

Wissenschaftliche Hausarbeit für das Lehramt an Gymnasien,
eingereicht der Prüfungsstelle Darmstadt des Landesschulamtes

Sprachliche Strategien der Wissensvermittlung im Kindersachbuch

Fachrichtung: Deutsch

Technische Universität Darmstadt

Fachbereich Gesellschafts- und Geschichtswissenschaften

Institut für Sprach- und Literaturwissenschaften

vorgelegt von: Andrea Veith



Dezember 2013

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	5
2. Forschungsüberblick	6
3. Das Sachbuch für Kinder	7
3.1 Bestimmung des Begriffs <i>Sachbuch</i> und Abgrenzung zum Kinder- sowie Jugendsachbuch.....	8
3.2 Annäherung an die Gattung <i>Kindersachbuch</i>	11
3.3 Historische Entwicklung	14
4. Wissensvermittlung im Kindersachbuch	15
4.1 Was bedeutet <i>Wissensvermittlung</i> und was ist ihre Zielsetzung?	16
4.2 Beteiligte der Wissensvermittlung	17
4.3 Akkommodation und kindgemäße Wissensvermittlung	19
4.3.1 Kindgemäße Techniken der Wissensvermittlung	21
4.3.1.1 Reduktion der Informationsfülle	21
4.3.1.2 Reduktion der Informationsdichte	21
4.3.1.3 Umgang mit Fachbegriffen	22
4.3.1.4 Metaphern im Kontext fachlicher Korrektheit	24
4.3.1.5 Syntaktische Akkommodation	26
4.3.2 Kindgemäße Strategien der Wissensvermittlung	28
4.3.2.1 Peritextuelle Akkommodation	28
4.3.2.2 Stoffliche und inhaltliche Akkommodation	29
4.3.2.3 Narratologische Elemente	31
4.3.2.4 Personalisierung von Wissenschaft und Geschichte der Forschung.....	32
4.3.2.5 Text-Bild-Bezüge	33
5. Korpus und Methode	35

5.1 Korpus	35
5.2 Methode	37
5.2.1 Grenzen der Methode.....	38
5.2.2 Vorgehensweise	39
6. Analyse.....	40
6.1 Analyse der kindgemäßen Techniken der Wissensvermittlung.....	40
6.1.1 Reduktion der Informationsfülle	40
6.1.2 Reduktion der Informationsdichte	43
6.1.3 Umgang mit Fachbegriffen und unbekanntem Wörtern ...	45
6.1.4 Metaphern im Kontext fachlicher Korrektheit.....	48
6.1.5 Syntaktische Akkommodation	49
6.2 Analyse der kindgemäßen Strategien der Wissensvermittlung.....	53
6.2.1 Peritextuelle Akkommodation	53
6.2.2 Stoffliche und inhaltliche Akkommodation.....	56
6.2.3 Narratologische Elemente	58
6.2.4 Personalisierung von Wissenschaft und Geschichte der Forschung	61
6.2.5 Text-Bild-Bezüge.....	62
7. Bewertung der Ergebnisse und Ausblick	66
Literaturverzeichnis	69

1. Einleitung

*Welche bildungsbeflissene Mutter, welcher Vater, dem der Lernerfolg seines Sprößlings (sic) echtes Anliegen ist, kann schon dem Wunsch des zum Wochenendeinkauf mitgenommenen Kindes nach einem neuen ‚Was ist was‘-Band widerstehen?*¹

Diese rhetorische Frage hat der Pädagoge Hans Gärtner bereits vor über 30 Jahren formuliert. Auch heute ist die Sachbuchreihe aus dem Tessloff-Verlag nahezu allen Eltern und Kindern bekannt und erfreut sich trotz des Wandels zur Multimedialität guter Verkaufszahlen². Der Verlag betont, in den WAS IST WAS-Büchern für Kinder und Jugendliche seien relevante Inhalte besonders interessant und kindgerecht aufgearbeitet sind, wodurch sie sich ideal zur Wissensvermittlung eignen würden.

In der vorliegenden Arbeit soll ergründet werden, ob dies zutrifft und woraus sich ihre Eignung als Wissenslieferant ergibt. Nach einem kurzen Überblick über den aktuellen Forschungsstand in Kapitel 2 wird in Kapitel 3 geklärt, welches Verständnis der Gattung *Kindersachbuch* dieser Arbeit zugrunde liegt. Im Anschluss soll in Kapitel 4 die erforderliche theoretische Basis für die Textanalyse geschaffen werden. Dafür wird zunächst dargelegt, was Wissensvermittlung bedeutet, worauf sie abzielt und wer an der Wissensvermittlung im KSB beteiligt ist. Auf diesen Aspekten aufbauend, soll eingehend beleuchtet werden, welche Techniken und Strategien der Wissensvermittlung im KSB vermutet werden. An eine kurze inhaltliche Vorstellung des Korpus und eine Erklärung der methodischen Vorgehensweise in Kapitel 5 schließt sich der eigentliche Analyseteil an. Vor dem Hintergrund der theoretischen Grundlagen werden in Kapitel 6 exemplarisch drei Titel der WAS IST WAS-Sachbuchreihe für Kinder beziehungsweise Jugendliche analysiert. Abschließend wird im siebten und letzten Kapitel zu den Ergebnissen der Analyse Stellung genommen und ein Ausblick auf weitere mögliche Forschungsgebiete gegeben.

¹ Gärtner (1979): Kommt, Kinder, ins Wunderland des Wissens!, S. 211.

² Vgl. Ossowski / Ossowski (2011): Sachbücher für Kinder und Jugendliche, S. 376.

Zur Vereinfachung werden im Folgenden verschiedene Abkürzungen häufig vorkommender Begriffe verwendet. Kinder- und Jugendliteratur soll fortan als *KJL* bezeichnet werden. Das Sachbuch wird als *SB* abgekürzt, die Kinder- und Jugendsachbücher als *KJSB*, das Kindersachbuch als *KSB* und das Jugendsachbuch als *JSB*.

2. Forschungsüberblick

An dieser Stelle soll beschrieben werden, welches Bild der Forschung sich bei der Literaturrecherche zum Thema *Wissensvermittlung im KSB* ergeben hat.

Die KJL ist etwa seit Mitte des 20. Jahrhunderts Untersuchungsgegenstand der sprachwissenschaftlichen Forschung. In den vergangenen Jahrzehnten ist sie aus verschiedensten Blickwinkeln untersucht worden. Dementsprechend findet man viele Handbücher und Einführungen in die KJL. Als herausstechend zu nennen seien dabei die Einführung *Literatur für Kinder und Jugendliche* von Heinz-Heino Ewers³ und das Handbuch *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart* unter der Herausgeberschaft von Günter Lange⁴. Im ersten Titel wird neben einer ausführlichen Gattungsbeschreibung auf Normen der KJL und kinder- und jugendliterarische Akkommodation eingegangen. Im Handbuch von Lange finden sich zahlreiche Aufsätze zu den verschiedenen Gattungen der KJL, wobei auch Filme und Hörmedien thematisiert werden.

Sekundärliteratur zum SB und KSB ist im Vergleich zur KJL nicht so zahlreich vorhanden. Trotz ihres Alters haben sich die Untersuchungen *Das Sachbuch als literaturpädagogisches Problem* von Klaus Doderer⁵ und der Aufsatz *Kommt, Kinder, ins Wunderland des Wissens! Zum Kindersachbuch der*

³ Vgl. Ewers (2008): *Literatur für Kinder und Jugendliche*.

⁴ Vgl. Lange (Hrsg.): *Kinder und Jugendliteratur der Gegenwart*.

⁵ Vgl. Doderer (1961): *Das Sachbuch als literaturpädagogisches Problem*.

Gegenwart von Hans Gärtner⁶ als aufschluss- und hilfreich erwiesen, was die Stellung und Gestaltung des KSB innerhalb der KJL angeht.

Problematisch ist dabei, dass in vielen Werken nicht zwischen JSB und KSB differenziert wird, während bei anderen Autoren eine deutliche Grenze gezogen und das JSB eher dem SB für Erwachsene zugerechnet wird. Auch wird bei manchen Autoren vom KSB gesprochen, wobei im Analyseteil Korpora angeführt werden, die bei anderen Autoren schon zum JSB gezählt werden. Im Hinblick auf das dieser Arbeit zugrundeliegende Korpus hat sich die Abgrenzung des KSB von JSB allerdings als sinnvoll ergeben.

Eine Literaturrecherche nach Werken speziell zur Wissensvermittlung im KSB hat sich als wenig erfolgreich herausgestellt. Förderlich für die Analyse ist das Buch *Wissenschaftssprache und populärwissenschaftliche Vermittlung* von Jürg Niederhauser⁷ gewesen. Niederhauser untersucht Techniken und Strategien der Wissenschaftsvermittlung in populärwissenschaftlichen Texten. Dabei stützt er sich auf Texte, in denen einer interessierten Leserschaft physikalische Forschungsergebnisse nähergebracht werden. Einige der Erkenntnisse Niederhausers lassen sich auch auf das KSB anwenden.

In manchen Werken wird auf die WAS IST WAS-SB verwiesen, doch eigene Sekundärliteratur zu dieser KJSB-Reihe aus dem Tessloff-Verlag gibt es nicht, obgleich diese bereits seit den 1960er Jahren herausgegeben wird.

3. Das Sachbuch für Kinder

Um theoretische und empirische Aussagen über einen bestimmten Sachverhalt oder Untersuchungsgegenstand treffen zu können, ist es vorab notwendig, einige häufig verwendete Begrifflichkeiten zu klären. Dies soll in diesem Kapitel erfolgen, indem dargelegt wird, welches Gattungsverständnis dieser Arbeit zugrunde liegt.

⁶ Vgl. Gärtner (1979): Kommt, Kinder, ins Wunderland des Wissens!

⁷ Vgl. Niederhauser (1999): Wissenschaftssprache und populärwissenschaftliche Vermittlung.

3.1 Bestimmung des Begriffs *Sachbuch* und Abgrenzung zum Kinder- sowie Jugendsachbuch

Eine eindeutige und allgemeingültige Definition der literarischen Gattung des *Sachbuchs*, auch als „Sachschrift“⁸ bezeichnet, existiert bis heute nicht. Eine stichhaltige Definition wird durch die mannigfachen Gestaltungsmöglichkeiten der Gattung, sowie durch die exakte Abgrenzung zu ähnlichen Gattungen, erschwert.

Um sich der Gattung SB anzunähern, sei zunächst gesagt, dass sie der non-fiction-Literatur angehört⁹, das heißt, bei den thematisierten Stoffen handelt es sich stets um real existierende Gegebenheiten oder Geschehnisse, bezüglich derer ein Wahrheitsanspruch erhoben wird.

In einem Definitionsversuch von Doderer heißt es:

*Eine Sachschrift [...] unterrichtet den Leser über Dinge, Ereignisse oder Zusammenhänge dieser Welt in einer solchen Weise, daß (sic) durch den Einsatz besonderer sprachlicher Mittel und kompositorischer Kräfte der Leser gleichzeitig unterhalten und belehrt wird.*¹⁰

Doderer nennt bereits drei der wichtigsten Aspekte, welche bei zahlreichen Gattungsdefinitionen auftreten: die Aspekte der Unterhaltung, der Belehrung, sowie der speziellen literarischen Gestaltung.

In anderen Definitionen wird der Adressat eines SB, bei Doderer zunächst nur als "Leser"¹¹ bezeichnet, näher beleuchtet: Hussong spricht von "einem größerem Leserkreis von Nichtfachleuten"¹², im Metzler Literaturlexikon ist vom „interessierten Laien“¹³ die Rede. Es wird deutlich, dass das SB sich explizit an Laien richtet. Diese interessieren sich zwar für das Thema, sind aber nicht fachwissenschaftlich versiert. Das SB wird also im privaten Bereich und

⁸ Doderer (1961): Das Sachbuch als literaturpädagogisches Problem, S. 5.

⁹ Vgl. Gärtner (1979): Kommt, Kinder, ins Wunderland des Wissens, S. 205.

¹⁰ Doderer (1961): Das Sachbuch als literaturpädagogisches Problem, S. 14.

¹¹ Ebd., S. 14.

¹² Hussong (1979): Sachbuch, S. 237.

¹³ Burdorf / Fasbender / Moeninghoff (Hrsg.) (2007): Metzler Lexikon Literatur, S. 671.

aus persönlichem Interesse ohne wissenschaftlichen beziehungsweise beruflichen Hintergrund gelesen.

Hier wird auch die Abgrenzung zum Lehr- und Fachbuch deutlich: Beim Lehrbuch handelt es sich um ein wissenschaftliches Werk, in dem Wissen, welches durch Forschung entstanden ist, konzentriert dargestellt wird. Lehrbücher erheben einen Anspruch auf Fachsystematik und Vollständigkeit¹⁴, was auf das Sachbuch nicht zutrifft. Dementsprechend erfolgt im Sachbuch eine unterhaltsame Aufbereitung von Wissen, das miterlebt werden kann, statt "nüchtern asketischer Vermittlung"¹⁵. Dies soll nicht über den Anspruch auf fachliche Korrektheit hinwegtäuschen: "Das Sachbuch muß (sic) sachlich richtig sein"¹⁶.

Die Beschäftigung des Lesers mit einem SB geschieht nicht aus reiner Kurzweil; sondern es wird vom Autor der Anspruch auf eine "Popularisierung"¹⁷ der Wissenschaften erhoben, das heißt, es besteht insbesondere auch die Zielsetzung, die Attraktivität von Wissenschaft und Forschung zu erhöhen. Idealerweise möchte der Leser seine fachlichen Kenntnisse nach dem Lesen eines SB weiter ausweiten.

Die Schwierigkeit einer universalen Begriffsbestimmung wird anhand der gezeigten Definitionsversuche deutlich. Im Vergleich zeigt sich, dass der Versuch einer Gattungsdefinition zumeist über die Funktion, die Wissensvermittlung, erfolgt. Wie genau diese erfolgt, bleibt dem SB-Autor überlassen. Für diesen stellt sich stets die Frage, auf welche Art und Weise er Wissensinhalte auswählen und verlebendigen kann, damit sein SB die Stelle zwischen "Lehrbuch und wissenschaftlicher Abhandlung"¹⁸ auf der einen und Belletristik auf der anderen Seite einnehmen kann.

¹⁴ Vgl. Doderer (1961): Das Sachbuch als literaturpädagogisches Problem, S. 18.

¹⁵ Ebd., S. 18.

¹⁶ Ebd., S. 21.

¹⁷ Ebd., S. 22.

¹⁸ Ebd., S. 17.

Auch innerhalb des Literaturangebots für Kinder und Jugendliche hat sich die Gattung des *Kinder- und Jugendsachbuchs* herausgebildet. Prinzipiell unterscheidet sich der Grundgedanke eines KJSB nicht von dem SB für Erwachsene, denn in beiden Fällen ist das SB an Laien adressiert, denen auf angenehme Art und Weise Wissen vermittelt werden soll.

So stellt Hussong fest, dass das Ziehen einer Grenze zwischen dem KJSB und dem SB für Erwachsene schwer fällt beziehungsweise sogar in Frage gestellt werden muss¹⁹. Als einziges relevantes Unterscheidungsmerkmal nennt er die im KJSB herrschenden "Besonderheiten der Übersetzung in die Alltagssprache dieser Zielgruppe"²⁰, welche es zulassen, das KJSB genretechnisch vom SB für Erwachsene zu differenzieren.

Das genretechnische Problem der unscharfen Grenze zwischen dem KJSB und dem SB für Erwachsene wird auch bei anderen Autoren angesprochen, wobei eine Abgrenzung allerdings vermehrt an anderen Stellen vorgenommen wird: So ist vom KSB, vom JSB sowie vom SB für Erwachsene die Rede. Pleticha bezeichnet den Übergang vom JSB zum SB für Erwachsene als „fließend; es gibt sie kaum“²¹, macht aber einen deutlichen Schnitt zwischen dem KSB, welches sich an Leser bis zwölf Jahre richtet, und dem JSB. Dies entspricht seit 1981 auch dem Vorgehen im Rahmen des Deutschen Jugendliteraturpreises im Bereich SB; hier wird ebenfalls vom KSB für Leser bis zwölf und vom JSB für Leser ab zwölf Jahren gesprochen²². Doderer geht sogar so weit, nur eine Grenze zwischen KSB und JSB zu ziehen und eine Grenze zwischen JSB und SB für Erwachsene vollständig abzulehnen: Es gibt „keinen Unterschied

¹⁹ Vgl. Hussong (1979): Sachbuch, S. 237.

²⁰ Burdorf / Fasbender / Moeninghoff (Hrsg.) (2007): Metzler Lexikon Literatur, S. 237.

²¹ Pleticha, Heinrich (1968): Gesetzte des Jugendsachbuchs. In: Der literarische Markt. Ohne Seitenangabe; zitiert nach Ahland (1998): Eine Analyse der deutschsprachigen Kinder- und Jugendsachbücher zum Thema „Tropischer Regenwald“ hinsichtlich ihrer sachlichen Richtigkeit, S. 60.

²² Vgl. Ahland (1998): Eine Analyse der deutschsprachigen Kinder- und Jugendsachbücher zum Thema „Tropischer Regenwald“ hinsichtlich ihrer sachlichen Richtigkeit, S. 62.

zwischen seiner [Anm.: des Jugendlichen] und des Erwachsenen Sachbuchlektüre²³.

In der vorliegenden Arbeit wird der Gedanke einer Grenze zwischen KSB und JSB übernommen, anstatt vom KJSB allgemein zu sprechen. Für die Untersuchung der sprachlichen Strategien, welche im vorliegenden Korpus zur Wissensvermittlung genutzt werden, erweist sich das Ziehen dieser Grenze als exakt und sinnvoll. Dies soll unter anderem im Analyseteil dieser Arbeit deutlich werden.

3.2 Annäherung an die Gattung *Kindersachbuch*

Wie die Gattung SB im Allgemeinen, so ist auch das KSB im Speziellen „ein noch ungeklärter Begriff²⁴. Ähnlich wie beim SB für Erwachsene, nimmt das KSB innerhalb der Literatur für Kinder eine Position zwischen Fachliteratur, mit der die Kinder im schulischen Kontext in Berührung kommen, und Unterhaltungsschrift ein²⁵. Darüber hinaus spricht Gärtner aber vom „vielfältig schillernden Phänomen ‚Sachbuch für Kinder‘²⁶, womit er die zahlreichen Ausprägungen der Gattung anspricht.

Es gibt viele Dimensionen, die bei einer Beschreibung von KSB betrachtet werden und einen Anhaltspunkt für die Gattungseinordnung darstellen können. Gärtner gibt eine Übersicht über eine Auswahl von KSB-Typen, anhand derer man verschiedene Dimensionen erkennen kann: So wird beispielsweise nach Thema kategorisiert („Tiersachbuch“), nach erzieherischen Gesichtspunkten („Sexualaufklärungsbuch“), nach Art der Bildelemente („Fotosachbilderbuch“ oder „Postkartenbilderbuch“), nach Einsatz von handlungsorientierten

²³ Doderer (1961): Das Sachbuch als literaturpädagogisches Problem, S. 38.

²⁴ Gärtner (1979): Kommt, Kinder, ins Wunderland des Wissens!, S. 206.

²⁵ Vgl. Ossowski / Ossowski (2011): Sachbücher für Kinder und Jugendliche, S. 369.

²⁶ Gärtner (1979): Kommt, Kinder, ins Wunderland des Wissens!, S. 207.

