Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra germanistiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Darstellung der Zugehörigkeits- und Andersseinsaspekte in ausgewählten Bilderbüchern und Comicgeschichten. Mit den Schwerpunkten Flucht, Suche der neuen Heimat und ihre Vermittlung im DaF-Unterricht

Presentation of the aspects of belonging and being different in selected picture books and comics. Focussing on escape, the search for a new home and its mediation in german lessons as a foreign language

Ztvárnění aspektů sounáležitosti a jinakosti ve vybraných obrázkových knihách a komiksech. Se zaměřením na útěk, hledání nového domova a jejich zprostředkování v hodinách němčiny jako cizího jazyka

Bc. Viktoria-Elisabeth Reibenspiess

Vedoucí práce:	PhDr. Tamara Bučková, Ph.D.
Studijní program:	Učitelství německého jazyka pro 2. stupeň základní školy a střední školy
Studijní obor:	N NJ 20

2025

Ehrenwörtliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Diplomarbeit selbständig und nur mit Hilfe der Betreuerin und der im Literaturverzeichnis genannten Quellen verfasst habe. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegen.

Prag, 9. 7. 2025

.....

Viktoria-Elisabeth Reibenspiess

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei allen Personen bedanken, die mich im Lauf meines Studiums unterstützt haben. Ein herzliches Dankeschön richtet sich an PhDr. Tamara Bučková, Ph.D., die mir als meine Betreuerin mit ihrer Hilfsbereitschaft, unendlicher Geduld und konstruktiven, jedoch wertvollen Rückmeldungen zur Seite stand.

ABSTRACT

Die vorliegende Diplomarbeit befasst sich mit ausgewählten Bilderbüchern und einem Comicbuch, die die Themen Zugehörigkeit und Anderssein im Kontext von Flucht und Suche nach einer neuen Heimat thematisieren. Konkret werden die Werke *Bestimmt wird alles gut* (Kirsten Boie), *Was ist Zuhause?* (Kristina Scharmacher-Schreiber, Lena Hesse), *Wer will den blauen Raben haben?* (Edith Schreiber-Wicke), *Das Krokodil sucht eine neue Heimat* (Yoeri Slegers), *Die vertriebenen Kinder* (Marek Toman, Jan Blažek) und *Alle da!* (Anja Tuckermann) untersucht. Der theoretische Teil der Arbeit befasst sich mit dem Bilderbuchgenre und Comicgenre, dem Bilderbuch und Comic als literarisches Medium im DaF-Unterricht und seiner Rolle in der interkulturellen Bildung. Darüber hinaus wird das Konzept der alten und neuen Heimat thematisiert. Es werden Heimat- und Fluchtmotive sowie die damit verbundenen Gefühle von Zugehörigkeit und Anderssein untersucht. Der theoretisch-analytischer Teil der Arbeit enthält eine Analyse der sechs ausgewählten Bücher, die hinsichtlich ihrer inhaltlichen und visuellen Aussage sowie ihres Ansatzes zur Behandlung zentraler Themen untersucht werden. Der literarisch-didaktische Teil konzentriert sich auf die didaktische Umsetzung zweier ausgewählter Bücher. *Bestimmt wird alles gut* und *Die vertriebenen Kinder* wurden als projektbasierte Unterrichtsentwürfe mit drei aufeinander folgenden Unterrichtseinheiten für den DaF-Unterricht der Sekundarstufe I oder Sekundarstufe II adaptiert. Ziel der Arbeit ist es, durch literarische Analyse und Vergleich aufzuzeigen, wie die Themen Flucht, Zugehörigkeit, Anderssein und die Suche nach einer neuen Heimat unter dem Aspekt des Subgenres behandelt werden und wie diese Themen effektiv im didaktischen Kontext genutzt werden können.

SCHLÜSSELWÖRTER

Bilderbuch; Flucht; Heimat; Zugehörigkeit; Anderssein; didaktische Adaptation; Comic; DaF-Unterricht

ABSTRAKT

Tato předložená diplomová práce se zabývá vybranými obrázkovými knihami a komiksem, které tematizují téma sounáležitosti a jinakosti v kontextu útěku a hledání nového domova. Konkrétně jsou zkoumána díla *Bestimmt wird alles gut* (Kirsten Boie), *Was ist Zuhause?* (Kristina Scharmacher-Schreiber), *Wer will den blauen Raben haben?* (Edith Schreiber-Wicke), *Das Krokodil sucht eine neue Heimat* (Yoeri Slegers), *Odsunuté děti* (Marek Toman, Jan Blažek) a *Alle da!* (Anja Tuckermann). Teoretická část práce se zabývá žánrem obrázkových knih a komiksu, obrázkovými knihami a komiksem jako literárním médiem v hodinách německého jazyka jako cizího a jeho úlohou v interkulturním vzdělávání. Dále je tematizován koncept starého a nového domova. Zkoumány jsou motivy domova a útěku a s nimi spojené pocity sounáležitosti a jinakosti. Teoreticko-analytická část práce obsahuje rozbor šesti vybraných knih, které jsou analyzovány z hlediska jejich obsahu a vizuálního sdělení i přístupu ke zpracování stěžejních témat. Literárně-didaktická část se zaměřuje na didaktické provedení dvou vybraných knih. Knihy *Bestimmt wird alles gut* a *Odsunuté děti* byly didakticky zpracovány pro projektové vyučování se třemi po sobě jdoucími vyučovacími hodinami německého jazyka jako cizího pro druhý stupeň základní školy nebo střední školy. Cílem této práce je prostřednictvím literární analýzy a srovnání ukázat, jak jsou témata útěku, sounáležitosti, jinakosti a hledání nového domova zpracována z pohledu daného subžánru a jak lze tato témata efektivně využít v didaktickém kontextu.

KLÍČOVÁ SLOVA

Bilderbuch; útěk; domov; sounáležitost; jinakost; didaktická adaptace; komiks; výuka němčiny jako cizího jazyka

ABSTRACT

This diploma thesis deals with selected German-language picture books and one comic book that thematise the topics of sense of belonging and otherness in the context of fleeing and the search for a new home. Specifically, the works *Bestimmt wird alles gut* (Kirsten Boie), *Was ist Zuhause?* (Kristina Scharmacher-Schreiber), *Wer will den blauen Raben haben?* (Edith Schreiber-Wicke), *Das Krokodil sucht eine neue Heimat* (Yoeri Slegers), *Die vertriebenen Kinde*r (Marek Toman, Jan Blažek) and *Alle da!* (Anja Tuckermann) were analysed. The theoretical part of the thesis deals with the picture book genre and comic genre, the picture book and comic as a literary medium in GFL lessons and its role in intercultural education. In addition, the concept of the old and new homeland is thematised. Motifs of home and fleeing as well as the associated feelings of belonging and otherness are analysed. The theoretical-analytical of the thesis contains an analysis of the six selected books, which are analysed in terms of their content and visual message as well as their approach to dealing with central themes. The literary-didactic part of the thesis focuses on the practical implementation of two selected books. *Bestimmt wird alles gu*t and *Die vertriebenen Kinder* were adapted as project-based lesson plans consisting of three consecutive sessions, designed for GFL lessons for the second grade of elementary school and high school. The aim of this work is to demonstrate, through literary analysis and comparison, how the themes of fleeing, belonging, otherness and the search for a new home are treated from the perspective of the subgenre and how these themes can be used effectively in a didactic context.

KEYWORDS

Picture book; fleeing; home; sense of belonging; otherness; didactic adaptation; Comic; GFL lesson

Inhaltsverzeichnis

Einleitung **8**

1 Zum Bilderbuchgenre **11**

1.1 Bilderbuch als literarisches Medium im DaF-Unterricht 14

1.2 Bilderbuch im Rahmen von interkultureller Bildung 15

2 Zum Comicgenre **18**

2.1 Comic als literarisches Medium im DaF-Unterricht 19

2.2 Comic im Rahmen von interkultureller Bildung 21

3 Konzept der ursprünglichen und neuen Heimat **23**

3.1 Darstellung von Flucht, Heimat und Migration in Bilderbüchern und Comics .. 24

3.2 Darstellung von Zugehörigkeits- und Andersseinsaspekten in Bilderbüchern und Comics 25

4 Auslegungen, Analyse und Interpretationen **28**

4.1 *Bestimmt wird alles gut* 29

4.1.1 Kurze Vorstellung des Bilderbuches, der Autorin und des Illustrators 29

4.1.2 Analyse und Interpretation mit dem Fokus auf Flucht, Suche nach neuer Heimat, Zugehörigkeit und Anderssein 30

4.2 *Alle da!* 37

4.2.1 Kurze Vorstellung des Bilderbuches, der Autorin und Illustratorin 37

4.2.2 Analyse und Interpretation mit Fokus auf Flucht, Suche nach neuer Heimat, Zugehörigkeit und Anderssein 38

4.3 *Das Krokodil sucht eine neue Heimat* 41

4.3.1 Kurze Vorstellung des Bilderbuches, des Autors und Illustrators 41

4.3.2 Analyse und Interpretation mit dem Fokus auf Flucht, Suche nach neuer Heimat, Zugehörigkeit und Anderssein 42

4.4 *Was ist Zuhause?* 46

4.4.1 Kurze Vorstellung des Bilderbuches, der Autorin und Illustratorin 46

4.4.2 Analyse und Interpretation mit dem Fokus auf Flucht, Suche nach neuer Heimat, Zugehörigkeit und Anderssein 46

4.5 *Wer will den blauen Raben haben?* 50

4.5.1 Kurze Vorstellung des Bilderbuches, der Autorin und Illustratorin 50

4.5.2 Analyse und Interpretation mit dem Fokus auf Flucht, Suche nach neuer Heimat, Zugehörigkeit und Anderssein 51
4.6 *Die vertriebenen Kinder* 54
4.6.1 Kurze Vorstellung des Comicbuches, der Autoren und Illustratoren 54
4.6.2 Analyse und Interpretation mit dem Fokus auf Flucht, Suche nach neuer Heimat, Zugehörigkeit und Anderssein 55
4.6.2.1 *Die Puppe im Rucksack, Das stinkt wie der Teufel!, Jonglieren ohne Worte, Rothenbaum* 55
4.6.2.2 *Der Geschmack von Rhabarber* 57
5 Komparation der unterschiedlichen Herangehensweisen der Darstellung der Themen in Bezug auf das Bilderbuchgenre und Comicbuchgenre 62
6 Didaktische Adaptation ausgewählter Werke 64
6.1 Unterrichtsentwurf zu *Bestimmt wird alles gut* 65
6.2 Unterrichtsentwurf zu *Die vertriebenen Kinder: Der Geschmack von Rhabarber* 68
Abschluss 71
Resumé 73
Literaturverzeichnis 74
Erklärung zur Nutzung von Künstlicher Intelligenz 81
Abbildungsverzeichnis 82
Anhangsverzeichnis 83
Anhang 84

Einleitung

Die Themen Flucht und die Suche nach einer neuen Heimat sind nicht nur jetzt gesellschaftlich hochaktuell, sondern gehören seit langem zur Menschheitsgeschichte und sind ein fester Bestandteil gesellschaftlicher Debatten. Sie sind oft mit starken Gefühlen von Zugehörigkeit und Anderssein verbunden, die das Selbstbild der betroffenen Menschen stark beeinflussen. Besonders Kinder erleben in diesem Zusammenhang emotionale Herausforderungen, die sich auf ihre soziale Integration und ihr Wohlbefinden auswirken können. Diese Erfahrungen spiegeln sich auch in der Kinder- und Jugendliteratur wider. Insbesondere Bilderbücher und Comicbücher können auch den jüngsten Lesern und Leserinnen diese komplexen Themen durch ihre bildliche und narrative Einfühlsamkeit vermitteln. Aus diesem Grund entschied ich mich dazu, die oben genannten Themen und Gefühle in Bilderbüchern und Comicgeschichten unter die Lupe zu nehmen und sie didaktisch für den Einsatz im Unterricht zu adaptieren. Bilderbücher und Comicbücher können nämlich ein wertvolles didaktisches Werkzeug darstellen, um Sprachkompetenzen zu fördern und interkulturelle Kompetenzen zu entwickeln.

Dieses Thema habe ich mir aus mehreren Gründen ausgewählt. Zu den Hauptgründen zählt das Interesse an den Werken und an deutschsprachige Bilderbücher allgemein. Die Themen liegen mir außerdem sehr am Herzen, da ich aus einer bilingualen Familie stamme. Mein ganzes Leben bilanziere ich zwischen zwei Welten, zwei Heimaten. Dadurch erlebe ich ähnliche Gefühle, die auch Menschen empfinden, die gezwungen wurden, ihre Heimat zu verlassen und sich ein neues Zuhause suchen mussten. Die Liebe zu Bilderbüchern verdanke ich unter anderem meiner Großmutter, die mir während meiner Kindheit daraus vorlas und mit der ich später Bilderbücher gemeinsam entdeckte. Eine ähnliche Erfahrung beschreibt auch Nicola Bardola (2009) in ihrem Werk *Mit Bilderbüchern wächst man besser*:

> Bilderbücher vorzulesen oder sich vorlesen zu lassen, bedeutet immer auch, Geschichten gemeinsam zu erleben. Das schafft Nähe und Geborgenheit, denn Geschichten sind Geheimnisse, die man teilen kann, ohne sie aufzudecken, weil sie uns immer auf neue Ideen und Rätsel bringen, die fortan ein Eigenleben führen können (Bardola, 2009, S. 150).

Die vorliegende Diplomarbeit konzentriert sich auf die Analyse und didaktische Adaptation ausgewählter Bilderbücher und Comicgeschichten, die die Phänomene Zugehörigkeit und Anderssein im Kontext von Flucht und Suche nach einer neuen Heimat thematisieren. Die untersuchten Werke, darunter *Bestimmt wird alles gut* (Kirsten Boie), *Was ist Zuhause?* (Kristina Scharmacher-Schreiber), *Wer will den blauen Raben haben?* (Edith Schreiber-Wicke), *Das Krokodil sucht eine neue Heimat* (Yoeri Slegers), *Die vertriebenen Kinder* (Marek Toman, Jan Blažek) und *Alle da!* (Anja Tuckermann) repräsentieren unterschiedliche Ansätze in der Darstellung von Flucht und der Suche nach einer neuen Heimat.

Die Arbeit gliedert sich in einen theoretischen, einen theoretisch-analytischen Teil und in einen didaktisch-analytischen Teil. Das erste und zweite Kapitel bildet die theoretische Grundlage der Arbeit und bietet eine Einführung in das Bilderbuch und Comicbuch als literarisches Medium. Dabei wird sowohl das Bilderbuchgenre und Comicbuchgenre als auch ihre Funktion in der interkulturellen Bildung und ihre Funktion im DaF-Unterricht thematisiert. Zudem wird das Konzept der alten und neuen Heimat im dritten Kapitel näher besprochen, um die Rolle von Zugehörigkeit und Anderssein in diesem Kontext zu verdeutlichen.

Im theoretisch-analytischen Teil erfolgt eine Analyse und Interpretation der ausgewählten Bilderbücher und des Comicbuches, wobei sowohl ihre erzählerischen Strukturen als auch ihre bildliche Gestaltung untersucht werden. Ein zentraler Schwerpunkt liegt auf den zuvor genannten Aspekten und Motiven. Besondere Aufmerksamkeit wird auch dem Vergleich der unterschiedlichen Herangehensweisen der Darstellung der Themen in Bezug auf das Genre gewidmet.

Im letzten Teil der Arbeit, im literarisch-didaktischen Teil, liegt der Fokus auf der didaktischen Umsetzung. Anhand zweier ausgewählter Werke – *Bestimmt wird alles gut* von Kirsten Boie und *Die vertriebenen Kinder* von Marek Toman und Jan Blažek, werden Unterrichtsvorschläge für den DaF-Unterricht erarbeitet. Die beiden Unterrichtskonzepte wurden dabei auf unterschiedliche Zielgruppen abgestimmt. *Bestimmt wird alles gut* eignet sich für den DaF-Unterricht in der Sekundarstufe I, *Die vertriebenen Kinder* hingegen für die gymnasiale Oberstufe.

Die Hauptquellen dieser Arbeit bilden die fünf untersuchten Bilderbücher und ein Comicbuch. Zu den wichtigsten Quellen des theoretischen Teils gehören zum Beispiel das Buch *Bilderbuchanalyse: Narrativik -Ästhetik – Didaktik* von Tobias Kurwinkel und Katharina Düerkop und *Der Comic: Geschichte, Stile, Künstler* von Klaus Schikowski. Weiter werden wissenschaftliche Artikel aus Fachzeitschriften sowie Bücher zur Kinder- und Jugendliteratur und zur Didaktik des DaF-Unterrichts benutzt. Zudem werden auch während des Studiums erworbene Kenntnisse und theoretische Konzepte verwendet.

Das Ziel dieser Arbeit ist es, anhand ausgewählter Werke zu untersuchen, wie die Themen Flucht, Zugehörigkeit, Anderssein und die Suche nach einer neuen Heimat literarisch und visuell vermittelt werden. Dabei wird analysiert, inwiefern sich die Darstellungsweisen dieser Themen im Hinblick auf das Bilderbuch- und Comicgenre unterscheiden. Zur Analyse wird das fünfdimensionale Modell der Bilderbuchanalyse nach Staiger (2014) benutzt, das in dieser Arbeit auf seine Anwendbarkeit für die Interpretation sowohl von Bilderbüchern als auch von Comics geprüft wird. Das Modell wird auch um eine themenspezifische Dimension ergänzt. Abschließend wird aufgezeigt, wie die zentralen Themen mithilfe eines ausgewählten Bilderbuchs sowie einer Comicgeschichte im DaF-Unterricht thematisiert und vermittelt werden können. Die didaktische Umsetzung erfolgt im Rahmen eines dreistündigen projektorientierten Unterrichts.

1 Zum Bilderbuchgenre

Das Bilderbuch ist kein fest definiertes Genre, sondern vielmehr ein vielseitiges Medium der Kinderliteratur. Es ist ein Phänomen, das Texte aus unterschiedlichsten Gattungen und Genres, wie Märchen, Abenteuererzählungen, realistische oder fantastische Geschichten, Sprachspiele, Gedichte, Lieder und sogar Sachtexte präsentiert. Die Besonderheit des Bilderbuchs liegt in der einzigartigen Art der Informationsvermittlung an die Leser. Dies erfolgt durch eine harmonische Kombination aus bildlichen und verbalen Elementen, die in einem wechselseitigen Verhältnis zueinanderstehen (Staiger, 2014, S. 12).

Horst Künnemann und Helmut Müller (1984, S. 159) beschreiben im *Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur* das Bilderbuch als ein Werk, das für Kinder im Alter von etwa 2 bis 8 Jahren konzipiert ist. Es zeichnet sich durch zahlreiche Illustrationen und einen minimalen oder gar keinen Text aus und ist häufig aus reißfestem Papier hergestellt. Bilderbücher sind demnach in der Regel für Kinder gedacht, die noch nicht lesen können oder sich in einem frühen Lesealter befinden. Diese Definition ist jedoch nicht mehr zeitgemäß, da sich das Bilderbuch innerhalb der Kinder- und Jugendliteratur in Bezug auf Ästhetik, Erzählweise und Gestaltung stark weiterentwickelt hat. Laut Kurwinkel (2017, S. 15) können Kriterien wie das Alter der Zielgruppe, das Verhältnis von Text und Bild sowie der Umfang als Grundlage für eine neue und moderne Definition dienen. Diese Kriterien beeinflussen entscheidend die Gestaltung, den Inhalt und die Verständlichkeit von Bilderbüchern.

Die Vorstellung, dass Bilderbücher grundsätzlich kurz sein sollten, entspricht heutzutage auch nicht mehr der Realität. Staiger (2014, S. 20) zufolge umfassen die meisten Bilderbücher zwischen 20 und 50 Seiten, doch es gibt mittlerweile zahlreiche Werke, die diese Seitenanzahl deutlich übersteigen.[1] Bilderbücher stellen somit ein äußerst vielfältiges literarisches Medium dar, das einzigartige Erzählformen ermöglicht.

Neben der inhaltlichen und formalen Vielfalt spielt auch die Vermarktungspraxis eine Rolle. Im kommerziellen Rahmen werden die Bücher meistens nach Altersstufen kategorisiert. Die Altersklassifizierungen folgen meist einem Zwei-Jahres Rhythmus

[1] Zum Beispiel das Buch *100 Kinder* von Christoph Drösser aus dem Gabriel in der Thienemann-Esslinger Verlag mit 104 Seiten, 2019 veröffentlicht.

(z. B. 2, 4, 6 Jahre) und orientieren sich teilweise an Bildungsinstitutionen wie Kindergarten oder Grundschule (Kurwinkel, 2017, S. 15). Laut Thiele (2011, S. 218) hat sich das Bilderbuch jedoch zu einem komplexen, offenen Bild-Text-Medium entwickelt. Dadurch richtet es sich nicht mehr ausschließlich an Kinder, sondern wird immer mehr auch von jugendlichen und erwachsenen Leser und Leserinnen gelesen. Die Altersgrenze der aktiven Bilderbuchleser wird dazu durch das Genre des Buches noch mehr angehoben[2]. Diese Definition ermöglicht eine deutliche Unterscheidung zwischen Bilderbüchern und illustrierten Kinder- und Jugendbüchern. In illustrierten Büchern dienen die Bilder ausschließlich der Ergänzung oder Dekoration des Textes, während sie im Bilderbuch eine aktive Rolle in der Handlung spielen und ein eigenständiges Erzählkontinuum schaffen, das auch ohne schriftliche Worte verständlich ist (Kurwinkel, 2017, S. 16). Dies bestätigt auch Hollstein (2017, S. 46), die meint, dass in der Regel in Bilderbüchern die Bilder über den Text dominieren, wenn man die inhaltsbezogenen Aspekte betrachtet. Die Kernaussagen werden überwiegend durch die Illustrationen vermittelt, während der Text eine unterstützende, begleitende und ergänzende Funktion einnimmt, indem er Informationen bereitstellt, die das Bild allein nicht übertragen kann. Innerhalb der Gattung der Bilderbücher lassen sich verschiedene Verhältnisse zwischen Bild und Sprache beobachten: Textfreie Bilderbücher, Bilderbücher mit kurzen Textelementen und Bilderbücher, in denen Bild und Text gleichwertig nebeneinanderstehen.

In der Fachliteratur gibt es weitere Klassifikationen von Bilderbüchern. Thiele (2003b, S. 71) und Kurwinkel (2017, S. 26) unterteilen die Bilderbücher in vier Hauptkategorien: das erzählende Bilderbuch, das Märchenbilderbuch, das Sachbilderbuch und das Spielbilderbuch.[3] Es ist weiterhin zu beachten, dass sich diese Unterkategorien häufig überschneiden und damit zahlreiche Abstufungen möglich sind.

Sachbilderbücher stellen eine besondere Kategorie von Kinderbüchern dar, in denen der Anteil der Bilder entweder überwiegt oder fast gleich groß wie der Textanteil ist. Das Hauptziel ist es, Wissen auf eine ansprechende und unterhaltsame Weise zu vermitteln. Damit unterscheiden sich die Sachbilderbücher wesentlich von Fach- oder Lehrbüchern, bei denen die Unterhaltung nicht im Vordergrund steht. Dennoch sind die Abgrenzungen

[2] Ein Beispiel sind die Werke von Peter Sís, wie *Nicky und Vera* (2021), *Die Mauer* (2007).
[3] Diese Diplomarbeit fokussiert sich auf das erzählende Bilderbuch, Sachbilderbuch und Comicbuch.

zwischen Sachbilderbüchern und anderen Literaturgattungen nicht klar definiert, gar unmöglich, weil sie fließend sind (Hollstein, 2017, S. 79–81). Im Gegensatz zu erzählenden Bilderbüchern, die oft fiktive Geschichten enthalten, basieren Sachbilderbücher auf realen Themen und Tatsachen (Kurwinkel, 2017, S. 26). Sie behandeln eine breite Palette an Themen, die von der unmittelbaren Lebenswelt des Kindes bis hin zu komplexen Bereichen wie Technik, Kultur und Naturwissenschaften reichen (Hollstein, 2017, S. 89).

