

Daria Podwika

Literarische Kompetenz – Aufbau und Förderung im digitalen Zeitalter

Themenreihe Deutsch Digital

Heft 01/2022

IMPRESSUM

Herausgeber & Redaktion

Jun.-Prof. Dr. Nadine Anskeit

unter der Mitarbeit von

Lea Lesar-Dolenc, Katja Holdorf, Kathrin Heller, Hannah Lutz, Adriana Hermann, Gabrijela Bogisic

im Auftrag der

Donauschwäbische Kulturstiftung des Landes Baden-Württemberg

Schlossstraße 92

70176 Stuttgart

Telefon: +49 (711) 66951-26 | Dr. Eugen Christ (Geschäftsführer)

Email: dsks@hdh.bwl.de

Creative Commons

Diese Publikation ist unter folgender Lizenz veröffentlicht: BY-ND 4.0 DE. Die Lizenzbedingungen sind nachzulesen unter: <https://creativecommons.org/licenses>

Zitiervorschlag

Podwika, Daria (2022). Literarische Kompetenz – Aufbau und Förderung im digitalen Zeitalter. In: Themenreihe Deutsch Digital, 01. Stuttgart: Donauschwäbische Kulturstiftung des Landes Baden-Württemberg.

Literarische Kompetenz – Aufbau und Förderung im digitalen Zeitalter

Daria Podwika

In der Freizeit sind digitale Medien zu einem unabdingbaren Medium der Schülerinnen und Schüler geworden. Sie nutzen diese konzentriert, motiviert und mit einer sehr hohen Leichtigkeit und Aufmerksamkeit (vgl. Cornelsen, 2020). 82 % der Schülerinnen und Schüler haben in der gerade neu erschienenen Sonderausgabe der JIMplus-Studie angegeben, dass sie ihr Smartphone und ihren PC bzw. Laptop zum Lernen heranziehen (vgl. JIMplus, 2020). Digitale Medien gehören zu einem selbstverständlichen Bestandteil der Schülerinnen und Schüler und dürfen im schulischen Kontext nicht unberücksichtigt bleiben. Auch das literarische Lernen erscheint ohne die Verwendung von digitalen Medien kaum mehr denkbar. Somit erweitern sich auch die Tätigkeiten der Schülerinnen und Schüler im Literaturunterricht: Nicht nur das Lesen von Texten steht im Vordergrund, sondern auch das Hören, Sehen und Beobachten von Medien gehören zu den wesentlichen Bestandteilen des Literaturunterrichts (vgl. Ehlers, 2016).

Vor diesem Hintergrund ist auch das Thema des vorliegenden Artikels zu sehen: Das Potenzial von digitalen Medien im Literaturunterricht. In einem einführenden Theorieteil wird die literarische Kompetenz modelliert, Qualitätskriterien guter Aufgaben reflektiert und auf digitale Medien übertragen. Dies dient als Grundlage dazu, um in die Praxis zu gehen: Anhand des Kurzfilms ‚Der Vogelschreck‘ von PIXAR werden unterrichtspraktische Beispiele mit digitalen Medien vorgestellt.

1 Theoretischer Hintergrund

1.1 Literarische Kompetenz

Als Bindeglied zwischen Literatur und Lernen setzt Spinner den Begriff ‚literarische Kompetenz‘ (Spinner, 2006). Weinert definiert Kompetenzen als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen“ (Weinert, 2001, S. 27). Außerdem sollen diese Fähigkeiten und Fertigkeiten, die an einem Lerngegenstand erworben wurden, durch Transferprozesse auf andere Lerngegenstände übertragen werden können. Für den kompetenzorientierten Literaturunterricht bedeutet das konkret, dass Schülerinnen und Schüler nicht

zwingend zu einer angemessenen Interpretation gelangen müssen, sondern dass sie Fähigkeiten erwerben, die dann auf andere literarische Texte und Erzählmedien übertragen werden (vgl. Spinner, 2006).