Elementen („Experimentierbuch“) und vielem mehr²⁷. Bei Ossowski und Ossowski wird zum Beispiel noch ein weiterer KSB-Typ („Informationssachbuch“) genannt, der durch sein vorstechendes Merkmal - die Wissensvermittlung „in sachadäquater Sprache und durch Bilder und Grafiken [...], oft bis ins Detail“²⁸ - Nähe zum Fachbuch aufweist.

Nach dem Versuch einer logisch aufgebauten Kategorisierung muss Gärtner feststellen, dass sich das KSB sowohl material als auch formal kaum kategorisieren lässt²⁹. Jedes KSB stellt prinzipiell eine Mischform verschiedener Kategorien dar, je nachdem, aus welcher Perspektive man das KSB betrachtet. So könne man möglicherweise ein Sexualaufklärungsbuch formal auch als Fotosachbilderbuch einstufen³⁰. Die Benennungen sind also nicht als Reinformen, sondern nur als Hinweis auf die Schwerpunktlegung bei der Betrachtungsweise oder Lesart zu sehen.

Im Unterschied zum JSB und dem SB für Erwachsene besteht insbesondere beim KSB die Schwierigkeit der Abgrenzung zum Bilderbuch. Generell erfolgt die Vermittlung von Informationen im KSB durch die Kombination von Bild und Text. Besonders bei sehr jungen Rezipienten kann dem Bild aber eine so große Bedeutung zukommen, dass die Grenzen zum Bilderbuch aufgehoben scheinen.

Im Lexikon der KJL wird das Bilderbuch als ein „speziell für das Kleinkind geschaffenes Buch[...], in dem die Illustration über den Text dominiert“³¹ definiert. Auch bei Kaminski findet sich eine gleichartige Bestimmung; er spricht von einem Buch, bei dem die Illustration im Vergleich zum Text überwiegt und sich an zwei- bis achtjährige Kinder richtet³².

²⁷ Vgl. ebd., S. 208-210.

²⁸ Ossowski / Ossowski (2011): Sachbücher für Kinder und Jugendliche, S. 377.

²⁹ Vgl. Gärtner (1979): Kommt, Kinder, ins Wunderland des Wissens!, S. 211.

³⁰ Vgl. ebd., S. 210.

³¹ Künnemann / Müller (1975): Bilderbuch, S. 159.

³² Vgl. Kaminski (1987): Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur, S. 35.

Ein formaler Unterschied zwischen den Gattungen wird deutlich; da allerdings das Bild im Bilderbuch zumeist einen SB-Charakter aufweist, das heißt auf eine angenehme Belehrung eines Laien abzielt, kommt es zu einer Annäherung der Gattungen. So erscheint es beispielsweise nicht verwunderlich, dass Kaminski das Sachbilderbuch als Unterkategorie des Bilderbuches aufzählt³³, während Ossowski und Ossowski es als Unterkategorie des SB nennen³⁴. Sie definieren das Sachbilderbuch als KSB, das sich „vorwiegend bild-erzählerisch mit Umweltgegenständen“³⁵ befasst und grenzen es vom Bildersachbuch ab, das ganz ohne Text arbeitet³⁶.

Alles in allem besteht Konsens darüber, dass die bereits genannten Aspekte des SB für Erwachsene - Unterhaltung und Belehrung eines Laien über reale Gegebenheiten unserer Welt, unter Beachtung sachlicher Korrektheit und mithilfe spezieller literarischer Gestaltung - auch für das KSB zutreffen. Der zuletzt genannte Punkt der speziellen literarischen Gestaltung ist besonders hervorzuheben, denn er kann ausschlaggebend sein, wenn es um die kindliche Erfahrung geht, dass der Erwerb von Wissen durch Lesen Spaß machen kann.

Ossowski und Ossowski liefern eine gute Definition über den Wissenserwerb im Kindersachbuch:

Gemeint ist die kurzweilige, immer wieder zum Weiterlesen und -anschauen verlockende Darbietung der Wissensstoffe durch qualifizierte sprachliche und illustratorische Formen, wechselnde Ein- und Durchblicke, ungewohnte und ungewöhnliche Perspektiven auf Details und [auf das] Zusammenwirken verschiedener Komponenten in Natur und Technik.³⁷

³³ Vgl. ebd., S. 35.

³⁴ Vgl. Ossowski / Ossowski (2011): Sachbücher für Kinder und Jugendliche, S. 377.

³⁵ Ebd., S. 377.

³⁶ Vgl. ebd., S. 377.

³⁷ Ebd., S. 370.

Hier wird deutlich, dass beim Verfassen eines KSB der Planungsschwerpunkt bezüglich der Vermittlung von Wissensinhalten auf der Art ihrer Präsentation liegen muss. Das KSB muss sowohl sprachlich als auch visuell angemessen und attraktiv gestaltet sein, damit der kindliche Leser einen leichten Zugang zum fremden Stoff erhält und mit Freude und Neugier liest.

3.3 Historische Entwicklung

An dieser Stelle soll ein kurzer Überblick über die historische Entwicklung des KJSB gegeben werden. Dieser Überblick ist an die Darstellung der Geschichte des SB durch Ossowski und Ossowski³⁸ angelehnt.

Als Urvater des KSB gilt Johann Amos Comenius, dessen erstmals 1653 erschienenen Werk *Orbis sensualium pictus* vielfach aufgelegt, in zahlreiche Sprachen übersetzt und die darauffolgenden Jahrhunderte der KJL maßgeblich beeinflusst hat.

Im Zuge der Aufklärung erleben sowohl das SB für Erwachsene als auch das KSB infolge ihrer Nutzung durch das bildungswillige Bürgertum einen Aufschwung. Es werden viele bedeutsame KSB publiziert. Zu nennen seien beispielsweise das 1774 erschienene *Elementarwerk* von Johann Bernhard Basedow - in vier Bänden mit hundert Kupferstichen werden hier Alltagsthemen sowie aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse präsentiert - und Joachim Heinrich Campe 1779/80 erschienene Sacherzählung *Robinson der Jüngere*, die noch im 19. Jahrhundert das meistgelesene Kinderbuch gewesen ist.

Insbesondere in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts werden zahlreiche SB und KJSB verfasst; dieser Trend setzt sich im 20. Jahrhundert fort. Nach dem Ende des zweiten Weltkrieges kommt es zu einem raschen Anstieg an Publikationen von SB für Erwachsene sowie für Kinder und Jugendliche. Im Zuge des 1956 gestifteten *Deutschen Jugendbuchpreises* (seit 1981 *Deutscher*

³⁸ Vgl. ebd., S. 370-377.

Jugendliteraturpreis) haben erstmals 1959 zwei KSB einen Sonderpreis erhalten; offiziell ist 1967 das erste KSB ausgezeichnet worden.

Tatsächlich als *Sachbuch* bezeichnet wird das SB erst verhältnismäßig spät: Die Gattungsbezeichnung existiert offiziell seit 1945, hat sich aber erst in den 1960er Jahren durchgesetzt. Seit den 1960er Jahren erlangt das KSB eine große Aufmerksamkeit einer breiten Leserschicht und es werden zahlreiche, auf Comenius' *Orbis pictus* aufbauende KJSB-Reihen - unter anderem auch die WAS IST WAS-Reihe von Tessloff - publiziert.

Im Zuge dessen wird vermehrt Sekundärliteratur verfasst, in der Vorschläge einer Gattungsdefinition sowie Beschreibungen der Bauelemente und Formtypen des SB zu finden sind.

Bis heute kann das KJSB gute Verkaufszahlen vorweisen; es ist entgegen der Erwartung von Fachleuten „nicht der Multimedialität zum Opfer gefallen“³⁹. Trotz des mannigfachen Freizeitangebotes, welchem Kinder und Jugendliche heutzutage ausgesetzt sind - beispielsweise Computerspiele, Internetplattformen für Kinder oder Fernsehsendungen - besteht weiterhin ein Interesse an diesem Printmedium. Die Aufmachung vieler KSB hat sich allerdings ein Stück weit der Multimedialität angepasst: So verfügen einige Werke über Begleit-DVDs oder thematisieren Fernsehsendungen.

4. Wissensvermittlung im Kindersachbuch

Dieses Kapitel soll die grundlegenden theoretischen Voraussetzungen für die später erfolgende Textanalyse liefern. Dafür wird zunächst dargelegt, was Wissensvermittlung bedeutet, worauf sie abzielt und wer an der Wissensvermittlung im KSB beteiligt ist. Auf diesen Aspekten aufbauend wird beleuchtet, welche Techniken und Strategien der Wissensvermittlung im KSB vermutet werden.

³⁹ Ebd., S. 376.

4.1 Was bedeutet *Wissensvermittlung* und was ist ihre Zielsetzung?

Die Vermittlung wissenschaftlicher Wissensinhalte zwischen Experten und Laien bezeichnet Niederhauser als „Populärwissenschaftliche Wissenschaftsvermittlung“⁴⁰. Als deren konkrete Zielsetzung nennt er, das „Interesse an wissenschaftlichen Themen zu wecken [und] wissenschaftliche Stoffe für ein Nichtfachpublikum attraktiver zu gestalten“⁴¹. Die populärwissenschaftliche Wissenschaftsvermittlung zielt also darauf ab, viele Leser anzusprechen und für wissenschaftliche Inhalte zu begeistern.

Dabei sei sie so gestaltet, dass „*Transformation, Transfer, Umsetzung* oder *Übersetzung* wissenschaftlicher Inhalte in fachexternen Darstellungen unter Anwendung bestimmter *Methoden, Techniken* und *Strategien* der Popularisierung“⁴² stattfinden. Niederhauser spricht hier die besondere Art der Aufbereitung und Übermittlung von Wissensinhalten an, die sich durch einen gezielten Adressatenbezug auszeichnet. Die damit in Verbindung stehenden Techniken und Strategien seien laut Niederhauser untersuchenswert, wobei es nicht darum ginge, „diese Begriffe trennscharf terminologisch zu fassen“⁴³. Eine ungefähre Unterscheidung ergebe aber dennoch Sinn, weil dadurch Akzente bezüglich der verschiedenen Verfahren der populärwissenschaftlichen Wissenschaftsvermittlung gesetzt werden könnten⁴⁴.

Unter *Techniken* stellt sich Niederhauser „Verfahren der Präsentation, Erklärung und Umsetzung von Informationen“⁴⁵ vor. Er richtet seinen Blick also auf bestimmte Formen sprachlicher Umsetzung, die ein Autor in Anpassung an seine erwartete Leserschaft vornimmt. Bei dem Begriff *Strategie* orientiert sich Niederhauser an der alltagssprachlichen Bedeutung als

⁴⁰ Niederhauser (1999): Wissenschaftssprache und populärwissenschaftliche Vermittlung, S. 117.

⁴¹ Ebd., S. 131.

⁴² Ebd., S. 117. (Hervorhebung im Original)

⁴³ Ebd., S. 118.

⁴⁴ Vgl. ebd., S. 118.

⁴⁵ Ebd., S. 118.

„geplantes Vorgehen zum Erreichen eines Ziels“⁴⁶ und betrachtet inhaltliche und thematische Aspekte der Wissensvermittlung⁴⁷.

Bei anderen Autoren wird nicht zwischen Techniken und Strategien unterschieden; sondern es werden beide Ausprägungen als Strategien der Wissensvermittlung zusammengefasst. So werden diese beispielsweise von Boueke und Schülein allgemein als „sprachliche Signale, die der Erzähler setzen muss, um das erzählte Geschehen so zu gestalten, dass das Zuhören zu einem unterhaltsamen und spannenden Vergnügen wird“⁴⁸ definiert.

Unter den beiden, von Niederhauser vorgeschlagenen Blickwinkeln lassen sich allerdings viele Auffälligkeiten im vorliegenden Korpus spezifischer untersuchen. Deswegen soll eine weitere Gliederung in Techniken und Strategien der Wissensvermittlung erfolgen. Auch in der Master-Thesis von Maïke Kern hat sich die Anwendung einiger von Niederhauser genannten Theorien zur Wissensvermittlung auf ein Teilgebiet der Kinder- und Jugendmedien bewährt⁴⁹. Kern hat ebenfalls die Wissensvermittlung für Kinder - allerdings anhand von Wissenssendungen statt im KSB - untersucht.

4.2 Beteiligte der Wissensvermittlung

An dieser Stelle soll zunächst geklärt werden, wer an der populärwissenschaftlichen Wissenschaftsvermittlung im KSB beteiligt ist, denn darauf baut die Betrachtung der speziell an Kinder angepassten Techniken und Strategien der Wissensvermittlung auf.

Beteiligt an der Wissensvermittlung im KSB sind Autor und Illustrator auf der Seite der Produktion sowie der kindliche Nutzer auf der Seite der Rezeption.

⁴⁶ Ebd., S. 118.

⁴⁷ Vgl. ebd., S. 118.

⁴⁸ Boueke / Schülein (1991): Kindliches Erzählen als Realisierung eines narrativen Schemas, S. 19.

⁴⁹ Vgl. Kern (2012): Von Klugscheißern für Klugscheißer!.

Pleticha fasst zusammen, welche Anforderungen an einen SB-Autor gestellt werden: So solle er gleichzeitig die drei Berufe des Wissenschaftlers, des Lehrers und des Journalisten ausüben⁵⁰. Der Beruf des Wissenschaftlers verdeutlicht den fachlichen Anspruch, welcher erhoben wird: Im Gegensatz zum Leser muss der Autor durchaus wissenschaftlich versiert sein, das heißt über tiefere Fachkenntnisse verfügen. Nur so kann gewährleistet werden, dass die Thematik in einer der Sache angemessenen Breite und Tiefe sowie sachlich korrekt abgebildet wird. Hinter dem Beruf des Lehrers steckt das Vermögen, einen Stoff in Hinblick auf die Fertigkeiten und Fähigkeiten eines Lernenden didaktisch und methodisch sinnvoll aufzubereiten zu können. Ferner soll der SB-Autor über die stilistische Fähigkeit eines guten Journalisten, lebendig und spannungserzeugend schreiben zu können, verfügen.

Ein solcher auf mehreren Ebenen stattfindender Anspruch trifft aber nicht nur für den Autor, sondern auch für den Illustrator eines KSB zu, da dem Bild im KSB, insbesondere dem für nicht-lesefähige Vorschulkinder, eine große Bedeutung zukommt. Ein guter Illustrator nutzt die „Schaulust“⁵¹ von Kindern, um einen Kanal der Wissensvermittlung aufzubauen.

Als Bezeichnung für die Personengruppe, an welche sich das Werk der KJL richtet, schlägt Klingberg den „präsumtiven Empfänger“⁵² vor. Dabei handelt es sich um den mutmaßlichen Rezipienten, der ein Buch vermutlich lesen wird beziehungsweise vorgelesen bekommt. Dabei ist nur das rezipierende Kind gemeint und nicht erwachsene Personen, beispielsweise Eltern, die eventuell mitlesen und demnach prinzipiell auch Teil der Rezeption sind. Für die sprachliche Untersuchung im Analyseteil gestaltet es sich als sinnvoll, die von Klingberg getroffene Beschränkung auf das Kind als Empfänger zu übernehmen.

⁵⁰ Vgl. Pleticha, Heinrich (1996): dtv junior Literatur-Lexikon. Berlin, München. S. 71f; zitiert nach Ossowski / Ossowski (2011): Sachbücher für Kinder und Jugendliche, S. 365.

⁵¹ Thiele (2011): Das Bilderbuch, S. 218.

⁵² Klingberg (1973): Kinder- und Jugendliteraturforschung, S. 100.

Eine gewinnbringende Kommunikation zwischen Wissensproduzent und dem präsumentiven Empfänger kann laut Brunner nur stattfinden, wenn der Produzent „über ein Mindestmaß an Informationen über [den] in Frage kommenden Rezipienten verfügt“⁵³. Bezüglich des zu erwarteten Vorwissens im KSB ist man sich einig: Doderer stellt klar, dass „nichts voraus[ge]setzt“⁵⁴ wird und auch Kuhlmann spricht von einem „unwissenden Kind“⁵⁵. Bei den Merkmalen des Rezipienten spielen viele Faktoren eine Rolle. Das Geschlecht des Empfängers kann, je nach Stoff des KSB, zwar erahnt, aber nicht als sicher vorausgesetzt werden. Die Altersgruppe, welche ein bestimmtes KSB liest, kann so weit eingegrenzt werden, dass Autor und Illustrator zumindest bestimmte entwicklungspsychologische Faktoren voraussetzen können: So ist der präsumentive Empfänger des KSB bei Kuhlmann ein „wißbegierige[s] (sic) [...] Kind, das sich die Welt aneignen will“⁵⁶. Auch Gärtner stuft den Empfänger eines KSB als besonders motiviert ein, indem er ihn als „bildungsfähige[s], bildbare[s], bildungsbedürftige[s] Wesen“⁵⁷ bezeichnet.

4.3 Akkommodation und kindgemäße Wissensvermittlung

Die von Niederhauser genannten Techniken und Strategien der Wissensvermittlung müssen, wie unter 4.2 dargelegt, an den präsumentiven Empfänger angepasst werden. An dieser Stelle wird kurz auf dem Begriff der *Kindgemäßheit* eingegangen, um anschließend zu zeigen, inwiefern Techniken und Strategien kindgemäß gestaltet sein können.

Laut Klingberg gilt für Literatur der „Umstand, daß (sic) [sie] sich auf eine bestimmte Konsumentengruppe richtet, [weswegen] genau auf die

⁵³ Brunner (1979): Ergebnisse der Entwicklungspsychologie und ihre Bedeutung für die Kinder- und Jugendliteratur, S. 75.

⁵⁴ Doderer (1961): Das Sachbuch als literaturpädagogisches Problem, S. 37.

⁵⁵ Kuhlmann (1990): Prodesse et delectare, S. 11.

⁵⁶ Ebd., S. 11.

⁵⁷ Gärtner (1979): Kommt, Kinder, ins Wunderland des Wissens!, S. 205.

Eigenschaften dieser Gruppe Rücksicht“⁵⁸ genommen werden muss. Ein literarisches Werk müsse, so Klingberg, an die Interessen, Kenntnisse, Bedürfnisse, Lesekompetenz und vieles weitere des präsumtiven Lesers angepasst werden⁵⁹.

Für das Phänomen, dass eine Vielzahl von Faktoren eines literarischen Werkes an einen präsumtiven Empfänger angepasst wird, gibt es verschiedene Begrifflichkeiten:

Klingberg verwendet den Begriff der *Adaption*, welcher zuerst von Brüggemann im Jahr 1966 vorgeschlagen worden ist⁶⁰. Ewers hingegen lehnt diesen Terminus ab, da er literaturwissenschaftlich bereits anderweitig verwendet wird, nämlich für die „Umarbeitung eines literarischen Werks für eine andere literarische Gattung [oder] ein anderes Kommunikationsmedium“⁶¹ - beispielsweise die Umsetzung eines Textes als Theaterstück oder Film. Um eine Doppeldeutigkeit zu vermeiden, schlägt er den Begriff der *Akkommodation*⁶² vor, ohne sich inhaltlich von Klingberg zu unterscheiden. Für diesen Begriff werden im Duden die Wortbedeutungen „Angleichung“ oder „Anpassung“⁶³ genannt, was das beschriebene Phänomen treffend beschreibt.

Im Folgenden wird ein Überblick über kindgemäß gestaltete Techniken und Strategien der Wissensvermittlung gegeben. Die aufgezeigten Aspekte erheben keine Anspruch auf Vollständigkeit, sondern stellen nur einen Ausschnitt der zahlreichen Möglichkeiten zur Akkommodation dar.

