

Gabriele Lieber, Antje Danner, Annabelle Felber

## imago2010

### Bildkompetenz und Literalität im Grund- und Vorschulalter – ein EU-Projekt aus dem Bereich des Lebenslangen Lernens (LLP)

#### Zum Profil des Projektes

Im Medienzeitalter sind schon Kinder im Vor- und Grundschulalter mit den Vernetzungen visueller und verbaler Informationsverarbeitung (reading literacy und visual literacy) konfrontiert. Dabei ist eine wachsende Diskrepanz zwischen massenmedialer Beeinflussung durch Bilder einerseits und andererseits der Fähigkeit von Kindern, sich in Bildern zu verständigen, festzustellen. Zu sehr wird auch die Ausbildung von Literalität bislang nur als Vermittlung von Schriftspracherwerb in der Schule behandelt. Die notwendige Verbindung zu einer „ästhetischen Alphabetisierung“ bleibt meist unberücksichtigt. Deshalb sind neue Materialien und Curricula zu entwerfen und zu erproben, in denen der Umgang mit Symbolen, Bildern und Texten gemeinsam und in einer wechselseitigen Verschränkung geübt werden kann. Dadurch werden auch Benachteiligungen und Defizite im Lesen, Denken und Sprechen bearbeitbar, wie sie in internationalen Untersuchungen (z. B. PISA) oft festgestellt werden. Auch muss in Ausbildungsgängen zum Erzieher- und Lehrerberuf eine neue Sensibilität und ein neues didaktisches Wissen über das „Lesenlernen“ von Texten und Bildern entstehen. Kindgemäßheit ist in Zeiten der Globalisierung auch über die Konzipierung von Lehrmaterialien neu zu interpretieren. Hierbei werden Kinder nicht einseitig als Rezipienten, sondern als Sinn erzeugende und kommunizierende Akteure angesprochen und beansprucht. Der internationale Vergleich erlaubt Einblicke in kulturelle Differenzen in der bildsprachlichen Kommunikation. Das Projekt gründet sowohl auf wissenschaftlichen Studien zur Bildliteralität (Universität Gießen) als auch auf dem Comenius 2.1-Projekt „PeriSCop“ (2002–2005, Amt für Lehrerbildung/Frankfurt), wird aber für das



Vor- und Grundschulalter neu durchdacht und mit anderen Zielsetzungen verbunden.

#### Ziele und Absichten

Das Projekt verfolgt mehrere zusammenhängende Ziele: Eine Bildsammlung dient der Erforschung vorhandener Bildkompetenzen im Kindesalter. Daran anknüpfend bildet sie ein Repertoire für die Konzipierung von Lehr-Lernarrangements in Vorschulgruppen wie für die Gestaltung des Grundschulunterrichts. Es werden Methoden zur (De-)Kodierung von Bildern entworfen, wie sie in Beispielen des *best-practice* Verwendung finden und für die Entwicklung von Curricula nutzbar gemacht werden können. Solche Curricula dienen dem Aufbau einer kritischen Bildkompetenz und eines kompetenten Bildumgangs, auch als Grundlage für die Entfaltung weiterer Kompetenzen im Bereich der Auswahl und Recherche von Informationen. Kinder des Vor- und Grundschulalters sollen unterschiedliche (verbale und ästhetische) Zugangsweisen zu Bildern beherrschen lernen und multiple Übersetzungskompetenzen zwischen inneren und äußeren Bildern entwickeln. Auch die Verwendung unterschiedlicher Medien (digital und analog) dient der Förderung des individuellen Ausdrucksvermögens sowie der Entfaltung von Interesse an

bildhaften Ausdrucksformen. Erwartet wird dabei eine nachhaltige Ausbildung von Literalität, die über rein textbezogene Formen weit hinausreicht. (Inter-)Kulturelle Kompetenzen erwachsen im Umgang mit einem ausbaufähigen Grundkanon nationaler und europäischer Bildwerke.

Bilder lesen lernen dient als Brücke zwischen Erst- und Zweitspracherwerb, wobei Bilder als Inhalts- wie als Verständnisstütze wahr- und ernstgenommen werden. Insofern wird die Partizipation in einer literalen und demokratischen Kultur gestärkt. Die Beschäftigung mit textuellen und bildhaften Formen der Darstellung von Wirklichkeit sensibilisiert für Perspektivität und Perspektivenvielfalt. Sie fördert Toleranz und Identifikation im Umgang mit Bildern. Bilder können so auch ihre Bedeutung als „Nähmaschinen“ zwischen innerer und äußerer Wirklichkeit entfalten und die Förderung einer allgemeinen Lernfähigkeit unterstützen.