In einem **erzählenden Bilderbuch** ergänzen die Bilder die Geschichte und spiegeln oft die Handlung wider. Diese Art von Büchern tendiert eher zu erzählender Prosa als zu gereimten Texten. Der Handlungsverlauf ist in Bildergeschichtenbüchern klar erkennbar, mit einem eindeutigen Anfang und Ende, wobei Text und Bilder ausgewogen sind (Matulka, 2008, S. 7). Es kommt meist auch zu einer Charakterentwicklung. Erzählende Bilderbücher können sowohl realistische als auch fantastische Inhalte behandeln. Während realistische erzählende Bilderbücher alltägliche Erlebnisse und realitätsnahe Szenarien darstellen, zeichnen sich fantastische Erzählbilderbücher durch magische Elemente, fiktive Welten oder übernatürliche Ereignisse aus (Kurwinkel, 2017, S. 26–27).

Auch die visuelle Gestaltung der Bilderbücher spielt eine zentrale Rolle in ihrer Gesamtwirkung. Gemäß Hollstein (2017, S. 39–42) gibt es im Bilderbuch Malstile, die sich in der Art der Darstellung unterscheiden lassen und hier kurz genannt sein sollten. Das sind zum einen der fotorealistische Stil, cartoonhafter Stil, surrealistischer Stil, realistischer Stil mit Karikaturelement, impressiver Stil, poetisch-realistischer Stil, abstrakter Stil und expressiver Stil. Unter den Techniken unterscheidet man Aquarell, Wachskreide/Farbstift, Acryl, Collage, Holzschnitt, Figuren aus Modelliermasse und diversen Materialien in Fotos festgehalten kolorierte Federzeichnung.

Die Vielfalt der Bilderbuchgenres zeigt, dass dieses Medium weit mehr als ein reines Unterhaltungsformat für Kinder ist. Je nach Gestaltung können Bilderbücher Wissen vermitteln, zur Interaktion anregen oder komplexe gesellschaftliche Themen aufgreifen (Bardola, 2009, S. 81). Insbesondere im DaF- und DaZ-Unterricht bieten sie ein großes Potenzial, um Sprachkompetenzen und interkulturelle Einfühlsamkeit zu fördern.

1.1 Bilderbuch als literarisches Medium im DaF-Unterricht

Im heutigen DaF-Unterricht stehen Lehrkräfte oft vor der Herausforderung, authentische, kindgerechte Materialien zu finden, die sowohl sprachlich förderlich als auch motivierend sind. Bilderbücher bieten hier eine überzeugende Möglichkeit, Sprachförderung und literarische Bildung zu verbinden.

Ein entscheidendes Argument für den Einsatz von Bilderbüchern im DaF-Unterricht liegt in ihrer Zugänglichkeit. Durch die Visualisierung von Handlungen, Figuren und Situationen erleichtern sie insbesondere Lernenden mit geringen Sprachkenntnissen den Einstieg in sprachlich anspruchsvollere Inhalte. Pengg-Bührlen (2019, S. 105) betont, dass gut ausgewählte Bilderbücher eine wohlfühlende Lernatmosphäre schaffen können, die durch emotionale Bindung, visuelle Impulse und sprachliche Wiederholung besonders förderlich für den Spracherwerb sind.

Die enge Verknüpfung von Bild und Text erlaubt nicht nur ein besseres Textverständnis, sondern fördert auch die sprachliche Interaktion. Wiederkehrende Satzmuster, rhythmische Sprache und Reime stärken das Sprachgefühl und die Prosodie (Pengg-Bührlen 2019, S. 106). Das dialogische Bilderbuchlesen gilt dabei laut Pengg-Bührlen (2019, S. 109) als eine besonders effektive Methode, um Sprachhandeln aktiv zu fördern und Kinder in narrative Prozesse einzubeziehen. Darüber hinaus dienen Bilderbücher auch der sozialen und kognitiven Entwicklung. Sie fördern Empathie, Rollenverständnis und die Fähigkeit, eigene Gedanken sprachlich zu formulieren (Pengg-Bührlen, 2019, S. 107).

Diese Perspektive ergänzt Martinelli (2020, S. 2–3), indem sie den Fokus nicht auf Literatur als Gegenstand des Leseverstehen legt, sondern auf einen produktionsorientierten Literaturansatz. Schüler und Schülerinnen sollten aktiv und kreativ mit Texten arbeiten. Dank Aktivitäten wie Umschreiben, Rollenspiele oder Perspektivwechsel entstehen Sprachhandlungsräume, in denen Sprache gelernt und auch gestaltet wird. Gerade im Umgang mit Bilderbüchern können diese Methoden besonders effektiv sein (Martinelli 2020, S. 4). Auch O'Sullivan und Rösler (2013, S. 108) sind der Meinung, dass Bilderbücher zur kommunikativen Handlung anregen sollen.

Neben sprachlichen Zugängen ermöglichen Bilderbücher auch vielfältige literarische Lernanlässe. Thiele (2003a, S. 176-177) beschreibt drei zentrale Funktionen des Bilderbuchs

im schulischen Unterricht als Instrument der Leseförderung, als Ausgangspunkt für eine ganzheitliche literarische Bildung und als Impulsgeber für problemorientierte Auseinandersetzungen. In problemorientierten Unterrichtsszenarien dient das Bilderbuch primär als ein Mittel zur Thematisierung gesellschaftlich relevanter Inhalte wie Tod, Gewalt oder Ausgrenzung (Thiele, 2003a, S. 176).

Die Auswahl geeigneter Bilderbücher sollte dabei sowohl auf sprachlicher als auch didaktischer Ebene durchdacht sein. Wichtige Kriterien sind unter anderem die Anknüpfung an den vorhandenen Wortschatz der Schüler und Schülerinnen, die visuelle Klarheit der Illustrationen sowie das Potenzial zur aktiven Sprachproduktion (O'Sullivan & Rösler, 2013, S. 108–109). In diesem Zusammenhang zeigen Hollstein und Sonnenmoser (2017, S. 164), dass Bilderbücher und ihre Inhalte wertvolle Ansätze für Unterrichtseinheiten oder Projektwochen bieten, die auf den Interessen der Kinder basieren können.

Doch nicht nur didaktisch, auch literaturtheoretisch ist das Bilderbuch relevant. Staiger (2014, S. 14–19) entwickelt ein Analysemodell, das die narrative, bildliche, verbale, intermodale und materielle Dimension von Bilderbüchern unterscheidet. Diese Betrachtungsweise erlaubt es, Bilderbücher als Lehrmaterial und als eigenständige, komplexe Literaturform zu analysieren. Dies kann auch als didaktischer Ansatz verstanden werden und zudem unterstützt es ästhetische Bildungsprozesse im DaF-Unterricht.

Bilderbücher sollten demnach im DaF-Unterricht beziehungsweise Fremdsprachenunterricht als vollwertige literarische Medien behandelt werden. Sie erlauben den Schülern und Schülerinnen, Sprache nicht nur zu reproduzieren, sondern in ihrer ganzen kulturellen, symbolischen und emotionalen Tiefe zu entdecken.

1.2 Bilderbuch im Rahmen von interkultureller Bildung

In einer sich immer weiter öffnenden und vielfältigen Welt, in einer zunehmend multikulturell geprägten Gesellschaft ist die interkulturelle Bildung zu einer Selbstverständlichkeit geworden und so auch in den Kindergärten, den Grundschulen oder Mittelschulen.

Bilderbücher leisten hiermit einen wichtigen Beitrag zur interkulturellen Bildung, insbesondere wenn sie existenzielle Themen wie Migration, Krieg oder Verlust kindgerecht aufgreifen. Bučková (2022, S. 240) betont, dass in literarischen Erzählungen über den

Zweiten Weltkrieg häufig Aspekte wie Heimatverlust, bedrohte Kindheit und vorzeitige Reifung thematisiert werden. Diese Motive bilden nicht nur narrative Strukturen, sondern schaffen Räume, in denen sich junge Leser und Leserinnen mit Fragen von Identität, Differenz, Werten und kultureller Zugehörigkeit auseinandersetzen können. Dabei ist die Darstellung kindlicher Perspektiven besonders wirksam. Sie ermöglicht empathisches Verstehen und bietet emotional zugängliche Identifikationsangebote. Auch die Wahl der Erzählform, etwa durch retrospektive Erzähler oder symbolische Bilder, trägt dazu bei, komplexe Themen nachvollziehbar zu gestalten (Bučková, 2022, S. 241).

Damit Bilderbücher ihr volles Potenzial im Rahmen kultureller Bildung entfalten können, ist eine bewusste didaktische Auswahl unerlässlich. Ein wichtiges Ziel interkultureller Bilderbücher ist es, kulturelle Klischees zu vermeiden und stattdessen vielfältige, gemischte Identitäten darzustellen. Hodaie (2020) warnt in diesem Zusammenhang davor, Kulturen als feststehende und voneinander getrennte Einheiten zu zeigen. Denn dadurch werden die Unterschiede übertrieben und die tatsächliche Vielfalt innerhalb von Kulturen übersehen.

Eine ähnliche Perspektive nimmt Dolan (2014, S. 92–93) ein. Sie argumentiert, dass Bilderbücher als Fenster und Spiegel fungieren. Sie eröffnen Einblicke in fremde Lebenswelten und spiegeln gleichzeitig eigene Erfahrungen wider. Gerade Geschichten über Flüchtlingskinder laden dazu ein, Empathie zu entwickeln und stereotype Vorstellungen zu hinterfragen. Besonders wertvoll sind Bilderbücher dann, wenn sie nicht nur Geschichten erzählen, sondern auch kritische Lesekompetenz fördern. Dolan (2014, S. 103–106) schlägt dazu ein Rahmenmodell aus den Phasen Respekt – Verstehen – Handeln vor. Lernende reflektieren eigene Perspektiven, setzen sich empathisch mit den Figuren auseinander und entwickeln konkrete Handlungsideen, z.um Beispiel in Form von Projekten, Rollenspielen oder kreativen Ausdrucksformen.

Neben institutionellen Bildungsorten wie Schulen spielt auch das informelle Umfeld eine wichtige Rolle. Wangler (2017) zeigt, dass Bilderbücher gerade im familiären Kontext ein hohes Bildungspotenzial entfalten können. In Vorlesesituationen entstehen emotionale Lernräume, in denen Kinder kulturelle Selbst- und Fremdwahrnehmung erleben. Da gemeinsames Lesen nicht durch schulische Strukturen vorgeschrieben ist, sondern auf freiwilliger Zuwendung basiert, entstehen dabei besonders persönliche

Gesprächssituationen. In diesem geschützten Raum können Kinder kulturelle Identität, Werte und Mitgefühl entwickeln. Das gemeinsame Lesen trägt somit wesentlich zur sozialen und kulturellen Entwicklung des Kindes bei (Wangler, 2017).

2 Zum Comicgenre

Eine andere Form der Bild-Text-Narration, die sich durch eine spezifische visuelle und erzählerische Gestaltung auszeichnet und im Rahmen dieser Abschlussarbeit von besonderer Relevanz ist, stellt der **Comic** dar.

Abel (2016, S. 143–144) schreibt, dass sich der Comic ursprünglich aus Zeitungsstreifen, sogenannten „comic strips“ entwickelte, die in Tages- und Wochenzeitungen für ein erwachsenes Publikum publiziert wurden. Erst später entstanden spezifische Kinder- und Jugendzeitschriften, worin der Comic zum Massenmedium für jüngere Leser und Leserinnen wurde.

Comics erscheinen häufig in serienhafter Form, meist als wöchentliche oder monatliche Ausgaben. Die Handlung entwickelt sich dabei schrittweise über mehrere Kapitel hinweg und erst im Laufe der Zeit wird sie zu einer vollständigen Erzählung zusammengesetzt (Encyclopaedia Britannica, [b. d.]). Charakteristisch für das Comicgenre ist die Kombination von zwei verschiedenen Zeichensystemen. Der Comic schafft es beide Systeme, Bild und Sprache, so miteinander zu verbinden, dass das Gesamtwerk zu einem einzigen Ausdruck wird. Wer einen Comic liest, muss deshalb nicht nur die Bilder betrachten, sondern auch den Bezug zwischen dem Text und der Grafik erkennen. Mit anderen Worten müssen die Zeichensysteme von den Lesern und Leserinnen interpretiert werden (Schikowski, 2018, S. 22). Anders als im Bilderbuch, wo Bild und Text meist harmonisch ineinandergreifen, liegt im Comic die narrative Verantwortung stärker bei der Bildstruktur (Čeňková ,2006, S. 149).

Die narrative Dynamik entsteht durch die Abfolge von Panels, ergänzt durch Elemente wie Sprechblasen, Bewegungslinien und Lautmalerei (Bučková, 2022, S. 10–12). Ein Panel ist ein rechteckiger Bilderrahmen, die den visuellen und textlichen Inhalt strukturiert. In der heutigen Comicgestaltung wird zunehmend auf die ursprünglich festen Umrandungen verzichtet, um eine freiere, fließende Erzählweise zu ermöglichen. Ein einzelnes Panel entfaltet jedoch seine volle narrative Funktion erst im Zusammenspiel mit dem nächsten. Der Zwischenraum, auch als “gutter” bezeichnet, trennt die Panels visuell voneinander und markiert dabei zeitliche oder räumliche Übergänge in der Geschichte. Gerade dieser Zwischenraum verlangt vom Leser einen kognitiven Verknüpfungsprozess. Die Figurenäußerungen erscheinen in Sprechblasen, die über einen grafischen Dorn mit der

sprechenden Figur verbunden sind. Die Sprechblasen geben den gesprochenen Dialog in der jeweiligen Handlungssituation wieder. Gedanken hingegen werden in Gedankenblasen visualisiert, während erzählerische Kommentare meist als Blocktext in einer Ecke des Panels positioniert sind (Schikowski, 2018, S. 22–24).

Der Comic nutzt also Mittel aus verschiedenen Bereichen. Aus der Kunst (Zeichnen), aus der Literatur (Text) sowie Filmkunst (Schnitt, Perspektivwechsel) (Čeňková, 2006, S. 150). Und obwohl ein Comic sowohl Merkmale der Literatur als auch der Kunst aufweist, gehört er laut Pavera (2002) nicht zu dieser Art von Kunst, sondern wird eher als ein Phänomen betrachtet, das als "neunte Kunst[4]" bezeichnet wird.

Laut Čeňková (2006, S. 150-151) lässt sich die Comicproduktion in zwei Ausdrucksformen mit einer Vielzahl thematischer Varianten unterteilen. Zu einem in Abenteuercomics, deren Aufbau unter anderem Adaptionen klassischer Literatur (wie *Robinson Crusoe*) umfasst. Zum anderen in Werke mit historischen, detektivischen, Science-Fiction artigen, humoristischen, erotischen und weiteren Inhalten. Moderne Formate wie Graphic Novels oder Comic Books zeichnen sich wiederum durch in sich abgeschlossene Episoden und narrativ anspruchsvolle Strukturen aus, die sich stilistisch und inhaltlich an traditionelle literarische Gattungen wie Erzählung oder Roman anpassen.

2.1 Comic als literarisches Medium im DaF-Unterricht

Comics haben sich als literarisches Medium mit besonderem didaktischem Potenzial erwiesen. Insbesondere im Kontext des Fremdsprachenunterrichts bieten sie weit mehr als nur Unterhaltung. Ihre charakteristische Verbindung aus Bild und Text ermöglicht es, selbst abstrakte oder inhaltlich komplexe Themen auf eine zugängliche Weise darzustellen.

Gerade auf niedrigeren Sprachniveaus bietet die visuelle Unterstützung einen entscheidenden Vorteil, denn obwohl die Inhalte durch eine noch nicht vermittelte Sprache vermittelt werden, werden die verbalen Textteile verringert und zusammen mit einer miteinander verbundenen Bildebene präsentiert. Dies erleichtert zum einen das Verständnis des Inhalts und ermöglicht zum anderen, sprachlich unbekannte Elemente durch die visuelle

[4]Der Begriff „Neunte Kunst" steht für die Anerkennung des Comics als eigenständige künstlerische Ausdrucksform. Geprägt wurde der Begriff von Francis Lacassin, der 1971 die Bande Dessinée gleichwertig neben die klassischen Künste wie Architektur, Musik, Literatur oder Film stellte. Diese Aufwertung bedeutete für das Genre einen wichtigen Schritt zur Anerkennung (Schikowski 2018, S. 245).

Darstellung besser zu erfassen (Ruck & Weger, 2015, S. 107). Diese Eigenschaften machen Comics nicht nur sprachlich effektiv, sondern auch pädagogisch vielseitig einsetzbar.

Didaktisch bieten Comics eine Vielzahl an Arbeitsmöglichkeiten. Sie können sowohl rezeptiv als auch produktiv genutzt werden. Lernende haben beispielsweise die Möglichkeit, eine begonnene Erzählung zu Ende zu schreiben, Sprechblasen kreativ zu gestalten oder zufällige Panels in eine logische Reihenfolge zu bringen. Auf diese Weise entstehen kommunikative Sprechanlässe, die sprachliches Handeln aktivieren. Zugleich wird die Fähigkeit verbessert Bildaussagen zu interpretieren, narrative Strukturen zu erkennen und kritisch mit visuellen Informationen umzugehen. Daran anschließend lassen sich grundlegende Aspekte der Bildanalyse wie Perspektive, Farbsymbolik und Bildkomposition vermitteln. Die Schüler und Schülerinnen erfahren, wie Farben wirken, wie ein Vorder- und Hintergrund aufgebaut ist und wie bestimmte zeichnerische Mittel Emotionen erzeugen können. Auch die Lenkung des Blicks sowie der Umgang mit stereotypen Darstellungen können gemeinsam reflektiert und kritisch hinterfragt werden (Broskwa, 2013, S. 6).

Gemäß Corti und Neuhofer (2022, S. 103) benötigen Lehrkräfte für einen erfolgreichen Einsatz von Comics im Fremdsprachenunterricht spezifische Kompetenzen, die über Methodenkenntnisse hinausgehen. Zunächst müssen sie in der Lage sein, geeignete Comicbeispiele richtig auszusuchen. Darüber hinaus sind Aspekte einer narratologischen Analyse notwendig, um einschätzen zu können, ob ein Comic zum Sprachniveau und zum Lernziel passt. Ohne solche Instrumente bleibt die Auswahl weitgehend intuitiv. Wichtig ist auch, dass der Comic sinnvoll in den Unterricht eingebaut wird. Dabei sollten die didaktischen Prinzipien und Aufgabenphasen gut auf das jeweilige Werk abgestimmt sein. Voraussetzung dafür ist, dass Lehrkräfte nicht nur den Inhalt verstehen, sondern auch Bilder lesen und interpretieren können.

Bisher lag der Fokus dieses Unterkapitels primär auf authentischen Comics als eigenständiges literarisches Werk. Allerdings befinden sich Comics auch häufig als didaktisches Mittel direkt in Lehrwerken und in diesem Zusammenhang haben sie auch eine andere Rolle. Sie treten meistens in einer kürzeren Version auf, eingebettet in thematische Kapitel und mit gezielt eingesetzten sprachlichen Strukturen. Im Gegensatz zu Bilderbüchern, deren Bilder selten inmitten eines Lehrbuchs auftauchen, sind Comics oft ein gängiger Bestandteil. Sie dienen weniger der literarischen Rezeption, sondern vielmehr der

sprachlichen und kommunikativen Aktivierung (Dudzińska, 2013, S. 291-293). Laut Dudzińska (2013, S. 300) werden Comics im DaF-Lehrwerken bislang überwiegend auf der Grundschulebene eingesetzt, vermutlich aufgrund der verbreiteten Vorstellung, dass sie primär für Kinder konzipiert sind. In Wahrheit deckt die Welt der Comics jedoch eine Vielzahl von Genres und Themen ab, die sich ebenfalls an Jugendliche und Erwachsene richten. Viele Comics behandeln anspruchsvolle Themen, bei denen ein gewisses Maß an kulturellem Wissen nötig ist, um sie vollständig zu begreifen. Aus pädagogischer Sicht ist es daher sinnvoll, auch komplexere Comics im Fremdsprachenunterricht zu nutzen, insbesondere für ältere Lernende, da sie sowohl sprachliche als auch interkulturelle Vorteile bieten können.

Daraus folgt, dass im Kontext des Fremdsprachenunterrichts betont sein sollte, dass der inhaltliche Aspekt im Vordergrund stehen sollte. Ziel ist es, die Kernaussage oder die Handlung einer Geschichte zu erfassen, anstatt sich auf eine komplizierte symbolische Analyse einzulassen. Die Möglichkeit, mit Comics kreative und produktionsorientierte Aufgabenformate zu gestalten, unterstreicht ihren pädagogischen Wert.

2.2 Comic im Rahmen von interkultureller Bildung

Interkulturelles Lernen wird als ein Prozess des persönlichen Wachstums begriffen, der uns hilft, die Komplexität der Welt und uns selbst im Verhältnis zu anderen besser zu verstehen, um so das Zusammenleben in Vielfalt zu gestalten (Gillert et al., 2007, S. 13-14).

Bučková (2020, S. 237–239) beschreibt interkulturelles literarisches Lernen als ein Prozess, bei dem man durch neue Geschichten seine eigenen Vorstellungen von anderen Kulturen überdenkt. Dabei geht es auch darum, Vorurteile zu erkennen und zu hinterfragen.

Comics fördern nicht nur Lese- und Schreibkompetenzen, sondern tragen auch wesentlich zur Entwicklung interkultureller Sensibilität bei. Als kulturelle Erinnerungsmarker reflektieren sie gesellschaftliche Prozesse, historische Erfahrungen und vermitteln einen Perspektivenwechsel, der für das Verständnis kultureller Differenz zentral ist. Darüber hinaus unterstützt die visuelle Narration besonders die Lernende beim Sinnaufbau, die einen mehrsprachigen Hintergrund haben. Ihre motivierende Wirkung kann außerdem den jungen Lesern einen Zugang zu den Werken von klassischen Autoren ermöglichen (Kuzminykh, 2014, S. 75-76).

Und obwohl in Lehrwerken kulturspezifische Inhalte mit Comics bisher eher selten vermittelt werden, ist dies prinzipiell möglich, indem landesspezifische Orte dargestellt und zum Kulturvergleich angeregt werden. Comics können auch Stereotype sichtbar machen und zum kritischen Nachdenken anregen. Werden die Stereotype jedoch nicht im Unterricht thematisiert, besteht die Gefahr, dass Klischees verfestigt werden (Dudzińska, 2013, S. 297-298). Gemäß Dudzińska (2013, S. 296) eignen sich Comics auch gut zur Darstellung kommunikativer Situationen und können als Grundlage für Rollenspiele genutzt werden, was direkt zur Übung der interkulturellen Kommunikation beitragen kann.

Die Nutzung von Comics im interkulturellen Bildungsbereich erfordert jedoch eine seriöse didaktische Planung, insbesondere wenn expressive Sprache verwendet wird (Rodríguez-Vázquez & Aguaded, 2016, S. 28). Entscheidend ist auch, dass dieser Lernprozess in einem respektvollen und geschützten Umfeld stattfinden muss, wo alle Meinungen ernst genommen werden. Nur auf diese Weise lassen sich Themen wie Rassismus oder kulturelle Unterschiede offen und ehrlich besprechen.