⁵⁸ Klingberg (1973): Kinder- und Jugendliteraturforschung, S. 92.

⁵⁹ Vgl. ebd., S. 92.

⁶⁰ Vgl. ebd., S. 93.

⁶¹ Duden (2001): Das Fremdwörterbuch, S. 24.

⁶² Vgl. Ewers (2008): Literatur für Kinder und Jugendliche, S. 205.

⁶³ Duden (2001): Das Fremdwörterbuch, S. 39.

4.3.1 Kindgemäße Techniken der Wissensvermittlung

In diesem Kapitel sollen die kindgemäßen Techniken der Wissensvermittlung, welche für das vorliegende Korpus von Bedeutung sind, benannt und erklärt werden.

4.3.1.1 Reduktion der Informationsfülle

Obwohl im KSB wissenschaftliche Inhalte dargestellt werden, erfolgt eine „Ausgliederung aus dem wissenschaftlichen Kommunikationszusammenhang“⁶⁴. Deswegen können alle wissenschaftlichen Details auf ein Mindestmaß reduziert oder gestrichen werden, was für den im Privaten liegenden Kommunikationsbereich des KSB ausreicht. Um komplexe wissenschaftliche Inhalte zu vereinfachen, können viele Angaben wegfallen oder nur unspezifisch angegeben werden. Dazu zählen Anmerkungen und Literaturhinweise, Namen von Forschern, Tätigkeitsorte und zeitliche Daten zu Forschungsergebnissen⁶⁵, präzise Beschreibungen der Untersuchungsobjekte⁶⁶ oder Forschungsausblicke⁶⁷.

4.3.1.2 Reduktion der Informationsdichte

Die wissenschaftlichen Inhalte, welche als bedeutsam eingestuft worden sind, und demnach nach einer Reduktion der Informationsfülle übrig bleiben, werden „ergänzt und erweitert“⁶⁸. Diese Technik des „Anreichern[s] und [der] ausführlichere[n] Präsentation“⁶⁹ bezeichnet Niederhauser als *Reduktion der Informationsdichte*. Relevante wissenschaftliche Fakten und Erkenntnisse sind

⁶⁴ Niederhauser (1999): Wissenschaftssprache und populärwissenschaftliche Vermittlung, S. 121.

⁶⁵ Vgl. ebd., S. 121.

⁶⁶ Vgl. ebd., S. 124.

⁶⁷ Vgl. ebd., S. 122.

⁶⁸ Ebd., S. 128.

⁶⁹ Ebd., S. 128.

in komprimierter Art und Weise für Nichtfachleute nicht verständlich, weswegen ihre Beschreibung breit angelegt ist und sie in einen Kontext eingebettet werden. Dadurch lassen sich Wissensinhalte leichter überblicken und gewinnen an Verständlichkeit.

4.3.1.3 Umgang mit Fachbegriffen

Gemeinhin gilt der Gebrauch von Fachwörtern in Texten als „typisches Fachlichkeitssignal“⁷⁰, das heißt als Merkmal eines inhaltsreichen wissenschaftlichen Textes. Im Zuge einer fachinternen Kommunikation sind Fachwörter unerlässlich, da sie „gegenüber gemeinsprachlichen Wörtern größere Exaktheit, Eindeutigkeit und Kontextunabhängigkeit“⁷¹ besitzen. In der populärwissenschaftlichen Wissensvermittlung werden sie allerdings häufig als Ursache für ein Nichtverstehen des Textes angesehen. Dieses gründet insbesondere aber auch in der Unkenntnis der „Referenzwelt“⁷², das heißt den inhaltlichen Aspekten, welche den Kontext des Fachwortes ausmachen.

Bei der Erklärung wissenschaftlicher Informationen in populärwissenschaftlichen Texten stößt man immer wieder auf Stellen, an denen Fachausdrücke verwendet werden könnten. An solchen Stellen muss stets die Frage aufkommen, ob das Verständnis etwaiger Fachwörter vorausgesetzt werden kann, denn nur unter dieser Voraussetzung ist eine an sie anknüpfende Wissensvermittlung systematisch sinnvoll. Gerade im KSB ist es problematisch, ein Wissen um Fachwörter zu unterzustellen, da die Weltkenntnis des kindlichen Lesers mitunter zu gering ist, um selbst einfachste Ausdrücke zu beherrschen.

Deswegen müssen Fachbegriffe, die eine neue Information darstellen, prägnant als Fachbegriffe gekennzeichnet werden und, so Niederhauser, „sorgfältig

⁷⁰ Ebd., S. 134.

⁷¹ Ebd., S. 137.

⁷² Ebd. S. 141.

eingeführt und erläutert oder sonst weggelassen werden⁷³. Niederhauser liefert mehrere Vorschläge, wie dies konkret sprachlich umgesetzt werden könne:

Ein Vorschlag ist es, Fachtermini direkt und eingehend zu erklären. Dafür müsse deutlich gemacht werden, dass es sich bei einem Wort um einen Fachbegriff handelt. Dies ist möglich, indem der Fachbegriff etwa kursiv gedruckt, mit speziellen aufmerksamkeitsregenden Formulierungen wie „Fachleute bezeichnen dies als...“ eingeleitet oder durch drucktechnische Mittel, beispielsweise die Auslagerung in einen Merkkasten, hervorgehoben wird⁷⁴. Daran schließt sich eine ausdrückliche Erklärung an.

Eine weitere Möglichkeit ist es, Fachtermini durch eine Kurzdefinition oder Kurzerläuterung zu klären; dies könne beispielsweise in Parenthesen oder Ellipsen geschehen⁷⁵. Die Definition an sich fällt demnach nicht ausführlich, sondern mit einer erkennbaren Schwerpunktsetzung auf einen Aspekt aus.

Fachwörter können außerdem implizit erklärt werden, wobei eine ausdrückliche Definition entfällt. Die Bedeutung eines Terminus entfalte sich über einen längeren Textabschnitt, was den Vorteil hat, dass eine Lehrbuchhaftigkeit vermieden wird und trotzdem viele Aspekte eines Phänomens beschrieben werden können⁷⁶. Für das KSB ergibt sich allerdings das Problem, dass eine „gewisse Vertrautheit im Umgang mit textuell vernetzt dargestellten Informationen“⁷⁷ vorhanden sein muss. Davon kann man bei einem kindlichen Leser nicht ausgehen.

Des Weiteren können Fachbegriffe einfach weggelassen werden, wobei das Phänomen umschrieben wird⁷⁸ oder verwendet werden, aber gänzlich unerklärt bleiben⁷⁹.

⁷³ Ebd., S. 141.

⁷⁴ Vgl. ebd., S. 145.

⁷⁵ Vgl. ebd., S. 148.

⁷⁶ Vgl. ebd., S. 150.

⁷⁷ Ebd., S. 152.

⁷⁸ Vgl. ebd., S. 153.

⁷⁹ Vgl. ebd., S. 155.

Zudem können Fachtermini mithilfe wortspielerischer Elemente erklärt werden. Hierfür liefert Niederhauser ein Beispiel aus der Physik: „Supraleitungen leiten super“⁸⁰. Hierbei wird die besondere, elektrisch widerstandsfreie Leitfähigkeit von Supraleitungen durch eine sprachliche Anknüpfung verdeutlicht.

Jahr schlägt vor, das Verständnis neuer Termini, wenn möglich, durch die Nennung deutscher Synonyme zu erleichtern⁸¹.

4.3.1.4 Metaphern im Kontext fachlicher Korrektheit

Von manchen Autoren ist beobachtet worden, dass in KSB Metaphern verwendet werden, die aus fachwissenschaftlicher Sicht nicht korrekt sind. Generell werde in KJL nicht so viel Bildsprache wie in Erwachsenenliteratur verwendet⁸². Stocker spricht allerdings das besondere Hervorstechen einer Metapher in der populärwissenschaftlichen Wissensvermittlung an: den Anthropomorphismus. Bei seiner Verwendung ginge es um einen „Verlebendigungs- bzw. (sic) Vermenschlichungsprozeß (sic)“⁸³; Nicht-menschliches wird also „menschengestaltig“⁸⁴ dargestellt. Im Fall der Wissenschaftsvermittlung handelt es sich um wissenschaftliche Phänomene, denen Eigenschaften zugeschrieben werden, über die normalerweise nur Menschen verfügen.

Ahland betont die Falschheit von Anthropomorphismen, indem sie darauf hinweist, dass diese „in der biologischen Verhaltensforschung als unangemessene Vermenschlichung [gelten] und im Widerspruch zu

⁸⁰ Ebd. S. 158.

⁸¹ Vgl. Jahr (2001): Adressatenspezifische Aspekte des Transfers von Wissen im wissenschaftlichen Bereich, S. 248.

⁸² Vgl. Klingberg (1973): Kinder- und Jugendliteraturforschung, S. 97.

⁸³ Stocker (1999): Funktionen und Leistungen von Metaphernfeldern in der populärwissenschaftlichen Wissensvermittlung, S. 161.

⁸⁴ <http://www.li-go.de/prosa/rhetorik/print-metapher.html>.

naturwissenschaftlicher Erkenntnis⁸⁵ stehen, das heißt fachlich definitiv inkorrekt sind. Ahland spricht die Gefahr bei der Verwendung von Anthropomorphismen an, nämlich dass diese sich im Denken festsetzen und nicht mehr revidierbar seien⁸⁶. Kinder könnten demnach mit Fehlvorstellungen in Bezug auf wissenschaftliche Inhalte aufwachsen, die während ihrer späteren Schulbahn nur noch schwer zu beseitigen sind.

Aber auch Chancen von Anthropomorphismen werden bei Ahland angesprochen. Sie beschreibt dieses Metaphernfeld als Möglichkeit, Kinder auf einer emotionalen Ebene anzusprechen, indem beispielsweise durch Vermenschlichung von Tieren ihre Wahrnehmung von Tieren sensibilisiert werden kann⁸⁷. Eine vermenschlichte Darstellung der Physiognomie eines Tieres benennen auch Ossowski und Ossowski als typisches Altersspezifikum in der KJL⁸⁸.

Eine „Grenze zur Sachgerechtigkeit“⁸⁹ sieht Ahland erst überschritten, wenn ein künstlicher Habitus eines Tieres geschaffen wird - beispielsweise wenn ein Tier in einem KSB comichaft gezeichnet ist, spricht und Menschenkleidung trägt. In einem solchen Fall ist ein realistischer Eindruck des Tieres nicht mehr möglich.

Gerade bei jüngeren Kindern bis sieben Jahre sei der verantwortungsvolle Einsatz von Anthropomorphismen vertretbar. Bis zu diesem Alter verfügen Kinder zwar über eine animistische Denkweise, seien aber dennoch in der Lage, diese von der Realität zu differenzieren⁹⁰. Im frühen Jugendalter von etwa elf Jahren wird die animistische Denkweise allerdings automatisch

⁸⁵ Ahland (1998): Eine Analyse der deutschsprachigen Kinder- und Jugendsachbücher zum Thema „Tropischer Regenwald“ hinsichtlich ihrer sachlichen Richtigkeit, S. 126.

⁸⁶ Vgl. ebd., S.128.

⁸⁷ Vgl. ebd., S. 128.

⁸⁸ Vgl. Ossowski / Ossowski (2011): Sachbücher für Kinder und Jugendliche, S. 381.

⁸⁹ Ahland (1998): Eine Analyse der deutschsprachigen Kinder- und Jugendsachbücher zum Thema „Tropischer Regenwald“ hinsichtlich ihrer sachlichen Richtigkeit, S. 128.

⁹⁰ Vgl. ebd., S. 131.

abgelegt⁹¹. Fortan besteht die Gefahr, dass Anthropomorphismen trotz ihrer Falschheit geglaubt und übernommen werden.

4.3.1.5 Syntaktische Akkommodation

Syntaktische Besonderheiten in der KJL werden bei vielen Autoren besonders hervorgehoben, da sie sich augenscheinlich von der in der Erwachsenenliteratur gängigen Syntax unterscheiden. Bei Engelen findet sich eine detaillierte Beschreibung des syntaktischen Aufbaus von KJL. Engelen fragt nach Merkmalen schwieriger syntaktischer Strukturen und deren Messbarkeit anhand verschiedener Kriterien⁹².

Die Satzlänge kann nur als ungefährender Richtwert für die Schwierigkeit eines Satzes gesehen werden, denn bei genauerem Hinsehen erweist sich dieses Kriterium als trügerisch. Ein Satz kann beispielsweise durch eine Aufzählung stark in die Länge gezogen werden, ohne syntaktisch besonders anspruchsvoll zu sein⁹³.

Auch die Häufigkeit von Nebensätzen kann nur als Hinweis auf die syntaktische Komplexität dienen. Nebensätze des ersten Grades, insbesondere Relativsätze, werden bereits von Schulanfängern sicher verstanden und selbst verwendet⁹⁴. Nebensätze zweiten Grades seien aber als kompliziert einzuschätzen und auch Infinitivsätze stuft Engelen als schwierig ein⁹⁵.

Als brauchbares Kriterium nennt Engelen die Länge von Satzgliedern, insbesondere der Nominalgruppen. Dabei kann untersucht werden, ob Nomen durch Relativsätze, Adjektive oder andere Nominalgruppen wie Genitivattribute, Orts- und Zeitangaben, Herkunfts- oder Materialangaben und

⁹¹ Piaget (1978): Das Weltbild des Kindes, S. 195.

⁹² Vgl. Engelen (1977): Zur Sprache des Kinder- und Jugendbuches, S. 101.

⁹³ Vgl. ebd., S. 102.

⁹⁴ Vgl. ebd., S. 103.

⁹⁵ Vgl. ebd., S. 103.

viele weitere erweitert werden⁹⁶. Findet sich nur eine solche Erweiterung des Nomens, kann nicht von einer schweren syntaktischen Struktur die Rede sein.

Ist ein Nomen allerdings durch ein attributives Adjektiv erweitert, besteht eine komplexe syntaktische Struktur. Engelen nennt hierzu das beispielhafte Satzglied „der seinem Gegner an Körperkraft haushoch überlegene Cassius“⁹⁷. Dieses Satzglied verliert durch eine Umformung zum Relativsatz deutlich an Komplexität: „Cassius, der seinem Gegner an Körperkraft deutlich überlegen ist, ...“.

Werden Nomen satzgliedartig erweitert, gewinnt ein Satzglied ebenfalls an Komplexität. So ist das Satzglied „die Genehmigung dieser Demonstration durch die zuständigen Behörden“ komplizierter als seine Umformung in einen Satz: „Die zuständigen Behörden haben diese Demonstration genehmigt“⁹⁸.

Gerade bei der Wissensvermittlung im SB wird der „Aufbau einer kohärenten Wissensstruktur im Gedächtnis des Lesers angestrebt“⁹⁹. Damit Kinder Wissen durch KSB erlernen wollen und können, muss es ihnen möglichst leicht verständlich präsentiert werden. Deswegen sollte nicht der Versuch unternommen werden, komplexe inhaltliche Zusammenhänge in schwierigen syntaktischen Konstruktionen zu vermitteln. Dies raube Kindern schnell ihre Lernmotivation, weswegen der angestrebte Lerneffekt ausbleibe¹⁰⁰. Alles in allem fordert Engelen für die an Kinder gerichtete Wissensvermittlung, „ein klein wenig bittere Medizin in einem großen Tropfen süßen Honigs“¹⁰¹ zu reichen. Damit ist gemeint, dass neues Wissen sich beim kindlichen Empfänger nur manifestieren kann, wenn es in einer einfachen Sprache dargeboten wird.

⁹⁶ Vgl. ebd., S. 104f.

⁹⁷ Ebd., S. 105.

⁹⁸ Ebd., S. 105.

⁹⁹ Jahr (2001): Adressatenspezifische Aspekte des Transfers von Wissen im wissenschaftlichen Bereich, S. 252.

¹⁰⁰ Vgl. Engelen (1977): Zur Sprache des Kinder- und Jugendbuches, S. 123.

¹⁰¹ Ebd., S. 124.

4.3.2 Kindgemäße Strategien der Wissensvermittlung

In diesem Kapitel sollen die kindgemäßen Strategien der Wissensvermittlung, welche für das vorliegende Korpus von Bedeutung sind, benannt und erklärt werden.

4.3.2.1 Peritextuelle Akkommodation

Der Peritext gehört, neben dem Epitext, zum Paratext eines literarischen Werkes. Während der Paratext die Gesamtheit aller „Signale, die die literarische Botschaft bzw. (sic) den literarischen Text begleiten“¹⁰² umfasst, gehören zum Peritext nur diejenigen Signale, welche direkt an den Text angrenzen sowie buchmediale Signale¹⁰³.

Der Epitext, das heißt diejenigen Signale, die außerhalb des Textes angesiedelt sind - beispielsweise Stellungnahmen des Autors zu seinem Werk oder Ankündigungen durch den Verleger - spielt für die später erfolgende Analyse der sprachlichen Strategien keine Rolle.

Von einer *peritextuellen Akkommodation* kann man nur sprechen, wenn eine Abweichung vom allgemeinliterarischen Gebrauch erkennbar ist. Folgende Aspekte seien als Beispiele zu nennen: Zu den unmittelbar an den Text angrenzenden Signalen des Peritextes gehört die Titelei eines Buches. Die Titelei umfasst alle Seiten eines Buches vor dem eigentlichen Inhalt; dazu zählen Schmutz- und Haupttitel, Impressum, Widmungen, Inhaltsverzeichnis, Vorworte und Vakate¹⁰⁴. Unter buchmedialen Signalen, das heißt dem verlegerischen Peritext, versteht man Einband und gegebenenfalls Schutzumschlag, Papiersorte und Typographie.

Ewers spricht von einer „besonders spektakulären Einbandgestaltung[, welche] die Aufmerksamkeit der kindlichen und jugendlichen Leser zu erregen“¹⁰⁵

¹⁰² Ewers (2008): Literatur für Kinder und Jugendliche, S. 106.

¹⁰³ Vgl. ebd., S. 106.

¹⁰⁴ Vgl. <http://www.typolexikon.de/t/titelei.html>.

¹⁰⁵ Ewers (2008): Literatur für Kinder und Jugendliche, S. 108.

vermag. Die grafisch oft sehr aufwändig gestalteten Einbandvorderseiten bezeichnet er sogar als „Lockmittel“¹⁰⁶, mit dem Kinder und Jugendliche zur Lektüre eines Buchs motiviert werden sollen, ohne etwas über seinen Inhalt zu wissen. Einbandrückseiten dienen zur Kommunikation mit dem erwachsenen Vermittler und weisen demnach auf Auszeichnungen und Preise oder Ähnliches hin¹⁰⁷.

Bezüglich der Papiersorte können Akkommodationen in Hinsicht auf einen kindlichen Leser zum Beispiel die Verwendung von abwaschbarem Plastik oder Karton sein¹⁰⁸.

Unter einer typografischen Akkommodation kann man die gezielte Verwendung bestimmter Schrifttypen und -größen, Satzarten (Flutter- oder Blocksatz) und Ähnliches verstehen¹⁰⁹.

4.3.2.2 Stoffliche und inhaltliche Akkommodation

Unter einem *Stoff* versteht man „Geschehnisse, Einzelhandlungen oder Handlungsfolgen samt dazugehöriger Personen, Situationen und Weltzuständen [...], soweit sie sich aus einem literarischen Werk herauslösen [...] lassen“¹¹⁰, also die grundlegenden Vorstellungen oder Ideen einer Begebenheit, die unabhängig von konkreten Manifestationen in literarischen Werken bestehen.

