



**Halbjahresschrift für die
Didaktik
der deutschen Sprache und
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>

20. Jahrgang 2015 - ISSN 1431-
4355

Schneider Verlag Hohengehren
GmbH

Preußer, Ulrike: *Das Bilderbuch aus
didaktischer Perspektive. Ein
Forschungsbericht.* In: *Didaktik
Deutsch*. Jg. 20. H. 39. S. 61-73.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. – Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Ulrike Preußer

DAS BILDERBUCH AUS DIDAKTISCHER PERSPEKTIVE

Ein Forschungsbericht

Trotz der zunehmenden Erforschung des Bilderbuchs und obwohl aus verschiedenen Lernsituationen (wie z. B. Eltern-Kind-Interaktionen, Kita, Kindergarten, schulischen Kontexten bis zur Sekundarstufe I) ersichtlich wird, dass das Bilderbuch vielfältige Erfahrungs- und Lernmöglichkeiten eröffnet, die sprachlich, literarisch, bildästhetisch oder auch fachlich geprägt sein können, ist Jens Thieles zu Beginn des neuen Jahrtausends gewonnener Befund immer noch zutreffend: „Eine kontinuierliche, systematische Theorieforschung zum Bilderbuch gibt es nicht, obwohl sie seit den 60er Jahren [des 20. Jahrhunderts, U. P.] eingeklagt wird [...]“ (Thiele 2003: 36).

Die Gründe liegen vor allem in der Hybridität des Mediums. Bilderbücher stellen eine (stets unterschiedlich geartete) Verknüpfung von Text- und Bildelementen dar (vgl. Ritter 2014: 11 ff), die eine je eigene Ausdrucksform entstehen lässt (vgl. Kohl 2005: 2) und dabei (häufig) auch pädagogisch-didaktischen Vermittlungszwecken dient (vgl. Ritter 2014: 28 f). Ihre Beschaffenheit und Funktionen, ihr pädagogisches und didaktisches Potenzial können aus unterschiedlichen fachwissenschaftlichen und didaktischen Perspektiven betrachtet werden, und dies sollte auch unbedingt geschehen, damit die vielfältigen ästhetischen und didaktischen Funktionsweisen erfasst und schließlich schulisch nutzbar gemacht werden können. Neben Literatur-, Medien- und Sprachwissenschaft, vor allem aber ihren Didaktiken, sind daher auch Kunstwissenschaft und -pädagogik am Bilderbuch interessiert und tragen ihre jeweiligen Perspektiven an den Gegenstand heran. Die Forschungsbeiträge wiederum, die aus den einzelnen Disziplinen heraus entstehen, sind mal überwiegend am Rezipienten orientiert (vgl. u. a. Rau 2013, Volz 2014), mal eher am Gegenstand (vgl. u. a. Rudolph 2011, Uhlig 2014) und zum Teil an beidem (vgl. u. a. Klenz 2013, Dammann-Thedens 2013). Insbesondere das Zusammenwirken von Bild und Text spielt in vielen Beiträgen eine zentrale Rolle (vgl. u. a. Schulz 2013, Winkler 2013), wobei – nach der langjährigen Priorisierung des Textes – zunehmend das Bild ins Zentrum des Interesses rückt und insbesondere seine erzählerischen (vgl. Staiger 2012, Sabisch 2013) und bilddidaktischen Möglichkeiten Beachtung finden (vgl. u. a. Lieber 2013, Dehn 2014).

In ihrem Forschungsbericht aus dem Jahr 2012, der das Bilderbuch vor dem Hintergrund empirischer Befunde in den Blick nimmt, benennt Claudia Vorst im Wesentlichen drei Desiderate, die in Bezug auf die aktuelle Forschungslage noch aus-

stehen. 1. *Empirische Rezeptionsforschung*: Ausgehend von „der Rezeption des Begriffes *visual literacy* im deutschdidaktischen Kontext“ (Vorst 2012: 89) stellt sie zwar eine Zunahme an Forschungsaktivitäten mit Fokussierung des Bildes fest, schließt aber an, dass diese überwiegend an der Beschaffenheit der Illustrationen orientiert sind und nur aus dem Gegenstand an sich ein mögliches Irritationspotenzial bzw. „Teilkompetenzen der literarischen und piktoralen Rezeptionskompetenz“ (Vorst 2012: 94) ableiten und insofern den tatsächlichen Rezipienten – das Kind – unberücksichtigt lassen. Empirische Studien zur Bilderbuchrezeption von Kindern lägen immer noch nur vereinzelt vor (vgl. Vorst 2012: 94). 2. *Interdisziplinarität*: Außerdem hält Vorst fest, dass „konsequenter als bisher interdisziplinäre Forschungsarbeiten notwendig sind“ (Vorst 2012: 98), um der oben erwähnten Vielseitigkeit des Bilderbuchs gerecht werden zu können. 3. *Fachdidaktisch orientierte empirische Unterrichtsforschung*: Mit Blick auf eine Zusammenarbeit von Literaturdidaktik und Kunstpädagogik präzisiert sie, dass zukünftig die Erforschung der Bedingungen, die die Ausbildung literarischer und bildästhetischer Kompetenzen nachhaltig befördern, intensiviert werden sollte (vgl. Vorst 2012: 98). Darunter ist auch die Auswertung lernförderlicher Unterrichtsarrangements zu fassen, um – so ließe sich Vorsts Überlegung ergänzen – von einer Literatur- und einer Bilddidaktik (vgl. Lieber 2013) hin zu einer Bilderbuchdidaktik zu gelangen.

