

Literaturdidaktik GS

INHALT

1. Literarisches Lernen	2
Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch Nr. 200, S. 6-16.....	3
Andringa, Els (2000): „The Dialogic Imagination“. Literarische Komplexität und Lesekompetenz. In: Witte, H. u.a. (Hg.): Kompetenzen und Persönlichkeitsentwicklung, S. 85-97.....	4
Gattermeier, Klaus & Siebauer, Ulrike (2007): Deutsch in A4. Deutschunterricht im Praxisformat, S. 114-117.....	6
Ostrop, Jule (2010): Literarisches Lernen mit dem Gruffelo. Hören, Sehen, Sprechen und Schreiben. In: Praxis Grundschule Nr. 6, S. 9-12	7
Richter, Romi (2007): Leseunterricht als Werkstattarbeit. Praxisbericht aus einer literarischen Werkstatt zu Otfried Preußlers Kinderbuch „Die kleine Hexe“. In: Die Grundschulzeitschrift Nr. 204, S. 26-35	7
Riss, Maria (2005): Vielfalt ist gefragt! Kinderbücher für Lesende mit unterschiedlichen Kompetenzen. In: Die Grundschulzeitschrift Nr. 183, S. 52-55	8
2. Lyrik	9
Spinner, Kaspar H. (1999): Kinder und Lyrik. Ein Plädoyer für ästhetische Bildung. In: Ders. (2001): Kreativer Deutschunterricht, S. 173-179	10
Leubner, Martin u. a. (2010): Einführung in die kompetenzorientierte Literaturdidaktik	11
Becker, Susanne H. (2008): „Reim dich, oder ...!“ In: Grundschule Deutsch Nr. 19, S.4-6.....	12
Dietrich, Wolf (2002): Die Übung im Deutschunterricht der Primarstufe, S. 303 ff.	12
Ritter, Alexandra; Ritter, Michael (2008): Wer weiß, wie der Geist heißt. Schreiben zu einem Gedicht. In: Praxis Deutsch Nr. 209, S. 18-20.....	13
Menzel, Wolfgang (2000): Ich male mir das Frühjahr. In Praxis Deutsch Sonderheft 2000, S. 56-59.....	13
Gedichte fürs Gedächtnis. zum Inwendig-Lernen und Auswendig-Sagen (1999). ausgewählt und kommentiert von Ulla Hahn.....	13
3. Handlungs- und produktionsorientierter Unterricht (HPU)	14
Haas, Gerhard/ Menzel, Wolfgang/ Spinner, Kaspar H. (2000): Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In: Praxis Deutsch Sonderheft 2000, S. 7-15.....	14
Knoche, Susanne: Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In: Lexikon Deutschdidaktik, S. 219-221.....	18
Schulz, Sabine (2010): Lesereise mit Käpten Knitterbart – Produktionsorientierte Auseinandersetzung mit einem Bilderbuch. In: Metzger (Hg.): 35 Unterrichtsideen für jeden Tag, S. 26-33	18
4. Kinderliteratur (im Medienverbund)	19
Ballis, Anja/ Burkard, Mirjam (2014): Kinderliteratur im Medienzeitalter. Grundlagen und Perspektiven für den Unterricht in der Grundschule.....	19
5. Mediengestützter Umgang mit Literatur.....	21
Hauck-Thum, Uta (2011): Geschlechtersensible Medienarbeit im Deutschunterricht der Grundschule	21
Kepser, Matthis: Computer im Literaturunterricht. In: Frederking u.a.: Taschenbuch des Deutschunterrichts, Bd 2.....	22
Abraham, Ulf (2014): Medienästhetisches Lernen in der Grundschule – Leitfach Deutsch. In: Abraham, Ulf/ Knopf, Julia: Deutsch. Didaktik für die Grundschule	23
Vach, Karin (2014): Mit Medien handlungsorientiert umgehen. In: Abraham, Ulf/ Knopf, Julia: Deutsch. Didaktik für die Grundschule.....	23
Möbius, Thomas (2014): Kinderfilme sehen und verstehen. In: Abraham, Ulf/ Knopf, Julia: Deutsch. Didaktik für die Grundschule.....	24
Frederking, Volker/ Krommer, Axel/ Maiwald, Klaus (2012): Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung	25
Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz als Entwicklungs-Chance. In: medien + erziehung, Nr. 4	27
Baacke, Dieter (1999): Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: Handbuch Medien. Medienkompetenz.....	27

1. Literarisches Lernen

Lehrplan

Fachprofil Deutsch

Texte erschließen

Lesekompetenz, verstanden als die Fähigkeit, Texte sinnkonstruierend zu lesen, in Zusammenhänge zu bringen sowie motiviert für sich selbst zu nutzen, schließt auch literarische Kompetenz ein. Die Auseinandersetzung mit Kinderliteratur (z. B. Abenteuer- und Fantasygeschichten, historische Erzählungen, Freundschafts- oder Detektivgeschichten) hat eine hohe Bedeutung für die Lesemotivation der Schülerinnen und Schüler. Dies wird im Unterricht z. B. durch freie Lesezeiten oder Lektüreprojekte genutzt, in deren Rahmen es auch ungeübten oder schwachen Leserinnen und Lesern gelingt, eine ihren Leseinteressen und -fähigkeiten entsprechende Ganzschrift zu bewältigen und so lesebezogene Erfolge zu erleben.

Lesekompetenz und literarische Kompetenz entwickeln sich nicht nur in der Auseinandersetzung mit geschriebenen Texten. Alle Kinder bringen Wissen zu Kinderliteratur mit, erworben in Vorlesesituationen, durch Bilderbücher, durch das Hören von Hörbüchern oder das Sehen von Filmen und Serien im Fernsehen. Der Deutschunterricht der Grundschule greift diese Erfahrungen mit sehr verschiedenen Texten bewusst auf und erweitert sie, z. B. durch den gemeinsamen Besuch in einem Kino (etwa im Rahmen der SchulKinoWoche) oder das Betrachten und Untersuchen von Videoclips oder Kurzfilmen. Es bieten sich vielfältige Möglichkeiten, die daraus entstehende Motivation wiederum für das Lesen von Geschichten, Büchern und Zeitschriften fruchtbar zu machen.

Um lebendige Vorstellungen von Figuren, Orten, typischen Handlungen und Themen in Erzählungen und Geschichten zu entwickeln, werden daher neben geschriebenen Texten auch Bilder, Hörmedien oder Filme erschlossen. Hierbei gilt es, ebenso die mediale Darstellung selbst zu bedenken: Was ändert sich, wenn ein Film die Abenteuergeschichte aus dem Buch erzählt? Die Schülerinnen und Schüler untersuchen in handlungs- und produktionsorientierter Weise Gestaltungsmittel in erzählenden, aber auch in informierenden und argumentierenden Texten (z. B. Wissenssendungen) und reflektieren diese in ihren Wirkungen. Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihre Einsichten beim Erstellen eigener Texte, beim eigenen handelnden Umgang mit Medien sowie bei der Reflexion ihrer eigenen Mediennutzung. Dadurch erweitern sie ihre literarische Kompetenz ebenso wie ihre Medienkompetenz.

Fachlehrplan Deutsch

Lernbereich 2: Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen

2.1 Über Leseerfahrungen verfügen

2.3 Über Lesefähigkeiten verfügen

2.4 Texte erschließen

Spinner, Kaspar H. (2006): Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch Nr. 200, S. 6-16

- literarische Kompetenz (= Kombi aus vers. Fähigkeiten im Umgang mit Literatur)
→ Kernanliegen des DeuU, diese zu vermitteln
- Lesekompetenz = Lesen von Geschriebenem
↑
Literarisches Lernen = schon vor Erwerb der Lesekompetenz, da auditive (Hörspiele) und visuelle (Puppentheater) Rezeption mit eingeschlossen wird
≠ einfach nur motivierende Leseförderung, aber schließt diese mit ein
≠ nur Fähigkeit der stilistischen oder erzähltechnischen Analyse; weiter gefasster Begriff
- kompetenzorientierter LiteraturU: Erwerb von Fähigkeiten, die bei neuen Texten wieder zum Einsatz kommen (Transfer; kumulatives Lernen)
- Artelt & Schlagmüller (2004): Ergänzende PISA-Analyse: kompetenter Umgang mit literarischen Texten erfordert andere Lese-/ Verstehensanforderungen als mit anderen Texten
- **Elf Aspekte literarischen Lernens:**
 - 1. Beim Lesen und Hören Vorstellungen entwickeln:**
 - kein beliebiges Fantasieren, sondern Entfalten dessen, was im Text steckt → vertieftes Verständnis
 - Inwieweit Lernentwicklung? SuS entwickeln zunehmend differenziertere Vorstellungen, müssen dabei flexibel sein (wenn neue Textinfos kommen, muss man bisherige Vorst. womöglich abändern) und vers. Vorstellungen in Beziehung setzen
 - 2. Subjektive Involviertheit und genaue Wahrnehmung miteinander ins Spiel bringen**
 - im literarischen Text spiegeln sich eigene Erfahrungen wider (Wiedererkennen), gleichzeitig irritiert er mit Andersartigem (Verfremdung)
 - „Entdeckungen am Text können also Selbstreflexion anregen und diese kann wiederum das Interesse an genauer Textwahrnehmung stärken.“
 - in GS können SuS den subjektiven Textbezug durch Erzählen eigener Erfahrungen herstellen
 - dieser Aspekt ist schwer überprüfbar; für eine langfristig in Erinnerung bleibende Leseerfahrung ist er aber unverzichtbar!
 - 3. Sprachliche Gestaltung aufmerksam wahrnehmen**
 - intuitives Empfinden von Klang & Rhythmus; Text-, Sprach-, Stilanalyse → Wichtig: nicht schematisch betrachten, sondern ihre Funktion für die ästhetische Wirkung hervorheben! → Einsicht anbahnen, dass literarischer von Alltagssprachlicher Ausdrucksweise abweicht
 - dazu eigenes Experimentieren mit formalen Strukturen = produktive Verfahren (= Einsetzen fehlender Wörter, Umschreiben in andere Perspektive)
 - 4. Perspektiven literarischer Figuren nachvollziehen**
 - Wahrnehmung von Figuren/ intensiver Bezug zu ihnen: man findet eigene Perspektiven, Sichtweisen, Wunschvorstellungen anderer Lebensmöglichkeiten wieder (mitfühlende Empathie); Wahrnehmung der Fremdheit von Figuren (kognitive Auseinandersetzung mit Fremdheit)
 - moderne Literatur: Schwerpunkt auf innere psychische Prozesse; Psychologisierung
 - Verstehen des Beziehungsgeflechts der Figuren
 - EXKURS: Kompetenzstufenmodell zur Fähigkeit der Perspektivübernahme → Studie