Vom *Inhalt* spricht man, wenn „Stoffe [...] aufgegriffen und verarbeitet“¹¹¹ werden. Vom Inhalt eines Buches kann also erst die Rede sein, wenn die konkrete Umsetzung der stofflichen Idee, das heißt die speziellen Handlungsabläufe und Ähnliches, erfolgt.

¹⁰⁶ Ebd., S. 109.

¹⁰⁷ Vgl. ebd., S. 109.

¹⁰⁸ Vgl. ebd., S. 210.

¹⁰⁹ Vgl. ebd., S. 210.

¹¹⁰ Vgl. ebd., S. 216.

¹¹¹ Ebd., S. 218.

Schreibt ein Autor ein Buch der KJL, so muss er zunächst einen potentiell interessanten Stoff auswählen, damit eine Lesemotivation erzeugt und aufrechterhalten wird.

Ein „guter“ Stoff der KJL vereint laut Ewers zwei Qualitäten in sich, nämlich Vertrautheit auf der einen und Fremdheit auf der anderen Seite¹¹². Hierzu formuliert Ewers:

*Zu Stoffen, die Kindern und Jugendlichen ganz und gar fremd sind, finden diese in der Regel keinen Zugang; von Stoffen, die ihnen ganz und gar vertraut sind, fühlen sie sich zumeist nicht sonderlich angezogen*¹¹³

Ein Autor von KJL bewegt sich also auf einem schmalen Grat. Er muss an Stoffe, die Kindern und Jugendlichen aus ihrer Umwelt oder ihrem Alltag bekannt sind, anknüpfen, aber eine allzu große Vertrautheit vermeiden, indem er gleichzeitig einen Bezug zu unbekanntem Bereichen herstellt. Diesen Bezug bezeichnen Boueke und Schülein auch als die nötigen „Minimalbedingungen von Ungewöhnlichkeit“¹¹⁴.

Die zweite Herausforderung für einen Autor ist es, den ausgewählten, potentiell interessanten Stoff inhaltlich überzeugend darzustellen. Eine inhaltliche Akkommodation in Hinblick auf Kinder und Jugendliche kann so aussehen, dass einzelne Aspekte eines Stoffes ausgeblendet oder umfassender beleuchtet werden¹¹⁵. Im Vergleich zur Stoffbearbeitung in allgemeiner Literatur für Erwachsene könnte beispielsweise ein Kind eine bedeutendere Rolle für die Handlung einnehmen¹¹⁶. Außerdem kann es zu „Zensur-

¹¹² Vgl. ebd., S. 216.

¹¹³ Ebd., S. 216.

¹¹⁴ Boueke / Schülein (1991): Kindliches Erzählen als Realisierung eines narrativen Schemas, S. 17.

¹¹⁵ Vgl. Ewers (2008): Literatur für Kinder und Jugendliche, S. 218f.

¹¹⁶ Vgl. ebd., S. 219.

maßnahmen auf tabuisiertem Gebiet¹¹⁷ kommen, bei denen bestimmte Aspekte eines Stoffs keinerlei Erwähnung finden.

4.3.2.3 Narratologische Elemente

Bei Schneider findet sich eine Untersuchung der narratologischen Elemente im Pappbilderbuch. Die genannten Aspekte lassen sich auch auf das KSB beziehen, da die Grenzen zwischen beiden Gattungen, wie unter 3.2 gezeigt, verschwimmen.

Zur zeitlichen Ordnung stellt Schneider fest, dass stets eine lineare Chronologie herrsche; Pro- und Analepsen würden vermieden. Als einzigen Eingriff in die Ordnung werden elliptische Raffungen zwischen den einzelnen Stationen der Geschichte genannt¹¹⁸. Ebenso wie Zeitwechsel würden Wechsel der Räumlichkeiten vermieden oder möglichst eng gehalten werden¹¹⁹.

Bezüglich der narrativen Präsentation durch den Erzähler sagen Boueke und Schülein, dass in Rücksicht auf das geringe Weltwissen des kindlichen Empfängers der KJL zu Beginn ein „Vorstellungsraum“¹²⁰ geschaffen werden müsse. Hierbei seien handelnde Personen sowie Ort und Zeit des Geschehens vorzustellen.

Außerdem seien auch oft appellative, dialogische Elemente zu finden, bei denen der Rezipient eine Frage gestellt bekommt oder zu einer Handlung aufgefordert wird¹²¹.

¹¹⁷ Klingberg (1973): Kinder- und Jugendliteraturforschung, S. 94.

¹¹⁸ Vgl. Schneider (2009): Bücher für die Jüngsten, S. 91.

¹¹⁹ Vgl. ebd., S. 92.

¹²⁰ Boueke / Schülein (1991): Kindliches Erzählen als Realisierung eines narrativen Schemas, S. 18.

¹²¹ Vgl. Schneider (2009): Bücher für die Jüngsten, S. 94f.

4.3.2.4 Personalisierung von Wissenschaft und Geschichte der Forschung

Niederhauser nennt zwei Strategien der Wissensvermittlung, die in populärwissenschaftlichen Darstellungen zur Verlebendigung der Fakten beitragen.

In wissenschaftlichen Texten herrsche, so Niederhauser, eine „strikte Sachbetontheit und [der] Zwang deagentivierter, unpersönlicher Darstellungsweise“¹²². Der Fokus liegt stets auf dem Forschungsgegenstand, während man über die Forscher meist nur Namen und Tätigkeitsort oder selten einige wenige biographische Details erfährt.

In populärwissenschaftlichen Texten hingegen soll mithilfe „personalisierter Darstellungen [...] der Mensch hinter der Sache hervorgeholt [...] werden“¹²³. Im populärwissenschaftlichen Kontext, zu dem das KSB zählt, herrscht ein großes Interesse am Forscher als Mensch. Gefragt sind beispielsweise eine nähere Beschreibung der Persönlichkeit des Forschers oder seiner Forschungsmotivation.

Ein weiterer Aspekt, der den Wissenschaften ein Stück ihrer Unnahbarkeit nehmen soll, ist die „Darstellung eines wissenschaftlichen Phänomens an seiner Entdeckungs- und Forschungsgeschichte“¹²⁴, das heißt die Wiedergabe der Geschichte der Forschung. Hierzu gehört die Beschreibung der einzelnen Stationen, die letztendlich in einem Forschungsergebnis resultieren. Dazu kann erzählt werden, aus welchem Anlass heraus geforscht worden ist, welche Probleme im Laufe der Forschungsgeschichte aufgetreten und wie sie gelöst worden sind sowie vieles mehr.

Durch diese beiden Aspekte wird dem kindlichen Empfänger vor Augen geführt, dass wissenschaftliche Forschungsergebnisse stets durch Menschen hervorgebracht werden und dass Forschung mitunter kein linearer Prozess ist, sondern über viele Jahre der Höhen und Tiefen hinweg stattfinden kann.

¹²² Niederhauser (1999): Wissenschaftssprache und populärwissenschaftliche Vermittlung, S. 198.

¹²³ Ebd., S. 198.

¹²⁴ Ebd., S. 204.

4.3.2.5 Text-Bild-Bezüge

Die gezielte Verwendung, Gestaltung und Platzierung von Bildern ist eine wichtige Strategie der Wissensvermittlung im KSB. Bei vielen Autoren wird die Rolle von Bildern für die Wissensvermittlung sowie deren Ausprägungen in der KJL untersucht.

Laut Jahr werden Bilder grundsätzlich zur Wissensvermittlung eingesetzt, damit Inhalte leichter verstanden werden können. Sie begründet dies mit folgender lernpsychologischer Erkenntnis: „Rezipienten [verstehen] Textinhalte umso leichter, je besser sie in der Lage sind, ein ganzheitliches mentales Modell [...] zu bilden“¹²⁵. Dies verdeutlicht, dass Bilder von einem Rezipienten dazu genutzt werden können, seine mentalen Vorstellungen einer Gegebenheit zu verfeinern und zu erweitern, was das generelle Textverständnis erleichtern und verbessern kann.

Schneider stellt die Bedeutsamkeit von Bildern speziell für junge Rezipienten klar: „Bilder sind in [...] einem entwicklungspsychologischen Fenster wirksamer als Worte“¹²⁶. Die von Jahr angesprochenen mentalen Modelle könnten also von Kindern viel besser durch das Betrachten von Bildern als durch das Lesen von Texten aufgebaut werden. Dies erklärt, warum Bilder für das KSB unverzichtbar sind.

Daran anknüpfend stellt Ahland fest, dass nahezu alle KSB bildorientiert sind, also einen Bildanteil von über 50 % aufweisen; das Bild fungiere dabei als „Informationsträger“¹²⁷, übernehme also eine zentrale Rolle bei der Wissensvermittlung. Der dazugehörige Text sei nichtsdestotrotz ein unverzichtbares

¹²⁵ Jahr (2001): Adressatenspezifische Aspekte des Transfers von Wissen im wissenschaftlichen Bereich, S. 250.

¹²⁶ Schneider (2009): Bücher für die Jüngsten, S. 90.

¹²⁷ Ahland (1998): Eine Analyse der deutschsprachigen Kinder- und Jugendsachbücher zum Thema „Tropischer Regenwald“ hinsichtlich ihrer sachlichen Richtigkeit, S. 101.

Element des KSB, denn er diene dazu, Informationen der Bilder zu ergänzen oder Auskünfte über die dargestellten Sachverhalte zu geben¹²⁸.

Die Bilder im KSB stellen nicht nur etwas dar, sondern besitzen wichtige narrative Qualitäten. Laut Thiele würden durch Bilder handelnde Figuren charakterisiert sowie Handlungsräume konkretisiert werden¹²⁹.

Darüber hinaus sprechen Bilder auch die emotionale Seite der Rezipienten an. Laut Ahland stehe bei Abbildungen im Sachbilderbuch die Darstellung von Affekten im Vordergrund¹³⁰.

Besonders wichtig in der KJL sei laut Brunner die „angemessene Auseinandersetzung mit der Angst“¹³¹. Angst ist eine Emotion, die Kinder besonders begleitet. Im Gegensatz zu Erwachsenen haben Kinder viel mehr Angst vor realen Objekten statt vor unbestimmten Situationen¹³². Eine angemessene Auseinandersetzung mit Angst habe das Ziel, diese Emotion zu bewältigen, wobei darauf eingegangen werden kann, wo Angst auftritt, wo sie berechtigt oder unberechtigt ist und wie man ihr begegnen kann¹³³.

Hussong liefert eine Erklärung, warum im KSB häufig gemalte Bilder statt Fotografien zu finden sind: „Das gemalte Bild bietet in stärkerem Maße die Möglichkeit, die Erlebnis- und Gefühlswelt der Kinder gezielt anzusprechen“¹³⁴, also die Darstellung der Objekte mit den Bedürfnissen von Kindern abzustimmen. Bei gemalten Bildern werde darauf geachtet, dass sie präzise und realistisch seien. Dennoch sind sie nicht „realitätsnah“¹³⁵, das

¹²⁸ Vgl. ebd., S. Ahland (1998): Eine Analyse der deutschsprachigen Kinder- und Jugendsachbücher zum Thema „Tropischer Regenwald“ hinsichtlich ihrer sachlichen Richtigkeit, S. 101.

¹²⁹ Vgl. Thiele (2011): Das Bilderbuch, S. 217.

¹³⁰ Vgl. Ahland (1998): Eine Analyse der deutschsprachigen Kinder- und Jugendsachbücher zum Thema „Tropischer Regenwald“ hinsichtlich ihrer sachlichen Richtigkeit, S. 101.

¹³¹ Brunner (1979): Ergebnisse der Entwicklungspsychologie und ihre Bedeutung für die Kinder- und Jugendliteratur, S. 85.

¹³² Vgl. ebd., S. 84.

¹³³ Vgl. ebd., S. 85.

¹³⁴ Hussong (1984): Das Sachbuch, S. 68.

¹³⁵ Schneider (2009): Bücher für die Jüngsten, S. 95.

heißt, sie bilden die Wirklichkeit nicht vollständig korrekt ab. So seien verschiedene Tierarten trotz eines in Wirklichkeit bestehenden Größenunterschiedes meist ähnlich groß dargestellt und Gebäude zugunsten der handelnden Personen verkleinert gezeichnet¹³⁶.

In KSB finden sich zudem oft sogenannte Wimmelbilder. Dabei handelt es sich um seitenfüllende Bilder mit zahlreichen „Details zum Entdecken, Suchen und Wiedererkennen“¹³⁷. Solche Bilder sind für junge Rezipienten besonders interessant, da sie lange betrachtet werden können und weil das Auffinden der vielen kleinen Überraschungen Freude bereitet. Dies entspricht auch den Ergebnissen der modernen Lernpsychologie, aufgrund derer eine „entdeckende, forschende, aktiv-handelnde Verfahrensweise“¹³⁸ empfohlen wird.

5. Korpus und Methode

In diesem Kapitel werden das Korpus vorgestellt und die Methoden, welche der Analyse zugrunde liegen, aufgezeigt und begründet.

5.1 Korpus

Das vorliegende Korpus besteht aus drei Titeln der Sachbuchreihe WAS IST WAS aus dem Tessloff Verlag. Zur WAS IST WAS-Marke gehören neben klassischen SB, die bereits seit dem Jahr 1961 herausgegeben werden, auch solche mit Hörstift, außerdem Hörspiele, DVDs, Rätselhefte, Quizblöcke, Apps und vieles mehr¹³⁹.

¹³⁶ Vgl. ebd., S. 95.

¹³⁷ Ebd., S. 86.

¹³⁸ Gärtner (1979): Kommt, Kinder, ins Wunderland des Wissens, S. 230.

¹³⁹ Vgl. <http://www.wasistwas.de/shop/was-ist-was-c-306.html>.

Heutzutage werden WAS IST WAS-Bücher für drei Altersstufen herausgegeben: Die ursprünglichen Bücher, von denen es bereits 133 Titel gibt, richten sich an acht- bis 14-jährige. Seit 2007 gibt es die WAS IST WAS Junior-Ausgaben, die sich an Fünf- bis Siebenjährige richten und von denen es bereits 28 Titel gibt. Die WAS IST WAS Mini-Reihe, die bisher 18 Titel umfasst, ist für drei- bis fünfjährige Kinder geschrieben¹⁴⁰.

Beim ersten Titel handelt es sich um eine 2011 erschienene Neuauflage des JSB „WAS IST WAS, Band 110: Tiere im Zoo“ aus dem Jahr 2000. Die Autorin dieser Ausgabe ist Andrea Mertiny, ursprünglich Biologie-Lehrerin und heutige Leiterin der auf Naturfotografie spezialisierten Bildagentur Wildlife. Von Mertiny sind bereits drei WAS IST WAS-JSB mit biologischen Themen erschienen¹⁴¹. Die Ausgabe ist von Reiner Zieger, welcher viele WAS IST WAS-SB zu naturwissenschaftlichen Themen bebildert hat, illustriert worden.

Der zweite Titel „WAS IST WAS junior, Band 22: Im Zoo“ ist ein KSB aus dem Jahr 2011. Text und Konzept stammen von Sabine Schuck, Autorin der meisten Junior-Ausgaben, wobei die Fachberatung durch den Tiergarten Nürnberg erfolgt ist. Illustriert ist der Titel von Christian und Fabian Jeremies, die auch schon für DUDEN und PONS gezeichnet haben¹⁴².

Das dritte Buch „WAS IST WAS mini, Band 7: „Komm mit uns in den Zoo!“, ebenfalls ein KSB, ist ebenfalls 2011 erschienen. Die Mini-Ausgabe ist von der Biologin Birgit Bondarenko, die viele Junior- und Mini-Ausgaben sowie Rätselhefte für den Tessloff-Verlag geschrieben hat, verfasst worden¹⁴³ - ebenfalls unter der fachlichen Beratung des Tiergartens in Nürnberg. Die Illustrationen stammen von Svetlana Loutsa.

¹⁴⁰ Vgl. http://www.wasistwas.de/shop/was-ist-was-sachbuecher-c-306_30601.html.

¹⁴¹ Vgl. http://www.tessloff.com/fileadmin/user_upload/dokumente/Presse/Mertiny_Andrea_online.pdf.

¹⁴² Vgl. <http://www.jeremies-art.de/ger/buecher.php>.

¹⁴³ Vgl. http://www.xing.com/profile/Birgit_Bondarenko.

Alle drei ausgewählten SB behandeln den Zoo als zentralen Stoff.

In der Mini-Ausgabe wird beschrieben, wie ein Mädchen an ihrem Geburtstag mit drei Freunden und ihrer Mutter einen Zoo besucht. Dort werden sie von Tommi, einem Mitarbeiter des Zoos, herumgeführt. Sie schauen sich viele Tiere an, wobei Tommi zu jedem Tier etwas erzählt. Thematisiert werden Flamingos, Elefanten, Affen, Pinguine, Seelöwen, Tiger, Tiere aus dem Afrika-Gehege, dem Tropenhaus und dem Streichelzoo, die Ernährungsweisen verschiedener Tiere und der Spielplatz des Zoos.

In der Junior-Ausgabe wird von einem Geschwisterpaar, das mit seinen Eltern einen Ausflug in den Zoo macht, erzählt. Die Gruppe besucht das Affengehege, Tiere der Savanne, Elefanten und Flusspferde, das Tropenhaus, Flamingos, Przewalski-Pferde, Nashörner, Löwen und Tiger, das Nachttierhaus, Eisbären und den Streichelzoo. Außerdem werden übergeordnete Inhalte wie die Zucht bedrohter Tierarten, die Eröffnung des ersten Zoos durch Hagenbeck, tierärztliche Behandlung kranker Tiere und das Futtermittelverbot in Zoos behandelt.

In der Ausgabe für Jugendliche wird zunächst ein geschichtlicher Überblick über die Entstehung des Zoos, beginnend ab 2300 v. Chr., gegeben. Anschließend wird der moderne Zoo mitsamt seiner Architektur, artgerechten Haltung, Ernährungsweisen der Tiere, medizinischen Versorgung und Futtermittelverbote, beschrieben. Das dritte Kapitel handelt vom Zoo als Zuchtstätte für bedrohte Tierarten, wobei Chancen und Risiken von Zucht und Auswilderungen thematisiert werden.

5.2 Methode

An dieser Stelle soll kurz beschrieben werden, auf welche Art und Weise das vorliegende Korpus analysiert werden soll. Dabei erscheint es sinnvoll, vorab die Grenzen der Methode aufzuzeigen.

5.2.1 Grenzen der Methode

Beim vorliegenden Korpus handelt es sich nur um eine kleine Auswahl aus dem Lektüreangebot an KJSB. Alle Aussagen über die Wissensvermittlung im KSB beziehen sich demnach nur auf die ausgewählten Beispiele aus einem großen Lektüregebiet. Deswegen kann nicht die Zielsetzung bestehen, allgemeingültige Aussagen über alle KSB zu treffen. Dafür müsste eine Untersuchung quantitativ viel umfangreicher angelegt sein, als es im Rahmen dieser Arbeit möglich ist.

Auch muss klargestellt werden, dass das Korpus nur Werke einer einzigen SB-Reihe beinhaltet. Die Möglichkeit, dass bei anderen Verlagen eine andere Schwerpunktsetzung bei der Wissensvermittlung erkennbar ist, wird in Betracht gezogen, kann aber bei der Analyse nicht berücksichtigt werden.

