



# KIND-BILD-BUCH

Zeitschrift des BIBF – Bremer Institut Bilderbuchforschung

Vorlesen

  
BIBF

  
BREMER INSTITUT BILDERBUCHFORSCHUNG

# KIND-BILD-BUCH

---

Zeitschrift des BIBF – Bremer Institut Bilderbuchforschung  
Ausgabe 2 | 2006

# INHALT

<b>Editorial</b>	<b>Seite</b>	<b>4</b>
<hr/>		
<b>Schwerpunkt: Vorlesen</b>		
Vorlesen – Gelebte Faulheit		5
Pippi auf dem Index		9
Vorlesen. Zweisamkeit		11
Gedanken zum Vorlesen		13
Vorlesen – Vortragen		14
<hr/>		
<b>Didaktische Rezensionen</b>		
7 Blinde Mäuse		16
Ich bin der Stärkste im ganzen Land		19
Wimmelbilderbücher		22
Bild-Text-Korrelationen im modernen Bilderbuch		26
<hr/>		
<b>KIND-BILD-BUCH in Bremen</b>		
Die Kinderbibliothek		31
<hr/>		
<b>Aus der Arbeit an der Universität</b>		
Bilderbuch, Kunst und Literatur		34
<hr/>		
<b>Gehobene Schätze</b>		
Marilyn Brooke Goffstein		39
<hr/>		
<b>Buchempfehlungen Jahrgang 2004/05</b>		42
<hr/>		
<b>Rätsel</b>		44
<hr/>		
<b>Fortbildungen / Kontakte</b>		46
<hr/>		
<b>Autorinnen und Autoren</b>		47
<hr/>		
<b>Impressum</b>		48
<hr/>		

Das Titelbild stammt aus dem Buch  
»Aldo« von John Burningham. Verlag Sauerländer 1992

## Editorial



Matthias Duderstadt  
und Jochen Hering

### Liebe Leserinnen und Leser,

»An dem Tag, da die Phantasie des Kindes keine Bilder mehr zu schaffen vermag, wird die Menschheit arm. Alles Gute, das in der Welt vollbracht wurde, spielte sich zuerst in der Phantasie eines Menschen ab, und wie die Welt von morgen aussehen wird, hängt zum großen Teil von der Einbildungskraft jener ab, die heute lesen lernen. Deshalb brauchen Kinder Bücher.« (Astrid Lindgren)

»Wer Visionen hat, sollte zum Arzt gehen.« (Helmut Schmidt, SPD)

Dass Phantasie und Denken in Möglichkeiten zum Menschen gehören, dass mit der Verödung jedes Einzelnen auch die Welt immer mehr verödet, diese Vorstellung scheint in den Köpfen von Pädagogen und Politikern immer mehr abhanden zu kommen.

In der Zeit Nr. 17, 20. April 2006, antwortet ein Rolf Scharmacher, 57 Jahre alt und ehemaliger Leiter einer Förderschule in Hamburg-St. Pauli, auf die Frage »Was sagen Sie dem Schüler, der zu Ihnen kommt und fragt: Warum soll ich meinen Abschluss machen, wenn ich danach eh nichts finde?«.

*Scharmacher:* »... wenn er sagt, ich würde gerne Automechaniker werden, dann sage ich: Da hast du Recht, da kriegst du keine Stelle. Danach versuche ich ihn umzulenken. Ich zeige ihm, in welchen Branchen seine

Chancen größer wären. Und abgesehen davon ist es Aufgabe der Schule, die Jugendlichen frustdurabel zu machen. Es hinzukriegen, dass einer nicht nach fünf Bewerbungsschreiben aufgibt, sondern es noch fünfzigmal versucht. Wir müssen ihnen beibringen, dass nicht ihr Traumberuf ein Ziel ist, sondern Beschäftigung an sich.«

Eine schöne neue Welt! Was hat das mit Bilderbüchern zu tun? Astrid Lindgrens Antwort scheint einleuchtend zu sein. Mit Bilderbüchern begegnen Kinder Literatur und Einbildungskraft. Astrid Lindgren hat in ihren Büchern Ernst gemacht mit dem Denken in Möglichkeiten. Lotta, Michel aus Löneberga oder Pippi Langstrumpf stellen – manchmal zum Schrecken, manchmal zur Verwunderung der Erwachsenenwelt – Selbstverständliches immer wieder in Frage.

Das Bilderbuch »7 Blinde Mäuse« macht darauf aufmerksam, dass nicht alles das ist, wofür wir es halten, dass es auf den Blickwinkel ankommt, in dem sich derjenige spiegelt, der die Welt betrachtet. Mit dem Vorlesen und dem gemeinsamen Betrachten wird der phantasievolle und distanzierte Blick auf die Welt, der Blick in den Spiegel (»Josefine findet heute alles doof« und »Ich bin der Stärkste im ganzen Land«) und hinter den Vorhang (»Doktor Dodos Weltreise«) gefördert und geübt.

Jochen Hering

## Vorlesen – Gelebte Faulheit

Kathrin Klug

Ich lese gerne vor. Richtig gerne. Es ist so bequem. Wenn man den ganzen Tag durch die Gegend gerannt ist, macht es glücklich, sitzen bleiben zu dürfen. Das Kind wird ruhig, muss zwangsweise aufhören zu reden, und manchmal wird auch das Kind glücklich beim Vorlesen.

Das Gute am Vorlesen ist, dass man so ein gutes Gewissen dabei haben darf. Man darf faul in der Ecke liegen, braucht keine eigenen Ideen zu entwickeln und dient gleichzeitig der frühkindlichen Entwicklung. Besonders schön ist es, wenn sich nun auch noch ein richtig gutes Kinderbuch und möglichst auch noch Bilderbuch finden lässt. Aber was verdammt noch mal ist so ein richtig gutes Kinderbuch. Astrid Lindgren beantwortet diese Frage, ganz lapidar: »Ein Kinderbuch muss gut sein, richtig gut.« Frau Lindgren. Danke!

Gut, fangen wir bei uns selber an. Gut ist, wenn es mir, der Vorlesenden, gefällt (sonst langweilt man sich) und dem Kind, sonst bleibt es nicht sitzen, kuschelt sich nicht an, und ich muss mir am Ende doch wieder etwas Eigenes überlegen. Allerdings ist das schon ein sehr kompliziertes Kriterium, denn trotz aller frühkindlichen Förderung habe ich immer noch einen anderen Horizont als mein Kind und damit auch einen anderen Geschmack. Das heißt, ich muss eine Autorin finden, die in der Lage ist, für zwei unterschiedliche

Adressaten zu schreiben, die gleichzeitig Freude an dem Buch haben wollen. Und damit sind wir wieder bei Astrid Lindgren. Mit ihrem »richtig gut« drückt sie aus, dass Kinderbücher in diesem Punkt besser sein müssen als alle anderen Bücher. Wenn das gelingt, ermöglichen sie etwas Großartiges. Das Vorlesen solcher Bücher wird zu einem verbindenden Element zwischen Kind und lesendem Erwachsenen. Es entsteht ein intensives Gespräch zwischen drei Personen, dem Autor/Text, der Vorleserin, dem Kind. Für mindestens zwei von diesem Dreieck erweitert sich der Horizont um Einiges. So erfährt die Vorleserin manches über die Welt und die Wahrnehmung ihres Kindes, das Kind erlebt die Welt aus der Sichtweise der Protagonisten der Geschichte, und es erfährt etwas über die Sichtweisen des vorlesenden Erwachsenen.

Was muss dazu in so einem Buch zu finden sein?

**1. Es muss Personen geben, mit denen sich Kinder identifizieren können, und Personen für die Erwachsenen.**

Astrid Lindgren war eine Meisterin solcher Bücher. Eines der schönsten und deutlichsten ist Lotta mit ihrer ständig etwas erstaunten Mutter und der ebenfalls bis aufs Äußerste geforderten Tante Berg. Aber auch heute gibt es Bücher, die exakt in dieser Tradition stehen. Zum Beispiel »Josefine findet heute alles doof« von Tove Appelgren

Das Vorlesen wird zu einem verbindenden Element zwischen Kind und lesendem Erwachsenen.

»Josephine findet heute alles doof«  
Tove Appelgreen,  
Salla Savolainen  
Oetinger,  
Hamburg 2003

und Salla Savolainen, eines unserer Lieblingsbücher.  
Dort gibt es Josefine, ca. fünf Jahre alt, und eine müde Mutter. Josefine hat genau wie Lotta schlechte Laune und so geht denn auch nicht alles glatt. Mama hat nämlich nicht den ganzen Tag Lust, auf Josefines Laune einzugehen und Josefine treibt es ein bisschen zu weit, als sie sagt: »Du bist doof, da mach ich nicht mit.«. Die Worte sind ihr bedauerlicher Weise nur so herausgerutscht, eigentlich wollte sie ganz lieb sein...  
Die Zeichnung zeigt recht deutlich den etwas zwiespältigen Zustand, der nun eintritt.



Nun gelangen wir zum zweiten Punkt, der für ein gutes Buch wichtig ist.  
**2. Die Figuren müssen über das ganze Buch verteilt in ihren Rollen bleiben und in der Logik ihrer Rollen handeln.** Josefine bleibt in ihrer Rolle und fühlt, dass sie ein Recht hat auf schlechte Laune. Doch Mama hat nun leider auch schlechte Laune bekommen und findet, dass auch sie allen Grund dazu hat, bei Josefines miesem Betragen.  
Das Schöne ist ja nun, dass Mütter und Kinder meistens dazu verpflichtet sind, trotz absoluten Missverständens den ganzen Tag weiter miteinander zu verbringen. Und so kommen wir auch zum dritten Punkt.  
**3. Der nächste Schritt zum Lesevergnügen ist, dass die Personen in Situationen kommen, in denen sie fast gegensätzliche Entscheidungen treffen, da sie ihrer eigenen Logik folgen.**  
Hier entsteht nun eine Reihe von Missverständnissen, was eventuell auch zu Zerwürfnissen führt.  
Auch dieses ist bei Josefine und ihrer Mutter so. Beide laufen mit betont schlechter Laune zum Frisör, um sich dort jeweils ausgesprochen freundlich – jede auf ihre Weise natürlich – mit der Friseurin zu unterhalten. Natürlich beweist man so am besten dem jeweils anderen, dass die miese Laune nur am Gegenüber liegen kann.  
Zuhause angekommen, gehen beide sich aus dem Weg. Mama seufzt in der Küche, Josefine spielt.



Doch dann der Supergau. Josefine erschrickt, als ihre Mutter ihr Zimmer betritt und lässt eine Porzellantasse vom Puppengeschirr fallen. Mama schimpft unverhältnismäßig und versucht – wie sie wahrscheinlich findet berechtigt –, ihre Tochter zu maßregeln. Das Unbehagen zwischen beiden wächst ... bis – und das ist der allerschönste Schritt...



**4. ... die wichtige Pattsituation entsteht, die alle Handelnden akzeptieren müssen.** Für die Zuhörer und Zuschauer entsteht die Einsicht: So ein Mist, jetzt wollten alle nur das Beste, und es kam was ganz anderes heraus. Mama geht zurück in die Küche und Josefine schläft nach viel Geschrei einfach ein, weil soviel Konflikte einfach nur müde machen.  
Bewegung bringt erst Papa wieder ins Geschehen, der sich über die friedliche Ruhe freut, die er beim nach Hause kommen vorfindet. Papa ermutigt Mama. Papa ermutigt Josefine. Beide finden sich recht klein und ungemütlich auf der Küchenbank wieder und ...

5. ...die Situation löst sich auf, weil beide den jeweiligen anderen ernst nehmen. Erkennen, ohne den Anderen geht es nicht, ich muss ihn für »voll« nehmen. Und genau in dem Moment findet sich die Lösung. Wenn das so ist, finde ich immer, dann ist ein richtig gutes Buch, denn dann stellt sich zwischen mir, der Vorlesenden, und meinem Kind ein Zusammengehörigkeitsgefühl ein. So ein liebevoller Blick auf den Anderen, der nichts anderes sagt, als: »Du lebst in den Grenzen deiner Welt und ich in den Grenzen meiner, und das ist richtig so. Beide Welten sind gleich richtig und wichtig.

Ich habe Achtung vor deiner Logik und freue mich wenn ich mal einen kurzen Blick auf deine Welt erhalte.« Auch bei Josefine geht die Geschichte auf diese Weise gut aus. Mama entschuldigt sich, und dann kann auch Josefine sich entschuldigen. Die letzten Worte Josefines: »Mama, und auch wenn ich grummelig bin, lieb hab ich dich immer.«

Nach so einem Buch geht es uns immer gut – auch wir sitzen nun glücklich auf dem Sofa. Das ist wie Balsam für die Beziehung zwischen Eltern und Kindern und wir können von diesen Büchern nicht genug kriegen.