Andringa, Els (2000): „The Dialogic Imagination“. Literarische Komplexität und Lesekompetenz. In: Witte, H. u.a. (Hg.): Kompetenzen und Persönlichkeitsentwicklung, S. 85-97

Studie „Eine Rose für Emily“ von William Faulkner

- Literarische Komplexität: Gibt es zwischen literarisch sehr erfahrenen und weniger erfahrenen Lesern Unterschiede?
- Forschung über Erzähltexte:
kausaler Zusammenhang einer Handlung bildet Kern der mentalen Repräsentationen
→ Zunahme der literarischen Kompetenz = Zunahme an Komplexität der mentalen Repräsent.
- n = 22; 3 Gruppen
 - Gruppe 1: 7 Sechszehn-/ Siebzehnjährige
 - Gruppe 2: 8 Zweiundzwanzig- bis Dreißigjährige mit (abgeschlossener) akademischer Ausbildung
 - Gruppe 3: 7 Zweiundzwanzig- bis Dreißigjährige mit (abgeschlossenem) Literaturstudium
- Ablauf: Abschnitte lesen, laut denken, Tonbandaufnahme, anschließend Transkription
- Literarische Ebenen:
 - R 1 = Bild von Emily und ihrer Lebensgeschichte, wie es durch die Leser hinter der gegebenen Information aufgebaut wird
 - R 2 = Bild von den Nachbarn, wie es aus, aber wohl auch hinter den erzählten Erinnerungen entsteht
 - R 3 = Bild vom Erzähler und dem Erzählmodus

mögliches Kompetenzstufenmodell nach Spinner 2006 (in Anlehnung an Els Angringas Studie „Eine Rose für Emily“):

Verschiebung der Wahrnehmung hin zu mehr Komplexität
↓

- Stufe 1: Kinder verstehen einen Text aus der *Perspektive einer Figur* (mit der sie sich aufgrund ihrer eigenen Lebenserfahrung identifizieren können) → R1 oder R2; v.a. in Gruppe 1
- Stufe 2: *Unterschied zwischen Figurenperspektiven* (bzgl. Charakter, Ansichten, ...) wird erkannt; diese Wahrnehmungen stehen häufig unverbunden nebeneinander → R1 & R2 ohne Bezug
- Stufe 3: Wenn unterschiedliche *Sichtweisen der Figuren aufeinander bezogen* werden und der Zusammenhang mit ihrer Lebenswelt benannt werden kann → R1 & R2 mit Bezug
- Stufe 4: Analyse der Erzählweise und die damit gegebene *Perspektivierung des Erzählers* erkennen → R3; nur in Gruppe 3
- Stufe 5: *Verknüpfung* aller Aspekte → R1 & R2 & R3 in Bezug

5. Narrative und dramaturgische Handlungslogik verstehen

- literarische Welt muss aus dem Textzusammenhang erschlossen werden (innertextliche Bezüge) ↔ Argumentationen (dort wird die logische Verknüpfung explizit hergestellt)
→ literarische Texte werden dadurch aussagekräftiger, aspektreicher und interessanter

6. Mit Fiktionalität bewusst umgehen

- literarische Texte haben ein eigenes Bezugssystem
- Kinder haben Schwierigkeiten, zwischen fiktionalen Texten und Wirklichkeitsaussagen zu unterscheiden, ABER: intuitiv (wg Rollenspielen) ist ihnen Fiktionalität schon vertraut
- für GSKinder gut geeignet: Tierfiguren

7. Metaphorische und symbolische Ausdrucksweise verstehen

- Metaphern sind auch außerhalb von literarischer Sprache weit verbreitet
- Kinder haben intuitives Verständnis für Bedeutungsanreicherungen (Bsp. „Wald“)
- VORSICHT vor spekulativer Symboldeutung. Nicht alles hat eine tiefere Bedeutung!

8. Sich auf die Unabschließbarkeit des Sinnbildungsprozesses einlassen

- literarische Texte besitzen Offenheit → Funktion als Problematisierungsmedium
- „Ziel von Literaturunterricht darf aber nicht sein, den Texten jede Rätselhaftigkeit zu nehmen“ → sie regen Sinnbildungsprozesse an, die nicht unbedingt vollständig beendet werden können
- SuS fällt es nicht immer leicht, das zu akzeptieren, sie möchten feste Ergebnisse haben → WICHTIG: keine vorschnelle Abwehr der Texte

9. Mit dem literarischen Gespräch vertraut werden

- Teilhabe an Kultur meint auch, sich mit anderen über Texterfahrungen auszutauschen → Literarisches Gespräch (eigene Sinndeutungen, Nachvollziehen anderer Vorschläge, etc.)
- ‚Heidelberger Modell‘ des Literarischen Unterrichtsgespräch (Härle/ Steinbrenner 2004) !längerfristig einüben!

10. Prototypische Vorstellungen von Gattungen/ Genres gewinnen

- Gattungsbegriffe sollten anhand von typischen Beispielen kennengelernt werden
- dadurch wird Aufmerksamkeit geschärft für abweichende Variationen (nicht alle Texte können gattungsspezifisch eindeutig zugeordnet werden)

11. Literaturhistorisches Bewusstsein entwickeln

- für Sek.stufe: Literatur als Reaktion auf Vergangenes sehen
- GS: Einblick in intertextuelle Zusammenhänge, Bsp. Märchen

- viele Teilkompetenzen (symbolisches Verstehen, bewusster Umgang mit Fiktionalität, Verstehen dramaturgischer Handlungslogik) gelten auch für Film → literarisches und medienästhetisches Lernen mischen → vom Buch zum Film und umgekehrt
- Sachtexte beinhalten z.T. auch lit. Lernen (Bsp. Sachbuch über andere Kultur, Autobiografie, Reportage); v.a. Jungs lesen gerne Sachbücher, dabei imaginieren sie durchaus auch
- kreatives Schreiben: narrative Handlungslogik, Aufmerksamkeit für sprachliche Gestaltung wichtig
- literarisches Lernen geschieht auch implizit: „Genau so, wie sie weitgehend grammatisch richtige Sätze sprechen können, ohne über grammatische Terminologie zu verfügen, haben sie ein implizites narratives Wissen.“ → Zeigt sich, indem Kinder Muster von Texten beim Schreiben übernehmen; Lernpsychologie: wichtig, an dieses Wissen anzuknüpfen; dieses Wissen wird (bspw. in Vorlesesituationen) erworben

„Heidelberger Modell“ des Literarischen Unterrichtsgesprächs

- = Ansatz zur Planung, Leitung und Auswertung des literarischen Unterrichtsgesprächs
- Ziel: Entfaltung von Textsinn im Gesprächsprozess, KEINE geschlossene Interpretation
„Ziel eines literarischen Gesprächs ist die gemeinsame Suche nach Sinnmöglichkeiten. Entscheidend ist, dass im Gespräch unterschiedliche Bedeutungsmöglichkeiten und das gemeinsame Bemühen um den Text erfahrbar werden.“ (Steinbrenner & Wiprächtiger-Geppert 2006)
- Lehrer = partizipierender Gesprächsleiter
↓
Teilnehmer mit eigenen Beiträgen
↳ Interesse, mit SuS zu diskutieren, traut den SuS das Gespräch sowie das Verstehen des Textes zu, fördert respektvolles Gesprächsklima
- Gesprächsverlauf in 6 Phasen:


1. Auswahl eines (mehrdeutigen, rätselhaften) Textes
2. Sitzkreis mit konzentrierter Ruhe
3. Gesprächseröffnung, Vorlesen des Textes, Austeilen des Textes, stilles Lesen
4. anregender Impuls: jedem wird ein Beitrag ermöglicht
5. freier Dialog mit Deutungen, Ideen, Ausdrücken des Nicht-Verstehens & Wiedergabe eigener Erfahrungen
6. Schlussrunde

Gattermeier, Klaus & Siebauer, Ulrike (2007): Deutsch in A4. Deutschunterricht im Praxisformat, S. 114-117

Kinder- und Jugendliteratur (KJL)

- „Bei ‚Kinder- und Jugendliteratur‘ handelt es sich um gedruckte oder auch anders medial verbreitete Texte. Diese sind entweder fiktional-ästhetischen oder auch sachorientierten Inhalts und decken ein breites Interessens- und Bedürfnisspektrum von Kindern/ Jugendlichen ab. Sie liegen in einer Vielzahl unterschiedlicher Genres vor. Zur ‚KJL‘ zählen sowohl Texte, die dezidiert für Kinder und Jugendliche geschrieben werden, als auch solche, die faktisch von ihnen rezipiert werden.“
- KJL = Bilderbücher, Comics, KJsachbuch, KJRoman (Abenteuerbuch, Fantasy, Science Fiction, fantastischer Roman, Mädchenbuch, Internatsroman, problemorientiertes KJBuch)
- Fragen, bevor man Klassenlektüre liest:
 - Ausreichend motivierend? Lebensweltbezug?
 - Identifikationsfiguren für alle?
 - angemessener Schwierigkeitsgrad (evtl. Kompetenzzuwachs)?
 - Lernziele? Analytisches & produktives Arbeiten möglich?
- für Auswahl denkbar: durch Lehrer allein; durch SuS allein; durch Leseproben; parallel vers. Lektüren
- Klassenlektüre sollte als Erlebnis empfunden werden; Mögl. hierzu:
 - Lesetagebuch mit kleinen Schreib-, Recherche-, Gestaltungsaufgaben
 - HPVerfahren → Austausch über vers. Sichtweisen wird möglich
 - projektorientierte Aktionen (Lesenacht, Buchwoche, Verlagsbesuch, Autorenlesung, Film zum Buch)

Romane im DeuU

- Vorentlastung, indem Textpassagen durch Film oder Hörspiel vorweggenommen werden
- kapitelübergreifendes Arbeiten? → SuS müssen zuhause alles lesen (Hilfen geben!)
-  unterrichtsbegleitendes Arbeiten? → wichtige Textstellen im U, unwichtige zuhause

Epische Kurzformen

- wichtigste epische Kurzformen: Märchen, Sage, Legende, Fabel, Kurzgeschichte, Satire, Parabel, Schwank, Aphorismus, Anekdote, Witz, Kalendergeschichte
- geeignet, weil...
 - kurz (in 45min behandelbar)
 - sehr viele qualitative Texte vorhanden (auch in Lesebüchern)
 - meist weniger komplex, dadurch besser verständlich
 - Aufbau einer literarischen Grundbildung (Textanalyse, literaturw. Fachbegriffe, etc.)

