

Förderung grammatikalischer Kompetenzen mit Hilfe der dialogischen Bilderbuchbetrachtung

Andreas Mayer (Köln)

Zusammenfassung Im familiären Alltag spielt die Betrachtung von Bilderbüchern auch in einem stark multimedial geprägten Zeitalter nach wie vor eine bedeutende Rolle. In der Frühpädagogik herrscht weitgehend Konsens, dass es sich dabei um ein Medium handelt, dessen Bedeutung für die kindliche Entwicklung, insbesondere die Sprachentwicklung nicht unterschätzt werden kann. Während sprachnormale Kinder von der Bilderbuchbetrachtung und dem dabei intuitiv gezeigten sprachförderlichen Kommunikationsverhalten der Eltern in sprachlicher Hinsicht profitieren und „ganz nebenbei“ neue Wörter lernen und grammatikalische Regeln abstrahieren, besteht die Aufgabe von Sprachtherapeuten und Lehrkräften an Schulen zur Sprachförderung darin, die Bilderbuchbetrachtung professionell zu gestalten und so zu optimieren, dass auch sprachlich beeinträchtigte Kinder von diesem Medium profitieren können. Nach einer kurzen Skizzierung allgemein wertvoller Funktionen des Bilderbuchs für die kindliche Entwicklung, soll im folgenden Beitrag die Planung und Vorbereitung sprachtherapeutischer Einheiten mit dem Bilderbuch differenziert dargestellt werden. Dabei liegt der Schwerpunkt auf der Identifizierung spezifischer Ziele aus dem syntaktisch-morphologischen Bereich, der damit häufig verbundenen notwendigen Veränderung des Originaltextes und der Möglichkeit, zusätzliche Sprechanlässe in die Bilderbuchbetrachtung zu integrieren, damit die ausgewählte Zielstruktur noch intensiver präsentiert und evoziert werden kann. Der Beitrag wird durch die Darstellung einer exemplarischen Unterrichtsstunde abgerundet.

1. Einleitung

Kinder lieben es, ihre Bilderbücher immer wieder anzusehen und sie sich vorlesen oder erzählen zu lassen, sie verweilen bei der Betrachtung der Bilder, entdecken Neues, verbalisieren Bekanntes und mit jeder Wiederholung gelingt es ihnen ein bisschen besser, die Geschichte zu verstehen und sich selbst in das Erzählen der Geschichte einzubringen. Erwachsene sind begeistert von den liebevoll und phantasievoll gestalteten Bildern und den ansprechenden, oft aber auch erzieherisch wertvollen kleinen Ge-

schichten, die viele Bilderbücher zu kleinen Kunstwerken werden lassen. Neben der emotional angenehmen Atmosphäre, der körperlichen Nähe und dem Gefühl der Geborgenheit, dem Spaß und der Begeisterung, die Bilderbücher ausüben (Abb. 1, S. 10), werden in der Frühpädagogik auch zahlreiche entwicklungsfördernde Aspekte dieses Mediums beschrieben, wobei insbesondere die positiven Auswirkungen auf die Sprachentwicklung betont werden (Ulich 2003). Während bei der Bilderbuchbetrachtung im familiären Alltag das gemeinsame Erlebnis, die Geschichte und auch die

Atmosphäre im Mittelpunkt steht, ist es die Aufgabe von Sprachtherapeuten und Lehrkräften an Schulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache, die Arbeit mit einem Bilderbuch gezielt und professionell als Medium der spezifischen Sprachförderung zu nutzen. Wie dies für spezifische Ziele im syntaktisch-morphologischen Bereich realisiert werden kann, soll im folgenden Beitrag konkretisiert werden.

2. Bedeutung des Bilderbuchs für die kindliche Entwicklung

Neben Beiträgen zur Persönlichkeitsentwicklung, der Vermittlung von moralischen und ethischen Werten in einer Zeit, die vom Verlust eines allgemein verbindlichen Wertesystems geprägt ist (Speck 1996), der psychischen Entlastung in belastenden Alltagssituationen und der Vermittlung von Phantasie und Kreativität, werden in Beiträgen zur frühen „literacy-Erziehung“ insbesondere die Vorbereitung auf den Schriftspracherwerb und die Weiterentwicklung der lautsprachlichen Fähigkeiten durch die Bilderbuchbetrachtung betont (Ulich 2003). So können Kinder mit Hilfe von Bilderbüchern erfahren, dass man ein Buch von der ersten zur letzten Seite blättert, eine Zeile von links nach rechts und eine Seite von oben nach unten liest. Die Kinder können ein Gefühl dafür entwickeln, dass die Schriftsprache die Lautsprache abbildet, die Vorlesenden können mit dem Finger die Leserichtung andeuten und die Kinder „mitlesen“ lassen. Die



Abb. 1: Gemeinsame Bilderbuchbetrachtung im familiären Kontext

Kinder können bekannte Buchstaben und Wörter suchen, Erwachsene können erste Wörter vermitteln. Dieser Aspekt ist als präventive Maßnahme gegen die Ausbildung von Störungen beim Erwerb der Schriftsprache nicht zu unterschätzen, da empirische Arbeiten aus dem angloamerikanischen Raum nachweisen konnten, dass diese schriftsprachspezifischen Kenntnisse als Prädiktor für die späteren Lesekompetenzen aussagekräftiger sind als bspw. die phonologische Bewusstheit (Scarborough 1998). Was die lautsprachlichen Fähigkeiten der Kinder angeht, lernen die Kinder eine Form der dekontextualisierten Sprache kennen, also eine Sprache, die sich nicht auf das „Hier und Jetzt“, sondern auf etwas Vergangenes bzw. Fiktives in einem anderen Raum bezieht. Da diese aber durch konkrete, graphisch dargestellte Bilder illustriert wird, kann das Verstehen dekontextualisierter Sprache vorbereitet werden. Im Bilderbuch lernen die Kinder auch ein anderes Sprachniveau kennen als in der Alltagskommunikation. Sowohl der Wortschatz als auch die Syntax ist deutlich komplexer und abwechslungsreicher.

