

# Bild-Konzeptionen in Bilder- und Kinderbibeln

Teil 1



V&R Academic

# Arbeiten zur Religionspädagogik

Band 61

Herausgegeben von

Prof. Dr. Dr. h.c. Gottfried Adam,

Prof. Dr. Dr. h.c. Rainer Lachmann und

Prof. Dr. Martin Rothgangel

Marion Keuchen

# **Bild-Konzeptionen in Bilder- und Kinderbibeln**

Die historischen Anfänge und ihre  
Wiederentdeckung in der Gegenwart

Teil 1

V&R unipress



#### Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISSN 2198-6177

ISBN 978-3-8471-0475-9

ISBN 978-3-8470-0475-2 (E-Book)

ISBN 978-3-7370-0475-6 (V&R eLibrary)

Weitere Ausgaben und Online-Angebote sind erhältlich unter: [www.v-r.de](http://www.v-r.de)

© 2016, V&R unipress GmbH, Robert-Bosch-Breite 6, 37079 Göttingen / [www.v-r.de](http://www.v-r.de)

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Printed in Germany.

Titelbild: Julius Schnorr von Carolsfeld: Nathans Bußpredigt. 2. Samuel 12. 1–7. Abgedruckt in: Julius Schnorr von Carolsfeld: Die Bibel in Bildern. 240 Darstellungen erfunden und auf Holz gezeichnet. Mit Bibeltexten nach Martin Luthers deutscher Übersetzung. Stuttgart 1860, 112 (Lizenzausgabe 1990).

Druck und Bindung: CPI buchbuecher.de GmbH, Zum Alten Berg 24, 96158 Birkach

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

---

# Inhalt

VORWORT.....	17
I EINLEITUNG.....	21
1 Arbeitsvorhaben und Fragestellungen.....	23
1.1 Gegenwärtiger Forschungsstand .....	23
1.2 Fehlende Begrifflichkeiten zur Beschreibung und Einordnung von Kinderbibelbildern .....	25
1.3 Herausschälung der zu untersuchenden Bild-Konzeptionen .....	28
2 Methodisches Vorgehen.....	33
2.1 Deskriptiv-induktives Verfahren.....	33
2.2 Verfahrensweisen von Emic und Etic .....	35
2.3 Kriterien für die Einteilung der Werke in Jahrhunderte .....	37
2.4 Auswahlkriterien der Bibeln .....	38
2.5 Auswahlkriterien der Illustrationen in den Bibeln .....	42
2.6 Die interdisziplinäre Verortung der Arbeit.....	43
3 Die herausgeschälten Bild-Konzeptionen .....	46
3.1 Bildkonzeption: Rahmen.....	46
3.2 Bildkonzeptionen: Einzelmotive und Vignetten.....	47
3.3 Bildkonzeptionen: Collagen und Montagen .....	50
3.4 Bildkonzeption: Pluriszenität.....	52
3.5 Bildkonzeptionen: Schrift und Zahl im Bild .....	54
3.6 Bildkonzeption: Hinzufügung von nicht-biblischen Details, Personen, Tieren .....	55
4 Klärungen.....	57
4.1 Zu den Begriffen Bild und Illustration .....	57
4.2 Zu den Begriffen Auswahl-, Schul-, Kinder- und Bilderbibel.....	60
4.3 Zur Geschichte der Kinder- und Bilderbibeln .....	66
4.4 Zur Gattung Kinderbibel .....	75
4.5 Zu Kinderbibeln als verpflichtender Kinder- und Jugendliteratur mit doppelten Adressaten/innen.....	76

5 Illustrationen in Kinderbibeln.....	79
5.1 Zur Geschichte der technischen Reproduktionsverfahren.....	79
5.2 Vorhandensein von Illustrationen in Kinderbibeln.....	80
5.3 Verhältnis von Bild und Text.....	81
5.4 Stellenwert von Illustrationen und Illustrierenden in Kinderbibeln.....	82
5.5 Intentionen und Wirkungen von Illustrationen in Kinderbibeln.....	85
II ANALYSEN HISTORISCHER WERKE .....	91
1 Bilderbibeln des 17. Jahrhunderts .....	92
A Matthäus Merian: Icones Biblicae 1627 .....	93
A 1 Das Werk und sein Hintergrund.....	93
A 1/1 Lebenslauf von Matthäus Merian dem Älteren .....	93
A 1/2 Das Erscheinen der Icones Biblicae .....	97
A 1/3 Aufbau und Intention.....	100
A 1/4 Die Illustrationen.....	101
A 1/5 Nachdrucke und Wirkungen der ›Merian-Bibel‹.....	103
A 2 Bild-Konzeptionen in Beispielillustrationen.....	105
A 2/1 Pluriszenität.....	105
A 2/1.1 Pluriszenität – synchron.....	105
A 2/1.2 Pluriszenität – diachron.....	107
A 2/1.3 Pluriszenität – diachron und Wiederholung von Figuren....	108
A 2/1.4 Erzählort verbunden mit Erzählinhalt .....	109
A 2/1.5 Pluriszenität – diachron und synchron .....	110
A 2/2 Hinzufügung nicht-biblischer Elemente.....	111
A 2/2.1 Hinzufügung von Tieren .....	111
A 2/2.2 Hinzufügung von modischer Architektur.....	112
A 2/2.3 Hinzufügung von enkulturellen Details .....	113
2 Das 17. Jahrhundert, sein Bildverständnis und seine Bibelillustrationen.....	116
3 Das 17. Jahrhundert und seine Kinderbibeln.....	120
4 Kriterien zur Auswahl der Werke im 17. Jahrhundert.....	121
B Sigmund Evenius: Christliche Gottselige Bilder Schule 1636.....	122
B 1 Das Werk und sein Hintergrund.....	122
B 1/1 Lebenslauf von Sigmund Evenius .....	122
B 1/2 Entstehung und Auflagen .....	125
B 1/3 Bildverständnis.....	126
B 1/4 Adressatinnen und Adressaten.....	127
B 1/5 Intention .....	129
B 1/6 Die Kupferstiche und Aufbau der Bilder Schule .....	130
B 1/7 Der didaktische Einsatz der Bilder .....	133

B 1/8 Wirkungen .....	136
B 2 Bildkonzeptionen in Beispielillustrationen.....	138
B 2/1 Schrift und Zahl im Bild .....	138
B 2/2 Pluriszenität – diachron.....	139
B 2/3 Hinzufügung von nicht-biblischen Elementen .....	141
B 2/4 Einzelmotive und Vignetten.....	141
C Johannes Buno: Bilder=Biebel 1680.....	143
C 1 Das Werk und sein Hintergrund .....	143
C 1/1 Lebenslauf von Johannes Buno.....	143
C 1/2 Ausgaben .....	145
C 1/3 Intention .....	145
C 1/4 Bildverständnis .....	146
C 1/5 Adressatinnen und Adressaten .....	147
C 1/6 Aufbau .....	147
C 1/7 Mnemonik oder Gedächtniskunst .....	148
C 2 Bildkonzeptionen in Beispielillustrationen.....	153
C 2/1 Pluriszenität .....	153
C 2/1.1 Pluriszenität – diachron .....	153
C 2/1.2 Pluriszenität – diachron und Wiederholung von Figuren.....	153
C 2/2 Schrift und Zahl im Bild .....	156
C 2/3 Illustrierte Wortspiele .....	156
C 2/4 Reduzierte Bilder .....	157
C 2/5 Zeichenhafte Bilder.....	157
D Melchior Mattsperger: Geistliche Herzens=Einbildungen 1685... 159	
D 1 Das Werk und sein Hintergrund.....	159
D 1/1 Lebenslauf von Mattsperger .....	159
D 1/2 Erscheinen und Illustrationen .....	159
D 1/3 Intention.....	161
D 1/4 Adressatinnen und Adressaten.....	162
D 1/5 Bildverständnis .....	163
D 1/6 Aufbau .....	164
D 1/7 Bilderfolge.....	166
D 1/8 Emblematisierung.....	167
D 1/9 Wirkung.....	168
D 2 Bildkonzeptionen in Beispielillustrationen .....	169
D 2/1 Einzelmotive.....	170
D 2/1.1 Einzelmotive in emblematischer Tradition.....	171
D 2/1.2 Reduzierte Einzelmotive .....	173
D 2/1.2.1 Zeichenhafte Einzelmotive.....	175
D 2/2 Schrift und Zahl im Bild .....	175

D 2/3 Rahmen .....	176
5 Bilderbibeln des 18. Jahrhunderts .....	177
E Johann Jakob Scheuchzer: <i>Physica Sacra</i> 1728–39 .....	178
E 1 Das Werk und sein Hintergrund .....	178
E 1/1 Der Lebenslauf von Johann Jakob Scheuchzer .....	178
E 1/2 Aufbau der Bände .....	184
E 1/3 Adressaten und Adressatinnen .....	185
E 1/4 Der geistige Entstehungshintergrund: Physikotheologie und Bibelwissenschaft .....	187
E 1/5 Aufbau der deutschen Ausgabe .....	190
E 1/6 Kupferstiche .....	191
E 1/7 Johann Melchior Füllli und sein Zürcher Hintergrund .....	192
E 1/8 Das Bildprogramm der Kupfer .....	194
E 1/9 Visuelle Kategorien der Kupfer .....	195
E 1/10 Bewertung .....	196
E 2 Bild-Konzeptionen in Beispielillustrationen .....	197
E 2/1 Vignetten und Initialen .....	198
E 2/2 Rahmungen .....	198
E 2/2.1 Informierende Rahmungen .....	198
E 2/2.2 Dekorative Rahmungen .....	200
E 2/2.3 Zeichenhafte Rahmungen .....	200
E 2/3 Montage .....	201
E 2/3.1 Eklektisches Prinzip .....	201
E 2/3.1.1 Metamorphosenbild .....	203
E 2/4 Hinzufügung von nicht-biblischen Details .....	204
E 2/5 Schrift und Zahl im Bild .....	205
E 2/6 Pluriszenität .....	206
E 2/6.1 Pluriszenität – synchron .....	206
E 2/6.2 Pluriszenität – diachron .....	207
6 Das 18. Jahrhundert, sein Bildverständnis und seine Bibelillustrationen .....	209
7 Das 18. Jahrhundert und seine Kinderbibeln .....	215
7.1 Das Bild als methodisches Mittel .....	218
8 Kriterien zur Auswahl der Werke im 18. Jahrhundert .....	220
F Christoph Heinrich Kratzenstein: Kinder- und Bilderbibel 1737/38 .....	222
F 1 Das Werk und sein Hintergrund .....	222
F 1/1 Lebenslauf von Christoph Heinrich Kratzenstein .....	222
F 1/2 Erscheinen und Auflagen .....	222
F 1/3 Intention und Adressatinnen und Adressaten .....	223

F 1/4 Aufbau.....	225
F 2 Bild-Konzeptionen in Beispielillustrationen .....	226
F 2/1 Pluriszenität.....	227
F 2/1.1 Pluriszenität – synchron .....	227
F 2/1.2 Pluriszenität – Erzählort verbunden mit Erzählinhalt.....	228
F 2/1.3 Pluriszenität – diachron.....	230
F 2/1.3.1 Pluriszenität (diachron) – Fortlauf der Erzählung.....	230
F 2/1.3.2 Pluriszenität (diachron) – Wiederholung von Personen, Tieren und Gegenständen .....	230
F 2/1.3.3 Pluriszenität (diachron) – Darstellung von Erzählinhalt und -ort .....	233
F 2/2 Hinzufügung nicht-biblischer Elemente .....	234
F 2/2.1 Hinzufügung von Tieren .....	234
F 2/2.2 Hinzufügung anachronistischer Architektur.....	235
G Johann Adam Stein/ Gabriel Nicolaus Raspe: Die Curieuse Bilder-Bibel 1749, 1756, 1806 .....	236
G 1 Das Werk und sein Hintergrund.....	236
G 1/1 Lebenslauf von Gabriel Nicolaus Raspe.....	236
G 1/2 Ausgaben .....	237
G 1/3 Intention.....	238
G 1/4 Aufbau .....	239
G 1/5 Das Bildverständnis.....	241
G 1/6 Verbreitung.....	241
G 2 Bildkonzeptionen in Beispielillustrationen .....	242
G 2/1 Einzelmotive.....	242
G 2/1.1 Die Einzelmotive Mattspergers in der »Curieusen Bilder-Bibel« .....	243
G 2/2 Rahmen.....	246
H Johann Sigmund Stoy: Bilder-Akademie für die Jugend 1784 .....	247
H 1 Das Werk und sein Hintergrund.....	247
H 1/1 Lebenslauf von Johann Sigmund Stoy.....	247
H 1/2 Vorläufer und Einordnung.....	249
H 1/3 Die Bedeutung der Anschauung .....	250
H 1/4 Erscheinen .....	250
H 1/5 Aufbau des Gesamtwerks und Frontispiz .....	251
H 1/6 Die ausführenden Künstler .....	254
H 1/7 Gebrauchsmöglichkeiten und Adressaten/innen .....	255
H 1/8 Stoy's detailliertes Lehrkonzept.....	257
Exkurs: Verbundene Bilder .....	261
H 1/9 Aufbau einer Bildtafel und Intention .....	262

H 1/10 Verbreitung .....	266
H 2 Bildkonzeptionen in Beispielillustrationen .....	267
H 2/1 Pluriszenität verbunden mit außerbiblischen Inhalten als Gesamtkonzept .....	267
H 2/1.1 Diachrone Pluriszenität im ersten Fach .....	268
H 2/1.2 Erzählinhalte in bezifferter diachroner Pluriszenität .....	268
H 2/2 Pluriszenität verbunden mit Rahmungen als Gesamtkonzept .....	270
H 2/3 Schrift und Zahl im Bild .....	271
H 2/3.1 Bezifferung zur Darlegung einer Chronologie .....	271
H 2/3.2 Bezifferungen zur Vereindeutigung .....	271
9 Das 19. Jahrhundert, sein Bildverständnis und seine Bibelillustrationen .....	273
10 Das 19. Jahrhundert und seine Kinderbibeln .....	275
11 Kriterien zur Auswahl der Werke .....	279
I Johann Ludwig Ewald: Biblische Erzählungen des alten und neuen Testaments 1816 .....	280
I 1 Das Werk und sein Hintergrund .....	280
I 1/1 Lebenslauf von Carl (Charles Louis) Schuler und Johann Ludwig Ewald .....	280
I 1/2 Erscheinen, Auflagen und Illustrationen .....	283
I 1/3 Aufbau .....	285
I 2 Bildkonzeptionen in Beispielillustrationen .....	286
I 2/1 Pluriszenität .....	286
I 2/1.1 Monoszenische Darstellungen .....	286
I 2/1.2 Pluriszenität – synchron .....	288
I 2/1.2 Traumort und Trauminhalt .....	290
I 2/2 Hinzufügung nicht-biblischer Elemente .....	291
J Christian Gottlob Barth/ Gottlob Ludwig Hochstetter: Zweimal zweiundfünfzig biblische Geschichten 1832 .....	293
J 1 Das Werk und sein Hintergrund .....	293
J 1/1 Lebenslauf von Gottlob Ludwig Hochstetter .....	293
J 1/2 Lebenslauf von Christian Gottlob Barth .....	294
J 1/3 Entstehung und Auflagen .....	298
J 1/4 Die Vorläufer: Johann Hübner, Christoph von Schmid und Johann Peter Hebel .....	302
J 1/5 Der Aufbau und die Adressaten/innen .....	305
J 1/6 Die Illustrationen .....	309
J 2 Bildkonzeptionen in Beispielillustrationen .....	311
J 2/1 Pluriszenität .....	312
J 2/1.1 Monoszenische Darstellungen .....	312

J 2/1.2 Pluriszenität – synchron.....	312
J 2/2 Einzelmotive und Vignetten.....	314
J 2/3 Ungerahmte Bilder.....	314
J 2/4 Von gerahmten Bildern zum Einzelmotiv.....	315
12 Bilderbibeln des 19. Jahrhunderts.....	317
K Julius Schnorr von Carolsfeld: Die Bibel in Bildern 1860.....	319
K 1 Das Werk und sein Hintergrund.....	319
K 1/1 Julius Schnorr von Carolsfeld.....	319
K 1/2 Julius Schnorr von Carolsfeld »Bibel in Bildern« (Entstehung 1819–1860).....	320
K 1/3 Der Aufbau.....	323
K 1/4 Julius Schnorr von Carolsfelds »Bibel in Bildern« (Intention und Rezeption).....	324
K 1/5 Wirkungen der »Bibel in Bildern«.....	329
K 2 Bildkonzeptionen in Beispielillustrationen.....	331
K 2/1 Schrift im Bild.....	331
K 2/2 Hinzufügung von Nicht-Biblischem: Kinder und kindliche Wesen.....	332
K 2/3 Pluriszenität.....	333
K 2/3.1 Monoszenische Darstellungen.....	334
K 2/3.2 Eingerahmte Szenen.....	335
K 2/3.3 Synchrone Pluriszenität.....	336
K 2/3.4 Diachrone Pluriszenität.....	338
K 2/3.5 Synchrone und diachrone Pluriszenität.....	340
K 2/3.6 Synchrone und diachrone Pluriszenität, Wiederholung von Personen.....	341
K 2/3.7 Erzählort verbunden mit Erzählinhalt.....	342
K 2/3.8 Erzählort verbunden mit Erzählinhalt und diachrone Pluriszenität.....	343
K 2/3.9 Erzählort verbunden mit Erzählinhalt, diachrone Pluriszenität, Wiederholung von Personen.....	343
K 2/3.10 Erzählort verbunden mit gedeutetem Erzählinhalt, diachrone Pluriszenität und Wiederholung von Figuren.....	344
K 2/3.11 Erzählort verbunden mit Erzählinhalt, diachrone Pluriszenität, wiederholtes Auftreten und zugleich Einsparung von Personen.....	346
L Gustave Doré: Bilder-Bibel 1866.....	348
L 1 Das Werk und sein Hintergrund.....	348
L 1/1 Lebenslauf von Gustave Doré.....	348
L 1/2 Das Erscheinen der Bilderbibel Dorés.....	352

L 1/3 Der Aufbau .....	354
L 1/4 Die Motive der ›Doré-Bibel‹ .....	356
L 1/5 Die Bibel als Weltliteratur: Dorés Bibelverständnis .....	357
L 1/6 Einschätzungen der ›Doré-Bibel‹ .....	359
L 1/7 Wirkungen der Bilderbibel Dorés .....	360
L 2 Bildkonzeptionen in Beispielillustrationen .....	361
L 2/1 Pluriszenität .....	361
L 2/1.1 Monoszenische Darstellungen .....	362
L 2/1.2 Pluriszenität – synchron und Hauptgeschehen im Vordergrund .....	364
L 2/1.3 Pluriszenität – synchron und Hauptgeschehen im Mittel- oder Hintergrund .....	365
L 2/1.4 Pluriszenität – synchron und Massenszenen .....	367
L 2/1.5 Erzählort und Erzählinhalt .....	368
L 2/2 Inhaltliche Einzelmotive und dekorative Vignetten .....	370
L 2/3 Hinzufügung von Nicht-Biblischem .....	372
L 2/3.1 Ausgestaltung von Architektur, Kleidung und Gegenständen .....	372
L 2/3.2 Hinzufügung dramatischer Elemente .....	375
13 Nach 1945 .....	378
14 Bilderbibeln nach 1945 .....	380
M Marc Chagall: Bible 1956 .....	381
M 1 Das Werk und sein Hintergrund .....	381
M 1/1 Lebenslauf von Marc Chagall (1887–1985) .....	381
M 1/2 Chagall-Rezeption .....	384
M 1/3 Chagalls Auseinandersetzung mit der Hebräischen Bibel .....	386
M 1/4 Erscheinen der »Bible« und Adressatinnen und Adressaten .....	387
M 1/5 Aufbau und Kanon .....	388
M 2 Bildkonzeptionen in Beispielillustrationen .....	389
M 2/1 Pluriszenität .....	390
M 2/1.1 Monoszenische Darstellungen .....	390
M 2/1.2 Synchrone Szenen .....	391
M 2/1.3 Darstellung von Visionen und Träumen .....	392
M 2/2 Schrift im Bild und nicht-biblische Hinzufügungen als Betonung des jüdischen Kontextes .....	393
15 Kinderbibeln nach 1945 .....	395
16 Kriterien zur Auswahl der Werke .....	400
N Kees de Kort: Das große Bibel-Bilderbuch 1994 .....	401
N 1 Das Werk und sein Hintergrund .....	401
N 1/1 Lebenslauf von Kees de Kort .....	401

N 1/2 Konzeption.....	402
N 1/3 Aufbau.....	403
N 1/4 Illustrationen.....	403
N 1/4.1 Details.....	404
N 1/4.2 Veränderungen der Bilder(folgen) von den Einzelbänden »Was uns die Bibel erzählt« zum Sammelband »Das große Bibel-Bilderbuch«.....	405
N 1/5 Wirkung.....	406
N 2 Bild-Konzeptionen in Beispielillustrationen.....	407
N 2/1 Pluriszenität.....	407
N 2/1.1 Monoszenische Darstellungen.....	407
N 2/1.2 Porträts.....	409
N 2/1.2.1 Soziale Porträts.....	409
N 2/1.2.2 Berufliche Porträts.....	410
N 2/1.3 Synchronizität auf einer Bildebene.....	410
N 2/1.4 Synchronizität im Hinter- und Vordergrund.....	412
N 2/1.5 Erzählort und Erzählinhalt.....	414
N 2/2 Schrift und Zahl im Bild.....	415
N 2/3 Ungerahmte Bilder.....	416
O Annegert Fuchshuber/ Werner Laubi:	
Kaufmann Kinder Bibel 1992.....	417
O 1 Das Werk und sein Hintergrund.....	417
O 1/1 Die Lebensläufe von Annegert Fuchshuber und Werner Laubi.....	417
O 1/2 Entstehung der Illustrationen.....	419
O 1/3 Adressatinnen und Adressaten und Kanon.....	420
O 1/4 Veränderungen in späteren Auflagen.....	421
O 1/5 Bewertung der Illustrationen.....	422
O 2 Bild-Konzeptionen in Beispielillustrationen.....	424
O 2/1 Einzelmotive und Vignetten.....	424
O 2/2 Schrift und Zahl im Bild.....	425
O 2/3 Hinzufügung von nicht-biblischen Elementen.....	426
O 2/4 Pluriszenität.....	428
P Diana Klöpffer/ Kerstin Schiffner/ Juliana Heidenreich:	
Die Gütersloher Erzählbibel 2004.....	431
P 1 Das Werk und sein Hintergrund.....	431
P 1/1 Die Lebensläufe von Diana Klöpffer, Kerstin Schiffner und Juliana Heidenreich.....	431
P 1/2 Intention und Illustrationen.....	433
P 1/3 Adressatinnen und Adressaten und Aufbau.....	434

P 1/4 Wirkungen .....	435
P 2 Bild-Konzeptionen in Beispielillustrationen.....	436
P 2/1 Rahmen .....	437
P 2/2 Collagen und Montagen.....	438
P 2/3 Nicht-biblische Hinzufügungen .....	439
P 2/4 Schrift und Zahl im Bild .....	440
P 2/5 Pluriszenität .....	444
P 2/5.1 Pluriszenität – Erzählort und Erzählinhalt .....	444
P 2/5.2 Pluriszenität – synchron.....	444
P 2/5.3 Pluriszenität – diachron .....	445
P 2/6 Einzelmotive und Vignetten.....	446
17 Ergebnisse – Die Bild-Konzeptionen vom 17. bis zum	
21. Jahrhundert.....	448
17.1 Einzelmotive und Vignetten .....	448
17.1.1 Typen von Vignetten und Einzelmotiven in den	
historischen Werken .....	448
17.1.2 Funktionen von Vignetten und Einzelmotiven .....	449
17.2 Rahmen.....	450
17.2.1 Typen von Rahmen in den historischen Werken .....	450
17.2.2 Funktionen von Rahmen .....	451
17.2.3 Rahmen und Vignetten als Pole einer Bild-Konzeption .....	452
17.3 Collagen und Montagen.....	453
17.3.1 Typen von Collagen und Montagen in den historischen	
Werken .....	453
17.3.2 Funktionen von Collagen und Montagen .....	453
17.4 Nicht-biblische Hinzufügungen .....	454
17.4.1 Nicht-biblische Hinzufügungen in den historischen Werken ....	454
17.4.2 Funktionen von nicht-biblischen Hinzufügungen.....	455
17.4.3 Nicht-biblische Hinzufügungen und Collagen/ Montagen	
als Spielarten einer Bild-Konzeption .....	456
17.5 Schrift und Zahl im Bild .....	456
17.5.1 Schrift und Zahl im Bild in den historischen Werken .....	456
17.5.2 Funktionen von Schrift und Zahl im Bild.....	456
17.6 Pluriszenität .....	458
17.6.1 Typen von Pluriszenität in den historischen Werken .....	458
17.6.2 Funktionen von Pluriszenität.....	459
17.6.3 Schrift und Zahl im Bild und Pluriszenität als notwendige	
Kombination.....	460
17.7 Didaktische Anliegen der Bild-Konzeptionen .....	460

