**Gruppe 1: Multimodal Literacy verstehen**

Ziel: Die Konzepte Multimodalität, Multimodal Literacy und Literarisches Lernen in eigenen Worten definieren können und die Bezüge zwischen diesen klären.

Ergebnis: Begriffsnetz

1. Die Grundlagen erwerben

Öffnen Sie das [digitale Modul](https://blog.dilab.uni-passau.de/courses/modul-medienverbunddidaktik/) „Medienverbunddidaktik im Literaturunterricht“ ([**kurzelinks.de/vb08**](https://kurzelinks.de/vb08)) und dann die Lektion „Literaturunterricht im digitalen Wandel“. Bearbeiten Sie diese Lektion allein oder zu zweit. Den Podcast können Sie dabei entweder leise in der Gruppe anhören oder Sie verwenden Kopfhörer.

1. Begriffsverständnis am Beispiel klären

Betrachten Sie den vorliegenden Gegenstand. Diskutieren Sie in der Gruppe: Welche Zeichensysteme bzw. Modularitäten werden realisiert? Inwiefern handelt es sich dabei um einen multimodalen Gegenstand? Was ist Multimodalität für Sie?

Tauschen Sie nun Ihre entworfenen Definitionsversuche aus dem digitalen Modul aus. Finden Sie sich hierzu jeweils zu zweit zusammen (wenn Sie die Lektion im Tandem bearbeitet haben, gehen Sie mit einem anderen Tandem/einer anderen Person in den Austausch) und lesen Sie sich gegenseitig die Definitionen zu Multimodal Literacy vor. Entscheiden sie gemeinsam, welche von Ihren Definitionen die Konzepte am treffendsten umreißen. Diese ausgewählten Definitionen zu Multimodal Literacy nehmen Sie aus Ihrem Tandem mit in die nächste Runde.

In der nächsten Runde tauschen Sie sich mit der gesamten Arbeitsgruppe über Ihre ausgewählten Definitionen aus. Versuchen Sie sich auf eine Definition zu einigen, mit der Sie im Folgenden weiterarbeiten.

1. Multimodal Literacy und Literarisches Lernen

Multimodal Literacy ist eine zentrale Dimension Ihrer Professionalisierung als angehende Lehrkräfte. Eine weitere ist der kompetente Umgang mit Literatur, so dass Sie zukünftig Prozesse literarischen Lernens gestalten können. Das Konzept des Literarischen Lernens haben wir bereits im Seminar erarbeitet. Suchen Sie sich die Unterlagen dazu noch einmal heraus und diskutieren Sie in der Gruppe ein für Sie im Folgenden gültiges Verständnis des Konzepts.

1. Die Bezüge klären:

Erstellen Sie in gemeinsamer Diskussion ein Begriffsnetz (Concept Map; 🡪 Handout „Concept Mapping leicht gemacht“), in welcher Sie die drei Konzepte – Multimodalität, Multimodal Literacy, Literarisches Lernen – strukturiert darstellen, erläutern und die Verbindungen zwischen diesen klären. Nutzen Sie hierfür bitte ein Whiteboard/ein großes Papier. Jede\*r von Ihnen sollte das entstandene Begriffsnetz einer unwissenden Person erklären können.

**Gruppe 2: Das Konzept „Medienverbunddidaktik“ kreativ durchdringen**

Ziel: Das Konzept „Medienverbunddidaktik“ reflektieren und eine Form der Visualisierung für das Konzept finden.

Ergebnis: Kreative Darstellung des Konzepts

1. Die Grundlagen erwerben

Öffnen Sie das [digitale Modul](https://blog.dilab.uni-passau.de/courses/modul-medienverbunddidaktik/) „Medienverbunddidaktik im Literaturunterricht“ ([**kurzelinks.de/vb08**](https://kurzelinks.de/vb08)) und dann die Lektion „Was ist Medienverbunddidaktik?“. Bearbeiten Sie diese Lektion. Das Video können Sie dabei entweder leise in der Gruppe ansehen oder Sie verwenden Kopfhörer.