Darum macht es auch nichts, wenn trotz überfüllter Buchmärkte davon noch ein paar mehr geschrieben werden. Ich kaufe sie gerne und genieße dann die Ruhe auf dem Sofa mit meinem Kind. Faulheit kann ja so verbindend sein.



## Pippi auf dem Index

Katrin Krebs

Ich bin in der DDR geboren und aufgewachsen. Andere Bilderbücher als die im Westen prägen meine Kindheit, Bilderbücher, die zum Teil völlig vom deutschen Markt verschwunden sind. Auf der anderen Seite fehlen in meiner Bilderbuchbiographie die westlichen Klassiker. Kann sich jemand vorstellen, ohne Astrid Lindgren groß geworden zu sein? Ohne das »Sams«, ohne »Heidi«, von der »Biene Maja« mal ganz zu schweigen...

Ich aber ernte bei den im höheren Alter immer beliebteren »Erinnerst-du-dich-noch-an-das-Buch-Gesprächen« blankes Unverständnis, wenn ich von »Teddy Brumm«, der »Schwalbenchristine« oder vom »Kleinen Angsthasen« schwärme.

Als ich etwa 12 Jahre alt war, brachte meine Schwester von einem Praktikum bei VEB Plüti Bad Kösen ein Stoffpüppchen mit. Es hatte rote Haare, Sommerprossen, trug ein zu kurzes Kleid und zu große Schuhe. Die Puppe würde für Schweden produziert, sie hieß Pippi Langstrumpf. Die nicht abgenommene Ware käme im Inland als Schlenkerlieschen in die Läden.

Mir gefiel der Name »Pippi Langstrumpf«. Wer sich dahinter verbarg, wusste meine Schwester auch nur ansatzweise. Es sei eine Bilderbuchgestalt aus dem Westen, ein Mädchen, das Männer und Pferde in die Luft heben könne. Aber das Buch sei bei uns sowieso verboten, fernab von

jedem Realismus, Westschund halt. Und es sei schon klüger, bei dem Namen Schlenkerlieschen zu bleiben. Ich war mit der Antwort erstmal zufrieden, wegen einer Stoffpuppe wollte ich nicht zum Staatsfeind werden. Und dass das in der DDR ziemlich schnell gehen konnte, hatte ich schon mit zwölf Jahren begriffen. Merkwürdigerweise wurden Ende der achtziger Jahre einige von Astrid Lindgrens Kinderbüchern im Osten verlegt (»Pippi Langstrumpf«, »Ronja Räubertochter«). Die tieferen Gründe sind mir nicht bekannt, und in dieser Zeit interessierten mich die politischen Entwicklungen meines Landes mehr als die Bücher von Frau Lindgren. Anfang der Neunziger, ich wohnte nun schon in Bremen, bekam mein Sohn das Bilderbuch »Lotta kann fast alles« von Astrid Lindgren geschenkt. Ich war neugierig, aber auch ein bisschen zurückhaltend – tief aus dem Verborgenen kam der »Westschund« wieder hoch. Zögerlich begann ich mit dem Vorlesen.

Was für eine Welt tat sich mir auf! Ich machte einen Zeitsprung zurück in meine Kindheit.

Lotta war mir so nahe. Die Probleme, die sie durchlebt, waren für sie existenziell (Teddy im Müllwagen, Weihnachten ohne Weihnachtsbaum). Sie lebt mit größeren Geschwistern (wie ich als Kind), und diese können richtig eklig sein. Sie fühlt sich oft unverstanden, ist

Kann sich jemand vorstellen, ohne Astrid Lindgren groß geworden zu sein?

aber aufgehoben in der sicheren Welt ihrer Familie. Und zum Schluss schafft sie Sensationelles: Sie rettet das Weihnachtsfest der Familie – und ist damit für jegliche ungerechte Behandlung entschädigt.

Eine Geschichte, so aus der Perspektive eines kleinen Mädchens erzählt, kannte ich noch nicht. Und nun, selbst Mutter eines fünfjährigen Jungen, kamen die Gefühle der eigenen Kindheit wieder – präsent durch das Leben mit Julius.

Dieses Kind Lotta ist ein echtes Kind, und ich hatte noch nie ein Bilderbuch gelesen, in dem die Welt eines Kindes so glaubhaft, so wahrhaftig und nachfühlbar beschrieben wurde. Ich war wütend, dass mir dieses Buch in meiner Kindheit vorenthalten worden war.

In den nächsten Jahren eroberte ich mir mit meinem Kind zusammen Stück für Stück die Geschichten, die ich als Kind gern gelesen hätte. Nicht nur Astrid Lindgren, klar. Aber keine Geschichte hinterließ in mir einen so tiefen Eindruck, wie das Buch über Lotta, die fast alles kann.



»Lotta kann fast alles«  
Astrid Lindgren, Ilon Wikland  
Oetinger 1977

## Vorlesen. Zweisamkeit

Nina Maria Birkhahn

In der Regel gestaltet sich das Vorlesen bei mir und meinem »Babysitterkind« Timo (5 Jahre) als abendliches Ritual. Schon wenn ich sonnabends gegen 19 Uhr komme, schleppt er mich in sein Zimmer und öffnet mit großen Augen seine Bücherkiste, eine große Schublade mit viel Tiefe in seinem Schrank. Zeitweise ist sie so voll, dass er ziehen und zerren muss, um sie zu öffnen. Erwartungsvoll sucht er sich viele Bücher aus, verwirft einige wieder nach kurzem Nachdenken, da er diese für sein Alter für nicht mehr angemessen hält, schließlich ist er schon fünf Jahre alt. Meistens bleiben noch vier bis fünf Bücher übrig; die müssen es aber auch unbedingt sein! Ich merke dann schon, dass das Vorlesen mindestens eine Stunde in Anspruch nehmen wird.

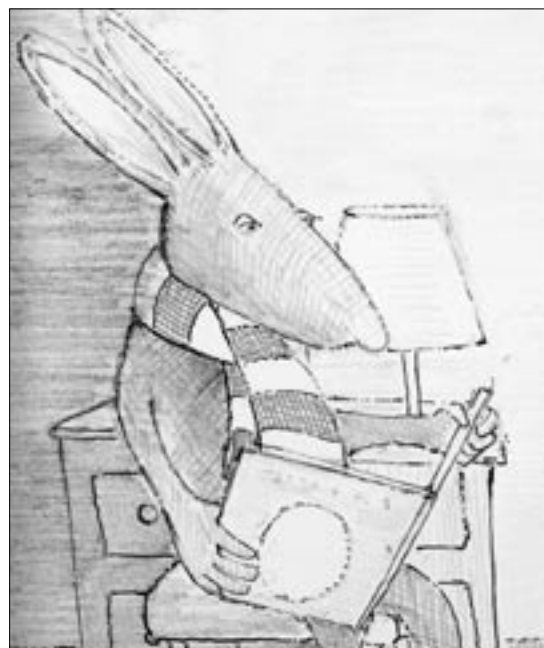
Im Bett – schon im Schlafanzug – setzt er sich mit dem Kissen an die Wand und stopft die Decke um sich und mich. So kann er ins Buch gucken und sich dabei anlehnen. Natürlich hat er wieder das Buch ausgesucht, das er seit zwei Wochen fast jeden Abend hören möchte: »Der Fischer und seine Frau«. Er kennt es wortwörtlich auswendig, was für mich sehr schwierig ist, denn meistens lese ich während des Vorlesens die Geschichte immer etwas um. Natürlich kommt sofort: »Das steht da nicht, da steht was ganz anderes!!!« Also muss ich noch einmal neu lesen. Timo weiß auch genau Bescheid, was gleich kommen wird und schreit es

heraus. Bei den Büchern, die er schon 1000mal gehört hat, findet sich immer noch etwas Interessantes. Die Bilder sind je nach Gemütszustand immer anders, es gibt jedes Mal Neues zu entdecken, Details lassen sich auf einmal ganz anders betrachten.

Während des Vorlesens diskutieren wir über die Geschehnisse. Warum ist die Frau des Fischers so gierig und nie zufrieden? Warum will sie immer mehr Reichtum und Anerkennung? Nicht nur bei Märchen, auch bei Trecker- und Baustellenbüchern gibt es viel zu erklären und zu besprechen. Wie funktionieren die Maschinen? Wie hören sie sich an? Wo kann man sie im Moment auf aktuellen Baustellen bewundern?

Nach den vielen Büchern und Gesprächen ist Timo geschafft. Er schläft mit den Büchern am Fußende ein. Manchmal wird zuvor schon die Vorleseliste für den kommenden Sonnabend festgelegt.

Buchtexte erhalten beim Vorlesen eine Stimme. Die Vorleserin kann schmeicheln, laut wüten, flüstern, kraftvoll brüllen, lispeln etc.. Auch Gestik, Mimik, Tempo und Pausengestaltung tragen dazu bei, dass der Text lebendig und aufregend wird. Oft deute ich beim Vorlesen auf Worte. Timo will dann konkret wissen, was das spezielle Wort bedeutet. Er versucht, den Bezug der Schrift zur Sprache herzustellen.



Vorlesen erweitert den Wortschatz, er wächst und wird vielfältiger.

Das fördert die Fähigkeit, aus der Perspektive anderer auf und in die Welt zu blicken und die jeweiligen Gefühle zu teilen (Empathie).

Und das Vorlesen fördert insgesamt die kindliche (Weiter-)Entwicklung. Themen, die Kinder allein und eigenständig noch nicht angehen können (z.B. Umgang mit der Angst vor dem Einschlafen), können mit Geschichten und im Vorlesen vergegenwärtigt und bearbeitet werden.

Das Vorlesen hat eine große emotionale Bedeutung. Das Kind kuschelt sich an den Vorleser und taucht in eine andere Welt ein. Selbst ältere Kinder verhalten sich wie in ihrer früheren Kinderzeit, lutschen heimlich am Daumen oder Ähnliches. Die Textbegegnung und die Situation des Vorlesens lösen hier spezielle Gefühle aus. Die Kinder tauchen ganz in die Erzählwelt ein und fühlen mit.

Dabei spielt weiter das Über-den-Text-Sprechen eine große Rolle. Kinder müssen anderen zuhören, sich mit deren Interpretationen, Gedanken und Gefühlen auseinandersetzen und andere Meinungen zulassen können.

Das Vorlesen hat eine große emotionale Bedeutung. Das Kind kuschelt sich an den Vorleser und taucht in eine andere Welt ein.

## Gedanken zum Vorlesen

Jochen Hering

Das Vorlesen wird als Wegbereiter für das Lesen betrachtet. Für Vorschulkinder lassen sich wichtige Voraussetzungen für das spätere Lesenlernen in der Schule schaffen.

Wenn die Erzieherin beim Vorlesen mit dem Finger auf das Gelesene zeigt, gewöhnt sich das Kind unbewusst an die Lese- und Schreibrichtung von links nach rechts und an den Zeilensprung. Weiter kann die Erzieherin auf Überschriften, bestimmte Wörter und auch schon Buchstaben hinweisen und aufmerksam machen.

Es bereitet Kindern Freude, selbst etwas zu suchen und mit dem Finger mitlesen zu dürfen. Untersuchungen bestätigen, dass gute und eifrige Leser aus gesprächsfreudigen Familien kommen, in denen gelesen und vorgelesen wird. Diese Art der Vorbereitung auf das spätere Lesen- und Schreibenlernen ist viel wichtiger, als den Kindern das Lesen bereits im Kindergarten beizubringen.

Das Vorlesen von realistischen, phantastischen, märchenhaften Geschichten ist eine sehr aktive Form des Gesprächs, sowohl zwischen Text und Zuhörer als auch zwischen VorleserIn und ihren ZuhörerInnen. Kinder haben tausend Fragen im Kopf, auf eine Frage folgt die nächste und schon sind sie mittendrin im Gespräch.

Das Kind wird beim Vorlesen sprachlich gefördert in den Bereichen Wortschatz, Vorstellungskraft (Phantasie), Kreativität (Denken in Möglichkeiten) und Konzentration. Das Vorlesen muss durch die Erzieherin oder Lehrerin gut geübt werden.