### **Intendierte Projektergebnisse**

Das Projekt wird Lehr-Lern-Medien zur Vermittlung von Bildkompetenzen als Unterstützung des allgemeinen Spracherwerbs und zur Förderung des nonverbalen ästhetischen Ausdrucks entwickeln. Idealtypisch ausgearbeitete Lernarrangements werden im Sinne von *best-practice*-Beispielen die Vermittlung elementarer Bildkompetenzen ermöglichen und die Förderung verbaler und nonverbaler Sprachkompetenzen unterstützen. Die Ausarbeitung von Ausbildungs- und Fortbildungsmodulen dienen der Professionalisierung von PädagogInnen des Elementar- und Primarbereichs vor allem in den Feldern der Bildkompetenz. Auch dienen die Module der Förderung des basalen Spracherwerbs von Kindern mit Migrationshintergrund. Eine Ausarbeitung von Lehrplanmodulen ergänzt die Möglichkeiten einer systematischen Förderung von basalen Sprachkompetenzen durch die Berücksichtigung und Einbeziehung von (Bild-)Literalität. Die Entwicklung von Lernmaterialien, Curricula und Lehrplanmodulen gründet auf Erkenntnissen über den Stellenwert und die Funktion von Bildern in der schulischen Bildung sowie in der Lehrer- und Erzie-

herInnen-Ausbildung, die in einer Eingangserhebung ermittelt werden. Erkenntnisse über kindliche Bildpräferenzen zu einer kindgerechten Auswahl von Bildern als Lehr-Lern-Medien, die als Kriterienkataloge und erläuternde Kommentare präsentiert werden, unterstützen die Entwicklung einer kritischen Sensibilität von PädagogInnen, die über die Auswahl und das Angebot von Bildmedien entscheiden. Printpublikationen für die Hand praktizierender PädagogInnen werden begleitet und ergänzt durch solche für die Hand der Kinder. Auch entstehen Printpublikationen, die sich an eine wissenschaftliche Fachöffentlichkeit sowie an AusbilderInnen wenden.

### **Einblicke in die Projektwerkstatt**

imago2010 geht arbeitsteilig vor. In Gießen laufen die Fäden des inhaltlichen Managements zusammen und ist somit federführend. In Gießen entstanden die Projektidee und die wissenschaftliche Grundlegung des Projekts.

### **Bildlitalerität**

imago2010 basiert als Teil des universitären Forschungsprojektes „Bildlitalerität und Ästhetische Alphabetisierung“ auf der These, dass es möglich ist, die Wahrnehmung zu sensibilisieren und zu trainieren sowie bestimmte Elemente der Bildsprache, z. B. Bildgrammatik und Bildsyntax, zu lehren und zu lernen. Diese These wird auch durch die Forschungsergebnisse der Neurowissenschaften mehr und mehr erhärtet: Sehen ist eine Analyse, die gelernt werden muss. Weiterhin gibt es die Möglichkeit, gezielte Lernmedien zu erstellen, um bestimmte Bereiche des Sehens zu trainieren. Interessant ist es deshalb für die Erziehungswissenschaften und die Allgemeine Didaktik, empirisch danach zu forschen, inwieweit es möglicherweise Wechselwirkungen zwischen einer gezielten Förderung der Bildlitalerität sowie der Ästhetischen Alphabetisierung und dem Erwerb von Literalität gibt.