III DIE WIEDERENTDECKUNG DER BILD-KONZEPTIONEN IN GEGENWÄRTIGEN KINDERBIBELILLUSTRATIONEN .....	463
1 Einzelmotive und Vignetten.....	465
1.1 Dekorative Elemente.....	465
1.2 Aufnahme von Text- und Bilddetails im Einzelmotiv.....	466
1.3 Verbindungen durch Einzelmotive.....	468
1.4 Pars pro toto.....	469
1.5 Enkulturelle und historische Einzelmotive.....	470
1.6 Bilderrätsel im Einzelmotiv .....	471
1.7 Zusammenfassung.....	472
2 Rahmungen .....	473
2.1 Zierrahmen.....	473
2.2 Abgrenzungen.....	473
2.3 Rahmenlose Bilder.....	474
2.4 Kommentare und Verbindungen .....	475
2.5 Strukturierung und Fokussierung durch Rahmenstücke.....	478
2.6 Handlungselemente auf Rahmen.....	480
2.7 Zusammenfassung.....	482
3 Collagen und Montagen.....	483
3.1 Betonung von Details und Kontrastierung im Bild .....	483
3.2 Hervorhebung des biblischen Kontextes .....	485
3.3 Außerbiblische Hinzufügungen in Collagenform.....	486
3.4 Zusammenfassung.....	486
4 Hinzufügung von nicht-biblischen Elementen.....	488
4.1 Hinzufügung von Kindern, Tieren und Müttern zur Identifikation .....	488
4.2 Hinzufügung von Architektur und Inneneinrichtungen.....	492
4.3 Hinzufügung von säkularen und interreligiösen Elementen.....	494
4.4 Zusammenfassung.....	497
5 Schrift und Zahl im Bild .....	498
5.1 Schrift und Zahl als Bilddetail .....	498
5.2 Kulturelle Information häufig im Einzelmotiv.....	500
5.3 Orientierungshilfe durch Bezeichnungen.....	502
5.4 Bilderschrift .....	504
5.5 Humorvolle und theologische Kommentierungen.....	505
5.6 Dekoration .....	505
5.7 Zusammenfassung.....	506
6 Pluriszenität .....	507
6.1 »Nichtszenen« und elementarisierte Monoszenen als Übergang zum Einzelmotiv .....	507
6.2 Kontraste und Kausalbeziehungen durch Synchronie.....	509

6.3 Darstellung von Lebenswelten durch Synchronie und Massenszenen .....	512
6.4 Darstellung von Handlungsabläufen durch Diachronie, Bilderfolgen und ihren Zwischenstufen .....	515
6.5 Träume, Lehren und Trennung von Erzählort und -inhalt .....	518
6.6 Verbundene und aufgehobene Szenen .....	521
6.7 Zusammenfassung .....	523
7 Zusammenfassung .....	524
7.1 Veränderungen .....	524
7.2 Durchgängigkeit .....	526
8 Durchgängigkeit: Kinderbibeln an der Schnittstelle zwischen Bildung und Religion .....	529
9 Veränderung: Subjektorientierung bei Kinderbibelillustrationen...	531
 IV AUSBLICK .....	 535
1. Didaktisches und religionspädagogisches Potential von Bild- Konzeptionen in Kinderbibelbildern.....	536
2. Potential für eine zukünftige Religionspädagogik.....	543
2.1 Förderung von Religionssensibilisierung.....	543
2.2 Förderung von Sensibilisierung für Medien .....	544
 BIBELSTELLENREGISTER .....	 547
 NAMENSREGISTER.....	 561
 ANMERKUNGEN .....	 577
Abkürzungen .....	577
Wiedergabe des Schriftbildes von frühneuzeitlichen Werken.....	577
Wiedergabe biblischer Bücher .....	577
 LITERATURVERZEICHNIS .....	 579
Bibeln, Bilderbibeln und Kinderbibeln .....	579
Sonstige Literatur .....	587
Internetseiten .....	636

---

## Vorwort

Dieses Buch ist die leicht überarbeitete Fassung einer Arbeit, die als Habilitationsschrift in der Fakultät für Kulturwissenschaften für das Fachgebiet Evangelische Religionspädagogik an der Universität Paderborn im Sommersemester 2011 angenommen wurde. Meine Stelle als wissenschaftliche Assistentin im Bereich Biblische Theologie und Hermeneutik am Institut für Evangelische Theologie an der Universität Paderborn war ein Glücksfall. Sie bot mir einen längerfristig gesicherten finanziellen und theologisch sehr anregenden Freiraum, der meinem Kopf Raum ließ zum Forschen. Danke für alle anregenden und vielfältigen Begegnungen in Paderborn im Forschungskolloquium von Prof. Dr. Martin Leutzsch, im Oberseminar, in Mitarbeitendenkreisen und in Seminaren. Den Paderborner/innen Prof. Dr. Rita Burrichter, Prof. Dr. Helga Kuhlmann, Prof. Dr. Volker Peckhaus und Prof. Dr. Annegret Thiem danke ich – nicht nur – für Ihre Mitarbeit im Habilitationsausschuss.

Ich möchte zwei Personen in Paderborn ganz besonders danken: Herrn Prof. Dr. Harald Schroeter-Wittke, der mein Forschen und mein Wollen zu einem Dürfen und Können wohlwollend, engagiert und sehr lebendig begleitet hat, mir Türen geöffnet hat und überaus inspirierend war und ist.

Und Herrn Prof. Dr. Martin Leutzsch, an dessen Lehrstuhl ich als Mitarbeiterin und Assistentin jahrelang Wertschätzung, Interesse an meiner Forschung und meiner Person erfahren durfte und erfahre. Seine Anregungen in Form von Bücherbergen, Gesprächen, Korrekturen und Förderung in vielfältiger Hinsicht waren für die Entstehung dieser Arbeit das Fundament.

Ich konnte während meiner Arbeit auf viele inspirierende, erhellende, kritische und auch unterhaltende Bücher zurückgreifen. Frauen waren mir Vorbild in ihrem Leben als Wissenschaftlerin. Prof. Dr. Christine Reents möchte ich ganz herzlich danken für ihre Werke und ihr Leben als Wissenschaftlerin. Herzlichen Dank auch für das Gutachten zu meiner Habilitationsschrift. Prof. Dr. Gottfried Adam, Prof. Dr. Dr. Rainer Lachmann, Prof. Dr. Robert Schelander,

Dr. Regine Schindler (1935–2013) und Prof. Dr. Thomas Schlag danke ich für die Etablierung und Weiterführung des internationalen Kinderbibelforschungskolloquiums, einem Kreis, der mir vielfältige Anregungen schenkte. Den beiden zuerst genannten danke ich mit Prof. Dr. Martin Rothgangel für die Aufnahme meiner Arbeit in die Reihe »Arbeiten zur Religionspädagogik«. Danken möchte ich auch der Projektleitung »Zentrum Bibel« bei verschiedenen Evangelischen Kirchentagen (herausheben möchte ich Dr. Christoph Melchior), die mir Inspirationen und Bühnen zur Verbreitung meiner Forschungen auf Kirchentagen bot.

Wissenschaftliches Arbeiten geschieht zu einem großen Teil am Computer. Danken möchte ich Matthias Lenz, Dr. Andreas Nowack, Dr. Martin Schargott, Dominik Schmidt und Sebastian Stüwe, die dazu beigetragen haben, dass die Probleme in diesem Bereich mich möglichst wenig beeinträchtigt haben. Danken möchte ich auch Dr. Rolf Keuchen für das strukturierende Korrekturlesen und jahrelange Mitdenken.

Großeltern spielen nicht nur bei der Weitergabe von biblischen Geschichten an nachfolgende Generationen eine wichtige Rolle, sondern sind auch in der überaus liebevollen und flexiblen Kinderbetreuung unersetzlich. Danke an Oma Elfi, Oma Rosemarie, Opa Rolf und Opa Herbert für die Freiräume, die sie mir geschaffen haben und schaffen durch die Betreuung von Klara und Micha. Ohne sie hätte sich die Herausgabe dieses Buches noch mehr verzögert.

Freundinnen und Freunde haben diese Arbeit und meine Forschungen lange Jahre begleitet. Danke für die unersetzbaren kleinen Hilfen in vielfältigen Details. Danke an Kai Bülte, Claus Coviello, Matthias Dietrich, Gesine Dronsz, Sandra Epting, Markus Epting, Kerstin Hambrecht, Jens Hambrecht, Silke Hagemann, PD Dr. Gabriele Jancke, Matthias Lenz, Larissa Prüßner-Heidemann, Emilia Schroedter (1919–2014), Joris Spindler, Dr. Katrin Stückrath, Anke Thimm, Michaela Tröger und Brigitte Ullrich.

Danke sagen möchte ich allen hier unerwähnten Menschen, die mich begleitet haben und begleiten in den vielen Lebensbereichen, die dieses Buch nur am Rande berühren und daher hier nicht genannt werden. Danke für die Begleitung, die mir Kraft und Möglichkeiten gab, mir Zeit zu nehmen, dieser Arbeit mit Liebe zu begegnen.

In Liebe möchte ich Matthias Lenz danke sagen für die Liebe, die er in diese Arbeit gesteckt hat. Die Korrekturen, durchgearbeiteten Tage und Nächte, das

geweckte Interesse an Kinderbibeln, der überaus kritische Blick und die Hingabe an Bildbearbeitungsprogramme und Formatanforderungen haben dieses Buch zu dem gemacht, was es nun ist.

Ich widme dieses Buch meinen Eltern Elfi Keuchen und Dr. Rolf Keuchen.

Lauda, im September 2015

Marion Keuchen



---

## I Einleitung

»Allmählich langweilte sich Alice. Sie saß untätig neben ihrer Schwester auf der Bank und warf nur gelegentlich einen Blick in das Buch, das die Schwester las. Aber es enthielt weder Bilder, noch sonst etwas Bemerkenswertes, und Alice dachte: Was hat man von einem Buch, wenn keine Bilder drin sind?«<sup>1</sup>

So wie Alice im Wunderland denken von Bildern in Kinderbibeln heute nicht nur Kinder. Die Bedeutung von Bildern in Kinderbibeln ist allgemein unumstritten. In zahlreichen Biographien erinnern sich sehr unterschiedliche Personen an einzelne Bilder in ihren Kinderbibeln.<sup>2</sup> Allein schon dieser nachhaltige Eindruck bei den Rezipienten/innen zeigt die Bedeutung von Kinderbibelbildern. Aus Sicht der Produzenten/innen zeigt die Herausgabe von expliziten Bilder-Bibeln, dass Bildern bei der Aufnahme und Weitergabe von biblischen Geschichten eine immense Wirkmächtigkeit und Ausdrucksstärke zugetraut wird. Trotz dieser offensichtlichen Wirkmächtigkeit von Bildern hat die bisherige Forschung Illustrationen in Kinderbibeln vor allem unter spezifischen Fragestellungen der Rezeptionsgeschichte oder Didaktik betrachtet. Kinderbibelbilder werden dadurch immer sofort in einem didaktischen oder historischen Kontext eingebettet wahrgenommen. Die auf den ersten Blick schon sichtbaren Bildstrukturen und deren mögliche Intentionen und Aussagen geraten dabei wenig in den Blick. Meine vorliegende Arbeit bietet Begriffe zum Verständnis und zur Beschreibung spezifischer bildimmanenter Aspekte, die in dieser Betrachtungsweise, Schärfe und Zusammenschau<sup>2</sup> bisher nicht herausgestellt worden sind. Die Begrifflichkeiten gehen auf bestimmte Strukturen ein, die eine eigene Deutungskraft haben und die eigene Wirkmächtigkeit und die exegetische Kraft von Bildern betonen. Bilder können neue Sichtweisen

---

1 Carroll (1981), 9. In der englischen Originalausgabe ist von »conversations« (Gesprächen) und »pictures« (Bildern) die Rede. Vgl. Carroll (1964), 1. In der gekürzten deutschen Ausgabe für Kinder fallen die Gespräche weg. Carroll selbst waren Illustrationen zu seiner Alice-Erzählung sehr wichtig, was man daran merkt, dass er eigens für solche den Zeichner John Tenniel (1820–1914) beauftragte und beaufsichtigte. Vgl. Ries (1982), 308.

2 Vgl. S. 46.

eröffnen und zu intellektuellen und emotionalen Operationen anregen. Die Nutzung von Bild-Konzeptionen bedeutet daher nicht unbedingt, »einen vorgegebenen Tatbestand in vereinfachende Form zu visualisieren oder zu popularisieren«<sup>3</sup>, vielmehr sollen durch das Offenlegen von bildnerischen Konzeptionen vertiefende Sichtweisen auf die Illustrationen ermöglicht und somit didaktische und ästhetische Fragestellungen angesprochen werden. Mit meinem neu entwickelten Begriffsinstrumentarium gebe ich der Religionspädagogik Anregungen und Hilfen, Bilder zu biblischen Erzählungen im Hinblick auf theologische und existentielle Aussagen reflektierter zu analysieren. Ich gebe der Religionsdidaktik<sup>4</sup> im Hinblick auf ihre Medienanalyse<sup>5</sup> Kriterien an die Hand, religionspädagogisches Material auf seine Tauglichkeit in bestimmten pädagogischen Situationen zu beurteilen.

Bildstrukturen sind das Erste, was beim Betrachten eines Bildes auffällt. Bildstrukturen können ohne näheres Hintergrundwissen zur illustrierten Erzählung, zum Künstler und zur Künstlerin und dessen und deren Intention oder ohne eine bestimmte Rezeptions- oder didaktische Situation erfasst werden.

Durch ein erweitertes Begriffsinstrumentarium, das weitere als die bisherigen Aspekte (z. B. »kindgemäß« und »ansprechend«) erfasst, wird die Analyse schärfer. Die von mir entwickelten Begrifflichkeiten wie »Rahmen«, »Collagen und Montagen«, »Vignetten und Einzelbilder«, »Hinzufügungen nicht-biblischer Details«, »Schrift und Zahl im Bild« und »Pluriszenität« erfassen und beschreiben sowohl Bildstrukturen historischer als auch gegenwärtiger Bilder. Mit Hilfe dieser Begrifflichkeiten erweitere ich das bisherige Begriffsinstrumentarium. Kinderbibelbilder können so auf einen ersten Blick gewinnbringend analysiert und wahrgenommen werden. Darüber hinaus kann dieses begriffliche Instrumentarium auch anregend für die Produktion, den Einsatz und die Bewertung künftiger Bilder werden.

Der Betrachtungsbereich reicht von Werken des 17. Jahrhunderts bis zur Gegenwart. Weitere Aspekte und Konkretisierungen bestimmter Bild-Konzeptionen sind dabei künftiger Forschung vorbehalten.

---

3 Bredekamp/ Bruhn/ Werner (2009), 8 (Editorial).

4 Vgl. Hilger/ Leimgruber/ Ziebertz (2010). Zu Unterscheidung von Religionspädagogik und Religionsdidaktik: Religionsdidaktik als Teilbereich der Religionspädagogik, vgl. A. a. O., bes. 29.

5 Vgl. dazu Hilger/ Leimgruber / Ziebertz (2010), 242 ff.

# 1 Arbeitsvorhaben und Fragestellungen

## 1.1 Gegenwärtiger Forschungsstand

Die Forschung zu Kinder- und Bilderbibeln ist interdisziplinär angelegt. Sie tangiert sowohl verschiedene Bereiche innerhalb der Theologie (Altes Testament, Neues Testament, Systematik, Ethik, Historische Theologie, Religionspädagogik) als auch in weiteren Wissenschaften (z. B. Kunstgeschichte, Literaturgeschichte, Sozialgeschichte, Pädagogik, Kinder- und Jugendbuchforschung).<sup>6</sup> Ich nehme dabei eine vorhandene, aber abnehmende<sup>7</sup> Diskrepanz zwischen der Quantität der Kinderbibeln und den Forschungen über diese Bücher wahr. Eine quantitative Differenz zwischen der Primär<sup>8</sup>- und Sekundärliteratur ist auch bei literaturwissenschaftlichen Forschungen zum Bilderbuch zu beobachten.<sup>9</sup> Dabei sind »Kinderbibeln [...] wahrscheinlich die mit am meisten verbreiteten Kinderbücher.«<sup>10</sup> Aufgrund dieser Differenz und wegen der zum Teil fehlenden und schwierigen Archivierung<sup>11</sup> von Kinderbibeln wird die Menge der Forschungsobjekte oft als unüberschaubar beurteilt und als »Kinderbibelschwemme«<sup>12</sup> und als »Sintflut«<sup>13</sup> empfunden.

---

6 Vgl. Wunderlich (1990), 51.

7 Vgl. auch Tschirch (1995a), 14–18. Adam/ Lachmann (1999), 8. Zur Lage in den Jahren 2002, 2003 und 2009: Vgl. Erne (2002), 472–490; Adam (2003b), 161; Nauwerth (2009), 11.

8 Der preußische Schulmann Friedrich Gedike seufzt schon 1789: »Keine einzige literarische Manufaktur ist so sehr im Gange als die Büchermacherei für die Jugend nach all ihren Gradationen und Klassen. Jede Leipziger Sommer- und Wintermesse spült wie die Flut des Meeres eine zahllose Menge Bücher der Art ans Ufer [...] Da gibt es unter zahllosen Formen und Namen: Kinderalmanache, Kinderzeitungen, Kinderjournale, Kindersammlungen, Kinderromane, Kinderkomödien, Kinderdramen, Kindergeographien, Kinderhistorien, Kinderphysiken, Kinderlogen, Kinderkatechismen, Kinderreisen, Kindermoralen, Kindergrammatiken und Lesebücher für Kinder in allen Sprachen ohne Zahl, Kinderpoesien, Kinderpredigten, Kinderbriefe, Kindergespräche, und wie sonst noch alle der literarische Puppenkram heißen mag, der alljährlich besonders unter dem für die lieben Eltern und Basen anlockenden Nebentitel ›Weihnachtsgeschenke für die lieben Kinder‹ zu Markte gebracht wird.« Zit. n. <http://www.deutsches-museum.de/bibliothek/unsere-schaetze/enzyklopaedien/bertuch-bilderbuch/entwicklung-der-paedagogik/> (abgerufen am 06.06.08). Dieser Ausspruch ist auch noch zu Beginn des 21. Jahrhunderts aktuell und beschreibt ebenso den gegenwärtigen Markt für Kinderliteratur in allen Gattungen und Varianten.

9 Vgl. Thiele (2000), 36.

10 Adam (2007a), 300.

11 Ein Teil der Kinderbibeln ist heute nicht mehr auffindbar. Vgl. Reents (2008), 101.

12 Vgl. Braun (2007), 166.

13 Vgl. Schorn (1998), 216–222.

Die evangelische Religionspädagogik befasste sich bisher vor allem in zwei Epochen mit der Erforschung von Kinderbibeln, zuerst im Historismus und nunmehr seit rund 25 Jahren zum Teil im Zusammenhang der Kinder- und Jugendliteratur-Forschung.<sup>14</sup> Initialposition in der historischen Religionspädagogik nehmen Forschungen von Christine Reents<sup>15</sup> und Rainer Lachmann<sup>16</sup> und aus literaturwissenschaftlicher Sicht von Ruth Bottigheimer<sup>17</sup> ein.<sup>18</sup> Die neuere Forschung erarbeitete Werkanalysen zu einzelnen Longsellern wie der lutherischen Hübner-<sup>19</sup>, der unierten Hebel-<sup>20</sup> und der reformierten Melchior-Kinderbibel<sup>21</sup>. Eine der ersten gattungsspezifischen Untersuchungen stellt die Dissertation von Reinmar Tschirch dar<sup>22</sup>. Eine breit angelegte historische Untersuchung über biblische Geschichten im 18. Jahrhundert erstellte Sybille Peter-Perret<sup>23</sup>. 2011 erschien »Die Geschichte der Kinder- und Schulbibel«<sup>24</sup>, ein Überblickswerk, das eine Forschungslücke schließt und die lange Geschichte der Gattung systematisiert. Das erste internationale Forschungskolloquium über Kinderbibeln fand 1994 in Wien statt. Seitdem werden die Treffen regelmäßig wiederholt und zeigen Schwerpunkte der bisherigen Forschung: »Kinder- und Schulbibeln. Probleme ihrer Erforschung«, »Das Alte Testament in Kinderbibeln«, »Illustrationen in Kinderbibeln«, »Die Inhalte von Kinderbibeln. Kriterien ihrer Auswahl«, »Moral und Ethik in Kinderbibeln« und »Kinderbibeln als Kinder- und Jugendliteratur«.<sup>25</sup> 1993 fand die erste Trierer Kinderbibeltagung statt, die ebenfalls fortgeführt und dokumentiert wurde.<sup>26</sup> Überlegungen zu Illustrationen sind in diesen Forschungen allerdings ein Randthema.<sup>27</sup> Vor allem bei den (recht geringen) Untersuchungen<sup>28</sup> zum Einsatz von Kinderbibeln im Unterricht spielen Überlegungen zu Bildern eine Rolle. Im Bereich der empirischen Religionspädagogik<sup>29</sup> wird analysiert, wie

---

14 Vgl. Reents (2001b), 1008.

15 Reents (1984).

16 Einen Überblick über Lachmanns Forschungen bietet: Rupp/ Wunderlich/ Pirner (2005).

17 Bottigheimer (1996).

18 Vgl. Renz (2006), 124.

19 Reents (1984).

20 Wunderlich (1990).

21 Trocha (1992), 113–132.

22 Tschirch (1995a).

23 Peter-Perret (1990).

24 Reents/ Melchior (2011). Rezensiert: Naas (2012).

25 Zu den Kolloquien Reents/ Melchior (2011), 28.

26 Vgl. Wirtz (1997); Niehl/ Wirtz (1998); Niehl/ Wirtz (2000); Wirtz (2004).

27 Eine Ausnahme stellt das internationale Kinderbibelkolloquium in Wien 2005 dar.

28 Vgl. Neuschäfer (2004), 49. Neuschäfer weist weiter darauf hin, dass der Einsatz von Kinderbibeln auch im Bereich der Aus- und Fortbildung für Lehrkräfte kaum wahrgenommen werde.

29 Eine Zunahme der Forschungen in diesem Bereich konstatiert: Stangl/ Hölscher (2006), 34 f.; eine völlige Vernachlässigung dagegen: Vgl. Nauerth (2009), 14 mit Anm 14 und ein Jahrzehnt

Kinder Kinderbibeln und ihre Illustrationen einschätzen<sup>30</sup> und an welchen Orten Kinderbibeln in welcher Weise zum Einsatz kommen.<sup>31</sup> Auch im Bereich der Kunstpädagogik gewinnen Forschungen zu Kinderzeichnungen und empirische Studien an Bedeutung.<sup>32</sup> Diese Studien untersuchen primär eine subjektive Bewertung von Bildern durch Kinder, der grundlegende Aufbau von Bildern gerät weniger in den Blick.

## 1.2 Fehlende Begrifflichkeiten zur Beschreibung und Einordnung von Kinderbibelbildern

Befassen sich Untersuchungen speziell mit Bildern in Kinder- und Bilderbibeln<sup>33</sup>, spielen die historische Pädagogik, die ästhetische Bildung<sup>34</sup> und die empirische Religionspädagogik<sup>35</sup> eine besondere Rolle. Im Bereich der histori-

---

früher schon Ries (1982), 296. Durch die mangelnde Rezeption werde auch der Anspruch der Religionspädagogik im Allgemeinen und der Bilddidaktik im Besonderen, die Subjektivität der Kinder ernst zu nehmen, hinterfragt. (Vgl. Bucher (1999), 82.) Auch in dieser Arbeit tritt das Kind als Stellung nehmendes Subjekt zu Bibelillustrationen nicht in Erscheinung, was bei der Analyse historischer Illustrationen auf der Hand liegt. Renz hingegen befragt in ihrer Dissertation Kinder selbst nach ihren Einschätzungen von Kinderbibeln; vgl. Renz (2006), 262 ff. (II.4.2. Kinderbibeln in der Sicht von Kindern).

30 Vgl. Németh (2008); Metzger (2009).

31 Kinder selbst aus aller Welt entwerfen verstärkt eigene Bilder zu biblischen Erzählungen: Reents/ Melchior weisen mindestens 15 Kinderbibeln mit Kinderzeichnungen seit der Mitte der 1960er Jahre nach, vgl. Reents/ Melchior (2011), 481 Anm 47.

32 Einen Überblick über die Forschung zu Kinderzeichnungen bietet Annette Wiegmann-Bals in ihrer qualitativ empirischen Studie von Kinderzeichnungen zu Computerspielen: Wiegmann-Bals (2009).

33 Vgl. Wünsche (1991), 273.

34 Zur ästhetischen Bildung vgl. Langenhorst (<sup>2</sup>2007), 237. Bilder und Illustrationen bildeten einen ästhetischen Zugang. Zur Unschärfe des Begriffs Ästhetik bei Langenhorst u. a. vgl. Meurer (<sup>2</sup>2007b), 214. Ästhetik sei keine didaktische, sondern eine hermeneutische Kategorie. Ästhetisches Lernen sei keine Methode, die neben anderen abgehandelt werde. Ästhetisches Lernen meine auch nicht, dass Schüler/innen die Gelegenheit bekämen, sich mit etwas Ästhetischem aus den Bereichen der Musik, der Architektur, der Literatur etc. auseinander zu setzen. (Hier würde Meurer Langenhorsts Auffassung verorten.) Ästhetik als hermeneutische Kategorie beschreibe den Prozess »der Begegnung, der sich zwischen den Schülerinnen und Schülern als Subjekt und dem ästhetischen Objekt anbahnt.« (A. a. O., 215 f.)

