

Forschung zum Lesen in Gegenwart und Zukunft – Dialog der Generationen (Teil 2)

Von der Erzähldramaturgie aktueller Abenteuerserien für Heranwachsende zu ihrer Bedeutung als Lerngegenstand

Dominik Achtermeier, M.A.
Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Forschung zum Lesen in Gegenwart und Zukunft – Dialog der Generationen (Teil 2)

Oder: Warum Serienliteratur für den Aufbau stabiler Lesegewohnheiten und Lesekompetenzen immer wichtiger wird

Dominik Achtermeier, M.A.
Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Serielles Erzählen gestern und heute I

frühe mündl. Erzählsituation

«**Seriell erzählt wird vermutlich, seitdem erzählt wird.**»

Die an eine Zuhörerschaft adressierte Erzählung eines Erzählers / einer Erzählerin wird zeitweise unterbrochen, wodurch sich die Rezeptionsgewohnheit einer Sequenzierung des Erzählens bzw. Zuhörens ausprägt. Die Zuhörerschaft ist bei der Fortsetzung bzw. Wiederaufnahme der Erzählsituation mit den Figuren, dem Schauplatz und anderen Elementen der Handlung vertraut.

serielles Erzählen z.B. in der oriental. Märchensammlung *1001 Nacht* (ca. 8. Jh.)

«**Prototyp der zyklisch-seriellen Narration**»

Die Rahmenhandlung der oral tradierten Erzählung – Angst um die Treue der Ehefrau bzw. des Ehemanns – wird auf das Erzähler-Zuhörer-Verhältnis übertragen und spiegelt einen zentralen Wirkmechanismus wieder: die Treue der Rezipient*innen zur Fortsetzungsgeschichte.

Fröhlich (2018), 5f. / Mielke(2006), 2.

Serielles Erzählen gestern und heute II

19. Jahrhundert

Produktions- und Distributionsebene: Treuefunktion überträgt sich als Prinzip auf periodisch erscheinender Printmedien; Vielzahl serieller Veröffentlichungsformate (z.B. Fortsetzungs- und Novellenserien in Zeitungen)

20. Jahrhundert

Serialität als grundlegendes Wahrnehmungs- und Ordnungsprinzip des Menschen, welches in der Rhythmisierung des Alltags zum Ausdruck kommt (vgl. Faulstich 1994) und signifikanten Anteil an der Produktion und Rezeption von Medien Heranwachsender nimmt.

»Die Zeit und Aufmerksamkeit des Rezipienten [ist jetzt] die Ware, mit der [unter ökonomischen Gesichtspunkten] gehandelt wird.« (Fröhlich 2018, 7f.)

Serielles Erzählen gestern und heute II

21. Jahrhundert

- Die Exklusivität von Fernsehserien auf Streaming-Plattformen stellt »im Grunde eine Rückkehr zum Abonnement-Prinzip früherer serieller Erzählungen und Medien« (Fröhlich 2018, 8) dar.
- Die transmediale Verfügbarkeit serieller Lesemedien (im Medienverbund) sowie literale Anschlusspraktiken auf Seiten der Rezipient*innen bringen zum Ausdruck, dass Serien ihren festen Platz in der Populärkultur von Heranwachsenden und Erwachsene haben.
- Ansatz in der Literatur- und Mediendidaktik: Serielle Narrationen, die in der Germanistik jahrzehntelang unter einem generellen Trivialitätsverdacht standen (vgl. Schlachter 2020, 13), werden bisher selten im Unterricht berücksichtigt und nunmehr als Lerngegenstände eingeführt (vgl. Anders/Staiger 2016a; 2016b; Brendel-Perpina/Kretzschmar 2021).

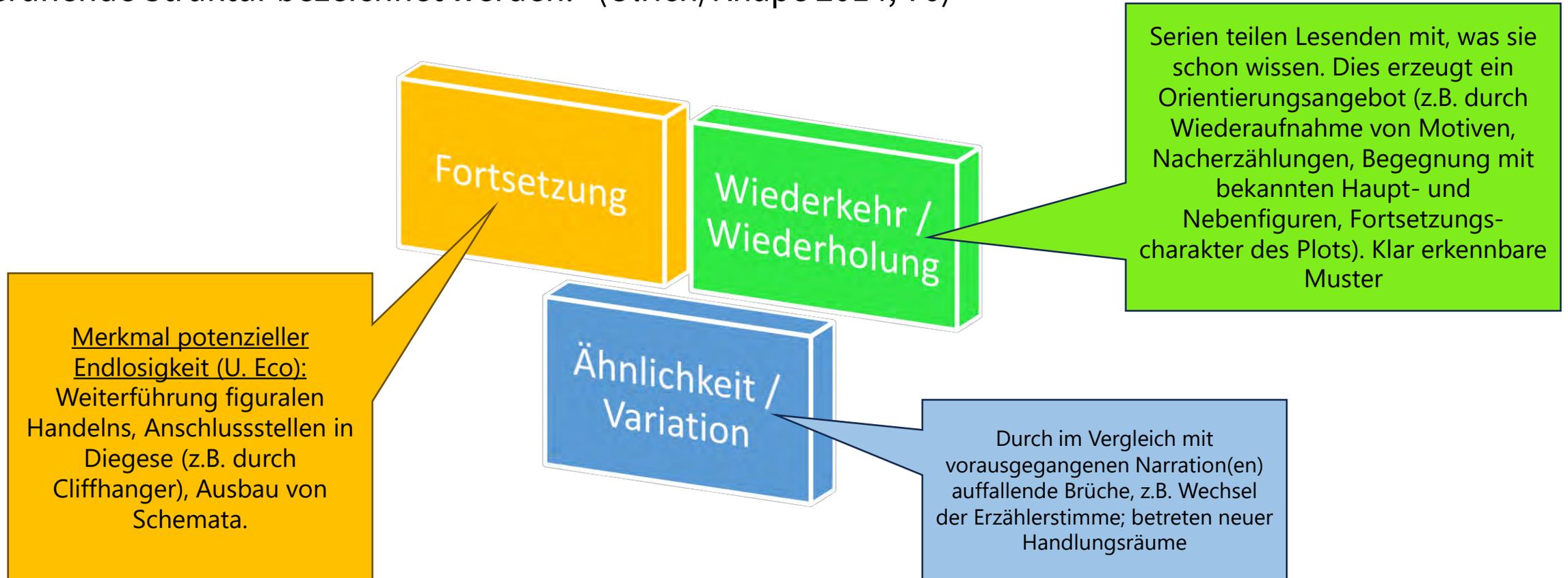
2. Plädoyer für den Einsatz von Buchserien

- Aufgrund der typischen narrativen Gestaltungselemente **Fortsetzung, Wiederkehr und Ähnlichkeit** erweist sich serielle Literatur als für den Aufbau literarischer Kompetenzen (u.a. durch das Erkennen von strukturellen Mustern) als anschlussfähig.
- Auf einer zugänglichen bis vertrauten **Inhalts- und Gestaltungsebene** sowie aufgrund intermedialer Ausspielungswege können serielle Textverbände auch Schüler*innen mit **wenig Vorerfahrungen und geringerer Lesekompetenz** zur Auseinandersetzung mit Literatur wie zum Weiterlesen animieren.
- Buchserien fördern **Lesemotivation, Lesekompetenz**, aber auch Schreibaktivität und erleichtern die Aufnahme in die Lesegemeinschaft. Sie übernehmen daher die Funktion einer **Übergangsliteratur**.