Der Blick auf die Praxis I: Empirische Rezeptionsforschung und fachdidaktisch orientierte empirische Unterrichtsforschung

Mit Bezugnahme auf Vorsts erstes und drittes Desiderat – empirische Studien zur Bilderbuchrezeption von Kindern und die Notwendigkeit der Fixierung von wichtigen Faktoren für einen literarischen und bildorientierten Kompetenzaufbau – zeigen sich aktuell verschiedene Ansätze, die das Potenzial aufweisen, sich zu komplexeren Forschungsfeldern zu verdichten. Diese Arbeiten müssen immer noch als *vereinzelt* bezeichnet werden – und das nicht nur aufgrund ihres qualitativen Anspruchs. Vor allem ist die Diversität der jeweiligen Ausgangsüberlegungen hervorzuheben, die zum Teil an der Fokussierung von literarischen, medialen, ästhetischen und/oder visuellen Lernprozessen orientiert sind (wobei die Begriffe nicht immer einheitlich verwendet werden) oder aber an Interaktion, Kommunikation und/oder der Rolle des *gate keepers*. Trotz eines bislang noch nicht vorhandenen systematischen Zusammenhangs mit der empirischen Forschung zur Rezeption von Bilderbüchern zeigt sich im erhöhten Aufkommen von kleineren Rezeptionsstudien ein gemeinsames Erkenntnisinteresse, dessen Bündelung und Systematisierung sicherlich vielversprechend wäre.

Zunächst liegen Arbeiten vor, die sich mit der Analyse von Rezeptionssituationen von Bilderbüchern entweder im schulischen oder im familialen Kontext beschäftigen und dabei sowohl das Rezeptionsverhalten von Kindern als auch Gelingens-

faktoren für literarästhetische bzw. bildliterale Lernprozesse in den Blick nehmen. Steffen Volz analysiert z.B. eine videographierte Vater-Sohn-Vorlesesituation zu David Wiesners hochkomplexem, selbstreferenziell angelegtem Bilderbuch *Die drei Schweine* unter Berücksichtigung der eingesetzten Vermittlungsstrategien des Vaters und der Rezeptionshaltung des Sohnes. Mit Blick auf den Vermittler gewinnt Volz aus der genauen Betrachtung der dialogischen Interaktion Hinweise für eine gelingende – d.h. hier eine problematisierende und genussvolle – Bilderbuchrezeption bei hindernisreicher Lektüre:

Im Verlauf des Gesprächs übernimmt der Vater fast übergangslos verschiedene Funktionen: Er ist kompetenter Erzähler, Interpret der Figurenrede und zugleich (oft beiläufiger) Kommentator des Geschehens. Daneben ist er Dialogpartner und emotionaler Bezugspunkt des Kindes sowie expliziter Erklärer und Interpret und schließlich Modell für den Umgang mit Verstehensschwierigkeiten (Volz 2014: 36).

Weitere kleinere Rezeptionsstudien zum Bilderbuch in Eltern-Kind-Interaktionen finden sich seit 2010 unter anderem bei Katrin Dammann-Thedens. In ihrem Beitrag „Sprechen über Sichtbares und Unsichtbares in Bilderbüchern. Bildnerische Handlungsausgestaltung als narrative Herausforderung?“ beschäftigt sie sich anhand eines Vergleich zwischen einem textlosen und einem Vorlese-Bilderbuch damit, welche Bildzugänge von Kindern sich aus Mutter-Kind-Gesprächen erschließen lassen (Dammann-Thedens 2013).

Gabriela Scherer (2014) zeigt anhand zweier Rezeptionssituationen mit den Bilderbüchern *Johanna im Zug* von Kathrin Schärer und *Hänsel und Gretel* (mit Illustrationen von Susanne Janssen), wie Bilderbuchrezipient/inn/en unter subtiler Anleitung von Lehramtsstudierenden mit Metafiktion und Multiperspektivität umgehen und die symbolische Gestaltung der Illustrationen wahrnehmen und sprachlich ausdrücken. Kruse (2014) stellt im Rahmen einer „Pilotstudie zu intermedialen Märchenrezeptionen“ (Kruse 2014: 89) Gesprächsausschnitte von sechs Kindern aus dem dritten bzw. vierten Schuljahr vor, die sich u. a. über zwei besonders herausforderungsreich illustrierte Märchenbilderbücher unterhalten (erneut *Hänsel und Gretel* mit Illustrationen von Susanne Janssen und *Schneewittchen* mit Illustrationen von Benjamin Lacombe). Die Bilderbuchbetrachtung und die Unterhaltungen der Kinder erfolgen nach einer vertieften Beschäftigung mit dem jeweiligen Märchen, das zuvor in anderen Medienformaten (Text, Hörbuch, Film) rezipiert wurde. Die Gesprächsausschnitte über die Bilderbücher geben Aufschluss über die Zugriffsweisen der Kinder auf die komplexen Illustrationen, die Kruse unter der Bezeichnung des „komplexitätsgerichteten Übergang[s]“ (Kruse 2014: 105) in drei Kategorien untergliedert: „Alteritätsempfinden“ als das Registrieren von Abweichungen vom Bekannten, „Differenzerfahrungen“ als Rekurs auf vom aktuellen Gegenstand abweichende, aber vergleichbare Erfahrungen und „intermediale Kohärenzbildung“ als die deutende Inbezugsetzung verschiedener medialer Formate (Kruse 2014: 105).

Aus den hier exemplarisch herangezogenen Beiträgen geht hervor, dass Gespräche über Bilderbücher als Aushandlungsprozesse genutzt werden, die mediale, literarische und ästhetische Vorerfahrungen sichtbar werden lassen, indem diese von den rezipierenden Kindern selbst in die aktuelle Situation hineingeholt werden.