35 Diese Forschung hat vor allem Kinder als Adressaten/innen von Kinderbibeln im Blick. Gerade im Bereich der Illustrationen in Kinderbibeln, die alle Altersstufen erreichen, wird deutlich, dass die Forschung auf alle Altersstufen ausgedehnt werden muss. Irreführend ist daher aufgrund seiner philologischen Herkunft der Begriff »Pädagogik«. Zur Begrifflichkeit von παις: Kind (Liddell/ Scott (1992), 1289.) Das Lexikon verweist daneben auf die ursprüngliche Bedeutung, die bei der Bedeutung Kind nur den Sohn umfasst. Und zu ἄγω: führen (Liddell/ Scott (1992), 17.) Um auf eine mögliche Begrenzung der Pädagogik auf das kindliche Stadium der

schen Pädagogik werden Motivauswahl und Motivveränderungen, im Bereich der ästhetischen Bildung der Zugang zu Bildern und im Bereich der empirischen Religionspädagogik kindliche Bewertungen von Illustrationen erforscht. Ziel der Untersuchungen ist vor allem, Orientierungshilfen zum Erwerb und Einsatz von Kinderbibeln in religionspädagogischen gegenwärtigen Situationen vorzustellen. Außerdem basieren viele Untersuchungen auf der praktisch-theologischen Frage nach einem ›guten‹ Kinderbibelbild. Bild-Kompositionen an sich werden nur am Rande behandelt. Daher fehlen vergleichbare Kategorien der Bildbeschreibung von Kinderbibelbildern und von Illustrationen in Kinderbüchern überhaupt.

Die sog. ›Kindgemäßheit‹<sup>36</sup> ist das am häufigsten genannte Kriterium einer Kinderbibel. Die Bebilderung wird als eines der drei relevanten Elemente (neben der Textauswahl und des Erzählmodus) in Augenschein genommen. Dabei werden die Elemente einschließlich der Bebilderung auf ihre Qualität hinsichtlich »der Berücksichtigung der Rezeptionsfähigkeit, der Wahrnehmung kognitiver und affektiver Bedürfnisse und dem Anspruch auf die Lebensrelevanz der Adressaten analysiert.«<sup>37</sup> Formale Kriterien wie Layout, Schriftbild und die Umschlaggestaltung werden hinsichtlich ihrer Qualität analysiert. Es gibt nach Thiele einen Konsens darüber, was als »kindgemäß« in Kindermedien zu betrachten sei.<sup>38</sup> Der Konsens suggeriere aber nur, dass er auf Erkenntnissen über kindliche Entwicklungsprozesse basiert.<sup>39</sup>

Bei aller Berechtigung der Frage bleibt die Begrifflichkeit unscharf. Ein analytisches Instrumentarium, um Illustrationen auch hinsichtlich ihres Aufbaus zu analysieren, kommt hier gar nicht in den Blick.

Gertraud Rosenberger entwickelte 1997 in ihrer Monographie zu Kinderbibeln nach 1945 konkretere Kategorien für Bibelillustrationen. Sie unterscheidet zwischen Typen: textparalleler Illustration, punktueller Illustration, komplexer oder simultaner Illustration.<sup>40</sup> Des Weiteren teilt sie die Illustrationsstile ein: die Anhäufung von Bildreizen, der expressive Bildausdruck, der erzählerische Bildstil und das Bild als Stimmungsbühne. Diese Kategorien werden aber in

---

Menschen aufmerksam zu machen und in der Linie des ›lebenslangen Lernens‹ wird der Begriff Andragogik geformt. (Vgl. Schoger (2004))

36 Zum historischen Begriff von »Kindgemäßheit« vgl. Thiele (2000), 158. 163; Rosenau (2001), 92. Zur problematischen Spannung zwischen *Kindgemäßheit* und *Sachgemäßheit* bei biblischen Geschichten im Religionsunterricht Schweitzer (2006), 17.

37 Renz (2006), 261. Die Frage, ob in der Bibeldidaktik zwangsläufig eine Korrelation zwischen dem Leben der Schüler/innen und den biblischen Themen hergestellt werden müsse, diskutiert kritisch Nauerth. Vgl. Nauerth (2009), 236.

38 Vgl. Thiele (2000), 188 f.

39 Lieber/ Savas (2010), 275.

40 Vgl. Rosenberger (1997), 63 f. und 65 f.

ihrer »kritischen Beurteilung ausgewählter Kinderbibeln« nicht mehr berücksichtigt.<sup>41</sup>

Rosenbergers Forschungen decken sich insofern mit meinem Ansatz, als sie beschreibende Kategorien für Kinderbibelbilder entwickelt. Ihre Untersuchungen beziehen sich aber ausschließlich auf moderne Kinderbibeln nach 1945 und lassen den Bereich historischer Werke aus. Ihre Kategorien beziehen sich auch ausschließlich auf das Einzelbild und nehmen nicht Konzeptionen der gesamten Werke auf. In den Blick gerät hier ein pluriszenischer Aufbau, der aber nicht weiter differenziert wird.

Annelie Baum-Resch forderte 1999 bei der Auswahl und Gestaltung von Illustrationen die gleiche Sorgfalt wie für den Textteil einer Kinderbibel:

»Sorgfalt bei der Gestaltung; keine Trivialisierung, Vermeidung von klischeehaft-glaten Elementen.«<sup>42</sup>

Die Bebilderung soll helfen, »den Text besser anschaulicher [sic!] zu verstehen«, und/ oder über den Text hinausweisend »ein eigenes Deutungsangebot machen und damit den Originaltext nicht verfälschen, sondern ihn näher bringen.«<sup>43</sup> Hier wird der Schwerpunkt auf das Verhältnis von Bild und Text gelegt. Begrifflichkeiten für die Beschreibung des formalen Aufbaus von Bildern geraten nicht in den Blick.

Hilde Rosenau analysierte 2001 den Wandel von Kinderbibelbildern in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Ihre leitenden Fragen zu den Illustrationen beziehen sich auf die drei Bereiche Form, Intention und Funktion der Bilder:

»Welcher Art sind die Bilder?«<sup>44</sup> (Form); »Welche Bedeutung haben die Bilder?« (Intention); »Will das Bild eine pädagogische Aufgabe erfüllen?«<sup>45</sup> (Funktion).

Allgemeine Begrifflichkeiten zur Beschreibung von Kinderbibelbildern werden nicht diskutiert.

In ihrer Dissertation formulierte Susanna Straß 2002 Forderungen für Illustrationen in Kinderbibeln. Die Illustrationen sollten mit der theologischen Leitlinie der Kinderbibel übereinstimmen und bezüglich der pädagogischen Leitlinie Möglichkeiten zur Identifikation und Freiräume für eigene Phanta-

---

41 Vgl. auch Renz (2006), 249.

42 Baum-Resch (1999), 269.

43 Baum-Resch (1999), 274 f.

44 Rosenau (2001), 85.

Der Untertitel des Aufsatzes »Von Anne de Vries bis zu Rüdiger Pfeffer« ist im strengen Sinne falsch, da Anne de Vries der Autor der Kinderbibel und die Illustratorin Hermine Schäfer ist.  
45 Rosenau (2001), 85.

sien bieten. Belastende Erfahrungen dürften dabei nicht ausgespart werden.<sup>46</sup> Auch hier wird das Augenmerk auf Bildinhalte und nicht auf Bild-Kompositionen gelegt.

Auch Irene Renz richtete 2006 ihren Blick auf die Illustrationen, weist ihnen auch einen hohen Stellenwert zu, fasst Illustrationen aber nur mit allgemeinen Begriffen wie »Stil« oder »Form«. Sie fordert einen Gütekriterienkatalog für Kinderbibeln. Um einen solchen zu erstellen, müssten Faktoren »wie äußere Aufmachung, Textauswahl, Erzählstil, Illustrationsstil etc.«<sup>47</sup> analysiert werden. Weiter spricht sie von der Bedeutung »eigener ästhetischer Ausdrucksformen«<sup>48</sup> von Illustrator/innen einer Kinderbibel.

Die aufgezeigten Aspekte für Kinderbibelbilder stellen nicht explizit allgemein beschreibende Kriterien in ihren Mittelpunkt. Zudem nehmen die Studien Kinderbibeln in den Blick, die nach dem Zweiten Weltkrieg auf dem (west)deutschen Markt erschienen sind, und vernachlässigen historische Werke.

In meiner Arbeit suche ich nach äußeren, konkreten Analysekatégorien zur Beschreibung von Kinderbibelbildern. Meine Forschungen beziehen dabei sowohl historische als auch gegenwärtige Werke ein.

### 1.3 Herausschälung der zu untersuchenden Bild-Konzeptionen

Bild-Konzeptionen beziehen sich auf den formalen Aufbau eines Einzelbildes oder des gesamten Werkes. Um den Begriff zu konkretisieren, bietet sich eine Abgrenzung zu bedeutungsnahen Begriffen an: Auch eine »Struktur« beschreibt einen Aufbau. Michel Foucault stellt die Sichtweise der »Botaniker«<sup>49</sup> dar, nach der sich eine Struktur in der Pflanzen- und Tierwelt aus vier Werten (die Form der Elemente, die Quantität dieser Elemente, die räumliche Beziehung aufeinander und die relative Größe eines jeden Elements) zusammensetzt.<sup>50</sup> Anders als hinter einer solchen vorhandenen »Struktur« in der »Naturgeschichte«<sup>51</sup> stecken in einer »Konzeption« aber bewusste Überlegungen bezüglich des Aufbaus und Einsatzes: Eine Struktur ist in der Natur gegeben, eine Konzeption wird erst gemacht. Gemeinsam mit »visuellen Strategien« ist die Bewegung auf ein Ziel hin angelegt, wobei bei einer Strategie das Erreichen des

46 Straß betitelt solche Erfahrungen als »dunkle« Erfahrungen. Vgl. Straß (2002), 209–211.

47 Renz (2006), 130.

48 Renz (2006), 131.

49 Foucault (1971), 176.

50 Vgl. Foucault (1971), 175 f.

51 Vgl. Foucault (1971), 173–180.

festgesetzten Zieles im Mittelpunkt steht. Bei einer Konzeption dagegen ist das Ziel unschärfer, sein Erreichen steht auch nicht im expliziten Mittelpunkt.

In meiner Arbeit habe ich phänomenologisch den Bildbestand in historischen Kinderbibeln untersucht. Meine Beobachtungen sind an konkreten historischen Quellen festgemacht. Die Frage nach Angemessenheit der einzelnen Bild-Konzeptionen ist bei diesem Vorgehen für mich irrelevant. Meine Vorgehensweise ist deskriptiv: Vereinfacht gesagt werden hier in einem ersten Schritt Phänomene wahrgenommen und in einem zweiten Schritt die beobachteten Phänomene zu kategorisieren versucht.<sup>52</sup> Ich analysiere Bild-Konzeptionen, die auf höchst unterschiedliche Weise ihr Potenzial entfalten. Dabei fasse ich unter Bild-Konzeptionen Phänomene wie Rahmen, Einzelmotive/ Vignetten und auch Hinzufügungen nicht-biblischer Details. Die Konzeption des Rahmens umrahmt zunächst ein Bild und damit ein Geschehen und kann bei Wiederaufnahme desselben oder eines ähnlichen Rahmens innerhalb eines Werkes auch Verbindungen zwischen einzelnen Geschichten erzielen. Die Konzeption der Einzelmotive und Vignetten konzentriert sich auf einen Gegenstand und verdeutlicht diesen noch einmal besonders. Nicht-biblische Details in einem Bild bringen weitere Aspekte in biblische Geschichten hinein. Mein deskriptives Vorgehen basiert nicht auf einer theoretischen Systematik, sondern ist phänomenologisch angelegt, einzelne Phänomene werden wahrgenommen und zu kategorisieren versucht. Auf die Chancen und Grenzen meines deskriptiven Ansatzes gehe ich im folgenden, methodischen Teil meiner Arbeit ein.

Wie bin ich zum Aufgreifen bestimmter Strukturelemente von Bild-Konzeptionen gekommen? Beim Betrachten einzelner Bibeln fielen mir einzelne Konzeptionen sofort ins Auge. Hier ergibt sich methodisch eine Grenze, insofern ich nur solche Werke für eine genauere Analyse ausgewählt habe, in denen auch die von mir wahrgenommenen Bild-Konzeptionen auftreten. Diese Grenze tritt aber bei jedem deskriptiven Vorgehen auf. Beim Betrachten der Werke zeigte sich nun, dass die Konzeptionen in diesen auch zu finden waren, und zwar sowohl in Vergangenheit als in Gegenwart. Die These meiner Arbeit lautet daher, dass es zeitübergreifende Konzeptionen von Bildern gibt, die sich als Analyse- und Beschreibungsinstrumente in der Produktion, dem Einsatz

---

52 Zu der Analogie in den sog. Translation Studies vgl. Bassnett (<sup>3</sup>2002). »Anstatt Erkenntnisse bestehender literarischer Theorien nun auf Übersetzungen anzuwenden, wird der Betrachtungswinkel umgedreht: Zunächst sollen Übersetzungen, einfach so wie sie sind, anhand von Fallstudien analysiert werden, um daraus theoretische Rückschlüsse im Bereich von Literatur und Linguistik ziehen zu können.« Stolze (<sup>4</sup>2005), 139. Auf dieses Zitat wurde ich aufmerksam durch Nauerth (2009), 15 Anm 16.

und der Bewertung gegenwärtiger und zukünftiger Kinderbibelbilder als hilfreich erweisen können.

In einem Werk gilt es, zunächst zwischen Bild-Konzeptionen zu unterscheiden, die sich durch das ganze Werk ziehen, und solchen, die nur auf einzelnen Illustrationen zur Anwendung kommen. Dabei ist die Trennlinie unscharf, da sich auch Bild-Konzeptionen, die sich auf ein ganzes Werk beziehen können, hypothetisch in nur einer Illustration wiederfinden lassen könnten. Außerdem greife ich nur einige Bild-Konzeptionen auf und vernachlässige andere. Meist durchgehende und sehr auffällige Komponenten sind z. B. die Farbwahl und die Malweise. Beide sind aber nicht Teil meiner Untersuchungen, da Farbigekeit und gar Wiedergabe unterschiedlicher Malweisen in erster Linie von den technischen Möglichkeiten, insbesondere von der sich immer weiter entwickelnden Drucktechnik abhängig sind und von daher die Beschränkung häufig keine konzeptionelle Beschränkung war. Aus technischen und finanziellen Gründen konnten historische Werke oft keine Farben zum Einsatz bringen. Bis in die 1940er Jahre noch sind die meisten biblischen Geschichten mit schwarz-weißen Umrisszeichnungen illustriert, »was auch auf die verbilligte Illustrationstechnik zurückzuführen ist.«<sup>53</sup> Daher schränke ich diesen Bereich darauf ein, dass ich die Bildgestaltung der Collage oder Montage untersuche. Deren Einsatz ist nicht an Farbigekeit gebunden. Als eine Illustrationstechnik bezieht sich diese Bild-Konzeption in der Regel auf ein ganzes Werk wie auch die Bildkonzeptionen Rahmungen und Einzelmotive oder Vignetten. In den drei Bildkompositionen (Rahmen, Einzelmotive/ Vignetten, Collagen/ Montagen) lassen sich deutliche Unterschiede und Besonderheiten innerhalb der Werke finden. Ich mache diese Bild-Konzeptionen zum Teil meiner Untersuchungen.

Bei einer Analyse der Einzelillustration ist die jeweilige Wahl der Perspektive aussagekräftig. Die Perspektivwahl in den von mir ausgewählten historischen Werken zu betrachten, ist aber nicht sehr ergiebig, da es wenig auffallende Unterschiede gibt. Anders ist das bei den von mir herangezogenen modernen Werken, in denen verschiedene Perspektiven deutlich zum Einsatz kommen. Hier zeigen sich Grenzen meines Ansatzes, Phänomene in historischen Kinder- und Bilderbibeln in solchen der Gegenwart wiederzuentdecken. Anders ist das bei der Bild-Konzeption Pluriszenität. Die Anordnung verschiedener Szene innerhalb eines Bildes kommt öfter vor und weist über Jahrhunderte hinweg interessante Details auf. Ein weiteres auffälliges Element, das sich in allen Jahrhunderten findet, ist die Hinzufügung von Unterschiedlichem, das in der biblischen Perikope nicht erwähnt wird. Diese Hinzufügungen können sich zum

---

53 Reents/ Melchior (2011), 466.

einen auf Erläuterungen zum Bild beziehen, wie z. B. ergänzende Schrift und Zahlen im Bild. Zum anderen können auch weitere Details ergänzt werden, die nicht im biblischen Text stehen. Aufgrund dieser Überlegungen untersuche ich folgende sechs Bild-Konzeptionen in meinen Werken:

Auf das ganze Werk bezogene Bild-Konzeptionen:

- Rahmen
- Einzelmotive und Vignetten
- Collagen und Montagen

Auf das Einzelbild bezogene Bild-Konzeptionen:

- Pluriszzenität
- Schrift und Zahl im Bild
- Hinzufügung nicht-biblischer Elemente

Um auf solche spezifische Konzeptionen überhaupt aufmerksam zu werden, bietet sich ein historischer Längsschnitt an, der unter der Frage steht, ob sich Kinderbibelbild-Konzeptionen mit der Zeit verändert haben und ob man bestimmten historischen Zeitspannen spezifische Bildkonzeptionen zuweisen kann. Illustrationen in Kinderbibeln sind schwerpunktmäßig didaktische Illustrationen, die zumindest als eine ihrer Funktionen auf eine Vermittlung<sup>54</sup> biblischer Inhalte zielen. Bilderbibeln für vornehmlich Erwachsene werden meist nicht mit diesem explizit didaktischen Hintergrund konzipiert. Künstlerische Aspekte spielen eine größere Rolle. Weisen solche Bilder in Bilderbibeln aufgrund ihrer fehlenden ausdrücklichen didaktischen Funktion andere Bild-Konzeptionen auf als die der Kinderbibelillustrationen? Dazu müssen historische Bilderbibeln mit Kinderbibeln verglichen werden, die zur annähernd selben Zeit im Umlauf waren. Bei der Wahrnehmung von Bild-Konzeptionen, die sich an ein jeweils anderes Zielpublikum richten, sollen bestehende Konzeptionen hinterfragt werden. Religionspädagogisch ist darüber nachzudenken, wie die wahrgenommenen Bildkonzeptionen die gegenwärtigen und zu-

---

54 Ich gebrauche den Begriff bewusst und nehme nicht den seit den 1990er Jahren von Klaus Goßmann in die Diskussion geworfenen Begriff der »Aneignung«, der einen Paradigmenwechsel in der Bibeldidaktik mit sich brachte, indem die Blickrichtung von den Schülerinnen und Schülern aus in die Wahrnehmung rückte. In den bibeldidaktischen Konzepten, vor allem der vergangenen Jahrhunderte, wurde aber gerade eine solche Vermittlung angestrebt. Es wurde vom biblischen Stoff ausgegangen und gefragt, wie dieser den Kindern vermittelbar sei. Zu den Begriffen Vermittlung, Aneignung und Begegnung vgl. Meurer (2007a), v. a. 209. Zu Goßmann die ihm zugeordnete Festschrift mit programmatischem Titel »Aneignung und Vermittlung«: Becker/ Scheilke (1995).

künftigen Kinderbibelillustrationen bei ihrer Produktion, Bewertung und ihrem Einsatz unterstützen können.

Buchillustrationen werden oftmals als sog. ›Gebrauchskunst‹ bewertet, der biographische Entstehungshintergrund der Illustrierenden rückt in den Hintergrund. Solche biographischen Ansätze werden eher der sog. ›freien‹ Kunst und seltener der angewandten Kunst zugebilligt. Illustrationen in Bilderbüchern und spezieller in Kinderbibeln waren und sind aber eingebettet in das ästhetische und soziokulturelle Umfeld.<sup>55</sup> Daher unterstützen Analysen der biographischen und der historischen Umstände der Illustrierenden das Verständnis der Illustrationen. Ein biographischer Ansatz unterstützt außerdem die Bedeutung der Kinderbibeln und Buchillustrationen als künstlerisches Werk.<sup>56</sup>

---

55 Vgl. Thiele (2000), 61.

56 Vgl. Thiele (2000), 39.

## 2 Methodisches Vorgehen

Jedes methodische Vorgehen hat Chancen und Grenzen, die es zu benennen und abzuwägen gilt. In meinem Forschungsprojekt habe ich bestimmte Bibeln ausgewählt, mit Hilfe derer ich meine Bild-Konzeptionen entwickelt habe. Meine Auswahl ist begrenzt und ich habe im Zirkelschluss nur solche Werke ausgewählt, aus denen ich Bild-Konzeptionen herauschälen konnte. Mit meinem kulturellen Hintergrund und einer Begrifflichkeit, die zum Teil modern ist bzw. sich in den Jahrhunderten verändert hat, beschreibe ich Phänomene aus anderen kulturellen und historischen Kontexten. Hier stellt sich die Frage nach der Legitimität. Darüber hinaus habe ich sechs bestimmte Bild-Konzeptionen entwickelt und weitere außer Acht gelassen.<sup>57</sup> Auch hier ist meine Auswahl begrenzt.

Wie gehe ich mit den aufgezeigten Grenzen meines Ansatzes um?

### 2.1 Deskriptiv-induktives Verfahren

Für meine Arbeit habe ich ein deskriptiv-induktives Vorgehen gewählt.<sup>58</sup> Bei einem solchen induktiven Vorgehen schließt man von beobachteten Phänomenen auf eine allgemeine Erkenntnis wie z. B. einen allgemeinen Begriff. Eine Fülle von Einzelfällen wird so verallgemeinert. Philip Johnson-Laird definiert:

»[A]n *induction* is any process of thought yielding a conclusion that increases the semantic information in its initial observations or premises.«<sup>59</sup>

Eine wichtige Funktion der Induktion ist nach Johnson-Lairds Definition die Hypothesenbildung.

»Die Konklusion eines Induktionsschlusses ergibt sich nie zwingend aus den Prämissen. Sie ist immer eine Hypothese, die angenommen wird aufgrund der beschränkten für sie verfügbaren Evidenz.«<sup>60</sup>

Mein deskriptiv-induktives Vorgehen basierte auf einem Dreischritt<sup>61</sup>: In einem ersten Schritt habe ich in den Illustrationen meiner Werke Bild-Konzeptionen wahrgenommen (Mustererkennung). Diese waren umso deutli-

---

57 Zur näheren Begründung vgl. S. 30.

58 Einen umfassenden Überblick über Induktion bietet mit entsprechenden Literaturverweisen von van Zantwijk (2009), 270–332.

59 Johnson-Laird (1993), 60.

60 van Zantwijk (2009), 281.

61 Vgl. van Zantwijk (2009), 274 ff.

cher, je häufiger in einem Werk und in mehr Werken insgesamt sie auftraten. In einem zweiten Schritt habe ich die erkannten Konzeptionen unter Begriffen zusammengefasst und habe so beschreibende Kategorien gebildet (Kategorie- und Begriffsbildung). Dabei griff ich auf eine schon vorhandene Begrifflichkeit zurück. Die so gefundene Begrifflichkeit ließ sich auf weitere Bibelillustrationen in der Gegenwart ausdehnen und kann daher auch ein Begriffsinstrumentarium für zukünftige Illustrationen darstellen (Projektion). Durch mein deskriptiv-induktives Vorgehen ist die schon vorhandene Begrifflichkeit differenziert und erweitert worden, indem sie mit Beispielen einer gewissen Bandbreite belegt worden ist. Die Hypothese dieser Arbeit ist, dass die von mir angewandte Begrifflichkeit zur Beschreibung zukünftiger Bibelillustrationen angewandt werden kann und in gewisser Weise daher verallgemeinerbar ist.

Die wichtigste Aufgabe eines induktiven Vorgehens ist die Reduktion von auftretenden Phänomenen.<sup>62</sup> Die Komplexität der Illustrationen, die sich sowohl durch das Vorkommen von Strukturen innerhalb der Bilder als auch durch die Gesamtanzahl der zu analysierenden Illustrationen ausdrückt, ist zum Teil recht groß. Diese Komplexität muss reduziert und überschaubar gemacht werden. Daher musste ich vereinfachende Begriffe heranziehen, die die Strukturen innerhalb der Bilder beschreiben. Mein Vorgehen bleibt im Rahmen der Beschreibung und ist daher deskriptiv. Gründe, warum bestimmte Bild-Konzeptionen zur Anwendung gekommen sind, kann ich etwa aufgrund von Aussagen der Autoren über die Illustrationen in den Vorworten nur vermuten.

Ein Induktionsschluss ist allgemein umso überzeugender, je größer die Anzahl der wahrgenommenen Phänomene ist. Meine Stichprobe von Bilder- und Kinderbibeln ist mit vier Werken pro Jahrhundert recht klein und subjektiv in ihrer Auswahl. Ein weiteres Kriterium für die Glaubwürdigkeit eines Induktionsschlusses ist die Variabilität der Referenzklasse. Da mein Referenzbereich sehr unterschiedliche Bibelwerke umfasst, sind viele Einzelbeobachtungen nötig, bevor ein allgemeines Urteil gerechtfertigt erscheint. Im Bereich der gegenwärtigen Kinderbibeln ist die inhaltliche Verschiedenheit hoch, gerade auch, was die Illustrationen betrifft. Es gibt nicht *die* Repräsentantin einer modernen Kinderbibel.

Mein deskriptiv-induktives Vorgehen führt trotz der angeführten Einschränkungen<sup>63</sup> bei Anwendung auf Kinderbibelillustrationen zu Ergebnissen und kann differenziertere Blickweisen auf moderne Kinderbibelbilder unterstützen.

---

62 van Zantwijk (2009), 270 ff.

63 Es ist außerdem nicht ohne Weiteres klar, weshalb und ob ein Induktionsschluss erlaubt ist. Vgl. Stegmüller (1971), 13–74.

## 2.2 Verfahrensweisen von Emic und Etic

In meiner Arbeit versuche ich mit modernen Begriffen wie z. B. Montage historische Phänomene zu beschreiben. Diese Diskrepanz wird in der emic-etic-Diskussion problematisiert.