In den meisten Fällen gelingt es nicht, beispielsweise ein Märchen ohne Vorbereitung wirkungsvoll vorzulesen. Wirkungsvoll vorlesen bedeutet, die Geschichte erzählend, mit Gefühl vorzutragen und die Figuren lebendig werden zu lassen – nicht einfach eine Geschichte herunterzulesen.

Wirkungsvoll vorlesen bedeutet, die Geschichte erzählend und mit Gefühl vorzutragen und die Figuren lebendig werden zu lassen.

### Methodische Hinweise zum Vorlesen

- Deutlich, klar und eher übertrieben ausdrucksvoll, z.B. mit verstellter Stimme bei der wörtlichen Rede sprechen.
- Den vorgelesenen Text mit Bewegungen, Gesten und Berührungen unterlegen. Wenn es in der Geschichte bitterkalt ist, dann kann man das mit dem Körper demonstrieren.
- Beim Vorlesen nicht zu schnell lesen, denn Zuhören und Verstehen brauchen Zeit.
- Wichtige und spannende Textstellen wiederholen, um dem Kind die Bedeutung zu zeigen.
- Vor dem Umblättern der Seite Vermutungen über den Fortgang oder Ausgang der Geschichte anstellen.
- Fremdwörter und selten vorkommende Redewendungen erklären oder sprachlich verändern.
- Beim Wiederholen einer bereits vorgelesenen Geschichte auf die gleiche Art und Weise wieder vorlesen! Kinder lieben Wiederholungen und die sprachlichen Muster prägen sich besser ein.



# Vorlesen – Vortragen

## Texten eine Stimme geben

Gekürzte Auszüge aus »Lesen – Schreiben – Vorlesen/Vortragen« von Ulf Abraham

Ulf Abraham

»Lesen - Schreiben

- Vorlesen/Vortragen«

In: Klaus-Michael Bogdal,

Hermann Korte (Hrsg.):

Grundzüge der Literatur-

didaktik, München 2002,

S. 117-119

Gekürzte Auszüge unter

Verzicht auf enthaltene

Literaturverweise.

### Voraussetzungen

Bis ins 18. Jahrhundert hinein war das laute Lesen nicht eine besondere, einen Anlass erfordernde Tätigkeit, sondern *die* Form der Textrezeption schlechthin. Die begleitende Artikulation, murmelnd oder laut, unterstützte, auch wo sie in Abwesenheit von Zuhörenden nicht kommunikativ war, das Leseerlebnis. Still zu lesen, d.h. die Stimme und das Ohr – eigentlich den ganzen Körper – aus dem Leseakt auszuschließen, wurde erst um 1800 üblich. Ein Mentalitätswandel führte zum Verlust der Sinnlichkeit (vgl. Schön 1987). Lesen wurde zum stummen, den Dialog mit dem Text sozusagen unter Ausschluss der Öffentlichkeit vorantreibenden Akt. Vom lauten (Sich-selbst-) Vortragen blieb nur die Subvokalisation übrig, d.h. ein inneres Sprechen, das mit (durch Elektroden messbaren) Bewegungen der Sprechmuskulatur einhergehen kann, aber in der Regel unhörbar bleibt. Damit verbunden war eine *Kognitivierung* des bis dahin eher als sinnlich, gelegentlich als ekstatisch empfundenen Leseakts. (...) In der Schule (...) wich das Textsprechen dem analytischen Augenlesen. Der »mündliche Kanal« wird allerdings heute auch hier wieder wichtig, wenn analytische Weisen des Umgangs mit Texten ergänzt werden sollen durch körper- und erfahrungsorientierte. Die akustisch gestützte ästhetische Erfahrung wird im späten 20. Jahrhundert neu entdeckt:

Auch »Klangrealisation« kann Texte beleben und ihre Rezeption bereichern. (...)

### Vorlesen/Vortragen als sprechtechnische Herausforderung

Sprechtechnik wurde länger weder in der Ausbildung der Deutschlehrerinnen noch in der Praxis als wichtig angesehen. In Schule und Hochschule kommt es weithin nur in »Schwundformen« vor. (...)

Nicht jeder kann Texte gut vorlesen oder vortragen; individuelle Unterschiede sind nicht zuletzt auch physisch bedingt. Aber wer Literatur, in und außerhalb der Schule, wirksam vermitteln will, kann sich Unkenntnis in diesem Bereich nicht leisten. Das Textsprechen gehört zu den »Grundfähigkeiten der Textdeutung«. Vorleserinnen benötigen ein »dreifaches Sensorium«, nämlich

- a) für die Wahl hörangemessener Texte und Sprechdruckvarianten,
- b) für den gewählten Text und
- c) für eine kritische Wahrnehmung der eigenen Ausdrucksmittel.

### Vorlesen/Vortragen als Interpretieren

Der Textvortrag als »interpretierendes Textsprechen« kann, qua »Deklamation«, einen abgeschlossenen Verstehensprozess signalisieren. Er kann aber auch heuristisch genutzt werden, um zu einer Deutung allererst zu finden. Für beide Möglichkeiten hilft die Vorstellung des Textes als Sprech-

Partitur: Sie muss, um Wirklichkeit zu gewinnen (d. h. buchstäblich: zu wirken), erst tonal realisiert werden. In dieser geläufigen Vorstellung stecken drei Ansprüche: der Anspruch der *Ganzheitlichkeit* von Textrezeption, derjenige der *Aneignung* des »fremden« Wortes; und der Anspruch einer auch affektiven *Durchdringung* (»durch das Ohr ins Gemüt«).

Ungeachtet der Problematik solcher Sinnzuschreibungen ist richtig, dass das Finden einer Sprechgestalt, ähnlich wie die Inszenierung beim Drama, in jedem Fall Interpretation ist. Schon Essen charakterisierte deshalb »Textsprechen als Literaturunterricht« in Abgrenzung vom »halblauten« Textsprechen eines Lesers für sich selbst einerseits und vom Lesen für einen Zuhörer andererseits.

Tonale Realisation in diesem Sinn kann zwar das Vorlesen/Vortragen durch Lehrende und die Vortragsvorbereitung durch Lernende einschließen, aber sie beginnt bereits viel früher im Rezeptionsprozess: Lautes Lesen hat sich gerade bei Leserinnen mit eher niedrigem Intelligenzquotienten als dem stummen Augenlesen überlegen erwiesen. Und bei allen Lernenden kann es den Sinn für Gestalt und Stillage eines Textes oft besser schärfen als optische Analyse.

### Vorlesen/Vortragen als Wirkungsverstärkung

Noch mehr als eine musikalische lässt die Sprech-Partitur *Varianten* der Realisation zu und damit Wirkungsmöglichkeiten offen. Die *eine* Klanggestalt eines Textes gibt es ebenso wenig wie die *eine* Interpretation. Es folgt nicht ein Sprecher gehorsam den Anweisungen der Partitur, sondern er setzt seine Lesart um, und zwar »wirkungsunterstützend« oder »wirkungshintertreibend«: Auch »Destruktion, ja Demontage des Textsinnes« ist eine Aufgabe tonaler Gestaltung; auch sie gestaltet etwas, nämlich eine *Beziehung* des Vortragenden zum Text. Der/die Vortragende zeigt, wie ihn/sie der Text »gestimmt« hat und wie das Publikum gestimmt werden sollte: zornig, heiter, traurig, usw. Stimmigkeit in dem Sinn, dass der »Ton des Textes« möglichst getroffen werden soll, ist dabei nicht notwendig intendiert: Auch »wirkungshintertreibendes Vorlesen« bis ins parodistische Extrem kann das Textverstehen fördern, indem es Reflexion und Dialog über autor-, epochen- oder gattungstypische Ausdrucksmuster provoziert.

## 7 Blinde Mäuse

von Ed Young

Anneke Pitz

Sieben blinde Mäuse entdeckten eines Tages etwas Seltsames in der Nähe ihres Teiches. »Was ist das?«, fragten sie sich und trippelten nach Hause.

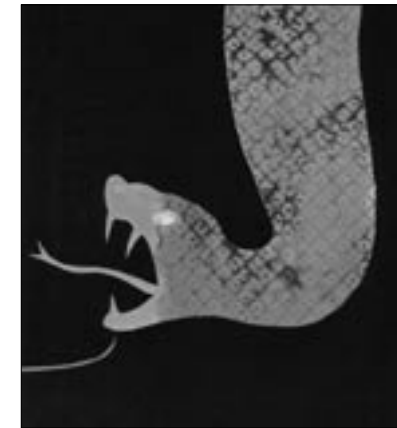
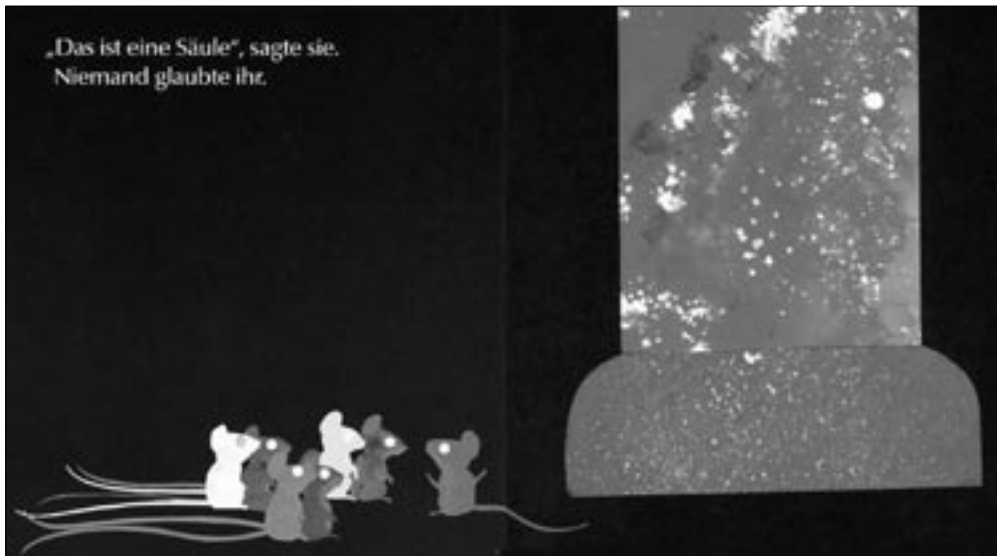
Am Montag lief die rote Maus als erste los, um das Etwas zu erkunden. »Das ist eine Säule«, stellte sie fest, aber keiner ihrer Freunde glaubte ihr. Somit zog die zweite, grüne Maus am Dienstag aus, um das Geheimnis zu lüften. Sie meinte, eine Schlange vor sich zu haben. »Nein«, entgegnete ihr die gelbe Maus am Mittwoch und behauptete, sie hätte einen Speer entdeckt. Wieder einen Tag darauf lief die Lilafarbene hinaus und war davon überzeugt, eine große Klippe erkundet

zu haben. Das orangene Nagetier meinte am Freitag: »Es ist ein Fächer! Er hat sich bewegt!«

Nun wollte am Samstag auch die sechste Maus ihr Glück versuchen. Sie war blau. Ihrer Meinung nach handelte es sich bei dem geheimnisvollen Etwas um ein Seil.

Ein Streit entstand unter den Mäusen und jede von ihnen bestand auf ihrer Entdeckung: »Eine Schlange!« – »Ein Seil!« – »Ein Fächer!« – „Eine Klippe!“

Am letzten Tag der Woche ging nun auch die weiße Maus zum Teich. Als sie bei dem Seltsamen ankam, lief sie es ganz ab – von vorne nach hinten und von oben nach unten.



»7 Blinde Mäuse«  
Ed Young  
Altberliner Verlag,  
Berlin 2004

»Ah«, sie verstand und verband all das, was ihre Freunde vor ihr entdeckten: »Es ist fest wie eine Säule, geschmeidig wie eine Schlange, weit wie eine Klippe, scharf wie ein Speer, luftig wie ein Fächer, faserig wie ein Seil, aber alles in allem ist es...«, und brachte endlich Licht ins Dunkel, »...ein Elefant!«.

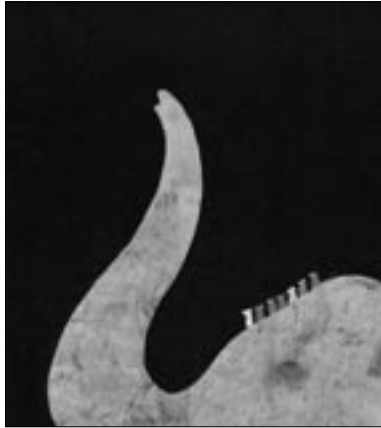
Auch die Anderen liefen jetzt kreuz und quer über den Dickhäuter und gaben ihrem weißen Freund Recht, jetzt verstanden auch sie.

