenlohe, S. 32–52, S. 34. Zu vermittelten und unvermittelten narrativen Texten s. Schmid: Elemente der Narratologie, S. 8.

24 Vgl. Steitz-Kallenbach: Bildersachbücher und Sachgeschichten, S. 33; S. 37.

auf die Aussageinstanz analysiert. Da Kindersachbücher sowohl mit sprachlichen als auch mit visuellen Zeichen operieren, werden Schrifttexte und Bildtexte in der Analyse gleichermaßen berücksichtigt. Ich gehe von einer Narrativität der Bilder aus, die einen eigenen Bedeutungsgehalt in sich tragen und in Wechselwirkung zum Schrifttext stehen, eine Verbindung, die besonders in den Blick genommen wird.²⁵ Auch die Produktionsverfahren der Bilder spielen eine Rolle für Sachbücher, denn je nachdem, ob es sich um Fotografien, Fotomontagen, Zeichnungen, Karten oder Tabellen handelt, differiert die Wirkung der Inszenierung einer non-fiktionalen, faktuellen »Wirklichkeit«.²⁶

In Kindersachbüchern werden Erkenntnisse und Reflexionen, die häufig auch in einem wissenschaftlichen Umfeld zirkulieren, in eine allgemeinverständliche Sprache »übersetzt« und für interessierte Laiinnen und Laien aufbereitet.²⁷ Alle Sachbücher werden in der Analyse als Medien der Wissensvermittlung untersucht, sowohl in Bezug auf die Auswahl der Themen als auch hinsichtlich der Repräsentationsstrategien und Identitätskonstruktionen. Es stellt sich also immer die Frage, was als Wissen über Religion und religiöse Pluralität dargestellt wird. Gleichzeitig vermitteln Kindersachbücher »nicht nur Wissen über die Welt, sondern zeigen auch Handlungsmuster für das Verhalten in der Welt.«²⁸ Das Verhältnis von Wissen, Normen und Werten wird also besonders in den Blick genommen, da die Frage nach normativen Konzepten, die mit der Repräsentation religiöser Pluralität in Medien für Kinder verhandelt werden, die Grundlage der Studie bildet.

25 Vgl. Anna-Katharina Höpflinger (2013): Arnfasts Adler und Thors Fuß. Die Narrativität von Bildern am Beispiel des Runenstein von Altuna. In: Gabriela Brahier/Dirk Johannsen: Konstruktionsgeschichten. Narrationsbezogene Ansätze in der Religionsforschung. Würzburg: Ergon, S. 381–394, S. 390.

26 Vgl. Ekkehard Ossowski/Herbert Ossowski (2012): Sachbücher für Kinder und Jugendliche. In: Günter Lange (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 364–388, S. 381.

27 Vgl. Ossowski/Ossowski: Sachbücher für Kinder und Jugendliche, S. 366.

28 Steitz-Kallenbach: Bildersachbücher und Sachgeschichten, S. 34.

6.3.3 Bilderbuch

Die in der Arbeit diskutierten Bilderbücher zeichnen sich durch eine wechselseitige Beziehung von Bildtext und Schrifttext aus, die gleichzeitig auftreten, jedoch sequenziell durch Betrachten und Lesen erfasst werden. Der Bildtext, der simultan – je nach Seitenaufteilung auch sequenziell – gelesen wird, besteht aus mehreren Bild- und Bedeutungsebenen, die etwa über Form, Farbe oder Stil decodiert werden. Der Schrifttext, der linear erfasst wird, enthält eigene Bedeutungsgehalte, er ergänzt oder konterkariert den Bildtext. Das Seitenformat bleibt in der Regel konstant, doch die Seitenaufteilung wird ein Teil der Inszenierung, weshalb die Materialität für Bilderbücher eine besondere Rolle spielt.