3 Konzept der ursprünglichen und neuen Heimat

Der Begriff **Heimat** ist komplex und vielschichtig. Er bezeichnet nicht nur einen geographischen Ort, sondern auch ein Gefühl der Zugehörigkeit, Sicherheit und Identität. Die ursprüngliche Heimat ist dabei häufig mit vertrauten Orten, Menschen und Bräuchen verknüpft, während die neue Heimat ein Ort des Neuanfangs, aber auch der Herausforderung, des Fremdseins und der Anpassung sein kann.

Die Vorstellung von der **ersten Heimat** ist für viele Menschen eng mit ihrer Kindheit und dem Ort der frühen Sozialisation verbunden. Dabei handelt es sich vielmehr um eine emotional geprägte Erfahrungswelt wie den Innenhof, den Spielplatz oder das Elternhaus. Diese Heimat ist durch eine Vielzahl von Eindrücken, Emotionen und Bilder geprägt, die oft in Form von einzelnen Sequenzen oder Motiven im Gedächtnis bleiben und beim Zurückdenken wie Puzzleteile auftauchen (Egger, 2014, S. 135–138).

Rückblickend erscheint die **ursprüngliche Heimat** für viele Menschen oft idealisiert, schöner und vollständiger, als sie tatsächlich war (Egger, 2014, S. 137). Die Heimat wird dadurch zu einem Ort der Sehnsucht, nach dem man sich zurücksehnen kann. Besonders spürbar wird dies laut Schramm und Liebers (2019, S. 263), wenn dieser Ort durch drastische Erlebnisse wie Krieg oder Flucht verloren geht. In solchen Situationen ist das Heimatgefühl oft mehrdeutig. Es kann mit Schmerz, Scham oder Enttäuschung verbunden sein, gleichzeitig aber auch mit Nostalgie und der romantisierten Erinnerung an die angeblich besseren Zeiten. Heimat ist dabei ein subjektives Gefühl, das eng mit dem Wunsch nach Sicherheit, Vertrautheit und Geborgenheit verknüpft ist. Die eigene Lebensgeschichte zeigt, dass sich dieses Verständnis von Heimat im Laufe der Zeit verändern kann, je nach persönlichen Erfahrungen und gesellschaftlichem Umfeld (Schramm und Liebers, 2019, S. 262).

Migration bedeutet, die ursprüngliche Heimat zu verlassen und sich an einem neuen Ort niederzulassen. Der Ort, an dem man ankommt und versucht, sich ein Zuhause zu schaffen, wird zur **neuen Heimat**. Dabei kann der Weg, sich einzugewöhnen und sich mit der neuen Umgebung vertraut zu machen, durchaus anstrengend werden. Wichtig ist, dass die Gestaltung einer neuen Heimat und die sogenannte Integration ein wechselseitiger Prozess und eine gemeinsame Aufgabe aller Beteiligten ist. Es erfordert Handlungsbedarf auf Seiten der Einheimischen und nicht nur die Erwartung, dass sich die Migrierten

anpassen. Das Zusammenleben soll von Respekt, gegenseitigem Vertrauen, einem Gefühl der Zusammengehörigkeit und gemeinsamer Verantwortung geprägt sein (Bundesministerium des Innern und für Heimat, 2025).

3.1 Darstellung von Flucht, Heimat und Migration in Bilderbüchern und Comics

Flucht und **Heimat** sind relevante und zeitgemäße Themen, die sowohl in politischen als auch gesellschaftlichen Diskussionen eine zentrale Rolle einnehmen. Auch in der Kinder- und Jugendliteratur, insbesondere in dem Phänomen namens Bilderbuch und im Comic, haben sie mittlerweile einen festen Platz gefunden. Diese Werke schaffen den ersten Zugang zu komplexen gesellschaftlichen Realitäten und fördern gleichzeitig das Bewusstsein für eine vielfältige und pluralistische Gesellschaft. Dabei wird vermittelt, dass Unterschiede und Fremdsein keine Hindernisse sein müssen, sondern das Zusammenleben bereichern können (Rösch, 2018, S. 1). In diesem Subkapitel werden die Motive allgemein beschrieben, im analytischen Teil werden sie dann genauer unter die Lupe genommen.

Die Auseinandersetzung mit Flucht- und Heimatmotiven ist eng mit dem übergeordneten Themenfeld **Migration** verbunden. Migration ist ein vielschichtiges Thema, das sowohl positive als auch negative Seiten hat (Genkova, 2019, S. 321). Im Kontext von Flucht wird deutlich, dass es sich meist nicht um ein einseitiges Geschehen handelt, sondern um einen längeren, vielschichtigen Prozess. Vielmehr ist es fast immer mit dem schmerzhaften Verlust des Bekannten und der häufig schwierigen Suche nach einer neuen Heimat verbunden. Im Gegensatz zur Migrantenliteratur ist die Migrationsliteratur nicht unbedingt mit der Herkunft der Schriftsteller und Schriftstellerinnen verknüpft. Stattdessen liegt der Schwerpunkt auf den Themen, die mit Migrationserfahrungen verbunden sind (Dall'Armi, 2017, S. 100). Meist wird die Geschichte aus der Perspektive migrierter Figuren erzählt, in der Ich-Form oder als personale Erzählung. Dadurch erhalten Leser und Leserinnen einen unmittelbaren Zugang zu den Gedanken und Gefühlen der Betroffenen. Perspektiven von Einheimischen hingegen bleiben weitgehend im Hintergrund (Rösch, 2018, S. 3).

Laut Rösch (2018, S. 2) sind die Gründe für Flucht in Bilderbüchern oft Krieg, Gewalt oder politische Unterdrückung, seltener dann wirtschaftlich schwache Regionen. Auch Comics greifen diese Motive auf, indem sie Flucht als Reaktion auf Verfolgung oder

existenzielle Notlagen darstellen (Grünewald, 2020, S. 31). Dass die Darstellung in der Migrationsliteratur für Kinder und Jugendliche überwiegend realistisch geprägt ist, hebt auch Rösch (2018) hervor:

> Migrationsliteratur für Kinder ist genau wie die zum Thema Flucht eher als realistische Kinderliteratur, denn als fantastische zu bezeichnen. Damit ist sie sozialkritisch, oft problemorientiert und stellt die Lebensbedingungen von Kindern ins Zentrum, um gesellschaftliche Bedingungen bewusst zu machen. Sie greift Vertrautes auf und vermittelt neue Erfahrungen. Damit ist dieses Genre auch prädestiniert für die Bearbeitung migrationsgesellschaftlicher Themen (Rösch, 2018, S. 3).

Erzählende Bilderbücher, die sich mit Flucht beschäftigen, folgen oftmals einer chronologischen Struktur, welche die Zeit vor, während und nach der Migration darstellt. Als Handlungsräume dienen dabei nicht nur klassische Schauplätze, sondern auch symbolische Orte wie Straßen, Bahnhöfe oder Transiträume (Rösch, 2018, S. 2). In ihnen kann die Umgebung nüchtern und unpersönlich wirken. Graue, leere Wände oder grelles Licht und zum Beispiel provisorische Betten, prägen den Raum. Ein Gefühl von Heimat wird einzig durch persönliche Details angedeutet (Bernhardt, 2021, S. 10-11).

Die Wahl der Figuren orientiert sich dann an der Altersgruppe der Zielleser und Zielleserinnen. Häufig sind das Kinder, die im Mittelpunkt des Geschehens stehen. In der Regel sind sie auch im Rahmen eines familiären Umfeldes dargestellt (Rösch, 2018, S. 2). Um emotionale Zugänge auch den Kleinsten zu erleichtern, greifen viele Werke auf symbolische Stellvertreter wie Tiere oder Fabelwesen zurück.

Es wird deutlich, dass Bilderbücher und Comics die Themen wie Migration, Flucht und Heimat auf unterschiedliche Art darstellen und dabei zahlreiche Formen des Ausdrucks und sowohl realistische als auch symbolische Ansätze verwenden. Auf diese Weise leisten diese Werke einen wichtigen Beitrag dazu, Migrationserfahrungen literarisch erlebbar zu machen und das Bewusstsein für soziale Vielfalt und Zugehörigkeit zu stärken.

3.2 Darstellung von Zugehörigkeits- und Andersseinsaspekten in Bilderbüchern und Comics

Während im vorherigen Subkapitel die Darstellungen von Flucht, Migration und Heimat im Mittelpunkt standen, richtet sich der Blick nun auf die damit eng verknüpften sozialen Dimensionen, nämlich auf Zugehörigkeit und Anderssein.

Zugehörigkeit ist ein elementares menschliches Bedürfnis und hängt eng mit dem Gefühl zusammen, akzeptiert und gleichwertig zu sein. Fehlt dieses Gefühl, können Unsicherheit und Angst entstehen. Wer sich hingegen zugehörig fühlt, erlebt mehr Wohlbefinden, handelt aktiver und zeigt eine offenere Haltung gegenüber anderen. Das Gefühl kann bereits durch kleine Zeichen der Aufmerksamkeit entstehen. Zum Beispiel durch ein Lächeln, einen Händedruck, einen freundlichen Blick oder durch die Anerkennung von Leistungen und Fortschritten. Solche Gesten geben Menschen das Gefühl, gesehen und angenommen zu werden (Akademie für Individualpsychologie, [b. d.]).

Unter **Anderssein** versteht man laut Duden das Abweichen von der gesellschaftlichen Norm, das Sich-Unterscheiden oder das Anders-Geartetsein. Der Begriff beschreibt demnach eine Form von Verschiedenheit, die nicht zwingend negativ konnotiert ist, aber oft im sozialen Kontext als Abweichung wahrgenommen wird (Duden, [b. d.]).

Zugehörigkeit wird in Bilderbüchern oft durch kindliche Freundschaften thematisiert, die zunächst durch nonverbale Signale der Sympathie entstehen (Dall'Armi, 2017, S. 103). Für die erste zwischenmenschliche Verbindung ist also keine gemeinsame Sprache erforderlich. Die Sprache der Figuren wird wiederum in vielen Werken als zentrales Merkmal des Andersseins thematisiert. Insbesondere in Migrationsliteratur wird die Sprachbarriere als eines der größten Hindernisse für das Ankommen in der neuen Heimat inszeniert (Dall'Armi, 2017, S. 110-111).

Wie geflüchtete Figuren dargestellt werden, hat Einfluss darauf, wie das Anderssein wahrgenommen wird. Wenn sie aktiv handeln und selbst Entscheidungen treffen, stärkt das ihr Bild als zugehörige und starke Persönlichkeiten. In manchen Kinderbüchern werden jedoch geflüchtete Figuren als hilfsbedürftig und passiv dargestellt, was sie als auf Unterstützung angewiesene Menschen oder metaphorische Figuren erscheinen lässt. Solche Abbildungen können problematische Denkmuster unbewusst reproduzieren wie das sogenannte Oasensyndrom, bei dem der Fokus auf Einzelschicksale liegt, oder das Helfersyndrom, bei dem Einheimische als Helden und Heldinnen inszeniert werden (Rösch, 2018, S. 4-5).

Nicht nur Bilderbücher, sondern auch Comics greifen auf unterschiedliche Weise Aspekte von Anderssein und Zugehörigkeit auf. Visuelle Darstellungen von Anderssein in Comics neigen oft zu stilistischen Vereinfachungen und Stereotypen, die eine schnelle

Charaktererkennung ermöglichen. Figuren mit ungepflegtem oder schmierigem Aussehen werden in der Regel sofort als negativ oder bedrohlich eingestuft, hingegen positive Figuren sehen gut aus (Dittmar, 2011, S. 153). Diese Merkmale lassen sich zwar nicht in jedem Fall nachweisen, treten jedoch als wiederkehrende Muster insbesondere in der Kinder- und Jugendliteratur häufig auf.

Ein Merkmal wie Farbpalette spielt hierbei ebenfalls eine wichtige Rolle. Die Herkunftsländer geflüchteter Charaktere werden zum Beispiel in warmen Erdtönen illustriert mit ländlichen, naturnahen Landschaften. Im Gegensatz dazu wird das Aufnahmeland oft als städtisch, überfüllt und bedrohlich technisiert dargestellt (Dall'Armi, 2017, S. 103). Diese bewusste Gegenüberstellung hebt kulturelle Unterschiede hervor und macht die sozialen Barrieren deutlich. Obwohl zahlreiche Comics und Bilderbücher auf solche Stereotypen zurückgreifen, existieren auch Werke, die diese bewusst hinterfragen. So erscheinen in manchen Erzählungen am Anfang sympathisch wirkende Charaktere als kriminell oder feindlich. Damit wird das gängige Muster schön = gut, hässlich = böse gezielt durchgebrochen (Dittmar, 2011, S. 154).

4 Auslegungen, Analyse und Interpretationen

Der theoretisch-analytischer Teil der Arbeit basiert auf fünf sorgfältig ausgewählten Bilderbüchern und einem Comic, die sich mit den Themen, die im dritten Kapitel inhaltlich eingeführt und näher eingeordnet wurden. Die Auswahl der Bücher wurde so getroffen, dass verschiedene Perspektiven, Erzählformen und visuelle Gestaltungen einbezogen wurden. Darunter Werke bekannter Autorinnen wie Kirsten Boie oder Anja Tuckermann, aber auch Bücher von weniger bekannten oder internationalen Schriftstellern. Die Auswahl spiegelt zudem eine breite Subgenre-Vielfalt wider, die durch einen Comic ergänzt wird und exemplarisch für die Palette möglicher Zugänge zu den behandelten Themen steht.

Konkret handelt es sich um folgende Titel: *Bestimmt wird alles gut* von Kirsten Boie und Mahmoud Hassanein, *Was ist Zuhause?* von Kristina Scharmacher-Schreiber und Lena Hesse, *Wer will den blauen Raben haben?* von Edith Schreiber-Wicke, *Das Krokodil sucht eine neue Heimat* von Yoeri Slegers, *Alle da!* von Anja Tuckermann und Tine Schulz, sowie den Comic *Die vertriebenen Kinder* von Marek Toman und Jan Blažek.

Als methodischer Zugang dient das fünfdimensionale Analysemodell von Michael Staiger (2014, S. 14-15). Dieses Modell berücksichtigt **die narrative Dimension** (Was wird erzählt? Wie wird erzählt?), **die verbale Dimension** (sprachliche Gestaltung des Schrifttextes), **die bildliche Dimension** (Gestaltung der Illustrationen, Farbe, Perspektive), **die intermodale Dimension** (Verhältnis von Bild und Text) und **die paratextuelle und materielle Dimension** (Gestaltung, Buchformat, Ausstattung) (vgl. Kapitel 3.2 und Konsultation mit der Betreuerin). Das Modell wird in dieser Arbeit jedoch nicht schematisch angewendet, sondern flexibel auf jedes Werk und dessen thematische Relevanz bezogen. Darüber hinaus wird es um **eine zusätzliche Dimension** erweitert, die den Fokus auf die Darstellung der zentralen Themen legt.

Der Aufbau der Analyse folgt jedoch einem einheitlichen Verfahren. Zunächst werden die Werke mit ihren bibliografischen Angaben, Autor und/oder Autorinnen, Illustrator und/oder Illustratorinnen vorgestellt. Dabei werden auch werkbezogene Hintergründe berücksichtigt, soweit sie für das Verständnis der Thematik relevant sind. Anschließend erfolgt eine analytische Betrachtung entlang der oben genannten Dimensionen. Bei der weiteren Analyse und Interpretation wird auf das Werk von Werner

Winkler (2017) *Abitur- und Prüfungswissen Deutsch: Interpretation Epik, Drama, Lyrik* eingegangen.

4.1 *Bestimmt wird alles gut*

4.1.1 Kurze Vorstellung des Bilderbuches, der Autorin und des Illustrators

Das im Januar 2016 erschienene erzählendes Bilderbuch *Bestimmt wird alles gut* wurde von Kirsten Boie verfasst und von Mahmoud Hassan ein ins Arabische übersetzt. Es handelt sich also um eine zweisprachige Originalausgabe in Deutsch und Arabisch, die im Klett Kinderbuchverlag[5] publiziert wurde. Das kleine Buchformat umfasst 48 gebundene Seiten und ist für Kinder ab 6 Jahren empfohlen (Klett-Kinderbuch Verlag, [b. d.]a). Die Illustrationen stammen von Jan Birck.

Kirsten Boie wurde 1950 in Hamburg geboren und zählt heute zu den bekanntesten deutschen Kinder- und Jugendbuchautorinnen. Nach ihrem Studium der Germanistik und Anglistik promovierte sie und arbeitete mehrere Jahre als Lehrerin, bevor sie sich ganz dem Schreiben widmete. Ihre Bücher greifen oft gesellschaftliche Themen wie Gerechtigkeit, Diversität oder soziale Ungleichheit auf. Ihre Werke wurden mehrfach ausgezeichnet (dtv Verlagsgesellschaft, [b. d.]).

Jan Birck wurde 1963 in München geboren, arbeitete zunächst als Illustrator und Art Director in der Werbebranche, bevor er sich ab den 1990er-Jahren dem Kinderbuch und Animationsfilm widmete. Seither illustrierte er über 250 Werke, darunter erfolgreiche Reihen wie *Die drei ???* oder *Die Wilden Kerle* (Brick, [b. d.]).

Das Bilderbuch wurde auch mehrfach ausgezeichnet. Unter anderem erhielt es den LesePeter des Monats Mai 2016 und war auf der Shortlist für „Das politische Buch“ der Friedrich-Ebert-Stiftung im Jahr 2017 (Klett-Kinderbuch Verlag, [b. d.]).

Was über die Zweisprachigkeit hinaus besonders bemerkenswert ist, ist auch der Anhang des Buches. Dort befinden sich Wörter und Sätze auf Arabisch und Deutsch, also

[5] Obwohl der Name Klett in erster Linie mit Schulbüchern assoziiert wird, wurde der Klett Kinderbuch Verlag im Jahr 2008 als Leipziger Ableger des Stuttgarter Klett-Konzerns gegründet. Seit 2015 agiert er als unabhängiger Verlag. Pro Halbjahr erscheinen dort sieben bis zehn neue Titel, die sich an Kinder im Alter von zwei bis zwölf Jahren sowie ihre erwachsenen Bezugspersonen richten (Klett-Kinderbuch Verlag, [b. d.]b).

ein einfacher Einstieg in die Sprachbildung und zugleich ein Symbol für Zugehörigkeit und Anerkennung in der neuen Heimat.

4.1.2 Analyse und Interpretation mit dem Fokus auf Flucht, Suche nach neuer Heimat, Zugehörigkeit und Anderssein

Narrative Dimension

Die narrative Ebene von *Bestimmt wird alles gut* orientiert sich an einer realen Biografie. Es ist also eine wahre Geschichte, die Boie von einem Flüchtlingskind erzählt bekommen hat. Das Buch beginnt unter anderem auch so: „Dies ist die wahre Geschichte von Rahaf, die ist jetzt zehn Jahre alt. Und von ihrem Bruder Hassan, der ist jetzt neun" (Boie, 2016, S. 3).

Die Geschichte erzählt von der zehnjährigen Rahaf und ihrem jüngeren Bruder Hassan, die mit ihren Eltern und zwei weiteren Geschwistern vor dem Krieg in Syrien fliehen. Sie lebten zuvor gemeinsam mit der Großfamilie in einem großen Haus in Homs, in einem vertrauten, liebevollen Umfeld. Der Krieg zerstört jedoch ihre Stadt und bringt den vertrauten Alltag aus dem Gleichgewicht. Das friedevolle Leben wird deswegen unmöglich, deshalb entschied sich die Familie für die Flucht, aber ohne die Großeltern, Tanten und Cousinen. Zunächst fliegen sie mit dem Flugzeug nach Ägypten. In Ägypten steigen sie mit vielen anderen Menschen auf ein völlig überfülltes Boot ein, das sie nach Italien bringt. Das Gepäck musste zurückbleiben, alle Papiere, Ausweise, Geld und Kleidung gingen verloren. Ohne diese Sachen erreichen sie schließlich Deutschland mit dem Zug. In der zukünftigen Heimat angekommen, lebt die Familie zuerst in einem Erstaufnahmelager, dann ziehen sie um in einen Wohncontainer, wo es sehr eng war. Für Rahaf und Hassan war der Alltag schwer. Sie mussten zur Schule gehen, aber verstanden die Sprache nicht und fühlten sich deshalb ausgeschlossen, anders und nicht zugehörig. Rahaf findet schließlich eine erste gute Freundin Emma, die ihr beim Deutschlernen hilft. Mit der Zeit kann sich Rahaf in der Schule gut zurechtfinden und fühlt sich nicht mehr so ausgeschlossen, wie ihr Vater, der als Arzt in Deutschland nicht arbeiten darf, was ihn und die Familie stark belastet: „Schlimm ist nur, dass Papa in Deutschland nicht Arzt sein darf. Wenn Papa nicht zu seinem Kurs geht und Deutsch lernt, sitzt er meistens auf der Treppe vor dem Container und guckt in die Luft" (Boie, 2016, S. 40). Die Geschichte endet aber hoffnungsvoll: „Aber bestimmt geht das eines

Tages vorbei. Und bestimmt kriegen sie eines Tages auch eine schöne Wohnung. Und Papa darf wieder Arbeiten. Bestimmt“ (Boie, 2016, S. 42).

Die Erzählstruktur des Bilderbuchs ist einfach und linear. Der Text ist chronologisch strukturiert und folgt einem klassischen Verlauf von Verlust, Flucht und Ankommen. Erzählt wird aus einer auktorialen Perspektive und obwohl formal die dritte Person verwendet wird, ist der Text erzählerisch eng mit Rahafs innerer Wahrnehmung verbunden. So entsteht eine personale Färbung, die der Geschichte emotionale Tiefe verleiht. Gelegentliche Passagen in direkter Rede durchbrechen zusätzlich die Distanz und machen bestimmte Situationen unmittelbarer erlebbar. Diese Struktur ermöglicht es insbesondere jüngeren Lesern und Leserinnen, der Handlung trotz des ernsten Themas zu folgen.

Auffällig ist, dass der Text keine Zeitangaben verwendet, Jahreszahlen oder konkrete Daten fehlen. Der erzählte Raum ist wiederum klar gegliedert und kontrastiv aufgebaut. Die Stadt Homs wird als familiärer Raum geschildert, der von sozialen Beziehungen und Alltag geprägt ist: „In Homs fanden Rahaf und Hassen es schön. Sie haben in einem großen Haus gewohnt, das vier Stockwerke hatte. Ganz unten haben Oma und Opa gewohnt“ (Boie, 2016, S. 3). Dieser Raum wird durch den Krieg jedoch zerstört und durch transitive Räume ersetzt. Zum Beispiel durch das Boot, den Bahnhof, das Erstaufnahmelager oder den Wohncontainer:

> Ein Mann hat englisch mit Papa geredet und hat sie in einem Bus zu ihrem neuen Zuhause gefahren. „Ihr neues Zuhause“, das hat der Mann gesagt. Da haben Rahaf und Hassen sich gefreut. Und an war das neue Zuhause doch kein Zuhause! Ein Container war es, der stand oben auf einem anderen Container, und außen hat eine Treppe hochgeführt (Boie, 2016, S. 34).

Diese Räume stehen für Unsicherheit, Enge und Fremdheit. Somit sind sie visuell und narrativ Orte des Andersseins. Erst die Schule wird langsam zu einem neuen Raum der Begegnung und Integration, auch wenn dieser anfangs durch Sprachbarrieren und soziale Ausgrenzung geprägt ist: „Die Mädchen waren nett, das konnte Rahaf sehen. Ein Mädchen hat ihr sogar einen Schokorigel geschenkt. Aber mit den Mädchen reden konnte Rahaf ja nicht, sie konnte ja kein Deutsch“ (Boie, 2016, S. 37). Die Raumstruktur bildet somit die emotionale Entwicklung der Hauptfigur. Vom geschützten Innenraum über den gefährlichen Zwischenraum hin zum vorsichtigen Neuaufbau eines Außenraums.