„Er wanderte mehrere Tage und Nächte, überquerte Eisenbahnschienen und gefährliche Straßen bis er an eine riesengroße Wiese

kam, mit leichter duftender Erde darunter“ (Murschetz: Der Maulwurf Grabowski).

„Zingaro durfte aber nicht auf dem Bett schlafen und darum schickte Zilly ihn nach draußen auf die Wiese. Als Zingaro draußen auf der Wiese saß, konnte Zilly ihn nicht mehr sehen, obwohl er die Augen weit offen hatte. Zilly kam aus dem Haus gelaufen, stolperte über Zingaro, schlug drei Purzelbäume und landete in einem Rosenbusch“ (Paul/Thomas: Zilly, die Zauberin).

Zudem lernen die Kinder in Bilderbüchern den Aufbau und die Struktur von Geschichten kennen und können so ein Gefühl für Erzählkonventionen entwickeln, das es ihnen ermöglicht, Geschichten nicht nur zu verstehen, sondern auch selber zu erfinden sowie stringent und kohärent zu erzählen.

3. Bilderbücher als Medium zur Sprachförderung

Im Folgenden sollen nun Möglichkeiten erläutert werden, wie Bilderbücher zur spezifischen sprachtherapeutischen Arbeit auf syntaktisch-morphologischer Ebene genutzt werden können.

3.1 Allgemeine Aspekte der „dialogischen Bilderbuchbetrachtung“

Bei einer sprachheilpädagogisch orientierten Bilderbuchbetrachtung sind einige Aspekte zu beachten, die auch ganz allgemein für das Erzählen im Unterricht und das Erklären schulischer Lerninhalte Gültigkeit besitzen. So sollen bspw. wesentliche parasprachliche Merkmale einer spezifisch sprachheilpädagogisch akzentuierten Lehrersprache auch bei der Bilderbuchbetrachtung berücksichtigt werden. Dazu gehören:

- bewusste Sprechpausen, in denen die Kinder das Gehörte verarbeiten können
- Abwechslungsreichtum im Bereich Sprechtempo, Betonung, Tonhöhe, Rhythmus und Lautstärke
- leicht verlangsamte, melodisch gegliederte, deutliche Artikulation
- Einsatz von Mimik und handlungsbegleitender Gestik
- „fraktioniertes Sprechen“ („ganz kurze Pausen unmittelbar vor/nach der Zielstruktur“, Motsch 2010, 108)

Auch wenn es nicht durchgängig notwendig und sinnvoll ist, Texte im Bilderbuch sprachlich zu vereinfachen (s. 3. 4), sollten in grammatikalischer und semantisch-lexikalischer Hinsicht einige Kriterien beachtet werden, die geeignet sind, die Texte für Kinder mit Defiziten in der Sprachverarbeitung zu optimieren. Dies muss aber stets in Abhängigkeit vom ausgewählten sprachlichen Therapieziel geschehen.

- Vermeidung uneindeutiger Kohäsionsmittel (z. B. Pronomen, Substitutionen)

- Auflösung komplexer Haupt- und Nebensatzgefüge zugunsten parataktischer Satzreihen
- Verwendung von Aktiv- statt Passivkonstruktionen, insbesondere bei potenziellen Missverständnissen
- Umwandlung der Geschichte ins Präsens, insbesondere bei zahlreichen unregelmäßig flektierten Verben
- Vermeidung seltener subordinierender Konjunktionen → Ersetzung durch Umschreibung (z. B.: statt: „..., so dass...“ besser: „Das hatte zur Folge...“)
- Ersetzung komplexer zusammengesetzter Adjektive durch einen Relativsatz (z. B. statt: „alteingesessen“ → Menschen, die schon lange hier lebten)
- Vereinfachung in semantischer Hinsicht (wenn potenziell unbekannte Wörter für das Verständnis nicht notwendig sind)
- Verzicht auf Nebenschauplätze in der Erzählung, Konzentration auf das Wesentliche

Es versteht sich von selbst, dass sich die sprachheilpädagogische Bilderbuchbetrachtung nicht darauf reduziert, den Kindern das ausgewählte Bilderbuch vorzulesen oder zu erzählen. Vielmehr ist es von zentraler Bedeutung, die Kinder sprachlich möglichst intensiv in das Erzählen der Geschichte einzubinden. Dabei können in Abhängigkeit vom chronologischen und sprachlichen Entwicklungsalter verschiedene Niveaus unterschieden werden. Während kleine Kinder im Alter von einem Jahr Menschen, Tieren und Gegenstände zeigen und wenig später auch benennen können, können Kinder im Vorschulalter aufgefordert werden, Situationen und Bilder, die in den Bildern dargestellt werden, in wenigen Sätzen zu beschreiben. Im Schulalter versucht die Lehrkraft die