Die Analyse erfolgt hinsichtlich des Schrifttextes mit einer Erzähltextanalyse, wie sie auch für Romane und Kurzgeschichten eingesetzt wird. Große Aufmerksamkeit kommt den Bildern, deren Komposition und der intermodalen Dimension, das heißt dem Verhältnis von Schrifttext und Bildtext zu. Ich verstehe Bilder als eigenständige Handlungsträger, die mit den ihnen eigenen Mitteln wie, Form, Farbe, Komposition, Technik und Stil semantische Verknüpfungen herstellen.²⁹ Das Erzählen einer Handlungsabfolge erfolgt im Schrifttext beispielsweise durch Temporaladverbien, im Bildtext durch die Abbildung mehrerer ausgewählter Augenblicke. Die narrativen Leerstellen werden während der Betrachtung durch die Rezipient:innen assoziativ aufgefüllt.³⁰ Sie werden ebenso wie der vorhandene Bildtext in der Analyse berücksichtigt, um herauszuarbeiten, welche Motive in der Thematisierung von religiöser Pluralität explizit gezeigt werden und welche Elemente von den Leser:innen selbst hinzugefügt werden sollen. Die Bilderbuchanalyse, wie sie beispielsweise die Literaturwissenschaftler Michael Staiger oder Tobias Kurwinkel entwickeln, arbeitet sowohl hinsichtlich des Schrifttextes, als auch in Bezug auf den Bildtext mit den Kategorien *histoire* und *discours*. Dieses Modell ist für eine Bilderbuchanalyse geeignet, weil es das Bild als eigenständigen Bedeutungsträger anerkennt und nicht davon ausgeht, dass Bilder lediglich der Illustration von Texten dienen. Gleichzeitig kön-

29 Vgl. Hermann Hinkel (1984): Bilderbuch. In: Dietrich Grünewald/Winfred Kaminski (Hg.): Kinder- und Jugendmedien. Ein Handbuch für die Praxis. Weinheim/Basel: Beltz, S. 45–58, S. 45.

30 Vgl. Kurwinkel: Bilderbuchanalyse, S. 48. Zu mono- und pluriszenischen Bildern siehe Jens Thiele (2003): Das Bilderbuch. Ästhetik – Theorie – Analyse – Didaktik – Rezeption. Bremen/Oldenburg: Aschenbeck & Isensee, S. 57.

nen die spezifischen Eigenschaften der Einzelmedien sowie ihr Zusammenspiel berücksichtigt werden.³¹

Auf der Ebene der *histoire* wird untersucht, welche Handlung, Figuren, Motive und Themen in Bild- und Schrifttext erzählt werden. Auch die erzählte Zeit und der erzählte Raum werden berücksichtigt.³² Hinsichtlich des *discours* wird untersucht, wie die Handlung, die Erzählzeit und erzählende Räume in Bild- und Schrifttext inszeniert werden.³³

Wie auch das Sachbuch zeichnen sich Bilderbücher durch eine Verdichtung von Inhalten aus, da sie häufig an junge Rezipient:innen adressiert sind, einen geringen Seitenumfang haben und eine starke pädagogische Ein gebundenheit erkennen lassen.³⁴ Durch die Kombination aus Bildtext und Schrifttext entwerfen Bilderbücher

einen offenen Deutungsraum, der die multimodale Struktur des Werkes aufnehmen und konstruktiv ausdeuten und aneignen hilft. Gerade die sehr verschiedenen Codes der prozesshaften Verbalsprache und der auf Simultaneität und Momentgebundenheit ausgelegten Bildsprache gelten in ihrem literarischen Zusammenspiel seit langem als ideales Medium der Sozialisation in der frühen Kindheit.³⁵

Die intermodale Dimension und der Prozess der Verdichtung finden in der Analyse besondere Berücksichtigung, um rekonstruieren zu können, welche Motive und Narrative als ›Kristallisat in der Repräsentation religiöser Pluralität angesehen werden.

31 Vgl. Kurwinkel: Bilderbuchanalyse, S. 52. Siehe für ein ähnliches Modell zur Analyse von Bilderbüchern Michael Staiger (2014): Erzählen mit Bild-Schrifttext-Kombinationen. Ein fünfdimensionales Modell der Bilderbuchanalyse. In: Julia Knopf/Ulf Abraham (Hg.): BilderBücher. Theorie. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 12–23, S. 13.