vgl. Bertschi-Kaufmann 2018

3. Prinzipien seriellen Erzählens

„Als **Serialität** kann eine [...] auf **Fortsetzung, Wiederkehr und Ähnlichkeit** von Formen und Inhalten beruhende Struktur bezeichnet werden.“ (Ulrich/Knape 2014, 76)



Serienformate

Episodenserie

(engl. *episodic series*)

Fortsetzungsserie

(engl. *continuous serial*)



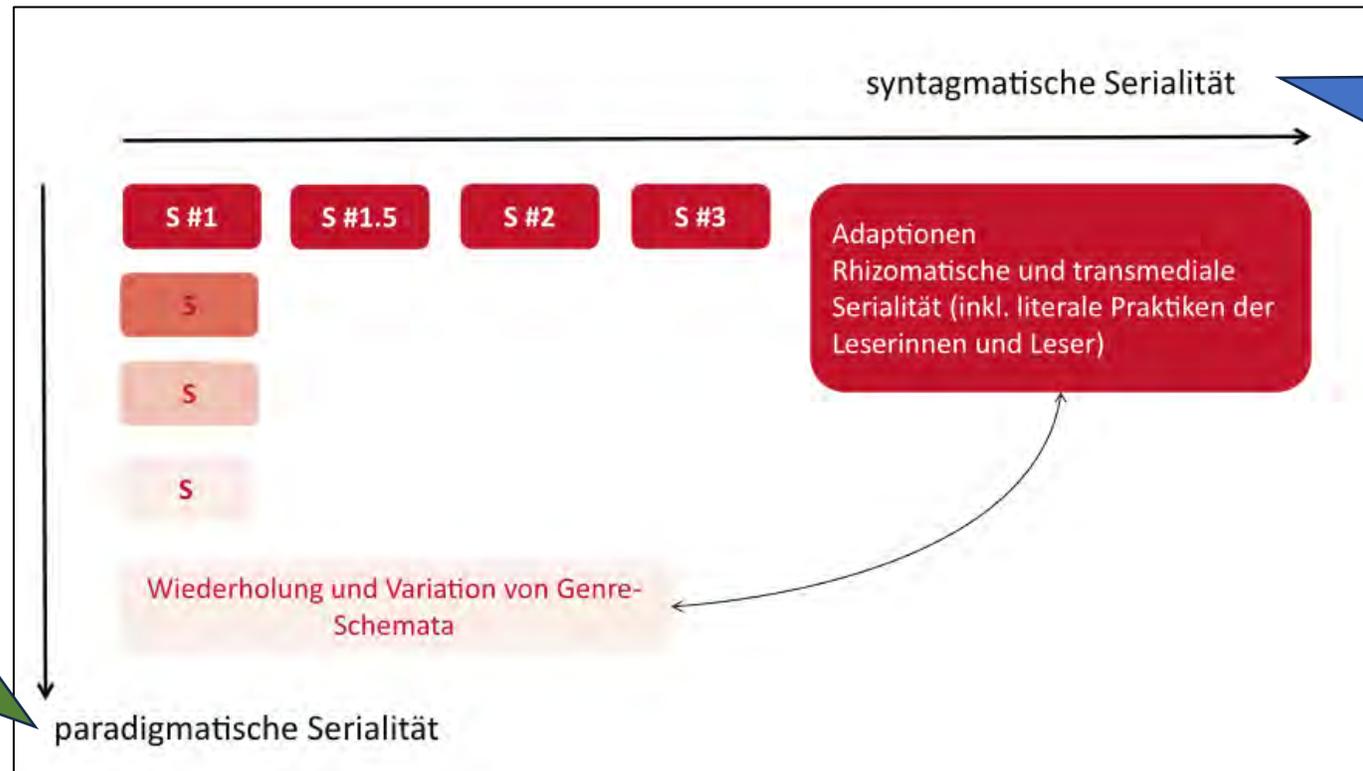
Reihe

(engl. *anthology series*)

Zyklus

Syntagmatische und paradigmatische Serialität

Die von Umberto Eco im Essay *Serialität im Universum der Kunst und der Massenmedien* (1983/1989) eingeführten, jedoch nicht klar voneinander unterschiedenen Formen von Serialität überträgt Birgit Schlachter in die Begriffe syntagmatische und paradigmatische Serialität.



über die Wiederholung und Variation von Schemata einen Zusammenhang zwischen verschiedenen Werken oder Serien konstituiert

die Beziehung zwischen verschiedenen Teilen eines Werkes sowie die Erweiterung dieses Werkes durch Fortsetzungen, Adaptionen, transmediale Erzähluniversen und Fortsetzungspraktiken

Schlachter (2020), 11f./79.

Forschungsfrage(n) im Dissertationsprojekt

„Wie erzählen Kinder- und Jugendbuchserien – Von der Untersuchung und Kategorisierung serieller Erzählverfahren zum Entwurf eines Serialitätskompetenzmodells“

A) Literaturwissenschaftlicher Teil	B) Literaturdidaktischer Teil
<ul style="list-style-type: none">• Welche Serienkonzepte liegen modernen Kinder- und Jugendbuchserien zugrunde?• Welche narrativen Gestaltungselemente lassen sich konkret auf der Inhalts- und der Darstellungsebene feststellen?• Weisen außerhalb des literarischen Texts weitere Marker auf Serialität hin?	<ul style="list-style-type: none">• Welche literarischen Kompetenzen können durch die angeleitete Rezeption serieller Literatur aufgebaut werden?• Inwieweit lässt sich hieraus ein Serialitätskompetenzmodell für die institutionelle Vermittlung im Literaturunterricht entwickeln?

Auswahl der Untersuchungsgegenstände

- **Untersuchungsgegenstände:** 15 Kinder- und fünf Jugendbuchserien (deutschsprachige Erstveröffentlichung 2018-heute)
- **Genre:** Abenteuerliteratur
- **Kriterium:** der erste Band der Serie wurde vom Transferprojekt *boys & books – Leseempfehlungen (nicht nur) für Jungen* empfohlen
- **Frage im Rahmen der Untersuchung / Auswertung:** Kann man die Bewertungen zum ersten Band einer Serie auf die Folgebände übertragen? Lassen sich Veränderungen in der Gestaltung feststellen, die Auswirkungen auf die Textzugänglichkeit haben?