Der Missionar, Bibellehrer, Feldlinguist<sup>64</sup> und Professor für Sprachwissenschaft Kenneth Lee Pike (1912 Woodstock in Connecticut – 2000 Dallas in Texas) hat in »Language in Relation to a Unified Theory of the Structure of Human Behavior« (1954) die Termini »etic« und »emic« eingeführt. Die ursprünglich linguistischen Begriffe sind in verschiedenen Disziplinen der Geistes- und Gesellschaftswissenschaften übernommen und diskutiert worden.<sup>65</sup> Für diese Arbeit von Interesse ist der Gebrauch des Begriffs im kulturellen Bereich.

Der Psychologe John Berry<sup>66</sup> konkretisiert die Perspektiven<sup>67</sup> im Hinblick auf die Vorgehensweise bei wissenschaftlichen Untersuchungen folgendermaßen:

»Emic approach	Etic approach
Studies behaviour from within the system.	Studies behaviour from a position outside the system.
Examines only one culture.	Examines many cultures, comparing them.
Structure discovered by the analyst.	Structure created by the analyst.
Criteria are relative to internal characteristics.	Criteria are considered absolute or universal.« <sup>68</sup>

Ein emischer Ansatz kann auch als »*internal*« oder »*domestic*«, als »*intern*« oder »*heimisch*« und ein etischer Ansatz als »*external*« oder »*alien*«, als »*extern*« oder »*fremd*« bezeichnet werden. Die Betrachterin steht bei einem eti-

64 Pike konnte als Feldlinguist seinen christlich-missionarischen Anspruch verwirklichen: Er erforschte mit einem großen Stab von Mitarbeiter/innen unbekannte Sprachen mit dem Zweck der Bibelübersetzung. Vgl. Hahn (2005), 25. V. a. aufgrund seiner Leistungen im Bereich der Alphabetisierung der Weltbevölkerung wurde er fünfzehnmal in Folge für den Friedensnobelpreis nominiert. A. a. O., 169.

65 Einschlägig ist das Forschungskolloquium 1988 in Phoenix in Arizona. Tagungsband: Headland/ Pike/ Harris (1990).

Mittlerweile sind die Begriffe unscharf geworden und weisen in den unterschiedlichen Fachdisziplinen nur noch eine Familienähnlichkeit auf. Vgl. Schmitz (2005), 5.

66 Berry (1969), 123. Den Hinweis auf Berry verdanke ich Martin Leutzschs (fast) unerschöpflichen Literaturlisten.

67 Hahn problematisiert, ob etic und emic überhaupt als Perspektiven verstanden werden können. Pike selbst spricht in seinem Aufsatz 1954 von »Emic and Etic standpoints«. Die Mitglieder der »Language and Social Interaction« setzen die Begriffe mit der Perspektive der Teilnehmenden bzw. der Forschenden gleich. Vgl. Hahn (2005), 17.

68 Berry (1969), 123.

schen Standpunkt weit genug entfernt oder außerhalb des zu beobachtenden Systems oder der Kultur.<sup>69</sup>

Der Anthropologe David French hat emic und etic in Bezug auf ihre Problemlösungsfähigkeit beurteilt und kommt daher zu der Ansicht eines Stufenschemas.

»Für kulturvergleichende Forschung sei der vergleichende, etische Ansatz mit universellen Kriterien besser geeignet. [...] Aus diesem Werturteil folgt für French, dass etic und emic nicht mehr als zwei unterschiedliche Standpunkte angesehen werden, sondern in einer Stufensequenz zusammengefasst werden«<sup>70</sup>.

Diese Stufensequenz übernimmt Berry. Ihm zufolge ergibt sich nämlich aus diesen Ausführungen das Dilemma, dass eine kulturvergleichende Forschung nicht möglich sei, wenn jede Kultur entsprechend ihren eigenen Bedingungen untersucht und verstanden werden sollte. Berry sieht in der Auflösung der Etic-Emic-Unterscheidung in ein Stufenverfahren eine Lösung für dieses Dilemma.<sup>71</sup>

In meiner Arbeit wähle ich zunächst einen emischen Ansatz, indem ich einzelne Werke analysiere und versuche, Strukturen und auffallende Elemente der Illustrationen in diesen aufzudecken. Ich bediene mich dabei Kriterien, die bildimmanent und nicht vorschnell auf andere Werke übertragbar sind. Um Bild-Konzeptionen in Bibeln eines Jahrhunderts aufzeigen zu können, müssen jeweils mehrere Bibeln herangezogen werden, um einen breiteren Blick auf Phänomene des Jahrhunderts zu bekommen. Um diese Breite unter ein bestimmtes Kriterium zu stellen und einzugrenzen, möchte ich Bibeln für vornehmlich Kinder und solche für vor allem Erwachsene betrachten.

Eine umfassende Beschreibung aller Bildphänomene ist jedoch von vornherein nicht zu leisten. Mein Vorgehen wird außerdem darin begrenzt, dass ich selbst als Forscherin im 21. Jahrhundert einen Standpunkt außerhalb des zu beschreibenden Jahrhunderts habe – mit Ausnahme des beginnenden 21. Jahrhunderts. Historische Werke kann ich also nur etisch betrachten. Des Weiteren versuche ich Phänomene mit Begrifflichkeiten zu beschreiben, die im Nachhinein und mit deutlichem historischem Abstand aufgekommen sind.

69 Vgl. Hahn (2005), 46.

70 Vgl. Hahn (2005), 204.

71 Vgl. Berry (1969), 122. Damit weicht Berry von Pikes Ansatz ab, der etic und emic als wertneutral auffasst. Bei Stufenkonzepten ist dabei immer die Gefahr einer Abwertung der unteren Stufe mitzubedenken. Berry selbst referiert die Kritik an seinem Ansatz vgl. Berry (1990), 92 f. Aus der Sicht der »Third-World«-Psychologen/innen entwickelte sich die Kontroverse um die Bedeutung und Relevanz der Etic-Emic-Unterscheidung für die Cross-Cultural-Psychologie zu einer »Emic-Etic-Crisis«, da westliche Konzepte als Etic-Konzepte aufgefasst würden und damit einem Ethnozentrismus Vorschub geleistet werden könnte. Vgl. Hahn (2005), 205.

In einem zweiten Schritt vergleiche ich die untersuchten Jahrhunderte und diskutiere etisch, ob überhaupt und wenn ja, welche universalen und allgemeingültigen Bild-Konzeptionen im Hinblick auf Bibelillustrationen wahrgenommen werden können.

### 2.3 Kriterien für die Einteilung der Werke in Jahrhunderte

Meine Arbeit bezieht sich auf Bilder- und Kinderbibeln vom 17. bis zum 21. Jahrhundert. Meiner Arbeit liegt bewusst eine formale Einteilung der untersuchten Bibelwerke in Jahrhunderte zugrunde. Auf den ersten Blick scheint sich zwar eine weniger formale und mehr inhaltlich gefüllte Epochenzeuteilung nahezu legen. Denkbar gewesen wären etwa die Einteilungen der Kunst-, Literatur- und Religionsgeschichte in Barock, Aufklärung, Pietismus, Biedermeier etc.<sup>72</sup> Neben den uneinheitlichen Begrifflichkeiten in verschiedenen Wissenschaften<sup>73</sup>, die die Kinderbibel als religiöses bebildertes Kinderbuch berühren, ist bei vielen Werken die Zuordnung zu einer solchen Epoche aber unklar. So wird z. B. in der Fachliteratur die Frage unterschiedlich beantwortet, ob die »Zweymal zwey und funffzig Auserlesene[n] Biblische[n] Historien« Johann Hübners (1714)<sup>74</sup> dem Pietismus<sup>75</sup> oder der »vernünftigen Orthodoxie im Übergang zur Frühaufklärung«<sup>76</sup> zuzurechnen seien. Reents differenziert zwischen dem Zeitpunkt der Entstehung des Werks und seinen inhaltlichen Merkmalen. Auch Johann Peter Millers »Erbauliche Erzählungen« (1753)<sup>77</sup> stehen in einer vermittelnden Position zwischen Pietismus und Aufklärung.<sup>78</sup> Er selbst definiert sich als einen Mann der »Mittelstraß«<sup>79</sup>, »d. h. einer Position zwischen Orthodoxie, Pietismus und Aufklärung in der vorphilanthropischen Phase.«<sup>80</sup> An diesen Beispielen wird deutlich, dass eine eindeutige Einordnung der Bibelwerke in Epochen nicht immer möglich ist. Durch den Jahrhundertbegriff soll nicht künstlich eine besondere Nähe der einzelnen Werke zueinander hergestellt, aber eine Einteilung ermöglicht werden. Meine Einteilung

---

72 Eine solche Einteilung liegt neben einer gattungsspezifischen dem Überblickswerk »Die Geschichte der Kinder- und Schulbibel« von Christoph Melchior und Christine Reents zugrunde. Reents/ Melchior (2011).

73 Zu unterschiedlichen Epochenbezeichnungen in den genannten Fachwissenschaften vgl. Keller (2008), 9–19.

74 Hübner (1714).

75 Z. B. Brecht (1985), 130. Zum Hintergrund dieses Urteils vgl. Reents (2008), 108.

76 Reents (2006), 48; Reents (2008), 102; Reents/ Melchior (2011), 118.

77 Miller (1753).

78 Vgl. Reents (2008), 105 ff.

79 Mosheim (1767), 330.

80 Reents/ Melchior (2011), 165.

lung basiert bewusst auf Unschärfen und ermöglicht dadurch eine leichtere Ein- und auch Umsortierung von Bibelwerken.

Im Bereich der kunstgeschichtlichen Analysen greife ich auf Epochenbegriffe bei der Beschreibung bestimmter Phänomene wie z. B. der Vignetten zurück. In diesem Bereich werden mit einer bestimmten Epoche Merkmale verbunden, die die Beschreibung von Phänomenen erleichtern und unterstützen.<sup>81</sup>

## 2.4 Auswahlkriterien der Bibeln

Eine der schwierigen Vorentscheidungen innerhalb der Forschung zu Bilder- und Kinderbibeln ist die Frage, welche Bibeln mit welchen Illustrationen überhaupt analysiert werden. Mein Kinderbibelbegriff ist in dieser Arbeit sehr weit gefasst.<sup>82</sup> Da der Bereich der Bilderbibeln und der Kinderbibeln unübersichtlich ist aufgrund ihres Vorkommens in unterschiedlichen Ländern und Kontinenten, in verschiedenen Jahrhunderten und in verschiedenen Auflagen, ist die Quellenbasis enorm und der Begriff »Kinder-Bibeldschungel« gerechtfertigt. Die Unübersichtlichkeit bezieht sich dabei sowohl auf die Vergangenheit als auch auf die Gegenwart. Dabei erscheint es besonders für historische Kinderbibeln fast aussichtslos, präzise und umfassende Beschreibungen zu erhalten<sup>83</sup>, da die Werke selten archiviert wurden, schon gar nicht in verschiedenen Auflagen, und als Gebrauchsliteratur – zumindest in öffentlichen Bibliotheken – oft nicht mehr erhalten sind. In der Gegenwart erschwert die oft nur kurze Verweildauer von Kinderbibeln auf dem Büchermarkt die Übersicht. Christine Reents teilt daher die Kinderbibeln in sog. »Longseller« und »Querdenker« einer bestimmten Zeit ein.<sup>84</sup> Reents geht damit ebenso von einer Bandbreite von Kinderbibelkonzepten innerhalb einer bestimmten Zeitdauer aus. In einem solchen Zeitabschnitt dominieren einzelne Kinderbibeln, die oftmals auch noch Jahrhunderte später weitere Kinderbibeln prägen. Sie sind zu ihrer Zeit »Bestseller«, die sich mit der Zeit zu »Longsellern« etablieren. Um aber auch neben einer dominierenden Richtung nicht den Reichtum und die Verschiedenheit von Kinderbibeln zu vernachlässigen, richtet sie neben der Wahrnehmung von Longsellern ihr Augenmerk auf sog. »Querdenker«, die sich in ihrer Zeit nicht durchsetzen konnten, die aber im Unterschied zu den Longsellern

81 Die Anwendung kunsthistorischer Stil- und Epochenbegriffe ist dabei nicht immer sinnvoll für den Bereich der Kinder- und Jugendliteratur und damit das Gebiet der Kinderbibelillustrationen. Zum Teil laufen nur Stilrichtungen parallel, zum Teil sind sie auch einem didaktischen Primat geschuldet. Vgl. Ries (1982), 306.

82 Zu diesem weiten Verständnis vgl. S. 60 ff.

83 Vgl. Dohmen-Funke (2006), 11.

84 Vgl. Reents/ Melchior (2011), 22.

andere Konzepte aufweisen, die es ebenfalls in der Zeit, wenn auch nur am Rande gegeben hat. Mit diesen beiden Begriffen macht sie den »(Kinder-) Bibeldschungel« übersichtlicher.

In jedem Jahrhundert habe ich bis zu drei Werke für Kinder ausgewählt, um eine Überschaubarkeit und Bearbeitbarkeit zu gewährleisten. Die Werke können zum Teil als »*Longseller*« oder auch als »*Querdenker*« bezeichnet werden. Zum Teil werden sie auch mit keinem der beiden Begriffe erfasst. Eines meiner Kriterien für die Auswahl war, dass in den Kinderbibeln eines der Bildkonzepte des jeweiligen Jahrhunderts aufscheint und damit die Kinderbibel als Vertreterin dieses verbreiteteren Bildtypus gerechnet werden kann. Dabei sind die Werke über den Zeitraum der jeweiligen Jahrhunderte nicht gleich verteilt. Werke aus der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts habe ich gar nicht berücksichtigt, da es in diesem Zeitraum kaum Experimente bei Kinderbibeln gegeben hat.<sup>85</sup> Die Tendenzen des 19. Jahrhunderts setzten sich in diesem Zeitraum bloß fort. Anders war dies in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Daher habe ich nur Werke aus der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts näher analysiert.

Ich stelle unterschiedliche Konzepte vor, die alle in ihren jeweiligen Erscheinungszeiträumen historisch verortet sind. Ich zeige Unterschiedlichkeit auf, dadurch auch Veränderungen, aber immer unter dem Vorbehalt, nicht zu allgemeingültigen eindeutigen Linien gelangen zu können. Das kann »angesichts der Vielfalt der Veröffentlichungen im Kinderbibelbereich«<sup>86</sup> nicht erreicht werden.

»Notwendigerweise sind die Ergebnisse nicht ganz objektiv und durchaus auch vom Zufall geprägt.«<sup>87</sup>

Der intendierte Einsatz der Werke, sei es in der Schule oder im Haus, war kein Auswahlkriterium.<sup>88</sup> Ein solches waren dagegen programmatische, theoretische und bilddidaktische Äußerungen zu Kinderbibeln, die oft in Vorworten<sup>89</sup> zu finden sind. In solchen finden sich auch Bezüge zwischen einzelnen Bibeln und ein explizites Bezugnehmen auf (auch Abgrenzen von) Vorgängerinnen. Diese Bezüge erschienen mir wichtig, um Veränderungen und Fortführungen

---

85 Vgl. Reents/ Melchior (2011), 464.

86 Dohmen-Funke (2006), 11.

87 A. a. O.

88 Eine mögliche Differenz von Bild-Konzeptionen zwischen Kinderbibeln und Schulbibeln zu untersuchen, könnte zu interessanten Beobachtungen führen, kann an dieser Stelle aber nicht geleistet werden.

89 Zu Vorworten in der Kinderliteratur vgl. Rank (1997), 29–54 und vgl. Nauwerth (2009), 102 Anm 368 mit Verweis auf die Parallelen in Vorworten von Kinderbibeln und anderen Kinderbüchern.

von Bild-Konzeptionen aufzuzeigen. Für einige der ausgewählten Kinderbibeln treffen mehrere Auswahlkriterien zu.

Um ein Gespräch über bilddidaktische Konzepte für Kinder und Erwachsene zu ermöglichen, habe ich pro Jahrhundert eine Bilderbibel ausgewählt, die sich durch eine große Verbreitung auszeichnet und zum Teil als »*Longseller*« bezeichnet werden kann. Bei den Bilderbibeln war mir das Kriterium der Verbreitung wichtiger als bei Kinderbibeln, da Kinderbibeln, die für den schulischen Gebrauch konzipiert worden sind, oftmals regional stark begrenzt sind. Diese regionale Begrenzung gibt und gab es bei Bilderbibeln so nicht. Des Weiteren vertreten die ausgewählten Bilderbibeln wegen ihrer Verbreitung einen typischen bilddidaktischen Typus des jeweiligen Jahrhunderts. Ob bestimmte Konzepte in späteren Bilderbibeln fortgeführt worden sind, war kein leitendes Interesse für meine Auswahl der Bilderbibeln. Eine direkte Auseinandersetzung mit anderen Bildkonzepten von Bilderbibeln ist bei Bilderbibeln weniger deutlich, da didaktischer Einsatzort und pädagogische Intentionen fehlen.

Meine Auswahl berücksichtigt vor allem deutschsprachige Bibeln, bezieht aber Bibeln, die ins Deutsche übersetzt worden sind und eine Wirkmächtigkeit in Deutschland erhielten, mit ein. Der »Einfluss«<sup>90</sup> europäischer Nachbarländer auf die Kinderbibeln ist deutlich im 20. Jahrhundert, als exemplarisch die Illustrationen des Niederländers Kees de Kort die deutsche Kinderbibelillustrationen prägten und in der BRD zu den bekanntesten Kinderbibelbildern der Zeit wurden. Genauso erhielten die Illustrationen des Franzosen Gustave Doré eine immense Wirkung innerhalb Europas und auch Deutschlands. Den Bereich auf deutsche Illustrierende zu beschränken, bietet sich nicht an, da dann dominierende bilddidaktische Konzepte nicht betrachtet würden.

Folgende Kinderbibeln und Bilderbibeln habe ich ausgewählt:

*17. Jahrhundert:*

Werke für Kinder:

Sigmund Euen Evenius (1585 Nauen–1639 Weimar): »Christliche-Gottselige Bilder-Schule«, 1636

Johannes Buno (1617 Frankenberg/Hessen–1697 Lüneburg): »Bilder-Biebel«, 1680

Melchior Mattsperger (1627 Augsburg–1698 Augsburg): »Geistliche Herzens-Einbildungen«, 1685

---

<sup>90</sup> Wichtige Problematisierung des Einfluss-Begriffs: Bloom (1973).

Bilderbibel:

Matthäus Merian (1593 Basel–1650 Langenschwalbach): »Merian-Bibel«, 1630

*18. Jahrhundert:*

Werke für Kinder:

Christoph Heinrich Kratzenstein (1686 Erfurt–1741 Erfurt): »Kinder- und Bilderbibel«, 1737/38

Gabriel Nicolaus Raspe (1712 Crepa–1785 Nürnberg): »Die Curieuse Bilderbibel«, 1749

Johann Sigmund Stoy (1745 Nürnberg–1809 Nürnberg): »Bilder-Akademie für die Jugend«, 1784

Bilderbibel:

Johann Jakob Scheuchzer (1672 Zürich–1733 Zürich): »Physica Sacra«, 1728–1739

*19. Jahrhundert:*

Werke für Kinder:

Johann Ludwig Ewald (1748 Dreieichenhain–1822 Karlsruhe)/ Charles Louis Schuler (1782 Straßburg/Elsaß–1852 Lichtenthal): »Biblische Erzählungen des alten und neuen Testaments«, 1816

Christian Gottlob Barth (1799 Stuttgart–1862 Calw): »Zweimal zweiundfünfzig biblische Geschichten«, 1832

Bilderbibeln:

Louis-Auguste-Gustave Doré (1832 Straßburg/Elsaß–1883 St. Germain): »Die heiligen Schriften des Alten und Neuen Testaments«, 1866 (franz.), 1867–1870 (dt.)

Julius Schnorr von Carolsfeld (1794 Leipzig–1872 Dresden): »Die Bibel in Bildern«, 1852–1860

20./21. Jahrhundert:

Werke für Kinder:

Annegert Fuchshuber (1940 Magdeburg–1998 Augsburg)/ Werner Laubi (geb. 1935 Basel): »Kinderbibel«, 1992

Kees de Kort (geb. 1934 Nijkerk in den Niederlanden): »Was uns die Bibel erzählt«, 1966 f. (zusammengefasst in: Das große Bibel-Bilderbuch, 1994)

Diana Klöpffer (geb. 1972 Minden)/ Kerstin Schiffner (geb. 1972 Unna)/ Juliana Heidenreich (geb. 1959 Baden-Baden): »Gütersloher Erzählbibel«, 2004

Bilderbibel:

Moische (Marek) Segal=Marc Chagall (1887 Peskovatik heute in Weißrussland–1985 Saint-Paul-de-Vence in Frankreich): »Bible«, 1956

## 2.5 Auswahlkriterien der Illustrationen in den Bibeln

Die Illustrationen biblischer Geschichten unterscheiden sich sehr stark.

»Wenngleich heute durch das Neueinsetzen von Publikationen in großer Variationsbreite der Blick auf die modernen Kinderbibeln gelenkt wird, so haben diese doch in den historischen Kinderbibeln schon ihre Vorläufer und stehen damit zumindest in einer ›strukturellen Sukzession‹.«<sup>91</sup>

Eine solche ›Sukzession‹ gibt es gerade auch im Bereich der Illustrationen. Dabei müssen aufgrund der Materialfülle Interpretationen von Veränderungen innerhalb der Kinder- und Bilderbibelbilder ›kleinräumig‹, d. h. auf gewisse Jahrhunderte, Epochen und Gattungen beschränkt bleiben. Eine historische Gesamtdeutung dürfte kaum möglich sein.<sup>92</sup> Daher richtet sich der Fokus meiner Forschung nicht auf rezeptionsgeschichtliche Fragen der wiederaufgenommenen und veränderten Motive der Bilder, sondern auf das Einzelbild.

Bei jedem Werk wird eine Auswahl von Illustrationen getroffen. Grundsätzlich hätte sich die Auswahl jeweils eines bestimmten biblischen Motivs oder die Illustrierung jeweils einer biblischen Geschichte angeboten. Dieses Auswahlkriterium hätte einen Überblick über die Veränderung eines Motivs und unterschiedliche Schwerpunktsetzungen im Sinne einer ›Sukzession‹ geboten. Die ausgewählten Bilder und Motive hätten dabei in erster Linie ein deutliches

91 Renz (2006), 134.

92 Zu dieser Problematik auch vgl. Peter-Perret (1990), 1; Göbels (1980a), 427.

bilddidaktisches Konzept repräsentieren gemusst, was für die ganze Kinderbibel typisch gewesen sei. Das ausgewählte Bild wäre dann ein Beispiel für eine Bild-Konzeption in dem jeweiligen Werk gewesen.

Mein Weg war ein anderer. Innerhalb der einzelnen Bibeln habe ich jeweils mehrere Illustrationen unterschiedlicher biblischer Stellen ausgewählt. Die Illustrationen zeigen dabei »eher grundlegende Züge als Ausnahmen«<sup>93</sup> von Bild-Konzeptionen. Eine Perikope, die in allen Werken illustriert ist, hätte es schon gar nicht gegeben. Ich analysiere bei der Bilderbibel Merians nur die von ihm selbst konzipierte Ausgabe des Neuen Testaments, so dass nur neutestamentliche Perikopen als durchgehende Perikopen in allen Werken in Frage kämen. Mattsperger wählt aber aufgrund seines erbaulichen Ansatzes, der den Lesenden individuelle Lebensweisheiten für ihr christliches Leben mitgeben will, vermehrt Psalmen, Sprichwörter und kaum Erzählungen aus. Diese angeführten Gründe tragen mit dazu bei, dass der Kanon der unterschiedlichen Werke sehr verschieden ist und keine durchgehende Perikope als Schnittmenge aller Werke auffindbar ist.

Mein Verfahren beruht demnach sowohl in dem Bereich der Auswahl der Bibeln als auch in der Auswahl der Illustrationen innerhalb dieser Bibeln auf Exemplifikation. Ich vertrete nicht den Ansatz, sehr viele Kinder- und Bilderbibeln anzuführen, sondern mit dieser Arbeit und mit diesem Wenigen ein Feld so auszumessen, so dass man die Arbeit des Vermessens auch weiterziehen kann.<sup>94</sup>

## 2.6 Die interdisziplinäre Verortung der Arbeit

Bild-Kompositionen sind ein randständiges Forschungsgebiet der Religionspädagogik. Dies erstaunt sehr, da das Bild in der religionspädagogischen Vermittlung eine sehr große Rolle spielt. Veröffentlichungen und Forschungen richten sich dabei vor allem auf den Einsatz möglicher Bilder in didaktischen Situationen. Diese gibt es »in Hülle und Fülle«.<sup>95</sup> Die Exemplarität bestimmter Bildmotive, wie z. B. das Gottes- oder Christusbild, stehen dabei oft im Vordergrund.<sup>96</sup> Reflexionen zu formalen bildbeschreibenden Kriterien gibt es nur am Rand. Die religionspädagogische Bildbeschreibung deckt sich dabei nicht mit der Kunstwissenschaft und der Kunstdidaktik. Die Bereiche sind aber untrennbar miteinander verbunden. Im besten Fall gelingt ein Austausch un-

---

93 Müsch (2000), 13.

94 Das Bild des Feldvermessens entnehme ich: Bättschmann (<sup>5</sup>2001), 84.

95 Burrichter (1996), 178.

96 Vgl. Wichelhaus/ Stock (1981), 9.

tereinander. So kann die Wahrnehmung der Kunstgeschichte die theologische Beschäftigung mit Kunst davor bewahren,

»die Bilder zu schnell und bedenkenlos in bereits vorgefaßte Vorstellungen und Absichten einzupassen. Der Respekt vor der historischen und lokalen Eigenart des Bildes widersteht religiösen Bestätigungslücken.«

Dabei verweist die Kunstgeschichte bei der religionspädagogischen Beschäftigung mit Bildern nicht nur auf Gefahren, sondern »weckt ihr auch die Erinnerung an frühere theologische und praktische Beschäftigung mit Bildern.« Dabei macht sie der Religionspädagogik deren Auslassungen, Schwerpunkte und Verdrängungen bewusst.