32 Vgl. Kurwinkel: Bilderbuchanalyse, S. 52.

33 Vgl. Kurwinkel: Bilderbuchanalyse, S. 52.

34 Vgl. Ritter/Ritter: Du groß, und ich klein?!, S. 127; Winkler: Kindheitsgeschichte, S. 167.

35 Michael Ritter (2017): Fremde Federn – neues Land. Eigenart und Fremdheit in neuen Bilderbüchern – Spannungsverhältnisse (inter)kulturellen Lernens. In: Robert Kruschel (Hg.): Menschenrechtsbasierte Bildung. Inklusive und Demokratische Lern- und Erfahrungswelten im Fokus. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 239–251, S. 241.

6.3.4 Hörspiel

Das zentrale Ausdruckselement des Hörspiels sind neben Musik und Geräuschen die Sprache als stimmlich realisierter gesprochener Wortlaut und deren semantischer Gehalt.³⁶ Die Stimme gibt in der Hörspielanalyse »als facetten- und optionsreicher Bedeutungsträger«³⁷ auf der Ebene des *discours* über verbale, paraverbale und nonverbale Signale Auskunft über Figuren, deren Stimmung, Herkunft, potenzielles Geschlecht und Alter.³⁸ Die Geräusche, die neben bestimmten Motiven auch nähere Angaben zu Zeit und Ort machen können, werden ebenso in den Blick genommen wie die Musik, die entweder eine begleitende Funktion im narrativen Gesamtgefüge übernehmen kann, syntaktisch als Gliederungselement dient oder semantisch zusätzliche Bedeutungsebenen enthält.³⁹ Die auditiv wahrnehmbaren Elemente Sprache, Stimme, Geräusche und Musik werden in der Montage zusammengeführt, die als eigene Kategorie analysiert wird, denn »die Verfahren der Studiotechnik erlangen selbst semiotische Qualität, d. h. sie tragen maßgeblich zur Aussage und Wirkung der ästhetischen Gesamttextur bei.«⁴⁰

Auch im Hörspiel werden auf der Ebene der *histoire* Motive und Themen, die Handlung und die darin vorkommenden Figuren, der erzählte Raum und die erzählte Zeit analysiert.

6.3.5 Dokumentarfilm

Die audiovisuellen Quellen der Arbeit zeichnen sich durch eine Kombination von visuellen und akustischen Zeichen aus, die weitgehend gleichzeitig auftreten und dadurch über eine große semiotische Komplexität und

36 Vgl. Matthias Preis (2021): Hörmedien für Kinder- und Jugendliche. Ästhetische und didaktische Perspektiven. In: Petra Josting/ders. (Hg.): Klangwelten für Kinder und Jugendliche. Hörmedien in ästhetischer, didaktischer und historischer Perspektive = kjl&m 21 [extra], S. 17–54, S. 30.

37 Preis: Hörmedien für Kinder- und Jugendliche, S. 30.

38 Vgl. Götz Schmedes (2002): Medientext Hörspiel. Ansätze einer Hörspielsemiotik am Beispiel der Radioarbeiten von Alfred Behrens. Münster/München: Waxmann, S. 74f.

39 Vgl. Preis: Hörmedien für Kinder- und Jugendliche, S. 31; Elke Huwiler (2005): Erzähldröme im Hörspiel. Zur Narratologie der elektroakustischen Kunst. Paderborn: Mentis, S. 61; Karla Müller (2012): Hörmedien für Kinder und Jugendliche. In: Günter Lange (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 447–464, S. 454.

40 Preis: Hörmedien für Kinder- und Jugendliche, S. 34.

eine hohe Dichte von Sinneseindrücken und Informationen verfügen.⁴¹ Um Filme in ihrer mehrschichtigen, komplexen Struktur untersuchen zu können, bedarf es eines Analysemodells, das sowohl die visuelle und akustische Ebene berücksichtigt, als auch deren Eingebundenheit in eine diegetische Struktur. Der für die Diskussion ausgewählte Dokumentarfilm wird deshalb auf der Ebene der *histoire* hinsichtlich der filmischen Diegese, das heißt der »räumlichen und zeitlichen Bedingungen sowie [der] kausalen Beziehungen der Handlungen und [der] Figurenbeziehungen«⁴² analysiert. Neben Handlung, Figuren, Zeit und Raum spielt auch die Erzählposition eine Rolle. Eine filmische Diegese entsteht erst durch die Montage, deren Techniken in der Analyse berücksichtigt werden, um Aussagen über Narration und Wirkung auf die Rezipierenden treffen zu können. Auf der Ebene des *discours* wird neben der Montage auch die Ästhetik der Oberfläche analysiert, das heißt die Bildebene mit Kamera (Einstellungsgröße, Bewegung und Position) und die *mise-en-scène* mit Fokus auf Licht, Farbe, Bildformat und Komposition. Auch die Tonspur mit Sprache, Geräuschen und Musik wird als Teil der Ästhetik der Oberfläche analysiert.

