

Lisa Simon-Eberle

Literaturunterricht – qualitativ und innovativ

Potenziale neuer Kinderliteratur

Beim Heranziehen von Kinderliteratur zielen viele Lehrkräfte auf die Förderung von Lese-kompetenzen ab – dabei trägt die Auseinandersetzung mit Kinderliteratur zur literarischen Bildung sowie zur Persönlichkeitsbildung bei. Für die Unterrichtsgestaltung stellen sich dabei folgende zwei Fragen: Wie kann Literaturunterricht mit neuer Kinderliteratur qualitativ und innovativ umgesetzt werden? Welche Potenziale eröffnen sich dadurch?

Dieser Beitrag setzt Impulse für einen qualitativen Literaturunterricht, der sowohl die Grundgedanken im Umgang mit neuer Kinderliteratur aufgreift als auch neue Formen von Literaturgenres einbezieht. Verknüpft mit den didaktischen Grundlagen stellt er exemplarisch zwei neue Bilderbücher vor.

Einführung

Können durch evidenzbasierte Lese-förderprogramme Leseleistungen eindeutig und messbar gefördert werden, ist dies hinsichtlich literarischer Kompetenzen nicht so einfach. Auch wenn die Wirksamkeit von Lernprozessen in der letzten Zeit stärker in den Vordergrund rückt, sollten Lerngegenstände und Lernprozesse, die nur schwer greifbar sind, nicht vernachlässigt werden. Solch einen schwer messbaren Lernprozess stellt das literarische Lernen mit Kinderliteratur dar. Der Umgang mit Kinderliteratur im Literaturunterricht bietet das Potenzial neben literarischer Bildung auch Auswirkungen auf Persönlichkeitsbildung zu initiieren (s. Abb. 1).

Im Literaturunterricht ist es zunächst notwendig, ausgehend vom literarischen Lerngegenstand, z. B. einem Kinderroman, einem (digitalen) Bilderbuch, einem (Kurz-)Film, einer (Kurz-)Serie oder einer App Überlegungen vorzunehmen, welche literarischen Lernprozesse überhaupt mit der jeweiligen Literatur initiiert werden sollen. Mitbedacht werden sollte, dass Literatur gleichzeitig mehrdeutige Zugänge eröffnet (Jannidis 2003). Das stellt die Lehrkraft vor eine Herausforderung: Wenn aktuelle Entwicklungen im Grundschulbereich auf Wirksamkeiten, Kriterien oder Strategien abzielen, so setzen wir durch deren Ausrichtung schon einen bestimmten Fokus, der dem ausgewählten literarischen Lerngegenstand möglicherweise nur in begrenztem Maße gerecht wird. Es besteht die Gefahr, die Rezeptionen des literarischen Gegenstands auf mechanische Weise im Vorfeld zu begrenzen.

Welche Schwerpunkte im Literaturunterricht gesetzt werden, sollte also von der Auswahl der Kinderliteratur abhängig sein und sich an den Bildungsstandards, den

Kompetenzerwartungen der Lehrpläne und natürlich den individuellen Gegebenheiten der Klasse orientieren.

Was ist qualitativer Literaturunterricht?

Die Diskussion um Unterrichtsqualität hat auch Einzug in den Literaturunterricht erhalten. Ein qualitativ guter Unterricht kann die Basisdimensionen kognitive Aktivierung, konstruktive Unterstützung, effiziente Klassenführung und Strukturiertheit aufweisen (Klieme et al. 2019, Lipowsky 2020). Aus diesen drei Dimensionen wurden in den letzten Jahren weitere Konzepte und Modelle entwickelt, die zum Teil auch auf den Literaturunterricht ausgerichtet sind (Hesse 2024). Wie gelingt es nun, Schüler:innen durch Kinderliteratur zu motivieren und im literarischen Lernen zu unterstützen?

