

## Zum Thema der Tagung

Zur Partizipationskultur in der Mediengesellschaft gehören u.a. der produktive und rezeptive Umgang mit Bild-, Buch- und Hörmedien und die Mitgestaltung digitaler Medienformate wie Videoportale und Apps. Diese vielfältigen Medien bilden auch einen festen Bestandteil der kulturellen Praxis von ein- und mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen heute.

Neue mediale Praktiken erfordern ein erweitertes Konzept von Literalität. Wie aber können wir die komplexen und heterogenen Medienerfahrungen von Schülerinnen und Schülern mit schulischen Lernaktivitäten in Beziehung setzen und für sprachlich-kulturelle Lernprozesse fruchtbar machen?

Expertinnen und Experten aus der Deutschdidaktik bieten in ihren Beiträgen mögliche Zugänge zur Medienbildung als überfachliche und fachliche Aufgabe.

### Tagungsorganisation

Prof. Dr. Petra Anders  
Prof. Dr. Petra Wieler

### Freie Universität Berlin

Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie  
Grundschulpädagogik  
Fach Deutsch und Deutsch als Zweitsprache

## Allgemeine Information



### Anmeldung

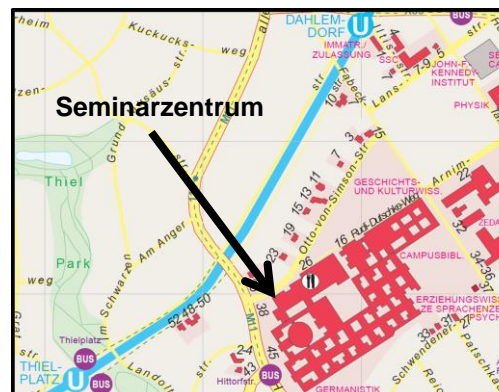
Frau Ina Nordwald  
ina.nordwald@fu-berlin.de

### Veranstaltungsort

Freie Universität Berlin  
Seminarzentrum  
Otto-von-Simson-Straße 26  
14195 Berlin

### Anfahrt

U-Bahn: U3 bis Dahlem Dorf oder Thielplatz  
Das Seminarzentrum befindet sich im Erdgeschoss der Rost- und Silberlaube.



# Literalität und Partizipation

Reden, Schreiben, Gestalten  
in und zu Medien



27. und 28. Januar 2017  
Freie Universität Berlin

32. Tagung der AG Medien im SDD

ag|medien  
im SDD

www.ag-medien.de

# Tagungsprogramm

## Freitag, 27. Januar 2017

- 12:00-13:00 **Registrierung und Kaffee**  
13:30 Eröffnung: Petra Anders und Petra Wieler  
Grußwort des Dekans  
Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie

### Auftakt

- 13:50-14:10 **Matthis Kepser (Bremen)** Fähigkeitsdimensionen in der Partizipationskultur – ein roter Faden in der Geschichte der AG Medien?  
14:20-14:40 **Gina Weinkauff (Heidelberg)** Konzepte literarischen und medialen Lernens  
14:50-15:10 **Michael Staiger (Freiburg)** Was machen die Medien mit der Literatur?  
15:20- 15:50 Kaffeepause

### Sektion 1 Partizipation in der kulturellen Praxis

Moderation: Petra Anders

- 15:50-16:20 **Ina Brendel-Perpina (Bielefeld)** Was Buchblogger bewegt. Fomat-Optionen digitaler Anschlusskommunikation  
16:30-17:00 **Birgit Schlachter (Weingarten)** Literalität in der netzbasierten Anschlusskommunikation zu populären Jugendromanen  
17:30-18:00 **Ingo Bosse; Annegret Haage (Dortmund)** Mediale Teilhabe. Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen

### Sektion 2 Medialität und ihre Rezeption

Moderation: Petra Wieler

- 15:50–16:20 **Ulf Abraham (Bamberg)** Textbilder / Bildtexte  
16:30-17:00 **Julia Knopf (Saarbrücken)** Literarästhetisches Potential digitaler Bilderformate in Vorschule und Primarstufe  
17:30-18:00 **Melanie Lörke (Berlin)** Potentiale einer transmedialen Narratologie im medienintegrativen Deutschunterricht  
17:10-17:30 Kaffeepause  
Ab 18:15 Abschlussdiskussion  
Ab 19:30 Abendessen im Alten Krug

## Samstag, 28. Januar 2017

### Auftakt

- 9:30-10:00 **Ernst Apeltauer (Flensburg)**  
Wie kann das Vorlesen effektiver und nachhaltiger gestaltet werden?

### Sektion 3 Literalität in der Grundschule

Moderation: Petra Wieler

- 10:15-10:45 **Claudia Vorst (Schwäbisch-Gmünd)** Intertextuelle Spurensuche zwischen Mythos, Fabel und Medienverbund  
10:55-11:25 **Sascha Wittmer (Koblenz)** „Pretend reading“: Sprachliches und literarisches Lernen mit Bilderbüchern in gebundener Sprache  
11:35-11:55 Kaffeepause  
11:55-12:25 **Jeanette Hoffmann (Dresden)** Katzenkrimis im Gespräch – Kinder reden, schreiben und zeichnen zu grafischen Geschichten  
12:35-13:05 **Ulrike Preußner (Bielefeld)** Kinder gestalten Text-Bild-Geschichten nach *Tuesday* von David Wiesner

### Sektion 4 Reden, Schreiben, Gestalten

Moderation: Petra Anders

- 10:15-10:45 **Rahel Ziethen (Leiden, NL)** „Mediale Mehrsprachigkeit“ - epistemisches Potential des Beschreibens von Bildern  
10:55-11:25 **Farriba Schulz (Potsdam)** Sprache finden. Die große Wörterfabrik im Spannungsfeld symmedialer Kommunikation.  
11:35-11:55 Kaffeepause  
11:55–12:25 **Anne Krichel (Tübingen)** Visual Literacy im intermedialen Bilderbuch ohne Text  
12:35-13:05 **Dieter Merlin (Berlin)** Umgang mit Kriegsbildern im interdisziplinär vernetzten Deutschunterricht  
13:15-14:30 Mittagspause (Ristorante Galileo)  
14:30-15:00 **Anja Ballis/ Uta Hauck-Thum (München)** Medienbezogene Lehrerkompetenzen  
15:00-15:30 Abschlussdiskussion

## 16:00-17:30 Mitgliederversammlung

Die **AG Medien** ist eine Arbeitsgemeinschaft des Symposium Deutschdidaktik e.V.

Sie wurde 1997 an der Freien Universität Berlin gegründet und feiert 2017 ihr 20jähriges Bestehen.

Die AG erforscht Medien als Mittel und Gegenstand des Deutschunterrichts in transdisziplinärer Perspektive.

## Kostenloser Workshop

**Dr. Sigrid Fahrer (Stiftung Lesen):  
Vorlesen mit App**

**Freitag, 27.1. 2017**

**15:30-17:00 Uhr Seminarzentrum,  
L113**

**Anmeldung: [ina.nordwald@fu-berlin.de](mailto:ina.nordwald@fu-berlin.de)**



**Abstracts**  
**zu den Beiträgen in der Reihenfolge der Vorträge**

Gina Weinkauff (PH Heidelberg):

### **Konzepte literarischen und medialen Lernens im Deutschunterricht – Unterrichtsmodelle zur Kinder- und Jugendliteratur**

Als Gegenstand des Deutschunterrichts hat sich die Kinder- und Jugendliteratur zumindest in Grundschule und Sekundarstufe 1 seit geraumer Zeit etabliert. Neuere und zugleich literarisch innovative Werke finden allerdings nur zögerlich Eingang in die Klassenzimmer und das vielfältige Angebot an Filmen, Hörbüchern und anderen Medienprodukten wird leider zu wenig genutzt.

Der Vortrag präsentiert ein Projekt des Heidelberger Zentrums für Kinder- und Jugendliteratur, in dessen Rahmen Studierende in ihren Lehrveranstaltungen Unterrichtsmodelle zu solchen Texten und Medienprodukten entwickeln, die dann als Anregung für Lehrerinnen und Lehrer aber auch für andere Studierende im Netz zum kostenlosen Download bereit gestellt werden.

Alle Modelle bieten eine ausführliche Sachanalyse mit didaktischen Überlegungen sowie Realisierungsvorschläge zu Aspekten wie Thematik, Figuren, Illustrationen, Sprache, Erzählweise, Orte und Wirklichkeitsmodell. Die Vorschläge sind zum selektiven Gebrauch gedacht, der durch die übersichtliche Gliederung und die Hyperlinkstruktur der Dokumente erleichtert wird.

Als Hilfe für die Reflexion der Realisierungsvorschläge wurde ein Kompetenzmodell entwickelt, das, auf einem weiten Kompetenzbegriff gründend, die Benennung sowohl medienspezifischer als auch medienübergreifender Aspekte literarischen Lernens ermöglichen soll. Der Vortrag nimmt daher auch auf entsprechende Ansätze und Debatten in Literatur- und Mediendidaktik mit ihren teils etwas einseitigen Ausrichtungen auf die Paradigmen der Teilhabe oder des Verstehens Bezug. In den Heidelberger Unterrichtsmodellen zur Kinder- und Jugendliteratur ist eine ausgewogene Berücksichtigung beider Paradigmen intendiert.