Kriteriengeleitete Buchbewertung

Thema

Handlung

Figur

Sprache
und Stil

Gestaltung



Exkurs: Abenteuerliteratur als „Genre-Schema“

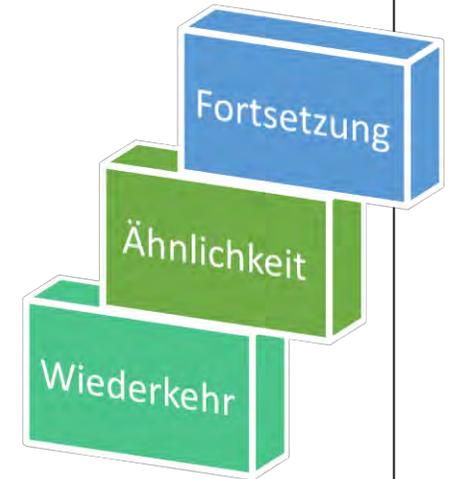
- Das Genre der Abenteuerliteratur ist maßgeblich von einer **episodische Handlungsstruktur** bestimmt und dies hat ebenfalls Einfluss auf die Figurenkonzeption.
- Nur selten tritt das Abenteuerroman-Schema (z.B. in den Groschenheften ab 1900) in Reinform auf, sondern wird früh **mit anderen Genres verknüpft**.
- Die Popularisierung im Format des Heftrromans, an dem sich der Schundkampf der Kaiserzeit entzündete, trägt wesentlich zur **Abwertung** des Abenteuerroman-Schemas bei.
- »Im 20. Jahrhundert wird der **Film** und später das **Fernsehen** zum „ureigenen Feld“ der Abenteuer geschichten, die mit ihrer Betonung der äußeren Handlung im bewegten Bild ein geeignetes Medium findet und sich mit zunehmenden technischen und digitalen Möglichkeiten zum Genre des **Actionfilms** ausdifferenzieren.« (Schlachter 2020, 106)
- Seit den 1990er-Jahren sind es insbesondere die **Fantasy** und [...] auch die **Dystopie** für Kinder- und Jugendliche, in denen das Abenteuerroman-Schema die Handlungsstruktur und die Figurenzeichnung bestimmt.« (ebd., 106f.)

Schlachter (2020), 105ff.

Entwicklung eines Analysetools (anschl. an G. Genette)

INHALTSEBENE „WAS WIRD ERZÄHLT?“ – ‚histoire‘					Did. Implikationen für Kompetenzbildung – Sammelbecken
Handlung	Figuren	Zeitdarstellung	Raumdarstellung	Serienspezifische Phänomene	
<ul style="list-style-type: none"> • Handlungsstruktur (plot) • Geschichte (story) • Geschehen (series of events) • Ereignis (event) 	<ul style="list-style-type: none"> • Selektion: Anzahl, Kriterien, Homo-/Heterogenität • Figurencharakterisierung: Wer tritt in Haupt... 	<p>Wann findet die Handlung statt? Welche Dauer umfasst die Handlung?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Schauplatz: Kontraste • Raumtyp • Raumrelationen • Grenzen • Bewegung 	<p>z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inwiefern operieren Serien mit diegetischen Phänomenen, die Genettes Erzähltheorie nicht (umfassend) abdeckt? <p>Wie werden Heranwachsende und Erwachsene dargestellt?</p> <ul style="list-style-type: none"> • In welchem Verhältnis stehen Sie zueinander? 	
<ul style="list-style-type: none"> • Welche Handlung werden erzählt? • Was geschieht? • Gibt es ein Thema 	<p>...stand befinden sich die Figuren und warum?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Figurenfunktion & Konstellation: Aus welchen Motiven handeln die Figuren? 				

Ebene der *Histoire* bezieht sich auf die Tiefenstruktur eines lit. Texts, die sich über die logisch-semantischen Kategorien bestimmt, die eine dem Text zugrunde liegende semantische Ordnung konstituieren.



Entwicklung eines Analysetools (anschl. an G. Genette)

VERMITTLUNGSEBENE „WIE WIRD ETWAS ERZÄHLT?“ – ‚discours‘				Did. Implikationen für Kompetenzbildung – Sammelbecken
Stimme – Wer spricht?	Modus – Wer sieht?	Zeit	Serienspezifische Phänomene	
Position d. Erzählers / Erzählerstimme (a) homodiegetisch: (Schmid: diegetischer Erzähler) Erzähler ist selbst Teil der Erzählten Welt. <u>Ausgangsformen n. Genette:</u> <ul style="list-style-type: none"> • E.-Ich tritt kaum in Erscheinung. • E.-Ich tritt markant in Erscheinung. (b) heterodiegetisch: (Schmid: nichtdiegetischer Erzähler) Erzähler ist nicht Teil der erzählten Welt (c) autodiegetisch: ho... erscheint als handelnd... seine eigene Geschichte...	Perspektive der erzählten Figuren im Verhältnis zur Erzählerstimme Genette differenziert: <ul style="list-style-type: none"> • Nullfokalisierung (Petersen: auktoriales E.): E. ist allwissend, weiß mehr als F • interne Fokalisierung (Petersen: personales E.): E. weiß so viel wie F. Handlung wird aus Sicht einer... 	a) Erzählreihenfolge / Ordnung: Wird die Erzählung chronologisch oder mit Vor- bzw. Rückblenden erzählt? b) Erzähldauer:	strukturelle Beobachtungen <ul style="list-style-type: none"> • Wie wird Spannung erzeugt? • Liegt ein dramatischer Aufbau (aufsteigende bzw. retardierende Handlung) 	
Erzählsprache Erzählton/-stil: Umgangssprache etc. vorhanden?	es werden keine Gefühle oder Gedanken der Figuren vermittelt	c) Erzählmaßigkeit / Frequenz: In welcher Wiederholungsbeziehung stehen das Erzählte und das Erzählen? Wird ein Ereignis ggf. mehrfach aus der Sicht versch. Figuren erzählt?	Beobach... <ul style="list-style-type: none"> • Werden Erzählebenen zusammengeführt? • Gibt es wiederkehrende Elemente (z.B. Rahmung, Pointe am Ende, etc.)? ...	
Wertung (a) direkte oder (b) indirekte Einführung, Charakterisierung und/oder Bewertung der Figuren (a1) durch den Erzähler (b1) durch figurale Handlung	a) Narrat. Modus: Der Erzähler bleibt in seiner Erzählung präsent (z.B. Bewusstseinsbericht, erzählte Rede) b) Dramat. Modus: Der Erzähler tritt hinter der Figurenrede zurück. (z.B. direkte Figurenrede, innerer Monolog)			

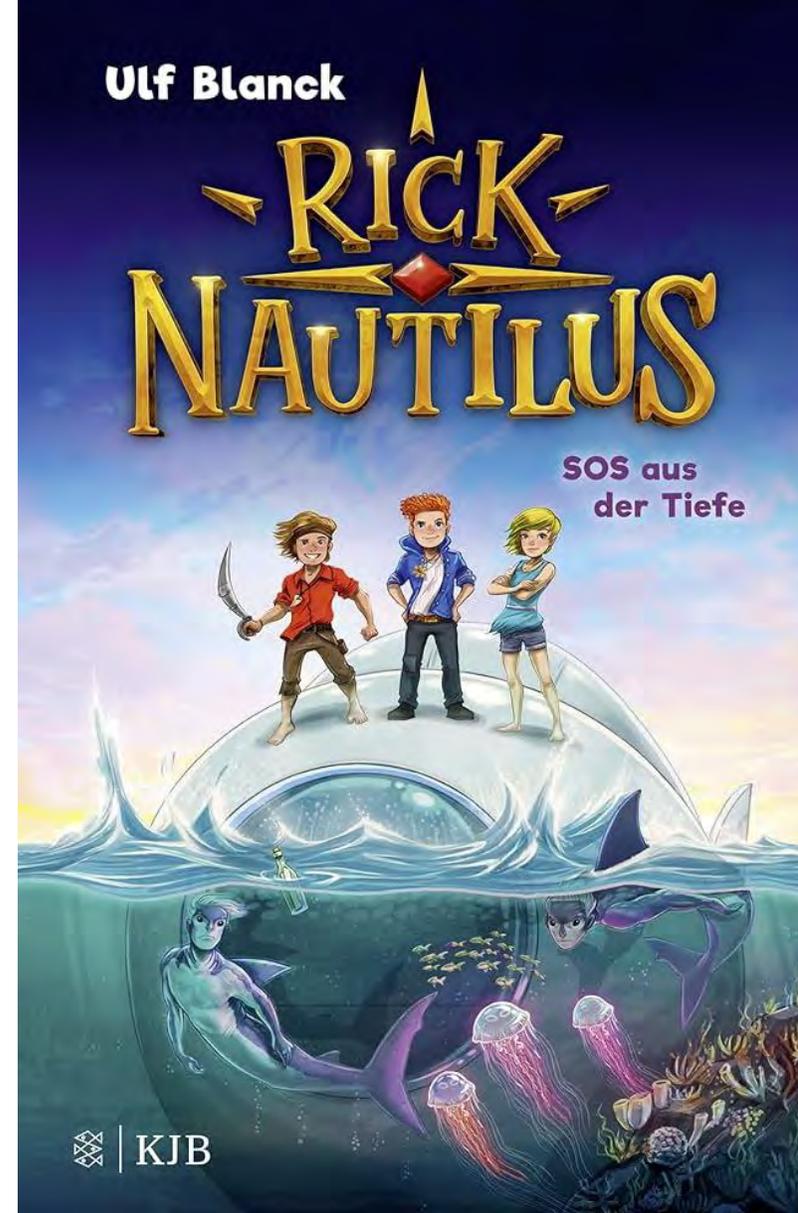
Discours bezieht sich auf die medial bedingte Oberflächenebene und meint die konkret materiell vorliegende Abfolge bzw. Anordnung der Signifikanten.