Schon die Auswahl des Lerngegenstands, also der jeweiligen Kinderliteratur, kann Potenzial zur kognitiven Aktivierung aufweisen. Beispielsweise wird man bei der Auswahl von



Bilderbuch-Apps eine höhere kognitive Aktivierung der Lernenden feststellen als bei einem herkömmlichen Printtext als Arbeitsblatt. Neben der geeigneten Darstellungsform des Textes ist vor allem die Auswahl aufgrund inhaltlich-thematischer und sprachlicher Darstellung grundlegend. Als Lehrkraft ist es also sinnvoll, sich bei der Auswahl des literarischen Textes einige Fragen zu stellen, um zu einer guten Auswahl von Kinderliteratur zu gelangen:

- Bietet der Text sogenannte Alteritätserfahrungen, z. B. durch Andersartigkeit der Figuren?
- Bietet der literarische Text ein besonderes Aktivierungspotenzial, z. B. durch Interaktivität innerhalb einer App?
- Welche exemplarischen textimmanente literarischen oder sprachlichen Merkmale weist der Text auf?
- Bietet der literarische Text einen aktuellen Lebensweltbezug für die Schüler:innen (z. B. Fluchterfahrungen)?
- Weist der Text besondere, z. B. sprachliche Leerstellen auf und bietet dadurch ein Potenzial?
- Bietet sich der Text im Sinne einer literarischen Bildung an, exemplarische sprachliche oder literarische Besonderheiten zu betrachten?

Dies sind nur einige der Fragen, die man sich vor der Auswahl eines geeigneten literarischen Textes stellen kann.

Ein guter Literaturunterricht schafft es, neben der Orientierung am Lerngegenstand auch auf eine Subjektorientierung abzuzielen und beide Zielpole zusammenzudenken (Maiwald 2024). Er bezieht also auch die Deutungen der Adressaten mit ein und trägt zu einer Persönlichkeitsbildung bei. Gleichzeitig geben Bildungsstandards zum literarischen Lernen vor, welche Kompetenz-erwartungen im Literaturunterricht vermittelt werden sollen.

Kompetenzorientierter Literaturunterricht

Ein Grundstein für Konzepte literarischen Lernens wurde durch die elf Aspekte literarischen Lernens nach Spinner gelegt (Spinner 2006). In den letzten zwei Jahrzehnten wurden Modelle von einer Subjekt- und Gegenstandsorientierung in Richtung Kompetenzorientierung entwickelt sowie einzelne Aspekte literarischen Lernens ausdifferenziert und empirisch erforscht.

Um literarisches Lernen in der Grundschule zu fördern, haben folgende literarische Bildungsstandards seit der KMK 2004 in die Bildungslehrpläne Einzug erhalten (KMK 2022): Die Schüler:innen ...

- vollziehen die Handlungslogik erzählender Texte nach,
- setzen Informationen zu Raum, Zeit, Handlung, Figuren und Atmosphäre in Vorstellungen um und stellen diese mithilfe von handlungs- und produktionsorientierten Verfahren (z. B. in einer Zeichnung, im szenischen Spiel, als Standbild) und im Gespräch dar,

- nehmen die Perspektive einer literarischen Figur ein und grenzen sich von einer literarischen Figur ab (z. B. im Gespräch, in einem fiktiven Brief, im szenischen Spiel),
- nutzen wichtige Fachbegriffe zur Beschreibung literarischer Medien (u. a. Handlung, Figur, Reim, Vers, Sprecher, Dialog, Erzähler),
- belegen Deutungsaussagen mit Textstellen,

- formulieren eigene Gedanken zu Texten und nehmen zu Texten Stellung,
- stellen Bezüge zwischen unterschiedlichen Texten her (auch intermedial, z. B. Märchenfassungen in Literatur und Film; thematische Vergleiche),
- tauschen sich mit anderen zu Text- bzw. Medienwahrnehmungen, -deutungen und -wertungen aus (u. a. literarisches Gespräch).

Die literarischen Bildungsstandards zielen auf Kompetenzen ab, die sich auf jegliche Subgattung literarischer Texte übertragen lassen. Dass zwischen einem Gedicht und einer digitalen Märchen-App nicht nur textimmanente und sprachliche, sondern auch hinsichtlich der Darstellungsform große Unterschiede vorliegen, sollte mitbedacht werden.

Literarisches Lernen kognitiv unterstützen

Die konstruktive Unterstützung gilt als eine Basisdimension guten Unterrichts. Wie kann nun ein qualitativer Literaturunterricht aussehen, der literarisches Lernen kognitiv unterstützt?