1. Ein Begriffsnetz analysieren

Sie haben sich im digitalen Modul damit auseinandersetzt, was Medienverbunddidaktik ist, wie sie im Unterricht umgesetzt wird und auch, was wichtige Potenziale dieser sind. Vertiefen Sie nun Ihr Wissen und lesen Sie die unten beigefügten ausgewählten Zitate von Iris Kruse (2014a: Brauchen wir eine Medienverbunddidaktik?).

Darauffolgend: Ein\*e Studierende\*r hat zu dem Thema ein Begriffsnetz (Concept Map) erstellt. Betrachten Sie dieses kritisch-konstruktiv. Sind Sie mit der Darstellung zufrieden? Was würden Sie ändern? Fehlt etwas? Was ist unklar? Was ist treffend dargestellt? Diskutieren Sie dies in Ihrer Gruppe.

1. „Medienverbunddidaktik“ kreativ darstellen

Ziel der folgenden Übung ist es, das Konzept der Medienverbunddidaktik (oder einen für Sie zentralen Aspekt daraus) zu visualisieren. Sie können hierzu z. B. ein Standbild mit Playmobil-Figuren entwickeln, ein Comic zeichnen, ein Storyboard erstellen, ein Wandbild oder eine Lernlandkarte gestalten o. ä.

Beziehen Sie sich dabei sowohl auf das bisher Gelernte als auch auf untenstehende Zitate aus Kruse (2014a: Brauchen wir eine Medienverbunddidaktik?).

Die Visualisierung sollte in präsentabler Größe entstehen und jede\*r Ihrer Gruppe sollte sie einer unwissenden Person erklären können.

**Zitate aus Kruse (2014a): Brauchen wir eine Medienverbunddidaktik?**

S. 4-5 Die Varianz von Medienverbünden, die vom trivialisierenden Zeichentrickformat bis hin zum erzählerisch und literarästhetisch anspruchsvollen Kinderbuchklassiker reicht, prägt gerade über die mitenthaltenen Trivialformate das mediale Handeln von Kindern und Jugendlichen und fordert es zugleich heraus. Die hierin angelegte Breite literarästhetischer Erfahrungsmöglichkeiten macht die außergewöhnliche Bedeutung der Medienverbünde für die Initiierung literarästhetischer *Lernprozesse* im Unterricht aus. Ihr Neben- und Ineinander verschiedener medialer Darstellungsformen und die extrem unterschiedlichen Komplexitätsgrade der ästhetischen Darstellungsformate ermöglichen auf Grund der multimedialen und multimodalen Vielfalt der Eindrücke Differenzbildungsprozesse und Erfahrungen mit ästhetischen Wertungen […].

S. 10 Verortet man die Medienverbünde also im Dispositiv etwa des Narrativen, dann lassen sich die mit ihm entstehenden Formen nicht-diskursiven Wissens im Bereich des Ästhetischen und Literarischen bezeichnen als „kulturelle Schemata, welche die Produktion und Rezeption ästhetischer Ereignisse anleiten“ (Reckwitz ebd.). Für die hier angestrebte Begründung dafür, dass kinderliterarische Medienverbünde mit ihren Manipulations- und Entfremdungstechniken und ihren disparaten narrativen Inhalten zugleich Potenziale der Erweiterung von Handlungsfähigkeit und Wissen vermitteln, ist dieser Gesichtspunkt in doppelter Hinsicht bedeutsam. Erstens: Wenn Kinder vor und außerhalb der Schule ihre literarisch-ästhetische Praxis über erzählende Medien organisieren, dann sind, wenn der schulische Unterricht beginnt, Erfahrungen mit ästhetischer Urteilsbildung, mit dem Narrativen, mit Sinnbildungsprozessen, mit dem Fiktionalen schon – wie rudimentär und ungeordnet auch immer – vorhanden. Hier entwickeln sich die Bedürfnisse und Wünsche nach literarisch-ästhetischen Erfahrungen, Erlebnissen und Handlungen: der Wunsch nach dem Umgang mit Fiktionalem, nach der Identifikation mit Figuren, nach Übernahme von Figurenperspektiven, das Bedürfnis zur Rekonstruktion narrativer Handlungslogik etc. Zweitens sind die Kinder aber dem Druck des ästhetisch Trivialen ausgesetzt und den Zwängen ökonomischer Zweck-Mittel-Rationalität. Die abendliche KiKa-Serie zum *Kleinen Ritter Trenk* ist unter Kindern en vogue. Hier nicht mitreden zu können ist unangenehm; um auch endlich mal zu wissen, wer dieser *Lord Voldemort* ist, von dem alle reden, wird an der Supermarktkasse die *Harry Potter-DVD* vom dort platzierten überdimensionalen Aufsteller erbettelt. Und weil die *Jim Knopf*-Zeichentrickserie immer an der spannendsten Stelle aufhört, werden alle Hebel in Bewegung gesetzt, um auch am nächsten Abend wieder zur passenden Sendezeit vor dem Fernseher sitzen zu können. Solche sozialen Formen von entfremdetem Zwang, der zugleich Wünsche und Bedürfnisse nach Entwicklung und Ausdifferenzierung der literarisch-ästhetischen Praktiken weckt, sind mit dem Konzept des Dispositivs beschreibbar.