Die Aufgaben einer kompetenzorientierten Literaturdidaktik bestehen vor allem darin, die literarische Kompetenz theoretisch zu modellieren sowie Konzepte für deren Förderung zu konzipieren und zu evaluieren (vgl. Schilcher/Pissarek, 2018). „Die bislang wirkmächtigste Zusammenstellung von zentralen Lernzielen des Literaturunterrichts stellen die elf Aspekte literarischen Lernens von Kaspar Spinner dar“ (Boelmann, 2017, S. 291). Spinner betrachtet die literarische Kompetenz als Kombination verschiedener Teilkompetenzen. Entsprechend formuliert er elf Aspekte literarischen Lernens:

1. Beim Lesen und Hören Vorstellungen entwickeln
2. Subjektive Involviertheit und genaue Wahrnehmung miteinander ins Spiel bringen
3. Sprachliche Gestaltung aufmerksam wahrnehmen
4. Perspektiven literarischer Figuren nachvollziehen
5. Narrative und dramatische Handlungslogik verstehen
6. Sich auf die Unabschließbarkeit der Sinnbildungsprozesse einlassen
7. Mit dem literarischen Gespräch vertraut werden
8. Prototypische Vorstellungen von Gattungen/Genres gewinnen
9. Literaturhistorisches Bewusstsein entwickeln

Bis heute prägen diese elf Aspekte den literaturdidaktischen Diskurs, wenngleich sie häufig auf Kritik stoßen (vgl. Boelmann, 2017). Zu den zentralen Kritikpunkten gehören, dass einige Aspekte nicht mit der Kompetenzorientierung kompatibel sind. Kompetenzorientierung beinhaltet stets einen Prozess und eine messbare Weiterentwicklung. Folglich stellt sich die Frage, inwiefern die Aspekte ‚Subjektive Involviertheit‘ oder ‚Beim Lesen und Hören Vorstellungen entwickeln‘ gefördert, prozesshaft weiterentwickelt und gemessen werden können. Auch sind Kompetenzen beobachtbare Handlungen, dies kann bei den eben genannten Aspekten nicht durchgängig gewährleistet werden (vgl. Schilcher/Pissarek, 2018). Aus dieser Kritik heraus entwickelten sich neue Modellierungen der literarischen Kompetenz. Das semiotische Modell von Anita Schilcher und Markus Pissarek fußt auf der Annahme, dass „literarisches Lernen und Verstehen [...] durch systematische Übung und durch Training gesteigert werden [können]“ (Schilcher/Pissarek, 2018, S. 19), da Kompetenzorientierung auf Überprüfbarkeit und Messbarkeit angewiesen ist (vgl. Frederking/Brüggemann, 2012, 15f.). Konkret basiert das Modell auf neun Dimensionen, die kognitive und wissensbasierte literarische Teilkompetenzen repräsentieren:

1. Explizite und implizite Textbedeutung verstehen
2. Grundlegende semantische Ordnungen erkennen
3. Überstrukturierung interpretieren: Metrik, Rhetorik, Mythologie

4. Merkmale der Figur erkennen und interpretieren
5. Zeitliche Gestaltung rekonstruieren und beschreiben
6. Handlungsverläufe beschreiben und interpretieren
7. Die Vermittlungsebene von Texten analysieren
8. Mit fiktionalen Weltmodellen bewusst umgehen
9. Kultureller Kontext – kulturelle Situierung

Beim Erwerb dieser neun Dimensionen handelt es sich um einen langwierigen Prozess, der die Schülerinnen und Schüler ab der ersten Klasse bis zum Ende ihrer Schullaufbahn begleitet (vgl. Spinner, 2006). Schilcher und Pissarek sprechen in diesem Zusammenhang auch von Niveaustufen literarischer Kompetenz. Sie versuchen einen Entwurf anzubieten, wie sich literarische Kompetenz vom Grundschulalter bis ins Studium entwickeln könnte (vgl. Schilcher/Pissarek, 2018). Aufgabe des Literaturunterrichts ist es folglich, geeignete Methoden zu identifizieren und bereitzustellen, mithilfe derer die Teilkompetenzen sowie die literarische Kompetenz im Ganzen erworben werden können (vgl. Spinner, 2010). Allgemein stehen den kognitiv orientierten Texterschließungsverfahren „spielerische, kreative und produktive Handlungsformen gegenüber, die verstärkt emotionale, sinnliche und motivationale Prozesse bei Schülerinnen und Schülern in Gang setzen und ihrerseits zum Textverständnis beitragen“ (Ehlers, 2016, S. 17). Inwiefern digitale Medien zu einem kognitiven, spielerischen, kreativen und produktiven Umgang mit literarischen Texten und Medien beitragen können, wird im Praxisteil des vorliegenden Artikels aufgezeigt.

