

**Multiperspektivisches Erzählen im Bilderbuch:
Perspektivenstruktur und kognitive Herausforderungen**

Dissertation

zur Erlangung des Grades

Doktor der Philosophie

in der Philosophischen Fakultät

der Eberhard Karls Universität Tübingen

vorgelegt von

Nan Liu

aus

Kaifeng (China)

2024

**Gedruckt mit Genehmigung der Philosophischen Fakultät
der Eberhard Karls Universität Tübingen**

Dekanin: Prof. Dr. Angelika Zirker

Hauptberichterstatterin: Prof. Dr. Bettina Kümmerling-Meibauer

Mitberichterstatterin: Prof. Dr. Carolin Führer

Tag der mündlichen Prüfung: 25.07.2024

Universitätsbibliothek Tübingen, TOBIAS-lib

Danksagung

Die Gelegenheit möchte ich nutzen, um all denjenigen zu danken, die mich auf diesem Weg zur Promotion unterstützt und begleitet haben.

Zunächst gilt mein tiefster Dank Frau Prof. Dr. Bettina Kümmerling-Meibauer, meiner Doktormutter. Ihre fachliche Expertise und unermüdliche Unterstützung haben maßgeblich zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen. Sie hat mir nicht nur wertvolle wissenschaftliche Impulse gegeben, sondern mich auch stets ermutigt, kritisch zu denken und neue Wege zu gehen. Auch meiner zweiten Betreuerin, Frau Prof. Dr. Carolin Führer, möchte ich meinen Dank aussprechen. Ihre professionelle und sachliche Herangehensweise war eine große Hilfe und Inspiration für mich.

Ebenso möchte ich Herrn Dr. Yiwei Guo (Tongji University), Herrn Prof. Dr. Ziqiang Zhu (Ocean University of China) und Herrn Prof. Dr. Derong Xu (Ocean University of China) meinen herzlichen Dank aussprechen. Ihre Unterstützung hat mich in meinem Vorhaben bestärkt. Mein besonderer Dank gilt auch Frau Cai Liu und Frau Yuwen Xiao, deren warme Freundschaft in Tübingen mir viel bedeutet hat. Ein besonderer Dank geht an Frau Yuhan Guo und Frau Dr. Johanna Tydecks, die mir beim reibungslosen Ablauf des Promotionsverfahrens mit Rat und Tat geholfen haben.

Meinen Eltern möchte ich von Herzen danken. Durch ihre ständige Präsenz und Unterstützung haben sie mir den Rücken freigehalten und mir geholfen, den Alltag zu organisieren. Ihre unerschütterliche Liebe und Unterstützung waren in jeder Lebensphase eine unverzichtbare Stütze für mich.

Nicht zuletzt gilt mein herzlicher Dank meinem Mann. Er hat mich während dieser intensiven Zeit auf vielfältige Weise unterstützt. Seine Geduld, sein Verständnis und sein Glaube an mich haben mir die Kraft gegeben, auch in schwierigen Momenten nicht aufzugeben.

Abstract

Die vorliegende Dissertation geht von der Beobachtung aus, dass multiperspektivisches Erzählen seit dem späten 20. Jahrhundert, insbesondere durch den Einfluss der Postmoderne, verstärkt in Bilderbüchern zu finden ist. Untersucht wird, wie multiperspektivisches Erzählen im Bilderbuch als ein intermodales Medium aus Text und Bild umgesetzt wird, welche Funktionen es dabei erfüllt und welche kognitiven Fähigkeiten sowie Mechanismen erforderlich sind, um dieses Phänomen zu verstehen.

Unter Berücksichtigung aktueller Ansätze und Forschungsergebnisse der Erzähltheorie werden die Konzepte „Perspektive“, „Perspektivenstruktur“ und „multiperspektivisches Erzählen“ kritisch beleuchtet und diskutiert. Es wird eine Typologie der Darstellungsformen des multiperspektivischen Erzählens im Bilderbuch sowie ein Modell zur Beschreibung der Perspektivenstruktur entwickelt, um die Komplexität des Phänomens sowohl in diskursnarratologischer als auch syntaktischer Hinsicht präziser zu erfassen als in bisherigen Studien.

Ein weiteres Ziel der Arbeit ist es, mögliche Rezeptionsprozesse zu reflektieren. Anhand von Bilderbuchanalysen werden im Rahmen der kognitiven Erzähltheorie und der Entwicklungspsychologie die sozial-kognitiven Fähigkeiten untersucht, die notwendig sind, um multiperspektivisches Erzählen im Bilderbuch verstehen zu können. Auf diese Weise erweitert die Dissertation bestehende kognitiv-literaturwissenschaftliche Studien um die Dimension der Bilderbuchforschung.

Der in dieser Arbeit entwickelte Ansatz liefert konzeptionelle Bausteine zur Erforschung von Bilderbuchnarration und -rezeption. Er bietet Orientierungspunkte für die Begriffsbestimmung und Rezeptionsforschung von Crossover-Bilderbüchern. Darüber hinaus lässt er sich mit anderen Disziplinen, wie z.B. *Cultural Studies* verknüpfen.

Schlagwörter: Bilderbuch, cognitive studies, Crossover, multiperspektivisches Erzählen, Perspektivenstruktur, Postmoderne

Abstract

This study is based on the observation that multiperspectivity has become increasingly relevant in picturebooks since the late 20th century, particularly influenced by postmodernism. The study explores how multiperspectivity is integrated into picturebooks as an intermodal medium that combines text and images, the functions it fulfills, and the cognitive abilities and mechanisms needed to comprehend this phenomenon.

Drawing on current approaches and research in narrative theory, this dissertation critically examines and discusses the concepts of "perspective", "perspective structure", and "multiperspectivity". It develops a typology of the forms for multiperspectivity in picturebooks, along with a model for describing perspective structure, to more accurately capture the complexity of the phenomenon in both discourse and syntax than previous studies have achieved.

The dissertation also explores potential reception processes. By analyzing picturebooks within the framework of cognitive narratology and developmental psychology, it investigates the social-cognitive skills required to understand multiperspectivity in picturebooks. In this way, the dissertation expands existing cognitive-literary studies by incorporating the dimension of picturebook research.

The methodology developed in this study offers conceptual tools for investigating narration and reception in picturebooks. It provides reference points for research on crossover picturebooks. Additionally, it can be connected to other disciplines, such as cultural studies.

Keywords: picturebook, cognitive studies, crossover, multiperspectivity, perspective structure, postmodernism

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	8
1.1 Problemstellung	8
1.2 Forschungsstand	12
1.3 Zielsetzung und Vorgehensweise	16
2. Multiperspektivisches Erzählen im Bilderbuch: Definition, Typen und Erscheinungsformen	19
2.1 Multiperspektivisches Erzählen in Bilderbüchern: Eine Arbeitsdefinition	19
2.2 Vermittlungsformen multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern: Typen und Erscheinungsformen	25
3. Entwicklung eines Beschreibungsmodells für die Perspektivenrelationierung in Bilderbüchern	34
3.1 Definitionen der Begriffe „Perspektive“ und „Perspektivenstruktur“	35
3.1.1 Perspektive im Bilderbuch: eine neue Konzeptualisierung	35
3.1.2 Perspektivenstruktur im Bilderbuch als Gesamtheit aller Einzelperspektiven	41
3.2 Zur syntaktischen Dimension multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern .	43
3.2.1 Perspektivenstruktur aus paradigmatischer Sicht	43
3.2.2 Perspektivenstruktur aus syntagmatischer Sicht	45
3.3.3 Formen von Perspektivenstrukturen	48
3.3 Zur pragmatischen Dimension multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern	50
3.3.1 Die Konstitution einzelner Perspektiven im Rezeptionsprozess	51
3.3.2 Die Relationierung der Einzelperspektiven im Rezeptionsprozess	57
3.3.3 Relevante kognitive Mechanismen bei der Perspektivenkonstruktion	60

4 Exemplarische Studien zur formalen, semantischen und funktionalen Eigenschaft der Perspektivenrelationierung in Bilderbüchern und die damit verbundenen kognitiven Herausforderungen	72
4.1 David Wiesners <i>The Three Pigs</i> (2001): Neue Perspektivenrelationierung als postmoderne Praktik und das Verstehen von Ironie	75
4.2 Antony Brownes <i>Voices in the Park</i> (1998): Narrative Inszenierung subjektiver Sinnstiftungsprozesse und das Interpretieren von Lügen	89
4.3 David Macaulays <i>Black and White</i> (1990): Die Öffnung der Perspektivenstruktur als Ausdruck der Fragmentierung von Wirklichkeitserfahrung und multiple Metarepräsentationen	104
4.4 Peter Sís' <i>Die Mauer</i> (2007): Geschlossene Perspektivenstruktur und die Verzahnung von Reflexionen über die Vergangenheit und die Gegenwart	121
4.5 Jens Thieles <i>Jo im roten Kleid</i> (2004): Die Hierarchisierung gegensätzlich angelegter Perspektiven und die sensible Darstellung einer Coming-out-Geschichte.....	134
4.6 Shaun Tans <i>The Arrival</i> (2006): Breites Perspektivenspektrum und Aufforderung zur Empathie.....	145
4.7 Multiperspektivisches Erzählen und das Crossover-Bilderbuch.....	160
4.8 Zusammenfassung	164
5. Résumé und Ausblick	168
6. Literaturverzeichnis	175
Abbildungsverzeichnis	192

1. Einleitung

1.1 Problemstellung

Multiperspektivisches Erzählen ist ein Gestaltungsmittel, das nicht nur der Jugendliteratur und der Literatur für Erwachsene vorbehalten ist, sondern es besitzt auch in Bilderbüchern für Kinder einen Stellenwert. Frühe Formen von Multiperspektivität im Bilderbuch sind bereits in den 1960er Jahren, wie z.B. in *Rosie's Walk* (1968) von Pat Hutchins zu finden. Seit den 1980er Jahren, in denen die Literatur für Kinder und Jugendliche sich der Literatur für Erwachsene annäherte und postmoderne Tendenzen aufzeigte, dringt Multiperspektivität zunehmend in Bilderbücher ein. Die Bandbreite multiperspektivischer Bilderbücher umfasst im Verlauf der Jahrzehnte unterschiedliche Erscheinungsformen: zwei Perspektiven parallel aufweisende Wendebilderbücher wie *Mausemärchen – Riesengeschichte* (1983) von Annegert Fuchshuber, die auf kontrastierende Perspektiven beruhenden Bilderbücher *Come Away from the Water, Shirley* (1977/2000) und *Time to Get Out of the Bath, Shirley* (1978/1999) von John Burningham, die durch Metafiktionalität gekennzeichnete Chester-Trilogie von Mélanie Watt: *Chester* (2007), *Chester's Back!* (2008), *Chester's Masterpiece* (2010), das collageartig strukturierte Bilderbuch *Jo im roten Kleid* (2004) von Jens Thiele sowie zahlreiche Bilderbücher der Postmoderne wie z.B. David Macaulays *Black and White* (1990), Anthony Brownes *Voices in the Park* (1998) und David Wiesners *The Three Pigs* (2001).

Trotz dieser Fülle an unterschiedlichen Ausprägungen multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern und trotz einiger neuerer Forschungsbeiträge¹ ist auf der theoretischen Reflexionsebene bis heute ein Mangel an Beschreibungsmodellen zur Multiperspektivität im Bilderbuch zu verzeichnen. Erstens wurde die diskursnarratologische Frage, welche Vermittlungsformen im Einzelnen unterschieden und wie diese typologisch differenziert werden können, grundsätzlich nicht geklärt. Das liegt vor allem an der Unschärfe des Konzepts der Multiperspektivität bzw. an der Mehrdeutigkeit des Begriffs der Perspektive. Die mangelnde

¹ Vgl. vor allem Yannicopoulou (2010) und Christensen (2017).

Differenzierung zwischen Erzählinstanzen und Reflektorfiguren führte dazu, dass bislang Bilderbücher mit multiplen personalen Erzählern oder erzählenden Figuren zugleich als multiperspektivisch betrachtet wurden. Werner Wolf warnt zu Recht vor einer expliziten Anthropomorphisierung der Perspektivierungsinstanzen (2000: 80), denn neben textlosen Bilderbüchern kommen besonders im paratextuellen Bereich zahlreiche Bilderbücher vor, die sich keiner expliziten anthropomorphen Instanz zuschreiben lassen, die aber dennoch bei der Multiplizierung der Perspektiven von Bedeutung sein könnten.

Ein erstes Desiderat in der Forschung zum multiperspektivischen Erzählen in Bilderbüchern ist demzufolge die Präzisierung des Begriffs der Multiperspektivität sowie die Differenzierung und Typologisierung der Grundformen der Multiperspektivität in Bilderbüchern. Die Entwicklung einer Arbeitsdefinition von Multiperspektivität in Bilderbüchern soll in der vorliegenden Arbeit geleistet werden, indem unter Rückgriff auf neuere Ansätze zur Perspektive in Erzähltexten zwischen der wahrnehmenden Instanz und der erzählenden Instanz unterschieden wird. Diese Unterscheidung soll eine Basis dafür darstellen, unzählige Formen multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern zu differenzieren. Da in Bilderbüchern auf der verbalen Ebene sowie auf der visuellen Ebene vermittelt und im Haupt- sowie Paratext erzählt wird, ergibt sich die Perspektivenvielfalt erst aus dem Zusammenspiel von Text, Bildern und paratextuellen Elementen. Um das narrative Potential von Bilderbüchern hinsichtlich ihrer perspektivischen Darstellung aufzuschlüsseln, sollen Kriterien entwickelt werden, mit deren Hilfe die strukturellen Aspekte der Erscheinungsformen von Multiperspektivität in Bilderbüchern erfasst werden können, damit dieses Phänomen analytisch beschrieben werden kann.

Zweitens wurden bei der Theoriebildung semantische Aspekte der Multiperspektivität bislang weitgehend ausgeblendet. Viele Studien sind einseitig an der formalen Frage, inwiefern eine Multiplizierung von Vermittlungsinstanzen im Bilderbuch stattfindet, ausgerichtet. Wendet man sich jedoch der Semantisierung von Erzählformen zu, also dem Phänomen, dass Bilderbücher ihre Themen nicht nur in Texten und Bildern abhandeln, sondern auch narrativ

inszenieren, dann rücken bei der Untersuchung multiperspektivischer Bilderbücher weitere Fragen in den Mittelpunkt des Interesses, allen voran die nach den Differenzen zwischen unterschiedlichen Standpunkten und nach den bedeutungskonstituierenden Relationen, die sich zwischen den einzelnen Perspektiven ergeben. Der Entwurf eines Modells für die Beschreibung der inhaltlichen Ausgestaltung einzelner Perspektiven und der Semantik der Perspektivenrelationierung gilt daher als das zweite Desiderat der Forschung zur Multiperspektivität in Bilderbüchern. Ein solches Modell soll in der vorliegenden Arbeit entwickelt werden, indem in Anlehnung an Manfred Pfisters (1988) Konzept der Perspektivenstruktur die Relationen zwischen den Einzelperspektiven, also strukturelle und qualitative Aspekte der Multiperspektivität, ins Zentrum der Untersuchung gestellt werden.

Der Konzeptualisierung der Perspektivenstruktur eines Bilderbuchs als inhaltliche Kategorie liegt die Annahme zugrunde, dass das Darstellungsverfahren Aufschluss darüber geben kann, wie Wirklichkeitsvorstellungen in Text-Bild-Kompositionen dargelegt sind. Es sollen daher Kategorien entwickelt werden, mit deren Hilfe drei Aspekte multiperspektivischen Erzählens untersucht werden können: erstens der spezifische Standpunkt der jeweiligen Einzelperspektive, d.h. Faktoren, die ihre Erkenntnismöglichkeiten im Prozess der erzählerischen Vermittlung bestimmen; zweitens die semantischen Relationen zwischen den Einzelperspektiven eines multiperspektivischen Bilderbuchs, d.h. Kriterien, anhand derer die Selektion sowie Kombination der multiplen Perspektiven analytisch beschrieben werden können; drittens das Gesamtbild des multiperspektivisch Erzählten, d.h. Kriterien, nach denen die Relationierung der unterschiedlichen Versionen des multiperspektivisch Erzählten eingeschätzt werden kann. Auf diese Weise wird versucht die Frage zu beantworten, warum überhaupt multiperspektivisch erzählt wird bzw. welche Funktionen Multiperspektivität in Bilderbüchern erfüllen kann.

Wie die Leserin die Relationen zwischen den multiplen Perspektiven dekodiert, stellt sich schließlich als die dritte Frage heraus, die in der vorliegenden Arbeit zu klären gilt. Multiperspektivische Bilderbücher fordern ihre Leserschaft heraus, denn statt eindeutigen Informationen und Fakten stellen sie einen „subjective realism“ (Nikolajeva 1998: 229) dar, d.h.

die Leserin ist mit verschiedenen subjektiven Wirklichkeitssichten konfrontiert, die auf multiple erzählende oder wahrnehmende Instanzen zurückgehen. Die Leserschaft wird gefordert, zwischen den unterschiedlichen Standpunkten zu entscheiden, sogar „to choose a subjectivity somewhere in between, [...] at the same time avoiding the judgmental subject position of the narrator“ (Nikolajeva 2010a: 193). Dadurch wird „intersubjectivity“ (2010a: 193) ermöglicht, bei der die Rezeption eines Werks von der Bindung an eine festgelegte Subjektivität von beispielsweise dem Standpunkt der Hauptfigur befreit wird und damit einhergehend eine Abgleichung mehrerer subjektiver Standpunkte aller Figuren benötigt bzw. erlaubt. Maria Nikolajeva ist gar der Überzeugung, dass diese „unabhängige“ Subjektivität der Leserschaft eines der Hauptbestandteile der Lesekompetenz ist (vgl. 2010a: 205). Hinzu kommt, dass die sequenzielle Beschaffenheit eines Bilderbuchs – „the most essential code in reading a picturebook“ (Nikolajeva 2010b: 29) – durch nichtlineare oder parallele Handlungen, die oft mit multiperspektivischem Erzählen verknüpft sind, abgebaut wird. So kommt der Leserschaft die Aufgabe zu, die Informationen eines Bilderbuchs in eine „temporale und motivierte Abfolge von Geschehnissen“ (Dammann-Thedens 2003: 153) zu betten. Dies bezieht sich wiederum auf mentale Verknüpfungs- und Sinnbildungsprozesse.

Um zu klären, wie LeserInnen zwischen den verschiedenen Standpunkten eines multiperspektivischen Bilderbuchs pendeln, eine Balance zwischen ihnen suchen und sich ein Gesamtbild des erzählten Geschehens konstituieren, wird auf kognitiv-narratologische Theorien zurückgegriffen. Auf dieser Basis wird versucht zu erläutern, welche kognitiven Fähigkeiten sowie Prozesse beim Verstehen multiperspektivischer Bilderbücher vorausgesetzt bzw. beansprucht werden. Die Untersuchung der pragmatischen Dimension multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern soll zeigen, dass bestimmte Buchtypen wie etwa multiperspektivische Bilderbücher die kindliche Leserschaft kognitiv besonders herausfordern können.

1.2 Forschungsstand

Wie eingangs angesprochen, spiegelt die Forschungslage den Stellenwert des Phänomens der Multiperspektivität in Bilderbüchern keineswegs wider. Im Vergleich zu der Vielzahl an theoretischen Ansätzen und Modellen, die z.B. zur Beschreibung der Text-Bild-Interdependenz oder der visuellen Narrativität in Bilderbüchern entwickelt wurden, gibt es bisher, abgesehen von einigen Studien² zu einzelnen Autor-Illustratoren und Bilderbüchern, kaum Ansätze zu einer narratologisch fundierten Theorie der Multiperspektivität in Bilderbüchern – und das, obwohl die Frage nach multiperspektivischen Strukturen bei vielen Textinterpretationen im Mittelpunkt der Betrachtung steht.³ In den meisten Studien zur Erzählstruktur der Bilderbücher sucht man vergebens nach befriedigenden Antworten auf die Frage nach einer einheitlichen Begriffsbestimmung multiperspektivischen Erzählens oder nach Kriterien zu einer differenzierten Beschreibung der Perspektivenvielfalt in Bilderbüchern.

Bis heute herrscht keine Einigkeit darüber, wie multiperspektivisches Erzählen in Bilderbüchern zu definieren ist. Multiperspektivisches Erzählen wurde vor allem als eine avancierte Erzähltechnik angesehen (vgl. Staiger 2013: 72), durch die ein Ereignis von verschiedenen Standpunkten aus dargestellt wird. In den bisher vorliegenden Studien werden unter diesem Begriff allerdings ganz unterschiedliche narrative Verfahren verstanden. Bezeichnungen, die die Anzahl der Erzähler bzw. den formalen Aspekt der erzählerischen Vermittlung beschreiben, wurden zur Beschreibung der narrativen Multiperspektivität im Bereich der Kinderliteratur verwendet, bevor man zwischen verschiedenen Vermittlungsinstanzen zu unterscheiden weiß. So wird Multiperspektivität üblicherweise unter

² Vgl. vor allem Yannicopoulou (2010) und Christensen (2017).

³ Vgl. z. B. Collins (2002), Liu (2021) und Koçak und Sarıkaya (2022). Diese Studien nehmen sich der individuellen Gestaltung der Multiperspektivität in einzelnen Bilderbüchern an, so dass die Beschreibung verschiedener Formen der Perspektivenvielfalt ein Instrument darstellt, dessen man sich bei der Interpretation eines bestimmten Werks bedient.

folgenden Bezeichnungen wie „multiple (narrative) voices“ (Capan 1992, Goldstone 2001), „multivoiced narrative“ (McCallum 1999) und „polyphony“ (Nikolajeva 1996) diskutiert. Dennoch teilen einige WissenschaftlerInnen die Ansicht, dass eine konventionelle, lineare Vermittlung der Handlung auf verschiedene Art und Weise wie z.B. durch multiple Erzählstränge, mehrere Fokalisierungsinstanzen oder unterschiedliche Bildstile gestört werden kann (vgl.: Silva-Díaz 2018: 75). Unter Rückgriff auf das narratologische Konzept der Fokalisierung wird z.B. zwischen der Erzähl- und der Wahrnehmungsinstanz unterschieden, so dass die Begriffsbestimmung der Multiperspektivität im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur um die Ebene der Fokalisierung erweitert ist (vgl. Nodelman 2003, Nodelman 2004, Yannicopoulou 2010).

In Bezug auf Bilderbücher betont Nina Christensen (2017) die Diversität der Perspektiven in der Text-Bild-Kombination und plädiert für den Terminus „multi-perspective narrative“ (168) zur Beschreibung von Bilderbüchern, in denen mehr als zwei Perspektiven zur Darstellung des Geschehens koexistieren. Da der Begriff „multi-perspective“ nicht weiter expliziert wurde, herrscht Unklarheit darüber, welche Wechsel in der erzählerischen Vermittlung als multiperspektivisch angesehen werden. Es stellt sich z.B. die Frage, ob nur die Erzählform, in der verschiedene Erzähler aus ihren je unterschiedlichen Perspektiven über dasselbe Geschehen berichten, multiperspektivisch ist, oder ob auch der Wechsel der Reflektorfiguren in eine Definition multiperspektivischen Erzählens einbezogen werden soll.

In ihrer Studie zur Beschreibung der Beziehung zwischen dem Erzähler und der zentralen Reflektorfigur in Bilderbüchern stellt Angela Yannicopoulou (2010) zwei Formen heraus, wie sich narrative Multiperspektivität in der Text-Bild-Kombination manifestieren kann: zum einen erfolgt Multiperspektivität in der Mehrstimmigkeit multipler Reflektorfiguren, die sich auf dasselbe Geschehen richtet, zum anderen erzeugt die Kombination unterschiedlicher Fokalisierungen zwischen dem Text und den Bildern auch Multiperspektivität (vgl. 74). In Yannicopoulous Studie wird Multiperspektivität mit „multiple internal focalization“ (Genette 1980: 190), bei der ein und dasselbe Ereignis von Figuren aus je eigenem Blickwinkel

geschildert oder interpretiert wird, gleichgesetzt, was zu einer verengten Begriffsbestimmung der Multiperspektivität führt.

Die lange vorherrschende Unklarheit der Konzeptualisierung der Multiperspektivität verdeutlicht auch Anne Krichels Begriffsbestimmung der „mehrperspektivischen Bilderbücher“, unter denen solche Bilderbücher subsumiert werden, die „Zeitsprünge, Traumfrequenzen und Perspektivenwechsel sowie mehrere (parallel verlaufende oder zeitlich verschobene) Erzählstränge beinhalten [können]“ (2020: 60). Da die Kriterien zur Begriffsbestimmung der Mehrperspektivität sowohl die Story- (die erzählte Zeit) als auch die Diskurs-Ebene (die Erzähl- und Fokalisierungsinstanz) betreffen, bleibt unklar, auf welche Kategorie sich der Begriff der Mehrperspektivität bezieht, auf die erzählte Zeit, auf die Erzähl- und Fokalisierungsinstanz, oder auf beide.

Bisher gibt es noch keine Monographie, die das Phänomen multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern untersucht. Im Gegensatz dazu findet man aber einzelne Studien und Beiträge zu diesem Thema im Bereich der Jugendliteratur. Hier wird multiperspektivisches Erzählen überwiegend als ein kulturelles Phänomen betrachtet.

Melanie Koss (2009) befasst sich mit den soziokulturellen Gründen für die zunehmende Veröffentlichung von multiperspektivisch erzählten Young Adult Novels. Sie begründet dieses Phänomen mit der Anpassung der zeitgenössischen Jugendliteratur an Veränderungen der Literatur im Allgemeinen und der Lebensphase Jugend sowie der zunehmenden Digitalisierung und der Vielfalt von Medien. Beruhend auf einem Korpus von mehr als 200 Jugendromanen differenziert Koss fünf Typen der Erscheinungsformen von multiperspektivischem Erzählen: 1) ein Geschehen wird durch mehrere Figuren aus ihren je unterschiedlichen Perspektiven wiederholt repräsentiert, 2) eine Geschichte wird abwechselnd durch mehrere Reflektorfiguren vermittelt, 3) mehrere Reflektorfiguren oder personale Erzähler liefern individuelle Geschichten und diese multiplen Geschichten sind inhaltlich miteinander verwoben, 4) mehrere Perspektiven über ein Ereignis oder eine Figur werden durch Analepse sowie Prolepse angeboten, 5) mehrere unterschiedliche Geschichten werden parallel vermittelt. Koss' Verdienst besteht vor allem darin, die Vielfalt verschiedener Erscheinungsformen multiperspektivischen Erzählens in der

Jugendliteratur typologisch zu differenzieren. Dies kann jedoch nicht über die der Typologisierung zugrundeliegende vagen und heterogenen Kriterien hinwegtäuschen. Die Entscheidung scheint insofern arbiträr, als nicht deutlich ist, welche Kriterien bei der Typologisierung jeweils ins Zentrum gerückt werden: der Gegenstand des Erzählens (ein Ereignis oder ein Geschehen), der funktionale Aspekt (Erzähler oder Reflektorfigur) oder die erzählte Zeit.

Perry Nodelman entwickelte eine deutlichere und aufschlussreichere Typologisierung multiperspektivischen Erzählens in Jugendromanen, indem er die formalen Aspekte erzählerischer Vermittlung, vor allem die Erzähl- und Wahrnehmungsinstanz, als Kriterien in den Mittelpunkt rückt. In *Alternating Narratives in Fiction for Young Readers: Twice Upon a Time* (2017) unterscheidet Nodelman drei Typen multiperspektivischen Erzählens im Jugendroman: 1) Texte mit mehreren Reflektorfiguren (2017: 22ff.), 2) Texte mit mehreren homodiegetischen Erzählern (vgl. 43ff.), die selbst fiktionale Figuren sind und zugleich mittels selbst verfasster Texte, wie z.B. Tagebücher und Briefe, die Storyworld schildern, 3) Texte mit Collage (vgl. 67ff.). Hinsichtlich der Funktion sieht Nodelman in der Multiperspektivität ein Erzählmodell, das die kulturelle Diversität in der kanadischen Gesellschaft widerspiegelt (2003, 2004). Nicht zuletzt wird darauf hingewiesen, dass Multiperspektivität eine Alternative zur Identifikation mit der (einzigen) Hauptfigur anbieten kann (vgl. Nodelman 2017: 110-112). Ein weiterer wichtiger Aspekt wird in diesem Zusammenhang von Bettina Kümmerling-Meibauer (2012b) hervorgehoben. Sie legt dar, dass mithilfe von multiperspektivischem Erzählen die Leserin zur Empathie mit einem „unsympathischen“ Charakter angeregt werden kann, dass die Emotionen und Gedanken des Charakters aus multiplen Standpunkten unterschiedlich vermittelt werden und somit die Bewertung bzw. Interpretation der Leserin überlassen wird.

In *Reading for Learning: Cognitive Approaches to Children's Literature* (2014b) weist Maria Nikolajeva darauf hin, dass das Verstehen von literarischen Figuren „knowledge for other people“ (75ff.) voraussetzt. Derartiges Wissen schließt das Verständnis für die Gedanken und die Gefühle fiktiver Charaktere ein, was von Seiten der Leserschaft wiederum kognitiv-

psychologische Fähigkeiten von Theory of Mind und Empathie beansprucht. Mithilfe dieser Fähigkeiten kann man literarischen Figuren mentale oder emotionale Zustände zuschreiben (vgl. Nikolajeva 2012, Kümmerling-Meibauer 2014, Nikolajeva 2014a, Kümmerling-Meibauer und Meibauer 2015, Nikolajeva 2018), d.h. man soll in der Lage sein, sich perspektivisch in mehrere Figuren hineinversetzen und verschiedene Standpunkte einnehmen zu können. Der Prozess, wie man die Einzelperspektiven miteinander koordiniert und deren gegenseitiges Aufeinanderwirken erwägt, ist allerdings noch nicht vollständig geklärt.

1.3 Zielsetzung und Vorgehensweise

Ausgehend von der skizzierten Problemstellung, in der die Konzeptualisierung der Perspektivenstruktur in Bilderbüchern als semantische Dimension multiperspektivischen Erzählens aufgefasst wird, und von dem Hintergrund des bisherigen, wenig befriedigenden Forschungsstands setzt sich die vorliegende Arbeit zwei übergreifende Ziele: Zum einen soll eine Theorie der Perspektivenstruktur in Bilderbüchern entwickelt werden, mit deren Hilfe die Einzelperspektiven multiperspektivischen Erzählens präzise erfasst und die Relationen zwischen ihnen differenziert beschrieben werden können. Zum anderen sollen die sozial-kognitiven Herausforderungen, die der Leserschaft im Rezeptionsprozess multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern zukommen, am Beispiel exemplarischer Bilderbuchanalysen diskutiert werden.

Im theoretischen Teil der Arbeit werden weitere grundlegende Ziele verfolgt: Das erste Teilziel besteht in einer Modifizierung und Präzisierung des bislang unscharf definierten Konzepts multiperspektivischen Erzählens. In Anknüpfung an bereits vorliegende Entwicklungen eines narrativen Konzepts der Multiperspektivität soll eine Definition multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern bereitgestellt werden. Dabei wird das Phänomen multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern je nach der Vermittlungsform differenziert. Kriterien zur differenzierten Beschreibung zahlreicher Erscheinungsformen der Multiperspektivität in Bilderbüchern werden entwickelt, so dass die diskurs-narratologische

Dimension der Multiperspektivität in Bilderbüchern systematisch erfasst werden kann.

Als zweites Teilziel wird im Theorieteil eine narratologische Definition des Konzepts der Perspektive entwickelt. Der Begriff der Perspektive wird nicht länger der Beschreibung des Verhältnisses einer Vermittlungsinstanz zum dargestellten Geschehen dienen, sondern die Einbeziehung der konzeptuell-ideologischen Standpunktgebundenheit jeder Erzähler- bzw. Figurensicht auf die fiktionale Wirklichkeit erlauben. Eine solche Neukonzeptualisierung von Perspektiven ermöglicht es, Figuren oder Erzähler in der vorliegenden Arbeit als fiktional konstruierte Charaktere anzusehen, die von ihrer Anlage her zumindest teilweise mit realen Menschen vergleichbar sind. In Anschluss an Nünning und Nünning (2000b, 2000a) und Surkamp (2003) wird die Konstruiertheit literarischer Instanzen hervorgehoben, aufgrund derer LeserInnen Personenvorstellungen von Figuren und Erzählern bilden. Das Perspektivenkonzept lässt sich auch auf anthropomorphisierte Tiere und Dinge anwenden.

Als drittes Teilziel wird im Theorieteil eine erzähltheoretische Definition des Konzepts der Perspektivenstruktur sowie eine Ausdifferenzierung des Konzepts im Hinblick auf die strukturelle, semantische und pragmatische Dimension der Perspektivenrelationierung angestrebt. Um Aussagen darüber treffen zu können, wie durch das Zusammenspiel der Perspektiven in einem Bilderbuch Bedeutung generiert wird, soll auf Einsichten der narrativen Semantik zurückgegriffen werden. Die Relationierung der Perspektiven ist zum einen von Textelementen abhängig, die die Perspektivenvielfalt in einem Text organisieren, die Konstitution der Perspektivenstruktur steuern und somit für dessen Wirkungspotential mit entscheidend sind. Daher wird in einem weiteren Schritt angestrebt, ein narratologisch fundiertes Raster an Kriterien zur Analyse der Auswahl, Anordnung und Steuerung der Einzelperspektiven in Bilderbüchern zu entwerfen, mit dessen Hilfe auch eine Charakterisierung verschiedener Formen von Perspektivenstrukturen vorgenommen werden kann.

Zum anderen realisiert sich die Perspektivenstruktur eines Bilderbuchs erst durch die Interaktion zwischen dem Bilderbuch und der Leserschaft. Hierbei soll der besonders brisanten Frage nach der pragmatischen Dimension der Perspektivenstruktur nachgegangen werden. Auf

der Basis einer fundierten Beschreibung der Textelemente ermöglicht die Einbeziehung von Einsichten der kognitiven Narratologie eine genauere Erfassung des Rezeptionsprozesses, d.h., wie die Leserschaft anhand von verbalen und visuellen Informationen eines Bilderbuchs Einzelperspektiven identifiziert, differenziert und miteinander relationiert und somit den Gegenstand des multiperspektivischen Erzählens (re)konstruiert.

Da die zweite Zielsetzung der vorliegenden Arbeit die Darstellung der kognitiven Herausforderungen multiperspektivischer Bilderbücher einschließt, wird im Interpretationsteil anhand exemplarischer Bilderbuchanalyse erörtert, wie Theory of Mind, Empathie und Metarepräsentation der Leserschaft im Rezeptionsprozess multiperspektivischen Erzählens im Bilderbuch in höchstem Maße herausgefordert werden, dadurch wird die Relevanz der diskutierten kognitionswissenschaftlichen Theorien für die Bilderbuchforschung demonstriert. Es geht nicht darum, die Kreativität des perspektivischen Zusammenspiels im Bilderbuch zu ignorieren, sondern die semantische und pragmatische Dimension der Perspektivenstruktur zu erhellen und auf diese Weise eine flexible konzeptuelle Matrix zur Analyse der Perspektivenrezeption im Allgemeinen zu entwickeln.

Mit der beschriebenen übergeordneten Zielsetzung, sowohl einen Beitrag zur Theoriebildung hinsichtlich der semantischen Perspektivenrelationierung in Bilderbüchern als auch einen kognitiven Ansatz zur Bilderbuchforschung zu leisten, soll in der vorliegenden Arbeit gezeigt werden, dass durch die kognitiv-narratologische Ausdifferenzierung der Kategorien Perspektive und Perspektivenstruktur ein Modell entworfen werden kann, das sich für die Analyse einzelner Bilderbücher eignet. Zugleich verdeutlicht die hier beschriebene Vorgehensweise, dass eine Bilderbuchinterpretation nicht bei einer rein thematischen Untersuchung der in den Texten reflektierten Themen stehenbleiben muss, sondern dass sie auch den spezifischen literarischen Darstellungsverfahren der Bilderbücher Rechnung tragen sollte.

2. Multiperspektivisches Erzählen im Bilderbuch: Definition, Typen und Erscheinungsformen

Für die präzise Analyse multiperspektivischen Erzählens im Bilderbuch muss die Frage geklärt werden, was unter dem Begriff „multiperspektivisches Erzählen“ verstanden wird. In der narratologischen Forschung gibt es verschiedene Definitionsvorschläge. So sind in den letzten Jahren mehrere Studien erschienen, die sich intensiv mit diesem Thema auseinandergesetzt haben und auf die ich in meiner Arbeit zurückgreifen werde.

2.1 Multiperspektivisches Erzählen in Bilderbüchern: Eine Arbeitsdefinition

Während das markierte und gegenwärtig häufig vorzufindende narrative Verfahren multiperspektivischen Erzählens im Bereich des Bilderbuchs sowie Kinder- und Jugendromans nicht in ausreichendem Maße beschrieben und analysiert worden ist, genießt es in narratologischen Studien zur Allgemeinliteratur mehr Aufmerksamkeit. Seit den 1970er Jahren, als die erste deutschsprachige Monographie zu diesem Thema erschien (Neuhaus 1971), ist die Theoriebildung und die Ausarbeitung eines Analyseinstrumentariums verstärkt in den Fokus wissenschaftlicher Aufmerksamkeit gerückt und der Versuch einer wissenschaftlich adäquaten Definition der Perspektivierungsinstanz hat sich als Kernfrage der Begriffsexplikation der Multiperspektivität bzw. des multiperspektivischen Erzählens etabliert.

In der Studie von Volker Neuhaus wird multiperspektivisches Erzählen als ein relativ unscharf bestimmter Sammelbegriff für Romane und Erzählungen verwendet, in denen „sich ein Autor mehrerer Erzählperspektiven bedient, um ein Geschehen wiederzugeben, einen Menschen zu schildern, eine bestimmte Epoche darzustellen oder dergleichen“ (1971: 1). Da der Begriff „Erzählperspektive“ nicht weiter expliziert wird, stellt sich die Frage, ob Multiperspektivität nur auf Texte mit verschiedenen Erzählern beschränkt ist oder ob auch Texte, in denen ein perspektivischer Wechsel durch die wahrnehmenden Figuren erfolgt, multiperspektivisch sind.

Zur Verbesserung der Konzeptualisierung multiperspektivischen Erzählens plädiert Matthias Buschmann dafür, Neuhaus' Definition um die „Figurenrede als Blickwinkel“ (1996: 259) zu erweitern. Aber auch Buschmann unterscheidet nicht zwischen der Erzählinstanz und der Wahrnehmungsinstanz, weshalb es bei seiner Definition ebenso unklar bleibt, auf welche Aspekte der Vermittlung des Geschehens sich das Konzept der Perspektive bezieht: auf Aspekte, die die erzählerische Vermittlung konstituiert, auf Aspekte, die die Wahrnehmung der Ereignisse von Figuren betreffen, oder auf beide.

Zu einer exakteren Begriffsbestimmung multiperspektivischen Erzählens trägt Vera und Ansgar Nünning (2000b) Definitionsvorschlag entscheidend bei, indem er zwei wichtige Ergänzungen gegenüber Neuhaus und Buschmann enthält. Zum einen betont Nünning und Nünning in Anlehnung an den französischen Literaturwissenschaftler Gérard Genette (1980) die Unterscheidung zwischen Erzähl- und Fokalisierungsinstanzen, nämlich zwischen dem Standpunkt der Erzählinstanz (Wer spricht?) und dem der wahrnehmenden Instanz (Wer sieht?). Das Einbeziehen dieser Unterscheidung ermöglicht es, terminologisch präzise zu erfassen, auf welche Weise, d.h. auf welcher Ebene (extra- oder intradiegetisch) und durch welche Tätigkeit (Erzählen oder Wahrnehmen), das erzählte Geschehen multiperspektivisch dargestellt wird. Während der Begriff der Erzählinstanz den Erzählakt beschreibt, beleuchtet der Begriff der Fokalisierung den wahrnehmungsgeprägten Aspekt des Erzählten. Diese Begriffspräzisierung ermöglicht es, die perspektivische Darstellung nicht nur nach den Techniken der erzählerischen Vermittlung zu beschreiben, sondern auch unter Berücksichtigung der individuellen Beschaffenheit der wahrnehmenden Instanzen zu untersuchen. Zum anderen tragen Nünning und Nünning zu einem breiteren Verständnis der Multiperspektivität dadurch bei, dass sie die nicht personalisierten Instanzen narrativer Texte als Teil von deren Perspektivenstruktur hervorheben. Sie weisen zu Recht darauf hin, dass Multiperspektivität nicht allein auf einer personalisierten Instanz beruht, sondern auch auf einer montageartigen Kombination verschiedener Textsorten, durch die die Einzelperspektiven divergent gestaltet sind (vgl. 2000a: 42). Außerdem versuchen Nünning und Nünning die Gefahr einer rein formalen Bestimmung des Begriffs einzuschränken,

indem sie einen den Perspektiven gemeinsamen Bezugspunkt voraussetzen: „Zu einem rezeptionsästhetisch und interpretatorisch signifikanten Phänomen wird Multiperspektivität vielmehr erst dann, wenn mehrere Versionen *desselben Geschehens* (verstanden als Sammelbegriff für die Gesamtheit aller Phänomene auf der Ebene der erzählten Welt) erzählt werden“ (2000b: 18). Die konzeptuelle Eindeutigkeit einer solchen Multiperspektivitätsdefinition ist dadurch gewährleistet, dass sie einen gemeinsamen Bezugspunkt der perspektivischen Darstellung bzw. den relationalen Charakter der Multiperspektivität unterstreicht.

Weitere neuere Versuche zur Begriffspräzisierung finden sich vor allem bei Felicitas Menhard (2009) und Marcus Hartner (2012). So erachtet Menhard (2009) die Definition von Nünning und Nünning als zu eng und plädiert für eine konzeptuelle Ausdehnung hinsichtlich des Gegenstandsbereichs multiperspektivischen Erzählens. Sie schlägt vor, den Bezugsrahmen multiperspektivischen Erzählens auf die gemeinsame fiktive Welt des Erzähltexts auszudehnen, damit die Frage der Auswahl des zu vermittelnden Materials wissenschaftlich berücksichtigt werden könne (vgl. 23). Diese Dehnung des Begriffs der Multiperspektivität auf Phänomene, wonach die erzählte Welt auf mehrere Vermittlungsinstanzen aufgeteilt wird, birgt allerdings die Gefahr der Verwässerung, denn dann wäre fast jeder Text multiperspektivisch.

Marcus Hartner (2012) entwirft unter Rückgriff auf Gilles Fauconniers und Mark Turners (2002) *blending theory* einen rezeptionsorientierten Ansatz, um sich dem Phänomen der (Multi)Perspektivität zu nähern. Für ihn ist Multiperspektivität in erster Linie ein „emergenter Rezeptionseffekt“ (278) und weniger ein Textphänomen. Ihm zufolge reichen Begriffsbestimmungen, die Multiperspektivität mittels „klar definierbarer textueller Kriterien“ (274) zu bestimmen versuchen, wie sie bei Nünning und Nünning als auch bei Menhard vorliegen, nicht zu einer abschließenden theoretischen Klärung des Phänomens aus. Multiperspektivität wird folglich von Hartner als ein „Lesephänomen“ (274) erfasst, das erst im Rezeptionsakt durch mentale Text- bzw. Perspektivenverarbeitung auftritt (vgl. 278). Das Einbeziehen der Leserperspektive als eine Konstituente literarischer Perspektivenstruktur

ermöglicht zwar einen neuen Blickwinkel auf die Untersuchung von Multiperspektivität, aber dadurch würde das Konzept grenzenlos ausgeweitet. So wird etwa jeder Text mit Ironie automatisch auch als multiperspektivisch angesehen, denn Ironie lässt sich über die Existenz einer kommunikativen Situation zwischen der Erzählinstanz und der Rezipientin, bei der neben der vermittelten Botschaft noch eine hiervon abweichende Botschaft als das eigentlich Gemeinte aufzufassen ist, identifizieren. Hartners Beitrag besteht vor allem darin, ein Modell zur Beschreibung der semantischen Bedeutungsinteraktion entworfen zu haben. Ihm zufolge fungieren verschiedene Perspektiven als *mental spaces*, die nicht isoliert sind, sondern sich ergänzen, korrigieren oder relativieren. Erst durch die Interaktion dieser *mental spaces* werden Bedeutungen generiert. Hartners Studie demonstriert die fundamentale Rolle der Perspektivenrezeption beim Verstehen literarischer Texte.

Neben präziseren Definitionen von Multiperspektivität hat die Berücksichtigung neuer Fragestellungen zu einer einheitlicheren Beschreibung des Phänomens multiperspektivischen Erzählens beigetragen, das zudem seit einigen Jahren aus der Sicht verschiedener literaturtheoretischer Ansätze untersucht worden ist. Seit den 1990er Jahren sind vor dem Hintergrund eines verstärkten interdisziplinären Interesses einige kognitiv-narratologische und semantische Ansätze zur Analyse narrativer Multiperspektivität entwickelt worden, die diese Erzählform differenzierter auf ihr Wirkungs- und Funktionspotential hin untersuchen.

Grundsteine dafür haben Vera Nünning und Ansgar Nünning (2000a) gelegt. Erstens haben Nünning und Nünning durch die Konzeptualisierung der Erzähler- und Figurenperspektive als Wirklichkeitsmodelle mit komplexen Persönlichkeitsmerkmalen inhaltliche Aspekte multiperspektivischen Erzählens bei der Theoriebildung berücksichtigt und somit die semantische Dimension dieser Erzählform beleuchtet. Zweitens haben sie in Anlehnung an Pfister (1988) das Konzept der Perspektivenstruktur narrativer Texte entwickelt, mit dessen Hilfe das Maß an wechselseitiger Relativierung zwischen allen Einzelperspektiven eines Erzähltextes beschrieben werden kann. Anstatt wie Pfister nach dem Maßstab des Vorhandenseins einer auktorial intendierten Rezeptionsperspektive eine begrenzte Anzahl von Idealtypen der

Perspektivenstruktur festzulegen, entwerfen Nünning und Nünning ein Spektrum der Formen von Perspektivenstruktur, die sich „im Hinblick auf das Vorhandensein eines gemeinsamen Konvergenzpunktes zwischen den Figurenperspektiven sowie durch den Grad an Explizität, mit dem ein solcher Fluchtpunkt im Text formuliert ist bzw. vom Rezipienten durch eigenständige Synthetisierungsleistungen gebildet werden muß“ (2000a: 60), unterscheiden lassen.

Aufbauend auf Nünning und Nünning's Konzept der Perspektivenstruktur hat Carola Surkamp (2003) ein Modell bereitgestellt, das nach quantitativen und qualitativen Kriterien eine differenzierte Beschreibung des Perspektivenangebots eines Textes ermöglicht und somit den semantischen Relationen zwischen den Einzelperspektiven Rechnung trägt. In zweierlei Hinsicht geht Surkamps Theorieentwurf über die rein formale Dimension multiperspektivischen Erzählens hinaus. Erstens wird durch die Personalisierung der Figuren und Erzähler als fiktional konstruierte Individuen die inhaltliche Ausgestaltung der Einzelperspektiven hervorgehoben. Zweitens wird anhand von der *possible-worlds theory* ein Modell vorgestellt, mit deren Hilfe beschrieben werden kann, wie durch das Zusammenspiel der Perspektiven in einem Text Bedeutung generiert wird.

Ein abschließender Blick auf die aufgeführten Studien zum multiperspektivischen Erzählen zeigt, dass Surkamp (2003) den bisher differenziertesten Ansatz vorgestellt hat. Mithilfe der von ihr entwickelten Kategorien ist es möglich, die Relationen zwischen den Einzelperspektiven systematisch zu beschreiben. Da Surkamps Forschung auf narrative Texte fokussiert ist, sind bei der Anwendung ihrer Theorie auf Bilderbücher als Text-Bild-Kombinationen weitere Aspekte zu berücksichtigen.

Vor allem ist zwischen dem Gebrauch des Begriffs der Perspektive im Sinne vom Standpunkt der erzählenden oder wahrnehmenden Instanzen und dem Gebrauch desselben Begriffs in der Malerei im Sinne von der „Darstellung eines Gegenstandes oder räumlichen Gebildes auf einer ebenen Bildfläche mit zeichnerischen oder malerischen Mitteln, die den Eindruck der Raumtiefe hervorrufen“ (Nünning und Nünning 2000a: 8) zu unterscheiden. Der letztere beschreibt, wie AutorInnen bzw. IllustratorInnen von Bilderbüchern „vary camera angles

to attract attention to certain aspects of what an audience sees on a stage“ (Nodelman 1988: 146) und somit „give different weight and significance to different parts of pictures“ (ebd.). Obwohl dieser Aspekt bei der Bilderbuchanalyse im Hinblick auf die Darstellung eines Gegenstandes ins Gewicht fällt, wird er in der vorliegenden Arbeit bei der Begriffsbestimmung von Perspektive sowie multiperspektivischem Erzählen deshalb ausgeschlossen, weil sonst jedes Bilderbuch, das verschiedene „filmic types of shots“ (Kurwinkel 2018: 329) aufweist, sich automatisch als multiperspektivisch zu verstehen gibt.

Zweitens sollte bedacht werden, dass ein Bilderbuch, dessen „words as primarily conveying the narrative voice, and pictures als primarily conveying the point of view“ (Nikolajeva und Scott 2006: 117) fungieren, nicht ohne Weiteres per se multiperspektivisch ist. Multiperspektivität ergibt sich z.B. erst dann, wenn dasselbe erzählte Geschehen durch die Erzählinstanz und die wahrnehmende Instanz unterschiedlich vermittelt wird bzw. die von der Erzählinstanz repräsentierte Weltsicht und die von der wahrnehmenden Instanz entworfene Weltsicht voneinander abweichen. Darüber hinaus erfolgt multiperspektivisches Erzählen im Bilderbuch dadurch, dass dasselbe erzählte Geschehen z.B. durch zwei oder mehrere Erzählinstanzen, Fokalisierungsinstanzen oder zusätzlich durch Montage bzw. Collage jeweils unterschiedlich wiedergegeben wird. Nicht zuletzt muss auch der Peritext eines Bilderbuchs bei der Begriffsbestimmung von Multiperspektivität berücksichtigt werden. Der Peritext eines Bilderbuchs, zu dem beispielsweise der Titel, das Cover, die Titelei, das Vor- und Nachwort, die Danksagung und das Impressum zählen, fungiert dadurch über Verlagskonventionen hinaus als Perspektivensteuerung oder Leserlenkung, indem er zusätzliche Informationen über die erzählte Welt oder den Erzählakt vermittelt (vgl. Martinez, Stier u.a. 2016) und somit Betrachtungen oder Einstellungen im Hinblick auf die erzählte Welt aus einer „Herausgeber- oder Autorenperspektive“ (Wolf 2000: 88) preisgibt. Im Falle des Peritexts manifestiert sich Multiperspektivität auf der Werkebene (vgl. 79) und zwar dadurch, dass eine Unterscheidbarkeit bzw. Konkurrenz zwischen der peritextuellen Instanz und der binnentextuellen Instanz vorliegt. Dadurch wird der Bereich möglicher Konstituenten der Multiperspektivität ausgeweitet.

Schließlich soll das Konzept des multiperspektivischen Erzählens im Hinblick auf den Gegenstandsbereich noch präzisiert werden. Der Objektbereich multiperspektivischen Erzählens soll nicht auf konkrete Sachverhalte beschränkt werden, wie der von Nünning und Nünning angewendete Begriff „Geschehen“ verengend nahelegt, sondern auch abstrakte Konzepte oder Konzeptkomplexe, wie ästhetische Konzepte, ethische Ideale oder Weltanschauungen, können ebenso multiperspektivisch beleuchtet werden (vgl. Wolf 2000: 85).

Zusammenfassend kann folgende Definition von multiperspektivischem Erzählen für die Bilderbuchanalyse festgehalten werden: Multiperspektivisches Erzählen bezeichnet das Erzählmodell bzw. -verfahren, bei dem das erzählte Geschehen im Sinne von allen Phänomenen auf der Ebene der erzählten Welt, inklusive Sachverhalte und Ereignisse, Figuren und Räume sowie Themen und Weltanschauungen, in mehreren Versionen dargestellt wird, und zwar dadurch, dass es aus dem Standpunkt von zwei oder mehreren Erzählinstanzen vermittelt wird, aus dem Blickwinkel von zwei oder mehreren Fokalisierungsinstanzen repräsentiert wird oder die personalen Perspektivierungen desselben Geschehens durch Montage/Collage oder den Paratext relativiert oder revidiert werden. Das multiperspektivische Erzählen gewinnt insbesondere dann an Relevanz, wenn es deutliche Divergenzen in der Wiederholung desselben Geschehens gibt und die Einzelperspektiven deshalb auf Widersprüche verweisen. Solch eine Definition ermöglicht es, multiperspektivisches Erzählen im Hinblick auf die einzelnen literarischen Instanzen und ihre Relationen differenziert zu beschreiben. Multiperspektivisches Erzählen im Bilderbuch lässt sich daher aufgrund der Vermittlungsform in fünf Grundtypen unterscheiden, wie im Nachfolgenden anhand von ausgewählten Beispielen veranschaulicht wird.

2.2 Vermittlungsformen multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern: Typen und Erscheinungsformen

Bevor Kategorien zur Analyse jener Prozesse eingeführt werden, die bei der Konstruktion sowie Relationierung von Perspektiven im Lesevorgang eine Rolle spielen, soll zunächst die

diskursnarratologische Dimension multiperspektivischen Erzählens geklärt werden. Die in der Einleitung vorgestellten terminologischen Differenzierungen, wie z.B. Fokalisierung, Montage/Collage und Peritext, ermöglichen es, verschiedene Ausprägungen multiperspektivischen Erzählens zu unterscheiden. Diese Begriffe sollen daher zur Verknüpfung mit der Bilderbuchanalyse im Nachfolgenden genauer erläutert werden.

Das Konzept der Fokalisierung beschreibt das Verhältnis zwischen dem Erzähler und der Figur. Mithilfe des Konzepts wird hervorgehoben, dass die Darstellung eines Geschehens mehr oder weniger eng an die besondere Wahrnehmung einer erlebenden Figur gekoppelt sein kann. Je nachdem, aus welchem Standpunkt das Erzählte vermittelt wird bzw. aus welcher Sicht das Erzählte wahrgenommen wird, unterscheidet Gérard Genette (1980) drei Typen von Fokalisierungen: 1) Nullfokalisierung (der Erzählakt erfolgt, ohne auf eine bestimmte Figur zu fokalisieren bzw. der Erzähler ist auktorial, er weiß bzw. sagt mehr als irgendeine der Figuren); 2) interne Fokalisierung (der Erzähler sagt nicht mehr, als die Figur weiß); 3) externe Fokalisierung (der Erzähler sagt weniger, als die Figur weiß). Wie vorher aufgeführt wurde, ermöglicht es das Konzept der Fokalisierung, zwischen der Erzähl- und Fokalisierungsinstanz bzw. Erzähler- und Figurenperspektive in narrativen Texten zu unterscheiden. Beim Übertragen dieses Konzepts in die Bilderbuchforschung soll noch bedacht werden, dass das Vermitteln des Wahrnehmens einer Figur auf zwei Ebenen erfolgen kann: der verbalen Ebene und der visuellen Ebene. So wird nicht nur durch einen Erzähler das Figurenwissen im Text geäußert, sondern es wird auch durch eine visuelle Erzählinstanz das Wahrnehmen einer Figur in den Bildern dargestellt. In diesem Sinne geht es um Nullfokalisierung, wenn die visuelle und/oder verbale Erzählinstanz mehr darstellt als eine Figur wahrnimmt. Bei interner Fokalisierung wird durch die visuelle und/oder verbale Erzählinstanz genau das dargestellt, was eine Figur wahrnimmt, und bei externer Fokalisierung wird durch die visuelle und/oder verbale Erzählinstanz weniger dargestellt, als eine Figur wahrnimmt. Solch eine Differenzierung ermöglicht es, bei der Perspektivenanalyse der Bilderbücher die visuelle Erzählinstanz zu berücksichtigen.