Zudem wird unterstellt, dass die Autoren und Illustratoren der vorliegenden Texte ihre Strategien der Wissensvermittlung bewusst an die kindlichen Rezipienten anpassen. Es muss allerdings betont werden, dass alle Aussagen über mögliche Intentionen bei der Gestaltung von Bild und Text lediglich begründete Annahmen darstellen, keinesfalls aber tatsächliches Wissen. Stellungnahmen der Autoren zu ihren Werken liegen nicht vor.

Insbesondere wird davon ausgegangen, dass die Strategien in Hinblick auf die kindlichen Empfänger gewählt sind. Die Möglichkeit einer Mehrfachadressierung, beispielsweise an die Eltern, kann bei der sprachlichen Analyse nicht bedacht werden.

Eine Beurteilung der Qualität der Techniken und Strategien der Wissensvermittlung erfolgt nur theoretisch. Aussagen darüber, inwieweit die Art und Weise der Wissensvermittlung in den vorliegenden Werken den Bedürfnissen der Rezipienten entspricht, stützen sich auf theoretische Überlegungen im Abgleich mit der Fachliteratur. Befragungen der Zielgruppe sind nicht durchgeführt worden.

5.2.2 Vorgehensweise

Die Kernfrage der nachfolgenden Analyse ist, welche Techniken und Strategien der Wissensvermittlung im KSB erkennbar sind.

Dabei werden die im Kapitel 4.3 erläuterten Untersuchungskriterien als Grundlage der Analyse gewählt. Es wird betrachtet, wie die einzelnen Aspekte in den SB umgesetzt worden sind.

Die Analyse erfolgt ausgehend von dem WAS IST WAS-Titel für Jugendliche. Gefragt wird stets danach, welche Auffälligkeiten sich bei den beiden KSB im Vergleich zum JSB zeigen und woran genau man eine Akkommodation in Bezug auf das Kind erkennen kann. Mögliche Reduzierungen oder Erweiterungen in den KSB sollen lokalisiert, beschrieben und begründet werden.

Bei manchen Kriterien erscheint es sinnvoll, direkte Textvergleiche vorzunehmen. Aufgrund des Umfangs des Korpus soll dies immer beispielhaft anhand Stichproben erfolgen. Dafür bietet sich ein Kapitel an, welches in allen drei Ausgaben vorhanden ist - das Kapitel über die Ernährung von Zootieren¹⁴⁴. Andere Kapitel werden gleichfalls herangezogen, wobei allerdings kein direkter Vergleich zwischen den Ausgaben erfolgen kann, sofern keine entsprechenden Kapitel existieren.

Im Anschluss soll bewertet werden, ob die gewählten Techniken und Strategien als angemessen betrachtet werden können.

Zur Vereinfachung sollen in der Analyse Kurzformen für die drei Titel verwendet werden. Der WAS IST WAS-Titel „Tiere im Zoo“ wird fortan als *Jugendausgabe* bezeichnet, das KSB „Junior: Im Zoo“ wird als *Juniorausgabe* benannt, während das KSB „Mini: Komm mit uns in den Zoo!“ die Bezeichnung *Miniausgabe* erhält.

¹⁴⁴ Vgl. Mertiny (2010): Tiere im Zoo, S. 33-35; Vgl. Schuck (2011): Im Zoo, S. 8f;

Vgl. Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 6.

6. Analyse

In diesem Kapitel sollen die Techniken und Strategien der Wissensvermittlung im vorliegenden Korpus analysiert werden.

6.1 Analyse der kindgemäßen Techniken der Wissensvermittlung

Zu den Techniken, die zur Wissensvermittlung eingesetzt werden und deshalb speziell auf den kindlichen Rezipienten angepasst sind, zählen die Reduktion der Informationsfülle und -dichte, der spezielle Umgang mit Fachbegriffen und unbekanntem Wörtern, die Verwendung von Metaphern und Besonderheiten der Syntax.

6.1.1 Reduktion der Informationsfülle

Der Umgang mit der Fülle von Informationen zum Thema Zoo zeigt, dass es sich bei den vorliegenden SB um populärwissenschaftliche Texte handelt.

Weder im Text des JSB noch in den beiden KSB lassen sich Fußnoten finden. Dem Leser wird es daher nicht ermöglicht, nachzuvollziehen, woher die Angaben über wissenschaftliche Fakten bezüglich verschiedener Tierarten stammen.

Bei den Angaben zu Bildquellen fällt auf, dass in der Jugendausgabe unter einigen wenigen Abbildungen, die nicht vom Illustrator selbst stammen, sondern Fotografien oder Gemälde zeigen, nur ungefähre Quellenangaben zu finden sind. Beispiele dafür sind die Bildunterschriften „altägyptische Wandmalerei in einem Grab in Theben“¹⁴⁵, „Ausschnitt aus einem großen Jagdmosaik, 2. Jahrhundert“¹⁴⁶ oder „Albrecht Dürer zeichnete 1515 ein

¹⁴⁵ Mertiny (2010): Tiere im Zoo, S. 5

¹⁴⁶ Ebd., S. 6.

Panzernashorn¹⁴⁷. Diese Angaben erfüllen wissenschaftliche Standards nicht, da sie keine exakten Informationen über den genauen Ursprung liefern. Dennoch weisen sie Züge von Wissenschaftlichkeit auf, da gewisse Angaben zur Herkunft gemacht werden. Auf der Seite, auf der das Impressum angegeben ist, findet sich allerdings eine Übersicht über die Bildnachweise¹⁴⁸. Diese Angaben sind wahrscheinlich für den jugendlichen Leser - ebenso wie Literaturangaben - nicht interessant, müssen allerdings aus urheberrechtlichen Gründen vorhanden sein.

In den beiden KSB spielen Bildnachweise keine Rolle, da sie lediglich selbst gezeichnete Illustrationen enthalten.

In der Jugendausgabe finden sich einige Angaben zu Forschern, ihren Tätigkeitsorten und zeitlichen Daten. So werden beispielsweise viele Namen von Wegbegleitern der Entwicklung des Zoos genannt, beispielsweise Pharaonin Hatschepsut, Karl der Große, Ludwig XIV. oder Carl Hagenbeck¹⁴⁹. Zur aktuellen Forschung finden sich allerdings nur vage Angaben wie „Nachdem Fachleute erforscht hatten“¹⁵⁰ oder „Wissenschaftler schätzen“¹⁵¹. Des Weiteren wird genannt, in welchen Ländern und Städten die Entwicklung des Zoos stattgefunden hat - dies beginnt in Ägypten, geht über das Römische Reich und diverse Länder Europas bis nach Afrika und in die Antarktis¹⁵² - und in welchen deutschen und ausländischen Städten heute berühmte moderne Zoos zu finden sind. Zu Errungenschaften der Forschung über Zoos oder Bauten besonders artgerechter Tiergehege werden Jahreszahlen angegeben¹⁵³.

In der Juniorausgabe ist lediglich eine Angabe zu einem Forscher zu finden; dort heißt es „Carl Hagenbeck eröffnetet 1907 den ersten Zoo der Welt“¹⁵⁴. In der Miniausgabe finden sich weder Angaben zu Forschern, noch Jahreszahlen.

¹⁴⁷ Ebd., S. 9.

¹⁴⁸ Vgl. ebd., S. 2.

¹⁴⁹ Vgl. ebd., S. 5-13.

¹⁵⁰ Ebd., S. 26.

¹⁵¹ Ebd., S. 38.

¹⁵² Vgl. ebd., S. 4-15.

¹⁵³ Vgl. ebd., S. 28.

¹⁵⁴ Schuck (2011): Im Zoo, S. 15.

Hier zeigt sich, dass die wissenschaftlichen Informationen im KSB in Hinsicht auf ihre Fülle stark beschränkt sind. Eine Entwicklungsgeschichte des Zoos wird bei der Juniorausgabe nahezu, bei der Miniausgabe vollständig ausgeschlossen. Der moderne Zoo wird als Ist-Zustand begriffen und nicht von anderen Formen, in denen er in der Vergangenheit existiert hat oder auch heute noch teilweise vorkommt, differenziert.

In der Jugendausgabe werden einige Forschungsausblicke gegeben, indem ausführlich auf die wichtige Rolle von Zoos für die Zucht von vom Aussterben bedrohten Tieren hingewiesen wird¹⁵⁵. In der Juniorausgabe findet sich ein kurzer Hinweis auf das Aussterben von Tieren und das daran anknüpfende Erhaltungszuchtprogramm¹⁵⁶. In der Miniausgabe werden keine Forschungsausblicke erwähnt.

Die von Niederhauser angesprochene Reduktion bei der Beschreibung der Untersuchungsobjekte zeigt sich im Kapitel über Ernährung der Zootiere: Die präzisesten Angaben finden sich in der Jugendausgabe. Dort werden Informationen dazu gegeben, welche Futtermittel einzelne Tiere bekommen und welche Zusätze beigemischt werden, damit die Tiere gesund bleiben. Außerdem wird ein besonderes Phänomen bei der Nahrungsaufnahme, das Schlucken von Magensteinen, erklärt. Schließlich werden Probleme bei der Fütterung bestimmter Tierarten, bedingt durch das gegenseitige Wegfressen oder die speziellen Ansprüche, angesprochen.

In der Juniorausgabe werden ebenfalls verschiedene Futtermittel aufgezählt und genannt, was einzelne Tierarten fressen. Von Nahrungszusätzen, besonderen Phänomenen oder Problemen ist hier nicht die Rede.

In der Miniausgabe wird lediglich einzelnen Tieren das zugehörige Futter zugeordnet.

¹⁵⁵ Vgl. Mertiny (2010): Tiere im Zoo, S. 38f.

¹⁵⁶ Vgl. Schuck (2011): Im Zoo, S.12f.

Die genannten Auffälligkeiten in den drei Titeln entsprechen den Gedanken Niederhausers über die populärwissenschaftliche Wissensvermittlung: Kennzeichen wissenschaftlicher Texte entfallen oder werden vage ausgedrückt. Es wird nicht von einem kritischen Leser ausgegangen, der Aussagen gegebenenfalls auf Korrektheit überprüfen oder sich an bestimmten Stellen weiter informieren möchte und deswegen explizite wissenschaftliche Angaben benötigt. Stattdessen wird ein Leser unterstellt, der mit einem Ausschnitt zusammengetragener Information zufrieden ist und für den die Quellen der Informationen nicht relevant sind.

Im Vergleich der drei Titel zeigt sich, dass die wissenschaftlichen Kennzeichen in den beiden KSB stärker reduziert sind als die im JSB: Namen historischer Personen oder Jahreszahlen sind für die anvisierten Altersgruppen nicht von Relevanz, da sie aufgrund des geringen Weltwissens ohnehin noch nicht eingeordnet werden können. Auch die Dichte an Informationen zur Sache ist in den beiden KSB im Vergleich zum JSB auf ein Mindestmaß reduziert.

Erwähnenswert ist, dass mit steigendem Alter der Rezipienten schrittweise mehr Hinweise auf die Notwendigkeit weiterer Forschung gegeben werden. Dies weist darauf hin, dass die älter werdenden Leser zwar kleinschrittig, aber stetig auf die Chancen und Risiken der Institution Zoo aufmerksam gemacht werden sollen. Es erfolgt eine fortschreitende Sensibilisierung für die Wissenschaften.

6.1.2 Reduktion der Informationsdichte

Anhand eines stichprobenartigen Vergleichs lässt sich zeigen, inwiefern eine Reduktion der Informationsdichte vorgenommen worden ist.

In der Jugendausgabe zeigt sich, dass Informationen öfters redundant vermittelt werden. So findet man Aussagen wie „Die Pfleger müssen darauf achten, dass jedes Tier seinen Anteil am Futter bekommt und nicht etwa die großen, starken den kleinen alles wegfressen“¹⁵⁷. In den beiden Teilen dieses Beispielsatzes

¹⁵⁷ Mertiny (2010): Tiere im Zoo, S. 34.

wird eine nahezu deckungsgleiche Information gegeben. Aus der Information, dass jedes Tier eine ausreichende Menge Futter bekommen soll, resultiert bereits die Tatsache, dass die stärkeren Tiere den schwächeren nichts wegfressen sollen. Der zweite Teil könnte deswegen durchaus weggelassen werden, da er keine weitere Information enthält. Wie Niederhauser allerdings verdeutlicht, wird Wissen in populärwissenschaftlichen Texten nicht in komprimierter Form, sondern erweitert vermittelt. Diese Textstelle ist ein Beispiel für dieses Vorgehen, durch welches die Aussage verdeutlicht und in einen anschaulichen Kontext gesetzt wird.

Außerdem erfolgt eine Erweiterung der Informationen durch Beispiele, wie man an dieser Stelle sieht: „Jeder Bestandteil, ob nun Fleisch, Fisch, Heuschrecken, Mehlwürmer, Eier, Obst, Gemüse, Getreide oder Heu, muss beschafft und sachgerecht gelagert werden“¹⁵⁸. Hier wäre es ein Zeichen von Komprimierung gewesen, nur von Nahrungsbestandteilen insgesamt zu sprechen. Auch diese Erweiterung bewirkt eine Verdeutlichung und Veranschaulichung.

Die gleiche Technik wird auch an der entsprechenden Stelle der Juniorausgabe angewandt: „Ein Zoo braucht jeden Tag eine Menge unterschiedliches Futter für seine Tiere: Fleisch, Fisch, Eier, Gras, Gemüse, Obst und vieles mehr“¹⁵⁹, wobei diese Aufzählung eine kindgemäße Akkommodation darstellt, da sich Kinder Insekten vermutlich nicht als Futtermittel vorstellen können oder möchten.

In der Miniausgabe erfolgt die Erweiterung von Wissen hauptsächlich durch Ausschmückung: Es wird beispielsweise erzählt, dass eines der Kinder bei der Vorbereitung von Äpfeln für die Affen hilft¹⁶⁰. An dieser Stelle wird dem Erzählen der Rahmenhandlung der Vorzug vor einer Vermittlung möglichst vieler komprimierter Wissensinhalte gegeben.

¹⁵⁸ Ebd., S. 34.

¹⁵⁹ Schuck (2011): Im Zoo, S. 8.

¹⁶⁰ Vgl. Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 6.

6.1.3 Umgang mit Fachbegriffen und unbekanntem Wörtern

In allen drei Titeln zeigt sich ein gezielter Umgang mit unbekanntem Wörtern. Dabei sind es nicht nur Fachtermini, die Kindern und Jugendlichen fremd sein können, sondern auch nicht geläufige deutsche Begriffe. Dies lässt sich gut am Kapitel über Ernährung zeigen:

In der Jugendausgabe finden sich einige Begriffe, mit denen die Leser möglicherweise nicht vertraut sind: „schieres Fleisch“¹⁶¹, „Magensteine“¹⁶², „Heikle Kostgänger“¹⁶³ und „Beutelbär“¹⁶⁴.

Der Begriff „schier“ wird, wie von Niederhauser vorgeschlagen, durch eine Kurzdefinition im Nebensatz erklärt. Dies geschieht durch die Nennung des Gegensatzes: „Raubtiere bekommen kein schieres Fleisch, dafür aber große Stücke mit Haut und Knochen“¹⁶⁵.

Bei dem Begriff „Magensteine“ fällt auf, dass auf den lateinischen Terminus „Gastrolith“ verzichtet wird; dieser wäre in einem wissenschaftlichen Text höchstwahrscheinlich genannt worden. Der lateinische Begriff ist vermutlich nicht genannt worden, um die jugendlichen Leser nicht mit „unnötiger“ Fachlichkeit abzuschrecken. Zudem reicht die deutsche Bezeichnung durchaus aus, um das Phänomen zu verstehen. Der Begriff ist zudem in Anführungszeichen gesetzt. Diese stellen ein Aufmerksamkeitssignal dar, welches deutlich macht, dass es sich um ein erklärungsbedürftiges fachspezifisches Wort handelt. Die Erklärung erfolgt direkt und ausdrücklich, indem angegeben wird, welche Tiere Magensteine schlucken und aus welchem Grund dies geschieht¹⁶⁶.

Die Bezeichnung „Heikle Kostgänger“ wird zunächst nicht direkt erklärt. Eine implizite Klärung erfolgt allerdings in der darauffolgenden halben Seite, indem

¹⁶¹ Mertiny (2010): Tiere im Zoo, S. 33.

¹⁶² Ebd., S. 33.

¹⁶³ Ebd., S. 35.

¹⁶⁴ Ebd., S. 35.

¹⁶⁵ Ebd., S. 33.

¹⁶⁶ Vgl. ebd., S. 33.

beschrieben wird, inwiefern die speziellen Nahrungsansprüche exotischer Tiere wie Koalas oder Pandas einem Zoo Probleme und Komplikationen bereiten können¹⁶⁷. Durch diesen Kontext wird die unvertraute Bezeichnung verständlich.

Beim Begriff „Beutelbär“ wird durch textuelle Bezüge deutlich, dass dieser ein deutsches Synonym für den Koala darstellt. Wahrscheinlich wäre es allerdings sinnvoller gewesen, beim Begriff Koala zu bleiben, da durch die Bezeichnung „Beutelbär“ der Eindruck entstehen kann, es handele sich um eine Bärenart.

In weiteren Kapiteln der Jugendausgabe werden andere Arten des Umgangs mit Fachwörtern deutlich.

So wird mitunter ein lateinisches Wort verwendet: „Am Bestimmungsort müssen die Tiere [...] in Quarantäne, das heißt, man hält sie für einige Wochen oder Monate allein. Nur so kann man ausschließen, dass der Neankömmling eine Krankheit in sich trägt, mit der er dann seine Gehegegenossen ansteckt“¹⁶⁸. Dieses wird allerdings sofort deutlich erklärt wird.

An anderer Stelle werden die Begriffe „Zoo / Zoologischer Garten“, „Tierpark / Tiergarten“, „Wildpark“, „Safaripark“ und weitere¹⁶⁹ in einen farblich unterlegten Merkkasten ausgelagert und direkt definiert. Dadurch wird zunächst die Aufmerksamkeit des Lesers darauf gelenkt, dass die Begriffe nicht synonym verwendet werden können, um anschließend eine differenzierte Erklärung zu liefern. Dies ist eine typische, von Niederhauser genannte, Definitionsmöglichkeit in populärwissenschaftlichen Texten.

In der Juniorausgabe finden sich an unbekanntem Begriffen die Wörter „Futtermeister“ und „Futterhof“¹⁷⁰. Diese Begriffe haben die Kinder vermutlich noch

¹⁶⁷ Vgl. ebd., S. 35.

¹⁶⁸ Ebd., S. 20.

¹⁶⁹ Vgl. ebd., S. 17.

¹⁷⁰ Schuck (2011): Im Zoo, S. 9.

nicht gehört, dürften aber bei ihnen keine allzu großen Verständnisschwierigkeiten hervorrufen. Es handelt sich um zusammengesetzte Substantive aus jeweils zwei Nomen, welche den Kindern bekannt sind. Dies ist ein im Deutschen häufig vorkommendes sprachliches Phänomen, mit dem die adressierte Altersgruppe zurechtkommen dürfte. Ähnlich verhält es sich mit dem Begriffen „Futterküche“ und „Tierpfleger“¹⁷¹ in der Miniausgabe.

