

Gabriela Scherer, Steffen Volz, Maja Wiprächtiger-Geppert (Hg.)
unter redaktioneller Mitarbeit von Andrea Wetterauer

Bilderbuch und literar-ästhetische Bildung

Aktuelle Forschungsperspektiven

Andreas Ackermann, Lothar Bluhm, Jan Hollm,
Stephan Merten, Michael Meyer, Anja Ohmer (Hg.)

KOLA

Koblenz-Landauer Studien zu
Geistes-, Kultur- und Bildungswissenschaften

Band 12

Gabriela Scherer, Steffen Volz,
Maja Wiprächtiger-Geppert (Hg.)

unter redaktioneller Mitarbeit von Andrea Wetterauer

**Bilderbuch und
literar-ästhetische Bildung**
Aktuelle Forschungsperspektiven

 **Wissenschaftlicher Verlag Trier**

Bilderbuch und literar-ästhetische Bildung.

Aktuelle Forschungsperspektiven /

Gabriela Scherer, Steffen Volz, Maja Wiprächtiger-Geppert (Hg.)

unter redaktioneller Mitarbeit von Andrea Wetterauer. -

Trier: WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2014

(Koblenz-Landauer Studien; Bd. 12)

ISBN 978-3-86821-534-2

Covermotiv aus: Kathrin Schärer: *Johanna im Zug*.

© 2009 Atlantis Verlag, Zürich.

Umschlaggestaltung: Brigitta Disseldorf

© WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2014

ISBN 978-3-86821-534-2

Alle Rechte vorbehalten

Nachdruck oder Vervielfältigung nur mit
ausdrücklicher Genehmigung des Verlags

WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier

Bergstraße 27, 54295 Trier

Postfach 4005, 54230 Trier

Tel.: (0651) 41503

Fax: (0651) 41504

Internet: <http://www.wvttrier.de>

E-Mail: wvt@wvttrier.de

Inhalt

Einleitung	1
GABRIELA SCHERER, STEFFEN VOLZ & MAJA WIPRÄCHTIGER-GEPPERT	
„Ich sehe etwas, was du nicht siehst.“ Bildsehen und Bildimagination bei der Betrachtung von Bilderbüchern	9
BETTINA UHLIG	
„Kann der hinterher?“ Verstehensleistungen und Vermittlungshilfen: zeitgenössische Bilderbücher in der Rezeption von Grundschulkindern	23
STEFFEN VOLZ	
„Wenn man das hier im Halbschlaf so durchliest, dann versteht man überhaupt nichts.“ Rezeption zu David Wiesners <i>Die drei Schweine</i>	45
KLARISSA SCHRÖDER	
Perspektivenübernahme als grundlegende Rezeptionskompetenz beim Verstehen zeitgenössischer Bilderbücher	59
MAJA WIPRÄCHTIGER-GEPPERT & REGULA LÜSCHER MATHIS	
„Wo siehst du das, dass die Fenster aus Zucker sind?“ – „Das steht im Text!“ Zum literar-ästhetischen Bildungspotenzial zeitgenössischer Bilderbücher	75
GABRIELA SCHERER	
Märchenbilder im Medienverbund – Zugänge zu komplexen Märchenbilderbüchern durch intermediale Lernumgebungen	89
IRIS KRUSE	
„Nicht alles verraten“ – Differenzerleben zwischen Irritation, Frustration und Faszination	111
GABRIELE LIEBER	
Rezeptionsspuren von Graphic Novels in Lesetagebüchern	123
JEANETTE HOFFMANN	
Zwischen vermeintlichen Stühlen – Einstellungen und beliefs von Grundschullehrer(inne)n im Kontext literarischer Lernprozesse mit Bilderbüchern	141
ALEXANDRA RITTER & MICHAEL RITTER	