Kinder zu motivieren, Vermutungen über den kommenden Inhalt anzustellen, sich in die Personen des Bilderbuchs hineinzusetzen und deren Gedanken zu verbalisieren. Im besten Fall sollten die Kinder mit Hilfe der Bilder im Buch die Geschichte mit Unterstützung der Lehrkraft selber erzählen, wobei sich die Hilfe der Lehrkraft dann weitgehend auf den Einsatz der Modellierungstechniken, wie Expansion und korrekatives Feedback (Dannenbauer 2002) reduziert. Dies ist insbesondere bei Bilderbüchern möglich, in denen sich Sprach- und Handlungsschemata wiederholen (s. Kap. 3.2). In Anlehnung an die Kontextoptimierung (Motsch 2010) können dabei eher rezeptiv und eher produktiv orientierte Phasen unterschieden werden. Während es zu Beginn der Bilderbuchbetrachtung primär die Lehrkraft ist, die die Geschichte unter Verwendung der ausgewählten Zielstruktur erzählt und durch die Anwendung der spezifischen Merkmale der Lehrersprache, insbesondere des fraktionierten Sprechens (Motsch 2010), die Aufmerksamkeit der Kinder auf die zentralen Merkmale der syntaktischen oder morphologischen Struktur lenkt, sollte sich die Lehrkraft im Laufe der Stunde sprachlich immer mehr zurücknehmen und mit Hilfe von Fragen, Impulsen etc. die Kinder motivieren, sich sprachlich unter Verwendung der Zielstruktur zu äußern. Aus diesem Grund spricht man auch von der dialogischen Bilderbuchbetrachtung. Nach der gemeinsamen Betrachtung des Buches besteht – in Abhängigkeit von den kognitiven und metasprachlichen Fähigkeiten der Kinder – zudem die Möglichkeit, die fokussierte Zielstruktur in einer reflexionsorientierten Phase aufzuarbeiten.

3.2 Auswahl eines geeigneten Bilderbuchs

Kinder haben eine besondere Freude an Bilderbüchern, in denen eine ansprechende, interessante „echte“ und spannende Geschichte aus der eigenen Lebenswelt erzählt wird. Einen großen

Reiz üben Geschichten aus, die in einer bekannten Umwelt spielen, deren Handlung aber ab einem bestimmten Punkt eine phantastische, märchenhafte Wendung nimmt (z. B. Baumgart: Ungeheuerlich). Ähnlich interessant sind Bücher, in denen Tiere die Hauptpersonen spielen, die ähnliche Probleme oder Situationen erleben wie die Kinder oder in denen soziale Themen eine Rolle spielen, die es Kindern ermöglichen, sich mit den Protagonisten zu identifizieren (z. B. Pfister: Kleiner Bär, ich wünsch dir was).

Der Handlungsstrang sollte klar und nicht zu komplex sein, um eine kognitive Überforderung der Kinder zu vermeiden. Von untergeordneter Bedeutung ist eine evtl. zu komplexe Sprache im Bilderbuch, da der Originaltext für die sprachtherapeutische Bilderbuchbetrachtung in den seltensten Fällen übernommen werden kann und in Abhängigkeit vom ausgewählten sprachlichen Förderziel optimiert werden muss (s. 3.4).

Ebenso wenig ist ein evtl. zu großer Umfang der Geschichte ein Hindernis, da eine längere Geschichte in mehreren Teilen angeboten werden kann und Unterbrechungen in sprachlicher Hinsicht für Wiederholungen und Zusammenfassungen genutzt werden können.

Für die spezifische sprachtherapeutische Arbeit an syntaktischen oder morphologischen Strukturen sind besonders die Bücher geeignet, in denen sich Sprach- und Handlungsschemata häufig wiederholen (z. B. die Bilderbücher von Eric Carle), da es der Lehrkraft bzw. der Therapeutin dann besonders gut möglich ist, die ausgewählte Zielstruktur hochfrequent zu präsentieren und auf Seiten der Kinder zu evozieren.

3.3 Identifizierung eines sprachlichen Förderziels

Nachdem ein geeignetes Bilderbuch gefunden wurde, besteht die zweite Aufgabe in der Vorbereitung darin, die Geschichte des Bilderbuchs dahinge-

hend zu analysieren, welche grammatikalischen Strukturen in den Mittelpunkt gestellt werden können, welche Strukturen **aufgrund des Inhalts** mit besonders hoher Frequenz präsentiert und evoziert werden können. Da der Text des Bilderbuchs in Abhängigkeit von der Zielstruktur jederzeit abgeändert werden kann bzw. muss, spielt der Originaltext bei diesem Schritt nur eine untergeordnete Rolle.

Dabei wird man die Erfahrung machen, dass es bei vielen Bilderbüchern möglich ist, auf unterschiedlichen Seiten unterschiedliche grammatikalische Strukturen zu fokussieren. Evtl. bietet es sich auf einer Seite an, W-Fragen mit Verbzweitstellung zu evozieren, indem einem Handlungsträger Fragen in den Mund gelegt werden, auf einer anderen Seite können Dativmarkierungen präsentiert und evoziert werden, wenn es sich bspw. aufgrund des Inhalts anbietet, die Kinder vermuten zu lassen, wo sich ein bestimmter Gegenstand befindet oder wo sich jemand versteckt hat. In anderen Büchern, insbesondere wenn sich Handlungs- und Sprachschemata häufig wiederholen, kann durchgängig eine Struktur in den Mittelpunkt gerückt werden. Je weniger Zielstrukturen ausgewählt werden, desto spezifischer und therapeutischer ist die Vorgehensweise. Mehrere Strukturen innerhalb eines Buches zu evozieren, ist sicherlich nicht optimal, kann jedoch im Sinne einer unspezifischen Sprachförderung genutzt werden. Die Lehrkraft oder die Sprachtherapeutin sollte sich aber dessen bewusst sein, dass die Präsentation und Evozierung unterschiedlicher syntaktischer oder morphologischer Strukturen innerhalb eines Bilderbuchs primär die Sprechfreude und die Mitteilungsbereitschaft der Kinder fördern kann und weniger effektiv sein dürfte, um spezifische Therapieziele im grammatikalischen Bereich zu erreichen.