S. 11 Vor diesem Hintergrund erscheint das Potenzial kinderliterarischer Medienverbünde für Prozesse angeleiteten Lernens vor allem deshalb besonders einleuchtend, weil in ihnen als einer Art ‚Geschichtendispositiv‘ triviale und authentische literale, auditive, audio-visuelle und multimodale Praktiken zur Rezeption fiktionaler Erzählungen zusammengeballt sind, aus denen die diesbezüglichen ästhetischen Bedürfnisse der Kinder sich zusammensetzen. Geschichten und Figuren kennen, sich auskennen in medial erzählten Räumen, zu wissen um populäre Figurenensembles und an diese gebundene Handlungen, vor allem aber zu fantasieren, zu fabulieren, zu empfinden, mit- und weiterzudenken, kurz: etwas erzählt zu bekommen, das über die eigene begrenzte Lebenswelt hinausführt, und selbst etwas erzählen zu können – dies sind bedeutende Bestandteile des ‚Geschichtendispositivs‘ der kinderliterarischen Medien(um)welt.

S. 12 Unter dieser Voraussetzung kann der Lernbegriff nicht nur als Form des Erkennens und des Erwerbs von neuem Wissen definiert werden, das hierarchisch angeordnet und entsprechend eines vorgeformten Aufbaus erworben wird. Ein Curriculum, das in der Literaturdidaktik ausgehend von „einfachen Formen“ (Jolles 1930/2006) bis zur Interpretation komplexer Dramen der deutschen Klassik fortschreitet, übersieht die fundamentale Rolle der Erfahrung im Lernen, wie sie beispielsweise in der phänomenologisch inspirierten Lerntheorie von Käte Meyer-Drawe entfaltet wird. „Lernen beginnt“, so heißt es hier, „dort und dann, wo und wenn das Vertraute seinen Dienst versagt und das Neue noch nicht zur Verfügung steht […]. Der Weg führt nicht vom Schatten ins Licht, sondern endet zunächst im Zwielicht, auf einer Schwelle zwischen nicht mehr und noch nicht“ (Meyer-Drawe 2008, 15). Den subjektiven Prozessen der Irritation, des Verweilens, der Unbestimmtheit und der Reflexion, die aus der Begegnung des Neuen und Ungewohnten mit der Erfahrung entstehen, wird hier eine wichtige und grundlegende Funktion im Lernen zugesprochen. Wenn es beim Vorgang des Lernens in diesem Sinne darum geht, „Erfahrungen in die Krise (zu) führen“ (Haug 1981, 67), wie es in den 1980er Jahren bereits Frigga Haug vertritt, wird gut sichtbar, was eine ausdifferenzierte Medienverbunddidaktik für gelingende Prozesse literarischen und medienästhetischen Lernens in der Schule leisten kann.

S. 13 Kurz gesagt: Die literarisch-ästhetischen Lernchancen der unterrichtlichen Arbeit mit kinderliterarischen Medienverbünden liegen darin, dass der mit der Erfahrung gewonnene mediale ‚Quasitext‘ auf Grund seiner Mehrfachverwertung jeweils neu und anders rezipiert werden kann. Die Trivialitätsanteile der Medienverbünde werden gleichsam als Faktizität der Rezeptionserfahrung anerkannt und in der unterrichtlichen Bearbeitung erweitert. Dieser Prozess kann deshalb überhaupt nur stattfinden, weil mit dem impliziten Wissen immer schon ein *Mehr* zur Verfügung steht, das Zu- und Übergänge zu authentischer Literatur ermöglicht.