Der Begriff Montage bezeichnet „ein Verfahren zur Produktion von Kunst aus vorgefertigten Teilen und das damit erzeugte Produkt“ (Jäger 2000: 631). In der Literaturwissenschaft wird er üblicherweise als ein Oberbegriff angewendet, der das Verfahren, fremde Textsegmente in den eigenen Text einzufügen, sowie das daraus entstandene Werk beschreibt (vgl. Žmegač 1994: 286). Hingegen bezeichnet der Begriff Collage einen Sonderfall von Montage, in dem der Text „ausschließlich entlehnte“ (286) bzw. nur fremde Textsegmente enthält. Außerdem wird der Begriff Collage, der ursprünglich das Kleben von papierkonformen Materialien bezeichnet, auch metaphorisch verwendet (vgl. Möbius 2000). Dementsprechend spricht man beim montierenden Verfahren, das ohne Klebstoff auskommt, auch von Collage. In seinem Beitrag im *Metzler Lexikon Avantgarde* schreibt Hanno Möbius, dass Collage und Montage „in den Grundoperationen synonyme Begriffe [sind], die sich tendenziell einzelnen Künsten zuordnen lassen“ (2009: 65).

Montage „tendiert zur Präsentation der Materialien, die zu einer Bewusstmachung verwendet werden“ (Jäger 2000: 632). Mit anderen Worten, die Montage von verschiedenen Materialien zielt darauf ab, die als kompliziert wahrgenommene Wirklichkeit künstlerisch darzustellen bzw. zu inszenieren. Hierzu zählen die inhaltlichen Zusammenhänge der hinzugefügten Materialien mit dem originalen Text. Sie dienen dazu, das erzählte Geschehen mit möglichst vielen Details aus unterschiedlichen Quellen zu repräsentieren. Im Vergleich dazu dient die Collage häufig zur Vermittlung eines emotionalen Zustandes, die sich durch die Vieldeutigkeit, die in der Interaktion zwischen den Bruchstücken der Collage entsteht, ergibt. Elina Druker argumentiert, dass bei der Collage die ästhetische Gestaltung der eingesetzten Materialien gegenüber dem Inhalt eine übergeordnete Rolle spielt (vgl. 2018: 54). Während die eingesetzten Materialien fragmentiert oder unlogisch angeordnet zu sein scheinen, verleiht deren ästhetische Anordnung dem Werk einen Effekt der „defamiliarization“ (56), der die Leserschaft auf die unbekannte oder ungewohnte Repräsentation von Alltagsgegenständen aufmerksam machen kann und somit zusätzliche Informationen über den erzählten Gegenstand vermittelt.

Der Begriff „Peritext“, der auf den französischen Erzähltheoretiker Gérard Genette (1997) zurückgeht, bezeichnet in der Bilderbuchforschung das Bilderbuch begleitende verbale und visuelle Elemente wie Titel, Cover, Titelblatt, Vorsatzblatt, Vor- und Nachwort, Widmung, Danksagung und Impressum. Im Gegensatz zum Peritext stellt der Inhalt eines Bilderbuchs, d.h. der Text und die dazugehörigen Illustrationen, den sogen. „Haupttext“ des Bilderbuchs dar (vgl. Liu 2021). Der Peritext bezieht sich daher auf Informationen über die Autorin/Illustratorin, den Verlag und das Jahr der Veröffentlichung. Zugleich können aber diese Informationen über Veröffentlichungskonventionen hinausgehen und dadurch zur Perspektivenvielfalt eines Werks beitragen, indem sie den Haupttext eines Bilderbuchs reflektieren und somit eine erzählende Rolle übernehmen. Peritexte können beispielsweise eine narrative sowie ästhetische Funktion erfüllen, indem sie die Leserin mit den Hauptfiguren und Schauplätzen eines Bilderbuch bekannt machen, die Handlung vorhersagen oder durch die Verwendung bestimmter Farben eine bestimmte Stimmung oder Atmosphäre schaffen (vgl. Pantaleo 2018b). Oder sie enthalten metanarrative Informationen, die als Erzählinstanzen auf selbstreflexive Weise den Erzählakt betonen oder den Prozess des Erzählens schildern (vgl. Neumann und Nünning 2012), um z.B. die Leserschaft in das Erzählverfahren eines Werks einzuführen. Nicht zuletzt können Peritexte Hinweise auf die Rezeption anbieten, die offensichtlich von der Herausgeber-/Autorenperspektive ausgehen und die Rezeption beeinflussen wollen. So geben z.B. Pop-Art-Bilderbücher sowie postmoderne Bilderbücher im Peritext gelegentlich Hinweise an die Leserschaft, um die Rezeption des Bilderbuchs in bestimmte Richtungen zu lenken (vgl. Kümmerling-Meibauer und Meibauer 2011).

Anhand des Kriteriums, wie die Perspektivenvielfalt narrativ vermittelt wird, lassen sich dann fünf Grundformen von Multiperspektivität in Bilderbüchern voneinander abgrenzen:

- 1) Bilderbücher, in denen es zwei oder mehrere Erzählinstanzen gibt, die dasselbe Geschehen jeweils von ihrem Standpunkt aus in unterschiedlicher Weise vermitteln. Typische Beispiele dafür sind die sogenannten Rahmenerzählungen, in denen der Inhalt der gesamten Geschichte meistens von einem Rahmenerzähler eingeleitet und anschließend von einem Binnenerzähler

ausgeführt wird. Multiperspektivität liegt somit vor, wenn das Geschehen von mehr als einem extra- oder intradiegetischen Erzähler geschildert wird.

- 2) Bilderbücher, in denen dasselbe Geschehen jeweils durch die Erzähl- und Fokalisierungsinstanz unterschiedlich repräsentiert wird. In diesem Falle bezieht sich Multiperspektivität auf die Diskrepanz zwischen den Weltsichten, die jeweils von der erzählenden Instanz und der wahrnehmenden Instanz entworfen sind. Dieser Typ entspricht z.B. solchen Bilderbüchern, in denen das Geschehen durch einen verbalen Ich-Erzähler, der zugleich als Fokalisierungsinstanz fungiert, und eine heterodiegetische visuelle Erzählinstanz aus einer auktorialen Perspektive parallel geschildert wird, wobei auffallende Kontraste oder Widersprüche zwischen den Weltsichten der internen Fokalisierung und des auktorialen Erzählens festgestellt werden können.
- 3) Bilderbücher, in denen dasselbe Geschehen aus der Perspektive von zwei oder mehreren Reflektorfiguren wiedergegeben wird. In diesem Falle bezieht sich Multiperspektivität auf die Präsenz verschiedener Fokalisierungsinstanzen (vgl. Nünning und Nünning 2000a: 42). Typische Beispiele dafür sind daher Bilderbücher mit „multiple internal focalization“, in denen „various focalizers [...] are present for the same event and portray the same event differently“ (Yannicopoulou 2010: 71).
- 4) Bilderbücher, in denen die Auffächerung des erzählten Geschehens in mehrere Versionen nicht oder nicht allein auf personalen Perspektivierungen beruht, sondern auf eingefügten Text- oder Bildsegmenten, die durch Montage/Collage hinzugefügt werden. Dieser Typ zeichnet sich durch die Präsenz heterogener Text- und/oder Bildanteile bzw. -elemente aus.
- 5) Bilderbücher, in denen zusätzliche Informationen über das erzählte Geschehen auf peritextuelle Weise vermittelt werden, sodass die binnentextuelle Welt Darstellung relativiert oder revidiert wird. Dieser Typ entspricht insbesondere solchen Bilderbüchern, in denen Elemente wie Erläuterungen, Bewertungen oder Kommentare bezüglich des erzählten Geschehens, die für die Rezeption eines Bilderbuchs wichtig sind, ausschließlich im Peritext zum Ausdruck kommen.

Darüber hinaus gibt es Mischformen zwischen diesen Typen. Der Typ der collageartigen bzw. montagehaften Multiperspektivität liegt z.B. selten in Reinform vor, weil es in solchen Bilderbüchern neben dem Einfügen verschiedenartiger Textsorten und Bildern oftmals zugleich mehrere erzählende, darstellende oder wahrnehmende Instanzen gibt. So sind in Peter Sís' *Die Mauer: Wie es war, hinter dem Eisernen Vorhang aufzuwachsen* (2007) neben einer heterodiegetischen Erzählung auch homodiegetische Erzählungen in Form von Tagebucheinträgen, historischen Angaben, comichaften Bildern, Postern und Vor- und Nachwort des Autors eingesetzt, um die Lebensgeschichte des Autors detailliert darzustellen. Während die Differenzierung der Vermittlungsformen multiperspektivischen Erzählens dessen formale Vielfalt beleuchtet, reflektiert die künstlerische Praxis der Mischformen dadurch die Komplexität des Phänomens, dass verschiedene Vermittlungsinstanzen sich in einem Werk kombinieren lassen.

Gleichwohl gibt es Unterschiede im Hinblick auf die jeweilige formale und inhaltliche Ausgestaltung dieser Grundtypen. Daher bedarf es weiterer Analysekatoren, um die verschiedenen Erscheinungsformen multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern voneinander differenzieren und beschreiben zu können. Grundsätzlich kann man anhand der folgenden quantitativen und strukturellen Kriterien die Erscheinungsformen multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern unterscheiden und beschreiben: a) die Zahl der erzählenden und wahrnehmenden Instanzen, b) die Situierung der perspektivischen Darstellungen auf unterschiedlichen Kommunikationsebenen, c) die Anordnung der Erzähl- und/oder Fokalisierungsinstanzen in sukzessiver Reihenfolge und d) die Streubreite der intertextuellen Bezüge (vgl. Nünning und Nünning 2000a: 43ff.).

Bei dem quantitativen Kriterium geht es um die Zahl von Instanzen, die sich in einem Bilderbuch zu Wort melden. So gibt es Bilderbücher, in denen das Geschehen von zwei Erzähl- oder Fokalisierungsinstanzen wiedergegeben wird. Typische Beispiele dafür finden sich in der *Chester*-Trilogie von Mélanie Watt. In dieser Trilogie wird die Geschichte stets von zwei homodiegetischen Erzählinstanzen, die sich jeweils mit der Autorin Mélanie Watt und ihrem Kater identifizieren lassen, zusammen erstellt, wobei ihr Kampf um die erzählerische Dominanz

die Handlung der Geschichte verändert. Darüber hinaus gibt es Bilderbücher, in denen das Geschehen von mehr als zwei Erzähl- und/oder Fokalisierungsinstanzen dargestellt wird. In *Alle sehen eine Katze* (2018) von Brendan Wenzel wird beispielsweise dieselbe Katze aus den Augen verschiedener Lebewesen wie Kind, Hund, Fuchs, Fisch, Biene, Vogel, Floh, Schlange, Stinktief, Wurm und Fledermaus, die zugleich als Reflektorfiguren fungieren, wahrgenommen und jeweils unterschiedlich repräsentiert, sodass das Thema der Wahrnehmung von Wirklichkeit reflektiert wird.

Die Frage nach der Kommunikationsebene, auf der die perspektivische Darstellung stattfindet, umfasst, ob die Erzähl- und/oder Fokalisierungsinstanzen auf derselben Kommunikationsebene gleichgestellt sind oder hierarchisch auf unterschiedlichen Ebenen fungieren. So gibt es Bilderbücher, in denen das Geschehen von mehreren Fokalisierungsinstanzen, die auf derselben intradiegetischen Ebene gleichgestellt werden, wiedergegeben wird. In Anthony Brownes *Voices in the Park* (1998) wird etwa derselbe Spaziergang im Park durch vier Figuren jeweils aus ihrer eigenen Sicht geschildert. Hingegen handelt es sich bei Rahmenerzählungen um Erzähl- und Fokalisierungsinstanzen, die meist auf unterschiedlichen Erzählebenen von extra-, intra- und megadiegetischen Ebenen lokalisiert sind. So sind die vier Migrationsgeschichten in Shaun Tans *The Arrival* (2006) jeweils auf der intra- und megadiegetischen Erzählebene vermittelt. Während die Migrationserfahrungen der Hauptfigur auf der intradiegetischen Ebene dargestellt werden, wird durch Rückblenden von drei anderen Figuren dreimal eine metadiegetische Ebene eröffnet, sodass die von ihnen entworfenen Weltansichten neben derjenigen des Protagonisten enthüllt werden können. Darüber hinaus gibt es Bilderbücher, in denen das erzählte Geschehen durch den Peritext des Bilderbuchs relativiert oder revidiert wird. Ein Beispiel hierfür ist Peter Sís' *Die Mauer: Wie es war, hinter dem Eisernen Vorhang aufzuwachsen* (2007). Während im Haupttext des Bilderbuchs versucht wird, die Authentizität der dargestellten Lebensgeschichte des Autors durch die Einfügung von historischen Angaben, Tagebucheinträgen und Zeichnungen aus dessen Kindheit zu verstärken, verweist das Nachwort des Autors auf die Fiktionalität des Buchinhalts, was zu einem kritischen

Betrachten der im Hauptteil des Bilderbuchs entworfenen Weltsicht anregen kann.

Bei der Anordnung der Erzähl- und/oder Fokalisierungsinstanzen in sukzessiver Reihenfolge geht es darum, ob das Geschehen alternierend von zwei oder mehreren Erzähl- und/oder Fokalisierungsinstanzen vermittelt oder von zwei oder mehreren Erzähl- und/oder Fokalisierungsinstanzen nacheinander wiederholt und differenziert repräsentiert wird. Im ersten Fall weisen die von den Instanzen verkörperten Perspektiven oftmals ein „additives“ (Nünning und Nünning 2000a: 58) Verhältnis auf, indem durch diese Instanzen z.B. unterschiedliche Ereignisse desselben Geschehens geschildert werden und sie allmählich zu einem Gesamtbild des erzählten Geschehens zusammengefügt werden können. Hingegen wird beim zweiten Fall dasselbe Ereignis wiederholt von verschiedenen Erzähl- und/oder Fokalisierungsinstanzen wiedergegeben, wobei Kontraste oder Widersprüche zwischen den von diesen Instanzen entworfenen Weltrepräsentationen bestehen können. Ein Beispiel wäre auf der einen Seite *Zwei Ungeheuer unter einem Dach: mein Opa und ich* (2007), geschrieben von Shenaaz G.Nanji und illustriert von Heike Herold. In diesem Bilderbuch berichten zwei Reflektorfiguren, der Opa und das Enkelkind, abwechselnd über ihre Erfahrungen miteinander, die vom Aussehen über Essgewohnheiten bis zu alltäglichen Beschäftigungen gehen, sodass man bei der Lektüre allmählich einen Gesamteindruck von ihrem Leben miteinander erhält. Auf der anderen Seite wäre Ellen Raskins *Nothing Ever Happens on My Block* (1989) zu nennen, in dem dieselbe Szene bzw. dasselbe Geschehen jeweils durch einen Ich-Erzähler im Text und eine auktoriale, visuelle Erzählinstanz im Bild geschildert wird. Während der Ich-Erzähler sich darüber beschwert, dass in seinem Wohnblock überhaupt nichts passiert und er sich daher langweilt, zeigen die Bilder, dass sich in der Tat hinter seinem Rücken eine Reihe spannender Ereignisse abspielen.

Schließlich beschreibt die Bandbreite der intertextuellen Bezüge, ob sich die durch Collage/Montage eingefügten Referenzen auf homogene oder heterogene Arten von Texten und Bildern beziehen (vgl. Nünning und Nünning 2000a: 45). Eine heterogene Struktur im Hinblick auf die eingefügten Materialien weist z.B. Lindsay Matticks *Finding Winnie: The True Story of*

the World's Most Famous Bear (2015) auf. Hierin wird die Geschichte des Teddybären Winnie, von dem die literarische Figur Winnie-the-Pooh inspiriert wurde, mithilfe von Fotos, Tagebucheinträgen und offiziellen Dokumenten wiedergegeben. Eine einheitliche Struktur findet man beispielsweise in dem 2016 für den Deutschen Jugendliteraturpreis nominierten Bilderbuch *Kako, der Schreckliche* von Emmanuelle Polack und Barroux (2015). Das Nilpferd Kako wird konsequent als Collage aus alten Zeitungsfotos auf die Seiten geklebt, so dass es sich optisch von dem sepia Braun aquarellierten Hintergrund abhebt und zudem durch die Zeitungsfotos den Eindruck von der Authentizität seiner Geschichte vermittelt.

Dass mit diesen terminologischen Unterscheidungen das typologische Spektrum von multiperspektivischem Erzählen in Bilderbüchern noch nicht annähernd erschöpft ist, braucht nicht eigens betont zu werden. Vielmehr gibt es zahlreiche Kombinationen und Mischformen zwischen diesen verschiedenen Ausprägungen. Das vorgestellte Raster von Kriterien ermöglicht es jedoch, auch die Konstituenten und Darstellungsverfahren solcher Kombinationen zu beschreiben.

3. Entwicklung eines Beschreibungsmodells für die Perspektivenrelationierung in Bilderbüchern

Während die Unterscheidung verschiedener Erscheinungsformen multiperspektivischen Erzählens der typologischen Differenzierung dient, stellt sich nun die für die Analyse multiperspektivischen Erzählens zentrale Frage, wie sich die Einzelperspektiven und ihre Relationen zueinander beschreiben lassen. Um über eine reine Beschreibung von Textphänomen hinaus Fragen zur semantischen und pragmatischen Dimension multiperspektivischen Erzählens beantworten zu können, ist eine Verknüpfung von narratologischen Ansätzen mit weiterführenden literaturtheoretischen Ansätzen vonnöten. Daher wird in den folgenden Kapiteln neben der Darstellung von Textmerkmalen eine Konzeptualisierung der Begriffe „Perspektive“ und „Perspektivenstruktur“ auf der Grundlage narratologischer, semantischer und kognitiver Theorien vorgenommen.

Eine Verknüpfung strukturalistischer, semantischer und kognitiver Ansätze erweist sich aus mindestens drei Gründen als fruchtbar. Ersten kann dadurch die formalistische Typologisierung der Perspektivenrelationierung und die semantische Analyse der Wirkungen und Funktionen der Perspektivenstrukturen auf eine integrative Weise verbunden werden. Zweitens wird dadurch eine rezeptionsorientierte Betrachtungsweise ermöglicht und somit der dynamische Charakter des Konzepts der Perspektivenstruktur beleuchtet. Das heißt, die Perspektivenstruktur eines Werks wird nicht mehr im Sinne von feststehenden Textmerkmalen als textimmanent oder statisch angesehen, sondern sie wird als ein Netzwerk wahrgenommen, das durch die Konstruktion von Einzelperspektiven und deren Relationierung geschaffen wird. Drittens trägt eine solche Verknüpfung wesentlich zur Klärung der Frage bei, inwiefern die Lektüre von Bilderbüchern und die kognitive Entwicklung von Kindern zusammenhängen.

3.1 Definitionen der Begriffe „Perspektive“ und „Perspektivenstruktur“

3.1.1 Perspektive im Bilderbuch: eine neue Konzeptualisierung

Perspektive stellt ein „extremely interesting dilemma in picturebooks“ (Nikolajeva und Scott 2006: 117) dar. Der Begriff betrifft im Bilderbuch die textliche als auch die bildliche Ebene, die verbale als auch die visuelle Kommunikation, das Erzählen als auch das Darstellen. „Perspektive“ oder ihre englische Variante „perspective“ bzw. „point of view“ bezeichnet in der Bilderbuchforschung so disparate Aspekte wie die Gesamtstruktur der erzählerischen Vermittlung, den Standpunkt einer Figur, verschiedene Möglichkeiten der Fokalisierung sowie den Betrachterstandpunkt. Sie gilt als ein Sammelbegriff aller Varianten der „assumed position of the narrator, the character, and the implied reader“ (Nikolajeva und Scott 2006: 117). So bezieht sich das Perspektivenkonzept auf den textuellen Erzähler als auch auf die wahrnehmende Reflektorfigur, wobei der Unterschied zwischen Stimme und Modus narrativer Texte verwischt wird.

Zum anderen werden die relevanten Phänomene bezüglich der Perspektive im Bilderbuch oft unter anderen Termini wie Erzählsituation, Fokalisierung oder Okularisierung diskutiert. In Anlehnung an Stanzel (1993) verwendet Tobias Kurwinkel den Terminus „Erzählsituation“, um zu beschreiben, „wer aus welchem Blickwinkel auf Ebene von Schrift- und Bildtext erzählt“ (2017: 106). Angela Yannicopoulou (2010) unterscheidet dagegen anhand des Konzepts Fokalisierung (engl. focalization) zwischen der erzählenden Stimme und dem wahrnehmenden Subjekt in Text und Bild. Neben solchen Ansätzen, die die formale Ebene der erzählerischen Vermittlung fokussieren und damit die Art und Weise beschreiben, wie Informationen im Bilderbuch vermittelt werden, gibt es in der Bilderbuchforschung noch Versuche, Perspektive rezeptionsästhetisch zu beschreiben. So führt Anne Krichel (2020) in Anlehnung an Markus Kuhn (2011) aus der Filmtheorie den Begriff „Okularisierung“ ein, um zu klären, was die Leserin beim Betrachten von Bildern eines (textlosen) Bilderbuchs wahrnimmt bzw. inwiefern die Form der visuellen Präsentation die Wahrnehmung der Leserin beeinflusst.

Für die Mehrdeutigkeit sowie die vage Begriffsbestimmung des Perspektivenbegriffs lassen sich mindestens zwei Gründe anführen. Erstens ist bei den einzelnen Definitionen von „Perspektive“ eine Vermischung von werkimmanenten und -externen Bereichen zu verzeichnen, da neben Erzählern und Figuren auch RezipientInnen als Bezugsgröße einer Perspektive angesehen werden. Zweitens liegt den verschiedenen Begriffsbestimmungen keine einheitliche Systematik auf der Basis homogener Kriterien zugrunde. So ist mit „Perspektive“ sowohl die Position der erzählenden Instanz im Sinne der Teilnahme an einer bestimmten Kommunikationsebene als auch die Frage, ob die Innenwelt einer Figur dargestellt wird, gemeint.

Die vorliegende Arbeit geht daher von der Annahme aus, dass der Perspektivenbegriff durch eine Abgrenzung von den Kategorien zur Analyse der erzählerischen Vermittlung eine Trennschärfe erlangt, die vage Begriffsbestimmungen und vermischte Verwendungsweisen bislang verhindert haben. Um die Weiterentwicklung eines solchen Perspektivenbegriffs für inhaltliche Aspekte multiperspektivischen Erzählens im Bilderbuch leisten zu können, muss überlegt werden, „Perspektive“ inhaltlich zu definieren. Die Konzeptualisierung des Perspektivenbegriffs als inhaltliche Kategorie bietet sich auch deswegen an, weil sie der Etymologie des Wortes „Perspektive“ entsprechend „visuell-optische mit kognitiven Aspekten verknüpft“ (Surkamp 2003: 29) und somit die Analyse der pragmatischen Dimension multiperspektivischen Erzählens anbahnt.

Eine inhaltliche Perspektivendefinition setzt die anthropozentrische Ausrichtung des Perspektivenbegriffs voraus (vgl. Surkamp 2003: 36), d.h. seine enge Bindung an die Wirklichkeitssicht einer wahrnehmenden Instanz, und betont somit die Subjektivität und Konstruktivität der Wirklichkeitswahrnehmung. Anhaltspunkte für das Beschreiben der spezifischen Wirklichkeitssichten einer literarischen Figur bietet das aus der Dramentheorie stammende Konzept der Figurenperspektive. In Anlehnung an Manfred Pfister (2001/1977) lässt sich die individuelle Wirklichkeitssicht einer dramatischen Figur mit dem Terminus „Figurenperspektive“ bezeichnen, die durch drei wesentliche Faktoren bestimmt ist: 1) den Informationsstand der Figur zu einem bestimmten Zeitpunkt im Handlungsverlauf; 2) die

psychischen Dispositionen der Figur; 3) die ideologische Orientierung der Figur. Pfisters Ansatz trägt dazu bei, die Perspektivendefinition von der formalen Ebene der erzählerischen Vermittlung abzukoppeln und sie an die inhaltliche, figurale Ebene des Werkes zu knüpfen.

In Anknüpfung an Pfisters Neubestimmung hat Ansgar Nünning (1989) den dramatischen Perspektivenbegriff auf die Erzähltextanalyse übertragen und ihn weiter modifiziert. Zum einen ersetzt er den Begriff der „ideologischen Orientierung“ durch den soziologisch geprägten Terminus „Werte und Normen“. Zum anderen konkretisiert er den Begriff „Figurenperspektive“ als „das System aller Voraussetzungen“ (71), die das subjektive Wirklichkeitsmodell einer literarischen Figur konstituiert. Nünning zufolge ist die Wirklichkeitssicht eines wahrnehmenden Subjekts nicht objektiv, sondern aufgrund von dessen Persönlichkeit subjektabhängig erstellt.

An Nünning's modifizierter Konzeptualisierung hat Surkamp (2003) unter Berücksichtigung kulturwissenschaftlicher Prämissen mehrere wichtige Ergänzungen vorgenommen. Erstens betont Surkamp den sozio-kulturellen Charakter von Werten und Normen, die in einer Figur internalisiert sind. Sie argumentiert, dass Werte und Normen keine objektiven Einheiten, sondern „historisch wandelbare und sich nach Alter, Geschlecht, Bildungsstand, Religion, Nation, Kultur usw. unterscheidende Konstrukte“ (39) sind, und plädiert dafür, bei der Kategorie Figurenperspektive alle Faktoren bezüglich des biographischen Hintergrunds sowie der lebensgeschichtlichen Erfahrungen der Figur einzubeziehen. Des Weiteren versucht Surkamp den Perspektivenbegriff durch die Einbeziehung einer kognitiven Dimension zu erweitern. Ihr zufolge wird die figurale Konzeption der fiktiven Wirklichkeit von kognitiven Beweggründen sowie dem Bezugsrahmen der Figur determiniert, die nicht nur „Motivationen, Bedürfnisse, Intentionen, Wünsche, Verpflichtungen und Erwartungen der Figur im Geschehensverlauf“ (41) umfassen, sondern auch „kulturell geprägte Wahrnehmungs- und Deutungsschemata, Wirklichkeits- und Menschenbilder“ (41) einschließen. Durch diese Erweiterung wird die Verbindung perzeptiver und kognitiver Aspekte des Perspektivenkonzepts ermöglicht. Durch den Hinweis auf den Wahrnehmung- und Erkenntnisprozess einer Figur wird zudem der dynamische

Charakter der Perspektivenkonstitution hervorgehoben. Schließlich unterstreicht Surkamp noch die Kontextgebundenheit der Perspektive, indem sie den Schauplatz einer Figur und den Zeitpunkt eines figuralen Berichts als die Perspektive determinierenden Faktoren ansieht (vgl. 41). Dadurch lässt sich die Perspektive einer Figur bezüglich der Perspektivenrelationierung im Hinblick auf deren lokale sowie temporale Anordnung beschreiben.

In Anlehnung an Surkamp (2003) kann die folgende Arbeitsdefinition der Figurenperspektive für die Bilderbuchanalyse festgehalten werden: Die Figurenperspektive umfasst das subjektive Wirklichkeitsmodell einer literarischen Figur, das durch den Informationsstand der Figur, ihren situativen Kontext, ihre biographische Beschaffenheit, psychischen Dispositionen, mentalen Zustände, sozio-kulturell bedingten Werte und Normen und internalisierten Schemata determiniert wird. Die Übertragung des Begriffs „Figurenperspektive“ von der Erzähltheorie auf die Bilderbuchforschung ist insofern unproblematisch, als zwischen Figuren in narrativen Texten und narrativen Bilderbüchern aus literaturwissenschaftlicher Sicht kein grundsätzlicher Unterschied besteht.

Dennoch ist zu berücksichtigen, dass die Ebene der erzählerischen Vermittlung ein bedeutendes textuelles Differenzierungskriterium zwischen narrativen Texten und narrativen Bilderbüchern darstellt. Während die fiktive Welt in narrativen Texten verbal dargestellt wird, erfolgt die Darstellung der fiktiven Welt in Bilderbüchern auf der verbalen als auch der visuellen Ebene bzw. in der Integration von Text und Bildern. Das heißt, dass die Wirklichkeitssicht der Figuren eines Bilderbuchs oft durch einen übergeordneten verbalen Erzähler oder/und durch eine allwissende visuelle Erzählinstanz vermittelt wird. Um die Perspektivenstruktur eines Bilderbuchs beschreiben zu können, muss daher noch die Erzählinstanz berücksichtigt werden und neben der Kategorie der Figurenperspektive die Kategorie der Erzählerperspektive eingeführt werden.⁴ Das Konzept der Erzählerperspektive beschreibt nicht die erzählerische

⁴ Ansgar Nünning hat erstmals die Kategorie der Erzählerperspektive als Ergänzung zum Begriff „Erzählperspektive“, der gleichbedeutend mit Erzählsituation verwendet wird, in die Erzähltheorie eingeführt (vgl. 1989: 74-76).

Vermittlung, sondern das Wirklichkeitsmodell der Erzählinstanz, das „Persönlichkeitsbild“ (Nünning und Nünning 2000a: 49) der Erzählinstanz, das wie bei der Figurenperspektive Faktoren wie Informationsstand, situativen Kontext, biographische Beschaffenheit, psychische Dispositionen, mentale Zustände, sozio-kulturell bedingte Werte und Normen und internalisierte Schemata mit einschließt, soweit diese sich durch textuelle oder/und bildliche Informationen ermitteln lassen.

Es besteht jedoch insofern ein Unterschied zwischen Figurenperspektiven und Erzählerperspektiven, als zum Entwerfen eines Persönlichkeitsbilds einer literarischen Figur in der Regel eine hinreichende Informationsgrundlage vorliegen muss, während bei einem unbeteiligten Erzählmedium wie z.B. einem heterodiegetischen Erzähler oder einer visuellen Erzählinstanz, die nicht personalisierbar ist, oftmals nur einzelne der oben aufgeführten Faktoren ausgeprägt sind. Dass bei einer Erzählerperspektive z.B. selten ein biographischer Hintergrund oder eine psychische Disposition festgestellt werden kann, liegt daran, dass sie in den meisten Fällen „in keiner fiktional ausgestalteten Welt leb[t]“ (Surkamp 2003: 43) und deshalb auf verbale Äußerungen oder visuelle Repräsentationen beschränkt ist.

Neben der Kategorie der Figuren- und Erzählerperspektive, die mehr oder weniger explizit im Haupttext eines Bilderbuchs dargestellt ist, bietet sich bei der Bilderbuchanalyse auch die Kategorie der Herausgeber-/Autorenperspektive an, die vor allem im Peritext eines Bilderbuchs vermittelt wird. Der Peritext kann über seine Funktion als Verlagskonvention hinaus Medium individueller Perspektiven sein, weil er neben der Einführung in die fiktionale Welt nicht selten zusätzliche Erläuterungen oder Bewertungen über die Wirklichkeitssicht oder das Persönlichkeitsbild der Figuren abgibt und somit die Einstellung der Autorin oder Herausgeberin preisgibt (vgl. Nikolajeva und Scott 2006: 242, Pantaleo 2018b, Liu 2021). Darüber hinaus ist es möglich, dass der Peritext nichtfiktionale Herausgeber-/Autorenperspektiven repräsentiert. So kommen z.B. bei Vor- und Nachworten reale AutorInnen zu Wort oder sie treten mit einer kurzen Biographie in Klappentexten auf. Die Herausgeber-/Autorenperspektive lässt sich daher ähnlich wie die Figuren- und Erzählerperspektive als eine eigene Perspektive konstituieren, wobei

dieselben Faktoren ins Gewicht fallen. Allerdings muss eine Herausgeber-/Autorenperspektive „nicht notwendig explizit als anthropomorphe in Erscheinungen treten“ (Wolf 2000: 88), wenn keine weitere Informationen über deren Zustand zu erfahren sind.

Für die Etablierung des Perspektivenbegriffs als Wirklichkeitsmodell einer literarischen Figur müssen schließlich noch die relationale Natur und der dynamische Charakter des Begriffs näher betrachtet werden. Als relationale Kategorien sind die Figuren-, Erzähler- und Herausgeber-/Autorenperspektiven deswegen zu verstehen, weil sie als individuelle Wirklichkeitsmodelle selektiv vermitteln, wahrnehmen oder deuten und somit „immer in einer bestimmten Relation zur dargestellten fiktionalen Welt [stehen]“ (Surkamp 2003: 47). So geht das oben aufgeführte Perspektivenkonzept über eine reine Beschreibung der inneren und äußeren Gegebenheiten einer literarischen Instanz hinaus und unterstreicht das Zusammenwirken perspektivischer Repräsentationen in Bilderbüchern. Außerdem sind die Einzelperspektiven in zweierlei Hinsicht dynamisch. Zum einen entwickeln die Einzelperspektiven sich im Textverlauf, wobei die Faktoren ihres Wirklichkeitsmodells sich Schritt für Schritt ermitteln lassen oder sich verändern; zum anderen bezieht sich die Konstruktion von den Perspektiven literarischer Figuren auf „Phänomene der Textrezeption“ (Surkamp 2003: 46), denn es obliegt der Leserin, die Einzelperspektiven anhand von textuellen Merkmalen sowie kognitiven Bezugsrahmen zu konstituieren.

Die Perspektiven der Figur, der Erzählinstanz sowie der Autorin bzw. Herausgeberin existieren nicht isoliert voneinander, sondern sie können sich gegenseitig ergänzen, korrigieren oder widersprechen und befinden sich somit in einem Netzwerk, in dem das Wirkungs- und Funktionspotential des multiperspektivischen Erzählens begründet ist. Dieses Netzwerk lässt sich mit Hilfe des Konzepts der „Perspektivenstruktur“ präzise erfassen.

3.1.2 Perspektivenstruktur im Bilderbuch als Gesamtheit aller Einzelperspektiven

Während mit den Kategorien Figuren-, Erzähler- und Herausgeber-/Autorenperspektive die unterschiedlichen Instanzen in Bilderbüchern beschrieben werden, dient das Konzept der Perspektivenstruktur dazu, das Verhältnis zwischen den Einzelperspektiven zu erfassen. Da die Kommunikationssituation im Bilderbuch in Form einer verbalen und visuellen Informationsvergabe mit Senderin und Empfängerin fungiert, findet die Perspektivenrelationierung auf der Figurenebene und auf der Erzählebene statt. Die Perspektivenstruktur umfasst daher nicht nur die Relation der Figurenperspektiven untereinander, sondern auch das Verhältnis der Erzählerperspektiven zueinander und die Beziehung der Figurenperspektiven zu den Erzähl- und Herausgeber-/Autorenperspektiven. Dementsprechend kann es in multiperspektivischen Bilderbüchern auf vielerlei Weise zu semantischen Relationen kommen. Zum einen können unterschiedliche Perspektiven auf der Figurenebene in gewissem Maße miteinander übereinstimmen oder im Gegensatz zueinander stehen, wenn mehrere figurale Wirklichkeitssichten bezüglich desselben Geschehens vorliegen, und zwar dadurch, dass die Figuren „in ihrer Funktion als Fokalisierungsinstanzen, erzählende Figuren oder im Dialog mit anderen Figuren als eigenständige Vermittler oder Interpreten des Geschehens auftreten und eigene Sichtweisen in Bezug auf die dargestellten Ereignisse entwickeln“ (Surkamp 2003: 50). Des Weiteren können Relationen zwischen mehreren Erzählerperspektiven bestehen, wenn zwei oder mehrere Erzählinstanzen, die unterschiedlich am erzählten Geschehen beteiligt sind, aus ihrer jeweiligen Perspektive eigenständig über das erzählte Geschehen berichten und die beiden Perspektiven als sich gegenseitig konkretisierend, relativierend oder einander widersprechend wirken. Schließlich findet die Relationierung der Perspektiven auch statt, wenn die Erzähler- sowie Herausgeber-/Autorenperspektive die Figurenperspektiven ergänzen, bewerten oder korrigieren und sogar als „Orientierungszentrum“ (Surkamp 2003: 51) die Widersprüche zwischen den Figurenperspektiven auflösen und somit Konsequenzen für die Konstitution der Perspektivenstruktur haben.

Insgesamt ergibt sich die Perspektivenstruktur in Bilderbüchern als das Resultat des Zusammenspiels von textuellen und bildlichen Phänomenen und Konstruktionsleistungen der Leserin. Die Relationierung der Perspektiven beruht einerseits „auf der Selektion und Kombination von Einzelperspektiven“ (Nünning und Nünning 2000a: 52). Andererseits sind die Relationen zwischen Einzelperspektiven eines Bilderbuchs kein immanentes, feststehendes Merkmal von dessen Text und Bildern, sondern sie werden durch die Leserin dadurch hergestellt, dass sie die Figuren-, Erzähler- und Herausgeber-/Autorenperspektiven, die von Bilderbuch zu Bilderbuch variieren, identifiziert, vergleicht und koordiniert. Da die Perspektivenstruktur sowohl im Textverlauf als auch während der Rezeption Veränderungen unterliegen kann, gibt sie sich als ein dynamisches Konstrukt zu verstehen (vgl. Nünning und Nünning 2000a: 70). So kann z.B. die Perspektive einer erzählenden Figur stets durch andere Figurenperspektiven ergänzt, korrigiert oder sogar als unzuverlässig festgestellt werden, was zur Modifizierung oder Rekonstruktion der Perspektivenstruktur führen kann. Außerdem ist es möglich, dass die Perspektivenstruktur desselben Werks unter bestimmten Bedingungen aufgrund des Wissensstands oder der kulturell bedingten Werte und Normen der Leserschaft unterschiedlich erfasst werden kann. In diesem Sinne ist die Perspektivenstruktur individuell variierbar, was zu einer Beliebigkeit in der Relationierung der Perspektiven führen würde. Um dies zu vermeiden, gilt es zwei Aspekte zu beachten. Zum einen müssen die textuellen Phänomene, die das spezifische Arrangement von Einzelperspektiven prägen, anhand von klaren Kriterien systematisch dargelegt werden. Dies betrifft die syntaktische Dimension multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern, wobei sowohl die Selektion von Einzelperspektiven als auch ihre Kombination berücksichtigt werden müssen. Zum anderen müssen die einzelnen Aufgaben, die der Leserschaft bei der Konstruktion der Perspektivenstruktur zufallen, modellhaft aufgeschlüsselt werden, was Einblicke in die pragmatische Dimension multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern ermöglicht.

3.2 Zur syntaktischen Dimension multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern

3.2.1 Perspektivenstruktur aus paradigmatischer Sicht

Die Selektion von Einzelperspektiven betrifft den quantitativen Aspekt des Umfangs als auch den qualitativen Aspekt der Streubreite des Angebots an Einzelperspektiven. Bereits die Selektion von Einzelperspektiven trägt ein Bedeutungspotential in sich, denn sie bedingt den Ausschluss von anderen möglichen Perspektiven und verleiht somit den ausgewählten Perspektiven einen besonderen Stellenwert hinsichtlich der Bedeutungskonstitution (vgl. Surkamp 2003: 85).

Der Umfang der Perspektiven ist für die Konstitution der Perspektivenstruktur eines Bilderbuchs insofern ein relevanter Faktor, denn zum einen nimmt das Maß an perspektivische Brechung der erzählten Welt tendenziell mit steigender Anzahl der dargestellten Perspektiven zu (vgl. Nünning und Nünning 2000a: 63). Zum anderen wird das Perspektivenensemble eines Bilderbuchs dann erweitert, wenn personalisierbare Erzählinstanzen und explizite Herausgeber-/Autorin vorhanden sind, für die differenziert ausgestaltete Perspektiven konstituiert werden können. Der Umfang der Perspektiven fungiert daher als ein Indikator für die Komplexität der Perspektivenstruktur.

Noch relevanter als die bloße Anzahl ist die Streuung der dargestellten Perspektiven für die Analyse der Perspektivenstruktur eines Bilderbuchs (vgl. Nünning und Nünning 2000a: 52). Je weiter und je differenzierter das Spektrum der Einzelperspektiven an Angeboten im Hinblick auf Altersgruppen, Genderzugehörigkeit, sozialer Klassen, Ethnien, Religionen, Kulturen usw. ist, desto komplexer kann eine Perspektivenstruktur sein. Ein breit angelegtes Perspektivenspektrum bietet eine Vielzahl von Parametern, bei denen sich die Einzelperspektiven unterscheiden. Dies kann zur Heterogenität innerhalb der Perspektivenstruktur führen, was eine große Anstrengung von Seiten der Leserschaft erfordert, um die Einzelperspektiven zu koordinieren (vgl. Surkamp 2003: 85).

Außerdem spielt die Gewichtung der Einzelperspektiven bei der Konstitution der Perspektivenstruktur eine bedeutende Rolle, weil sie „maßgeblich zur Hierarchisierung der dargestellten Weltversionen beiträgt“ (Surkamp 2003: 94). Wenn eine Perspektive aufgrund bestimmter Textmerkmale mehr Gewicht erhält als andere Perspektiven, ist es möglich, dass dieser Perspektive durch die Leserin ein höherer Stellenwert zugeschrieben wird. Dies ermöglicht wiederum eine größere Verbindlichkeit der aus dieser Perspektive dargestellten Version der erzählten Welt.

Ob eine Perspektive einen besonderen Stellenwert besitzt, lässt sich anhand ihres Grades an Konkretisierung und Zuverlässigkeit beurteilen (vgl. Nünning und Nünning 2000a: 52ff.). Der Grad an Konkretisierung der Einzelperspektiven bemisst sich nach dem Umfang und der Detailliertheit der Informationen über die Parameter, die die jeweiligen Figuren-, Erzähler-, oder Herausgeber-/Autorenperspektiven konstituieren (Informationsstand, situativer Kontext, biographische Beschaffenheit, physische und mentale Zustände, Werte und Normen, Deutungsschemata). So erhält die Perspektive einer Hauptfigur, die in der Regel konkreter ausgestaltet ist als die einer Nebenfigur, bei der Konstitution der Perspektivenstruktur mehr Gewicht. Hingegen lassen sich die Erzähler- sowie Herausgeber-/Autorenperspektive vor allem dadurch qualitativ voneinander unterscheiden, dass jeweils nur beschränkte Perspektivenanteile vorhanden sind.

Der zweite Aspekt im Hinblick auf die Frage nach der Gewichtung ist der Grad an Zuverlässigkeit, der einer Einzelperspektive zugesprochen wird. Die Frage nach der Glaubwürdigkeit bezieht sich darauf, „wie verbindlich die faktischen, evaluativen und normativen Äußerungen eines Sprechers sind“ (Nünning und Nünning 2000a: 54), d.h., wie die Einzelperspektiven bezüglich der Authentizität der von ihnen entworfenen Weltversionen zu hierarchisieren sind. Im Falle von unzuverlässigem Erzählen wird der Wiedergabe des Geschehens, den Urteilen oder den Anschauungen einer Erzählinstanz, die z.B. von einem Erzähler oder einer erzählenden Figur übernommen wird, ein niedriger Grad an Wahrhaftigkeit beigemessen. Folglich erhält die Perspektive dieser Instanz bei der Konstitution der

Perspektivenstruktur ein geringeres Gewicht. Die von ihr entworfene Version wird deswegen von der Leserin nicht ohne Weiteres als Darstellung der Fakten der erzählten Welt angesehen. Stattdessen wird die Leserin versuchen, die nichtübereinstimmenden Stellen zu ergründen und somit die Unzuverlässigkeit der Erzählinstanz sowie ihre Wirklichkeitssicht als perspektivenbedingt einzustufen.

Hierbei ist zu beachten, dass es bei der Frage nach der Zuverlässigkeit einer Perspektive in der vorliegenden Arbeit nicht nur um die Verlässlichkeit im Hinblick auf die Wiedergabe fiktionaler Fakten geht, sondern auch um die Verlässlichkeit von Deutungen und Bewertungen des erzählten Geschehens. Als unzuverlässig werden folglich solche Erzähler aufgefasst, die falsch oder unzureichend berichten, deuten oder interpretieren (vgl. Phelan 2005: 49ff.). Über die eingeschränkte Verbindlichkeit einer Perspektive können einzelne Parameter wie ein begrenzter Informationsstand, eine bestimmte psychische Disposition, normabweichende mentale Zustände oder problematische Wertvorstellungen Aufschluss geben. Um den Grad an Zuverlässigkeit einer Perspektive zu bestimmen, korreliert die Leserin textuelle oder/und bildliche Signale mit ihrem lebensweltlichen Wissen, gesellschaftlich anerkannten Vorstellungen von psychischer und mentaler „Normalität“ und moralischen sowie ethischen Maßstäben (vgl. Nünning 1998: 24).

3.2.2 Perspektivenstruktur aus syntagmatischer Sicht

Neben der paradigmatischen Selektion von Einzelperspektiven spielt die syntagmatische Kombination von Perspektiven bei der Perspektivenstruktur auch eine Rolle. Perspektiven eines Bilderbuchs können durch ihre Anordnung in der Bilderbuchnarration und die Aufteilung von Text- und Bildmenge auf Einzelperspektiven eine Hierarchisierung erfahren (vgl. Surkamp 2003: 103ff.). Beide Aspekte fallen bei der Relationierung von Einzelperspektiven ins Gewicht, denn sie beeinflussen den Fokus der Darstellung und lenken somit die Aufmerksamkeit der Leserin auf eine bestimmte Perspektive, was zur Begünstigung dieser Perspektive gegenüber anderen Perspektiven führen kann.

Die Frage nach der Anordnung von Einzelperspektiven bezieht sich zum einen auf die vertikale Positionierung der Perspektiven auf unterschiedlichen Kommunikationsebenen, zum anderen auf die sukzessive Situierung der Perspektiven im Textverlauf bzw. in den Bilderfolgen. Die Unterscheidung, ob die erzählenden, darstellenden oder wahrnehmenden Instanzen auf derselben Kommunikationsebene gleichgeordnet oder auf unterschiedlichen Kommunikationsebenen über- bzw. untergeordnet sind, ist von wichtiger Bedeutung, weil die Distanzierung der Perspektiven zum erzählten Geschehen den situativen Kontext sowie den Informationsstand einer Einzelperspektive bestimmt und somit Konsequenzen für die Konstitution dieser Perspektive sowie deren Relationierung zu anderen Perspektiven haben kann.

Die sukzessive Anordnung der Perspektiven kann auch dadurch Einfluss auf die Steuerung von Perspektiven nehmen, dass „besonders prägnante Textstellen“ (Surkamp 2003: 103) einer Perspektive gewidmet werden. Zu diesen Stellen zählen z.B. der Textanfang und -schluss. Durch die Positionierung am Buchanfang, dem „ein außergewöhnlicher semantischer Status und ein hohes Maß an Rezeptionssteuerung“ (Gutenberg 2000: 111) zugesprochen wird, kann eine Perspektive gegenüber den anderen Perspektiven privilegiert werden. Da der zuerst fokussierten Perspektive aufgrund des *primacy effect* ein besonderes Gewicht zukommt, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass die Leserin sich mit dieser Perspektive identifiziert und die von ihr entworfene Version der erzählten Welt als Basis für die nachfolgende Rezeption ansieht. Im Falle diskrepanter Informationsvorgaben kommt hingegen der *recency effect* zum Tragen: Die im Verlauf des Textes vermittelten Informationen erweisen sich als unzutreffend und werden aufgrund der Schlussinformationen revidiert (vgl. Surkamp 2003: 104). Die sukzessive Anordnung von Perspektiven beeinflusst den Lektüreverlauf bzw. Rezeptionsprozess, denn mit dem Perspektivenwechsel „verschiebt sich [...] auch der Fokus der Darstellung“ (Surkamp 2003: 104), was die Wahrscheinlichkeit von fortlaufender Korrektur der vorgegebenen Informationen und der wechselseitigen Relativierung der Perspektiven erhöht.

Darüber hinaus ist auch das quantitative Kriterium der Relationierung der Einzelperspektiven aufschlussreich, d.h. die Aufteilung der Text- und Bildmenge auf Einzelperspektiven. Dieses Kriterium bezieht sich auf die relativ genau messbare Zahl und den Umfang von Textanteilen und Bilderfolgen, die sich der Charakterisierung einer Figur widmen, wobei nicht nur der Anteil von deren Redebeiträgen und Bewusstseinsdarstellungen, sondern auch die Frequenz von deren Innenansichten und die Häufigkeit, „mit der eine Perspektive als Objekt in den Gesprächen und Gedanken anderer Perspektiventräger präsent ist“ (Surkamp 2003: 105), berücksichtigt werden sollen. Eine Perspektive kann durch die Verteilung von Text- und Bildmenge begünstigt werden, wenn sie sich über bedeutend mehr Text- und Bildanteile konstituiert als die anderen Perspektiven. Dadurch wird der Leserin die Möglichkeit gegeben, ihr Augenmerk für längere Zeit auf dasselbe Wirklichkeitsmodell zu fokussieren.

Für die Analyse der Relationierung von Perspektiven ist neben der Aufteilung von Text- und Bildinformationen das damit in engem Zusammenhang stehende Kriterium des Informationsstands der Einzelperspektiven noch zu berücksichtigen. Eine Perspektive kann z.B. durch einen erheblichen Informationsvorsprung gegenüber den anderen Perspektiven privilegiert sein.

Schließlich ist die inhaltliche Relationierung der Perspektiven von zentraler Bedeutung. Dabei geht es um den Grad an Übereinstimmung bzw. Nicht-Übereinstimmung der Einzelperspektiven. Wenn die Einzelperspektiven einander ergänzen, sodass die von ihnen entworfenen, verschiedenen Versionen der erzählten Welt sich allmählich in ein Gesamtbild zusammenfügen, befinden sich diese Perspektiven in einem „additiven“ (Nünning und Nünning 2000a: 58) Verhältnis, das von inhaltlicher Kongruenz der Perspektivierung ausgeprägt ist. Hingegen können die Einzelperspektiven sich so stark wechselseitig relativieren, dass nur punktuelle und partielle Übereinstimmungen festgestellt werden können. In diesem Falle sind die Einzelperspektiven durch ein „kontradiktorisches“ (Nünning und Nünning 2000a: 58) Verhältnis charakterisiert und die Perspektivenstruktur zeichnet sich folglich durch eine weitreichende Nicht-Übereinstimmung aus.

3.3.3 Formen von Perspektivenstrukturen

Mit den oben aufgeführten Kriterien der Selektion und Kombination von Perspektiven können unterschiedliche Formen der Gewichtung und des Zusammenspiels der Perspektiven beschrieben werden. Dies ermöglicht die Frage differenziert zu beantworten, ob die multiplen Darstellungen des erzählten Geschehens in einer Gleichstellung der Wirklichkeitsmodelle und damit in einer Pluralität der Wirklichkeitssichten resultieren oder ob die verschiedenen Versionen durch eine Homogenisierung oder Hierarchisierung der Einzelperspektiven zu einem Gesamtbild zusammengefügt werden können.

Je nachdem, ob die verschiedenen Perspektiven bzw. die von ihnen entworfenen verschiedenen Versionen der erzählten Welt sich annähern, sodass ein gemeinsamer Konvergenzpunkt im multiperspektivischen Erzählen vorliegt, lassen sich grundsätzlich zwei Typen bzw. Pole von Perspektivenstrukturen unterscheiden: *geschlossene* und *offene* Perspektivenstruktur (vgl. Nünning und Nünning 2000a: 60ff., Surkamp 2003: 115ff.). Man spricht von einer *geschlossenen* Perspektivenstruktur, wenn die verschiedenen Perspektiven einander ergänzen und die von ihnen entworfenen Versionen des Geschehens sich zu einem Gesamtbild zusammenfügen lassen, oder wenn die Einzelperspektiven sich gegenseitig bedingen, relativieren oder trotz punktueller Kontraste konvergieren. Die Annäherung der Einzelperspektiven findet z.B. statt, wenn eine Perspektive sowie die von ihr entworfene Weltsicht von der Leserin als endgültig erkannt wird und daher den anderen Perspektiven übergeordnet wird, oder die Geschlossenheit ergibt sich, beim Ausschluss einer „Leitperspektive“ (Surbkamp 2003: 116), als Resultat der additiven oder relativierenden Perspektiven. Textmerkmale wie geringe Anzahl und Bandbreite der Perspektiven, Übereinstimmung im Hinblick auf die Konkretisierung von Perspektiven (Informationsstand, situativer Kontext, Werte und Normen usw.) und die Existenz einer auktorialen Erzählinstanz oder dominierenden Figurenperspektive tragen dazu bei, den Grad der Geschlossenheit einer Perspektivenstruktur zu erhöhen. Bei geschlossener Perspektivenstruktur handelt es sich eher um

„monologische Multiperspektivität“ (Nünning und Nünning 2000a: 61), bei der trotz der Vielfalt von Perspektiven eine dominante Stimme bzw. eine damit verbundene, als endgültig angesehene Weltsicht vorherrscht.

Von einer *offenen* Perspektivenstruktur wird dann gesprochen, wenn sich die Einzelperspektiven als kontradiktorisch und inkompatibel erweisen, so dass keine synthetisierbare Version des Geschehens erstellt werden kann. Textmerkmale wie eine große Anzahl und ein breites Spektrum von Perspektiven, die Heterogenität von Perspektivenanteilen (Informationsstand, Verteilung von Text- und Bildmenge usw.) und die Zurücknahme einer übergeordneten Erzählinstanz beeinflussen den Grad der Offenheit einer Perspektivenstruktur. Analog zur monologischen Multiperspektivität bezeichnet der Terminus „dialogische Multiperspektivität“ (Nünning und Nünning 2000a: 61) eine solche Erzählform, in der mehrere Perspektiven gleichberechtigt nebeneinander gestellt sind und sich gegenseitig kommentieren und relativieren.

Die Unterscheidung zwischen offener und geschlossener Perspektivenstruktur ermöglicht eine differenzierte, textorientierte Betrachtungsweise des Zusammenspiels von Einzelperspektiven in Bilderbüchern. Den Grad der Geschlossenheit bzw. Offenheit einer Perspektivenstruktur zu ermitteln, erfordert genau zu unterscheiden, in welchen Parametern sich die Einzelperspektiven unterscheiden sowie im Hinblick auf welche Aspekte des erzählten Geschehens Differenzen, Kontraste oder sogar Widersprüche zwischen den perspektivischen Repräsentationen vorliegen. Während in Bilderbüchern mit geschlossener Perspektivenstruktur Lösungen zur Relationierung der Perspektiven oft explizit formuliert sind oder implizit ermittelt werden können, werden der Leserin in Bilderbüchern mit offener Perspektivenstruktur weniger Orientierungshilfe in Bezug auf die Koordinierung der Perspektiven angeboten, sodass die an sie gestellten Anforderungen zur Identifizierung, Unterscheidung, Gewichtung und Integration der Perspektiven besonders groß sein können.