»Die religionspädagogische Vorliebe für das Mittelalter, manchmal noch spezieller für ottonische Buchmalerei oder byzantinische Ikonen, die Abneigung gegen Renaissance, Barock oder das ungeliebte neunzehnte Jahrhundert werden auf dieser Folie erst erkennbar.«<sup>97</sup>

In der Bildbeschreibung werden nicht nur die Bereiche der Theologie und der Kunst und ihrer jeweiligen Didaktik berührt. Rita Burrichter betont die Notwendigkeit ästhetischer Erziehung im Kontext der allgemeinen Bildung. Dabei reicht diese Erziehung im schulischen Bereich vom Fachunterricht über fachübergreifende Projekte bis hin in die vielfältigen Formen der Kinder-, Jugend- und Erwachsenenbildungsarbeit.<sup>98</sup> Burrichter stützt sich auf die Arbeit von Maria und Gunter Otto, die das Auslegen von Bildern innerhalb und gleichermaßen auch außerhalb des Schulfachs Kunst verortet haben.<sup>99</sup>

In welchen Relationen werden die Bilder zur Botschaft?<sup>100</sup> Wie sind die Bilder konzipiert und welche Strukturen sind in ihnen zu erkennen? Welche (religions)pädagogischen und theologischen Aussagen werden mit diesen angewandten Strukturen hervorzuheben versucht?

Bibelillustrationen werden in dieser Arbeit aus einer religionspädagogischen Perspektive untersucht. Die Illustrationen könnten auch aus verstärkt kunstwissenschaftlicher Perspektive analysiert und beschrieben werden. Der Fokus solcher Analysen liegt dann darauf, die Bilder in ihren formalen und auch inhaltlichen Gestaltungsmerkmalen und ihrer Machart zu beschreiben und möglicherweise zu einer Einschätzung der Bilder als »künstlerisch wertvoll« zu gelangen. Bei einer kunsthistorischen Betrachtung werden ebenfalls diese Aspekte reflektiert, die noch durch historische Vorläufer der Abbildung und eine mögliche Rezeption des Bildmotivs oder der Bildmachart ergänzt werden können. Mein religionspädagogischer Blick richtet sich dabei nicht auf die ebenso

97 Wichelhaus/ Stock (1981), 8.

98 Vgl. Burrichter (1996), 179 f.

99 Otto/ Otto (1987).

100 Volp (1980), 562.

interessante Fragestellung, wie die eigentlichen Rezipierenden von Kinder- bzw. Bilderbibeln mit diesen umgehen und in ihnen die Bilder bewerten. Ich vergleiche nicht den Umgang mit Bibelausgaben in religionspädagogischen Handlungsfeldern, sondern die Umsetzung struktureller Bild-Kategorien in religionspädagogischen Werken.

Christine Reents betont, dass die Rezeptionsgeschichte von Bilderbibeln wichtige Erkenntnisse für die Kinderbibelforschung liefern kann. Die Bilderbibeln der Geschichte wirkten nämlich in

»Kinder- und Schulbibeln, in Religionsbüchern und in der religiösen Jugendliteratur bis in die Gegenwart nach, sei es als Unterrichtsmedium oder als Buchschmuck, sei es als Thema der kritischen Forschung.«<sup>101</sup>

Abweichend von Reents liegt meine Blickrichtung nicht auf der Rezeptionsgeschichte der Illustrationen, sondern auf einer Analyse, die für die gegenwärtige Religionspädagogik und -didaktik fruchtbar gemacht werden kann.

Die Arbeit ist daher in den Gebieten der Bibeldidaktik, historischer und gegenwärtiger Religions-<sup>102</sup> und allgemeiner Pädagogik, Religionsdidaktik<sup>103</sup>, der Kunstwissenschaft und der Medienwissenschaft zu verorten.

---

101 Vgl. Reents/ Ulmer (1988), I (Vorwort).

102 Gegen das Verständnis von Religionspädagogik als Anwendungswissenschaft vgl. Alkier (2005), 169 f.

103 Die Religionsdidaktik wird hier als wissenschaftliche Disziplin verstanden, die »religiöse Lehr- und Lernprozesse entlang der Biographie behandelt« und dadurch Kinder- und Bilderbibel als Gegenstand innerhalb biographischer Prozesse wahrnimmt. Vgl. Hilger/ Leimgruber/ Ziebertz (2001), 13.

### 3 Die herausgeschälten Bild-Konzeptionen

Im ersten Unterpunkt dieser Arbeit, der mein Arbeitsvorhaben und meine Fragestellungen beschreibt, habe ich gezeigt, warum und wie ich einzelne Bild-Konzeptionen aus Illustrationen in Kinder- und Bilderbibeln entwickelt habe (1.3). Dabei habe ich die einzelnen Bild-Konzeptionen in der Weise unterteilt, dass sie sich entweder hauptsächlich auf das ganze Werk oder nur auf die einzelne Illustration beziehen. Folgende Bild-Konzeptionen habe ich zum Untersuchungsfeld meiner Arbeit gemacht, die ich nun näher erläutern möchte:

Sich in der Regel durch das gesamte Werk durchziehende Bild-Konzeptionen:

Rahmen (3.1)

Einzel motive und Vignetten (3.2)

Collagen und Montagen (3.3)

Bild-Konzeptionen, die eher in einzelnen Bildern auftreten:

Pluriszenität (3.4)

Schrift und Zahl im Bild (3.5)

Hinzufügung nicht-biblischer Elemente (3.6)

#### 3.1 Bildkonzeption: Rahmen

Auf den Tafeln in der »Kupfer-Bibel« Johann Scheuchzers fallen sofort die aufwendig verzierten Rahmen auf (z. B. Tafel LXXXI, vgl. Abb. 1)<sup>104</sup>. Dabei weisen die Rahmungen zwar durch ihre ähnliche Ornamentik eine gewisse Einheitlichkeit auf, sind aber dennoch individuell verschieden. In die Rahmen sind naturkundliche Details, historische Gegenstände, Lebewesen, Pflanzen und architektonische Elemente eingebunden, die jeweils mehr oder weniger einen Bezug zu dem auf dem Bild Dargestellten aufweisen. Mehr oder weniger aufwendig gestaltete Rahmen finden sich auch in weiteren Werken. Dabei übernehmen sie unterschiedliche Funktionen.

---

104 Scheuchzer (1731a), eingebunden zwischen 98 und 99.

Unter ›Rahmen‹ ist im allgemeinen kunstwissenschaftlichen Verständnis zunächst eine materiale Umgrenzung zu verstehen.<sup>105</sup> Rahmen weisen oft im Unterschied zu den sie umgebenden Bildern Dreidimensionalität auf. Die Umrahmung, die mit einem Bild auf einer Ebene bleibt und daher auch werkstoffgleich ist, kann als ›Bordüre‹ (bei Textilien) oder als ›Randleiste‹ (bei Buchillustrationen) bezeichnet werden.<sup>106</sup> In dieser Arbeit weiche ich von dieser strengen kunsthistorischen Bedeutung ab, da Buchseiten keine Dreidimensionalität aufweisen. Zu meinem weiteren Verständnis gehört auch, dass Rahmenteile nicht unbedingt alle vier Seiten eines Bildes umgrenzen müssen. Rahmen umrahmen und schmücken, trennen etwas voneinander und machen eine Unterscheidung zwischen Innen und Außen. Rahmungen können einrahmen, umrahmen und dadurch begrenzen<sup>107</sup>, entgrenzen, ausgrenzen, eingrenzen und umgrenzen.<sup>108</sup>

### 3.2 Bildkonzeptionen: Einzelmotive und Vignetten

In der Bilderbibel Gustave Dorés und in Sigmund Evenius' »Bilder-Schule« fallen kleine Ornamente und Blumenranken ins Auge, die in den Textteil eingebaut sind (vgl. Abb. 2<sup>109</sup> und Abb. 3<sup>110</sup>). Diese kleinen Bilder werden im Allgemeinen als ›Vignetten‹ bezeichnet.

Der Begriff »*Vignette*« kommt aus dem Französischen, bedeutet »Weinranke« und meint ursprünglich »das in Form zierlicher Weinranken die Ränder spätmittelalterl. Handschriften belebende Ornament«,<sup>111</sup>

»The origins of the vignettes are obscure, but it is thought to have developed from manuscript decoration marking textual divisions.«<sup>112</sup>

105 Vgl. [Anonym] Art. Rahmen (<sup>13</sup>2008), 685; [Anonym] Art. Rahmen (1994), 16. Einen Überblick zu europäischen Bilderrahmen bietet Schmitz (o. J.) und allgemein zu alten Bilderrahmen vgl. Grimm (1978).

106 Vgl. [Anonym] Art. Rahmen (<sup>13</sup>2008), 685.

107 Zu notwendigen Grenzziehungen vgl. Ebach (2004), 63–75.

108 Zu künstlerischen Rahmungen vgl. das gegenwärtige Forschungsprojekt an der Universität Paderborn »Rahmen und Rahmungen in Literatur und Architektur«. (<http://kw.uni-paderborn.de/forschung/projekt-dialogizitaet-des-wissens/rahmen-und-rahmungen-in-literatur-und-architektur/>, abgerufen am 04.05.09)

109 Die Heilige Schrift des Neuen Testaments illustriert von Gustave Doré (1867/2005b). Vignette nach dem Markusevangelium.

110 Evenius (1636), 47.

111 [Anonym] Art. Vignette (<sup>13</sup>2008), 871. Die gegenwärtig häufig gebrauchte Bedeutung von Vignette als KFZ-Mautaufkleber ist von der ursprüngliche Bedeutung zu unterscheiden und deutet an, dass »Vignette« umgangssprachlich in der Gegenwart als ›Aufkleber‹ verstanden wird.

Die Blütezeit der Vignette fiel mit der Verbreitung des Kupferstichs in der Buchillustration zusammen und lag in Frankreich<sup>113</sup> und Italien<sup>114</sup> im 17. und 18. Jahrhundert. Bildliche Darstellungen, Vasen, Putten und Pflanzen waren charakteristische Motive von Vignetten.<sup>115</sup> In der Buchkunst waren Vignetten Schmuckmittel, die in verschwenderischem Maße gebraucht wurden.

Mit dem Übergang zum Rokoko trat an die Stelle der Holzschnitt-Vignette die illustrative Kupferstich-Vignette.<sup>116</sup> Sébastien Le Clerc (1637 Metz–1714 Paris) führte als einer der ersten die illustrative Vignette ein. Dabei war die Aufgabe der Vignette hier weniger eine Verbildlichung der im Text geschilderten Vorgänge, sondern

»eher eine Bekräftigung des mit der Allegorie sinnvoll in Beziehung gesetzten Textes.«<sup>117</sup>

»Danach werden V.n auch kleine ornamentale oder figürliche Beigaben der gedruckten Buchseite genannt, wie sie sich namentlich über Kapitelfanfängen findet, auf Anfangsseiten, Titeln oder am Schluss.«<sup>118</sup>

Die Funktion der Vignette geht ab dieser Zeit über den reinen Schmuck hinaus.<sup>119</sup>

»Die an geeignete Textstellen anschließenden szen. und figürl. Darstellungen der Titel-V. dienten der bildkünstlerisch kommentierenden, allegor. Illustration des Buchinhalts. [...] Bei reicher Erfindung und anmutsvoller Zeichnung gelangte die Rokoko-V. zur Einheit von Buchschmuck und Illustration.«<sup>120</sup>

Die Kunstform der Vignette blieb so fest dem Rokoko und Barock verhaftet, dass sie unter den Idealen der revolutionären Ideen von 1789 und im klassizistischen Stilpurismus ihre Bedeutung verlor und bis heute (scheinbar<sup>121</sup>) nicht mehr wieder erlangen konnte. »Einen Aufschwung erlebte sie noch einmal in der vegetabilen Ornamentik des Jugendstils.«<sup>122</sup> Ein weiterer Grund für das langsame Abnehmen von Vignetten war, dass es den Illustrierenden nicht gelang, den steigenden Ansprüchen allein durch Vignetten gerecht zu werden, so dass die große Illustration immer mehr an Bedeutung gewann. Das Buch allgemein verlor an Bedeutung als schmuckvoller und außergewöhnlicher

112 Langlands (1996), 501.

113 Vgl. [Anonym] Art. Vignette (1994), 629.

114 Vgl. Langlands (1996), 501.

115 [Anonym] Art. Vignette (1994), 629.

116 Vgl. [Anonym] Art. Vignette (1994), 629.

117 Verweyen (1990), 9.

118 [Anonym] Art. Vignette (<sup>13</sup>2008), 871.

119 Vgl. auch Langlands (1996), 501.

120 [Anonym] Art. Vignette (1994), 629.

121 Verweyen widerspricht dieser These und verweist auf die große Beliebtheit von Vignetten in der Buchillustration seit dem Jugendstil, vgl. Verweyen (1990), 11.

122 [Anonym] Art. Vignette (1994), 630.

Gegenstand.<sup>123</sup> Die Vignetten haben sich seit ihrer Wiederbelebung im Jugendstil dabei immer mehr »vergeistigt«<sup>124</sup>. Annemarie Verweyen betont, dass Vignetten bis heute nicht ausgestorben seien. Vignetten nehmen in der Gegenwart immer mehr bildliche Elemente auf und nähern sich der Illustration an, die straffe Form der Vignette öffnet sich und der »zur Eingrenzung nötige, disziplinierende Rahmen wird fortgelassen«<sup>125</sup>.

In Annegert Fuchshubers *Bebildung der »Kaufmann Kinderbibel«* treten ebenfalls kleine Einzelbilder ohne Hintergrund auf, die keine Schmuckornamente oder Pflanzenranken, sondern Gegenstände, Sinnesorgane oder Details von Personen des biblischen Textes abbilden und darin illustrativen Vignetten ähneln, so z. B. die Abb. 4<sup>126</sup>. Um begrifflich zwischen solchen Abbildungen zu unterscheiden, die diese unterschiedlichen Schwerpunkte aufweisen, wähle ich zwei Begrifflichkeiten in meiner Arbeit. Ich greife den Begriff ›*Vignette*‹ auf und verstehe darunter ausschließlich kleine Bilder, die dem Schmuck dienen. Damit knüpfe ich an die ursprüngliche Bedeutung dieses Begriffes an. Um von diesen Vignetten kleine, hintergrundlose Bilder zu unterscheiden, die der Textkommentierung dienen, wähle ich den Begriff ›*Einzelmotiv*‹. Der Begriff ›*Motiv*‹<sup>127</sup> ist dabei unscharf und wird in verschiedenen Disziplinen wie den Kunst-, den Literatur- und den Rechtswissenschaften verwendet. In der Kunst fallen alle Dinge mit abbildhaftem Charakter darunter.<sup>128</sup> ›*Einzelmotive*‹ stellen Gegenstände, Tiere oder Details von Personen dar. Durch diesen Begriff wird sichtbar, dass diese kleinen Abbildungen einen Text illustrieren und über einen Buchschmuck hinausreichen.

In den »Herzens-Einbildungen« Melchior Mattspergers wird der Einsatz von kleinen Einzelmotiven in seinen Figurensprüchen ebenfalls deutlich, vgl. Abb. 5<sup>129</sup>. Hier verbildlichen die kleinen, hintergrundlosen Bilder einzelne Begriffe. Die kleinen Bilder stehen zwar nicht in der Tradition der Vignetten wie bei Doré und Evenius, stellen aber trotzdem Einzelmotive dar, da sie Begriffe in kleinen, hintergrundlosen Bildern illustrieren.

---

123 Vgl. Verweyen (1990), 9.

124 Verweyen (1990), 11.

125 Verweyen (1990), 14.

126 Laubi/ Fuchshuber (1995), 63.

127 Vgl. [Anonym] Art. Motiv (1993), 13.

128 Vgl. [Anonym] Art. Motiv (2008), 814.

129 Mattsperger (1685), Tafel LXXXII.

### 3.3 Bildkonzeptionen: Collagen und Montagen

Kennzeichen einer Collage<sup>130</sup> ist die Zusammensetzung von unterschiedlichen Materialien oder das sichtbare Zusammenfügen des gleichen Materials in einer Reliefstruktur. Die Collage bedient sich dabei der Montagetechnik.<sup>131</sup>

Auf den Illustrationen Juliana Heidenreichs in der »Gütersloher Erzählbibel« fällt sofort der collagenhafte Einsatz von Zeitungsschnipseln und Fotos auf (vgl. z. B. Abb. 6<sup>132</sup>). Ebenso werden in die Abbildungen der »Kupfer-Bibel« Johann Scheuchzers Details aus dem Bereich menschlicher Kultur hinein montiert (vgl. Abb. 1).

Collagen und Montagen sind als interaktives Medium in den Bereichen Film, Literatur<sup>133</sup>, Musik und Theater zu finden.<sup>134</sup>

In der Kunst ist unter Collage ein »Klebebild«, französisch »papiers collés« zu verstehen.<sup>135</sup> Dabei ist das Bild, ganz oder teilweise aus

»Papier, Reproduktionen, Schrift und Textilien, zusammengefügt [...], die mitunter auch mit Malerei und Zeichnung verbunden sind.«<sup>136</sup>

Die Technik wurde schon in der Augen täuschenden Malerei (»Trompe-l'œil«)<sup>137</sup> zu illusionistischen Zwecken angewandt. Vorläufer finden sich auch schon in der japanischen Kalligraphie<sup>138</sup>, in »Raritätenkabinetten« des 17. Jahrhunderts<sup>139</sup> oder als Papier-Collagen in den »kleinen Andachtsbilder[n], die in die Gebetsbücher eingelegt werden und im 17. und beginnenden 18. Jahrhundert in Süddeutschland und den Nachbarländern verbreitet sind.«<sup>140</sup> Herta Wescher weist daraufhin, dass

130 Zur Collage die beiden einschlägigen Werke: Wescher (1968); Waldman (1993).

131 Vgl. [Anonym] Art. Collage (1989), 16.

132 Klöpffer/ Schiffner/ Heidenreich (2004), 23, zu: »Die Einheitsstadt: Der Turmbau zu Babel, 1 Mose/ Das Buch Genesis 11, 1–9«.

133 Exemplarisch die Werke der Schriftstellerinnen Herta Müller und Elfriede Jelinek: Jelinek (©2004); Müller (2005).

134 [Anonym] Art. Collage (1989), 17.

135 Vgl. [Anonym] Art. Collage (132008), 165.

136 Vgl. [Anonym] Art. Collage (1989), 16.

137 Vgl. [Anonym] Art. Trompe-l'œil (1994), 425.

138 Vgl. Wescher (1968), 7.

139 Wescher gibt als Beispiele Mosaikbilder aus Käfern oder Samenkörnern an. Vgl. Wescher (1968), 8.

140 Wescher (1968), 10. Nonnen verfertigen diese Collagen aus dünnen Pergament-Spitzen, die gemalte Heiligenbildchen zierten. Nach diesen Vorbildern entstand später an Wallfahrtsorten eine billige Massenware. Mitte des 18. Jahrhunderts folgten den religiösen Spitzenbildern profane Bilder mit Sinnbildern der Liebe, »die sentimentale Jünglinge an die Dame ihres Herzens richten.« (A. a. O., 10) Eine Weiterentwicklung sind die »Valentines«, die man sich am 14. Februar in angelsächsischen Ländern zuschickt.

»Collage, Montage und Materialbild unzählige Vorläufer in den vergangenen Jahrhunderten besitzen, von denen jedoch nur das Allerwenigste mit dem, was heute geschaffen wird, in Zusammenhang gebracht werden kann.«<sup>141</sup>

1912 durchbrach der Kubismus mit Protagonisten wie Picasso und Braque durch die Integration von Zeitungsfragmenten die in der neuzeitlichen Kunst vorherrschende Illusionsebene des Tafelbildes.<sup>142</sup> Die Collage gehört wegen ihrer »verfremdeten Destruktion und Integration einer zivilisatorisch bereits vermittelten Realität zum umfassenderen«<sup>143</sup> kombinatorischen Gestaltungsprinzip der Montage.

Die Montagetechnik wird im Film benutzt und montiert Einzelteile. Die Grunderfahrung wurde dabei »vermutlich aus der materiellen Produktion«<sup>144</sup> übernommen.

»Montagebauverfahren beruhen auf dem Grundsatz der Vorfertigung von Bauelementen in geeigneten Werkstätten und ihrer Zusammensetzung auf den jeweiligen Baustellen.«<sup>145</sup>

Montage stellt auch einen Gattungsbegriff für Werke der zeitgenössischen Kunst dar, die aus heterogenen Materialien montiert sind.<sup>146</sup> Die Heterogenität des zusammengefügt Materials ist im Film und auch der Photomontage nicht gegeben. Es sind zum Teil deutliche Einzelteile besonders in der Photomontage<sup>147</sup> z. B. der gegenwärtigen Werbung und Bildgestaltung von Zeitschriften wahrnehmbar, es liegt aber kein Materialwechsel vor.

An dieses Verständnis knüpfe ich an und bezeichne als ›Montage‹ Bild-Konzeptionen, die aus sichtbar unterschiedlichen Teilen wie bei Scheuchzer zusammengesetzt sind. Dabei liegen weder ein Materialwechsel noch eine Reliefstruktur vor. Unter Collage verstehe ich als Unterscheidungsmerkmal dazu die Zusammensetzung heterogener Materialien auf einem Bild oder gleiche Materialien, die in einer Reliefstruktur<sup>148</sup> übereinander montiert sind, was bei Heidenreichs Illustrationen erkennbar ist.

---

141 Wescher (1968), 19.

142 Vgl. [Anonym] Art. Collage (1989), 17 und allgemein vgl. Waldman (1993).

143 [Anonym] Art. Collage (1989), 16.

144 [Anonym] Art. Montage (1992), 823.

145 [Anonym] Art. Montagebauverfahren (1992), 823.

146 Vgl. [Anonym] Art. Montage (2008), 806.

147 Vgl. [Anonym] Art. Photomontage (1993), 584–585. Die Entwicklung der Photomontage überschneidet sich mit der der Collage vielfach. Als Vater der Photomontage gilt der schwedische Photograph Oscar Gustave Rejlander (1813–1875) mit seiner Photomontage »Die zwei Lebenswege«, 1855 oder 1856, aus 30 verschiedenen Einzelaufnahmen von Figuren und Hintergrund. Vgl. Wescher (1968), 17.

148 Diese Reliefstruktur bezieht sich nur auf das Bildoriginal und ist im abgedruckten Bild im Buch nicht mehr vorhanden.

### 3.4 Bildkonzeption: Pluriszenität

Nach Aron Kibédi Varga gliedert sich bildliche Narration nach der Anzahl der Szenen auf einem Bild und der Anzahl der Bilder, deren eine Erzählung bedarf. Eine Möglichkeit des Bildaufbaus ist das pluriszenische Einzelbild mit mehreren Szenen auf einem Bild.<sup>149</sup>

Im Werk von Johannes Buno fällt sofort das Auftreten von zahlreichen Einzelszenen auf einem Blatt ins Auge, vgl. Abb. 7<sup>150</sup>.

Der Begriff der »Szene«<sup>151</sup> bezeichnet in der Literaturwissenschaft Teilabschnitte des Dramas. Die Personen und der Schauplatz bleiben in dem kurzen Handlungsabschnitt gleich.<sup>152</sup> Eine mit der Szene vergleichbare Einheit in Erzähltexten ist die »Episode«, die eine relativ selbstständige, in einen größeren narrativen Zusammenhang gehörende Neben- oder Teilhandlung umfasst.<sup>153</sup> Im Blick auf Bilder und Illustrationen existiert keine scharf abgegrenzte Definition dafür, was eine Szene ist, auch wenn der Begriff immer wieder verwendet wird. Da sich grundsätzlich theatralische und literarische Darstellungen von bildnerischen Abbildungen unterscheiden und unterschiedliche Mittel zum Einsatz kommen, muss der Begriff »Szene« hier anders gefasst werden als in der Literatur- und Theaterwissenschaft. In dieser Arbeit, die Szenen in Illustrationen in den Blick nimmt, meint der Begriff »Szene« die Darstellung von in irgendeiner Weise voneinander abgrenzbaren Ereignissen und Handlungen.

Die Bilder in den Werken von Sigmund Evenius und Kees de Kort zeigen am häufigsten nur eine Szene, vgl. Abb. 8<sup>154</sup>. Unter der Perspektive der Pluriszenität ist ein monoszenisches Einzelbild die einfachste Bild-Konzeption.<sup>155</sup>

In den Massenszenen Dorés sind Einzelszenen als ein kleinerer Teil einer narrativ beschriebenen Gesamthandlung zu beobachten, vgl. Abb. 9<sup>156</sup>. Einige von Fuchshubers Illustrationen zeigen auch in sich abgeschlossene Handlungen auf einem gemeinsamen Handlungsschauplatz, vgl. Abb. 10<sup>157</sup>. Auf einem Bild finden sich mehrere Szenen, die gleichzeitig, das heißt simultan ablau-

149 Vgl. Kibédi Varga (1990), 360 f.

150 Buno (1680), o. S. zu 1. Mose.

151 Zum unterschiedlichen sprachlichen Gebrauch von »Szene« mit literarischen Beispielen vgl. Grimm/ Grimm (1999), 1445–1446. Zu Abbildung von Welt in einzelnen Szenen im Medium Comic vgl. Mietz (1993), 1–17.