- SuS dadurch leicht selbst literarisch tätig sein können (erst dann spezifische Textmerkmale durchsprechen, damit Wissen nicht träge wird!)
- Textauswahl: wegen Inhalt (nicht literaturwissenschaftlicher Passung) auswählen!

Dramen/ Rollentexte

- Drama = Dialoge, die aufgeführt werden (nicht zum Lesen gedacht); erweiterter Dramenbegriff: Rollentexte, Dialogszenen aller Art, Sketche, Hörspieltexte, Ausschnitte aus Drehbüchern
- Aufführungscharakter erfahrbar machen:
 - mit verteilten Rollen lesen
 - Rollentexte hörbar (CD), sichtbar (DVD) machen
 - Theateraufführung besuchen (davor, danach, mittendrin)
 - Text wählen, den man mit SuS am Tag der offenen Tür etc. aufführt
 - Nachspielen bst. Ausschnitte → vertieftes Textverständnis
- methodische Verfahren nach Günter Waldmann (2004):
 - Rollentexte konkretisieren:
 - ❖ Ausführen/ Dramatisieren von Handlungen, die im Text nur angedeutet sind
 - ❖ Ausführen der inneren Vorgänge (Bsp: Denkblase im Text)
 - Rollentexte verändern:
 - ❖ Handlungsverlauf durch Umschreiben von Szenen oder Schluss verändern
 - ❖ Text in Gegenwart übertragen (Handlung noch glaubhaft?)
 - Selbst Rollentexte schreiben:
 - ❖ Epik in Drama umwandeln
 - ❖ freie Produktion

Ostrop, Jule (2010): Literarisches Lernen mit dem Gruffelo. Hören, Sehen, Sprechen und Schreiben. In: Praxis Grundschule Nr. 6, S. 9-12

- Hörbuch über den Gruffelo anhören, v.a. für Migrantenkinder: parallel Bilderbuch zeigen
- immer wieder stoppen für literarische Gespräche (konkrete, offene Fragen) oder Schreibenanlässe zu Teilstücken

Richter, Romi (2007): Leseunterricht als Werkstattarbeit. Praxisbericht aus einer literarischen Werkstatt zu Otfried Preußlers Kinderbuch „Die kleine Hexe“. In: Die Grundschulzeitschrift Nr. 204, S. 26-35

- Werkstatt ≈ hier: Lerntheke → vorbereitete Aufträge offen ausbreiten, vers. Schwierigkeitsgrad, Aufg. mit Selbstkontrolle
- „Die Freiheit, die eine literarische Werkstatt Schüler(inne)n im Umgang mit Kinderliteratur bietet, ist überzeugend. Sie ist Voraussetzung dafür, Literatur anzunehmen und schätzen zu lernen und somit eine Motivation und Bereitschaft zum lebenslangen Lesen zu entwickeln.“
- Werkstatthefter, wo die Arbeitsergebnisse gesammelt werden
- Phasen selbstständiger Werkstattarbeit abwechselnd mit Gesprächsphasen im Sitzkreis (→ Diskussion über Schlüsselmomente, Präsentation & Auswertung von Arbeitsergebnissen)

Riss, Maria (2005): Vielfalt ist gefragt! Kinderbücher für Lesende mit unterschiedlichen Kompetenzen. In: Die Grundschulzeitschrift Nr. 183, S. 52-55

- Hintergrund: Projekt „Lese- und Schreibkompetenzen fördern“ mit 61 Schweizer Schulklassen (3./4., 7./8.): Wirkungen der jeweiligen Leseangebote und verschiedenen Methoden auf Lese- und Schreibkompetenz der Kinder?
- Beurteilung von Büchern:
 1. Aufmachung: Cover, Titel; Layout, Textdichte, Illustrationen; Umfang, Seitenzahl
 2. Vermuteter Inhalt:
 - Identifikationsmöglichkeiten? → für Motivation wichtig (Hurrelmann 1992)
 - Anknüpfungspunkte an bereits bekannte Figuren? → v.a. Jungs bevorzugen Bücher, deren Figuren sie bereits aus dem Medienverbund kennen (Heidtmann 2002)
 - Interessantes Thema, Mainstream-Bezug?
 - Wie viel verrät der Klappentext?
 3. Während Lektüre:
 - *„Wenn Kinder beim Bücherlesen mehr als fünf Wörter pro Seite nicht verstehen, wird das Erschließen des Textes für Lesende mit einer niedrigen Lesekompetenz so mühsam, dass viele von ihnen die Lektüre vorzeitig abbrechen.“*
 - Einfacher wird das Lesen durch: Verschnaufpausen (= Kapitel/ weiße Abschnitte/ Bilder); Dialoge statt indirekter Rede; wenig ausschweifende Beschreibungen, die Geduld erfordern; EINEN CHRONOLOGISCHEN Handlungsstrang an einem Ort;
 - Satzlänge, Schriftgröße, Wortwahl? Verständliche Sprache?
 - Buchreihen regen zum nächsten Band an

2. Lyrik

Lehrplan

Fachprofil Deutsch

Beitrag des Faches Deutsch zu den übergreifenden Bildungs- und Erziehungszielen:

Kulturelle Bildung

„Der Deutschunterricht der Grundschule leistet einen zentralen Beitrag zur Kulturellen Bildung. In der Auseinandersetzung mit Sprache, Literatur und Medien erweitern die Schülerinnen und Schüler ihre Fähigkeiten zu differenziertem Wahrnehmen, Erfahren und Erleben sowie ihre eigenen Gestaltungsmöglichkeiten. Sie nutzen ihre künstlerischen Potenziale, werden vertraut mit ästhetischen Prinzipien und Wirkungen und erhalten dadurch eine Grundlage für kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe.“

Fachlehrplan Deutsch

Jahrgang 1/2: Lernbereich 2: Lesen – mit Literatur und Medien umgehen

2.1 Über Leseerfahrungen verfügen:

- unterscheiden auf der Grundlage ihrer Lese- und Medieneerfahrungen Gedichte, erzählende Texte, szenische Darstellungen, Sachtexte und einfache Gebrauchstexte

2.3 Über Lesefähigkeiten verfügen

- lesen verschiedenartige Texte, um ihre Leseerfahrungen und ihre Lesefähigkeit zu erweitern: literarische Texte (z. B. Märchen, Fabeln, Gedichte, Erzählungen, Kinderromane) sowie Sach- und Gebrauchstexte
- ...

2.4 Texte erschließen

- lesen Texte rhythmisch und lautmalerisch, vor allem Gedichte
- setzen ihre Leseindrücke in andere künstlerische Ausdrucksformen um (z. B. in musikalische oder szenische Darstellungen)

2.5 Texte präsentieren

- tragen (auch selbst verfasste) Texte lebendig mit Vorlage oder auswendig vor (z. B. Kindergedichte, kurze Erzählungen) und nehmen dadurch am literarischen Leben der Klasse und der Schule teil ...

Jahrgang 1/2: Lernbereich 3: Schreiben

3.2 Texte planen und schreiben

- schreiben eigene kreative Texte, indem sie kindgerechte literarische Formen und Textmuster variieren (z. B. Gedichte, literarische Kleinformen)

Jahrgang 3/4: Lernbereich 2: Lesen – mit Literatur und Medien umgehen

2.1 Über Leseerfahrungen verfügen:

- unterscheiden Textarten, indem sie typische Elemente und Funktionen herausarbeiten: erzählende und poetische Texte (z. B. Gedichte, Märchen, Fabeln, Sagen), sachliche Texte [...], Gebrauchstexte

2.4 Texte erschließen

- lesen Verse und Kindergedichte rhythmisch und lautmalerisch, um Gestaltungselemente (z. B. lautliche Besonderheiten, Metrum) und deren Bedeutung zu erfassen
- setzen kinderliterarische Texte in andere künstlerische Ausdrucksformen um und zeigen ihr Textverständnis (z. B. indem sie schreiben, durch Musik, Rhythmus, Tanz oder szenische Darstellung)

Spinner, Kaspar H. (1999): Kinder und Lyrik. Ein Plädoyer für ästhetische Bildung. In: Ders. (2001): Kreativer Deutschunterricht, S. 173-179