**Komm an Bord – das
nächste Abenteuer
wartet schon!**

← RICK → NAUTILUS

Entdeckersohn Rick Nautilus, Piratensohn Emilio und Ozeanerin Ava erkunden das Meer von der Nautilus aus. „Forschen, Entdecken und Erfinden“ – das Motto von Ricks Eltern, die von Kapitän Nemo abstammen, - wird zu ihrem Programm. Sie finden eine Flaschenpost mit einem Hilferuf. Ihr Ziel: Rettung der Krill-Farmen und Atlantis vor hunderten Riesenquallen. Sie tauchen ab in die Welt von Atlantis. Avas Idee: Die Quallen von Atlantis weglocken, indem die drei Abenteuer*innen ihnen neue Futterplätze zeigen. (S. 72 f.); Lösungsansatz: Ricks Eltern haben im Schiffstagebuch Meeresstelle mit ungewöhnlich starker Anhäufung von Zooplankton vermerkt (S. 83). Die Motor-yacht der Shark-Brüder rammt die Nautilus (S. 85): das U-Boot ist defekt, die drei Hauptfiguren können fliehen. Evakuierung von Atlantis, Öle als Lockmittel (S. 108). Rick, Emilio und Ava bringen die Quallen zur Strömung: Atlantis ist befreit. Plötzlich sinkt die Nautilus, Quallen erzeugen einen Hohlraum unter Wasser (S. 124 f.) und die Pumpe am Heck kann repariert werden.



Untersuchungsergebnisse *Rick Nautilus* (Bd. 1-3)



© Fischer KJB

- Auf der **Darstellungsebene** (*discours*) dominieren Merkmale der Wiederkehr vor Merkmalen der Variation/Ähnlichkeit
 - Stimme: heterodiegetischer Erzähler (tritt hinter der Figurenrede zurück)
 - Modus: externe Fokalisierung; dramatischer Modus (*showing*)
 - Zeit: chronologisches Erzählen; erzählte Zeit: 2-7 Tage; Zeitraffung
- Auf der **Inhaltsebene** (*histoire*) stehen äußere Handlungen im Vordergrund; die Ausgestaltung der Rahmenhandlung (heranwachsende Figuren erleben ohne Eltern Abenteuer auf dem Meer) oder das Befinden von Figuren interessieren nur im Hinblick auf die Motivierung der Handlung.
- **Leseförderung:** Als typisch für die episodisch aufgebaute Abenteuerserie kann herausgestellt werden, dass durch einen unmittelbaren Einstieg und Spannungsaufbau temporeich erzählt wird.
- **Literarisches Lernen:** Die Serie bietet Leser*innen (ab 8 Jahren) eine Geschichtenrezeption an, die aufgrund des Handlungsrahmens der Serie, Handlungsverläufe (kl. Abenteuer im gr. Abenteuer), Handlungsorte und (Neben-)Figuren (z.B. Antagonisten, Seemonster etc.) und intertextuelle Verweise (Jules Vernes: Kapitän Nemo; Nautilus) ein großes Potenzial für literarisches Lernen entfaltet.

DFG-Netzwerk „Forschungsfeld Lesen – Lesen als Totalphänomen“ – Dialog der Generationen (Teil 2) am 14.06.2024

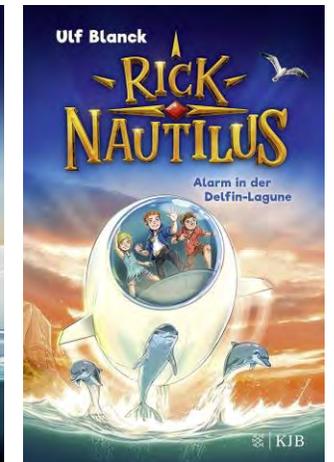
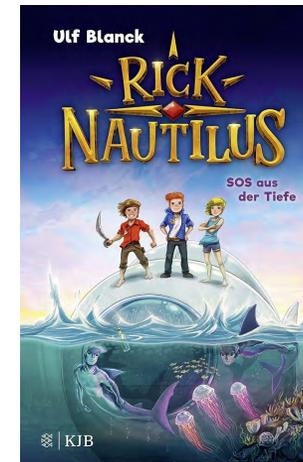
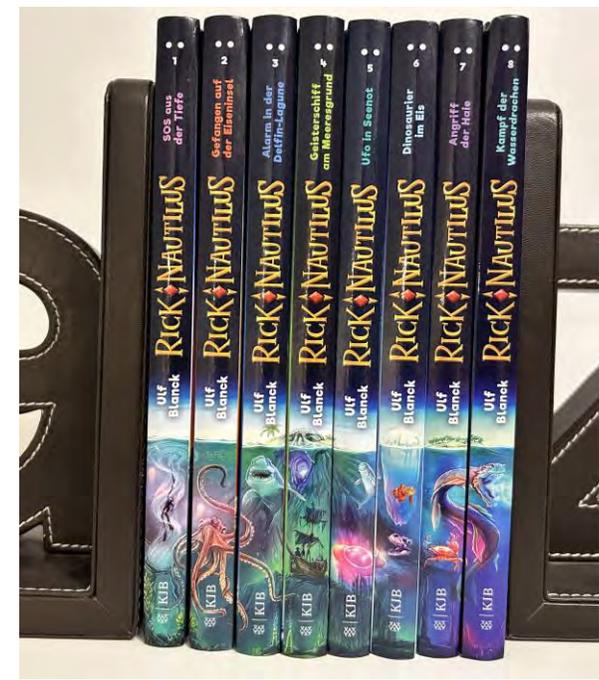
Warum Serienliteratur für den Aufbau stabiler Lesegewohnheiten und Lesekompetenzen immer wichtiger wird

Dominik Achtermeier, M.A., Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Untersuchungsergebnisse Rick Nautilus

Äußere und innere Gestaltung greift Prinzipien der Serialität auf:

- Durch das Nebeneinanderstellen der Buchrücken (Bd. 1-8) ergibt sich eine visuelle Collage, auf der gefährliche, teilweise fantastische Lebewesen des Meeres abgebildet werden. Auch Handlungsräume und -stellen aus dem Roman werden repräsentiert.
- Auf dem Buchrücken wird der Titel jedes Bands in einer anderen Farbe realisiert, darüber findet sich die Zahl des Bands sowie zwei Punkte, die auf das Leseniveau schließen lassen.
- Die Coverillustrationen sind vom Aufbau her sehr ähnlich: alle drei Hauptfiguren und das U-Boot sind präsent, die Illustrationen bilden sowohl Handlungsräume über als auch unter der Wasseroberfläche wieder, die durch Figuren oder Gegenstände repräsentiert werden.
- Der Titel „Rick Nautilus“ wird auf dem Buchrücken wie auf dem Cover durch eine eigene typografische Gestaltung repräsentiert.