152 Vgl. Amuth (2007), 566–567.

153 Vgl. Martinez (2007), 471–473.

154 Kort/ Haug (1994), 90.

155 Zum am häufigsten in Bilderbüchern auftretenden sog. »monoszenischen Einzelbild« vgl. Thiele (2000), 46. 56 ff.

156 Doré (†1880). Bd 1, 616.

157 Laubi/ Fuchshuber (†1995), 200.

fen.<sup>158</sup> Diese synchronen Bildkonzepte verhindern nach Meinung von Jens Thiele (geb. 1944)<sup>159</sup> mit ihrer gedrängten Fülle teilweise, »daß die einzelnen Szenen umfangreichere Assoziationen freisetzen«<sup>160</sup> können.

»Die einzelnen Figuren oder Figurengruppen können dabei für sich betrachtet werden, da sie nur selten inhaltlich oder kompositorisch auf die Nachbarfiguren angewiesen sind. Dennoch erscheinen sie bildnerisch nie isoliert, sondern fügen sich wie das Muster eines Teppichs in das Ensemble anderer Figuren und Szenen ein.«<sup>161</sup>

Diese Illustrationen weisen keine narrative Linearität auf, die Betrachtenden können bei jeder Figurengruppe anfangen, das Bild zu betrachten.<sup>162</sup>

Auf einzelnen Bildern Matthäus Merians sind verschiedene Stadien der Erzählung wie Beginn und Schluss der Erzählung gleichzeitig sichtbar, vgl. Abb. 11<sup>163</sup>. Um die Handlung einer Geschichte abzubilden, kann eine solche diachrone Bild-Konzeption gewählt werden.<sup>164</sup> Die Personen, die im Verlauf der Geschichte handeln, können dabei wie bei Merian auch wiederholt auftauchen.

Synchrone und diachrone Bild-Konzeptionen veranschaulichen meist Erzähltexte. In der Bilderbibel Schnorr von Carolsfelds werden auch andere Textgattungen wie z. B. lehrhafte Perikopen mittels Pluriszenität verständlich gemacht werden, etwa in der Darstellung von Erzählort und Erzählinhalt wie auf der Abb. 12<sup>165</sup> ersichtlich. Unter »*Erzählort*« verstehe ich einen im Erzähltext genannten Ort, an dem die Handlung stattfindet.<sup>166</sup>

Alle hier angerissenen verschiedenen pluriszenischen Konzeptionen treten in den Bibelwerken nicht immer in klar abgegrenzten Formen auf.

158 Zum Begriff »Simultanbild« vgl. Kibédi Varga (1990), 360 ff. und vgl. Grünwald (1991), 31 ff.

159 Zu seiner Biographie vgl. <http://www.lesen-in-deutschland.de/html/content.php?lid=703&object=journal> (abgerufen am 05.03.2010)

160 Thiele (2000), 60.

161 Thiele (2000), 59. Im gegenwärtigen Bilderbuchbereich sind die Bilderbücher von Ali Mitgutsch Vertreter dieses Typus, die mit ihren Szenen einer Stadt oder eines Zirkus pluriszenische Illustrationen enthalten.

162 Vgl. Thiele (2000), 59 f. (mit Abbildung von Mitgutsch, Ali: »Rundherum in meiner Stadt«, 1968).

163 Merian (1627), 53.

164 Durch die Einschreibung der Zeitdifferenz in Szenen wird die Lessingsche Theorie des »Lao-koon« vom »fruchtbaren Augenblick« auf einem Bild durchbrochen. (Vgl. Frank/ Frank (1999), 35–51.) Zeit und Raum treten bei Lessing völlig auseinander und sind verschiedenen Bereichen zugeordnet: »die Zeitfolge ist das Gebiet des Dichters, so wie der Raum das Gebiet des Malers«. Lessing (1955), 130.

165 Schnorr von Carolsfeld (1860), 112.

166 Wenn innerhalb der Geschichte eine handelnde Person wiederum erzählt, gibt es einen weiteren Erzählort.

### 3.5 Bildkonzeptionen: Schrift und Zahl im Bild

Auf den großen Illustrationen, den »Generalbildern« der »Bilder-Schule« von Sigmund Evenius fallen sofort die ins Bild eingefügten Zahlen auf, vgl. Abb. 13<sup>167</sup>. Zahlen und Buchstaben weisen auch Johann Sigmund Stoy und Johann Jakob Scheuchzers Illustrationen auf (vgl. Abb. 1). Einzelne Details werden hier mit Ziffern betitelt, die auf entsprechende Erklärungen in einem Textteil verweisen und eine Reihenfolge der Betrachtung der Bilddetails vorgeben.

Diese Kopplung zwischen Bild und Text übernimmt u. a. von Evenius auch Amos Comenius für seinen »Orbis pictus«, vgl. Abb. 14<sup>168</sup>. Für diese Art der Illustration gibt es Vorläufer in den Illustrationen medizinischer und naturwissenschaftlich-technischer Werke. Seit Beginn des 17. Jahrhunderts werden auch allegorische Darstellungen in dieser Weise erläutert. Dies tritt meist im katholischen Bereich auch in Andachtsbüchern auf. Der Theologe und Religionspädagoge Gerhard Ringshausen verweist auf die Verwandtschaft dieser Illustrationen mit mnemotechnischen Abbildungen.<sup>169</sup>

Ziffern oder Buchstaben sind zunächst keine Bildelemente, sondern dem Textbereich zuzuordnen. Trotzdem zeigen Bilder diese Textelemente. Sie werden in Illustrationen integriert und dadurch zum Bestandteil einer Bildkomposition.

Die Grenze zwischen Bild und Text verschwimmt, wenn Schrift und Zahl integraler Bestandteil der Bilder werden und nicht rein als Anweisung für die Bildbetrachtung dienen. Die Ausstellung »UN COUP DE DÉ. Bild gewordene Schrift«<sup>170</sup> bezeichnet mit ihrem programmatischen Titel dieses Phänomen, das in Juliana Heidenreichs Bildern der »Gütersloher Erzählbibel« aufscheint. Auf Zeitungsschnipsel und collagierten und gemalten Textauszügen ist Schrift zu sehen (vgl. Abb. 15)<sup>171</sup>, ebenso wie auf collagierten und gemalten Landkarten und gemalten genealogischen Abbildungen.

Ich bezeichne beide Phänomene mit »*Schrift und Zahl im Bild*«, weil sich die Unterschiede zwischen Evenius und Heidenreich auf die Funktionen beziehen und nicht auf das Phänomen von gezeichneten Buchstaben im Bild.

167 Evenius (1636), zwischen 6 und 7 eingebunden

168 Comenius (1658), 2 f.

169 Vgl. Ringshausen (1976), Kap. IV.

170 Folie (2008).

171 Klöpffer/ Schiffner/ Heidenreich (2004), 102. Zu: »Bereit zum Aufbruch, 4 Mose/ Das Buch Numeri 1–4«.

### 3.6 Bildkonzeption: Hinzufügung von nicht-biblischen Details, Personen, Tieren

Auf einigen Bildern von Matthäus Merian sind kleine Hunde zu finden, die an der jeweiligen Stelle nicht im biblischen Text erwähnt werden (vgl. Abb. 16<sup>172</sup>). In ähnlicher Weise wimmelt es von Kindern und kindlichen Engelwesen auf den Bildern Julius Schnorr von Carolsfeld, die keinen expliziten Anhalt im Bibel-Text haben (vgl. Abb. 17)<sup>173</sup>.

»[Eine] jede Nacherzählung, die eine besondere Art der Erzählung einer Lektüre ist, zeichnet sich [...] dadurch aus, dass sie dem Text der Schrift einerseits etwas hinzufügt, andererseits ausgewählte Elemente weglässt und das Nacherzählte mit eigenen Tendenzen kreiert.«<sup>174</sup>

Was im Bereich der Textwissenschaft im Umgang mit Bibelnacherzählungen unumstritten und wichtig für die Textanalyse ist und bereits innerbiblisch auftritt, kommt ebenso im Bereich der Verbildlichung biblischer Perikopen vor. Illustrationen von biblischen Erzählungen arbeiten mit Auslassungen und Hinzufügungen. Der Theologe Reinmar Tschirch wählt den Begriff Bildergänzung für das Phänomen, dass Bilder durch Einbeziehung vieler Details den Text ergänzen. Dies erkennt er als eine der Besonderheiten des Mediums Bild.<sup>175</sup> Tschirch weist auf Landschaft, Kleidung, Räume u. a. m. hin.

»Vieler solcher Details findet der Leser nicht im Text, kann sie aber auch ohne vorgegebene Illustration durch seine Phantasie für sich selbst erschaffen.«<sup>176</sup>

Daher sieht er die Hinzufügung nicht-biblischer Details kritisch:

»Die Fülle der auf einem Bild dargestellten Details kann verwirren und den Leser vom Kern der Geschichte ablenken – das gleiche Risiko ist mit einem freieren und ›ausschmückenden‹ Erzählen verbunden (s. dazu z. B. die detail- und farbenreichen Illustrationen von Štěpán Zavřel).«<sup>177</sup>

Dagegen beurteilt die Autorin der »Gütersloher Erzählbibel« Kerstin Schiffner das Hinzufügen von nicht biblischen Details positiv, da durch diese ›produktive Rezeption« immer wieder eine neue Begegnung mit dem Bibeltext ermög-

172 Merian (1627), 63.

173 Schnorr von Carolsfeld, (1860), 32.

174 Schiffner (2008), 196.

175 Tschirch (2005), 129.

176 Tschirch (2005), 123.

177 A. a. O.

licht wird.<sup>178</sup> Und gerade hinzugefügte Tiere haben eine große Attraktivität für Kinder:

»jeder, der Erfolg mit Büchern für Kinder haben will, muss wenigstens einige Tage im Jahr einen zoologischen Garten besuchen.«<sup>179</sup>

Ich wähle den Begriff ›*Hinzufügungen*‹ anstatt des von Tschirch verwendeten Begriffs ›*Ergänzung*‹. Unter ›ergänzen‹ ist etwas »ganz und voll machen«<sup>180</sup> zu verstehen. Die den Bildern hinzugefügten Details machen jedoch die jeweilige Abbildung nicht ganz, da kleine Hunde z. B. einfach weggelassen werden könnten. Ich betitele diese Bild-Konzeption mit dem weiter gefassten Begriff ›*Hinzufügung*‹, der sowohl Details umfasst, die für ein Bild konstitutiv sind und nicht einfach weggelassen werden können wie Räume, in denen das Geschehen spielt, als auch nicht konstitutive Details wie kleine Hunde. Nicht-biblische Hinzufügungen sind Details, die nicht im biblischen Text erwähnt werden. Dabei können sie den Bibeltext ausschmücken, ihn ergänzen, einen nur losen Bezug aufweisen oder Leerstellen füllen. Die Hinzufügungen sind graduell verschieden, indem sie einen Anknüpfungspunkt im Text aufweisen oder eben nicht.

178 Vgl. Schiffner, Kerstin (2008), 50 mit Bezug auf Hellmann (1992).

179 Hazard (1952). Zit. n. Nauerth (2009), 124 Anm 466.

180 Das deutsche Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm auf CD-Rom und im Internet zum Begriff »ergänzen«, <http://www.woerterbuchnetz.de/woerterbuecher/dwb/wbgui?lemid=GE07517> (abgerufen am 03.03.2010)

## 4 Klärungen

### 4.1 Zu den Begriffen Bild und Illustration

In dieser Arbeit verwende ich die Begriffe »Bild« und »Illustration« synonym. In einem großen Teil der Sekundärliteratur werden sie auch als synonym verstanden.<sup>181</sup> Dies verdeutlicht die Aussage:

»Üblicherweise werden Bilder im Bilderbuch als Illustration verstanden.«<sup>182</sup>

Auch gegenwärtige Kinderbibelwerke unterscheiden selbst nicht scharf zwischen den beiden Begriffen.<sup>183</sup> Grundsätzlich sind beide Begriffe nicht identisch.

Was ein Bild ist<sup>184</sup>, ist unscharf und vieldeutig<sup>185</sup>, für diese Arbeit aber eindeutig zu beantworten. Bilder sind materiell-gegenständlich.<sup>186</sup> Dabei sind Bild und Text meistens aufeinander bezogen und ineinander verschränkt.<sup>187</sup> Diese Arbeit zeigt darüber hinaus aber auch Grenzbereiche zwischen Bild und Text im Medium Buch. Hierzu zählen die sog. Bilderrätsel<sup>188</sup>, in denen einzelne Wörter durch Bilder dargestellt werden, und Bilder, in denen Textelemente enthalten sind.

181 Vgl. dazu exemplarisch auch Stangl/ Hölcher (2006), 22.

182 Thiele/ Steitz-Kallenbach (2003), 72.

183 Exemplarisch: »Die große Ravensburger Kinderbibel« ist mit »eindrücklichen Bildern des spanischen Illustrators Ulises Wensell« ausgestattet. (Erne/ Wensell (1995), 56.)

184 Vgl. Boehm (1994).

185 Vgl. Lange (2001), 186.

186 Lange grenzt davon die nicht-materiellen und nicht-gegenständlichen Bilder wie Metaphern, Gedanken und Vorstellungen ab. Vgl. Lange (2002), 76.  
Zu inneren Bildern vgl. auch Renz (2006), 128 Anm 490.

187 Der Philosoph Jean-Luc Nancy nennt diesen Bezug, diesen Zug (S. 110) zwischen Bild und Text »distinktes Oszillieren« (S. 109–133). Das »distinkte Oszillierende« betrifft die Auflösung, ein Aufheben der Grenzen, ein Zersetzen in Körnungen und Schwingungen und damit das Verhältnis von Text und Bild. Vgl. Nancy (2006). Darin: Das Bild – das Distinkte, 9–29 und Distinktes Oszillieren, 109–133.

188 Der Kunsthistoriker Oskar Bätschmann stellt anhand solcher Bilderrätsel die Frage, ob Bilder Texte seien. Anhand des Bilderrätsels »Sonetto figurato« (1540, Giambattista Palatino) erläutert er, dass zur Dechiffrierung des Rätsels die Bilder auf Text zurückgeführt werden müssten, wobei die Bilder die Chiffrierung des Textes darstellen. Eine Differenzierung ist vonnöten. Vgl. Bätschmann (2001), 36 ff. (Abb. des Bilderrätsels 37) Bätschmann diskutiert bei der Frage der Relation von Bild und Text die Bilderrätsel, die Ikonologien und die Historienbilder. Des Weiteren führt er im 20. Jahrhundert die Malerei im Kubismus und Futurismus an, bei der Bilder oftmals mit Schrift und Schriftfragmenten durchsetzt seien. (A. a. O., 43).

Der Begriff »*Illustration*« stammt aus dem Lateinischen. Das Lateinische »*illustratio*« bedeutet »Erhellung« und »Erklärung« und ist in diesem weiten Verständnis nicht auf Bilder beschränkt. In der engeren Bedeutung von Bild zu einem gedruckten Text erscheint der Begriff erst nach 1840.<sup>189</sup> Alle erzählenden oder sachlich-belehrenden Darstellungen sind als »Illustrationen« auffassbar.<sup>190</sup> Als allgemeine funktionale Eingrenzung hat sich folgende Definition bewährt:

»Demnach ist jedes Bild in einem Buch und jedes nicht-schriftliche Element mit Zeichencharakter bzw. jeder transskriptionale Aspekt eines Textes mit symbolischer Bedeutung eine Illustration.«<sup>191</sup>

In dieser Definition sind verschiedene Einsätze von Illustrationen enthalten: die funktionale Bild-Text-Relation, die dekorative Flächenwirkung, die graphische Schwarz-Weiß-Wirkung (vor allem in der Zeit der Inkunabeln) und die graphische Gestaltung einer Buchseite, die Ornamentik (bevorzugt in der Renaissance-Typographie), die auch von (symbolischer) Bedeutung sein können.<sup>192</sup> In einer weiteren Engführung wird die (historische) Illustration von einem Bild in einem Buch unterschieden, indem der jeweilige Textbezug hergestellt wird: Unter einer

»Illustration [wird] ein in der Technik des Holzschnitts, Kupferstichs, der Radierung oder des Metallschnitts ausgeführtes Figuren-Bild verstanden, das in Verbindung mit einem Text und in bezug auf diesen ein jeweils unterschiedliches Set von visuellen Botschaften vermittelt; hinsichtlich des Textes erfüllen diese visuellen Botschaften bestimmte Aufgaben: Orientierung, Verdeutlichung, Einprägarkeit etc.«<sup>193</sup>

Dabei »erhell« die Illustration in zweierlei Richtung: Zum einen erhellt die Illustration den zu ihr gehörenden Text, zum anderen bezieht sie sich auf eine Betrachterin und Leserin, der sie etwas erhellt. Der Illustration fällt somit die Aufgabe zu, »den vom Text inszenierten Raum des Wissens und den vom Betrachter/Leser mitgebrachten Bildungshorizont miteinander zu vermitteln.«<sup>194</sup>

Die Germanistin Gertrud Maria Rösch unterteilt die Illustrationen nach ihren Inhalten und unterscheidet zwischen der Sachabbildung und der literarischen Illustration. Bei der literarischen Illustration sei das Bild in einem epi-

189 Vgl. Rösch (2000), 130. Dabei ist die Verbform »illustrieren« von lat. »illustrare« im engeren Sinn von »mit Bildern versehen« häufiger und früher belegt. (A. a. O.) Weiter vgl. Dörstel 1987, 131 f.; Ries (1982), 298.

190 Vgl. Volkmann (1930), 13.

191 Dörstel 1987, 118.

192 Dörstel 1987, 119.

193 Dörstel 1987, 119.

194 Dörstel 1987, 120.

schen, lyrischen oder dramatischen Text verankert. Dadurch vereinigten sich Wort- und Bild zu einem Artefakt.<sup>195</sup> Dabei bleibe die Illustration aber immer einem Text zugeordnet und unterscheide sich dadurch z. B. von der Historienmalerei.<sup>196</sup>

Der Germanist und Autor von Kinderbüchern Hans Adolf Halbey ist der Auffassung, dass zumeist ›freie‹ Maler/innen und Graphiker/innen den Begriff »Illustration« gebrauchten, um diese Sparte als »Literarische Kunst« abzuwerten.<sup>197</sup> Dies sei analog zum Begriff der Programmmusik als minderer Spielart der Komposition. Auch der Religionspädagoge Horst Klaus Berg interpretiert diesen Begriff in diese Richtung. Berg versteht unter Illustration die »Veranschaulichung oder Ausmalung vorgegebener Inhalte«<sup>198</sup>. Von den Illustrationen grenzt er die »authentische« Kunst ab, die sich vor allem durch Eigenständigkeit auszeichne. Halbey favorisiert daher den Begriff der »graphischen Reflexion«, den er aber auch für unzulänglich hält.<sup>199</sup> Er betont die Autonomie einer jeden Illustration oder graphischen Reflexion:

»Jedes einzelne Blatt [...] ist für sich und ohne Bindung an das Thema ein Meisterwerk. Die Blattfolgen leben also nicht als Beispiele tiefgreifender Interpretation eines literarischen Werks, sondern sie sind lebendig als Zeugnisse hoher graphischer Qualität und beeindruckender Aussagekraft.«<sup>200</sup>

Thiele fordert daher, dass die Arbeit des Illustrators der des freien Künstlers gleichzusetzen sei. Der Prozess des Illustrierens sei als autonomer ästhetischer Prozess wahrzunehmen und in diesem Sinne zu fördern.<sup>201</sup>

Die Überlegungen zeigen, dass sich hinter den verschiedenen Begrifflichkeiten Wertungen verbergen, die auf eine Ab- bzw. Aufwertung der künstlerischen Werke zielen. Begriffliche Differenzierungen zwischen »Illustration« und »Bild« sind im Kontext meiner Arbeit für ein Werk nicht immer eindeutig. Ein enges Verständnis von »Illustration« mit Bezug auf einen Text greift auch nicht bei allen Bibelwerken, da z. B. im Bereich der Bilderbibeln Chagalls und

---

195 Der Begriff »Artefakt« steht im Gegensatz zum Begriff »ästhetisches Objekt«. Artefakt ist dabei das Kunstwerk als autonomes Zeichen, wie es jeder Rezeption vorgegeben ist. Ästhetisches Objekt ist dagegen das Kunstwerk als kommunikatives Zeichen, dem erst in der Rezeption eine bestimmte Bedeutung zugewiesen wird. Diese Unterscheidung geht auf den tschechischen Strukturalisten Jan Mukařovský zurück, der 1936 diese systematische Unterscheidung traf. Dabei war seine Zuordnung von ästhetischem Objekt und der Rezeption durch ein kollektives Bewusstsein umstritten, da diese die individuelle Rezeption überspringt. Vgl. Peters (<sup>3</sup>1997), 143.

196 Rösch (<sup>?</sup>2000), 129.

197 Stark kritisiert, dass Illustrationen und dazu noch in Kinderbüchern oftmals von der Kunstwissenschaft nicht als Kunst akzeptiert würden, vgl. Stark (2005), 12.

198 Berg (1993), 190.

199 Halbey (1997), 211.

200 Halbey (1966/67).

201 Vgl. Thiele (2000), 38.

Scheuchzers die illustrierte Textgrundlage zum Teil nur schwer eindeutig zu erfassen ist. Bildinhalte reichen über konkrete Bibelperikopen hinaus. Auch das weitere Verständnis einer Illustration, jedes Bild in einem Buch als eine solche anzusehen, fasst nicht das Phänomen, dass einzelne Blätter von Bibelwerken als Wandbilder (z. B. Schnorr von Carolsfelds) oder als Andachtsbilder (z. B. Mattspergers) in Gebrauch waren.

In meiner Arbeit nehme ich Jens Thieles Verständnis von Illustration auf und verstehe den Illustrationsprozess als einen eigenständigen und autonomen ästhetischen Prozess. Mit dieser Grundannahme und der Reflexion der nicht-wertfreien Begrifflichkeiten verwende ich in meiner Arbeit die Begriffe »Bild« und »Illustration« synonym. Damit schließe ich mich der gegenwärtig dominierenden Strömung in der Sekundärliteratur an.<sup>202</sup>

#### 4.2 Zu den Begriffen Auswahl-, Schul-, Kinder- und Bilderbibel

Ganz allgemein ist der Begriff »Kinderbibel« kein eindeutiger Begriff. Daher ist eine Definition schwer zu erstellen.<sup>203</sup> Meine analysierten Bibelwerke zeigen ein Bedeutungsspektrum. Mein Kinderbibelbegriff ist in dieser Arbeit sehr weit gefasst, um auch Werke für Kinder wie die Stoysche »Bilder-Akademie für die Jugend« und Mattspergers »Geistliche Herzens-Einbildungen« unter diesem Begriff fassen zu können. Unter »Kinderbibel« verstehe ich ein Werk, das sich ausdrücklich auch an Kinder richtet, wobei der Adressaten/innenkreis auch weiter gefasst sein kann. Der Einsatzort eines solchen Werkes kann die Schule, die Gemeinde oder das Haus sein. Inhalte einer Kinderbibel sind dabei immer biblische Inhalte, die Kindern vermittelt werden sollen. Diese Inhalte können Geschichten oder auch nur einzelne Verse umfassen. Neben diesen biblischen Inhalten können in dem Werk auch Themen anderer Bereiche angesprochen werden. Ziel eines solchen Werkes für Kinder kann dabei die Vermittlung von kognitivem Wissen, individuelle Erbauung, moralische Belehrung oder auch affektive Unterhaltung sein.

Da ich bei historischen Kinderbibeln ansetze, macht es Sinn, einen weiten Kinderbibelbegriff zu wählen, wie er seit dem 16. Jahrhundert weit mehr umfasst als biblische Geschichten für Kinder, erzählt und mit Bildern illustriert.

---

202 Der Sammelband zum 4. Internationalen Kinderbibelkolloquium verdeutlicht die Unschärfe schon in den ersten beiden Sätzen der Einführung: »Bilder sind heute ein integraler Bestandteil von Kinderbibeln. Kinderbibeln, die keine Illustrationen enthalten, sind eher die Ausnahme.« (Adam/ Lachmann/ Schindler (2005), 5.)

203 Vgl. Renz (2006), 243 Anm 1139, auch 304 Anm 1502.

Der Begriff »*Kinderbibel*« ist nach Christine Reents das erste Mal bei Johannes Mathesius (1562), einem Lutherschüler, nachweisbar.<sup>204</sup> Mathesius bezeichnet als Kinderbibel vermutlich einen Katechismus für Bergleute

»als Summe biblischer Wahrheit«<sup>205</sup>; »Nun hat ein Christlicher Bergmann in seinem Catechismo und kinderbibel auch die zehen gebot«<sup>206</sup>.

Nach Ruth Bottigheimer orientierten sich Elementarbibeln im 16. Jahrhundert nicht am Alter, sondern am Wissensstand der Benutzer/innen, hier der Bergleute. Mathesius bezeichnet auch als »Kinder Bibel« eine kurze katechetische Beicht- und Abendmahlslehre für Kinder.<sup>207</sup> Luther selbst betitelt seinen Kleinen Katechismus (1528/29) als »der ganzen heiligen Schrift kurzer Auszug und Abschrift«<sup>208</sup>. Diese Bezeichnung sei vermutlich impulsgebend

»um die Begriffe Bibelauszug, Kinderbibel, Laienbibel und Katechismus synonym zu benutzen.«<sup>209</sup>

Unter dem Begriff »Kinder Bibel« bearbeitete 1570 der lutherische Pfarrer Basilius Camerhofer in der österreichischen Diaspora den Kleinen Katechismus von Luther für den schulischen Gebrauch, also für Kinder.<sup>210</sup> Martin Luther schreibt sein Passional 1529 »umb der kinder und einfeltigen willen«. Erst Mitte des 19. Jahrhundert rückt nach Bottigheimer das altersspezifische Erleben und Wissen der AdressatInnen in das Blickfeld. Seither orientierten sich Kinderbibeln am Alter der Kinder.<sup>211</sup> Reents:

»Im 16. Jh. gibt es noch keinen terminus technicus für gekürzte, handliche Bibelbearbeitungen; vielmehr sind unterschiedliche Gattungen und z. T. auch Verwendungssituationen anhand der divergierenden Bezeichnungen zu erkennen.«<sup>212</sup>

204 Reents (2001), 1009 und dies. (1989), 176.

205 Reents (1989), 176.

206 Zit. n. Reents (2004b), 311.

207 Vgl. Reents (2004b), 311. Zur Geschichte des Katechismus speziell für Kinder und aus pädagogischer Perspektive vgl. Hahn (1984), 141–142.