**Gruppe 3: Potenziale der Medienverbunddidaktik**

Ziel: Diskussion der Potenziale und Verankerung an Beispielen

Ergebnis: FAQ, Steckbriefe mit Beispielen pro Potenzial

1. Die Grundlagen erwerben

Öffnen Sie das [digitale Modul](https://blog.dilab.uni-passau.de/courses/modul-medienverbunddidaktik/) „Medienverbunddidaktik im Literaturunterricht“ ([**kurzelinks.de/vb08**](https://kurzelinks.de/vb08)) und dann die Lektion „Was ist Medienverbunddidaktik?“. Sehen Sie sich das Video an; den Rest der Lektion können Sie überspringen. Gehen Sie dann zur nächsten Lektion „Potenziale der Medienverbunddidaktik“. Bearbeiten Sie diese Lektion allein oder zu zweit.

Tauschen Sie sich über Ihre Erkenntnisse aus, beantworten Sie sich gegenseitig ggf. entstandenen Fragen und notieren Sie die ungeklärten Fragen auf Moderationskarten (Fragen bitte ausformulieren). Lassen sich diese Fragen clustern? Versuchen Sie dies.

1. Potenziale untersuchen und ergänzen

Lesen Sie die folgenden Abschnitte des Aufsatzes „Im Gestöber der Medien entdecken, erfahren und lernen“ (Kruse, 2015): S. 246 (Kinderliterarische Medienverbünde als Lernchance) bis S. 250 (bis: Verbundmedien im Unterricht arrangieren). Welche Potenziale der Medienverbunddidaktik werden hier angesprochen?

Möchten Sie die im digitalen Modul vorgestellten vier Potenziale nach der Lektüre um weitere ergänzen? Wenn ja, erstellen Sie eine „Potenzialkarte“ (mind. A4), auf welcher sie das neu zu definierende Potenzial benennen und in eigenen Worten erläutern.

1. Die offenen Fragen beantworten

Sie haben sich nun Zusatzwissen zu Ihrem Thema erworben und können bestimmt die oben gestellten offenen Fragen beantworten. Erstellen Sie eine Art FAQ (entweder an einem analogen Whiteboard, dem interaktiven Whiteboard oder auf Flipchart). Beantworten Sie hierin die (wichtigsten) gestellten Fragen.

1. Beispiele finden

Teilen Sie sich in Zweiergruppen auf und einigen Sie sich, welches Tandem welches der Potenziale bearbeitet (konstruktive Differenzerfahrung, intermediale Kohärenzetablierung, literarische Urteilsbildung etc.). Betrachten Sie nun den vorliegenden Medienverbund genauer.

Um den Medienverbund noch besser kennenzulernen, sehen Sie sich den Trailer zur Realverfilmung online an, lesen Sie das erste Kapitel im Buch und schauen Sie sich die Covergestaltung der übrigen Medien genauer an. Öffnen Sie das Spiel und versuchen Sie eine Idee davon zu bekommen, wie es funktioniert.

Finden Sie in Ihrem Tandem für Ihr Potenzial (z.B. „Differenzerfahrung“) ein Beispiel, das Sie anhand des Medienverbunds belegen können. Versuchen Sie das Beispiel so konkret wie möglich zu untersuchen (also nicht: „Der Vergleich zwischen Buch und Film stellt eine Differenzerfahrung dar“, sondern konkretisieren Sie Ihr Beispiel so weit wie möglich, indem Sie z.B. auf die Cover verweisen oder Textstellen/Szenen aus dem Trailer heranziehen). Erstellen Sie hierzu einen ‚Steckbrief‘ (Welches Potenzial? Welche Medien? Welcher Untersuchungsfokus (Woran lässt sich das Potenzial gut erkennen/vermitteln/untersuchen?) Bonus: Welche Aspekte literarischen Lernens werden angesprochen? Welche Fragen könnte man dazu stellen?).

Zu jedem Potenzial entsteht somit ein ‚Steckbrief‘ (vgl. Abb. 1) – bitte hängen Sie diese nebeneinander auf.



Abb. 1. ‚Beispielsteckbrief‘ dient nur der Orientierung; Ihre Version kann davon gerne abweichen.