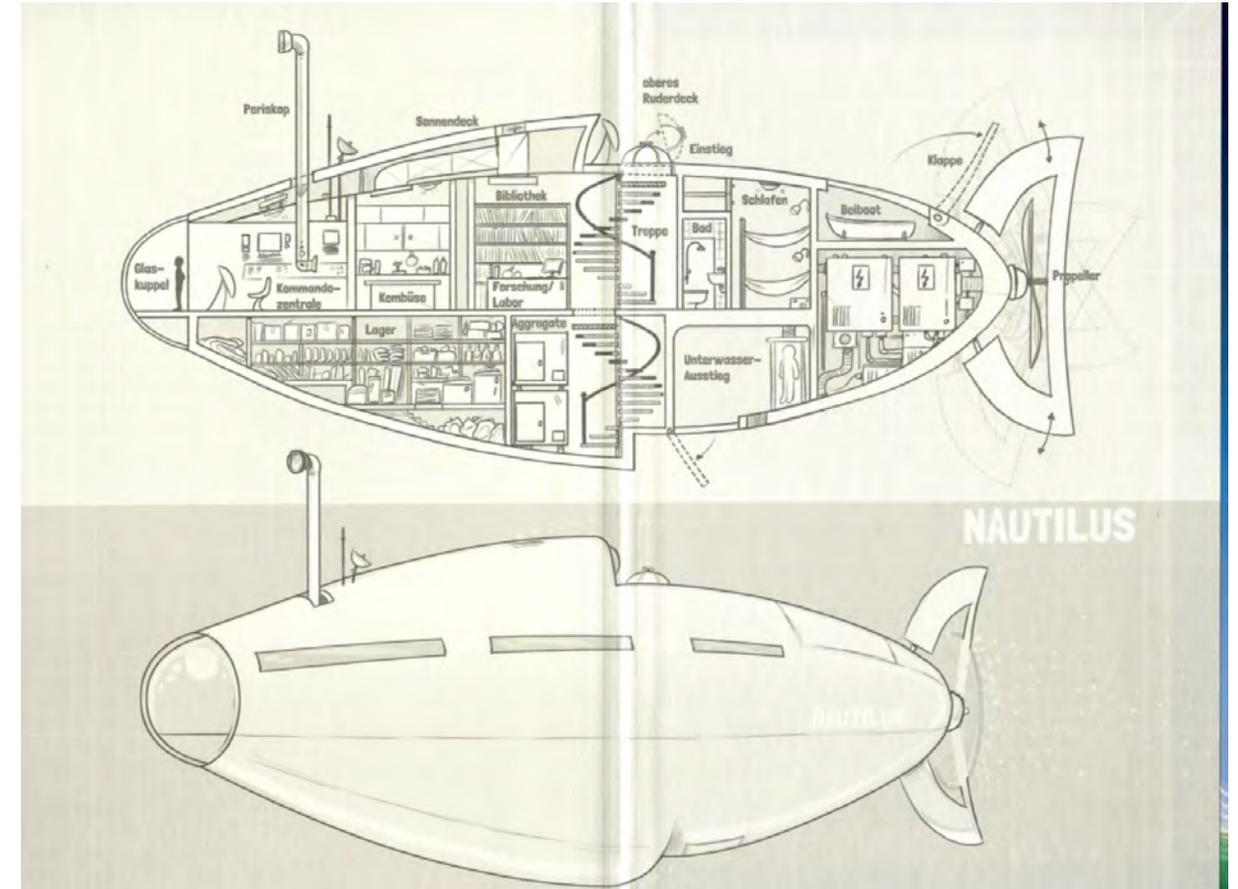
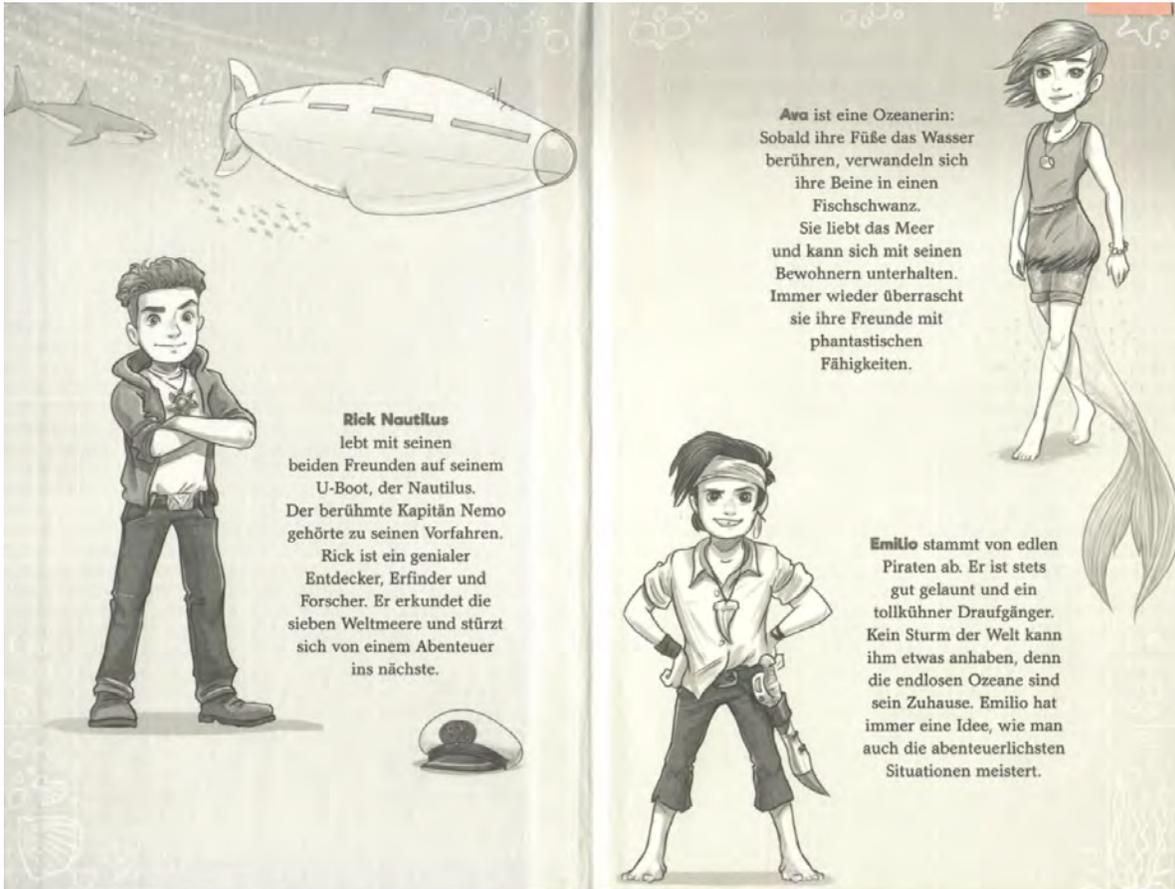