Literatur und Netzquellen:

- Weinkauff, Gina (2014a): Kinder- und Jugendliteratur im Sozialisationsprozess und in der Schule. Sozialisationsfunktionen der Kinder- und Jugendliteratur. In: Weinkauff, Gina/ Glasenapp, Gabriele von: Kinder- und Jugendliteratur. 2. Aufl. Paderborn: UTB / Schöningh, S. 218-248 [EA 2010]
- Weinkauff, Gina (2014b): Aktuelle Jugendromane im Deutschunterricht: Wer hat Angst vor Jasper Jones von Craig Silvey und Pampa Blues von Rolf Lappert. In: Josting, Petra; Dreier, Ricarda /Hg.): Lesefutter für Groß und Klein : Kinder- und Jugendliteratur nach 2000 und literarisches Lernen im medien-integrativen Deutschunterricht. München: kopaed (=kjl&m extra 14), S. 206-216.
- Unterrichtsmodelle auf der Website des Heidelberger Zentrums für Kinder- und Jugendliteratur : <http://www.ph-heidelberg.de/zentrum-fuer-kinder-und-jugendliteratur/materialien/unterrichtsmodelle.html>

Michael Staiger (Köln): **Was machen die Medien mit der Literatur?**  
**Intermediales und multimodales Erzählen im Gegenwartsroman**

In Anlehnung an die berühmte Frage der Medienwirkungsforschung – „Was machen die Medien mit den Menschen?“ – verfolgt der Vortrag die Spuren, die der Medienwandel in der Literatur hinterlässt. Im Fokus steht hierbei die Tendenz zum intermedialen und multimodalen Erzählen, die in den letzten Jahren in zahlreichen Romanen der allgemeinen Literatur sowie der Kinder- und Jugendliteratur zu beobachten ist. Neben Film und Fotografie, die bereits Franz Kafka in seinem Schreiben beeinflussten, sind es in der Gegenwart insbesondere die digitalen und netzbasierten Medien von E-Mails und SMS über Twitter und Facebook bis hin zu Videospiele, die sich in literarische Texte sowohl auf der Handlungs- als auch auf der Darstellungsebene einschreiben. Für die Deutschdidaktik stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, inwiefern sich mit dem literarischen und medialen Wandel die Voraussetzungen und Rahmenbedingungen des Lesens und des Textverstehens ändern und welche Konsequenzen sich hieraus für Literatur- und Mediendidaktik ergeben.

Literatur:

Maas, Jörg F. (Hg.) (2013): Zukunft des Lesens. Was bedeuten Generationswechsel, demografischer und technischer Wandel für das Lesen und den Lesebegriff? Ergebnisse einer Tagung der Stiftung Lesen. Mainz: Stiftung Lesen.

Nünning, Ansgar/Rupp, Jan (Hg.) (2011a): Medialisierung des Erzählens im englischsprachigen Roman der Gegenwart. Theoretischer Bezugsrahmen, Genres und Modellinterpretationen. Trier: WVT.

Winko, Simone (2016, i. E.): Literatur und Literaturwissenschaft im digitalen Zeitalter. Ein Überblick. In: Staiger, Michael (Hg.): Digitale Literatur und elektronisches Lesen. Der Deutschunterricht 68, H. 5. Seelze: Friedrich Verlag.

## Ina Brendel-Perpina: **Was Buchblogger bewegt. Formatoptionen digitaler Anschlusskommunikation**

Zahlreiche Buchblogs im Internet werden von Jugendlichen betrieben. In der Nutzung der Web 2.0-Optionen stellen Buchblogs Formate digitaler Anschlusskommunikation in der Peergroup und damit eine Teilöffentlichkeit literarischer Kommunikation mit spezifischen Regeln und Konventionen dar. Einen ersten (nicht-wissenschaftlichen) Aufriss mit kurzer Beschreibung einzelner Buchblogs liefert Leo (2013). Mit Ausnahme von Trilcke (2013), der das Phänomen in eine Literatursoziologie des Internets einbettet, fehlen weitergehende Untersuchungen zu jugendlichen Buchloggern.

Was sind Buchblogs? Der folgende Beitrag soll eine didaktisch orientierte Explorierung von Buchblogs, ihren Akteuren und den von ihnen gestalteten medialen Vollzügen leisten. Die Einordnung des Formats in einen für didaktische Anschlüsse geeigneten Rahmen orientiert sich an den Grundfunktionen des Informations-, Beziehungs- und Identitätsmanagements, die für Weblogs insgesamt veranschlagt werden (vgl. Schmidt 2006).

Eine Dokumentenstrukturanalyse exemplarischer Buchblogs und ihrer Netzwerke, die durch detaillierte Einzelfallanalysen gestützt wird, gestattet Aussagen über das Profil der zentralen Akteure, die blogtypische Medienarchitektur sowie über Prozesse der Dynamik und Vernetzung im Blogotop. Diese entsteht u.a. durch spielerisch-kommunikative literaturbezogene Aktivitäten, die von den Jugendlichen initiiert und durchgeführt werden (vgl. Brendel-Perpina 2016) und die Buchblogger als Teil der sog. ‚literarischen Öffentlichkeit der Kinder und Jugendlichen‘ ausweisen.

Um neben der Strukturebene auch die Textebene von Buchblogs zu erfassen, wird auf die literaturwissenschaftliche Forschung zur Laienrezension (vgl. Bachmann-Stein 2015) rekurriert. Dabei lässt sich aufzeigen, welche Genres in den Buchblogs Heranwachsender präferiert besprochen werden und mit welchen zentralen Kriterien Jugendliche Literatur in ihrer Freizeit bewerten.

Die didaktische Relevanz von Buchblogs deutet sich in mehreren Lernbereichen an: Buchblogs können die schulische Lesekultur und Leseförderung unterstützen, indem Leseempfehlungen als alltagskulturelle Praxis erfahrbar und von den SchülerInnen genutzt werden können. Außerdem lässt sich „Marktkompetenz“ fördern, indem die SchülerInnen die ökonomischen Verflechtungen des Buchmarktes am Beispiel der Buchblogs kennen lernen und reflektieren. Der Einsatz von Buchblogs kann weiterhin zur Entwicklung literarischer Wertungskompetenz (im Sinn der Wahrnehmung, Benennung und Erklärung positiver und negativer Reaktionen auf Texte) beitragen. Nicht zuletzt kann die eigene Gestaltung von Buchblogs literaturbezogenes Schreiben und Kommunizieren in den neuen Medien zum Gegenstand des Unterrichts machen.

### Literatur:

Abraham, Ulf: Digitale Schreib-, Publikations- und Präsentationsmedien. In: Frederking, Volker/ Krommer, Axel/ Möbius, Thomas (Hg.): Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler 2014, S. 269-289.

Bachmann-Stein, Andrea: Zur Praxis des Bewertens in Laienrezensionen. In: Kaulen, Heinrich/ Gansel, Christina (Hg.): Literaturkritik heute. Tendenzen – Traditionen – Vermittlung. Göttingen 2015, S. 77-91.

Brendel-Perpina, Ina: Die Video-Rezension als kulturelle Praxis der Booktuber. Eine kulturwissenschaftlich-didaktische Perspektive. In: Bartl, Andrea/ Behmer, Markus: Die Rezension. Aktuelle Tendenzen der Literaturkritik. Würzburg, i. Dr.

Krommer, Axel: Digitale Informations-, Kommunikations- und Kooperationsmedien im Deutschunterricht. In: Frederking, Volker/ Krommer, Axel/ Möbius, Thomas (Hg.): Digitale Medien im Deutschunterricht. Baltmannsweiler 2014, S. 290-312.

Kuhn, Axel/ Krauss, Susanne: Nutzergenerierte Texte in digitalen Netzwerken. In: Rautenberg, Ursula/ Schneider, Ute (Hg.): Lesen. Ein interdisziplinäres Handbuch. Berlin/ Boston 2015, S. 679-699.

Leo, Stefanie: Liest du noch oder bloggst du schon? Jugendliche Buchblogger im WWW. In: Eselsohr 3 (2013), S. 26-27.

Schmidt, Jan: Weblogs. Eine kommunikationssoziologische Studie. Konstanz 2006.

Trilcke, Peer: Ideen zu einer Literatursoziologie des Internets. In: Textpraxis. Digitales Journal für Philologie 7 (2.201 ). <http://www.uni-muenster.de/Textpraxis/peer-trilcke-literatursoziologie-des-internets>

Birgit Schlachter: **Literalität in der netzbasierten Anschlusskommunikation zu populären Jugendromanen**

Jugendliche Anschlusskommunikation zu Büchern und Medien findet heute zu einem großen Teil internetöffentlich statt und umfasst neben virtuellen „Gesprächen“ auch verschiedene Formen von literalen Praktiken wie Rollenspiele, Fanfictions, Fanart oder das Erstellen von Wikis. Dieses breite Spektrum von netzbasierten Anschlusspraktiken gilt es von Seiten der Literatur- und Mediendidaktik wahrzunehmen und daraufhin zu befragen, welche literarästhetischen Erfahrungen Jugendliche im Handlungsraum des Internets ausgehend von ihren Lektüren machen.

Dieser Frage wird in dem Beitrag am Beispiel des vom Oetinger-Verlags bis 2014 betriebenen Internetforums zu der Jugendbuchtrilogie *Die Tribute von Panem* (2009-11) von Suzanne Collins nachgegangen. Vorgestellt werden das Design und erste Ergebnisse einer qualitativ-empirischen Analyse dieses Forums, bei der folgende Forschungsfragen verfolgt werden:

1. Welche *Formen von Anschlusskommunikation* lassen sich am Beispiel des *Tribute von Panem*-Forums nachweisen?
2. Welche unterschiedlichen *Rezeptionstypen* lassen sich nachweisen?
3. Wie verläuft *Kommunikation über Literatur* in diesem nicht-institutionellen Kontext, den das Internetforum im Gegensatz z.B. zum schulischen Gespräch über Literatur darstellt? Welche Erkenntnisse über Lektüre- und Verstehensprozesse lassen sich aus der Analyse der Forenkommunikation gewinnen?