Literarische Erzähltexte vermitteln durch eine Erzählinstantz zwischen Text und Rezipient:innen. Bei Filmen wird diese Instanz *Enunziator* genannt, da er »als Ausgangspunkt der filmischen Kommunikation angenommen wird.«⁴³ Die Bedeutung von Filmen wird demnach nicht als im Film angelegt gesehen, sondern in der Kommunikation zwischen Film und Rezipierenden. Diesen Aushandlungsprozess nennt der Film- und Medienwissenschaftler Roger Odin »*Lektüre*.«⁴⁴ In dokumentarisch gelesenen Filmen konstruieren die Rezipierenden aufgrund von unterschiedlichen Anzeichen einen als real präsupponierten Enunziator.⁴⁵ Zuschauende entwickeln beispielsweise dann eine dokumentarisierende Lektüre, wenn das Bild verschwommen ist, sich stark bewegt oder »verwackelte Travellings, zögernde Panoramabewegungen, abrupte Zooms, brutale Schnitte im Ablauf der Szenenfolge [oder] mangel-

41 Vgl. Jens Eder (2009): Zur Spezifität audiovisuellen Erzählers. In: Hannah Birr/Maike Sarah Reinerth/Jan-Noël Thon (Hg.): Probleme filmischen Erzählers. Berlin/Münster: Lit, S. 7–31, S. 14.

42 Rainer Rother (1997): Diegese. In: ders. (Hg.): Sachlexikon Film. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 58.

43 Odin: Dokumentarischer Film – dokumentarisierende Lektüre, S. 287.

44 Vgl. Odin: Dokumentarischer Film – dokumentarisierende Lektüre, S. 289.

45 Vgl. Odin: Dokumentarischer Film – dokumentarisierende Lektüre, S. 291.

hafte Ausleuchtung⁴⁶ erkennbar sind. Wenden sich die Figuren der filmenden Person hinter der Kamera zu, nehmen Betrachter:innen an, diese Person sei der reale Enunziator, blicken sie direkt in die Kamera, kann diese als solcher anerkannt werden.⁴⁷ Auch auf der Ebene des Tons werden dokumentarische Lektüren evoziert, beispielsweise dann, wenn Lärm oder der spezifische Klang des Originaltons hörbar sind.⁴⁸ Auch Produzent:innen eines Films verwenden dieses Wissen, um dokumentarische oder im Gegensatz dazu fiktivisierende Lesarten zu evozieren. Die filminternen Zeichen werden durch den Paratext erweitert. Wenn beispielsweise Schauspieler:innen bereits im Vorspann genannt werden, verhindert dieses Wissen die Annahme der Figuren als reale Enunziatoren.⁴⁹

Die unterschiedlichen Lesarten, die im Film angelegt und in der Rezeption aufgenommen werden, finden in der Filmanalyse Berücksichtigung. Je nachdem, ob der Film – ähnlich wie ein Sachbuch – eine non-fiktionale Wirklichkeit inszeniert oder selbstreflexiv seinen Konstruktionscharakter hervorhebt, unterscheidet sich die Wahrnehmung der Zuschauenden, den Film als Zeugnis religiöser Praxis bei Kindern oder als fiktive Erzählung eines Regisseurs oder einer Regisseurin zu sehen.