Folgende Inhalte eines Buchs bieten sich für bestimmte syntaktisch-morphologische Strukturen an:

- Bücher, in denen die Themen „suchen“ oder „verstecken“ eine Rolle spielen oder die aus Bildern mit vielen Details bestehen, eignen sich zur Arbeit an der Kasusmorphologie („Wo hat sich der ... versteckt?“ „Wohin ist der ... gelaufen?“ „Wo ist ...?“).

Bsp: Ungeheuerlich (Baumgart 1989, Abb. 2): Nachdem der kleine Drache Annas Frühstückstisch verwüstet hat, versteckt er sich am Frühstückstisch. Wenn die Lehrkraft den kleinen Drachen im Bilderbuch abdeckt, können die Kinder raten, wo sich der Drache versteckt hat.



Abb. 2: „Wo könnte sich der kleine Drache versteckt haben?“ (Baumgart 1989)

- Bücher, in denen Ereignisse in der Folge einer anderen Situation eintreten oder die Bedingung für eine andere Situation sind, eignen sich für die Arbeit an der komplexen Syntax (Verbendstellung im Nebensatz).

Bsp: Chamäleon Kunterbunt (Carle 2007a, Abb. 3): Bevor sich das Chamäleon im Hauptteil auf jeder Seite ein Stück weit verwandelt, wird zuvor die Lebensweise des Chamäleons geschildert, insbesondere die Fähigkeit in Abhängigkeit vom Untergrund seine Farbe zu verändern. Die Kinder verbalisieren dies, indem sie eine „wenn ..., dann ...“-Konstruktion produzieren.

- Bücher, in denen Tageszeiten oder unterschiedliche Orte eine wichtige Rolle spielen, eignen sich zur Arbeit an der Verbzweitstellungsregel, da in diesem Fall Äußerungen mit unterschiedlicher Erstplatzbesetzung (Temporaladverbial Lokaladverbial, Subjekt), also SVX- und XVX-Äußerungen präsentiert und evoziert werden und somit kontrastiv gegenübergestellt werden können.



Das ist ein Chamäleon. Ein Chamäleon kann seine Farbe ändern. Sitzt ein Chamäleon auf einem grünen Blatt, wird es grün, so grün wie das Blatt. Klettert es auf einen braunen Baumstamm, wird es braun, so braun wie der Baumstamm. Ruht es sich auf einer roten Blume aus, wird es rot, so rot wie die Blume. Kriecht es über gelben Sand, wird es gelb, so gelb wie der Sand.

Abb. 3.: „Wenn das Chamäleon auf der roten Blüte sitzt, dann wird es rot wie die Blüte.“ (Eric Carle: Chamäleon Kunterbunt. Deutsche Ausgabe © 1984 Gerstenberg Verlag, Hildesheim)



Abb. 4: Wen hat die Maus eingeladen? Welche Geschenke haben die Tiere mitgebracht? (Illustration von Paul Maar. Aus: Die Maus, die hat Geburtstag heut. © Friedrich Oetinger Verlag, Hamburg 1997)

Bsp.: Die kleine Raupe Nimmersatt (Carle 2007b), die an jedem Wochentag etwas anderes frisst („Am Montag frisst sie...“, „Sie frisst am Dienstag...“, „vier Orangen frisst sie am Mittwoch“; Carle 2007b).

- Bücher, in denen es um Geburtstage, Einladungen, Geschenke, etc. geht, eignen sich zur Arbeit an Akkusativmarkierungen, da die Kinder verbalisieren können, **wen** das Geburtstagskind einladen wird und **welche Geschenke** die Gäste mitbringen werden. Im Bilderbuch „Die Maus, die hat Geburtstag heut“ (Maar 1997, Abb. 4) bekommt die Geburtstagsmaus auf jeder Doppelseite Besuch von einem anderen Tier. Nachdem alle Tiere angekommen sind und ihre Geschenke überreicht haben, fassen die Kinder nochmal zusammen **wen** die Maus eingeladen hat, und **welches Tier welches Geschenk** mitgebracht hat.

muss für die Bilderbuchbetrachtung so umformuliert werden, dass es zum einen möglich ist, die Struktur so häufig und abwechslungsreich wie möglich zu präsentieren, zum anderen müssen Impulse, Fragen, Aufforderungen geplant werden, die die Kinder motivieren, unter Einbau der Zielstruktur sprachlich aktiv zu werden. Dies bedeutet nicht zwangsläufig, dass der Originaltext vereinfacht werden muss, insbesondere wenn komplexere grammatikalische Fähigkeiten fokussiert werden, besteht vereinzelt auch die Notwendigkeit, den Originaltext komplexer zu machen. Im Bilderbuch „Die kleine Maus sucht einen Freund“ (Carle 1989) bspw. trifft die Maus auf jeder Doppelseite ein neues Tier und fragt dieses, ob es ihr Freund sein wolle. Die Tiere antworten stets mit einem

einsilbigen „Nein“, bevor sie sich einer anderen Tätigkeit zuwenden. Indem der Text dahingehend verändert wurde, dass jedes Tier für sein „Nein“ eine Begründung abliefern („nein, weil du nicht auf Bäume klettern kannst und weil du keine Bananen frisst“), wird es möglich, die Verbendstellung in Nebensätzen zu fokussieren. Der Text wird dadurch keineswegs einfacher, sondern eher komplexer (Abb. 5).