- Spinners Anliegen: ästhetische Erziehung/ Bildung
- Lyrische Texte = früheste sprachästhetische Erfahrung (Bsp. Einschlaflieder) → Gespür für Melodik, Rhythmus, bevor sie die Sprache verstehen
- wichtigste lyr. Vermittlungsform für Ki&Ju: LIED
- „*Lyrik ist die ästhetischste Manifestation von Sprache.*“ (→ Gedichte im Unterricht → Entfaltung des sprachästhetischen Sinns) → Warum?: Grundelemente/ Merkmale der Lyrik...
 - **1. Rhythmus:**
 - elementarste Wirkung (vgl. Wiegenlied: Geborgenheit)
 - Gemeinschaftsgefühl (Wanderlieder, Rockkonzert, Sprechchor bei Demo)
 - Gedicht in der Schule → rhythmische Spracherfahrung wird weiter entfaltet oder überhaupt ermöglicht (beachte unters. Vorerfahrungen!)
 - rhythmische Erz. gelingt am besten durch fächerüberg. U. (Deutsch, Musik, Sport)
 - fremdsprachige Kinder: anderer Zugang zur Sprache als nur semantisch
 - **2. Klang, Reim**
 - für Klangerfahrung nicht nur Hören, auch Sprechen wichtig
 - Reim: Wohlklang; auch, da sich eine Spannung löst
 - „*Durch Sprechen und Hören kann ein sinnliches Erleben von Sprache geweckt und mit interpretierender Deutung verbunden werden.*“ → vers. Sprechformen testen (leise-geheimnisvoll/ freudig-lebhaft)
 - Rezitationskunst heute geschätzt
 - **3. Genauigkeit und Verdichtung**
 - mit wenigen Worten wird viel gesagt
 - Gedichte als „*Haltepunkte für Konzentration*“ / Schule des genauen Wahrnehmens → routiniertes Wahrnehmen wird durchbrochen und Vorstellung erzeugt
 - lyr. Sprache weicht vom alltäglichen Gebrauch ab → „*Bildhafte, metaphorische Ausdrucksweise mit ihrem Spannungsverhältnis von übertragenem und wörtlichem Sinn schafft neues Sehen.*“
 - Verbindung mit visuellem Gestalten oder als Beitrag zur aufmerksamen Medienrezeption
 - (Förderung der Sprachbewusstheit durch sprachspielerische Gedichte)
 - **4. Symbolisierung**
 - Offensein für Rätselhaftes als Voraussetzung für ästhetisches Erleben
 - übertragene Bedeutungen für Kinder kaum erkennbar → kein analytisches Entschlüsseln
 - dafür: Erzählen von eigenen Erf., bildnerisches/ akustisches/ szenisches Gestalten + Gespräch darüber
 - **5. Imagination**
 - „*Literarische Texte werden durch die Vorstellungskraft des Lesers und Hörers lebendig.*“ (Erlebtes wird hervorgerufen, Stimmungen und Bilder erzeugt = wegfantasieren) → Imagination als Voraussetzung zum Verständnis der Gedichte
 - Förderung der Imagination: Malen, szenisches Spiel; Anhören oder Gespräch über Gedicht; Gedichtvortrag: Kind soll sich in Situation des lyr. Ichs hineinversetzen

- Anregungen:
 - Plakat mit Gedicht der Woche; evtl. zwangloses Gespräch
 - Vorlesen von Gedichten (durch SuS, durch LuL): Position des lyr. Ichs kann man durch Fantasiereise erreichen
 - Malen, Musizieren, Videoclip machen zum Gedicht; Szenisches Spiel (Pantomime, Schattenspiel, ...)
 - Lieder singen (auch mit Bewegungen) → dabei vgl: Rhythmus schnell wg Inhalt?
 - Eigene Gedichte schreiben

Leubner, Martin u. a. (2010): Einführung in die kompetenzorientierte Literaturdidaktik

- Lyrik von Lyra (altgriechische Bezeichnung eines Saiteninstruments), mit der Lieder begleitet wurden
→ Songtexte, durch die Jugendliche mit Lyrik in Berührung kommen
- Merkmale eines Gedichts laut Dieter Burdorf 1997:
 - mündliche/ schriftliche Rede in Versen → durch Rhythmus von Alltagsrede abgehoben
 - nicht für szenische Aufführung bestimmt
 - weitere meist zutreffende Merkmale: Kürze/ Verdichtung, Bildlichkeit, Abweichung von der Alltagssprache (Reim, Metrum, Wortstellung), Subjektivität, Nähe zur Musik
- Aufgabe des Deutschunterrichts: Anleitung zum Verstehen komplexer Gedichte, aber wie? Ziele:
 - schon Hegel betonte den Aspekt der Subjektivität bei Gedichten; entwicklungspsychologisch passt diese Gattung gut zu Jugendlichen, da...
 - ... diese ihre Identität entwickeln (Bildungsziel: Identitätsentwicklung)
 - ... diese gut Stellung nehmen können zur Sichtweise eines Gedichts (Kompetenz des Wirklichkeitsbezugs)
 - durch Spiel mit der Sprache können Sprachbewusstheit und ästhetische Wahrnehmung gefördert werden → selbst kreativ sein (eigenes (Antwort-) Gedicht schreiben; Gedicht aufsagen, vertonen, szenisch umsetzen; dazu erzählen, fotografieren, filmen)
 - SuS erfahren durch Gedichte etwas über den historischen Hintergrund
 - Analyse und Interpretation von Gedichten
- Textauswahl:
 - keine Pornografie, Rassismus, Gewaltverherrlichung
 - SuS nach Mögl. beteiligen an Auswahl (sie eine eigene Gedichtsammlung anlegen lassen)
 - Verstehenshorizont:
 - GS:
 - + Klang/ Rhythmus/ lustige Wörter/ Wdh/ Nonsensverse (Bsp: Jandl, Ernst (1963): Ottos Mops)
 - + alltagsnahe, anschauliche Inhalte, Handlungen, Stimmungsbilder
 - + Gedichte über Natur/ Jahreszeiten/ Tiere; Zuneigung/ Alleinsein
 - nicht: Ironie; sprachliche Bilder
 - nicht: Reflexion über das eigene Ich/ gesellschaftliche Normen
 - ab Klasse 8:
 - + Liebe/ Identität/ Freiheit; Großstadt/ Krieg/ Natur/ Politik;
- Textanalyse: für GS irrelevant

- Methodische Gestaltung:
 - Gedicht nach und nach an die Tafel schreiben
 - zur Inhaltserfassung: Umschreibung jeder Zeile in eigene Worte
 - Woolf, Virginia (1990): „*Der schnellste Weg, in den Grundzügen zu verstehen, was ein Dichter eigentlich tut, führt vielleicht nicht über das Lesen, sondern über das Schreiben, indem man seinen eigenen Versuch macht mit den Gefahren und Schwierigkeiten der Wörter.*“
 - Produktive Verfahren = hermeneutische Instrumente, die das Verstehen eines Textes erleichtern sollen!!!
 - Unterrichtsgespräch, um sich über die Sichtweisen auszutauschen

Becker, Susanne H. (2008): „Reim dich, oder ...!“ In: Grundschule Deutsch Nr. 19, S.4-6

- ursprünglich: Lyrik an Musik gebunden, zur Lyra-Begleitung vorgetragen (heute engl: lyrics = Liedtext)
- SuS wurden mit Lyrik sozialisiert: Schlaflieder, Trostgedichte, Unsinn- & Lügengedichte, Sprachspiele, Reime
- angenehme Erinnerungen, weil so emotionale Nähe zu vertrauten Leuten geschaffen wurde
- im Unterricht: an Vorerfahrungen anknüpfen:
 - altersspezifische Themen wählen und **genussvoll** rezipieren
 - Kinder haben Gedichte v.a. gehört → hören, vortragen, inszenieren (nicht nur still lesen)

Dietrich, Wolf (2002): Die Übung im Deutschunterricht der Primarstufe, S. 303 ff.

Handlungsorientierter Umgang mit Gedichten:

- antizipierende Verfahren: Erwartungen aus Überschrift oder Schlüsselwörtern ableiten (mdl., schriftl., malend), späterer Vgl
- zwei ineinander verschränkte Gedichte (mit selbem Inhalt) richtig ordnen
- eine neue Strophe verfassen
- Gedicht in Bildgeschichte, Comic übersetzen
- auf Schmuckblatt schreiben; Klassenplakat
- Gedicht in Szenisches Spiel umsetzen oder mit Masken/ Kostümen begleiten
- Gedicht in Hörspiel, Geräuschgedicht umsetzen
- Gedicht in Videoclip umsetzen
- Gedicht in Klartext übersetzen → Wirkungsverlust erkennen/ überprüfen
- Geschichte zu einer Verszeile schreiben
- musikalische Untermalung (Orff/ nur Stimme/ Musik)
- auf vers. Weisen vortragen (vers. Tonhöhen, wechselnder Rhythmus, allein, verteilt)
 - manches nur als Diff. einsetzbar
 - Analyse & Interpretation trzd!
 - „*Handelnde Verfahren dienen dazu, einem Text ,unter die Haut zu schlüpfen‘. Sie finden dort ihre Grenze, wo der Text des Autor beschädigt zu werden droht.*“

Ziel ist, zu erkennen:

- Gedichte = geschlossene, dicht verwobene Textgebilde; Erschließung erst durch intensive Beschäftigung damit
- Gedichte lösen bei vers. Menschen Verschiedenes aus bzw. ist nicht jedes Gedicht jedem zugänglich
- Gedichte enthalten „versteckte Botschaften“, da mehrdeutig/ poetisch verschlüsselt

Ritter, Alexandra; Ritter, Michael (2008): Wer weiß, wie der Geist heißt. Schreiben zu einem Gedicht. In: Praxis Deutsch Nr. 209, S. 18-20

- Inhalt und Form eines poetischen Textes regen zu eigenen sprachlichen Gestaltungsprozessen an/ Anregung zu kreativen Sprachschöpfungen/ vielfältige Anknüpfungspunkte für HPU/ „*Grundsätzlich ermöglichen Gedichte ihren Lesern und Hörern eine vertiefte Empfindung der Sprache. Intensive Erfahrungen mit poetischen Texten können für Kinder einen Anlass für eigene Sprachproduktionen darstellen.*“
- Das Gedicht als Anregung und Stütze beim eigenen Schreiben
- Bsp: Bydlinski: „Wenn du ein Gespenst kennst“
 - Gespenster = Symbol für diffuse Ängste, Hilflosigkeit; Bydlinski dreht dieses kulturell geprägte Verhältnis um
 - Erstbegegnung: Brief/ Lehrervortrag/ Lesetext für alle
 - Sprechen über Ängste, Gespenster erschaffen
 - Gespenst malen, Brief/ Gedicht schreiben an Geist
 - weitere Mögl: Gespenster-ABCdarium mit Gespensternamen, Sachtext oder Geschichte über einen Geist

Menzel, Wolfgang (2000): Ich male mir das Frühjahr. In Praxis Deutsch Sonderheft 2000, S. 56-59

Verfahren: Textbild zu einem Gedicht herstellen:

- ab 3. Klasse; Gedicht auf A4 kopieren
- Kinder kreisen wenige Wörter des Gedichts ein, sodass ein/ zwei Sätze daraus entstehen (kleine grammatische Veränderungen erlaubt)
- alle anderen Wörter werden mit Deckweiß/ Filzler übermalt
→ Vorteil des Textbildes: Kinder befassen sich intensiv mit Sprache des Gedichts

Gedichte fürs Gedächtnis, zum Inwendig-Lernen und Auswendig-Sagen (1999), ausgewählt und kommentiert von Ulla Hahn

- „*Gedichte sind viel zu schade, um sie als Drill- und Disziplinübungen, als bloßes Gedächtnistraining zu mißbrauchen.*“
- Wörter = Laute, sinnliche Gebilde → ‚wollen‘ gesprochen und gehört werden → „*Wenn wir wieder begreifen wollen, was ein Gedicht in seinem Kern ausmacht, müssen wir es wieder in den Mund nehmen.*“
- „*Lesen Sie ein Gedicht laut und Sie werden die Bedeutung der Form in einer Intensität erleben, die stilles Lesen nie vermitteln kann.*“

3. Handlungs- und produktionsorientierter Unterricht (HPU)

Lehrplan

Fachprofil Deutsch

Texte erschließen

[...]