Im Vorlesegespräch Möglichkeiten für literarisches Lernen eröffnen – <i>Steinsuppe</i> von Anaïs Vaugelade	155
DANIELA MERKLINGER & ULRIKE PREÜBER	
„Es ist Schön das der Wolw Nimanden gefresen hat wie in den anderen geschechten.“ Zur Entdeckung des Literarischen in Kindertexten aus Klasse 3 zum Bilderbuch <i>Steinsuppe</i> von Anaïs Vaugelade	175
ULRIKE PREÜBER	
Weltliteratur und Poesie für Kinder – ‚Klassische Geschichten‘ im Bilderbuch und ihre Rezeption durch Grundschüler	193
KARIN RICHTER	
Leserlenkung durch Illustration – Die Titelpuffer in den <i>Kinder- und Hausmärchen</i> der Brüder Grimm	213
LOTHAR BLUHM	
Überlegungen zu aktuellen und historischen Bebilderungspraktiken des Lesebuchs	233
SWANTJE REHFELD	
Typographie im Bilderbuch	247
KARIN VACH	
Textimmanente Adressatenentwürfe im Bilderbuch – Versuch einer Typologie	265
GINA WEINKAUFF	
Familiengeschichten – Erziehung von Kindern und von Eltern im (historischen) Bilderbuch	287
BETTINA WILD	
Krieg spielen – Erzählungen vom Ersten Weltkrieg im Bilderbuch	307
MAREILE OETKEN	
Unsichtbares zeigen – Über die Funktion der Text-Bild-Kombinationen in Hans Magnus Enzensbergers, Jan Peter Tripps und Justine Landats <i>Blauwärts. Ein Ausflug zu dritt</i>	323
BJÖRN BÜHNER	
Auswahlbibliografie Bilderbuch	339
ZUSAMMENGESTELLT VON STEFFEN VOLZ & ANDREA WETTERAUER	

Einleitung

GABRIELA SCHERER, STEFFEN VOLZ & MAJA WIPRÄCHTIGER-GEPPERT

An der beträchtlichen Anzahl an Publikationen, Tagungen und Unterrichtsvorschlägen, die das Bilderbuch aus ganz unterschiedlichen Perspektiven in den Blick nehmen, lässt sich ein in den letzten Jahren merklich gestiegenes Interesse am Bilderbuch ablesen. Innerhalb der deutschsprachigen Bilderbuchforschung wurde dabei wiederholt und bis in die Gegenwart hinein auf die fehlende Grundlagenforschung zur Bilderbuchrezeption hingewiesen (Blei-Hoch 2002; Thiele 2000 und 2007; zuletzt Vorst 2012), sodass es kaum überrascht, wenn die Einleitung eines Sammelbandes zum literar-ästhetischen Bildungspotenzial von Bilderbüchern auf diesen Topos Bezug nehmend beginnt.

Was aber müsste eine solche Grundlagenforschung leisten? Zunächst einmal müsste sie Bilderbücher als literarisch-ästhetische Werke analysieren. Zudem müsste sie im Hinblick auf Bildungsprozesse Erkenntnisse darüber generieren, wie Kinder Bilderbücher rezipieren und welche Faktoren darauf Einfluss nehmen. Da sowohl Bilder als auch Text und deren Verhältnis zueinander maßgeblich an der Bedeutungskonstitution komplexer Bilderbücher beteiligt sind, wären die Ergebnisse einer systematischen Analyse von Bildern und Texten in Bilderbüchern mit Rezeptionsleistungen von Kindern zu verbinden. Dabei handelt es sich aber nicht um einen einfachen Zusammenhang. Vielmehr wissen wir aus der Medienrezeptionsforschung, dass die soziale Rezeptionssituation einen massiven Einfluss auf die Rezeption hat. Folglich müssten auch die Rezeptionssituation und die beteiligten Interaktionspartner systematisch analysiert und in Zusammenhang gebracht werden. Es scheint jedoch utopisch, all diese Aspekte und die daran arbeitenden Disziplinen und Weltzugänge zu einer einheitlichen Bilderbuchtheorie bündeln zu wollen.