Folgende Aspekte haben die Schulpädagogen Kleickmann und Steffensky zusammengetragen, die allgemein im Unterricht die kognitive Unterstützung begünstigen (Kleickmann & Steffensky 2019):

- Zielklarheit und Transparenz,
- Komplexität von Aufgabenstellungen bzw. Lernsettings angemessen reduzieren,

1 | Literarische Bildung und Persönlichkeitsentwicklung durch Kinderliteratur

- fachinhaltliche Strukturierung und Kohärenz des Unterrichtsverlaufs,
- geeignete Darstellungsformen einsetzen,
- Hilfestellung (z. B. bei individuellen Lernschwierigkeiten),
- inhaltliches Feedback geben, das konstruktive Hinweise für die weitere Arbeit bzw. das weitere Lernen gibt,
- in Gesprächen bzw. Diskussionen die Fokussierung auf das Thema beibehalten,
- wichtige Erkenntnisse etc. hervorheben, zusammenfassen, strukturieren.

eignet sind, eigene Vorstellungen, Erfahrungen oder Wünsche der Kinder zu aktivieren und in den Rezeptionsprozess aufzunehmen. In einem nächsten Schritt kann die Perspektive der literarischen Figur eingenommen werden, indem im literarischen Gespräch die Wünsche und Gefühle der Familie thematisiert werden. Durch die Perspektivübernahme können im Anschluss auch eigene Vorstellungen von Fluchtsituationen aufgenommen werden. Das Bilderbuch eignet sich insbesondere dazu, den Fokus auf „empathisches“ Lesen zu legen.

arbeitet. Die Figuren scheinen einer bleistifthaften Zeichnung gleich, so dass die Gesamtkonstruktion einer filmischen Darstellung ähnelt. Insbesondere die Lichteffekte, die das Leuchten der Mondtropfen untermaßen, verleihen der visuellen Darstellung eine theatrale Note.

Da das Bilderbuch stark mit fantastisch-surrealen Elementen spielt, sollte dies inhaltlich im literarischen Gespräch auch aufgegriffen werden und kann die Imaginationsfähigkeit der Kinder aktivieren. Für die weitere Unterstützung literarischen Lernens soll der Fokus hier auf die eigenen Vorstellungen und Gedanken der Lernenden gelegt werden. Innerhalb der Anschlusskommunikation kann der Fokus auf die kreativen Lösungen von Frau Holle gelegt werden, den Mond wieder zum Leuchten zu bringen. In einem weiteren Schritt kann handlungs- und produktionsorientiert eine Nachbildung der Figuren vorgenommen werden, indem eigene kreative Lösungsvorschläge, den Mond wieder an den Himmel zu bringen, z. B. dann verfilmt werden.

Das Bilderbuch „Wünsche“

Mehrdeutige Zugänge aktivieren

Dass Mehrdeutigkeit eine Grundeigenschaft von Literatur ist und in Literaturwissenschaft sowie Literaturdidaktik von einer Polyvalenzkonvention ausgegangen wird, ist seit den 60er-Jahren bekannt. Auch heute noch thematisieren aktuelle Beiträge zu Kinder- und Jugendliteratur die Mehrdeutigkeit als zentrales Thema im Umgang mit (Kinder-)Literatur (Kruse & Kißling 2024, Ritter 2025, i. V.).

Das Bilderbuch „Wünsche“ (Muogn Thi Vän/Victo Ngai), ins Deutsche übersetzt von Petra Steuber, erhielt 2024 den Jugendliteraturpreis in der Kategorie Bilderbuch. In nur 13 Sätzen wird von der Fluchterfahrung der Autorin und ihrer Familie aus Vietnam erzählt. Das Bilderbuch greift durch die Fluchterfahrung der Protagonistin zentral das Thema Angst (vgl. den Beitrag von Barbara Häckl in dieser Ausgabe) auf. Die Erzählung ist geprägt von elementaren Gegenständen, wie „die Uhr“, „die Tasche“, „das Boot“, welche eine emotionale Aufladung und Zuschreibung von Wünschen erfahren. Die poetische Dichte eröffnet einige Leerstellen, die bestens ge-

Imaginationsfähigkeit kognitiv unterstützen

Das Bilderbuch „Mondeis“ (Baek Hee Na), das von Nina Jung ins Deutsche übersetzt wurde, inszeniert eine moderne Märchenwelt, die durch besondere visuelle Effekte untermauert wird. 2024 wurde das Bilderbuch für den deutschen Jugendliteraturpreis nominiert und zeichnet sich durch eine surreale Welt aus. 2020 wurde dem Buch bereits der Astrid-Lindgren-Gedächtnis-Preis verliehen.