Während verschiedene aktuelle Kompetenzmodelle zum Textverstehen (z.B. das LUK-Modell von Frederking u.a., das literatursemiotische Modell von Schilcher/Pissarek u.a. oder das triadische Kompetenzmodell des Textverstehens von Leubner/Saupe/Richter) vorwiegend kognitiv orientiert sind, deuten erste Ergebnisse der Forenanalyse auf die Bedeutsamkeit der emotional-subjektiven Dimensionen von literalen Praktiken hin. Aus diesem Grund wird ein besonderes Augenmerk auf die Frage gerichtet, in welchem Zusammenhang kognitive Verstehensprozesse und emotional-subjektive Texterfahrungen, wie sie in literalen Praktiken zum Ausdruck kommen, stehen.

Literatur:

- Schlachter, Birgit (2014): Formen und Funktionen von Anschlusskommunikation im Internet – Eine empirische Erkundung des *Tribute von Panem*-Forums. In: Weinkauff, Gina et al. (Hg.): Kinder- und Jugendliteratur in Medienkontexten. Adaption – Hybridisierung – Intermedialität – Konvergenz. Frankfurt a.M.: Lang, S. 267- 284.
- Schreier, Margit (2012): *Qualitative Content Analysis in Practice*. London: Sage.
- Schwarz-Friesel, Monika (2008): Sprache, Kognition und Emotion: Neue Wege in der Kognitionswissenschaft. In: Kämper, Heidrun/Eichinger, Ludwig M. (Hg.): *Sprache – Kognition – Kultur. Sprache zwischen mentaler Struktur und kultureller Prägung*. Berlin: de Gruyter, S. 277-301.
- van Holt, Nadine/Groeben, Norbert (2006): Emotionales Erleben beim Lesen und die Rolle text- sowie leserseitiger Faktoren. In: Klein, Uta/Mellmann, Katja/Metzger, Steffanie (Hg.): *Heuristiken der Literaturwissenschaft. Disziplinexterne Perspektiven auf Literatur*. Paderborn: Mentis, S. 111-130.

Ingo Bosse; Annegret Haage: **Mediale Teilhabe. Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen**

Im Zuge fortschreitender Inklusion in Bildungskontexten stellt sich die Frage, inwieweit eine volle und gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen an der Gesellschaft auch medial stattfindet. Für Menschen mit Behinderungen haben die Medien eine besondere Relevanz. Medien können dazu beitragen, bestimmte Einschränkungen bei der Teilhabe an Bildung zu überwinden oder auszugleichen. Wenngleich die eigenständige Nutzung und Gestaltung digitaler Medienformate inzwischen einen festen Platz in der inklusiven außerschulischen Praxis und zunehmend auch im Gemeinsamen Unterricht einnimmt, existierten bisher keine grundlegenden Daten über die medienbezogenen Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen und über die sich bei der Mediennutzung ergebenden Zugangsbarrieren. Das gemeinsame Forschungsprojekt „Mediale Teilhabe. Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen“ der TU Dortmund und des Hans-Bredow-Instituts Hamburg (Förderung: Die Medienanstalten und Aktion Mensch) legt nun erstmals für Deutschland belastbare Daten zur Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen, wobei der Schwerpunkt auf Massenmedien liegt, vor: Welche Massenmedien nutzen Menschen mit Behinderungen aus welchen Motiven? Zu welchen Medien haben sie Zugang und welche Barrieren begegnen ihnen?

Im ersten qualitativen Untersuchungsschritt wurden für vier Teilgruppen spezifische medienbezogene Bedürfnisse und Hindernisse erfasst: Menschen mit Lernbeeinträchtigungen, Hörbeeinträchtigungen, Sehbeeinträchtigungen sowie mit körperlichen und motorischen Beeinträchtigungen. In einer standardisierten Befragung wurden mehr als 600 Personen zu ihrer Mediennutzung interviewt. In Gruppendiskussionen ging es um die Beurteilung von Umfang und Qualität barrierefreier Angebote in audiovisuellen Medien. Die Daten geben zusammen mit einer Sekundärauswertung anderer Studien erste Hinweise darauf, welche Faktoren die Mediennutzung von Menschen mit Behinderungen beeinflussen. Welche Rolle spielen technische Barrieren und welche Rolle spielen andere Kontextfaktoren wie die soziale Lage und Bildung? Die Daten können als Grundlage dazu dienen, die Gestaltung von Lehr- und Lernsituationen mit Medien stärker auf die Bedürfnisse von Schüler\_innen mit Behinderungen ausrichten zu können.

## Ulf Abraham: **Textbilder / Bildtexte. Text und Bild aus medientheoretischer und fachdidaktischer Perspektive**

Kulturelle Literalität schließt neben dem Umgang mit kontinuierlichen schriftsprachlichen Texten in allen Medien selbstverständlich auch Bilder ein – auf einer großen Bandbreite von der Grafik bzw. schematischen Darstellung über Fotografien bis hin zur medialen Reproduktion von Kunstwerken oder Ausschnitten daraus (z.B. Screenshots aus Filmen). In der Schule werden die Bildmedien traditionell dem Kunstunterricht zugeordnet; ihr Auftreten in fast allen Fächern wird, im Unterschied zu einer analogen Situation bei den Textmedien, bislang kaum grundlegend diskutiert: Bilder sind ubiquitär, aber in ihrer didaktischen Funktionalität und ihrem ästhetischen Eigenwert außerhalb des Faches „Kunst“ kaum sichtbar. Es gibt allerdings in der Deutschdidaktik Ansätze zu einem kritischen Diskurs darüber, und es gibt *best practice*-Beispiele eines reflektierten Umgangs mit dem Problem im Unterricht. Obwohl es sinnvoll ist, bei den Medienpräferenzen und Nutzungsgewohnheiten Heranwachsender anzusetzen, muss das Lernangebot im ‚Bereich Text und Bild‘ über bekannte und beliebte Verwendungsweisen (z.B. in den sozialen Medien) deutlich hinausgehen und die Ästhetik des Bildes an geeigneten Beispielen vermitteln. Ein besonderes Anliegen des Deutschunterrichts sollte dabei die Verwobenheit von Bildern und Texten als Rezeptionsangebot und Verstehensherausforderung sein: Texte kommen immer seltener ganz ohne Bilder aus, und Bilder fast nie ohne Text.

Der Beitrag, der sich als programmatischer versteht, beruht auf einer Analyse und Erprobung einschlägiger Unterrichtskonzepte und bemüht sich theoriebasiert um begriffliche Klarheit in der Erfassung einer interdisziplinären Problemstellung sowie praxisorientiert um die Illustration einschlägiger didaktischer Möglichkeiten an ausgewählten Unterrichtskonzepten.

Literatur:

Abraham, Ulf/ Sowa, Hubert: Text und Bild im Unterricht. Seelze: Klett/Kallmeyer 2016.

Baum, Michael: Bild-Text-Didaktik und -Ästhetik: Lesen und Verstehen piktorialer Texte. In: Frederking, V./ Huneke, H.-W./ Krommer, A./Meier, Ch. (Hrsg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Bd. 2: Literatur- und Mediendidaktik. 2., neu bearb. u. erw. Aufl Baltmannsweiler 2013, 202 – 220.

Staiger, Michael: Bilder erzählen. Zum Umgang mit visueller Narrativität im Deutschunterricht. In: Oomen-Welke, I./ Staiger, M. (Hrsg.): Bilder in Medien, Kunst, Literatur, Sprache, Didaktik. Festschrift für Adalbert Wichert. Freiburg i.Br. 2012, 41 – 51.

Julia Knopf: **Zum literaturästhetischen Potential digitaler Bilderbuchformate in Vorschule und Primarstufe**

E-Books, Bilderbuch-Apps sowie Onlinewelten zu beliebten Kinderbüchern haben in den letzten Jahren stark an Bedeutung zugenommen. Die Digitalisierung hat die Kinderliteratur erreicht und nationale sowie internationale Studien deuten darauf hin, dass der Trend insbesondere auch für digitale Bilderbuchformate anhält. Dies hat weitreichende Folgen für Forschung, Lehre und Unterrichtspraxis.

Der Vortrag gibt zunächst einen systematischen Einblick in die unterschiedlichen digitalen Bilderbuchformate für Vorschule und Primarstufe. Unter Bezugnahme auf aktuelle Studien stehen dabei die Zugänge zu lesekultureller Praxis sowie das Erleben und Verstehen von Kinderliteratur im Zentrum. Wenngleich es diesbezüglich mittlerweile erste Ergebnisse gibt, die digitalen Bilderbuchformaten viel Potential bei der Förderung literaturästhetischer Kompetenz bescheinigen, sind die Herausforderungen in Theorie und Praxis gleichermaßen groß: So müssen im Moment vor allem qualitativ hochwertige Anwendungen entwickelt und erprobt werden, welche die technischen Möglichkeiten der digitalen Medien angemessen nutzen und dabei gleichzeitig die literaturästhetischen Kompetenzen von Kindern nachhaltig fördern. Außerdem wird einen Kriterienkatalog benötigt, der auf die Spezifika digitaler Angebote (z.B. Multimedialität oder Interaktivität) zugeschnitten ist und der pädagogischen Fachkräften Orientierung bei der Auswahl geeigneter Anwendungen gibt.

Der Vortrag schließt mit einigen erprobten Beispielen aus der Unterrichtspraxis, in denen deutlich wird, wie ausgewählte digitale Bilderbuchformate die für den Literaturunterricht typischen Lehr- und Lernprozesse unterstützen können.

**Literatur:**

Knopf, Julia; Abraham, Ulf (2016) (Hrsg.): Deutsch Digital. Band 1: Theorie; Band 2: Praxis, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Knopf, Julia; Spinner, Kaspar H. (2016): Was bleibt? Literarisches Lernen mit Bilderbuch-Apps, in: JuLit: Wisch und weg? Literarisches Lernen in Zeiten medialen Wandels, 2, 7-15.