Bildlitalerität verstehen wir zudem als einen speziellen Bereich kultureller Literalität. Kulturelle Werkzeuge (cultural tools) bestehen nicht

nur in der Beherrschung der jeweiligen Verkehrssprache, sondern vor allem in einer speziellen Wahrnehmungssensibilisierung verbunden mit komplexen nonverbalen Kommunikationsformen. Dazu gehört in besonderem Maße die Bildsprache, die an dem kulturellen Wendepunkt (pictorial turn), an dem wir uns derzeit unter anderem durch die neuen Möglichkeiten der Computertechnologie befinden, immer mehr an Bedeutung gewinnt. So wird beispielsweise über das Internet nicht mehr länger rein verbal kommuniziert, sondern es entstehen vielfältige Bild-Text-Verbindungen, in denen Bilder als eigenständige Informationsträger eingesetzt werden. In einer Kultur und Gesellschaft, die über Jahrhunderte fast ausschließlich durch eine schriftsprachliche Literalität geprägt war und die zur Bezeichnung einer „highly literate culture“ geführt hat, wird deshalb ein einschneidendes Umdenken notwendig. Bilder können nicht mehr länger als nettes, dekoratives Beiwerk und die Beschäftigung mit Bildern nicht mehr länger als exklusive Freizeitbeschäftigung betrachtet werden. Bilder avancieren kontinuierlich verstärkt zu gleichberechtigten Informationsträgern.

Für das Decodieren von Bildern ist eine Vielzahl komplexer Kompetenzen notwendig, die nicht nur theoretisch erworben, sondern praktisch erarbeitet und eingeübt werden müssen. Die Rahmenbedingungen dafür sind vergleichbar mit denen, die für den Erwerb von Literalität förderlich sind. Mit dem Begriff der „Bildliterate“ wagen wir uns über den Begriff der „Bildkompetenz“, wie er unter anderem in der neueren Kunstpädagogik gebraucht wird, hinaus. Unter Bildkompetenz wird ein Dreischritt verstanden, der die Ebenen des Verstehens, der Kreation und der Kommunikation umfasst. Dieser kann als Teilmenge der Visuellen Kompetenz mit den Komponenten Bildproduktion, Bilddistribution und Bildrezeption verstanden werden, wobei die Bildsprache ein wichtiges Element dieser Kompetenzen ist. Der Kompetenzbegriff ist aus der aktuellen bildungspolitischen Diskussion heraus zu erklären und kommt der Forderung nach, Gelerntes beschreibbar und nachweisbar zu machen. Bildliterate beherbergt jedoch Elemente, die punk-

tuell nicht überprüfbar sind. Für uns steht dieser Begriff insbesondere für vier Bereiche:

- a. Bild-/Sinnverständnis,
- b. Freude am Umgang mit Bildern,
- c. Vertrautheit mit Bildern und der bildlichen Ausdrucksfähigkeit sowie mit Bildsprache und künstlerischer Sprache sowie
- d. Bildkompetenzen im Bereich der Bildkritik, Bildrezeption, Bildproduktion, visuellen Kommunikation, Bildkultur und Bildsprache.

### **Erstellung einer (zunächst projektinternen) Bilddatenbank (in Kooperation mit Salzburg)**

Beim Aufbau der Bilddatenbank für imago2010 ist zu bedenken, wofür die Bilder verwendet werden sollen und welche Bedeutung sie für die Entwicklung von Bildliterate bei LehrerInnen und ErzieherInnen sowie ihren SchülerInnen haben. Diese Ideen bestimmen die Auswahl und die Ordnung der Daten. In der Bilddatenbank sollen Bilder erfasst werden, die in der Erziehung und beim Lernen eine Rolle spielen. Hier lassen sich verschiedene Einsatzbereiche unterscheiden:

**Bilder motivieren:** Bilder sind schnelle Schüsse ins Gehirn. Das bedeutet, wenn wir ein Bild sehen, haben wir in der Regel seinen Inhalt oder besser das, was dargestellt wird, gesehen oder verstanden. Dies wird zum Beispiel bei Zeitschriften und Zeitungen verwendet: Mit Hilfe von Bildern sollen die Leserinnen und Leser Interesse am Text bekommen. Bilder, die sich dafür eignen, können einerseits Stereotypen sein, andererseits Bilder, die emotional oder inhaltlich ansprechen. In der Regel handelt es sich dabei um leicht lesbare Bilder.

**Bilder orientieren:** Aus den gleichen Gründen können Bilder auch dazu verwendet werden, den Leser oder die Leserin in einem Text zu orientieren. Bilder können bei der Navigation durch Texte und Bücher hilfreich sein. Derartige Bilder sind in aller Regel einfach und damit leicht lesbar.