Es sei noch die Studie von Alexandra Ritter (2014) erwähnt, auf deren Konzeption im Entstehungsprozess bereits Vorst 2012 hingewiesen hat. Ritter untersucht mündliche und schriftliche Rezeptionsdokumente von elf neun- bis zehnjährigen Kindern auf ihre je individuellen Lesarten von insgesamt vier Bilderbüchern, die dem Typus des sogenannten 'neuen' (von Vorst 2012: 90 und Dichtl/Vorst 2013 als „zeitgenössisch“ bezeichneten) Bilderbuchs zugeordnet werden (vgl. Ritter 2014: 15). Die Erhebungssituation findet in der Gruppe statt und unterteilt sich zu jedem einzelnen Bilderbuch in drei Phasen. Während der ersten, der Erstbegegnungsphase, wird den Kindern das Bilderbuch am Beamer präsentiert und vorgelesen. Begleitend wird ein offen gehaltenes Gespräch geführt. In der zweiten Phase setzen sich die Kinder, angeregt durch „reflexiv angelegte Impulse“ (Ritter 2014: 145), schriftlich mit dem Buch auseinander, in der dritten steht erneut das Gespräch, jetzt jedoch mit gezielt gestellten Fragen zu bestimmten Aspekten, im Mittelpunkt. Bei der Auswertung analysiert Ritter zunächst Text und Bild des jeweiligen Bilderbuchs und geht anschließend auf die mündlichen und schriftlichen Rezeptionszeugnisse der Kinder ein, die sie abschließend miteinander vergleicht. Dabei orientiert sie sich an textlinguistischen Verfahren. Die qualitativ ausgerichtete Studie gibt einen guten Einblick in die Rezeption neuer Bilderbücher, legt literarische Lernprozesse offen und zeigt vor dem Hintergrund von treffenden Sachanalysen die mal eher textbezogenen, mal eher visuellen Prioritäten, die die Kinder setzen. Auf die Problematik der exklusiven Erhebungssituation, die in der Kleingruppe und nicht im schulischen Klassenverband stattfindet und dadurch nur bedingt Rückschlüsse auf schulische Lernsituationen erlaubt, hat Vorst (2012: 95) bereits hingewiesen.

Iris Kruse, Katrin Gabriel und Gabriele Faust (2013) stellen ein hoch-inferentes Ratingsystem vor, das im Rahmen der PERLE-Studie „entwickelt und eingesetzt worden ist, um qualitative Einschätzungen von Unterrichtsabschnitten und -prozessen vorzunehmen“ (Kruse/Gabriel/Faust 2013: 219), die im Kontext des Vorlesens eines Bilderbuchs entstanden sind. PERLE ist ein empirisches Unterrichtsforschungsprojekt, in dem die Persönlichkeits- und Lernentwicklung von Grundschulkindern fokussiert wird. Dazu werden neunzigminütige Unterrichtseinheiten videographiert und anschließend – zumeist anhand exemplarischer Sequenzen – geratet. Die Vorgehensweise des Teams Kruse/Gabriel/Faust ist bislang noch einzigartig im Bereich der „angeleiteten Bilderbuchrezeption“ (ebd.). Ein Blick auf die Konzeption der Studie und die aus ihr gewonnenen Ergebnisse zeigt, wie vielversprechend dieser Ansatz ist: Ziel der Untersuchung war es, das Vorlesehandeln von Grundschullehrpersonen und sein Anregungspotenzial für literarische und medienästhetische Rezeptionskompetenzen einschätzen zu können. Auf die Bestimmung von vier

Basisdimensionen (A) „Rahmung, kommunikative Grundstruktur und unterrichtliche Einbettung der Vorlesesituation“, (B) „Unterstützung des literarischen Verstehens und Anregung zur Entwicklung literarischer Rezeptionskompetenz (auf der Basis der ästhetischen Text-Bild-Vorgabe)“, (C) „Unterstützung des Verständnis vertiefenden Umgangs mit Text-Bild-Korrespondenzen“ und (D) „Umgang mit der [schriftlichen, U.P.] Anschlussaufgabe“ (vgl. Kruse/Gabriel/Faust 2013: 220 ff) folgt eine tabellarische Übersicht über die entwickelten *items*, mit deren Hilfe die Qualität der durch eine Lehrperson angeleiteten Bilderbuchlektüre von geschulten Ratern bestimmt werden soll. Die Ergebnisse zeigen deutlich, dass die Vorlesepraxis von Lehrkräften, ihre Gestaltung von Vorlesesituationen, aber auch ihr häufig stärker an thematischen als an ästhetischen Aspekten orientierter Umgang mit dem Bilderbuch der Verbesserung bedarf, um literarische und medienästhetische Rezeptionskompetenzen bei den Kindern anbahnen zu können.

Das schulische Vorlesegespräch als Möglichkeit zur Beobachtung von Rezeptionsprozessen und zur Rekonstruktion von literarischen und bildliteralen Kompetenzen wiederum gelangt ebenfalls in einigen neueren Beiträgen in den Fokus. Das zeigt z. B. Jeanette Hoffmann (2013), die Anthony Brownes *Stimmen im Park* in einer altersdurchmischten Klasse mit Viert-, Fünft- und Sechstklässlern zum Gesprächsanlass nimmt und anhand von exemplarischen Transkriptausschnitten (*key incidents*), die sie unter Zuhilfenahme der ethnographischen Gesprächsanalyse untersucht, zeigen kann, wie die Kinder Zugang zur Perspektivübernahme finden. Daniela Merklinger und Ulrike Preußner (2014) weisen literarische Teilkompetenzen von Viertklässlern in Transkriptausschnitten zu einem Vorlesegespräch über Anaïs Vaugelades *Steinsuppe* nach, während Merklinger (2015) Ähnliches anhand von Christian Dudas und Julia Frieses *Schnipselgestrüpp* aufzeigt. Auch Catharina Fuhrmann und Daniela Merklinger (2015) nehmen Aspekte literarischen Lernens in Vorlesegesprächen in den Blick. In den letzten drei genannten Beiträgen wird der Blick vornehmlich auf die Wechselwirkungen, die sich zwischen dem Gegenstand Bilderbuch, dem Verhalten der Vorlesern/des Vorlesers und dem der Kinder ergeben, gerichtet.