Im Zentrum der Erzählung stehen Rahaf und ihr Bruder Hassan, die stellvertretend für die Perspektive geflüchteter Kinder stehen. Rahaf wird als feinfühlige, beobachtende und lernbereite Figur dargestellt. Ihre Reaktionen sind emotional nachvollziehbar. Besonders in ihrer Beziehung zur Freundin Emma zeigt ihre Offenheit und ihr Wunsch, sich anzupassen, ohne sich selbst aufzugeben:

> Und von alleine mochte Rahaf nicht zu ihnen gehen. Und wenn sie gespielt haben, konnte sie doch auch nicht so einfach mitmachen! […] Am nächsten Ta ist schon vor der ersten Stunde ein Mädchen zu Rahaf gekommen und hat auf den Stuhl neben sich gezeigt. Da hat Rahaf sich hingesetzt. Das Mädchen hat mit dem Finger auf seine Brust gezeigt. „Ich heiße Emma", hat das Mädchen gesagt. Rahaf hat verstanden (Boie, 2016, S. 38).

Auch die Figur des Vaters ist wichtig, und zwar nicht nur innerhalb der Familie, sondern auch als Symbolfigur für Sicherheit, Bildung und Verantwortung. Dass er in Deutschland seinen Beruf als Arzt nicht machen darf, verleiht der Erzählung eine zusätzliche Form von Anderssein, die auf institutioneller Ebene basiert. Die Mutter wird hingegen als still und unterstützend dargestellt, aber im narrativ ist sie wenig hervorgehoben.

Das Besondere des Werkes liegt darin, dass keine Erklärungen zu geopolitischen Zusammenhängen gegeben werden, obwohl es auf einer wahren Geschichte basiert. Ebenso wenig wird moralisiert. Stattdessen, wie schon erwähnt wurde, steht die subjektive Erfahrung des Kindes im Vordergrund.

Thematisch ist das Buch tief in den Diskursen des 21. Jahrhunderts verwurzelt. Bürgerkrieg, Heimatverlust und Migration bilden den Hintergrund für eine Geschichte über Hoffnung, familialen Zusammenhalt und das Suchen und potenzielle Finden einer neuen Heimat.

Verbale Dimension

Kirsten Boie gelingt es, komplexe Inhalte wie Flucht, Heimatverlust und das Gefühl von Anderssein auf kindgerechte Weise zu vermitteln, ohne diese Themen zu banalisieren. Die Sprache ist klar und reduziert. Sie benutzt kurze Hauptsätze, wenige Nebensätze und kaum Fremdwörter. Gerade diese stilistische Einfachheit macht das Buch nicht nur für ein breites kindliches Publikum zugänglich, sondern ermöglicht auch geflüchteten Kindern oder solchen mit Sprachbarrieren den Zugang zur Geschichte. Darüber hinaus ist auch die zweisprachige Gestaltung des Buches ein Ausdruck von inklusiver Haltung. Die

Übersetzung ins Arabische von Mahmoud Hassanein befindet sich neben jeder deutschen Passage.

Die Autorin verzichtet bewusst auf moralische Belehrungen. Krieg, Tod und Angst werden nicht in drastischen Worten beschrieben, sondern in kleinen, beobachtenden Momenten spürbar gemacht: „Manche Männer sind hinterher nicht mehr aufgestanden. Das hat alles Schöne kaputt gemacht“ (Boie, 2016, S. 10). Solche Sätze sind dezent formuliert, aber gerade dadurch wirkungsvoll, weil sie ein Raum für eigene Deutung und Empathie schaffen.

Selbst schwierige Begriffe wie Schleuser werden unaufdringlich in die Erzählung eingefügt und kindlich erklärt, etwa wenn Rahaf erkennt, dass der Mann auf dem Boot ihre Familie nicht aus Freundlichkeit transportiert, aber um Geld zu verdienen (Boie, 2016, S. 17–18).

Der erste Kontakt zwischen Rahaf und Emma zeigt uns wie Sprache als Brücke fungiert, aber auch, wie schmerzhaft ihr Fehlen sein kann. Der Satz „Da sind sie in der nächsten Pause nicht mehr gekommen“ (Boie, 2016, S. 38) erzählt von Ausgrenzung, ohne das Wort selbst zu verwenden.

Besonders berührend sind zwei Szenen, in denen das Thema Zugehörigkeit und Anderssein durch direkte Rede der Eltern verdeutlicht wird. In einer Szene weigert sich eine fremde Frau, der weinenden Haia und ihrer Mutter im Zug Platz zu machen. Die Reaktion der Mutter auf diese Zurückweisung ist leise, aber tiefgreifend:

> Aber Haia hat ganz furchtbar geschrien, weil sie so durstig war, und eine dünne alte Frau mit blonden Haaren hat ganz unfreundliche Sachen zu Mama gesagt und geschimpft in einer Sprache, die sie alle nicht verstehen konnten. Da ist Mama wieder zu Papa und Rahaf und Hassan nach draußen gekommen. „So sind die Menschen hier doch nicht!“, hat Mama geflüstert. Rahaf hat gesehen, dass ihr eine Träne über die Wange gelaufen ist (Boie, 2016, S. 26–27).

Diese Szene lässt sich als Ausdruck von Verzweiflung, Angst, Wut und tief empfundenem Fremdsein interpretieren. Die Mutter zeigt erstmals ihre emotionale Erschütterung, gleichzeitig steht dieser Moment aber exemplarisch für die Herausforderungen, die geflüchtete Menschen im Alltag erleben müssen.

Im Kontrast dazu steht eine spätere Begegnung des Vaters mit dem Zugschaffner, der für einen Moment die Menschlichkeit und Hoffnung darstellt. Weil die Familie keine

Fahrkarten und keine Ausweise dabeihat, droht eine Strafe. Doch der Schaffner reagiert anders als erwartet:

> „Wir hatten kein Geld für Fahrkarten‘, hat Papa auf Englisch gesagt. ‚Wir kommen aus Syrien.‘ Zum Glück kann Papa Englisch. Jetzt hat Mama angefangen, richtig zu weinen. Bestimmt würde der Schaffner jetzt ja auch nach ihren Ausweisen fragen. Und wie es dann weitergehen sollte, wussten sie nicht. ‚Kein Geld?‘, hat der Schaffner gefragt. Auch auf Englisch. ‚Syrien?‘ Papa hat genickt. Der Schaffner hat Papa eine Hand auf den Arm gelegt und gelächelt. ‚Viel Glück!‘ hat er auf Englisch gesagt. Dann ist er in den nächsten Wagen gegangen, um da die Fahrkarten zu kontrollieren. Eine Weile haben sie noch gewartet, weil sie es gar nicht glauben konnten. Dann hat Papa gelächelt. ‚So sind die Menschen in diesem Land!‘, hat er gesagt. „Jetzt wird alles gut“ (Boie, 2016, S. 28–29).

Diese Szene kann als Wendepunkt gelesen werden. Sie zeigt, wie bedeutsam einzelne Gesten der Freundlichkeit und Anerkennung für Menschen in prekären Situationen sein können. Die Familie erfährt hier Anerkennung, Empathie und Menschlichkeit. Der Satz des Vaters: „So sind die Menschen in diesem Land!“ (Boie, 2016, S. 29), öffnet die Möglichkeit, dass Zugehörigkeit entstehen kann, dass sie vielleicht doch willkommen sind.

Bildliche Dimension und intermodale Dimension

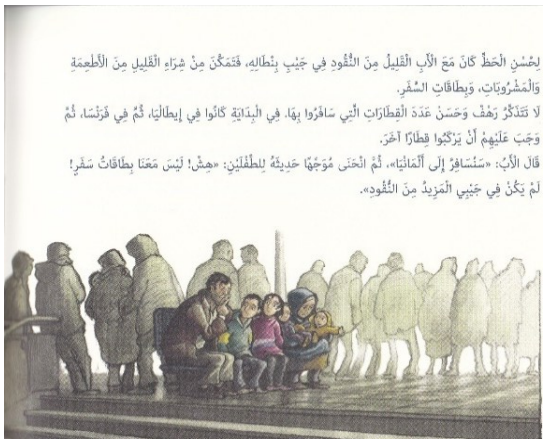
Die Illustrationen von Jan Birck arbeiten mit klaren Linien, gedeckten Farben und einer teils skizzenhaften Darstellung. Der Bildstil ist schlicht, aber genau und passt gut zur kindlichen Sichtweise der Geschichte.

In den Szenen vor dem Krieg erscheint die Bildwelt warm und vertraut. Die Farben sind satt und lebendig und das sowohl im Hintergrund als auch in der Darstellung der Figuren. Diese warme Farbigkeit ruft positive Assoziationen wie Sicherheit, Geborgenheit, Normalität hervor. Diese visuelle Harmonie wird exemplarisch deutlich in dem Bild, das das Familienleben in Homs zeigt (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1: *Bestimmt wird alles gut*, S. 6

Mit dem Einbruch des Krieges verändert sich die visuelle Sprache schlagartig. Die Farben werden dunkel, die Gesichter sind gezeichnet von Angst, Verzweiflung und Unsicherheit. Die Umgebungen wirken grau, braun, monoton, als wären die Farben der Welt verschwunden. Diese Veränderung in der Farbgebung unterstreicht den Verlust von Heimat und Sicherheit. In dieser Phase der Erzählung sind es vor allem die Figuren selbst, die durch ihre Kleidung oder Mimik hervorgehoben werden, während ihre Umgebung zunehmend entpersonalisiert wirkt (vgl. Abbildung 3). Gegenstände, die an Zuhause erinnern zum Beispiel ein Kinderbild an der Wand des provisorischen Wohnraums behielten ihre Farbigkeit und damit ihre emotionale Bedeutung (vgl. Abbildung 2).

Abbildung 2: *Bestimmt wird alles gut*, S. 31



لِحُسْنِ الْحَظِّ كَانَ مَعَ الْأَبِ الْقَلِيلُ مِنَ النُّقُودِ فِي جَيْبِ بِنْطَالِهِ، فَتَمَكَّنَ مِنْ شِرَاءِ الْقَلِيلِ مِنَ الْأَطْعِمَةِ وَالْمَشْرُوبَاتِ، وَبِطَاقَاتِ السَّفَرِ.

لَا تَتَذَكَّرُ رَهْفُ وَحَسَنُ عَدَدَ الْقِطَارَاتِ الَّتِي سَافَرُوا بِهَا. فِي الْبِدَايَةِ كَانُوا فِي إِيطَالْيَا، ثُمَّ فِي فَرَنْسَا، ثُمَّ وَجَبَ عَلَيْهِمْ أَنْ يَرْكَبُوا قِطَارًا آخَرَ.

قَالَ الْأَبُ: «سَنُسَافِرُ إِلَى أَلْمَانْيَا». ثُمَّ انْحَنَى مُوَجِّهًا حَدِيثَهُ لِلطِّفْلَيْنِ: «هِشْ! لَيْسَ مَعَنَا بِطَاقَاتُ سَفَرٍ! لَمْ يَكُنْ فِي جَيْبِي الْمَزِيدُ مِنَ النُّقُودِ».

Abbildung 3: *Bestimmt wird alles gut*, S. 25

Doch mit dem wachsenden Gefühl von Zugehörigkeit, nach Rahafs Freundschaft mit Emma und dem zunehmenden Spracherwerb, beginnt sich auch die Bildwelt zu verändern. Farben kehren langsam zurück, sowohl in der Darstellung der Figuren als auch ihrer Umgebung. Die Welt wirkt wieder zugänglicher, weniger fremd. Diese Entwicklung spiegelt

Rahafs innere Wandlung wider. Sie beginnt sich als Teil eines größeren Ganzen zu fühlen (vgl. Abbildung 4).

Abbildung 4: *Bestimmt wird alles gut*, S. 39

Ein besonders eindrucksvolles Beispiel für das Zusammenspiel von Text und Bild befindet sich in der Szene, in der Flugzeuge plötzlich über die Stadt fliegen. Der Text bleibt aber eher schlicht: „Dann sind aber leider die Flugzeuge gekommen, da hat Papa sie nach Hause gescheucht“ (Boie, 2016, S. 8). Doch das Bild vermittelt eine andere Botschaft. Man sieht ein Kind, das im vollen Lauf ist, aufgerissene Fenster, panische Gesichter. Diese emotionale Spannung zwischen dem Text und der ausdrucksstarken Illustration schafft ein Spannungsfeld, in dem kindliches Trauma gezeigt werden kann, ohne die jungen Leser und Leserinnen zu überfordern (vgl. Abbildung 5).

Abbildung 5: *Bestimmt wird alles gut*, S. 9

Themenbezogene Dimension: Zugehörigkeits - und Andersseinsaspekt

Bestimmt wird alles gut behandelt Zugehörigkeit als das Gefühl, das schrittweise entsteht und auf die gleiche Weise abgearbeitet, beziehungsweise bewusstwird. Die syrische Kind Rahaf erlebt auf der Flucht Ablehnung, Unsicherheit und Unruhe, doch mit der Zeit wächst das Vertrauen und die Akzeptanz zu ihr. Sie fühlt sich somit nicht mehr so anders. Die Erzählung zeigt Zugehörigkeit als dynamischen, nicht automatisch gegebenen Prozess.

4.2 *Alle da!*

4.2.1 Kurze Vorstellung des Bilderbuches, der Autorin und Illustratorin

Das Bilderbuch *Alle da! Unser kunterbuntes Leben* von Anja Tuckermann mit Illustrationen von Tine Schulz erschien 2014 im Klett Kinderbuch Verlag. Es richtet sich an Kinder ab fünf Jahren und wurde für seine besondere thematische Relevanz sowohl in die Empfehlungsliste des Evangelischen Buchpreises 2015 aufgenommen als auch mit dem Leipziger Lesekompass 2015 ausgezeichnet. Mit den 40 farbig illustrierten Seiten eignet sich das Werk besonders für die frühe pädagogische Arbeit. Das Buch thematisiert Migration, Flucht, Fremdsein und Zusammenleben auf eine kindgerechte, einfühlsame und zugleich informative Weise (Klett Kinderbuch Verlag, [b. d.]c).

Die Autorin Anja Tuckermann schreibt Romane, Erzählungen, Theaterstücke und Libretti. Für ihre Bücher erhielt sie zahlreiche Auszeichnungen, unter anderem den Deutschen Jugendliteraturpreis und den Friedrich-Gerstäcker-Preis. Sie lebt in Berlin, wo sie aufgewachsen ist, und liebt reisen (Klett Kinderbuch Verlag, [b. d.]d).

Tine Schulz ist freiberufliche Illustratorin aus Nordostdeutschland. Seit 2011 arbeitet sie für Verlage, Magazine und Kultureinrichtungen, vor allem im Bereich der Kinder- und Jugendliteratur. Ihr Stil ist humorvoll, sozial engagiert und farbenfroh. Für ihre Arbeiten wurde sie mit dem Leipziger Lesekompass 2015 für *Schlafen wie die Rüben* ausgezeichnet (Schulz, [b. d.]).

4.2.2 Analyse und Interpretation mit Fokus auf Flucht, Suche nach neuer Heimat, Zugehörigkeit und Anderssein

Narrative Dimension

Das Sachbilderbuch führt die Leser und Leserinnen durch verschiedene Seiten des menschlichen Zusammenlebens. Von der gemeinsamen Abstammung über kulturelle Unterschiede bis hin zu den Gründen und dem Verlauf von Flucht und Ankunft. Darüber hinaus hat es keine einzelne, durchgehende Handlung im Sinne einer traditionellen fiktionalen Geschichte. Vielmehr ist es eine thematisch gegliederte Sachgeschichte mit episodischen Elementen. Im Mittelpunkt des Buches steht die Idee, dass alle Menschen, trotz unterschiedlicher Herkunft, Sprache, Religion oder Aussehens, Teil unserer Gesellschaft sind.

Alle da! beginnt mit der gemeinsamen Abstammung aller Menschen, erzählt über gemeinsame menschliche Erfahrungen und thematisiert Gründe für Migration: „Die meisten Menschen verlassen ihre Heimat, wenn es nicht genug zu essen gibt und sie hungern. Oder weil in ihrem Land Krieg ist. Sie flüchten so lange und so weit, bis sie irgendwo sicher sind“ (Tuckermann, 2018, S. 11). Das Sachbilderbuch erzählt außerdem auch eine kurze Flucht und Ankunft Geschichte, beleuchtet sprachliche Vielfalt, stellt globale Familiennetzwerke dar, zeigt das Feiern von Festen und widmet sich dem Abbau von Vorurteilen. Das Ende lädt zur Reflexion und zum Dialog ein. Auf der vorletzten Doppelseite befindet sich ein Wimmelbild, das auf verschiedene Weise im Unterricht eingesetzt werden kann. Auf der letzten Doppelseite befindet sich ein Fragebogen mit Fragen wie: "Wo bist du geboren?“ (Tuckermann, 2018, S. 34).

Es gibt keine zentralen Protagonisten im traditionellen Sinne des Wortes. Stattdessen werden diverse, repräsentative Figuren aus verschiedenen Ethnien und Kulturen dargestellt (vgl. Abbildung 6). Diese Figuren sind zumeist statisch, da sie nicht im Laufe einer Entwicklung gezeigt werden, sondern exemplarisch für bestimmte Erfahrungen oder Eigenschaften stehen.

Die vielfältigen Räume dienen sowohl als Kulisse als auch zur Charakterisierung der Situation. Sie reichen von der abstrakten Weltkarte (vgl. Abbildung 6) bis zu konkreten Schauplätzen wie dem kriegszerstörten Haus, neuen Wohnungen, Schulen und öffentlichen

Plätzen. Die Zeitdarstellung ist nicht durchgängig linear. Das Buch springt thematisch zwischen historischer Vergangenheit und den der Gegenwart entsprungenen Erfahrungen.

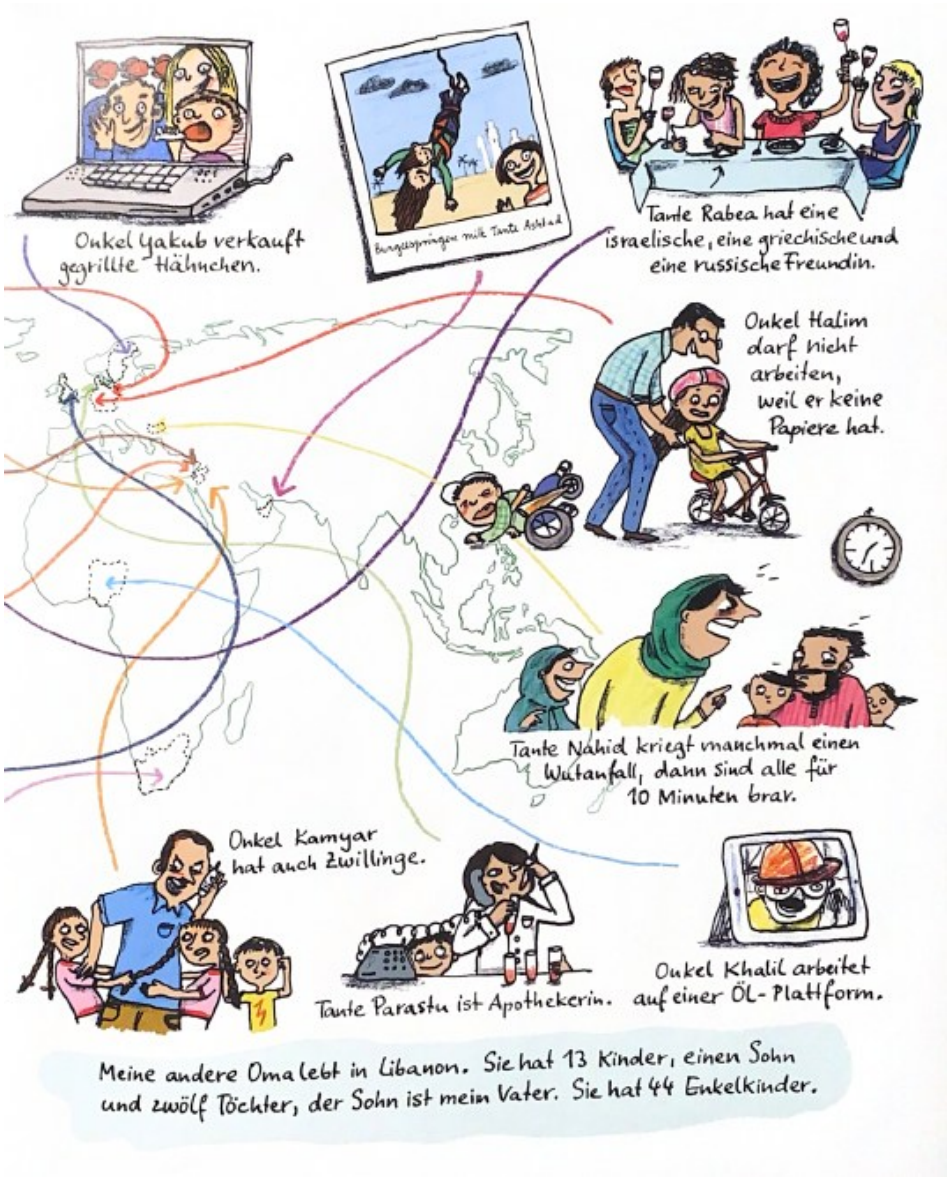


Abbildung 6: *Alle da!,* S. 17

Der Schrifttext hat überwiegend auktoriale Perspektive, die die Fakten und allgemeine Informationen vermitteln. Gleichzeitig gibt es Passagen mit einer Ich-Erzählstimme, die die persönliche Betroffenheit und Emotionalität der Fluchterfahrung darstellt: „Wir sind nach Deutschland gegangen, weil es bei uns immer wieder Bombenschläge gab. Ich vermisse Irak, meinen Opa, die Bäume, meinen Hund, alle meine Freunde und meine Mannschaft. Aber hier schieße ich auch Tore “ (Tuckermann, 2018, S. 14).

Verbale Dimension

Die Wortwahl wird den Kindern angepasst. Die Erzähltechniken sind meistens beschreibend. Es werden einfache, verständliche Begriffe verwendet, auch für komplexe Themen. Die Gesamtlänge des Textes pro Bildausschnitt ist kurz, was das Pendeln zwischen Bild und Schrifttext erleichtert. Der Ton ist informativ und explikativ, aber gleichzeitig emphatisch. Die Verfasserin wechselt von einer sachlichen Darstellung zu einer emotionaleren Schilderung von Fluchterfahrungen und schließlich zu einer hoffnungsvollen und positiven Darstellung von Integration und Vielfalt. Die handgeschriebene Schrift vermittelt eine persönliche und authentische Atmosphäre, ähnlich wie bei einem privaten Familienalbum (vgl. Abbildung 7).