**Bilder informieren:** Eine wichtige Aufgabe von Bildern beim Lernen ist sicherlich die Mög-

lichkeit, Informationen bereitzustellen. Dabei ist zu bedenken, dass Informationen immer durch den Rezipienten in einem Interpretationsvorgang gewonnen werden. Es lassen sich zwei unterschiedliche Strategien unterscheiden. Bilder dienen in der Kommunikation dazu, dem Empfänger etwas zu zeigen oder mitzuteilen. Ziel ist es hierbei, zu verstehen, was derjenige, der das Bild verwendet, damit sagen oder erreichen will. Bilder können aber auch Ausgangspunkt für forschendes Erkunden sein.

**Bilder irritieren:** Bilder können leicht oder schwer lesbar sein. Schwer lesbare Bilder, also Bilder, die sich nicht oder nur schwer eindeutig interpretieren lassen, können übliche und eingefahrene Vorstellungen infrage stellen. Sie können dazu anregen, über die Welt und die Wahrnehmung der Welt neu und anders zu denken.

**Bilder erzählen:** Bilder können Szenen darstellen, bei denen wir uns fragen: Was war vorher, und was wird weiter geschehen? Bilder können vieles gleichzeitig darstellen und vor allem für Kinder einen Anlass bieten, zu erzählen oder zu sprechen. Bilder, deren Interpretation nicht eindeutig durch einen Bildtext vorgegeben ist, können bei jedem einzelnen Betrachter und bei jeder einzelnen Betrachterin unterschiedliche Assoziationen auslösen.

In der Bilddatenbank sollen Bilder gesammelt werden, die dem Konsortium als besonders geeignet erscheinen. Es kann sich sowohl um Beispiele für gut verständliche/lesbare Bilder, sowie auch um komplexe/nicht eindeutig lesbare Bilder handeln. Die einzelnen Bilder werden mit begründenden Kommentaren versehen werden. Dabei sollten neben besonders prägnanten Beispielen für die jeweiligen Kategorien auch ungeeignete Beispiele als Kontrast aufgenommen werden. Positive wie negative Beispiele dienen dazu, die jeweiligen Begriffe verständlich zu machen.

### **Eingangserhebung „Mit Bildern lernen“**

Um erste Einblicke in den Umgang mit Medien in den Institutionen Kindertagesstätte und Schule erheben zu können, wurden im Jahr

2008 Erzieherinnen und Lehrerinnen zum Einsatz von Medien während der Ausbildung und zum Umgang mit Medien im Berufsalltag befragt. Die Datenanalyse und Interpretation wurde von Corinna Kremling durchgeführt. Diese Erhebung sollte Auskunft darüber geben, welcher Umgang mit Medien in und nach der Ausbildung in den am Projekt beteiligten Ländern Bulgarien, Deutschland, Griechenland und Österreich gegeben ist. Befragt wurden Erzieherinnen und Lehrerinnen. Im Kindergartenbereich konnten insgesamt 218 ausgefüllte und zurückgesandte Fragebögen ausgewertet werden. Für die Institution Schule waren dies 426 Fragebögen.

Die Eingangserhebung zum Einsatz von Bildern in Ausbildung und Berufsalltag von Erzieherinnen und Lehrerinnen konnte deutliche Defizite zwischen der Vermittlung von Bildern und der aktuellen Diskussion um Bildliteralität vor allem im Bereich der Ausbildungen aufzeigen. Einleuchtend ist vor dem Hintergrund unserer medialen Gesellschaft, dass die Bedeutung von Bildern nicht nur für Erwachsene enorm zugenommen hat und gerade die Kinder in ihrer Kindergarten- und Schullaufbahn mit Bildkompetenzen ausgestattet werden sollten, um sich in unserer Kultur weiterhin zurechtfinden zu können. Natürlich zeigt diese kleine Untersuchung lediglich eine Tendenz im Umgang mit Bildern auf. Trotzdem kann sie dazu beitragen, die Schwerpunkte des Projektes imago 2010 auf genau diese hier aufgezeigten Leerstellen hin zu konkretisieren.

### **Erforschung vorhandener Bildkompetenzen**

Der wissenschaftliche Forschungsstand zu kindlichen Bildpräferenzen ist bisher noch sehr schmal. Kleinere Studien sind besonders im Bereich der Kunstpädagogik, ausgehend von einer Gießener Studie von Hermann Hinkel (1972), zu beobachten. Seit Ende der 90er Jahre ist im Zuge einer Zuwendung zur empirischen Forschung und der damit verbundenen Klärung fachimmanenter Fragestellungen tendenziell eine Infragestellung des kunsthistorischen Kanons auf Grundlage der Erforschung

von Bildpräferenzen von Kindern und Jugendlichen sowie deren Bildkompetenzen zu beobachten.