Unter Verwendung textanalytischer Verfahren rekonstruiert Preußner anhand von Kindertexten, die im Anschluss an Vorlesesituationen in dritten und vierten Grundschulklassen zu verschiedenen Bilderbüchern entstanden sind, literarische Teilkompetenzen der Kinder, die sich z. B. in der Aktualisierung literarischen Vorwissens, dem Umgang mit Leerstellen oder auch in den Bereichen Perspektivübernahme und subjektive Involviertheit bei genauer Text- und Bildwahrnehmung (vgl. Spinner 2010) zeigen (Preußner 2014, Preußner 2015, Preußner im Druck).

Mit Blick auf den Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht hat sich Petra Wieler mit textlosen Bilderbüchern und ihrem Einsatz in mehrsprachigen Grundschulklassen beschäftigt (Wieler 2013, Wieler 2015a, Wieler 2015b). Sie lässt die Kinder zu den Büchern erzählen und schreiben und kann an den Rezeptionszeugnissen das Er-

arbeiten der narrativen Struktur, das schrittweise Aufdecken des Kompositionsprinzips der Geschichte und das offensichtlich aus emotionaler Beteiligung resultierende Bemühen, beides in Orientierung an konzeptioneller Schriftlichkeit in Wort und Schrift zu fassen, nachweisen.

Die Bilderbuchrezeption steht auch in Marie Luise Raus Studie zur kognitiven Entwicklung von ein- bis sechsjährigen Kindern im Mittelpunkt, die jedoch nicht empirisch ausgerichtet ist. Rau (2013) bleibt bewusst bei der Bilderbuchrezeption bis zum Schulanfang, um die kognitive Frühentwicklung in Bezug auf Bilderbücher in den Blick zu nehmen. Sie unterscheidet zwischen Bilderbüchern für bis zu dreieinhalb- bzw. vierjährige Kinder und solche für bis Sechsjährige und begründet diese Zäsur mit der Entwicklung von Raum- und Zeitkonzepten beim Kind. Raus Leistung besteht zum einen darin, dass sie amerikanische (empirische) Studien zum Vorlesen (von Bilderbüchern) in den deutschsprachigen Raum holt, zum anderen darin, dass sie das aus der Psychologie stammende *Theory of Mind*-Konzept nutzt, um Empathieentwicklung und Perspektivübernahme beim Kind nachzuvollziehen. Dabei bezieht sie sich auch hier auf zahlreiche Forschungsbeiträge und Studien aus dem Amerikanischen, deren Ergebnisse sie mit konkreten Bilderbuchbeispielen, die sich förderlich auf das jeweilige Entwicklungsstadium auswirken, verbindet.

Interdisziplinarität

Eine zunehmende Interdisziplinarität zeigen die in den letzten Jahren veranstalteten Fachtagungen zum Bilderbuch, deren Ergebnisse in verschiedenen Sammelbänden dokumentiert sind (vgl. u. a. Kruse/Sabisch 2013 oder Scherer/Volz/Wiprächtiger-Geppert 2014). Literaturdidaktische und kunstpädagogische Ansätze werden hier zwar nicht zusammengeführt, aber nebeneinandergestellt.

Der von Tabea Becker und Petra Wieler 2013 herausgegebene Sammelband *Erzählforschung und Erzähldidaktik heute* nimmt zwar nicht ausschließlich das Bilderbuch in den Blick, hält es aber in Einzelbeiträgen, z. B. von Kaspar H. Spinner, Petra Wieler oder Farriba Schulz, stets präsent. Die Zusammenführung literatur- und sprachdidaktischer Ansätze versucht einen ganzheitlichen Blick auf Erzählforschung und -didaktik zu befördern, der sich nicht allein auf sprachliche *oder* literarische *oder* bildästhetische Aspekte beschränkt. Eine ähnliche interdisziplinäre Ausrichtung findet sich auch in dem von Ulrike Eder 2015 herausgegebenen Sammelband *Sprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur I*, der in Orientierung am DaZ-Unterricht nicht nur, aber auch Bilderbücher, ihr sprach- und literaturdidaktisches Potenzial und entsprechend ausgerichtete Unterrichtsmodelle fokussiert.

Die Festschrift für Adalbert Wichert *Bilder in Medien, Kunst, Literatur, Sprache, Didaktik*, die von Ingelore Oomen-Welke und Michael Staiger 2012 publiziert worden ist, fokussiert in ihren Einzelbeiträgen – stets aus didaktischer Perspektive – das

Bild und seinen Stellenwert in verschiedenen Disziplinen, wobei auch Bilderbuch und *graphic novel* Berücksichtigung finden. Auch in diesem Sammelband liegt die Interdisziplinarität im Nebeneinander verschiedener Zugänge – hier zum Bild –, nicht jedoch in einer bereits interdisziplinär gedachten Ausgangsfrage.

Unter dem Titel *Bildliteralität und Ästhetische Alphabetisierung* haben Ludwig Duncker und Gabriele Lieber 2013 einen Sammelband konzipiert, in dem der Rezeption von Bildern in verschiedenen medialen Kontexten mit der Forderung nach einer ästhetisch ausgerichteten Bilddidaktik ein besonders hoher Stellenwert beigemessen wird. Die dort formulierten Ideen und Praxisbeispiele, die didaktischen Überlegungen und Konzepte knüpfen damit unmittelbar an die Forderung von Vorst (2012) an, dem *visual literacy*-Konzept (vgl. Dehn 2014) verstärkte Aufmerksamkeit zu schenken. Eine Übertragung auf die Bilderbuchrezeption steht allerdings noch aus.