Knopf, Julia; Abraham, Ulf (2014) (Hrsg.): Bilderbücher. Band 1: Theorie; Band 2: Praxis, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Melanie Lörke: **Potentiale einer transmedialen Narratologie im medienintegrativen Deutschunterricht der Sek I**

Im schulischen Kontext wird in der Erzähltextanalyse, die längst ein etabliertes und ausdifferenziertes Forschungsfeld ist, noch immer auf sehr frühe Erkenntnisse der Erzähltextforschung zurückgegriffen, die dem medienintegrativen Unterricht nicht gerecht werden können. Ein Blick in verschiedene Schulbücher zeigt, dass Erzählsituationen mit vereinfachten Begriffen Stanzels zu beschreiben sind: Ich-Erzähler, personaler Erzähler, auktorialer Erzähler und in einigen Fällen neutraler Erzähler werden in wenigen Stichworten definiert. Schüler\*innen werden dazu angeleitet, diese Erzählertypen identifizieren zu können. Führen sie jedoch eine genaue Analyse durch, stellen Schüler\*innen schnell die Grenzen dieser Kategorien fest. Hinzu kommt die mediale Herausforderung des modernen Deutschunterrichts, in dem Film und Serie gleichberechtigt neben literarische Texte treten. Eine Übertragung der Erzählsituationen auf filmische Medien ist nur in Ansätzen möglich, da Perspektiven teilweise von Einstellung zu Einstellung wechseln und eine Identifikation von Erzählern erschweren.

Um komplexen Texten, der Medienrezeption von Schüler\*innen und dem Forschungsstand gerecht zu werden, wäre ein Umdenken gefragt, dass auch neuere Erzähltheorien, wie etwa die von Genette, für die Schule modelliert. Genettes Konzept der Fokalisierung bietet sich auch an, weil es leicht auf den Film übertragbar ist, da „mit dem Begriff der Fokalisierung die durchaus flexiblen Potentiale multiperspektivischer Auffächerung des filmischen Wahrnehmungsakts gut zu erfassen sind“ (Griem/Voigts-Virchow 2002, 169) und gerade das filmische Medium anschlussfähig ist für die Medienerfahrungen junger Rezipienten. Leubner und Saupe etwa schlagen ebenfalls vor, mit Genette zu arbeiten, und entwickeln einen Fragekatalog für Schüler\*innen, dessen erste Frage der Fokalisierung nachgeht. Auch neueste Übersichten, die einer Didaktisierung des Modells von Genette kritisch gegenüber stehen, verweisen auf den Wert einer, wenn auch sehr stark reduzierten, Einführung von Erzählperspektive. In diesem Beitrag soll ein erster Unterrichtsversuch vorgestellt werden, der den Einsatz komplexer transmedialer narratologischer Konzepte erprobt. In einer zehnten Klasse wurde *Der Sandmann* auf Fokalisierungsinstanzen untersucht. Anschließend wurde das erworbene Wissen und Können auf eine ähnliche Thematik in der Fernsehserie *Six Feet Under* angewendet. Die Auswertung der Schülerprodukte und die anschließende Befragung der Schüler\*innen zeigen die Probleme einer Modellierung von komplexen narratologischen Theorien, aber auch den Gewinn für das literarische Verstehen auf. Die filmspezifische Art der Fokalisierung, so die These, erleichtert das Verstehen einer literaturwissenschaftlichen Methode, die auch für die Schule von hohem heuristischen Wert für die Analyse von Erzähltexten und die literarische Kompetenz ist.

Literatur:

Griem, Julika / Voigts-Virchow, Eckart: Filmnarratologie: Grundlagen, Tendenzen, Beispielanalysen. In: Nünning, Vera / Nünning, Ansgar (Hg.): Erzähltheorie transgenerisch, intermedial, interdisziplinär. Tübingen 2002.

Leubner, Martin / Saupe, Anja: Erzählungen in Literatur und Medien und ihre Didaktik. Baltmannweiler 2012.

Bauermann, Jürgen / von Brand, Tilman / Menzel, Wolfgang / Spinner, Kaspar H.: Methoden im Deutschunterricht. Exemplarische Lernwege für die Sekundarstufe I und II. Seelze 2015.

## Ernst Apeltauer: **Wie kann Vorlesen effektiver und nachhaltiger gestaltet werden?**

Mit Vorlesen wird heute versucht, Sprachentwicklungen anzuregen. Dadurch soll vor allem der Wortschatz erweitert und literale Sprache vermittelt werden. Tatsächlich kann damit jedoch noch viel mehr bewirkt werden, wenn das Vorlesen entsprechend gestaltet wird und sich die Zuhörer auf den Vorleseprozess einlassen.

In meinem Beitrag möchte ich zunächst auf Probleme bei der Vermittlung neuer Wörter eingehen, um anschließend zu zeigen, dass viele dieser Probleme durch Vorlesen verringert werden können. Allerdings ist professionelles Vorlesen, wie es z. B. von Schauspielern/innen auf CDs präsentiert wird, dazu meist weniger geeignet, wie Untersuchungsergebnisse zeigen.

Es gibt inzwischen eine Reihe von Vorgehensweisen beim Vorlesen, deren Wirksamkeit und Nachhaltigkeit überprüft wurde. Mit ihnen werden allerdings unterschiedliche Schwerpunkte bearbeitet. So sollte z. B. Kindern mit einem kleinen Wortschatz anders vorgelesen werden als Kindern mit einem größeren Wortschatz. Auch ist gezeigt worden, dass für zweisprachig/mehrsprachig aufwachsende Kinder in Kindergarten und Grundschule die Anschlussgespräche oft wichtiger und wirksamer sind als das Vorlesen selbst.

In meinem Vortrag möchte ich auf vier ausgewählte Verfahren eingehen, ihre Vorzüge erläutern und dazu anregen, künftig beim Vorlesen – je nach Zuhörerschaft – unterschiedliche Vorgehensweisen zu nutzen. Plädiert wird dafür, Vorlese-Verfahren gezielt einzusetzen und zu variieren, so dass das Anregungspotenzial dadurch erhöht und Wirksamkeit sowie Nachhaltigkeit verbessert werden können.

**Claudia Vorst: Literarische Schweine, Kühe, Mäuse & Co.: Intertextuelle Spurensuche zwischen Mythos, Fabel und Medienverbund und Anschlussaktivitäten in kindlichen Forschergruppen**

Tiergeschichten mit anthropomorphen Figuren, ob beherzte Maus, gefühlvoller Fisch, tollpatschige Kuh oder sozial intelligentes Erdmännchen, sind ein zentraler Bestandteil der literarischen und medialen Sozialisation von Kindern (vgl. Ratelle 2015). Von Tieren erzählen, das bedeutet eigentlich: von Menschen erzählen bzw. archetypische Figuren/-konstellationen, aber auch frühe kulturelle Konnotationen, literarische Stoffe und Motive kennen lernen.

Hier setzt das didaktische Vorhaben an. Kindliche Forschergruppen studieren ein Tier ihrer Wahl in diversen Bilderbüchern und Medien, stellen intertextuelle Vergleiche an und reflektieren gemeinsam ihre Medienerfahrungen. Empirisch untersucht wird von studentischen Teams vor allem die mündliche und schriftliche Anschlusskommunikation der Grundschul Kinder – unter der Fragestellung, inwieweit sich hier Fähigkeitsdimensionen in der sog. Partizipationskultur abbilden lassen (vgl. Groeben/Christmann 2013) und inwieweit je nach Medialität der Ursprungstexte unterschiedliche Verarbeitungsprozesse beobachtbar sind.

### **Literatur**

Groeben, Norbert/Christmann, Ursula (2013): Literalität im kulturellen Wandel. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea/ Rosebrock, Cornelia (Hgg.): Literalität erfassen: bildungspolitisch, kulturell, individuell. Weinheim/ München, S. 86-96.

Ratelle, Amy (2015): *Animality and Children's Literature and Film*. London: Palgrave Macmillan.

Vorst, Claudia (2016): Von Tieren erzählen. Meindert de Jong und sein vergessenes Werk *Komm heim, Candy*. In: Ballis, Anja/Schlachter, Birgit (Hrsg.): *Schätze der Kinder- und Jugendliteratur wiederentdeckt. Frühe Lektüreerfahrung und Kanonbildung im akademischen Kontext*. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 71-90.

Daniela Merklinger, Sascha Wittmer: **„Pretend reading“: Sprachliches Lernen mit Bilderbüchern in gebundener Sprache**

Studien aus dem angloamerikanischen Sprachraum haben gezeigt, dass Vorschulkinder, die nicht selbst lesen können, in der Lage sind, im Sinne konzeptioneller Schriftlichkeit zu formulieren: Wenn sie beim *pretend reading* so tun, als ob sie ein Bilderbuch vorlesen (vgl. z. B. Purcell-Gates 2001: 16). Das *pretend reading* ist dabei sowohl Lern- als auch Erhebungssituation, denn es kann Kindern – in Abhängigkeit von ihren literacy-Erfahrungen – einen Zugang zu konzeptioneller Schriftlichkeit eröffnen, und zugleich einen Einblick geben, über welche Erfahrungen sie bereits im Umgang mit Literarität und Schriftsprache verfügen (vgl. z. B. Wieler 2015: 107f.).

Im Rahmen des Vortrages möchten wir dem Potential für sprachliches und literarisches Lernen, das dem *pretend reading* als einer Möglichkeit der Anschlusskommunikation innewohnt, nachgehen. Dies geschieht auf der Grundlage von Transkripten von Drittklässlern, die das *pretend reading* zu Bilderbüchern durchführen, die sie zuvor vorgelesen bekommen haben, dann aber ohne Text erhalten. Auch hier ist die literale Praxis des *pretend reading*, welche bei Kindern im Vorschulalter, die nicht selbst lesen können, natürlich entsteht, Lern- und Erhebungssituation zugleich: Einerseits werden die Kinder dazu herausgefordert, die durch die Bilderbücher angestoßenen sprachlichen und literar-ästhetischen Erfahrungen in Sprache zu transformieren. Zugleich sind die *pretend reading* Situationen Voraussetzung dafür, die Rezeptionsspuren sprachlichen und literarischen Lernens überhaupt rekonstruieren zu können.