Um lebendige Vorstellungen von Figuren, Orten, typischen Handlungen und Themen in Erzählungen und Geschichten zu entwickeln, werden daher neben geschriebenen Texten auch Bilder, Hörmedien oder Filme erschlossen. Hierbei gilt es, ebenso die mediale Darstellung selbst zu bedenken: Was ändert sich, wenn ein Film die Abenteuergeschichte aus dem Buch erzählt? Die Schülerinnen und Schüler untersuchen in handlungs- und produktionsorientierter Weise Gestaltungsmittel in erzählenden, aber auch in informierenden und argumentierenden Texten (z. B. Wissenssendungen) und reflektieren diese in ihren Wirkungen. Die Schülerinnen und Schüler nutzen ihre Einsichten beim Erstellen eigener Texte, beim eigenen handelnden Umgang mit Medien sowie bei der Reflexion ihrer eigenen Mediennutzung. Dadurch erweitern sie ihre literarische Kompetenz ebenso wie ihre Medienkompetenz.

Fachlehrplan Deutsch

Lernbereich 2: Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen

2. 4 Texte erschließen:

- Jg. 1/2: Die SuS setzen ihre Leseindrücke in andere künstlerische Ausdrucksformen um (z. B. in musikalische oder szenische Darstellungen)
- Jg. 3/4: Die SuS setzen kinderliterarische Texte in andere künstlerische Ausdrucksformen um und zeigen ihr Textverständnis (z. B. indem sie schreiben, durch Musik, Rhythmus, Tanz oder szenische Darstellung)
- Jg. 3/4: Die SuS übertragen denselben Stoff in andere Textsorten oder mediale Darstellungsformen (z. B. Fabeln in Comics, Filmszenen in Tagebucheinträge, Buchszenen in Hörspiele) und beschreiben dabei die Besonderheiten des jeweiligen Mediums

Haas, Gerhard/ Menzel, Wolfgang/ Spinner, Kaspar H. (2000): Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In: Praxis Deutsch Sonderheft 2000. S. 7-15

- Definition:
 - **Handlungsorientierung:** vielfältiger Umgang (praktisches Handeln, Gebrauch der Sinne) mit Texten; bildlich-illustratives, musikalisches, darstellendes, spielendes Reagieren auf Texte; gesellschaftlich-soziale Tätigkeiten, die aus der Lektüre abgeleitet werden
 - **Produktionsorientierung:** Erzeugen von neuen Texten/ Textteilen/ Textvarianten; beansprucht stärker das kognitive Vermögen; Produktive Verfahren müssen nicht unbedingt kreative Leistungen sein!
→ Mischformen/ Übergänge möglich

- Handlungs- und Produktionsorientierung steht in Zusammenhang mit Konzept des kreativen Schreibens & mit zeitgenössischer päd. Strömung, die das „praktische Lernen“ der Reformpädagogik wieder aufgreift
- Andreas Flitner 1986 („Lernen mit Kopf, Herz und Hand“): Praktisches Lernen = Wege zu einem Wissen finden, das selbst erlebt, statt gelehrt und zur Kenntnis genommen wurde
- Warum HPO?:
 1. nur analysierender & interpretierender U wird vielen Schülern nicht gerecht, sie empfinden diese Art als ein Zerreden von Texten → Leseunlust, Buchferne → wachsender Analphabetismus, Fernsehdominanz
LÖSUNG: Einbezug (ohne Ausschluss der Analyse) der Gefühle, Sinnlichkeit, Fantasie, Tätigkeitsdrang (Ausbildung der Leselust als Grundlage für weitere analytisch-intellektuelle Aktivitäten) → **Man wird allen Begabungstypen und Fähigkeiten gerecht**
„Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht ist Ausgangspunkt und Basis – nie nur eine freundliche abschließende Verzierung!“
 2. Literaturtheoretische Begründungen:
 - Rezeptionsästhetik: **Sinn des Textes wird vom Leser mitgeschaffen** → ‚Mitschaffen‘ wird im HPU gefördert
 - Poststrukturalismus (= neuere Zeit): **Text ≠ geschlossene Ganzheit**, sondern dynamisches Gebilde mit verschiedenen (evtl. widersprüchlichen) Bedeutungssträngen → Umgang mit Texten heißt also, sie aufzubrechen/ zu dekonstruieren
 - konstruktivistische Literaturtheorie: Sinn eines Textes wird durch den Leser konstruiert
 3. [früher: kleinschrittig fragend-entwickelndes Ugespräch → schnelles, passgenaues Antworten (= spezielle Fähigkeit); viele SuS konnten sich nicht ausdrücken oder waren zu langsam]
„Andererseits braucht unsere Zeit kritische, einfallsreiche, engagierte Menschen, denn weder das Zusammenleben in unserer Gesellschaft noch die Bewahrung einer lebenswerten Umwelt können gelingen, wenn sich die Menschen nur nach vorgegebenen Normen verhalten. Jeder Einzelne muss auf immer neue Anforderungen eingehen können.“
→ Verbindung von Sensibilität & Reflexion, Fantasie & Gestaltungsfähigkeit, Wahrnehmung des Fremden & Bewusstwerdung einer eigenen Position; v.a. **Bereitschaft zur Selbsttätigkeit** (= Bildungsziel)
 4. HPU will Überraschendes miteinbeziehen; keine einheitlichen Ergebnisse; HPU will der Unterschiedlichkeit der Kinder gerecht werden → **Individualisierung**
- *„Ziel ist zwar grundsätzlich das Verstehen des Textes und die Aneignung von reflektierbaren Erschließungsverfahren, aber ebenso die Sensibilisierung der Wahrnehmungsfähigkeit, die Entwicklung der inneren Vorstellungskraft sowie der Aufbau von Lesemotivation und Erhalt einer lebenslangen Lesebereitschaft. Erst in der Balance dieser verschiedenen Zielvorstellungen erfüllt sich die Konzeption eines zeitgenössisch-situationsangemessenen Literaturunterrichts ganz.“*
- Methodische Grundtypen im HPU:
 1. **Vom Fragment zum Text** (≈ im realen Leben „Restauration“ (selbstlos) & „Transformation“ (= Bezugnahme auf Ursprungswerk, Anlass für eigene Kreativität, ich-bezogen))
 2. **Vom Original zur Transformation** → Analyse und Interpretation geschieht durch eigene sinnliche Gestaltung, die dazu motivieren
 3. **Musikalische, visuelle, körperliche Ausdrucksformen**
durch szenisches Darstellen, Zeichnen, Malen, Filmen, Musizieren werden vers. Sinne angesprochen: Sehen, Hören, körperliches Empfinden

→ „[...] alle diese Verfahren motivieren dazu, die eigenen Erfahrungen dem Text explizit (durch Schreiben, Auffüllen von Lücken, Rekonstruieren, Zeichnen, Kollagieren usw.) gegenüberzustellen [...]“

– Auswahl der wichtigsten HP-Verfahren:

▪ Textproduktiv:

* **Restaurieren und antizipieren:**

- * einen Text/ Gedicht wieder zusammensetzen; 2 Texte/ Gedichte entflechten
- * ausgelassene Wörter/ Sätze einfügen
- * mit vorgegebenen Reimwörtern eines Gedichts ein eigenes Gedicht schreiben
- * Schluss/ Fortsetzung eines Textes/ Textstelle schreiben

* **Transformieren:**

- * mögliche Vorgeschichte schreiben
- * inneren Monolog/ Brief/ Tagebucheintrag einer Figur verfassen
- * sich selbst in einen Text hineindichten und eine Szene gestalten
- * Figur aus Welt herauslösen und in andere (z.B. heutige) Welt versetzen
- * Text aus anderer Perspektive umschreiben

▪ Szenisch:

- * Szene/ Textsituation als lebendes Bild (\approx Foto) nachstellen
- * innere Dialoge führen lassen (Bsp: Lin fragt Figur A, was sie denkt. Figur B kommentiert das dann mit eigenen Gedanken)
- * Text auf spielerische Weise darstellen (Theater, Puppentheater, Schattenspiel, Videoszene)

▪ Visuell:

- * Schreibgestaltung (= Text in bst Farbe, Wörter in bst Größe schreiben → soll die Textintention verdeutlichen)
- * Bilder zum Text malen

▪ Akustisch:

- * Mit verschiedenen Vortragsweisen experimentieren (laut – leise, ärgerlich – freundlich)
- * Text (mit Orff etc.) vertonen
- * Text mit passender Hintergrundmusik vortragen

– Mögliche Gegenargumente:

KONTRA		PRO
Man geht von manipulierten Texten aus oder lenkt die SuS durch Eigenaktivität von den Texten ab. Das entspricht nicht dem natürlichen Leseprozess!	ABER	<ul style="list-style-type: none"> → durch HPU wird die Auseinandersetzung mit einem Text verzögert, zeitlich verlängert und intensiviert; genauere und vertiefte Textwahrnehmung → der Text wird konkretisiert, dadurch können sich die SuS besser über <ul style="list-style-type: none"> das Empfundene austauschen → jeder „Lerntyp“ wird beteiligt → Textbegegnung wird individualisiert → durch den Vergleich mit der eigenen Gestaltung wird die Aufmerksamkeit für den Originaltext geschärft
HP-Verfahren sind nur für kurze, moderne Texte geeignet!	ABER	<ul style="list-style-type: none"> → Umsetzung bei längeren oder historischen Texten durchaus geschehen
Die Methoden werden zum Selbstzweck!	ABER	<ul style="list-style-type: none"> → bei Planung und Zielsetzung des U ist auf eine genaue Passung der Methoden zu achten → Analyse- und Interpretationsgespräch über Originaltext unbedingt nötig! (wenn auch nicht sofort) → Kein Rezept für die richtige Methode, aber Anhaltspunkt: <ul style="list-style-type: none"> * Lücken füllen, Text umstellen → poetische Gestaltungsweise * parodierendes Verfahren → stilistische Besonderheiten * Tagebuch/ Brief/ Lebenslauf schreiben → Figurencharakterisierung * Malen → Bildlichkeit des Gedichts * sprechende Inszenierung → Klanglichkeit * Collage → Beziehung zur Gegenwart
Dadurch verliert man den Respekt vor der Literatur!	ABER	<ul style="list-style-type: none"> → Schriftsteller bedienen sich auch der bereits vorhandenen Literatur → wenn man selbst so etwas geschrieben hat, entwickelt man Hochachtung vor dem Originaltext
Der Originaltext schmälert den Wert der Schülertexte!	ABER	<ul style="list-style-type: none"> → Das lässt sich verhindern, wenn man die Schüler nicht dem Anspruch <ul style="list-style-type: none"> aussetzt, sie müssten dem Original das Wasser reichen → SuS sollten eigene Präsentationsmögl. bekommen (Bsp: Wandbild: Mitte = Original, außen = Schülertexte)

Knoche, Susanne: Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht. In: Lexikon Deutschdidaktik, S. 219-221

- Material des HPU: Lektüre, literaturnaher Sachtexte und Medien
- **Handlungsorientierung**
 - = vorwiegend mündliche & gestaltende Verfahren
- **Produktionsorientierung**
 - = schreibende Verfahren/ Verfassen eigener Texte
 - → stärkere Aktivierung von Fantasie, individuellen ästhetischen Fähigkeiten, sozialem Handeln
 - → affektives und lebenspraktisches (nicht nur kognitives) Angesprochen-Werden
 - **Ziele:**
 - nach Waldmann (1998): Struktur und Machart der Texte durch Eigenproduktion aufdecken
 - nach Haas (1997): durch handelndes Reagieren und produktives Agieren mit Text einen intensiven Kontakt zu ihm herstellen → Ausbildung von Lektürefähigkeit
 - nach Spinner (2001): stärkere Förderung kreativer Fähigkeiten
 - nach Fingerhut (1997): Methode haben, um Lesen und Verstehen literarischer Texte besser zu beobachten und zu lehren

Schulz, Sabine (2010): Lesereise mit Käpten Knitterbart – Produktionsorientierte Auseinandersetzung mit einem Bilderbuch. In: Metzger (Hg.): 35 Unterrichtsideen für jeden Tag, S. 26-33

- Bilderbücher bieten für lit. Lernen vielfältiges Potenzial:
 - Vorlesen → Sensibilisierung für sprachliche Gestaltung
 - Hineinversetzen in die lit. Welt → Empathie
 - kurze Texte → auch für schwache Leser geeignet
 - Bilder → sinnverstehendes Lesen, Vorstellungsbildung
 - Wort + Bild → lassen sich gut in szenisches Spiel etc. umsetzen
- „Käpten Knitterbart auf der Schatzinsel“, Bd. II 2006 („Käpten Knitterbart und seine Bande“, Bd. I)
- Verlauf: zunächst Buch anlesen; für HP-Aufgaben den SuS 3 weitere Textausschnitte austeilen
- Aufgaben:
 - Seeungeheuer malen
 - Piratengespräch mit verteilten Rollen lesen
 - Schatzkarte zeichnen von der Insel
 - zu Lieblingsfigur Comic zeichnen
 - Brief aus der Sicht des Gegners schreiben
 - Rezept für Piratensuppe schreiben
 - Schlussbild ansehen (SuS haben Ende der Geschichte noch nicht gelesen!), dann Standbild dazu bauen, bei Berührung eines Kindes erzählt es das erfundene Ende der Geschichte, bei Berührung eines anderen Kindes erzählt dieses weiter
 - neue Piratengeschichte mit Titel überlegen

4. Kinderliteratur (im Medienverbund)

Ballis, Anja/ Burkard, Miriam (2014): Kinderliteratur im Medienzeitalter. Grundlagen und Perspektiven für den Unterricht in der Grundschule

Kinderliteratur:

- Autoren dieses Buches setzen für KiLi folgende Grenzen: 0-12 Jahre
- Buchgattungen nicht festgelegt
 - **Bilderbuch:**
 - **textlose Bilderbücher <-> Text-Bild-Interdependenzen (Wechselbez.)**
 - Wegbereiter des modernen Bilderbuchs: „Der Struwwelpeter“ (H. Hoffmann 1845), da *„sich Bild- und Textebene gegenseitig ergänzen und Informationen vermitteln, die in dem jeweils anderen Medium nicht ausgedrückt werden“* (Kümmerling-Meibauer 2011)
 - seit 68er-Bewegung soll Bilderbuch mit Literarität vertraut machen und den Übergang zu nicht-bebilderten kinderliterarischen Texten erleichtern (Kümmerling-Meibauer)
 - **kinderliterarische Anthologie** = Sammlung (nach Thema/ Autor/ lit. Gattung) ausgewählter, bereits gedruckter Texte
 - **Erstlesebuch**
 - für 6-8 Jahre; zum selbstständigen Lesen (seit 80ern); Lesestufen: inhaltliche & sprachliche Komplexität
 - oft in Silbenmethode oder zusätzlich mit Leseübungsheften
 - mehrsprachige ErstleSELiteratur
 - **Kinderbuch**
 - zum Vorlesen und Selbstlesen
 - Kinderroman, Kindersachbuch, ...

Kindermedienverbund:

- „alte“ Medien (nach Josting/ Maiwald 2007): Buch, Film, Hörspiel
- neue Medien: CD-Rom, App
- weiterer Medienverbund: Merchandising-Produkte (Kalender, Malbücher, Brotboxen, Spiele)
→ Medienverbünde sind *„planvoll erzeugte fiktional-ästhetische Erlebnis- und Konsumzonen“* (Maiwald 2007)
- Remediation = Umsetzung älterer Medien in die neuen/ digitalen Medien (Kümmerling-Meibauer 2007)
- *„Texte für Kinder stehen heute also nicht mehr allein, sondern werden im Medienverbund produziert. Dabei erfolgen Remediationen (insbesondere E-Books) wie auch Medienwechsel (Hörspiele) oft zeitgleich mit dem Erscheinen des gedruckten Buchs, während die Merchandising-Produkte (orientiert am Erfolg des Texts) etwas zeitversetzt auf den Markt kommen.“*

Schlussfolgerungen für die pädagogische Praxis: Warum Medien nutzen?

- allg. pädagogisch: SuS werden bei ihren Vorerfahrungen und Vorwissen abgeholt (Maiwald 2007)
- fachdidaktisch:
 - Medienvergleiche fördern Lesen/ Sehen/ Hören; Bewusstsein für Besonderheit des jeweiligen Mediums

- Inhalt und mediale Ausdrucksform bestens zur Leseförderung geeignet
- Medienverbände wichtig in unserer Kultur; gehören zur lit. Bildung
- Reflexion der Nutzung = päd. Anliegen der Medienerziehung & Ich-Entwicklung

Sonstige Begriffe:

- Rekodieren = Lautgruppen werden zu Wörtern zusammengezogen
- Dekodieren = Entschlüsseln der Wort(gruppen)-Bedeutungen
- Anschlusskommunikation = Familie macht Kindermedien verfügbar, es wird über diese Medien gesprochen → zentral für das Erleben von Bedeutsamkeit kultureller Phänomene
- Literacy = „Mit dem Begriff ‚Literacy‘ werden nicht nur die Fähigkeiten des Lesens und Schreibens [...] bezeichnet, sondern auch weitere grundlegende Kompetenzen wie Textverständnis, Vertrautheit mit Literatur und anderen Medien sowie Erfahrungen mit der Lese-, Bild- und Erzählkultur.“
(Kümmerling-Meibauer 2012)

5. Mediengestützter Umgang mit Literatur

Lehrplan

Fachprofil Deutsch

Medienbildung

Lesekompetenz ist eine wesentliche Grundlage der Medienbildung. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich in vielfältiger und entwicklungsgemäßer Weise mit Medien (z. B. Hörmedien, Printmedien, aber auch digitalen und interaktiven Medien wie Computer, Internet) sowie deren Inhalten und medialen Merkmalen auseinander und nutzen sie ggf. auch zur Produktion eigener Texte und Medienbeiträge (z. B. im Rahmen von Leseprojekten und beim szenischen Spiel). Sie gewinnen Einsichten zur Beurteilung von Zielen und Wirkungen von Medienbotschaften und reflektieren ihre eigenen Medienerfahrungen sowie ihre eigene Mediennutzung.