Auch wenn die am Bild und die am Text orientierten Forschungsrichtungen zum Teil näher zusammenrücken, bleibt eine an Text- und Bildzugängen orientierte interdisziplinäre Forschung, die literatur-, sprach- und bildtheoretische wie auch -didaktische Aspekte des Bilderbuchs zusammenführt, weiterhin Desiderat. Auch bildlinguistische Ansätze (z. B. Stöckl 2004) haben bislang noch keinen erkennbaren Niederschlag in der gemeinsamen Betrachtung von Bild und Text gefunden (ansatzweise bei Winkler 2013), obschon der dort erfolgende theoretische Zugriff wie auch die vorgestellten Analysemethoden von materiellen und sprachlichen Bildern und ihrem Zusammenwirken für die didaktische Analyse von Bilderbüchern durchaus produktiv sein könnte – und das nicht nur für eine genuin linguistische Herangehensweise.

Der Blick auf die Theorie:

Zwischen Gattungsbestimmung und Erzählprozess

Überlegungen zur näheren Bestimmung des oft so unhinterfragt als Genre oder sogar Gattung bezeichneten Bilderbuchs stellen Ulf Abraham und Julia Knopf (2014) an. Sie argumentieren, dass das Bilderbuch aufgrund seiner Bild und Text umfassenden, manchmal sogar vollständig textfreien Struktur, seiner zunehmend durchlässig werdenden Adressatenorientierung, der Vielfältigkeit seiner künstlerischen Stile und aufgrund seiner Inter- und Transmedialität keine „literarische Gattung neben anderen sein“ (Abraham/Knopf 2014: 3) kann. Vielmehr werden die bereits vorhandenen literarischen Gattungen Epik, Lyrik und Dramatik ihrerseits im Bilderbuch realisiert. Verstehe man nun unter Genres die Möglichkeit der Untergliederung einer jeden Gattung in gemeinsame „Themen, zentrale Motive, aber auch Darstellungsweisen“ (Abraham/Knopf 2014: 4), werde die Uneinheitlichkeit bei der Bezeichnung von Bilderbuchgenres augenscheinlich, die mal am Adressaten, mal an der Darstellungsweise, mal am Thema ausgerichtet sein könne und selten

konsequent beibehalten werde. Abraham/Knopf vertreten als Konsequenz aus ihren Überlegungen einen weiten Bilderbuchbegriff (der auch Comics mit einbezieht), dessen Abgrenzung gegen den bislang gebräuchlichen Terminus in einem großgeschriebenen Binnen-B Ausdruck findet: *BilderBuch*. Vor diesem Hintergrund leisten sie eine mehrdimensionale genauere Bestimmung des Mediums erstens nach seinem *Modus*, womit die fantastische oder realistische Wirklichkeitsreferenz (im literaturtheoretischen Sinne) gemeint ist, zweitens nach seinem als *Format* bezeichneten Verhältnis zu anderen Texten bzw. Medien, das sich in Intertextualität und Intermedialität zeigt (z.B. Bilderbücher zu Märchen oder Bilderbücher als Hörspiel- und/oder Filmadaptionen oder Comics nach Kinderromanen), und drittens nach seinem *Genre*. Der Genrebegriff ist dabei erstens an gattungstheoretischen Überlegungen orientiert (szenisch, lyrisch oder episch), zweitens an der Unterscheidung zwischen pragmatisch und fiktional und drittens am Text-Bildverhältnis – und damit ist er nicht ganz trennscharf. Die Grundidee, die Vielfalt an Bilderbüchern möglichst einheitlich nach mehreren Kriterien zu untergliedern, ist aber nicht nur einleuchtend, sondern wird vor allem der Eigenständigkeit des Mediums neben vielen anderen und der Text- und Bildorientierung des Bilderbuchs gerecht.

Mareile Oetken (2014) setzt sich mit dem Bildersachbuch auseinander und kann anhand des Motivs des Fremden in diesem Bilderbuchgenre zeigen, dass dem Text-Bild-Verbund eine besondere Funktion zukommt, da er der „Komplexität unserer heutigen Lebenswelt“ (Oetken 2014: 40) mit narrativen Strukturen und ästhetisch vielfältigen Darstellungsformen begegnet, die das Verständnis nicht unzulässig vereinfachen, sondern kognitiv vielschichtig zugänglich machen (zum Sachbilderbuch vgl. auch Lieber 2014).

Mit der Sprache-Bild-Beziehung im Bilderbuch beschäftigt sich Anita Winkler 2013. Sie untersucht den Gegenstand aus textlinguistischer Perspektive und zieht dazu exemplarisch Bilderbücher von Mira Lobe und damit leider keine aktuelleren Publikationen heran. Hervorzuheben ist besonders ihre Untersuchung des verbalen und des visuellen Teiltextes und seiner Wechselwirkungen. Hier zeigt sich bereits im Ansatz die Nützlichkeit bildlinguistischer Beschreibungs- und Analysemethoden.

Der thematisch-motivisch an Tod und Sterben im Bilderbuch orientierte Beitrag von Florinne Egli 2014 zeigt, dass mittels der ästhetischen Möglichkeiten des Mediums Bilderbuch Problemfelder besonders differenziert und imaginationsreich verarbeitet werden können. Auch Hopp (in Vorb.) nimmt das Themenfeld Tod und Sterben zum Gegenstand ihrer Studie, geht aber weit über Eglis Herangehensweise hinaus: Hopp arbeitet nicht nur den thanatologischen Diskurs im Bilderbuch der letzten sieben Jahre auf und kann daran die Herausbildung eines so zu bezeichnenden psychologischen Bilderbuchs nachvollziehen; sie entwirft auch ein anwendungsorientiertes erzähltheoretisches Analysemodell.