© Fischer KJB

DFG-Netzwerk „Forschungsfeld Lesen – Lesen als Totalphänomen“ – Dialog der Generationen (Teil 2) am 14.06.2024

Warum Serienliteratur für den Aufbau stabiler Lesegewohnheiten und Lesekompetenzen immer wichtiger wird

Dominik Achtermeier, M.A., Pädagogische Hochschule Karlsruhe



© Fischer KJB

Abb. Einbandgestaltung jedes Bands

© Fischer KJB

Bedingungen für die Entwicklungen eines Serialitätskompetenzmodell

«Um sich der **Logik der Serialität** anzunähern, ist es notwendig, das **serielle Material** – d. h. neben Figuren und Plots auch Bilder, Phrasen, Attribute, Farben usw. –, das die Serie in Gang bringt, im Hinblick auf Etablierung, Variation, Ironisierung und Dramatisierung zu untersuchen, da dieses als ‘wesentlicher **Bezugspunkt für ein Seriengedächtnis**’ wirkt und das ‘komplexe serielle Erzähl- und Repräsentationsnetzwerk’ (Mayer 2012, 137) aufrechterhält. Das **literarische Lernen an Serialität** bezieht sich deshalb vor allem auf die bewusste Wahrnehmung der Gestaltung einer Serie und stellt ihre Machart und Form in den Vordergrund der Analyse. [...]

Die [...] **serielle Logik** zu entdecken und zu analysieren, wird als prototypisches Wissen zu einer **übertragbaren Kompetenz**, die Schüler*innen flexibel und auch in Bezug auf Serien in anderen medialen Formen anwenden können.»

Anders/Staiger 2016a, 16.

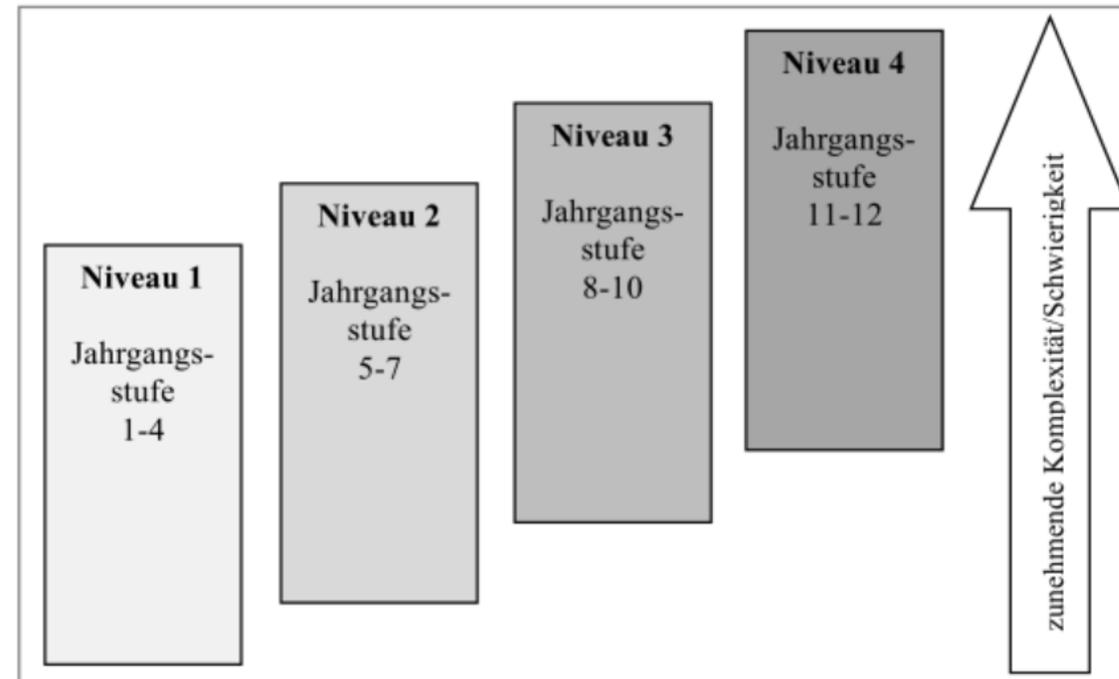
DFG-Netzwerk „Forschungsfeld Lesen – Lesen als Totalphänomen“ – Dialog der Generationen (Teil 2) am 14.06.2024

Warum Serienliteratur für den Aufbau stabiler Lesegewohnheiten und Lesekompetenzen immer wichtiger wird

Dominik Achtermeier, M.A., Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Anschlussstellen für das Bilden von Serialitätskompetenzen

Schilcher/Pissarek (2015): Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz: Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage



Grafik 1: Niveaustufen – Überlappung der Schwierigkeitsgrade

Schilcher/Pissarek 2018, 6.

DFG-Netzwerk „Forschungsfeld Lesen – Lesen als Totalphänomen“ – Dialog der Generationen (Teil 2) am 14.06.2024

Warum Serienliteratur für den Aufbau stabiler Lesegewohnheiten und Lesekompetenzen immer wichtiger wird