An anderen Stellen der KSB finden sich „schwerere“ Begriffe, die aber stets deutlich erklärt werden. So heißt es zum Beispiel zur Nachtaktivität: „Im Nachttierhaus des Zoos leben nachtaktive Tiere [...]. Sie schlafen eigentlich tagsüber und werden aktiv, wenn es dunkel wird“¹⁷² oder zum Filtern: „Damit filtern sie [Anm.: Flamingos mit ihren Schnäbeln] Nahrung aus dem Schlamm, wie ich es mit diesem Sieb mache“¹⁷³. Hier wird der Begriff des Filterns mit einem aus dem Alltag bekannten Gegenstand - dem Sieb - verglichen und zudem in der Illustration dargestellt.

Lateinische Fachtermini werden in den beiden KSB nicht verwendet.

Alles in allem zeigt sich, dass bei den drei Texten keine tiefergehenden Fachkenntnisse vorausgesetzt werden. Auf lateinische Begriffe wird in den KSB verzichtet; im JSB treten sie selten auf. Deutsche Fachbegriffe werden durch farbliche Unterlegung oder Anführungszeichen kenntlich gemacht und direkt definiert. Andere unbekannte Wörter erhalten Kurzerklärungen oder werden mithilfe der Abbildungen veranschaulicht.

Eine implizite Definition, die sich über einen längeren Textabschnitt entfaltet, findet sich lediglich beim JSB. Erst bei dieser Altersstufe kann der Umgang mit textuell vernetzten Informationen vorausgesetzt werden. In den KSB werden lediglich grundlegende sprachliche Fähigkeiten unterstellt, die es etwa ermöglichen, zusammengesetzte Substantive zu verstehen.

¹⁷¹ Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 6.

¹⁷² Schuck (2011): Im Zoo, S. 16.

¹⁷³ Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 3.

Definitionen mithilfe wortspielerischer Elemente finden sich nicht. Dies stellt möglicherweise eine Anpassung an die kindliche Lesart dar, könnte aber auch eine generelle Eigenschaft der Schreibstile der Autoren sein.

6.1.4 Metaphern im Kontext fachlicher Korrektheit

Wie in der Sekundärliteratur im Zusammenhang mit KJL angemerkt, findet sich sehr wenig Bildsprache in den drei SB.

Als einzige wichtige Metapher lässt sich der Anthropomorphismus aufzählen. Anthropomorphismen werden allerdings nicht im Text verwendet, sondern nur in den Illustrationen der Miniausgabe.

Tiere sind durchaus zu einer wechselnden, mit ihrem Gemütszustand zusammenhängenden Mimik fähig. Insbesondere bei Menschenaffen kann man sogar ein Lachen beobachten. Auf einigen Zeichnungen wird Tieren allerdings eine menschliche Mimik zugeschrieben, die so in der Wirklichkeit nicht vorkommt. So werden beispielsweise Seelöwen¹⁷⁴ und ein Tiger¹⁷⁵ lächelnd dargestellt. Auch ist beim unteren Tigerjungen ein Lächeln erkennbar und beim mittleren wird ein Lachen angedeutet¹⁷⁶. In Wirklichkeit zeigen die Mundwinkel bei Tigern, außer beim Fauchen oder Brüllen, gerade zur Seite beziehungsweise leicht nach unten. Anders als beim Menschen, der unter anderem über die Darstellung bestimmter Gesichtsausdrücke kommuniziert, geschieht dies bei Tigern über die Stellung der Ohren und des Schwanzes oder durch Pheromone¹⁷⁷.

Die Seelöwen und Tiger werden vermutlich lächelnd dargestellt, um zu zeigen, dass sie Freude empfinden. Bei den Seelöwen ist dies durch das Spielen mit den Bällen bedingt, bei den Tigerjungen durch das Spielen miteinander.

¹⁷⁴ Vgl. Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 9.

¹⁷⁵ Vgl. ebd., S. 14.

¹⁷⁶ Vgl. ebd., S. 14.

¹⁷⁷ Vgl. Purves / Sadava / Orians / Heller (2006): Biologie, S. 1259.

Insbesondere die Tiger erscheinen durch ihre Gesichtsausdrücke wenig gefährlich, obwohl sie dies als Raubtiere durchaus sind. Stattdessen spielt der Niedlichkeitsfaktor bei den kleinen Tigern eine Rolle. Das zeigt auch der Ausruf eines Mädchens: „Sind die süß!“¹⁷⁸.

Dennoch überschreiten die genannten Anthropomorphismen die von Ahland angesprochene Grenze zur Sachgerechtigkeit nicht. Die Tiere werden zwar mit einer menschenähnlichen Mimik ausgestattet, tragen aber beispielsweise keine menschlichen Kleidung und können auch nicht sprechen. Deswegen ist auf jeden Fall ein realistischer Eindruck der Tierart möglich.

Eine derartige anthropomorphe Darstellung von Tieren stellt eine angemessene kindgemäße Technik der Wissensvermittlung dar, weil dadurch prinzipiell gezeigt wird, dass auch Tiere Gefühle haben und zeigen. Gemäß Ahland sind Anthropomorphismen deswegen in Werken für die junge Altersstufe durchaus vertretbar.

Darüber hinaus muss betont werden, dass die genannte Auffälligkeit in der Miniausgabe auftritt. Sowohl in der Junior- als auch in der Jugendausgabe sind die Tiere nicht mit einer menschlichen Mimik abgebildet. In dem Alter, in dem Kinder beziehungsweise Jugendliche vom animistischen Denken abkommen, werden Tiere in den SB realitätsnäher gezeichnet.

6.1.5 Syntaktische Akkommodation

Vergleicht man die drei SB miteinander, so fallen deutliche syntaktische Unterschiede auf.

Engelen gibt die mittlere Satzlänge als ungefähren Richtwert für die Schwierigkeit der syntaktischen Strukturen an. Vergleicht man die Satzlängen im Kapitel über Ernährung in der Jugendausgabe mit dem entsprechenden in der Juniorausgabe sowie einem etwa gleichlangen Abschnitt aus der Miniausgabe, so ergibt sich folgendes Ergebnis:

¹⁷⁸ Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 14.

Ausgabe	< 10 Wörter	in %	10 - 19 Wörter	in %	> 20 Wörter	in %	Ø-Satz- länge
Jugend	5	12	23	60	11	28	15,4
Junior	15	48	12	39	4	13	11,7
Mini	24	75	8	25	/	/	7,7

Tab. 1.: Absolute, prozentuale und durchschnittliche Satzlängen vergleichbarer Ausschnitte aus den Jugend-, Junior- und Miniausgaben der WAS IST WAS-Sachbuchreihe¹⁷⁹.

An dieser Aufstellung kann man eine deutliche Reduzierung der durchschnittlichen Satzlänge mit abnehmendem Alter der Leser erkennen. Auch zeigt eine genauere Betrachtung der prozentualen Verteilung der Satzlängen, dass in der Jugendausgabe der Schwerpunkt auf mittellangen Sätzen liegt, der in der Juniorausgabe auf kurzen bis mittellangen Sätzen und der in der Miniausgabe deutlich auf kurzen Sätzen.

In der Jugendausgabe finden sich viele Haupt-, aber auch zahlreiche Nebensätze, zumeist solche ersten Grades. Dabei handelt es sich oft um einfach verständliche Relativsätze wie „Heute gibt man jedem Tier im Zoo das Futter, das ihm schmeckt und bekommt“¹⁸⁰. Weitere Nebensätze ersten Grades sind Konjunktionalsätze wie „Dies hat noch den zusätzlichen Vorteil, dass die Tiere abends gerne in ihre Nachtquartiere gehen“¹⁸¹ und einige Adverbialsätze wie der Finalsatz „Oft wird die Nahrung mit Vitaminen und Medikamenten angereichert, damit die Tiere gesund leben“¹⁸². Die von Engelen als schwer zu verstehenden Infinitivsätze werden nicht verwendet. Dies gilt ebenfalls für Partizipialsätze.

Nebensätze zweiten Grades wie beispielsweise „Es ist nicht ungewöhnlich, dass ein großer Zoo mehr als 400 verschiedene Futtermittel benötigt, um für

¹⁷⁹ Die Zahlen beziehen sich auf 39 fünf bis 29 Wörter lange Sätze aus der Jugendausgabe (S. 33-35), 31 fünf bis 22 Wörter lange Sätze aus der Juniorausgabe (S. 8f) und 32 drei bis 14 Wörter lange Sätze aus der Miniausgabe (S. 6-9). Dabei sind die nur aus einem Wort bestehenden Bildbezeichnungen in der Miniausgabe (S. 6) sowie die Auflistung einer Futterliste in der Jugendausgabe (S. 34) nicht berücksichtigt worden.

¹⁸⁰ Mertiny (2010): Tiere im Zoo, S. 33.

¹⁸¹ Ebd., S. 35.

¹⁸² Ebd., S. 33.

alle seine Tiere das passende zusammenzustellen¹⁸³, kommen nur vereinzelt vor.

Insgesamt kann man in der Jugendausgabe weder von einem para- noch von einem hypotaktischen Stil sprechen; das Verhältnis von Haupt- und Nebensätzen ist etwa gleichverteilt.

Die Satzglieder der Jugendausgabe sind nicht auffallend kurz oder lang. Ihre syntaktische Struktur ist leicht verständlich, da die Nominalgruppen zumeist nur um zahlreiche Adjektive erweitert werden. Auch findet man Erweiterungen um Relativsätze oder Genitivattribute. Ein Beispiel für erweiterbare, aber einfach zu verstehende Nominalgruppen liefert dieser Satz: „Er [Anm.: der Koala] verzehrt ausschließlich Blätter bestimmter Eukalyptusarten, und diese wärmebedürftigen Bäume wachsen eben nicht überall“¹⁸⁴. Das Satzglied „Blätter bestimmter Eukalyptusarten“ enthält die Nominalgruppe „Blätter“, der das Genitivattribut „bestimmter Eukalyptusarten“ zugeordnet ist. Der zweite Hauptsatz enthält das Satzglied „diese wärmebedürftigen Bäume“, dessen Nominalgruppe „Bäume“, um das Adjektiv „wärmebedürftig“ erweitert ist.

Nomen, die um attributive Adjektive erweitert sind, findet man nicht. Stellen, an denen dies möglich wäre, kommen jedoch vor. So könnte man beispielsweise schreiben „Die als menschenähnlich erkannten Schimpansen erhielten ‚gute Hausmannskost‘“. In der Jugendausgabe entscheidet sich die Autorin allerdings für die Verwendung eines Relativsatzes: „Schimpansen, die man als menschenähnlich erkannte, erhielten ‚gute Hausmannskost‘“¹⁸⁵.

Auch werden satzgliedartig erweiterte Nomen zugunsten einfacher Hauptsätze vermieden. So heißt es: „Heikle Kostgänger können Zoos vor erhebliche Probleme stellen“¹⁸⁶ statt: „Die durch heikle Kostgänger vor erhebliche Probleme gestellten Zoos“.

¹⁸³ Ebd., S. 34.

¹⁸⁴ Ebd., S. 35.

¹⁸⁵ Ebd., S. 33.

¹⁸⁶ Ebd., S. 35.

In der Juniorausgabe findet sich eine anders gestaltete Syntax als in der Jugendausgabe. Von den ausgewerteten 31 Sätzen des Kapitels über Ernährung stellen lediglich sechs Sätze eine Verknüpfung von Haupt- und Nebensatz dar. Deswegen kann man hier von einem überwiegend parataktischen Stil sprechen.

Kommen Nebensätze vor, so handelt es sich fast immer um Nebensätze ersten Grades, beispielsweise den Finalsatz „Um sie [Anm.: ihre Haut] vor einem Sonnenbrand zu schützen, pudern sie [Anm.: die Elefanten] sich mit Sand ein“¹⁸⁷. Nur an einer Stelle findet sich ein Nebensatz zweiten Grades: „Leider kann es passieren, dass ein Pfleger verletzt wird, wenn sich ein Elefant plötzlich umdreht oder losläuft“¹⁸⁸; hier ist dem Hauptsatz ein Konjunktionalsatz, dem wiederum ein Konditionalsatz untergeordnet ist, zugeordnet.

In der Miniausgabe liegt ein deutlich parataktischer Stil vor. Zumeist handelt es sich um Hauptsätze in verschiedenen Längen wie „Tiger fressen Fleisch“¹⁸⁹ oder „Die Affen schauen den Besuchern neugierig entgegen“¹⁹⁰.

Werden Nebensätze formuliert, so handelt es sich ausschließlich um solche ersten Grades, wie den Temporalsatz „Als die Tiere das Obst entdecken, klettern sie geschickt näher“¹⁹¹.

Weder im KSB noch in den beiden KSB finden sich attributive Adjektive oder satzgliedartig erweiterte Nomen.

In allen drei Fällen kann man eine deutliche syntaktische Akkommodation in Hinsicht auf die sprachlichen Fähigkeiten der präsumtiven Leser erkennen. Je jünger der Rezipient ist, desto kürzer und unkomplizierter sind die Sätze aufgebaut. Komplizierte Syntax, die sich durch eine stärkere Verschachtelung

¹⁸⁷ Schuck (2011): Im Zoo, S. 8.

¹⁸⁸ Ebd., S. 8, Entdeckerklappe 2.

¹⁸⁹ Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 6.

¹⁹⁰ Ebd., S. 7.

¹⁹¹ Ebd., S. 7.

auszeichnet, wird in allen drei Texten als Merkmal einer sich an Erwachsene richtenden Wissenschaftlichkeit vermieden.

Insgesamt kann man von altersangemessenen und durchaus anspruchsvollen syntaktischen Strukturen im Rahmen einer populärwissenschaftlichen Wissensvermittlung sprechen. Es wird vermieden, die kindlichen beziehungsweise jugendlichen Leser durch eine zu komplizierte Syntax abzuschrecken, damit sie sich auf die dargestellten Wissensinhalte konzentrieren können.

6.2 Analyse der kindgemäßen Strategien der Wissensvermittlung

Zu den Strategien, die zur Wissensvermittlung eingesetzt werden und deshalb speziell auf den kindlichen Rezipienten angepasst sind, zählen Besonderheiten des Peritextes, die Auswahl von Stoff und Inhalt, narrative Präsentation, Kennzeichen der Personalisierung von Wissenschaft und die Darstellung der Geschichte der Forschung sowie das Verhältnis von Text und Bild.

6.2.1 Peritextuelle Akkommodation

Die Peritexte der drei Titel unterscheiden sich zum einen untereinander und zum anderen von den gängigen Standards bei Erwachsenenliteratur.

Bei der Jugendausgabe ist eine gängige Titelei mit Schmutz- und Haupttitel, einer Vakatsseite, Impressum, Vorworte und Inhaltsverzeichnis vorhanden.

Bezüglich der buchmedialen Signale ist zunächst zu sagen, dass es sich um ein gebundenes Buch im Din A4-Format handelt. Der Einband sowie die Seiten an sich sind etwas fester als bei gebundener Erwachsenenliteratur üblich. Es werden eine unauffällige Schriftart und -größe und der Blocksatz in zwei Spalten pro Seite verwendet.

Die vordere Einbandseite ist grafisch sehr aufwändig gestaltet. Zum einen sind dort viele Fotos von Tieren (Affen, Elefanten, Pinguine sowie ein Tiger und

eine Giraffe) abgebildet, zum anderen ist die Vorderseite insgesamt sehr bunt und auffällig gestaltet. Zwei Tiere sowie der Titel, welcher in großen roten Buchstaben gedruckt ist, sind mit einer Glanzschicht überzogen und fassen sich glatter an als der Rest der vorderen Einbandseite.

Auf der hinteren Einbandseite befinden sich eine Kurzzusammenfassung des Inhalts inklusive der Aufforderung „Komm mit und besuche dein Lieblingstier im Zoo!“¹⁹² sowie eine Übersicht der in der Reihe bereits erschienenen Titel. Außerdem ist ein Porträt der Autorin mit dem Hinweis, dass es sich um eine Biologin handelt, vorhanden.

Bei der Juniorausgabe ist eine gängige Titelei nicht vollständig vorhanden. Schmutztitel, Vakantseiten oder ein Vorwort gibt es nicht. Das Impressum ist auf die Einbandrückseite gedruckt. Ein kleines Inhaltsverzeichnis gibt es allerdings, wobei dieses in der Ecke eines Wimmelbildes platziert ist.

Es handelt es sich um ein gebundenes Buch, welches etwas breiter, aber nicht so hoch wie das Din A4-Format ist. Der Einband ist aus festem Karton, genau wie die Seiten. Die Schriftart des Haupttextes ist größer als normal, etwa Schriftgröße 14, wobei die Schriftgröße der zu den Bildern gehörenden Textbausteine einer gängigen Größe 12 entspricht. Die Satzart ist der linksbündige Flattersatz, wobei die Zeilen vermutlich einen Abstand von 1,5 haben.

Auch bei diesem Titel ist der Einband sehr auffällig. Vorder- und Rückseite sind mit einer Glanzschicht überzogen, wodurch das Buch auch abwaschbar ist. Abgebildet sind ein Löwe mit Jungtier, ein farbenprächtiger Papagei, ein lachender Tierpfleger und die Familie, die sich ein großes Affengehege mit mehreren spielenden Affen ansieht. Sowohl auf Einbandvorder- als auch -rückseite sind Hinweise auf die Mitmachaspekte (Rätsel, Spiele und Entdeckerklappen) zu finden. Auf der Rückseite sind eine Kurzzusammenfassung des Inhalts und eine Auswahl weiterer Reihentitel mitsamt Abbildungen zu sehen.

¹⁹² Mertiny (2010): Tiere im Zoo, hintere Einbandseite.

Die Miniausgabe weist keine Anzeichen einer normalen Titelei auf. Es gibt keinen Schmutztitel, keine Vakate, kein Vorwort und kein Inhaltsverzeichnis. Letzteres hängt damit zusammen, dass keine Seitenzahlen vorhanden sind. Das Impressum ist auf die Einbandrückseite gedruckt.

Die Miniausgabe ist in einem Din A5-Format gehalten. Der Einband besteht aus einem sehr dicken und gepolsterten Karton, genau wie die Seiten. Seiten und Einband weisen abgerundete Ecken auf. Gewählt worden ist der linksbündige Flattersatz. Die Schrift ist sehr groß: Der Haupttext hat schätzungsweise die Größe 16, die Textbausteine die Größe 14. Der Zeilenabstand ist vermutlich 1,5.

Die vordere Einbandseite ist sehr einladend gestaltet. Dort sind zwei Kinder abgebildet, die an einem Tiergehege, in dem sich Giraffen, Zebras und ein Strauß befinden, vorbei laufen. Die Kinder halten sich an den Händen und zeigen, freudig lachend, auf die Tiere. Auch dieser Titel ist mit einer abwaschbaren Glanzschicht überzogen. Auf der Rückseite finden sich Fragen zum Inhalt sowie Abbildungen weiterer Reihentitel. Außerdem ist ein Hinweiskasten aufgedruckt, in dem auf die besondere Kindgerechtigkeit hingewiesen wird¹⁹³.

Im Vergleich untereinander zeigt sich, dass insbesondere die Typografie an die jeweilige Lesefähigkeit der Rezipienten angepasst ist. Eine größere Schrift und ein höherer Zeilenabstand bei einer einfachen Satzart wie dem Flattersatz erleichtern das Lesen oder Mitlesen sehr. Darüber hinaus ist bei den Empfängern der beiden KSB vermutlich kein Interesse an einer Titelei vorhanden, weswegen die „überflüssigen“ Seiten weggelassen werden.

Wie Ewers postuliert hat, sind die Bücher von außen besonders aufwändig gestaltet. Ewers hat in diesem Zusammenhang sogar von einem

¹⁹³ Vgl. Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, Einbandrückseite.