1.2 Qualitätsmerkmale guter Aufgaben

Um die Qualitätsmerkmale guter Aufgaben zu identifizieren, reicht ein Blick in die Unterrichtsforschung: Zu den allgemeinen Erfolgskriterien guten Unterrichts gehören die *Kognitive Aktivierung*, die *Konstruktive Unterstützung* und die *Effiziente Klassenführung*. Diese drei Aspekte sind auch unter den *Drei Basisdimensionen der Unterrichtsqualität* bekannt. Die kognitive Aktivierung gilt wohl als das wichtigste Qualitätsmerkmal erfolgreichen Unterrichts. Die Gestaltung der Lernumgebung soll vor allem ein vertieftes Nachdenken und eine intensive Auseinandersetzung mit den Lerninhalten initiieren (vgl. Kunter/Voss, 2011). Lernen ist ein aktiver Prozess. Dazu gehört, dass auch digitale Medien den Lernenden die Möglichkeit geben, ihre Gedanken, Konzepte, Ideen und Lösungswege darzulegen und zu erläutern und anregende und herausfordernde Fragen bzw. Aufgaben zu stellen, die zu Begründung, Vergleichen und Verknüpfungen neuer Informationen mit bereits bestehendem Wissen anregen (vgl. Lipowsky, 2020). Es gibt vielfältige Hilfestellungen, die Lehrkräfte ihren Schülerinnen und Schülern im Unterricht geben können. In der Literatur wird dabei bewusst der Ausdruck der konstruktiven Unterstützung benutzt, um zu verdeutlichen, dass damit solche Formen der Hilfe gemeint sind, die die Lernenden als selbstständige Personen stärken und eigenständiges Lernen fördern. Aufgabe der Lehrperson ist es, beim Einsatz von digitalen Medien auf individuelle Schwierigkeiten zu achten und die Lernenden bei ihrem Lernprozess zu

begleiten (vgl. Kunter/Trautwein, 2013). Die effektive Klassenführung fokussiert die Zeitmaximierung, die im Unterricht für fachbezogene Lernaktivitäten genutzt wird (vgl. Praetorius et al., 2020). Dabei stehen Unterrichtsstrategien im Fokus, die zum Ziel haben, dass sich die Lernenden möglichst zeitintensiv und aktiv mit den Lerninhalten auseinandersetzen (vgl. Kunter/Trautwein, 2013). Der Blick wird auf jene Maßnahmen gelenkt, „mit deren Hilfe Lehrende für Disziplin sorgen, einen reibungslosen Ablauf des Unterrichts gewährleisten, mit störenden Schüler[innen und Schülern] umgehen, Regeln aufstellen, Konflikte lösen“ (Seidel, 2020, S. 121). Digitale Medien sollen folglich mit der Zielsetzung eingesetzt werden, kognitive Denk- und Problemlöseprozesse anzuregen, Kompetenzen aktiv und konstruktiv zu fördern und einen schülerorientierten Unterricht zu fokussieren.