208 Vgl. Reents (2004b), 309 mit Anm 11, hier Verweise auf Variationen bei Luther.

209 Reents (2004b), 309. Ebenso Reents/ Melchior (2011), 56.

210 »KinderBibel./Das ist/Der klein Catechismus/D.M. Lutheri/Einfeltig vnd nützlich ausgelegt/und mit Gebetlein gezieret/für die Christliche Jugent der stad Steier/im land Osterreich ob der Enns gelegen/Samt der haustafel vnd einem lieblichen Rosengertlein Schöner auserlesener Sprüche und zeugnissen der heiligen Göttlichen Schrift/aus dem alten und newen Testament zusamen gezogen/etc. Durch Basilium Camerhofer von Aflentz/der stad Steier bestelten Predicanten. Witteberg 1570 (durch Hans Krafft)«  
Camerhofer war ab 1566 ev. Prediger in Steyr. Vgl. Mühlen (2005a), 17.  
Ferner: Reents (2004b), 312 (mit Abdruck des Titelblattes).

211 Vgl. Bottigheimer, (1999b), 230 f.

212 Reents (2004b), 314.

Reents führt »Leyen Bibel« (anonym: 1540), »Summaria Christlicher Lehr für das junge Volk« (Dietrich Veit: 1547) und »Historienbibel« (Hartman Beier: 1555) an, wobei der Adressaten/innenkreis sowohl erwachsene Laien, Kinder (Veit) als auch beide Gruppen (Beier) einschließt. Trotz dieser z. T. unterschiedlichen Einschätzung der expliziten Adressaten/innen ist aber unbestritten, dass sich der Begriff »Kinderbibel« ursprünglich auf Luthers Kleinen Katechismus bezieht.

»Kinder und Laien lernen kurze Teile der Bibel durch kirchliche Vermittlung konfessioneller Prägung in einer vom Katechismus bestimmten Auswahl kennen.«<sup>213</sup>

Diese Herkunft unterscheidet sich vom heutigen Verständnis von Kinderbibeln und von der deutlichen Unterscheidung zwischen »*Kinderbibel*« und »*Katechismus*«.

Im heutigen Sprachverständnis sind vor allem auch kognitive Aspekte für Kinder in Kinderbibeln eingeschlossen. Im Duden »Das große Wörterbuch der deutschen Sprache« (1999) ist unter dem Begriff »Kinderbibel« nur ein Verweis auf den Begriff »Kinderlexikon« zu finden.<sup>214</sup> Unter einem Kinderlexikon sei ein für Kinder herausgegebenes, dem Verständnis der Kinder angepasstes und illustriertes (!) Lexikon zu verstehen.<sup>215</sup>

Reinmar Tschirch, Anton A. Bucher, Gottfried Adam, Christine Reents und Christoph Melchiorheben hervor, dass Bibeln für Kinder bebildert sind:

»Bibel für Kinder – das ist per definitionem eine *Bibel mit Bildern*«<sup>216</sup>, »Bilder gehören grundsätzlich zu einer Kinderbibel«<sup>217</sup>. »Heute ist eine Kinderbibel ohne Bilder unvorstellbar«<sup>218</sup>.

Ein weiteres Merkmal neben der Bebilderung ist, dass eine Kinderbibel nur eine Auswahl von biblischen Geschichten umfasst. Kinderbibeln sind daher auch unter dem Begriff »*Auswahlbibel*« fassbar, der betont, dass in diesen Bibelausgaben immer nur eine Auswahl biblischer Geschichten aufgenommen ist und sie sich u. a. dadurch von den sog. Vollbibeln unterscheiden.<sup>219</sup>

213 Reents (2004b), 313.

214 [Anonym] Begriff: Kinderbibel (<sup>3</sup>1999), 2111.

215 [Anonym] Begriff: Kinderlexikon (<sup>3</sup>1999), 2112.

216 Tschirch (1995a), 54. Bucher (1999), 78.

217 Adam (2007a), 303.

218 Reents/ Melchior (2011), 24.

219 Christoph Dohmen betont, dass eine Kinderbibel immer eine Auswahlbibel sei, vgl. Dohmen (1997), 43.

Auch Werner Laubi betont den Auswahlaspekt bei seiner Zusammenstellung biblischer Geschichten für Kinder. Annelie Baum-Resch übernahm Werner Laubis Motto »Alles im Leben ist Auswahl« und überschreibt damit die zweite Trierer Kinderbibeltagung 1994. Baum-Resch (1997).

Tschirch fasst diese Aspekte zusammen:

»Kinderbibeln bieten biblische Geschichten in *Auswahl*. Sie sind in einer *kindgemäßen Erzählsprache* abgefasst und *mit Bildern* veranschaulicht.«<sup>220</sup>

Renz schlägt als Unterscheidung von Kinderbibeln für unterschiedliche Altersgruppen folgende Begriffe vor: Erstbibel oder Anfangsbibel für Kleinkinder<sup>221</sup> und Folgebibel für Kinder spätestens ab dem Lesealter<sup>222</sup>. Nauerth sieht als Hauptzielgruppe von Kinderbibeln Kinder zwischen 7 und 12 Jahren, die zunächst das Lesen lernen und sich in dieser Disziplin weiterentwickeln.<sup>223</sup>

Getrennt von dem Begriff »*Kinderbibel*« ist der der »*Schulbibel*«, der seit Beginn des 19. Jahrhunderts gebräuchlich ist.<sup>224</sup>

Schulbibeln

»nennt man v. a. im kath. Raum das für den schulischen Gebrauch eingerichtete Buch für den Unterricht auf der Grundlage der Bibel.«<sup>225</sup>

Die Betonung der katholischen Seite ist dadurch erklärbar, dass der katholischen Schulbibeltradition keine vergleichbare evangelische Schulbibeltradition gegenüber gestellt werden kann.<sup>226</sup> Die Schulbibelfrage bleibt das ganze 19. Jahrhundert auf protestantischer Seite umstritten, da nach 5. Mose 4,2 nichts zur Bibel dazutun oder wegzunehmen sei.<sup>227</sup> Schulbibeln sind allgemein die für den Unterricht<sup>228</sup> genehmigten Bibelausgaben.<sup>229</sup> Irene Renz gibt

Kinder differenzieren nicht zwischen einer Vollbibel und ihrer Kinderbibel. Bottigheimer führt dazu aus: »Underlying my treatment of the subject of children's Bibles is the conviction that the children's bible each child holds in its small hand is, for that child, the Bible, that is, not a book like other books, but a sacred text.« (Bottigheimer (1991d), 20.) Dies sehen Produzenten von Kinderbibeln selbst anders: Johannes Melchior (1646 Solingen–1689 Herborn) sieht in seiner Kinderbibel »Kinder=Bibel« 1688 eine Zubringerfunktion zur Bibel. Vgl. Trocha (2001), 39 mit Anm 69 und ebenso Trocha (1992), 126 mit Anm 69.

220 Tschirch (1995a), 28.

221 Vgl. Renz, (2006), 338. Reents untersucht erste Bibeln, die als Adressaten/innen Babys haben, kritisch, vgl. Reents (2003), 259 ff. (Teilüberschrift: Babybibeln – ein sinnvolles Unterfangen?); ebenso Reents/ Melchior (2011), 482–487 (hier Analyse von »Kleinkinderbibeln« ab 2/3 Jahren).

222 Vgl. Renz (2006), 351. Renz wendet sich gegen eine genaue Altersangabe, da eine solche wegen unterschiedlicher Entwicklung nur annähernd möglich sei. (A. a. O., 360 Anm 1719.)

223 Zur Zielgruppe von Kinderbibeln als einem Entscheidungsfeld bei einer Kinderbibelproduktion vgl. Nauerth (2009), 108 ff.

224 Reents/ Melchior (2011), 242. Seit dem Werk Ecker/ Schumacher (1906) setzt sich die Bezeichnung »Schulbibel« für Bibelangebote für den Schulgebrauch durch, vgl. A. a. O., 428.

225 Miller (2001), 1017.

226 Vgl. Wunderlich (1990), 352.

227 Vgl. Reents/ Melchior (2011), 244. Zum Streit um evangelische Schulbibeln vgl. A. a. O., 244–250. 341.

228 Zur Problematik des Begriffs Unterricht vgl. Scholz (2006), 236: »Unterricht, Schule, Schüler etc. sind von daher keine Begriffe, die einen Gegenstand beschreiben. Sie sind Begriffe, die intersubjektiv geteilte Bedeutungen bestimmen bzw. sprachlich voneinander unterscheiden.«

als einen der deutlichsten Unterschiede zur Kinderbibel an, dass Schulbibeln einen Dialog zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen voraussetzen können und nicht alleine bzw. ohne Aufgaben, Erklärungen etc. von Kindern gelesen oder angeschaut werden.<sup>230</sup> Die deutsche Bischofskonferenz autorisierte auf katholischer Seite zum Beispiel 1979 die »Bibel für die Grundschule« und die »Schulbibel für 10–14 jährige«.<sup>231</sup> Auch einige Kinderbibeln können aufgrund von Schulministerienbeschlüssen als Schulbibel oder Grundschulbibel im Unterricht eingesetzt werden<sup>232</sup>, z. B. die »Neukirchener Kinderbibel«<sup>233</sup>, »Die Bibel für Kinder ausgewählt und erläutert«<sup>234</sup>, die »Elementarbibel«<sup>235</sup> und die »Kinderbibel«<sup>236</sup>.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten:

»So gibt es für die ›Kinderbibel‹ keine feste Definition, obgleich es sich um einen festen Begriff handelt.«<sup>237</sup>

Sowohl Kinder- als auch Schulbibeln gehören zur »adaptierten Literatur« wie andere Kinder- und Jugendliteratur auch (z. B. Sagen, Märchen, Heiligenviten, Robinson Crusoe (Daniel Defoe)). Sie gehen auf eine Vorlage zurück, die nicht für Kinder konzipiert war.<sup>238</sup> Die Vollbibel<sup>239</sup> als grundlegende Quelle wird

229 Vgl. Dohmen-Funke/ Hartenstein (2002), 528.

230 Vgl. Renz (2006), 288.

231 Vgl. Miller (1987), 481.

232 Vgl. Reents (2002), 524–527; 527 und ferner Rosenberger (1997), 11 Anm 2.

233 Weth/ de Kort (1988). (Zulassung als Schulbibel in 15 Bundesländern außer in Bayern, vgl. Reents/ Melchior (2011), 516.) Diese evangelische Produktion stand bereits ein Jahr nach ihrem Erscheinen auf der Auswahlliste des katholischen Kinderbuchpreises 1989. Daran ist zu erkennen, dass sie ihrem Status als Schulbibel für beide Konfessionen gerecht wird. Vgl. Rosenberger (1997), 118 und vgl. Dreßing (2004), 144. Exemplarisch rezensiert und mit anderen zeitgleichen Kinderbibeln verglichen bei: Reents (2003b), 243 f.; Straß (2002), 281; Reents/ Melchior (2011), 514–516 mit weiterer Sekundärliteratur.

234 Quaddlieg/ Frind (1995). (Zulassung als Grundschulbibel)

235 Pokrandt/ Herrmann (1998). (Zulassung als Schulbibel in zehn Bundesländern, vgl. Reents/ Melchior (2011), 513 Anm 113; ferner Schramm (2002), 37.)

236 Laubi/ Fuchshuber (1992). (Zulassung als Grundschulbibel in fast allen deutschen Bundesländern, z. B. in Bayern vgl. Rosenau (2001), 101.) Reents/ Melchior weisen darauf hin, dass die Bibel als Schulbuch nicht genehmigungspflichtig ist und daher die Zulassung als Kinderbibel nicht in allen Bundesländern erforderlich ist. Für die Zulassung als bayerische Grundschulbibel waren einige Ausdrücke der Tradition der Lutherbibel anzupassen, z. B. *alma* = ›junge Frau‹ in Jes 7,14 zu ›Jungfrau‹. (Vgl. Reents/ Melchior (2011), 520.) Einen Überblick über katholische Schulbibeln von 1906–1979 bieten Wuckelt (1987); Miller (1987).

237 Bottigheimer (1999b), 229.

238 Vgl. Renz (2006), 87.

239 Bottigheimer verwendet den Begriff »canonical bible« im Unterschied zu Bibelauszügen. Vgl. Bottigheimer (1996). Bottigheimer rechnet zu den Adaptionsvorlagen auch Peritexte wie Überschriften, Marginalien und Verweise auf Parallelbibelstellen etc. Vgl. Bottigheimer (1999b), 232; Renz (2006), 87 Anm 327.

jedoch durch Veränderungen und Eingriffe kindlichen Adressaten/innen angepasst.

Bei Kinder- und Schulbibeln ist der Adressaten/innenkreis dabei deutlich verschieden vom Käufer/innenkreis.

»[S]eit eh und je wurden sie fürs Auge der Großen (mit) gemacht, weil Eltern die Kinderbücher kaufen.«<sup>240</sup>

Käufer/innen sind neben Eltern ebenso Großeltern, Verwandte, Freunde, Bekannte, Lehrer/innen, Erzieher/innen, Pfarrer/innen und andere Erwachsene, die mit der Sozialisation von Kindern in verschiedener Weise in Berührung kommen. Auch aufgrund dieses Käufer/innenkreises sind und waren Kinderbibeln oftmals »eine Pastoren- und Lehrerliteratur, der das Frömmelnde und Pädagogische stets wie ein Schatten anhaftete.«<sup>241</sup> Der Praktische Theologe Thomas Erne betont aber, dass die Wahrscheinlichkeit, dass Kinderbibeln gekauft werden, um auch benutzt zu werden, größer sein dürfte,

»als wenn die Bibel anlässlich der Trauung vom Pfarrer überreicht wird«<sup>242</sup>. »[Die] Lektüre [sei] zumindest nicht ausgeschlossen.«<sup>243</sup>

Auch der Begriff »*Bilderbibel*« ist unscharf. Oft wird Verschiedenes unter ihm zusammengefasst.

»Der Bilderbibeln giebt [sic!] es nun zweierlei Arten. Entweder sind die Bilder unmittelbar in das Bibelbuch eingefügt, sei es zwischen die Blätter eingelegt oder zwischen dem Text eingedruckt, und das ist die eigentliche Bilderbibel; oder werden nur Bilder zur Bibel zusammengestellt, mit oder ohne Erklärung, das ist dann nach einem neuern Ausdruck ›die Bibel in Bildern‹.«<sup>244</sup>

Bis zur Gegenwart werden unter dem Begriff ›Bilderbibel‹ diese zwei Arten von bebilderten Bibeln und biblischen Bilderfolgen zusammengefasst, daher verwende ich in meiner Arbeit auch den Begriff ›Bilderbibel‹ als Oberbegriff der beiden Arten.<sup>245</sup>

Für mein Arbeitsvorhaben wird die Differenzierung zwischen Bilderbibel und Kinderbibel in der Weise fruchtbar, als bei einer Kinderbibel als Adressaten/innen ausdrücklich (auch) Kinder in den Blick geraten, was bei einer Bil-

240 Göbels (1980a), 425.

241 Vgl. Göbels (1980a), 425. Göbels spricht hier von Kinderliteratur im Allgemeinen. Seine Einschätzung trifft auf Kinderbibeln als einem Bereich der Kinderliteratur noch einmal besonders zu.

242 Erne (2002), 477.

243 Nauerth (2005), 202.

244 Merz (<sup>2</sup>1876), 691.

245 Vgl. dazu Assel (1982/83), 25. (Ausstellungskatalog) Auch: [http://www.goethezeitportal.de/fileadmin/PDF/db/wiss/bildende\\_kunst/assel\\_bilderbibeln.pdf](http://www.goethezeitportal.de/fileadmin/PDF/db/wiss/bildende_kunst/assel_bilderbibeln.pdf) (Stand vom 11.11.2006, abgerufen am 08.03.2010)

derbibel sein kann, aber nicht muss. Gemeinsam ist beiden, dass sie Fragen nach dem abzubildenden Kanon und seiner Reihenfolge stellen. In meiner Arbeit weisen auch alle Kinderbibeln Bilder auf, was bei Bilderbibeln das wesentliche Merkmal ist. Der Einsatzort von Kinder- und Bilderbibeln kann identisch sein (Gemeinde und Haus), kann sich aber auch unterscheiden, wenn man die Überschneidungen zwischen Kinderbibeln und Schulbibeln in der Gegenwart betrachtet und dadurch der Einsatzbereich Schule besonders in den Blick gerät. In der Schule wurden und werden Bilderbibeln aufgrund ihres meist höheren Preises nicht oder nur in Auszügen verwendet.

#### 4.3 Zur Geschichte der Kinder- und Bilderbibeln<sup>246</sup>

Der Anfang<sup>247</sup> der Geschichte der Kinderbibeln ist gegenwärtig nicht mehr umstritten.<sup>248</sup> Martin Luthers illustriertes »Passional«<sup>249</sup> (1529<sup>250</sup>), als Teil von »Ein betbüchlin mit eym Calender und Passional«<sup>251</sup>, wird gemeinhin als luther-

246 Einschlägig dazu Reents/ Melchior (2011).

247 Zu den spätmittelalterlichen Vorläufern vgl. Reents/ Melchior (2011), 31 ff.; Reents (2004b), 307; Kriechbaum (1984b), 149. Zu weiteren Vorläufern vgl. Landgraf (2009), 5 ff.

248 Zur Klärung dieser These vgl. Reents (2001b), 1009. Einen anderen Schwerpunkt bei der Einordnung des Werks wählt Landgraf: Landgraf fasst Luthers Werk noch nicht als Kinderbibel, sondern als »Lernbibel« auf, obwohl das Werk an Kinder ausdrücklich adressiert worden ist. Landgraf (2009), 13. Zur Kritik des Begriffs vgl. Reents/ Melchior (2011), 29.

249 Der Titel »Passional« verweist auf die spätmittelalterliche Andachtsbücher, »in denen Kreuzigung und Auferstehung Jesu in die Heilsgeschichte seit der Schöpfung eingebettet sind.« (Reents (2004b), 318.) Mit dem Terminus des (illuminierten) »Andachtsbuches« verbinde sich keine scharf umrissene Definition. Die Forschung bemühe sich den Begriff des »Andachtsbildes« zu umfassen und lasse dabei den Begriff des »Andachtsbuches« im Beliebigem. Oftmals werde »Andachtsbuch« als Sammelbezeichnung für Bücher verwendet, die der Andacht dienen, wie private Stundenbücher oder Psalterien. Vgl. Toussaint (2003), 37. Jost Schneider führt an, dass sich im feudalistischen Zeitalter im Bürgertum literarische Gattungen herausbildeten, die diesem neuen Milieu entsprachen. Schneider zählt hierzu die Andachtsliteratur, vgl. Schneider (2004), 446. Zur Andacht vgl. Ratzmann (1999). Harald Schroeter-Wittke verweist aber darauf, dass das Phänomen der häuslichen Andacht immer noch nicht umfassend erforscht sei. Vgl. Schroeter-Wittke (2009), 72 mit Anm 6.

250 Vgl. Reents/ Melchior (2011), 59. Kriechbaum datiert die erste Ausgabe des Passionals mit 1542 zu spät. Kriechbaum (1984a), 150. Abgedruckt in: WA: 10/II, 458,16–459,11: Vorrede; WA 10/II, 458,12–470,6: Texte ohne Bilder! Im Jahr 1982 wurde auch von Frieder Schulz eine mit einem Nachwort versehene Faksimile Ausgabe im Johannes-Stauda Verlag Kassel herausgegeben. Zum Werk vgl. Cohrs (1907); Schulz (1982), 11; Adam (2003c); Schindler (2005a), 155 Anm 7; Reents/ Melchior (2011), 59 ff. Zur Wirkung vgl. Bottigheimer (1996), 35.

251 In der Vorrede erklärt Luther den Zweck der Veröffentlichung des Büchleins: »Ich habs fur gut angesehen das alte Passional büchlin zu dem bettbüchlin zu thun/ allermeist umb der kinder und einfeltigen willen/ welche durch bildnis und gleichnis besser bewegt werden/ die Göttlichen geschicht zu behalten/ denn durch blosser wort odder lere«

rischer Ursprung von Kinderbibeln angesehen<sup>252</sup>. Das in Deutsch verfasste *Passional* enthält 50 Bilder, die wahrscheinlich der Wittenberger Drucker und Verleger Hans Lufft (1495 Amberg–1583 Wittenberg)<sup>253</sup> von einem Holzschnneider unbekanntem Namens für die Ausgabe 1529 hat anfertigen lassen. Peter van der Coelen vermutet aufgrund des Faltenwurfs und ornamentalen Blattwerks einen unbekanntem Illustrator im Umkreis von Georg Lemberger (um 1450 Landshut–um 1540).<sup>254</sup> Viele der Illustrationen sind nach Albrecht Dürers *Passionen* gestaltet worden, z. B. nach der Kleinen Passion (1509–1511).<sup>255</sup> Den Bildern stellte Luther jeweils einen knappen Text in biblischem Wortlaut und Folge zur Seite, der

»die Bildpredigt einer solchen ›Laienbibel‹ gegen die Bilderstürmer verteidigte.«<sup>256</sup> »Luthers Leistung besteht in der Auswahl der wörtlich zu verstehenden Bibeltexte, in der Bild-Text-Zuordnung mit einem Blick für die didaktische Bedeutung von Bildern sowie in der Rücksicht auf Kaufkraft und Lesefähigkeit.«<sup>257</sup>

Insgesamt sind in verschiedenen Ausgaben 63.000 Exemplare des *Passionals* gedruckt worden.<sup>258</sup> Die erste reformatorische Bilderbibel setzte sich aber im Unterricht nicht so durch wie sein *Kleiner Katechismus*.

Kinderbibeln sind seit dem 16. Jahrhundert ein protestantisches Phänomen – zumal des Luthertums. Erst in späteren Jahrhunderten hat es auch katholische Kinderbibeln gegeben.<sup>259</sup>

Das 17. Jahrhundert war geprägt durch den dreißigjährigen Krieg (1618–1648), der die Grenzen und Absurditäten der Konfessionskriege aufzeigte. In der Gesellschaft kam aufgrund der erlittenen Grausamkeiten der Wunsch nach einem »neuen Denken«<sup>260</sup> und einer »neuen Frömmigkeit«<sup>261</sup> auf. »So entstanden Pietismus und Aufklärung«<sup>262</sup>. Für den Pietismus stand die religiöse Erfahrung im Mittelpunkt. Der Mensch sollte sich von Gott direkt ansprechen lassen

252 Bottigheimer (1991a), 20; Reents (2001b), 1009; Schindler (2004c), 365; Reents/ Melchior (2011), 60. Adam bezeichnet das Werk als erste Kinderbilderbibel. Adam (2007a), 305

253 Lufft war im Wittenberger Bibeldruck von 1523–1583 maßgeblich beteiligt. Vgl. Reents/ Ulmer (1988), 13.

254 van der Coelen (2001).

255 Vgl. Reents/ Melchior (2011), 62 mit zwei Bildvergleichen zur Unterstützung von van der Coelens These.

256 Schulz (1982), 18.

*Passional* 1529: WA 10/2, 458, 24–27. Dürers Holzschnitte sind u. a. veröffentlicht in: Dürer/ Waldmann (1941).

257 Reents/ Melchior (2011), 63.

258 Vgl. Reents (2004b), 321.

259 Vgl. Adam (2007a), 305.

260 Landgraf (2009), 16.

261 A. a. O.

262 A. a. O.

und sein Denken darauf ausrichten.»,Gottseligkeit« und »wohlanständige Sitten« waren Erziehungsziele.

»Die Bibel sollte den Kleinen durch Erzählung, den Mittleren durch Lesen und Zuordnung biblischer Stücke zum Katechismus und den Großen durch die gründliche Lektüre vermittelt werden.«<sup>263</sup>

Bilderbibeln<sup>264</sup> mit Merksprüchen berühmter Buchillustratoren der Zeit wurden von der ganzen Familie angeschaut (Virgil Solis 1560, Jost Amman 1564, Tobias Stimmer 1590, Matthäus Merian d. Ä. 1625–27). Sigmund Evenius' »Christliche-Gottselige Bilder Schule« (um 1636) für Vorschulkinder erscheint ungefähr zeitgleich mit Merians Bilderbibel und führt mit pädagogischen Anmerkungen in die Bibel ein. Alle diese Bibelausgaben, sowohl für Kinder als auch Erwachsene, zeichnen sich durch Illustrationen aus, die oftmals eigens für die Bibel konzipiert worden sind.<sup>265</sup>

Seit der Reformationszeit erscheinen auch Spruchsammlungen zur Bibel, die einzelne Begriffe durch Bilder darstellen. Dadurch soll das Lernen erleichtert werden (z. B. Melchior Mattsperger: »Geistliche Herzens-Einbildungen« (1685)). Anfang des 17. Jahrhunderts erfreuen sich sowohl bei Kindern als auch Erwachsenen Bilderrätsel zur Bibel immer größerer Beliebtheit (»Die Curieuse Bilder-Bibel«<sup>266</sup>). Bereits in der Reformationszeit sollten »Biblische Historien« einen kompakten Überblick über biblische Geschichten als Heilsgeschichte vorstellen. Aus diesem Ansatz entwickelten sich »katechetische Kinderbibeln«, in denen das Wissen in Frage-und-Antwort-Form vermittelt wurde.