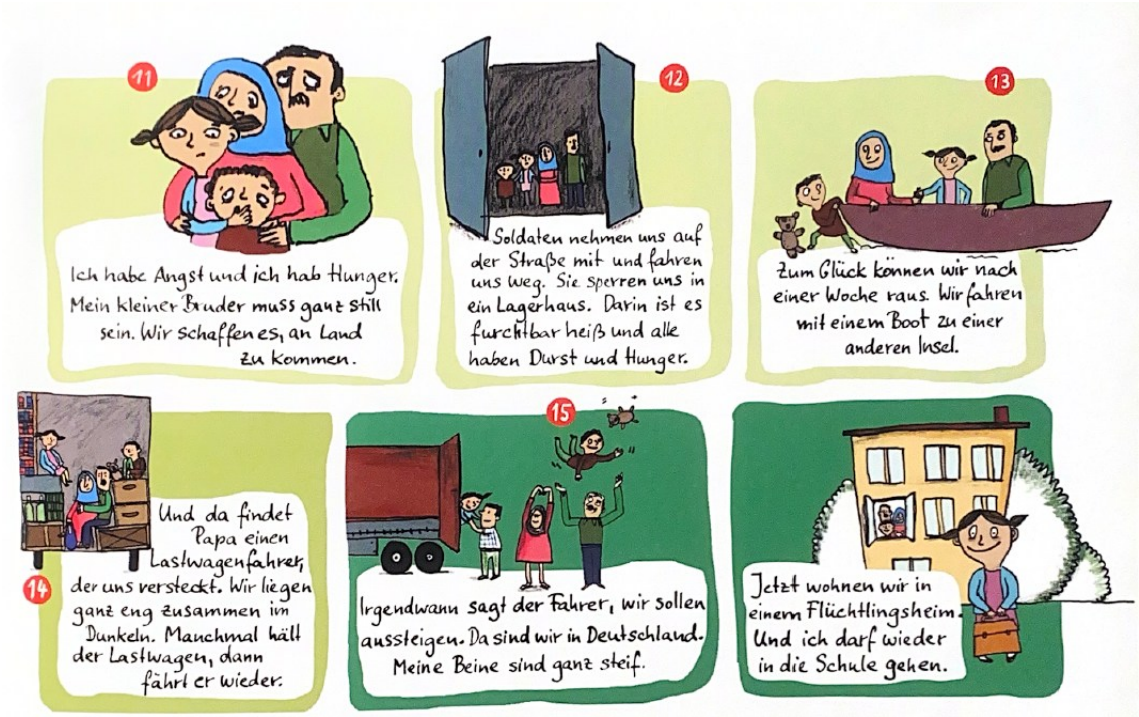


Abbildung 7: *Alle da!,* S. 13

Bildliche Dimension und intermodale Dimension

Der Stil ist grafisch, leicht karikaturistisch (vgl. Abbildung 7), mit einfachen, aber ausdrucksstarken Gesichtern. Das macht die Figuren kindgerecht und universell. Außerdem handelt es sich wohl um eine Mischung aus Handzeichnung und digitaler Kolorierung. Die Perspektive bleibt meist neutral und übersichtlich. Der Text und das Bild sind eng miteinander verbunden, weil das Buch auf comichafte Elemente wie Sprechblasen, Bildunterschriften und Panels aufweist, die die Seiten klar und abwechslungsreich

strukturieren (vgl. Abbildung 7). Häufig sind mehrere Panels auf einer Doppelseite kombiniert, um verschiedene Situationen oder Abläufe darzustellen.

Themenbezogene Dimension: Zugehörigkeits - und Andersseinsaspekt

Alle da! feiert von Anfang an die Diversität. Anderssein ist nichts Negatives, sondern wird als wertvoller Aspekt des gesellschaftlichen Miteinanders dargestellt. In diesem Werk steht die Inklusion im Fokus. Und zwar visuell durch die bunte Darstellung unterschiedlicher Familien und Lebensformen, inhaltlich durch eine klare Botschaft, dass jeder dazugehört, unabhängig von Herkunft, Religion, Sprache oder Aussehen.

4.3 *Das Krokodil sucht eine neue Heimat*

4.3.1 Kurze Vorstellung des Bilderbuches, des Autors und Illustrators

Das erzählende Bilderbuch *Das Krokodil sucht eine neue Heimat* von Yoeri Slegers erschien in deutscher Sprache 2021 im Carl-Auer Verlag. Ursprünglich wurde es unter dem Titel *Krokodil op weg naar beter* im Jahr 2019 in Belgien bei DE EENHOORN publiziert. Die deutsche Ausgabe wurde von Christel Rech-Simon übersetzt (Slegers, 2021, S. 30). Das Werk richtet sich an Kinder ab drei Jahren und umfasst 30 Seiten (Thalia.at, [b. d.]). Die Seiten sind nicht nummeriert.

Yoeri Slegers[6] ist ein belgischer Autor und Illustrator, dessen Werke bereits in zahlreichen Ländern veröffentlicht wurden. Neben seiner künstlerischen Arbeit engagiert er sich regelmäßig in Workshops in Belgien und den Niederlanden, bei denen er gemeinsam mit Kindern Geschichten schreibt und zeichnet. Sein Stil ist geprägt von einer klaren Bildsprache und einem einfühlsamen Umgang mit gesellschaftlich relevanten Themen (Ernster, [b. d.]).

[6] Obwohl der Autor nicht aus einem deutschsprachigen Land stammt, sondern aus Belgien, lässt sich die Wahl des Buches dennoch gut begründen. Zum einen ist Deutsch eine der drei Amtssprachen Belgiens. Zum anderen wurde die deutsche Ausgabe professionell übersetzt und bewusst für den deutschsprachigen Markt publiziert.

4.3.2 Analyse und Interpretation mit dem Fokus auf Flucht, Suche nach neuer Heimat, Zugehörigkeit und Anderssein

Narrative Dimension

Die narrative Struktur des erzählenden Bilderbuchs *Das Krokodil sucht eine neue Heimat* folgt einem klaren Handlungsablauf von Idylle, Verlust, Suche, Ausgrenzung bis hin zu Ankunft.

Die Geschichte beginnt mit der Darstellung eines glücklichen Krokodils, das ein schönes Haus, ein warmes und weiches Bett sowie viele Freunde und Familie hat (Slegers, 2021, S. 7). Dies etabliert eine idyllische Ausgangssituation. Diese Idylle wird jedoch unterbrochen: „Es war gut, bis es schlimm wurde. Schlimm, schlimmer, am schlimmsten" (Slegers, 2021, S. 9). Die Ursache der Katastrophe (Zerstörung des Hauses und des Landes) wird nicht explizit benannt, aber bildlich durch hohe Wellen, Dunkelheit und Schatten angedeutet, um die universellen Erfahrungen von Flucht, Unsicherheit und dem Verlust der Heimat kindgerecht zu vermitteln. Es handelt sich hierbei um eine künstlerische Metapher. Das Krokodil ist gezwungen, sein Land und sein ehemaliges Haus zu verlassen und etwas Neues suchen. Dies markiert den Beginn der Reise und des Konflikts. Die Reise ist lang, unsicher und voller Ablehnung. Überall wird nach dem Gleichem gefragt: „Wohin das Krokodil auch kam, alle wollten immer das Gleiche. Die gleichen Häuser und gleichen Gärten. Die gleiche Lebensweise und die gleichen Tiere" (Slegers, 2021, S. 14). So ein Krokodil passte aber nicht rein. Dies verdeutlichten die Hürden und die Ausgrenzung, denen das Krokodil begegnet (vgl. Abbildung 8). Der Wendepunkt kommt durch die Begegnung mit freundlichen Mäusen, die dem Krokodil helfen. Das Krokodil erfährt, dass sein Anderssein willkommen sein kann und findet schließlich einen Ort, an dem es sich zu Hause fühlt. Am Ende stellt sich jedoch heraus, dass das Krokodil, obwohl es alles hat, was es will, seine Familie vermisst. Dies führt zu einem melancholischen Ausklang und einer emotionalen Vertiefung der Handlungsbotschaft.

Die Handlung verläuft chronologisch und wird durch die Fluchtstationen des Krokodils strukturiert. Die Erzählinstanz ist auktorial und bietet einen Überblick über äußere wie innere Zustände des Krokodils.

Das Krokodil ist in dieser Geschichte die zentrale, dynamische Figur. Zunächst ist das Krokodil glücklich und zufrieden, wird jedoch durch die Ereignisse zum Flüchtling. Es erlebt Verlust, Einsamkeit und Ablehnung. Schließlich findet es ein neues Zuhause und eine Gemeinschaft, trägt jedoch weiterhin die Sehnsucht nach seiner Familie in sich. Seine äußere Erscheinung mit Rucksack oder Schwimmweste und sein Gesichtsausdruck visualisieren seine emotionalen Zustände (vgl. Abbildung 8). Die Mäuse haben eine Rolle als Helferrolle. Sie symbolisieren Empathie, Hilfsbereitschaft und das Ankommen in einer neuen Gemeinschaft. Weitere Tiere sind größtenteils undifferenziert dargestellt und fungieren als Hindernisse, die vom Krokodil überwunden werden müssen, oder sind als Repräsentanten der ablehnenden Gesellschaft zu bezeichnen.

Abbildung 8: *Das Krokodil sucht eine neue Heimat*, S. 17

Das Bilderbuch inszeniert verschiedene Räume mit symbolischer Bedeutung. Der Ausgangsort ist ein tropisch grünes Feuchtgebiet mit Stelzenhäusern, das als Ort der Zugehörigkeit und Heimat dargestellt wird. Die Katastrophenszenerie ist ein Sinnbild für Verlust und Gefahr. Die Räume, die das Lebewesen auf der Flucht durchquert fungieren eher als Kulisse, denn als konkrete Handlungsorte. Die Ablehnung, der das Krokodil begegnet, wird durch einen schwarzen, urbanen Ort mit Verbotsschildern dargestellt (vgl. Abbildung 8). Im Kontrast dazu steht der neue Heimatort. Eine farbenfrohe, lebendige Stadt am Wasser, in der Mäuse leben. Das kann als ein klar semantisierter Raum der Offenheit, Akzeptanz und neuen Zugehörigkeit interpretiert werden.

Verbale Dimension

Die Sprache in *Das Krokodil sucht eine neue Heimat* ist klar, schlicht und den kleinen Lesern und Leserinnen angepasst. Der parataktische Satzbau mit häufig kurzen, einfachen Sätzen erleichtert das Verständnis und verstärkt die Emotionalität. Direkte Rede, besonders in der Szene mit den Mäusen, belebt den Text und schafft Nähe:

> „Guten Morgen, möchtest du Tee?“, fragt Maus. Krokodil schaut erstaunt auf die kleine mutige Maus. Träume ich?, fragt es sich. „Ja, d… d… danke“, sagt Krokodil und lächelt vorsichtig. „Bist du hungrig? Wir haben Käse.“ „Das kenne ich nicht, aber ich würde es sehr gern probieren“ (Slegers, 2021, S. 22-23).

Insgesamt vermittelt die Sprache nicht nur Handlung, sondern auch emotionale Zustände und damit macht komplexe Themen wie Flucht, Fremdheit und Zugehörigkeit mehr zugänglich.

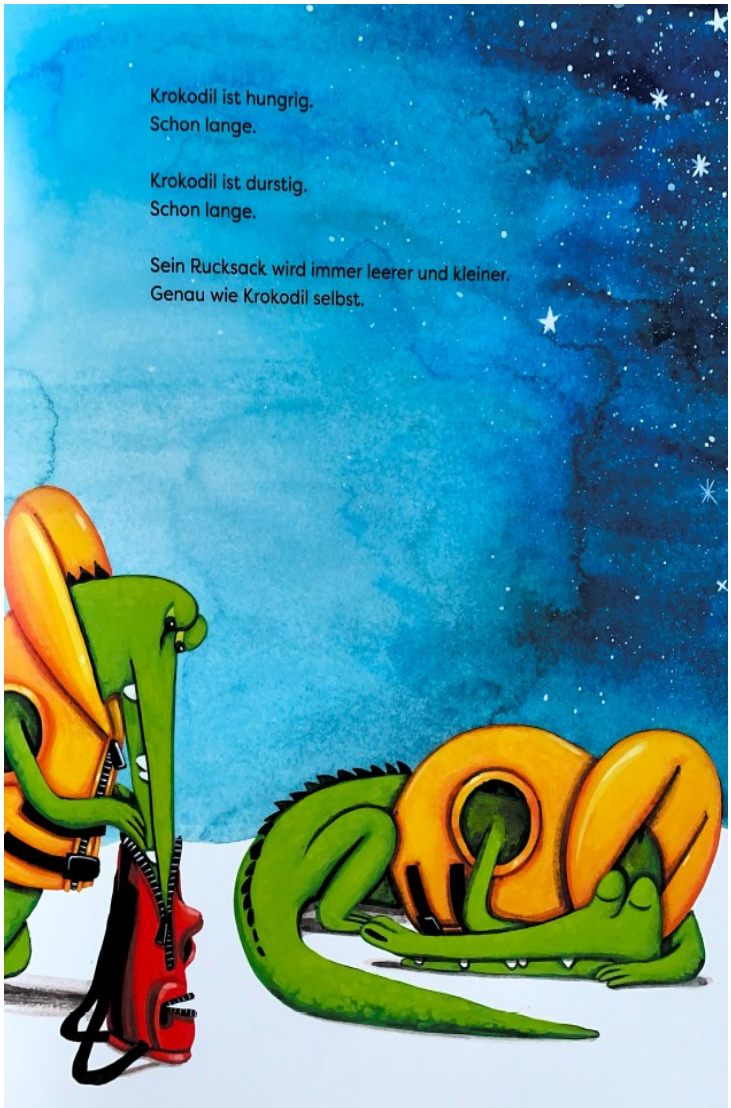


Abbildung 9: *Das Krokodil sucht eine neue Heimat*, S. 19

Bildliche Dimension und intermodale Dimension

In *Das Krokodil sucht eine neue Heimat* ergänzen sich Bild und Schrifttext auf komplementäre Weise. Der Text benennt zentrale emotionale Zustände wie müde, verzweifelt oder hungrig, während die Illustrationen diese durch Mimik, Körperhaltung und Farbstimmung sichtbar machen (vgl. Abbildung 9).

Themenbezogene Dimension: Zugehörigkeits - und Andersseinsaspekt

Das Krokodil sucht eine neue Heimat thematisiert Anderssein durch eine Tiermetapher. Das Krokodil wird aus seinem Paradies vertrieben und erfährt an mehreren Orten Ablehnung, weil es nicht den Erwartungen der anderen entspricht. Die Suche nach einem Ort, an dem es angenommen wird, zeigt die psychologische Dimension von

Zugehörigkeit. Es geht nicht nur um einen physischen Ort, sondern um emotionale Sicherheit.

4.4 *Was ist Zuhause?*

4.4.1 Kurze Vorstellung des Bilderbuches, der Autorin und Illustratorin

Das 2022 im Verlag Beltz & Gelberg erschienene Sachbilderbuch *Was ist Zuhause? Vom Wohnen, Leben, Weggehen und Ankommen* wurde von der deutschen Journalistin und Autorin Kristina Scharmacher-Schreiber verfasst und von der Illustratorin Lena Hesse illustriert. Es gehört zur Sachbuchreihe *Große Themen, einfach erklärt* und richtet sich primär an Kinder im Grundschulalter, also ab 7 Jahren (Beltz & Gelberg, [b. d.]).

Kristina Scharmacher-Schreiber ist Germanistin und arbeitet heute als freie Autorin und Übersetzerin. Ihre Leidenschaft ist insbesondere das Sachbuch für Kinder, in dem sie komplexe gesellschaftliche und wissenschaftliche Themen verständlich und anschaulich vermittelt. Sie betont, wie wichtig es ist, dass Kinder lernen, ihre Umwelt zu verstehen und einzuordnen. Ein großer Erfolg war ihr Kindersachbuch über den Klimawandel *Wie viel wärmer ist 1 Grad?*, das mehrfach ausgezeichnet wurde (Scharmacher-Schreiber, 2022, S. 4).

Lena Hesse ist ausgebildete Mediengestalterin und studierte Illustration und Fotografie in Münster und Valencia. Nach dem Studium war sie viel unterwegs und zeichnete mit Begeisterung alles, was sich bewegt oder nicht. Seit 2012 lebt sie in Berlin, wo sie als freischaffende Illustratorin und Autorin vor allem für Kinderbuchverlage tätig ist (Scharmacher-Schreiber, 2022, S. 4).

4.4.2 Analyse und Interpretation mit dem Fokus auf Flucht, Suche nach neuer Heimat, Zugehörigkeit und Anderssein

Narrative Dimension

Das Werk *Was ist Zuhause?* lässt sich eindeutig dem Genre des illustrierten Kindersachbuchs zuordnen. Es verbindet erzählende und erklärende Elemente und vermittelt kindgerecht Informationen zum komplexen Begriff *Zuhause*. Anders als in narrativen Bilderbüchern steht hier keine lineare Handlung im Vordergrund. Es handelt sich um ein

thematisch strukturiertes Werk, das mithilfe kurzer Kapitel und doppelseitiger Bild-Text-Kompositionen verschiedene Perspektiven der Themen eröffnet.

Inhaltlich setzt sich das Werk mit der Frage auseinander, was *Zuhause* eigentlich bedeutet. Dabei wird der Begriff nicht nur als physischer Ort aufgefasst, sondern als emotionaler, sozialer und kultureller Erfahrungsraum. Beginnend mit individuellen Gefühlen, Gerüchen und Geräuschen, die ein Zuhause ausmachen können, thematisiert das Buch im weiteren Verlauf verschiedenste Wohnformen. Von einem Einfamilienhaus bis zum Zelt, Eigentum und Miete. Von Lebensrealitäten bis Obdachlosigkeit, Stadtentwicklung durch Gentrifizierung, historische Wohnbedingungen sowie globale Migrationsprozesse:

> Manche Menschen verlassen ihr Zuhause nicht freiwillig, sondern weil sie in großer Not sind und sich woanders ein besseres Leben erhoffen. […] In den letzten zehn Jahren hat sich die Zahl der Geflüchteten verdoppelt. Zurzeit sind weltweit mehr als 80 Millionen Menschen auf der Flucht, also ungefähr so viele, wie in Deutschland leben. Beinahe die Hälfte davon sind Kinder oder Jugendliche (Scharmacher-Schreiber, 2022, S. 55).

Auch kreative oder temporäre Wohnlösungen wie Baumhäuser oder Höhlen werden berücksichtigt. *Zuhause* wird auch als eine Beziehungserfahrung verstanden und dargestellt etwa durch gemeinsame Mahlzeiten, Morgen- und Abendroutinen oder von Nachbarschaft. Über alle Kapitel hinweg ist die Darstellung inklusiv, diskriminierungssensibel und altersgerecht.

Die Figuren sind nicht detailliert, weil sie als Repräsentanten unterschiedlicher Lebenswelten fungieren. Sie erscheinen in vielfältigen Konstellationen, zum Beispiel als Familien am Esstisch, als Kinder beim Spielen, als Obdachlose auf einer Parkbank oder als Migranten auf der Reise. Ihre Charakterisierung erfolgt visuell durch die Kleidung, Haltung

oder Kontext (vgl. Abbildung 10). Es handelt sich somit überwiegend um statische Figuren in typisierten Darstellungen.

Abbildung 10: *Was ist Zuhause?*, S. 69

Der dargestellte Raum dient nicht lediglich als Kulisse, sondern übernimmt eine bedeutungstragende Funktion. Er vermittelt Inhalte und Werte und spiegelt soziale Lebenswirklichkeiten, kulturelle Unterschiede sowie individuelle Formen von Zugehörigkeit wider. Dabei orientieren sich die dargestellten Räume an der Alltagswelt von Kindern und machen die vielfältigen Wohnrealitäten für sie nachvollziehbar.

Die Zeitstruktur folgt keiner chronologischen Abfolge, sondern orientiert sich an thematischen Schwerpunkten. Dabei werden alltägliche Abläufe und historische Bezüge aufgegriffen, die durch Ausblicke auf mögliche Entwicklungen in der Zukunft ergänzt werden.

Der Text vermittelt aus auktorialer Perspektive sachliche Informationen (vgl. Abbildung 11). Der Erzählmodus ist überwiegend beschreibend und erklärend, wobei Erklärungen, Vergleiche und Beobachtungen im Vordergrund stehen. Direkte Figurenrede erscheint nur vereinzelt und erfüllt vor allem eine funktionale Rolle, etwa zur Auflockerung oder zur Förderung der Identifikation (vgl. Abbildung 10).

Früher haben Menschen ihr Zuhause mit den Materialien gebaut, die in der Nähe vorhanden waren. Bis heute gibt es am Meer mit Schilf gedeckte Reetdachhäuser und in den Bergen Blockhäuser, die aus dem Holz der umliegenden Nadelwälder bestehen.

Blockhaus im Gebirge

Außerdem wurden Häuser schon immer an Lebensweise und Klima angepasst. Auf dem Land brauchte man ein Zuhause mit viel Platz, denn Mensch und Vieh wohnten unter einem Dach. Als mehr Menschen in die Städte zogen, wurde es dort eng, und man baute immer höhere Häuser.

Reetgedecktes Haus in Norddeutschland

Abbildung 11: *Was ist Zuhause?*, S. 38

Verbale Dimension

Die Sprache im Buch ist meistens einfach und klar gehalten. Die Wortwahl orientiert sich am Wortschatz von Kindern im Grundschulalter, greift jedoch auch zentrale Begriffe wie Miete, Eigentum, Asyl oder Nomadenvolk auf. Dabei wird schwieriger Wortschatz erklärt oder im Bild festgehalten (vgl. Abbildung 11). Die Texte sind in übersichtliche Abschnitte gegliedert, wodurch eine gute thematische Orientierung entsteht. Der Stil ist informativ und respektvoll. Der Ton bleibt durchgehend neutral, aber kindgerecht empathisch. Als Tempus dominiert das Präsens, wodurch die Aussagen an Aktualität gewinnen.

Bildliche Dimension und intermodale Dimension

Der Text liefert sachliche Informationen, die durch das Bild konkretisiert, visualisiert oder emotional ergänzt werden. Die Illustrationen von Lena Hesse sind farbig, detailreich und realitätsnah. Die Bildfolgen sind thematisch gegliedert, wobei die Übergänge zwischen

den Doppelseiten gezielt für inhaltliche Kontraste oder thematische Erweiterungen genutzt wird. Die Typografie ist schlicht, funktional und gut lesbar (vgl. Abbildung 11).

Themenbezogene Dimension: Zugehörigkeits - und Andersseinsaspekt

Was ist Zuhause? nähert sich dem Thema Zuhause multiperspektivisch. Es zeigt, dass die Heimat mehr als ein geografischer Ort ist. Es ist ein Gefühl von Sicherheit, Geborgenheit und Akzeptanz. Auch hier wird betont, dass das Gefühl Zuhause haben sehr individuell erlebt wird und dass das Zuhause nicht für alle gleich aussieht. Die Frage nach Zugehörigkeit ist stets mit dem Erleben von Zuhause verbunden.

4.5 *Wer will den blauen Raben haben?*

4.5.1 Kurze Vorstellung des Bilderbuches, der Autorin und Illustratorin

Das Bilderbuch *Wer will den blauen Raben haben?* wurde im Jahr 2016 im Thienemann Verlag herausgebracht. Es stammt aus der Feder der österreichischen Autorin Edith Schreiber-Wicke und wurde von der vielfach ausgezeichneten Illustratorin Carola Holland illustriert. Es richtet sich laut Verlag an Kinder ab vier Jahren und umfasst 32 Seiten. Die Seiten sind nicht nummeriert. Die Fabel zählt zum Genre der Erzählbilderbücher und behandelt auf symbolische Weise die Themen Flucht, Verlust, Anderssein und Zugehörigkeit (Bücherkarussell, [b. d.]).

Die Autorin Edith Schreiber-Wicke wurde 1943 in Österreich geboren. Sie ist eine renommierte Kinderbuchautorin, deren Werke in viele Sprachen übersetzt wurden. Sie ist fähig tiefgründige Themen mit sprachlicher Feinheit und kindgerechter Leichtigkeit zu erzählen (Schreiber-Wicke, [b. d.]).

Carola Holland, geboren 1947 in Luckau, studierte an der Brooklyn Art School in New York sowie an der Hochschule für Angewandte Kunst in Wien. Sie lebt und arbeitet seit vielen Jahren in Wien. Ihre ausdrucksstarken, oft humorvollen Illustrationen wurden mehrfach ausgezeichnet, unter anderem mit dem Till-Eulenspiegel-Preis und dem Illustrationspreis der Stadt Wien (Carlsen Verlag, [b. d.]).