6.3.6 Computeranimationsfilm

Während im Dokumentarfilm die bildgebenden Mittel vor allem durch reale Räume und Personen bestimmt sind, entsteht der Computeranimationsfilm digital »aus piktografischen Zeichen und Typosignalen, [...] mit Hilfe von Grafik-Programmen beim interaktiven Kommunikationsprozeß zwischen Anwender und Grafik-System.«⁵⁰ Trotz der unterschiedlichen Produktionsweisen können Computeranimationsfilme wie auch Dokumentarfilme zunächst hinsichtlich der *histoire* im Sinne der filmischen Diegese mit Fokus auf Handlung, Figuren, Erzählposition, Zeit und Raum analysiert werden. Auch die Ästhetik der Oberfläche als *discours* mit virtueller Kamera und Aspekten der *mise-en-scène*, wie Licht, Farbe, Bildformat und Kompo-

46 Vgl. Odin: Dokumentarischer Film – dokumentarisierende Lektüre, S. 297.

47 Vgl. Odin: Dokumentarischer Film – dokumentarisierende Lektüre, S. 297.

48 Vgl. Odin: Dokumentarischer Film – dokumentarisierende Lektüre, S. 297.

49 Vgl. Kuhn): Gibt es einen Ich-Kamera-Film?, S. 61.

50 Bernd Willim (1989): Leitfaden der Computer Grafik. Visuelle Informationsdarstellung mit dem Computer. Grundlagen, Verfahren, Einsatzbereiche. Berlin: Drei-R-Verlag, S. 34.

sition sowie Ton und Editing durch Schnitt und Montage finden Berücksichtigung. Computeranimationen greifen »auf mehrere artistische Methoden und Techniken zurück, was Konzepte von Malerei, Zeichnung, Fotografie, Bildhauerei, Schauspielkunst, manchmal auch Tanz und Musik«⁵¹ betrifft. Die Verweise auf artistische Methoden werden in der Filmanalyse besonders berücksichtigt, um Verbindungen zu gesellschaftlichen Diskursen durch Repräsentationsstrategien aufzuzeigen.

Der Fokus der Analyse liegt auf den Figuren und der Handlung, um Darstellungen von religiöser Pluralität in dezidiert fiktivem Rahmen hervorzuheben.

6.3.7 Webseite

Webseiten kombinieren Schrifttexte, Bildtexte und Multimediaelemente wie Audiodateien, Spiele und audiovisuelles Material und können methodisch ähnlich wie Erzähl- und Sachtexte, Bilder, Hörspiele, Spiele und Filme analysiert werden. Die spezifische Eingebundenheit in einen interaktiven digitalen Raum und die intermodale Dimension stehen bei der Seitenanalyse immer im Vordergrund. Der inhaltliche Zusammenhang von Webseiten ergibt sich durch aufeinander verweisende Seiten, die mit Hyperlinks verbunden sind. Neben der Auswahl an Themen und deren inhaltlicher Gestaltung wird also auch berücksichtigt, wie einzelne Seiten miteinander vernetzt sind, welche Themen an der Oberfläche präsentiert werden und welche Inhalte in der Tiefenstruktur eingebettet sind.

Da Webseiten der ständigen Veränderung unterworfen sind und Inhalte unauffällig hinzugefügt oder entfernt werden können, stellen sie für eine wissenschaftliche Quellenanalyse eine Herausforderung dar. Um der Dynamik von Webseiten Rechnung zu tragen, greife ich auf das Webtool *Wayback Machine* zurück, ein digitales Archiv, in dem gespeicherte Webseiten zu unterschiedlichen Zeitpunkten abgerufen werden können. So wurden einzelne Seiten der für die Diskussion ausgewählten Quelle zwischen ihrem Go-Live und 2020 – dem Ende des Erhebungszeitraumes – insgesamt 179 Mal mit einem Zeitstempel versehen und archiviert. Da nie alle Unterseiten einer

51 Klaus Kohlmann (2007): Der computeranimierte Spielfilm. Forschungen zur Inszenierung und Klassifizierung des 3-D-Computer-Trickfilms. Bielefeld: Transcript, S. 82.

Webseite gleichzeitig gespeichert werden, kann kein Status Quo zu einem bestimmten Zeitpunkt festgehalten werden, sondern nur ein Zeitraum erfasst werden. Da die Zeitpunkte der Archivierung transparent sind und sich alle im Erhebungszeitraum von 1970 bis 2020 befinden, sind unterschiedliche Archivierungszeitpunkte für die Analyse unerheblich.