Stattdessen bietet es sich an, vom Konstrukt einer umfassenden Bilderbuchtheorie Abstand zu nehmen und den Blick zu öffnen für die zahlreichen Forschungsprojekte, die es im Bereich der internationalen Bilderbuchforschung in den unterschiedlichen Disziplinen gibt: Eine vielfältige Forschungslandschaft rückt so in den Fokus. Diese soll im vorliegenden Band ausschnittsweise vorgestellt werden. Der Band ist das Ergebnis einer Tagung der Universität Koblenz-Landau, die in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz im Juli 2013 in Landau stattfand und explizit das Ziel verfolgte, deutschsprachige Bilderbuchforscher/innen aus unterschiedlichen Disziplinen miteinander ins Gespräch zu bringen. Gerade unter didaktischen Gesichtspunkten dürfte ein Blick über die jeweiligen Fachgrenzen hinaus besonders lohnenswert sein. Lässt sich das vielseitige Erfahrungs- und Bildungspotenzial des Bilderbuchs doch erst unter Einbezug ebenso vielseitiger Zugangs- und Betrachtungsweisen wirklich ausloten. Viele Autor/innen der folgenden Beiträge beziehen in ihre Überlegungen Erkenntnisse aus der äußerst vielfältigen englischsprachigen Forschungslitera-

tur zum Bilderbuch und seiner Rezeption ein. Diese Bemühungen möchten wir mit dem abschließenden Literaturverzeichnis unterstützen, das neben deutschsprachigen Beiträgen auch eine Auswahl englischsprachiger berücksichtigt.

Bettina Uhlig eröffnet das Buch mit ihren Ausführungen zum Bilderschen. Sie betont, dass Bild und Text unterschiedliche Repräsentationsformen von Wirklichkeit sind, deren Differenz man produktiv nutzen kann. Anhand eines Bildes aus dem Bilderbuch *Das Geheimnis der Nachtigall* (Verhelst / Cneut) zeigt sie, dass Bilder auf den Betrachter angewiesen sind, der ihnen Bedeutung zuweist. Gute Bilder in Bilderbüchern verweigern sich dem ersten, einordnenden Blick, vielmehr fordern sie durch ihre Uneindeutigkeit vielfältige Deutungen heraus. Bettina Uhlig weist darauf hin, dass ‚sehen lernen‘ Teil der Enkulturation ist und es sich bei aller Unterschiedlichkeit und Individualität der Bildbegegnungsstrategien beim Bilder-Sehen dennoch um eine intersubjektive kulturelle Praxis handelt, in die man unter anderem beim Bilderbuchbetrachten eingeführt wird.

Ein Beispiel, wie diese kulturelle Praxis aussehen kann, erläutert **Steffen Volz** in seinem Beitrag. Er zeigt, wie ein Vater seinem Sohn mit verschiedenen Vermittlungshilfen Zugang zu David Wiesners Bilderbuch *Die drei Schweine* verschafft. Volz arbeitet heraus, wie es dem Vater gelingt, mit dem Einstreuen von Kommentaren, dem Benennen und Erklären von Sachverhalten, dem expliziten Artikulieren von Widersprüchen und dem gezielten Fragen und Formulieren von Deutungsmöglichkeiten den kindlichen Verstehenshorizont zu erweitern, ohne die kindlichen Deutungen zurückzuweisen. Volz schließt seinen Text mit Überlegungen, wie diese Erkenntnisse aus dialogischen Eltern-Kind-Situationen in Bilderbuchrezeption in institutionellen Kontexten einfließen können. Er plädiert dafür, dass es dazu einer Zusammenschau literatur- und kunstdidaktischer Ansätze bedarf.

Auf explizite Vermittlungshilfen ist der Viertklässler aus **Klarissa Schröders** Beitrag nicht mehr angewiesen, wenn er *Die drei Schweine* liest. Produktiv für seine Rezeption ist ein sorgfältig geplantes Untersuchungssetting, bei dem die wiederholte Rezeption des Buches auf zwei Tage verteilt wird. Das führt dazu, dass das Bilderbuch wirken kann und die Rezeptionseindrücke verarbeitet werden können. Schröder zeigt in ihrer Analyse des Fiktionsverständnisses und der Fähigkeit, Text und Bilder zu analysieren, wie es dem Jungen gelingt, sich zum anspruchsvollen Bilderbuch lustvoll Zugang zu verschaffen. Sie kann aber auch zeigen, wie ungewohnt die Vieldeutigkeit des Bilderbuchs für den Schüler ist, wie sehr die Suche nach der ‚richtigen Lösung‘ der Motor seiner Deutungsbemühungen ist.