3.3 Zur pragmatischen Dimension multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern

Um die Koordinierung der Perspektiven durch die Leserin in Abhängigkeit von den textuellen Merkmalen zu beschreiben, bedarf es einer Ergänzung der bislang textorientierten Beschreibungsweise durch einen rezeptionsorientierten, kognitiv-narratologischen Ansatz, der „concerned both with how people understand narratives and with narrative itself as a mode of understanding“ (Herman 2009: 79). Die kognitive Narratologie betrachtet die Rezeption von Texten als eine Form der Informationsverarbeitung. Bei der Lektüre literarischer Texte wandern demnach nicht einfach Fakten und Informationen von der Autorin zu der Leserin, sondern sie werden von der Leserin anhand von äußeren und inneren Bezugsrahmen interpretiert (vgl. Nünning und Nünning 2000a: 72). Das Lesen gibt sich daher als „ein kreativer Akt der Bedeutungsbildung“ (Surkamp 2003: 69) zu verstehen.

Bezüglich multiperspektivischen Erzählens im Bilderbuch erscheint Perspektivübernahme insbesondere grundlegend zu sein für dessen Rezeption, denn Multiperspektivität kennzeichnet sich durch Vielstimmigkeit aus, deren Koordination „tendenziell dem Leser überlassen“ (Wiprächtiger-Geppert und Mathis 2014: 60) wird. Multiperspektivisches Erzählen in einem Bilderbuch stellt verschiedene Perspektiven dar, wobei die Darstellung sich nicht auf die verbale Ebene beschränkt, sondern sie erfolgt auch auf der visuellen Ebene. Multiple Perspektiven ergeben sich im Text, in der Bildfolge sowie im Zwischenraum von Text und Bild. Das Erschließen von Einzelperspektiven basiert daher auf dem genauen Studium des Textes, der Bilder und des Text-Bild-Verhältnisses.

Da das Konzept der Perspektivenstruktur die Beziehungen zwischen allen Perspektiven der Erzählinstanz, der Figuren und der Herausgeberin bzw. Autorin umfasst, besteht demzufolge die Rezeption der Perspektivenstruktur aus zwei Schritten: der Konstitution der Einzelperspektiven und ihrer Relationierung zueinander. Bisher bieten sich zwei Ansätze an, die Konstitution der Perspektivenstruktur narrativer Texte aus pragmatischer Sicht darzustellen. Einen Ansatz haben Ansgar und Vera Nünning (2000a) vorgeschlagen. Anhand von entwicklungspsychologischen

Forschungsansätzen zur Perspektivenübernahme und -koordinierung präzisieren sie die Aufgaben, die die Leserschaft bei der Konstitution der Perspektivenstruktur literarischer Texte durchzuführen hat: Nach Piagets Konzept der „Dezentrierung“ eigener und fremder Perspektiven wird zwischen der „Identifizierung, Differenzierung und Koordinierung der in einem Werk entworfenen Figuren- und Erzählerperspektiven während des Rezeptionsprozesses“ (71) unterschieden. Der zweite Ansatz bezieht sich auf Carola Surkamp (2003), die den Ansatz von Nünning und Nünning zur Perspektivenstruktur anhand von neueren kognitiv-narratologischen Forschungsansätzen so spezifiziert, dass sie die einzelnen Tätigkeiten der Leserin beschreibt. So wird erörtert, wie die Figuren- bzw. Erzählerperspektiven überhaupt erfasst und dann während des Rezeptionsverlaufs anhand von expliziter sowie impliziter Informationsvergabe⁵ ausgestaltet und zugeordnet werden können. Surkamps Ansatz bietet der vorliegenden Arbeit dafür Anhaltspunkte, die Figuren- und Erzählerperspektiven auf der Textebene aus rezeptionsorientierter Sicht zu erfassen.

In Bezug auf das Bilderbuch als Text-Bild-Kombination muss man jedoch noch folgende Fragen klären: Wie wird eine Perspektive durch das Bild erfasst? Wie werden Perspektiven, die jeweils durch die Text- und die Bildebene vermittelt sind, miteinander in Beziehung gebracht? Was für eine Vorstellung von einer Perspektive entwickelt die Leserin? Welche kognitiven Erkenntnisse und Fähigkeiten steuern die Relationierung der verschiedenen Perspektiven? Im folgenden Unterkapitel wird Schritt für Schritt erörtert, wie Einzelperspektiven im Bilderbuch durch die Leserin konstituiert und miteinander koordiniert werden können.

3.3.1 Die Konstitution einzelner Perspektiven im Rezeptionsprozess

Die Rezeption eines multiperspektivischen Bilderbuchs beginnt nicht erst damit, dass die Leserin die Einzelperspektiven versteht oder übernimmt, sondern bereits damit, dass sie diese

⁵ Zu „expliziten und impliziten Informationen“, die bei der Rezeption narrativer Texte zum Tragen kommen, vgl. Nünning und Nünning (2000a) und Grabes (1978).

Perspektiven konstruiert, indem sie aus den Informationen des Textes und der Bilder Persönlichkeitsbilder von den Figuren, der Erzählerin oder Herausgeberin bzw. Autorin aufbaut. Als Anreiz dazu reicht auf der Textebene manchmal schon ein Eigenname oder ein Personalpronomen aus.⁶ Die Leserin ordnet zunächst einmal das Erzählte bzw. Wahrgenommene verschiedenen wahrnehmenden Gestalten zu und identifiziert auf diese Weise unterschiedliche Figuren als perspektivische Orientierungszentren. Zum Aufbau einer Personenvorstellung auf der Bildebene benötigt man in der Regel eine visuelle Repräsentation der wahrnehmenden Figur. Um sich z.B. vorstellen zu können, wie Objekte oder Szenen aus unterschiedlichen Perspektiven aussehen, benötigt man häufig einen direkten und sichtbaren Zugang zum Blickwinkel anderer Personen (vgl. Böckler-Raettig 2019: 15). Erst eine ersichtlich wahrnehmende Figur ermöglicht es der Beobachterin, ihrem Blick zu folgen und ihr das in nachfolgenden Bildern Gezeigte zuzuordnen.⁷

In einem zweiten Schritt wird die Perspektive für die identifizierten Orientierungszentren ausgestaltet, folglich werden fiktiven Figuren stabile Persönlichkeitsmerkmale zugeschrieben (vgl. Nünning und Nünning 2000a: 71). Für diese inhaltliche Ausgestaltung sind Beschreibungen bzw. Darstellungen aller biographischen, psychischen, mentalen und normativen Besonderheiten erforderlich, die die Perspektive einer Figur bzw. Erzählinstanz bestimmen, wobei zweierlei Informationsquellen zum Tragen kommen. Zum einen basiert die Konstitution einer Perspektive auf textlichen sowie bildlichen Informationen, insbesondere auf den expliziten und impliziten

⁶ Vgl. Grabes (1996: 26): „The textual base for the creation of an illusion of a person can be extremely narrow — indeed, the minimum can be a mere name, or even a personal pronoun. What we usually get, however, is a grammatical and/or semantic linking of further textual elements and pieces of information to particular names and pronouns”.

⁷ Anhaltspunkte dafür liefert die neuere Forschung zur Perspektivität im Film. Zur visuellen Perspektive bzw. der Wahrnehmungsperspektive im Film vgl. Borstnar et al. (2008: 180-183) und Eder (2008: 606-610).

Formen der Charakterisierung.⁸ Zu expliziten Darstellungsformen zählen Selbstbeschreibungen von Figuren, Fremdkommentare durch andere Figuren und Erzählerkommentare, wobei sie über sprachliche Äußerungen oder über Bewusstseinsdarstellung vermittelt werden können. Unter impliziten Darstellungsformen, aus denen die Eigenschaften einer Figur zu erschließen sind, fallen z.B. das Setting, ihre biographische Beschaffenheit⁹ sowie ihre „sozialen Informationen“ (Böckler-Raettig 2019: 20), zu denen beispielsweise Gestik, Mimik, Körperhaltung und Handlungen zählen. Dabei können diese Darstellungsformen die verbale als auch die visuelle Ebene eines Bilderbuchs betreffen. So wird z.B. das Setting im Bilderbuch oft durch Bilder, die von Natur aus gut zur Darstellung räumlicher Dimensionen geeignet sind (vgl. Nikolajeva und Scott 2006: 61), geschildert. Auch die Typographie des Textes sowie die Form und Farbe der Bilder, die oft mit symbolischen Bedeutungen aufgeladen sind, können die physische oder emotionale Disposition einer Figur andeuten (vgl. Nikolajeva 2014b: 108ff., Kurwinkel 2017: 129ff.). Darüber hinaus kann der Peritext eines Bilderbuchs zusätzliche Informationen über die Figuren vermitteln, die bestimmte Aspekte von ihrem Persönlichkeitsbild zum Ausdruck bringen oder hervorheben. So enthält z.B. der Titel des Bilderbuchs *Curious George* (1941) von H. A. Rey eine Bewertung der Hauptfigur, die offensichtlich auf eine Sympathie lenkung abzielt.

Zum anderen greift die Leserin bei der Perspektivenkonstitution auf außertextliche Bezugsrahmen zurück. Dazu zählen zum einen soziale Skripte, die das Wissen über gängige Ereignisabläufe vermitteln und anhand dessen das typische Verhalten einer Person in verschiedenen sozialen Situationen nachvollzuziehen ist (vgl. Lohaus und Vierhaus 2019: 37). Zum anderen werden Personenschemata, das zugrundeliegende Menschenbild sowie

⁸ Zum Charakter in der Kinderliteratur, deren Darstellung und Techniken der Charakterisierung vgl. Nikolajeva (2002) und Nikolajeva und Scott (2006/2001: Kap. 3).

⁹ Nikolajeva argumentiert, dass biographische Merkmale einer Figur wie z.B. der Name, das Alter sowie Vorlieben als Mittel zur Charakterisierung fungieren und sogar die Identifizierung der Leserin mit einer Figur beeinflussen können (vgl. 2002: 159ff).

psychologisches Wissen aufgerufen (Vgl. Eder 2008), vor allem die sogenannte „implizite Persönlichkeitstheorie“, unter der alle „schematischen Strukturen (Wissen über Ereignis- und Verhaltenssequenzen, Überzeugungen und Einstellungen) und kategorialen Strukturen (Wissen über Personen, Personengruppen und Selbstkonzepte [...]) subsumiert werden, welche die Vorhersage und die Erklärung menschlichen Verhaltens ermöglichen [...].“ (Schneider 2000: 83). Während die textuellen und bildlichen Informationen eines Bilderbuchs die Basis für eine Perspektivenkonstitution darstellen, werden die oben aufgeführten *frames* im Rezeptionsverlauf immer wieder aktiviert, damit neu auftauchende Informationen in das bis dahin gebildete Persönlichkeitsbild einer Figur integriert werden können.

Die Perspektivenkonstitution ist daher ein Zusammenspiel zwischen dem konzeptgesteuerten (top-down) und dem datengesteuerten (bottom-up) Leseprozess und „erst durch die Interaktion zwischen Text und Leser“ (Surkamp 2003: 65) nachzuvollziehen. Eine Perspektive zu konstruieren ergibt sich als mentale Repräsentation. Das heißt, die Leserin repräsentiert sich mental, was z.B. eine Figur sagt oder denkt, wie sie aussieht und wie sie sich fühlt. Dies beansprucht wiederum kognitive Fähigkeiten der Metarepräsentation, Theory of Mind und Empathie. Diese Konzepte werden im nachfolgenden Kapitel zur pragmatischen Dimension der Perspektivenstruktur genauer erläutert.

Bei der Lektüre von Bilderbüchern als Text-Bild Kombination versucht die Leserin zudem, eine kohärente mentale Repräsentation von Text- und Bilderinformationen zu konstruieren (vgl. Schüler 2017: 229). Dabei beeinflussen sich die Text- und Bildverarbeitungsprozesse wechselseitig (vgl. Scheiter, Eitel u.a. 2016: 92). So wird eine Einzelperspektive im Bilderbuch – wenn sie auf der Text- und der Bildebene vermittelt wird – dadurch konstruiert, dass die einschlägigen Text- und Bildinformationen in eine kohärente mentale Darstellung der jeweiligen literarischen Instanz integriert werden. Dieser Integrationsprozess findet bei der Rezeption stets statt, denn bei dem Text und den Bildern eines Bilderbuchs handelt es sich meist nicht um synonyme Entsprechungen. Der Text und die Bilder eines Bilderbuchs ergänzen sich nicht immer, sondern sie können sich widersprechen oder auch in einem ironischen Verhältnis zueinander

stehen. Die Bedeutungsbildung erfolgt daher in der Zusammenschau von beiden. Falls Konflikte zwischen den Text- und Bildinformationen auftreten, gibt es verschiedene Strategien, eine kohärente mentale Repräsentation zu rekonstruieren (vgl. Stadtler und Bromme 2014): 1) Konflikte, die von der Leserin als irrelevant angesehen werden, können ignoriert werden; 2) ein Konflikt lässt sich auflösen, wenn z.B. ungerechtfertigte Schlussfolgerungen gezogen oder die Informationen modifiziert werden; 3) die Leserin akzeptiert, dass ein Konflikt auf unterschiedliche Ursachen zurückzuführen ist.

Hierbei ist der dynamische Charakter von Einzelperspektiven hervorzuheben. Die Konstitution einer Perspektive beruht auf der Sequentialität der Informationsvorgaben und kann daher während der Lektüre unterschiedlich ausfallen. So sind aufgrund des s.g. „primacy effect“ (Grabes 1978: 414) die jeweils ersten Informationen besonders bedeutsam, denn bereits bei ihnen – und seien sie auch noch so knapp – wird anhand von kognitiven Referenzen wie das zugrundeliegende Menschenbild oder Stereotypen eine Vorstellung des entsprechenden Charakters einer Figur gebildet. Neue Informationen werden dann von der Leserin in die bisher gebildete Perspektivenvorstellung integriert. Falls Konflikte zwischen den späteren Informationen und der bisherigen Vorstellung einer Figur auftreten und die Integration deswegen schwieriger ausfällt, wird die Leserin entweder die bisherige Figurenperspektive aufgrund vorschneller Fehlurteile rückwirkend verwerfen oder vermuten, dass sich eben die Figur selbst und damit auch ihre Perspektive geändert haben (vgl. Grabes 1978: 417). Die Ausgestaltung von Figurenperspektiven unterliegt daher sowohl im Verlauf eines Textes als auch während der Rezeption in der Regel Veränderungen und kommt oft erst am Ende der Lektüre „in einem übergreifenden Rückblick“ (Surkamp 2003: 77) zu einer semantischen Synthese.

Ähnlich wie Figurenperspektiven sind auch die Erzähler- und Herausgeber-/Autorenperspektiven als Resultate eines Konstitutionsprozesses aufzufassen, in dem eine Personenvorstellung der Erzählinstanz bzw. der fiktiven oder realen Herausgeberin bzw. Autorin anhand von den im Bilderbuch enthaltenen Informationen und dem kognitiven Bezugsrahmen aufgebaut wird. Jedoch bestehen aufgrund literarischer Konventionen vielerlei Unterschiede

zwischen der Konstitution der Figurenperspektive und der Konstitution von Erzähler- und Herausgeber-/Autorenperspektiven. Erstens wird die Personenvorstellung der Erzählinstanz zusätzlich mit einer Funktion des Erzählens verbunden (vgl. Surkamp 2003: 78), d.h., ein sogenanntes „Storytelling-Schema“ wird aufgerufen und die Vorstellung gebildet, „der Rezipient sei Zuhörer oder Adressat eines Erzählvorgangs mit einem als ‚Person‘ erscheinenden Erzähler als Sender und einem Zuhörer bzw. Adressaten als Empfänger“ (Nünning 2001: 25). Dies ist relevant für die Konstituierung sowie Relationierung der Perspektiven, weil durch die Bildung einer Erzähllillusion die Leserin auf die Kommunikationsebene der erzählerischen Vermittlung aufmerksam gemacht wird, was zu einer mehr oder weniger großen Distanzierung von den Figurenperspektiven führen und damit auch die Identifikation der Leserin mit bestimmten Perspektiven steuern könnte (vgl. Surkamp 2003: 78).

Zweitens ist die Ausgestaltungsmöglichkeit einer Erzählinstanz im Gegensatz zu einer Figurenperspektive oft beschränkt, was besonders die visuelle und die auktoriale Erzählinstanz betrifft. Da visuelle Erzählinstanzen in der Regel „nicht Teil der erzählten Welt sind und daher nicht handelnd oder im Kontakt mit den Figuren auftreten“ (Surbkamp 2003: 79), weisen meist keine hinreichenden Informationen auf eine personalisierbare Erzählerperspektive hin. Für die Konstitution einer visuellen Erzählerperspektive stehen der Betrachterin nur die Einstellung und der optische Point of View (POV) des Bildes zur Verfügung. Diese expliziten Informationen können den situativen Kontext der Erzählinstanz vermitteln, nämlich an welchem Schauplatz oder zu welchem Zeitpunkt die visuelle Erzählerperspektive an der Vermittlung des Geschehens beteiligt ist. Auktoriale Erzähler sind hingegen „mit Privilegien ausgestattet, die einer analogen realistischen Naturalisierung insofern klare Grenzen setzen, als sie das menschliche Erkenntnisvermögen und physikalische Gesetzmäßigkeiten überschreiten“ (Nünning 2001: 27) und daher nur in gewissem Maße personalisierbar sind. Zur Konstitution einer auktorialen Erzählerperspektive dienen deren sprachliche Äußerungen (vgl. Surkamp 2003: 79): Ihre Beurteilungen über das erzählte Geschehen, ihre generalisierenden Kommentare sowie ihre Sprache – z.B. die Verwendung bestimmter rhetorischer Mittel – können Aufschluss über die Persönlichkeit und internalisierte Werte und Normen des Erzählers geben.

Schließlich verfügt auch die Herausgeber-/Autorenperspektive oft über eine beschränkte Ausgestaltungsmöglichkeit, weil sie kein Bestandteil der Storyworld ist. Als „nonetheless part of the work“ (vgl. Schmid 2009: 168), lässt sich die Herausgeber-/Autorenperspektive jedoch vor allem durch den Peritext eines Bilderbuchs ermitteln. Eine Besonderheit sind etwa illustrierte ISBN, die von der Illustratorin mit Absicht dekoriert und in die Ästhetik des Bilderbuchs integriert sind. Solch eine ISBN „represents the creators’ own artistic style and visual thinking“ (Fleta 2022: 265) und sollte bei der Rezeption eines Bilderbuchs nicht einfach übersehen werden.

3.3.2 Die Relationierung der Einzelperspektiven im Rezeptionsprozess

Die Perspektivenrelationierung erfolgt parallel zur Identifizierung und inhaltlichen Ausgestaltung der Figuren-, Erzähler- und Herausgeber-/Autorenperspektiven. Dieser Vorgang umfasst zum einen die Differenzierung der verschiedenen Perspektiven (vgl. Nünning und Nünning 2000a: 55), d.h. die Einzelperspektiven werden hinsichtlich deren Informationsstands, situativen Kontexts, biographischen Beschaffenheit, psychischen und mentalen Dispositionen, Werte und Normen sowie internalisierten Schemata verglichen, wobei Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen diesen Parametern festgestellt werden (vgl. Surkamp 2003: 79). Zum anderen fragt man nach der Gewichtung der Einzelperspektiven und nach dem Grad an Übereinstimmung zwischen den aus multiplen Perspektiven dargestellten, verschiedenen Versionen des erzählten Geschehens (vgl. Surkamp 2003: 79), was für die Analyse multiperspektivischen Erzählens „von zentraler erzähltheoretischer und interpretatorischer Bedeutung ist“ (Nünning und Nünning 2000a: 58).

Ähnlich wie bei der Perspektivenkonstitution orientiert sich die Leserin sowohl an den Text- und Bildinformationen eines Bilderbuchs als auch an kognitiven Referenzen, „die aus der Lebenswelt vorgegeben sind und die (in den meisten Fällen wohl unbewusst) auf einen Text projiziert werden“ (Nünning und Nünning 2000a: 72). So macht die Leserin z.B. die alltägliche

Erfahrung, dass es von einem Geschehen verschiedene Versionen geben kann, die gegeneinander abzuwägen sind. Dabei bietet sich ein kognitives „Zuordnungsmuster“ (Surkamp 2003: 80) an, das bei der Koordinierung mehrerer Perspektiven ins Gewicht fällt: Man wird etwa nach einer „richtigen“ Version suchen, wobei man eine Perspektive als verbindlich ansieht und ihr die anderen Perspektiven unterordnet. Die divergierenden Perspektiven werden dadurch in einen Konvergenzpunkt integriert, sodass ein Kompromiss zwischen diesen Perspektiven gebildet wird oder ihre Widersprüche durch eine autoritäre Erzählinstanz aufgelöst werden. Die Integration scheitert, falls die Perspektiven aufgrund ihrer unvereinbaren Gegensätze nicht zu synthetisieren sind. Bei der Rezeption von multiperspektivischen Bilderbüchern werden solche lebensweltlichen Szenarien aufgerufen und auf textuelle Phänomene projiziert. Dabei wird „allgemeines Wissen mit den vom Text vorgegebenen ‚Daten‘ in Zusammenhang gebracht, um die Perspektiven nach bestimmten Lebenserfahrungen und Maßstäben zu relationieren, koordinieren und hierarchisieren“ (Nünning und Nünning 2000a: 72). So kann eine Einzelperspektive durch textuelle Merkmale, die z.B. auf das absichtliche Lügen einer Figur hinweisen, und durch die Einbeziehung von Erfahrungen, die einer Figur z.B. Unehrlichkeit attestieren, als unzuverlässig diskreditiert werden. Bei der Konstitution der Perspektivenstruktur erhalten die Perspektiven solcher Figuren dann ein geringeres Gewicht, was zu einer Auflösung der Divergenz zwischen den Perspektiven führen könnte.

Was die Relationierung der verbalen Perspektive mit der visuellen Perspektive angeht, so ist sie in die o.g. Perspektivenstruktur eingeschlossen, denn bei Text und Bildern handelt es sich um nichts anderes als eine Kombination von Erzähl- und Fokalisierungsinstanzen, deren Perspektiven anhand von verbalen Beschreibungen sowie visuellen Repräsentationen zu erschließen sind. Zwischen dem Text und den Bildern könnte aber eine bestimmte Hierarchie vorliegen, die die Perspektivenrelationierung beeinflussen und damit Konsequenzen für die gesamte Perspektivenstruktur haben kann.¹⁰ Eine extra-heterodiegetische Erzählinstanz besitzt in

¹⁰ Eine ähnliche Forschung zum logischen Privileg der visuellen Erzählinstanz im Film findet sich bei Kuhn (2011: 93-94).

narrativen Texten normalerweise ein logisches Privileg (Vgl. Martínez und Scheffel 2016: 102), das die intra- oder homodiegetische Erzählinstanz sowie die Figuren nicht besitzen, denn diese können subjektiv gebunden erzählen. Im Bilderbuch ist das logische Privileg im Normalfall für die visuelle Erzählinstanz anzunehmen, weil diese in den meisten Fällen extra- und heterodiegetisch ist. Solange es keine Anzeichen dafür gibt, dass die extra-heterodiegetische visuelle Erzählinstanz unzuverlässig sein könnte, wird sie als zuverlässig aufgefasst im Hinblick auf die Vermittlung der Storyworld und somit als ein Orientierungszentrum, das die Text-Bild-Beziehung bestimmt und die Relationierung von Einzelperspektiven mitsteuert. Das ist etwa wichtig für das Zusammenspiel von bewusst oder unbewusst lügender, verbaler Erzählinstanz mit einer sich dazu verschieden verhaltenden visuellen Erzählinstanz.

Parallel zur Relationierung der Perspektiven findet auch die Konstitution des Gegenstands der multiperspektivischen Vermittlung statt, d.h. die Leserin versucht, das erzählte Geschehen anhand von deren multiplen Repräsentationen zu bestimmen. Ähnlich wie die Konstitution der Einzelperspektiven wird nach dem *primacy effect* anhand der ersten Text- bzw. Bildinformationen am Buchanfang eine Storyworld aufgebaut. Diese Welt wird erst einmal für die tatsächliche erzählte Welt gehalten, bis eine weitere, von der ersten Darstellung abweichende Version vorkommt (vgl. Surkamp 2003: 82). Bei einer dadurch möglicherweise entstandenen Ambiguität wird sich die Leserin an der zuletzt dargestellten Welt orientieren und der zuvor dargestellten Welt „den Status einer möglichen Welt“ (Surbkamp 2003: 83) zuschreiben, um nach einer befriedigenden Deutung der fiktionalen Wirklichkeit zu suchen.

Zusammenfassend lässt sich die Konstitution der Perspektivenstruktur im Bilderbuch aus Sicht der kognitiven Narratologie als ein Prozess konzeptualisieren, in dem die Leserin die vielen textuellen oder/und visuellen erzählenden sowie wahrnehmenden Instanzen als individuelle Perspektiven ausgestaltet und hierarchisiert, um die verschiedenen Versionen der erzählten Welt sinnhaft zu korrelieren. Dabei handelt es sich bei der Perspektivenstruktur nicht um eine reine Beschreibung von statischen, feststehenden Textmerkmalen, sondern sie gibt sich als ein dynamisches Konstrukt zu verstehen, das sich vom Textverlauf sowie Rezeptionsprozess

abhängend variabel abspielen kann, wobei kognitive Referenzen herangezogen werden.

Während im vorliegenden Kapitel ein Beschreibungsmodell für multiperspektivisches Erzählen in Bilderbüchern im Hinblick auf die semantische, syntaktische und pragmatische Dimension entwickelt wurde, wird im nachfolgenden Kapitel das Ziel verfolgt, die Korrelationen zwischen der Lektüre von multiperspektivischen Bilderbüchern und der sozial-kognitiven Entwicklung der Kinder zu erläutern. Im Rahmen der vorliegenden Arbeit kann diese Korrelation zwar nicht in ihrer ganzen Dimension entfaltet und abgedeckt werden, soll aber anhand von drei Begriffen – Theory of Mind, Empathie und Metarepräsentation – näher erörtert werden und zu einem interdisziplinären Blick auf die verschiedenen Forschungsfelder motivieren. Anhand dieser Begriffe wird diskutiert, inwiefern sozial-kognitive Kompetenzen bei der Rezeption von multiperspektivischen Bilderbüchern beansprucht werden bzw. inwiefern multiperspektivische Bilderbücher beim Erwerb sozial-kognitiver Fähigkeiten von Kindern einen Beitrag leisten können.

3.3.3 Relevante kognitive Mechanismen bei der Perspektivenkonstruktion

Die Rezeption multiperspektivischen Erzählens im Bilderbuch stellt einen komplexen Konstitutionsprozess dar. Es obliegt der Leserin, fiktiven Figuren mentale, psychische sowie emotionale Zustände zuzuschreiben, ihre Ansichten und Taten zu bewerten und die Verhältnisse zwischen ihnen abzuwägen, als wären die Figuren keine ausgedachten Wesen, sondern reale Personen. Dieser Vorgang setzt vor allem den Mechanismus voraus, dass unser Gehirn bei einer beobachteten Handlung gleichermaßen Signale sendet wie bei einer tatsächlich ausgeführten Handlung, d.h., die Rezeption literarischer Werke basiert darauf, dass die Leserin das wahrnimmt bzw. empfindet, was literarische Figuren wahrnehmen bzw. empfinden, ohne ihre Handlungen tatsächlich auszuführen. Für dieses Resonanzsystem sorgen die s.g. Spiegelneuronen, deren Existenz durch Giacomo Rizzolatti et al. (1996) in Experimenten mit Affen zufällig entdeckt und später im menschlichen Gehirn bestätigt wurde (Hutchison, Davis u.a. 1999). Diese Neuronen

werden als Spiegelneuronen bezeichnet, weil sie im Miterleben oder im passiven Rezipieren wie Hören oder Betrachten gleichermaßen feuern wie beim aktiven Handeln, mit anderen Worten, die Handlung wird durch sie auf neuronaler Ebene gespiegelt. Die Entdeckung der Spiegelneuronen bietet eine neurologische Basis für die Forschung zur literarischen Perspektivenkonstitution bzw. -koordinierung, denn neuere Studien haben nahegelegt, dass das durch Spiegelneuronen erfolgte Resonanzsystem auch beim Übertragen von Emotionen und mentalen Zuständen wirksam wird (vgl. Keysers und Gazzola 2009). Mentale Zustände sowie emotionale Dispositionen Anderer nachvollzuziehen betrifft wiederum jeweils das Phänomen des mentalizing bzw. der Theory of Mind, der Empathie und der Metarepräsentation.

3.3.3.1 Theory of Mind

Der Terminus „Theory of Mind“ (ToM) stammt ursprünglich aus der Psychologie. Es bezeichnet ein „Verständnis für das Funktionieren des menschlichen Bewusstseins“ (Lohaus und Vierhaus 2019: 139). Damit ist die Fähigkeit bzw. der Versuch zu verstehen, mentale Zustände Anderer zu erschließen (vgl. Apperly 2012). Der Begriff Theory of Mind lässt sich in der Narratologie für die Analyse literarischer Figuren verwenden, denn literarische Figuren sind „imaginäre Menschen“ (Eder 2008: 707). Sie sind anthropomorphisiert und weisen wie reale Menschen Wahrnehmungen, Gedanken und Gefühle auf, während ihr Figuren-Spektrum – insbesondere im Fall des Bilderbuchs – sprechende Tiere oder Pflanzen, belebte Maschinen oder fantastische Kreaturen umfasst. Außerdem ist es nachgewiesen, dass ToM-bezogene Hirnareale auch aktiviert sind, wenn Charaktereigenschaften fiktiver Personen aus Verhaltensbeschreibungen erschlossen werden müssen (vgl. Schurz, Radua u.a. 2014: 29). Diese Prämissen bilden die theoretische Grundlage dafür, die Konstruktion der Perspektivenstruktur anhand von kognitiven Ansätzen zu beschreiben.

Zu verstehen, was literarische Figuren denken, wissen, glauben, wollen, planen oder mögen, ist ein komplexer Vorgang, an dem mehrere kognitive Prozesse bzw. Teilkompetenzen beteiligt

sind (vgl. Apperly 2012). Dazu zählen Self / other distinction, Beurteilen von psychologischen und sozialen Eigenschaften, mental imagery, Verarbeitung von sozialen Informationen und kontextuelle Einbettung (vgl. Böckler-Raettig 2019). Der Prozess der Self / other distinction bezieht sich auf die Trennung zwischen Selbst und Anderen (vgl. Böckler-Raettig 2019: 19). Um die Einzelperspektiven eines Bilderbuchs zu verstehen, muss man die Repräsentation eigener Zustände und die Repräsentation fremder Zustände auseinanderhalten, denn nur so gelingt es einem, fremde Perspektiven mental zu repräsentieren. Dies kommt besonders zum Tragen, wenn man beispielsweise eine Figurenperspektive von einer allwissenden Erzählerperspektive oder der Perspektive der *implied reader* abgrenzt.

Literarischen Figuren stabile Persönlichkeitsmerkmale zuzuschreiben, bezieht sich auf das Beurteilen von psychologischen und sozialen Eigenschaften anderer Menschen. Die Repräsentation dieser inneren Eigenschaften beruht auf Lebenserfahrung, wobei gespeicherte Informationen entsprechend aus dem Gedächtnis abgerufen werden. Das heißt, menschliches Verhalten findet in einer bestimmten Situation statt und lässt sich auch in diesem Kontext deuten. Um das Verhalten literarischer Figuren zu verstehen, erklären oder sogar vorherzusagen, braucht die Leserin Kenntnisse in Form sozialer Skripte, die das Wissen über gängige Ereignisabläufe vermitteln (vgl. Lohaus und Vierhaus 2019: 37). Anhand dessen kann man nachvollziehen, wie man sich typischerweise in verschiedenen sozialen Situationen verhält. Wenn man zu erschließen versucht, welche Absichten, Wahrnehmungen oder Ziele andere Personen haben, nutzt man dafür auch bestimmte soziale Informationen, z.B. deren Blickrichtung, deren Bewegungsmuster und deren Handlungen. An der Blickrichtung erkennt man, wofür sich jemand interessiert. Wie jemand sich bewegt, kann Aufschluss darüber geben, ob jemand gerade fröhlich oder traurig ist, selbstsicher oder vorsichtig. Und aus den Handlungen eines Menschen sind dessen Absichten und Pläne zu erschließen. Um sich bestimmte, der direkten Wahrnehmung nicht zugängliche Zustände vorzustellen, bedarf es einer gewissen Vorstellungskraft. Man soll sich z.B. vorstellen können, wie Objekte oder Szenen aus unterschiedlichen Perspektiven aussehen, wobei die kognitive Perspektivübernahme mit räumlicher Perspektivübernahme interagiert, bei der man

häufig einen direkten und sichtbaren Zugang zum Standpunkt oder Blickwinkel anderer Personen hat. Empirische Studien belegen, dass Kinder bereits in den ersten Lebensmonaten dreidimensionale Vorstellungsfähigkeiten entwickeln (vgl. Soska und Johnson 2008).

Je nach Situation kann die Komplexität der ToM-Anforderungen variieren. Man spricht häufig von verschiedenen Stufen der ToM. Die eigene Überzeugung in der Form „Ich weiß, dass ...“ betrifft die erste Stufe der ToM (first-order belief). Das Nachvollziehen eines fremden mentalen Zustandes bezieht sich auf die Repräsentation einer fremden Überzeugung in der Form „Ich weiß, dass X glaubt“ und betrifft somit die zweite Stufe der ToM (second-order belief). Zu erkennen, dass jemand eine falsche Überzeugung hat, wie es in einem False-Belief-Test getestet wird, setzt daher die Fähigkeit des second-order belief aus¹¹. Die dritte Stufe (third-order belief) hat entsprechend die Form „Ich weiß, dass X glaubt, dass Y will“ und so fort.

Forschungsergebnisse auf der Grundlage empirischer Tests haben gezeigt, wie sich die Fähigkeit der ToM über verschiedene Lebensspannen entwickelt. Die False-Belief-Tests von Kovács und ihren Kollegen (2010) liefern Hinweise darauf, dass bereits Säuglinge im Alter von sieben Monaten die (falschen) Überzeugungen anderer Menschen erkennen und ähnlich ihrer eigenen Überzeugungen repräsentieren. Ähnliche Befunde liegen auch bei zehn Monate alten Säuglingen vor (vgl. Luo 2011). Befunde mit Kindern im Durchschnittsalter von 3 Jahren zeigen, dass diese zwar eine Repräsentation von der falschen Überzeugung Anderer haben können,

¹¹ Der False-Belief-Test stammt aus der Entwicklungspsychologie. Er wurde von Wimmer und Perner (1983) etabliert und stellt noch heute eine entscheidende Komponente bei der empirischen Untersuchung von ToM dar: „In this so-called false-belief task a story is told which goes like this: Maxi has some chocolate and puts it into a blue cupboard. Maxi goes out. Now his mother comes in and moves the chocolate to a green cupboard. Maxi comes back to get his chocolate. Where will Maxi look for the chocolate?“ (Singer 2006: 856). Um den Test erfolgreich abzuschließen, bedarf das Kind der Fähigkeit, zwischen seiner eigenen Wahrnehmung der (realen) Situation und der „falschen“ Überzeugung von Maxi zu unterscheiden. Das heißt, es muss in der Lage sein, nicht nur den tatsächlichen Sachverhalt, sondern auch Maxis Überzeugung mental zu repräsentieren.

dennoch geben sie häufig Antworten, die auf ihrer eigenen Überzeugung beruhen (vgl. Garnham und Perner 2001). Es wird vermutet, dass Kleinkinder noch nicht in der Lage sind, ihre eigene Überzeugung zu unterdrücken. Ab dem Alter von vier Jahren können Kinder jemandem mentale Zustände wie Überzeugungen explizit zuschreiben und die richtige Antwort geben, d.h. die falsche Überzeugung Anderer wiedergeben. Zwischen vier bis sechs Jahren lösen Kinder ToM-Aufgaben zunehmend sicherer, wobei sie zuerst zwischen der eigenen Überzeugung und der Überzeugung anderer Personen unterscheiden, bevor sie einzuschätzen lernen, dass jemand anderer eine falsche Überzeugung hat (vgl. Wellman und Liu 2004: 536). Nicht zuletzt können Kinder ab ca. fünfeinhalb Jahren mentale Zustände zweiter Stufe zur Verhaltensprognose nutzen (vgl. Sullivan, Zaitchik u.a. 1994). Die Tendenz, über fremde Zustände nachzudenken und sie zur Vorhersage von Verhalten zu nutzen, entwickelt sich weiter bis ins junge Erwachsenenalter hinein (vgl. Böckler-Raettig 2019: 49-51).

Die vorliegende Arbeit geht von der Annahme aus, dass multiperspektivische Bilderbücher hohe kognitive Herausforderungen bezüglich der Fähigkeit der ToM an ihre kindliche Leserschaft stellen. Wenn die Leserin multiperspektivische Bilderbücher liest, wird ihre Fähigkeit der ToM nicht nur benötigt, sondern auch bis zu höheren Stufen beansprucht. Multiperspektivische Bilderbücher weisen häufig eine komplexere Perspektivenstruktur auf. Die Stimmen aus multiplen Perspektiven können sich inhaltlich ergänzen, korrigieren oder sogar widersprechen. Um die multiplen Perspektiven zu differenzieren bzw. das Beziehungsgeflecht zwischen ihnen zu erschließen, muss die Leserin häufig Überzeugungen unterschiedlicher Stufen erkennen. Das heißt, die Leserin soll nicht nur das verstehen, was eine Figur glaubt, sondern auch das, was diese Figur von der Überzeugung anderer Figuren hält oder von der Überzeugung der Leserin erwartet. Kommen unterschiedliche Stufen der Überzeugungen ins Spiel, treten bei multiperspektivischem Erzählen oft Phänomene wie Ironie, unzuverlässiges Erzählen und Lügen auf und sie stellen entsprechend kognitive Anforderungen an die Leserschaft. Das trifft insbesondere auf den Fall des unzuverlässigen Erzählers zu, der sich erst in der Zusammenschau

anderer Perspektiven entlarvt. Wenn z.B. der Erzähler offensichtlich lügt,¹² dann sagt er etwas, woran er selber nicht glaubt, und zugleich will er, dass die Leserin dieser Aussage glaubt, d.h. der Erzähler „is trying to create a *false belief* [Hervorhebung im Text] in the listener's mind“ (Talwar 2019: 401). In diesem Falle muss die Leserin zwischen der Überzeugung der ersten Stufe (woran der Erzähler selber glaubt) und der Überzeugung der zweiten Stufe (was der Erzähler von der Überzeugung des Lesers erwartet) unterscheiden.

3.3.3.2 Empathie

Die Repräsentation mentaler Zustände anderer bezieht sich nicht nur auf propositionale Zustände, die, wie oben aufgeführt, anhand von der Fähigkeit der ToM nachvollgezogen werden können, sondern auch auf affektive Zustände. Im Gegensatz zur kognitiven Perspektivübernahme, bei der man die Perspektive Anderer einnimmt, ohne emotional involviert sein zu müssen, befindet man sich bei affektiver Perspektivübernahme in einem emotionalen Zustand, der durch denselben Zustand anderer Personen ausgelöst wird, und fühlt sich in deren Gefühlslage ein (vgl. Böckler-Raettig 2019: 14). Die Fähigkeit, die Gefühle und Emotionen anderer zu verstehen und zu teilen, wird als Empathie bezeichnet.

Empathie findet nicht nur beim Miterleben statt, sondern auch bei der Beobachtung oder Imagination (vgl. Singer 2006, Rameson und Lieberman 2009), wobei es ganz spontan erfolgen kann, wie es von Tania Singer prägnant dargestellt ist:

¹² Lügende Charaktere kommen bereits in Kinderbüchern vor, wie z.B. die Holzmarionette Pinocchio aus dem italienischen Kinderklassiker *Le avventure di Pinocchio* (1883/1944) von Carlo Collodi. Kümmerling-Meibauer (2019) bemerkt, dass lügende Charaktere typischerweise in fiktionalen Werken für eine Altersgruppe ab vier Jahren vorzufinden sind, wenn das Lügen in der Regel in einer Grundform erworben wird. Ihre Beobachtung verweist auf den Zusammenhang zwischen dem Erwerb des Lügens und der Darstellung des Lügens in der Literatur.

Observation or imagination of another person in a particular emotional state automatically activates a representation of that state in the observer with its associated autonomic and somatic responses. The term “automatic” in this case refers to a process that does not require conscious and effortful processing, but which can nevertheless be inhibited or controlled. (2006: 858)

Hierbei ist darauf hinzuweisen, dass diese scheinbare Mühelosigkeit des Empfindens von Empathie auf die automatische und unbewusste Eigenart dieses Prozesses verweist. Das heißt, ein Missverständnis des emotionalen Zustands Anderer gilt im Bereich der Psychologie ebenso als erfolgreich abgeschlossen, denn auch diese (möglicherweise falsche) Einstellung gibt sich als ein Resultat kognitiver Verarbeitungsprozesse, die bei sozialer Interaktion relevant sind, zu verstehen.

Hingegen behaupten LiteraturwissenschaftlerInnen, dass der Prozess, den emotionalen Zustand einer Person bzw. eines fiktiven Charakters mental zu repräsentieren, keinesfalls mühelos erfolgt¹³, denn er beansprucht sowohl kognitive Fähigkeiten als auch emotionale Kompetenzen. Die Empathie mit Anderen setzt die Fähigkeit der ToM voraus (vgl. Decety und Jackson 2006). Um den emotionalen Zustand Anderer zu verstehen und zu teilen, muss man in der Lage sein, zwischen eigenen und fremden Gefühlen unterscheiden zu können. Infolgedessen benötigt man emotionale Kompetenzen, die folgende Wesensmerkmale aufweisen sollten:

Firstly, the knowledge that emotions can be experienced and expressed, secondly, the ability to have empathy, which is strongly tied to Theory of Mind; thirdly, the acquisition of emotional scripts, i.e., encoded emotions; fourthly, the knowledge that multiple emotions

¹³ Zunshine (2006) argumentiert, dass PsychologInnen und LiteraturwissenschaftlerInnen bei der Einschätzung eines Empathie-Empfindens unterschiedliche Kriterien verwenden und sie daher unterschiedliche Vorstellungen von der Mühelosigkeit der Empathie haben.

can occur at the same time or displace another in a emotional chain; and finally, the acknowledgment that a feeling causes different emotional reactions. (Kümmerling-Meibauer 2012b: 131).

Um Empathie mit Anderen zu empfinden, benötigt man daher Wissen über Emotionen und Emotionskommunikation. Letzteres bezieht sich im Falle des Bilderbuchs auf das Wissen über Basis- sowie soziale Emotionen und das Wissen über verbale sowie nonverbale Emotionskommunikation wie z.B. Gestik, Mimik, Körperbewegung, Handlung und verbale Signale. Diese Fähigkeiten werden als „emotional literacy“ (Nikolajeva 2013) bezeichnet. Insofern liegt es nahe, dass sich Kognition und Emotion beim Empfinden der Empathie verzahnen.

Der Erwerbsprozess der Empathie wird von Kognitionspsychologen in mindestens vier entscheidende Phasen unterteilt (vgl. Hastings, Zahn-Waxler u.a. 2006). Die erste Stufe wird als „globale Empathie“ bezeichnet und funktioniert bereits bei Säuglingen und Kleinkindern, die versuchen, die Mimik anderer Menschen nachzuahmen. Diese Stufe stellt die Voraussetzung für den Identitätserwerb dar und ist für den Aufbau von Synapsen im Gehirn des Säuglings, die zur Entwicklung von Spiegelneuronen führen, verantwortlich. Während die Tendenz zur Nachahmung vor dem ersten Geburtstag erworben wird, wird die zweite Stufe, die sogenannte „egozentrische Empathie“, erst später, im Alter von zwei Jahren, erworben. Der Erwerb egozentrischer Empathie setzt die Unterscheidung zwischen der eigenen Identität und der Identität anderer Menschen voraus. Mit etwa drei Jahren entwickelt das Kind die sogen. *Empathie für die Gefühle anderer Menschen* (empathy for another's feelings). Bei dieser Stufe lernt das Kind, dass die eigenen Gefühle nicht den Gefühlen Anderer entsprechen müssen. Wenn Kinder älter werden, wird das Kind „empfindlicher für beobachtbare Hinweise auf die Gefühle anderer und ist dabei zunehmend unabhängig von der Anwesenheit der betreffenden Person“ (Lohaus und Vierhaus 2019: 272). Kinder im Alter von sieben bis acht beginnen, Kommentare über den mentalen und psychischen Zustand anderer Menschen zu formulieren (vgl.

Deham, von Salisch u.a. 2002). Daher sind sie auch in der Lage, den emotionalen Zustand anderer Menschen zu antizipieren. Die höchste Stufe, die *Empathie für die allgemeine Lage anderer Menschen* (empathy for another's life conditions), wird in der späten Kindheit im Alter von zehn bis elf Jahren erreicht. Bei dieser Stufe können Kinder verstehen, dass Gefühle des Gegenübers anders sein können, als in der augenblicklichen Situation sichtbar, weil emotionale Veränderungen beispielsweise durch Erinnerungen verursacht werden können. Dass Kinder nicht mehr nur auf vorübergehendes, situationsspezifisches Leiden reagieren, sondern auch auf die überdauernde, allgemeine Lage einer Person, ermöglicht Empathie für ganze Gruppen zu empfinden. Bei dieser „sozialen Empathie“ geht es darum, das Verhalten komplexer sozialer Systeme wie z.B. Familien, Teams, Parteien, Vereine und alle anderen Arten zwischenmenschlicher Beziehungen zu verstehen und vorherzusagen (vgl. Segal 2011, Segal, Wagaman u.a. 2012). Die Komplexität solch einer Stufe der Empathie resultiert aus der Vielfalt der Persönlichkeitsmerkmale, kulturellen Besonderheiten, Wertvorstellungen und Regeln sowie Normen der Gruppen.

Es ist anzunehmen, dass multiperspektivische Bilderbücher die Fähigkeit der Empathie der kindlichen Leserschaft herausfordern können. Enthält ein Bilderbuch multiple Perspektiven, die sich hinsichtlich des biographischen Hintergrundes, der emotionalen Disposition, Werte, Normen oder Kultur unterscheiden oder sogar miteinander kontrastieren, wird die Leserin herausgefordert, sich in die jeweilige Perspektive hineinzusetzen, um die Differenzen oder Kontraste zwischen den multiplen Perspektiven zu verstehen. Das heißt, die Leserin muss nicht nur erkennen, was für ein Gefühl oder eine Emotion eine Figur hat, sondern sie soll auch verstehen können, warum diese Figur gerade dieses Gefühl oder diese Emotion hat, und noch einen Schritt weiter, warum zwei Figuren sich in derselben Situation anders fühlen und verhalten können.

Konfrontiert mit verschiedenen Emotionen multipler fiktiver Charaktere, wird die Leserin außerdem aufgefordert, zwischen den verschiedenen Ursachen der Emotionen sowie zwischen eigener und fremder Emotion zu unterscheiden, d.h. die Empathie wird stets „modulated by maintaining a sense of whose feelings belong to whom“ (Decety und Jackson 2006: 56). Dafür

muss man in der Lage sein, eine Information mit Referenzen mental repräsentieren zu können. Dies setzt wiederum die Fähigkeit der Metarepräsentation voraus. Im Nachfolgenden wird Metarepräsentation als eine kognitive Voraussetzung für ToM sowie Empathie vorgestellt und somit verdeutlicht, dass es für ein Beschreibungsmodell der Rezeption multiperspektivischen Erzählens notwendig ist, neben ToM und Empathie noch die mentale Disposition der Metarepräsentation konzeptuell zu integrieren.

3.3.3.3 Metarepräsentation

Anderen mentale sowie emotionale Zustände zuzuschreiben, z. B. in der Form „Ich glaube, dass X ausgehen möchte“ oder „Ich vermute, dass X gerade in Panik ist“, ist unter anderem dadurch markiert, dass es sich dabei nicht um eine direkte mentale Repräsentation jenes Wunsches oder jener Emotion handelt. Man hat es vielmehr mit einer Repräsentation zweiter Ordnung, einer „representation of a representation“ (Zunshine 2006: 47), zu tun. Das kognitive mentalizing sowie emotionale Einfühlen mit Anderen setzt daher die Fähigkeit voraus, mentale bzw. emotionale Repräsentationen „als eigenständige ‘Objekte’ erkennen und verarbeiten zu können“ (Hartner 2012: 116). Diese Fähigkeit wird als Metarepräsentation bezeichnet. Der Teilbegriff „meta“ verweist dabei auf die Einbettung einer Repräsentation niedriger Ordnung (z. B. die Beobachtung „es regnet“) in eine Repräsentation höherer Ordnung (z.B. in der Aussage „Ich denke, dass es regnet“). So bezeichnet der Begriff der Metarepräsentation „eine basale Form des hierarchischen Ineinanderfügens von Aussagen oder Gedanken“ (Hartner 2012: 116).

Das Verhältnis von der eigentlichen Repräsentation und der Einbettung der Information in einer Metaebene stellt einen relevanten Aspekt der Metarepräsentation dar. Dazu schreibt Zunshine:

our metarepresentational ability allows us to store certain information/representations “under advisement.” [...] The “meta” part of the representation, that little “tag” that specifies the

source of the information (e.g., “it was Eve who told me that . . .”) is what prevents the representation from circulating freely within our cognitive system [...]. (2006: 50)

Eine Metarepräsentation besteht damit semantisch grundsätzlich aus zwei Komponenten: dem Inhalt und der Informationsquelle. Während die eigentliche Repräsentation den Inhalt einer Metarepräsentation darstellt, bezieht sich die Informationsquelle auf „the time-, place-, or agent-specifying source tags“ (Zunshine 2006: 51) der dargestellten Information und spezifiziert somit den Ursprung des Inhalts einer Metarepräsentation. Eine Repräsentation zu repräsentieren, fordert daher, die Informationsquelle mental zu berücksichtigen. Man muss beim Zuordnen von Aussagen, Gedanken oder Emotionen Anderer in der Lage sein, „eine Repräsentation erster Ordnung gewissermaßen mit einer Herkunftsangabe zu verstehen“ (Hartner 2012: 116).

Die mentale Verknüpfung von Repräsentationen und ihren Quellen stellt beim Literaturverstehen eine wichtige kognitive Informationsverarbeitungsstrategie dar, denn das Verstehen von fiktiven Charakteren bezieht sich auf „a meta-process of reading into characters what the author wants the reader to read (with the possibility of misreading and individual interpretation)“ (Kümmerling-Meibauer 2014: 67). Man muss die mentalen sowie emotionalen Dispositionen einer Perspektive kontextabhängig deuten oder ihren mentalen sowie emotionalen Veränderungen folgen, um eine Perspektive zu konstituieren. Da jede Perspektive als eine Informationsquelle fungiert, soll bedacht werden, dass multiperspektivisches Erzählen zugleich multiple Informationsquellen hinsichtlich desselben erzählten Geschehens anbieten kann. Man muss daher bei der Konstruktion des erzählten Geschehens zwischen mehreren Informationsquellen unterscheiden. Das heißt, die Leserin muss nicht nur die multiplen Informationsquellen identifizieren, sondern sie auch stets bei der Konstruktion des Gegenstands multiperspektivischen Erzählens berücksichtigen. Im Falle von Kontrasten oder Widersprüchen zwischen den verschiedenen Wirklichkeitssichten muss die Leserin die vermittelten Informationen unter Berücksichtigung ihrer Quellen miteinander vergleichen und überprüfen, um

beispielsweise entscheiden zu können, welche Information als „Wahrheit“ in die Storyworld zu integrieren ist oder welche Perspektive als unzuverlässig gilt und daher bei der Perspektivenrelationierung geringeres Gewicht enthält.

Zusammen mit den zuvor in diesem Kapitel erörterten Konzepten schließt Metarepräsentation damit den Kreis der zentralen kognitiven Fähigkeiten, die die Grundlage der mentalen Bildung und Verarbeitung von Einzelperspektiven darstellen. Diese sozial-kognitiven Fähigkeiten spielen beim Umgang mit Bilderbüchern, einschließlich multiperspektivischer Bilderbücher, eine unerlässliche Rolle (vgl. Kümmerling-Meibauer und Meibauer 2018). Sie sind wichtig für das Verstehen fiktiver Charaktere sowie die Vermittlung von Wissen (vgl. Nikolajeva 2012, 2014). Der nächste Schritt besteht darin, die damit gewonnene Einsicht in die Perspektivenkonstruktion sowie -relationierung als Untersuchungsgrundlage für die Analyse der Perspektivenrezeption fruchtbar zu machen.

4 Exemplarische Studien zur formalen, semantischen und funktionalen Eigenschaft der Perspektivenrelationierung in Bilderbüchern und die damit verbundenen kognitiven Herausforderungen

Wie in den vorhergehenden Kapiteln argumentiert wurde, stellt die Konstitution und Relationierung von Erzähler-, Figuren- und Herausgeber/Autorenperspektiven einen wichtigen Aspekt beim Nachvollzug von multiperspektivischem Erzählen im Bilderbuch dar. Die Perspektiven fiktionaler Entitäten werden nicht isoliert gebildet, sondern vor dem Hintergrund ihrer Beziehung zueinander und der außertextlichen Bezugsrahmen (re)konstruiert und wahrgenommen. Da der Nachvollzug eines multiperspektivischen Bilderbuchs damit eine ständige Bezugnahme seiner Einzelperspektiven aufeinander notwendig macht, wurde ein Modell entwickelt, mit dem die Perspektivenstruktur eines Bilderbuchs präzise erfasst und beschrieben werden kann.

Doch weder das Interesse der vorliegenden Untersuchung noch das Potential des hier entwickelten Ansatzes beschränken sich auf eine deskriptive Erfassung narratologischer Zusammenhänge. Stattdessen sieht die Arbeit ihre Aufgabe in einer Verbindung theoretisch-beschreibender und analytisch-interpretierender Bestrebungen. Im Folgenden soll daher demonstriert werden, dass das hier entwickelte Modell nicht nur zur konzeptuellen Erhellung von Perspektivenrelationen, sondern auch zur konkreten Textanalyse und Interpretation verwendet werden kann. Dabei dienen Kriterien der Perspektivenauswahl sowie -organisation und der Perspektivenstruktur als Analysematrix, mit deren Hilfe der Blick auf die zusammenwirkenden semantischen Einzeloperationen der Perspektivenrelationierung gelenkt wird. Auf diese Weise kann das interne Zusammenspiel von Perspektivenstrukturen generell in detaillierter Form erfasst werden.

Im vorhergehenden Kapitel wurde zugleich argumentiert, dass zahlreiche der in einem multiperspektivischen Bilderbuch angelegten semantischen Strukturen erst durch die bewusste Auseinandersetzung mit Text und Bildern von LeserInnen realisiert werden können. Dadurch

wird die Aufmerksamkeit auf sich bereits automatisch bzw. unbemerkt vollziehende oder einfach übersehene Aspekte der Bedeutungsbildung gelenkt. Das vorgelegte Modell kann von seinem Anspruch her auf beide Arten produktiv zur Analyse perspektivischer Aspekte und auf diese Weise zu einem umfassenderen Verständnis für die Rezeption und Interpretation von Bilderbüchern beitragen.

Kapitel 4 verfolgt somit zwei miteinander verbundene Ziele: Das primäre Interesse der nachfolgenden Ausführungen besteht darin, die analytische Leistungsfähigkeit des in den vorausgehenden Kapiteln entwickelten Ansatzes exemplarisch unter Beweis zu stellen. Es wird demonstriert, dass dieser Ansatz sich gut mit anderen Ansätzen verknüpfen und zu fruchtbaren Ergebnissen kommen kann. Darüber hinaus wird demonstriert, dass multiperspektivische Bilderbücher ihre Leserschaft kognitiv herausfordern. Sie stellen verschiedenartige Aufgaben an die Leserschaft, für deren Lösung kognitive Fähigkeiten wie Theory of Mind, Empathie und Metarepräsentation benötigt werden. Dies dürfte wiederum Aufschluss darüber geben, wie die Lektüre von multiperspektivischen Bilderbüchern die sozial-kognitive Entwicklung von Kindern fördern kann.