In der entwicklungspsychologischen Forschung finden sich vor allem im anglo-amerikanischen Raum verstärkt empirische Forschungen zu Detailfragen der Bedeutung von Bildern für die kindliche Entwicklung. Allerdings bleibt die ästhetische Perspektive in diesen Laborversuchen meist unberücksichtigt. Für die Forschung im Elementar- und Grundschulbereich liegen bisher keine nennenswerten Erkenntnisse vor. Methodische Zugangsweisen aus den neueren kunstpädagogischen Forschungen können jedoch ausgewertet und auf einen breiteren Bilderkanon übertragen bzw. modifiziert werden. Im Anschluss an die Lernstandserhebungen und den Forschungen zu kindlichen Bildpräferenzen im Fach Kunst sollen kindliche Fertigkeiten und Fähigkeiten im Umgang mit Bildern aus schulpädagogischer Perspektive näher erforscht und auf eine breitere Basis gestellt werden.

Im Projekt werden dazu mehrere empirische Studien durchgeführt, die das kindliche Interesse bzw. Desinteresse für bestimmte Bildmodi näher erforschen. Dazu wurde unter anderem eine Kooperation mit dem Bilderbuchmuseum Troisdorf eingegangen. Bisher zeigte sich in mehreren qualitativen Fallstudien, dass Kinder Bilder aufgrund folgender vier Kriterien präferieren:

- a. Subjektive Bedeutsamkeit (des Motivs),
- b. formale Kriterien (Farbe, Technik, Stil etc.),
- c. Humor und
- d. Differenz Erfahrung.

Für die Präferenzforschung wurde ein eigenes Forschungsdesign entwickelt, das kontinuierlich optimiert wird.

## Schulbuchforschung

In Schulbüchern ist die ästhetische Dimension von Bildern jedoch bislang kaum berücksichtigt worden. Sie erreicht im Grundschulbereich ein niedriges Niveau. Ein überkommener Begriff des „Kindgemäßen“ kann beobachtet werden.

Inhaltlich Heikles, darstellerisch Komplexes, nicht Buntes oder Heiteres etc. wird ausgeschlossen. Viele Schulbücher manifestieren das Bestreben ihrer Autoren nach Eindeutigkeit, sie wollen das Bild der Welt zeigen. Perspektivenvielfalt suchen wir in didaktischen Materialien oft vergeblich. Schnittstellen zu aktuellen, mediendominierten kindlichen Bildwelten kommen nur vereinzelt vor. Erwachsene (Eltern, Erziehende und Lehrende) legen fest, was gut für Kinder ist und was nicht. Durch diese Einflussnahme bestimmen wir unbewusst die spätere Teilhabe der Kinder an der (visuellen) Kultur. Wir bieten Einstiegsmöglichkeiten an oder verschließen mögliche Zugänge.

Traditionell kam Bildern überwiegend die Funktion der Visualisierung, Dokumentation und Dekoration zu. Viele andere Bildungspotentiale von Bildern wurden aus diesem Grund aus den Augen verloren oder vergessen. Diese Versäumnisse dokumentieren sich in der Lehrerbildung und in konkreten didaktischen Materialien.

In der ästhetischen Bildung und der konstruktivistischen Didaktik bemüht man sich darum, die Welt neu sehen zu lernen. Aufklärungs- und Verarbeitungsprozesse werden angestoßen, die unter anderem den Aspekt der ästhetischen Darstellung der Wirklichkeit produktiv aufnehmen können. „Denken in Bildern“ meint in diesem Sinne, zu versuchen, die Welt nicht nur darzustellen „wie sie ist“ oder zu sein scheint, sondern auch, wie sie aus unterschiedlichen Perspektiven und Positionen gedacht und interpretiert werden könnte. Phantasie und Imagination werden zu konstitutiven Elementen einer Auseinandersetzung mit den Themen des Unterrichts.