4.5.2 Analyse und Interpretation mit dem Fokus auf Flucht, Suche nach neuer Heimat, Zugehörigkeit und Anderssein

Narrative Dimension

Der Titel *Wer will den blauen Raben haben?* verweist bereits auf das zentrale Thema von Zugehörigkeit und Ablehnung. Die Reise spiegelt zentrale Stationen einer Migrationserfahrung wider, angefangen beim Heimatverlust über Phasen der Flucht und Ablehnung bis hin zur Hoffnung auf Anerkennung.

Die Geschichte ist linear und chronologisch erzählt. Sie beginnt mit einem idyllischen Leben des blauen Raben im tropischen Regenwald, einem farbenfrohen, lebendigen Ort voller Freunde und spielerischer Leichtigkeit. Doch diese Harmonie wird durch ein Feuer, Rauch, Hitze uns schließlich Angst gestört. Das Feuer kann als Metapher für Krieg, Umweltkatastrophe oder politische Gewalt interpretiert werden. Der Blaurabe verliert sein Zuhause und muss fliehen, was in der Erzählung durch einen Flug ins Ungewisse beschrieben wird.

Die Geschichte spielt sich an verschiedenen Orten ab, die jeweils eine bestimmte Bedeutung für die Entwicklung des Raben haben. Der Regenwald steht am Anfang als die ursprüngliche Heimat da. Dort fühlt sich der Rabe geborgen, sicher und als Teil einer Gemeinschaft. Dann kommt das offene Meer, der weiter Himmel, eine steile Felswand mit dunklen Höhlen und schließlich eine grüne Wiese mit Schafen. Diese Orte zeigen, wie sehr er sich plötzlich verloren, allein und fremd fühlt. Besonders das Meer betont seine Einsamkeit: „Er kam ans Meer, landete auf einem Felsen und schaute aufmerksam zum Horizont. Ganz weit draußen trafen Himmel und Meer aneinander“ (Schreiber-Wicke, 2016, S. 10). Die Felswand wirkt kalt und abweisend und die Wiese mit den Schafen macht seine Besonderheit sichtbar, vor allem durch das eine schwarze Schaf unter den vielen weißen Schafen. Am Ende landet der Rabe in einem dunklen Wald mit hohen Bäumen. Dieser Ort ist ruhiger, dichter und erinnert ein wenig an den Regenwald. Hier erlebt der Rabe zum ersten Mal so etwas wie ein neues Zuhause. Die Nebelkrähen interessieren sich für ihn, sie hören zu. Zum ersten Mal wird er nicht nur geduldet, sondern angenommen.

Der blaue Rabe als Hauptfigur steht im Mittelpunkt und ist die einzige individualisierte Tierfigur. Er unterscheidet sich von den anderen durch seine Farbe, denn er ist als Einziger Vogel blau. Außerdem trägt er einen gelben Rucksack. Die anderen Vögel

bleiben weitgehend namenlos oder erscheinen in Gruppen. Im weiteren Verlauf begegnet er noch dem Blauwal, den Schafen oder den Delfinen. Diese Figuren sind teils hilfsbereit (wie der Blauwal) und teils ablehnend (wie die Felsenbewohner): „Die blauen mag ich am liebsten.“ „Gibt´s hier nicht“, sagte der andere. „Außerdem soll man davon hässliche blitzblaue Federn kriegen.“ (Schreiber-Wicke, 2016, S. 20). Das hat zur Folge, dass der Blaurabe sich erneut als unerwünscht fühlt. Seine äußere Andersartigkeit wird nicht nur nicht akzeptiert, sondern mit negativen Eigenschaften verknüpft. In der anschließenden Szene zieht sich der Rabe bewusst zurück. Er sehnt sich nach einem Ort, wo er so angenommen wird wie er ist, mit all seinen Besonderheiten: „Aber genau genommen wollte er doch lieber irgendwo Freunde finden, die seine blauen Federn nicht hässlich fanden. Die ihn so haben wollten, wie er war“ (Schreiber-Wicke, 2016, S. 22). Diese Passage verdeutlicht den Aspekt des Andersseins. Nicht der Ort allein entscheidet über Zugehörigkeit, sondern das Gefühl ohne Bedingungen angenommen zu werden. Die Entscheidung des Raben, weiterzuziehen, zeugt von innerer Stärke, aber auch von der Hoffnung auf eine Gemeinschaft.

Die Erzählung deckt eine gewisse Zeitspanne ab, die Tage und Nächte umfasst. Die zeitliche Ordnung der Ereignisse wird klar durch den Schrifttext dargestellt. Es handelt sich hier um einen personalen Erzähler. Das Geschehen wird aus Sicht des Raben erzählt, was Nähe schafft und die emotionale Dimension von Verlust, Angst oder Einsamkeit kindgerecht vermittelt.

Verbale Dimension

Die Sprache des Bilderbuches ist poetisch und dabei bewusst einfach gehalten, doch für Lernende mit geringen Deutschkenntnissen können einzelne Begriffe und Strukturen durchaus herausfordernd sein. Der Erzähltext ist im Präteritum verfasst und verwendet immer wieder metaphorische Formulierungen wie: „Etwas in ihm fühlte sich schwer wie ein Stein an“ (Schreiber-Wicke, 2016, S. 9) (vgl. Abbildung12).

Die Dialoge lockern die Erzählung stilistisch auf und verleihen den Figuren Charaktertiefe. Besonders wenn der Blaurabe auf die Nebelkrähen trifft, kommt es zu humorvollen Wortspielen und Sprachspielen:

> „Wer seid ihr?“, fragte er. „Wir sind die Nebelkrähen, die nie im Nebel krähen“, antwortete der Vogel. „Reden hier alle so seltsam wie du?“, fragte der Blaurabe. „Nur meinereiner und sonst keiner. Ich bin nämlich hier der Spaßvogel“, antwortete der

Vogel. „Ich bringe die anderen zum Lachen. Was kannst denn du?“ (Schreiber-Wicke, 2016, S. 26).

Solche Szenen bringen Leichtigkeit in eine ansonsten von Flucht und von Heimatverlust geprägte Erzählung.

Bildliche Dimension und intermodale Dimension

Bild und Text stehen überwiegend in ergänzender Beziehung. Besonders eindrucksvoll sind die Szenen der Flucht, in denen der Text die inneren Gedanken des Raben beschreibt, während das Bild die äußere Dynamik der Bewegung und Panik zeigt (vgl. Abbildung 12). Die Bilder zu *Wer will den blauen Raben haben?* bringt Carola Holland mit leuchtenden Farben, Mimik und Details visuell zum Ausdruck (vgl. Abbildung 12).

Abbildung 12: *Wer will den blauen Raben haben?,* S. 9

Themenbezogene Dimension: Zugehörigkeits - und Andersseinsaspekt

In *Wer will den blauen Raben haben?* steht Anderssein im Zentrum der Erzählung. Der blaue Rabe wird aufgrund seines Aussehens ausgeschlossen, obwohl er sich selbst nicht so sieht. Die Darstellung folgt einem typisierten, fast märchenhaften Erzählmuster. Der Wunsch nach Zugehörigkeit bleibt zunächst unerfüllt, wird aber am Ende durch eine veränderte Haltung seines Umfelds teilweise erfüllt. Das Anderssein wird hier zum Spiegel dafür, wie schnell Menschen aus einer Gemeinschaft ausgeschlossen werden können.

4.6 *Die vertriebenen Kinder*

4.6.1 Kurze Vorstellung des Comicbuches, der Autoren und Illustratoren

Das Werk *Die vertriebenen Kinder* ist mehr als nur ein Comic, es ist eine künstlerisch-literarische Aussage der deutsch-tschechischer Erinnerungskultur. In fünf dokumentarisch inspirierten Comicgeschichten kommen deutsche Kinder zu Wort, die nach dem Zweiten Weltkrieg aus der Tschechoslowakei vertrieben wurden (Toman und Blažek, 2022). Das Comicbuch vereint historische Authentizität mit ästhetischer Ausdruckskraft und ist damit ein bedeutender Beitrag zur Kinder- und Jugendliteratur über Flucht, Heimatverlust und intergenerationelle Erinnerung.

Herausgegeben wurde das Buch in deutscher Sprache vom Balaena Verlag in Kooperation mit Post Bellum. Die Übersetzung stammt von der Slawistin Raija Hauck. Die tschechische Originalausgabe *Odsunuté děti* wurde 2021 im Post Bellum Verlag herausgebracht und wurde mit dem renommierten Kinderbuchpreis Zlatá stuha sowie dem Comicpreis Muriel ausgezeichnet (Toman und Blažek, 2022). Das ist ein klares Zeichen für die künstlerische und pädagogische Relevanz des Werks.

Marek Toman ist ein tschechischer Schriftsteller und Publizist, der sich in seinem literarischen Werk häufig mit historischen Stoffen auseinandersetzt. Neben mehreren Kinderbüchern verfasste er auch zahlreiche Romane für Erwachsene. Für *Die vertriebenen Kinder* übernahm er die literarische Bearbeitung der Zeitzeugeninterviews und entwickelte die narrativen Szenarien aller fünf Geschichten (Toman und Blažek, 2022).

Jan Blažek ist als Publizist und Dokumentarist tätig und arbeitet eng mit dem tschechischen Erinnerungsprojekt *Memory of Nations* zusammen. Im Rahmen des Werkes

führte er zahlreiche Interviews mit deutschsprachigen Zeitzeugen (Toman und Blažek, 2022).

Jede der fünf Geschichten wurde von einem anderen Illustrator oder einer Illustratorin gestaltet. Dies verleiht dem Werk eine besondere visuelle Vielfalt, die den individuellen Erfahrungen der Protagonisten gerecht wird.

Jakub Bachorík illustrierte die Geschichte von Franz Gruss – *Der Geschmack von Rhabarber*, Madalena Rutová gestaltete die Geschichte von Rosemarie Kraus – *Die Puppe im Rucksack*, Stanislav Setinský visualisierte das Kapitel über Kurt Kempe – *Das stinkt wie der Teufel!*, Františka Loubat setzte die Erlebnisse von Annelies Henning um – *Jonglieren ohne Worte* und Jindřich Janíček malte die Erinnerungen an Emil Baierl –*Rothenbaum* (Toman und Blažek, 2022).

4.6.2 Analyse und Interpretation mit dem Fokus auf Flucht, Suche nach neuer Heimat, Zugehörigkeit und Anderssein

Angesichts des begrenzten Umfangs dieser Arbeit ist es nicht möglich, sämtliche Comicgeschichten näher zu analysieren. Aus diesem Grund wird nur ein Comic genauer unter die Lupe genommen, da er im weiteren Verlauf auch didaktisch adaptiert wird. Die übrigen Geschichten werden inhaltlich zusammengefasst und vorgestellt.

Wie schon erwähnt wurde versammelt das Comicbuch fünf unabhängige, biografisch fundierte Geschichten, die auf realen Erinnerungen von Kindern beruhen, die nach dem Zweiten Weltkrieg aus der Tschechoslowakei vertrieben wurden. Jede Episode wird aus der Ich-Perspektive einer betroffenen Person erzählt und spiegelt die individuellen Erfahrungen von Heimatverlust, Gewalt, Entwurzelung, aber auch von familiärer Nähe, kultureller Identität und der Suche nach Anerkennung wider.

4.6.2.1 *Die Puppe im Rucksack, Das stinkt wie der Teufel!, Jonglieren ohne Worte, Rothenbaum*

Die Geschichte *Die Puppe im Rucksack* rekonstruiert die Erinnerungen von Rosemarie Kraus. Sie wuchs in der Stadt Kulm (Chlumec) auf, in einer Familie mit deutschen und tschechischen Wurzeln und einer engen Verbindung zur Musik. Sie war auch mit Antonín Dvořák verwandt. Nach dem Krieg änderte sich alles. Die Familie wurde wie viele andere Deutsche aus der Tschechoslowakei vertrieben. Rosemarie war noch ein Kind,

als sie mit ihrer Familie in ein Internierungslager kam. Dort herrschte so ein großer Hunger, dass laut Verwandten Menschen Regenwürmer aßen. Was ihr blieb, war ihre Puppe. Ein kleiner Gegenstand, den sie auf der Flucht im Rucksack bei sich trug und der für sie bis heute eine starke emotionale Bedeutung hat. Später wurde die Familie in Viehwaggons nach Deutschland gebracht. Aber erst Jahre danach gelang es der Mutter, mit Rosemarie nach Westdeutschland auszureisen und den Vater wiederzusehen. Heute lebt sie in Bayern, aber ihre Heimat sieht sie noch immer in Tschechien.

In der Geschichte *Das stinkt wie der Teufel!* berichtet Kurt Kempe von seinen Kindheitserinnerungen an die Ereignisse in Postelberg (heute Postoloprty) nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs. Hinter den Kasernen ereignete sich eines der grausamsten Kapitel der Vertreibung. Ein Massaker an deutschen Zivilisten, insbesondere Männern und Jungen. Kurt, selbst noch ein Kind, beobachtete die Gewalt und das Schweigen, die die Geschehnisse begleiteten. Viele Jahre später ist er tief enttäuscht darüber, dass an diese Orte des Schreckens heute kaum noch etwas erinnert. Die Kasernen wurden abgerissen, das Lagergelände ist zu einem Sportplatz geworden. Die Geschichte wurde verdrängt. Kurt kämpft mit der Tatsache, dass sein Kindheitsort zernichtet wurde, sowohl physisch als auch kulturell. Seine Geschichte kann man als ein Zeugnis individueller Erinnerung sehen und auch als eine Anklage gegen das kollektive Vergessen.

In *Jonglieren ohne Worte* erzählt Annelies Hennig von ihrer Kindheit in der DDR als Tochter einer vertriebenen deutschen Familie. Ihre Familie stammte ursprünglich aus Reichenberg (heute Liberec) in der Tschechoslowakei und wurde nach dem Zweiten Weltkrieg vertrieben. Die Familie war innerlich zerrissen. Die Großmutter von Annelies wählte den Freitod, ihre Mutter erlitt mehrere Nervenzusammenbrüche. Die Familie ließ schließlich sich in Ostdeutschland nieder, doch dort war das Thema Vertreibung ein absolutes Tabu. In der DDR durfte nicht offen darüber gesprochen werden, dass es deutsche Vertriebene gab. Die staatliche Geschichtsschreibung erkannte nur Palästinenser als Vertriebene an, nicht aber Deutsche aus Polen oder der Tschechoslowakei. Annelies Herkunft war etwas, worüber man schweigen musste, sowohl in der Schule als auch zu Hause. Der Begriff Heimat wurde damit unklar und fremd. Mit ihrem Mann, den sie als achtzehnjährige geheiratet hat, wurden sie zu Jongleuren und zusammen wanderten sie aus. Ihre Heimat hat sie in Pegnitz gefunden.

In der Geschichte *Rothenbaum* erzählt Emil Baierls Erinnerungen an das untergegangene Dorf Rothenbaum (Rotná) im Böhmerwald. Emil stammt aus einer deutschsprachigen Familie, die dort seit Generationen lebte. Nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs wurde die Situation für die deutschsprachige Bevölkerung zunehmend bedrohlich. Wie viele andere begannen Emil und seine Mutter, aus Angst vor Enteignung und Vertreibung Wertgegenstände über die Grenze nach Bayern zu schmuggeln. Schließlich entschloss sich die Familie zur endgültigen Flucht. Emil, seine Mutter und sein kleiner Bruder überquerten heimlich die Grenze. In Bayern angekommen, lebten sie zunächst in einem Stall. Erst später fanden sie einen Platz in Neukirchen, wo Emil eine Lehre begann und sich langsam ein neues Leben aufbaute. Doch Rothenbaum blieb in seinem Inneren lebendig. Heute ist vom Dorf nichts mehr übrig. Es existiert nur in seiner Erinnerung.

4.6.2.2 *Der Geschmack von Rhabarber*

In der ersten Geschichte *Der Geschmack von Rhabarber* des Sammelbands *Die vertriebenen Kinder* erzählt Franz Gruss von seiner Kindheit in einem mehrsprachigen Elternhaus in Mährisch-Ostrau. Die Erzählung ist geprägt von einer tiefen emotionalen Verbindung zur Sprache, zur Familie und zu seiner verlorenen Heimat.

Narrative Dimension

Die Geschichte basiert auf einer wahren Biografie. Die Erzählung beginnt mit einer ruhigen, beinahe poetischen Erinnerung an die Kindheit. Herr Gruss erinnert sich an seine Kindheit als Teil der deutschen Minderheit in der Tschechoslowakei nach dem Zweiten Weltkrieg. Er wächst in einem mehrsprachigen, familiären Umfeld in Mährisch Ostrau auf. Nach Kriegsende wird seine Familie ausgegrenzt, entrechtet und zur Flucht gezwungen. Franz beschreibt den Verlust des Zuhauses und des Bruders, die Demütigung des Vaters und die Zeit im Internierungslager. Danach wird die Familie in ein Gebiet gebracht, das ursprünglich Deutschland war, aber nach dem Krieg Polen zugesprochen wurde. Dort leben sie unter prekären Bedingungen. Trotz allem erlebt Franz dort eine kurze Phase der Anerkennung, weil er beim Übersetzen helfen darf. Er fühlte sich für einen Moment wie ein wertvoller Mensch (vgl. Abbildung 13). Dennoch bleibt die Familie unerwünscht. Später werden sie nach Ostdeutschland weitergeschickt. Zunächst gelingt Franz' Mutter die Flucht in den Westen, später floh auch Franz selbst. Die Erzählung endet mit einem eindringlichen Satz, der die moralische Haltung des Erzählers deutlich macht: „Jeder muss das aufarbeiten,

was im Namen seiner Nation verbrochen wurde. In unserem Fall ist das der Holocaust“ (Toman und Blažek, 2022, S. 29).

Abbildung 13: *Die vertriebenen Kinder*, S. 27

Im Zentrum der Erzählung steht Franz selbst. Weitere zentrale Figuren sind seine Eltern, der Bruder, sowie einzelne Vertreter von Macht und Gewalt. Auffällig ist, dass die Figuren nicht stark individualisiert sind. Es gibt also keine ausführlichen Beschreibungen von Aussehen oder charakterlichen Details. Polizisten, Behörden und Uniformierte bleiben anonym, was ihre Funktion als Symbolträger für ein repressives System unterstreicht.

Die Geschichte wird aus der Ich-Perspektive erzählt, sie ist chronologisch linear aufgebaut, aber klar retrospektiv gerahmt. Franz blickt aus der Gegenwart auf seine Kindheit zurück (vgl. Abbildung 14). Der erzählte Zeitraum umfasst mehrere Jahre, von den frühen Kindheitserinnerungen vor der Vertreibung bis zur doppelten Fluchterfahrung und der Ankunft in einer neuen Umgebung.

Abbildung 14: *Die vertriebenen Kinder*, S.10

Konkretere Zeitangaben oder politische Erklärungen fehlen. Stattdessen folgt die Erzählung dem Rhythmus persönlicher Erinnerung. Im Mittelpunkt stehen alltägliche Szenen, durch die das Erlebte umso greifbarer wird. Der Verlauf der Geschichte spielt sich in emotional geprägten statt geografisch bestimmten Räumen ab. Darunter das vertraute Haus in Ostrau, das Lager voller Unsicherheit und noch die Unterkünfte, die nie wirklich Heimat wurden.

Verbale Dimension

Die Sprache des Comics bewegt sich auf zwei Ebenen. Einmal die direkte Rede in den Sprechblasen und einmal der Erzählertext. Die Dialoge erscheinen in Sprechblasen, sind

kurzgefasst und drücken in wenigen Worten starke Emotionen aus. Sie spiegeln auch unmittelbare Reaktionen wider. Der Erzählertext hingegen erscheint in separaten Feldern ober- oder unterhalb der Panels und ergänzt das Geschehen aus der Retrospektive (vgl. Abbildung 15). Außerdem verzichtet diese Comicgeschichte bewusst auf lautmalerische Effekte, das heißt, dass Geräusche nicht visuell hervorgehoben werden und im Zentrum der Handlung stehen lediglich die Zeichnungen mit Dialogen und mit Erzählertexten.

Bildliche Dimension und intermodale Dimension

Der Illustrator arbeitet mit reduziertem Farbkontrast und klaren Linien (vgl. Abbildung 14). Dominierend sind kühle Töne wie Grau und Blau, die Kälte, Unsicherheit und Entfremdung symbolisieren, In manchen Momenten tauchen warme Farbtöne auf wie Orange und Gelb, die Nähe, Erinnerung und Identität symbolisieren (vgl. Abbildung 14). So leuchtet der Rhabarberkuchen in sattem Orange und wird dadurch visuell als zentrales Motiv der Identität markiert (vgl. Abbildung 15). Dinge wie Landkarten, Koffer oder Uniformen stehen symbolisch für Flucht, Verlust und Macht und machen somit das Erzählte im Bild deutlicher erfahrbar. Die Panelstruktur ist klassisch rechteckig und oft in Dreierreihen gegliedert, doch es gibt immer wieder Momente, in denen die Bildstruktur aufbricht durch großflächige Einzelbilder (vgl. Abbildung 13, 14).

Abbildung 15: *Die vertriebenen Kinder*, S. 24

Themenbezogene Dimension: Zugehörigkeits - und Andersseinsaspekt

Der Comic *Die vertriebenen Kinder* geht einen Schritt weiter. Er zeigt, wie Zugehörigkeit durch äußere politische Kräfte zerstört wird. Die Kinder sind ursprünglich Teil ihrer Umgebung, werden aber durch Kriegsereignisse und kollektive Schuldzuweisungen aus dieser Gemeinschaft herausgerissen. Die Reflexion über Anderssein ist hier tief mit Fragen historischer Verantwortung, Identität und Traumatisierung verknüpft. Das Gefühl dazuzugehören ist leicht zu verlieren.

5 Komparation der unterschiedlichen Herangehensweisen der Darstellung der Themen in Bezug auf das Bilderbuchgenre und Comicbuchgenre

Die sechs analysierten Werke spiegeln eine große Vielfalt im Umgang mit den Themen Flucht, Suche nach der neuen Heimat, Anderssein und Zugehörigkeit wider. Inhaltlich, ästhetisch, medial und didaktisch. Die Darstellung dieser Themen ist dabei eng mit der jeweiligen Gattungsform (Erzählbilderbuch, Sachbilderbuch, Comic)[7] sowie mit der Zielgruppe und Intention verknüpft.

Die Gattung und das jeweilige mediale Format prägt die Vermittlung und Darstellung von Zugehörigkeit und Anderssein. Erzählende Bilderbücher wie *Bestimmt wird alles gut*, *Das Krokodil sucht eine neue Heimat* oder *Wer will den blauen Raben haben?* arbeiten in der Regel mit einer klaren, linearen Handlungsstruktur und identifikationsstarken Hauptfiguren. Emotionale Inhalte werden hier vor allem durch Farbgestaltung, Mimik und Körpersprache der Figuren sowie durch eine einfühlsame Erzählerstimme weitergegeben. Diese Kombination erlaubt jungen Lesern und Leserinnen, sich emotional mit den Hauptfiguren zu verbinden und sich in deren Lage hineinzuversetzen.