Wie die Beiträge von Volz und Schröder stammen auch die folgenden Beiträge von Wiprächtiger-Geppert und Lüscher Mathis und Scherer aus der Pilotierungsphase des Forschungsprojekts *Zeitgenössische Bilderbücher in der Rezeption von Grundschulkindern*, das die Herausgeber/innen dieses Bandes gemeinsam geplant haben und durchführen.

Maja Wiprächtiger-Geppert und Regula Lüscher Mathis haben sich bei ihren fokussierten Interviews auf Fragen der Perspektivenwahrnehmung konzentriert. Sie zeigen anhand von Transkriptausschnitten, wie 8- und 9-jährige Schülerinnen und Schüler sich die Perspektiven des auch in dieser Hinsicht anspruchsvoll gestalteten Bilderbuchs *Johanna im Zug* von Kathrin Schärer erschließen. Deutlich wird im Beitrag aber auch, wie wenig über Fragen der Entwicklung von Perspektivenübernahme im Bereich des literarischen Lesens bekannt ist. So ist etwa nach wie vor ungeklärt, welche Rolle der Text mit seinen Identifikationsangeboten und den unterschiedlich anspruchsvoll gestalteten Erzähl- und Bild-Perspektiven spielt.

Gabriela Scherer widmet sich Rezeptionsdokumenten, die im Rahmen von Lehrveranstaltungen zum Bilderbuch entstanden sind. Neben *Johanna im Zug* kommt hier auch Susanne Janssens *Hänsel und Gretel* zum Einsatz. Sie zeigt anhand der Äußerungen von Schülerinnen und Schülern unterschiedlichen Alters, welche Rolle die aufmerksame Text- und Bildrezeption und deren Verknüpfung spielen, um die literar-ästhetischen Herausforderungen zu meistern, die zeitgenössische Bilderbücher bereithalten. Sie kann zudem zeigen, dass Janssens Bilder sehr wohl für ältere Kinder geeignet sind, auch wenn das die befragten Erwachsenen mehrheitlich verneinen. Die Bilder wecken das Interesse der Kinder und stoßen Deutungsversuche an.

Das kann man auch in den Rezeptionsdokumenten zu *Hänsel und Gretel* sehen, die **Iris Kruse** in ihrem Beitrag präsentiert. Ausgehend von der Hypothese, dass die Vertrautheit mit den Inhalten und mit eher trivialen visuellen Umsetzungen einen Übergang in ästhetisch komplexere Bilddarstellungen ermöglichen, hat sie intermediale Lernumgebungen zu Märchen entwickelt und im außerschulischen Kontext erprobt. Dort stehen Märchenmedien unterschiedlicher Komplexität und ästhetischer Qualität bereit, zum einen zu *Hänsel und Gretel*, zum anderen zu *Schneewittchen*, zu dem auch Benjamin Lacombe's Bilderbuch-Version gehört. Anhand der drei Kategorien ‚Alteritätsempfinden‘, ‚intermediale Kohärenzbildung‘ und ‚Differenzerfahrung‘ zeigt sie, wie es Kindern gelingt, solche Zu- und Übergänge zu finden.

Wie produktiv Irritationen beim Bildbetrachten wirken können und welche ästhetischen Lernchancen in Differenzerfahrungen liegen, wird auch im Beitrag von **Gabriele Lieber** deutlich. Sie berichtet von Viertklässlern, die über Ausschnitte von *Mon chaperon rouge* von Anne Ikhlef und Alain Gauthier sprechen und dabei zu elaborierten Deutungsansätzen gelangen, die sich wesentlich aus dem Differenzerleben zur gewohnten Bilderwelt speisen. Lieber zeigt aber auch, dass das kindliche Bildinteresse in der Regel vom Rückgriff auf Bekanntes, auf vertraute ästhetische Muster gesteuert ist. Irritation kann produktiv wirken, ist das Differenzerleben aber zu hoch, führt dies zu Ablehnung.

Wie die Beiträge von Kruse und Lieber bieten auch die folgenden fünf Beiträge von Hoffmann, Ritter & Ritter, Merklinger & Preußner, Preußner sowie Richter Einblicke in laufende Forschungsprojekte, die sich mit der Frage auseinandersetzen, wie anspruchsvolle Bilderbücher im Unterricht literarisches Lernen anregen können.