So werden im Nachfolgenden insgesamt sechs Bilderbücher ausgewählt, die sich hinsichtlich der Vermittlungsformen der Multiperspektivität unterscheiden und somit einen Einblick in die Vielfalt der Erscheinungsformen der Multiperspektivität in Bilderbüchern anbieten sollen. Da sich die sechs Bilderbücher im Hinblick auf die Verwendung und Funktion von Multiperspektivität auch deutlich unterscheiden, stehen folglich unterschiedliche Aspekte und Phänomene bei der jeweiligen Bilderbuchanalyse im Fokus. Anstatt bei jeder Einzelanalyse auf alle Aspekte des Phänomens multiperspektivischen Erzählens einzugehen, wird versucht, die Einzelanalysen derart durchzuführen, dass sie Schritt für Schritt auf eine komplementäre Weise die Perspektivengestaltung und -relationierung im Bilderbuch in ihren grundlegendsten Funktionsweisen aufschlüsseln. Dabei konzentrieren sich jeweils zwei Bilderbuchanalysen auf die Herausarbeitung der Herausforderungen, die diese an eine spezifische sozial-kognitive Fähigkeit stellen, ohne die Korrelation zwischen Theory of Mind, Empathie und

Metarepräsentation aus den Augen zu verlieren. So wird anhand von David Wiesners *The Three Pigs* (2001) und Antony Brownes *Voices in the Park* (1998) erläutert, inwiefern Bilderbücher durch den Einsatz multiperspektivischen Erzählens, insbesondere die neue Relationierung der Einzelperspektiven, einen postmodernen Charakter aufweisen. Dabei wird dargestellt, dass das Verstehen von multiperspektivischem Erzählen, das mit dem Phänomen der Ironie sowie des unzuverlässigen Erzählens verknüpft ist, die Theory of Mind der Leserschaft in unterschiedlich komplexer Weise beansprucht. David Macaulays *Black and White* (1990) und Peter Sís' *Die Mauer: Wie es war, hinter dem Eisernen Vorhang aufzuwachsen* (2007) geben sich insofern als Beispiele für die Gegenpole der Perspektivenstruktur zu verstehen, als sie jeweils eine offene und eine geschlossene Perspektivenstruktur aufweisen. Die Analyse der beiden Beispiele soll zum einen die verschiedenartigen Funktionen der Multiperspektivität in Bilderbüchern darlegen, zum anderen dient sie zur Vertiefung des Verständnisses für die kognitiven Teilprozesse bei der Rezeption von Perspektiven literarischer Figuren, indem veranschaulicht wird, dass neben der Theory of Mind auch die Fähigkeit der Metarepräsentation bei der Zuordnung von Perspektiven vorausgesetzt wird. Schließlich soll am Beispiel von Jan Thieles *Jo im roten Kleid* (2004) und Shaun Tans *The Arrival* (2006a) exemplarisch dargestellt werden, wie Themen, die sonst als kontrovers in Bilderbüchern angesehen werden (vgl. Evans 2015), die jüngere Leserschaft mithilfe multiperspektivischen Erzählens, das sich durch die spezifische Auswahl von Perspektiven auszeichnet, ansprechen. Anhand der beiden Beispiele soll illustriert werden, wie Empathie im Lesevorgang bis zur höchsten Stufe (Empathie für die Gefühle und Gedanken von Gruppen) beansprucht wird. Dabei soll veranschaulicht werden, wie Kognition und Emotion bei der Rezeption von Multiperspektivität eng verknüpft sind und die Interpretation des Bilderbuchs beeinflussen.

Die in diesem Zusammenhang thematisierte Frage der Mehrfachadressierung von multiperspektivischen Bilderbüchern wird schließlich in Kapitel 4.7 aufgegriffen, in dem eine abschließende Diskussion des Begriffs „Crossover“ vorgenommen wird. Auf der Basis der in dieser Arbeit entwickelten theoretischen und analytischen Überlegungen wird im Gegensatz zu

den herkömmlichen, auf Themen und Genres basierenden Definitionen Crossover in der Literatur als ein narrativ-strukturelles sowie rezeptionsästhetisches Phänomen verstanden. Insofern wird deutlich, dass narrative Strategien wie Multiperspektivität bei der Adressierung der Leserschaft eine wichtige Rolle spielen. Diesen Überlegungen folgt eine Zusammenfassung, in der die Ergebnisse aller Unterkapitel abschließend zusammengestellt werden.

4.1 David Wiesners *The Three Pigs* (2001): Neue Perspektivenrelationierung als postmoderne Praktik und das Verstehen von Ironie

David Wiesners *The Three Pigs* (2001) ist ein in verschiedener Hinsicht interessantes Bilderbuch. Erstens handelt es sich um eine Parodie des bekannten englischen Märchens *The Three Little Pigs*. In dem Bilderbuch werden drei Geschichten parallel erzählt: die originale Märchengeschichte, eine Version, die das Scheitern des Wolfes darstellt, und eine weitere Geschichte, die die Emanzipation und Expedition der drei Schweine erzählt. Aus den neuen Szenarien entsteht eine völlig neue Version des tradierten Märchens, in der die Ereignisse durch den Einsatz multipler Fokalisierungen jeweils aus der Perspektive eines unbeteiligten Märchenerzählers, der Perspektive des Wolfs und der Perspektive der Schweine vermittelt wird. Zweitens zeichnet sich das Bilderbuch durch eine nicht-lineare Handlung, intertextuelle Bezüge und metafiktionale Elemente aus und hat als exemplarisches Beispiel eines postmodernen Bilderbuchs, d.h. als ein Bilderbuch, das postmoderne Charakteristika wie Metafiktionalität, Intertextualität, Mehrperspektivität und nichtlineare oder unentscheidbare Handlung aufweist, nachhaltiges literaturwissenschaftliches Interesse auf sich gezogen (vgl. Goldstone 2004, Sipe und Pantaleo 2008, Allan 2018, Athanasiou-Krikelis 2019). Als ein Exempel der „Befreiung aus engen erzählerischen und bildnerischen Konventionen“ (Schröder 2014: 45), wurde das Bilderbuch zudem im Kontext der Literacy Studies wie zum Beispiel der Literary Literacy (vgl. Pantaleo 2002, Sipe 2008), der Visual Literacy (vgl. Pantaleo 2018a) und der Critical Media Literacy (vgl. Flores-Koulish und Smith-D’Arezzo 2016) diskutiert.

Im Vergleich zu diesen Analysen, die auf die typischen postmodernen Erzählstrategien des Bilderbuchs fokussieren und dessen didaktische Potential erschließen, möchte das vorliegende Kapitel einen Schritt weiter in die strukturell-semantische Richtung gehen. Es soll erörtert werden, dass der postmoderne Charakter des Bilderbuchs insbesondere darin besteht, dass es die Autorität und Hierarchie des tradierten Märchens infragestellt und somit als exemplarisches Beispiel „interrogate[s] dominant discourses of liberal humanism“ (Allan 2018: 202). Die Infragestellung dieser Vorstellungen ist in Wiesners Bilderbuch dadurch gelungen, dass durch multiperspektivisches Erzählen und das damit verbundene unzuverlässiges Erzählen eine neue Gewichtung sowie Relationierung zwischen den Erzähler- und Figurenperspektiven entsteht, wobei mehrmals Ironie-Effekte erzeugt werden. Um die Ironie zu verstehen, wird die Theory of Mind von Seiten der Leserschaft nicht nur vorausgesetzt, sondern es werden auch höhere Stufen der ToM beansprucht. Bevor auf die Perspektivenstruktur sowie die damit verbundene kognitive Herausforderung des Bilderbuchs eingegangen wird, soll zunächst am Beispiel des ursprünglichen Märchens verdeutlicht werden, wie eine Hierarchie narrativer Stimmen etabliert wird.

In narrativen Texten bestimmt die Hierarchie von Stimmen die Etablierung fiktiver Wirklichkeitssicht, als dabei oft eine Stimme gegenüber den anderen die dominante Stelle einnimmt und somit die dazugehörige Weltversion als eine verbindliche Version des erzählten Geschehens fungiert (vgl. Belsey 2002: 58). Cherie Allan (vgl. 2012: 39) argumentiert, dass diese hierarchische Organisation von Stimmen in konventionellen Bilderbüchern oft durch den Einsatz eines auktorialen Erzählers erreicht wird. Der Einsatz eines auktorialen Erzählers bedingt zugleich die Unterordnung anderer Figurenperspektiven und verleiht somit dem Diskurs eine monologische Eigenart. Die Erzählerperspektive fungiert dadurch als ein „single dominant interpretive stance“ (McCallum 2004: 587), sodass der Leserschaft eine auf diese Instanz beschränkte Sichtweise zu der Storyworld angeboten wird. Auf diese Weise wird die Geschichte von den drei Schweinchen in dem originalen Märchen *The Three Little Pigs* wiedergegeben. Ein auktorialer Erzähler erzählt aus einer distanzierten Perspektive, dass zwei Schweinchen, die sich

unstable Häuser bauen, von einem Wolf, der die entsprechenden Häuser umgepustet hat, gefressen werden, und dass nur das letzte Schweinchen, das keine Mühe scheut und ein Haus aus Stein gebaut hat, überlebt. In dieser Version thematisiert das Märchen Themen wie Arbeit, Überlebensfähigkeit und das Heim als Schutz und erfüllt somit eine didaktische Funktion (vgl. Athanasiou-Krikelis 2019: 175). Dass keine Introspektion des Erzählers in das Bewusstsein der Schweine oder des Wolfs stattfindet, bewirkt die Einschränkung der Interpretationsmöglichkeiten für weitere Wirklichkeitssichten.

Hingegen wird die Dominanz der Erzählerperspektive in Wiesners Parodie durch mangelnde Zuverlässigkeit abgeschwächt. Auf dem ersten Blick folgt das Bilderbuch der Märchenkonvention, denn der Märchentext beginnt mit „Once upon a time there were three pigs.“ (Wiesner 2001: o. S.) Das begleitende Bild entspricht grundsätzlich dem Standpunkt einer distanzierten Betrachterin: Ein Wolf betrachtet aus der Ferne die Schweine beim Hausbau. Der Eindruck, dass mittels des Texterzählers eine wahre Aussage vermittelt wird, erweist sich jedoch bereits auf der dritten Seite des Bilderbuchs als falsch, denn hier folgt die Handlung gerade nicht der verbalen Erzählung. Während der Text erzählt: „So the wolf huffed, and he puffed, and he blew the house in ... and ate the pig up“ (Wiesner 2001: o. S.), visualisiert das begleitende Bild das Gegenteil: Der Wolf, mit hochgezogenen Augenbrauen, findet kein Schwein in den Hausruinen vor (siehe Abb. 1). Stattdessen ist das Schwein vom Wolf aus dem Haus gepustet worden. In diesem Kontext wird der Bericht des auktorialen Erzählers durch die eigenen Stimmen der Charaktere unterbrochen, die über Sprechblasen vorgetragen werden: „Hey! He blew me right out of the story!“ (Wiesner 2001: o. S.) Dies evoziert eine Parallelität zwischen dem Herausfallen des Schweins aus dem Haus mit dem Herausfallen aus dem originalen Märchen. Die Erzählerperspektive, die keine Ahnung von den Veränderungen der Handlung zu haben erscheint, gibt sich daher nicht mehr als ein auktorialer Erzähler zu verstehen, sondern als ein unzuverlässiger Erzähler, der aufgrund seines beschränkten Wissens über die Storyworld im Sinne von „misreporting“ (Phelan 2005: 51) falsche Informationen, die den fiktionalen Fakten widersprechen, vermittelt.



Abb. 1: David Wiesner *The Three Pigs* (2001): Das Schwein fällt aus dem Haus heraus

Der Grad an Zuverlässigkeit bzw. Glaubwürdigkeit ist ein wichtiges Kriterium für die Gestaltung der Einzelperspektiven (vgl. Nünning und Nünning 2000a: 53), denn es steuert die Einschätzung der Einzelperspektiven sowie den Status ihrer Version der fiktionalen Wirklichkeit. Je mehr die Verlässlichkeit einer Perspektive in Zweifel gezogen wird, desto mehr verliert sie an Gewicht innerhalb der Perspektivenstruktur, und der von ihr entworfenen Weltversion wird dementsprechend von der Leserin weniger Verbindlichkeit zugeschrieben. Mit dem Abbau der Autorität sowie der Zuverlässigkeit der Erzählerperspektive wird gleichsam die „textual authority“ (Kaplan 2003: 37) unterlaufen, denn der Text gibt keine Informationen wieder, die von der Leserin als wahr empfunden werden können. In *The Three Pigs* erreicht die Infragestellung textueller Autorität auf der vierten Doppelseite des Bilderbuchs einen Höhepunkt. Hier wird illustriert, dass die Märchenbuchseiten von den drei Schweinen durcheinandergeworfen wurden und umgefallen sind (siehe Abb. 2), damit wird die Storyworld des tradierten Märchens

dekonstruiert. Diese Szene gibt sich als ein Indikator für postmoderne Erzählkunst zu verstehen, die „[u]sually [...] subverts textual authority – the notion that the text has some objectively true wisdom that it is empowered to bestow – and perforce questions the notion of objectively knowable truth“ (Kaplan 2003: 37). Durch die Auflösung der Kontinuität sowie der Entscheidbarkeit, die sowohl das Erzählte als auch das Erzählen des Texterzählers betrifft, versinnbildlicht diese Szene zum einen die Unterminierung der textuellen sowie erzählerischen Autorität. Zum anderen wird die Konstruiertheit des Textes hervorgehoben und somit die Einführung weiterer neuer Szenarien angebahnt.

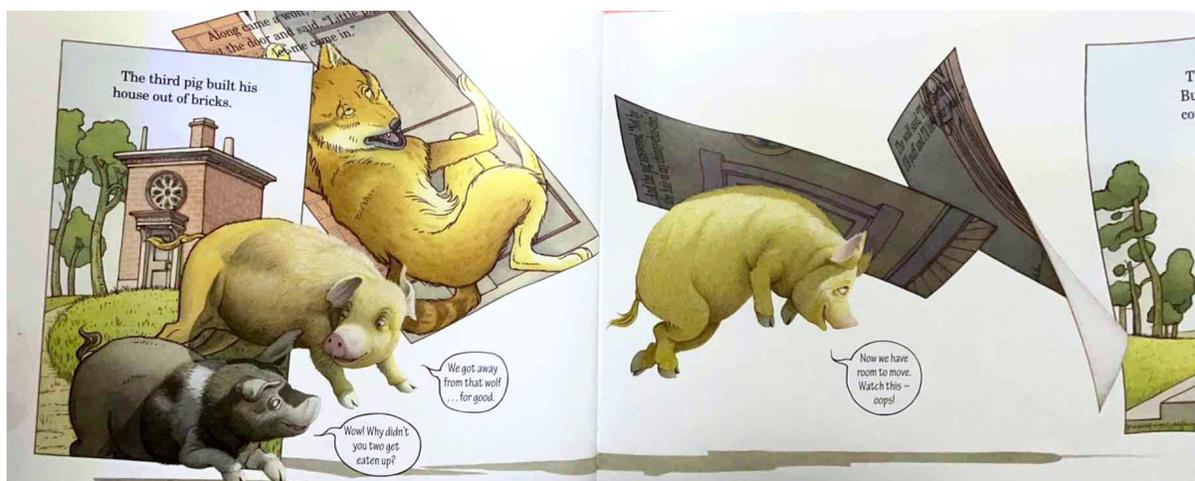


Abb. 2: David Wiesner *The Three Pigs* (2001): Die Schweine bringen die Märchenbuchseiten durcheinander

Umgestürzt wird auch die tradierte Hierarchie zwischen dem Wolf und den Schweinen. Im originalen Märchentext werden der Wolf und die Schweine als Charaktere mit gegensätzlichen Eigenschaften gestaltet. Während der Wolf als eine starke und gewaltige Figur auftritt, werden die Schweine überwiegend als schwach und hilflos dargestellt. Gerade die Ungleichheit der Stärke zwischen dem Wolf und den Schweinen deutet darauf hin, dass die Schweine im originalen Märchen dem Wolf zum Opfer fallen. Dieses Verhältnis wird jedoch in Wiesners Parodie in ihr Gegenteil verkehrt. Der Wolf samt dem Texterzähler treten in den Hintergrund, als

die Seiten des Märchenbuchs weggeworfen und ignoriert werden. Dadurch nimmt ihre Macht über den Erzählprozess ab. Hingegen übernehmen die Schweine die Initiative. In der Begleitung des ersten Schweins entkommen die anderen Schweine bewusst der originalen Märchenwelt bzw. ihrem vorgeschriebenen tragischen Schicksal. In diesem Kontext offenbart sich der Wolf als schwach, denn seine gegen die Schweine gerichtete Gewalt und Bedrohung wird zunichte gemacht.

Anders als die Perspektiven des Erzählers sowie des Wolfs gewinnen die Perspektiven der Schweine nun an Gewicht. Durch das Herausfallen aus der ursprünglichen Märchenwelt erhalten die Schweine Zugang zur Welt außerhalb des Märchenbuchs. Diese Welt, die durch die Perspektiven der Schweine eröffnet wird, gilt als die zweite Storyworld des Bilderbuchs. Sie wird im *negative space*, d.h. dem weißen, leeren Raum der Seite, noch durch weitere Illustrationen dargestellt (siehe Abb. 3). Der neutrale Hintergrund, der „keinen Raumeindruck hervorrufen soll“ (Kümmerling-Meibauer 2012a: 19), vermittelt Unsicherheit hinsichtlich des genauen ontologischen Status des Raums und fungiert somit als Leserlenkung, weil die Aufmerksamkeit der Leserschaft auf die vor dem Hintergrund situierten Charaktere, die Schweine, gelenkt wird.

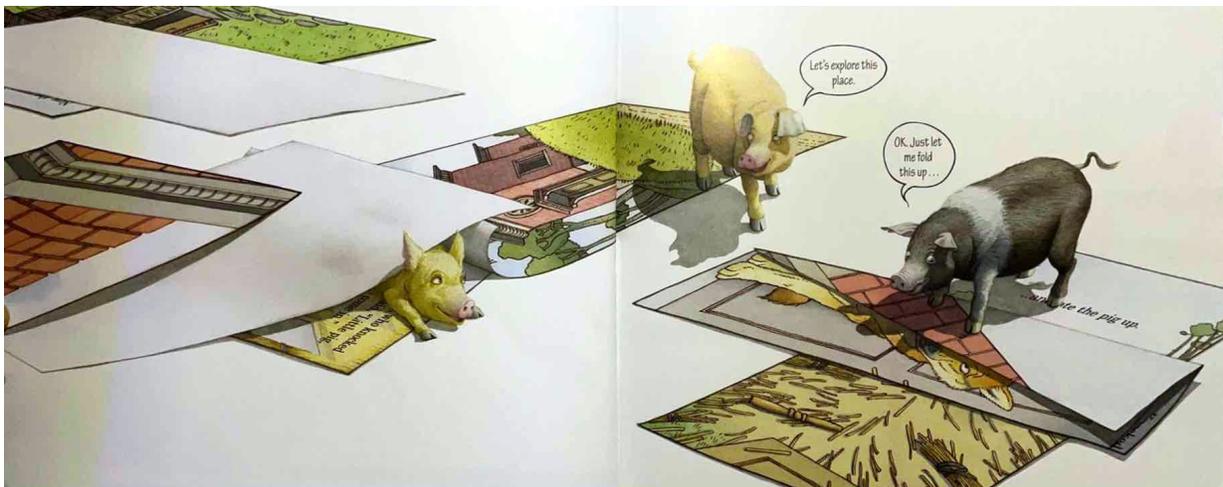


Abb. 3: David Wiesner *The Three Pigs* (2001): Die Schweine entscheiden sich, eine Expedition durchzuführen

Carola Surkamp (vgl. 2003: 105) argumentiert, dass die zentrale Position einer Perspektive die Tendenz zu einer verstärkten Identifikation der Leserin mit dieser Perspektive zur Folge hat. Die zentrale Rolle einer Perspektive kann durch quantitative Privilegierung erreicht werden und somit der Leserin die Möglichkeit bieten, länger im Wirklichkeitsmodell dieser Perspektive zu verweilen.

In *The Three Pigs* nehmen die Schweine dadurch eine zentrale Position ein, dass sie sich über bedeutend mehr Text- und Bildanteile konstituieren als die Perspektiven des Texterzählers und des Wolfs. Wie vorher erwähnt, signalisiert das Umfallen der Märchenbuchseiten das Aufhören des Erzählens aus der Perspektive der Wolfs sowie des Texterzählers. In der Tat tauchen die beiden Perspektiven erst dann zum Bilderbuche wieder auf, wenn die Schweine entscheiden, in die originale Märchenwelt wiederzukommen. In diesem Kontext beschränkt sich das Wissen der Schweine über die Storyworld nicht mehr auf das originale Märchenszenario, sondern es schließt auch neue Szenarien ein, die weder der Märchenerzähler noch der Wolf erahnen. Das heißt, neues Wissen, das für die Konstruktion der erzählten Welt unerlässlich ist, wird ausschließlich durch die Perspektiven der Schweine an die Leserschaft übermittelt. Aufgrund des erheblichen Informationsvorsprungs erhalten die Perspektiven der Schweine im Vergleich zu den anderen Perspektiven zweifelsohne mehr Gewicht, was wiederum eine größere Verbindlichkeit ihrer Version der Storyworld ermöglicht. So darf die Leserschaft den Perspektiven der Schweine folgend die fiktionale Welt außerhalb der ursprünglichen Märchenwelt erkunden. Die Illustrationen im *negative space* des Bilderbuchs zeigen, dass die Schweine aktiv in andere Geschichtewelten eingreifen und dabei deren Handlungsverlauf verändern. So folgt z.B. die Geige spielende Katze, eine Figur aus dem englischen Kinderreim *Hey Diddle, Diddle*, den Schweinen und freundet sich mit ihnen an. Außerdem wird ein vom Tod bedrohter Drache von den Schweinen gerettet, während der in der zugrundeliegenden mittelalterlichen Sage als Held vorgesehene Ritter verwirrt zurückbleibt. Folglich gelangt die Leserin mit den Schweinen in weitere zwei neue Storyworlds, verkörpert durch den Kinderreim

und die mittelalterliche Sage.

Darüber hinaus wird die Dominanz der Perspektiven der Schweine durch die letzte Szene des Bilderbuchs versinnbildlicht. Sie stellt dar, dass die Schweine wieder in das originale Märchen zurückkommen, um das Ende ihrer eigenen Geschichte zu gestalten: Während im Steinhaus der Drache, die Katze und das erste und das zweite Schwein sich um einen Tisch setzen und Suppe auf Teller verteilen, sitzt das dritte Schwein auf dem Rücken des Drachen. Es nimmt dadurch eine höhere Position ein, die es ihm ermöglicht, Buchstaben auf den weißen, leeren Hintergrund der Seite zu legen (siehe Abb. 4). Der daraus gebildete Text lautet „And they all lived happily ever aft...“. Die zwei fehlenden Buchstaben „e“ und „r“ hält das Schwein in der linken und rechten Pfote. Die einzelnen Buchstaben des Textes sind nicht in einer geraden Zeile angeordnet, sondern sie bilden mit den einzelnen, schief abgedruckten Buchstaben eine krumme Linie. Dies evoziert den Eindruck, dass es sich bei diesem Ende der Geschichte um ein neues, von dem ursprünglichen Märchen abweichendes Ende handelt. Auch wenn es sich um die gleiche Formulierung handelt, so wurde das neue Ende von den Schweinen selbst konstruiert. Die letzte Szene fungiert daher als ein Indiz der Aufmerksamkeitslenkung, wodurch die Leserwahrnehmung sich auf die letzte Version der Storyworld richtet und somit die am Ende des Buches situierten Perspektiven besondere Relevanz erhalten (vgl. Surkamp 2003: 103). So wird das Happy-Ending der Schweine, das nicht in dem ursprünglichen Märchen vorgesehen war, als der endgültige Schluss von Wiesners Parodie etabliert.

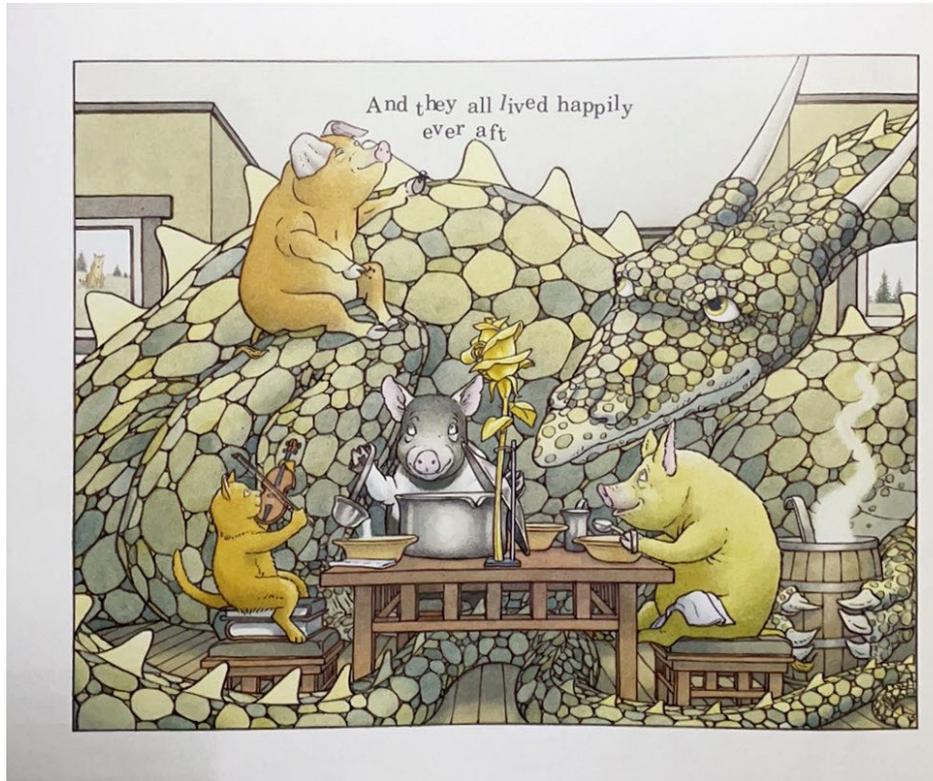


Abb. 4: David Wiesner *The Three Pigs* (2001): Die letzte Szene

In Wiesners Parodie entsteht daher eine völlig neue Nacherzählung des Märchens *The Three Little Pigs*, die im Vergleich zu der Originalversion des Märchens relevante Handlungstwists aufweist. Die Handlungstwists werden durch das Entkommen der Schweine aus dem ursprünglichen Märchen und deren Zurückkommen in dasselbe Märchen bedingt. Sie werden in Unkenntnis des Märchenerzählers und des Wolfs durch die Perspektiven der Schweine an die Leserschaft übermittelt, d.h., eine andere, „den Erzählerbehauptungen widersprechende“ Botschaft wird „dem Leser implizit, sozusagen an dem Erzähler vorbei“ (Martínez und Scheffel 2016: 106) vermittelt. Folglich entsteht die „dramatic irony“ (Colebrook 2004: 176) in dem Sinne, dass die Leserin mehr weiß als ein fiktiver Charakter (hier: der Wolf). Solch eine Ironie „plays on a disjunction between character and audience point of view“ (Colebrook 2004: 176). Um sie zu verstehen, wird nicht nur ein Verständnis für die Motivationen sowie Erwartungen der Charaktere vorausgesetzt, sondern man soll auch in der Lage sein, zwischen der Überzeugung der fiktiven Charaktere und der eigenen

Überzeugung unterscheiden zu können. Die Leserin soll folglich nachvollziehen können, was die Schweine und der Wolf jeweils wissen und wollen, wobei sie erkennen soll, dass der Wolf und der Erzähler eine falsche Überzeugung haben. Dabei geben die Verhaltensbeschreibungen bzw. -darstellungen hilfreiche Hinweise.

Bei dem ersten Handlungswort wird auf einer Seite mit zwei Bildern der Angriff des Wolfs und die Reaktion des Schweins dargestellt. Auf dem ersten Bild ist der Wolf mit geschlossenen Augen und zugespitztem Maul zu sehen, als blase er gerade mit voller Kraft. Unzähliges Stroh ist um den Wolf so angeordnet, als flöge die Strohütte in die Luft (siehe Abb. 1). Hierbei fällt das Schwein schon mit seinem Hinterteil aus dem Haus heraus und schreit dabei: „Hey! He blew me right out of the story!“ (Wiesner: 2001: o.S.) Die aufgerissenen Augen des Schweins und die beiden Ausrufezeichen indizieren sein *Erstaunen* – eine Emotion, die durch das Erleben unerwarteter Wendungen entsteht. Das Schwein ist nicht deswegen erstaunt, weil es die Absicht des Wolfs, ihn fressen zu wollen, falsch gedeutet hat. Gerade weil es sie richtig verstanden hat und sich daher psychisch auf die bevorstehende Lebensgefahr vorbereitet hat, reagiert es erstaunt, wenn es vom Wolf aus dem Haus geblasen wird und somit dem Tod entkommt.

Auf dem zweiten Bild steht der Wolf mit erschrockenem Blick und hochgezogenen Augenbrauen vor der Hausruine, als wundere er sich, während er laut dem begleitenden Text das Schwein bereits gefressen habe. In diesem Kontext wird eine doppelte Botschaft vermittelt. Die explizite Botschaft bezieht sich auf die Behauptung des auktorialen Erzählers, dass das Schwein vom Wolf gefressen worden ist. Die implizite Botschaft, die der Perspektive des Wolfs zu entnehmen ist, vermittelt den Misserfolg des Wolfs. Die Ironie besteht darin, dass die implizite Botschaft der expliziten Botschaft widerspricht und von der Leserschaft als die eigentlich gemeinte wahrgenommen wird (vgl. Martínez und Scheffel 2016: 106). Um diese Ironie zu verstehen, soll die Leserin nachvollziehen können, dass die Überzeugung anderer anders sein kann als die eigene Überzeugung, d.h., sie soll die Überzeugung des Erzählers (der Wolf frisst das Schwein) von ihrer eigenen Überzeugung (das Schwein entkommt dem Wolf) trennen. Hinzu kommt, dass die Leserin ihre eigene Überzeugung (first-order-belief: das Schwein ist aus dem

Haus herausgefallen) relativieren muss, um zu erkennen, dass der Wolf eine falsche Überzeugung (second-order-belief: das Schwein befindet sich im Haus) hat.

Tatsächlich ist Wiesners Parodie durch die Verwendung von Ironie charakterisiert. Die weiteren Szenarien des Bilderbuchs, die von der Originalversion des Märchens abweichen, beruhen darauf, dass weitere Informationen durch die Schweine an die Leserschaft übermittelt werden, wovon jedoch der Märchenerzähler und der Wolf keine Kenntnis haben. Auf diese Weise erfolgen zwei weitere relevante Handlungstwists: das Entkommen der anderen beiden Schweine aus der ursprünglichen Märchenwelt und die Heimkehr aller Schweine mit Katze und Drachen in das alte Märchen. Diese Szenarien beinhalten jedoch eine andere Motivation als das oben aufgeführte Beispiel. Während im o.g. Beispiel das Schwein vom Wolf aus dem Haus geblasen wird, handelt es sich bei den neuen Szenarien um selbstständige und selbstbewusste Entscheidungen, die von den Schweinen getroffen werden. Das heißt, die Schweine kennen den vorgeschriebenen Handlungsverlauf und können aufgrund dessen das Verhalten des Wolfs vorhersagen und frühzeitig eingreifen, um ihr tragisches Schicksal zu ändern. Für die Leserin bezieht sich das Verstehen der Ironie in diesem Kontext auf die Fähigkeit des third-order-beliefs, also eine Stufe höher als bei dem o.g. Beispiel, denn sie soll nachvollziehen (1. Stufe), dass die Schweine wissen (2. Stufe), dass der Texterzähler sowie der Wolf falsche Überzeugungen (3. Stufe) haben.

So sieht man, dass die Schweine nun eigene Ideen über den folgenden Handlungsverlauf des Märchens entwickeln, nachdem sie herausgefunden haben, wie sie ihrem Schicksal entgehen können. Die dazugehörigen zwei Bilder werden in einer Weise abgedruckt, dass sie den Eindruck von zwei Buchseiten hervorrufen. Das erste Schwein schlängelt sich zwischen den beiden Buchseiten hindurch (siehe Abb. 5). Zugleich reckt es seinen Kopf nach vorne, sodass es das zweite Schwein im Holzhaus, das auf der rechten unteren Ecke der einen Buchseite zu sehen ist, erblicken kann. Sein offenes Maul indiziert, dass es seinem Kumpan gerade etwas zuflüstert: „Come on – it’s safe out here.“ (Wiesner: 2001: o.S.) Das zweite Schwein, das sich zu seinem Erretter umgedreht hat, tritt bereits mit dem Vorderteil seines Körpers aus dem Haus. Der Grund,

warum das erste Schwein seinen Kumpan aus dem Haus bzw. dem Märchen befreit, ist nicht angegeben. Wir können ihn nur vermuten. Vielleicht *findet* das erste Schwein es amüsant, aus dem alten Märchen zu entkommen, und es *will* mit der Gesellschaft des zweiten Schweins in der äußeren Welt sein Glück finden. Mithilfe der ToM einer höheren Stufe können wir noch mutmaßen, dass das erste Schwein Empathie für das zweite Schwein hat: Es *weiß* (1. Stufe), dass der Wolf zu dem zweiten Schwein kommen wird und es fressen *will* (2. Stufe), dass das zweite Schwein nicht gefressen werden *will* (2. Stufe) und dass es aber nicht *weiß* (2. Stufe), wie es aus seinem Holzhaus und somit der bevorstehenden Lebensgefahr entkommen kann, deswegen *will* das erste Schwein seinem Kumpan einen Hinweis geben. Auf ähnliche Weise helfen die beiden dem dritten Schwein aus dem alten Märchen zu entkommen, bevor der Wolf sich dem Steinhaus nähert. Die Unwissenheit des Wolfs in Bezug auf die Unterbrechung des Handlungsverlaufs des originalen Märchens, signalisiert durch das Umfallen der Märchenbuchseiten, bahnt die letzte ironische Volte des Bilderbuchs an.



Abb. 5: David Wiesner *The Three Pigs* (2001): Das zweite Schwein entkommt aus dem Haus

Diese besondere Verwendung von Ironie bezieht sich auf das Zurückkommen der Schweine mit der Katze und dem Drachen in die originale Märchenwelt. Nachdem sie die herumliegenden Seiten des Märchenbuchs aufgesammelt und sie der richtigen Reihenfolge nach angeordnet haben, treten sie genau zu dem Zeitpunkt wieder in das alte Märchen ein, als der Wolf sich vor die Tür des Steinhauses stellt. Laut der Information des dazugehörigen Textes kann der Wolf das Steinhaus nicht umblasen. Allerdings ist der Text nur schwer lesbar, denn er wird nicht Zeile für Zeile abgedruckt, sondern bruchstückhaft, teilweise Buchstabe für Buchstabe um den Drachen angeordnet, als würden die Zeilen durch seinen riesigen Kopf zerbrochen (siehe Abb. 6). Das Bild zeigt, dass der Wolf vom Auftreten des Drachen erschrocken ist. Es liegt nahe zu vermuten, dass die Schweine sich für den richtigen Zeitpunkt für ihre Heimkehr entschieden haben. Als LeserInnen *wissen* (first-order-belief) wir, wodurch es den Schweinen gelungen ist: Sie *wissen* (second-order-belief), dass der Wolf aufgrund seiner *falschen Überzeugung* (third-order-belief), dass (nur) ein Schwein in dem Steinhaus lebt, sein Glück hier erneut versuchen will. Deswegen können sie sich für die rechtzeitige Heimkehr entscheiden und mit der Katze und dem Drachen den Wolf erschrecken. Ihr erfolgreiches Antizipieren der Handlung und der Gedanken des Wolfs wird schließlich durch das glückliche Zusammenleben aller im Steinhaus belohnt.

Happy Ending den Hauptfiguren des Bilderbuchs dadurch gelungen ist, dass sie die mentalen Zustände anderer Charaktere richtig erschließen, deren Erleben sowie Verhalten vorhersagen können und somit ihr eigenes Unglück abzuwehren wissen. Das Happy Ending von Wiesners Bilderbuch ergibt sich daher nicht nur als das Resultat der Unterminierung der Hierarchie narrativer Stimmen, sondern es vermittelt seiner Leserin auch Erfahrungen bei der Berücksichtigung fremder Absichten, Wünsche oder Überzeugungen, d.h., es bringt Wissen über ToM bei.

Zusammenfassend zeigt sich, dass der Einsatz von multiperspektivischem Erzählen in *The Three Pigs* die Hierarchie der Stimmen des tradierten Märchens infragestellt. Durch die Privilegierung der Perspektiven der Schweine, die neue Gestaltung des Verhältnisses von Wolf und den Schweinen und die Abschwächung der Erzählerperspektive bietet Wiesners Parodie neue Zugänge zu der Märchenwelt an, sodass nicht nur das originale Märchen aus einer neuen Sichtweise zu betrachten ist, sondern der Leserschaft werden zugleich neue Story-Worlds eröffnet. Dabei zeichnen sich die mehrmaligen Handlungswists durch Ironie-Effekte aus, die erst durch die bewusste Auseinandersetzung mit dem mentalen Zustand fiktiver Charaktere von den LeserInnen realisiert werden können. In diesem Sinne fordert *The Three Pigs* seine Leserschaft heraus, anhand von Text- und Bildinformationen mentale Zustände der fiktionalen Figuren nachvollzuziehen, und trägt somit zur Förderung der Theory of Mind bei.

4.2 Antony Brownes *Voices in the Park* (1998): Narrative Inszenierung subjektiver Sinnstiftungsprozesse und das Interpretieren von Lügen

In der konventionellen Kinderliteratur sind subjektive Positionen (En. „subject positions“ oder „subjectivity“), die den Kindern zugänglich gemacht werden, nach John Stephens (vgl. 1992), oft eingeschränkt und fungieren meist als Sprechrohre von Ideologien vorherrschender kultureller Diskurse. Ihm zufolge, wird die Leserin unbewusst von der ideologischen Instanz des Werks angesprochen, indem eine Perspektive, die üblicherweise mit einem heterodiegetischen Erzähler

oder einer erzählenden Figur verknüpft ist, im Werk dominiert und somit der Leserschaft zur subjektiven Bezugnahme angeboten wird. Um das Erzählte kritisch hinterfragen bzw. richtig bewerten zu können, benötigt die Leserin die Fähigkeit, sich von der dominanten Subjektivität zu befreien (vgl. Nikolajeva 2010a: 188). In dem vorherigen Kapitel wurde anhand von Wiesners *The Three Pigs* deutlich, dass multiperspektivisches Erzählen zur Unterminierung der Hierarchie von Stimmen bzw. Perspektiven eines Bilderbuchs beitragen und somit als eine nützliche Strategie angesehen werden kann, eine als autoritär empfundene Wirklichkeitssicht infrage zu stellen.

Im Gegensatz zu Wiesners Werk, in dem es trotzdem dominante Perspektiven (die Perspektiven der Schweine) als „Orientierungszentrum“ (Surkamp 2003: 50) bei der (Re)Konstruktion des erzählten Geschehens gibt, bezieht sich Antony Brownes *Voices in the Park* (1998) auf „a polyphonic narrative where no one perspective is privileged over the others.“ (Serafini 2005: 51) *Voices* gibt sich als ein prototypisches Beispiel für multiple Fokalisierungen zu verstehen. Es ist durch die Präsenz von vier Ich-Erzählern gekennzeichnet, die von vier Figuren übernommen werden und nacheinander von demselben Spaziergang im Park erzählen. Weil jede Figur diesen Spaziergang jeweils anders erlebt, ergeben sich in dem Bilderbuch vier Geschichten, die denselben Spaziergang verschieden wiedergeben. Statt *eine* angeblich objektive „Wahrheit“ wiederzugeben, bietet das Bilderbuch *vier* Standpunkte, aus denen dasselbe Geschehen jeweils unterschiedlich wahrgenommen bzw. betrachtet werden kann. Es erlaubt der Leserin die „dialogic interrelationship“ (Allan 2012: 40) zwischen den Einzelperspektiven sowie ihren Weltansichten zu erfassen und kann daher als ein exemplarisches Beispiel dafür angesehen werden, die Subjektivität der Wirklichkeitswahrnehmung und die Relativierung von Wissen und Wahrheit zu veranschaulichen.

Voices steht in einem besonderen Verhältnis zu einem früheren Werk des Autors, nämlich *A Walk in the Park* (Brown 1977). *A Walk* berichtet über den Spaziergang zweier Familien, Smythe (Mutter, Sohn Charles und Hündin Viktoria) und Smith (Vater, Tochter Smudge und Hund Albert), im Park. Die Ereignisse des Spaziergangs werden durch einen unbeteiligten

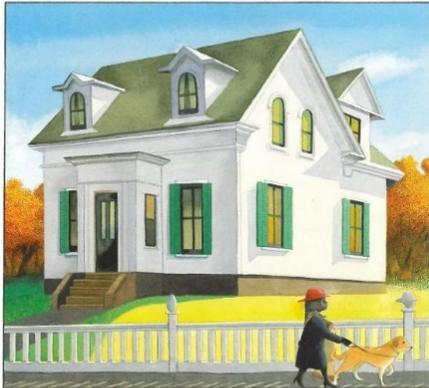
Erzähler vermittelt, wobei wegen der externen Fokalisierung kein Einblick in die innere Welt der Figuren gewährt wird: „While the dogs played, Smudge and Charles edged nearer and nearer to each other. Mr. Smith and Mrs. Smythe looked the other way.“ (Browne 1977: o. S.) Dementsprechend zeigen die Bilder stets einen Blickwinkel von mittlerer Entfernung, die den distanzierten Standpunkt des verbalen Erzählers wiedergibt. Jane Doonan (vgl. 1999: 48) behauptet, dass der grafische Stil in *A Walk* leidenschaftslos wirkt, insbesondere weil die Charaktere meist im Profil dargestellt werden, wobei die Mimik nur wenig Informationen über den emotionalen Zustand der Figuren preisgibt. Die eingeschränkte Zugänglichkeit zu den Charakteren, die die verbale als auch die visuelle Ebene des Bilderbuchs betrifft, führt zu einer engen Kopplung der Perspektivenkonstitution an den auktorialen Erzähler.

Im Vergleich dazu sind in *Voices* mehrere Veränderungen vorgenommen worden. Während die Kerngeschichte und wichtige Elemente wie das Setting und die Charaktere unverändert blieben, sind die ursprünglichen menschlichen Charaktere aus *A Walk* in *Voices* in zoomorphisierte Affen verwandelt, wobei diese menschliche Körper und Affenköpfe aufweisen. Dieser Zoomorphismus erzeugt eine gewisse „Kluft zwischen Fantasie und Wirklichkeit“ (Doonan 1998: 145) und könnte daher als eine Möglichkeit verstanden werden, Themen zu behandeln, die mit als schmerzlich empfundenen Gefühlen verbunden sein können, wie die Vorstellung von der Elternrolle oder die Entwicklung einer selbstständigen Persönlichkeit.

Außerdem bietet *Voices* vier Perspektiven an. Hierbei übernehmen jeweils die Mutter, der Vater, Charles und Smudge die Rolle des Ich-Erzählers und berichten einer nach dem anderen von ihren Erlebnissen im Park. Folglich weist *Voices* vier Teilgeschichten auf: *First Voice*, *Second Voice*, *Third Voice* und *Fourth Voice* (siehe Abb. 7). Die vier Charaktere fungieren zugleich als interne Fokalisierungsinstanzen, aus deren Sicht das Geschehen im Park wahrgenommen und wiedergegeben wird. Die Gedanken der Figuren werden im Text mithilfe von direkter Rede (z.B. „Charles, come here. At once!“ I said.) und Innerem Monolog (z.B. „You get some frightful types in the park these days!“) vermittelt. Hinzu kommt, dass die Bilder in einer symbolischen Bildsprache die Emotionen und Gefühle der Charaktere repräsentieren. So

wird z.B. die Landschaft im Park im Wandel der Jahreszeiten dargestellt, sodass sie die psychische und emotionale Situation der jeweiligen sprechenden Figuren widerspiegelt. Der Text und die Bilder zusammen gewähren daher Zugänge zur Subjektivität der Charaktere, die deren Sinnstiftungsprozess bzw. Wirklichkeitssicht beeinflussen. Der Einsatz eines Ich-Erzählers, der zugleich als interne Fokalisierungsinstanz fungiert, ist nach John Stephens (1992: 251) „the most pervasive strategy for effecting the illusion of realism“. In diesem Falle wird die Möglichkeit einer „textual subjection“ (Allan 2012: 40), die beispielsweise durch das Hervortreten einer dominanten Perspektive bedingt wird, dadurch abgeschwächt, dass die Leserin mit multiplen subjektiven Positionen bzw. Weltansichten konfrontiert wird. Im Nachfolgenden wird analysiert, inwiefern die Koexistenz multipler Stimmen samt der Anordnung der Figurenperspektiven auf der gleichen Kommunikationsebene zum Abbau der Dominanz einer einzigen Stimme bzw. Wirklichkeitssicht beiträgt.

FIRST VOICE



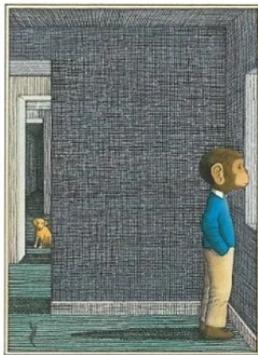
It was time to take Victoria, our pedigree Labrador, and Charles, our son, for a walk.

SECOND VOICE



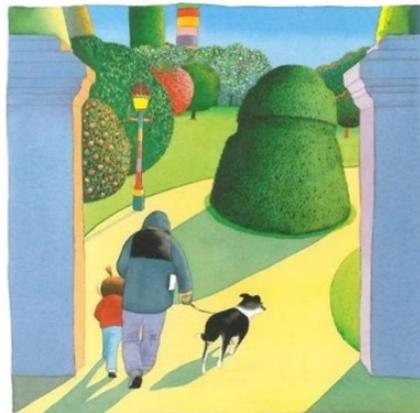
I needed to get out of the house, so me and Smudge took the dog to the park.

THIRD VOICE



I was at home on my own again. It's so boring. Then my mother said that it was time for our walk.

FOURTH VOICE



Dad had been really fed up, so I was happy when he said we could take Albert to the park.

Abb. 7: Anthony Browne *Voices in the Park* (1998): Die vier Stimmen

Die subjektive und vielfältige Wirklichkeitserfahrung wird in *Voices* vor allem durch die wandelnde Landschaft des Parks dargestellt. Sie gibt sich als die „Bewußtseinslandschaft“ (Doonan 1998: 146) der jeweiligen sprechenden Figur zu verstehen, durch die die Haltung der Charaktere offenbart und die Reaktion der Betrachterin gesteuert wird. Der Park erscheint zum ersten Mal in der Stimme der Mutter in einem herbstlichen Orange

eingetaucht zu sein. Der „goldene“ Herbst entspricht dem Wohlstand der Mutter und vielleicht ist er auch Ausdruck ihrer von ihr selbst empfundenen Überlegenheit gegenüber anderen sozialen Klassen: Die Mutter besitzt ein zweigeschossiges Einfamilienhaus mit weißen Fassaden, das ein helles und modernes Erscheinungsbild suggeriert. Ausgestattet mit einem messingknopfbesetzten Mantel, Lederstiefeln, Seidentuch, Perlenkette und goldenen Ohrringen, macht sie einen wohlhabenden Eindruck. Die Bäume und Büsche sind derart zurechtgestutzt, dass sie abgerundet und fast schon unnatürlich wirken. Dass die Natur unter Kontrolle zu sein scheint, ist ein Sinnbild für die Kontrollfunktion der Mutter, die sie gegenüber anderen ausüben will.

Im Gegensatz zu der Mutter ist der Park in der Geschichte des Vaters, der arbeitslos ist, als eine leblose, kalte Winterlandschaft charakterisiert. Ein Bettler, der im Weihnachtsmannkostüm auf dem Bürgersteig als Straßenmaler fungiert (siehe Abb. 8), kommuniziert die Sorgen des Vaters. Der Bettler hält ein Schild in der Hand, auf dem geschrieben steht, dass er Frau und Millionen von Kindern zu unterstützen habe. Wir kennen wahrscheinlich keinen auf der Welt, der Millionen Kinder zu versorgen hat. Aber wir können uns vorstellen, dass es eine extrem schwere Aufgabe sein muss, Millionen von Kindern großzuziehen. In diesem Kontext gibt sich der Bettler als das Spiegelbild des Vaters zu verstehen, d.h., der Vater *findet* es extrem schwer, seine eigene Familie zu unterstützen, oder er *glaubt*, dass er seiner Aufgabe nicht gewachsen ist. Neben dem Bettler sind noch Reproduktionen von den Gemälden *Mona Lisa* (von Leonardo da Vinci) und *Der lachende Kavalier* (von Frans Hals) an die Mauer gelehnt. Aus den Augen beider gemalten Figuren fallen Tränen, die große Pfützen auf dem Bürgersteig bilden. Die weinenden Porträtfiguren verweisen auf den Kummer des Vaters, der unter den deprimierenden Auswirkungen der Arbeitslosigkeit leidet und sich Sorgen um die Zukunft macht. Hierbei schreibt der Vater sozusagen anderen Figuren seine eigenen Sorgen zu und prägt somit die Straßenszene als Spiegelbild seines eigenen Trübsinns.



Abb. 8: Anthony Browne *Voices in the Park* (1998): Die Straßenansicht

Die Charles' zugeordnete Jahreszeit ist der Frühling. Wenn er mit seiner Mutter in den Park geht, zeigt das Bild eine freudlose Landschaft unter einem grauen Himmel. Die Wolken in der Form des Filzhuts von Charles Mutter indizieren die mütterliche Kontrolle über ihn. Dass Charles sich im Schatten der Mutter bewegt, deutet an, dass er offensichtlich durch die Mutter an der freien Entfaltung gehindert wird. Wenn Charles seiner Mutter entkommt und mit Smudge zusammenspielt, scheinen die Wolken sich aufzulösen. Auch die Wiese leuchtet in einem satten Grün und die Bäume fangen an zu blühen. Der jahreszeitliche Wandel kommuniziert, dass Charles sich in einer glücklicheren Stimmung als zuvor befindet.

In Smudges' Augen gleicht der Park einem sommerlichen „Wunderland“. Viele Bäume tragen bunte Blüten und Früchte, andere weisen wiederum verschiedene, speziell geformte Kronen auf, die Früchten und Tieren ähneln. Diese fantasievolle Ansicht erscheint wegen des satten Farbauftrags besonders hell und fröhlich und kommuniziert damit die Heiterkeit des Mädchens, das sich mit Charles und zwei Hunden „really, really happy“ (Browne 1998: o. S.) fühlt, und entspricht der Munterkeit und Offenheit des Mädchens.

In der Zusammenschau aller Figurenperspektiven stellt *Voices* durch multiperspektivisches Erzählen „an intricate web of human perception and understanding“ (Yannicopoulou 2010: 71) dar. Die voneinander abweichenden Bewusstseinslandschaften ergeben sich aufgrund der perspektivischen Unterschiede, die vor allem in Bezug auf die unterschiedliche soziale Herkunft, die damit verbundenen Rollenerwartungen, die Persönlichkeitsstruktur sowie die emotionalen und mentalen Dispositionen bedingt sind. Während die vier Figurenperspektiven auf derselben intradiegetischen Erzählebene nebeneinandergestellt sind, gibt es im Bilderbuch weder eine den Figuren übergeordnete Erzählerperspektive, durch die diese Figurenperspektiven beurteilt werden und somit die Gewichtung einzelner Perspektiven gesteuert wird, noch wird irgendeine Figurenperspektive gegenüber den anderen deutlich privilegiert, sodass sie als verbindliche Stimme fungiert. Die Gleichstellung der vier Figurenperspektiven als Wahrnehmungssubjekte inszeniert „das Nebeneinander unterschiedlicher Wertvorstellungen und Denkweisen in einer pluralistischen Gesellschaft“ (Nünning und Nünning 2000b: 29) und betont somit die Diversität subjektiver Wirklichkeitserfahrungen.

Die Einzelperspektiven existieren nicht isoliert voneinander. Sie bilden ein „semantisches Beziehungsgeflecht“ (Hartner 2012: 160), indem sie sich gegenseitig ergänzen, korrigieren oder relativieren. Dass die Perspektivenrelationierung wiederum Auswirkungen auf die (Re)konstruktion einzelner Perspektiven sowie des erzählten Geschehens haben kann, lässt sich am Beispiel der Szene des Blumenschenkens veranschaulichen. Das Blumenschenken wird zum ersten Mal in der letzten Stimme von Smudge erwähnt. Sie erzählt, dass Charles eine Blume gepflückt und sie ihr geschenkt habe. Das begleitende Bild zeigt, dass Charles, eine rote Blume in der Hand haltend, Smudge gegenübersteht. Die Überreichung der Blume wird allerdings nicht

explizit durch die anderen Figurenperspektiven bestätigt. In Charles' Stimme berichtet er nicht, dass er Smudge eine Blume schenkt, als wäre diese Situation nicht passiert. Die Mutter informiert zwar darüber, dass Charles mit Smudge redet, aber das dazugehörige Bild zeigt zweifelsohne, dass Charles keine Blume in der Hand hat. In der Stimme des Vaters kommt die Blume auch nicht vor. Angesichts dessen scheint die Handlung des Blumenschenkens in gewissem Maße unentscheidbar zu sein. Um zu überprüfen, ob das Überreichen der Blume nur Smudges Imagination entsprungen oder diese Handlung in der Storyworld tatsächlich geschehen ist, muss man weiteren Hinweisen in dem Bilderbuch nachgehen.

Ein Beweis wird im Peritext des Bilderbuchs geliefert. Das Titelbild auf dem Buchcover präsentiert genau die Szene, in der Charles Smudge gegenübersteht und ihr eine rote Blume überreicht (siehe Abb. 9). Dadurch wird Smudges Perspektive bezüglich der Szene des Blumenschenkens von der Autorperspektive bestätigt, sodass man sie als zuverlässig einstufen könnte. Inwiefern die Stimmen der Eltern unzuverlässig sind, ist wieder im Kontext der jeweiligen Geschichte zu klären. Dass die Erwachsenen die Blume nicht erwähnen, liegt wahrscheinlich daran, dass sie keine Augenzeuginnen des Blumengeschenks sind. Es könnte sein, dass Charles' Mutter die Kinder nicht beim Überreichen der Blume ertappt, sondern nur beim Unterhalten, zumal Letzteres durch Charles' Stimme bestätigt wird: „My mother caught us talking together, and I had to go home.“ (Browne 1998, o.S.) Smudges Vater, der die ganze Zeit Stellenangebote in der Zeitung liest, dürfte die Blume überhaupt nicht aufgefallen sein. So erweisen sich die Mutter und der Vater als unzuverlässige Erzähler, deren eingeschränktes Wissen über die Storyworld sich im Laufe der Lektüre erschließt.