Der Blick auf die Praxis II: Didaktische Konzepte für den Elementar- und Grundschulbereich

Abschließend sei noch auf zwei aktuelle Grundlagenwerke verwiesen, die den deutschdidaktischen Forschungsstand zum Bilderbuch für den Primar- (vgl. Knopf/Abraham 2014) und für den Elementarbereich (vgl. Albers 2015) aufbereiten.

Der zweibändige Sammelband von Knopf/Abraham (2014) gibt zunächst in einem Theorieband einen aufschlussreichen Überblick über Bilderbuchgenres, ihre Analysemöglichkeiten, Aspekte der Medientransformation, über interkulturelle, visuelle und ästhetische Lernmöglichkeiten mit Bilderbüchern und über ihre Verortung in den Kompetenzbereichen des Deutschunterrichts (Knopf/Abraham 2014a). Im Praxisband werden anregungsreiche Vorschläge zum Einsatz von Bilderbüchern im Unterricht der Grundschule vorgelegt, die ausgehend vom ausführlich diskutierten grundsätzlichen didaktischen Potenzial des Mediums Ideen für verschiedene Schreibaufträge, Unterrichtsgestaltungen für die Einbeziehung von Medientransformationen bis hin zu fächerübergreifenden Unterrichtsentwürfen entwickeln (Knopf/Abraham 2014b).

Albers (2015) führt in seinem praxisorientierten Überblickwerk in die vielfältigen Möglichkeiten des Einsatzes von Bilderbüchern in der Kita ein. Im Zentrum stehen bei ihm die sprachliche Förderung, insbesondere Potenziale, die das Bilderbuch im Rahmen des Zweitspracherwerbs entfalten kann, sowie Aspekte der kindlichen kognitiven, sozialen und emotionalen Entwicklung.

Grundlagenwerke wie die hier kurz vorgestellten zeigen, dass das Forschungsfeld Bilderbuch zunehmend didaktisiert und methodisch aufbereitet wird und somit die Chance steigt, dass die bisherigen Erkenntnisse die Multiplikatoren in den Kindergärten, Kindertageseinrichtungen und Schulen auch tatsächlich erreichen.

Literatur

Primärliteratur

- Browne, Anthony (1998): *Stimmen im Park*. Aus dem Englischen von Peter Baumann. Oldenburg: Lappan.
- Duda, Christian/Friese, Julia (2010): *Schnipselgestrüpp*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Grimm, Jacob und Wilhelm/Janssen, Susanne (2007): *Hänsel und Gretel*. Rostock: Hinstorff.
- Grimm, Jacob und Wilhelm/Lacombe, Benjamin (2012): *Schneewittchen*. 2. Aufl. Berlin: Jacoby & Stuart.
- Schärer, Kathrin (2009): *Johanna im Zug*. Zürich: Atlantis.
- Vaugelade, Anaïs (2014): *Steinsuppe*. Aus dem Französischen von Tobias Scheffel. 10. Aufl. Frankfurt a. M.: Moritz.

Wiesner, David (2002): Die drei Schweine. Aus dem Amerikanischen von Sophie Birkenstädt. Hamburg: Carlsen.

Sekundärliteratur

- Abraham, Ulf/Knopf, Julia (2014): Genres des BilderBuchs. In: Knopf, Julia/Abraham, Ulf (Hg.) (2014): BilderBücher. Band 1: Theorie. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 3–11.
- Albers, Timm (2015): Das Bilderbuch-Buch. Sprache, Kreativität und Emotionen in der Kita fördern. Weinheim und Basel: Beltz.
- Becker, Tabea/Wieler, Petra (Hg.) (2013): Erzählforschung und Erzähldidaktik heute. Entwicklungslinien, Konzepte, Perspektiven. Tübingen: Stauffenburg.
- Dammann-Thedens, Katrin (2013): Sprechen über Sichtbares und Unsichtbares in Bilderbüchern. Bildnerische Handlungsausgestaltung als narrative Herausforderung? In: Kruse, Iris/Sabisch, Andrea (Hg.): Fragwürdiges Bilderbuch: Blickwechsel – Denkspiele – Bildungspotentiale. München: Kopaed. S. 151–166.
- Dehn, Mechthild (2014): Visual literacy, Imagination und Sprachbildung. In: Knopf, Julia/Abraham, Ulf (Hg.): BilderBücher. Band 1: Theorie. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 125–134.
- Dichtl, Eva-Maria/Vorst, Claudia (2013): Das zeitgenössische Bilderbuch. Chancen literarischen, bildlichen und medialen Lernens. In: Textor, Martin R. (Hg.): Kindergartenpädagogik. Online-Handbuch. Unter <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2270.html> (abgerufen am 31.07.2015).
- Eder, Ulrike (Hg.) (2015): Sprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur I. Theorien, Modelle und Perspektiven für den Deutsch als Zweitsprachenunterricht. Wien: Praesens.
- Egli, Florinne (2014): Wo ist sein Leben hingekommen? Sterben und Tod in ausgewählten Bilderbüchern der Gegenwart. Zürich: Chronos.
- Fuhrmann, Catharina/Merklinger, Daniela (2015): Literarisches Lernen in Vorlesegesprächen. In: de Boer, Heike/Bonanati, Marina (Hg.): Lernen im Gespräch – Gespräche über Lernen. Wiesbaden: Springer. S. 249–264.
- Hoffmann, Jeanette (2013): „Vielleicht sehnt der sich nach Sonne ...“ – Entfaltung von Perspektiven im Gespräch zum Bilder(buch)kino einer vielstimmigen Geschichte. In: Jantzen, Christoph/Klenz, Stefanie (Hg.): Text und Bild – Bild und Text. Bilderbücher im Deutschunterricht. Stuttgart: Fillibach beiKlett. S. 37–72.
- Hopp, Margarete (in Vorbereitung): Das Bilderbuch, der Tod und das Kind. Eine systematische Erschließung des Themenfeldes Sterben, Tod und Trauer im Bilderbuch nach 1945. Frankfurt/M.: Peter Lang.
- Klenz, Stefanie (2013): Fremdheit im Bilderbuch – Text- und Bildeindrücke verhandelbar machen. In: Jantzen, Christoph/Klenz, Stefanie (Hg.): Text und Bild – Bild und Text. Bilderbücher im Deutschunterricht. Stuttgart: Fillibach/Klett. S. 85–106.
- Knopf, Julia/Abraham, Ulf (Hg.) (2014a): BilderBücher. Band 1: Theorie. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Knopf, Julia/Abraham, Ulf (Hg.) (2014b): BilderBücher. Band 2: Praxis. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Kohl, Eva-Maria (2005): Bildwelten – Bilderbücher. Einführung ins Themenheft. In: Grundschulunterricht, H. 1. S. 2.
- Kruse, Iris/Sabisch, Andrea (Hg.) (2013): Fragwürdiges Bilderbuch: Blickwechsel – Denkspiele – Bildungspotentiale. München: Kopaed.