In einer heißen Sommernacht bemerkt lediglich Oma Holle, dass der Mond zu schmelzen beginnt. Sie fängt die Tropfen, die wie schmelzendes Eis hinuntertropfen, mit einem roten Eimer auf. Was soll sie nun mit den aufgefangenen Mondtropfen tun? Da kommt sie auf die Idee, die Tropfen des Mondes den Kindern als Eis auszugeben. Zwischenzeitlich wird es immer dunkler. Die beiden Mondhüter zeigen sich empört über den Verlust des Mondes. Frau Holle findet schließlich einen kreativen Weg, den Mond wieder an den Himmel zu bringen.

Interessant hinsichtlich der visuellen Darstellung ist, dass das Bilderbuch zum Teil mit realen Fotografien

Weitere Medien und Genre-Remixes

Im Bilderbuch „Mondeis“ ist durch den Anschein von filmischer Inszenierung als Printmedium eine neue Form der visuellen Darstellung entstanden. Im printmedialen Bereich erhalten neue Genres und Genremixes, wie Zines (engl. von magazines) Einzug in den Deutschunterricht (vgl. den Beitrag von Katja Bauer in dieser Ausgabe). In unserer Kultur der Digitalität entstehen vielfältige neue Formen kultureller Werke, aus denen sich dann sogar Remixes herausbilden (Stalder 2021).

Auch Remixes sowie ihre Rezeptionsweisen literarischer Gattungen werden immer vielfältiger. Kinder kommen mittlerweile immer früher in Kontakt mit Literatur. Schon



im Vorschulalter rezipieren Kinder literarische Texte in Form von (Kurz-) Serien, (Kurz-)Filmen, Hörbüchern oder Apps. In den Bildungslehrplänen sind auch weitere Medien verankert, welche literarische Texte digital in den Literaturunterricht aufnehmen.

Wichtig in Bezug auf den Literaturunterricht ist, dass es sich hierbei auch um literarische Texte handelt, sonst läuft der Unterricht Gefahr, sich auf die „bloße“ Einübung von Medienkompetenzen – die zwar notwendige Voraussetzung für einen Umgang mit digitalen Formen sind – zu beziehen. Hierbei würde das Potenzial, das digitale Medien z. B. innerhalb einer App hinsichtlich der Unterstützung literarischen Lernens durch verschiedene Formen von Interaktivität bieten, außer Acht gelassen werden. Beispielsweise kann durch die Aufforderung, aktiv in eine Geschichte einzutreten und durch eine Handlung die Figur zu unterstützen, der literarische Verstehensprozess bekräftigt werden.



Diversitätssensibler Literaturunterricht

Auch weitere Genres bieten besondere persönlichkeitsbildende Potenziale, die in besonderem Maße durch ihre Kürze geeignet sind, Einzug in den Literaturunterricht der Grundschule zu halten. In dem Kurzfilm „Zebra“ aus der Serie *Animimals* (2:46 min) von Julia Ocker, der durchgängig ohne Sprache auskommt, ist ein Zebra der Protagonist. Sobald sich das Zebra bewegt, ändern sich die Anordnung und die Formen seiner schwarz-weißen Streifen. Darüber ist das Zebra sehr

verärgert und versucht sogar vor seinen Streifen wegzurennen. Als es am Ende schließlich auf andere Zebras trifft, freuen diese sich sehr mit ihm, dass es die Fähigkeit hat, die schwarz-weißen Formen zu ändern. Der Kurzfilm kann zeitweise kostenfrei über YouTube oder die ARD-Mediathek angeschaut werden.

Durch seine prägnante Darstellung und die sprachlichen Leerstellen weist der Kurzfilm Potenziale auf, diese Leerstellen sprachlich zu füllen. Daneben eröffnet er mit den Themen Individualität und Heterogenität das Potenzial für einen diversitätsorientierten Literaturunterricht (vgl. den Beitrag von Julia Festman & Simone Naphegyi in dieser Ausgabe). Im literarischen Gespräch kann hierauf durch folgende Impulsfragen der Fokus gelegt werden:

- Wie fühlt sich das Zebra zu Beginn?
- Wie fühlt sich das Zebra, nachdem es die Formen wechselt?
- Wie fühlt sich das Zebra, als es den anderen Zebras begegnet?
- Welche Haltung nehmen die anderen Zebras dem sich verändernden Zebra gegenüber ein? Oder einfacher ausgedrückt: Wie verhalten sich die anderen Zebras gegenüber dem sich äußerlich verändernden Zebra?
- Sind die anderen Zebras alle gleich?
- Was könnte das Zebra denken, als es sich immer wieder äußerlich verändert?