Dabei werden sowohl in Reim und Rhythmus gebundene Bilderbücher verwendet, als auch Versionen derselben Bilderbücher, die in Prosaform umgeschrieben wurden. In Anlehnung an Ong (2016, zuerst 1987), der die Bedeutung von rhythmisierten Sprachformen, Formelhaftigkeit und Wiederholungen als Voraussetzung für das Erinnern und für die Bewahrung von Wissen in oralen Kulturen herausgestellt hat (Ong 2016: 22ff.), gilt es herauszufinden, wie sich die klanglichen Regelmäßigkeiten im Bilderbuch auf die mündliche Textproduktion im Vergleich zu den von uns umgeschriebenen Prosafassungen dieser Bilderbücher auswirkt. Neben der besseren Memorierbarkeit entfaltet der Klang in der poetischen Sprache eine ästhetische Dimension, die auch das Verstehen – gegenüber der Prosafassung – erleichtern kann (vgl. Garlichs/Ritter 2013: 168), d. h. es besteht nicht nur die Möglichkeit der semantischen, sondern auch die der phonetischen/klanglichen Kohärenzbildung.

Die *pretend reading* Situationen sind Teil des Datenkorpus des Forschungsprojektes SprachLit (*Schriftsprachliches Lernen mit literarischen Vorgaben und Lesemotivation in der Grundschule*) im Rahmen des Teilprojektes *Reim und Rhythmus: Potenzial für die mündliche und schriftliche Textproduktion. Eine Interventionsstudie in Klasse 3* (Laufzeit: 4/2016 - 3/2019). Das Projekt verfolgt die Forschungsfrage, inwiefern in Reim und Rhythmus gebundene Sprache die Kinder bei der Aneignung von Inhalten und sprachlichen Strukturen der Vorgaben unterstützen kann.

Literatur:

Garlichs, A./Ritter, M. (2013): Wenn Stimmen im Unterricht zu hüpfen beginnen. Zur Violdimensionalität poetischer Sprache in schulischen Sprachbildungsprozessen. In: Ritter, A./Ritter, M./Schulz, N./Wunderlich, E. (Hrsg.): *Poetische Spielräume für Kinder. Literarische Erfahrungen und sprachliche Produktivität*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 163-172.

Purcell-Gates, V. (2001): Emergent Literacy Is Emerging Knowledge of Written, Not Oral, Language. In: Rebello Britto, P./ Brooks-Gunn, J. (Hrsg.): *The Role of Family Literacy Environments in Promoting Young Children's Emerging Literacy Skills*. San Francisco: Jossey-Bass, S. 7-22.

Ong, Walter J. (2016): *Oralität und Literalität. Die Technologisierung des Wortes*. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.

Spinner, K. H. (2010): Gesprächseinlagen beim Vorlesen. In: Härle, G./Steinbrenner, M. (Hrsg.): *Kein endgültiges Wort. Die Wiederentdeckung des Gesprächs im Literaturunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 291-307.

Wieler, P. (2015): Vorlesen ohne Text? Bilderbuch-Rezeption mehrsprachiger Grundschulkinder. In: Dehn, M./Merklinger, D. (Hrsg.): *Erzählen – vorlesen – zum Schmökern anregen*. Frankfurt am Main: Grundschulverband, S. 100-113.

Jeanette Hoffmann: **Katzenkrimis im Gespräch – Ein- und mehrsprachige Grundschul Kinder reden, schreiben und zeichnen zu den grafischen Geschichten *Herr Schnuffels* (Wiesner) und *Detektiv John Chatterton* (Pommaux)**

In ihrer medialen Sozialisation begegnen Kinder schon früh grafisch erzählten Geschichten (in analoger und digitaler Form). Sie eignen sie sich im sozialen Kontext an und wachsen in eine Kultur des Sehens und Erzählens hinein. Ihre Rezeption stellt die Heranwachsenden jedoch vor spezifische symbolische Herausforderungen. Mit Kindern über grafisch erzählte Geschichten ins Gespräch zu kommen, sie zum Zeichnen und Schreiben anzuregen, sind verschiedene Möglichkeiten, an die mediale Vielfalt kindlicher Rezeptionserfahrungen anzuknüpfen und Transformationsprozesse zwischen Bildern und Sprache anzuregen. Um diese Verbindung zwischen *visual literacy* und Sprachbildung (Dehn 2014) am Erwerbsprozess orientiert zu rekonstruieren, werden Aneignungen grafischer Erzählungen im Rahmen gemeinsamer Rezeptionssituationen in der Grundschule untersucht. In dem Vortrag werden beispielhaft *key incidents* (Kroon/Sturm 2002) aus Bilderbuchkinogesprächen (Hoffmann 2013) sowie aus Kindertexten und -zeichnungen zu David Wiesners *Herr Schnuffels* (2014) und Ivan Pommauxs *Detektiv John Chatterton* (1994) in den Blick genommen. Die beiden Bilderbücher erzählen – im intertextuellen Spiel mit Kunstgeschichte und Erzähltraditionen – spannende Kriminalgeschichten bzw. Verfolgungsjagden mit einem Kater als Hauptfigur und bedienen sich stilistischer Erzählmittel des Comics, können somit als Einstiegslektüre in Graphic Novels gelten. Der Fokus der Analysen liegt auf den narrativen Strukturen der grafischen Erzählungen, dem Umgang mit diesen Herausforderungen durch ein- und mehrsprachige Grundschul Kinder, den Lernformen des Bilderbuchkinogesprächs und des Zeichnens und Schreibens zu Bilder(geschichte)n sowie den darin sichtbar werdenden sprachlichen, literarischen und ästhetischen Lernpotentialen.

Literatur:

Dehn, Mechthild (2014): Visual literacy, Imagination und Sprachbildung. In: Knopf, Julia/Ulf Abraham (Hgg.) (2014): Bilderbücher. Theorie. Bd. 1. Baltmannsweiler. S. 125-134.

Hoffmann, Jeanette (2013): „Vielleicht sehnt der sich nach Sonne ...“ – Entfaltung von Perspektiven im Gespräch zum Bilder(buch)kino einer vielstimmigen Geschichte. In: Jantzen, Christoph/Stefanie Klentz (Hgg.) (2013): Text und Bild – Bild und Text. Bilderbücher im Deutschunterricht. Stuttgart. S. 37-72.

Kroon, Sjaak/Jan Sturm (2002): „Key Incident Analyse“ und „internationale Triangulierung“ als Verfahren in der empirischen Unterrichtsforschung. In: Kammler, Clemens/Werner Knapp (Hgg.) (2002): Empirische Unterrichtsforschung und Deutschdidaktik. Baltmannsweiler. S. 96-114.

Pommaux, Ivan (1994): Detektiv John Chatterton. Frankfurt am Main.

Wiesner, David (2014): Herr Schnuffels. Hamburg.

Ulrike Preußer: **Fliegende Frösche – Kinder gestalten Text-Bildgeschichten mit Elementen aus David Wiesners Tuesday**

Das schriftliche bzw. visuelle Erzählen mit Text *und* Bild ist eine Medienkombination, die Kindern in zahlreichen Kontexten begegnet: In Bilderbüchern und Comics, in den seit einiger Zeit sehr beliebten Comic-Tagebüchern, die schriftsprachliches Erzählen mit Comic-Elementen verbinden, aber auch in Film und Internet (vgl. u.a. Bertschi-Kaufmann/Härvelid 2015: 36-37). Oft besitzen Kinder aufgrund ihrer vielseitigen literarischen und medialen Erfahrungen bereits ein vertieftes implizites Wissen darüber, wie solche Erzählweisen funktionieren können (vgl. u.a. Ritter 2010: 51-52, Dehn/Merklinger Schüler 2011: 55-65).

Dieses implizite Wissen der Kindern nutzend, um ihren Umgang mit Bild- und Textelementen, aber auch ihren selbständigen Einsatz von bewussten Auslassungen im Sinne von selbst produzierten Leerstellen (vgl. Dotzler 2010) und / oder *gutters* bei engen, aber auch weiten Bildfolgen (vgl. Grünewald 2010: 26-28) beobachten zu können, wurde in einem Schulprojekt in einer Bielefelder Grundschule mit zwei vierten Klassen das individuelle Erzählen mit Hilfe von Text und Bild erprobt. Ausgehend von ausgewählten Bildimpulsen, die aus David Wiesners *Tuesday* (1991) stammen und jedem Kind in einem identischen Set zur Verfügung standen, wurden die Schülerinnen und Schüler dazu aufgefordert, aus den beliebig zusammenzufügenden Einzelpanels eine Geschichte zu gestalten. Dabei durfte mit erzähltext- und comictypischen Elementen ebenso wie mit anderen den Kindern bekannten Erzählverfahren gearbeitet werden. Ziel des Projekts war es, für die Kinder implizit erfahrbar werden zu lassen, dass und wie sich aus denselben Bildern unterschiedliche narrative Strukturen herausarbeiten lassen und wo die Grenzen dieser vermeintlich beliebigen Offenheit liegen.

Die Ergebnisse des Projekts sollen im Rahmen des Beitrags erzähltheoretisch und mit Hilfe qualitativer Inhaltsanalyse einem genaueren Blick unterzogen werden.

### **Literatur**

Bertschi-Kaufmann, Andrea/Härvelid, Frederic: „Lesen im Wandel – Lesetraditionen und die Veränderungen in neuen Medienumgebungen“. In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.): Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle, Methoden. 5. Auflage. Seelze-Velber: Klett Kallmeyer 2015; S. 29-49.

Dehn, Mechthild/Merklinger, Daniela/Schüler, Lis: Texte und Kontexte. Schreiben als kulturelle Tätigkeit in der Grundschule. Seelze: Klett/Kallmeyer 2011.