- Kruse, Iris/Gabriel, Katrin/Faust, Gabriele (2013): Hoch inferentes Rating: Qualität angeleiteter Bilderbuchrezeption. In: Lotz, Miriam/Lipowsky, Frank/Faust, Gabriele (Hg.): Technischer Bericht zu den PERLE-Videostudien. In: Lipowsky, Frank/Faust, Gabriele (Hg.): Dokumentation der Erhebungsinstrumente des Projekts „Persönlichkeits- und Lernentwicklung von Grundschulkindern“ (PERLE) (Materialien zur Bildungsforschung, 23/3). Frankfurt a. M. S. 219–253.
- Kruse, Iris (2013): Märchenbilder im Medienverbund – Zugänge zu komplexen Märchenbilderbüchern durch intermediale Lernumgebungen. In: Scherer, Gabriela/Volz, Steffen/Wiprächtiger-Geppert, Maja (Hg.): Bilderbuch und literar-ästhetisches Lernen. Aktuelle Forschungsperspektiven. Trier: WVT. S. 89–110.
- Lieber, Gabriele (2013): Lehren und Lernen mit Bildern. Ein Handbuch zur Bilddidaktik. 2., grundl. überarb. und erg. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Lieber, Gabriele (2014): Wissen kindgerecht kleingeschnitten, in Form gebracht und verpackt. Sachbilderbücher im Deutschunterricht. In: Knopf, Julia/Abraham, Ulf (Hg.): Bilderbücher. Band 1: Theorie. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 89–96.
- Merklinger, Daniela/Preußner, Ulrike (2014): Im Vorlesegespräch Möglichkeiten für literarisches Lernen eröffnen – *Steinsuppe* von Anaïs Vaugelade. In: Scherer, Gabriela/Volz, Steffen/Wiprächtiger-Geppert, Maja (Hg.): Bilderbuch und literar-ästhetisches Lernen. Aktuelle Forschungsperspektiven. Trier: WVT. S. 155–174.
- Merklinger, Daniela (2015): Spuren literarischen Lernens im Vorlesegespräch: *Schnipselgestrüpp*. In: Dehn, Mechthild/Merklinger, Daniela (Hg.): Erzählen – vorlesen – zum Schmökern anregen. Frankfurt/M.: Grundschulverband e. V. S. 124–135.
- Oetken, Mareile (2014): Wo geht's lang? Erzählungen, Bilder und Berichte vom Fremden im Bildersachbuch. In: Oetken, Mareile/Oldenburger, Ines (Hg.): Erzählen. Darstellen. Berichten. Interdisziplinäre Perspektiven auf das Sachbuch in der Kinder- und Jugendliteratur. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 27–42.
- Oomen-Welke, Ingelore/Staiger, Michael (Hg.) (2012): Bilder in Medien, Kunst, Literatur, Sprache, Didaktik. Festschrift für Adalbert Wichert. Freiburg: Fillibach.
- Preußner, Ulrike (2014): „Es ist Schön das der Wolw Nimanden gefresen hat wie in den anderen geschechten“ – Zur Entdeckung des Literarischen in Kindertexten aus Klasse 3 zu dem Bilderbuch *Steinsuppe* von Anaïs Vaugelade. In: Scherer, Gabriela/Volz, Steffen/Wiprächtiger-Geppert, Maja (Hg.): Bilderbuch und literar-ästhetische Forschungsperspektiven. Trier: WVT. S. 175–192.
- Preußner, Ulrike (2015): Vorlesen – Schreiben – Sprechen. Literarische Lernmöglichkeiten mit dem Bilderbuch *Die große Wörterfabrik*. In: Dehn, Mechthild/Merklinger, Daniela (Hg.): Erzählen – vorlesen – zum Schmökern anregen. Frankfurt a. M.: Grundschulverband e. V. S. 114–123.
- Preußner, Ulrike (i. D.): Wie Kinder mit Leerstellen umgehen. Aspekte literarischen Lernens bei der Bilderbuchrezeption. In: *kj&m extra* 2015. S. 142–154.
- Rau, Marie Luise (2013): Kinder von 1 bis 6. Bilderbuchrezeption und kognitive Entwicklung. Frankfurt/M.: Peter Lang.
- Ritter, Alexandra (2014): Bilderbuchlesarten von Kindern. Neue Erzählformen im Spannungsfeld von kindlicher Rezeption und Produktion. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Rudolph, Saskia (2011): Bunte Fenster zur Welt. Mit Bilderbüchern interkulturelles Lernen fördern. Hamburg: Diplomica.
- Sabisch, Andrea (2013): Visuelle Narration. Vom bildbasierten „Erzählen“ im Bilderbuch von arbara Yelin. In: Kruse, Iris/Sabisch, Andrea (Hg.): Fragwürdiges Bilderbuch: Blickwechsel – Denkspiele – Bildungspotentiale. München: Kopaed. S. 77–94.