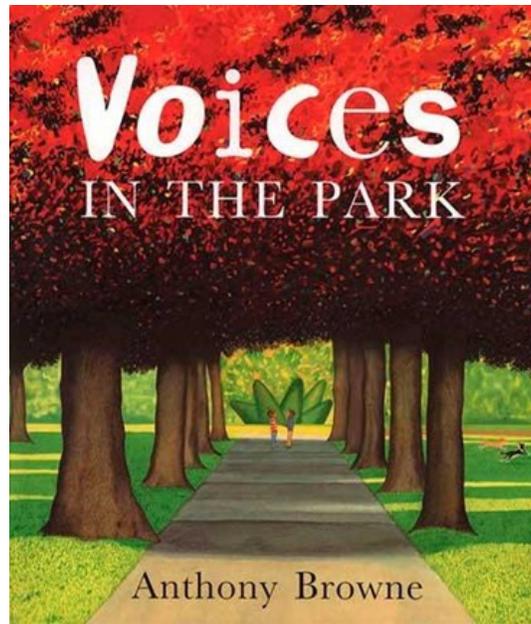


Abb. 9: Anthony Browne *Voices in the Park* (1998): Das vordere Buchcover

Im Gegensatz zu den Eltern erweist sich Charles als ein unzuverlässiger Erzähler im Sinne von „underreporting“ (Phelan 2005: 52), d.h. er erzählt weniger, als er weiß (Charles weiß definitiv von der Blume, aber er schweigt bewusst darüber). In diesem Kontext ergibt sich Charles' Unzuverlässigkeit als intendiert und kann erst am Schluss der Erzählung und in der Zusammenschau aller Figurenperspektiven und der Autorperspektive erfasst werden. Die Szene des Blumenschenkens gibt sich daher als ein Ereignis zu verstehen, das durch verschiedene Perspektiven wahrgenommen und durch deren subjektiven Wahrnehmung geprägt unterschiedlich repräsentiert wird, sodass dessen Wahrheitsgehalt auf dem ersten Blick fragwürdig scheint. In diesem Sinne verweist die Szene mit der Blume nicht nur auf unzuverlässiges Erzählen, sondern sie gibt sich auch als ein Indiz für die Relativierung von Wissen und Wahrheit zu verstehen.

Insofern wird deutlich, dass Perspektive sowie Perspektivenstruktur eines Bilderbuch kein statisches oder feststehendes Textmerkmal ist, sondern ein dynamisches Konstrukt, das „erst im Rezeptionsprozeß aktualisiert wird“ (Nünning und Nünning 2000a: 70). Dabei kommt der Leserin eine zentrale Rolle zu, die Einzelperspektiven zu konstituieren und relationieren. Dass

Charaktere als interne Fokalisierungsinstanzen fungieren, gewährt der Leserin Zugänge zur den mentalen sowie emotionalen Dispositionen verschiedener Figurenperspektiven. Sie erlaubt der Leserin, Einzelperspektiven mithilfe von Innensicht zu gestalten und auf relativierende Weise – „one against the other“ (Allan 2012: 41) – zu betrachten. Hierbei dürften der Leserin komplexe kognitive Aufgaben zufallen, als sie nicht nur das verstehen soll, was ein Charakter von sich hält, sondern sie soll auch in der Lage sein, seine Ansichten über die anderen Charaktere (first-order belief) oder über die Überzeugungen anderer Charaktere (second-order belief) erfassen zu können.

Dass die Fähigkeit der Theory of Mind der Leserschaft dafür benötigt bzw. dazu herausgefordert wird, „dialogic interrelatedness or interplay of different voices“ (Allan 2012: 41) nachvollzuziehen, lässt sich am Beispiel der Interpretation von Charles' Lügen exemplarisch erläutern. In seiner Stimme, die aus acht Bildern und sieben Textabschnitten besteht, erweist sich Charles zweimal als Lügner. Das Lügen ergibt sich aus der Divergenz zwischen Text und Bildern und dient dazu, relevante, mentale und emotionale Änderungen von Charles zu vermitteln. Um Lügen zu verstehen und ein konsequentes Bild des betroffenen Charakters zu bekommen, ist die Leserin aufgefordert, bisherige textuelle und bildliche Informationen zu überprüfen und zu bewerten.

Das Lügen findet im Kontext des Zusammenspiels zwischen Charles und Smudge statt. Die entsprechende Textstelle lautet: „The girl took off her coat and swung on the climbing bars, so I did the same.“ (Browne 1998: o. S.) Doch die Bildgestaltung stellt die Situation anders dar: Smudge hängt mit beiden Armen am Klettergerüst und ihre schwingenden Beine und fliegenden Haare indizieren, dass sie gerade hin und her schwingt. Hingegen hält sich Charles, mit heruntergezogenen Augenbrauen, steif und ungeschickt am anderen Ende des Klettergerüsts fest, als hätte er Angst, eine falsche Bewegung zu machen und abzustürzen. Eine Seite weiter liest man: „I'm good at climbing trees, so I showed her how to do it.“ (Browne 1998: o. S.) Das begleitende Bild zeigt aber Charles mit nach oben gezogenen Mundwinkeln, die eine heitere und gelassene Stimmung andeuten, unten an einem Baumstamm stehend, während Smudge in der Baumkrone zu erkennen ist (siehe Abb. 10).

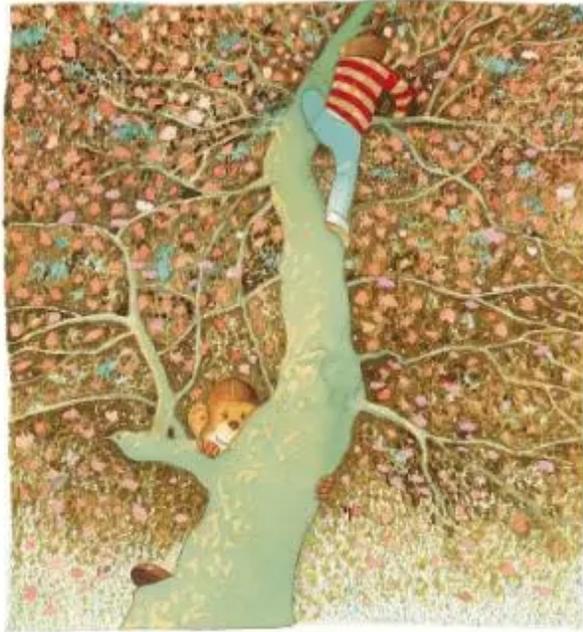


Abb. 10: Anthony Browne *Voices in the Park* (1998): Charles und Smudge auf dem Baum

In beiden Fällen vermittelt Charles Informationen, die der Wirklichkeit der Storyworld widersprechen, und ergibt sich daher als unzuverlässiger Erzähler. Diese unzuverlässige Erzählen wird allerdings nicht durch „the narrator’s lack of knowledge or mistaken values“ (Phelan 2005: 51) verursacht, sondern durch Lügen, d.h., Aussagen „communicated with the intent to mislead another into believing something to be true that the lie-teller believes to be false“ (Talwar 2019: 399). Charles hat absichtlich gelogen. Er *weiß*, dass Smudge auf dem Klettergerüst besser schwingt und auf dem Baum höher klettert als er, aber er behauptet das Gegenteil und *will*, dass die Leserin seinen Worten *glaubt*. Um seine Lügen zu erkennen, muss die Leserin erstens die tatsächliche Wahrheit (wer gut klettert) wissen und zweitens beurteilen, ob Charles’ Aussagen richtig oder falsch sind. Das heißt, man muss zum einen die eigene Überzeugung von Charles’ scheinbarer Überzeugung trennen und zum anderen die hier verwendete Strategie des second-order-beliefs *erkennen*, nämlich dass Charles *versucht*, „to create a false belief [Hervorhebung im Text] in the listener’s mind“ (Talwar 2019: 401). Charles’ Lügen geben sich als ein „pro-self

lying behavior“ (Borsellino 2013: 71) zu verstehen, das auf seiner Intention basiert, sein Gesicht zu wahren. Die Lügen beziehen eher auf „desire-based statements“ (Talwar 2019: 401), d.h., sie sind wahrscheinlich auf seinem *Wunsch* (Ich möchte nicht schlechter, wenn nicht sogar besser als das Mädchen sein) statt seiner Überzeugung (Ich weiß, dass Smudge alles besser kann als ich) begründet.

Während in Charles' Stimme das Lügen sein mangelndes Selbstvertrauen indiziert, bieten Informationen aus den anderen Stimmen weitere Interpretationsmöglichkeiten an, um ein Gesamtbild von Charles' Wirklichkeitsmodell zu gewinnen. Nach Mikhail Bakhtin (1984) sind die Einzelperspektiven nicht voneinander isoliert, sondern ineinander verwoben: „They hear each other constantly, call back and forth to each other, and are reflected in one another.“ (75) Erinnerung man sich auf die mütterliche Kontrolle in der „First Voice“, weiß man, dass Charles gegenüber seiner zu starken Mutter eher eine schwache Persönlichkeit hat. Er muss zu einer Lüge zurückgreifen, um in seinen Augen nicht in einem schlechten Licht dazustehen. Später liest man noch Smudges' Stimme über Charles: „I thought he was kind of wimp at first, but he's okay. We played on the seesaw and he didn't say much, but later on he was more friendly.“ (Browne 1998: o. S.) Zum anderen entnimmt man der letzten Stimme eine Spur von Optimismus. Charles versucht, sich mit anderen anzufreunden und sympathisch zu sein. Dabei ist er vielleicht nicht so schwach, als er auf dem ersten Blick scheint. Um das unter Beweis zu stellen, braucht er wahrscheinlich nur mehr Zeit und Nachsicht.

Obwohl keine explizite Stellungnahme des Autors zu Themen wie die Bedeutung der Elternrolle oder die Funktion der Persönlichkeitsentwicklung in dem Bilderbuch vorliegt, werden dennoch bestimmte Einsichten verraten, die der Autor „über Leben und Charakter seiner Figuren vermittelt“ (Doonan 1998: 145). So verliert z.B. die Mutter im Handlungsverlauf durch unzuverlässiges Erzählen an Dominanz. Die Mutter erzählt, dass ihre reinrassige Labradorhündin Viktoria von einem struppigen, schrecklichen Köter im Park belästigt und sogar durch den ganzen Park gejagt werde. Aber die Bildgestaltung vermittelt das Gegenteil. Aus der Perspektive einer extra-heterodiegetischen Erzählinstanz wird dargestellt, dass die beiden Hunde im Park

tollen und dass Viktoria dem anderen Hund hinterherrennt. In diesem Kontext vermittelt die Mutter „an account of some event [...] in the narrative world that deviates from the account the implied author would offer“ (Phelan 2005: 49). Sie erweist sich folglich als unzuverlässige Erzählerin und verliert somit an Autorität. Dementsprechend wird der Eindruck der mütterlichen Dominanz auf dem Rückcover des Bilderbuchs abgeschwächt. Hier sieht man eine durchgehend grün gefärbte Seite, deren Farbe an die Wiese im Park erinnert, wobei im unteren Bildteil die Rückseite einer Parkbank zu sehen ist. Neben der Parkbank liegt der rote Filzhut der Mutter, als wäre er verloren gegangen. Da der Hut im Bilderbuch für die Kontrolle der Mutter steht, wird durch den verloren gegangenen Hut die Unterminierung der mütterlichen Autorität symbolisiert und somit ihre dominante Elternrolle, die „ihr Kind durch Vorschriften lähmt“ (Doonan 1998: 145), infragegestellt.

Die vorangegangene Analyse legte offen, dass multiperspektivisches Erzählen als eine Strategie zur literarischen Inszenierung epistemologischer Fragestellungen fungieren kann. Dass dasselbe Geschehen aus vier unterschiedlichen Sichtweisen dargelegt wird, macht die „Wirklichkeit“ in ihrer Vielgestaltigkeit erfahrbar. Durch das gleichberechtigte Nebeneinander der Figurenperspektiven sowie der von ihnen entworfenen Weltversionen wird die Subjektivierung von Wirklichkeitserfahrung inszeniert. Dabei geht das multiperspektivische Erzählen auch wegen der Verbindung mit unzuverlässigem Erzählen und Lügen mit einer Relativierung der Wahrheit einher und fördert somit die sozial-kognitiven Kompetenzen der Leserschaft, die verschiedenen Überzeugungen, Motive sowie Emotionen fiktiver Charaktere zu korrelieren.

Wegen der kreativen Bilder, komplexen Wechselbeziehungen zwischen Text und Bildern sowie den intertextuellen Anspielungen auf die darstellende Kunst kann man sagen, dass *Voices* „generate[s] multiple levels of meaning that invite readings on different levels“ (Beckett 2018: 209). Das Bilderbuch von Anthony Browne wurde in einzelnen Studien als „crossover picturebook“, d.h., als ein Bilderbuch, das sich in Inhalt und Form sowie durch seine Vermarktung sowohl an Kinder und Jugendliche als auch an Erwachsene richtet, eingestuft (vgl. Beckett 2012, Beckett 2018). Durch die Analyse der Perspektivenstruktur des Bilderbuchs sowie

der mit dem Rezeptionsprozess verbundenen kognitiven Herausforderungen können jedoch noch weitere Argumente dafür herangezogen werden, dass *Voices* Altersgrenzen überschreitet. Einerseits gibt sich *Voices* als ein Bilderbuch für Kinder zu verstehen. Dies lässt sich nachvollziehen, wenn man die vier Figurenperspektiven hinsichtlich der Aufteilung der Bilderbuchseiten vergleicht. Die Stimme der Mutter enthält sieben Seiten, die Stimme des Vaters sechs Seiten, Charles' Stimme acht Seiten und Smudges' Stimme neun Seiten. Den Perspektiven der Kinder werden mehr Text- und Bildanteile zugesprochen als den Perspektiven der Erwachsenen. Damit wird der Leserin die Möglichkeit geboten, ihre Aufmerksamkeit für längere Zeit den Wirklichkeitsmodellen der Kinder zu widmen, wodurch eine Perspektivenübernahme mit den kindlichen Figuren begünstigt wird.

Andererseits wird durch die oben durchgeführte Bilderbuchanalyse dargelegt, dass *Voices* vom Buchcover über den Haupttext bis zum Rückeneinband wiederholt Interpretationsaufgaben an die Leserschaft stellt. Die unterschiedlichen Perspektiven sind durch wechselnde grafische Stile widergespiegelt. Diese können wiederum durch genaue Beobachtung der Bilder und Lektüre des Textes durchschaut werden. Wegen der darin enthaltenen Phänomene wie multiperspektivisches Erzählen, unzuverlässiges Erzählen und Lügen fordert das Bilderbuch kontinuierlich seine Leserin auf, sich in fremde Perspektiven zu versetzen. Dabei sind nicht nur verschiedenartige mentale Dispositionen wie Wünsche, Willensbekundungen, Überzeugungen oder Vorurteile nachvollzuziehen, sondern die Leserin muss auch in der Lage sein, komplexe ToM-Aufgaben in Form von third-order-belief zu lösen. In diesem Sinne dürften auch Jugendliche sowie Erwachsene dadurch herausgefordert werden, die in der symbolischen Bildsprache, dem Text-Bild-Dialog sowie den sich widersprechenden Einzelperspektiven verborgene Wahrheit herauszufinden.

4.3 David Macaulays *Black and White* (1990): Die Öffnung der Perspektivenstruktur als Ausdruck der Fragmentierung von Wirklichkeitserfahrung und multiple Metarepräsentationen

In ihrem kognitiv-narratologischen Ansatz begründet Monika Fludernik die narrative Ästhetik damit, dass sie der Leserin komplexe Bewusstseinszustände und Erfahrungen erfahrbar machen kann:

The specific aesthetic effect of narrative need not rely on the teleology of plot, on how all the episodes and motives contribute to the final outcome, but can be produced also by the mimetically motivated evocation of human consciousness and of its (sometimes chaotic) experience of being in the world. (2005: 22)

Damit versucht sie die Frage, welchen Zweck Literatur verfolgt, aus kognitiver Perspektive zu beantworten. Ihr zufolge besteht das Kernmerkmal des Erzählens in der Erfahrungshaftigkeit, d.h. der Darstellung von subjektiven Erfahrungen von Wirklichkeit. Obwohl Narrativität nicht mit Erfahrungshaftigkeit gleichzusetzen ist (es gibt Texte, die als narrativ bezeichnet werden können, aber gleichwohl keine subjektiven Erfahrungen abbilden, wie z.B. das Verfassen von historischen Texten, die ausschließlich von akademischen Interessen geleitet sind), ist die Repräsentation von subjektiven Erfahrungen ein wichtiger Grund dafür, weshalb wir uns für Erzählungen interessieren: Im Lesen von Geschichten können wir vorübergehend am Leben anderer teilnehmen und unsere eigene Wirklichkeitserfahrung erweitern, insbesondere wenn die Wirklichkeit in ihrer Komplexität und Vielgestaltigkeit erfahrbar gemacht wird.

In dem vorherigen Kapitel über Anthony Brownes *Voices in the Park* wurde gezeigt, dass mithilfe multiperspektivischen Erzählens die Subjektivierung des Sinnstiftungsprozesses inszeniert werden kann und die Leserin somit angeregt wird, sich in mentale sowie emotionale Situationen Anderer hineinzusetzen. Das im Nachfolgenden behandelte Bilderbuch bietet der

Leserschaft die Möglichkeit, Einblicke in die Fragmentierung der Wirklichkeitserfahrung zu gewinnen, und zwar durch nichtlineare, unentscheidbare Handlungen sowie unabgeschlossene Geschichten. Indem mehrere Erzähl- und Fokalisierungsinstanzen als Vermittlungsinstanzen fungieren und parallele Handlungen verlaufen, wird das Bilderbuch durch Nichtlinearität charakterisiert, wobei komplexe temporal-lokale Relationen zwischen den Einzelperspektiven vorzufinden sind. Hinzu erweisen sich die Handlungen teilweise als unentscheidbar und fragmentarisch, sodass das Ende des Bilderbuchs eher offen bleibt. Bei der Interpretation des Bilderbuchs kommen der Leserschaft keine einfachen Aufgaben zu, denn kausale oder motivationale Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Storyworld-Versionen können nur in der Gesamtschau aller Einzelperspektiven mithilfe der Fähigkeit der Metarepräsentation durch die Leserschaft erschlossen werden.

Um die Handlung zu verstehen, muss man Grundwissen darüber haben, was Erzählen ist. Es herrscht weitgehender Konsens darüber, dass der Handlungszusammenhang des Erzählens erst durch Temporalität bzw. Sequenzialität und Kausalität aus einer Zeichenabfolge entsteht. Paul Copley (2001) beschreibt das Erzählen als „a particular form of representation implementing signs; [...] necessarily bound up with sequence, space and time“ (3). Maria Nikolajeva stuft Temporalität und Kausalität als die primären Ordnungsprinzipien der Bilderbuchnarration ein (vgl. 2010b: 29). Zeit, zusammen mit Raum, gibt den Rahmen für die Gestaltung von Ereignissen, Figuren und ihren Handlungen vor, sodass die erzählte Welt sich als eine „constellation of spatiotemporally linked elements“ (Ronen 1994: 199) ergibt. Wenn die Ereignisse eines Geschehens nicht nur chronologisch aufeinander, sondern auch kausal auseinander folgen, d.h., Zustandsveränderungen sind durch einen kausalen Ursache-Wirkungszusammenhang motiviert, ergeben sie eine Geschichte und erzeugen den Eindruck von Narrativität (vgl. Martínez und Scheffel 2016: 114). Sequenzialität und Kausalität entscheiden, inwiefern eine Erzählung als kohärent oder abgeschlossen wahrgenommen wird. Sie fungieren als „proairetic code“ (Nikolajeva 2010b: 29) einer Bilderbuchnarration, die der Leserin z.B. Erkenntnisse darüber vermitteln, dass eine Erzählung Anfang, Mitte und Ende besitzen bzw. eine

Struktur von Exposition, Höhepunkt und Auflösung aufweisen soll und dass die Situationsveränderung innerhalb der Storyworld durch die Realisierung von Handlungsabsichten der Figuren zustande kommen kann. Temporale sowie kausale Zusammenhänge bilden somit die Basis dafür, eine Handlung anhand von Antizipation und Retrospektion nachvollzuziehen, in dem Sinne, dass ein Ereignis immer auf nachfolgende Ereignisse hinweist und ein nachfolgendes Ereignis sich wiederum durch frühere Ereignisse erklären und verstehen lässt (vgl. Nikolajeva 2010b: 29). So erweisen sich Sequenzialität und Kausalität als zwei relevante konstitutive Bestandteile von Erzählungen, die bei der Rezeption, insbesondere bei der mentalen Repräsentation der Storyworld sowie der temporalen und kausalen Relationierung der Einzelperspektiven zum Tragen kommen. Dass der temporale sowie kausale Zusammenhang einer Erzählung durch die Relationierung multipler Erzählerperspektiven und die peritextuelle Autorperspektive abgeschwächt werden kann und eine verbindliche Version der Ereignisse folglich erschwert wird, soll am Beispiel von *Black and White* veranschaulicht werden.

Black and White weist sowohl inhaltlich als auch formal eine Mosaik-Struktur auf. Bezüglich der Darstellungsform ist jede Doppelseite des Bilderbuchs in vier gleich große Quadrate aufgeteilt und jedes der Quadrate widmet sich der Wiedergabe einer Teilgeschichte. Folglich werden insgesamt vier Teilgeschichten parallel auf der Doppelseite präsentiert: „Seeing Things“ links oben, „Problem Parents“ links unten, „A Waiting Game“ rechts oben und „Udder Chaos“ rechts unten (siehe Abb.11). Die Buchfalz und zwei dünne schwarze Striche, die quer über beide Seiten gehen, markieren die Abgrenzungen zwischen den vier Quadraten bzw. Teilgeschichten und betonen damit die Unabhängigkeit der einzelnen Teile. Dieses Layout der Seite vermittelt den Eindruck, dass es sich bei dem Bilderbuch um eine Sammlung von vier verschiedenen Geschichten handelt, die nicht unbedingt miteinander zusammenhängen.

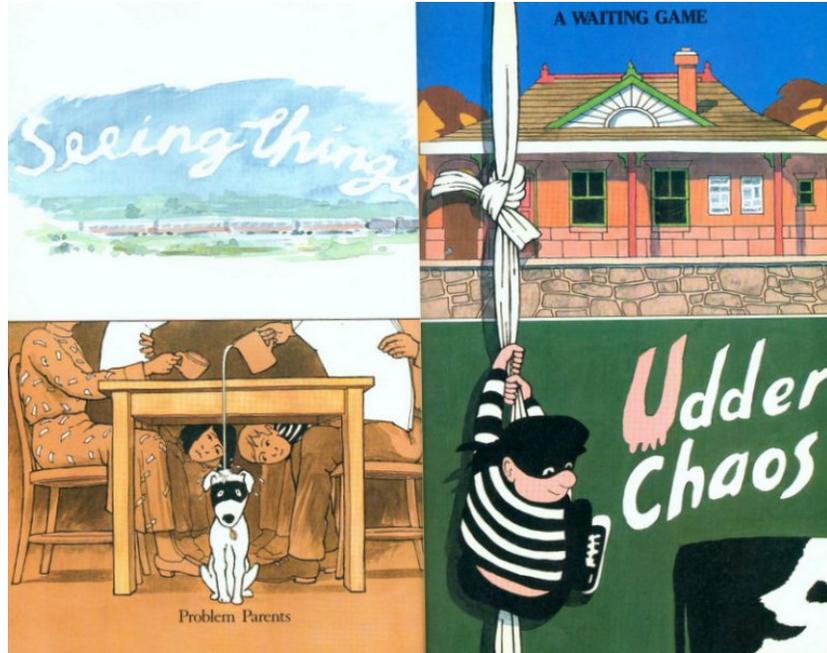


Abb. 11: David Macaulay *Black and White* (1990): Die erste Doppelseite

In Bezug auf den Inhalt hat jede Teilgeschichte eine eigene Handlung sowie eigene Hauptfiguren und bezieht sich jeweils auf eine spezifische Erzählinstanz. Bei „Seeing Things“ handelt es sich um eine heterodiegetische Erzählung. Als Erzählinstanz fungiert ein Erzähler, der in der erzählten Geschichte nicht vorkommt. Das Erzählen ist auf einen Jungen, der namentlich nicht genannt wird, intern fokalisiert. Während der Text über die Zugreise des Jungen berichtet, werden Einblicke in seine Innenwelt durch Innere Monologe (z.B. „He stars and wonders. Is that really cloud out there?“) sowie Bewusstseinsdarstellungen (z.B. „Screeching brakes. Hissing steam. Singing. Singing?!“) gewährt. Die begleitenden Bilder stellen dar, was der Junge im Zug sieht und wahrnimmt, und ermöglichen somit der Leserin, den subjektiven Blick des Jungen nachzuvollziehen. In der Zusammenschau repräsentieren der Text und die Bilder gleichsam aus der Perspektive des Jungen seine Erlebnisse.

In „Problem Parents“ kommt hingegen ein homodiegetischer Erzähler vor. Die Ich-Erzählerin ist ein Mädchen, das ebenso nicht namentlich genannt wird. Die Erzählung ist zugleich auf sie intern fokalisiert. So entnimmt man nicht nur dem Text ihre Gedanken und Emotionen, sondern auch die dazugehörigen Bilder stellen ihre Mimik, Körperhaltung und

Bewegungen dar, an denen sich ihre mentale sowie emotionale Disposition erkennen lassen. Das Mädchen erzählt von einem amüsanten Abend mit ihren Eltern.

In „A Waiting Game“ lässt sich erneut eine unbeteiligte Erzählinstanz identifizieren. Der Erzähltext besteht ausschließlich aus vier Durchsagen, die den Fahrgästen am Bahnsteig die Verspätung sowie die Ankunft des Zuges mitteilen. Da keine Ursache der Verspätung angegeben ist, kann man hier einen allwissenden Erzähler ausschließen. Die Illustrationen weisen externe Okularisierung auf. Sie repräsentieren eine konstante Perspektive, wobei der Bahnsteig als Schauplatz fungiert (siehe Abb. 12). Diese Perspektive evoziert den Eindruck, als stünde der unbeteiligte Erzähler dem Bahnsteig gegenüber und würde das Geschehen aus einer gewissen Distanz beobachten. Kein Einblick wird in die innere Welt der Charaktere eingeworfen, so dass die Gedanken und Gefühle der Fahrgäste unbeschrieben bleiben. So wird z.B. deren Motivation zum Basteln von Kleidungsstücken aus Zeitungspapier nicht bekannt gegeben. Man kann nur anhand des Kontexts vermuten, dass die Fahrgäste sich durch das Basteln die lange Wartezeit vertreiben wollen.

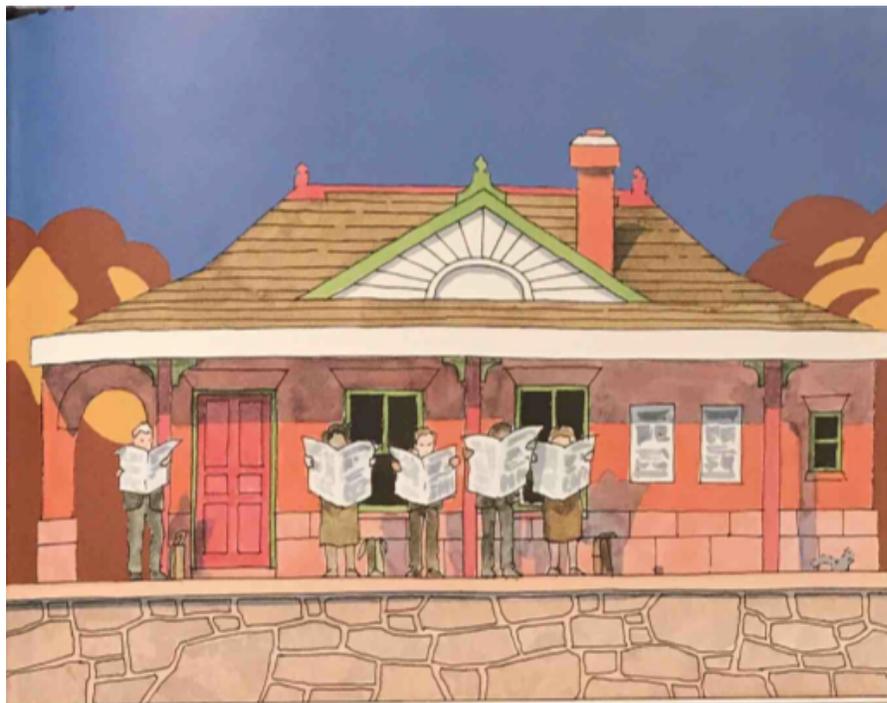


Abb. 12: David Macaulay *Black and White* (1990): Der Bahnsteig

Bei „Udder Chaos“ handelt es sich ebenso um eine extern fokalisierte Erzählung. Ein unbeteiligter Erzähler berichtet in einem nüchternen Stil über das Verhalten der Holsteiner Kühe, so dass der Text sich wie ein Zeitungsartikel oder ein Kapitel aus einem Sachbuch liest. Analog zu dem Text stellen die Bilder die Wanderung der Kühe dar, wobei unter den Kühen die Figur eines geflohenen Häftlings zu erkennen ist. Dass die Erzählung konsequent extern auf die Kühe fokalisiert ist, zeigt sich vor allem daran, dass der Text ausschließlich von den Kühen erzählt. Die Flucht des Häftlings kann man gleichsam verfolgen, solange er mit den Kühen zusammenbleibt. Allerdings verschwindet er von der Bildfläche, als er die Kuhherde verlässt. Folglich bleibt die Geschichte des Häftlings im Rahmen von „Udder Chaos“ fragmentarisch, während die Geschichte der Kühe sich als abgeschlossen erweist.

Folglich erweist sich *Black and White* als eine Sammlung von vier Geschichten, die anscheinend keinen Zusammenhang miteinander haben. Diese Geschichten scheinen in Bezug auf die Storyworld voneinander abzuweichen, denn sie beziehen sich jeweils auf unterschiedliche Settings, Charaktere sowie Handlungsstränge. Das heißt, es besteht zwischen den parallelen Storyworlds, die jeweils durch die vier Geschichten dargestellt werden, eine gewisse Inkonsequenz. Diese Inkonsequenz lässt sich jedoch nicht ohne Weiteres aufklären.

Erstens lassen sich die verschiedenen Figurenperspektiven nicht einfach in ein kohärentes Gesamtbild integrieren. Sie beziehen sich auf unterschiedliche Schauplätze, an denen das erzählte Geschehen wahrgenommen wird, sowie unterschiedliche Zeiten, zu denen über das Geschehen erzählt wird, wobei örtliche sowie zeitliche Inkonsequenzen zwischen den vier Teilgeschichten entstehen: „Seeing Things“ erzählt von der Zugreise des Jungen, die eine Nacht und einen halben Tag dauert, „Problem Parents“ stellt mithilfe einer Analepse den gemeinsam verbrachten Abend einer Familie zu Hause dar, „A Waiting Game“ widmet sich einer Episode morgens am Bahnsteig und „Udder Chaos“ berichtet von der zweitägigen Wanderung Holsteiner Kühe auf das Feld. Offensichtlich weicht der Zeitablauf der vier Erzählungen von einem zeitlichen Nacheinander ab. Darüber hinaus wird die Komplexität des Bilderbuchs durch die parallele Anordnung der vier Erzählerperspektiven noch erhöht. Die vier Teilgeschichten sind auf

den Bildseiten nicht nacheinander angeordnet, sondern konsequent parallel dargestellt (siehe Abb. 11), d.h. sie können gleichzeitig verfolgt werden. Dadurch wird erschwert, die Sequenzialität der Teilgeschichten zu (re)konstituieren. Darüber hinaus kommt die mangelnde Übereinstimmung zwischen den Schauplätzen der Perspektiven, an denen sich die Figuren in dem dargestellten Geschehen befinden. Dies erschwert die temporale sowie lokale Relationierung der Einzelperspektiven, denn die Leserin wird mit „chronological disruptions“ konfrontiert, bei denen „realistic parameters of agents [...] moving in recognizable space or time are no longer applicable and the interpretative reconstitution of story-world is seriously impaired [...]“ (Fludernik 2005: 205). Das heißt, der Leserin wird es in diesem Kontext schwerfallen, eine temporal-lokale Kohärenz zwischen den Einzelperspektiven sowie ihren Weltversionen festzustellen.

Zweitens fehlt im Bilderbuch der Kontext bei den einzelnen Szenarien, sodass eine kausale Relationierung der Einzelperspektiven erschwert wird. Infolge des „lack of narratorial presentation of explanatory connections between scenes“ (Fludernik 2005: 200), weisen die Handlungsstränge der vier Geschichten mangelnde kausale oder motivationale Zusammenhänge auf. Tatsächlich kommt das Zug-Motiv in allen Teilgeschichten des Bilderbuchs vor: In „Seeing Things“ wird der Zug, mit dem der Junge reist, einmal durch wandernde Kühe an der Weiterfahrt gehindert, in „Problem Parents“ hat der Bruder des Mädchens eine Spielzeugetisenbahn, in „A Waiting Game“ verspätet sich ein Zug aus unbekanntem Grund und in „Udder Chaos“ gelangen die wandernden Kühe auf die Gleise und behindern einen fahrenden Zug. Es wird aber nicht aus einer auktorialen Erzählerperspektive bestätigt, dass die Kühe in „Seeing Things“ dieselben Kühe in „A Waiting Game“ sind. Es wird auch nicht angegeben, warum sich der Zug, auf den die Fahrgäste warten, verspätet hat. Insofern ist es nicht entscheidbar, ob ein kausaler Zusammenhang zwischen der Wanderung der Kühe und der Verspätung des Zuges vorliegt. Außerdem tauchen Elemente aus einer Teilgeschichte in einer anderen auf, sodass Unstimmigkeiten bezüglich der Zuordnung der einzelnen Handlungsstränge erzeugt werden. So fallen z.B. Schnipsel von Papier wie Schneeflocken vor dem Zugfenster in „Seeing

Things“ herab. Dasselbe passiert auch bei der Spielzeugeisenbahn des Bruders in „Problem Parents“. Dadurch werden die Grenzen zwischen den beiden Geschichten auf der Bildebene verwischt (siehe Abb. 13). Folglich scheint es unentscheidbar, wozu diese Schnipsel gehören: der Storyworld des Jungen oder der Storyworld des Mädchens, in der ihre Eltern die Post zerreißen, oder zu beiden. Die Schnipsel fungieren gleichsam eher als ein Hyperlink, mithilfe dessen eine neue Weise entwickelt wird, das Bilderbuch wahrzunehmen (vgl. Dresang und McClelland 1995). Hierbei wandelt sich die Buchseite zu einer dynamischen, interaktiven Oberfläche, die Bewegungen erlaubt. Damit wird eine metafiktionale Dimension des Bilderbuchs eröffnet, die den eigenen fiktionalen Charakter des Bilderbuchs erhellt.



Abb. 13: David Macaulay *Black and White* (1990): Die Schnipsel von Zeitungspapier fallen aus „Seeing Things“-Teilgeschichte in die Bildfläche der „Problem Parents“-Teilgeschichte

Außerdem fehlt im Bilderbuch eine den (erzählenden) Figuren übergeordnete, auktoriale Erzählerperspektive, die eine Kohärenz der Teilgeschichten ermöglichen könnte. Das Zurücktreten einer auktorialen Erzählerperspektive hat eine ambivalente Zuordnung der Einzelperspektiven in *Black and White* zur Folge. Es ist schwer zu entscheiden, ob die alternativen Teilgeschichten in ein konsistentes Szenario passen, ob sie hierarchisch anzuordnen sind oder ob sie einfach als gleichberechtigte Segmente nebeneinander bestehen. Stattdessen bieten sich mehrere Interpretationsmöglichkeiten an, wobei keine Weltversion sich als die verbindliche oder endgültige Version etabliert. In diesem Sinne bewirkt die Abnahme einer auktorialen Erzählerperspektive einen „disorienting effect“ (Fludernik 2005: 200), weil das Erkennen eines übergeordneten privilegierten Entwurfs der Storyworld behindert wird. Eine Interpretationsmöglichkeit ergibt sich, wenn das Titelblatt des Bilderbuchs als Leserlenkung wahrgenommen wird. Das Titelblatt wird mit einem Warnschild versehen, das aus einem rot umrandeten Text mit der Überschrift „Warning“ besteht. In diesem Text steht:

This book appears to contain a number of stories that do not necessarily occur at the same time. Then again, it may contain only one story. In any event, careful inspection of both words and pictures is recommended (Macaulay 1990).

Durch das Warnschild wird verkündet, dass das Bilderbuch mehrere Geschichten enthält, wobei sie verschiedene erzählte Zeiten aufweisen. Es wird angedeutet, dass diese Geschichten miteinander zusammenhängen und zusammengesetzt ein komplexes Geschehen wiedergeben. Das Warnschild gibt sich folglich als Ausgangspunkt einer möglichen Interpretation des nachfolgenden Bilderbuchtextes zu verstehen, nämlich dass es sich um die Unterbrechung des Bahnverkehrs und ihre Auswirkungen auf die Menschen, die mithilfe variabler Fokalisierungen vermittelt wird. In diesem Falle befinden sich alle Figurenperspektiven auf derselben intradiegetische Erzählebene und weisen ein gleichberechtigtes Nebeneinander auf.

Allerdings löst sich die Unentscheidbarkeit der Erzählung nicht von selbst auf, denn der Hinweis auf eine einzige Storyworld schließt nicht die Möglichkeit aus, dass die erzählte Welt auf andere Ereignisse rekurriert. Wenn man die Bilder des Bilderbuchs genau betrachtet, kann man feststellen, dass die Teilgeschichte „Problem Parents“ zahlreiche Koinzidenzen mit den anderen Teilgeschichten teilt und daher mit ihnen zusammenzuhängen scheint. Der Bruder in „Problem Parents“ hat z.B. die gleiche Frisur und Haarfarbe wie der Junge in „Seeing Things“; sein Hund hat eine Fellfärbung, die an die Augenmaske des geflohenen Häftlings in „Udder Chaos“ erinnert; der Modellbahnhof, mit dem der Bruder spielt, ähnelt dem Bahnhof in „A Waiting Game“. Man könnte diese Koinzidenzen so deuten, dass nur die Ereignisse in „Problem Parents“ als die eigentliche, tatsächlich stattfindende Handlung anzusehen sind, während es sich bei den anderen Teilgeschichten um nichts anderes als ein imaginäres Spiel des Bruders handelt. In diesem Falle gehen diese Koinzidenzen vermutlich darauf zurück, dass der spielende Junge sich die Geschichten von dem Zug, dem Häftling und den Kühen ausgedacht hat. Wenn das imaginäre Spiel des Bruders als ein intradiegetisches Ereignis betrachtet wird, befinden sich die Figurenperspektiven des Jungen, der Fahrgäste und des Häftlings alle auf der metadiegetischen Ebene, die durch das imaginäre Spiel des Bruders eröffnet wird.

Während die beiden Interpretationen als mögliche Versionen der Storyworld fungieren könnten, wird ihr ohnehin instabiler ontologischer Status nochmals durch die letzte Seite des Bilderbuchs hinterfragt, denn damit wird die Möglichkeit einer endgültigen Deutung in Frage gestellt. Diese Seite ist mit einem Bild, einer Danksagung und dem Impressum versehen. Auf dem Bild sieht man eine Hand, die den Bahnsteig aus der Teilgeschichte „A Waiting Game“ hochhebt (siehe Abb. 14). Neben der Hand ist die Schnauze eines Hundes zu sehen, der dem Hund in „Problem Parents“ ähnelt. Dadurch wird der Wahrheitsgehalt der Bilderbuchgeschichte in Frage gestellt. Luise Collins betrachtet das Bild in Verbindung mit dem Schwarzweißfoto eines kleinen Jungen in einer Modelleisenbahn, das auf dem Buchumschlag erscheint. Davon ausgehend, dass das Foto den Autor als kleinen Jungen repräsentiert, kommt sie zu dem Schluss, dass die Episoden im Bilderbuch als „his childhood memories“ (Collins 2002:

37) zu deuten sind. Das Impressum betont jedoch nochmals die Fiktionalität des Bilderbuchs. Im unteren Feld derselben Seite werden die Impressumsangaben auf zwei separaten weißen Blättern abgedruckt. Sie sehen aus, als wären sie aus einer größeren Seite ausgerissen worden und würden nach unten flattern. Die Gestaltung des Impressums macht die Leserin auf die Konstruktion des Bilderbuches bzw. dessen „nature as an artifact“ (Collins 2002: 42) aufmerksam. Im Peritext ergibt sich das Bilderbuch daher als nichts anders als ein Artefakt, das von dem Autor und Illustrator kreiert wurde.

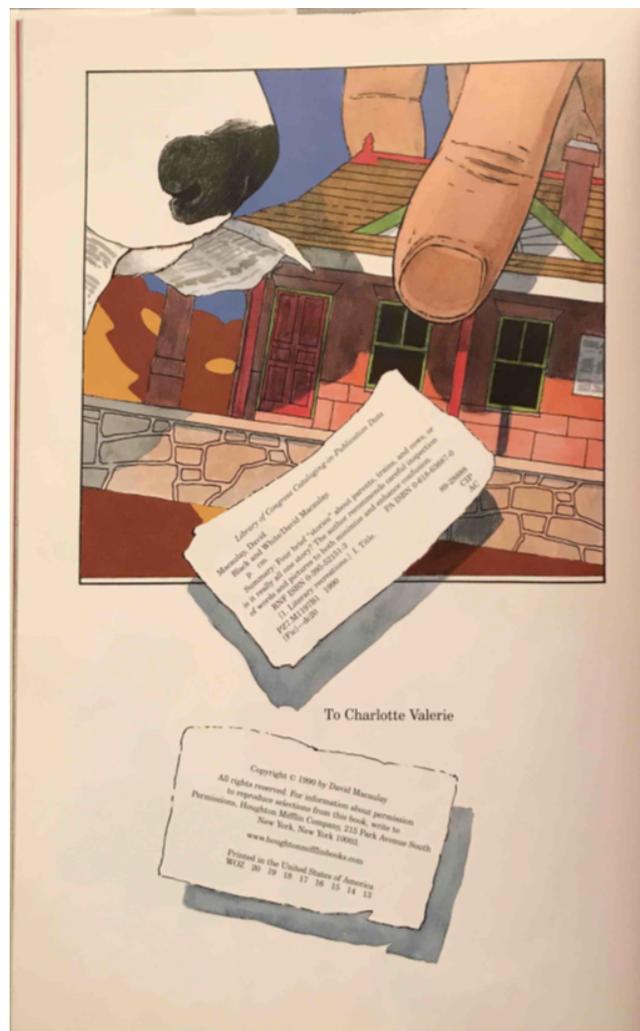


Abb. 14: David Macaulay *Black and White* (1990): Die letzte Seite

Die ambivalenten temporalen sowie kausalen Zuordnungen der Figurenperspektiven und die Unentscheidbarkeit der Handlung zieht die Vorstellung von einer absoluten, eindeutigen Wirklichkeitsauffassung in Zweifel und deutet auf die Partialität von individuellen Wirklichkeitssichten hin. Statt eines geschlossenen Endes weist das Bilderbuch einzelne, multiple Episoden auf, die sich nur lückenhaft zusammensetzen lassen. Der Story-World des Bilderbuchs fehlt ein gemeinsamer Fluchtpunkt, aufgrund dessen die Leserin die korrespondierenden Figurenperspektiven synthetisieren kann (vgl. Surkamp 2003: 116). Stattdessen wird die Leserin aufgefordert, „einen solchen Punkt durch Synthetisierungsleistungen auszumachen“ (Nünning und Nünning 2000a: 60f.) Das heißt, die Öffnung der Perspektivenstruktur in *Black and White* „foregrounds the role of the reader as an agent in constructing the story“ (Trites 1994: 232), denn die LeserInnen müssen sich bemühen, die Storyworld selbstständig zu erkunden, die Unentscheidbarkeit hinsichtlich des Wahrheitsgehalts der vier Teilgeschichten zu akzeptieren, aktiv und eigenständig zu denken und schließlich selbst zu entscheiden, welche Interpretationsmöglichkeit sie präferieren.

Laut den Studien von Trites (1994), Anstey (2002) und McClay (2000) hat die Leserschaft ganz unterschiedlich auf das Bilderbuch reagiert. Einerseits halten sich nicht selten LeserInnen in der Wertschätzung des mit der Caldecott-Medal ausgezeichneten Bilderbuchs eher zurück, darunter nicht nur SchülerInnen, die das Bilderbuch verstörend und anspruchsvoll finden (vgl. Anstey 2002: 444), sondern auch Studierende, die sich mit diesem Bilderbuch überfordert fühlen (vgl. Trites 1994: 233). Andererseits gibt es Kinder, die Vergnügen daran haben, die Koinzidenzen zwischen den vier Teilgeschichten zu interpretieren (vgl. McClay 2000: 102). Hierbei ist die wiederholte Lektüre eine Lesestrategie, die „neither a chore nor a sign of inadequacy“ (McClay 2000: 102) ist, sondern man liest das Buch erneut, um den Text und die Bilder sorgfältig zu überprüfen, wie es der Autor in seinem Warnschild vorschlägt. Macaulay wollte seine Leserschaft auffordern, neugierig zu sein. Er betont, dass man beim Lesen „a stubborn curiosity“ (Macaulay 1991: 411) zulassen sollte, d.h. man sollte hinterfragen, „why things look the way they do“ (411).

Black and White ergibt sich dementsprechend als ein exemplarisches Beispiel dafür, die Fähigkeit der Metarepräsentation der Leserin herauszufordern. Die Leserin wird nicht nur mit verschiedenen Informationsquellen konfrontiert, verkörpert durch die multiplen Fokalisierungsinstanzen sowie den Peritext des Bilderbuchs, sondern sie muss auch die vermittelten Informationen wiederholt miteinander vergleichen und überprüfen, um ihren Wahrheitsgehalt zu beurteilen oder temporale oder kausale Zusammenhänge zwischen ihnen herzustellen und sich somit ein Gesamtbild des erzählten Geschehens zu erstellen. Bei der Konstitution der Storyworld muss man sich kontinuierlich auf die verschiedenen *source tags* (der Junge behauptet...; die Fahrgäste sehen...; das Mädchen findet...usw.) besinnen. Dies setzt wiederum „a constant state of suspicion“ (Zunshine 2006: 102) voraus, bei dem der Prozess, die vermittelten Informationen ohne Weiteres als Wahrheit in die Storyworld zu integrieren, verzögert wird. Stattdessen wird insinuiert, die vermittelten Informationen durch Markierungen von Quellenangaben fortwährend als Metarepräsentationen der Fokalisierungsinstanzen, nämlich als mentale Repräsentationen zweiter oder noch höherer Stufe, zu betrachten. Dieser Prozess bezieht sich auf „strong source-monitoring“ (Zunshine 2006: 102) und dürfte kognitiv herausfordernd sein.

Black and White fordert zur wiederholten Lektüre auf und „immerse[s] readers in the process of experiencing the book“ (Trites 1994: 228). Dies ist dem Bilderbuch deswegen gelungen, weil Macaulay sich bestimmte Regelmäßigkeiten unseres kognitiven Systems des Informationsmanagements zunutze gemacht hat. Eine spezifische Strategie, die Macaulay anwendet, um die Leserschaft mit ihrer Fähigkeit der Metarepräsentation auf Irrwege zu führen, ist das multiperspektivische Erzählen eines komplexen Geschehens. Die zugrundeliegende Version des komplexen Geschehens, nämlich die Unterbrechung des öffentlichen Fernverkehrs und ihre Auswirkungen auf die Passagiere, wird auf die verschiedenen, dazugehörigen Charaktere verteilt und wiederum aus deren Perspektiven selbstständig, einer nach der anderen sowie mit unterschiedlicher Akzentsetzung wiedergegeben. In einem Interview fasst Macaulay seine Bemühungen, die Einzelperspektiven der Bilderbuchgeschichte unterschiedlich zu

gestalten, wie folgend zusammen:

I was able to extract this fairly simple collection of four related stories or one story broken down into four separate fragments, from different points of view – emphasizing the differences by changing the name; giving each its own name; using a different medium for each of the four stories; a different sort of emphasis and focus and a different character. I did everything I could to visually separate each fragment, but, in the end, it's one book. (2001: o. S.)

Die „distributed representation“ (Zunshine 2006: 103) der Buchgeschichte erfolgt daher nicht nur auf der Ebene des Erzählens (Charaktere als verschiedene Vermittlungsinstanzen) sowie der Ebene der Storyworld (unterschiedliche Settings sowie Hauptfiguren der vier Teilgeschichten), sondern sie veranschaulicht sich auch auf der textuellen und der visuellen Ebene. Während die vier Teilgeschichten jeweils einen eigenen Titel aufweisen, unterscheiden sie sich hinsichtlich des jeweiligen grafischen Stils. Die Illustrationen in „Seeing Things“ sind Aquarellzeichnungen, in „Problem Parents“ werden sepiafarbige Tuschezeichnungen, in „A Waiting Game“ farbige Tuschezeichnungen und in „Udder Chaos“ farbige Silhouetten verwendet (siehe Abb. 11). Folglich ergeben sich die Einzelperspektiven als dermaßen differenziert gestaltet, dass deren Divergenz zutage tritt. Durch die grafische Differenzierung der vier Teilgeschichten wird man diese als vier selbstständige, in sich abgeschlossene Geschichten rezipieren, ohne vielleicht darüber nachzudenken, warum sie so gestaltet sind. Das heißt, durch die Verschiedenheit der Informationsquellen der Bilderbuchgeschichte wird die Aufmerksamkeit der Leserin vor allem auf die Vielfältigkeit des komplexen Geschehens statt auf seinen inneren Zusammenhang gelenkt.

So könnte man dazu tendieren, die eigene Metarepräsentation über die Repräsentation der erzählenden Figuren als eine Repräsentation der Storyworld einzustufen. Aus der Metarepräsentation „Der Junge berichtet, dass der Zug, mit dem er fährt, durch selbstständig rollende Blöcke an der Weiterfahrt gehindert sei.“ wird gleichsam die Repräsentation „Der Zug,

mit dem der Junge fährt, ist durch selbstständig rollende Blöcke an der Weiterfahrt gehindert“; Aus „Die Durchsage am Bahnsteig gibt kund, dass ein Zug sich aus unbekanntem Grund verspätet habe“ wird „Ein Zug hat sich aus unbekanntem Grund verspätet“; aus „Eine unbeteiligte Betrachterin teilt mit, dass eine Kuhherde die Gleise überqueren und dabei einen vorbeifahrenden Zug behindern würde“ wird „Eine Kuhherde überquert die Gleise und behindert dadurch einen vorbeifahrenden Zug“. Folglich scheint man eine Geschichte, die von drei verschiedenen Zügen handelt, zu lesen, ohne auf den Gedanken zu kommen, dass es sich um denselben Zug, von dem aber aus drei unterschiedlichen Perspektiven erzählt wird, handeln könnte.

Erst wenn man sich die „vergessenen“ source tags (der Junge, die Durchsage und eine unbeteiligte Betrachterin) wieder ins Gedächtnis ruft und fragt, worin die Verbundenheit der drei Teilgeschichten liegen könnte, kann man die Standortbedingtheit der Einzelperspektiven wahrnehmen, eventuell die Korrelation zwischen den Teilgeschichten entdecken und somit zu weiteren Schlussfolgerungen kommen. In Bezug auf die Darstellung des Jungen muss die Leserin zwischen dem, was er sieht, und dem, was er zu sehen glaubt, unterscheiden. Der entsprechende Text lautet: „Leaning out the window, the boy can just make out what *looks like* [Hervorhebung im Text] a row of boulders in front of the train. [...] He sees the driver jump down from the train and approach the boulders. [...] The boulders are moving.“ (Macaulay 1990: o. S.) Bei der Botschaft „die Zugfahrt wird durch Blöcke behindert“, handelt es sich nicht um eine präzise Beobachtung des Jungen, sondern um seine Vermutung oder Überzeugung. Die nachfolgende Bildgestaltung zeigt, was wirklich passiert ist: Aus der Perspektive eines heterodiegetischen Beobachters wird gezeigt, dass eine Kuhherde gerade vor dem Zug auf den Gleisen vorbeizieht. Die selbstständig rollenden Blöcke lassen sich daher mit den die Gleise überquerenden Kühen identifizieren. In diesem Kontext gibt sich die Wanderung der Kühe über die Gleise als die Ursache der behinderten Weiterfahrt des Zuges zu verstehen und die Teilgeschichten „Seeing Things“ und „Udder Chaos“ lassen sich somit miteinander verbinden. Der Junge erweist sich folglich als unzuverlässiger Erzähler. Die Unzuverlässigkeit seiner

Darstellung geht wahrscheinlich auf verschiedene Ursachen zurück. Vielleicht sitzt er im hinteren Wagen und ist deswegen zu weit entfernt, um zu erkennen, was genau passiert ist. Oder wegen „the poor light“ (Macaulay 1990: o. S.) am frühen Morgen sind die Umrisse der Kühe kaum zu erkennen. In diesem Kontext scheint das Wahrnehmungssubjekt, dessen Wirklichkeitserfahrung durch den Standort bedingt ist, nicht länger als verlässlicher Spiegel einer objektiven Wirklichkeit zu fungieren.

Die Durchsagen am Bahnsteig vermitteln wiederum die perspektivische Bedingtheit der Fahrgäste. Sie wissen zwar anhand der Durchsagen über die Verspätung des Zuges, aber anders als der Junge (der glaubt, dass er weiß, was mit dem Zug passiert ist), wissen sie nicht, wodurch der Zug an der Weiterfahrt gehindert ist. Erkennt man das eingeschränkte Wissen der Fahrgäste, ist es einfacher, „A Waiting Game“ mit „Seeing Things“ und „Udder Chaos“ zu verknüpfen und sie in einem kausalen Zusammenhang zu betrachten: Der Zug wird von einer Herde Kühe an der Weiterfahrt gehindert; als Folge der verhinderten Weiterfahrt verspätet sich der Zug; wegen der Verspätung müssen die Fahrgäste des Zuges länger als planmäßig warten.

Wenn man schließlich über die Standortbedingtheit des erzählenden Mädchens nachdenkt, liegt es nahe, dass auch ihre Teilgeschichte sich mit den anderen verknüpfen lässt. Diese weist eine zeitliche sowie örtliche Analogie zu „A Waiting Game“ auf. Während laut dem Mädchen ihre Eltern „every morning at seven o’clock [...] leave for their offices on the city“, handelt es bei dem Zug, auf den die Fahrgäste am Bahnsteig warten, um den Zug „the eight-thirteen to the city“ (Macaulay 1990: o. S.). Unter der Annahme, dass die Eltern denselben Zug nehmen, ist zu vermuten, dass sie sich unter den Fahrgästen befinden und mit ihnen zusammen selbstgebastelte Kostüme aus Zeitungspapier angezogen haben.

In der Zusammenschau geben sich die vier Teilgeschichten jeweils als die Wiedergabe der Unterbrechung einer Zugfahrt („Seeing Things“), der Ursache der Unterbrechung („Udder Chaos“) und deren Auswirkungen („A Waiting Game“ und „Problem Parents“) zu verstehen. Jede Teilgeschichte erweist sich als ein Segment eines komplexen Geschehens bzw. ein Fragment einer komplexen Geschichte, deren Version erst im Kontext aller Fragmente

vollständig erfasst werden kann. Allerdings handelt es sich bei dieser Version infolge der Öffnung der Perspektivenstruktur des Bilderbuchs nicht um eine endgültige Deutung, sondern um eine Interpretationsmöglichkeit, wobei sich noch weitere Deutungsmöglichkeiten wie z.B. die des imaginären Spiels anbieten. *Black and White* zeichnet sich daher in einem gewissen Grade durch eine fragmentarische Struktur von Text und Bildern aus, die nicht immer endgültige, abgeschlossene Geschichten wiedergeben, und stellt somit die Komplexität sowie die Fragmentierung der Wirklichkeit dar.