Die Änderung der Gefühlslage kann visuell an der Tafel oder am Smartboard dargestellt werden, sodass die Darstellung gleichzeitig zu einer Strukturierung der Inhalte führt.

Ausblick

Wurden in diesem Artikel einige Potenziale von neuen Formen der Kinderliteratur angerissen, möchte diese Ausgabe noch weitere, auch

fächerübergreifende, Aspekte von Kinderliteratur aufgreifen. So können neue Bücher Anlass sein, um mit Kindern über Themen zu philosophieren (vgl. den Beitrag von Angela Müller in dieser Ausgabe) oder die musikalische Umsetzung von Kinderliteratur in den Fokus zu nehmen (vgl. den Beitrag von Kristina Scheibelein in dieser Ausgabe). Grundlegend ist ohne Lesekompetenz auch kein Literaturunterricht möglich, weshalb der Beitrag von Katharina Zera und Melanie Rohrmair kreative Zugänge zur Leseförderung thematisiert.

Literatur

Bildungsstandards für das Fach Deutsch Primarbereich (in der Fassung vom 23.6.2022). Hrsg von der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder.

Hesse, F. (2024): Qualitäten von Literaturunterricht. Eine Videostudie im Praxissemester. Berlin: Springer-Verlag.

Jannidis, F. (2003): Polyvalenz – Konvention – Autonomie. In: Jannidis, F., Lauer, G., Martinez, M. & Winko, S. (Hrsg.): Regeln der Bedeutung. Berlin: Walter de Gruyter. S. 305–328.

Kißling, M. & Kruse, I. (2024): Mehrdeutigkeit als literarische Schlüsselkategorie. In: Leseräume, Ausgabe 10.

Kleickmann, T. & Steffensky, M. (2019): Reflexion von Unterrichtsqualität. In: Leitfaden für das Praxissemester an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. S. 30–33.

Klieme, E. (2019): Unterrichtsqualität, Harring. In: Rohlfs, C. & Gläser-Zikuda, M. (Hrsg.): Handbuch Schulpädagogik. Münster/New York: Waxmann.

Lipowsky, F. (2020): Unterricht. In: Wild, E. & Möller, J. (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. 3., vollst. überarb. und akt. Aufl. Berlin: Springer-Verlag.

Maiwald, K. (2024): Inhalte vs. Literarizität? Persönlichkeits- vs. Literarische Bildung? Eine literaturdidaktische Zielkluft und Möglichkeiten ihrer Überbrückung. [Vortrag innerhalb der Ringvorlesung: Zwischen Anspruch und Wirklichkeit – Literaturunterricht der Sekundarstufe I neu denken]. PH Weingarten.

Na, B. H. & Jung, N. (2024): Mondeis. München: Märchenwald.

Ocker, J. (Regie) (2015): Animimals. Zebra. Studio Film Bilder GmbH. Online: [https://www.ardmediathek.de/video/animals/zebra/kika/Y3JpZDovL2tpa2EuZGUvc2VuZHVuZy9jb-250ZW50LTU4MjAxXzE3MzIzNDY0MDAwMDA?isChildContent](https://www.ardmediathek.de/video/animimals/zebra/kika/Y3JpZDovL2tpa2EuZGUvc2VuZHVuZy9jb-250ZW50LTU4MjAxXzE3MzIzNDY0MDAwMDA?isChildContent) (Stand: 11.11.24)

Ritter, M. (i. V. 2025) (Hrsg.): Mehrdeutig schreiben und lesen – Polyvalenz in Kinder- und Jugendmedien. KjL&M, Ausgabe 2024.4.

Spinner, K.-H. (2006): Aspekte literarischen Lernens. In: Praxis Deutsch, Heft 200, S. 6–16.

Stalder, F. (2021): Kultur der Digitalität. 5. Aufl. Berlin: Suhrkamp.

Thi Vǎn, M. & Ngai, V. (2023): Wünsche. Berlin: Horami.