Mehrere Studien zeigen, dass die Vielfalt, Art und Auswahl der (bild-)literalen Impulse, die ein Kind erhält, vom sozialen und ästhetischen Verhalten der erwachsenen Bezugspersonen abhängen, deren kultureller Lebensstil und Bildpräferenzen die kindlichen Gewohnheiten und Vorlieben bestimmen. Das Elternhaus ist in der für die menschliche Entwicklung entscheidenden Kindheit für den späteren Zugang der Kinder zur literalen und visuellen Kultur verantwortlich.



Abb. 1: Teilprojekt „Meine Stadt“ – Viertklässler fotografieren ihre Sicht der Stadt mit der Fragestellung: Welche Perspektiven entstehen durch die Verknüpfung zwei verschiedener Bilder in unterschiedlichen Kontexten?: Theater (Original, oben), Theater mit Wolle (Montage, unten). (Quelle: Original in Schwarzweiß; Prof. Ludwig Duncker; Bildmontage mit integrierten Kinderfotos: Antje Danner und Annabelle Felber)



Im imago2010-Projekt werden daher Schulbücher unter die Lupe genommen und hinsichtlich ihrer Potentiale zur Förderung von Bildliterateilität untersucht. Insgesamt zeigte sich, dass eine mehrstufige Analyse (1. Leserlichkeit und Lesbarkeit von Bildern, Texten und Layout, 2. Qualität von Bild-Text-Verbindungen und 3. bildliterate Kategorien) eine erfolgversprechende Strategie zu sein scheint, um dem Stellenwert, der Funktion und den möglichen didaktischen Potentialen von Bildern in Schulbü-

chern auf die Spur zu kommen. Gerade der dritte Schritt ist jedoch durch seine ästhetische Fokussierung als subjektiv wertend zu bezeichnen. Dies macht momentan eine Analyse in größerem Rahmen noch schwierig. Festzuhalten bleibt jedoch an dieser Stelle, dass in einem vierten Schritt ästhetische Zugangsweisen zur Gestaltung von optimalen didaktischen Materialien gefunden, praktisch umgesetzt und erprobt werden müssen.

Upgrades von Schulbuchgestaltungen sind längst notwendig. Unsere Lehramtsstudierenden, die durch traditionelle Schulbuchgenerationen geprägt sind, dokumentieren in ihren konkreten Gestaltungsversuchen von Schulbuchseiten in speziellen Seminaren eine Veränderung von Vorstellungen und Einstellungen.

### **Bilderbücher als didaktische Materialien**

Der Erwerb von Literalität verläuft höchst komplex, zudem individuell unter-

schiedlich und hängt von verschiedensten Voraussetzungen ab. Dies macht systematisches Lernen, besonders aus didaktisch-methodischer Perspektive, sehr anspruchsvoll. Der Lernerfolg ist schwer planbar, da viele Störfaktoren, die nicht direkt mit dem Lernprozess selbst zu tun haben, ausschlaggebend sind. Literalität wird als Oberbegriff für verschiedene Erfahrungen, insbesondere auf den Feldern der Bilderbuch-, Buch-, Erzähl-, Reim- und Schriftkultur, verstanden. Dazu gehören das Text- und Sinnverständ-



nis, die sprachliche Abstraktionsfähigkeit und die Lesefreude, die Vertrautheit mit Büchern, die Fähigkeit, sich schriftlich auszudrücken, die Vertrautheit mit Schriftsprache oder mit „literarischer“ Sprache und sogar Medienkompetenz.

Viele dieser Kompetenzen entwickeln sich bereits in den ersten Lebensjahren. Es gibt Kinder, die schon in den ersten Lebensmonaten literalitätsbezogene Erfahrungen machen können und andere, die nur sporadisch oder selten derartige Erlebnisse haben. Solche, offenbar einfache Erfahrungen wirken sich auf die Sprachkompetenz, das Wissen, die Einstellungen und langfristig auf die Entwicklung im Bereich Schriftspracherwerb, also das Lesen und Schreiben, aus. Wir wissen aus wissenschaftlichen Untersuchungen, dass Literalität eine der wichtigsten Voraussetzungen für nachhaltige Lernmotivation und Lernerfolg darstellt und auch auf andere Lernbereiche, wie zum Beispiel den mathematischen, positiv ausstrahlt.