2 Digitale Medien im Literaturunterricht am Beispiel von ‚Der Vogelschreck‘

Film und Fernseher nehmen eine Schlüsselposition (vgl. Staiger, 2016) im Alltag der Schülerinnen und Schüler ein. So belegt die KIM-Studie, die sich mit dem Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland beschäftigt, dass 77% der befragten Kinder jeden bzw. fast jeden Tag den Fernseher nutzen, während nur 15% jeden bzw. fast jeden Tag ein Buch lesen. Bei den liebsten Freizeitaktivitäten steht der Fernseher auf Platz 3 von 15, das Buch hingegen auf Platz 13 (vgl. KIM-Studie, 2016). Diese Tatsache darf im Literaturunterricht nicht unberücksichtigt bleiben. Ziel ist nicht, dass Filme das Medium Buch verdrängen sollen. Vielmehr sollen Kompetenzen gefördert werden, die durch Transferprozesse auf andere Medien übertragen werden können. Im Folgenden wird aufgezeigt, wie mit dem Kurzfilm ‚Der Vogelschreck‘ (vgl. QR-Code 1) in einem digital orientierten Literaturunterricht Teilaspekte der literarischen Kompetenz erworben werden können. Alle Aufgaben folgen dem Anspruch, die Qualitätsmerkmale guter Aufgaben zu erfüllen.



QR-Code 1
Der Vogel-
schreck

2.1 Das Legen von Standbildern mit LearningApps

Das Legen einer Handlungskette mit Standbildern aus dem Film ermöglicht einen ersten Zugang sowie eine erste Auseinandersetzung mit der Handlung des Films. Die kostenfreie Internetseite <https://learningapps.org/> bietet die Möglichkeit, vielfältige digitale interaktive Aufgaben zu gestalten, unter anderem das Ordnen von Text- oder Bildelementen. Hierzu wird die App ‚Einfache Reihenfolge‘ gewählt. Dabei werden Screenshots¹ aus dem Kurzfilm in die App geladen:

¹ Aus datenschutzrechtlichen Gründen werden für das vorliegende Beispiel ‚Platzhalter‘ gewählt, die stellvertretend für die Standbilder aus dem Kurzfilm sind.

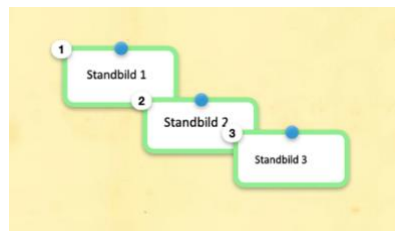


Abbildung 1

Standbilder mit LearningApps

2.2 Gespräche über den Kurzfilm mit Wordwall

Nachdem die Handlungskette gelegt wurde, bietet sich eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Kurzfilm an. Die kostenfreie Internetseite wordwall.net stellt vielfältige Möglichkeiten, digitale interaktive Elemente zu gestalten, zur Verfügung. Im vorliegenden unterrichtspraktischen Beispiel wird das ‚Kartenspiel‘ vorgestellt. Hierfür wird die App ‚Zufällige Karten‘ gewählt. Die einzelnen Karten können individuell mit spezifischen Fragen zum Film beschriftet werden. Somit wird das Gespräch der Schülerinnen und Schüler strukturiert und es werden einzelne Schwerpunkte gesetzt (vgl. Abbildung 2). Man kann das Kartendeck auch allgemeiner gestalten, indem generalisierte Fragen gestellt werden. Diese können für jedes narrative Medium eingesetzt werden (vgl. Abbildung 3).



Abbildung 2

Auswahl an Fragen



Abbildung 3

Auswahl an Fragen

2.3 Handlungs- und Figurenanalyse mit ComicLife

Die Erstellung eines Comics birgt großes Potenzial. In einem Comic werden Geschichten sequenziell in Bildern, in der Regel kombiniert mit Text in Sprech- oder Denkblasen, nacherzählt (vgl. Plank, 2021). Mit Hilfe von sprachästhetischen Gestaltungsmitteln werden „Situationen, Personen, Ereignisse, Gefühle und Stimmungen beschrieben“ (Vach, 2011). Ziel ist es, den Kurzfilm in einen narrativen Comic umzuwandeln. Die Aufgabenstellung erfordert ein kreatives, gestaltendes und interaktives Handeln (vgl. Podwika/Rader,

2022). Da im Kurzfilm nicht gesprochen wird und die Handlung nur anhand der Bilder erkennbar ist, müssen sich die Schülerinnen und Schüler intensiv mit den Figuren, ihren inneren und äußeren Merkmalen beschäftigen. Die App ComicLife (erhältlich für iOS und Android) für das Tablet bzw. iPad bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, selbstständig Comics zu erstellen. Bei einer einmaligen Zahlung von 5,49 Euro können die Lernenden individuelle Comics gestalten, indem sie selbstständig Bilder (Screenshots aus dem Kurzfilm) hochladen und aus einer Vielzahl an Layout-Vorlagen, Sprechblasen und comictypischen Symbolen (z.B. in einer Linie bo om, bang, grrrrrr) auswählen können (vgl. Abbildung 4-6).