Fachlehrplan Deutsch

Lernbereich 2: Lesen – mit Texten und weiteren Medien umgehen

2.1 Über Leseerfahrungen verfügen

2.3 Über Lesefähigkeiten verfügen

2.4 Texte erschließen

Hauck-Thum, Uta (2011): Geschlechtersensible Medienarbeit im Deutschunterricht der Grundschule

Didaktische Prinzipien geschlechtersensibler Medienarbeit:

- Geschlechtersensible Medienarbeit (GMA) im DeuU der GS bedeutet: ausgewogenes Verhältnis zw. fachspezifischen Kompetenzen in Deutsch und Förderung der allg. Medienkompetenz schaffen → Kernkomponente = mediale Zeichenkompetenz
- wichtig: Lin sollte Mediennutzungspräferenzen für (ihre) GS-Kinder detailliert kennen; außerdem sollte sie alle Medien gleichwertig behandeln (keine Hierarchiebildung!)
- GMA will festgefahrene, einschränkende Geschlechterrollenstereotype aufbrechen und so auf die Mediensozialisation einwirken → Beitrag zur Identitätsbildung
- Auseinandersetzung mit vielfältigen Sinneserfahrungen (Sehen, Hören, Lesen, ...) → intensive Wahrnehmungsschulung
- GMA erweitert die Ausdrucksformen des DeuU erheblich
- Textproduktion = Schreiben; erweiterter Textbegriff = auch mediale Eigenproduktion (Audio/ Videopodcasts, virtuelle Bilderbücher)
- Lesen = Auseinandersetzung mit Schriftlichem, Wahrnehmung/ Deutung/ Verständnis konkreter, bildhafter, symbolhafter, abstrakter Zeichen und Signale (sowohl sprachfrei als auch –gebunden)
- GMA wirkt positiv auf
 - Jungen → positivere Einstellung zum Lesen, da gleichzeitig mediale Kompetenzen vermittelt werden
 - Mädchen → positivere Einstellung zu Computern, da sie damit kreativ arbeiten dürfen

- „Eine umfassende Literalitätsbildung im Rahmen einer geschlechtersensiblen Medienarbeit im Deutschunterricht erweitert die Fähigkeit zum Lesen und Schreiben auf alle Arten der Kommunikation, auch auf virtueller Basis.“

Kepser, Matthis: Computer im Literaturunterricht. In: Frederking u.a.: Taschenbuch des Deutschunterrichts, Bd 2

Computer als Lernmedium im Literaturunterricht

- kostenpflichtiges „Antolin“ vom Schroedel Verlag: knapp 7000 Bücher, zu denen Multiple-Choice-Fragen beantwortet werden (diese sind durch Lehrkräfte erweiterbar)
 - ☺ textnahes Lesen wird gefördert
 - ☹ Vielfältigkeit literarischer Texte wird nicht berücksichtigt
 - ☹ häufig behandeln die Fragen Nebensächlichkeiten, die nicht wichtig sind für das Textverständnis
- Begleit-CD-Roms zu Schulbüchern (an literarischen Texten werden Bereiche Grammatik/ Rechtschreibung etc. geübt) → Instrumentalisierung der Literatur ☹ → für literarische Kompetenz ist Lesekompetenz nicht einmal zwingend notwendig (vgl. Hörspiel/ Theater)
- hypertextuelle Lernumgebungen (= Informationssysteme mit Bildern, Audios etc., die selbstständig vom Schüler erkundet werden) v.a. in der konstruktivistischen Didaktik hochgelobt; ABER: Die meisten lesen nicht gern lange Texte am Bildschirm, außerdem wollen sie lieber mit vorstrukturiertem, auf sie abgestimmtem Material arbeiten

Computer als Werkzeug im Literaturunterricht

- PC v.a. für HPU gut geeignet (Gedichtzeilen ordnen/ Textinterpretation durch besondere Formatierung)
- Vorteil des PCs beim kreativen Schreiben: Texte können leicht verändert/ überarbeitet werden
- Erstellung von Hypertexten (Infos zu Autor/ Epoche/ Werk) mit kostenlosen HTML-Editoren
- visuelle Interpretation von Literatur durch Grafikprogramme/ PowerPoint → SuS lernen gleichzeitig den Umgang damit
- Verfilmungen mithilfe von Schnittprogrammen

Computer in der Literatur

- Aufgabe der Literatur ist auch, die verändernden Lebensbedingungen ästhetisch darzustellen
- Texte, die Computer & -kultur thematisieren, deren Handlung in einer computergenerierten/ virtuellen Realität spielt → **Gattungsbegriff „Diskword-Novel“** (nach Kliewer); Bsp: Roman „Epic“ (2006) von Conor Kostick
- Warum solche Texte lesen?
 - Jungs werden durch Computergeschichten besonders zum Lesen motiviert
 - diese Texte regen zum Nachdenken über technische Entwicklungen an
 - Kernthema der Literatur – Verhältnis von Realität und Fiktionalität – wird thematisiert

Abraham, Ulf (2014): Medienästhetisches Lernen in der Grundschule – Leitfach Deutsch. In: Abraham, Ulf/ Knopf, Julia: Deutsch. Didaktik für die Grundschule

- Medien = „Miterzieher“ neben Familie, Peergroup und Bildungseinrichtungen
- GS: Kinder sind bereits verschieden mediensozialisiert worden → Mediennutzung ausbilden, die Kritik- UND Genussfähigkeit stärkt
- genderabhängige Mediennutzung; Bsp: Lesen wird als etwas weibliches assoziiert
- Gapski 2006: *„Medienkompetenz ist die Selbstorganisationsdisposition eines einzelnen oder eines sozialen Systems im Hinblick auf die sinnvolle, effektive und reflektierte Nutzung technischer Medien.“*
- Lesekompetenz = Basis für jegliche Mediennutzung
- Dimensionen der Medienkompetenz (nach Gapski 2006):
 - kognitive D.: Wissen über Medien und ihre Nutzungsbedingungen
 - ethische D.: Kritikfähigkeit gg Medienprodukten entwickeln
 - soziale D.: Medien gemeinsam nutzen und gestalten
 - affektive D.: emotionale Reaktionen ausdrücken, mitteilen, reflektieren
 - ästhetische D.: Medienprodukte vergleichen & bewerten; genussfähig bzgl. ihrer Ausdrucksformen werden
 - Handlungsdimension: Medien handhaben und damit Ziele erreichen
- Printmedien: Bücher, Kinderzeitschriften
- Hörmedien: Hörbuch, Kinderhörspiel → in Grundschule werden Tonträger eher produktions- statt rezeptionsorientiert eingesetzt
- Film & Fernsehen: Filme sollen ästhetisch eingeschätzt und beurteilt werden
- Computer: Seit langem liegt Dtschl. weit zurück, was das Bereitstellen von PCs in der GS betrifft, da man der Sekundärerfahrung misstraut und den Kindern lieber Primärerfahrungen bietet; PROBLEM: Kinder = digital natives (Medien sind Teil ihrer Sozialisation); in der Schreibdidaktik wird der PC schon lange genutzt
- Internet: Internetrecherche muss erlernt werden; nach Richter 2004 haben v.a. schwache Leser Schwierigkeiten, die Struktur des Mediums zu erfassen → Lese- und Medienkompetenz sind eng verknüpft
- Medienverbünde sollten eingesetzt werden, keine Einzelmedien nacheinander!
- *„‘Film gucken‘ in der Schule unterscheidet sich grundsätzlich von der Freizeitrezeption. Ein Mehrwert schulischer Medienrezeption liegt in der Möglichkeit der gemeinsamen Verständigung über Inhalte und deren medienspezifische Gestaltung sowie in der Vermittlung von Wissen über solche Gestaltung.“*

Vach, Karin (2014): Mit Medien handlungsorientiert umgehen. In: Abraham, Ulf/ Knopf, Julia: Deutsch. Didaktik für die Grundschule

- Medien prägen Kinder in: Wahrnehmungen, Verarbeitungsmöglichkeiten, Erfahrungen, Wirklichkeitskonstruktionen, Selbstbilder
- durch Handlungsorientierung: Förderung der Medienkompetenz (= Bedienung des PCs/ Fotoapparats/ Aufnahmegerätes; handelndes Erkunden interaktiver Angebote und Computerprogramme; Produzieren von Homepage/ Radiobeitrag/ Film)
- weitere Kompetenzförderung: (Schrift-)Sprache, Kommunikation, Sozialer Umgang (Bsp: Drehbuch schreiben, sprechen, Gruppenkonflikte lösen)
- Zugang zu neuen Medienbereichen durch Medienprojekte: Studie von Vach 2005: 3 Jahre lang wurden in einer jahrgangsgemischten Klasse in Kölner Brennpunkt Projekte mit eigenen

Medienproduktionen durchgeführt → hohe Leistungsbereitschaft, mittlere Änderung des Mediennutzungsverhaltens (nicht mehr nur Fernsehen und Spielekonsolen)

- Projektvorschläge:
 - **Hörmedien:**
handlungsorientiert: Erzeugen von Geräuschen mit vers. Materialien; Geräusche zu van Goghs „Die Brücke von Langlois in Arles mit Wäscherinnen“ überlegen; Geräusche mit Materialien & Körperinstrumenten machen → Klangkomposition, die aufgeführt wurde rezeptiv: „Bilder im Ohr“ (WDR 5) anhören & auch auf neue Ideen kommen
 - **Mediengestützte Leseförderung:**
Kinderlesung von „Pu der Bär“, Hintergrund: PowerPoint mit Fotos (nachgestellt durch Kuscheltiere; zuvor Fotohandbuch mit Wirkungsweisen der Perspektiven etc. erstellt)
 - **Informieren mit einer eigenen Website:**
mit „Primolo.de“ eigene Website zu EM 2012 mit vielen Infotexten, Fotos, Interviews erstellen

Möbius, Thomas (2014): Kinderfilme sehen und verstehen. In: Abraham, Ulf/ Knopf, Julia: Deutsch, Didaktik für die Grundschule

- nach Kern 2002: Film = Gattungsmischung aus Epik, Dramatik und Lyrik
- nach Möbius 2008: Kinderfilm: Dokumentarfilm, Animationsfilm, realistischer & fantastischer Film, computergenerierter Kombinationsfilm; viiiiiiiele Literaturverfilmungen
- nach Abraham 2002: „guter“ Kinderfilm:
 - berücksichtigt kindl. Wahrnehmung
 - setzt filmsprachliche Möglichkeiten angemessen ein
 - kommt den Heranwachsenden in ihrem Bedürfnis nach dem Erwerb von Weltwissen, Vorstellungsbildung, Weltorientierung entgegen
 - nimmt seine Funktion als generationenübergreifendes Projekt Medium, das aber auch das Recht auf Kindheit vertritt, ernst

Medienpädagogische Konzepte:

- nach Keilhacker 1955: Medien bedrohlich, da Übermaß an Reize, Abstumpfung, Orientierung an schlechten Vorbildern und Unwahrhaftigkeit des Films; weitere Vorwürfe: Bilder lähmen die schöpferische Fantasie, Primärerfahrungen würden zurückgedrängt, Bilder seien emotionalisierend

Analytischer Umgang:

- Lesekompetenz = Aufnehmen und Verstehen zeichenbasierter Information
- semiotisch orientierte Analyse der „Filmsprache“: visuelle (Einstellungsgrößen/ Schnitt/ Montage, ...), akustische (Musik, Sprache, ...), narrative Zeichen (Kamera als Erzählinstanz, Szene, Form (offen, geschlossen) der Handlung, ...)