- Scherer, Gabriela/Volz, Steffen/Wiprächtiger-Geppert, Maja (Hg.) (2014): Bilderbuch und literar-ästhetisches Lernen. Aktuelle Forschungsperspektiven. Trier: WVT.
- Scherer, Gabriela (2014): „Wo siehst du das, dass die Fenster aus Zucker sind?“ – „Das steht im Text!“ Zum literar-ästhetischen Bildungspotential zeitgenössischer Bilderbücher. In: Scherer, Gabriela/Volz, Steffen/Wiprächtiger-Geppert, Maja (Hg.): Bilderbuch und literar-ästhetisches Lernen. Aktuelle Forschungsperspektiven. Trier: WVT. S. 75–88.
- Schulz, Farriba (2013): Das standhafte Bilderbuch als Sozialisationsmedium in der Mediengesellschaft. In: Becker, Tabea/Wieler, Petra (Hg.): Erzählforschung und Erzähldidaktik heute. Entwicklungslinien, Konzepte, Perspektiven. Tübingen: Stauffenburg. S. 213–230.
- Staiger, Michael (2012): Bilder erzählen. Zum Umgang mit visueller Narrativität im Deutschunterricht. In: Oomen-Welke, Ingelore/Staiger, Michael (Hg.): Bilder in Medien, Kunst, Literatur, Sprache, Didaktik. Festschrift für Adalbert Wichert. Freiburg: Fillibach. S. 41–52.
- Stöckl, Hartmut (2004): Die Sprache im Bild – Das Bild in der Sprache. Zur Verknüpfung von Sprache und Bild im massenmedialen Text. Konzepte, Theorien, Analysemethoden. Berlin und New York: de Gruyter.
- Spinner, Kaspar H. (2010): Literaturunterricht in allen Schulstufen und -formen: Gemeinsamkeiten und Besonderheiten. In: Rösch, Heidi (Hg.): Literarische Bildung im kompetenzorientierten Deutschunterricht. Stuttgart: Fillibach bei Klett. S. 93–112.
- Thiele, Jens (2003): Das Bilderbuch. Ästhetik – Theorie – Analyse – Didaktik – Rezeption. Mit Beiträgen von Jane Doonan, Elisabeth Hohmeister, Doris Reske und Reinbert Tabbert. 2., erweiterte Auflage. Oldenburg: Isensee.
- Uhlig, Bettina (2014): „Ich sehe etwas, was du nicht siehst.“ Bildsehen und Bildimagination bei der Betrachtung von Bilderbüchern. In: Scherer, Gabriela/Volz, Steffen/Wiprächtiger-Geppert, Maja (Hg.): Bilderbuch und literar-ästhetisches Lernen. Aktuelle Forschungsperspektiven. Trier: WVT. S. 9–22.
- Volz, Steffen (2014): „Kann der hinterher?“ Verstehensleistungen und Vermittlungshilfen: zeitgenössische Bilderbücher in der Rezeption von Grundschulkindern. In: Scherer, Gabriela/Volz, Steffen/Wiprächtiger-Geppert, Maja (Hg.): Bilderbuch und literar-ästhetisches Lernen. Aktuelle Forschungsperspektiven. Trier: WVT. S. 23–44.
- Vorst, Claudia (2012): Bilderbuch und Empirie. Ein Forschungsbericht. In: Pompe, Anja (Hg.) (2012): Literarisches Lernen im Anfangsunterricht. Theoretische Reflexionen. Empirische Befunde. Unterrichtspraktische Entwürfe. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 89–101.
- Wieler, Petra (2013): *Die Bildergeschichte als Lerngegenstand* vs. *Geschichtenerzählen zu Bildern* (warum kursiv?) mit mehrsprachigen Grundschulkindern. In: Becker, Tabea/Wieler, Petra (Hg.): Erzählforschung und Erzähldidaktik heute. Entwicklungslinien, Konzepte, Perspektiven. Tübingen: Stauffenburg. S. 255–278.
- Wieler, Petra (2015a): Gespräche und Geschichten mehrsprachiger Grundschulkinde(r) zu einem Bilderbuch ohne Text. Literarisches Lernen und der Erwerb schriftsprachlicher Textualität. In: Eder, Ulrike (Hg.): Sprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur I. Theorien, Modelle und Perspektiven für den Deutsch als Zweitsprachenunterricht. Wien: Praesens. S. 119–142.
- Wieler, Petra (2015b): Vorlesen ohne Text? Bilderbuchrezeption mehrsprachiger Grundschulkinde(r). In: Dehn, Mechthild/Merklinger, Daniela (Hg.): Erzählen – vorlesen – zum Schmökern anregen. Frankfurt/M.: Grundschulverband e. V. S. 100–113.

Winkler, Anita (2013): Sprache-Bild-Beziehungen in Bilderbüchern von Mira Lobe. Eine textlinguistische Untersuchung. Innsbruck: Studienverlag.

Anschrift der Verfasserin:

*Jun.-Prof. Dr. Ulrike Preußner, Universität Duisburg-Essen, Institut für Germanistik/
Literaturwissenschaft und -didaktik, Universitätsstraße 2, D-45117 Essen.
ulrike.preusser@uni-due.de*