Wie Roberta Trites (1994) bereits behauptet hat, „it doesn't 'really matter what 'happens' in *Black and White*, [...] there is no such thing as a final meaning – all that matters is the process of creating the meaning.“ (236) Konfrontiert mit einer Pluralität subjektiver Wahrnehmungen der fiktionalen Wirklichkeit wird der Leserin die Standortbedingtheit von Wirklichkeitserfahrung und -beurteilung erfahrbar gemacht. Die komplizierte Verschachtelung der Perspektiven im Bilderbuch sowie die damit verbundenen, parallelen, die Leserin bisweilen auf Irrwege führenden Metarepräsentationen entsprechen dem Design des Schutzumschlags des Bilderbuchs: Auf dem Schutzumschlag ist der Titel des Bilderbuchs so abgedruckt, dass alle Buchstaben durch dicke Striche miteinander verknüpft sind. Das verleiht dem Titel eine labyrinthische Form, die trotz deren verschlungener Linienführung eine (oder mehrere) Lösung(en) verbirgt. Diese typographische Gestaltung kann als Vorausdeutung interpretiert werden, dass es sich bei der Bilderbuchgeschichte, deren Handlung nicht linear vermittelt wird, um ein aus Einzelteilen zusammengesetztes Gesamtbild handelt. Es kann passieren, dass man sich bei der Lektüre „verirrt“. Aber die Neugier der Leserschaft wird dadurch belohnt, dass sie sich selbst für die Deutung bzw. eine bestimmte Version des erzählten Geschehens entscheiden kann.

4.4 Peter Sis' *Die Mauer* (2007): Geschlossene Perspektivenstruktur und die Verzahnung von Reflexionen über die Vergangenheit und die Gegenwart

Während am Beispiel von Anthony Brownes *Voices in the Park* und David Macaulays *Black and White* die epistemologische Funktion multiperspektivischen Erzählens verdeutlicht wird, ist darauf hinzuweisen, dass Multiperspektivität keineswegs automatisch mit einer Ambiguisierung der erzählten Welt und der Freiheit, ausschließlich aufgrund persönlicher Eindrücke den Inhalt eines Textes zu deuten, einhergeht. Während ein Bilderbuch sich durch synthesesstörende Strategien, wie etwa die Abschwächung einer auktorialen Erzählerperspektive, ein umfangreiches Perspektivenspektrum, die Situierung der Einzelperspektiven in unterschiedlichen situativen Kontexten oder die Verweigerung einer verbindlichen Version der Ereignisse, dem Pol der offenen Perspektivenstruktur annähert, gibt es verschiedene integrationsfördernde Techniken, die dazu beitragen, dass sich die Einzelperspektiven sowie die Weltversionen zu einem Gesamtbild fügen, sodass die Perspektivenstruktur eines Bilderbuchs eher zu einer geschlossenen Perspektivenstruktur tendiert. Multiperspektivisches Erzählen kann, nach Nünning und Nünning (2000b), im Falle einer Konvergenz der Einzelperspektiven als Mittel der „Emphase, Mehrfachthematisierung und Belehrung“ (29) dienen. Im Falle einer geschlossenen Perspektivenstruktur laufen die Einzelperspektiven auf einen gemeinsamen Fluchtpunkt zu, sodass die Vielfalt unterschiedlicher Sichtweisen zugunsten einer privilegierten Weltsicht gleichsam nivelliert wird. Diese Weltversion ist intersubjektiv gültig und trägt zur Vorstellung einer gemeinsamen, verbindlichen Wirklichkeitsauffassung bei (vgl. Surkamp 2003: 116). Wie durch die Übereinstimmung der Erzähler-, Figuren- und Autorperspektive in Form einer geschlossenen Perspektivenstruktur eine Mehrfachthematisierung einer bestimmten ideologischen Einstellung erzielt wird, verdeutlicht das Bilderbuch *Die Mauer: Wie es war*,

hinter dem Eisernen Vorhang aufzuwachsen (2007)¹⁴.

In diesem Bilderbuch gibt der US-amerikanische Bilderbuchkünstler tschechischer Herkunft Peter Sís einen kritischen Rückblick auf seine Kindheit und Jugendzeit in der sozial-kommunistischen Tschechoslowakei. Der Autor wollte mit diesem Werk die Leserschaft zum kritischen Denken anregen, denn nach seiner Auffassung könnten politische Praktiken der Unterdrückung und Manipulation überall und jederzeit passieren (vgl. Giorgis und Johnson 2008: 14). Das autobiographisch gefärbte Bilderbuch gibt sich allerdings nicht als Autobiographie im traditionellen Sinne zu verstehen, sondern es handelt sich um eine Montage von Fiktion und Fakten. Diese Montage erlaubt dem Autor, seine Vergangenheit mit Distanziertheit auf der einen Seite und Authentizität auf der anderen Seite zu repräsentieren, sodass möglichst viele Aspekte sowie Details über die historische Zeit während des Kalten Kriegs in Europa dargestellt werden.

Die Mauer weist eine Text- und Bildmontage auf. Der Text des Bilderbuchs besteht aus fiktiven Passagen, historischen Daten und Tagebucheintragungen. Die Hauptfigur des Bilderbuchs bezieht sich auf eine fiktionale Figur, genannt „Er“. Seine Lebensgeschichte ist, laut Sís' Angaben im Nachwort des Bilderbuchs, zum einen bis zu einem gewissen Grad erfunden, zum anderen ähnelt sie „absichtlich“ (Sís 2007: o. S.) der Biographie des Autors. Denn sie bezieht sich auf den Rückblick des erwachsenen Autors auf seine Kindheit und Jugend. Der Rückblick ist, bedingt durch den zeitlichen Abstand, distanziert und vermittelt eine kritische Sicht auf die historischen Umstände. Aus der Perspektive eines unbeteiligten Erzählers wird der Lebenslauf der Er-Figur in einem nüchternen Stil („Am Anfang zeichnete er Umrisse. Und dann malte er Menschen.“) berichtet. Sie bietet eine Übersicht darüber, wie „er“ sein Hobby als Zeichner entwickelt. Das Zeichnen beflügelt seine Sehnsucht nach dem Westen, den er im Gegensatz zu seinem Heimatland für frei und lebenswürdiger hält. Hierbei gibt sich das Motiv des Zeichnens als ein Symbol für freie persönliche Entwicklung und Gedankenfreiheit zu

¹⁴ Es handelt sich um eine deutsche Übersetzung der englischen Version. Das Bilderbuch von Peter Sís wurde zuerst im Jahr 2007 auf Englisch unter dem Titel *The Wall: Growing up behind the Iron Curtain* veröffentlicht.

verstehen.

Die begleitenden Bilder sind schwarz-weiße Bildfolgen, die in Panels arrangiert sind. Dadurch ergibt sich eine comicartige Bildsprache, durch die „[a]n unpleasant time, a time without colors, a time of stupidity and suspicion, a gray time“ (Lushchevska 2015: 27) abgebildet werden soll. Diese Bilder dienen zur Darstellung der Lebenssituation in Prag. Dabei wird die Farbe Rot für die Visualisierung der sowjetischen Herrschaft verwendet. So werden z.B. Schulen, Häuser und Panzer in der Stadt mit roten Flaggen oder Symbolen wie Stern, Hammer und Sichel, die verbreitete Symbole des Kommunismus sind, versehen (siehe Abb. 15). Die abgegrenzten Panels der Bilder evozieren den Eindruck von Trennung und Isolierung. Damit versinnbildlicht der Künstler, dass sich die BewohnerInnen der sozialistischen Tschechoslowakei unter dem Druck von gegenseitigen Verdächtigungen und Verleugnungen aus Misstrauen voneinander isolieren.

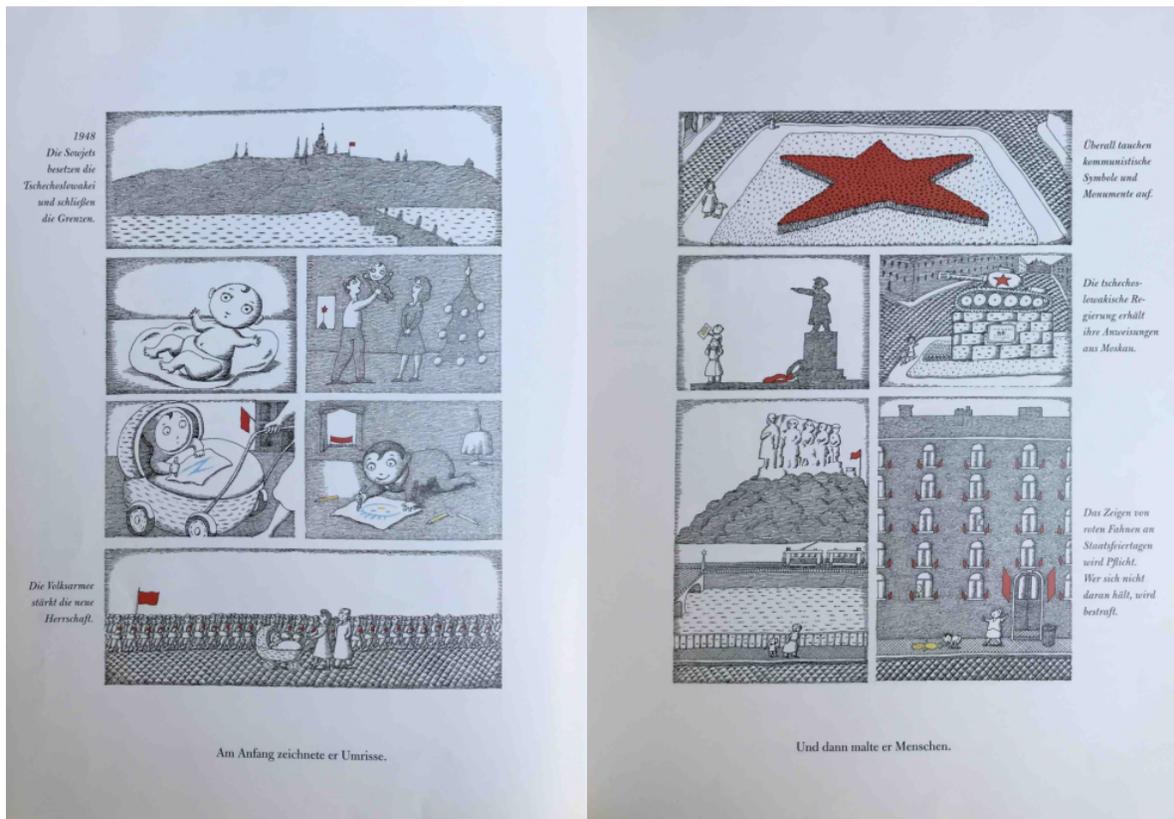


Abb. 15: Peter Sís *Die Mauer* (2007): Die erste Doppelseite

Während sich die Erzählung samt den dazugehörigen Bildern auf eine fiktionale Figur bezieht, gewinnt die Bilderbuchgeschichte durch die Montage von historischen Daten und Tagebucheintragungen an Authentizität. Angaben zu dem historischen Hintergrund der sozialistischen Tschechoslowakei sind links und rechts auf den Seiten abgedruckt. Sie informieren über Ereignisse, die unmittelbar von der Sowjetunion bestimmt wurden und großen Einfluss auf die tschechoslowakische Gesellschaft ausübten: Die Sowjetunion hat die Tschechoslowakei besetzt; es droht eine Eskalation des Kalten Kriegs; den Prager Frühling unterdrückt die Sowjetunion mit Soldaten und Panzern. Für ein Individuum, wie die Er-Figur in der Erzählung, wird vieles zur Pflicht, wie z.B. das Lernen der russischen Sprache, der Eintritt bei den Jungen Pionieren und später der Militärdienst. Diese historischen Daten kennzeichnen sich durch Referentialität und Bezüge auf Tatsachen, denn sie können durch historische und wissenschaftliche Dokumente überprüft sowie nachwiesen werden. Sie entsprechen dem aus der fiktiven Erzählung vermittelten Eindruck, dass die Tschechoslowakei samt seinen Bürgern unter der diktatorischen Herrschaft der Sowjetunion leidet, und trägt zur Authentifizierung der Repräsentation des bedrückenden politischen Umfelds, in dem Sís aufgewachsen ist, bei.

Die Montage von verschiedenen Materialien zielt darauf ab, die als kompliziert wahrgenommene Wirklichkeit künstlerisch darzustellen bzw. zu inszenieren (vgl. Jäger 2000: 632). Indem die hinzugefügten Materialien inhaltliche Zusammenhänge mit dem originalen Text aufweisen, soll das Ziel erreicht werden, das erzählte Geschehen mit möglichst vielen Details aus unterschiedlichen Quellen zu repräsentieren. Neben der Montage von historischen Angaben stellt das Bilderbuch eine Montage von Tagebucheinträgen, Zeichnungen, Fotos und Plakaten dar. Sie kann man als primäre Dokumente des Bilderbuchs charakterisieren. Sie dienen dazu, die Authentizität der Textinformationen zu bestätigen (vgl. Vidor 2012, Schrijvers 2014). Mithilfe dieser Dokumente erhält man einen Einblick in die Vergangenheit des Autors, die von der Sehnsucht nach individueller Freiheit bestimmt ist. Die Tagebucheintragungen, sofern sie authentisch sind, verweisen auf Sís als kindlichen Autor. Sie gewähren Einblicke in die Innenwelt des kindlichen Autors und stellen dar, wie der kindliche Autor seine Auffassungen

über die sozialistische Ideologie ändert und sich schließlich zur westlichen Wertewelt bekennt. Auf drei Doppelseiten verteilt, repräsentieren die Tagebucheintragungen drei Lebensphasen des Autors. In der ersten Phase gibt sich der Tagebuchautor als Opfer des sozialistischen Systems zu verstehen. Er nahm als Kind aktiv an dem sozialistischen Schulleben teil und akzeptierte scheinbar alles vorbehaltlos, was das Regime propagierte. Die zweite Phase gleicht einer Übergangsphase, in der der Tagebuchautor seine Interessen an der westlichen Kultur zeigt und zugleich die Autorität des Regimes anzweifelt. In der letzten Phase zeigt der Tagebuchautor eine deutliche Ablehnung gegenüber dem sozialistischen System: Er weigert sich, in die Partei einzutreten, und lehnt einen von der Partei angebotenen akademischen Beruf ab. Stattdessen arbeitet er selbstständig und kritisiert die Zensur von Kunst und Literatur.

Das Nachwort des Bilderbuchs beschließt die Lebensgeschichte des Autors mit dessen gelungenen Integration in den USA. Laut den dort zu entnehmenden Informationen entschied sich Sís während eines Arbeitsaufenthalts in den USA im Jahr 1984, nicht mehr in seine Heimat zurückzukehren. Er siedelte sich in den USA an und lebt dort mit seiner amerikanischen Familie. Weil sich seine Familienmitglieder sein Leben in der sozialistischen Tschechoslowakei nicht vorstellen könnten, habe sich Sís dafür entschieden, seine Lebensgeschichte in Form eines Bilderbuchs darzustellen.

Die Texte des Bilderbuchs hängen insofern zusammen, als sie ein Spiel mit den Instanzen Autor, Erzähler und Figur inszenieren. Peter Sís ist der Autor des Bilderbuchs und gibt sich als solcher im Nachwort zu erkennen. Im Bilderbuch fungiert er als Erzähler über die Er-Figur und als der Autor der Tagebucheintragungen. In der Zusammenschau weist das Bilderbuch drei Perspektiven auf, mithilfe derer der Lebenslauf von Peter Sís facettenreich repräsentiert wird: die Perspektive der Er-Figur, die Perspektive des kindlichen Autors als Verfasser der Tagebucheintragungen und die Perspektive des Bilderbuchautors Peter Sís. Hierbei übernimmt die Autorperspektive, die dem Vor- und Nachwort des Bilderbuchs zu entnehmen ist, bei der Perspektivenrelationierung eine entscheidende Rolle. Man könnte der Autorperspektive Autorität zuschreiben unter der Voraussetzung, dass die Leserin ihren Wahrheitsgehalt nicht in Frage stellt

(vgl. Nünning und Nünning 2000a: 54). Sie gilt als eine verbindliche Stimme, deren Aussagen im Gegensatz zu den Aussagen der Er-Figur oder denjenigen des Ich-Erzählers im Tagebuch „von vornherein als Fakten der fiktionalen Welt angesehen“ (Surkamp 2003: 100) werden. Die Autorperspektive wird daher von der Leserin als eine verbindliche Perspektive erkannt und sie bildet die Basis dafür, die Einzelperspektiven des Bilderbuchs ideologisch zu relativieren.

Aus der Autorperspektive heraus wird Kritik an dem sozialistischen System und Wertschätzung gegenüber der westlichen Kultur und Werte geäußert. Der Autor stellt im Vorwort des Bilderbuchs die politischen Praktiken in der sozialistischen Tschechoslowakei mit negativ konnotierten Ausdrücken wie „katastrophal“, „unter sowjetischer Kontrolle“ und „unter totalitären Bedingungen“ vor und beschreibt im Nachwort das Land als „ein Ort der Angst, der Verdächtigungen und der Lügen“ (Sís 2007: o. S.). Hierbei kritisiert er die sozialistische „Gehirnwäsche“: „Heute weiß ich, wie leicht es ist, ein Kind zu manipulieren.“ (Sís 2007: o. S.) Hingegen beschreibt der Autor die USA als „Führung [...] des westlichen Bündnisses“ und den Westen als „parlamentarische Demokratien“ (Sís 2007: o. S.). Für ihn treibe die westliche Kultur „einen Spalt in die Mauer“ (Sís 2007: o. S.). Da diese Beschreibungen eher eine positive Konnotation haben, wird dadurch Sís' Anerkennung der westlichen Werte und Kultur offenbart.

Die Perspektive der Er-Figur und die Perspektive des Tagebuchautors lassen sich der Autorperspektive insofern annähern, als sie ebenfalls eine Sichtweise kommunizieren, die durch eine kritische Einstellung gegenüber dem Sozialismus und die Wertschätzung der liberalen Politik des Westens gekennzeichnet ist. Bei der Er-Figur wird seine Abneigung gegen das in seiner Heimat dominierende sozialistische System mithilfe einer metaphorischen Karte, d.h. „maps [...] based on metaphors“ (Kümmerling-Meibauer und Meibauer 2017: 76), veranschaulicht. Diese ist in eine große Denkblase eingefügt, die auf einer Doppelseite dargestellt wird und die Gedanken der Hauptfigur visualisiert. Wie „splash pages“ (Saguisag 2018: 316) in Comics, d.h. ein Panel umfasst eine ganze Seite oder Doppelseite, wird die Illustration in der Denkblase besonders hervorgehoben, wodurch sie sich von den anderen kleineren Panels abhebt und das Augenmerk der Leserschaft auf sich zieht. In der Denkblase erkennt man Porträts sowjetischer Führer wie Stalin, Lenin, Breschnew und Chruschtschow, eine

Militärparade vor dem Kreml, den Panzerkreuzer "Aurora", Soldaten, Raketen, Zielscheiben und ein Gefangenenlager (siehe Abb. 16). Während die Denkblase förmlich dem Umriss der Sowjetunion ähnelt (vgl. Kümmerling-Meibauer und Meibauer 2017: 86), sind die o.g. Figuren und Gegenstände nach links ausgerichtet. Dadurch wird der Eindruck evoziert, dass die sowjetische Diktatur und deren Waffengewalt in die kleinen Staaten des Ostblockes, inklusive der Tschechoslowakei, eindringen. Der in der Blase eingefügte Satz „DAS WAR DAS ZEITALTER DER GEHIRNWÄSCHE“ (Sís 2007: o. S.) und der herabhängende Kopf der Er-Figur verdeutlichen seine Abneigung gegen die als bedrohlich empfundene Herrschaft der Sowjetunion.

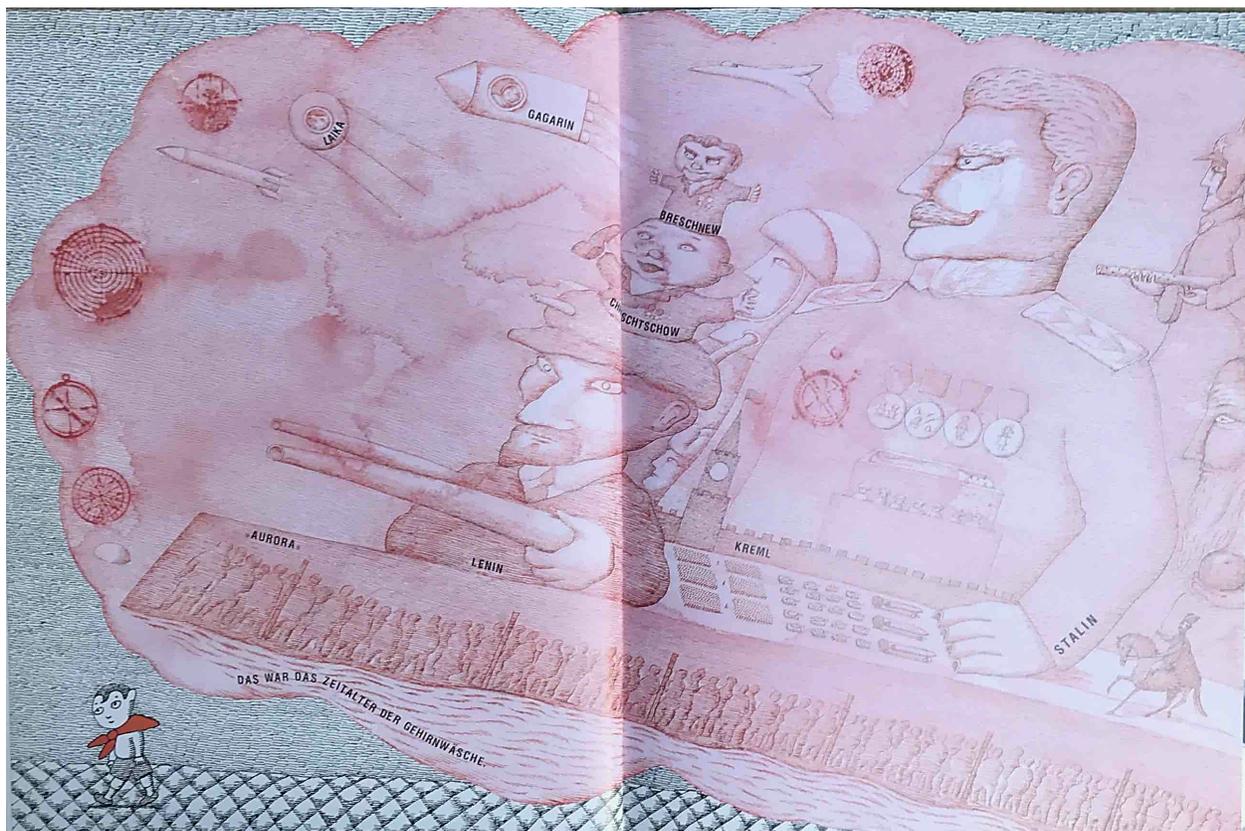


Abb. 16: Peter Sís *Die Mauer* (2007): Die Denkblase der Hauptfigur

Die gegensätzliche Einstellung der Er-Figur zu West- und Osteuropa wird mithilfe einer weiteren metaphorischen Karte verdeutlicht. Sie zeigt, welche Werte er hoch einschätzt und welche Werte

er ablehnt. Diese Karte zeigt Europa aus der Sicht des Ostblocks, wobei New York mit der Freiheitsstatue in der oberen rechten Ecke in großer Entfernung zu sehen ist. Der Kontinent Europa ist in ein Gradnetz aufgeteilt, das durch eine Mauer mit Stacheldraht in zwei Teile getrennt ist (siehe Abb. 17). Der obere Teil der Karte ist in gelblichen und rötlichen Tönen gehalten, während der untere Teil, der die Länder des Ostblocks repräsentiert, in einem Grauton gefärbt ist. Was jedoch ins Auge fällt, sind die Inschriften auf den Feldern des Gradnetzes, die verschiedene Werte und Eigenschaften darstellen. Die Felder im unteren Teil weisen ausschließlich negative Eigenschaften wie Verdacht, Angst, Neid, Lüge und Korruption auf, während der obere Teil mit positiven Werten wie Hoffnung, Gerechtigkeit, Vertrauen, Glück, Würde und Freiheit versehen ist. Diese Karte stellt einen, von der Er-Figur empfundenen Kontrast zwischen zwei europäischen Gebieten dar, die durch eine Mauer getrennt sind. So ist aus seiner Sicht Westeuropa lebenswürdig, weil es Menschenrechte wie Freiheit, Respekt und Gerechtigkeit vertritt. Osteuropa steht für das Gegenteil und vermittelt den Eindruck von Unterdrückung und Hoffnungslosigkeit.



Abb. 17: Peter Sís *Die Mauer* (2007): Die metaphorische Karte Europas

Die Perspektive des Tagebuchautors weist ebenfalls einen Gesinnungswandel auf, von anfänglicher Akzeptanz der sozialistischen Ideologie und nachfolgender Hinwendung zu westlichen Wertevorstellungen. Diese veränderte Einstellung wird durch eine Reihe von metaphorischen Karten veranschaulicht. Die entsprechenden Karten bestehen aus drei kleinen Bildern in den Seitenpanels, die die Tagebucheintragungen begleiten, und beziehen sich jeweils auf die drei verschiedenen Lebensphasen des Tagebuchautors. Sie stellen einen menschlichen Schädel im Profil dar, wobei das Gehirn mehrere Hirnareale aufweist (siehe Abb. 18). Diese Karten erinnern an die Gallsche Karte, die von dem deutschen Arzt Franz Joseph Gall erstellt wurde. Als Begründer der Phrenologie versuchte Gall, geistige Eigenschaften und Zustände bestimmten, klar abgegrenzten Hirnarealen zuzuordnen. Die sogenannte Gallsche Karte präsentiert einen offenen menschlichen Schädel im Profil und visualisiert so die verschiedenen Bereiche des Gehirns und ihre Bezüge zu persönlichen Eigenschaften. In Anlehnung an die

Gallsche Karte können die drei Karten als Widerspiegelung des Geisteszustandes des Tagebuchautors interpretiert werden. Die Farbe des Gehirns variiert je nach Lebensphase des kindlichen Autors, wodurch dessen psychische und geistige Veränderung angedeutet wird. In der ersten Phase ist das Gehirn in der Farbe Rot koloriert und entspricht der roten Farbe der sozialistischen Ideologie. In der zweiten Lebensphase ist das Gehirn bunt. Es weist damit eine erkennbare Abweichung von der sozialistischen Ideologie auf und versinnbildlicht den Einfluss westlicher Kultur. In der letzten Karte ist das Gehirn wieder einfarbig und grün. Weil Grün komplementär mit Rot ist, deutet es die endgültige und entschlossene Hinwendung des Tagebuchautors zu westlichen Wertevorstellungen an.



Abb. 18: Peter Sís *Die Mauer* (2007): Die metaphorische Karte des Gehirns

Da die drei Perspektiven des Bilderbuchs in Bezug auf die biographischen Hintergründe als auch die zugrundeliegenden Werte und Normen weitgehend übereinstimmen, weisen sie einen hohen Grad an Konvergenz auf. Die aus den verschiedenen Perspektiven vermittelten Lebensgeschichten lassen sich folglich zu einem kohärenten Gesamtbild zusammenfügen, bei dem trotz der unterschiedlichen Akzentsetzung der multiplen Perspektiven der kritische Rückblick auf die Vergangenheit, die der Autor in der sozialistischen Tschechoslowakei zugebracht hat, und die Wertschätzung der westlichen Wertevorstellungen dominieren.

Da trotz der Vielfalt an Perspektiven sich eine verbindliche kollektive Wirklichkeitssicht etabliert, tendiert die Perspektivenstruktur des Bilderbuchs zur Geschlossenheit, indem „die

formale Pluralität unterschiedlicher Perspektiven [...] zugunsten einer gemeinsamen, intersubjektiv gültigen Weltversion aufgehoben“ (Surkamp 2003: 116) wird. Das multiperspektivische Erzählen erfüllt in dem Bilderbuch daher eine didaktische Funktion (vgl. Surkamp 2003: 129), um die Leserschaft aufzufordern, die sozialistische Ideologie, die aus verschiedenen Perspektiven wiederholt hinterfragt wird, kritisch wahrzunehmen. Dies wird der jungen Leserschaft u.a. durch die Identifikation mit der Er-Figur ermöglicht. „Er“ ist als eine kindliche Figur dargestellt und hinsichtlich der Verteilung der Text- und Bildmenge gegenüber den anderen Perspektiven deutlich begünstigt. Das Bilderbuch „invites his young readers into the meanders of personal [...] memory“ (Casonato 2020: 53), indem der Leserschaft die Möglichkeit geboten wird, das Augenmerk für längere Zeit auf die Wirklichkeitssicht der kindlichen Figur zu fokussieren.

Wie bereits erläutert wurde, weist das Bilderbuch eine heterogen strukturierte Erzählform auf, in der autobiographische Passagen durch faktuale Angaben als auch eine fiktionale Erzählung ergänzt werden. Durch die Text- und Bildmontage weicht dieses autobiographisch inspirierte Bilderbuch deutlich von einer chronologischen Linearität ab und „inhabit[s] an explicit blend of genres in which ambiguity and fragmentation play key roles.“ (Cantavella 2017: 40f.) Die Ambiguität und Fragmentierung wird dadurch bewirkt, dass die Texte und Bilder des Bilderbuchs sich unterschiedlich auf Tatsachen beziehen. Während die historischen Daten des Bilderbuches durch historische und wissenschaftliche Dokumente nachweis- und überprüfbar sind, gibt Sís im Nachwort zu, dass die Er-Figur des Bilderbuchs nicht hundertprozentig mit ihm selbst zu identifizieren sei, denn er habe sich erlaubt, einige Veränderungen bezüglich der Handlung vorzunehmen. Auch bei der Montage der Tagebucheintragungen hat der erwachsene Autor eingegriffen. Insofern steht das autobiographisch gefärbte Bilderbuch nicht nur im Spannungsfeld zwischen Fiktion und Fakten, sondern es scheint auch das Resultat der Verzahnung von Reflektion über die Vergangenheit und die Gegenwart des Autors zu sein. Es stellen sich nun die Fragen, welche Aussagen im Bilderbuch wem zuzuordnen sind. Mit anderen Worten: Wer denkt, wenn die Er-Figur denkt? Wer spricht, wenn der kindliche Tagebuchautor spricht? Erst wenn diese Fragen geklärt worden sind, könnte man ein präziseres Bild der

Lebensgeschichte von Peter Sís erhalten.

Den Wahrheitsgehalt der Aussagen des Bilderbuchs zu überprüfen, beansprucht die Fähigkeit der Metarepräsentation. Dabei wird die Leserin aufgefordert, die vermittelten Informationen mithilfe von *time tags* wie z.B. „dem kindlichen Sís“ oder „dem erwachsenen Sís“ jeweils dem vergangenen Selbst des Autors oder dem gegenwärtigen Selbst des Autors zuzuordnen. Die Er-Figur ist beispielsweise, wie es im Nachwort des Autors behauptet wird, fiktional, auch wenn sie Ähnlichkeiten mit Kindheitserlebnissen von Sís aufweist. Es stellt sich nun die Frage, warum der Autor beim Erzählen über die eigene Vergangenheit einen Er-Erzähler statt eines Ich-Erzählers einsetzt. Marloes Schrijvers (vgl. 2014) verweist darauf, dass AutorInnen, die einen autobiographischen Text verfassen, immer von der Konstruktion ihrer Vergangenheit und Gegenwart beeinflusst werden. Die Konstruktion einer Autobiographie spiegelt daher die Reflektion der Autorin über das vergangene und gegenwärtige Selbst wider. Dass Sís als Autor und das gegenwärtige Selbst während des Erzählens einen Er-Erzähler verwendet, veranschaulicht seinen distanzierten Rückblick auf seine Kindheit und Jugend. Diese Distanzierung impliziert die „fragmented identity“ (Schrijvers 2014: 141) des Autors. Wie Sís in einem Interview zugegeben hat, fühlt er sich gegenüber seiner früheren Heimat „schuldig“:

„It’s the whole question of guilt. That’s what I’m still dealing with today. If I go back to Prague now, they talk like they were all fighting. The president of the Czech Republic now says that the real heroes are the people who went through it every day, [...] people who were there for their children. They were sort of conformists. The People who were conformists wore that whole system down.“ (Giorgis und Johnson 2008: 14)

Sís gehört nicht zu den Landsleuten, die er als „Konformisten“ bezeichnet. Diese Leute sind in ihrer Heimat geblieben und haben die schwere Zeit durchgemacht, anstatt das Land zu verlassen so wie er. Die Fiktion der Er-Figur gibt sich daher als eine Möglichkeit zu verstehen, über die eigene Vergangenheit, die mit Schuld oder Trauer verbunden sein kann, zu sprechen. Die

heterodiegetische Erzählung ist folglich kein getreues Abbild der Lebensumstände des vergangenen Selbst, sondern sie ist durch die psychische Disposition des gegenwärtigen Selbsts bestimmt.

Ein weiteres Beispiel dafür, dass das gegenwärtige Selbst durch das vergangene Selbst spricht, wäre die metaphorische Karte der Denkblase. Wie es vorher dargestellt wurde, vermittelt diese Karte die Abneigung der Er-Figur gegen die bedrohliche Herrschaft der Sowjetunion sowie sein Bewusstsein darüber, dass er Opfer der „Gehirnwäsche“ geworden ist, obwohl Gehirnwäsche normalerweise ein Prozess ist, dessen man sich nicht bewusst ist. In diesem Kontext erweisen sich die vergangenen Erlebnisse als „a period of trauma for Peter Sís“ (Schrijvers 2014: 134).

Darüber hinaus dürften die Tagebucheintragungen eine Doppelbotschaft vermitteln, die vom kindlichen Autor als auch dem erwachsenen Autor zusammen bestimmt wird. Während Tagebucheintragungen in Autobiographien oft als eine Strategie erzählerischer Authentizität angesehen werden (vgl. Kümmerling-Meibauer 2010: 207), ist darauf hinzuweisen, dass es sich bei den Tagebucheintragungen in *Die Mauer* nicht um originale Manuskripte des kindlichen Autors handelt, sondern sie wurden von dem erwachsenen Autor ihrem „ursprünglichen Gebrauchs- oder Kommunikationszusammenhang“ (Jäger 2000: 631) entnommen, ins Englische übersetzt und mehr oder weniger neu angeordnet. Die durch die Tagebucheintragungen vermittelten Informationen lassen sich daher mit einem *time tag*, das sich auf den erwachsenen Autor bezieht, in Verbindung bringen. Wie es von Schrijvers (2014) kommentiert wurde: „We do hear the voice of the past self, but what this voice tells us is also to a certain extent determined by the present self.“ (142) Die Überzeugung des kindlichen Autors, „Der kindliche Sís glaubt daran...“, erweist sich daher eher als „higher-order consciousness“ (Kümmerling-Meibauer 2010: 205) in Form von „Der erwachsene Autor will, dass die Leserschaft glaubt, dass der kindliche Autor daran glaubt...“. Insofern vermitteln die Tagebucheintragungen eine doppelte Information, die sich jeweils auf die Erkenntnis des gegenwärtigen Selbst und die Überzeugung des vergangenen Selbst beziehen.

Zusammenfassend weist das autobiographisch gefärbte Bilderbuch eine Verzahnung von Reflektion über die Vergangenheit und die Gegenwart auf. Das multiperspektivisch strukturierte Bilderbuch betont durch seine geschlossene Perspektivenstruktur eine Einstellung, die durch die Abwendung vom sozialistischen System und die Hinwendung zu westlichen Wertevorstellungen charakterisiert ist, um, nach dem Willen des Autors, seine Leserschaft dazu anzuregen, die sozialistische Ideologie kritisch zu hinterfragen. Dabei wird diese autobiographisch geprägte Geschichte vor allem durch die Collage von historischen Angaben und Materialien, die aus der Jugend des Autors zu stammen erscheinen, authentifiziert. Während die Analyse der Perspektivenstruktur die dialektische Funktion der Multiperspektivität in Sís' Bilderbuch erhellt, kann die kognitiv-narratologische Analyse auf der Ebene der Metarepräsentation erklären, woher diese monologische Multiperspektivität kommt: Die Stimme des gegenwärtigen Autors prägt seinen Rückblick in die Vergangenheit und folglich sein autobiographisch inspiriertes Werk.

4.5 Jens Thieles *Jo im roten Kleid* (2004): Die Hierarchisierung gegensätzlich angelegter Perspektiven und die sensible Darstellung einer Coming-out-Geschichte

In der Analyse von Peter Sís' *Die Mauer* wurde demonstriert, dass die Vielfalt unterschiedlicher Sichtweisen in gewissem Maße homogenisiert werden kann, sodass die von den verschiedenen Perspektiven entworfenen Versionen zu einem kohärenten Gesamtbild zusammengefügt werden können. Eine weitere Spielart einer solchen Synthetisierung der Einzelperspektiven findet sich in Jens Thieles *Jo im roten Kleid* (2004). In diesem Bilderbuch kommt es – anders als in Sís' Bilderbuch – nicht zur Homogenisierung der Perspektiven auf der Basis des hohen Grads an Konvergenz zwischen den Einzelperspektiven, sondern das Bilderbuch präsentiert eine Rahmenerzählung, die eine eindeutige Hierarchisierung gegensätzlich angesetzter Figurenperspektiven aufweist und somit die Integration der Perspektiven erleichtert. In Thieles Bilderbuch dient die Rahmenerzählung dazu, die Binnenerzählung über Jos Coming-out-Geschichte zu authentifizieren. Somit wird es ermöglicht, das Coming-out-Thema, das in der

Regel als ein Tabu in der Alltagskommunikation zwischen Kindern bzw. Jugendlichen oder auch zwischen Kindern und Erwachsenen angesehen wird, in einem Bilderbuch anzusprechen.

Interessanterweise ist Thieles Bilderbuch durch verbale Einfachheit und visuelle Komplexität charakterisiert. Der Text des Bilderbuchs wird in Form von Fragen und Antworten gehalten. Er ist durch eine einfache Wortwahl, kurze Sätze und wenigen Textumfang bestimmt und evoziert den Eindruck von Einfachheit. Im Gegensatz dazu kreiert Thiele eine dichte Bildsprache, indem er flächige Collagen mit verschiedenartigen Materialien wie Scherenschnitten, Zeitungs- und Fotoschnipseln, Stofffetzen und Skizzen arrangiert. Die Komplexität der Bildcollage wird zudem durch kulturelle Referenzen und intermediale Bezüge gesteigert. Otto Brunken beschreibt den ästhetischen Kontrast zwischen dem Text und den Bildern wie folgt:

Ist die Erzählform auch ambitioniert, so lassen das mitunter recht Holzschnittartige der Dialoge, die bloße Einpassung der Rollenfiguren in die aktuellen Erzählerfordernisse und die sehr einfache Sprache den Leser doch leicht enttäuscht zurück. Umso größer ist die Freude an den herausragenden Bildkompositionen. (2004: o. S.)

Diese Kombination von verbaler Einfachheit und visueller Komplexität hat Thiele jedoch nicht dem Zufall überlassen. Während der Text vor allem den verhältnismäßig einfachen Zeitverlauf des Geschehens vermittelt, ohne die mentalen Prozesse der Hauptfigur zu repräsentieren, dienen die collageartigen Bilder dazu, die emotionalen Zustände und mentalen Veränderungen der Hauptfigur dazustellen. Insofern konstituieren die Bilder nicht nur eine Analogie zu dem Text, sondern sie ergänzen und verstärken die schriftlich vermittelten Informationen, so dass die emotionale Version der Selbstfindungsgeschichte sich erst in der Zusammenschau des Erzähltextes und der bildlichen Collage ergibt.

Um herauszufinden, welche Funktion narrative Metalepse und Collage bei der Darstellung der Geschlechtsidentität, eines Themas, das mit als schmerzlich empfundenen Gefühlen

verbunden sein kann, erfüllt, wird im Nachfolgenden zuerst erläutert, dass Thieles Bilderbuch zwei gegensätzliche Motive, das Verstecken-Motiv und das Zeigen-Motiv, aufzeigt, wobei sie jeweils die Perspektive des erwachsenen Jo und die Perspektive des jungen Jo kennzeichnen. Anhand der anschließenden Analyse der Perspektivenstruktur wird argumentiert, dass mithilfe von narrativer Metalepse das Zeigen-Motiv in der Bilderbuchgeschichte dominiert und die Coming-out-Geschichte sich als das Resultat der Hierarchisierung der Einzelperspektiven bzw. als die verbindliche Version ergibt, um der Leserschaft auf diese Weise das Tabu-Thema zu vermitteln. In Bezug auf die Funktion der Collage wird noch die emotionale Wirkung der Bilder untersucht. Es wird herausgestellt, dass die Collage des Bilderbuchs intertextuelle Bezüge aufnimmt und damit bestimmte Eindrücke evoziert bzw. bestimmte Emotionen vermittelt. Dabei wird die Leserin aufgefordert, die dargestellten emotionalen Situationen anhand von Kontextualisierung und Wissen oder Erfahrungen über Emotionen zu interpretieren, um eine angemessen authentische Version von Jos Coming-out-Geschichte zu konstituieren.

Die Rahmenerzählung ist durch das Verstecken-Motiv gekennzeichnet. Hier erzählt ein anonymes Charakter darüber, was er machen würde, wenn er jung wäre. Außerdem ist seine Figur als schwarze Silhouette dargestellt, sodass die Gesichtszüge nicht zu identifizieren sind. Von der Form her deutet die Silhouette, die kurze Haare und eine eher kantige Gesichtsform aufweist, darauf hin, dass es sich wahrscheinlich um eine männliche Person handelt. Bei der Binnenerzählung handelt es sich um eine angeblich erfundene Coming-out-Geschichte des anonymen Erzählers, in der ein Junge namens Jo die Hauptfigur ist. Die Perspektive des jungen Jo bezieht sich auf das Zeigen-Motiv. Der Junge wird nicht nur namentlich als Jo bezeichnet, sondern erscheint stets dadurch identifizierbar, dass die dazugehörige Bildcollage seine Gesichtszüge deutlich zeigt. Erst am Ende des Bilderbuchs gibt der anonyme Erzähler zu, dass er selbst Jo ist und diese Coming-out-Geschichte seiner eigenen Biografie entspricht.

Carola Surkamp (vgl. 2003: 116) weist zu Recht darauf hin, dass die Einzelperspektiven durch literarische Rahmungen einander unter- bzw. übergeordnet werden können und somit eine Hierarchisierung der Perspektiven in einem multiperspektivischen Text erzielt werden kann. Eine

literarische Rahmung in Form einer Rahmenerzählung kann eine „ein- oder ausleitende und v.a. *frames of reference* (‘kognitive Rahmen’) anzeigende Funktion bezüglich einer untergeordneten Ebene erfüllen“ (Wolf 2000: 79). Die Perspektive, die sich aus der Rahmenerzählung ergibt, fungiert daher als eine übergeordnete Perspektive, deren Weltversion Verbindlichkeit zugeschrieben wird. In *Jo* trägt die Rahmenerzählung dadurch zur Konstitution der Perspektivenstruktur sowie des erzählten Geschehens bei, dass sie die Weltversion der Binnenerzählung authentisiert und somit ein „wahres“ Gesamtbild der Coming-out-Geschichte von Jo offenbart.

Die extradiegetische Erzählung beginnt damit, dass der erwachsene Jo einem Jungen Geschichten erzählt. Der Junge bittet Jo darum, keine langweiligen Geschichten mehr aus seiner Kindheit zu erzählen. Stattdessen erzählt Jo nun davon, was er machen würde, wenn er jung wäre. In diesem Kontext findet eine narrative Metalepse statt. Das narrative Konzept wurde von Gérard Genette (1980) entwickelt und bezieht sich auf „any intrusion by the extradiegetic narrator or narratee into the diegetic universe (or by diegetic characters into a metadiegetic universe, etc.), or the inverse [...]“ (234-235), d.h. es handelt sich um eine Grenzüberschreitung, bei der die Trennlinie zwischen Erzählen und Erzähltem überschritten wird. In Thieles Bilderbuch übernimmt die intradiegetische Figur Jo die Rolle des Erzählers und eröffnet mit ihrer Erzählung eine neue Erzählebene, die metadiegetische Ebene. Folglich entsteht neben der Storyworld, in der über Jo erzählt wird, nun die zweite Storyworld, in der Jo (über sich) erzählt. Die zweite Storyworld zeichnet sich durch angebliche Fiktionalität aus, denn sie handelt, nach der Angabe in der Rahmenerzählung, von Jos Imaginationskraft. Der Eindruck der Fiktionalität der in der Binnenerzählung eingebetteten Handlungen wird noch dadurch verstärkt, dass durch die Metalepse eine „mimetic illusion“ (Pier 2009: 192) erzeugt wird. Ausgestattet mit angeblicher Fiktionalität, fungiert die Binnenerzählung als „eine Möglichkeit der Distanzierung und des Schutzes“ (Thiele 2014: 8), mithilfe derer der erwachsene Jo den anderen seine Auseinandersetzung mit der eigenen Geschlechtsidentität zu erzählen wagt.

Laut der Binnenerzählung würde der junge Jo sich am liebsten das schönste rote Kleid seiner

Mutter anziehen und einen Film darüber drehen. Die Coming-out-Geschichte wird daher teilweise als ein Film angelegt. In dem Film wird der Selbstfindungsprozess des kindlichen Jo als ein Leidensweg dargestellt, weil er ständig mit Gegnern kämpfen muss. Erst nach langem Kampf wird Jo gerettet und er findet jemanden, der ihn so liebt, wie er ist. Während der Film mit einem glücklichen Ende abschließt, läuft die Binnenerzählung weiter. Jo erzählt seinem Zuhörer nämlich, was der junge Jo nach dem Filmende noch machen würde: „Dann würde ich im Kleid meiner Mutter hinaus auf die Straße gehen, damit alle mich sehen.“ (Thiele 2004: 22) Bisher findet sein Zuhörer Jos „ausgedachte“ Geschichte zu unkonventionell und fragt ihn, ob er sich überhaupt getraut habe, diese Handlung durchzuführen. Auf diese Frage erwidert der erwachsene Jo, dass er das alles getan habe, als er ein Kind war. Hierbei findet die Hierarchisierung der Einzelperspektiven zweimal statt, sodass die Coming-out-Geschichte des jungen Jo sich als die eigenen Erfahrungen des erwachsenen Jo in seine Storyworld einfügen bzw. dass Jo, der sich trotz seines biologisch determinierten männlichen Geschlechts eher als weiblich identifiziert, eine Transperson ist. Erstens ist der erwachsene Jo, der als intradiegetischer Erzähler fungiert, dem jungen Jo, der als Figur auf der metadiegetischen Erzählebene lokalisiert ist, übergeordnet. Was der erwachsene Jo erzählt hat, solange in Text und Bildern kein Hinweis auf seine Unzuverlässigkeit vorliegt, kann als Tatsache in die zweite Storyworld, in der über den jungen Jo erzählt wird, integriert werden. In dieser Storyworld kann man davon ausgehen, dass der junge Jo nach einem langen Prozess seine Geschlechtsidentität gefunden hat.

Zweitens wird die Behauptung des erwachsenen Jo, „das habe ich damals gemacht, als ich ein Kind war“ (Thiele 2004: 25), aus der Perspektive einer den Figuren übergeordneten, extradiegetischen Erzählinstanz bestätigt, sodass sie als zuverlässig eingestuft werden kann. Das dazugehörige Bild zeigt eine Collage von zwei Silhouetten der Figur Jo: die eine ist schwarz und bezieht sich auf den erwachsenen Jo, die andere ist rot und ähnelt der Figur des jungen Jo (siehe Abb. 19). Dass die beiden Figuren sich überlappen, versinnbildlicht Jos durch sein Coming-out charakterisierte Biographie. Die angeblich erfundene Coming-out-Geschichte, die auf der metadiegetischen Ebene angesiedelt und der zweiten Storyworld zuzuordnen ist, kann folglich als Tatsache in die erste Storyworld integriert werden. In dieser Storyworld gilt nun, dass der

erwachsene Jo in seiner Kindheit nach langem Kampf seine Geschlechtsidentität gefunden hat. Der narrativen Metalepse in *Jo* kommt daher auf der pragmatischen Ebene eine Bedeutung im Sinne des „Hinauszögerns“ (Martínez und Scheffel 2016: 82) zu: Diese Strategie ermöglicht es, die Leserschaft über einen längeren Zeitraum über die dargestellte Situation in der Storyworld im Ungewissen zu lassen, sodass Jos Auseinandersetzung mit seiner Geschlechtsidentität zunächst als imaginär verstanden und erst am Ende des Bilderbuchs als Tatsache wahrgenommen wird.



Abb. 19: Jens Thiele *Jo im roten Kleid* (2004): Die schwarze und rote Silhouette der Figur Jo

Insofern wird deutlich, dass die mit einem Tabu-Thema verbundene Geschichte vor allem mittels der Perspektive des jungen Jo der Leserschaft übermittelt wird. Vergleicht man die oben genannten beiden Perspektiven, ist festzustellen, dass die Perspektive des jungen Jo gegenüber der Perspektive des erwachsenen Jo deutlich privilegiert wird und damit das Zeigen-Motiv in der Bilderbuchgeschichte dominiert. Zum einen konstituiert sich die Perspektive des jungen Jo über bedeutend mehr Text- und Bildanteile als die Perspektive des erwachsenen Jo. Während die Beschreibung des erwachsenen Jo ausschließlich die erste und die drittletzte Seite des Bilderbuchs einnimmt, ist der übrige Textanteil (in Form einer narrativen Metalepse) der

Charakterisierung des jungen Jo gewidmet. Die Perspektive des jungen Jo erhält daher eine zentrale Position in der Perspektivendarstellung, was wiederum „die Tendenz zu einer verstärkten Identifikation der Leserin mit dieser Perspektive“ (Surkamp 2003: 105) zur Folge hat.

Außerdem weist der junge Jo auf der Bildebene einen höheren Grad an Konkretisierung auf als der erwachsene Jo. Ein hoher Grad der Perspektivengestaltung kann zur „Sympathiewerbung“ (Surkamp 2003: 95) der Perspektive beitragen, sodass die Wahrscheinlichkeit einer höheren Gewichtung dieser Perspektive größer wird. Da der erwachsene Jo konsequent in Form einer Silhouette in sitzender Position dargestellt ist, entnimmt man den dazugehörigen Bildern keine expliziten Informationen über seinen biographischen Hintergrund oder seine psychischen Dispositionen. Hingegen vermittelt die Bildcollage der Binnenerzählung zahlreiche Informationen über den jungen Jo, inklusive seines Aussehens, biologischen Geschlechts, seiner Mimik, Körperhaltung und Bewegung. Diese Informationen kommunizieren seine mentalen sowie emotionalen Dispositionen, sodass Jos Auseinandersetzung mit seiner Geschlechtsidentität mit allen damit einhergehenden emotionalen Facetten erfahrbar gemacht wird.

Collage dient häufig zur Vermittlung eines emotionalen Zustandes (vgl. Druker 2018). Erst die komplexe Bildcollage erlaubt es der Leserschaft, die Gedanken und Gefühle, die mit dem Coming-out verknüpft sind, aber nicht im Text ausgedrückt werden, in verschiedener Hinsicht zu entschlüsseln. Dabei benötigt die Leserin nicht nur Wissen über Emotionen, sondern sie wird auch aufgefordert, sich in Jos Gefühlslage hineinzuversetzen.

So sieht man auf dem ersten Kinoleinwandbild eine Halbnahaufnahme, die den jungen Jo in dem roten Kleid seiner Mutter vorstellt (siehe Abb. 20). Im Mittelpunkt des Bildes steht Jo, wobei seine beiden Hände das Kleid in einer feminin konnotierten Geste anheben. Auf seinem Gesicht ist deutlich ein Lächeln, das durch ein eingefügtes Fotoschnipsel dargestellt wird, zu erkennen. Da „Lächeln *der* [Hervorhebung im Text] mimische Ausdruck einer positiven Emotion ist“ (Ekman 2010: 282), kann Jos Lächeln folglich als ein Indiz dafür interpretiert werden, dass Jo sich im roten Kleid *wohl*, *glücklich* oder *fröhlich* fühlt. Zugleich fällt seine weiß beleuchtete Brust, die aus Stofffetzen zusammengesetzt ist, auf und erinnert an eine große weiße Rose. Diese

Darstellung erweckt den Eindruck von Reinheit. Wenn man das Kontext-Wissen über die Blumensprache weißer Rosen oder die Farbe Weiß berücksichtigt, versteht sich die weiße Rose auf Jos Brust als ein Symbol für seine *Unschuld*. Der Eindruck von Unschuld gibt sich allerdings eher als ein Gefühl zu verstehen, das der junge Jo durch die Perspektive des erwachsenen Jo zugeschrieben wird, denn ein solches Gefühl wird in der Regel empfunden, wenn man z.B. eines Vergehens beschuldigt wird.



Abb. 20: Jens Thiele *Jo im roten Kleid* (2004): Das erst „Filmbild“

Dass der junge Jo wegen seines Crossdressings von anderen angegriffen wird, offenbart sich erst im späteren Handlungsverlauf. Das nachfolgende Bild zeigt eine graue Bühne und Kulisse, die zwischen dem Hintergrund der Seite und den Silhouetten der Zuschauer im Mittelgrund des Bildes sichtbar ist, und evoziert den Eindruck von einem „eingefrorenen dramatischen Szenenbild“ (Thiele 2000: 48). Folglich wandelt sich das zweidimensionale Kinoleinwandbild zu einem dreidimensionalen Schauplatz, auf dem Jo mit Figuren, die sein Crossdressing ablehnen, konfrontiert wird (siehe Abb. 21). Das Spannungsverhältnis des Kampfes zwischen ihnen wird

durch die Körpersprache der Figuren vermittelt. Da die Gegner links unten und Jo rechts oben im Bild verortet sind, bilden sie zusammen eine dynamische Diagonale des Bildes. Diese Diagonale „intermixes with ideas about gravity“ (Nodelman 1988: 165) und deutet die Bewegung der Gegner nach oben an, dadurch wird ihr Angriff auf Jo verbildlicht. Zugleich befinden sich die Gegner in einer hochspringenden Körperhaltung, wobei sie ihre Arme, Fäuste und Schusswaffen gegen Jo richten, als wollten sie den Jungen erschlagen oder erschießen. Diese Körpersprache kontextabhängig zu deuten, setzt sowohl das Wissen über soziale Konventionen als auch die Erkenntnis der Leserschaft über die Motivation oder Absicht der Figuren voraus. Jos Kontrahenten verkörpern die soziale Konvention, aufgrund deren sie Crossdressing oder Transgender ablehnen. Spekulationen über mehrere mögliche Geschlechter oder fließende Übergänge zwischen den Geschlechtern lehnen sie offensichtlich ab. Es ist zu vermuten, dass die Kontrahenten durch Angriff und Gewalt ihre *Missbilligung* für Jos Crossdressing ausdrücken wollen. Zugleich scheinen sie in *Zorn* geraten zu sein, eine soziale Emotion, die man beispielsweise empfindet, wenn man die Meinung Andersdenkender nicht akzeptieren kann.