Dotzler, Bernhard J.: „Leerstellen“. In: Bosse, Heinrich / Renner, Ursula (Hrsg.): Literaturwissenschaft. Einführung in ein Sprachspiel. 2. Aufl. Freiburg: Rombach Verlag 2010; S. 189-206.

Grünewald, Dietrich: „Das Prinzip Bildgeschichte. Konstitutiva und Variablen einer Kunstform“. In: Grünewald, Dietrich (Hrsg.): Struktur und Geschichte der Comics. Beiträge zur Comicforschung. Berlin: Chr. A. Bachmann 2010; S. 11-31.

Ritter, Michael: „Kindern Schreibspielräume eröffnen. Überlegungen zu einer ästhetischen Schreibdidaktik“. In: Jantzen, Christoph/Merklinger, Daniela (Hrsg.): Lesen und Schreiben: Lernerperspektiven und Könnenserfahrungen. Freiburg im Breisgau: Fillibach; S. 35-60.

Wiesner, David: Tuesday. New York: Clarion Books 1991.

## **Rahel Ziethen: Das epistemische Potenzial des Beschreibens von Bildern Einblicke in ein Forschungsprojekt zur Förderung „medialer Mehrsprachigkeit“**

Der nachfolgend angebotene Beitrag möchte Ergebnisse einer an der Universität Hildesheim durchgeführten Studie vorstellen, die sich als Grundlagenforschung zum Thema *Literacy-Ewerb* versteht. Konkret geht es um eine über mehrere Semester hinweg erprobte und fortentwickelte Seminarreihe, die sich die Förderung „medialer Mehrsprachigkeit“ bei angehenden Deutsch-LehrerInnen zum Ziel gesetzt hat. In Kombination mit der forschungsbezogenen Evaluation dieser Seminarreihe verbindet die Studie Lehrerprofessionalisierung mit universitärer Unterrichtsforschung. Das Projekt befindet sich in der Auswertungsphase.

Hintergrund der Studie ist Beobachtung, dass viele Studierende häufig nicht in der Lage sind, sprachstrukturelle und -funktionale Probleme zu reflektieren (das bedeutet i. d. R. auch: zu didaktisieren). Bisweilen scheint es, als verliefen aus der Sprach- und Schriftspracherwerbsforschung bekannte Entwicklungen rückläufig – z. B. die des Arbitraritätsbewusstseins, der Begriffsbildung (aktional, ikonisch, symbolisch) oder der Schreibentwicklung (assoziatives, performatives, kommunikatives, reflektiertes, epistemisches Schreiben). Die Gründe hierfür sind vielfältig. Sie liegen u. a. in mangelndem Sprachwissen, unzureichendem sprachproduktionsbezogenen Erfahrungen, naiv-normativen Sprachvorstellungen etc.

Dass die Unterentwicklung von Sprachbewusstheit bei angehenden LehrerInnen misslich ist, liegt auf der Hand: Sie begünstigt, dass im späteren Unterricht die Veranlagung von Kindern, über Sprache, Medien und „Welt“ nachzudenken, ausgebremst und damit bewusster Gebrauch sowie kritische Rezeption unterschiedlicher Medien behindert wird. Gleichermäßen verhin-dert sie, dass non-verbale Ausdrucksformen alters- und kulturangemessen bewertet werden können. Nicht zuletzt wirkt sie sich zweifelhaft auf die Entwicklung von Bewertungskriterien und Methoden, auf Korrektur und Beurteilung von Schülertexten etc. aus.

Das übergreifende Erkenntnisinteresse oben genannter Studie fragt entsprechend danach, wie die erkannten Schwächen bei Studierenden – also: bei routinierten und in ihren Einstellungen gefestigten Sprachverwendern – im Rahmen eines B.A.-Studiums ausgeglichen werden können. Im Vordergrund steht dabei die medienbezogene Frage, inwiefern Sprachreflexion und bewusster Sprachgebrauch durch das Wissen um Sprachfunktionen *und deren Kodierungen in anderen Zeichensystemen* – z. B. dem visuellen – gefördert werden können. Im Vortrag zur Diskussion gestellt werden damit die Ergebnisse eines Forschungsprojekts, dass Medienkompetenz/-bewusstheit und damit verbundene Fertigkeiten/Fähigkeiten (z. B. visuelle Wahrnehmung) als wesentlichen Bestandteil, wenn nicht sogar als Voraussetzung von Literacy (i. w. S.) und Sprachkompetenz/-bewusstheit (i. e. S.) betrachtet.

Die der Studie zugrunde liegende Seminarreihe, die im Vortrag vorgestellt werden soll, geht von zwei Denkvorsetzungen aus: Erstens, dass die Vermittlung medialer Mehrsprachigkeit bei der Auseinandersetzung bei den anthropologisch genuinsten Kommunikationsmedien ansetzen muss – bei Sprache und Bild. Zweitens, dass die Förderung medialer Bewusstheit nur dann nachhaltige Wirkung zeitigt, wenn sie sich nicht ausschließlich auf theoretisch-analytischer Ebene vollzieht, sondern zusätzlich mittels ((literar-)ästhetischer) sprachproduktiver Erfahrungen initiiert wird. Nicht zuletzt deshalb findet die Durchführung der Studie

im Sprengel Museum Hannover statt. Eingesetzt werden eigens entwickelte „kreative“ Verfahren, die stark konventionalisierte Textsorten wie „Bildbeschreibungen“ in Frage stellen.

Das Seminarkonzept selbst geht über das, was üblicherweise als „Schreiben im Museum“ verstanden wird, weit hinaus. Verstanden als „Labor für mediale Mehrsprachigkeit“ wird das Museum zu einem Ort der Bild- und Sprachreflexion. Dabei geht es ausdrücklich nicht um die inhaltliche Annäherung an Kunstwerke. Der methodische Kunstgriff besteht vielmehr gerade darin, die Studierenden über selbsterwählte Bilder arbeiten zu lassen, die ihnen „nichts“ sagen (weil Kunstwissen fehlt, die Bilder abstrakt sind und/oder keine emotionale Wirkung auslösen). Arbeitsaufgaben, die zur Entwicklung kreativer Problemlösungsstrategien herausfordern, weil sie neben der schriftlichen und mündlichen Verbalisierung auch multimodale und/oder -kodale Ausdrucksformen erlauben (z.B. Zeichnen, Singen, Pantomime, Performance), regen die Studierenden dazu an, ihre Bilder „zum Sprechen“ zu bringen. Die Auseinandersetzung mit aktionalen und ikonischen Repräsentationsformen stellt die Arbitrarität symbolischer Zeichen auf die Probe. Beim Prüfen von Form-Inhalts-Beziehungen werden Wahrnehmungs-, Begriffsbildungs- und Verbalisierungsroutinen deautomatisiert – was bekanntlich eine der Voraussetzungen für die Entwicklung von Sprachbewusstheit darstellt.

Die Arbeitsergebnisse (Bildbeschreibungen, kreative Schreibaufgaben, Gruppendiskussionen etc.) bestätigen, dass die Studierenden an der semantischen Leerstelle „nichts-sagendes Bild“ beginnen, das Werkzeug Sprache und seine Funktionalität zu überdenken. Sich bei der Bildung *neuer* Vorstellungen beobachtend, die ihrem Bild Sinn und damit ihren „Beschreibungen“ eine Funktion geben, suchen sie nach treffenden Formulierungen und erwägen Formulierungsalternativen. Anhand der Schreibergebnisse werden medialen Bedingungen, Rezeptions-, Produktions- und Transformationsmöglichkeiten von Bild und Sprache diskutiert. Die (Un-)Möglichkeiten und Bedingungen der Versprachlichung werden reflektiert und mit denjenigen nicht-verbaler Zeichensysteme verglichen. Die Vielfalt möglicher Lösungen, Sprache einzusetzen, und die daraus erwachsenden sprach- und medienbezogenen Erkenntnisse werden im Kontext der Studie als „epistemisches Potenzial“ bezeichnet.

Ihre Brisanz erhält die Studie durch die Einsicht, dass viele Studierende die gewonnenen Fähigkeiten und Erkenntnisse am Ende des Seminars zwar als sprachkreative Erfahrung schätzen und *problematisieren* können. Der theoretische Wissenszuwachs spiegelt sich allerdings selten in einem bewussteren Gebrauch der eigenen Sprache, wenn es darum geht, bekannte (schulische) Schreibaufgaben zu bewältigen (z. B. Abfassen einer Bildbeschreibung). Für den ausbleibenden Transfer gibt es verschiedene Erklärungsansätze. Die medien- und vortragsbezogen interessanteste Hypothese ist, dass viele der Studierenden die zu beschreibenden Bilder aufgrund mangelnder Seherfahrungen gar nicht differenziert wahrnehmen. Dies ergibt eine parallel zum Museumsseminar durchgeführte qualitative Eye-Tracking-Studie, in der die TeilnehmerInnen o. g. Seminare aufgefordert wurden, unterschiedlich komplex gestaltete Bilder unter Beachtung verschiedener Aufgabenstellungen zu „beschreiben“. Je weniger die „Sprache des Bildes“ beherrscht wird, desto eher wird beim Sprechen/Schreiben über diese Bilder auf konventionelle Vertextungsroutinen zurückgegriffen – selbst wenn sich diese im konkreten Fall als dysfunktional erweisen sollten. Die erhobenen Blick- und Audioaufzeichnungen sowie Begleitinterviews legen nahe, dass der Grad der Wahrnehmungsfähigkeit bzw. der Wahrnehmungstyp einen starken Einfluss auf die Art und Weise des Sprachgebrauchs ausübt und darüber hinaus in einem engen Zusammenhang zur Bereitschaft/Fähigkeit steht, sich des Gebrauchs der eigenen Ausdrucksmöglichkeiten bewusst zu werden. Der hier angebotene Beitrag macht es sich nicht nur zur Aufgabe, Ergebnisse wie die skizzierten in eine Aktualisierung des *Literacy*-Konzepts zu integrieren, sondern auch die mediendidaktischen Konsequenzen zur Diskussion zu stellen, die sich aus diesen Ergebnissen ableiten lassen.