„Lockmittel“¹⁹⁴ der KJL gesprochen. Dies ist im Fall der drei SB zutreffend: Die Bücher sind besonders bunt und sprechen Kinder daher schnell an. Die Atmosphäre, welche durch die farbenfrohen Bilder von Tieren und sich freuenden Menschen geschaffen wird, wirkt sehr einladend. Dadurch entsteht der Eindruck, dass auch der Leser durch die Lektüre Freude empfinden wird.

Die Einbandgestaltung richtet sich aber auch deutlich an Eltern und andere Personen, welche die Bücher kaufen sollen. Insgesamt fassen sich die Bücher hochwertig an und durch die Aspekte der Abwaschbarkeit und der abgerundeten Ecken sind sie auch für den häufigen Gebrauch mit und von kleinen Kindern gut geeignet. Durch die mehrmalige Nennung des renommierten Reihentitels, die direkten Hinweise auf die besondere Eignung für Kinder sowie, im Fall des JSB, die Abbildung und Benennung der Autorin als Biologin wird den Eltern der Eindruck vermittelt, etwas „Wertvolles“ für ihre Kinder zu kaufen.

6.2.2 Stoffliche und inhaltliche Akkommodation

Zu Stoffen in der KJL hat Ewers formuliert, dass diese zwischen Vertrautheit und Fremdheit angesiedelt sein sollten. Bei den drei SB mit dem Stoff *Zoo* kann man diese Forderung als erfüllt ansehen. Selbst kleine Kinder können sich etwas unter einem Zoo vorstellen, da sie höchstwahrscheinlich schon einmal in einem gewesen sind und auch schon einige Zootiere kennen. Dennoch beinhaltet der Stoff auch viele unbekannte Dinge, vor allem Informationen über exotische Tiere.

Inhaltlich ist der Stoff altersangemessen behandelt. In den beiden KSB treten Kinder als handelnde Personen auf und die Vertrautheit ist durch eine familiäre Umgebung gegeben: In der Miniausgabe besucht ein Mädchen, welches Geburtstag hat, mit ihrer Mutter und Freunden einen Zoo; in der Juniorausgabe sind es ein Geschwisterpaar mitsamt Eltern.

¹⁹⁴ Ewers (2008): Literatur für Kinder und Jugendliche, S. 109.

In der Jugendausgabe ist die Herangehensweise an den Stoff anders als bei den KSB. Hier gibt es keine Rahmengeschichte und keinen Rundgang durch den Zoo. Der Stoff wird eher von einer Metaebene aus betrachtet, wobei verschiedene übergeordnete Inhalte wie die Geschichte des Zoos, Architektur der Gehege oder bedrohte Tierarten zu finden sind. Dies entspricht der Feststellung Brunners, dass Schulkinder und Jugendliche im Vergleich zu kleineren Kindern ein „zunehmende[s] Interesse an einer sachbezogenen und realitätsgerechten Auseinandersetzung mit der Umwelt“¹⁹⁵ entwickeln. Deshalb liegt der Schwerpunkt in der Jugendausgabe nicht auf der Betrachtung verschiedener Tiere, sondern es zählen vermehrt Hintergründe, Details und Ausblicke zur Institution Zoo.

Laut Klingberg kommt es in der KJL bei bestimmten Inhalten oft zu Maßnahmen der Zensur. Dies lässt sich auch bei den vorliegenden SB beobachten. In der Jugendausgabe werden an verschiedenen Stellen Tiere, denen es schlecht geht, abgebildet oder beschrieben. Beispielhafte Abbildungen sind ein traurig aussehender Braunbär in einem Gitterkäfig¹⁹⁶ und ein „webender“ Elefant¹⁹⁷. Auch wird ausführlich beschrieben, inwiefern Tiere physisch und psychisch krank werden können, wenn sie unter schlechten Bedingungen gehalten werden: „In kahlen Käfigen wurden viele Tiere geisteskrank“¹⁹⁸. Die Schattenseite schlechter Zootierhaltung wird bewusst zum Inhalt des JSB gemacht. In der Juniorausgabe wird dieser unangenehme Inhalt ebenfalls kurz angesprochen, denn hinter einer Entdeckerklappe sieht man einen Tiger in einem Gitterkäfig. Es folgt der Hinweis: „Viele wurden vor Langeweile und Bewegungsmangel krank und starben“¹⁹⁹. In der Miniausgabe findet sich der Inhalt *Geisteskrankheit bei Tieren durch unwürdige Haltungsbedingungen* allerdings nicht. Die dortige Beschreibung des Zoolebens vermittelt den Eindruck, es würde allen Tieren im Zoo stets gut gehen.

¹⁹⁵ Brunner (1979): Ergebnisse der Entwicklungspsychologie und ihre Bedeutung für die Kinder- und Jugendliteratur, S. 86.

¹⁹⁶ Vgl. Mertiny (2010): Tiere im Zoo, S. 12.

¹⁹⁷ Vgl. ebd., S. 12f.

¹⁹⁸ Ebd., S. 11.

¹⁹⁹ Schuck (2011): Im Zoo, S. 15, Entdeckerklappe 2.

Im direkten Vergleich der beiden KSB miteinander zeigt sich eine weitere Akkommodation. In der Juniorausgabe sieht man ein Zebra, welches sein Geschäft verrichtet. Dazu heißt es „Wo viele Tiere leben, gibt es viel Mist“²⁰⁰. Daneben steht ein Tierpfleger, welcher mit einer Schaufel die Misthaufen der Tiere entfernt²⁰¹. In der Miniausgabe ist ebenfalls abgebildet, wie ein Pfleger ein Gehege reinigt. Dort ist aber kein Mist der Tiere zu sehen; es entsteht vielmehr der Eindruck, dass der Pfleger mit seinem Besen lediglich kehrt. Im dazugehörigen Textbaustein heißt es: „Ein Tierpfleger säubert das Gehege“²⁰². Dass es sich um Fäkalien handelt, wird in der Miniausgabe verschwiegen, da dies vermutlich eines der von Klingberg angesprochenen tabuisierten Gebiete darstellt.

6.2.3 Narratologische Elemente

Da die Unterhaltung des Empfängers zu den wichtigsten Funktionen des KJSB zählt, ergibt es Sinn, dass Wissensinhalte narrativ präsentiert werden. Im vorliegenden Korpus geschieht dies auf verschiedene Art und Weise.

Zeitliche und räumliche Ordnung sind in der Jugendausgabe komplizierter gestaltet als in den beiden KSB. In der Jugendausgabe werden in Bezug auf die Entwicklungsgeschichte des Zoos mehrere Jahrtausende bis zur heutigen Zeit durchlaufen. Auch geschieht ein häufiger Raumwechsel, da von mehreren Ländern der Erde, später von verschiedenen Zoos innerhalb Deutschlands, die Rede ist.

In den KSB zieht sich das Geschehen nur über wenige Stunden, in denen die handelnden Personen durch den Zoo gehen. Dabei kommt es zu den von Schneider genannten elliptischen Raffungen, indem die Zeit, die benötigt wird, zwischen den Gehegen zu gehen, im Vergleich zu der, die an den Gehegen verbracht wird, stark verkürzt dargestellt ist.

²⁰⁰ Ebd., S. 7. Entdeckerklappe 6.

²⁰¹ Vgl. ebd., S. 7.

²⁰² Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 13.

In der Juniorausgabe kommt es zu Raumwechseln, als die Familie in das Tropenhaus und später in das Nachttierhaus geht. Diese Raumwechsel sind allerdings einfach nachzuvollziehen, da die Gebäude auf dem Zoogelände und nicht in einer anderen Stadt oder einem fremden Land liegen. Außerdem haben die kindlichen Leser durch das Wimmelbild zu Beginn der Lektüre die Chance, sich einen Überblick über das Zoogelände zu verschaffen; dort sind das Tropen- und das Nachttierhaus erkennbar²⁰³. In der Miniausgabe finden ebenfalls Raumwechsel statt, als die Kinder in die Futterküche oder in das Tropenhaus gehen²⁰⁴. Dabei geht aus den Abbildungen allerdings nicht deutlich hervor, dass sich die Szene in einem anderen Raum abspielt. In der Juniorausgabe werden die Raumwechsel deutlich gemacht. So sieht man den speziellen Bewuchs und die Berieselungsanlage²⁰⁵ im Tropenhaus. Außerdem wird dieses speziell im Text beschrieben, indem es heißt, dass „der Raum regelmäßig mit Wasser berieselt und das ganze Jahr über beheizt“²⁰⁶ werde. Auch im Nachttierhaus werden Dunkelheit, Temperatur und Luftfeuchtigkeit abgebildet und beschrieben²⁰⁷. In den beiden KSB wird zudem der Wechsel zwischen den Gehegen häufig durch die Andeutung der Gehwege, auf denen sich die handelnden Personen bewegen, angezeigt²⁰⁸. Durch diese Faktoren werden Orts- und Raumwechsel verständlich gemacht, was im Fall des JSB als selbstverständlich unterstellt werden kann und somit nicht hervorgehoben wird.

Laut Boueke und Schülein sollte zu Beginn von Literatur für kindliche Leser ein Vorstellungsraum geschaffen werden. In beiden KSB geschieht das, indem die handelnden Personen gezeigt und namentlich vorgestellt werden. Außerdem werden die Anlässe des Geschehens genannt, in einem Fall ein Geburtstag, im anderen ein Familienausflug. Im JSB wird darauf verzichtet und stattdessen direkt ins Geschehen eingestiegen. Dies weist auf eine Annahme

²⁰³ Vgl. Schuck (2011): Im Zoo, S. 3.

²⁰⁴ Vgl. Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 6.

²⁰⁵ Vgl. Schuck (2011): Im Zoo, S. 11. Entdeckerklappe 2.

²⁰⁶ Ebd., S. 10.

²⁰⁷ Vgl. ebd., S. 16f.

²⁰⁸ Vgl. Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 4f;

Vgl. Schuck (2011): Im Zoo, S. 9.

der Autoren hin, dass Wissensvermittlung bei Kindern funktioniert, wenn an deren geringes Weltwissen angeknüpft wird. Bei älteren Kindern und Jugendlichen kann eine Wissensvermittlung bereits ohne Anknüpfung an einen konkreten Kontext und Anlass geschehen.

Als weitere Besonderheit der narrativen Präsentation nennt Schneider appellative, dialogische Elemente. Diese findet man in beiden KSB häufig. Schon im Titel der Miniausgabe, in dem es heißt „Komm mit uns in den Zoo!“²⁰⁹ wird der Leser direkt angesprochen. Auch am Ende folgt eine direkte Anrede; dort heißt es: „Jetzt weißt du schon eine Menge über die Tiere im Zoo. Viel Spaß beim Quiz!“²¹⁰. Dann wird der Leser mit Fragen dazu aufgefordert, das Quiz zu lösen und die Entdeckerklappen zu öffnen. In der Juniorausgabe kommt es ebenfalls häufig zur Anrede des Lesers durch Imperativsätze wie „Komm mit!“²¹¹, „Schon gewusst?“²¹², „Mach mit!“²¹³ oder „Schau hin!“²¹⁴. Auch wird der Leser oft indirekt dazu aufgefordert, die Entdeckerklappen zu öffnen, beispielsweise durch die Frage „Siehst du sein Baby?“²¹⁵, wobei auf der Entdeckerklappe ein Faultier mit Baby zu sehen ist, oder durch die Feststellung „Das muss Tom sich anschauen“²¹⁶, wobei auf der Entdeckerklappe ein Affe neugierig in einen ausgehöhlten Baumstamm schaut. Durch diese Elemente kann man die beiden KSB auch als Mitmachbücher verstehen, mithilfe derer sich Kinder durch eigene Handlungen Wissen erwerben können.

Im JSB wird auf eine direkte Anrede des Lesers verzichtet. Möglicherweise fühlt sich der Leser allerdings durch die als Frage formulierten Kapitelüberschriften, welche typisch für die WAS IST WAS-Bücher sind, angesprochen. Außerdem sind an einigen Stellen im Text Exklamativsätze wie

²⁰⁹ Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 1.

²¹⁰ Ebd., S. 15.

²¹¹ Schuck (2011): Im Zoo, S. 2.

²¹² Ebd., S. 5.

²¹³ Ebd., S. 9.

²¹⁴ Ebd., S. 11.

²¹⁵ Ebd., S. 17.

²¹⁶ Ebd., S. 4.

„Wahrhaftig eine Wissenschaft für sich!“²¹⁷ zu finden. Solche Sätze weisen auf einen dialogischen Charakter der Wissensvermittlung hin.

6.2.4 Personalisierung von Wissenschaft und Geschichte der Forschung

Die Personalisierung von Wissenschaft und die Darstellung der Geschichte der Forschung sind zwei von Niederhauser genannte Strategien der Wissensvermittlung in populärwissenschaftlichen Texten. Sie lassen sich in unterschiedlicher Ausprägung auch in den vorliegenden Texten finden.

Im JSB wird die Geschichte der Forschung ausführlich dargelegt, indem ihr ein ganzes Kapitel, welches fast ein Drittel des Buches ausmacht, gewidmet wird. Dabei werden viele Wegbereiter der Forschung genannt. Insbesondere Carl Hagenbeck, dem Erfinder des modernen Zoos mit Gehegen ohne Gitterstäbe, kommt eine ausführliche Beschreibung zu. Dabei werden nicht nur biographische Daten genannt, sondern der Leser kann auch die Gefühls- und Gedankenwelt Hagenbecks und dessen Forschungsmotivation nachvollziehen. Dies geschieht durch Sätze wie „Carl Hagenbeck [...] fand keine große Freude mehr am Fischhandel“²¹⁸, „Doch Carl Hagenbeck war immer noch nicht zufrieden“²¹⁹ oder „Er träumte von einem Tierpark ohne Gitter“²²⁰.

In den beiden KSB werden die Geschichte der Forschung beziehungsweise die Forscher selbst kaum bis gar nicht thematisiert. Ein einziger Hinweis auf Hagenbeck findet sich in der Juniorausgabe, in der kurz beschrieben wird, wie er die Voraussetzungen für Gehegeabtrennungen erforscht hat²²¹. In der Miniausgabe wird der Zoo in seiner heutigen Form als Ist-Zustand dargestellt; dass eine durch Menschen vorangetriebene Forschung dahinter steckt, wird nicht thematisiert.

²¹⁷ Mertiny (2010): Tiere im Zoo, S. 34.

²¹⁸ Ebd., S. 13.

²¹⁹ Ebd., S. 14.

²²⁰ Ebd., S. 14.

²²¹ Vgl. Schuck (2011): Im Zoo, S. 15.

Die von Niederhauser genannten Strategien der Wissensvermittlung werden im vorliegenden Korpus nur bei den älteren Lesern ausführlich angewendet. Die Adressaten der beiden KSB sind noch zu jung, um ein Interesse an Forschungsgeschichte entwickelt zu haben, weswegen dieser Strategie der Wissensvermittlung keine größere Bedeutung zukommt.

6.2.5 Text-Bild-Bezüge

In der Fachliteratur besteht Konsens darüber, dass Bilder im KSB unersetzlich sind, wenn es darum geht, Inhalte verständlich zu machen. Dies zeigt sich auch in den vorliegenden Titeln, wobei sowohl Quantität als auch Qualität der Illustrationen die genannte These stützen.

In allen drei Ausgaben befinden sich auf jeder Seite Abbildungen. In der Jugendausgabe füllen sie etwa immer ein Drittel einer Seite. Ihnen kommt die Aufgabe der Verdeutlichung der im Text beschriebenen Phänomene zu. So wird beispielsweise im Text beschrieben, wie Panorama-Gehege aufgebaut sind. Damit das mentale Modell eines solchen Geheges in den Köpfen der Leser konkretisiert wird, gibt es zwei Abbildungen dazu: ein Foto, auf dem der Blickwinkel auf ein solches Gehege zu sehen ist und eine Zeichnung aus der Vogelperspektive, sodass die verschiedenen Gräben des Geheges erkennbar sind²²². Der Text stellt nichtsdestotrotz den Hauptinformationsträger dar. Er ist auch alleine lesbar, während die Illustrationen zur sinnvollen, aber fakultativen Ergänzung dienen.

In den beiden KSB ist der Bildanteil noch einmal höher als im JSB, denn dort dominieren die Zeichnungen schätzungsweise die Hälfte bis zu zwei Drittel einer Seite. Die KSB sind folglich rein quantitativ stärker bildorientiert als das JSB. Während im JSB nur einzelne, im Text beschriebene Wissensinhalte im Bild verdeutlicht werden, spiegelt sich in den KSB nahezu jeder im Text vermittelte Wissensinhalt auch in den Illustrationen wieder.

²²² Vgl. Mertiny (2010): Tiere im Zoo, S. 15.

Dies zeigt sich in der Juniorausgabe darin, dass die Textbausteine immer direkt neben einem bestimmten Geschehnis in den Illustrationen platziert sind. Außerdem beschreiben die Texte in den Entdeckerklappen immer den dort abgebildeten Inhalt. Beispielsweise heißt es: „Strauße fressen gerne Gras und süße Früchte“²²³; gleichzeitig sind in der Entdeckerklappe zwei Strauße zu sehen sind, die eben dies tun. Dies zeigt, dass Bild und Text sich aufeinander beziehen. Für den Text-Bild-Bezug kann von einer Redundanz ausgegangen werden, durch die es zur Entwicklung der mentalen Modelle kommt.

In der Miniausgabe besteht ein untrennbarer Bezug zwischen Bild und Text. Dabei bezieht sich nicht das Bild auf den Text, wie es in der Jugendausgabe der Fall ist, oder Text und Bild zeigen die selbe Information, wie in der Juniorausgabe, sondern an vielen Stellen bezieht sich der Text auf das Bild. Dies sieht man beispielsweise an einer Abbildung, auf der zu erkennen ist, wie Tommi mit einem Sieb und Steinen Wasser filtert. Dazu steht im Text: „Damit filtern sie [Anm.: Flamingos] Nahrung aus dem Schlamm, wie ich es mit diesem Sieb mache“²²⁴. Durch das Demonstrativpronomen wird der deutliche Bezug auf die Illustration angezeigt. Der Text stellt eine Ergänzung des Bildes dar; würde dieser Satz ohne die Betrachtung des Bildes gelesen werden, entstünde eine Leerstelle. Dieser Zusammenhang zwischen Bild und Text ergibt für die Miniausgabe Sinn, da die Rezipienten nicht lesefähig sind. Sie schauen sich die Illustrationen an, während die Eltern den dazugehörigen Text vorlesen.

Wie von Ahland festgestellt, besitzen die Illustrationen im KSB eine deutliche affektive Komponente. Während die Bilder im JSB sachorientiert sind, erzeugen die Illustrationen in den KSB bereits durch ihre Farbwahl eine bestimmte Atmosphäre. Die Bilder sind alle sehr hell und farbenfroh gestaltet; auch die Personen tragen auffällig bunte Kleidung. Zudem ist die die Umgebung durch den blauen Himmel und den üppigen Bewuchs idealisiert - nicht umsonst gibt es die Redewendung „wie im Bilderbuch“. Ebenfalls sieht

²²³ Schuck (2011): Im Zoo, S. 7, Entdeckerklappe 5.

²²⁴ Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 3.

man die handelnden Personen auf den Bildern zumeist lächelnd oder interessiert auf die Tiere zeigend²²⁵. Durch diese Aspekte wird eine positive Grundstimmung beim Betrachter erzeugt.