Auch im oben bereits genannten Beispiel vom „Chamäleon Kunterbunt“ kommen im Originaltext keine „wenn ... , dann ...“ Konstruktionen vor (Abb. 3), jedoch kann der Originaltext problemlos entsprechend modifiziert werden. Teilweise können auch Textabschnitte in die Geschichte integriert werden, die in der Geschichte selbst

3.4 Veränderung des Originaltextes

Nachdem sich die Lehrkraft bzw. die Therapeutin für ein Therapieziel entschieden hat, muss im Folgenden der Text des Bilderbuchs an die Zielstruktur angepasst werden, d. h. der Text



Nein, kreischte der Affe und rollte mit seinen dunklen Augen.

Abb. 5: Veränderung des Originaltextes eines Bilderbuchs (Eric Carle: Die kleine Maus sucht einen Freund. Deutsche Ausgabe © 1984 Gerstenberg Verlag, Hildesheim)



Abb. 6: Neben wen hat sich ... gesetzt? Neben wem sitzt ...?
(Illustration von Paul Maar. Aus: Die Maus, die hat Geburtstag heute. © Friedrich Oetinger Verlag, Hamburg 1997)

gar nicht vorkommen. Bspw. können die Kinder auf der in Abb. 6 dargestellten Seite aus dem Buch „Die Maus, die hat Geburtstag heute“ aufgefordert werden, die Geburtstagstafel genau zu betrachten, bevor das Bilderbuch geschlossen und ein kleines Ratespiel durchgeführt wird, bei dem – je nach sprachlichem Input der Lehrkraft – die Akkusativmarkierung („Neben wen hat sich ... gesetzt?“) oder die Dativmarkierung („Neben wem sitzt ...?“) fokussiert werden kann.

3.5 Intensivierung der sprachlichen Förderung

Auch wenn sich die Inhalte und Bilder in einem Bilderbuch dazu eignen, eine bestimmte Zielstruktur zu präsentieren und zu evozieren, ist es mit dem Bilderbuch allein selten möglich, die Kinder die Form und die Funktion einer Struktur in ausreichend hoher Frequenz erleben zu lassen. So wäre es in dem oben genannten Beispiel vom Chamäleon Kunterbunt genau viermal möglich, die intendierte „wenn ..., dann ...“-Struktur vorzugeben und auf Seiten der Kinder zu elizitieren. Die Fokussierung der Akkusativmarkierungen im bereits genannten Buch „Die Maus, die hat Geburtstag heute“ (Maar 1997) ist allein mit der Geschichte kaum zufriedenstellend mög-

lich, da die Maus „nur“ von sechs Gästen Besuch bekommt. Dasselbe gilt für die „Geburtstagsbilderbücher“ „Hallo, roter Fuchs“ (Carle 2012), und „Kleiner Bär, ich wünsch dir was“ (Pfister 1999). Aus diesem Grund besteht bei vielen Bilderbüchern die Notwendigkeit, zusätzliche Materialien und zusätzliche Sprechanlässe in die Bilderbuchbetrachtung zu integrieren, um den sprachlichen Umsatz steigern zu können und die fokussierte Regel noch intensiver erleben zu lassen. Deshalb sollte sich die Lehrkraft/Therapeutin nicht zu sehr an das Bilderbuch gebunden fühlen. Es ist durchaus sinnvoll, während der Bilderbuchbetrachtung das Buch einmal zu schließen und Maßnahmen und Sprechanlässe einzubauen, die die Kinder motivieren, sich unter Einbau der Zielstruktur zu äußern. Einige Beispiele sollen das im Folgenden konkretisieren.

3.5.1 Zusätzliche Materialien

Um den Kindern die Möglichkeit zu geben, die „wenn ..., dann ...“-Strukturen aus dem Bilderbuch „Chamäleon Kunterbunt“ sprachlich hochfrequent zu produzieren, „versteckt“ die Lehrkraft ein aus Papier ausgeschnittenes Chamäleon an verschiedenen Stellen des Klassenzimmers und die Kinder verbalisieren die Situation. Anschlie-

gend erhält jedes Kind ein Chamäleon einer bestimmten Farbe und „versteckt“ es im Klassenzimmer, indem es sein Tier auf einen Gegenstand derselben Farbe setzt. Die Kinder, die ein Tier entdecken, verbalisieren die Situation in Analogie zum Bilderbuch.

Um die Verwendung der Akkusativmarkierungen im Bilderbuch „Die Maus, die hat Geburtstag heute“ zu intensivieren, erhalten die Kinder nach der gemeinsamen Bilderbuchbetrachtung die Möglichkeit ihr eigenes Bilderbuch zu gestalten. Die Kinder erhalten ein Blatt mit möglichen Gästen und möglichen Geschenken (Abb. 7a/b, S. 15) und sechs Blätter mit der Maus (Abb. 7c, S. 15). Die Kinder dürfen also sechs Gäste und dazu sechs Geschenke auswählen und auf jeweils ein Blatt kleben. Im Anschluss daran dürfen alle Kinder ihr Bilderbuch vorlesen: „Meine Maus hat den ... eingeladen und der ... hat den ... mitgebracht“. Da die Veränderung zwischen Nominativ und Akkusativ nur an maskulinen Nomen erlebt werden kann, wurden für Gäste und Geschenke ausschließlich Nomen mit maskulinem Genus verwendet.