Ed Youngs Bilderbuch folgt einer episodischen, schnell erkennbaren Dramaturgie: Der Sehende weiß bereits von der vorherigen Seite, was z.B. die Säule in Wirklichkeit ist – das kräftige Bein des Elefanten.

Der schwarze Hintergrund, symbolisch für die Blindheit der Mäuse, dominiert auf jeder Seite die collagierten Illustrationen, die zur Farbe der jeweiligen Maus passen. Die rote Maus beispielsweise erkennt eine Säule, ins Bild gesetzt in rotem, zurechtgeschnittenem und marmoriertem Papier. Die Mäuse als Hauptfiguren sind klar und einfach

zurechtgeschnitten. Ihre Blindheit wird dem Betrachter durch das Fehlen ihrer Pupillen deutlich.

Die Geschichte könnte auch ohne Text verstanden werden. Nur der letzte Satz, »die Mäuse-Moral«, fasst das zusammen, was die Absicht und Hauptaussage des Buches ist: »Wissen in Teilen macht eine schöne Geschichte, aber Weisheit entsteht, wenn wir das Ganze sehen.« Oftmals ist die eigene Erkenntnis allein nicht ausreichend, sondern erst die Anschauung aus verschiedenen Blickwinkeln führt zur Erkenntnis des Ganzen. Diese philosophische Betrachtung ist das Hauptanliegen des Buches, dem man auch durch die genaue Betrachtung der Farben auf die Spur kommen kann. In den verschiedenen Farben der Mäuse, gekoppelt mit der Gleichfarbigkeit dessen, was sie jeweils sehen, spiegeln sich Individualität, Subjektivität und damit einhergehend eine notwendig begrenzte Perspektive. Die weiße Maus bildet die Ausnahme. Aber »weiß« ist auch keine Farbe und symbolisiert Offenheit und Erfahrungsfähigkeit.



**Die Arbeit mit diesem Buch könnte so aussehen:**

Vor dem Lesen und Betrachten der Geschichte bekommen die Kinder mit verbundenen Augen einen nicht so leicht zu erfühlenden Gegenstand zum Betasten kurz in die Hand. Dies soll für die Problematik der Geschichte sensibilisieren.

Anschließend wird die Geschichte bis zum Streit der Mäuse gelesen.

**Mit folgenden produktiven Fragen können sich die Kinder dem Kern der Problematik nähern:**

- Die Mäuse haben unterschiedliche Farben. Ist das wichtig?
- Die Säule ist rot, die Schlange ist grün. Die Mäuse können aber doch gar keine Farben erkennen. Warum ist das dann so gemalt?
- Haben die Mäuse gelogen?

Abschließend geht es um die Auflösung der Geschichte und um die Frage: Was macht die weiße Maus anders?

Eine mögliche praktische Arbeit zu einer kreativen Vertiefung der Problematik der Geschichte könnte darin bestehen, dieselbe Geschichte mit anderen Tieren und einem anderen Gegenstand (7 blinde Eichhörnchen entdeckt einen alten Schaukelstuhl im Wald) von den Kindern malen und erzählen/schreiben zu lassen.

Produktive Fragen sind solche, die Kindern bei der eigenständigen Lösung eines Problems oder Beantwortung einer Frage helfen.

## Ich bin der Stärkste im ganzen Land

von Mario Ramos

Jochen Hering

Eines Tages beschließt der Wolf, mal wieder einen kleinen Spaziergang durch den Wald zu machen, angeblich um zu hören, was so alles über ihn gesagt wird. Er begegnet einem hübschen kleinen Hasen, dem Rotkäppchen, drei kleinen Schweinchen, den sieben Zwergen und schließlich einem kleinen Kröterich. »Wer ist der Stärkste im ganzen Land?«, fragt er bei jeder Begegnung, und Hase, Rotkäppchen, Schweinchen und Zwerge geben auch die gewünschte Antwort: »Großer Wolf, das sind Sie! Sie sind das!« Hochzufrieden setzt der Wolf jedes Mal seinen Spaziergang fort, bis, ja bis er auf den kleinen Kröterich stößt. »Aber natürlich weiß ich das«, antwortet der dem Wolf ganz freundlich auf dessen Frage. »Das ist meine Mama!«

»Waaas? Du armer Wasserspeier!«, schreit der Wolf den kleinen Kröterich an. »Du misslungene Artischocke! Du Speckkopf! Du willst wohl Ärger? Hab ich dich falsch verstanden? Also noch mal in aller Ruhe: Wer ist der stärkste im ganzen Land?«

Der kleine Kröterich bleibt bei seiner Meinung und das nächste Bild zeigt auch, warum.

Beim Kröterich handelt es sich in Wirklichkeit nämlich um einen kleinen Drachen.

»Ich bin der Stärkste im ganzen Land«  
Mario Ramos  
Moritz Verlag





Deutlich weniger forsch verabschiedet sich daher der Wolf – »Ich, öhm, ich... ich bin der liebe kleine Wolf« – und macht sich so schnell wie möglich aus dem Staub.

Die Problematik der Geschichte liegt auf der Hand. Da ist jemand, der sich ganz groß und stark fühlt, auch körperlich überlegen ist, wofür ja die Figur des Wolfes symbolisch steht.

Die andern müssen ihm das immer wieder bestätigen, was ihn stolz und zufrieden macht. Der Wolf ist ganz auf Bestätigung von außen angewiesen.

Als er dann auf einen Stärkeren trifft (die Drachemutter), wird er, im Bild zu sehen, ganz klein. Dabei ist es sicherlich nicht unerheblich, dass es sich hier um die Mama handelt, nicht um den Papa. So trifft hier nicht männliche auf überlegene männliche Gewalt. Vielmehr zerschellt der Wolf als Macho regelrecht an der Geborgenheit, die die Mama vermittelt, ins Bild gesetzt durch das Riesenhafte der Drachemutter. Unterhaltsam ist hier Sich-groß-tun und Aufschneiden ins Bild gesetzt, eine eher jungenspezifische Problematik. Die Geschichte entlarvt diese Haltung zum einen als dumm, ohne Weitblick, ist es doch nur eine Frage der Zeit, bis ein noch Stärkerer auf den Plan tritt. Zum anderen erweist sie sich als machtlos gegenüber dem Allerkleinsten in der Geschichte, als dessen Mutter auftritt, Symbol für Geborgenheit, die dem kleinen »Kröterich« seine Angstfreiheit gegenüber dem großen Wolf ermöglicht.

Die dramaturgische Struktur der Geschichte, die Abfolge von Episoden, unterstreicht die innere Logik des Problems (das Bedürfnis nach Bestätigung von außen muss immer wieder neu befriedigt werden) und kann Anlass sein, weitere Episoden zu erfinden.

So leserbezogen wie die episodische Reihung für das Verständnis jüngerer LeserInnen ist, so leserbezogen ist auch die formelhafte sprachliche Gestaltung der Geschichte. Die immer wieder gleiche Frage des Wolfes und die stereotypen Antworten bereiten Lesevergnügen.

Bis auf das letzte Bild, in dem sich die Mutter des kleinen Kröterich als Drache entpuppt, wäre die Geschichte auch ohne Bilder verständlich. Aber es würde ihr an Tiefe fehlen. Wie süffisant überlegen der Wolf auf den kleinen Hasen herabblickt, wie er – innerlich aufgebläht – schließlich die Zwerge befragt, in der Haltung der Antwort schon gewiss, das ist wunderbar ins Bild gesetzt.



Die Bilder eröffnen ein nicht-sprachliches Verstehen der Psychologie der Geschichte und sie können – im Standbild nachgestellt und besprochen – in die Tiefe der Geschichte führen.

# Wimmelbilderbücher

Wie sie im Leseanfangsunterricht genutzt werden können

Uta Christann



»Wir spielen Abenteuer«

Ali Mitgutsch  
Ravensburg 1983

Wimmelbilderbücher sind uns allen aus unserer Kindheit oder von den eigenen Kindern bekannt. Sie laden ein zum Suchen, Finden und Wieder-aus-den-Augen-verlieren, um dann wieder etwas Neues zu entdecken...

Im Grunde zählen sie ja zu den konsequentesten Bilderbüchern, denn sie kommen fast ganz ohne Text aus und erzählen dennoch unzählige Geschichten. Der bekannteste Zeichner in diesem Bereich ist wohl Ali Mitgutsch. Sein Gewimmel wird auch heute noch gern für Kleinkinder zum gemeinsamen

Betrachten und Erzählen genutzt. Den Bildern haftet ein gewisser 70er-Jahre-Charme an, was sie für viele Erwachsene amüsant macht. Unterstrichen wird dies durch die verschnörkelte Lateinische Ausgangsschrift, die er oft in seinen Bildern verwendet.

Für LeseanfängerInnen sind Ali Mitgutschs Bücher daher weniger zu gebrauchen. Die Kinder können diese Schrift nicht entziffern, denn in der Regel beginnt die Alphabetisierung heute mit der Druckschrift.



»Wo ist Walter jetzt?«

Martin Handford  
Verlag Sauerländer, 1995

Wenn die Kinder dann später in der Lage sind, die Schreifschrift zu lesen, haben sie andere inhaltliche Interessen und lesen längere Texte. Hier bieten sich dann die »Wo ist Walter?«-Bücher von Martin Handford an. Auch sie sind sehr populär und haben geradezu Kult-Charakter. Sie sind für fortgeschrittenere LeserInnen etwa ab der zweiten oder dritten Klasse geeignet, denn sie enthalten Suchaufträge und diese sind in komplexen Satzstrukturen geschrieben.

In der Betrachtung von Wimmelbildern mit Suchaufträgen sehe ich einen ganz besonderen Reiz, denn es entsteht zum einen ein für die Kinder bedeutsamer Leseanlass, zum anderen wird die Bildbetrachtung hierdurch intensiver, weil das gesamte Bild mit den Augen »abgetastet« werden muss. Ein Suchauftrag ist wie ein Rätsel, das gelöst werden will, und das ist nicht nur für Kinder äußerst spannend.

Leseanfänger sind allerdings beim Lesen der Walter-Suchaufträge auf Hilfe angewiesen. Dies führt zu der Überlegung, wie Suchaufträge und somit Leseanlässe geschaffen werden können, die auch für ErstleserInnen einerseits selbstständig lesbar und

verständlich und zugleich spannend und sinnvoll sind. Hier habe ich die Idee von Annegret von Wedel-Wolff aufgenommen, Lesetexte optisch so aufzuteilen, dass überschaubare Leseabsätze entstehen. Diese können auseinander geschnitten und dann geheftet werden, so dass ein kleines Heftchen entsteht. Bei derart aufbereiteten Suchaufträgen erfährt das lesende Kind Seite um Seite in Form von einfachen Sätzen mehr über die zu suchende Person. Auf der letzten Seite des Heftchens kann noch ein Schreibenanlass folgen.

Das Bildbeispiel auf der nächsten Seite ist ein Ausschnitt eines Wimmelbildes von Stephan Baumann, das sich meiner Meinung nach hierfür sehr gut eignet. Es enthält ganz unterschiedliche Szenen, die für Kinder bedeutsam sind, z.B. ein Fußballspiel, einen Spielplatz, einen Jahrmarkt, Bauarbeiter und vieles mehr.

»Das große Wimmelbilderbuch – Durch Stadt und Land«

Stephan Baumann  
Arena Verlag,  
Würzburg, 2000





**Anleitung für die Herstellung eines solchen Suchauftrags:**

1. Für die hier vorgestellte Form eines Suchauftrags ist das Buch als solches gar nicht notwendig. Um einen gezielten Lese- und Schreibanlass zu schaffen genügt eine Doppelseite, also ein Wimmelbild. Hier kann man die Bildauswahl thematisch zu einem Projekt treffen oder nach individuellen Vorlieben einzelner Kinder gehen.

2. Man wählt eine Person, ein Tier oder einen Gegenstand, zu dem ein Suchauftrag geschrieben wird. Hierbei ist darauf zu achten, dass die Beschreibung am Anfang so offen gehalten wird, dass sie auch auf andere Personen zutrifft und erst Satz für Satz immer konkreter wird.

3. Nachdem der letzte Hinweis die gesuchte Person so weit eingegrenzt hat, dass alle anderen ausgeschlossen sind, kann ein Schreibanlass geschaffen werden, der dazu anregt, die im Bild dargestellte Situation schriftlich weiterzuführen.