Darüber hinaus geschieht ein Umgang mit der Emotion Angst, wie von Brunner für die KJL gefordert. In der Juniorausgabe sieht man, dass Anna Angst vor einer Vogelspinne hat und sich hinter ihrem Bruder versteckt²²⁶. Mit der Angst wird sich aber im Text auseinandergesetzt, indem es heißt: „Sie [Anm.: die Vogelspinne] sieht gefährlich aus, aber nur wenige Arten dieser Spinne sind giftig“²²⁷. Die Angst wird nicht als unberechtigt abgetan, da es durchaus giftige Spinnen gibt, doch es wird angemessen damit umgegangen, indem klargestellt wird, dass in diesem Fall kein Risiko besteht. Auch in der Miniausgabe ist eine solche Stelle zu finden. Auf einer Abbildung sieht man Tommi, der eine Vogelspinne auf dem Arm hat. Annika hat Angst vor der Spinne, was man an ihrer Mimik erkennt. Dass Anika aber in Sicherheit ist, wird dadurch verdeutlicht, dass die Mutter ihr den Arm um die Schulter legt und die anderen Kinder die Spinne bereits anfassen²²⁸. Anhand dieser Beispiele wird deutlich, dass im KSB nicht nur positive Gefühle erzeugt, sondern auch negative Gefühle angesprochen und erlebbar gemacht werden sollen.

Die Art der Illustrationen entspricht Hussongs Erwartungen. Im Gegensatz zum KSB herrscht im JSB eine große Variation bei der Art der Abbildungen. Neben gemalten Bildern von Tieren oder Szenen aus dem Zoo gibt es auch viele Fotos, die Tiere zeigen. Zudem werden eine Wandmalerei, ein Relief, ein Mosaik und zahlreiche Bleistiftzeichnungen gezeigt. Auch werden der berühmte Holzschnitt *Rhinocerus* von Albrecht Dürer und ein Werbeplakat aus dem 19. Jahrhundert abgebildet.

In den KSB hingegen findet man nur gemalte Illustrationen, mit denen der Gefühls- und Gedankenwelt der Rezipienten gezielt entsprochen wird. Dies

²²⁵ Vgl. Schuck (2011): Im Zoo, S. 14,

Vgl. Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 4.

²²⁶ Vgl. Schuck (2011): Im Zoo, S. 10.

²²⁷ Ebd., S. 10.

²²⁸ Vgl. Bondarenko (2011): Komm mit uns in den Zoo!, S. 11.

bedeutet, wie bereits erwähnt, einerseits die Abbildung positiver und negativer Gefühle. Andererseits können auf gemalten Bildern Szenen dargestellt werden, die als Momentaufnahme auf einem Foto nur schwer festzuhalten wären: So können beispielsweise auf einer Seite Elefanten beim Einpudern mit Sand, bei der Dusche, der Fußpflege und dem Trainieren durch Tierpfleger sowie beim Fressen gezeigt werden²²⁹. Trotz der Tatsache, dass solche Szenen gestellt sind, kann man durchaus einen realistischen Eindruck der Tiere bekommen.

Allerdings muss Schneider in ihrer Aussage, die Illustrationen seien dennoch nicht realitätsnah, teilweise zugestimmt werden. Die Tiere sind zwar detailreich gezeichnet, doch gewisse Aspekte der Wirklichkeit fallen weg oder werden verzerrt dargestellt. Auf den Verzicht der Darstellung von Tiermist in der Miniausgabe ist bereits unter 6.2.2 eingegangen worden; die anthropomorphe Darstellung mancher Tierarten ist ebenfalls unter 6.1.4 bereits genannt worden. Die von Schneider genannten verzerrten Größendarstellungen in Bezug auf Tiere, Menschen und Gebäude sind in den WAS IST WAS-Büchern nicht erkennbar. Dies deutet auf den Wunsch nach einer möglichst sachgerechten Darstellung hin.

Zu Beginn der Juniorausgabe ist eine, eine Doppelseite füllende Illustration zu finden²³⁰. Diese entspricht dem von Schneider genannten Wimmelbild. Aus der Vogelperspektive ist der komplette Zoo mit allen Gehegen, welche die Familie besuchen wird, zu sehen. Das Bild besitzt einerseits narrative Qualitäten, da ein Eindruck des Handlungsraumes entsteht, andererseits bietet dieses Wimmelbild den lernpsychologischen Vorteil, dass der Rezipient zum Entdecken animiert wird. Das Bild ist aufgrund seines Detailreichtums, was Menschen, Tiere und Gebäude angeht, nicht einfach zu überschauen, sondern lädt zum längeren Anschauen und Auffinden von Einzelheiten ein.

²²⁹ Vgl. Schuck (2011): Im Zoo, S. 8.

²³⁰ Vgl. ebd., S. 2f.

7. Bewertung der Ergebnisse und Ausblick

Zu Beginn dieser Arbeit ist von Gegebenheiten, welche die Eignung des KSB als Wissenslieferant ausmachen, die Rede gewesen. Um diesen auf den Grund zu gehen, ist versucht worden, das Korpus aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten, Techniken und Strategien der Wissensvermittlung zu lokalisieren und sie auf ihre spezielle Kindgemäßheit zu untersuchen.

In der Auseinandersetzung mit verschiedener Sekundärliteratur und der exemplarischen Untersuchung dreier WAS IST WAS-Titel im Analyseteil haben sich durchaus konkrete Hinweise auf sprachliche Aspekte, die die Wissensvermittlung im KSB möglich machen, ergeben:

Es hat sich gezeigt, dass unabhängig von der Ausprägung oder Schwerpunktsetzung bei der Akkommodation gilt: Je jünger der präsumtive Empfänger, desto größer die Akkommodation!

Informationsdichte und -fülle sind deutlich reduziert. So wird im KSB auf viele wissenschaftliche Einzelheiten, seien es Fußnoten, Quellenangaben oder präzise Beschreibungen der Untersuchungsobjekte, verzichtet. Die übrig gebliebenen Inhalte werden wiederum narrativ ausgeschmückt und durch die Nennung vieler Beispiele breit dargelegt.

Lateinische Fachtermini werden gemieden, während deutsche Fachbegriffe als neue Information kenntlich gemacht und mithilfe verschiedener Techniken erklärt werden. Wörter, die keine Fachbegriffe darstellen, Kindern aber dennoch unbekannt sein können, werden beispielsweise durch eine redundante Darstellung in den Illustrationen verdeutlicht.

Auffällig ist, dass auf Metaphern weitgehend verzichtet wird. Als wichtige Metapher ist allerdings die anthropomorphe Darstellung einzelner Tierarten in den Illustrationen der Miniausgabe zu nennen. Durch diese Metapher kann ein emotionaler Bezug zwischen Kindern und Tieren geschaffen werden.

Auf syntaktischer Ebene haben sich viele Besonderheiten herauskristallisiert. Anhand verschiedener Kriterien, beispielsweise der Satzlänge sowie Häufigkeit

und Art von Nebensätzen und Satzgliedern ist gezeigt worden, dass Sätze „einfacher“ aufgebaut sind, je jünger der präsumtive Leser ist.

KSB sind hinsichtlich ihres Peritextes anders gestaltet als gängige Erwachsenenliteratur. Dabei ist deutlich geworden, dass bereits die Gestaltung eines Buches zur Lesemotivation beitragen kann.

Auch der Stoff der vorliegenden Titel ist kindgerecht ausgewählt und inhaltlich umgesetzt worden. Dazu gehört im KSB auch bewusst die Ausgrenzung oder Tabuisierung unangenehmer oder erschreckender Inhalte.

Die Sachinhalte der Bücher werden mithilfe diverser narratologischer Elemente präsentiert. Dabei werden Raum- und Zeitwechsel besonders verständlich gemacht und der Leser wird durch appellative, dialogische Bestandteile zum Mitmachen animiert.

Des Weiteren werden die Strategien der Personalisierung von Wissenschaften und die Beschreibung der Geschichte der Forschung verwendet. Die Absicht dahinter ist, die Erkenntnis zu hinterlassen, dass hinter jeder wissenschaftlichen Erkenntnis ein Mensch und eine längere Zeit des Forschungsaufwandes mitsamt vieler Höhen und Tiefen steckt. Diese Strategie wird allerdings nicht bei den ganz jungen Rezipienten, sondern eher bei Jugendlichen angewandt.

Schließlich kommt dem Bild im KSB eine unverzichtbare Rolle zu. Je nach anvisierter Altersstufe kommen den Illustrationen unterschiedliche Aufgaben zu. So werden die Bilder durch Text ergänzt oder ergänzen ihrerseits den Text. Außerdem können Bildern zur redundanten Darstellung von Textinhalten dienen. Durch Bilder lassen sich sowohl positive als auch negative Affekte von Kindern ansprechen. Zudem können Illustrationen sowohl gemalt sein als auch aus Fotos bestehen. Beide Ausprägungen bieten unterschiedliche Vorteile bei der Wissensvermittlung.

Insgesamt kann gesagt werden, dass der Hinweis des Tessloff-Verlages, die Wissensinhalte in den WAS IST WAS-Büchern seien besonders kindgerecht aufgearbeitet, zutrifft. Es lässt sich eine deutliche Rücksichtnahme auf das kindliche Weltbild samt seiner Wünsche, Bedürfnisse und Fähigkeiten

erkennen. Die WAS IST WAS-Bücher sind somit nicht nur interessant und unterhaltsam, sondern auch lehrreich.

Wie vorab im Methodenkapitel angedeutet, besitzen die Ergebnisse dieser Arbeit keine Allgemeingültigkeit für die Gattung KSB. Um universale Aussagen treffen zu können, müsste eine Analyse sowohl quantitativ als auch qualitativ viel ausführlicher angelegt sein.

Es könnten weitere Titel der WAS IST WAS-Reihe sowie Titel anderer Sachbuchreihen, beispielsweise die Wieso? Weshalb? Warum?-Bücher aus dem Ravensburger-Verlag untersucht werden. Daran könnten sich eventuell andere Techniken und Strategien der Wissensvermittlung zeigen oder Ergebnisse dieser Arbeit widerlegt werden.

Zudem könnte versucht werden, bei der Untersuchung der Akkommodation direkt mit dem Autor oder Illustrator zusammenzuarbeiten. Alle Intentionen in dieser Arbeit stellen lediglich begründete Annahmen, aber kein tatsächliches Wissen dar. Wäre es möglich, eine Stellungnahme von der Seite der Produktion zu bekommen, würden sich möglicherweise weitere Blickwinkel aufzeigen.

Auch auf der Seite der Rezeption besteht weiterer Forschungsbedarf. Dazu könnten Befragungen oder Interviews mit Kindern und Jugendlichen, beispielsweise in Kindergärten, Grund- oder weiterführenden Schulen, durchgeführt werden. Untersuchbar wäre, wie eine Rezeption tatsächlich aussieht und welche Wissensinhalte faktisch vermittelt werden konnten. Auch könnte in diesem Zusammenhang ein Vergleich verschiedener Formate zur Wissensvermittlung, das heißt auch Hörspiele oder Wissenssendungen, erfolgen.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

Jugendausgabe:

Mertiny, Andrea (2010): WAS IST WAS, Band 110: Tiere im Zoo. Tessloff Verlag, Nürnberg.

Illustrationen: Reiner Zieger

Juniorausgabe:

Schuck, Sabine (2011): WAS IST WAS Junior, Band 22: Im Zoo. Tessloff Verlag, Nürnberg.

Illustrationen: Christian und Fabian Jeremies

Miniausgabe:

Bondarenko, Birgit (2011): WAS IST WAS mini, Band 7: Komm mit uns in den Zoo!. Tessloff Verlag, Nürnberg.

Illustrationen: Svetlana Loutsa

Sekundärliteratur

Ahland, Ulrike (1998): Eine Analyse der deutschsprachigen Kinder- und Jugendsachbücher zum Thema „Tropischer Regenwald“ hinsichtlich ihrer sachlichen Richtigkeit. Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln.

Brunner, Reinhard (1979): Ergebnisse der Entwicklungspsychologie und ihre Bedeutung für die Kinder- und Jugendliteratur. In: Gorschenek, M. / Rucktäschel, A. (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur. Wilhelm Fink Verlag, München. S. 73-93.

Boueke, Dietrich / Schüle, Frieder (1991): Kindliches Erzählen als Realisierung eines narrativen Schemas. In: Ewers, Hans-Heino (Hrsg.): Kindliches Erzählen, Erzählen für Kinder. Erzählerwerb, Erzählwirklichkeit und erzählende Kinderliteratur. Beltz Verlag, Weinheim und Basel. S. 13-41.

Doderer, Klaus (1961): Das Sachbuch als literaturpädagogisches Problem. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt am Main.

Engelen, Bernhard (1977): Zur Sprache des Kinder- und Jugendbuches. In: Engelen, Bernhard (Hrsg.) (2005): Aufsätze zur Kinderliteratur. Geschichte - Rezeption - Sprache. Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main. S. 97-127.

Ewers, Heinz-Heino (2008): Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung in grundlegende Aspekte des Handlungs- und Symbolsystems Kinder- und Jugendliteratur. Unveränderter Nachdruck von 2000. Wilhelm Fink Verlag, Paderborn.

Gärtner, Hans (1979): Kommt, Kinder, ins Wunderland des Wissens! Zum Kindersachbuch der Gegenwart. In: Gorschenek, M. / Rucktäschel, A. (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur. Wilhelm Fink Verlag, München. S. 204-238.

Haas, Gerhard (1996): Tiere im Kinder- und Jugendbuch. In: Haas, Gerhard (Hrsg.) (2003): Aspekte der Kinder- und Jugendliteratur. Genres - Formen und Funktionen - Autoren. Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main. S. 121-140.

Hussong, Martin (1984): Das Sachbuch. In: Haas, Gerhard (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur. Ein Handbuch. 3., völlig neu bearbeitete Auflage. Reclam, Stuttgart. S. 63-87.

Jahr, Silke (2001): Adressatenspezifische Aspekte des Transfers von Wissen im wissenschaftlichen Bereich. In: Wichter, Sigurd / Antos, Gerd (Hrsg.):

Wissenstransfer zwischen Experten und Laien. Umriss einer Transferwissenschaft. Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main. S. 239-256.

Kaminski, Winfred (1987): Einführung in die Kinder- und Jugendliteratur. Literarische Phantasie und gesellschaftliche Wirklichkeit. Juventa Verlag, Weinheim und München.

Kern, Maike (2012): ‚Von Klugscheißern für Klugscheißer!‘. Wissensvermittlung für Kinder am Beispiel der Fernsehsendung *Wissen macht Ah!*. Master-Thesis zur Erlangung des akademischen Grades Master of Arts (M.A.), Darmstadt.

Klingberg, Göte (1973): Kinder- und Jugendliteraturforschung. Eine Einführung. Hermann Böhlau Nachf. GmbH, Wien.

Kuhlmann, Anne (1990): Prodesse et delectare: Von den Bemühungen, Kinder in die Welt des Wissens einzuführen. In: Wissen ist mächtig. Sachbücher für Kinder und Jugendliche von der Aufklärung bis zum Kaiserreich. Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg, Oldenburg. S. 11-21.

Kümmerling-Meibauer, Bettina (2012): Kinder- und Jugendliteratur. Eine Einführung. WBG, Darmstadt.

Niederhauser, Jürg (1999): Wissenschaftssprache und populärwissenschaftliche Vermittlung. Gunter Narr Verlag, Tübingen.

Ossowski, Ekkehard / Ossowski, Herbert (2011): Sachbücher für Kinder und Jugendliche. In: Lange, Günter (Hrsg.): Kinder und Jugendliteratur der Gegenwart. Grundlagen, Gattungen, Medien, Lesesozialisation und Didaktik. Ein Handbuch. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler. S. 364-388.

Piaget, Jean (1978): Das Weltbild des Kindes. Klett-Cotta, Stuttgart.

Schneider, Tina (2009): Bücher für die Jüngsten - >Narratologische Elemente< in erfolgreichen Pappbilderbüchern. In: Gansel, Jürgen und Korte, Hermann (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur und Narratologie. V&R unipress, Göttingen. S. 81-95.

Stocker, Christa (1999): Funktionen und Leistungen von Metaphernfeldern in der populärwissenschaftlichen Wissensvermittlung. In: Niederhauser, Jürg und Adamzik, Kirsten (Hrsg.): Wissenschaftssprache und Umgangssprache im Kontakt. Europäischer Verlag der Wissenschaften, Frankfurt am Main. S. 153-172.

Thiele, Jens (2011): Das Bilderbuch. In: Lange, Günter (Hrsg.): Kinder und Jugendliteratur der Gegenwart. Grundlagen, Gattungen, Medien, Lese-sozialisation und Didaktik. Ein Handbuch. Schneider Verlag Hohengehren, Baltmannsweiler. S. 217-230.

Nachschlagewerke

Duden Band 5 (2001): Das Fremdwörterbuch. 7., neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Dudenverlag, Mannheim.

Purves, William K. / Sadava, David / Orians, Gordon H. / Heller, H. Craig (2006): Biologie. 7. Auflage. Elsevier GmbH, München.

Burdorf, Dieter / Fasbender, Christoph / Moenninghoff, Burkhard (Hrsg.) (2007): Metzler Lexikon Literatur. Begriffe und Definitionen. 3., völlig neu bearbeitete Auflage. Verlag J.B. Metzler, Stuttgart.

Hussong, Martin (1979): Sachbuch. In: Doderer, Klaus (Hrsg.): Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Personen-, Länder- und Sachartikel zu Geschichte und Gegenwart der Kinder- und Jugendliteratur. Dritter Band: P-Z. Beltz Verlag, Weinheim. S. 237-242.

Künemann, Horst / Müller, Helmut (1975): Bilderbuch. In: Doderer, Klaus (Hrsg.): Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur. Personen-, Länder- und Sachartikel zu Geschichte und Gegenwart der Kinder- und Jugendliteratur. Erster Band: A-H. Beltz Verlag, Weinheim. S. 159-172.

Internetquellen

<http://www.li-go.de/prosa/rhetorik/print-metapher.html>, aufgerufen am 19.11.2013.

<http://www.typolexikon.de/t/titelei.html>, aufgerufen am 14.11.2013.

<http://www.wasistwas.de/shop/was-ist-was-c-306.html>, aufgerufen am 23.11.2013.

http://www.wasistwas.de/shop/was-ist-was-sachbuecher-c-306_30601.html,
aufgerufen am 23.11.2013.

http://www.tessloff.com/fileadmin/user_upload/dokumente/Presse/Mertiny_Andrea_online.pdf, aufgerufen am 23.11.2013.

<http://www.jeremies-art.de/ger/buecher.php>, aufgerufen am 23.11.2013.

http://www.xing.com/profile/Birgit_Bondarenko, aufgerufen am 23.11.2013.

Technische Universität Darmstadt
Institut für Sprach- und Literaturwissenschaften
Hochschulstr. 1
64289 Darmstadt

EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG

Die Unterzeichnende versichert, dass sie die vorliegende schriftliche Hausarbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die von ihr angegebenen Hilfsmittel benutzt hat. Die Stellen der Arbeit, die anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinne nach entnommen sind, wurden in jedem Fall unter Angabe der Quellen (einschließlich des World Wide Web und anderer elektronischer Text- und Datensammlungen) kenntlich gemacht. Dies gilt auch für beigegebene Zeichnungen, bildliche Darstellungen, Skizzen und dergleichen.

Reinheim, den 05.12.2013

- Andrea Veith -