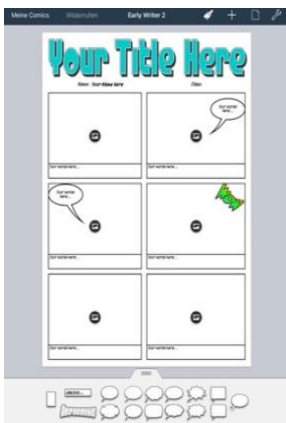


Abbildung 4
Startseite



Abbildung 5
Layout-Vorlagen



Abbildung 6
Comictypische Symbole

2.4 Projektorientiertes Arbeiten mit der App PuppetPals

Die iOS App Puppet Pals für das Tablet bzw. iPad bietet den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, selbst Geschichten in Legetrickformat nachzuerzählen. In der kostenlosen Version der App sind Figuren wie



QR-Code 2
PuppetPals

ein Drache, eine Prinzessin, eine Fee und ein Ritter enthalten. Auch kann man zwischen drei verschiedenen Hintergründen wechseln. Einen Einblick in die App bietet der QR-Code 2. Bei einer einmaligen Zahlung von 4,49 Euro stellt die App eine Vielzahl an Figuren und Hintergründen zur Verfügung. Auch können selbst erstellte Fotos von Figuren und Hintergründen hochgeladen werden (z.B. Screenshots). Die Schülerinnen und Schüler machen einzelne Screenshots aus dem Kurzfilm und verwenden diese in der App als Hintergrund (Schritt 1). Im Anschluss werden die Protagonisten und Protagonistinnen des

Kurzfilms ab fotografiert und hochgeladen, um dann mit der Legetricktechnik lebendig gemacht zu werden (Schritt 2). Mit dem roten Aufnahmeknopf hinterlegen die Lernenden dann ihre Stimme und erzählen die Geschichte zu den entsprechenden Bildern (Schritt 3).

Diese innovative Aufgabenstellung birgt großes didaktisches Potenzial. Die Schülerinnen und Schüler setzen sich intensiv mit der Handlung, den einzelnen Handlungsabschnitten und der Handlungslogik auseinander. Auch müssen die Lernenden die Merkmale von Figuren erkennen und interpretieren, um

daran anschließend mit ihrer Stimme überzeugend die Perspektive der Figuren einzunehmen (vgl. Schilcher/Pissarek, 2013). In diesem Kontext lernen die Schülerinnen und Schüler ihre Stimme als Werkzeug und die unterschiedlichen Wirkungen, die sie mit ihr erzielen können, kennen. Neben den sprecherischen und literalen Aspekten werden auch mediale und soziale Kompetenzen gefördert. Die Schülerinnen und Schüler lernen, mit digitalen Endgeräten umzugehen, zu arbeiten und ihr Endergebnis zu präsentieren, reflektieren und gegebenenfalls anzupassen. Darüber hinaus übernehmen die Schülerinnen und Schüler Verantwortung in der Gruppe und arbeiten gemeinsam an einem Projekt. Die Arbeit mit der App Puppet Pals kann auch in einen fächerübergreifenden Unterricht, zum Beispiel zusammen mit Kunst und/oder Musik, eingebettet werden. In Kunst können beispielsweise zu einer bestimmten Geschichte entsprechende Bilder gemalt werden, während im Musikunterricht an einer passenden Hintergrundmusik gearbeitet wird.