Florian (1. Klasse):  
*»Edgar ist empört, weil da einer an den Zaun pinkelt. Das darf man nicht.«*

»Das große Wimmelbilderbuch  
 – Durch Stadt und Land«  
 Stephan Baumann. Arena Verlag, Würzburg, 2000

Spannend finde ich auch die Überlegung, in gleicher Weise mit Wimmelbildern aus der Bildenden Kunst umzugehen. Wie wäre es z.B. mit Pieter Bruegels Bild »Kinderspiele«? Oder mit der »Hochzeit zu Kana« von Paolo Veronese? Wichtig ist nur, dass das »Wimmelbild« gut zu unterscheiden- und zu beschreibende Personen enthält.

Probiert es einfach aus!

<b>Findest du Edgar?</b>
Edgar hat eine hellbraune Hose an.
Edgar hat eine grüne Mütze auf.
Edgar hat eine grüne Jacke an.
Edgar ist groß und kräftig.
Edgar ist empört. Weißt du warum?

Zum Weiterlesen für Interessierte:  
 »Üben im Leseunterricht der Grundschule«  
 Annegret von Wedel-Wolf  
 Braunschweig 1997

# Bild-Text-Korrelationen im modernen Bilderbuch

Claus Forytta

## Moderne Bilderbücher

Im Bilderbuch dominieren die Bilder. Aber erst mit den Texten zusammen entsteht eine Einheit. »Die besondere ästhetische Kraft des Bilderbuchs liegt in dem eigentümlichen Spannungsfeld der Text- und Bildbezüge, in dem dynamischen Beziehungsgeflecht textlicher und bildnerischer Elemente« (1). Seit den 80er Jahren sprechen wir vom modernen Bilderbuch. Gegenüber den traditionellen Formen zeichnet es sich aus durch eine breitere Themenwahl (aktuelle und realitätsnahe Themen, Bearbeitung innerer und vormals tabuisierter Problematiken), durch künstlerische Ambitionen (eigenständige bildnerische Darstellungsversuche, die sich durchaus an der zeitgenössischen Kunst orientieren) und vor allem durch komplexere Erzählstrukturen, die die spezifischen Wirkungsweisen der beiden Medien Bild und Text zum Tragen kommen lassen.

## Im Wechselverhältnis

Bilder und Texte gehen Korrelationen ein, die sich immerfort suchen. Sie geben sich gegenseitig Hilfen zur Deutung. Durch ihre Synthese entstehen Superzeichen, die neue originale Aussagen möglich machen. »Indem die bildliche Darstellung durch das Wort ergänzt wird, verwandeln sich Unmittelbarkeit und Zeitlosigkeit des im Bilde Erscheinenden zur historischen Faktizität, zum Bericht« (2). In der Verbindung kommen Anschauung und

Gedanke zusammen, in eine Balance. Da alles Sprachliche letztendlich auch im Bild verhaftet ist, d.h. sich Sprache aus Bildern entwickelt hat, stellen die Bild-Text-Korrelationen diese ursprüngliche Einheit wieder her. Die Zusammenfügung von Bild und Text im Bilderbuch bedeutet mehr als die bildnerische Umsetzung einer literarischen Vorlage, nämlich die »schöpferische Fortsetzung in einem anderen künstlerischen Medium« (3). Erst die Kombinationen lassen die Geschichten, die ja allemal erzählt werden sollen, lebendig werden. Es entstehen neue Ausdrucksmöglichkeiten in sogenannten Bild-Text-Dramaturgien.

## Bild-Text-Korrelationen

### Die komplementäre (sich gegenseitig ergänzende) Korrelation

»Mitten in der Nacht«  
von Bruno Blume und Jacky Gleich  
*In Träumen des kleinen Jungen bauen sich immer wieder große dunkle Gestalten auf, bis er sie durch seine noch größere Angst vertreibt.*

Bild und Text machen im Prinzip die gleiche Aussage, d.h. sie wären für sich genommen auch verständlich. Durch die Zusammenfügung aber wird der Inhalt ‚gesteigert‘, der Text wird konkretisiert, anschaulich gemacht, das



»Mitten in der Nacht«  
Bruno Blume,  
Jacky Gleich  
Frankfurt am Main 2002

Bild wird mit gedanklichen Bedeutungen – hier mit ‚Geräuschen‘ – versehen und gleichermaßen strukturiert.

### Die substitutive (ersetzen)de Korrelation

»Echt super« von Ralf Butschkow  
*Lena wünscht sich einen Supermann, der ihr bei den Schularbeiten hilft. Supermax kommt, bringt aber nichts Rechtes zustande. Lena erkennt, dass sie sich nur selber helfen kann.*

Der Text lässt hier eher eine ruhige, gemütliche Situation erwarten. Ob die Figuren auf dem Bild überhaupt sitzen, ist zu bezweifeln. Sie hängen eher, Lena schaut ängstlich und Supermax wird erneut von dem Hund angegriffen. Das Bild erzählt die dramatische Geschichte weiter, in deren Kontext der Text zu ganz anderen Bedeutungen – Ermattung und weiter Angst – gelangt. Das heißt, der Text substituiert

seine Sinngebung an das Bild. Text und Bild »sind zugleich auf derselben und auf unterschiedlichen semantischen Stufen angesiedelt: darin ist gleichzeitig die Bezugnahme auf dieselben Gegenstände, die stellvertretend fürs andere Medium eintreten kann, gegeben« (4).



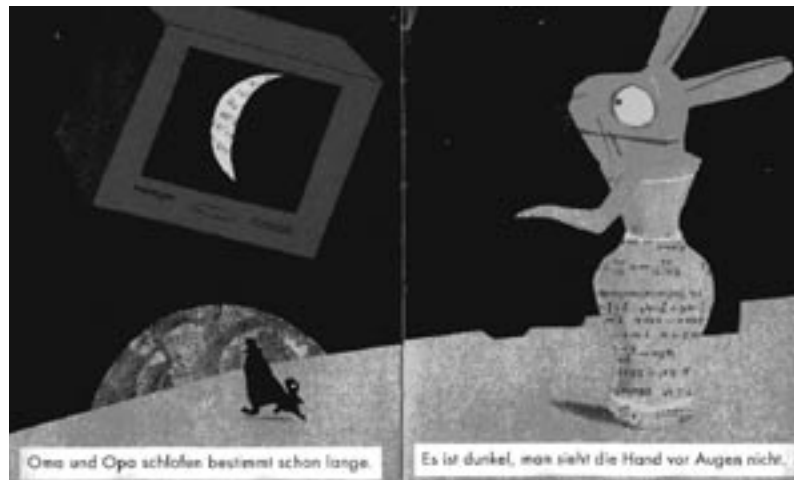
»Echt super!«  
Ralf Butschkow  
Wien – Stuttgart 1991

**Die interpretative (deutende) Korrelation**

»Nachts« von Wolf Erlbruch  
*Fons weckt seinen Vater und sie gehen durch die dunkle Stadt. Der Vater sieht nichts in der Dunkelheit, weil alles schläft. Aber Fons sieht die sonderlichsten Gestalten und kommt aus dem Staunen nicht heraus.*

Hier macht der Text eine Aussage, die vom Bild teilweise eingelöst, aber erheblich überschritten, angereichert wird. Äußerlich sehen die beiden Protagonisten die Hand vor Augen nicht, aber dennoch sind verschiedene große Bilder zu sehen: der Teil einer Weltkugel, ein Fernseher, ein Mond,

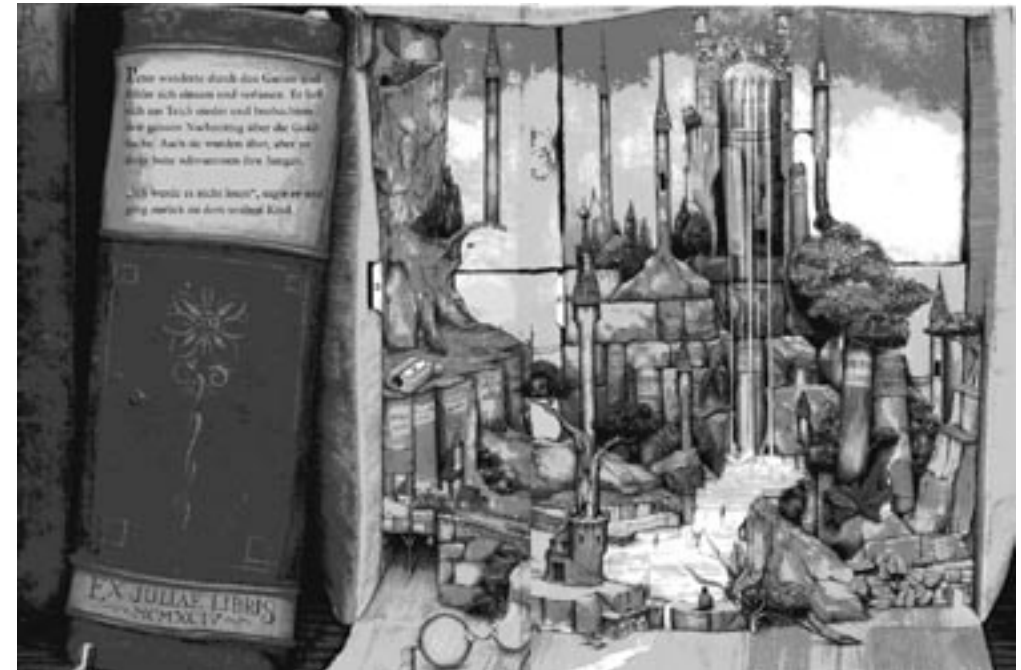
»Nachts«  
 Wolf Erlbruch  
 Wuppertal 1999



ein Hase in der Vase. Es sind ‚innere‘ Bilder, die im Kopf des Jungen existieren. Das Bild interpretiert den Text so, dass der Junge in der Dunkelheit, die ihm der Vater beschreibt, seine Fantasiebilder ausleben kann. Dunkelheit bedeutet also nicht unbedingt Nicht-Sehen-Können.

**Die parallele (gleichgerichtete) Korrelation**

»Für immer leben« von Colin Thompson  
*Zwei Kinder suchen ein Buch über die Unsterblichkeit. Sie geraten in den Bibliotheken in die Welt der Bücher hinein. Sie finden ein uraltes Kind, das ihnen vom Lesen des Buches abräät.*



Der Text erzählt eine kleine Geschichte, die nur geringfügig ins Bild übernommen wird: Peter sitzt am Teich. Aber schon die Goldfische, die er laut Text beobachtet, sind ausgespart. Statt dessen erweitert sich die Szenerie um Peter herum zu einer ganz eigenen, anderen Welt, in der er herumwandern und tausend andere Entdeckungen machen kann. Das Bild lässt sich parallel zum Text anordnen als eines, das der Lesewelt des Jungen angehört. Diese wird im Text nicht thematisiert, vielmehr sagt Peter: »Ich werde es nicht lesen«. – Bild und Text divergieren hier, geben ganz eigene Bedeutungen auf, die nur punktuell miteinander zu verbinden sind.

**Die integrative (eingliedernde) Korrelation**

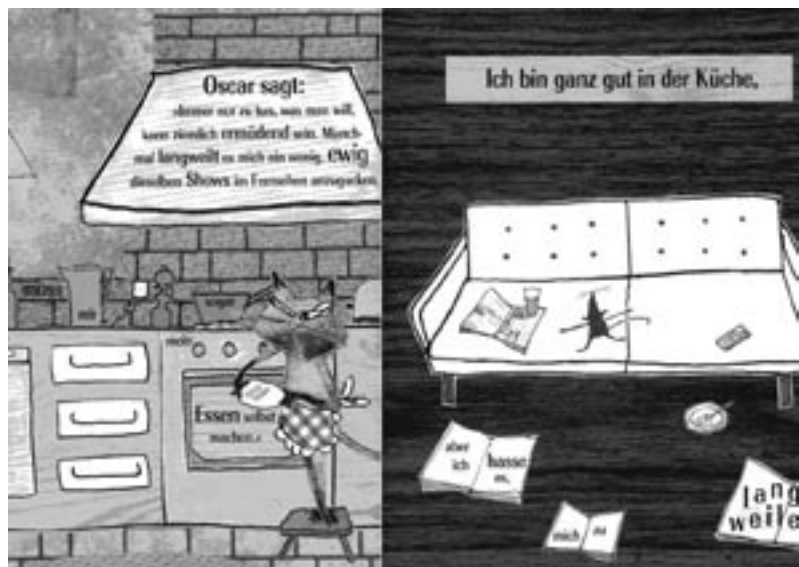
»Verflixter Ratz« von Lauren Child  
*Ratz, die Straßenratte möchte gerne Haustier werden. Sie trifft andere Haustiere, die ihr erzählen, wie gut es ihnen geht. Schließlich landet Ratz bei einem alten Mann, der sie für eine Mietzekatze hält.*

»Für immer leben«  
 Colin Thompson  
 Oldenburg 1996

Bild und Text sind – auch grafisch – unmittelbar miteinander verknüpft. Dadurch bekommt der Text bildnerische Qualität, das Bild textliche Qualität, wobei beide sonst unterschiedlichen Medien zunächst einheitlich, als Supermedium, wahrgenommen werden.