3.5.2 Zusätzliche Sprechanlässe

Um Nebensätze mit Verbendstellung im Bilderbuch „Kleiner Bär, ich

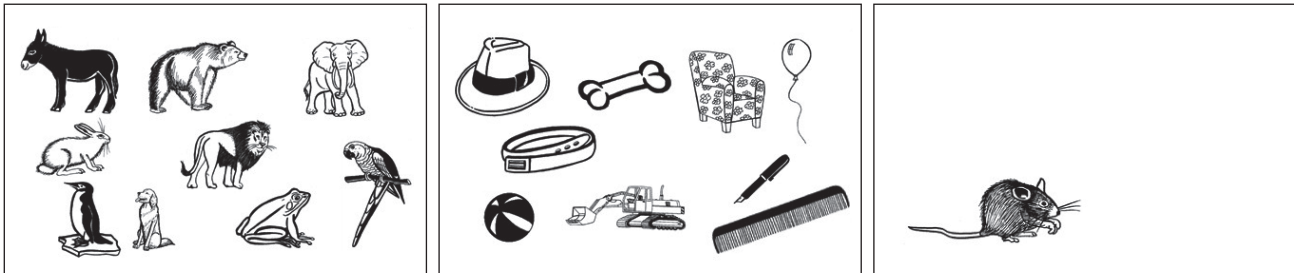


Abb. 7a, 7b und 7c: Gestaltung eines eigenen Bilderbuchs

wünsch dir was“ noch stärker fokussieren zu können, werden vor dem Hauptteil des Buches, in dem die Gäste dem kleinen Bären ihre Geburtstagswünsche überbringen, einige Sprechansätze in die Stunde integriert, die allesamt das Ziel verfolgen, die Kinder zu motivieren, Nebensätze mit der einleitenden Konjunktion „dass“ und Verbendstellung zu produzieren.

- Was könnten sich unterschiedliche Personengruppen oder andere Tiere zum Geburtstag wünschen (z. B.: „Eine Katze wünscht sich, dass sie viele Mäuse fängt. Ein Lehrer wünscht sich, dass die Kinder fleißig lernen.“)
- Was ich mir selber zum Geburtstag wünsche.
- Was ich dem kleinen Bären zum Geburtstag wünsche.

Bevor Bilderbücher zum Thema Geburtstagsfeiern, Einladungen etc. betrachtet werden, werden an die Tafel Bilder vieler verschiedener Tiere gehängt. Dadurch werden vor der eigentlichen Bilderbuchbetrachtung einige Sprechansätze geschaffen, die das grammatikalische Lernziel (Akkusativmarkierung) stärker in den Mittelpunkt rücken können, als das durch das Bilderbuch alleine möglich wäre.

- Wen sollte der Frosch/die Maus zu ihrer Party einladen?
- Wen sollte der Frosch/die Maus auf keinen Fall einladen?
- Wen würdest du zu deiner Geburtstagsparty einladen?

3.5.3 Zusammenfassungen

An passenden Stellen im Buch bietet es sich an, die Kinder die Inhalte des Bilderbuchs zusammenfassen zu lassen. Neben den üblichen Fragen der Lehrkraft, was bisher geschehen sei etc., lassen sich hier noch einige motivierendere Möglichkeiten einsetzen:

- Wenn sich die Lehrkraft leise selber Fragen zum Inhalt stellt, sind die Kinder meistens sehr stark motiviert sich zu äußern (Bsp.: Jetzt weiß ich gar nicht mehr, wen die Maus eingeladen hat. Hat sie den ... oder den ... eingeladen. Ich glaube sie hat den ... eingeladen, oder?)
- Am Ende des Bilderbuchs „Kleiner Bär ich wünsch dir was“ soll sich der Bär selber etwas zum Geburtstag wünschen. Indem der Bär überlegt, was ihm die Gäste zum Geburtstag gewünscht haben, werden diese Wünsche unter Verwendung subordinierter Nebensätze sprachlich wiederholt („Meine Mama hat mir gewünscht, dass ..., mein Papa ...“).

4. Ein Beispiel

In Tabelle 1 (S. 16) findet sich eine differenziert dargestellte Unterrichtsstunde, in der mit Kindern einer zweiten Klasse an einer Schule zur Sprachförderung das Bilderbuch „Kleiner Bär, ich wünsch dir was“ (Pfister 1999) betrachtet wurde.

Das Bilderbuch erzählt die Geschichte eines kleinen Bären, an dessen Ge-

burtstag jedes Familienmitglied und alle seine Freunde ihm einen besonderen Wunsch überbringen. Die Wünsche sind auf jeder Doppelseite bildhaft dargestellt und motivieren die Kinder, sich zu überlegen, was dem Bären gewünscht wird („Der ... wünscht dem kleinen Bären, dass ...“). Am Ende der Geschichte ist der Bär wunschlos glücklich und hofft darauf, dass alle Geburtstage so schön wie dieser werden. Da die dargestellten Wünsche in den meisten Fällen eher ideeller Natur sind und nicht mit einem einzelnen Nomen im Akkusativ verbalisiert werden können (z. B. „Ich wünsche dir einen Freund.“), sondern mit Hilfe eines Objektsatzes beschrieben werden müssen, wurde als Therapieziel auf syntaktisch-morphologischer Ebene die Verbendstellung in subordinierten Nebensätzen ausgewählt.