Das »Schul-Buch« von Johann Hübner, 1714 erschienen, ist als eine solche katechetische Kinderbibel und als »bibeldidaktische Pioniertat«<sup>267</sup> anzusehen.<sup>268</sup> Im Bereich der Bilder war Hübners Werk aber keine Pioniertat, sondern hinkte der Bilddidaktik hinterher. Die Bilder wurden erst späteren Auflagen aus rein ökonomischen Gründen beigegeben. Wegen der schlechten Qualität der beigefügten Kupferstiche hatte gerade ein so auflagenstarkes und verbreitetes Haus- und Schulbuch »vollen Anteil am fortschreitenden Niedergang der Kupferstich-Illustration im 18. und 19. Jahrhundert.«<sup>269</sup> Zwischen 1714

263 A. a. O.

264 Zur Geschichte, zum Vorkommen und zur großen Bandbreite von »Bilderbibeln« vgl. [Anonym] Im Anfang war das Wort (2003); Bibelmuseum Münster/ Kreiskirchenverband Düsseldorf (1992) Speziell zur Bebilderung vgl. Knappe (1980); Schmitt (1983). U. a. zur Drucktechnik vgl. May (1990a). U. a. zum Arbeitsprozess vgl. Tümpel (1990).

265 Zur deutschen Sprache der Werke und ihren Auflagen vgl. Peter-Perret (1990), 2.

266 Raspe (?) (1806). Weiteres zu dieser Bilderbibel vgl. Mühlen (2005a), 27 f.

267 Lachmann (1999b), 205.

268 Grundlegend Reents (1984).

269 Lachmann (1986), 81.

und 1902 erlebte das Werk 270 Auflagen in verschiedenen Sprachen und prägte für 200 Jahre biblisches Lernen.

Hübners Fragemethode beeinflusste auch die Kinderbibeln des Pietismus. 1737/38 erschien die typologisch<sup>270</sup> ausgerichtete Kinder- und Bilder-Bibel von Christoph Heinrich Kratzenstein in Erfurt. Sie ist mit 172 Kupfern ausgestattet und steht

»in der mit der Reformation einsetzenden Tradition einer evangelischen Erschließung zentraler Gehalte der biblischen Botschaft für Kinder, Jugendliche und das ›einfache Volk.«<sup>271</sup>

Sie stellt dabei eine Mischform aus Historienbibel, biblischem Lehrwerk und Erbauungsbuch dar.<sup>272</sup>

Im 18. Jahrhundert begann ein grundlegender Wechsel in der Bibelillustration. Auf Realitätstreue wurde vermehrt Wert gelegt und gerne wurden fremdländische Tiere und bedeutende Bauwerke abgebildet. Im Pietismus wurden darüber hinaus verstärkt die Empfindungen der Menschen dargestellt.

Bottigheimer macht darauf aufmerksam, dass die historischen Kinderbibeln etwa bis zur Epoche der Aufklärung fast durchgehend als der Vollbibel gleichrangig und damit als ›heilig‹ angesehen worden seien.<sup>273</sup> Zufügungen, Kommentare etc. wurden nicht als Paratexte explizit gekennzeichnet. Oft sollten durch diese Kommentare und Hinzufügungen bestimmte Werte vermittelt werden. So konnte durch Kommentare und Hinzufügungen, die dem heiligen Text als zugehörig angesehen wurden, gewollt oder ungewollt eine göttliche Legitimation gesellschaftlicher Strukturen und Wertvorstellungen gelingen.<sup>274</sup>

Die Aufklärung bedeutet einen Traditionsbruch. Eigenständiges Denken und der Verstand sollten gefördert werden. Die Bibelillustrationen änderten sich auch, was besonders deutlich wird in der nicht mehr anthropomorphen, sondern symbolischen Abbildung Gottes. Eine der berühmten Bilderbibeln der Aufklärung war die seit 1700 in verschiedenen Formaten erschienene »Histori-

---

270 Als Typologie wird eine Auslegungs›methode‹ bezeichnet, bei der Bibelstellen des Alten Testaments aufgrund inhaltlicher Gemeinsamkeiten mit Stellen aus dem Neuen Testament in Beziehung gesetzt werden. Typologie wird hierbei eng und ausschließlich innerbiblisch gefasst. (Zu einem allgemeineren und weiter gefassten Verständnis von Typologie vgl. Keuchen (1975), 1 ff.) Der alttestamentliche Teil wird als Vorankündigung (Präfiguration oder Typus) des neutestamentlichen Teils verstanden (Antitypus). Dabei basiert die typologische Auslegung auf der von Christen/innen vertretenen Auffassung, dass das Alte Testament heilsgeschichtlich Bezug auf das Neue Testament nimmt. Die Grundlagen für typologische Auslegungen in der Literatur und Kunst wurden im Frühchristentum gelegt und erlebten in spätmittelalterlichen Bilderhandschriften eine Blüte. (Vgl. Fingernagel/ Beier/ Pirker-Aurenhammer (2003), 294.)

271 Zschoch (2001), 110.

272 Zu weiteren pietistischen Kinderbibeln vgl. Landgraf (2009), 20.

273 Vgl. Bottigheimer (1996), 5. 8.

274 Vgl. Renz (2006), 91.

sche Bilderbibel[n]« des Augsburgers Johann Ulrich Kraus (1655–1719). 1695 wurden Weigels berühmte »Biblia Ectypa« und 1708 die »Historiae celebriores Veteris et Novi Testamenti« herausgegeben.<sup>275</sup> Eine aufklärerische Ausrichtung an den boomenden Naturwissenschaften und der »neuen« Philosophie hatten die Illustrationen von Johann Jakob Scheuchzer in der wohl berühmtesten Bilderbibel der Aufklärung, der »Kupfer-Bibel«, »Physica Sacra«, Augsburg 1731–35 (Vorlagen nach Johann Melchior Füßli).<sup>276</sup>

In der Aufklärung wurde versucht, die Erzählweise dem kindlichen Sprachgebrauch anzupassen. Die Erzählung wurde daher auch oft in ein Gespräch eingebunden.

Ein frühes Beispiel dafür sind die 1753 erschienenen »Erbaulichen Erzählungen der vornehmsten biblischen Geschichten zur Erweckung eines lebendigen Glaubens und der wahren Gottseligkeit« von Johann Peter Miller. Das Werk erscheint als »erste frei erzählte Biblische Geschichte zwischen Pietismus und Aufklärung«. <sup>277</sup> Miller definiert die »Kinderbibel« altersspezifisch. »Damit zeichnet sich sukzessiv das Ende der »Bibel für Kinder und Laien« ab.«<sup>278</sup>

1772 (NT) und 1774 (AT) erscheint als weiteres Novum eine Kinderbibel nicht mehr von einem einzelnen Autor, sondern von einem Autorenteam. Die »Biblischen Erzählungen für die Jugend« war ein Gemeinschaftswerk der Zürcher »Ascetischen Gesellschaft«, die vor allem aus jüngeren Theologen ohne feste Pfarrstelle bestand.<sup>279</sup> Das Buch erschien anonym. Die Autoren waren Johannes Tobler (1732–1808), Johann Konrad Pfenninger (1747–1792), Felix Herder (1741–1810) und Johann Jakob Hess (1741–1828).<sup>280</sup>

»Die Publikation durch ein Autorenteam läßt auf eine beginnende Sensibilisierung für die Problematik subjektiver Textbearbeitungen und Textdeutungen schließen.«<sup>281</sup>

1784 erscheinen im Geist des Philanthropismus »Die ältesten Geschichten der Bibel für Kinder in Erzählungen auf Spaziergängen« und 1787 »Die ältesten Geschichten der Bibel in Erzählungen an Feierabenden zweiter Theil, welche die Geschichten der Juden von Mose bis auf Christus enthält«, beide von Rudolph Christoph Lossius.<sup>282</sup> Diese Werke versuchen dem philanthropischen

275 Vgl. u. a. Bibelmuseum Münster/ Kreiskirchenverband Düsseldorf (1992), 27.

276 Vgl. Bibelmuseum Münster/ Kreiskirchenverband Düsseldorf (1992), 27.

277 Reents (2008), 105.

278 Renz (2006), 96. Vgl. auch Bottigheimer (1999b), 231.

279 Die Gesellschaft bestand seit 1768. Zürich hatte damals ca. 20.000 Einwohner/innen, 246 Pfarrer und 146 »Exspectanten«, die auf eine Stelle warteten »und Hauslehrer, Katecheten, Diakone oder Vikare waren. In der ascetischen Gesellschaft planten sie gemeinsame Publikationen.« Schindler/ Rutschmann (2000), 23.

280 Vgl. Schindler/ Rutschmann (2000), 23; Ackva (1992).

281 Renz (2006), 97.

282 Zu Lossius vgl. Eichler (2010); Reents/ Melchior (2011), 306–309.

Ansatz Christian Gotthilf Salzmanns<sup>283</sup> zu entsprechen, der betont, dass die biblischen Geschichten auf eine bestimmte Zeit und Kultur bezogen seien. Lossius parallelisiert daher die Geschichte Israels mit der Geschichte des antiken Griechenlands und Roms unter dem Leitmotiv einer ›Galerie edler Menschen‹.<sup>284</sup> Lossius bettet die Erzählungen der Kinderbibel in die Rahmenhandlung eines Spaziergangs eines Hauslehrers mit seinen Schüler/innen<sup>285</sup> ein.<sup>286</sup> Charakteristisch für die Aufklärungszeit wird die Vollbibel stärker zum Bildungsbuch, und es werden den Kindern Sachwissen wie auch Moral und tugendhaftes Verhalten vermittelt.<sup>287</sup> Kontext ist die Umformatierung der Bibel von einer Offenbarungsquelle zu einem kulturhistorischen Dokument im Gefolge der Aufklärung.<sup>288</sup>

Bis ins 18. Jahrhundert war es vor allem die Pflicht der Eltern, für die Bildung der Kinder zu sorgen. Im 19. Jahrhundert übernimmt der Staat immer mehr diese Aufgabe, indem Gesetze zur Schulpflicht eingeführt werden (z. B. in Preußen 1794). Kinder sollen neben Lesen und Rechnen in der Schule auch den Katechismus und die Bibel kennen lernen.

»Parallel zum Bibelunterricht an der Schule entwickelte sich der Kindergottesdienst. Nachdem in englischsprachigen Ländern vor 1800 bereits die ›Sonntagsschule‹ eingeführt worden war, setzte sich die Idee in Deutschland nur zaghafte durch. Im Jahr 1882 wurde schließlich die Sonntagsschule offiziell in ›Kindergottesdienst‹ umbenannt, um den liturgischen Charakter hervorzuheben. Bis ins 20. Jahrhundert wurden meist dieselben Kinderbibeln für schulische wie kirchliche Zwecke verwendet.«<sup>289</sup>

Für den schulischen Bibelunterricht setzte sich nicht der Titel ›Schulbibel‹, sondern ›Biblische Geschichte‹ und ›Biblische Geschichten‹ durch.<sup>290</sup>

Die Erfahrung, dass lebensvolle und anschauliche Erzählungen intensiver als Katechismuslehren wirken, »führt zu der ersten katholischen biblischen Geschichte für Kinder, die nicht im Dienste der Dogmatik oder des Katechis-

283 Zu Salzmann vgl. Lachmann (2005).

284 Vgl. Reents/ Melchior (2011), 307.

285 Wilhelm 11 Jahre, Gotthilf 10 Jahre, Gottfried 8 Jahre, Friederike 8 Jahre, Karoline 8 Jahre

286 Eine kritische Einschätzung solcher Rahmenhandlungen bieten ferner Renz (2006), 245; Baum-Resch (1999), 258 ff. Ambivalent auch Nauerth (2009). Er sieht in Rahmenhandlungen einerseits die Chance, die biblische Botschaft noch einmal hervorzuheben und die Textintention zu verdeutlichen, andererseits können sie aber auch den »Extremfall einer auktorialen Erzählhaltung« darstellen, der kritisch einzuschätzen ist (A. a. O., 171).

287 Vgl. Adam (2007a), 307.

288 Vgl. Sheehan (2005). Diesen Literaturhinweis verdanke ich Martin Leutzsch.

289 Landgraf (2009), 22.

290 Reents interpretiert den Charakter des Werks als heilsgeschichtlich, wenn der Singular im Titel genannt ist. Die Werke, die von »Biblichen Geschichten« im Titel reden, betonen in der Regel die Einzelgeschichten. Vgl. Reents (2008), 101. Ferner vgl. Landgraf (2009), 23.

mus steht.«<sup>291</sup> 1801 bis 1807 erschienen die »Biblische Geschichte für Kinder« in 6 Bänden des katholischen Pfarrers und Jugendschriftstellers Christoph von Schmid.<sup>292</sup> Eine gekürzte Fassung von Schmid's Werk wurde in süddeutschen Schulen während des ganzen 19. Jahrhunderts benutzt, die später zum Teil mit Bildern versehen worden ist.<sup>293</sup>

1824 erschienen die »Biblische[n] Geschichten, für die Jugend bearbeitet«<sup>294</sup> des ersten Prälaten der Evangelischen Landeskirche in Baden, des Theologen, Pädagogen und Schriftstellers Johann Peter Hebel.<sup>295</sup> Das Werk wurde über 30 Jahre in Badischen Schulen gebraucht und bis heute aufgelegt.<sup>296</sup> Die Verbindung zur Lebenswelt der Lesenden ist in dieser »Bibeldichtung«<sup>297</sup> nicht mehr auf der ausschließlich moralischen und erziehenden Ebene gegeben.<sup>298</sup> Dieses Werk wurde mit Illustrationen minderer Qualität ausgestattet, da solche zwar aus Verkaufsgründen als notwendig angesehen wurden, für einen Künstler aber kein eigener Etat vorgesehen war.

Im 19. Jahrhundert erschienen auch umfangreiche Bilderbibeln, die ganze Generationen prägten und in denen die Bilder den Schwerpunkt bildeten. Die »240 Bilder zur Bibel« (1851 bis 1860) des lutherischen Nazareners Julius Schnorr von Carolsfeld erreichten in ihrer Zeit Berühmtheit und wurden (zum Teil auch nur in Auswahl) noch bis zum Ende des 20. Jahrhunderts Ausgaben von Kinderbibeln beigegeben. In gleicher Weise waren die 230 Illustrationen zur Bibel von Gustave Doré (1867/70) kommerziell erfolgreich und wurden über Konfessions- und Religionsgrenzen hinweg in katholischen, evangelischen und später auch in jüdischen Bibelausgaben verwendet.<sup>299</sup>

»Dies ist deswegen erstaunlich, weil es sonst in dieser Zeit im Dialog zwischen den Konfessionen nicht zum Besten stand.«<sup>300</sup>

Die Bilder sprachen konfessions-, länder- und altersübergreifend die Menschen an. Diese Bilderbibeln waren daher Bibeln für die ganze Familie, sie

---

291 Reents (2008), 107.

292 Zu Christoph von Schmid vgl. Adamski (1932); Meier (1991); Creutz (2004); Reents/ Melchior (2011), 260–269 (Detailanalyse der »Biblischen Geschichten für Kinder«).

293 Reents (2008), 111.

294 Hebel (1991). (Kritische Ausgabe mit Kommentar, Textgeschichte etc.) Genauer: Wunderlich (1990).

295 Zum Werk und Autor vgl. Wunderlich (1990); Reents (1994); Steiger (1994); Reents (1998); Helwig (2010), 252–258; Reents/ Melchior (2011), 272–275.

296 Reents (2008), 113.

297 Wunderlich (1990); Reents/ Melchior (2011), 273.

298 Vgl. Tschirch (1995b), 5.

299 Vgl. Sauer (2005), 163.

300 Landgraf (2009), 26.

wurden vor allem im Haus gelesen und betrachtet.<sup>301</sup> Neben diesen Bilderbibeln für die ganze Familie gab es im 19. Jahrhundert spezielle Bilderbibeln für die Kinder und Jugend.<sup>302</sup>

»Die bildhafte, sich leicht einprägende Darstellung der biblischen Geschichten sollte den Jugendlichen als Hilfsmittel dienen, mit der Bibel vertraut zu werden.«<sup>303</sup>

Ebenfalls wurde die Tradition der Bilderrätsel fortgeführt.

Gegen Ende des 19. Jahrhunderts kam die Forderung nach einer kindgerechten Illustration auf, die zur Verniedlichung<sup>304</sup> und zu einer »überreichen Ausstattung« der Kinderbibeln »mit Engelchen und Kindern« führte.<sup>305</sup> Dabei sollten die schönen Darstellungen in erster Linie gefällig sein:

»[D]ie gefälligen Darstellungen wirken als Verniedlichung. Die Ästhetik des Kindlichen lizenzierte nur solche Formen und Motive, die sich diesem Schema einpaßten. Entzücken war die zulässige Reaktionsform«<sup>306</sup>.

Diese Tendenz hielt sich bis in die Zeit zwischen den Weltkriegen.

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts setzten sich neben den Bibelausgaben »Religionsbücher durch, die zugleich Bibelgeschichten, Katechismusstoff, Gebete und Lieder enthielten.«<sup>307</sup> Im katholischen Raum war das »Katholische Religionsbüchlein« (München 1927) von Wilhelm Pichler und auf evangelischer

301 Vgl. Knappe (1980), 157.

302 Die Kinder der Bibel, Basel 1854. In dieser Ausgabe werden die Kinder selbst zum Thema gemacht.

Bilder-Bibel für die katholische Jugend, Nürnberg 1855. Diese Ausgabe war als Hilfsmittel für den katholischen Religionsunterricht gedacht.

Ausstellungsstücke Nr. 83 und 84. (Vgl. Bibelmuseum Münster/Kreiskirchenverband Düsseldorf (1992))

303 Bibelmuseum Münster/Kreiskirchenverband Düsseldorf (1992), 27.

304 Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts war die Blütezeit der Chromolithographie. Von Seiten der Reformpädagogik wurden die zu dieser Zeit dominierenden moralischen, erzieherischen und patriotischen Texte heftig kritisiert, die das Kitschbedürfnis des deutschen Bürgertums befriedigten. »Jahr für Jahr erschien in großen Mengen farbige Süßlichkeiten, die geschmackverheerend auf das große und kleine Publikum eindrangen. Der glatte, geleckte Öldruck beherrschte das Feld; fürchterliche lithographische Buntdrucke zeugen von der Geschmacksverwilderung [...] alles mußte »schön« sein, die Augen viel zu groß, der Mund hübsch klein, die Gebärde meist nur ausdruckslose Bewegung, zur schönen Pose erstarrt.« Zit. n. Stark (2005), 6. (Dort ohne Nachweis zitiert.)

Dieser von Seiten der Reformpädagogik wahrgenommene Zustand bezieht sich in diesem Zusammenhang auf die Illustrierung der Kinder- und Jugendliteratur insgesamt. Sie ist aber auch auf religiöse Illustrationen übertragbar.

305 Vgl. Rosenberger (1997), 57.

306 Oelkers (1991), 23. Oelkers führt Heinrich Wolgast an, der gegen die »Schonraumliteratur« und die »Sonderliteratur« für Kinder zu Beginn des 20. Jahrhunderts plädierte. Vgl. Heckt (1991), 408.

307 Landgraf (2009), 27.

Seite das »Gottbüchlein«<sup>308</sup> (1933) von Ernst Veit verbreitet. Im Bereich der Bilderbibeln wurde der Stil des 19. Jahrhunderts weitergeführt. Neben diesen Bilderbibeln gestalteten berühmte Künstler/innen selbstständige Blattfolgen zum Alten und/ oder Neuen Testament.<sup>309</sup>

Nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs ist auf dem Markt der Kinderbibeln ein Neubeginn zu bemerken. Der niederländische, reformierte Schriftsteller, Jugendbuchautor und Lehrer Anne de Vries (1904 Assen–1964 Zeist) schuf mit seiner 1948 auf Niederländisch und 1955<sup>310</sup> auf Deutsch erschienenen Kinderbibel einen Bestseller.<sup>311</sup> Die biblischen Geschichten wurden auf die kindliche Gegenwart bezogen. Ein allwissender Erzähler führte die Kinder durch das Werk. Diese Kinderbibel wurde in 23 Sprachen übersetzt. Es gab neben einer reformierten auch eine katholische Ausgabe.<sup>312</sup> Die frühen Illustrationen entwarf Tjeerd Bottema<sup>313</sup>, die späteren Hermine Schäfer.<sup>314</sup>

Bis in die Mitte der 1960er Jahre beherrschte die Anne-de-Vries-Kinderbibel den Kinderbibelmarkt. Danach erschienen in schneller Folge fast jährlich neue Kinderbibeln.<sup>315</sup>

Von 1967 an erschienen die Bilder des niederländischen Künstlers Kees de Kort, der mit seinem elementaren Illustrationsstil prägend bis ins 21. Jahrhundert wirkt. Auf Initiative der niederländischen katholischen und evangelischen Bibelgesellschaften entstanden in Kooperation mit einem Team aus »Ärzten, Psychologen, Rabbinern und evangelischen wie katholischen Theologen«<sup>316</sup> die bebilderten Geschichten zunächst für sieben- bis achtjährige Kinder mit einer kognitiven Behinderung.

Dieser kurze Abriss der Geschichte zeigt, dass Kinder- und Bilderbibeln durch fünf Jahrhunderte hinweg immer zeit- und kontextbedingt verschiedene Auf-

308 Veit/ Goldschmitt (1933). Zum Werk vgl. Lachmann (1999a); Reents/ Melchior (2011), 397–402 mit Analyse der NS-Prägung des Werks.

309 Paula Jordan und Ephraim Mose Lilien illustrieren Altes und Neues Testament. Alfred Kubin, Frans Masereel, Oskar Kokoschka und wohl am bekanntesten Marc Chagall gestalteten Illustrationen zum Alten Testament. Karl Schmidt-Rottluff, Lovis Corinth und Max Beckmann illustrierten das Neue Testament.

310 Hilde Rosenau datiert diese deutsche Bibelausgabe auf 1954, vgl. Rosenau (2001), 86.

311 1948: »Kleutervertelboek voor de Bijbelse geschiedenis«; dt. 1955 »Die Kinderbibel«, auch unter dem Titel 1961: »Die Bibel unserer Kinder« (Vgl. Moerkercken van der Meulen, (1984), 752.) Zur Verkaufszahl vgl. Tschirch (1995a), 13. Anm 1. Tschirch rechnet eine Verkaufszahl von ca. 40.000 Exemplaren pro Jahr aus.

312 Vgl. Moerkercken van der Meulen (1984), 752.

313 De Vries/ Bottema (1956). Zu den Unterschieden der beiden Illustrierenden z. B. in der Paradiesgeschichte vgl. Tschirch (2005), 139 f. 139 Anm 43.

314 Vgl. Pfeffer (2005), 293.

315 Vgl. Rosenau (2001), 88.

316 Reents (2003b), 242.

machungen, Konzeptionen und Intentionen aufweisen. Zum Teil werden Illustrationen aus Bilderbibeln auch in Kinderbibeln verwendet. Die Kinderbibel findet in der Gegenwart »ihren Haupteinsatzort nicht in der Kirche, sondern zu Hause oder auch in der Schule«<sup>317</sup> und im Kindergarten. Kinderbibeln erreichen so oft die ganze Familie.

#### 4.4 Zur Gattung Kinderbibel

Es gibt trotz der fehlenden eindeutigen Definition verschiedene Versuche, die Gattung »Kinderbibel« näher einzugrenzen. Nach Christine Reents sind seit dem Frühjudentum allgemein zwei Formen des Tradierens vorhanden: »die bibelnahe Textwiedergabe und die ausschmückende Textparaphrase (jüd. »Midrasch«).<sup>318</sup> Beide seien der biblischen Innensicht verpflichtet und würden im Christentum weitergeführt. Darauf aufbauend unterscheidet sie zehn verschiedene Formen<sup>319</sup>:

- Biblische Spruchbücher<sup>320</sup>
- Bilderbibeln
- Festbücher zu Sonntagsperikopen bzw. zum Kirchenjahr
- Katechetische Kinderbibel
- Erzählungen auf biblischer Basis, aber frei gestaltet
- Jesusbücher für Kinder
- Biblische Bilderbücher
- Sachbücher
- Parodien
- Bibelcomics<sup>321</sup>

---

317 Rosenberger (1997), 16.

318 Reents (2002), 524.

319 Christine Reents erstellt diese Einteilung im Lexikon der Religionspädagogik, vgl. Reents (2001b), 1010. Gottfried Adam favorisiert ihre Einteilung, vgl. Adam (2003b), 157 f.; Adam (2003c), 74.

320 Zu Spruchbüchern vgl. Palmer (<sup>c</sup>1876); Reents/ Melchior (2011), 73–76. Die Spruchbücher dienten zunächst größtenteils als Ergänzungen zum Kleinen Katechismus Luthers, »um die Kenntnis des christlichen Glaubens durch Merkworte und Beweise zu festigen« (Reents (1989), 177.) Reents unterteilt noch einmal in sechs Typen von Spruchbüchern: 1.a. Ergänzungen zum KIKat, 1.b. »Ordnung des Heyl« in Frage und Bibelspruch als Antwort, 2. zur Erbauung: »Perlen der Bibel«, 3. zum Kirchenjahr; zu Sonntagsperikopen sollte ein Wochenspruch gelernt werden, 4. ethische Spruchsammlungen nach dem Vorbild der Proverbien und Jesus Sirach, 5. Alphabetsprüche, »neuerdings« 6. Basisbibel von Arnulf Zitelmann (den Logien Jesu geltend) (Vgl. Reents (1989), 177 f.)

321 Zu Bibelcomics vgl. Reents/ Melchior (2011), 557–566.