»Verflixter Ratz«  
Lauren Child  
Hamburg 2004.



Erst unser Verstehensversuch splittet sie wieder auf, um den Text durch das Bild einlösen zu lassen. Der so ins Bild integrierte Text bringt Bewegung in das Bild, die Bewegung des Lesens, und führt in unserem Falle zu einer sukzessiven Entschlüsselung.

### Resümee

Bild und Text im Bilderbuch ergänzen sich. Ihre Wechselbeziehung kann unterschiedlich aussehen, führt im gelungensten Falle dazu, dass sich beide Medien aneinander steigern und damit zu komplexeren Aussagen führen. Das erweist sich für das moderne Bilderbuch auch als notwendig, wo es eine komplexere und kompliziertere Welt der Realität und der Fantasie darzustellen gilt. In unseren fünf Beispielen wird auch deutlich, dass der künstlerische Anspruch und die ästhetische Vielfäl-

tigkeit der Bilder erheblich größer geworden sind. Die besten Bilderbücher sind die, die auch für uns erwachsene Leserinnen und Leser noch interessant bleiben.

### Anmerkungen

- (1) Thiele, J.: Neue Erzählformen im Bilderbuch. Oldenburg 1991, S. 8
- (2) Sanner, R.: Über das Verhältnis von Wort und Bild. In: Wirkendes Wort 6/1963, S. 327
- (3) Baumgärtner, A.C.: Aspekte der gemalten Welt. Weinheim, Berlin 1968, S. 8
- (4) Sauerbier, S.D.: Wie Text und Bild zusammenhängen und was man daran lernen kann. In: Kunst und Unterricht, Praxis Deutsch Sonderheft 1978, S. 18-25. Die Begriffe: komplementäre, substitutive, interpretative, parallele Korrelation sind ebenfalls diesem Beitrag entnommen.

## Die Kinderbibliothek

Matthias Duderstadt

Geht man die Straße vor dem Steintor stadtauswärts und biegt links in die Homer Straße ein, so hat man sie fast erreicht, die Kinderbibliothek, die vielen außerhalb des Viertels immer noch nicht bekannt ist. Jetzt muss man nur noch die erste Einfahrt auf der rechten Seite passieren und steht in einem kleinen Hof vor der als Privatinitiative gegründeten Institution, die ohne ehrenamtliches Engagement und Spenden nicht überleben könnte.

Wer die wichtige Arbeit der Bibliothek unterstützen möchte, kann dies auf zwei Weisen tun:

- als Mitglied. Das kostet pro Familie oder Einzelperson 23 Euro im Jahr.
- als Mietsponsor. In diesem Fall spendet man monatlich, halbjährlich oder jährlich einen beliebigen Betrag.

Im Folgenden kommen die Mitarbeiterinnen der Bibliothek selbst zu Wort.

### Vorgeschichte

Im Frühjahr 1997 wurde die städtische Bibliothek im Viertel geschlossen. Angeblich fehlte es mal wieder an Geld. Außerdem erwartete man bis spätestens 1999 die Eröffnung der Zentralbibliothek, die in den Augen der Verantwortlichen eine Stadtteilbibliothek überflüssig machen würde.

Mütter sahen sich schon mit zwei Kindern auf dem Fahrrad in die Neustadt oder Vahr radeln, oder sie überschlugen angesichts der Lesefreude ihrer Kinder ihr Budget für Kinderbücher. Schließlich protestierten sie gegen die Schließung der Bibliothek.

Dies führte zur Gründung des Fördervereins STATTBibliothek für Kinder und Jugendliche im Viertel e.V. Seit September 1997 gibt es die private Kinderbibliothek, seit Sommer 2002 unter dem Namen KINDERBIBLIOTHEK im Viertel (KiBi).

### Ziele

Mittlerweile ist klar: Wir sind keine Übergangseinrichtung, keine Anstatt-Bibliothek, sondern ein Ort für Kinder und Jugendliche, der aus dem Viertel nicht mehr wegzudenken ist. Wir haben uns zum Ziel gesetzt, ein professionelles, gut sortiertes Angebot an Büchern und anderen Medien für Kinder und Jugendliche anzubieten und somit der zunehmenden Verarmung an kulturellen Angeboten für diese gesellschaftliche Gruppe aktiv entgegenzuwirken.

Wir wollen nicht nur, dass Bremer Kinder bei PISA besser abschneiden. Unsere Ansprüche gehen weit darüber hinaus, Kinder »nur« für die Schule fit zu machen, denn Lesen öffnet den Weg in andere Welten, im übertragenen wie im direkten Sinn.

Die KINDERBIBLIOTHEK im Viertel bietet ein professionelles und gut sortiertes Angebot an Büchern und anderen Medien.



Eine Kinder- und Jugendbibliothek im Viertel ist notwendig und muss vom Staat mitgetragen werden.

- Lesen ist ein Genuss, ein Kulturgut, das gefördert werden muss.
- Leseförderung ist wichtiger denn je. Wir können es uns nicht leisten, sie weiter zu vernachlässigen.
- Eine Kinder- und Jugendbibliothek im Viertel ist notwendig. Sie muss deswegen vom Staat mitgetragen werden.

#### **Trotz neuer Medien gilt: Kinder wollen lesen**

Viermal in der Woche stellen wir unser Angebot zur Verfügung: mehr als 7500 Bücher, 1200 Kassetten und CDs und 700 Videos und DVDs. Täglich verleihen wir 80 bis 100 Bücher. 25 Schulklassen, Kindergruppen oder Horte besuchen uns regelmäßig. Dazu kommen mehr als 400 Familien; alles in allem ca. 1200 Kinder und Jugendliche.

Mit Sachverstand und viel Freude kaufen wir, zum Teil auch auf Vorschlag unserer NutzerInnen, Neuerscheinungen, die unseren Qualitätsansprüchen genügen – im vergangenen Jahr für etwa 6000 Euro.

Finanziert wird dies über Mitgliedsbeiträge, über Spenden (auch Miet-sponsoring) und über Zuwendungen der Beiräte. Mehrmals haben wir einen Preis für beispielhafte Kinder- und Jugendarbeit gewonnen.

Das alles ist nur möglich, weil ehrenamtliche Mitarbeiterinnen ihre Zeit zur Verfügung stellen, denn für eine bezahlte Stelle fehlt uns das Geld und der Stadt die Einsicht in die Notwendigkeit. So konnten wir auch von der kurzfristigen Ausschüttung des PISA-Füllhorns

nicht profitieren und blieben ohne Unterstützung.

Die Eröffnung der Zentralbibliothek im Herbst 2004 hat uns nicht geschadet. Es gab keine Abwanderung im größeren Stil, lediglich einige Jugendliche haben sich umgemeldet. Aber nach unserer Erfahrung hätten wir diese 14- bis 15jährigen sowieso nicht halten können, da unser Bestand für diese Altersstufe nicht so umfangreich wie der für die Kleineren ist. So haben wir z.B. mehr als 1600 Bilderbücher, aber »nur« ca. 1000 Bücher für Jugendliche.

Wir verstehen uns als »Zulieferer« für die große Bibliothek. Die kleine Bibliothek im Viertel bietet den Kindern einen überschaubaren Ort, zu dem sie ohne große Hemmschwelle kommen können, weil sie im vertrauten Umfeld der Kinder liegt.

Die KiNDERBiBLIOTHEK ist die wichtigste Anlaufstelle für leselustige Kinder im Viertel. Zugleich ist sie Treffpunkt vieler Eltern, die sich unter Gleichgesinnten austauschen können über Schulfragen, Kindergartenplätze und vieles mehr, während die Kinder lesen oder etwas aussuchen.

Ein Rückblick auf unsere Arbeit des letzten Jahres ergab – wie schon in den Jahren davor –, dass wir mit unserem Angebot richtig liegen und einen wichtigen Beitrag leisten, die Lust auch schon kleinster Kinder am Lesen zu wecken.

#### **Die KiNDERBiBLIOTHEK – KiBi**

Horner Straße 1 (im Hof)  
Telefon 0421 - 79 404 79  
kinder.bibliothek@ewetel.net

#### **Initiativen wie die Kinderbibliothek verdienen Unterstützung!**

#### **Bankverbindung**

Sparkasse Bremen  
BLZ 290 501 01  
KTO 123 229 39

# Bilderbuch, Kunst und Literatur

## Plädoyer für eine Ästhetik der Brauchbarkeit

Johannes Merkel

Alle schwärmen von Bilderbüchern: Eltern, die ihre Kinder unterhalten und darüber schon früh fördern möchten, Pädagogen, die den Wert des Vorlesens als Vorschule der Bildung preisen, Liebhaber, die sich für die skurrilen Bilder und Einfälle der Bilderbuchmacher begeistern.

Tatsächlich sind Bilderbücher für Kinder im Vorschulalter »Fenster zur Welt«, ermöglichen einen Blick über den eigenen Gesichtskreis hinaus. Allerdings können das andere Medien für Kinder wie die Hörkassetten, das Fernsehen oder der Computer ebenso leisten und leisten es unter der Voraussetzung, dass sie für diese Kinder nachvollziehbar sind, vielleicht sogar intensiver. Sie werden aber von den Liebhabern des Bilderbuchs eher etwas scheel angesehen. Das Bilderbuch erscheint als Bildungs- und Kulturgut gegenüber dem flachen Geschmack und dem Kitsch der Massenmedien, die deshalb so lange wie möglich von den Kindern fernzuhalten seien. Sieht man sich die historische Entwicklung der Kindermedien seit ihren Anfängen an, erscheint die Gloriele des Bilderbuchs als »Kulturgut« einigermmaßen zwielichtig. Sobald sich bürgerliche Kindheit institutionalisiert, wird sie auch schon mediatisiert. Schon die Pädagogen der Aufklärung kämpften mit moralischen Geschichten und Gedichten einen Windmühlkampf gegen die anschwellende

Produktion von Bildmedien, die auf dem technischen Niveau der Zeit bereits als Massenware von reisenden Händlern auf Straßen und Jahrmärkten vertrieben wurden: Bilderbogen, Ausschneidebögen, Laterna Magica etc. Die Abbildung war nur für ernsthafte Lehrzwecke erlaubt und durfte deshalb die Vorläufer unserer Schulbücher beleben. Das unterhaltende Bilderbuch verdankt seine Entstehung dem Scheitern einer rein sprachlich-literarischen und schriftlichen Unterhaltung für Kinder. Da man gegen die Bilderflut nicht ankam, wurden eben den kruderen Neuruppiner Bilderbogen die »pädagogisch wertvollen« Münchener Bilderbogen an die Seite gestellt, die durch das ganze 19. Jahrhundert in keinem bürgerlichen Haushalt fehlten und deren Moral dann am Ende des 19. Jahrhunderts Wilhelm Busch mit seinem »Max und Moritz« karikierte. Auch daraus ist schließlich ein berühmtes Kinderbuch geworden. So »hart« und »skurril« sollte Moral für Kinder aber nicht daherkommen. Beliebte waren eher Geschichten mit verdeckter Moral, phantastische Wichtelwelten zum Beispiel, in denen die harte Schulbank unter dem Schirm eines Fliegenpilzes aufgestellt wurde. Damit war das Bilderbuch als Massenware geboren. Die Kombination von stehenden Einzelbildern und begleitendem Lesetext war also zunächst einfach ein Ergebnis der durchaus kommerziellen Mediatisierung von

Kindheit, so viel und so wenig Kulturgut oder Kunstwerk wie massenhaft gefertigte Hörkassetten, der »Kinderkanal« oder Computerprogramme für Kinder.