Jeanette Hoffmann stellt in ihrem Beitrag kindliche Aneignungen von Graphic Novels in Lesetagebüchern vor. Sie sind im Rahmen einer Pilotphase eines Forschungsprojekts zur Rezeption von Graphic Novels im Deutschunterricht entstanden. Die Kinder haben schreibend und zeichnend ihre text- und bildgestützten Rezeptionserfahrungen verarbeitet. Mit Hilfe der *key incident*-Analyse stellt sie Rezeptionsdokumente zu *Meine Mutter ist in Amerika und hat Buffalo Bill getroffen* (Regnaud / Bravo), *Such dir was aus, aber beeil dich!* (Budde) und *drüben!* (Schwartz) vor und rekonstruiert darin literarische und mediale Muster zu den Dimensionen ‚Raum‘, ‚(Kind-)Sein‘ und ‚Zeit‘.

Alexandra und Michael Ritter berichten von ersten Erfahrungen aus einem Forschungsprojekt zu Einstellungen und beliefs von Lehrpersonen in Bezug auf zeitgenössische Bilderbücher. Anhand des Buchs *Schnipselgestrüpp* (Duda / Friese) zeigen sie die unterschiedliche Wahrnehmung aktueller Bilderbücher bei Gesprächen unter Lehrpersonen und bei Gesprächen mit Schülern. Lehrer/innen sind sehr skeptisch, ob und inwiefern sich solche Texte im Unterricht einsetzen lassen. Ritter und Ritter gehen davon aus, dass die Vielfalt der Deutungsmöglichkeiten, die solche Bücher bereithalten, nicht zu den gewohnten Auswahlkriterien für (Bilder-)Bücher im Unterricht passt, bei denen ein thematischer Zugriff auf die Bücher im Vordergrund steht und nicht ihr literar-ästhetisches Bildungspotenzial.

Daniela Merklinger und Ulrike Preußner untersuchen in ihren Beiträgen Spuren literarischen Lernens in Gesprächen und Texten, die im Rahmen von Unterrichtssequenzen zum Bilderbuch *Steinsuppe* von Anaïs Vaugelade entstanden sind. In ihrem gemeinsamen Beitrag analysieren sie Vorlesegespräche von Studierenden und zeigen zum einen, wie sich literarisches Lernen als Bilden von Hypothesen über eine Figur oder das Verhältnis zweier Figuren und als Realisieren und Aushalten der Unabschließbarkeit des Sinnbildungsprozesses in den Gesprächen ereignet. Zum anderen reflektieren sie die Rolle und Aufgabe der vorlesenden Person. Sie zeigen, welchen Stellenwert eine gute Vorbereitung und Analyse des Textes und des Gesprächs haben und wie wichtig das sensible, aufmerksame und flexible Reagieren beim Vorlesegespräch selbst sind. In ihrem Einzelbeitrag erläutert **Ulrike Preußner** zunächst, wie sie literarische Kompetenz(en) fasst. Sie orientiert sich dabei an den entsprechenden Arbeiten von Ulf Abraham und Kaspar Spinner. Im Anschluss daran stellt sie mit dem Konzept „Schreiben nach Vorgaben“ von Mechthild Dehn ein Vorgehen vor, das ihr als Erhebungsinstrument für die Beobachtung literarischer Kompetenzen dient, die bei so entstandenen Texten zum Ausdruck kommen. Anhand dreier Schülertexte zu einem Bild aus *Steinsuppe* erläutert sie jeweils mit Bezug auf das vorher entwickelte Konzept von literarischen Kompetenzen, wie sich diese in den Texten der Schüler zeigen.

Karin Richter plädiert dafür, vermehrt den Blick in der Grundschule auch auf literar-ästhetisches Lernen zu legen und nicht einseitig nur Lesen und Lesekompetenz im engeren Sinne in den Fokus zu nehmen. Sie berichtet von Unterrichtsprojekten, in denen Grundschulkindern mithilfe anspruchsvoller Bildwelten in klassische Dichtung einge-

führt wurden. Dabei nähern sich die Kinder nicht nur den oft abenteuerlichen und spannenden Handlungen, sondern sie sind auch in der Lage, die grundlegenden Konfliktsituationen der Protagonisten zu erkennen. Richter schildert am Beispiel von Klaus Ensikats Illustrationen zu *Faust* und *Osterspaziergang* sowie von Sabine Wilharms Bildern zum *Zauberlehrling* ausführlich, wie Schüler/innen in sorgfältig geplanten Projekten einen Einstieg in Goethes Werk finden.