Literatur

- Boelmann, J. M. (2017). Unproduktive Denkraum. Zur Schwierigkeit literarische Kompetenz zu messen. In C. Dawidowski, A. Hoffmann, & A. Stolle, Lehrer- und Unterrichtsforschung in der Literaturdidaktik. Konzepte und Projekte (S. 289-310). Frankfurt am Main: Lang.
- Cornelsen. (2020). Wie kann guter Unterricht mit digitalen Medien gelingen? Abgerufen am 27.01. 2022 von <https://www.cornelsen.de/magazin/beitraege/unterricht-mit-digitalen-medien>
- Ehlers, S. (2016). Literaturdidaktik. Eine Einführung. Stuttgart: Reclam.
- Frederking, V., & Brüggemann, J. (2012). Literarisch kodierte, intendierte bzw. evozierte Emotionen und literarästhetische Verstehenskompetenz. Theoretische Grundlagen einer empirischen Erforschung. In D. Frickel, C. Kammler, & R. Gerhard, Literaturdidaktik im Zeichen von Kompetenzorientierung und Empirie (S. 15-40). Freiburg im Breisgau: Fillibach.
- Kunter, M., & Trautwein, U. (2013). Psychologie des Unterrichts. Paderborn: Schöningh.
- Kunter, M., & Voss, T. (2011). Das Modell der Unterrichtsqualität in COACTIV: Eine multikriteriale Analyse. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss, M. Neubrand, M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss, & M. Neubrand (Hrsg.), Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV (S. 85-114). Münster: Waxmann.
- Lipowsky, A. (2020). Unterricht. In E. Wild, & J. Möller, Pädagogische Psychologie (S. 69-118). Berlin: Springer.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund. (2018). KIM-Studie 2018. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Abgerufen am 12. Mai 2021 von <https://www.mpfs.de/studien/kim-studie/2018/>
- Medienpädagogischer Forschungsverbund. (2020). JIMplus 2020. Corona-Zusatzuntersuchung. Abgerufen am 12. Mai 2021 von <https://www.mpfs.de/studien/jim-studie/jimplus-2020/>
- Podwika, D., & Rader, M. (2022). Ein Schaf ist von der Wolle. Vom Film zum Text. Praxis Grundschule. Lernumgebungen zum Schreiben (2), S. 10-12.
- Praetorius, A.-K., Rogh, W., & Kleickmann, T. (2020). Blinde Flecken des Modells der drei Basisdimensionen von Unterrichtsqualität? Das Modell im Spiegel einer internationalen Synthese von Merkmalen der Unterrichtsqualität. Unterrichtswissenschaften (48), S. 303-318.
- Schilcher, A., & Pissarek, M. (Hrsg.). (2018). Auf dem Weg zur literarischen Kompetenz. Ein Modell literarischen Lernens auf semiotischer Grundlage. Baltmannswieler: Schneider Verlag.
- Seidel, T. (2020). Klassenführung. In E. Wild, & J. Möller, Pädagogische Psychologie (S. 119-131). Berlin: Springer.
- Spinner, K. (2006). Literarisches Lernen. Praxis Deutsch (200), S. 6-16.
- Spinner, K. (2019). Methoden des Literaturunterrichts. In W. Ulrich, Deutschunterricht in Theorie und Praxis. Lese- und Literaturunterricht. Kompetenzen und Unterrichtsziele. Methoden und Unterrichtsmaterialien (S. unbekannt). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Weinert, F. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit.
In F. Weinert, Leistungsmessung in Schulen (S. 17-31). Weinheim/Basel: Beltz.



Über die Autorin

Daria Podwika ist seit 2020 an der Universität Regensburg als wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin am Lehrstuhl für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur tätig. Zu ihren Forschungsschwerpunkten gehören digitale Medien, Erklärvideos, Flipped-Classroom und die Förderung der literarischen Kompetenz. Für Daria Podwika ist es wichtig, die Digitalisierung nicht als Herausforderung, sondern als Chance anzusehen. Sie engagiert sich auf der Plattform WirLernenOnline, um multimediales Lernen zu ermöglichen, freie digitale Bildungsinhalte bereitzustellen und diese in den zeitgenössischen Unterricht zu integrieren.