Die pädagogische Empfehlung des Bilderbuchs zielt angesichts wachsender »Sprachdefizite« von deutschen und Kindern mit anderer Muttersprache vor allem auf die frühe sprachliche Schulung. Die geschriebene Sprache der Erzähltexte hebt sich naturgemäß von den alltagsgebrauchten Sprechweisen ab, über die Kinder sprechen lernen. Über die »gehobene« Sprache der Bilderbücher werden Kinder früh mit einer formalisierten und stilisierten Diktion bekannt gemacht, lernen einen Wortschatz und Formulierungen kennen, die im Alltagsgespräch nicht vorkommen. Die begleitenden Bilder schaffen einen Übergang vom anschaulichen Eindruck zur abstrakteren sprachlichen Darstellung. Bilderbücher machen demnach mit einer Sprache vertraut, in der sich eben nicht nur die sichtbare und greifbare Welt bezeichnen, sondern jetzt auch eine ferne oder nur vorgestellte fiktive Welt sprachlich konstruieren lässt. Die LeserInnen werden daran gewöhnt, sprachliche Welten zu verstehen und später selbst zu konstruieren: Sie erwerben eine wesentliche Voraussetzung für »Literalität« und damit für den Schreibunterricht in der Schule. Die Empfehlung lautet darum: Haltet die Kinder eher vom Fernseher

ab, lest lieber regelmäßig Bilderbücher mit ihnen!  
Diese Empfehlung macht durchaus Sinn. Das Betrachten der Bilder beim Vorlesen wird ganz selbstverständlich vom Gespräch begleitet, in dem die Handlungsweisen der Geschichte in der vertrauten Umgangssprache wiederholt, Unverstandenes nachgefragt und ergänzt werden kann. Das Gewebe aus gelesenen Text und Gespräch schafft bei der Bilderbuchbetrachtung eine Brücke vom vertrauten alltäglichen Sprechen zur stilisierteren Schriftsprache. Warum aber sollen neuere audiovisuelle Medien diesen Effekt nicht ebenso oder gar besser erreichen? Dafür muss man wohl ohne Scheuklappen etwas genauer hinsehen und zwischen den einzelnen Medien und der Machart ihrer Angebote unterscheiden. Prinzipiell ist festzuhalten, dass in diesem frühen Alter alle sprachlichen Fähigkeiten über die Beziehung zu Personen erworben werden. Medien können dafür einen anregenden Anlass bieten, nicht mehr, aber auch nicht weniger. Für das Fernsehen wird deshalb von Medienpädagogen immer wieder gefordert, die Sendungen mit Kindern zu besprechen. Das provoziert natürlich die Frage, warum man dann nicht lieber gleich mit den Kindern spricht, statt mit ihnen erst eine Sendung anzusehen, deren Strukturen sie schwer durchschauen und deren Zusammenhänge sie deshalb meist rasch vergessen.

Haltet die Kinder eher vom Fernseher ab, lest lieber regelmäßig Bilderbücher mit ihnen!

Prinzipiell ist festzuhalten, dass in diesem frühen Alter alle sprachlichen Fähigkeiten über die Beziehung zu Personen erworben werden.

Das unterhaltende Bilderbuch verdankt seine Entstehung dem Scheitern einer rein sprachlich-literarischen und schriftlichen Unterhaltung für Kinder.

Beliebt waren Geschichten mit verdeckter Moral, phantastische Wichtelwelten.

Allerdings mag das vor allem an der Machart unserer Kindersendungen liegen, die kein ruhiges und ausführliches Betrachten erlauben. Das Medium würde eine übersichtlichere Bildführung durchaus zulassen. Die Computerprogramme, die Kinder selbst steuern können, haben den Vorteil, dass sie sich intensiver erkunden lassen. Aber auch dann ist davon auszugehen, dass sie ohne die mündliche Besprechung mit Erwachsenen oder auch andern Kindern nur wenig für die Sprachbeherrschung bringen.

Kinderhörkassetten dürften, auch wenn sie in der Mehrzahl schlampig produziert sind, am ehesten sprachliche Fähigkeiten fördern. Sie werden – oft zum Verdross der Erwachsenen – immer wieder gehört, Zusammenhänge werden über das wiederholte Hören allmählich verstanden, auch komplizierte sprachliche Formulierungen können sich einprägen. Kinder erschließen sich damit Sprachvorlagen, die über die gehörte und selbst gesprochene Sprache hinausweisen und als Vorlagen für eigene Äußerungen dienen können.

Als Grundsatz kann für das Alter vor dem Schulbesuch festgehalten werden, dass mediale Produktionen (und auch Bilderbücher sind Medienprodukte) nur dann als Vorstufe zur »Literalität« und sprachlich förderlich wirken, wenn die Eindrücke über Gespräche zum Ausdruck gebracht und nachgearbeitet werden, beim Bilderbuch nicht anders als

bei Hörkassetten oder Fernsehfilmen. Allerdings hat das Bilderbuch, vor allem in den ersten Jahren, einen wesentlichen Vorteil gegenüber den komplexeren auditiven und audiovisuellen Medien: Bilderbücher fordern die sprachliche Begleitung durch Erwachsene, sind anders kaum aufzunehmen. Bilderbücher sind als erstes Medium für Kinder und für die sprachliche und literarische Frühbildung unverzichtbar.

Das heißt aber nun durchaus nicht, dass aktuelle Bilderbücher diese Erwartungen ohne weiteres erfüllen. Es sind zwei Tendenzen, die den »Gebrauchswert« von Bilderbüchern beeinträchtigen.

Einmal die sattsam bekannte Tatsache, dass Bilderbücher dem Geschmack und den Erwartungen der erwachsenen Käufer entsprechen müssen, um sich auf dem Buchmarkt zu behaupten.

Darüber setzen sich dann zweitens verbreitete, aber keineswegs gesicherte Kriterien für ein »gutes« Buch durch: Die Kaufentscheidung richtet sich vor allem nach der vermeintlichen »künstlerischen« und »literarischen« Qualität. Nichts gegen eine gelungene zeichnerische und sprachliche Gestaltung. Aber Bilderbücher sind keine Kunstobjekte, sondern vor allem andern »Gebrauchsliteratur«, die sich kindlicher Wahrnehmung und kindlichem Verständnis anzupassen hat, um ihren Daseinszweck zu erfüllen. Künstlerische Gestaltung,



gleich welcher Kunstrichtung, oder literarische Formulierungskunst sichern nicht, dass ein Buch bei Kindern ankommt und seine Wirkung tut. Man mag dagegen einwenden, dass wir kaum verlässliche Kriterien für die »Wahrnehmung und das Verständnis von Kindern« nennen können. Verallgemeinerungen über »die Kinder« wuchern schon zur Genüge in unseren Erziehungsberatern und führen zu vielen gut gemeinten und nutzlosen Ratschlägen. Dennoch lassen sich, denke ich, einige Punkte benennen, die die Bilderbuchproduzenten vor jeder Diskussion der künstlerischen und literarischen Gestaltung beachten sollten.

1. Im Vordergrund sollte der genaue Umgang mit der Geschichte stehen. Erzählte Geschichten folgen einem Grundmuster, einer festen Regelmäßigkeit, die sie als Geschichten erkennbar machen. Im »Bilderbuchalter« beherrschen Kinder dieses Grundschema noch kaum und müssen es sich passiv und aktiv erst erarbeiten. Sie übernehmen es vor allem über das (mündliche) Erzählen alltäglicher Erlebnisse und fiktiver Geschichten. Da vielen Kindern,

selbst in den Familien, mehr erklärt und angewiesen als erzählt wird, hat hier das Bilderbuch eine wichtige Aufgabe. Die darüber geschulte Erzählfähigkeit, die das Abrücken vom alltäglichen Sprechen und eine formalisiertere Sprachverwendung bedeutet, ist eine unverzichtbare Vorstufe für die spätere Schreibfähigkeit. Geschichten, die nicht klar diesen Strukturen folgen, konsequente Handlungsfolgen und damit Orientierung und Übersicht bieten, behindern die Übernahme dieser wichtigen Kommunikationsweisen. Leider kann man in Bilderbüchern immer wieder Erzählweisen finden, die das für mündliche Erzählungen verbindliche »Storyschema« verändern und damit die Verständlichkeit der Handlungsfolge erschweren. Mit solchen Veränderungen haben geübte Leser keine Probleme: Sie haben das Schema längst verinnerlicht (und ordnen die Geschichte übrigens in Nacherzählungen nach dem Schema). Sie können notfalls auch zurückblättern. Hörer müssen demgegenüber die Handlungsfolge im flüchtigen Moment des Hörens begreifen. Kinder, die ja noch ausschließlich Hörer sind, haben diese Ordnungsstrukturen noch kaum

Bild aus:  
»Manchmal wär ich lieber Max«  
Reinhard Michl  
Carl Hanser Verlag  
Wien, 2004

Bilderbücher sind keine Kunstobjekte, sondern vor allem andern »Gebrauchsliteratur«.

übernommen, sie müssen sich im »Bilderbuchalter« erst noch ausbilden, über mündliche Erzählungen und eben auch über Bilderbücher.

2. Die literarischen Ambitionen von Kinderschriftstellern können auch zur Orientierung an hochliterarischen Stilweisen statt an der Kindern vertrauten Sprechsprache verleiten. Nicht, dass man Alltagsjargon nachäffen sollte! Aber der Grad der sprachlichen Formalisierung kann nur eine Stufe über der kindlichen Sprechsprache liegen. Sprachbewusste Erzieherinnen versuchen deshalb, stilisierte Sprache beim Vorlesen improvisierend zu verändern, damit sie von den Kindern verstanden werden. Eigentlich sollten sich die Lesetexte von Bilderbüchern ohne solche Eingriffe verstehen lassen. Den Texten von Bilderbüchern kann ich nur empfehlen, ihre Geschichten zur Erprobung vor Kindergruppen in freier Rede zu erzählen.

3. Auch bei der Bildgestaltung führen nur auf die »künstlerische« Wirkung gerichtete Arbeitsweisen leicht dazu, dass die Abbildungen von Kindern nur recht flüchtig betrachtet werden. Bezogen auf das Einzelbild lässt sich eine simple Regel benennen: Für die Bildwahrnehmung ist es in diesem Alter entscheidend, dass die Abbildung auf den ersten Blick übersichtliche Strukturen bietet, die nicht verwirren. Zugleich sollte genaues Hinsehen

durch zu entdeckende Einzelheiten belohnt werden.

4. Schließlich gibt es nicht viele Bilderbücher, in denen nicht nur der Text, sondern auch die Bildfolge selbst erzählt. Bilderbücher sind ja für »Noch-nicht-Leser« gedacht. Sie sollen das Leseinteresse wecken und zum eigenständigen Lesen anregen. Nachdem ihnen Bücher vorgelesen wurden, greifen Kinder immer wieder in die Bücherkiste und betrachten allein oder gemeinsam die Bilder. Umgekehrt können aber Bücher, deren Bildfolgen bereits die erzählte Geschichte andeuten, den Wunsch und das Bedürfnis wecken, die Geschichte nun über den sprachlichen Text genauer und ausführlicher mitzubekommen. Noch einmal: Nichts gegen künstlerische und literarische Qualität. Aber sie kann sich gegenüber Kindern im frühesten »Lesealter« erst dort entfalten, wo die handfesten Kriterien der Benutzbarkeit beachtet werden und den Rahmen für die Gestaltung liefern. Leider erfüllen viele marktgängige Bilderbücher diese Anforderungen nur unvollständig und unzureichend.

## Gehobene Schätze

**Marilyn Brooke Goffstein**

Matthias Duderstadt

### Name

Marilyn Brooke Goffstein

### Vita

1940 geboren in St. Paul, Minnesota (USA)

Erhielt eine Reihe von Auszeichnungen, Preisen und Ehrungen. Mehr ist uns leider nicht bekannt.

### Bücher

Im deutschsprachigen Raum sind von Goffstein drei Titel erschienen, im Verlag Sauerländer und bei Middelhaue. Im Buchhandel erhältlich ist zurzeit keiner.

Alle ihre Bücher sind zu empfehlen und lassen sich problemlos über das Internet (z.B. über das ZVAB) beschaffen.

- Die Gambas und andere Bilder-geschichten (Ein Eichhörnchen ging & Sophies Picknick)
- Mein Kapitän und ich; Zum Abendessen Fisch
- Goldie, die Puppenmacherin

### Kommentar

Einfachheit und Reduktion – diese beiden Begriffe fassen wohl am treffendsten, was für die Texte und Bilder Brooke Goffsteins kennzeichnend ist: Kein überflüssiges Wort, keine überflüssige Linie. Bei den Geschichten handelt es sich meist um Miniaturen, die schlicht und tiefgründig zugleich sind. In ihrem lapidaren, scheinbar naiven Grundton kommen sie der kindlichen Neugier und Lust und dem Interesse an elementaren, auch komischen Situationen und Szenen entgegen. Nebenbei sind sie auch für Erwachsene, die Schlichtheit nicht allzu schnell mit Unvermögen und Naivität verwechseln, ein einprägsamer Genuss. Denn sie handeln von dem, was uns alle – Kinder und Erwachsene – bewegt.