Im Gegensatz dazu haben Sachbilderbücher wie *Was ist Zuhause?* oder *Alle da!* Eine fragmentarische, thematisch gegliederte Struktur. Statt einer fortlaufenden Handlung bieten sie einzelne Episoden oder Informationen. Diese Form erlaubt es, verschiedene Perspektiven nebeneinander zu stellen und komplexe gesellschaftliche Realitäten wie Migration, kulturelle Vielfalt oder unterschiedliche Familienmodelle zu beleuchten. Das Anderssein wird hierbei nicht problematisiert, sondern als selbstverständlicher Teil menschlicher Vielfalt dargestellt. Zugehörigkeit erscheint in diesen Büchern nicht als etwas, das erkämpft oder wiedergewonnen werden muss, sondern als Ideal einer offenen, inklusiven Gesellschaft.

Comics wie *Die vertriebenen Kinder* eröffnen wiederum andere narrative und ästhetische Möglichkeiten. Der Einsatz von Panels, Bildsequenzen und verschiedenen Erzählebenen macht es möglich, eine Geschichte aus verschiedenen Blickwinkeln zu

[7] Die Charakterisierung der jeweiligen Gattungen ist im theoretischen Teil dieser Arbeit zu finden. Das erzählende Bilderbuch und das Sachbilderbuch werden im ersten Kapitel behandelt, der Comic im zweiten Kapitel.

erzählen. Perspektivenwechsel und das enge Zusammenspiel von Bild und Text erlaubt es, komplexe historische oder politische Kontexte darzustellen. Anderssein wird in dieser Form nicht symbolisch oder beispielhaft vermittelt, sondern konkret erfahrbar, und zwar durch Ausgrenzung, Diskriminierung, Gewalt und Verlust. Diese literarische Form eignet sich vor allem für ältere Kinder und Jugendliche, die bereits über die nötigen rezeptiven Kompetenzen verfügen, um sich mit historischen Bezügen und gesellschaftlichen Fragen differenziert auseinanderzusetzen.

Krieg und Flucht werden auch unterschiedlich dargestellt. In *Bestimmt wird alles gut* und *Die vertriebenen Kinder* sind es zentrale Handlungselemente. Dabei wird der Krieg in *Bestimmt wir alles gut* kindgerecht vermittelt. Die Angst, das Chaos und der Verlust werden deutlich, aber die Hoffnung bleibt. *Die vertriebenen Kinder* hingegen zeigt die Brutalität der Vertreibung in realistischer, dokumentarischer Weise, was durch das Comicformat und historisch nachempfundenen Bildern verstärkt wird. In *Das Krokodil sucht eine neue Heimat* wird Krieg nicht namentlich genannt, doch die plötzliche Zerstörung der Heimat durch Gewalt und Lärm lässt sich symbolisch als Kriegsmetapher lesen. *Alle da!* und *Was ist Zuhause?* sprechen über Flucht auf allgemeiner Ebene. Hier steht nicht die individuelle Geschichte, sondern die Sensibilisierung im Vordergrund. Die Darstellung von Zuhause wechselt zwischen konkretem Ort und abstraktem Gefühl. Die Bücher zeigen das Zuhause als wandelbar, mehrdeutig und subjektiv.

6 Didaktische Adaptation ausgewählter Werke

Ausgehend von der zuvor durchgeführten literarischen Analyse und aufgrund des begrenzten Umfangs der Abschlussarbeit werden nur zwei Werke für den Einsatz im DaF-Unterricht didaktisch adaptiert. Dabei handelt es sich um das Bilderbuch *Bestimmt wird alles gut* von Kirsten Boie (2016) und die Comicgeschichte *Die vertriebenen Kinder* beziehungsweise *Der Geschmack von Rhabarber* von Marek Toman und Jan Blažek (2022). Für beide Werke wird jeweils ein projektorientierter Unterrichtsentwurf entwickelt, der sich über drei aufeinanderfolgende Unterrichtsstunden erstreckt. *Bestimmt wird alles gut* ist für den Unterrichtsentwurf in der Sekundarstufe I vorgesehen. *Die vertriebenen Kinder* ist für den Unterrichtsentwurf in der Sekundarstufe II konzipiert.

Die beiden Werke sind thematisch überzeugend und haben ein hohes didaktisches Potenzial. *Bestimmt wird alles gut* ist ein einfühlsames Bilderbuch in kindgerechte Sprache, das jungen Lernenden emotionale Zugänge zu Fluchterfahrungen ermöglicht. *Der Geschmack von Rhabarber* als dokumentarischer Comic spricht ältere Schüler und Schülerinnen an und fördert ein historisches Bewusstsein. Beide Werke regen zum Nachdenken an, eröffnen Gespräche über Identität, Flucht und Ankommen und bieten damit wertvolle Impulse für einen reflektierten DaF-Unterricht.

Die Entscheidung, den Unterrichtsentwurf in tabellarischer Form darzustellen, wurde bewusst getroffen, um eine klare, strukturierte und übersichtliche Planung zu ermöglichen. Die tabellarische Anordnung erleichtert nicht nur eine schnelle Orientierung in den einzelnen Phasen der Stunde, sondern zeigt auch das klare Zusammenspiel von Zeitmanagement, Sozialformen, Zielen, Methoden und Materialien.

Bei der Unterrichtsplanung werden neben den im Studium erworbenen Kenntnisse und meine eigenen Erfahrungen auch auf das Lehrwerk *DaF unterrichten* von Hantschel et al. eingegangen, das als eine praktische Grundlage für die Gestaltung von Unterrichtseinheiten und sprachlichen Übungen dient.

6.1 Unterrichtsentwurf zu *Bestimmt wird alles gut*

Thema: Anderssein, Zugehörigkeitsgefühl, Flucht und Heimatsuche anhand des Bilderbuchs *Bestimmt wird alles gut*

Zielgruppe: Schüler und Schülerinnen (weiter nur SuS), 13-14 Jahre

Lerngruppe: 12-16 Lernende

Sprachniveau: A1.2/A2

Zeit: 3 Unterrichtsstunden à 45 Minuten (135 Minuten)

Voraussetzungen: Die SuS kennen das Format von Bilderbüchern, haben bereits erste Erfahrungen mit literarischen Texten gesammelt und verfügen über einen zumindest minimalen thematischen Wortschatz (z. B. Familie, Gefühle, Orte). Sie können einfache Sätze zu Erlebnissen und Meinungen formulieren und können in Gruppen arbeiten.

Erwartete Schwierigkeiten und mögliche Lösungen:

- Unklarheiten beim Erfassen der Bilderbuchaussagen können durch Symbole oder Piktogramme an relevanten Textstellen unterstützt werden.
- Bei unterschiedlichen Vorkenntnissen zum Thema Flucht kann eine kurze visuelle Einführung mit Fotos, einer Landkarte oder einfachen Begriffsklärungen helfen, um das Vorwissen auszugleichen.
- Sprachliche Verständnisschwierigkeiten können durch eine Wortschatzliste oder visuelle Unterstützung abgebaut werden.
- Sensible Themen (Verlust von Heimat, Ausgrenzung) können durch Empathie, klare Gesprächsregeln und Kleingruppenarbeit in einem geschützten Rahmen bearbeitet werden

Lernziele:

- **Literarische Kompetenz:** Die SuS verstehen die Handlung und zentrale Aussagen des Bilderbuchs, erkennen erzählte Gefühle und Perspektiven und reflektieren deren Bedeutung.

- **Kommunikative Kompetenz:** Die SuS tauschen sich über eigene Gedanken und Emotionen aus, stellen Vermutungen an, berichten, fragen nach und schreiben einfache Texte.
- **Interkulturelle Kompetenz:** Die SuS setzen sich mit dem Thema Flucht und Neuanfang auseinander, entwickeln Empathie und erkennen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu ihrer Lebenswelt.
- **Spezifisches Ziel (Projektprodukt):** Die SuS gestalten ein kreatives Produkt (Tagebucheintrag, Koffer-Collage), das zeigt, wie sie Zugehörigkeit, Hoffnung und ein respektvolles Miteinander verstehen.

Verlauf

/	Phase	Zeit	Inhalt	Sozialform	Hilfsmittel
1	**Einstieg**	5 min	Die Lehrkraft initiiert eine offene Gesprächsrunde mit Impulsfragen: Was bedeutet „Heimat“ für euch? Was bedeuten „Zugehörigkeit“ und „Anderssein“? Welche Hoffnungen sind mit dem Satz „Bestimmt wird alles gut“ verbunden? Die SuS äußern Assoziationen, erste Gedanken und Gefühle an die Tafel schreiben	Plenum (Lehrer-Schüler-Gespräch) Brainstorming, Wortschatzklärung	Tafel, Marker
	Erarbeitung	30 min	Einführung des Bilderbuches *Bestimmt wird alles gut* – Bildimpulse zum Umschlag, Titel. Die Lehrkraft liest das Bilderbuch in Abschnitten vor. Anschließend erfolgt eine erste Erarbeitung des Textverständnisses in Kleingruppen: Wer sind die Hauptfiguren? Was passiert im Buch? Welche Gefühle werden dargestellt? SuS notieren erste Eindrücke und Fragen.	Plenum (Vorlesen durch Lehrkraft) Kleingruppenarbeit (Textarbeit, Besprechung)	Das Bilderbuch *Bestimmt wird alles gut* Arbeitsblätter
	Sicherung	5 min	Reflexion der Aufgaben und Diskussion: „Inwiefern hat die Geschichte meine Sichtweise verändert?“ Verknüpfung zum assoziativen Einstieg.	Plenum (Reflexion, Lehrerinput)	
	Vertiefung	5 min	Gemeinsame Wunschwand: Denk an eine Person aus dem Bilderbuch für die du dir wünschst, dass alles gut wird. Schreib einen kurzen Wunsch oder Satz auf.	Einzelarbeit	Tafel, Marker, Haftnotizen

2	**Einstieg**	5 min	Provokativer Impuls: "Stell dir vor, du musst alles zurücklassen und kannst nur eine Sache mitnehmen. Was ist das? Und was bedeutet das für dein Glück?"	Lehrer-Schüler-Gespräch, offene Diskussion (evtl. mit Abstimmung per Handzeichen zum Impuls)	
	Erarbeitung	30 min	In Kleingruppen: Erstellung eines Wunschkoffers für geflüchtete Kinder, der materielle und immaterielle Dinge enthält, die ihrer Meinung nach wichtig, dann Einzelarbeit: Verfassen eines kurzen Tagebucheintrags aus der Sicht einer der Buchfiguren in der neuen Umgebung.	Gruppenarbeit Einzelarbeit	A3 Papier. Buntstifte, Wörterbuch Kulis, Heft
	Vertiefung & Sicherung	10 min	Reflexion: Welche Wünsche und Bedürfnisse haben geflüchtete Menschen? Was bedeutet „Anderssein“ in diesem Kontext und wie begegnen wir dem? Welche Rolle spielen Respekt und Achtung für das Zusammenleben?	Gemeinsame Diskussion im Plenum	
3	**Einstieg**	5 min	Einführung in die Präsentationsphase. Die Lehrkraft erklärt den Ablauf und stellt gemeinsam mit den SuS die Bewertungskriterien auf. Fokus auf: Verständlichkeit des Inhalts; Einsatz von einfachem Wortschatz; Persönliches Engagement (Idee, Mühe, Bezug zur Geschichte).	Lehrer-Schüler-Gespräch, Plenum	Tafel, Marker
	Erarbeitung	25 min	Die Kleingruppen präsentieren ihre Ergebnisse (Wunschkoffer, Tagebucheintrag) im Plenum. Nach jeder Präsentation folgt eine kurze Rückfrage- und Diskussionsrunde. Gemeinsame Moderation durch die Lehrkraft, um die Kernergebnisse der Gruppen zu verknüpfen und zu einer Gesamtübersicht zusammenzufassen. Fokus auf Empathieentwicklung und Verständnis für die Komplexität des Themas. Besprechung von möglichen Handlungsoptionen im eigenen Umfeld (z.B. offener Umgang mit Anderssein).	Produkte der Gruppen, Diskussion im Plenum, gelenktes Lehrer-Schüler-Gespräch, Peer Review.	
	Sicherung	10 min	Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse zum Thema Zugehörigkeit und Anderssein. Betonung der Bedeutung individuellen Einsatzes: Was kann jede/r Einzelne tun, um ein offenes und inklusives Miteinander in der Schule und im Alltag zu fördern?	Lehrer-Schüler-Gespräch Partnerarbeit, dann Plenum	
	Vertiefung	5 min	Kurze schriftliche Reflexion (Exit Ticket): „Ich habe gelernt, dass... und ich kann dazu beitragen, dass…“	Einzelarbeit (schriftliche Notiz auf Exit Ticket) Lernzielkontrolle	Kärtchen, Kulis

6.2 Unterrichtsentwurf zu *Die vertriebenen Kinder: Der Geschmack von Rhabarber*

Thema: Anderssein, Zugehörigkeitsgefühl, Flucht und Heimatsuche anhand des Comics *Die vertriebenen Kinder: Der Geschmack von Rhabarber*

Zielgruppe: Schüler und Schülerinnen (weiter nur SuS), 16-18 Jahre

Lerngruppe: 16 Lernende

Sprachniveau: B1/B2

Zeit: 3 Unterrichtsstunden à 45 Minuten (135 Minuten)

Voraussetzungen: Die SuS haben bereits Erfahrung mit erzählenden Texten und grafischen Medien (z. B. Kurzgeschichten, Comics). Sie können Meinungen formulieren, in Gruppen arbeiten und einfache Fachbegriffe analysierend verwenden. Erste Auseinandersetzungen mit Themen wie Flucht, Identität oder Migration haben bereits stattgefunden (z. B. in Geschichte, Sozialkunde).

Erwartete Schwierigkeiten und mögliche Lösungen:

- Sprachliche Verständnisschwierigkeiten können durch eine Wortschatzliste oder visuelle Unterstützung abgebaut werden.
- Sensible Themen (Verlust von Heimat, Ausgrenzung) können durch Empathie, klare Gesprächsregeln und Kleingruppenarbeit in einem geschützten Rahmen bearbeitet werden
- Bei Schwierigkeiten beim Deuten der Bildsprache oder Symbolik kann eine gemeinsame Analyse ausgewählter Panels im Plenum oder der Einsatz gezielter Fragen das Verständnis unterstützen.

Lernziele:

- **Literarische Kompetenz:** Die SuS erkennen narrative Strukturen und Darstellungsformen einer dokumentarischen Comic-Erzählung. Sie analysieren Figuren, Bildsprache und die Wirkung der visuellen Gestaltung auf den Handlungsverlauf und interpretieren zentrale Themen wie Flucht, Erinnerung und Zugehörigkeit.

- **Kommunikative Kompetenz:** Die Lernenden erweitern ihren thematischen Wortschatz, äußern Meinungen, formulieren Fragen und präsentieren Arbeitsergebnisse verständlich im Plenum oder in Kleingruppen. Sie reflektieren Sichtweisen anderer respektvoll.
- **Interkulturelle Kompetenz:** Die SuS setzen sich mit historischen und aktuellen Fluchterfahrungen auseinander, vergleichen Perspektiven, erkennen Mechanismen von Ausgrenzung und entwickeln Empathie für individuelle Biografien. Sie reflektieren gesellschaftliche Normen und Werte im Kontext von Migration und Zusammenleben.
- **Spezifisches Ziel (Projektprodukt):** Die SuS gestalten eine kreative Neuinterpretation von Panels aus dem Comic, die zentrale Gefühle oder Konflikte aus einer neuen Perspektive sichtbar macht. Dabei zeigen sie ihr Verständnis für das Thema Anderssein und Zugehörigkeit.

Verlauf

/	Phase	Zeit	Inhalt	Aktionsform	Hilfsmittel
1	**Einstieg**	10 min	Die Lehrkraft stellt das Thema der Stunde(n) anhand einer kurzen provokativen Impulsfrage vor: "Was bedeutet eigentlich Heimat, und wann fühlt man sich zugehörig oder fremd?" Es folgt eine Kurzpräsentation zum historischen Kontext von Flucht und Vertreibung (Erklärung des Autors/Comic-Konzepts) und zur Bedeutung literarischer Bearbeitung solcher Themen. Offenlegung der Lernziele und kurzer Überblick über die Stundenstruktur.	Impulsfragen Input Plenumsankündigung der Ziele	Präsentation Tafel Beamer
	Erarbeitung	15 min	Gemeinsames Leseerlebnis: ausgewählte Panels und Sequenzen aus dem Comic werden an die Tafel projiziert. Die Klasse äußert erste Eindrücke zu Figuren, Atmosphäre, Handlungsort. Begriffs- und Fachvokabel-Präsentation (Panel, Gutter)	Plenumsdiskussion Impulse durch Lehrkraft initiale Begriffseinführung	Das Comicbuch *Die vertriebenen Kinder* Tafel Beamer
	Sicherung	15 min	Arbeitsgruppen Einteilung, die Gruppen erhalten jeweils eine Panelsequenz. Die Gruppen analysieren Figuren, Bildsprache, Text und Symbolik basierend auf Arbeitsaufträgen (Erarbeitung zentraler Konflikte, Gefühle, Fluchterfahrung, Perspektive/Fremdheitsempfinden, Rolle von Vorurteilen). Ergebnisse werden schriftlich festgehalten.	Gruppenarbeit (Textarbeit, Besprechung)	Arbeitsblätter

	Vertiefung	5 min	Abschlussrunde im Plenum: Die SuS antworten frei auf die Leitfragen: „Welche Szene hat euch berührt?“ und „Gab es etwas, das euch überrascht oder nachdenklich gemacht hat? Ziel ist eine persönliche, mündliche Rückmeldung ohne Bewertung.	moderierte Plenumsdiskussion	
2	**Einstieg**	5 min	Zitat an die Tafel: Wenn du morgen alles verlieren würdest, was du jetzt als selbstverständlich verstehst, wo würdest du dich dann zu Hause fühlen? Kurze Partnerarbeit, dann Brainstorming: SuS äußern spontan Gefühle/Assoziationen. Anschließend Diskussionsimpuls: Was braucht ein Mensch, um sich zugehörig zu fühlen? Was macht 'Anderssein' schwer oder leicht? Lehrer sammelt Begriffe an der Tafel. Ziel: Aktivierung emotionaler und gesellschaftlicher Grundfragen.	Plenum Lehrer-Schüler-Gespräch	Tafel
	Erarbeitung	30 min	Kreative Aufgabe: Jede Arbeitsgruppe macht eine Neugestaltung eines Panels aus Sicht einer Nebenfigur (jede Gruppe wählt eine andere).	Kleingruppenarbeit mit Arbeitsauftrag	A4 Papier, Buntstifte
	Sicherung	5 min	Reflexion: Die SuS bewerten ihre eigene Arbeit und die Zusammenarbeit in der Gruppe mithilfe einem Ampelspiel	Gruppenreflexion, Einzelarbeit	Ampel (Bild) Tafel, Magnet
	Vertiefung	5 min	Hausaufgabe: Recherche zu aktuellen Beispielen von Flucht/Integration in Deutschland oder Reflexion eines eigenen Erlebnisses.	Einzelarbeit Hausaufgabenankündigung	Internet
3	**Einstieg**	10 min	Präsentation der Hausaufgaben, offene Fragerunde. Einführung in die Präsentationsphase. Die Lehrkraft stellt gemeinsam mit den SuS die Bewertungskriterien auf. Fokus auf: Inhaltliche Nachvollziehbarkeit, Kreativität, Zusammenarbeit und Präsentation	Lehrer-Schüler-Gespräch Diskussion in Plenum	Tafel, Marker
	Erarbeitung	20 min	Präsentation der kreativen Produkte im Plenum (Mini-Ausstellung). Gemeinsame Reflexion zu Fragen: Wie wurden Aspekte von Anderssein, Flucht, Heimat dargestellt? Wie können wir zu einem respektvollen Miteinander beitragen?	Präsentation im Plenum, Plenumsdiskussion, Feedback- und Reflexionsrunde	Kleberband, evtl. Magnete
	Sicherung	10 min	Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse zu Fremdheit, Vorurteil, Zugehörigkeit. Hinweise auf Rechte und gesellschaftliche Pflichten im Zusammenhang mit Migration und Integration.	Lehrer-Input, individuelle Lernzielkontrolle	
	Vertiefung	5 min	Schriftliche Reflexion (Exit Ticket): „Ich habe gelernt, dass... und ich kann dazu beitragen, dass…“	Einzelarbeit Lernzielkontrolle	Kärtchen, Kulis

Abschluss

Die vorliegende Arbeit hat sich mit der Frage beschäftigt, wie Themen wie Flucht, die Suche nach einer neuen Heimat und Zugehörigkeits- und Andersseinsaspekt in ausgewählten Bilderbüchern und einem Comic literarisch und bildlich dargestellt werden und wie sie im DaF-Unterricht sinnvoll aufgegriffen werden können. Die Analyse hat gezeigt, dass diese Werke ein hohes Potenzial besitzen, komplexe gesellschaftliche Erfahrungen kindgerecht und zugleich vielfältig zu vermitteln.

Das fünfdimensionale Modell von Staiger (2014) hat sich als geeignetes Instrument erwiesen, um sowohl ästhetische Gestaltung als auch inhaltliche Aussage systematisch zu erfassen. Durch die thematische Erweiterung um eine sechste Dimension, die sich auf die oben genannten Aspekte konzentriert, konnte das Modell im Rahmen dieser Arbeit weiterentwickelt werden und auf die untersuchten Werke angepasst werden.

Die Analyse der sechs ausgewählten Titel hat verdeutlicht, dass Bilderbücher und Comics unterschiedliche narrative Strategien und visuelle Mittel einsetzen, um Fluchterfahrungen und Fragen nach Identität und Zugehörigkeit zu thematisieren. Die Werke reichen dabei von realistischen Erzählformen bis hin zu metaphorischen Darstellungen. Sie sprechen verschiedene Altersgruppen an und unterscheiden sich hinsichtlich ihrer ästhetischen und didaktischen Zugänge.

Die didaktische Umsetzung zweier Werke hat gezeigt, dass sich Bilderbücher und Comics sinnvoll im DaF-Unterricht einsetzen lassen. Die entwickelten Projektstunden basieren auf einem handlungsorientierten Ansatz und legen den Schwerpunkt auf die thematische Auseinandersetzung. Dadurch wird nicht nur die Sprachkompetenz gefördert, sondern auch ein Raum geschaffen, in dem interkulturelle Erfahrungen reflektiert und eigene Perspektiven thematisieren werden können.

Die Ergebnisse der Arbeit bestätigen, dass literarisch gestaltete Bilder- und Comicbücher im Fremdsprachenunterricht nicht nur als Sprachmaterial dienen, sondern auch zur Förderung von Empathie, Perspektivenwechsel und kritischem Denken beitragen können. Sie ermöglichen den Schülern und Schülerinnen einen Zugang zu sensiblen Themen, regen zur Diskussion an und unterstützen die Entwicklung interkultureller Kompetenzen.

Diese Arbeit leistet einen Beitrag zur Literaturdidaktik im Fach Deutsch als Fremdsprache, insbesondere im Hinblick auf den Einsatz von Bilderbüchern und Comics zur thematischen Arbeit mit gesellschaftlich relevanten Inhalten wie Flucht, Zugehörigkeit und Anderssein.

Resumé

Tato diplomová práce se zabývala otázkou, jak jsou témata jako útěk, hledání nového domova a aspekty sounáležitosti a jinakosti literárně a vizuálně ztvárněna ve vybraných obrázkových knihách a jednom komiksu a jak je lze smysluplně využít ve výuce němčiny jako cizího jazyka. Analýza ukázala, že tato díla mají velký potenciál zprostředkovat dětem složité společenské zkušenosti srozumitelným a zároveň různorodým způsobem.

Pětidimenzionální model analýzy obrázkových knih podle Staigera (2014) se ukázal jako vhodný nástroj pro systematické zachycení jak estetického ztvárnění, tak i obsahového sdělení. Díky tematickému rozšíření o šestou dimenzi, která se zaměřuje na výše zmíněné motivy, bylo možné model dále rozvinout a přizpůsobit analyzovaným dílům.