Im Gegensatz zu den Kontrahenten steht Jo auf der „Bühne“. Seine beiden Arme hängen seitlich am Körper herunter, was Hilflosigkeit und Wehrlosigkeit ausdrückt. Erkennt Jo die Feindlichkeit der Anderen? Wie fühlt er sich angesichts der Kontrahenten? Da Jo laut Textaussage lange „wie versteinert“ (Thiele 2004: 20) dasteht, muss man auf eigenes Wissen über Emotionen oder Erfahrungen mit ähnlichen emotionalen Situationen zurückgreifen. Wenn Jo den Angriff der Andersdenkenden als plötzlich und unerwartet wahrnimmt, wird er vermutlich *überrascht* sein. Überraschung bezieht sich auf eine Emotion, die von allen Emotionen am kürzesten währt (vgl. Ekman 2010: 206). Sie hört auf, sobald man herausgefunden hat, was passiert ist. Wenn Jo aufgrund der Signale (heftiger Körpersprache und Einsatz von Waffen) einen drohenden Schaden antizipiert, sollte man annehmen, dass das Gefühl der Überraschung in *Angst* übergeht. Man tendiert bei bedrohender Gefahr dazu, zu erstarren, weil dadurch das Risiko gesenkt werden kann, von den Feinden entdeckt zu werden. Jos Erstarren kommuniziert daher wahrscheinlich seine Angst.



Abb. 21: Jens Thiele *Jo im roten Kleid* (2004): Der Kampf zwischen Jo und seinen Gegnern

In der nachfolgenden Handlung beginnt Jo jedoch zunehmend, sich gegen soziale Genderkonventionen aufzulehnen. Seine Auseinandersetzung mit seiner Körperlichkeit bildet den Wendepunkt der Geschichte. Die dazugehörige Bildcollage zeigt eine Kulisse, die Assoziationen an eine Landschaft am Mittelmeer weckt, ebenso findet man Bildzitate aus der griechischen Vasenmalerei und Fotoschnipsel von Skulpturen, die auf den Körperkult der Antike verweisen (siehe Abb. 22). Sie erzeugt einen „psychophysischen Erlebnisraum“ (Jäger 2000: 632), in dem Jo seinen Körper erlebt und ihn so akzeptiert, wie er ist. Dies symbolisiert die Collage dadurch, dass ein Foto eines antiken Jünglingstorsos das Geschlecht unverhüllt präsentiert. Das Lächeln auf seinem Gesicht vermittelt positive Emotionen, die als *Freude* oder *Fröhlichkeit* interpretiert werden können. In diesem Kontext liegt es nahe, dass Jo seine eigene Geschlechtsidentität herausgefunden hat und sich daher *selbstbewusst* fühlt. Darüber hinaus ist am rechten Bildrand fragmentarisch, zu sehen, dass Leute vorwärtsstürmen. Dass Jo sich ihnen

zuwendet und in ihre Richtung blickt, deutet die Dynamik seines Aufbruchs in die Welt an.



Abb. 22: Jens Thiele *Jo im roten Kleid* (2004): Jo wird sich seines Körpers bewusst

Die viertletzte Seite zeigt, dass Jo aufs Neue ein rotes Kleid trägt und sich lächelnd vor das Publikum stellt. Diesmal stemmt er den Arm in die Hüfte. Das Lächeln und die aufrechte Körperhaltung kommunizieren sein Selbstbewusstsein. Auch der Peritext reflektiert Jos *Glück*. Das Titelblatt des Bilderbuchs zeigt Jos Silhouette in einem engen, gläsernen Kasten. Sein Coming-out wird durch das hintere Vorsatzblatt veranschaulicht. Hier sieht man denselben Kasten, dieser ist aber zerbrochen und Jos Silhouette hebt feierlich die Arme hoch. Da Jo sich seiner Geschlechtsidentität bewusst geworden ist und von den Leuten, die ihn lieben, akzeptiert wird, wird er wahrscheinlich nicht mehr in seiner Vorliebe für Crossdressing gestört, verunsichert oder verwirrt. Stattdessen fühlt er sich *befreit* und *glücklich*.

Insofern wird deutlich, dass Thieles collagierte Bilderbuch trotz seiner augenscheinlich einfachen Textgestaltung hohe emotionale Ansprüche an die Leserin stellt. Dabei zeichnet sich

die Bildcollage durch kulturelle sowie intermediale Referenzen aus. Die Entschlüsselung dieser Referenzen setzt neben der Kontextualisierung ein bestimmtes Wissen oder Erfahrung über Emotionen voraus und trägt somit zur Förderung der emotionalen Kompetenzen der LeserInnen bei. Am Beispiel von Jo wird nochmals verdeutlicht, dass formale Multiperspektivität weder per se mit einer offener Perspektivenstruktur noch mit einer Pluralität der Wirklichkeitsauffassung korrespondiert. Stattdessen lässt sie sich zur Etablierung einer verbindlichen Wirklichkeitssicht instrumentalisieren, wobei die Platzierung der Einzelperspektiven in einer strukturellen Hierarchie synthesefördernd sein kann.

Während das Bilderbuch mit dem geglückten Selbstfindungsprozess von Jo zu enden scheint, erinnert die Erzählform der Rahmenerzählung die Leserschaft jedoch noch daran, dass Jo gelernt hat, mit Leuten, die ihn ablehnen, oder eventuellen Meinungsverschiedenheiten umzugehen. Dies regt zum Nachdenken dazu an, inwiefern sich eine meist marginalisierte Stimme, wie die einer Transgender-Person, Gehör verschaffen kann und in welcher Weise Tabu-Themen im Bilderbuch behandelt werden können.

4.6 Shaun Tans *The Arrival* (2006): Breites Perspektivenspektrum und Aufforderung zur Empathie

Im Gegensatz zu den bisher diskutierten Bilderbüchern handelt es sich bei Shaun Tans *The Arrival* (2006) um ein textloses Bilderbuch. Inspiriert von Berichten von AuswanderInnen und nicht zuletzt von der Geschichte seines eigenen Großvaters, der in den 1960er Jahren von Malaysia nach Australien emigrierte, stellt der australische Illustrator Shaun Tan in *The Arrival* eine Allegorie über die Ankunft in einer fremden Welt dar. Dieses Bilderbuch erzählt seine inhaltlich, graphisch und formal komplex gestaltete Geschichte ausschließlich in Bildern. Durch den Einsatz von multiplen Erzählinstanzen, Metalepse und Analepse kommen multiple Figurenperspektiven, Erzählebenen und Zeitstufen vor. Um die Einzelperspektiven zu (re)konstruieren und alle relevanten Bildinformationen in eine „temporale und motivierte

Abfolge von Geschehnissen“ (Dammann-Thedens 2003: 155) zu betten, muss man anhand visueller Hinweise die verschiedenen Erzählebenen und die damit verbundenen Zeitstufen differenzieren. Außerdem weist das Bilderbuch eine symbolische Bildsprache, unbekannte Symbole und nicht entzifferbare Schriftzeichen auf, durch die eine surrealistische Version des Ankunftslands dargestellt wird, das den LeserInnen ebenso fremd vorkommt wie der Hauptfigur.

The Arrival erzählt von einem Mann, der seine Frau und seine kleine Tochter verlässt, um an einem fremden Ort ein neues Leben aufzubauen. In diesem neuen Land trifft der Mann auf andere ImmigrantInnen, die ihre eigenen Migrationserfahrungen mit ihm teilen. Der Mann hat alle möglichen Arbeiten angenommen, um zu überleben. Nachdem er ausreichend Geld verdient hat, holt er seine Familie nach. Am Ende des Buches wird die einstige Fremde zu einer neuen Heimat, wo der Mann, seine Frau und seine Tochter zusammenleben. Tans Hauptfigur wurde von einigen Forschern als idealer oder perfekter Migrant aus Sicht der Kolonialisten kritisiert. Michael Boatright (2010) sieht in Tans Hauptfigur „a young white male who endures countless physical, linguistic, and financial obstacles to find a better life for himself and his family“ (471). Aus einer ähnlichen Perspektive hinterfragt Busi Rizzi die Allgemeingültigkeit der Migrationsgeschichte in dem Bilderbuch. Er argumentiert, dass der Autor „imagines a welcoming destination and a relatively easy process of adaptation that are far from being representative of the struggles and contradictions of many real migration experiences“ (Busi Rizzi 2021: 661). Eine weitere postkoloniale Interpretation von Renata Dalmaso und Thayse Madella (vgl. 2016) macht darauf aufmerksam, dass *The Arrival* die Assimilation der ImmigrantInnen reflektiert und damit Informationen über Integration und australische Identität vermittelt.

Im Gegensatz zu den o.g. Studien über die Idealisierung der Migrationserfahrung der Hauptfigur möchte die vorliegende Arbeit die Perspektiven aller Figuren und die Erzähler- und Autorperspektive analysieren. Eine alternative Interpretation wird angestrebt, indem demonstriert werden soll, dass die Multiperspektivität des Bilderbuchs sich durch die Koexistenz multipler Erzählebenen und ein breites Perspektivenspektrum auszeichnet. Während der Wechsel der

narrativen Ebene die spatiotemporale Dimension des Erzählens erweitert und damit zur zeitlosen Reflektion des Themas Migration beiträgt, wird mithilfe dieses breiten Perspektivenspektrums, das durch die soziale, gesellschaftliche, kulturelle, ethnische, geschlechts- und altersmäßige Streuung der Figurenperspektiven bestimmt wird, ein repräsentativer Querschnitt der unterschiedlichen Migrationserfahrungen ermöglicht. Anhand einer Analyse der Perspektivenstruktur wird erörtert, dass eine multikulturelle und -ethnische fiktionale Welt im Bilderbuch durch das Zurücktreten einer auktorialen Erzählerperspektive und das Vorhandensein einer Autorperspektive, die multiethnisches Zusammenleben wertschätzt, betont wird. Schließlich soll die Analyse der Bildersprache darlegen, dass die verfremdete grafische Gestaltung die Leserschaft in eine ähnliche Situation wie die Hauptfigur versetzt und somit zur Empathie der Leserin mit den Figuren beiträgt.

Narrative Ebene (Engl. narrative level), ist nach Gerard Genette (1980), der zuerst den Terminus eingeführt hat, eine Kategorie des Aktes des Erzählens, die sich auf den Ort des Erzählens bezieht. Sie beschreibt die Relation zwischen dem Erzählakt und dem Erzählten bzw. dem „spatiotemporal universe within which a story takes place“ (Coste und Pier 2011: 295). In Genettes Erzähltheorie liegt das Erzählte immer eine Ebene höher als der hervorbringende narrative Akt. So befindet sich der Erzählakt auf der extradiegetischen Ebene und das Erzählte auf der intradiegetischen Ebene. In Bezug auf eine Rahmenerzählung liegt der Inhalt der Binnenerzählung auf der nächsten höheren Ebene, nämlich der metadiegetischen Ebene. Wenn es in der Binnenerzählung wiederum eine Erzählung gibt, so befindet sich ihre Geschichte auf der metametadiegetischen Ebene, usw.

The Arrival weist insgesamt drei Ebenen vor. Die extradiegetische, bildliche Repräsentation fokalisiert intern auf den Mann, die Hauptfigur des Bilderbuchs, und vermittelt seine Geschichte. Die Erlebnisse und Wahrnehmungen des Mannes in seiner Heimat sowie nach der Auswanderung liegen auf der intradiegetischen Ebene. Die junge Frau, der mittelalte Gemüsehandler und der Greis, die der Mann in seiner neuen Umgebung kennenlernt, sind Figuren auf der intradiegetischen Ebene. Sie verwandeln sich in intradiegetische Ich-Erzähler,

wenn sie dem Mann von ihren eigenen Geschichten erzählen. Durch ihre Erzählakte wird die dritte, metadiegetische Ebene der Erzählung eröffnet. Migrationsgeschichten auf dieser Ebene fokalisieren wiederum intern auf den jeweiligen Ich-Erzähler und stellen nacheinander drei unterschiedliche Beweggründe, die zur Auswanderung in ein anderes Land führten, dar.

Durch den Wechsel der narrativen Ebene haben sich die spatiotemporalen Verhältnisse der Rahmen- und Binnenerzählungen verändert. Jede Binnenerzählung fungiert als Rückblende des jeweiligen Ich-Erzählers, bei der ein Ausschnitt von dessen Lebensgeschichte nachgeliefert wird. Die Änderung des situativen Kontexts der jeweiligen Figuren- bzw. Erzählerperspektive führt zur Unterbrechung der extradiegetischen Handlung bzw. zur Änderung der spatiotemporalen Dimension der extradiegetischen Erzählung, was zur zeitlosen Darstellung des Themas Migration beiträgt.

Hierbei wird die Heterogenität der Migrationshintergründe und die ethnische Zusammensetzung einer multikulturellen Gesellschaft dadurch reflektiert, dass das Spektrum der Figurenperspektiven mithilfe von Vertretern verschiedener Altersgruppen, sozialer und gesellschaftlicher Klassen, Geschlechter, Kulturen usw. differenziert gestaltet ist. Bei der Hauptfigur handelt es sich um einen Mann mittleren Alters. Seine helle Hautfarbe, die schwarze oder dunkelbraune Augenfarbe und seine schwarzen glatten Haare vermitteln den Eindruck, dass er aus dem euroasiatischen Raum stammt. Während nichts explizit über seinen Beruf sowie seine wirtschaftlichen Verhältnisse verraten wird, gibt sich die Hauptfigur als aus dem Mittelstand kommend zu verstehen. Sein Anzug kennzeichnet ihn als „a maker of middle-class status“ (Dalmaso und Madella 2016: 68). Außerdem deuten sein Tagebuch sowie sein Notizbuch, das er zum Sprachenlernen verwendet, an, dass er lesen, schreiben und zeichnen kann und offensichtlich gebildet ist. In Bezug auf das Motiv zur Auswanderung sieht man auf einer Illustration, dass die Heimat des Mannes vom Schatten eines Drachens verdunkelt wird. Dieser Schatten kann als Hinweis auf eine politische Bedrohung oder wirtschaftliche Not interpretiert werden. Für die Hauptfigur erfordert die Migration Entschlossenheit (er muss seine Familie

verlassen); sie geht aber auch mit dem Willen zur Integration einher (er lernt die Sprache des neuen Landes und lässt sich von den Schwierigkeiten der Jobsuche nicht zurückschrecken).

Als intradiegetische Charaktere fungieren auch eine junge Frau, ein Mann mittleren Alters und ein alter Mann. Sie sind selbe ImmigrantInnen und gehören zu den Leuten, die die Hauptfigur in die lokalen Sitten und Gebräuche einführen und ihm somit bei der Integration helfen. Die Migrationsgeschichten dieser Charaktere werden jeweils durch Rückblicke auf ihre eigene Vergangenheit vermittelt. Die junge Frau, die asiatische Gesichtszüge aufweist, steht stellvertretend für die Opfer von Zwangsarbeit. Nach ihrer Erinnerung erlaubte man ihr nicht, die Schule zu besuchen. Sie wurde zur Arbeit in der Fabrik gezwungen, wo sie und noch unzählige andere Kinder und Jugendliche Kohlen in Schornsteine schippen mussten. Sie entkam aus der Fabrik, indem sie sich in einem Güterzug versteckte und wegfuhr. Aus der Perspektive der jungen Frau wird die Thematik der Kinderarbeit reflektiert, die eine lange Tradition in der Menschheitsgeschichte hat und besonders mit der Industrialisierung im 18. und 19. Jahrhundert große Ausmaße annahm. Das Buch, das die junge Frau bei der Flucht mitgenommen hat, verweist auf das Recht auf Bildung, das sie zur Migration motiviert hat.

Aus der Perspektive des Mannes mittleren Alters wird die Auswanderung mit der Verfolgung und Bedrohung durch eine übermächtige Gruppe begründet. Er erinnert sich daran, wie er und seine Frau aus ihrer Heimat flohen, als plötzlich Riesen in Schutzanzügen mit überdimensionalen Staubsaugern auf der Straße auftauchten (siehe Abb. 23). Den begleitenden Bildern entnimmt man, dass zahlreiche Menschen aufgesaugt wurden und die Straßen und Gebäude in Brand geraten waren. Erst durch einen Tunnel konnten der Mann und seine Frau aus der Heimat fliehen und überlebten so den Massenmord. Weil der Grund des Massenmordes nicht explizit genannt wird, kann er als politisch, rassistisch oder religiös motiviert gedeutet werden.



Abb. 23: Shaun Tan *The Arrival* (2006): Riesen auf der Straße

Schließlich bezieht sich die Perspektive des alten Mannes auf das Trauma des Krieges. Er trägt eine Kopfbedeckung, durch die offensichtlich eine andere Ethnie angedeutet wird als die der anderen Figurenperspektiven. Er erinnert sich daran, wie er zunächst bejubelt wird, als er in den Krieg zieht. Doch zwischen Schützengräben und Leichenfeldern verliert er ein Bein. Nachdem er in seine Heimat zurückgekehrt ist, steht er allein vor einem Trümmerhaufen.

In der Zusammenschau dieser drei Perspektiven gewinnt man einen repräsentativen Querschnitt über mögliche Beweggründe für die Migration, die sich auf unterschiedliche Motive (Kinderarbeit, Krieg, Verfolgung und Not) beziehen können und alle Ethnien, kulturelle Gruppen, Altersgruppen und Menschen beiderlei Geschlechts betreffen. Die multiplen Perspektiven reflektieren verschiedene Menschenbilder, d.h. sie beziehen sich auf Annahmen und Überzeugungen über die Natur und Merkmale der Menschen, ihre Bedürfnisse, Lebensziele und

Werte (Vgl. Barsch und Hejl 2000). Durch die Perspektive der Hauptfigur wird vermutlich der Wille, ein Leben im Wohlstand führen zu können, vermittelt, wenn man deren Lebensverhältnisse als von wirtschaftlicher Not bedroht interpretiert. Aus der Perspektive der jungen Frau wird das Recht auf Bildung vermittelt, das Kindern als auch Frauen bis heute immer wieder verweigert wird. Der Glaube an die Freiheit kommt in der Geschichte des Mannes mittleren Alters zum Ausdruck. Schließlich wird durch die Perspektive des alten Mannes der Wille zum Frieden sowie zur Gleichberechtigung von Behinderten widergespiegelt.

Insofern bietet *The Arrival* einen Einblick in verschiedene Migrationsmotive, die den Entschluss zum Verlassen der Heimat ausgelöst haben. Es stellt vor allem ein Bild des American Dream dar, gemäß dessen Vorstellung jeder Mensch durch harte Arbeit unabhängig von seinem derzeitigen sozialen und ökonomischen Status in der Zukunft einen höheren Lebensstandard erreichen kann (vgl. Boatright 2010: 471). In dem neuen Land kann der Mann mittleren Alters selbstständig als Gemüsehändler arbeiten und er gründet mit seiner Frau eine dreiköpfige Familie. Der alte Mann verdient seinen Lebensunterhalt durch Arbeit am Fließband. Beide Figurenperspektiven sind zugleich repräsentativ für neue soziale Beziehungen, denn die beiden Charaktere haben sich nicht nur mit der Hauptfigur angefreundet, sondern stellen ihm auch ihre Familie oder Freunde vor und führen ihn in das lokale Leben ein.

Schließlich macht noch der Peritext auf die Verbindung von Migration und multiplen Ethnien aufmerksam. Die Vorsatzblätter sind mit 60 Bildern versehen (siehe Abb. 24). Diese Bilder zeigen 60 verschiedene Gesichter, die die Betrachterin direkt anblicken. Durch ihr Format sowie die Anordnung auf der Doppelseite erinnern sie an eine Sammlung von Passfotos. Die porträtierten Personen gehören unterschiedlichen Altersgruppen, Geschlechtern und Ethnien an, was zugleich andeutet, dass sie unterschiedliche Sprachen sprechen, unterschiedliche Berufe ausüben oder aus unterschiedlichen sozialen Schichten stammen. Es wird dadurch insinuiert, dass jede Migrantin auch in Bezug auf ihre Weltsicht und Wissen einzigartig ist. In diesem Sinne reflektieren die Vorsatzblätter die mehrstimmige Realität der MigrantInnen und vermitteln daher ein „chorus of migrants’ memories“ (Dony 2012: 252).



Abb. 24: Shaun Tan *The Arrival* (2006): Die Vorsatzblätter

Man könnte argumentieren, dass das Bilderbuch ausschließlich gelungene Migrationen bzw. eine optimistische Sichtweise bezüglich der Migration vermittelt. Durch Migration wandelt sich die traumatische Vergangenheit zur Gegenwart, in der die Charaktere in Geborgenheit, Selbstbewusstsein und Glück leben. Trotz der heterogenen Streubreite stimmen die verschiedenen Figurenperspektiven hinsichtlich der gelungenen Integration überein. Jedoch ist die Migration der Charaktere alles andere als einfach, stattdessen ist sie mit Risiken, Schwierigkeiten und Herausforderungen verbunden. Diese Aspekte beziehen sich auf zeitliche, räumliche und handlungsbezogene Auslassungen zwischen den Bildern und Seiten, die von der Leserin selbst ergänzt werden müssen (vgl. Dammann-Thedens 2003: 155).

Da die junge Frau und die beiden Männer einer nach dem anderen die Rolle des Ich-Erzählers übernehmen und mithilfe von Analepsen über ihre Vergangenheit berichten, weist das Bilderbuch verschiedene Zeitstufen sowie Erzählebenen auf. Dies bewirkt wiederum ein

komplexes spatiotemporales Verhältnis zwischen der Rahmen- und Binnenerzählung, denn der situative Kontext der jeweiligen Figurenperspektive wechselt bei jeder Metalepse. Die verschiedenen Zeitstufen sowie Erzählebenen der Einzelperspektiven zu verstehen ist daher eine Voraussetzung dafür, die jeweilige Figurenperspektive sowie ihre Wirklichkeitssicht zu (re)konstruieren. Da *The Arrival* ohne Text auskommt, fungieren grafische Elemente wie Farbton und Rahmen als „visual clues“ (Dallacqua 2012: 373), indem sie den Wechsel der Perspektiven bzw. narrativen Ebenen markieren und somit den Rezeptionsprozess erleichtern. Während die extradiegetische bildliche Repräsentation in einem Sepia-Farbton gezeichnet und vor einem weißen Hintergrund situiert ist, heben sich die Illustrationen der drei Binnenerzählungen durch ihren grafischen Wandel hervor. So weisen die dazugehörigen Bilder der jungen Frau einen grauen Farbton auf. Außerdem sind sie mit Rahmen, die Fotorahmen ähneln, versehen, sodass sie sich von den Bildern der Rahmenerzählung abgrenzen (siehe Abb. 25). Die Rückblende des Mannes mittleren Alters zeichnet sich durch einen schwarzen Hintergrund der Bilder aus und die Erinnerung des alten Mannes wird in gerahmten Bildern in Grautönen repräsentiert. Hierbei gelten die immer wiederkehrenden Figuren als roter Faden bzw. „Verweiskette“ (Dammann-Thedens 2003: 155). Sie fungieren zum einen als „the referent of the *I who tells the story*“ (Gressnich und Meibauer 2010: 198) und helfen der Leserin dabei, sich den fiktionalen Ich-Erzähler mental zu repräsentieren. Zum anderen markieren sie den Anfang und den Schluss der Binnenerzählung und bereiten somit die Leserin auf die Unterbrechung oder die Fortsetzung der jeweiligen Handlung vor.



Abb. 25: Shaun Tan *The Arrival* (2006): Unterschiedliche Farbtöne der Rahmen- und Binnenerzählung

Die fehlende Repräsentation der Übergangsphase, die berichten könnte, was der jeweilige Charakter nach der Auswanderung bzw. bei der Immigration erlebt hat, zwingt die Leserin, die fehlenden Informationen anhand von bisherigen Informationen und kognitiven Bezugsrahmen mental zu repräsentieren. Dieser Prozess vollzieht sich in einem „dialektischen Zusammenspiel“ (Hartner 2012: 202) aller Einzelperspektiven bzw. der von ihnen entworfenen Weltversionen. So lässt sich die Erfahrung des Mannes mittleren Alters bei der Einwanderung anhand des Wissens über die Not der Flüchtlinge und der Erfahrung der Hauptfigur nachvollziehen. Bei diesem Mann endet seine Rückblende mit einem Bild, worauf er mit seiner Frau in einem Boot auf einer weiten Wasserfläche, die einem Meer ähnelt, rudert. Es deutet an, dass sie auf diese Weise in das neue Land gekommen sind. Ausgestattet mit dem Wissen über Flüchtlinge, die über den Mittelmeerraum nach Europa fliehen, weiß man, dass eine Flucht über das Meer nicht einfach ist, sondern sie dürfte lang, beschwerlich und sogar lebensgefährlich sein.

Außerdem findet man weitere Illustrationen, die ähnliche handlungsbezogene Szenen darstellen und somit bei der mentalen Repräsentation ausgelassener Szenen (hier: die Überfahrt der fiktiven Charaktere über das Meer) zur „Inferenzbildung“ (Wege 2017: 353) beitragen können. So zeigt eine Doppelseite mit 60 kleinen Illustrationen Wolken in verschiedenen Formationen (siehe Abb. 26) und symbolisiert somit die lange Schifffahrt der Hauptfigur und das wechselhafte Wetter auf dem Meer. Diese Informationen lassen sich im nachfolgenden Handlungsverlauf auf den Mann mittleren Alters und seiner Frau, die mit einem Boot über das Meer fahren, übertragen. Man könnte sich daher vorstellen, womit sie auf ihrer Fluchtroute konfrontiert sein könnten: Sie würden das Risiko eingehen, in einem Sturm unterzugehen und zu ertrinken, oder sie müssten lernen, mit Hunger und Durst umzugehen, oder sie könnten sich Sorgen machen, von der Küstenwache aufgegriffen und zurück in ihr Herkunftsland geschickt zu werden.

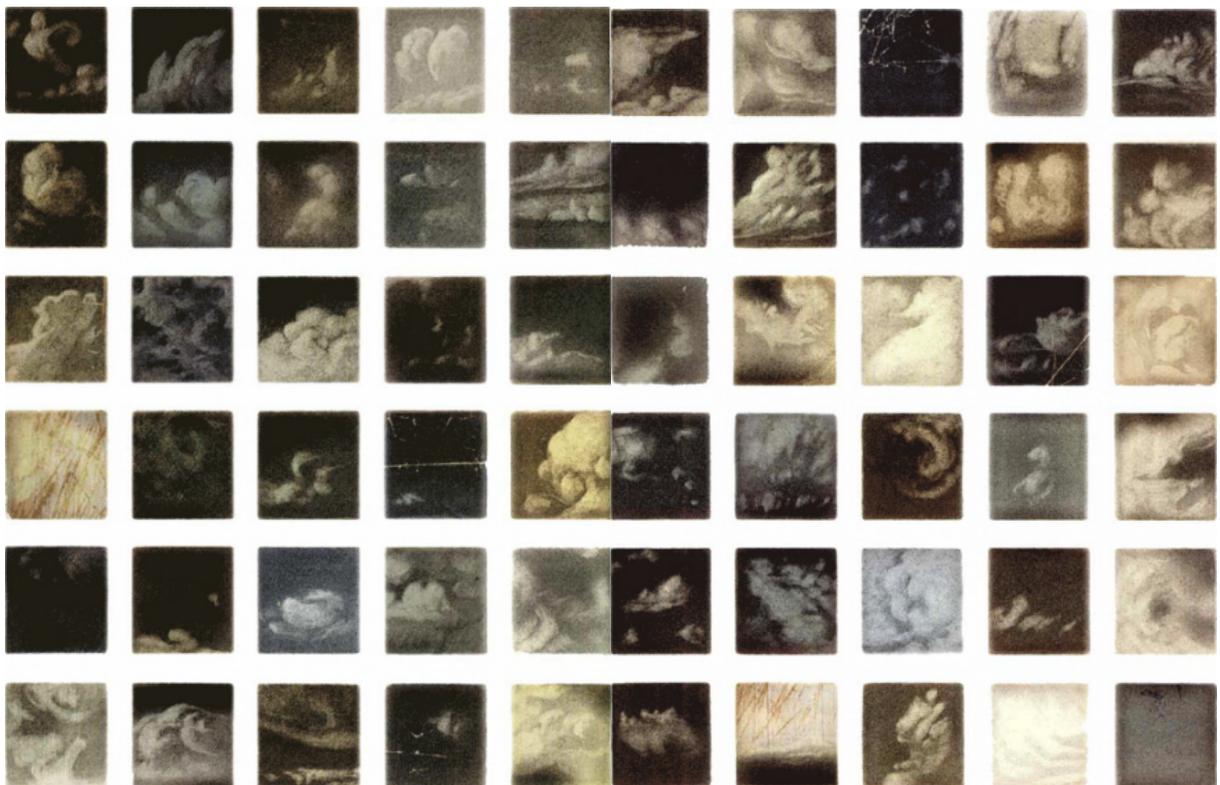


Abb. 26: Shaun Tan *The Arrival* (2006): Wolken in verschiedenen Formen

Der Rekonstruktion von Gedanken, Beweggründen und Emotionen kommt eine wichtige Rolle bei der Bildung mentaler Perspektiven- und Wirklichkeitsmodelle zu (vgl. Zunshine 2006: 12). Da das Bilderbuch ohne Text auskommt, ist es die Leserin, die ständig Hypothesen zu Figurenintentionen und inneren Prozessen bildet und überprüft, um den einzelnen Szenen Sinn zu verleihen. Dies lässt sich am Beispiel der Interpretation der Einwanderungserlebnisse der Hauptfigur verdeutlichen. Die dazugehörigen Illustrationen zeigen, dass der Mann sich mit unzähligen ImmigrantInnen bei der Migrationsbehörde anstellen muss. Nachdem sein Name eingetragen worden ist, untersucht man seine Augen, Ohren, Mund und Lunge, was an eine Gesundheitsuntersuchung erinnert. Auf der nachfolgenden Seite sind zwölf kleine Bilder zu sehen. Der Mann wird in Frontalansicht illustriert. Sein offener Mund und nach vorne gesteckter Kopf vermitteln den Eindruck, dass er gerade mit jemand Anderem spricht. Dabei zeigt er ein Familienfoto, als wollte er etwas ergänzen oder erklären. Wenn man Erfahrungen mit Visumsanträgen oder Wissen über Sicherheitskontrollen an der Grenze hat, kann man die Bilder in diesem Kontext so interpretieren, dass der Mann bei der Einreise in ein fremdes Land kontrolliert wird und seine Beweggründe für die Einreise einem Beamten oder einer Beamtin der Migrationsbehörde erklären muss, um eine Aufenthaltserlaubnis zu erhalten. Seine Mimik, ausgedrückt durch eine hochgezogene Stirn und zusammengezogene Augenbrauen, und Gestik (er kratzt sich mit den Händen am Kopf) indizieren seine Nervosität, Ratlosigkeit und auch, dass er Schwierigkeiten bei der Kommunikation mit Leuten hat, die eine andere ihm unbekannte Sprache sprechen. Diese Informationen bieten der Leserin hinsichtlich des nachfolgenden Handlungsverlaufs auch mögliche Ansatzpunkte, um sich etwa die Einwanderungserfahrung des alten Mannes vorzustellen. War für ihn wegen seiner Behinderung die Auswanderung besonders mühselig? Hat er Schwierigkeiten bei der Kommunikation? Wie hat er mit der Arbeit angefangen?

Nicht zuletzt erlaubt die verfremdete Darstellung der Migrationswelt es der Leserschaft, die Gefühle des Fremdseins und der anfänglichen Orientierungslosigkeit nachzuempfinden. Die Migrationswelt in *The Arrival* weist keine exakte Referenz auf einen realen Ort auf, sondern

ergibt sich aus einer Zusammensetzung von Fiktion und Phantasie. Nur auf den ersten Blick scheint die Geschichte des Protagonisten im 20. Jahrhundert eingebettet zu sein. Der Ozeandampfer, mit dem die Hauptfigur fährt, erinnert an die Titanic. Die Riesenstatuen am Hafen, wo das Schiff landet, ähneln der Freiheitsstatue in New York. Zugleich erscheint aber diese Welt durch die surreale Prägung phantastisch und fremd zu sein. Die Stadt hat eine ungewöhnliche Architektur mit zuckerhutähnlichen Gebäuden und gewaltigen Statuen von Menschen und Fabelwesen. Die Schrift besteht aus merkwürdigen Zeichen, die Uhren messen die Zeit nach einem ungewöhnlichen System und die Lebensmittel weisen derart merkwürdige Formen auf, dass man nicht ohne Weiteres zwischen Brot, Gemüse oder Fleisch unterscheiden kann. Mithilfe der symbolischen Bildersprache wird eine surrealistische Version des neuen Landes dargestellt, sodass die Leserin, wie die MigrantInnen, sich in einer ungewohnten, fremden Situation befindet.

Dies verstört die Hauptfigur zunächst, so dass sie sich mit Gesten und Zeichnungen verständigen muss. Ebenso fremd kommt das neue Land der Leserschaft vor. Es fehlt zum einen eine auktoriale Erzählerperspektive, die alle diese Ungewöhnlichkeiten definiert oder erklärt. Zum anderen wird in diesem phantastischen Kosmos das auf Scripts basierte und kategoriale Wissen der Leserschaft infrage gestellt. Folglich wird eine fiktive, ungewöhnliche Welt repräsentiert, die in der Vorstellung des Autors „equally unfamiliar to readers of any age or background“ (Tan 2006b: o. S.) sein soll. Die Leserschaft befindet sich daher in einer emotionalen Situation, die durch die Gefühle der Fremdheit und der Ratlosigkeit bestimmt ist und somit der emotionalen Situation der Hauptfigur ähnelt. Um die verfremdete Repräsentation zu interpretieren, muss die Leserschaft ihr Wissen auf die Erfahrung der MigrantInnen übertragen: z.B. die Schwierigkeiten des Schrifterwerbs, die Probleme, wenn man eine unbekannte Sprache hört, die man nicht versteht, die Unerfahrenheit mit dem Funktionieren eines fremden Verkehrsmittels oder die Gewöhnung an unbekannte Nahrungsmittel.

Während die Aufforderung zur emotionalen Einfühlung in die Gedanken- und Gefühlswelt der MigrantInnen der dritten Stufe der Kompetenz Empathie, d.h. Empathie für die Gefühle

Anderer, entspricht, beansprucht die Interpretation des Bilderbuchs noch die vierte Stufe dieser Kompetenz, nämlich die Empathie für die allgemeine Lage anderer Menschen. Das heißt, die Leserin soll nicht nur auf den vorübergehenden, situationsspezifischen Zustand fiktiver Charaktere reagieren, sondern sie soll auch in der Lage sein, die allgemeine Lage der Charaktere zu berücksichtigen. Das lässt sich am Beispiel der Szene, in der die Hauptfigur von dem Haustier des Gemüsehändlers erschrocken zurückweicht, erläutern.

Wenn der Gemüsehändler und sein Sohn den Mann nach Hause zum Essen einladen, stellen sie ihm ihr Haustier vor. Das dazugehörige Bild zeigt einen Drachenschwanz, der sich gerade aus einem Krug streckt (siehe Abb. 27). Die Körpersprache des Mannes vermittelt den Eindruck, dass die Erscheinung des Drachenschwanzes ihn zuerst erschreckt: Er blickt den Drachenschwanz mit aufgerissenen Augen an und tritt fassungslos zurück, sodass das Gemüse aus seinem Einkaufskorb zu Boden fällt. Als das Geschöpf sich nicht als echter Drache, sondern als ein niedliches, fuchs-ähnliches Geschöpf erweist, wagt der Mann daraufhin, es zu streicheln. Anschließend erklärt er dem Gemüsehändler den Grund für seinen Schrecken: Er zeichnet in sein Notizbuch einen riesigen Drachenschwanz, der wie eine drohende Wolke über einer Hausreihe schwebt. Diese Szenarien zu verstehen, setzt zuerst die Erkenntnis der Leserschaft voraus, dass andere, d.h. fiktive Charaktere, sich anders fühlen können als sie selbst. Diese Erkenntnis erlaubt der Leserin, die Gefühle oder Emotionen der Hauptfigur als Schreck oder Angst zu interpretieren bzw. zu verstehen, dass das niedliche Haustier bei der Hauptfigur negative Assoziationen hervorgerufen hat, während es bei der Leserin selbst positive oder neutrale Assoziationen wecken kann. Um folglich den Schreck der Hauptfigur zu verstehen, muss die Leserin sich den Migrationshintergrund des Mannes in Erinnerung rufen: Der Mann wird von der Erscheinung des Haustiers erschreckt, weil dessen Drachenschwanz ihn an seine unglückliche Vergangenheit in der Heimat erinnert. In diesem Kontext muss die Leserin verstehen, dass emotionale Veränderungen durch Erinnerungen verursacht werden können und folglich die Gefühle des fiktiven Charakters anders sein können als in der augenblicklichen Situation erwartet werden.



Abb. 27: Shaun Tan *The Arrival* (2006): Der Drachenschwanz des Haustierts erschreckt den Mann

Zusammenfassend erweist sich *The Arrival* eher als ein Bilderbuch für ältere Kinder, Jugendliche oder Erwachsene. Tatsächlich wird das Buch für eine Altersstufe ab 12 Jahren empfohlen. Neben der Komplexität der Erzählung, die verschiedene Zeitstufen und Erzählebenen aufweist, fokussiert das Bilderbuch vor allem die Perspektiven von Erwachsenen. Obwohl in der Rückblende der jungen Frau auch die Perspektive eines Mädchens repräsentiert wird, dominieren die Perspektiven der Erwachsenen. Die Hauptfigur, die junge Frau, der Mann mittleren Alters und der alte Mann beziehen sich alle auf erwachsene Charaktere und ihre Perspektiven fordern die Leserschaft auf, sich mit dem Wirklichkeitsmodell von Erwachsenen auseinanderzusetzen. Außerdem erweist sich die Rezeption des Bilderbuchs als eine kognitive Herausforderung an die Leserschaft. Sie setzt die Empathie der Leserschaft für die allgemeine Lage anderer Menschen vor. Sie bezieht sich auf eine Fähigkeit, die erst in der späten Kindheit im Alter von zehn bis elf Jahren erreicht wird (vgl. Hastings, Zahn-Waxler u.a. 2006: 487). Deswegen richtet sich *The*

Arrival eher an eine Zielgruppe von älteren Kindern und Jugendlichen.

Die vorangegangene Analyse legte offen, dass das textlose Bilderbuch *The Arrival* mehrere Handlungsstränge miteinander verknüpft, die sich auf unterschiedlichen fiktionalen Ebenen bewegen; sowohl in Bezug auf die verschiedenen Zeitstufen der Ereignisse als auch in der grafischen Gestaltung. Dabei zeichnet sich die nichtlineare Erzählung über MigrantInnen durch ein breites Perspektivenspektrum aus und bietet somit einen repräsentativen Querschnitt der MigrantInnen. Tans Bilderbuch reflektiert daher nicht nur die Migrationswelt, sondern auch eine multikulturelle und -ethnische Gesellschaft. Durch den besonderen Stellenwert der marginalisierten Stimmen fungiert die Multiperspektivität hiermit als ein Medium der Gesellschaftskritik und erfüllt somit eine „normative Funktion“ (Nünning und Nünning 2000b: 30). Der Verzicht auf den Text sowie auf eine auktoriale Erzählerperspektive trägt dazu bei, die Leserschaft mithilfe einer verfremdeten grafischen Gestaltung in eine ähnliche Situation wie die Hauptfigur zu versetzen und somit ihre Empathie mit den Figuren zu fördern.

4.7 Multiperspektivisches Erzählen und das Crossover-Bilderbuch

In diesem Kapitel wird argumentiert, dass die hier ausgewählten sechs Bilderbücher mehr oder weniger als Crossover eingestuft werden können. Crossover-Literatur zeichnet sich durch eine Mehrfachadressierung bzw. die Adressierung eines alle Altersstufen umfassenden Publikums aus, indem sie u.a. inhaltliche, strukturelle oder genrespezifische Konventionen der Kinder- und Jugendliteratur bricht und sich mehr oder weniger hinsichtlich des Themas oder des Darstellungsverfahrens der Allgemeinliteratur annähert und für verschiedene Lesergruppen attraktiv wird (vgl. Ommundsen 2015, Beckett 2018, Hoffmann 2018). Die hier behandelten Bilderbücher enthalten zahlreiche Referenzen zur bildenden Kunst (Brownes *Voices* und Thieles *Jo*); sie behandeln Themen, die sich eher an Erwachsene richten, wie z.B. Krieg und Trauma; sie spielen mit den Genrekonventionen (man denke an die Verwendung des Comics in *Die Mauer* und die hybride Form aus Graphic Novel und Bilderbuch in *The Arrival*) oder den

kinderliterarischen Konventionen (etwa Wiesners Parodie eines bekannten Märchens oder die unentscheidbare Handlung und Metafiktion in *Black and White*). Die Grenzüberschreitung betrifft dabei in Crossover-Bilderbüchern verschiedene Ebenen: die narrativen Strategien, die bildliche Gestaltung, die *histoire* und den *discours* sowie die Rezeption.¹⁵ Nicht zuletzt veranschaulichten die vorangegangenen Bilderbuchanalysen, dass zumindest in zwei Aspekten eine Mehrfachadressierung zu erkennen ist: Zum einen wurde anhand der Analyse der Perspektivenstruktur verdeutlicht, dass diese Bilderbücher der Leserin die Perspektiven von Kindern als auch von Erwachsenen vermitteln und ihr somit erlauben, sich in die Wirklichkeitsmodelle der Kinder oder/und Erwachsenen hineinzusetzen. Zum anderen zeigte die Analyse aus der Sicht der kognitiven Narratologie, dass bei der Rezeption dieser Bilderbücher der Leserschaft kognitive Aufgaben zufallen, die kognitive sowie emotionale Fähigkeiten nicht nur voraussetzen, sondern auch erfordern, dass man diese selbst schon in ihren komplexeren Stufen erworben hat. Insofern gibt der hier entwickelte Ansatz Aufschluss über die narrativ-strukturelle sowie die rezeptionsästhetische Dimension des Phänomens Crossover in der Literatur.

Davon ausgehend, dass die Gleichzeitigkeit kindlicher und erwachsener Perspektiven und das Spiel mit unterschiedlichen kognitiven Herausforderungen Strategien der Mehrfachadressierung und damit genreprägende Charakteristika von Crossover sind, sollen die beiden Parameter zur Analyse des Phänomens Crossover herangezogen werden. Der hier entwickelte Ansatz bietet somit ein Instrumentarium an, das in Analysen von Crossover-Bilderbüchern (und weiterer mehrfachadressierter Literatur und Medien) als literaturwissenschaftliches Konzept fruchtbar angewendet werden kann.

Die bisherige Forschung verneint die genrebezogenen Eigenschaften der Crossover-Literatur:

¹⁵ Zu weiteren Aspekten wie dem Paratext, Layout und Formaten von Crossover-Bilderbüchern vgl. Beckett (2012, 2018).

There simply are no stable set of traits, no themes or motifs or modes of address or narrative dynamics [...]. Crossover fiction represents too varied a group of novels to be identified as a distinct genre or class of fiction. (Falconer 2009: 27)

Allgemeine Merkmale von Crossover-Literatur auf der textuellen Ebene zu definieren, scheint insofern fast unmöglich, als Crossover-Literatur angeblich keiner bestimmten textstrukturellen Kombination von verschiedenen Gattungen, Genres, narrativen Strategien und allgemeinen universalen Themen zuzuordnen sei. Dennoch herrscht weitgehender Konsens darüber, dass Crossover-Literatur sich dadurch auszeichnet, explizit ein breitgestreutes Publikum von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen anzusprechen (vgl. Beckett 2012, Ewers 2012, Hoffmann 2018, Blümer 2020). Rachel Falconer (2004) bettet diese Mehrfachadressierung in eine sozialkonstruktivistische Betrachtung der verschiedenen Altersstufen ein und sieht die Rezeptionserlebnisse der erwachsenen Leserschaft als „recollecting former reading selves“ und „reading themselves into future identities“ (559) an. Hingegen wurde behauptet, dass mehrfachadressierte Literatur hinsichtlich der von ihnen übermittelten literarischen Botschaft differenziert werden könne. Hans-Heino Ewers (vgl. 2012: 62) weist darauf hin, dass mehrfachadressierte Literatur, wie etwa bei parabolischen Dichtungen, für ihre unterschiedlichen Adressatengruppen jeweils eine andere Botschaft – eine oberflächliche und eine verborgene Botschaft – bereithalten könne, wobei die Entzifferung der literarischen Botschaften eines Werks vom Alter, dem Wissen und den Erfahrungen der Leserschaft abhängt. Die bisherigen Forschungsansätze, ob sie sich auf die Adressierung (wie das Konzept der Mehrfachadressiertheit) oder auf die Codierung des Werks (wie das Konzept der Doppelsinnigkeit) beziehen, beantworten damit annähernd die Frage, warum sich Erwachsene für bestimmte Kinder- und Jugendliteratur interessieren bzw. warum Crossover-Literatur eine erwachsene Leserschaft anspricht. Hingegen ist die Frage, inwiefern die Literatur, die von kinderliterarischen Konventionen abweicht, für Kinder attraktiv sein könnte, von den meisten Kinder- und Jugendliteraturforschungen ignoriert worden.

Åse Marie Ommundsen (2015) weist zu Recht darauf hin, dass Crossover nicht allein an den Themen festgemacht werden kann: „It is not the book’s content that decides whether a child reader is addressed or not, but rather the ways of writing“ (90). Ihr zufolge ist das Erzählen aus der Perspektive der Kinder ein notwendiges Merkmal von Crossover-Bilderbüchern. Lena Hoffmann plädiert weiter dafür, Crossover in einer Kombination von Text, Markt und Diskurs zu untersuchen. Sie behauptet, dass ein genreprägendes Charakteristikum von Crossover in der „Gleichzeitigkeit kindlicher respektive jugendlicher und erwachsener Perspektiven“ (Hoffmann 2018: 145). Unter „Perspektive“ versteht Hoffmann eine Figur, über die die erzählerische Vermittlung als auch die Wahrnehmung eines Geschehens dominant bestimmt wird, und vermischt somit wegen der unscharfen Begriffsdefinition die Vermittlungs- und Wahrnehmungsinstanzen eines narrativen Textes. Vielmehr lässt sich die kindliche oder erwachsene Perspektive der Crossover-Literatur mithilfe des in der vorliegenden Arbeit entwickelten Begriffs der Perspektive als Wirklichkeitsmodell trennschärfer erfassen. Die kindlichen und/oder erwachsenen Wirklichkeitssichten dienen hiermit einer Steigerung der immersiven Lektüre und berücksichtigen somit die Identifikationsbedürfnisse der unterschiedlichen RezipientInnengruppen. Im Falle von Thieles *Jo* geschieht das über eine rückschauende Erzählerperspektive einer erwachsenen Figur, die das Leben während ihrer Jugend schildert. Der Erzähler authentifiziert dabei das Handeln des jugendlichen Ichs, was letztlich zwei unterschiedliche Motive des jungen Jo und des erwachsenen Jo offenbart: sich zu zeigen und sich (vor Andersdenkenden) zu schützen. Die Gleichzeitigkeit der Perspektiven äußert sich in Anthony Browne *Voices* in wechselnden internen Fokalsierungen. Dabei setzt dieses Bilderbuch die kindlichen und erwachsenen Perspektiven, aus denen ihre jeweiligen Erlebnisse im Park geschildert werden, gleich. Die Weltversionen der kindlichen und erwachsenen Figuren unterscheiden sich oder kontrastieren miteinander und spiegeln somit die unterschiedlichen Emotionen und Überzeugungen sowie die zugrundeliegenden Werte.

Eine weitere Strategie ist das Spiel mit unterschiedlichen kognitiven Herausforderungen. Ein Bilderbuch muss gleichzeitig mehrere Stufen der kognitiven sowie emotionalen Fähigkeiten,

die der kindlichen respektive jugendlichen und erwachsenen Entwicklung entsprechen, ansprechen, um für die alle Altersgruppen umfassende Leserschaft interessant und attraktiv zu sein. Dieses Prinzip ist z.B. in Wiesners *The Three Pigs* vorzufinden, in dem wichtige Handlungswists durch Ironie-Effekte vermittelt werden. Das Verstehen der Ironie erfordert, dass man bereits die komplexeren Stufen von Theory of Mind erworben hat. Wiesners Bilderbuch fordert die Leserin auf, ihre eigene Überzeugung von der Überzeugung der Figuren zu unterscheiden (first-order belief), das False-Belief anderer (hier: fiktionaler Charaktere) zu erkennen (second-order belief) und die Erkenntnis eines False-Belief anderer nachzuvollziehen (third-order belief). Die letzte Stufe adressiert eher Jugendliche und Erwachsene, die bereits Erfahrungen im Umgang mit Ironie erworben haben oder die benötigten kognitiven Voraussetzungen mitbringen.

Nach Hoffmann (vgl. 2018) besteht die „wahre Komplexität“ (174) der Crossover-Literatur darin, dass sie die Komplexität, die von lektüreerfahrenen LeserInnen und LiteraturwissenschaftlerInnen sowie LiteraturkritikerInnen bei der Lektüre wahrgenommen werden kann, in mehrfachadressierende Verfahren übersetzt und zugleich ihre RezipientInnen emotional involviert. Der in der vorliegenden Arbeit entwickelte Ansatz bietet Parameter an, diese Komplexität aus narrativ-struktureller und rezeptionsästhetischer Sicht zu erklären. Eine Gleichzeitigkeit kindlicher, jugendlicher und erwachsener Perspektiven und ein Spiel mit unterschiedlichen kognitiven Herausforderungen sind die Charakteristika, die mehrfachadressierte Bildbücher grundsätzlich auszeichnen und deswegen ihre textuelle Mehrfachadressierung generieren.

4.8 Zusammenfassung

Der in dieser Arbeit entwickelte Ansatz versteht sich als ein Analyseinstrument zur Interpretation multiperspektivischen Erzählens in Bilderbüchern. Neben einer Fortführung der zuvor entwickelten Theoriediskussion bestand das vordringliche Ziel des vorliegenden Kapitels darin,

das Anwendungspotential des Ansatzes sowie seine Kombinierbarkeit mit anderen literaturwissenschaftlichen Theorien und Herangehensweisen beispielhaft unter Beweis zu stellen.

Dazu wurden sechs Bilderbücher ausgewählt, die sich inhaltlich, grafisch und formal deutlich voneinander unterscheiden. Anhand dieser Bilderbücher wurde exemplarisch gezeigt, dass eine Analyse der Perspektivenstruktur an multiperspektivische Bilderbücher herangetragen werden kann und das Potential besitzt, auf fruchtbare Weise zu Erhellung oder Revision der Interpretation dieser Werke beizutragen. So wurden die hier angestellten strukturell-semantischen Überlegungen in so verschiedene Diskussionskontexte wie die Parodie einer Märchenwelt (*The Three Pigs*), die narrative Inszenierung subjektiver Sinnstiftungsprozesse (*Voices*), die Relativierung von Wissen und Wahrheit (*Black and White*), die Mehrfachthematisierung bestimmter ideologischer Einstellungen (*Die Mauer*), die erzählerische Evokation von Coming-out (*Jo*) und die Thematik von Flucht und Migration (*The Arrival*) integriert. In jedem dieser Fälle führt der hier entwickelte Ansatz unter Einbezug bereits bestehender literaturwissenschaftlicher Diskussionen zu einer neuen und eigenständigen Lesart der jeweiligen Bilderbücher und stellt auf diese Weise ihre breite und komplementäre Deutungsmöglichkeit exemplarisch unter Beweis.

Zugleich sind die Bilderbuchanalysen durch ein gemeinsames Interesse an der Veranschaulichung des in den vorhergehenden Kapiteln entworfenen Beschreibungsmodells der Perspektivenstruktur sowie der kognitiven Herausforderungen im Rezeptionsprozess verbunden. In diesem Kontext gelingt es den jeweiligen Analysen, einen Beitrag zur weiteren Ausdifferenzierung und Exemplifizierung des Beschreibungsmodells zu leisten. So kann anhand von Wiesners *The Three Pigs* gezeigt werden, dass die Privilegierung einzelner Perspektiven zur Rekonstruktion einer Storyworld anzuregen vermag. Hingegen illustriert Brownes *Voices* die potentielle Bedeutung der Anzahl sowie der strukturellen Anordnung der Einzelperspektiven und der von ihnen entworfenen Weltversionen, in der keine auktoriale Erzählstimme zu Wort kommt. Während Macaulays *Black and White* die Funktion der unterschiedlichen Situierung einzelner

Perspektiven im erzählten Geschehen darlegt, wurde anhand von Tans *The Arrival* die Bedeutung des breiten Perspektivenspektrums für eine Weltauslegung deutlich. In der Analyse von Sís *Die Mauer* und Thieles *Jo* wurde darüber hinaus veranschaulicht, dass Multiperspektivität nicht notwendigerweise mit Unvereinbarkeit einhergeht, sondern multiple Perspektiven können inhaltlich oder hierarchisch synthetisiert und zur Mehrfachthematisierung des erzählten Geschehens beitragen.

Anhand dieser Bilderbücher wurde auch demonstriert, dass ein kognitiver Ansatz für die Bilderbuchforschung fruchtbar angewendet¹⁶ und dass seine Leistungsfähigkeit in Kombination mit anderen analytischen Instrumentarien noch gesteigert werden kann. Mithilfe von kognitiv-narratologischen Theorien und Konzepten wurden die relevanten Prozesse sowie Mechanismen bei der Rezeption der Bilderbücher beleuchtet. So kann anhand von Wiesners *The Three Pigs* und Brownes *Voices* gezeigt werden, dass das Verstehen und Antizipieren von Handlungen sowie von Motiven und Emotionen fiktiver Charaktere die Fähigkeit der Theory of Mind voraussetzt. Während Macaulays *Black and White* die Bedeutung der Fähigkeit der Metarepräsentation bei der Konstitution kausaler, räumlicher und/oder temporaler Zusammenhänge zwischen einzelnen Momentaufnahmen eines Bilderbuchs illustriert, entschlüsselt Sís' *Die Mauer* die Bedeutung dieser Fähigkeit bei der kritischen Auseinandersetzung mit literarischen Texten. In der Analyse von Thieles *Jo* und Tans *The Arrival* wurde veranschaulicht, dass verschiedene Stufen der Empathie beim Nachvollziehen von Gefühlen oder Emotionen fiktiver Charaktere beansprucht werden.

In Kombination mit der Analyse der Perspektivenstruktur, liefern diese Forschungsergebnisse darüber hinaus Nachweise dafür, inwiefern ein Bilderbuch als Bilderbuch für Kinder oder als Crossover-Bilderbuch, die sich gleichzeitig an Kinder und Erwachsene richten, einzustufen ist. Durch verwendete Begriffe wie Perspektive und Perspektivenstruktur sowie die ihnen zugrunde liegenden kognitiv-narratologischen Forschungsergebnisse bietet der

¹⁶ Siehe Kümmerling-Meibauer und Meibauer (2013, 2018); Nikolajeva (2012, 2014a); Shi (2017, 2021); Silva-Díaz (2015).

hier entwickelte Ansatz Parameter an, die zur Analyse der Crossover-Bilderbücher (und weiterer Crossover-Literatur und -Medien) herangezogen werden können.

Mit dem hier vorgenommenen Rückblick beschließt die vorliegende Arbeit ihren theoretisch und analytisch argumentierenden Teil. Im nachfolgenden Kapitel wird ein abschließendes Résumé vorgenommen. Dabei werden die zentralen Aspekte der hier entwickelten Theorie nochmals in ihrem Zusammenspiel und ihrer Relevanz beleuchtet und in einem Ausblick mit möglichen theoretischen Weiterführungen der hier vorgestellten Ideen in Zusammenhang gebracht.