Tauschen Sie Ihre Ergebnisse in der Gruppe aus und stellen Sie sicher, dass jedes Gruppenmitglied diese verstanden hat und eigenständig einer außenstehenden Person erklären kann.

**Optional: Gruppe 4: Didaktische Anschlusshandlungen | Aufgabentheorie in der Anwendung**

Ziel: Zu einem Medienverbund Aufgaben analysieren und eigene entwickeln.

Ergebnis: Grafik, Analyse eines Aufgabensets, optionales Brainstorming zu weiteren Aufgaben

1. Die Grundlagen erwerben

Öffnen Sie das [digitale Modul](https://blog.dilab.uni-passau.de/courses/modul-medienverbunddidaktik/) „Medienverbunddidaktik im Literaturunterricht“ ([**kurzelinks.de/vb08**](https://kurzelinks.de/vb08)) und dann die Lektion „Was ist Medienverbunddidaktik?“. Sehen Sie sich das Video an; den Rest der Lektion können Sie überspringen. Gehen Sie dann zur Lektion „Didaktische Anschlusshandlungen“. Bearbeiten Sie diese Lektion.

Tauschen Sie sich über Ihre Erkenntnisse aus, beantworten Sie sich gegenseitig ggf. entstandenen Fragen.

1. Den Medienverbund kennenlernen

Sehen Sie sich den vorliegenden Medienverbund genauer an. Welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten können Sie allein an der Aufmachung (Cover, Bilder, Schrift etc.) der Medien erkennen?

Recherchieren Sie auch im Internet zu der Geschichte in diesem Verbund. Sehen/hören Sie sich ggf. Trailer oder Hörproben an (bitte nutzen Sie Kopfhörer oder leisen Ton), so dass Sie einen Eindruck von Inhalt und Vielfalt der Darstellung in diesem Verbund bekommen.

Welche Funde haben Sie in der Gruppe gemacht?

Klären Sie ein grundlegendes Verständnis der Story und markanter Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten der Verbundmedien.

1. Das Vorwissen aktivieren

Finden Sie sich zu zweit zusammen. Erklären Sie Ihrer/m Tandempartner\*in, was man unter *Demand* versteht. Die zweite Person erklärt andersherum, was mit *Support* gemeint ist. Ziehen Sie hierzu Ihre Ergebnisse aus der Sitzung zur Aufgabentheorie heran.

Erstellen Sie in der Gruppe eine Grafik (auf Whiteboard/Flipchart), welche die Begriffe Demand, Support und literarische (Teil-)Kompetenz enthält und deren Beziehung klärt. Wählen Sie hierzu gerne eine passende Analogie/bildliche Darstellung.

1. Beispielaufgaben analysieren

Sehen Sie sich nun das Video „Aufgaben zum Medienverbund ‚Die kleine Hexe‘“ an (wenn möglich bitte Kopfhörer oder leisen Ton verwenden):

[**https://t1p.de/xoduu**](https://t1p.de/xoduu)



Wählen Sie je nach Zeit eine bis drei Aufgaben aus dem vorgestellten Aufgabenblock A, die Sie anhand der eingeführten Kriterien der Aufgabenanalyse untersuchen. Auf welcher Ebene des Textverstehens wird die Aufgabe gestellt? Wie komplex ist der Operator? Welche Unterstützung wird angeboten? Was wäre aus Ihrer Sicht sinnvoll zu ergänzen/ändern? Etc.

Verwenden Sie hierzu die verschriftlichte Form des Aufgabensets (siehe Handout anbei). Dort finden Sie auch weitere Tipps für die Aufgabenanalyse.

Führen Sie diese Analysen zunächst im Zweier-Team durch. Tauschen Sie sich dann in der Gruppe aus und finden Sie gemeinsam ein Analyseergebnis, dass Sie alle mittragen können. Skizzieren Sie Ihr optimiertes Aufgabenset auf einem Whiteboard/Flipchart.

1. Brainstorming (optional)

Ergänzen Sie das Brainstorming auf der Gruppenpinnwand um Ihre Ideen und um Vorschläge aus dem Video.

Stellen Sie sicher, dass jedes Gruppenmitglied alles verstanden hat und eigenständig einer außenstehenden Person erklären kann.