Analýza šesti vybraných titulů zdůrazňuje, že obrázkové knihy a komiksy využívají rozmanité narativní strategie a vizuální prostředky k tomu, aby tematizovaly zkušenost s útěkem i otázky identity a sounáležitosti. Tato díla sahají od realistických vyprávění až po metaforická ztvárnění. Oslovují různé věkové skupiny a liší se jak estetickým pojetím, tak didaktickým přístupem.

Didaktická adaptace dvou vybraných děl ukazuje, že obrázkové knihy a komiksy lze ve výuce němčiny jako cizího jazyka využít smysluplně. Navržené projektové hodiny vycházejí z činnostně orientovaného učebního procesu a kladou důraz na tematickou práci. Tím se podporuje nejen jazyková kompetence, ale vytváří se i prostor pro reflexi interkulturních zkušeností a propojování témat s vlastními perspektivami žáků.

Výsledky práce potvrzují, že literárně zpracované obrázkové knihy a komiksová díla nejsou ve výuce cizího jazyka pouhým jazykovým materiálem, ale přispívají také k rozvoji empatie, schopnosti měnit úhel pohledu a kritického myšlení. Umožňují žákům přístup k citlivým tématům, podněcují diskusi a podporují rozvoj interkulturních kompetencí.

Tato práce přispívá k literární didaktice v oboru němčiny jako cizího jazyka, a to zejména z hlediska využití obrázkových knih a komiksů při tematickém zpracování společensky aktuálních obsahů, jako jsou útěk, sounáležitost a jinakost.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

BOIE, Kirste, 2016. *Bestimmt wird alles gut = Ḥatman al-ġad afḍal*. Leipzig: Klett Kinderbuch. ISBN 978-3-95470-134-6.

SCHARMACHER-SCHREIBER, Kristina, 2022. *Was ist Zuhause?: Vom Wohnen, Leben, Weggehen und Ankommen*. Weinheim Basel: Beltz & Gelberg. ISBN 978-3-407-75650-3.

SCHREIBER-WICKE, Edith, 2016. *Wer will den blauen Raben haben?* Stuttgart: Thienemann. ISBN 978-3-522-45831-3.

SLEGERS, Yoeri, 2021, *Das Krokodil sucht eine neue Heimat*. Heidelberg: Carl Auer Kids Verlag. ISBN 978-3-96843-015-7.

TOMAN, Marek und BLAŽEK, Jan, 2022. *Die vertriebenen Kinder*. Landsberg am Lech: Balaena Verlag. ISBN 978-80-908390-9-0.

TUCKERMANN, Anja, 2018. *Alle da! Unser kunterbuntes Leben*. Leipzig: Klett Kinderbuch. ISBN 978-3-95470-104-9.

Sekundärliteratur

ABEL, Julia a Christian KLEIN, 2016. *Comics und Graphic Novels: Eine Einführung*. Berlin: Springer-Verlag. ISBN 978-3-476-02553-1.

BARDOLA, Nicola, 2009. *Mit Bilderbüchern wächst man besser*. Stuttgart: Thienemann. ISBN 978-3-522-43631-1.

BUČKOVÁ, Tamara, 2020. *Interkulturní didaktika cizojazyčné literatury: kontexty a perspektivy. Se zaměřením na německy psanou literaturu pro děti a mládež a zřetelem k tématu 2. světové války*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-183-8.

ČEŇKOVÁ, Jana, 2006. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-095-X.

DITTMAR, Jakob F., 2011. *Comic-Analyse*. 2., überarbeitete Auflage. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH. ISBN 978-3-86764-301-6.

DOLAN, Anne M., 2014. *Intercultural Education, Picturebooks and Refugees: approaches for language teachers. Children's Literature in English Language Education*. *CLELEjournal*, 2(1), s. 92–108. ISSN 2195-5212.

DRÖSSER, Christoph, 2019. *100 Kinder*. Stuttgart: Gabriel in der Thienemann-Esslinger Verlag GmbH. ISBN: 978-3-522-30537-2.

EGGER, Simone, 2014. *Heimat. Wie wir unseren Sehnsuchtsort immer wieder neu erfinden*. München: Riemann Verlag. ISBN 978-3-641-12369-7.

GENKOVA, Petia, 2019. *Interkulturelle Kommunikation und Migrationserfolg.* In: STEIN, Margit, STEENKAMP, Daniela, WEINGRABER, Sophie a ZIMMER, Veronika (Hrsg.), *Flucht. Migration. Pädagogik: Willkommen? Aktuelle Kontroversen und Vorhaben*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. ISBN 978-3-7815-5781-9.

GRÜNEWALD, Dietrich, 2020. *Kartierung der Flucht – Karten in Migrations-Comics*. In: ICON Düsseldorf (Hrsg.), *Krieg und Migration im Comic: Interdisziplinäre Analysen*. Bielefeld: transcript Verlag, S. 76–87. ISBN 978-3-8376-5125-6.

HANTSCHEL, Hans-Jürgen, BRINITZER, Michaela, KROEMER, Sandra, MÖLLER-FRORATH, M. a ROS, Lourdes, 2016. *DaF unterrichten*. Stuttgart: Klett Verlag. ISBN 978-3-12-675309-8.

HODAIE, Nazli, 2020. *Interkulturalität*. In: KURWINKEL, Tobias und Philipp SCHMERHEIM, *Handbuch Kinder- und Jugendliteratur*. Stuttgart: J.B. Metzler, s. 322–333. ISBN 978-3-476-04721-2.

HOLLSTEIN, Gudrun und Marion SONNENMOSER, 2017. *Werkstatt Bilderbuch: Allgemeine Grundlagen, Vorschläge und Materialien für den Unterricht in der Grundschule*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren. ISBN 978-3-8340-0084-2.

KÜNNEMANN, Horst und Helmut MÜLLER, 1984. Bilderbuch. In: DODERER, Klaus (Hrsg.), *Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Personen-, Länder- und Sachartikel zu Geschichte und Gegenwart der Kinder- und Jugendliteratur. Band 1: A–H*. Weinheim/Basel: Beltz, s. 159–171. ISBN 3-407-24000-0.

KURWINKEL, Tobias und Katharina DÜERKOP, 2017. *Bilderbuchanalyse: Narrativik – Ästhetik – Didaktik*. UTB Literaturwissenschaft. Tübingen: A. Francke Verlag. ISBN 978-3-8252-4826-0.

MATULKA, Denise I., 2008. *A picture book primer: Understanding and using picture books*. New York: Bloomsbury Publishing USA. ISBN 978-1-58234-714-8.

O'SULLIVAN, Emer und Dietmar RÖSLER, 2013. *Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Stauffenburg. ISBN 978-3-86057-297-9.

PAVERA, Libor und František VŠETIČKA, 2002. *Lexikon literárních pojmů*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc. ISBN 80-7182-124-1.

SCHIKOWSKI, Klaus, 2018. *Der Comic: Geschichte, Stile, Künstler*. Ditzingen: Reclam. (Reclam-Taschenbuch Nr. 20544). ISBN 978-3-15-020544-0.

SÍS, Petr, 2007. *Die Mauer wie es war, hinter dem Eisernen Vorhang aufzuwachsen*. München: Hanser. ISBN 978-3-446-20892-6.

SÍS, Petr, 2021. *Nicky & Věra: příběh Nicholase Wintona a jeho dětí*. 1. české vydání. V Praze: Labyrint. ISBN 978-80-86803-72-2.

STAIGER, Matthias, 2014. *Erzählen mit Bild-Schrifttext-Kombinationen. Ein fünfdimensionales Modell der Bilderbuchanalyse*. In: KNOPF, Jan und Ulrich ABRAHAM, *BilderBücher. Band 1: Theorie*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, s. 12–23. ISBN 978-3-8340-1363-7.

THIELE, Jens, 2003a. *Das Bilderbuch: Ästhetik – Theorie – Analyse – Didaktik – Rezeption*. 2. erweiterte Aufl. Bremen: Insee. ISBN 978-3-89598-668-0.

THIELE, Jens, 2011. *Das Bilderbuch.* In: LANGE, Günter, *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart: Ein Handbuch*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, s. 217–230. ISBN 978-3-7639-6528-1.

THIELE, Jens und Jörg STEITZ-KALLENBACH, 2003b. *Handbuch Kinderliteratur: Grundwissen für Ausbildung und Praxis*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder. ISBN 978-3451281402

WINKLER, Werner, 2017. *Abitur- und Prüfungswissen Deutsch: Interpretation Epik, Drama, Lyrik*. 1. Auflage. Hallbergmoos: C. Bange Verlag. ISBN 978-3-8490-0898-7.

Internetquellen

Akademie für Individualpsychologie, 2020. *Zugehörigkeit: Eine grundlegende Notwendigkeit*. [online] Glattbrugg: Akademie für Individualpsychologie. [cit. 2025-05-27].

Dostupné z: https://akademie-individualpsychologie.ch/zugehoerigkeit-eine-grundlegende-notwendigkeit/

Beltz & Gelberg, [b. d.]. *Was ist Zuhause?*. [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://www.beltz.de/kinderbuch_jugendbuch/produkte/details/47330-was-ist-zuhause.html

BERNHARDT, Sebastian, 2021. *Fluchtliteratur in der Primarstufe als fiktionaler Weltentwurf: Didaktische Überlegungen zur Fokussierung des Konstruktcharakters von Fluchtliteratur in der Grundschule*. MiDU – Mitteilungen des Deutschunterrichts, 3(2). [online] Veröffentlicht am 08.12.2021. [cit. 2025-06-28]. Dostupné z: https://journals.ub.uni-koeln.de/index.php/midu/article/view/1351

Birck, Jan, [b. d.]. *The Illustrator*. [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://www.janbirck.de/the-illustrator/

BROSKWA, Sebastian, 2013. *Comics im Unterricht*. *Medienimpulse*, Jg. 51, Nr. 2. [online] [cit. 2025-05-29]. Dostupné z: https://doi.org/10.21243/mi-02-13-16

Bücherkarussell, [b. d.]. *Wer will den blauen Raben haben?* [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://www.buecherkarussell.eu/kinder-1/wer-will-den-blauen-raben-haben

Bundesministerium des Innern und für Heimat (BMI). *Bedeutung von Integration – Warum Integration so wichtig ist*. [online] [cit. 2025-06-20]. Dostupné z: https://www.bmi.bund.de/DE/themen/heimat-integration/integration/integration-bedeutung/integration-bedeutung.html

BUČKOVÁ, Tamara, 2022. *Upravený text z připravované knížky Německá literatura pro děti a mládež s tématem 2. světové války*. Praha. [online] [cit. 2025-05-15]. Dostupné z: https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/1340612/mod_resource/content/1/TamBu_Bilderbuch_komiks_pro%20K%C4%8CL_LD%20II.pdf

Carlsen Verlag, [b. d.]. *Carola Holland*. [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://www.carlsen.de/autorin-illustratorin/carola-holland

CORTI, Augustín a Monika NEUHOFER, 2022. *Die Welt der "neunten Kunst": Comics in den romanischen Fremdsprachen*. In: *Was kann der Comic für den Unterricht leisten?: Fachdidaktische Perspektiven auf ein subversives Erzählmedium*. Salzburger Beiträge zur Lehrer/innen/Bildung, Bd. 12. Münster / New York: Waxmann Verlag, s. 99–122. [online] [cit. 2025-03-28]. Dostupné z:

https://www.pedocs.de/volltexte/2023/26080/pdf/Ammerer_Oppolzer_2022_Was_kann_der_Comic.pdf

DALL'ARMI, Julia von, 2017. *Sich ein Bild von der Flucht machen (können)? Das Eigene und das Fremde in aktuellen Bilderbüchern*. *Jahrbuch der Gesellschaft für Kinder- und Jugendliteraturforschung*. [online] [cit. 2025-05-22]. ISSN 2568-4477. Dostupné z: https://doi.org/10.21248/gkjf-jb.12

Dudenredaktion, *Anderssein*. In: Duden online. [online] Mannheim: Bibliographisches Institut. [cit. 2025-05-27]. Dostupné z: https://www.duden.de/rechtschreibung/Anderssein

DUDZIŃSKA, Magdalena, 2020. *Zum sprachlichen und kulturellen Potenzial von Comics im Unterricht Deutsch als Fremdsprache in Polen*. *Convivium. Germanistisches Jahrbuch Polen*, s. 285–306. [online] [cit. 2025-05-26]. Dostupné z: https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=937358

dtv Verlagsgesellschaft, [b. d.]. *Kirsten Boie*. [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://www.dtv.de/autor/kirsten-boie-57

Encyclopaedia Britannica, [b. d.]. *Graphic novel – Students | Britannica Kids*. [online] [cit. 2025-03-29]. Dostupné z: https://kids.britannica.com/students/article/graphic-novel/636568

Ernster – Die Luxemburger Buchhandlung, [b. d.]. *Das Krokodil sucht eine neue Heimat*. [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://www.ernster.com/de/detail/ISBN-9783968430157/Slegers-Yoeri/Das-Krokodil-sucht-eine-neue-Heimat

GILLERT, Arne et al., 2007. *T-Kit č. 4: Interkulturní učení*. Překlad z anglického originálu *Intercultural Learning T-Kit*, vydaného Radou Evropy a Evropskou komisí v roce 2000. Praha: Národní institut dětí a mládeže MŠMT. ISBN 978-80-86784-55-7. [online] [cit. 2025-05-29]. Dostupné z: https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47261245/T-Kit_4_cs.pdf/7f8b80ee-8e79-430b-aa37-5fdf796d5adc

Klett Kinderbuch Verlag, [b. d.]a. *Bestimmt wird alles gut*. [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://www.klett-kinderbuch.de/buecher/details/bestimmt-wird-alles-gut.html

Klett Kinderbuch Verlag, [b. d.]b. *Über den Verlag*. [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://www.klett-kinderbuch.de/%C3%BCber-den-verlag.html

Klett Kinderbuch Verlag, [b. d.]c. *Alle da!*. [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://www.klett-kinderbuch.de/buecher/details/alle-da.html

Klett Kinderbuch Verlag, [b. d.]d. *Anja Tuckermann*. [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://www.klett-kinderbuch.de/autorinnen-illustratorinnen/details/anja-tuckermann.html

KUZMINYKH, Ksenia, 2014. *Comics und graphic novels im multikulturellen Deutschunterricht*. *Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics*. Poznań: Adam Mickiewicz University Press. [online] [cit. 2025-05-30]. ISSN 0072-4769. Dostupné z: https://core.ac.uk/reader/154439177

MARTINELLI, Luisa. *Literatur im DaF-Unterricht*. [online] [cit. 2025-03-26]. Dostupné z: https://www.fldm.usmba.ac.ma/wp-content/uploads/2020/03/AL437-S6-Literatur_Martinelli_Literatur-im-DaF-Unterricht-Dr.-J.Mansouri.pdf

PENGG-BÜHRLEN, Verena, 2019. *Bilderbücher im DaF/DaZ/Sprachförderunterricht zur Unterstützung des Wortschatzerwerbs*. In: Pädagogische Hochschule Vorarlberg (Hrsg.), *F&E Edition*, Band 25. Dornbirn: Pädagogische Hochschule Vorarlberg, S. 105–110. [online] [cit. 2025-04-10]. Dostupné z: https://phv.opus.hbz-nrw.de/frontdoor/index/index/docId/152

RODRÍGUEZ-VÁZQUEZ, F. M. a J. I. AGUADED GÓMEZ, 2016. *Using comics as a strategy for learning intercultural values*. *MEDIA EDUCATION – Studi, ricerche, buone pratiche*, Vol. 7, Nr. 1, s. 19–31. [online] [cit. 2025-05-29]. ISSN 2038-3010. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/301516066_Usin_comics_as_a_strategy_for_learning_intercultural_values

RÖSCH, Heidi, 2018. *Alles wird gut!? – Flucht als Thema in aktuellen Bilderbüchern für den Elementar- und Primarbereich*. *Leseforum.ch*, 2/2018. [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://doi.org/10.58098/lffl/2018/2/626

RUCK, Julia a Denis WEGER, 2015. *Graphic Novels im DaF-Unterricht. Potential und praktische Anregungen*. In: EDER, Ulrike (Hrsg.), *Sprache erleben und lernen mit Kinder- und Jugendliteratur II: Theorien, Modelle und Perspektiven für den Deutsch als Fremdsprachenunterricht*. Wien: Praesens Verlag. [online] [cit. 2025-05-24]. Dostupné z:

https://www.academia.edu/20041648/Graphic_Novels_im_DaFUnterricht._Potential_und_praktische_Anregungen

SCHRAMM, Holger a Nicole LIEBERS, 2019. *„Heimat – das ist ein Gefühl". Begriffsklärungen, Desiderate und Perspektiven für die kommunikationswissenschaftliche Forschung zu Heimat in den Medien*. *Medien & Kommunikationswissenschaft*, 67(3), s. 259–276. [online] [cit. 2025-06-29]. Dostupné z: https://www.nomos-elibrary.de/10.5771/1615-634X-2019-3-259.pdf?download_full_pdf=1

SCHREIBER-WICKE, Edith, [b. d.]. *Offizielle Website*. [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://www.schreiber-wicke.at/

SCHULZ, Tine, [b. d.]. *About Me*. [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://www.tineschulz.com/about-me

Thalia.at, [b. d.]. *Wer will den blauen Raben haben?* [online] [cit. 2025-06-25]. Dostupné z: https://www.thalia.at/shop/home/artikeldetails/A1060826985

WANGLER, Antonia, 2017. *Kulturelle Bildung in informellen Kontexten: Das Bilderbuch und seine Rezeption*. [online] [cit. 2025-03-26]. Dostupné z: https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-informellen-kontexten-bilderbuch-seine-rezeption

Erklärung zur Nutzung von Künstlicher Intelligenz

In Übereinstimmung mit der Anordnung des Dekans der Pädagogischen Fakultät der Karls-Universität, erkläre ich hiermit, dass ich diese Abschlussarbeit gemäß allen Bestimmungen dieser Richtlinie verfasst habe.

Ich habe Hilfsmittel der Künstlichen Intelligenz (KI) nur in begrenztem Umfang genutzt, vor allem zur Unterstützung bei der Übersetzung einzelner Sätze aus englischsprachigen Fachtexten. Zusätzlich habe ich gelegentlich Wörterbücher benutzt. Die KI-generierten Übersetzungen wurden nicht wörtlich übernommen, sondern halfen mir dabei, komplexe Satzstrukturen besser zu verstehen und meine eigenen Argumente zu formulieren.

Alle verwendeten Quellen sind korrekt in dieser Arbeit angegeben. Ich habe sämtliche durch KI unterstützte Inhalte eigenständig überprüft, kritisch bewertet und überarbeitet. Der Inhalt dieser Arbeit ist das Ergebnis meiner eigenen wissenschaftlichen Analyse, Interpretation und Bearbeitung.

Eingesetzte KI-Tools: DeepL

Prag, am 9. 7. 2025

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: *Bestimmt wird alles gut,* S. 6

Abbildung 2: *Bestimmt wird alles gut*, S. 31

Abbildung 3: *Bestimmt wird alles gut,* S. 25

Abbildung 4: *Bestimmt wird alles gut*, S. 39

Abbildung 5: *Bestimmt wird alles gut,* S. 9

Quelle zu den Abbildungen 1-5: BOIE, Kirste, 2016. *Bestimmt wird alles gut = Ḥatman al-ġad afḍal*. Leipzig: Klett Kinderbuch. ISBN 978-3-95470-134-6.

Abbildung 6: *Alle da!*, S. 17

Abbildung 7: *Alle da!,* S. 13

Quelle zu den Abbildungen 6-7: TUCKERMANN, Anja, 2018. *Alle da! Unser kunterbuntes Leben.* Leipzig: Klett Kinderbuch. ISBN 978-3-95470-104-9.

Abbildung 8: *Das Krokodil sucht eine neue Heimat*, S.17

Abbildung 9: *Das Krokodil sucht eine neue Heimat*, S.19

Quelle zu den Abbildungen 8-9: SLEGERS, Yoeri, 2021. *Das Krokodil sucht eine neue Heimat.* Heidelberg: Carl Auer Kids Verlag. ISBN 978-3-96843-015-7.

Abbildung 10: *Was ist Zuhause?*, S. 69

Abbildung 11: *Was ist Zuhause?,* S. 38

Quellen zu den Abbildungen 10-11: SCHARMACHER-SCHREIBER, Kristina, 2022. *Was ist Zuhause?:* Vom Wohnen, Leben, Weggehen und Ankommen. Weinheim Basel: Beltz & Gelberg. ISBN 978-3-407-75650-3.

Abbildung 12: *Wer will den blauen Raben haben?,* S. 9

Quelle zu der Abbildung 12: SCHREIBER-WICKE, Edith, 2016. *Wer will den blauen Raben haben?* Stuttgart: Thienemann. ISBN 978-3-522-45831-3.

Abbildung 13: *Die vertriebenen Kinder*, S. 27

Abbildung 14: *Die vertriebenen Kinder*, S. 10

Abbildung 15: *Die vertriebenen Kinder*, S. 24

Quelle zu den Abbildungen 13-15: TOMAN, Marek und BLAŽEK, Jan, 2022. *Die vertriebenen Kinder.* Landsberg am Lech: Balaena Verlag. ISBN 978-80-908390-9-0.

Anhangsverzeichnis

Anhang 1: Umschlag von *Bestimmt wird alles gut* (Boie Kirsten, 2016)

Anhang 2: Umschlag von *Wer will den blauen Raben haben* (Schreiber-Wicke Edith, 2016)

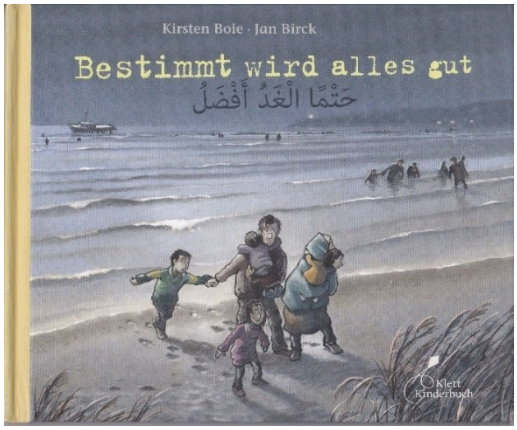
Anhang 3: Umschlag von *Die vertriebenen Kinder* (Toman Marek und Blažek Jan, 2022)

Anhang 4: Umschlag von *Das Krokodil sucht eine neue Heimat* (Slegers Yoeri, 2021)

Anhang 5: Umschlag von *Alles da!* (Tuckermann Anja, 2018)

Anhang 6: Umschlag von *Was ist Zuhause?* (Scharmacher-Schreiber Kristina, 2022)

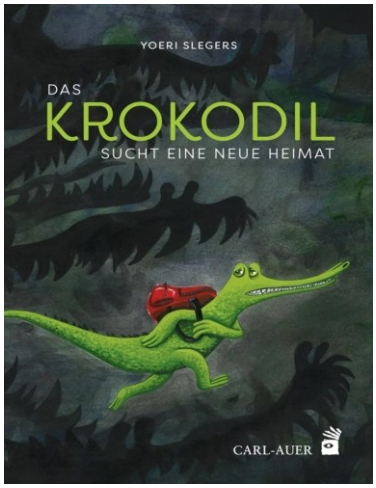
Anhang



Anhang 1: *Bestimmt wird alles gut*, Umschlag

Anhang 2: *Wer will den blauen Raben haben?,* Umschlag

Anhang 3: *Die vertriebenen Kinder,* Umschlag



Anhang 4: *Das Krokodil sucht eine neue Heimat,* Umschlag

Anhang 5: *Alle da!,* Umschlag

Anhang 6: *Was ist Zuhause?,* Umschlag