6.4 Vergleich

Die in der Einzelmedienanalyse untersuchten Quellen stehen inhaltlich, bezüglich ihrer medialen Produktionsform und zeitlich in engem Zusammenhang und lassen es in ihrer Gesamtheit zu, Vorstellungen von religiöser Pluralität in Kindermedien, die zwischen 1970 und 2020 entstanden sind, zu rekonstruieren. Um Repräsentationsstrategien zu eruieren, Veränderungen in der Zeitspanne von 50 Jahren zu beobachten und die Quellen hinsichtlich der normativen Vorstellungen, die die Repräsentationen begleiten, zu reflektieren, bedarf es des Vergleichs auf unterschiedlichen Ebenen. Zunächst werden Parallelen und Diskrepanzen auf inhaltlicher und medialer Ebene durch einen intermedialen Vergleich herausgearbeitet. Anschließend werden die Quellen auf der diachronen Ebene verglichen, um Veränderungen in der Repräsentation religiöser Pluralität über 50 Jahre hinweg zu reflektieren. Während durch die Einzelmedienanalysen die Quellen in ihrer spezifischen Eigenheit berücksichtigt worden sind, zielen die beiden Formen des Vergleichs auf eine Querlektüre, die ganze Diskursstränge und diachrone Transformationen betont.

6.4.1 Intermedialer Vergleich

Die Ergebnisse der Einzelmedienanalyse werden im intermedialen Vergleich verdichtet und bilden die Grundlage einer Perspektive, die auf typische Darstellungskonventionen und Tendenzen im Hinblick auf semantische Verweise, ihre Verbindungen und Konstellationen fokussiert. Dazu wurden die Codes, die aus dem Material generiert wurden, in Gruppen zusammengefasst, um die einzelnen Quellen anschließend zuzuordnen und die Produktionen zu identifizieren, die repräsentativ für andere stehen könnten und diejenigen herauszuarbeiten, die von der konventionellen Darstellungsweise abweichen.

Die aus den Codes gebildeten Gruppen betreffen Klassifizierungen wie beispielsweise große Religionen, Buchreligionen oder Weltreligionen und die Vergleichskategorien Geschichte, Personen und Figuren, Schriften, Regeln, Gebote, Verbote, Gebet, Todesvorstellungen, Symbole, Architektur, Feste, Essen, Kleidung und Sprache. Auch Darstellungen des Eigenen als zu einer Gemeinschaft zugehörig oder unbestimmt sowie des Anderen als interessant oder unbekannt und seltsam wurden im intermedialen Vergleich herausgearbeitet. Hinsichtlich der Kategorien Pluralität und Pluralismus konnte die Bearbeitung des Themas als Notwendigkeit, Bereicherung oder Normalität identifiziert werden. Unterschiedliche Wertungen, Zugänge zu Wissen, Wissenschaft und Werten zeichneten sich als Kategorien des intermedialen Vergleichs ebenso ab wie Voraussetzungen der Adressat:innen und rekonstruierbare Kindheitsbilder.

Intermediale Wechselwirkungen, wie durch Quellen, die im Medienverbund entstanden sind (zum Beispiel ein Hörspiel und ein zugehöriges Sachbuch), und Veränderungen innerhalb von Quellen in überarbeiteten Auflagen werden ebenso bedacht, wie spezifische mediale Produktionsformen, die für unterschiedliche thematische Schwerpunkte eingesetzt werden. Der intermediale Vergleich betont auch Kommunikations- und Übersetzungsprozesse von Schrifttext, Bildtext, akustischen und audiovisuellen Zeichen, die häufig auf dasselbe Signifikat referieren, durch ihre mediale Bedingtheit jedoch nicht vollständig ineinander aufgehen.⁵² Auf den Ergebnissen des intermedialen Vergleichs basiert die Quellendiskussion in Kapitel 7, 8 und 9, die einzelne Diskursstränge hervorhebt. Der in Kapitel 10 behandelte diachrone Vergleich wird im folgenden Unterkapitel methodisch erläutert.