Auch **Lothar Bluhm** widmet sich Texten, die nicht genuin kinderliterarischer Natur sind. Er gibt einen Überblick über die Illustrationsgeschichte der Zweitaufgabe der *Kinder- und Hausmärchen* der Brüder Grimm. Dabei arbeitet er heraus, wie in den Illustrationen im Frontispiz der beiden ersten Bände die Grimm'sche Märchenprogrammatische zum Ausdruck kommt. So finden zunehmende Religiosität und die Akzentuierung des Volks- und Kindertümlichen Ausdruck in einer Illustration zu *Brüderchen und Schwesterchen* im Titelkupfer zu Band 1 und dem Bild der sog. *Viehmännin* im Band 2.

Wie die Beiträge von Richter und Bluhm fokussieren auch die beiden folgenden von Rehfeld und Vach gezielt die Funktion des Bildnerisch-Ästhetischen in literarischen Text-Bild-Kombinationen.

Swantje Rehfeld plädiert in ihrem Beitrag dafür, die traditionell in Lesebüchern verwendeten Illustrationen zu Texten um genuin erzählende Bilder bzw. Ausschnitte aus Bild-Text-Medien zu erweitern. Am Beispiel eines Arbeitsblatts erläutert sie, wie Ausschnitte aus *Zonenkinder* von Jana Hensel und aus *Such dir was aus, aber beeil dich!* von Nadja Budde so in Beziehung gesetzt werden können, dass Bild und Text gleichwertig nebeneinander stehen und Verstehen beim wechselseitigen Sinnbildungsprozess angereichert wird.

Karin Vach nimmt ein bislang kaum beachtetes Element der Bilderbuchgestaltung in den Blick: die Typographie. Nach einem Exkurs über Geschichte und Charakteristika von Schriftarten zeigt sie auf, dass die Typographie als Gestaltungselement im Bilderbuch für die Sinnkonstruktion eine wesentliche Rolle spielt. Vach geht davon aus, dass der Typographie in der konkreten Rezeptionssituation Zeichencharakter zukommt, sie also symbolisch, ikonisch oder indexikalisch gedeutet werden kann. In diesem Sinne analysiert sie die Schriftgestaltung in *Königin Gisela* (Nikolaus Heidelbach), *Mein Papi, nur meiner!* (Annalena McAfee / Anthony Browne), *Papa wohnt jetzt in der Heinrichstraße* (Nele Maar / Verena Ballhaus), *Aufstand der Tiere* (Jörg Müller / Jörg Steiner) und *Vom Fuchs, der seinen Verstand verlor* (Martin Baltscheit).

In den folgenden drei Beiträgen von Weinkauff, Wild und Oetken rücken Fragen der text- und bildimmanenten Adressierung und Pädagogik von historischen und aktuellen Bilderbüchern ins Zentrum des Interesses.

Gina Weinkauff schlägt ausgehend von der Betrachtung historischer Entwicklungen (gipfelnd in Bertuchs enzyklopädischem Bilderbuch für Kinder um 1800) eine Differenzierung unterschiedlicher textimmanenter Adressatentwürfe vor. Sie unterscheidet

det das doppelsinnige Bilderbuch (beispielhaft Heinrich Hoffmanns *Struwwelpeter*), das zwei (oder ggf. auch mehr) Lesarten nahelegt, die sich an Rezipienten unterschiedlichen Alters wenden, von einsinnigen Bilderbüchern mit implizitem kindlich-naivem Modell-Leser (z. B. von Olfers Longseller *Etwas von den Wurzelkindern*) und von solchen mit einem offenen Adressatenentwurf. Diese letzteren, die seit Ausgang des 20. Jahrhunderts auf dem internationalen Bilderbuchmarkt erscheinen (von Sendak, Browne, Tan u. a.), lassen mehrere Lesarten zu, die aber altersunspezifisch sind. Eine vierte Gruppe von historischen und aktuellen Bilderbüchern richtet sich eindeutig an Kinder, aber die Akkommodation an den kindlichen Leser wird seitens Autor/in bzw. Illustrator/in als künstlerische Herausforderung begriffen und die so entstandenen Werke sind auch für Erwachsene interessant.