»Bücher sind Schokolade für die Seele. Sie machen nicht dick. Man muss nach dem Lesen nicht die Zähne putzen. Sie sind leise. Man kann sie überallhin mitnehmen, und das ohne Reisepass. Bücher haben aber auch einen Nachteil: Selbst das dickste Buch hat eine letzte Seite und man braucht wieder ein neues.«

*Brooke Goffstein*

Das ZVAB – Zentrales Verzeichnis Antiquarischer Bücher – ist sehr hilfreich bei der Suche nach vergriffenen Titeln.

[www.zvab.de](http://www.zvab.de)

»Goldi, die Puppenmacherin« Marilyn Brooke Goffstein Gertraud Middelhaue Verlag, München



Die Zeichnungen sind ebenfalls einfach und ganz im Wortsinn abstrahierend: sie »ziehen« alles Detaillierte, Konkretisierende »ab« und zielen auf den Kern, das Wesentliche, die Essenz der Geschichten. Ebenso konsequent wird auf jede Art von Farbigkeit verzichtet. Alles, was uns die Zeichnungen verweigern, müssen wir durch unsere Vorstellungskraft hinzufügen: Für Einzelheiten, Ausschmückungen und Farben sind wir als Leser und Betrachter zuständig. Dies ist nicht nur ungewohnt und ungewöhnlich, sondern auch herausfordernd. In den frühen Büchern geht die Reduktion so weit, dass die Zeichnungen, von wenigen Ausnahmen abgesehen, nurmehr die Umrisse von Menschen, Tieren und Dingen zeigen. Hier und später schafft sie eine ganz eigene Bildsprache, die sich weitgehend von Ansprüchen der Abbildlichkeit befreit hat.

Fast kindlich und etwas unbedarft wirken sie auf den flüchtigen Betrachter. Dies und die ausgeprägte Herausforderung unseres Vorstellungsvermögens beim Lesen und Betrachten mögen dazu beigetragen haben, dass ihren Büchern in Deutschland bisher kein großer Erfolg beschieden war.



Ein Eichhörnchen ging mit seinem neuen Hut spazieren und sah auf einem Stein ein Mädchen sitzen. Das Eichhörnchen kletterte am Bein des Mädchens hoch und an seinem Arm, setzte sich auf seine Schulter und sagte: »Ich hab dich lieb.« Dann ging das Mädchen mit dem Eichhörnchen auf der Schulter spazieren und sah seinen Vater auf der Wiese. Sie zupfte ihn an der Hose, er umarmte es, und es flüsterte ihm ins Ohr: »Ich hab dich lieb.«

»Ein Eichhörnchen ging«  
Marilyn B. Goffstein  
Verlag Sauerländer



## Buchempfehlungen

Jahrgang 2004/05

### Sommerzeit in Hosenfeld

**Text** Susanne Koppe, Hubert Schöke  
**Fotos** Hubert Schöke  
Moritz Verlag, Frankfurt/Main 2004  
32 Seiten, ab 5 Jahre

Das Buch handelt davon, wie ein Junge zu Beginn der 70er Jahre seine Ferien in einem Dorf in Hessen (Vogelsberg) verbringt. Die unaufdringlich zweifarbigen Fotos und die leicht verständlichen Texte bringen uns diese noch nicht weit zurückliegende und doch so andere Zeit nahe, wobei die Bilder mehr als die Texte sagen und die Texte mehr als die Bilder. Für in den 60er oder 70er Jahren geborene Erwachsene ein guter Anlass, mit Kindern über ihre Kindheit ins Gespräch zu kommen – in diesem Sinn ein überzeugendes Mehrgenerationen-Buch.



### Der Dachs hat heute schlechte Laune!

**Text** Moritz Petz  
**Bilder** Amélie Jackowski  
Nord-Süd Verlag, Zürich 2004  
28 Seiten, ab 4 Jahre

Der Dachs wacht auf, hat furchtbar schlechte Laune und verpestet damit seine Umgebung, was die anderen Waldbewohner nicht gerade erfreut. Nachdem er sich abreaigert hat, kommt gute Laune über ihn, und er geht wohlgenut seinen Tagespflichten nach. Auf seinem Abendspaziergang bekommt er es heimgezahlt: die anderen Tiere »knurrten und brummt, fauchten und piffen den Dachs an, dass ihm ganz schwindlig wurde«. Da kommt dem Dachs die Idee, ein Schlechte-Laune-Fest zu veranstalten. Die verkehrte Welt macht den Tieren so viel Freude, dass der Missmut schnell verfliegt. Die großflächigen, farbenfrohen und nuancenreichen Acrylbilder, in denen sich weitere kleine Geschichten verstecken, sind eine Wohltat für die Augen. Auf der vorletzten Seite findet sich eine gelungene Einladung zu Als-ob-Spielen: am bösesten gucken, am unfreundlichsten »Guten Morgen« sagen, am gefährlichsten fauchen.



### Wer hat Angst vor einem Hasen?

Grégoire Solotareff  
Moritz Verlag, Frankfurt/Main 2005  
32 Seiten, ab 4 Jahre

Der kleine Hase Tom hat noch nie einen Wolf gesehen, der kleine Wolf Lulu noch nie einen Hasen. Die beiden freunden sich an. Als Lulu den bösen Wolf spielt, kann Tom Spiel und Wirklichkeit nicht mehr unterscheiden, erschrickt und zieht sich in seinen Bau zurück. Auf der Suche nach einem neuen Freund wandert Lulu fort. Auf seiner Reise gerät er in Toms Rolle und kehrt geläutert zurück. Er verspricht Tom, ihm nie wieder Angst zu machen, und die beiden versöhnen sich. Eine Geschichte, wie sie sich jederzeit zwischen Kindern, zwischen sensiblen Hasenfüßen und überschwänglichen Kraftprotzen, abspielen kann. Die Bilder bestechen durch ihre klare, leuchtende Farbigkeit, die sich fast ausschließlich auf die drei Grundfarben beschränkt, der Text überzeugt durch seine Reduktion auf das Wesentliche, wobei die Bilder meistens mehr erzählen, als der Text sagt. Ein Buch, das Kinder ermutigen wird, offen über ihre eigenen Ängste und Befürchtungen zu sprechen.



### Doktor Dodos Weltreise

Ole Könnecke  
Carlsen Verlag, Hamburg 2005  
80 Seiten, ab 4 Jahre

Doktor Dodo, Weltreisender, Kind und Konstruktivist!  
Wie sich Doktor Dodo, den es in seinem Käfig auf der Kommode im Wohnzimmer langweilt, auf eine Weltreise begibt, wie sich die Welt des Wohnzimmers, aus seinen Augen betrachtet, in eine Welt voller Abenteuer verwandelt, das ist kindliches Denken pur. Und dass die jungen LeserInnen / ZuhörerInnen nach wenigen Bildern die Struktur der Geschichte durchschauen (der Teppich wird zur schier unendlichen Weite der Wüste, das Aquarium zum Meer), sichert ihnen einen Vorsprung vor Doktor Dodo, der sich in Lesevergnügen verwandelt. Das Ende ist überraschend und beinahe schon philosophisch zu nennen. Der Text ist sparsam, in den einfach gezeichneten Bildern steckt die Doppelbödigkeit der Geschichte.

## Texträtsel

---

Aus welchem Buch stammt dieser Text? Wer hat ihn geschrieben?

**Kleine Hilfe:**

Die Zeilen sind neueren Datums.

Ick frag mir, wat trieb mir hierher?  
Ick kiek in alle Krater rin  
und finde nüscht und keenen Sinn.  
Da kiek ick mir die Erde an  
und kiek und denke, Mann o Mann!  
Und ick erkenne meene Spur  
durch Matschepampe, Wald und Flur.  
De Tür steht uff, ick seh die Klops  
und seh – Mariechen – und da klopps  
an meene Birne und meen Herz.  
Ick mach mir schleunings erdenwärts.  
Du hast jekloppt! Hab nüscht jesehn.  
Ick Dussel! Nu wird allet scheen.

Lösungen bitte an: [bibf@uni-bremen.de](mailto:bibf@uni-bremen.de)

Auf die ersten drei EinsenderInnen mit den richtigen Antworten wartet – wie könnte es anders sein – ein Bilderbuch.

## Bildrätsel

---

Aus welchem Buch stammt dieses Bild? Wer hat es gezeichnet?

**Kleine Hilfe:**

Es stammt von einem Klassiker der deutschen Kinderbuchliteratur.





### Kontakte

Liebe Leserinnen und Leser, KBB soll ein Forum werden für alle, die am Thema Bilderbuch interessiert sind. Und dazu brauchen wir Ihre Ideen, Anregungen, Ihre Fragen und Ihre Beiträge.

Möchten Sie ein Bilderbuch vorstellen? Arbeiten Sie mit Bilderbüchern und können Sie aus ihrer Arbeit berichten? Sind Sie an Methoden für die Arbeit mit Bilderbüchern interessiert? Haben Sie Wünsche oder Fragen zu bestimmten Themen?

Dann schreiben Sie uns!

### Post

BIBF, FB 12, Universität Bremen, Bibliotheksstrasse 1, 28359 Bremen

### Mail

[bibf@uni-bremen.de](mailto:bibf@uni-bremen.de)

### Fortbildungen

Das BIBF bietet für ErzieherInnen, LehrerInnen und Studierende **Fortbildungen** an.

**Informationen und Anmeldung** unter [bibf@uni-bremen.de](mailto:bibf@uni-bremen.de)

Wir freuen uns auf Ihr Interesse!

### Themen sind u.a.:

- Die Kunst des Vorlesens: Vortrags- und Präsentationsweisen
- Bilderbuchgeschichten erfinden und illustrieren
- Illustrieren mit Digitalkamera und Computer
- Bilderbuch und Theaterspiel
- Was ist ein gutes Bilderbuch?



**PD Dr. Matthias Duderstadt**  
Kunst und Ästhetische Bildung an der Universität Bremen in den FB 12 und 9



**PD Dr. Jochen Hering**  
Literatur- und Mediendidaktik an der Universität Bremen in den FB 12 und 10



**Nina Maria Birkhahn**  
Studentin der Universität Bremen und der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Fächer: Deutsch, Sachunterricht / Biologie und Materielle Kultur: Textil, Lehramt Primarstufe



**Uta Christann**  
ist Lehrerin an einer Bremer Grundschule. Ihre erste Examensarbeit schrieb sie zum Thema »Bilderbücher«.



**Dr. Claus Forytta**  
Hochschullehrer für Deutschdidaktik / Primarstufe an der Universität Bremen, seit 2003 im Ruhestand



**Kathrin Klug**  
Historikerin, Germanistin, seit 1997 Stadtführerin mit dem Schwerpunkt Kinder- und Jugendführungen in Bremen



**Katrin Krebs**  
Studentin der Universität Bremen, Fächer: Deutsch, Ästhetik / Musik, Biblische Geschichte, Lehramt Primarstufe



**Prof. Dr. Johannes Merkel**  
Professor für Vorschulernziehung mit dem Schwerpunkt Medien für Kinder am Studiengang Sozialpädagogik der Universität Bremen. Gegenwärtige Arbeitsgebiete: Sprachförderung in Kindergarten und Grundschule, insbesondere für Migrantenkinder; Sozialarbeit in der Schule. Autor von Kinderbüchern, Kindertheater und Kindergeschichten. »Merkels Erzählkabinett« [www.stories.uni-bremen.de](http://www.stories.uni-bremen.de)



**Anneke Pitz**  
Studentin der Universität Bremen, Fächer: Deutsch, Ästhetik / Kunst und Biblische Geschichte, Lehramt Primarstufe

# Impressum

---

**Herausgeber**

BIBF – Bremer Institut Bilderbuchforschung

**Redaktion**

PD Dr. Matthias Duderstadt / Bremen

PD Dr. Jochen Hering / Bremen

**Redaktionsanschrift**

BIBF

Universität Bremen, FB 12

Postfach 330440

28334 Bremen

**Kontakt**

[bibf@uni-bremen.de](mailto:bibf@uni-bremen.de)

**Gestaltung**

Silke Reichert,

Studentin, Universität Bremen

**Druck**

Druckerei der Universität Bremen

**Preis 3.– Euro**