Dominik Achtermeier, M.A., Pädagogische Hochschule Karlsruhe

	Explizite und implizite Textbedeutung verstehen	Grundlegende semantische Ordnungen erkennen	Überstrukturierung interpretieren: Metrik, Rhetorik, Mythologie	Merkmale der Figur erkennen und interpretieren	Zeitliche Gestaltung rekonstruieren und beschreiben	Handlungsverläufe beschreiben und interpretieren	Die Vermittlungsebene von Texten analysieren	Mit fiktionalen Weltmodellen bewusst umgehen	Kultureller Kontext – Kulturelle Situierung
I	Explizite und implizite Textbedeutungen am Text belegen und einfache Präsuppositionen offenlegen.	Einfache Oppositionen und ihre expliziten semantischen Äquivalente erkennen.	Rekurrenz auf phonetischer Ebene erkennen und beschreiben können (Alliteration, Wortwiederholung, Reim, Metrik).	Merkmale und Funktionen von Figuren erkennen – Charakterisierung über explizite Zuschreibungen und Figurenverhalten unterscheiden können.	Die zeitliche Gesamtstruktur rekonstruieren: Dauer des dargestellten Zeitraums, Chronologie, temporale Nullpositionen, Gleichzeitigkeit von Geschehnissen an verschiedenen Orten der dargestellten Welt.	In einfach strukturierten Weltmodellen relevante Ordnungen und eine zentrale Grenzüberschreitung identifizieren können.	Einen heterodiegetischen Erzähler als Erzählinstanz identifizieren können und an Textstellen seine Funktion (Kommentare, Beschreibung des Settings) belegen.	Einfache Textsorten- und Genrekompetenz erwerben und explizite Signale innerhalb des Textes erkennen.	Erkennen einfacher Gattungsregularitäten und ihrer Relation zu unserem Wissen über die Realität.
II	Implizite Bedeutungen und die logisch-semantische Tiefenstruktur aus der lexikalischen Oberfläche folgern.	Oppositionen und ihre (impliziten) semantischen Äquivalente rekonstruieren, auch unter Einbeziehung von Kontextwissen.	Regelmäßigkeit und Abweichung erkennen und interpretieren können.	Statische und dynamische Figurenkonzeption erkennen und interpretieren können – Fremd- und Eigencharakterisierung unterscheiden und adäquat interpretieren.	Komplexe temporale Ordnungen rekonstruieren: Vorgeschichten vor dem dargestellten Zeitraum, Vor- und Rückgriffe, Temporale Nullpositionen durch andere Daten der Äußerung auffüllen.	In komplexeren Texten aus Grenzüberschreitungen zwischen topographischen Räumen (Textoberfläche) auf die Semantik des Textes (Tiefenstruktur) schließen.	Homodiegetische Erzähler erkennen, die Perspektivträger sind. Durschauen, dass deren Sichtweise die Vermittlung der dargestellten Welt prägt und sich von dieser Sichtweise distanzieren können.	Semantische Ordnungen bewusst als textuelles Weltmodell erkennen und diese Semantiken rekonstruieren können.	Kulturelles Wissen als Voraussetzung zum Verständnis der dargestellten Welt identifizieren
III	Die implizite Bedeutung von abweichendem und uneigentlichem Sprachgebrauch (beispielsweise in Form von Metaphern und Ironie) verstehen.	Verschiedene Positionen auf einer Skala und ihre Bezüge zur Handlung erkennen (immanent und unter Einbeziehung von Kontextwissen).	Überstrukturierung auf Ebene der Tropen erkennen und interpretieren können.	Relationen von Figuren zueinander erkennen und systematisieren können. Kontrast- und Korrespondenzrelationen in der Figurenkonstellation beschreiben und interpretieren können.	Funktionen der temporalen Situierung und Strukturierung rekonstruieren, indem z. B. Abweichungen von der chronologischen Darstellung und Nullpositionen interpretiert werden.	Unterschiedliche Ordnungsmerkmale in einem Text identifizieren und Ereignisfolgen aus unterschiedlichen Perspektiven erkennen.	Unzuverlässige Erzähl- oder Sprechinstanzen als solche erkennen und die Funktion dieses Vermittlungskonzepts interpretieren können.	Die Grenze(n) zwischen Fiktion und Wirklichkeit erfassen und implizite Setzungen des Textes erkennen und hinterfragen können.	Relevante kulturelle Wissensmengen und deren Beitrag zur Textbedeutung erkennen.
IV	Einen kulturellen Referenzrahmen für die Rekonstruktion impliziter Bedeutungen heranziehen.	Komplexe Oppositionen und ihre semantischen Äquivalente textimmanent und unter Einbeziehung philosophisch-kulturellen Wissens rekonstruieren.	Unterschiedliche Sekundärkodes in ihrer Leistung beschreiben können (Phonetik, Syntax, Rhetorik); Mythologie als Sekundärkode interpretieren können.	Figuren als Konstrukt und Repräsentanten erfassen können.	Epochentypische Formen der Darstellung und des Umgangs mit Temporalität kennen lernen und komplexe temporale Strukturen und deren Funktionen im epochalen Kontext interpretieren.	Ausdifferenzierte semantische Räume erschließen und Ereignisse hierarchisieren; Grenzüberschreitungen in verschiedene Richtungen und verschiedener Figuren miteinander in Beziehung setzen.	Erkennen, dass es epochenspezifische textinterne Pragmatiken gibt und diese zur Interpretation heranziehen.	Komplexe Referenzformen erkennen und Thematisierungen der Grenze von Fiktion und Wirklichkeit reflektieren und diskutieren können.	Texte im literatur- und denkgeschichtlichen Kontext interpretieren und situieren.

Übertragung des Modells literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage, Achtermeier (2014)

	Explizite und implizite Textbedeutung verstehen	Grundlegende semantische Ordnungen erkennen	Überstrukturierung interpretieren: Metrik, Rhetorik, Mythologie	Merkmale der Figur erkennen und interpretieren	Zeitliche Gestaltung rekonstruieren und beschreiben	Handlungsvorgänge beschreiben und interpretieren	Die Vermittlungsebene von Texten analysieren	Mit fiktionalen Weltmodellen bewusst umgehen	Kultureller Kontext – Kulturelle Situierung
	<p>Mithilfe äußerer Erscheinungsmerkmale (z.B. Cover, Klappentext, Buchrücken eines Bandes und der Fortsetzungsbände</p> <p>a) ...erschließen die Schüler*innen, dass die Einzelbände zusammengehören.</p> <p>b) ...formulieren die Schüler*innen Erwartungen darüber, worum es in der Serie geht.</p>	<p>Die Schüler*innen vergleichen versch. Handlungsräume, deren Ausstattung und die Logik bzw. Aufladung der jeweiligen Umgebung, d.h. sie können literarische Räume miteinander vergleichen. Sie unterscheiden, welche Handlungsorte zentral für die Geschichte bzw. das Abenteuer sind und welche nur als ‚Durchgangsräume‘ bezeichnet werden können.</p>	<p>Die Schüler*innen erkennen wiederkehrenden Informationen auf der Inhaltsebene eines Bandes sowie der Fortsetzungsbände. Sie zeigen auf der Textoberfläche auf, wo es sprachliche wie inhaltliche Dopplungen gibt.</p>	<p>Die Schüler*innen können lit. Figuren aufgrund ihrer äußeren Gestaltung (ggf. unter Einbezug der Illustrationen) charakterisieren.</p> <p>Verändert sich ihr Habitus im Verlauf der Serienrezeption (Band 1, 2, f.)?</p>	<p>Durch das Erfassen von Informationen des seriellen Textes erschließen Schüler*innen auf der Discours-Ebene zeitliche Dimensionen der Serie.</p> <p>Wie lange dauert ein Abenteuer?</p> <p>Gibt es Zeitmarker, Ritualisierungen im Handlungsverlauf?</p>	<p>Über die Geschichtszusammenhänge sammeln die Schüler*innen Informationen zum Aufbau der Erzählung (Einleitung, Höhepunkt, Schluss). Sie können im Anschluss an die Rezeption mehrerer Bände eines seriellen Textverbands darstellen, inwiefern sich das Weltmodell des ersten Bands festigt bzw. durch Fortsetzungen u. Variationen weiter ausgearbeitet wird.</p>	<p>Die Schüler*innen können beschreiben, wie die Informationen einer Geschichte vermittelt werden. Sie können u.a. analysieren, ob auktoriales oder personales Erzählverhalten vorliegt. Sie können in eigenen Worten beschreiben, welche Perspektive der Erzähler einnimmt, ob sich diese ändert oder ob der Erzähler hinter der Figurenrede zurücktritt.</p>	<p>Die Schüler*innen können auf der Grundlage von Vergleichstexten oder einer altersgerechten Einführung in das Genre des Abenteuerromans erkennen und ggf. begründen, dass die Einzelbände einer Serie eine genrespezifische Gestaltung haben (z.B. Erzählweise, Aufbau, Held*innenfiguren, die sich beweisen müssen).</p>	<p>Über kulturelles Wissen können Schüler*innen (unter Anleitung) intertextuelle Verweise erkennen. Wie wird Weltwissen vermittelt? Die Schüler*innen interpretieren Muster der Serie und begründen anhand von Beispielen, welches Serienformat vorliegt; inwiefern die fiktionale Handlung einen Bezug zu „Mythen“ in der eig. Lebenswelt herstellen kann.</p>

Anschlussaufgaben: Die formulierten Kompetenzen müssen ausdifferenziert werden. Grundlage hierfür stellen einerseits die vier altersspezifischen Niveaustufen nach Schilcher et al. dar, die über den Vergleich der Ästhetik des Erzählens und ihrer Komplexität von Kinder- und Jugendbuchserien weiter ausdifferenzieren ist.