Identitäts- und imaginationsfördernder Umgang:

- Filmrealität ist konstruierte Realität mit Unbestimmtheitsstellen → um sie zu verstehen, braucht es Vorstellungsaktivität → Förderung gelingt durch aktives Sehen, welches wiederum durch Produktionsorientierung angeregt wird
- „**Filmlesefähigkeit**“ = Auseinandersetzung mit fiktionalem Wirklichkeitsmodell, Dekodierung des filmischen Textes (visuelle/ akustische/ narrative Codes), Analyse der intertextuellen und transmedialen Zusammenhänge, Gattungs- & Genrewissen

Frederking, Volker/ Krommer, Axel/ Maiwald, Klaus (2012): Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung

Akustisch-auditive Medien

- „als akustisch-auditive Medien werden alle technisch bzw. elektronisch erzeugten Übertragungen bzw. Speicherungen von Tönen oder Schallwellen bezeichnet.“ → Tonursprungsquelle muss bei Rezeption nicht lokal präsent sein (**ubiquitäre Nutzung** möglich); → zeitversetztes Hören möglich (**asynchrone Nutzung**)
- **technisch generierte Formen** erweiterten menschl. Kommunikationsmögl. (Telegraph, Telefon, Handy, Radio) → rein orale Kommunikation nämlich lokal begrenzt
- **elektronische Speichermedien** (Schallplatte, Tonband, Kassette, CD, DVD, mp3-Player, Audio-Book, Computer) überwinden die Vergänglichkeit

Sachanalyse: Radio

= Prinzip der drahtlosen Nachrichtenverbindung

- erste Rundfunksendung 1906
- faschistisches Propagandainstrument der Nazis
- bis 80er: Sendemonopole der öffentlich-rechtlichen Rundfunk-/ Fernsehanstalten; dann auch kommerziell abhängige (private) Sender
- Formen der Interaktivität (wie sie Brecht forderte) bzw. Veränderung der Ein-Weg-Kommunikation: Radiogäste, Telefonanrufer, ...; das, was Brecht wollte (Kommunikationsapparat), erfüllt heute eig. das Internet
- wg fehlender Konkurrenz war das Radio in den 50ern DAS Unterhaltungs- und Informationsmedium → neue Gattung Hörspiel
- 50er/ 60er Jahre: „Piratensender“ (= US-Sender, die ‚verbotene‘ Musik wie Swing und Jazz, später Rock- & Pop spielten) → Krise des Westdeutschen Radios, da es sich zunächst nicht anpassen wollte; außerdem: Fernsehen als neues Leitmedium → Radio definierte sich letztlich neu als ‚**Nebenmedium**‘
- nach Wermke: Hörbuch (= Oberbegriff): Lesungen, Hörspiele (= „Schauspiel ohne Bilder“ nach Karla Müller)
- dt Hörbuchmarkt ca 50 Mio € Umsatz pro Jahr → Hörbuch-Boom

Didaktisch-methodische Ansatzpunkte

- Mitte der 90er: umfassendes Interesse an akustisch-auditiven Medien
- Analytisch-intermediale Zugänge: Telefon & Live-Radio weniger gut geeignet; Hörtexte gut geeignet; nach Karla Müller 2004:
 1. **vergleichende** intermediale Analyse von **printmedialer Vorlage** und Hörfassung:
 - unveränderte Vorlage? Kürzungen/ Erweiterungen?
 - Wie viele Sprecher?
 - Umformung von epischem Text in Hörspiel/ Dialoge?
 - Buchillustrationen?
 2. **ästhetische Analyse** der nicht-stimmlich-verbale **Gestaltungsmittel**:
 - Geräusche im Hörbuch? Wenn ja, Untermalung oder eigenständige Bedeutungsebene?
 - Musik im Hörbuch? Untermalung des Textvortrags oder als Zwischenmusik zwischen den Kapiteln?

- Sinnvoller, gelungener oder störender Einsatz?
- Gibt es mehrere Hörtexte verschiedener Sprecher zu demselben Printtext?

Abfolge der Mediennutzung: Erst Buch oder Audio?

- Wenn Start mit Text → dieser als Bezugsmedium
- Start mit Audio, dann Vgl mit Print → Wermke 2004: Lesemotivationsförderung, da Interesse am gedruckten Text wächst; Schulung des Gehörs für Klang literarischer Sprache; außerdem Spinner 2006: Hören ging dem Lesen von Anfang an voraus (Vorlesen, Erzählen, Kassette, ...), daher für Leseanfänger gut geeignet; Wermke 2004: Binnendifferenzierung: akustischer Text zur Überbrückung
- Handelnd-produktive Zugänge:
 - nach Börder 2001: Hörtext-Rezeption immer wieder unterbrechen, Mögl. für Anschlusshandlungen: Bild malen, Fortsetzung schreiben, Nachspielen/ Weiterspielen der Szene
 - mit auditiv-akustischen Medien selbst: Lesung; Unterlegung mit Hintergrundgeräuschen; Einspielen von O-Tönen; Wermke 2004: Eigene Umsetzung einer Printvorlage in ein Hörspiel (Umschreiben der Prosa, Textkürzung); eigenes Hörspiel ohne Printvorlage
- Ästhetische Zugänge: Wermke: Hören als ästhetisches Phänomen → Wahrnehmungsschulung; Hörerziehung (nach Wermke): **3 auditive Wahrnehmungsformen:**
 - *Hören* = „eher unspezifische, nicht gerichtete Art der Wahrnehmung“
 - *Horchen* = „kurzfristig aktualisiertes, konzentriertes und forciertes Hören“
 - *Lauschen* = Art auditiver Wahrnehmung, die sich genussvoll, selbstvergessen und „entspannt den Eindrücken hingibt“

Visuelle Medien

- Lesen & Bilder betrachten = beides visuelle Rezeption; beides hat aber unterschiedliche Zeichencodes:
 - **Schrift-Lesen** = **linear-sukzessive** Dekodierung digitaler Sprache, da man das Schriftband verfolgt & das Gelesene mit mentalen Inhalten verknüpft
 - **Bilder-Lesen** = simultan-**ganzheitliche** Wahrnehmung analoger Ikone, da man sie als Ganzes wahrnimmt

Beispiele und sachanalytische Aspekte

- reine Bildmedien: Zeichnungen, Gemälde, Fotografien, Bildergeschichten
- Fotografie → läutete das Zeitalter der massenhaften Reproduzierbarkeit ein
- Bildgeschichten: in christlicher Kunst bspw. Bilderbibeln, Kirchenfenster, Altäre
- **Bildgeschichten** = Bilderbücher, Comics & Fotoromane
- **Bilderbuch:** kulturell anerkannte und geförderte KJL: Reformpädagogik der 90er: schutzbedürftige Kinderseele → kindgerechtes Bilderbuch = **klare, eindeutige Bilder**, naturhafte, harmonische Inhalte (bspw.: Janosch); ABER dann: **surreal-fantastische** Bilder, a-chronologische Erzählformen, tabuisierte Inhalte (Bsp: Judenverfolgung in „Rosa Weiss“)
- **Comic:** serieller Charakter: periodisch erscheinende Heftchen/ Sammelbände oder kurze Strips in Tageszeitungen: **Denk- und Sprechblasen** (Dialoge); **Onomatopoeitika**, Bildmetaphern (Glühbirne für eine plötzliche Idee); Reihenheld (Bsp: Superman); meist fun und action; ABER: graphic novel = literarisch (Bsp. Satrapis Persepolis); früher als „funnies“ bezeichnet → einzelne gerahmte Zeichnungen, die mit kommentierenden Texten & Dialogen im Bild eine kleine, belustigende Geschichte erzählten; später: japanische Manga

Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz als Entwicklungs-Chance. In: medien + erziehung, Nr. 4

- Medienkompetenz: „*Genau dies meint der inzwischen ja viel diskutierte Ausdruck ‚Medienkompetenz‘: Er setzt ‚Wahrnehmungskompetenz‘ als umfassenden Maßstab voraus und meint nichts anderes als die Tatsache, daß alle Menschen mit der Fähigkeit grundsätzlich ausgestattet sind, in dieser Welt sich erfolgreich und sozial zu bewegen, und daß wir diese Ausstattung fördern müssen. Indem der Mensch ein (medien-)kompetentes Lebewesen ist, braucht er Medienpädagogik, damit er diese Kompetenz zur Performanz bringe.*“
- Medienerziehung = zu eng, da sie nur Zielangaben und methodische Schritte umfasst
- Medienbildung = historisch zu vielfältig ausgebildet
- Medienkompetenz = Ineinandergreifen von Medienkunde, Medienkritik, Medienhandeln, Mediengestaltung

Baacke, Dieter (1999): Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: Handbuch Medien, Medienkompetenz

- besteht Anforderung, sich in neuen und komplexen Medienwelten zurechtzufinden
- „*Medienkompetenz soll aufs Ganze gesehen, den Nutzer befähigen, die neuen Möglichkeiten der Informationsverarbeitung souverän handhaben zu können.*“
- Unterbereiche der Medienkommunikation: Buch, Fernsehen, Internet, ... → Freisetzung unterschiedlicher Inhaltsdimensionen, Ermöglichung kommunikativer Interaktionen (Internet), Legitimierung von Faszination und Unterhaltung
- „*‘Medienkompetenz‘ ist nur und ausschließlich über Projektarbeit umzusetzen.*“
- **Dimensionen der Medienkompetenz:**

1) Fähigkeit zur Medienkritik

- analytisch: Erfassung von problematischen gesellschaftlichen Prozessen
- reflexiv: dieses Wissen auf sich selbst anwenden
- ethisch: soziale Verantwortung von Analyse und Reflexion

2) Medienkunde: Wissen über Medien(systeme)

- informativ
- instrumentell-qualifikatorisch

3) Mediennutzung

- rezeptiv, anwendend
- interaktiv, anbietend

4) Mediengestaltung

- innovativ, weiterentwickelnd
- kreativ, ästhetisch variierend