Einen besonderen Aspekt im Spiel der Mehrfachadressierung, Mehrfachcodierung und Mehrfachrezeption von Kinderliteratur nimmt **Bettina Wild** in den Blick. Sie weist darauf hin, dass Kinderbücher nicht nur (Wunsch-)Kindheiten ihrer Entstehungszeit transportieren, sondern auch Bilder darüber, wie die Gesellschaft – sprich die Eltern – mit Kindern umzugehen haben. Dazu analysiert sie das Scheitern elterlicher Erziehungsbemühungen in Heinrich Hoffmanns *Struwwelpeter*, Karl Waechters *Wir können noch viel zusammen machen* und Anneke Pinckernelles *Familiengeschichten* und zeigt daran, wie der erzieherische Anspruch von Kinderliteratur auf die Eltern ausgeweitet wird.

Auch im Beitrag von **Mareile Oetken** geht es um Erziehungsabsichten und Kindheitsbilder. Sie untersucht Bilderbücher, die kurz vor oder während des Ersten Weltkriegs erschienen sind. Daran zeigt sie, wie mit verschiedenen Strategien versucht wird, Kindern – und ihren vorlesenden und erklärenden Eltern – den Krieg zu erklären und sie dafür zu begeistern. Das geschieht vor allem durch die Inszenierung von Krieg als großem Abenteuer (etwa in *Der große Krieg* von Marx Möller und Hanns Anker) und durch seine Verniedlichung als Kinderspiel (etwa in *Lieb Vaterland magst ruhig sein!* von Arpad Schmidhammer).

Björn Bühner stößt am Ende der Beiträge die Diskussion rund um Moderne und Postmoderne an, die in der Auseinandersetzung mit literar-ästhetisch anspruchsvollen Bilderbüchern im Hintergrund stets mitläuft. Er tut dies allerdings an einem besonderen, genuin erwachsenenliterarischen Bild-Text-Werk, nämlich an *Blauwärts* von Hans Magnus Enzensberger, Jan Peter Tripp und Justine Landats. Weil Bilder (Tripp) und Gedichte (Enzensberger) unabhängig voneinander entstanden sind und erst durch Justine Landat zusammengefügt wurden, erläutert er das ästhetische Programm von Bild und Text zunächst für sich und dann in der Beziehung zueinander. Er kann dabei zeigen, dass in diesem Werk mit ästhetischen Mitteln (wie Intertextualität und Metapiktorialität), die gemeinhin dem postmodernen Diskurs zugeordnet werden, für die Existenz eines Transzendenten eingetreten wird, ohne die Errungenschaften der Moderne – Rationalisierung und zunehmende Selbstreflexion des Denkens sowie die Pluralisierung von Normen und Werten – abzulehnen.

Das Literaturverzeichnis am Schluss des Bandes, ausgewählt und unter inhaltlich ordnenden Gesichtspunkten zusammengestellt von Steffen Volz und Andrea Wetterauer, ist als Serviceteil gedacht für den schnellen Einstieg in die aktuelle Forschungslandschaft rund um Bilderbuch und Bilderbuchrezeption.

Als Herausgeber/innen möchten wir uns an dieser Stelle bei folgenden Personen und Institutionen bedanken:

- bei Andrea Wetterauer, Theresa Wilhelm und Vera Scherrer für die Mithilfe bei der Organisation der Tagung und ihre Unterstützung bei der redaktionellen Betreuung der Beiträge und beim Erstellen der Druckfassung,
- den Referent/innen der gleichnamigen Tagung an der Universität Landau für ihre engagierte Beteiligung an der Tagung und das Abfassen der Beiträge für diesen Band,
- bei der Universität Koblenz-Landau und der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz für die finanzielle Unterstützung der Tagung und der Publikation des Buches,
- bei Kathrin Schärer und Hans ten Doornkaat, Atlantis Verlag, für Johannas Reisebegleitung.

Landau / Heidelberg / Liestal im März 2014

Gabriela Scherer, Steffen Volz und Maja Wiprächtiger-Geppert