Farriba Schulz: **Sprache finden. Die große Wörterfabrik im Spannungsfeld symmedialer Kommunikation**

Unter besonderer Berücksichtigung ihrer sprachförderlichen Wirksamkeit werden in einem Unterrichtsprojekt in Berliner „Willkommensklassen“ Lern- und Lehrprozesse beim „Deutsch als Zweitsprache“-Erwerb in symmedialen Lernarrangements erprobt. Mit dem Einsatz des Bilderbuchs „Die große Wörterfabrik“ von Agnès de Lestrade und Valeria Docampo (2010), des Hörbuchs (2012) und der interaktiven Bilderbuch-App (2013) im Medienverbund sollen Wege aufgezeigt werden, die einer medienspezifischen Verarbeitung Raum geben.

Die Bedingungen sprachlicher und literarischer Lern- und Lehrprozesse im Unterricht werden in diesem Projekt als anschlussfähig an Mediennutzungsmuster von Kindern auch außerhalb der Schule gedacht. Damit einher geht die Annahme, dass die Integration eines erweiterten Spektrums an Texten und Textsorten in den Deutschunterricht nicht nur die Möglichkeit bietet, an vorgängige Lernvoraussetzungen und -gewohnheiten anzuknüpfen, sondern darüber hinaus vielfältige Gelegenheiten eröffnet, Vorstellungen auszubilden und diese zu versprachlichen.

Methodisch sollen die Schülerinnen und Schüler insbesondere in der Begleitkommunikation zum Bilderbuch, Hörbuch und zur Bilderbuch-App zu einer verzögerten Rezeptionshaltung angeleitet werden. Das besondere Potenzial dieser Vorgehensweise ist darin zu sehen, dass mit dem so unterstützten intensiven Wahrnehmen im Austausch mit anderen Schülerinnen und Schülern vielfältige Bedeutungszuschreibungen erschlossen werden können. In der wechselseitigen Ergänzung von analytisch-diskursivem und handelnd-produktivem Umgang mit dem jeweiligen Medienangebot sollen zudem Unterrichtssituationen gestaltet werden, die den Rollenwechsel zwischen Beobachterrolle und Mitspieler möglich machen.

Das Unterrichtsprojekt findet im Rahmen des empirischen Forschungsprojekts *„Literarästhetische Lernarrangements beim „Deutsch als Zweitsprache“-Erwerb. Lern- und Lehrprozesse mit Bilderbüchern bilden“* statt. Videoaufnahmen, aber auch die von Schülerinnen und Schülern innerhalb des beobachteten Projekts erstellten Produkte sollen zeigen, welche Variablen des Zugangs zu Medien und Sprache beim „Deutsch als Zweitsprache“-Erwerb ausgemacht werden können.

Anne Krichel: **Visual Literacy im intermedialen Bilderbuch ohne Text: Das Potential visueller Narration für den fächerübergreifenden und handlungsorientierten Literaturunterricht der Primarstufe am Beispiel von David Wiesners *Mr. Wuffles* (2013)**

In den letzten Jahrzehnten hat sich eine neue „intermediale“ Bilderbuch-Ästhetik herauskristallisiert, in der sich die Verwendung moderner Kunststile und neuer Layouts ebenso durchgesetzt hat wie das Prinzip der Mehrdeutigkeit und das Experimentieren mit verschiedenen literarischen Formen wie mediale Erzählweisen oder Interpiktorialität (Kümmerling-Meibauer 2012). Ein intermediales Bilderbuchgenre, das in der Schule noch wenig Beachtung findet, ist das „textlose Bilderbuch“ (Bosch 2014). Durch das Fehlen von Erzähltext und Figurenrede werden Kinder jeden Sprachstandes motiviert, sich mit dem visuellen Inhalt auseinanderzusetzen, ihr metapiktoriales Wissen zu erweitern und ihre Kreativität und Imaginationsfähigkeit herauszufordern. Durch die deskriptive und narrative Verbalisierung der Bildinhalte werden darüber hinaus die Sprach- und Erzählkompetenz der SchülerInnen gefördert.

Am Beispiel von David Wiesners *Mr. Wuffles* (2013) soll gezeigt werden, welche medial-visuellen Herausforderungen ein erzähltheoretisch und bildkompositorisch komplex gestaltetes Bilderbuch ohne Text an den Betrachter stellt: Einem Comic gleich dienen Bild- und Seitenformatierungen sowie Ansichten und Perspektiven der formalen und dramaturgischen Gestaltung der aktionsreichen Handlung. Bildgrößen, Proportionen und Blickwinkel variieren stetig und fordern den Leser dazu heraus, nicht nur die Gestaltung jedes Einzelbildes detailgetreu zu analysieren sondern auch die Entwicklung innerhalb und zwischen den Bildsequenzen nachzuvollziehen und zu einem imaginären Film zusammensetzen. In der Unterrichtsreihe „Rettet die Aliens! – Ein Action-Hörspiel wie es im Buche steht“ wird das textlose Bilderbuch Wiesners von den SchülerInnen einer 3. und 4. Klasse in handlungsorientierten Lernformen zu einem modernen Hörspiel weiterentwickelt, das mit dramatischer Hintergrundmusik und szenisch vorgetragenen Erzähltexten für Spannung sorgt und das filmische Potential der Bilder audio-narrativ verarbeitet. Indem das Bilderbuch als Kunstobjekt und die Visual Literacy der Kinder im Zentrum einer jeden Lerneinheit stehen, Bereiche aus den Fächern Deutsch, Kunst und Musik sowie Neue Medien und deren Rezeptionsformen miteinbezogen werden, wird auf den reflektierten, kompetenten und kritischen Umgang mit visuellen Medien im allgemeinen vorbereitet.

### Literatur

- Abraham, U. (2013): Medienästhetisches Lernen in der Grundschule – Leitfach Deutsch. Ein Überblick. In: Abraham, U. / Knopf, J. (Hgg.): *Deutsch – Didaktik für die Grundschule*. Berlin: Cornelsen Scriptor 2013, 201-211.
- Beckett, S. L. (2014): The Art of Visual Storytelling. Formal Strategies in Wordless Picturebooks. In: Kümmerling-Meibauer, B. (Hg.): *Picturebooks. Representation and Narration*. New York: Routledge 2014, 53-69.
- Bosch, E. (2014): Texts and Peritexts in Wordless and Almost Wordless Picturebooks. In: Kümmerling-Meibauer, B. (Hg.): *Picturebooks. Representation and Narration*. New York: Routledge 2014, 71-90.
- Kretschmer, Ch. (2011): *Bilderbücher in der Grundschule*. Braunschweig: Westermann.
- Kümmerling-Meibauer, B. (2012): Bilder intermedial. Visuelle Codes erfassen. In: Pompe, A. (Hg.): *Literarisches Lernen im Anfangsunterricht. Theoretische Reflexionen – Empirische Befunde – Unterrichtspraktische Entwürfe*. Baltmannsweiler: Schneider 2012, 58-72.
- Kümmerling-Meibauer, B. (2015): *From baby books to picturebooks for adults: European picturebooks in the new millennium*. *Word & Image* 31:3, 249-264
- Kümmerling-Meibauer, B./Meibauer, J. (2015): Picturebooks and Early Literacy. How do picturebooks support early conceptual and narrative development? In: Kümmerling-Meibauer, B. / Meibauer, J. / Nachtigäller, K. / Rohlfing, K. (Hgg.): *Learning from Picturebooks. Perspectives from Child Development & Literacy Studies*. New York: Routledge 2015, 13-32.

- Stadnik, U. (2011): *Lernen mit Kinderbüchern. Sprach- und Leseförderung in einer multilingualen Grundschulklasse*. Braunschweig: Westermann
- Staiger, M. (2012): Zum Umgang mit visueller Narrativität im Deutschunterricht. In: Oomen-Welke, I. / Staiger, M. (Hgg.): *Bilder in Medien, Kunst, Literatur, Sprache, Didaktik*. Festschrift für Adalbert Wichert. Freiburg i.B.: Fillibach 2012, 41-51.
- Wieler, P. (2015a): Gespräche und Geschichten mehrsprachlicher Grundschulkindern zu einem Bilderbuch ohne Text. Literarisches Lernen und der Erwerb schriftsprachlicher Textualität. In: Eder, U. (Hg.): *Sprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur I. Theorien, Modelle und Perspektiven für den Deutsch als Zweitsprachunterricht*. Wien: Praesens 2015, 119-142.
- Wieler, Petra (2015b): Mehrsprachige Kinder erzählen und schreiben zu einer Bilder(buch)geschichte und deren Multimedia-Adaption als Living-Book. In: Apeltauer, E. / Rost-Roth, M. (Hgg.): *Sprachförderung Deutsch als Zweitsprache: Von der Vor- in die Grundschule*. Tübingen: Stauffenburg 2015, 55-69.

## Dieter Merlin: **Kriegsbilder im interdisziplinär vernetzten Deutschunterricht**

In westlichen Gesellschaften unterliegt das Internet aus guten Gründen keiner oder nur einer unwesentlichen Zensur. Dies hat zur Konsequenz, dass Kinder und Jugendliche früher oder später mit Kriegsbildern konfrontiert werden. Selbst wenn besorgte Eltern im eigenen Haushalt den Internetkonsum zeitlich begrenzen oder bestimmte Webseiten mit Hilfe von Filterprogrammen sperren, ist das System durchlässig: Smartphones sind nicht rund um die Uhr kontrollierbar, zumal nicht diejenigen von Mitschüler\_innen.