5. Im Text erwähnte und für die Sprachförderung besonders geeignete Bilderbücher

Auer, M.; Wolfsgruber, L. (1999): Warum der Hase lange Ohren hat. Wien. Gabriel Verlag

Baumgart, K. (1989): Ungeheuerlich. Zürich, Frankfurt a. M.: Baumhaus

Baumgart, K. (1995): Wirklich wahr. Wien, Stuttgart: Neuer Breitschopf

Baumgart, K. (1995): Ertappt. Wien, Stuttgart: Neuer Breitschopf

Baumgart, K. (1995): Ungeheuer Stark. Wien, Stuttgart: Neuer Breitschopf

Tabelle 1: Verlaufsplanung zur Bilderbuchbetrachtung „Kleiner Bär, ich wünsch dir was“ (Pfister 1999)

| Unterrichtsphase/ Medien | Lehrer-Schüler-Interaktionen | Sprachheilpädagogische Anmerkungen |
|--|--|---|
| <p>1. Einstimmung</p> <p>z.T. abgedecktes Titelbild</p> <p>„Minidrehorgel“</p> <p>Impulstechnik</p> | <p>Auf dem Titelbild des Buches ist der kleine Bär zu sehen. Die Lehrkraft hat dieses Bild abgedeckt und gibt sukzessive einzelne Bildausschnitte frei.</p> <p>L.: Du hast sicher eine Idee, wer in dem Buch ganz wichtig ist, vielleicht ist es ja eine kleine Maus oder vielleicht ...</p> <p>Kinder äußern sich</p> <p>Das Titelbild wird vollständig aufgedeckt.</p> <p>L.: Du hast recht gehabt, es ist ein kleiner Bär. Für den kleinen Bären ist heute ein ganz besonderer Tag, vielleicht ist es ein besonderer Tag, weil er Besuch von seinem Freund bekommt oder weil er heute in die Schule kommt oder weil ...</p> <p>Kinder äußern ihre Vermutungen</p> <p>L.: Wenn Du genau zuhörst, dann kriegst du gleich heraus, was für ein besonderer Tag heute ist. L spielt auf einer Minidrehorgel „Happy Birthday“ Kinder äußern sich</p> <p>L.: Der kleine Bär hat heute Geburtstag, das ist wirklich ein ganz besonderer Tag für den kleinen Bären, der Bär wünscht sich natürlich ganz viele Sachen zum Geburtstag, der kleine Bär wünscht sich vielleicht ..., (L zuckt die Schultern) ich weiß gar nicht, was sich der kleine Bär zum Geburtstag wünscht, eine Katze wünscht sich, dass sie eine Maus fängt, eine Mama wünscht sich, dass ihr Kind beim Aufräumen hilft, ich wünsche mir, dass meine Freunde mich besuchen und dass meine Tochter mir ein schönes Bild malt, du hast sicher auch viele Wünsche</p> <p>Kinder äußern sich: Ich wünsche mir, dass ...</p> <p>Lehrkraft modelliert die Äußerungen der Kinder</p> | <p>„Aufbau von Spannung, Wecken von Interesse“</p> <p>Präsentation subordinierter Nebensätze mit Verbendstellung mit besonderer Betonung der Konjunktion und des Verbs in Endposition (→ Rezeptive Phase)</p> <p>Fokussierung der auditiven Aufmerksamkeit</p> <p>hochfrequente Präsentation subordinierter Nebensätze mit Verbendstellung mit besonderer Betonung der Konjunktion und des Verbs in Endposition (→ Rezeptive Phase)</p> <p>Rekonstruktion der Struktur durch die Kinder (→ Produktive Phase)</p> <p>Einsatz von Modellierungstechniken</p> |
| Die Kinder sollen sich auf die Ausgangssituation einlassen | | |
| <p>2. Erarbeitung</p> <p>1. Seite des Bilderbuchs</p> | <p>L zeigt den Kindern die erste Seite des Bilderbuchs (zu sehen ist der kleine Bär, der traurig auf einem Stein sitzt) L.: Das ist komisch, der kleine Bär hat heute Geburtstag, aber er sitzt ganz alleine auf einem Stein und schaut ganz traurig, du hast dir vielleicht schon überlegt, warum der kleine Bär so traurig schaut, vielleicht ist er traurig, weil ... Kinder äußern sich</p> | <p>Evozierung kausaler Nebensätze mit Verbendstellung (→ Produktive Phase)</p> |

| Unterrichtsphase/ Medien | Lehrer-Schüler-Interaktionen | Sprachheilpädagogische Anmerkungen |
|--|--|---|
| <p>2. Seite des Bilderbuchs</p> <p>Geburtstagslied</p> | <p>L.: Genau, der kleine Bär ist traurig, weil er ganz alleine ist. Wo sind Mama und Papa, wo sind Oma und Opa, wo sind sein Bruder und seine Schwester, wo sind sein Freund und seine Freundin?</p> <p>L blättert um (zu sehen ist die Mama mit einem Geburtstagskuchen und einige andere Bären): Plötzlich ruft die Mama „komm her kleine Bär, ich habe dir einen Kuchen gebacken“, alle, die der kleine Bär vermisst hat, sind gekommen, Alle zusammen singen für den kleinen Bären sein Lieblingsgeburtstagslied</p> <p>Die Lehrkraft und die Kinder singen „Heute kann es regnen, stürmen oder schnei’n“.</p> <p>L.: Jeder Bär hat einen besonderen Wunsch für den kleine Bären, ich wünsche dem kleinen Bären, dass er immer viel Honig bekommt, dass er gesund bleibt, dass er viele Fische fängt, du hast sicher auch einen Wunsch für den Bären</p> <p>Kinder äußern sich: „dass er ...“</p> <p>L modelliert die Kinderäußerungen</p> | <p>Identifikation mit der Geschichte</p> <p>Präsentation der Zielstruktur durch die Lehrkraft mit besonderer Betonung der Konjunktion und des Verbs in Endposition (→ Rezeptive Phase)</p> <p>Rekonstruktion der Struktur durch die Kinder (→ Produktive Phase)</p> <p>Modellierungstechniken (z. B. korrekatives Feedback)</p> |
| Die Kinder sollen das Bilderbuch betrachten und die Wünsche der Gäste verbalisieren | | |
| <p>2. Erarbeitung (Fortsetzung)</p> | <p>L.: Was die anderen Bären wünschen, darfst du Dir anschauen.</p> <p>L blättert um (auf den folgenden Seiten sind die Geburtstagswünsche der Gäste bildhaft dargestellt)</p> <p>Kinder betrachten das Bild, überlegen und verbalisieren, was die einzelnen Gäste dem kleinen Bären wünschen: „Der ... wünscht dem kleinen Bären, dass ...“ analoge Vorgehensweise für die folgenden Seiten L modelliert die Kinderäußerungen</p> | <p>Evozieren von Nebensätzen mit Verbendstellung (→ Produktive Phase)</p> <p>Modellierungstechniken (z. B. korrekatives Feedback)</p> |
| <p>3. Sicherung vorletzte Seite</p> <p>Bildkarten der „Wünsche der Gäste“</p> | <p>L.: Die Mama sagt zum kleinen Bären, jetzt darfst du Dir selber etwas wünschen, aber der kleine Bär weiß gar nicht, was er sich wünschen soll, die anderen haben ihm doch schon alles gewünscht, der Bruder hat ihm gewünscht ...</p> <p>L hängt das entsprechende Bild aus dem Bilderbuch an die Tafel</p> <p>Kinder äußern sich analoge Vorgehensweise für alle Wünsche</p> <p>L.: Vielleicht hast Du ja einen Idee, was sich der kleine Bär selber wünschen könnte</p> <p>Kinder äußern sich</p> | <p>Evozieren von Nebensätzen mit Verbendstellung (→ Produktive Phase)</p> |