6.4.2 Diachroner Vergleich

Da ein wesentliches Ziel der Arbeit darin besteht, Dynamiken in der Darstellung religiöser Pluralität darzustellen, werden die Quellen diachron verglichen und in ihrem zeitlichen Entstehungskontext eingebettet. Der diachrone Vergleich fokussiert auf die Repräsentation verschiedener Religionen und

⁵² Vgl. zu Übersetzungsprozessen Wolfgang Bock (2009): Intermedialitätsforschung. In: Jost Schneider (Hg.): Methodengeschichte der Germanistik. Berlin: De Gruyter, S. 255–268, S. 260.

Vergleich

die Vorstellung von religiöser Pluralität im Laufe der zeitlichen Entwicklung von 50 Jahren und ermöglicht auch Rückschlüsse darauf, wie Motive über die Zeit transformiert werden. Dazu werden Kontinuitäten und Entwicklungen, die über die Jahrzehnte hinweg beobachtbar sind, herausgearbeitet und diskutiert. Mit dem diachronen Vergleich wird auch reflektiert, dass die Menge an medialen Produktionen zum Thema kontinuierlich zugenommen hat. Aus den Jahren 1970 bis 1979 gibt es beispielsweise nur eine einzige Quelle; sie muss als weniger repräsentativ gelten als die diskutierten Quellen, die zwischen 2010 und 2020 entstanden sind.

6.5 Vorgehen und Präsentation der Quellenauswertung

In der Diskussion der Ergebnisse kommen die Erkenntnisse aus der Einzelmedienanalyse und dem intermedialen Vergleich unter Berücksichtigung der Fragestellung und der theoretischen Konzepte zum Tragen. Aus der Analyse ergeben sich drei Themenbereiche, die für die Fragestellung und das Ziel der Arbeit konstitutiv sind, da sie die wesentlichen Aspekte betreffen: Konzepte von Religion, Selbst- und Fremdbilder sowie religiöse Pluralität und Pluralismus erweisen sich als ertragreiche Felder in der Repräsentation religiöser Pluralität und damit verbundenen normativen Konzepten. Diese drei Themen werden in je einem Kapitel bearbeitet: Kapitel 7 widmet sich Konzepten von Religion mit Fokus auf Zeitkonzepte, dem Verhältnis von Religion und Wissenschaft und der Klassifizierung von Religionen als Weltreligionen. Die Ebenen und Vergleichskategorien, anhand derer Religionen repräsentiert werden, spielen in diesem Kapitel ebenso eine Rolle wie implizite und explizite Wertungen von Religion. Kapitel 8 fokussiert auf Selbst- und Fremdbilder, Identität und Differenz und betont Stereotypen und Othering-Prozesse. Kapitel 9 schließlich widmet sich der Darstellung religiöser Pluralität und Pluralismus, die in den Quellen ganz unterschiedlich verhandelt werden. Die Auswahl der Themen erfolgt aus der Querlektüre der Einzelmedienanalyse und nimmt virulente Diskursstränge ebenso wie auffällige Ausnahmen in den Blick.

Für die Diskussion der Quellenauswertung werden einzelne Kindermedien ausgewählt, die auf unterschiedliche Weise repräsentativ sind: Manche Quellen können als repräsentatives Beispiel angesehen werden und zei-

gen exemplarisch, wie ein bestimmter Diskursstrang formuliert wird. Andere Quellen bilden eher Ausnahmen, da sie bestimmte Motive und Narrative auf ganz andere Weise als andere Quellen darstellen. Diese Medien stehen dann zwar repräsentativ für einen gesellschaftlichen Diskurs, nehmen als Einzelerscheinungen im Quellenkorpus jedoch eine Sonderstellung ein. Für jedes Kapitel wurden mehrere Quellen ausgewählt, die in exemplarischen Einzelanalysen vorgestellt werden, sich ergänzen oder kontrarieren. Von den spezifischen Einzelanalysen aus wird der Blick hin zum gesamten Quellenkorpus geöffnet, um die Quellen darin zu verorten. Bei der Auswahl der Quellen wurde neben der inhaltlichen Gestaltung darauf geachtet, jede mediale Produktionsform einzubinden und Quellen aus allen Jahrzehnten des ausgewählten Zeitraumes zu berücksichtigen.