Die im Filmbereich üblichen FSK-Zuordnungen verlieren vor diesem Hintergrund ihre Durchsetzbarkeit. Die Rezeption von statischen und bewegten Kriegsbildern verläuft weitgehend ungesteuert. Die Wirkung dieses vergleichsweise neuen Phänomens der Mediennutzung ist mit einem empirischen Instrumentarium nur schwer abschätzbar. Wie soll im schulischen Kontext mit einem derart unterbelichteten Terrain umgegangen werden? Lassen sich trotz der unsicheren Faktenlage Handlungsempfehlungen entwickeln, wie dies für ähnlich tabuisierte Domänen bereits in Ansätzen geschieht (vgl. z.B. Marci-Boehncke/Rath 2010 zum Horrorfilm und Grimm et al. 2010 zur Internetpornografie)?

Das Basiscurriculum Medienbildung, das ab dem Schuljahr 2016/17 in den Klassenstufen 1-10 für Berliner Schulen verbindlich ist, bietet die Möglichkeit, fächerübergreifende Kooperationen auch zum Thema „Kriegsbilder“ ins Leben zu rufen – in der Hoffnung, rein intuitiv-emotionale Begegnungen durch eine reflektierte Auseinandersetzung mit den genuinen Produktionsbedingungen und anvisierten Rezeptions-Effekten dieser Bilder abzulösen. In dem Vortrag soll skizziert werden, wie ein interdisziplinäres Projekt zu einem derartigen Schwerpunkt aussehen könnte. Die Erweiterung sprachlicher Kompetenzen, die im Deutschunterricht durch klassische Formate wie z.B. dem der Bildbeschreibung unterstützt wird, soll dabei mit dem spezifischen Blick des Schulfaches Kunst auf die ästhetischen Mittel von fotografischen und filmischen Medienerzeugnissen sowie mit der im Ethikunterricht zentral positionierten Förderung einer kritischen Wahrnehmungs- und Deutungskompetenz kombiniert werden.

- Bangert, Christoph (2014) *War Porn*. Heidelberg: Kehrler.
- *Basiscurriculum Medienbildung*. Bildungsserver Berlin-Brandenburg. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM). S. 13-23. URL: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/rlp-online/b-fachuebergreifende-kompetenzentwicklung/> (16.07.2016).
- Bosch, Aida / Mautz, Christoph (2012) „Die Eigenlogik globaler Krisenbilder. Kriegsfotografie zwischen Ethik und Ästhetik“. In: Soeffner, Hans-Georg (Hg.) (2012) *Transnationale Vergesellschaftungen. Verhandlungen des 35. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Frankfurt am Main 2010*. Wiesbaden: Springer VS. S. 297-308.
- Butler, Judith (2010) *Raster des Krieges. Warum wir nicht jedes Leid beklagen*. Übers. von Reiner Ansén. Frankfurt a. M.: Campus.

- Gottberg, Joachim von / Schilling, Thorsten (2010) *Krieg in den Medien. Ein multimediales Lernangebot für Schule und Jugendarbeit*. DVD-ROM. Berlin/Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Grimm, Petra et al. (2010) *Porno im Web 2.0. Die Bedeutung sexualisierter Web-Inhalte in der Lebenswelt von Jugendlichen*. Berlin: Vistas.
- Heringer, Ulrike (2015) *Zeichen des Krieges. Beiträge zur Semiotik der Kriegsfotografie. Q-Tutorium an der Humboldt-Universität zu Berlin*. WS 2013/14. URL: [https://www.culture.hu-berlin.de/de/studium/studienprojekte/studentische-lehre/pdf/heringer\\_-hg-\\_zeichen\\_des\\_krieges-\\_beitraege\\_zur\\_semiotik\\_der\\_kriegsfotografie.pdf](https://www.culture.hu-berlin.de/de/studium/studienprojekte/studentische-lehre/pdf/heringer_-hg-_zeichen_des_krieges-_beitraege_zur_semiotik_der_kriegsfotografie.pdf) (16.07.2016).
- Marci-Boehncke, Gudrun / Rath, Matthias (2010) „Der Gewalt ihre Freiheit. Der Horror-Film als jugendliches Wertekonstrukt“. In: *Medienimpulse. Beiträge zur Medienpädagogik*. Wien: Bundesministerium für Medien und Frauen.
- Sonntag, Susan (2005) *Das Leiden anderer betrachten*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Rellecke, Dirk et al. (2009) „Multimedia und Blended Learning zum Ethik-Themenfeld ‚Krieg und Frieden‘“. In: Mikuszeit, Bernd / Szudra, Ute (Hgg.) (2009) *Multimedia und ethische Bildung. E-Learning – Ethik – Blended Learning*. Frankfurt a. M.: Lang. S. 293-324.

Ein zunehmendes Bewusstsein von Heterogenität an Schulen sowie damit einhergehende Auswirkungen auf Lehr- und Lernprozesse erfordern fachdidaktische Konzepte, die sich an individuellen Stärken und Schwächen von Schüler(innen) orientieren. Dabei wird die Fähigkeit selbstregulierten Lernens und der eigenverantwortlichen Steuerung von Lernprozessen als Basis einer umfassenden Handlungskompetenz verstanden.

Digitale Medien verfügen aufgrund ihrer inhärenten multimedialen und multimodalen Möglichkeiten und ihrer Portabilität über besonderes Potential für neue Lehr- und Lernformen. Für die Umsetzung im Deutschunterricht werden auf Seiten der Lehrer(innen) zunächst Auswahlkriterien relevant, die von Verfügbarkeit, Relevanz und Materialität der Medien geprägt sind. Auf Seiten der Schüler(innen) gilt es, den Prozess der Mediennutzung hinsichtlich eines strategischen Umgangs zu reflektieren und weiter zu entwickeln. Beiden Gruppen gemeinsam ist die Vorstellung einer kommunikativen Vernetzung von Inhalten, Medien und Ergebnissen, die wiederum Gegenstand weiterer Lernprozesse werden.

Im Rahmen des Vortrages wird ausgehend von sich in der Entwicklung befindlichen konkreten Medienprojekten - Adaptable Books und Mehrsprach-O-mat- ein Modell abgeleitet, das von der Verfügbarkeit der Medien über Arbeitsaufträge für Schüler(innen) bis hin zur Vernetzung führt. Die gewonnenen Erkenntnisse aus den Projektverläufen dienen der Entwicklung einer IT-Grundausbildung für angehende Lehrkräfte der Fachdidaktik Deutsch.

Literatur:

Abraham, Ulf: Welches Medienwissen brauchen Deutschlehrer? Fachliches Professionswissen und Unterrichtserfolg, in: Knopf, Julia u. Ulf Abraham (Hrsg.): Deutsch digital, Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2016, 4-16.

Baron, Naomi S.: Words on Screen. The Fate of Reading in a Digital World, Oxford 2015

## **Lehrerfortbildung auf der 32. Tagung der AG Medien im Symposium Deutschdidaktik**

### **Dr. Sigrid Fahrer: Vorlesen mit App**

In den letzten Jahren sind zahlreiche neuartige, digitale Leseformate für Kinder und Jugendliche erschienen. Dazu gehören auch interaktive Kinderbuch-Apps, die ein großes Potential für die Leseförderung bergen und bei Vorlesestunden zum Einsatz kommen können. Mit solchen digitalen Vorlesestunden lassen sich insbesondere eher leseferne Zielgruppen erreichen wie die Jungen, die sich über die Technik für Geschichten begeistern können. Auch Kinder mit geringen Sprachkenntnissen profitieren von digitalen Lesemedien, da diese das Textverständnis der Geschichte durch die multimedialen Zusatzelemente fördern.

Um Multiplikatoren in ihrer Leseförderpraxis zu unterstützen und diese für das Potenzial digitaler Lesemedien zu sensibilisieren, hat die Stiftung Lesen einen Leitfaden erarbeitet, der aufzeigt, wie Apps in Vorlesestunden eingesetzt werden können. Darin eingeflossen sind Erkenntnisse der Leseforschung, Studien zur multimedialen Literaturrezeption sowie Beobachtungen bei App-Lesungen in Bibliotheken. Im vorgeschlagenen Beitrag sollen die Ergebnisse dieses Dossiers vorgestellt und mit Praxisbeispielen erläutert werden.

Drei Hauptbereiche werden dabei thematisiert:

1. Auswahlkriterien von Apps (Zielgruppeneignung, situative Eignung, technische Voraussetzungen und Usabilityaspekte)
2. Interaktive Elemente: Katalog der möglichen Features mit Leseförderpotenzial, Verhältnis von Textumfang und Story zu multimedialen und interaktiven Elementen, Integrationsstrategien für multimediale und interaktive Elemente ins dialogische Vorlesen
3. Veranstaltungsformen für Vorlesestunden mit Apps: klassische Vorlesestunde, Ergänzung zur Vorlesestunde, Brückenschlag analog digital, Elternberatung, Medienkompetenzerwerb

Neben Hintergrundinformation sollen ganz praxisnah Aktionen und Konzepte vorgestellt werden, mit denen Apps auch in unterrichtlichen Kontexten eingesetzt werden können.

Referentin:

**Dr. Sigrid Fahrer** ist Leiterin des Entwicklungsbereichs „Digitales Lesen“ und Projektmanagerin im Programmbereich „Jugend und Freizeit“ der Stiftung Lesen. Zu den Schwerpunkten ihrer Arbeit zählen Lesen im digitalen Zeitalter, Leseförderung für leseferne Jugendliche sowie der Bereich Lesen und Bewegung. Sie ist verantwortlich für die Entwicklung von innovativen Leseförderansätzen sowie für die Konzeption, Akquisition und Organisation von Projekten und Aktionen innerhalb dieser Schwerpunktthemen. So betreut sie unter anderem die App-Empfehlungs-Screencasts der Stiftung Lesen, die Wissens- und Spieleseite für Grundschulkinder [www.clixmix.de](http://www.clixmix.de) und die Initiative „Lesen in Bewegung“.