| Unterrichtsphase/ Medien | Lehrer-Schüler-Interaktionen | Sprachheilpädagogische Anmerkungen |
|---|---|---------------------------------------|
| 4. Abschluss Letzte Seite des Buches | Der kleine Bär wünscht sich, dass jeder Geburtstag so schön wird wie dieser | |

Butschkow, R. (2003): Da stimmt doch was nicht. Ein Suchspaß-Wimmelbuch. Leipzig/Frankfurt a. M.: Baumhaus

Carle, E. (1989): Die kleine Maus sucht einen Freund. Hildesheim: Gerstenberg.

Carle, E. (2007a): Chamäleon Kunterbunt. Hildesheim: Gerstenberg.

Carle, E. (2007b): Die Raupe Nimmersatt. Hildesheim: Gerstenberg.

Carle, E. (2012): Hallo, roter Fuchs. Hildesheim: Gerstenberg.

Carle, E. (o. J.): Der kleine Käfer Immerfrech. Hildesheim: Gerstenberg

Kulot, D. (2000): Ein kleines Krokodil mit ziemlich viel Gefühl. Stuttgart/Wien: Thienemann.

Lionni, L. (1975): Seine eigene Farbe. Köln, Zürich: Middelhaue Verlag

Maar, P. (1997): Die Maus, die hat Geburtstag heut. Hamburg Friedrich Oetinger

Murschetz, L. (1972): Der Maulwurf Grabowski. Zürich: Diogenes Verlag

Paul, K.; Thomas, V. (1987): Zilly, die Zauberin. Weinheim/Basel: Beltz & Gelberg.

Pfister, M. (1999): Kleiner Bär, ich wünsch dir was. Grossau-Zürich, Hamburg: Nord-Süd Verlag

Rühmann, K.; Badstuber, M. (2005): Das Einfachsgeschenk. Weinheim/Basel: Beltz Verlag

Scheffler, A.; Donaldson, J. (2002): Riese Rick macht sich schick. Weinheim/Basel: Beltz Verlag

trachtung genutzt werden kann, um Therapieziele auf syntaktisch-morphologischer Ebene zu verfolgen. Dennoch sollte sich die Lehrkraft bzw. die Therapeutin bewusst sein, dass das Bilderbuch als Ganzes im Mittelpunkt stehen muss. Die dialogische Bilderbuchbetrachtung ist keine Sprechübungsstunde, im Mittelpunkt sollten stets der Spaß und die Freude stehen, die die Kinder an der Geschichte haben.

„Will man den Reiz, der von diesen kleinen Kunstwerken ausgeht, nicht durch ein Überangebot und eine Überstrukturierung zerstören, ist eine kritische und strikte Begrenzung der eigenen Ideenvielfalt unerlässlich“ (Troßbach-Neuner 1997, 287).

Literatur

Dannenbauer, F. M. (2002): Grammatik.

In: Baumgartner, S.; Füssenich, I. (Hrsg.): Sprachtherapie mit Kindern. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag. 105–161.

Motsch, H. J. (2010): Kontextoptimierung. Evidenzbasierte Intervention bei grammatischen Störungen in Therapie und Unterricht. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag

Scarborough, H. S. (1998): Predicting the future achievement of second graders with reading disabilities: Contributions of phonemic awareness, verbal memory, rapid naming, and IQ. *Annals of Dyslexia* 48, 115–136.

Speck, O. (1996): Erziehung und Achtung vor dem Anderen. Zur moralischen Dimension der Erziehung. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Troßbach-Neuner, E. (1997): Entwicklungsorientierte Sprachförderung im Unterricht.

Pädagogische Verpflichtung und Chance. *Die Sprachheilarbeit* 42, 277–288.

Ulich, M. (2003): Literacy sprachliche Bildung im Elementarbereich. *Kindergarten heute* 33, 6–18.

Der Autor



Dr. Andreas Mayer

Studienrat i. H.

Lehrstuhl für Sprachbehindertenpädagogik in schulischen und außerschulischen Bereichen (Prof. Dr. Motsch)

Klosterstraße 79b

50931 Köln

amayer2@uni-koeln.de

6. Schlusswort

Der Beitrag sollte deutlich machen, dass die dialogische Bilderbuchbe-