Literaturverzeichnis I

Anders, Petra / Staiger, Michael (2016a) (Hrsg.): Serialität in Literatur und Medien. Theorie und Didaktik. Bd. 1. Baltmannsweiler.

Dies. (2016b) (Hrsg.): Serialität in Literatur und Medien. Theorie und Didaktik. Bd. 2. Baltmannsweiler.

Anders, Petra (2020): Serialitätsbewusstsein mit fantastischen Kindermedien fördern. In: Jantzen, Christoph et al. (Hrsg.): Faszination Zauberwelt. Neue Perspektiven auf die Fantastik in Kinder- und Jugendmedien. Kopaed, 185-196.

Bertschi-Kaufmann, Andrea (2018): Gute Bekannte. Buchserien und ihre Bedeutung für die Lesemotivation und die Leseaktivität von Kindern und Jugendlichen. Leseforum.ch.

Dies. / Siebenhüner, Steffen (2021): „... jetzt bin ich am dritten dran.“ – Buchserien im Repertoire von heranwachsenden Leserinnen und Lesern. In: Brendel-Perpina, Ina/Kretzschmar, Anna (2021) (Hrsg.): Serialität in der Kinder- und Jugendliteratur. Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. Baltmannsweiler, 17-33.

Boelmann, Jan M. / König, Lisa (2021): Literarische Kompetenz messen, literarische Bildung fördern. Das BOLIVE-Modell. Baltmannsweiler.

Brendel-Perpina, Ina (2020): boys & books – Ein Internetangebot mit Empfehlungen zur Leseförderung von Jungen. In: Praxis Deutsch 280, 59.

Dies. / Kretzschmar, Anna (2021) (Hrsg.): Serialität in der Kinder- und Jugendliteratur. Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. Baltmannsweiler.

Carl, Mark-Oliver (2021): Kinder- und jugendliterarische Zyklen zwischen Serialität und Werkcharakter. In: Brendel-Perpina, Ina / Kretzschmar, Anna (Hrsg.): Serialität in der Kinder- und Jugendliteratur. Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. Baltmannsweiler, 49-60.

Dettmar, Ute (2020): Serielles Erzählen. In: Kurwinkel, Tobias / Schmerheim, Philipp: Handbuch Kinder- und Jugendliteratur. Berlin, 137-144.

Eco, Umberto (1988): Die Innovation im Seriellen. In: Ders. (Hrsg.): Über Spiegel und andere Phänomene. München, 155-180.

Ders. (1989): Serialität im Universum der Kunst und der Massenmedien. In: Ders.: Im Labyrinth der Vernunft. Texte über Kunst und Zeichen. Leipzig, 301-324.

Faulstich, Werner (1994): Serialität aus kulturwissenschaftlicher Sicht. In: Giesenfeld, Günter (Hg.): Endlose Geschichten. Serialität in den Medien. Hildesheim, 46-54.

Fröhlich, Vincent (2018): Serie, Serialität, serielles Erzählen. Eine Einführung in das Themenfeld. In: Der Deutschunterricht 6/2018, 5-17.

DFG-Netzwerk „Forschungsfeld Lesen – Lesen als Totalphänomen“ – Dialog der Generationen (Teil 2) am 14.06.2024

Warum Serienliteratur für den Aufbau stabiler Lesegewohnheiten und Lesekompetenzen immer wichtiger wird

Dominik Achtermeier, M.A., Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Literaturverzeichnis II

Gansel, Carsten (2022): Aktuelle Entwicklungen und Strömungen im Handlungs- und Symbolsystem Kinder- und Jugendliteratur. In: Ders. / Kaufmann, Anna / Hernik, Monika / Kaminska-Ossowska, Ewelina (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur heute. Theoretische Überlegungen und stofflich-thematische Zugänge zu aktuellen kinder- und jugendliterarischen Texten. Göttingen, 17-48.

Knill, Dietmar (2004): Everytime a good time oder Was haben Buchreihen mit Fastfood zu tun. In: 1000 und 1, Haft 2, 20-23.

Mielke, Christine (2006): Zyklisch-serielle Narration. Erzähltes Erzählen von 1001 Nach bis zur TV-Serie. Berlin/New York 1-8.

Müller, Franziska (2017): Narration im Bild. Eine Studie zum malerischen Werk von Neo Rauch. Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades des Doktors der Philosophie (Dr. phil.) an der Fakultät II der Universität Siegen. https://dspace.ub.uni-siegen.de/bitstream/ubsi/1420/1/Dissertation_Franziska_Mueller.pdf

Nelson, Robin (2000): TV Drama. 'Flexi-Narrative' Form and 'a New Affective Order'. In: Eckart Voigts-Virchow (Hrsg.): Mediated drama, dramatized media. Paper Given on the Occasion of the Eighth Annual Conference of the German Society for Contemporary Theatre and Drama in English. Trier, 111-118.

Schabacher, Gabriele (2015): Serialisieren. In: Christians, Heiko / Bickenbach, Matthias / Wegmann, Nikolaus (Hrsg.): Historisches Wörterbuch des Mediengebrauchs. Köln, 498-520.

Schilcher, Anita / Pissarek, Markus (2018): Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage. 4. erw. Aufl. Baltmannsweiler.

Schlachter, Birgit (2016): Syntagmatische und paradigmatische Serialität in der populären Jugendliteratur. In: Anders, Petra / Staiger, Michael (Hrsg.): Serialität in Literatur und Medien. Theorie und Didaktik. Bd. 1. Baltmannsweiler, 100-114.

Dies. (2020): Literale Praktiken und literarische Verstehensprozesse im Feld der Serialität. Eine rekonstruktive Studie. Wiesbaden.

Werner Wolf (2002): Das Problem der Narrativität in Literatur, bildender Kunst und Musik. Ein Beitrag zu einer intermedialen Erzähltheorie. In: Ansgar Nünning / Vera Nünning (Hrsg.): Erzähltheorie transgenerisch, intermedial, interdisziplinär, Trier: WVT, 23-104.

DFG-Netzwerk „Forschungsfeld Lesen – Lesen als Totalphänomen“ – Dialog der Generationen (Teil 2) am 14.06.2024

Warum Serienliteratur für den Aufbau stabiler Lesegewohnheiten und Lesekompetenzen immer wichtiger wird

Dominik Achtermeier, M.A., Pädagogische Hochschule Karlsruhe



University of Education
Pädagogische Hochschule
Karlsruhe

Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Fortsetzung folgt...

DFG-Netzwerk „Forschungsfeld Lesen – Lesen als Totalphänomen“ – Dialog der Generationen (Teil 2) am 14.06.2024

Warum Serienliteratur für den Aufbau stabiler Lesegewohnheiten und Lesekompetenzen immer wichtiger wird

Dominik Achtermeier, M.A., Pädagogische Hochschule Karlsruhe