5. Résumé und Ausblick

Der vorliegenden Arbeit liegt die Beobachtung zugrunde, dass multiperspektivisches Erzählen seit den 1990er Jahren zu einem unüberschaubaren und vielfach gebrauchten Erzählphänomen im zeitgenössischen Bilderbuch geworden ist. Dabei liegen von der narrativen Verfahrensweise hergesehen sowohl verschiedene Reinformen als auch unterschiedliche Mischtypen vor. Doch obschon multiperspektivisches Erzählen sich im Bereich der Bilderbücher als ein Verfahren etabliert hat, die Strategien konventioneller Erzählung zu relativieren (vgl. Allan 2012: 16), ist die narratologische Dimension dieses Phänomens bislang weitgehend unberücksichtigt geblieben. Die vorliegende Studie hat es sich deshalb zur Aufgabe gemacht, diese Forschungslücke zu schließen. So wurden anhand von narratologischen Begriffen die Vermittlungsinstanzen der Multiperspektivität nach Erzähl- oder Wahrnehmungsinstanz differenziert (Kap. 2.1) und quantitative und strukturelle Analysekatoren (Kap. 2.2) bereitgestellt, damit eine Basis dafür gebildet werden konnte, die Analyse und Interpretation der Perspektivenstruktur in Bilderbüchern differenzierter und systematischer durchzuführen als es bislang geschehen ist.

Betrachtet man die Bilderbücher, die in den vorhergehenden Kapiteln Anwendung fanden, so wird deutlich, dass das Zusammenwirken von Einzelperspektiven nicht nur eine wichtige Rolle im Lektürevorgang einnimmt; es zeigt sich ebenso, dass Perspektivenkonstellationen mannigfaltige semantische Funktionen übernehmen können. Da die Einzelperspektiven nicht nur auf der Ebene der erzählerischen Vermittlung, sondern u. a. auch auf der des Inhalts oder des Handlungsverlaufs potentiell in Bezug zueinander treten, entsteht ein großer Spielraum möglicher Perspektivengestaltung und -relationierung. Es bedarf daher eines Beschreibungs- und Analysemodells, das die semantische, syntaktische und pragmatische Dimension von Multiperspektivität berücksichtigt, um 1) die verschiedenen Perspektiven in einem Bilderbuch zu identifizieren, 2) die Einzelperspektiven unter Rückgriff auf definierte Kriterien zu beschreiben, 3) die formalen, inhaltlichen und strukturellen Relationen zwischen den Einzelperspektiven zu charakterisieren, und 4) die (kognitiven) Fähigkeiten darzustellen, die LeserInnen im Umgang

mit multiperspektivischen Bilderbüchern benötigen. Aus diesem Grund habe ich in der vorliegenden Arbeit verschiedene theoretische Ansätze verwendet: zunächst die Studien von Nünning und Nünning (2000b, 2000a), die durch eine neue Konzeptualisierung der Begriffe Perspektive und Perspektivenstruktur die Theoriebildung auf diesem Gebiet maßgeblich geprägt haben, und die Studie von Surkamp (2003), die durch eine nochmalige Verfeinerung dieser Konzepte zu einer weiteren Ausdifferenzierung des Theoriemodells beigetragen hat. Die neue Konzeptualisierung der Perspektive als inhaltliche Kategorie (Kap. 3.1.1) und die Perspektivenstruktur als ein Netzwerk struktureller Beziehungen zwischen allen Einzelperspektiven (Kap. 3.1.2) bilden die Voraussetzungen für eine Untersuchung der semantischen und syntaktischen Dimension von Multiperspektivität.

Wird die Perspektive eines Bilderbuchs als das subjektive Wirklichkeitsmodell einer literarischen Figur, das die jeweilige figurale Konzeption der fiktiven Wirklichkeit determiniert, verstanden, so entsteht eine allgemeine Matrix zur Beschreibung und Analyse der Perspektivenvielfalt in Bilderbüchern. Die Leistungsfähigkeit dieser Matrix liegt in der Neubestimmung des Konzepts Figurenperspektive, die die Verbindung formaler und inhaltlicher Aspekte narrativer Vermittlung ermöglicht. Sie beschreibt ein holistisches System, in dem alle relevanten inneren Faktoren oder äußeren Bedingungen, die die Sichtweise einer literarischen Figur bestimmen, zusammengefügt werden, und veranschaulicht somit die enge Bindung des Perspektivenbegriffs an die Wirklichkeitssicht eines wahrnehmenden Subjekts, d.h. die Subjektivität und Konstruktivität einer Perspektive steht im Fokus. Damit wird der konzeptuelle Rahmen bereitgestellt, mit dessen Hilfe die verschiedenen Perspektiven in einem Bilderbuch identifiziert und beschrieben werden können. Hierbei bildet die Ergänzung durch die Begriffe „Erzählerperspektive“ und „Autor-/Herausgeberperspektive“ die Voraussetzung dafür, die Perspektivenstruktur eines Bilderbuchs als eine Gesamtheit der Relationen zwischen allen Bestandteilen bzw. allen Einzelperspektiven zu betrachten.

Erfasst man die Perspektivenstruktur als eine relationale und strukturelle Kategorie, so wird deutlich, dass „das Ganze mehr ist als nur die Summe aller Teile“ (Nünning und Nünning 2000a: 51). Auf der Basis dieses Konzepts sollen die paradigmatischen sowie syntaktischen Relationen zwischen den Einzelperspektiven berücksichtigt und somit die semantische Dimension multiperspektivischen Erzählens verstärkt in den Vordergrund gerückt werden. So wurden Kriterien (Kap. 3.2.1 und 3.2.2) aufgestellt, anhand derer das spezifische Arrangement miteinander korrespondierender und kontrastierender Perspektiven und Weltversionen beschrieben werden kann. Der analytische Nutzen des hier entwickelten Ansatzes beschränkt sich nicht nur auf eine Modellierung der Bedeutungskonstitutionen auf der mikrostrukturellen Ebene ausgewählter Einzelperspektiven, sondern seine besondere Qualität besteht auch in der Möglichkeit, die Makrostrukturen der Perspektivenrelationierung zu erfassen und analytisch zu erhellen. Möglich wird dies durch die Differenzierung unterschiedlicher Formen von Perspektivenstruktur nach dem Grad der Integration der Einzelperspektiven (Kap. 3.2.3). Durch diese Differenzierung kann theoretisch erklärt werden, wie multiperspektivisches Erzählen funktioniert: ob es durch die Gleichstellung der Wirklichkeitssichten in einer Pluralität der Weltauslegung resultiert oder ob es sich durch eine Homogenisierung oder Hierarchisierung der Einzelperspektiven zu einem Gesamtbild zusammenfügen lässt.

Eine Betrachtung der Konstitution der Perspektivenstruktur im Rezeptionsprozess aus Sicht der kognitiven Narratologie beleuchtet u.a. den dynamischen Charakter des Zusammenspiels der Perspektiven. Aufgrund dieser Betrachtungsweise erweist sich die Perspektivenstruktur eines Bilderbuchs als „kein reines Textphänomen“ (Surkamp 2003: 65), sondern sie wird erst durch die Interaktion zwischen der Text-Bild-Kombination und der Leserin realisiert. Durch eine Beschreibung der Rezeptionsleistungen (Kap. 3.3.1 und 3.3.2), die LeserInnen im Umgang mit Multiperspektivität im Bilderbuch abverlangt werden, gewährt der Ansatz einen besseren Einblick in die grundlegenden Mechanismen der Rezeption multiperspektivischen Erzählens, was zur Folge hat, dass auf der Ebene der Bilderbuchanalyse das Zusammenwirken von Einzelperspektiven in seinen Teilaspekten erfassbar wird.

Neben den o.g. analytischen Leitfragen ermöglicht der hier entwickelte Ansatz durch seine detailliertere Aufschlüsselung der kognitiven Herausforderungen im Rezeptionsprozess (Kap. 3.3.3) des Weiteren eine generell stärkere Berücksichtigung von sich unbewusst vollziehenden Aspekten und Prozessen der Bedeutungsbildung. So wurde im Verlauf der Arbeit wiederholt deutlich, dass die Konstruktion einer Perspektive einer literarischen Figur oft von Seiten der Leserschaft eine Zusammenführung von Theory of Mind, Empathie und Metarepräsentation bzw. eine Verbindung von Kognition und Emotion verlangt. Während jede Literaturlektüre die sozial-kognitiven Fähigkeiten der Theory of Mind, Empathie und Metarepräsentation anspricht, tut dies multiperspektivisches Erzählen, indem es auf besonders herausfordernde Weise mit höheren Stufen und bestimmten Aspekten dieser Fähigkeiten experimentiert. Indem multiperspektivisches Erzählen einen narrativen Rahmen schafft, in dem jeder dasselbe Geschehen unterschiedlich wiedergibt, fordern entsprechende Werke in besonderem Maße die Fähigkeiten heraus, Informationen über die eigenen und die mentalen sowie emotionalen Zustände anderer Menschen zu unterscheiden und zu speichern.

Der hier vorgelegte Ansatz ist nicht nur in der Lage, als heuristische Analysematrix produktiv an eine Vielzahl multiperspektivischer Bilderbücher herangetragen zu werden, sondern die Aufschlüsselung der kognitiven Herausforderungen, die multiperspektivische Bilderbücher an ihre Leserschaft stellen, kann darüber hinaus auf gewinnbringende Weise in der Bilderbuchforschung im Allgemeinen zum Tragen kommen. So erweist sich der hier entwickelte Ansatz etwa für die Konzeptualisierung der Crossover-Bilderbücher als fruchtbar, indem weitere Argumente für ihre „Mehrfachadressierung“ (Ewers 2012: 58) an Kinder und Jugendliche als auch an erwachsene LeserInnen herangezogen werden können. Abgesehen von einer an Vermarktungsstrategien geknüpften Bestimmung wurde die Mehrfachadressierung dieses Bilderbuchtyps als eine Eigenart angesehen, die altersübergreifende kognitive Leistungen bei der Rezeption ermöglicht und somit mehrere Lesergruppen, die sich hinsichtlich des Alters, des Vorwissens und der Leseerfahrung unterscheiden, anspricht bzw. für sie attraktiv sein kann.

Die Begriffsbestimmung, Rezeption und kognitive Herausforderungen von Crossover-Bilderbüchern ist jedoch nicht der einzige weitere Diskussionsgegenstand, an den der hier entwickelte Ansatz herangetragen werden kann. Aufgrund der Reflexion von Perspektivenkonstruktion und -relationierung sowie der grundlegenden Rolle kognitiver Mechanismen der Bilderbuchrezeption besitzt der hier entwickelte Ansatz das Potential, einen Beitrag zur Konzeptualisierung des Bilderbuchs aus der kognitiven Sicht zu leisten. Mithilfe des Ansatzes könnten ein paar wesentliche Fragestellungen im Bereich der Bilderbuchforschung durchgeführt werden: Was für eine Weltsicht (eine subjektive Beobachtung oder ein Faktum, eine Wirklichkeitssicht von Kindern, Erwachsenen oder Tieren) bietet ein Bilderbuch seiner Leserschaft an? Warum ist es offenbar kein Problem, wenn im Bilderbuch sprechende Tiere oder Pflanzen vorkommen und auf welche Weise unterstützt das Bilderbuchlesen die sozial-kognitive und -emotionale Entwicklung der Kinder? Insofern sieht sich der hier entwickelte theoretische Ansatz als konzeptueller Baustein zur Erforschung der Bilderbuchrezeption. Im Folgenden seien einige Themen bzw. Fragestellungen genannt, die noch nicht in allen ihren Facetten erfasst worden sind und für die Kinderliteraturforschung bereichernd sein könnten.

Erstens liegt es auf der Hand, dass die erzähltheoretischen Fragen mit dem hier entwickelten Ansatz zur Analyse der Perspektivenstruktur in Bilderbüchern noch nicht erschöpfend beantwortet sind. So ist etwa die Frage nach dem erzähltheoretisch wie interpretatorisch gleichermaßen relevanten Zusammenhang zwischen multiperspektivischem Erzählen und den Phänomenen der Spannung, Ironie und des unzuverlässigen Erzählens zu beantworten.¹⁷ Während das hier entwickelte Beschreibungsmodell der Perspektivengestaltung und -relationierung es ermöglichen kann, diese Phänomene je nach ihrer Koppelung an Multiperspektivität aufgrund struktureller Merkmale differenziert zu beschreiben, bedarf eine pragmatische Konzeptualisierung dieser Phänomene einer systematischen Weiterentwicklung im

¹⁷ Zu Kombinationsformen und Interaktion von multiperspektivischem Erzählen und unzuverlässigem Erzählen sowie ihre Funktionen, siehe Menhard (2009); zum Zusammenspiel von multiperspektivischem Erzählen und Spannung, siehe Schindler (2020).

Rahmen der kognitiven Narratologie.

Angesichts der noch weitgehend offenen Frage nach der generischen Reichweite des Konzepts besteht eine zweite Aufgabe darin, Multiperspektivität aus gattungs- und medientheoretischer Sicht zu untersuchen. Dabei stellt sich zum einen die Frage, in welchen Gattungen und Genres (z.B. Jugendroman, Fantastik) multiperspektivisches Erzählen bevorzugt verwendet wird und welche Funktionen es dabei jeweils erfüllt.¹⁸ Zum anderen ist eine Erforschung der Verwendung von Multiperspektivität in anderen Medien ein weiteres Desiderat. Die Kinderliteratur- und Medienforschung vernachlässigt bislang die Frage stark, ob und inwiefern das Phänomen des multiperspektivischen Erzählens auch in anderen Medien, vor allem im Kinder- und Jugendfilm, Kinder- und Jugendtheater, in Hörspielen oder Computerspielen, relevant ist. Bei der Übertragung des hier entwickelten Ansatzes auf andere Medien sind jedoch die spezifischen Besonderheiten der entsprechenden Medien zu berücksichtigen. Während im Bilderbuch vor allem verbal und visuell erzählt wird, erfolgt die Erzählung bzw. Darstellung im Film überwiegend auf der visuellen und auditiven Ebene, wobei die Erzählinstanz sich durch die Kameraführung manifestiert und oft nicht als leibliches Subjekt posiert wird.

Das wohl größte Defizit der bisherigen Forschung zum Thema der Multiperspektivität besteht drittens in der fast völligen Vernachlässigung der diachronen Dimension. Dieses Defizit betrifft sowohl die synchronen Bezüge zwischen der Gestaltung der Perspektivenstruktur in Bilderbüchern und der Diskursvielfalt einer Epoche als auch die diachronen Zusammenhänge des Wandels multiperspektivischen Erzählens in der Kinder- und Jugendliteratur. Da es noch keine literaturgeschichtliche Darstellung dieses Phänomens gibt, stellt eine Geschichte multiperspektivischen Erzählens in der Kinder- und Jugendliteratur ein Desiderat der Forschung dar. Hierbei dürfte die kulturelle Relevanz des Themas ersichtlich sein. Indem nicht nur aus einer kulturell dominanten Perspektive erzählt wird, sondern auch Gehör für marginalisierte und weniger bekannte Perspektiven geschaffen wird, kann multiperspektivisches Erzählen eine

¹⁸ Zum multiperspektivischem Erzählen in Young Adult Novels, siehe Koss (2009), Nodelman (2017) und Kümmerling-Meibauer (2012b).

„moralisch-soziale Bilanzierungsfunktion“ (Nünning und Nünning 2000b: 30) erfüllen. Daher bietet das hier vorgelegte Beschreibungsmodell zur Multiperspektivität im Bilderbuch Anschlüsse zu interkulturellen Ansätzen in der Literaturwissenschaft, die zur Reflexion der kulturellen Kodiertheit der literarisch vermittelten Perspektivenstruktur auffordern.

Schließlich stellt der hier entwickelte Ansatz ein Beispiel für eine konzeptuell fruchtbare Inkorporation kognitionswissenschaftlicher Ideen in einen narratologischen Kontext dar. Die Arbeit versteht sich in diesem Zusammenhang daher nicht zuletzt auch als ein Plädoyer für einen kognitiv inspirierten Zugang zu Kinder- und Jugendliteraturforschung. So wie Literatur, die sich nicht im mentalen Nachvollzug der Handlungen fiktionaler Akteure und ihrer Perspektiven erschöpft, sollte auch die Literaturwissenschaft sich nicht ausschließlich in etablierten Theoriekontexten bewegen, sondern neuen Impulsen gegenüber aufgeschlossen sein. Auf den vorhergehenden Seiten wurde versucht zu demonstrieren, dass eine kognitiv ausgerichtete Herangehensweise an Bilderbücher zu einem produktiven Beitrag im Bereich von Theorie und Analyse führen kann. In der interdisziplinären Synthese von kognitions- und literaturwissenschaftlichen Konzepten liegt dementsprechend der übergeordnete Sinn der vorliegenden Arbeit.

6. Literaturverzeichnis

Primärliteratur

- Browne, Anthony (1977). *A Walk in the Park*. London: Julia MacRae.
- Browne, Anthony (1998). *Voices in the Park*. New York: DK Pub.
- Burningham, John (1999). *Time to Get Out of the Bath, Shirley*. London: Random House Children's Books.
- Burningham, John (2000). *Come Away from the Water, Shirley*. London: Random House Children's Books.
- Fuchshuber, Annegert (1983). *Mausemärchen - Riesengeschichte*. Stuttgart and Wien: Thienemann.
- Hutchins, Pat (1968). *Rosie's Walk*. New York: Simon and Schuster.
- Macaulay, David (1990). *Black and White*. New York: Houghton Mifflin.
- Mattick, Lindsay (2015). *Finding Winnie: The True Story of the World's Most Famous Bear*. New York: Little, Brown and Company.
- Nanji, Shenaaz G. und Herold, Heike (2007). *Zwei Ungeheuer unter einem Dach: mein Opa und ich*. München and Wien: Annette Betz.
- Polack, Emmanuelle und Barroux (2015). *Kako, der Schreckliche*. München: Mixtvision.
- Raskin, Ellen (1989). *Nothing Ever Happens on My Block*. New York: Aladdin.
- Sís, Peter (2007). *Die Mauer: Wie es war, hinter dem Eisernen Vorhang aufzuwachsen*. München und Wien: Carl Hanser.
- Tan, Shaun (2006a). *The Arrival*. New York: Arthur A. Levine Books.
- Thiele, Jens (2004). *Jo im roten Kleid*. Wuppertal: Peter Hammer.
- Watt, Mélanie (2007). *Chester*. Toronto and New York: Kids Can Press.
- Watt, Mélanie (2008). *Chester's Back!* Toronto and New York: Kids Can Press.
- Watt, Mélanie (2010). *Chester's Masterpiece*. Toronto and New York: Kids Can Press.
- Wenzel, Brendan (2018). *Alle sehen eine Katze*. Zürich: NordSüd.
- Wiesner, David (2001). *The Three Pigs*. New York: Clarion Books.

Sekundärliteratur

- Allan, Cherie (2012). *Playing With Picturebooks: Postmodernism and the Postmodernesque*. New York: Palgrave Macmillan.
- Allan, Cherie (2018). Postmodern Picturebooks. In: Bettina Kümmerling-Meibauer (Hrsg.): *The Routledge Companion to Picturebooks*. Oxon and New York: Routledge. S. 201-208.
- Anstey, Michèle (2002). "It's Not All Black and White": Postmodern Picture Books and New Literacies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 45 (6), S. 444-457.
- Apperly, Ian A. (2012). What is "theory of mind"? Concepts, Cognitive Processes and Individual Differences. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 65 (5), S. 825–839.
- Athanasiou-Krikelis, Lissi (2019). Picture-Book Retellings of "The Three Little Pigs": Postmodern Parody, Intertextuality, and Metafiction. *Children's Literature Association Quarterly*, 44 (2), S. 173-193.
- Bakhtin, Mikhail (1984). *Problems of Dostoevsky's Poetics*. Minneapolis: Manchester University Press.
- Barsch, Achim und Hejl, Peter M. (2000). Zur Verwertlichung und Pluralisierung des Menschenbildes im 19. Jahrhundert: Einleitung. In: Achim Barsch und Peter M. Hejl (Hrsg.): *Menschenbilder. Zur Pluralisierung der Vorstellung von der menschlichen Natur (1850-1914)*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. S. 7-90.
- Beckett, Sandra L. (2012). *Crossover Picturebooks: A Genre for All Ages*. New York und London: Routledge.
- Beckett, Sandra L. (2018). Crossover Picturebooks. In: Bettina Kümmerling-Meibauer (Hrsg.): *The Routledge Companion to Picturebooks*. London and New York: Routledge. S. 209-219.
- Belsey, Catherine (2002). *Critical Practice*. London: Routledge.
- Blümer, Agnes (2020). Crossover-Literatur. In: Tobias Kurwinkel und Philipp Schmerheim (Hrsg.): *Handbuch Kinder- und Jugendliteratur*. Stuttgart: J. B. Metzler. S. 9-13.

- Boatright, Michael D. (2010). Graphic Journeys: Graphic Novels' Representations of Immigrant Experiences. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 53 (6), S. 468–476.
- Böckler-Raettig, Anne (2019). *Theory of Mind*. München: Ernst Reinhardt.
- Borsellino, Courtney (2013). Motivations, Moral Components, and Detections of Lying Behavior to Benefit Self and Others. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 3 (3), S. 70-76.
- Brunken, Otto (2004). Hinausgehen, damit alle mich sehen: Ein eindrucksvolles Buch mit Bildern und Texten von Jens Thiele über die Liebe zu Kleidern und andere Mutproben. *Die Zeit*, (29).
- Buschmann, Matthias (1996). Multiperspektivität - Alle Macht dem Leser? *Wirkendes Wort*, 46, S. 259-75.
- Busi Rizzi, Giorgio (2021). Immigrant Song: Nostalgic Tensions in Shaun Tan's *The Arrival*. *Journal of Graphic Novels and Comics*, 12 (5), S. 647-666.
- Cantavella, Anna J. (2017). Between Fiction and Reality: Maps and Cartographic Logic in the Works of Peter Sís. *Children's Literature in Education*, 48, S. 39-55.
- Casonato, Camilla (2020). The Labyrinths of Peter Sís. Picture Books to Travel through Space and Time. *Interdisciplinary Journal on Image, Imagery and Imagination*, (2), S. 52-75.
- Christensen, Nina (2017). Between Picture Book and Graphic Novel: Mixed Signals in Kim Fuqz Aakeson and Rasmus Bregnhøi's *I love you Danmark*. In: Naomi Hamer, Perry Nodelman und Mavis Reimer (Hrsg.): *More Words about Pictures: Current Research on Picture Books and Visual/Verbal Texts for Young People*. New York and London: Routledge. S. 155-170.
- Cobley, Paul (2001). *Narrative*. London: Routledge.
- Colebrook, Claire (2004). *Irony*. London und New York: Routledge.
- Collins, Louise (2002). The Virtue of "Stubborn Curiosity": Moral Literacy in *Black and White. The Lion and the Unicorn*, 26 (1), S. 31-49.

- Coste, Didier und Pier, John (2011). Narrative Levels. In: Peter Hühn, Jan Christoph Meister, John Pier und Wolf Schmid (Hrsg.): *The Living Handbook of Narratology*. Hamburg: Hamburg University. S. 295-308.
- Dallacqua, Ashley K. (2012). Exploring Literary Devices in Graphic Novels. *Language Arts*, 89 (6), S. 365-378.
- Dalmaso, Renata L. und Madella, Thayse (2016). Postcolonial Issues and Colonial Closures: Portrayals of Ambivalence in Shaun Tan's *The Arrival*. *Ilha Do Desterro: A Journal of English Language, Literatures in English and Cultural Studies*, 69 (2), S. 63–76.
- Dammann-Thedens, Katrin (2003). Sprechen über Sichtbares und Unsichtbares in Bilderbüchern. Bildnerische Handlungsausgestaltung als narrative Herausforderung? In: Iris Kruse und Andrea Sabisch (Hrsg.): *Fragwürdiges Bilderbuch. Blickwechsel - Denkspiele - Bildungspotenziale*. München: Kopaed. S. 151-166.
- Decety, Jean und Jackson, Philip L. (2006). A Social-Neuroscience Perspective on Empathy. *Current Directions in Psychological Science*, 15 (2), S. 54-58.
- Deham, Susanne, von Salisch, Marie, Olthof, Tjerrt, Kochanoff, Anita und Caverly, Sarah (2002). Emotional and Social Development in Childhood. In: Peter K. Smith und Craig H. Hart (Hrsg.): *Blackwell Handbook of Childhood Social Development*. Oxford: Blackwell. S. 307–328.
- Dony, Christophe (2012). Moving between Worlds: *The Arrival*. In: Ernesto Priego (Hrsg.): *The Comics Grid. Journal of Comics Scholarship. Year One*. London: Comics Grid Digital First Editions. S. 252–255.
- Doonan, Jane (1998). Stimmen im Park und Stimmen im Schulzimmer: Rezeptionsbezogene Analyse von Anthony Brownes „Stimmen im Park“. In: Jens Thiele (Hrsg.): *Das Bilderbuch: Ästhetik, Theorie, Analyse, Didaktik, Rezeption*. Oldenburg: Isensee. S. 142-156.
- Doonan, Jane (1999). Drawing Out Ideas: A Second Decade of the Work of Anthony Browne. *The Lion and the Unicorn*, 23 (1), S. 30-56.

- Dresang, Eliza T. und McClelland, Kate (1995). 'Black and White': A Journey". *The Horn Book Magazine*, 71 (6), S. 704-710.
- Druker, Elina (2018). Collage and Montage in Picturebooks. In: Bettina Kümmerling-Meibauer (Hrsg.): *The Routledge Companion to Picturebooks*. London and New York: Routledge. S. 49-58.
- Eder, Jens (2008). *Die Figur im Film : Grundlagen der Figurenanalyse*. Marburg: Schüren.
- Ekman, Paul (2010). *Gefühle lesen: Wie Sie Emotionen erkennen und richtig interpretieren*. Berlin: Springer.
- Evans, Janet (Hrsg.) (2015): *Challenging and Controversial Picturebooks: Creative and Critical Responses to Visual Texts*, London und New York: Routledge.
- Ewers, Hans-Heino (2012). *Literatur für Kinder und Jugendliche: Eine Einführung in Grundbegriffe der Kinder- und Jugendliteraturforschung*. Paderborn: Wilhelm Fink.
- Falconer, Rachel (2004). Crossover Literature. In: Peter Hunt (Hrsg.): *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. Abingdon: Routledge. S. 556-575.
- Falconer, Rachel (2009). *The Crossover Novel. Contemporary Children's Fiction and It's Adult Readership*. New York: Routledge.
- Fauconnier, Gilles und Turner, Mark (2002). *The Way We Think: Conceptual Blending and the Mind's Hidden Complexities*. New York: Basic Books.
- Fleta, M. Teresa (2022). Illustrated Barcodes of Picturebooks: Artistic Peritextual Elements with Pedagogical Applicability. *Children's Literature in Education*, 53 (2), S. 251-272.
- Flores-Koulisch, Stephanie A. und Smith-D'Arezzo, Wendy M. (2016). *The Three Pigs: Can They Blow Us into Critical Media Literacy Old School Style?* *Journal of Research in Childhood Education*, 30 (3), S. 349-360.
- Fludernik, Monika (2005). *Towards a 'Natural' Narratology*. London und New York: Taylor & Francis e-Library.

- Garnham, Wendy A. und Perner, Josef (2001). Actions Really Do Speak Louder Than Words—But Only Implicitly: Young Children’s Understanding of False Belief in Action. *British Journal of Developmental Psychology*, 19 (3), S. 413–432.
- Genette, Gérard (1980). *Narrative Discourse: An Essay in Method*. New York: Cornell University Press.
- Genette, Gérard (1997). *Paratexts: Thresholds of Interpretation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Giorgis, Cyndi und Johnson, Nancy J. (2008). Talking with Peter Sís. *Book Links*, 17 (6), S. 13–16.
- Goldstone, Bette P. (2004). The Postmodern Picture Book: A New Subgenre. *Language Arts*, 81 (3), S. 196-204.
- Grabes, Herbert (1978). Wie aus Sätzen Personen werden ...: Über die Erforschung literarischer Figuren. *Poetica*, 10, S. 405-428.
- Grabes, Herbert (1996). Ethics and Aesthetics in the Reception of Literary Characters: the Case of Nabokov’s *Lolita*. *Estudios Ingleses de la Universidad Complutense*, 4, S. 23-40.
- Gressnich, Eva und Meibauer, Jörg (2010). First-Person Narratives in Picturebooks: An Inquiry into the Acquisition of Picturebook Competence. In: Teresa Colomer, Bettina Kümmerling-Meibauer und Cecilia Silva-Díaz (Hrsg.): *New Directions in Picturebook Research*. New York: Routledge. S. 191-203.
- Gutenberg, Andrea (2000). *Mögliche Welten : Plot und Sinnstiftung im englischen Frauenroman*. Heidelberg: Winter.
- Hartner, Marcus (2012). *Perspektivische Interaktion im Roman: Kognition, Rezeption, Interpretation*. Berlin: de Gruyter.
- Hastings, Paul D, Zahn-Waxler, Carolyn und McShane, Kelly (2006). We Are, by Nature, Moral Creatures: Biological Bases of Concern for Others. In: Melanie Killen und Judith G. Smetana (Hrsg.): *Handbook of Moral Development*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. S. 483-516.

- Herman, David (2009). Cognitive Approaches to Narrative Analysis. In: Geert Brône und Jeroen Vandaele (Hrsg.): *Cognitive Poetics: Goals, Gains and Gaps*. Berlin und New York: Mouton de Gruyter. S. 79-118.
- Hoffmann, Lena (2018). Crossover Mehrfachadressierung als Sprache intermedialer Popularität. *Jahrbuch der GKJF*, S. 137-150.
- Hutchison, W. D., Davis, K. D., Lozano, A. M., Tasker, R. R. und Dostrovsky, J. O. (1999). Pain-related Neurons in the Human Cingulate Cortex. *Nature Neuroscience*, 2 (5), S. 403-405.
- Jäger, Georg (2000). Montage. In: Harald Fricke (Hrsg.): *Reallexikon der deutschen Literaturwissenschaft*. Berlin: de Gruyter.
- Kaplan, Deborah (2003). Read All Over: Postmodern Resolution in Macaulay's *Black and White*. *Children's Literature Association Quarterly*, 28 (1), S. 37-41.
- Keysers, Christian und Gazzola, Valeria (2009). Expanding the Mirror: Vicarious Activity for Actions, Emotions, and Sensations. *Current Opinion in Neurobiology*, 19 (6), S. 666-671.
- Koçak, Kenan und Sarıkaya, İlmiye (2022). Graphic Polyphony in Shaun Tan's *The Arrival*. *Journal of Graphic Novels and Comics*.
- Koss, Melanie D (2009). Young Adult Novels with Multiple Narrative Perspectives: The Changing Nature of YA Literature. *The Alan Review*, 36 (3), S. 73-80.
- Kovács, Ágnes M., Téglás, Erno" und Endress, Ansgar D. (2010). The Social Sense: Susceptibility to Others' Beliefs in Human Infants and Adults. *Science*, 3306012, S. 1830–1834.
- Krichel, Anne (2020). *Textlose Bilderbücher. Visuelle Narrationsstrukturen und erzählendidaktische Konzeptionen für die Grundschule*. Münster: Waxmann.
- Kuhn, Markus (2011). *Filmnarratologie: Ein erzähltheoretisches Analysemodell*. Berlin: De Gruyter.

- Kümmerling-Meibauer, Bettina (2010). Remembering the Past in Words and Pictures: How Autobiographical Stories Become Picturebooks. In: Teresa Colomer, Bettina Kümmerling-Meibauer und Cecilia Silva-Díaz (Hrsg.): *New Directions in Picturebook Research*. New York: Routledge. S. 205-216.
- Kümmerling-Meibauer, Bettina (2012a). Bilder intermedial: Visuelle Codes erfassen. In: Anja Pomope (Hrsg.): *Literarisches Lernen im Anfangsunterricht. Theoretische Reflexionen – Empirische Befunde – Unterrichtspraktische Entwürfe*. Baltmannsweiler: Schneider. S. 58-72.
- Kümmerling-Meibauer, Bettina (2012b). Emotional Connection: Representation of Emotions in Young Adult Literature. In: Mary Hilton und Maria Nikolajeva (Hrsg.): *Contemporary Adolescent Literature and Culture: The Emergent Adult*. New York: Ashgate. S. 127-138.
- Kümmerling-Meibauer, Bettina (2014). What Goes On in Strangers' Minds? How Reading Children's Books Affects Emotional Development. *Narrative Works*, 4 (2), S. 64-85.
- Kümmerling-Meibauer, Bettina (2019). Lying and the Arts. In: Jörg Meibauer (Hrsg.): *The Oxford Handbook of Lying*. New York: Oxford University Press. S. 553-564.
- Kümmerling-Meibauer, Bettina und Meibauer, Jörg (2011). On the Strangeness of Pop Art Picturebooks: Pictures, Texts, Paratexts. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 17 (2), S. 103-121.
- Kümmerling-Meibauer, Bettina und Meibauer, Jörg (2013). Towards a Cognitive Theory of Picturebooks. *International Research in Children's Literature*, 6 (2), S. 143-160.
- Kümmerling-Meibauer, Bettina und Meibauer, Jörg (2015). Beware of the Fox! Emotion and Depiction in Fox by Margeret Wild and Ron Brooks. In: Janet Evans (Hrsg.): *Challenging and Controversial Picturebooks: Creative and Critical Responses to Visual Texts*. New York: Routledge. S. 144-159.

- Kümmerling-Meibauer, Bettina und Meibauer, Jörg (2017). Metaphorical Maps in Picturebooks. In: Nina Goga und Bettina Kümmerling-Meibauer (Hrsg.): *Maps and Mapping in Children's Literature: Landscapes, Seascapes and Cityscapes*. Amsterdam: John Benjamins. S. 75-91.
- Kümmerling-Meibauer, Bettina und Meibauer, Jörg (2018). Picturebooks and Cognitive Studies. In: Bettina Kümmerling-Meibauer (Hrsg.): *The Routledge Companion to Picturebooks*. London and New York: Routledge. S. 391-400.
- Kurwinkel, Tobias (2017). *Bilderbuchanalyse. Narrativik - Ästhetik - Didaktik*. Tübingen: Francke.
- Kurwinkel, Tobias (2018). Picturebooks and Movies. In: Bettina Kümmerling-Meibauer (Hrsg.): *The Routledge Companion to Picturebooks*. London and New York: Routledge. S. 325-336.
- Liu, Nan (2021). Peritext in the Picturebook: Can It Be Metanarrative? *International Research in Children's Literature*, 14 (2), S. 142–155.
- Lohaus, Arnold und Vierhaus, Marc (2019). *Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters für Bachelor*. Berlin: Springer.
- Luo, Yuyan (2011). Do 10-month-old Infants Understand Others' False Beliefs? *Cognition*, 121 (3), S. 289–298.
- Lushchevska, Oksana (2015). Representation of Self within Soviet Ideology: Yelchin's *Breaking Stalin's Nose* and Sís's *The Wall: Growing Up Behind the Iron Curtain*. *Journal of Children's Literature*, 41 (1), S. 22-30.
- Macaulay, David (1991). Caldecott Medal Acceptance. *Horn Book Magazine*, 67 (4), S. 410-421.
- Macaulay, David (2001). In-depth Written Interview with David Macaulay: Insights Beyond the Movie. In: TeachingBooks (Hrsg.).
- Martínez, Matías und Scheffel, Michael (2016). *Einführung in die Erzähltheorie*. München: C. H. Beck.

- Martinez, Miriam, Stier, Catherine und Falcon, Lori (2016). Judging a Book by Its Cover: An Investigation of Peritextual Features in Caldecott Award Books. *Children's Literature in Education*, 47 (3), S. 225-241.
- McCallum, Robyn (2004). Metafictions and Experimental Work. In: Peter Hunt (Hrsg.): *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. New York: Routledge. S. 587-598.
- McClay, Jill K. (2000). "Wait a second . . .": Negotiating Complex Narratives in *Black and White*. *Children's Literature in Education*, 31 (2), S. 91-106.
- Menhard, Felicitas (2009). *Conflicting Reports: Multiperspektivität und unzuverlässiges Erzählen im englischsprachigen Roman seit 1800*. Trier: WVT.
- Möbius, Hanno (2000). *Montage und Collage: Literatur, bildende Künste, Film, Fotografie, Musik, Theater bis 1933*. München: Wilhelm Fink.
- Möbius, Hanno (2009). Collage oder Montage. In: Hubert van den Berg und Walter Fähnders (Hrsg.): *Metzler Lexikon Avantgarde*. Stuttgart: Metzler. S. 65-67.
- Neuhaus, Volker (1971). *Typen multiperspektivischen Erzählens*. Köln: Böhlau.
- Neumann, Birgit und Nünning, Ansgar (2012). Metanarration and Metafiction. In: Peter Hühn, John Pier, Wolf Schmid und Jörg Schönert (Hrsg.): *The Living Handbook of Narratology*. Hamburg: Hamburg University.
- Nikolajeva, Maria (1998). Exit Children's Literature? *The Lion and the Unicorn*, 22 (2), S. 221-236.
- Nikolajeva, Maria (2002). *The Rhetoric of Character in Children's Literature*. Lanham: Scarecrow Press, Inc.
- Nikolajeva, Maria (2010a). The Identification Fallacy: Perspective and Subjectivity in Children's Literature. In: Mike Cadden (Hrsg.): *Telling Children's Stories: Narrative Theory and Children's Literature*. Lincoln and London: University of Nebraska Press. S. 187-208.

- Nikolajeva, Maria (2010b). Interpretative Codes and Implied Readers of Children's Picturebooks. In: Teresa Colomer, Bettina Kümmerling-Meibauer und Cecilia Silva-Díaz (Hrsg.): *New Directions in Picturebook Research*. New York: Routledge. S. 27-40.
- Nikolajeva, Maria (2012). Reading Other People's Minds Through Word and Image. *Children's Literature in Education*, 43 (3), S. 273-291.
- Nikolajeva, Maria (2013). Picturebooks and Emotional Literacy. *The Reading Teacher*, 67 (4), S. 249-254.
- Nikolajeva, Maria (2014a). "The Penguin Looked Sad": Picturebooks, Empathy and Theory of Mind. In: Bettina Kümmerling-Meibauer (Hrsg.): *Picturebooks: Representation and Narration*. New York and London: Routledge. S. 121-138.
- Nikolajeva, Maria (2014b). *Reading for Learning: Cognitive Approaches to Children's Literature*. Amsterdam: John Benjamins.
- Nikolajeva, Maria (2018). Emotions in Picturebooks. In: Bettina Kümmerling-Meibauer (Hrsg.): *The Routledge Companion to Picturebooks*. London and New York: Routledge. S. 110-118.
- Nikolajeva, Maria und Scott, Carole (2006). *How Picturebooks Work*. New York and Abingdon: Routledge.
- Nodelman, Perry (1988). *Words about Pictures: The Narrative Art of Children's Picture Books*. Athens: University of Georgia Press.
- Nodelman, Perry (2003). Of Solitudes and Borders: Double-Focalized Canadian Books for Children. *Canadian Children's Literature/Littérature canadienne pour la jeunesse*, (109), S. 58-86.
- Nodelman, Perry (2004). A Monochromatic Mosaic: Class, Race, and Culture in Double-focalized Canadian Novels for Young People. *Canadian Children's Literature/Littérature canadienne pour la jeunesse*, (115), S. 32-60.
- Nodelman, Perry (2017). *Alternating Narratives in Fiction for Young Readers: Twice Upon a Time*. Cham: Palgrave Macmillan.

- Nünning, Ansgar (1989). *Grundzüge eines kommunikationstheoretischen Modells der erzählerischen Vermittlung: die Funktion der Erzählinstanz in den Romanen George Eliots*. Trier: WVT.
- Nünning, Ansgar (1998). Unreliable Narration zur Einführung: Grundzüge einer kognitiv-narratologischen Theorie und Analyse unglaubwürdigen Erzählens. In: Ansgar Nünning, Carola Surkamp und Bruno Zerweck (Hrsg.): *Unreliable Narration: Studien zur Theorie und Praxis unglaubwürdigen Erzählens in der englischsprachigen Erzählliteratur*. Trier: WVT. S. 3-39.
- Nünning, Ansgar (2001). Mimesis des Erzählens: Prolegomena zu einer Wirkungsästhetik, Typologie und Funktionsgeschichte des Akts des Erzählens und der Metanarration. In: Jörg Helbig (Hrsg.): *Erzählen und Erzähltheorie im 20. Jahrhundert. Festschrift für Wilhelm Füger*. Heidelberg: Winter. S. 13-47.
- Nünning, Ansgar (2005). Reconceptualizing Unreliable Narration. In: James Phelan und Peter Rabinovitz (Hrsg.): *A Companion to Narrative Theory*. Oxford: Blackwell. S. 89-107.
- Nünning, Vera und Nünning, Ansgar (2000a). Multiperspektivität aus narratologischer Sicht: Erzähltheoretische Grundlage und Kategorien zur Analyse der Perspektivenstruktur narrativer Texte. In: Vera Nünning und Ansgar Nünning (Hrsg.): *Multiperspektivisches Erzählen: zur Theorie und Geschichte der Perspektivenstruktur im englischen Roman des 18. bis 20. Jahrhunderts*. Trier: WVT. S. 39-77.
- Nünning, Vera und Nünning, Ansgar (2000b). Von "der" Erzählperspektive zur Perspektivenstruktur narrativer Texte: Überlegungen zur Definition, Konzeptualisierung und Untersuchbarkeit von Multiperspektivität. In: Vera Nünning und Ansgar Nünning (Hrsg.): *Multiperspektivisches Erzählen: zur Theorie und Geschichte der Perspektivenstruktur im englischen Roman des 18. bis 20. Jahrhunderts*. Trier: WVT. S. 3-38.

- Ommundsen, Åse Marie (2015). Who Are these Picturebooks for? Controversial Picturebooks and the Question of Audience. In: Janet Evans (Hrsg.): *Challenging and Controversial Picturebooks: Creative and Critical Responses to Visual Texts*. Abingdon: Routledge. S. 71-93.
- Pantaleo, Sylvia (2002). Grade 1 Students Meet David Wiesner's *Three Pigs*. *Journal of Children's Literature*, 28 (2), S. 72-84.
- Pantaleo, Sylvia (2018a). Elementary Students' Analytical Responses About David Wiesner's *The Three Pigs*. *New Review of Children's Literature and Librarianship*, 24 (2), S. 167-188.
- Pantaleo, Sylvia (2018b). Paratexts in Picturebooks. In: Bettina Kümmerling-Meibauer (Hrsg.): *The Routledge Companion to Picturebooks*. London and New York: Routledge. S. 38-48.
- Pfister, Manfred (1988). *Das Drama: Theorie und Analyse*. München: Wilhelm Fink.
- Phelan, James (2005). *Living to Tell about It: A Rhetoric and Ethics of Character Narration*. Ithaca und London: Cornell University Press.
- Pier, John (2009). Metalepsis. In: Peter Hühn, John Pier, Wolf Schmid und Jörg Schönert (Hrsg.): *Handbook of Narratology*. Berlin: De Gruyter. S. 190-203.
- Rameson, Lian T. und Lieberman, Matthew D. (2009). Empathy: A Social Cognitive Neuroscience Approach. *Social and Personality Psychology Compass*, 3 (1), S. 94-110.
- Rey, Hans A. (1941). *Curious George*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rizzolatti, Giacomo, Fadiga, Luciano, Gallese, Vittorio und Fogassi, Leonardo (1996). Premotor Cortex and the Recognition of Motor Actions. *Cognitive Brain Research*, 3 (2), S. 131-141.
- Ronen, Ruth (1994). *Possible Worlds in Literary Theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Saguisag, Lara (2018). Picturebooks and Comics. In: Bettina Kümmerling-Meibauer (Hrsg.): *The Routledge Companion to Picturebooks*. London and New York: Routledge. S. 315-324.

- Scheiter, Katharina, Eitel, Alexander und Schüler, Anne (2016). Lernen mit Texten und Bildern: Die frühzeitige wechselseitige Beeinflussung kognitiver Prozesse bei der Konstruktion eines integrierten mentalen Modells. *Psychologische Rundschau*, 67 (2), S. 87–93.
- Schindler, Alexander (2020). *Multiperspektivisches Erzählen im zeitgenössischen englischsprachigen Kriminalroman*. Trier: Wissenschaftler Verlag Trier.
- Schmid, Wolf (2009). Implied Author. In: Peter Hühn, John Pier, Wolf Schmid und Jörg Schönert (Hrsg.): *Handbook of Narratology*. Berlin: Walter de Gruyter. S. 161-173.
- Schneider, Ralf (2000). *Grundriß zur kognitiven Theorie der Figurenrezeption am Beispiel des viktorianischen Romans*. Tübingen: Stauffenburg.
- Schrijvers, Marloes (2014). Achieving a Shared Understanding of Life: Artists' Reflections on Their Constructions of the Past and the Self in Traumatic and Nostalgic Autobiographical Picturebooks. *European Journal of Life Writing*, III, S. 121-154.
- Schröder, Klarissa (2014). „Wenn man das hier im Halbschlaf so durchliest, dann versteht man überhaupt nichts.“ Rezeption von David Wiesners *Die drei Schweine*. In: Gabriela Scherer, Steffen Volz und Maja Wiprächtiger-Geppert (Hrsg.): *Bilderbuch und literarästhetische Bildung. Aktuelle Forschungsperspektiven*. Trier: WVT. S. 45-57.
- Schüler, Anne (2017). Investigating Gaze Behavior During Processing of Inconsistent Text-picture Information: Evidence for Text-picture Integration. *Learning and Instruction*, 49, S. 218-231.
- Schurz, Matthias, Radua, Joaquim, Richlan, Aichhorn, Markus, Richlan, Fabio und Perner, Josef (2014). Fractionating Theory of Mind: A Meta-analysis of Functional Brain Imaging Studies. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 42, S. 9–34.
- Segal, Elizabeth A. (2011). Social Empathy: A Model Built on Empathy, Contextual Understanding, and Social Responsibility that Promotes Social Justice. *Journal of Social Service Research*, 37, S. 266-277.

- Segal, Elizabeth A., Wagaman, M. Alex und Gerdes, Karen E. (2012). Developing the Social Empathy Index: An Exploratory Factor Analysis. *Advances in Social Work*, 13 (3), S. 541-560.
- Serafini, Frank (2005). Voices in the Park, Voices in the Classroom: Readers Responding to Postmodern Picture Books. *Literacy Research and Instruction*, 44 (3), S. 47-64.
- Shi, Xiaofei (2017). Exploring Picturebooks Through the Model of Double-Scope Stories. *Language and Semiotic Studies*, 3 (1), S. 114-124.
- Shi, Xiaofei (2021). How Fictional Representations of Intergenerational Play May Be Important for Child Readers: A Cognitive Approach. In: Justyna Deszcz-Tryhubczak und Irena B. Kalla (Hrsg.): *Children's Literature and Intergenerational Relationships: Encounters of the Playful Kind*. Cham: Palgrave Macmillan. S. 115-129.
- Silva-Díaz, Cecilia (2018). Picturebooks and Metafiction. In: Bettina Kümmerling-Meibauer (Hrsg.): *The Routledge Companion to Picturebooks*. London and New York: Routledge. S. 69-80.
- Silva-Díaz, María Cecilia (2015). Picturebooks, Lies and Mindreading. *BLFT: Nordic Journal of ChildLit Aesthetics*, 6 (1), S. 1-11.
- Singer, Tania (2006). The Neuronal Basis and Ontogeny of Empathy and Mind Reading: Review of Literature and Implications for Future Research. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 30, S. 855–863.
- Sipe, Lawrence R. (2008). First Graders Interpret David Wiesner's *The Three Pigs*: A Case Study. In: Lawrence R. Sipe und Sylvia Pantaleo (Hrsg.): *Postmodern Picturebooks: Play, Parody, and Self-Referentiality*. New York and London: Routledge. S. 223-237.
- Sipe, Lawrence R. und Pantaleo, Sylvia (Hrsg.) (2008): *Postmodern Picturebooks: Play, Parody, and Self-Referentiality*, New York and London: Routledge.
- Soska, Kasey C. und Johnson, Scott P. (2008). Development of Three-dimensional Object Completion in Infancy. *Child Development*, 79 (5), S. 1230–1236.

- Stadtler, Marc und Bromme, Rainer (2014). The Contentsource Integration Model: A Taxonomic Description of How Readers Comprehend Conflicting Scientific Information. In: David N. Rapp und Jason L. G. Braasch (Hrsg.): *Processing Inaccurate Information: Theoretical and Applied Perspectives from Cognitive Science and the Educational Sciences*. Cambridge: MIT Press. S. 379-402.
- Staiger, Michael (2013). Zur Komplexität des Erzählens im Bilderbuch. Narratologische Desiderate und Ansatzpunkte. In: Iris Kruse und Andrea Sabisch (Hrsg.): *Fragwürdiges Bilderbuch. Blickwechsel - Denkspiele - Bildungspotenziale*. München: Kopaed. S. 65-75.
- Stanzel, Franz K. (1993). *Typische Formen des Romans*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Stephens, John (1992). *Language and Ideology in Children's Fiction*. Harlow: Addison-Wesley Longman Limited.
- Sullivan, Kate, Zaitchik, Deborah und Tager-Flusberg, Helen (1994). Preschoolers Can Attribute Second-order Beliefs. *Developmental Psychology*, 30 (3), S. 395-402.
- Surkamp, Carola (2003). *Die Perspektivenstruktur narrativer Texte: zu ihrer Theorie und Geschichte im englischen Roman zwischen Viktorianismus und Moderne*. Trier: WVT.
- Talwar, Victoria (2019). Development of Lying and Cognitive Abilities. In: Jörg Meibauer (Hrsg.): *The Oxford Handbook of Lying*. New York: Oxford University Press. S. 399-407.
- Tan, Shaun. (2006a): The Arrival. Abrufbar unter: <https://www.shauntan.net/arrival-book> (Stand: 11/10/2020)
- Thiele, Jens (2000). *Das Bilderbuch: Ästhetik, Theorie, Analyse, Didaktik, Rezeption*. Oldenburg: Isensee.
- Thiele, Jens (2014). Ein Bilderbuch betritt den Bühnenraum. „Jo im roten Kleid“ in inter und transmedialen Prozessen. *Leseräume*, (1), S. 1-12.
- Trites, Roberta Seelinger (1994). Manifold Narratives: Metafiction and Ideology in Picture Books. *Children's Literature in Education*, 25 (4), S. 225-242.

- Vidor, Constance (2012). Peter Sís: Artist of Freedom. *Bookbird: A Journal of International Children's Literature*, 50 (4), S. 1-10.
- Wege, Sophia (2017). Kognitive Aspekte des Erzählens. In: Matías Martínez (Hrsg.): *Erzählen. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Stuttgart: J. B. Metzler. S. 346-354.
- Wellman, Henry M. und Liu, David (2004). Scaling of Theory-of-Mind Tasks. *Child Development*, 75 (2), S. 523–541.
- Wimmer, Heinz und Perner, Josef (1983). Beliefs about Beliefs: Representation and Constraining Function of Wrong Beliefs in Young Children's Understanding of Deception. *Cognition*, 13 (1), S. 103-128.
- Wiprächtiger-Geppert, Maja und Mathis, Regula L. (2014). Perspektivenübernahme als grundlegende Rezeptionskompetenz beim Verstehen zeitgenössischer Bilderbücher. In: Gabriela Scherer, Steffen Volz und Maja Wiprächtiger-Geppert (Hrsg.): *Bilderbuch und literarisch-ästhetische Bildung. Aktuelle Forschungsperspektiven*. Trier: WVT. S. 59-73.
- Wolf, Werner (2000). Multiperspektivität: Das Konzept und seine Applikationsmöglichkeit auf Rahmungen in Erzählwerken. In: Vera Nünning und Ansgar Nünning (Hrsg.): *Multiperspektivisches Erzählen: zur Theorie und Geschichte der Perspektivenstruktur im englischen Roman des 18. bis 20. Jahrhunderts*. Trier: WVT. S. 79-109.
- Yannicopoulou, Angela (2010). Focalization in Children's Picture Books: Who Sees in Words and Pictures? In: Mike Cadden (Hrsg.): *Telling Children's Stories: Narrative Theory and Children's Literature*. Lincoln and London: University of Nebraska Press. S. 65-85.
- Žmegač, Viktor (1994). Montage/Collage. In: Dieter Borchmeyer und Viktor Žmegač (Hrsg.): *Moderne Literatur in Grundbegriffen*. Tübingen: Niemeyer. S. 286-291.
- Zunshine, Lisa (2006). *Why We Read Fiction: Theory of Mind and the Novel*. Columbus: Ohio State University Press.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: David Wiesner *The Three Pigs* (2001): Das Schwein fällt aus dem Haus heraus

Abb. 2: David Wiesner *The Three Pigs* (2001): Die Schweine bringen die Märchenbuchseiten durcheinander

Abb. 3: David Wiesner *The Three Pigs* (2001): Die Schweine entscheiden sich, eine Expedition durchzuführen

Abb. 4: David Wiesner *The Three Pigs* (2001): die letzte Szene

Abb. 5: David Wiesner *The Three Pigs* (2001): Das zweite Schwein entkommt aus dem Haus

Abb. 6: David Wiesner *The Three Pigs* (2001): Der erschrockene Wolf

Abb. 7: Anthony Browne *Voices in the Park* (1998): Die vier Stimmen

Abb. 8: Anthony Browne *Voices in the Park* (1998): Die Straßenansicht

Abb. 9: Anthony Browne *Voices in the Park* (1998): Das vordere Buchcover

Abb. 10: Anthony Browne *Voices in the Park* (1998): Charles und Smudge auf dem Baum

Abb. 11: David Macaulay *Black and White* (1990): Die erste Doppelseite

Abb. 12: David Macaulay *Black and White* (1990): Der Bahnsteig

Abb. 13: David Macaulay *Black and White* (1990): Die Schnipsel von Zeitungspapier fallen aus „Seeing Things“-Teilgeschichte in die Bildfläche der „Problem Parents“-Teilgeschichte

Abb. 14: David Macaulay *Black and White* (1990): Die letzte Seite

Abb. 15: Peter Sís *Die Mauer* (2007): Die erste Doppelseite

Abb. 16: Peter Sís *Die Mauer* (2007): Die Denkblase der Hauptfigur

Abb. 17: Peter Sís *Die Mauer* (2007): Die metaphorische Karte Europas

Abb. 18: Peter Sís *Die Mauer* (2007): Die metaphorische Karte des Gehirns

Abb. 19: Jens Thiele *Jo im roten Kleid* (2004): Die schwarze und rote Silhouette der Figur Jo

Abb. 20: Jens Thiele *Jo im roten Kleid* (2004): Das erst „Filmbild“

Abb. 21: Jens Thiele *Jo im roten Kleid* (2004): Der Kampf zwischen Jo und seinen Gegnern

Abb. 22: Jens Thiele *Jo im roten Kleid* (2004): Jo wird sich seines Körpers bewusst

Abb. 23: Shaun Tan *The Arrival* (2006): Riesen auf der Straße

Abb. 24: Shaun Tan *The Arrival* (2006): Die Vorsatzblätter

Abb. 25: Shaun Tan *The Arrival* (2006): Unterschiedliche Farbtöne der Rahmen- und Binnenerzählung

Abb. 26: Shaun Tan *The Arrival* (2006): Wolken in verschiedenen Formen

Abb. 27: Shaun Tan *The Arrival* (2006): Der Drachenschwanz des Haustiers erschreckt den Mann