Die eingangs beschriebenen Entwicklungen scheinen kontraproduktiv zur Entwicklung von Literalität zu sein, für die bestimmte Rahmenbedingungen wie Zuwendung und Nähe, Verweilen und Wiederholen, eine besondere Form des Dialoges und die Schrift im Buch von Bedeutung sind. Gewöhnlich nahm das Bilderbuch als traditionelles Kindermedium den wichtigsten Platz für die Entwicklung von Literalität ein. Entscheidend ist hierfür das gemeinsame Bilderbuch-



Abb. 2: Teilprojekt „Meine Stadt“ – Viertklässler fotografieren ihre Sicht der Stadt mit der Fragestellung: Welche Perspektiven entstehen durch die Verknüpfung zwei verschiedener Bilder in unterschiedlichen Kontexten?: Unterführung (Original, oben), Unterführung mit Foto (Montage, unten). (Quelle: Original in Schwarzweiß: Prof. Ludwig Duncker; Bildmontage mit integrierten Kinderfotos: Antje Danner und Annabelle Felber)



lesen. Kinder erleben eine sprachintensive Situation, in der sie die nicht-unterbrochene Zuwendung und Nähe eines Erwachsenen erfahren und genießen können. Die Kommunikationssituation ist abgeschirmt, körperliche Nähe ist im Idealfall gegeben. Bindungen und vor allem Vertrauen können aufgebaut werden. Bilder und Schrift werden in einem ständigen Wechsel von Erzählen und Zuhören gedeutet und versprachlicht.

Die Situation der Bilderbuchbetrachtung erlaubt es, das Tempo sprachlicher Anregung und Kommunikation passgenau auf das Kind abzustimmen und einen hohen Grad an Individualisierung zu erreichen. Auch die individuellen Interessen und Fähigkeiten des Kindes können so gezielt in die kommunikative Situation miteinbezogen werden. Die Verweildauer bei einzelnen Bildern oder Textpassagen ist flexibel handhabbar. Allerdings geht es hier um eine natürliche Integration von Verweilen, Erklären, Rückfragen und Wiederholen, nicht um eine belehrend-korrigierende Form. Im Medienzeitalter ist insbesondere das Erfahren einer gewissen Form der Langsamkeit und der Kontemplation wichtig, die durch die schnellen Bildfolgen der digitalen Bilder, etwa im Fernsehen oder in PC-Spielen, heute mehr und mehr schwinden.

Beim gemeinsamen Bilderbuchlesen können Kinder einiges über Schrift und Buchkultur erfahren, die Arbeit eines Autors und eines Grafikers, den Aufbau und die traditionellen Konventionen eines Buches, die Verbindung von Bild und Text sowie über die Bestandteile der Schriftsprache aus Buchstaben, Wörtern und ganzen Sätzen.

Die Entdeckung dieser Systeme braucht den Dialog mit Erwachsenen. Die Erlebnisse sollen Freude bereiten und zum Entdecken anregen. Das Kind lernt so auch in ihrer Art unterschiedliche Geschichten, die traurig, lustig, spannend, gruselig oder auch nur informativ sein können. Damit werden die Basisvoraussetzungen für Sprachzuwachs und nachhaltige Lesefreude geschaffen. Beim Vorlesen lernen Kinder ein anderes Sprachniveau kennen als jenes, welches ihnen aus alltäglichen Kommunikationszusammenhängen vertraut ist. Der Wortschatz ist sehr viel reichhaltiger, und der Satzbau unterscheidet sich bei Erzähl- bzw. Schriftsprache. In der Alltagssprache sind Sätze kürzer, der Satzbau einfacher und eintöniger, manche Sätze werden sogar unvollständig und durch Gestik und Mimik ergänzt. Zudem lernen die Kinder die Struktur von Geschichten kennen und entwickeln daraus ein Schema, bestehend aus Handlungsfiguren und einem dramaturgischen Aufbau. Dies

geht soweit, dass diese Kinder nicht nur verstehend rezipieren, sondern auch produzieren können.

Bilderbücher haben eine Fülle von Bildungspotentialien, die auch für didaktische Zwecke nutzbar gemacht werden können: Sie leisten wertvolle Beiträge zur Entwicklung von Literalität und Bildlitalität, multiperspektivischen und multimodalen Bildungsaspekten, emotionaler und sozialer sowie ästhetischer Bildung. So gesehen ist ein kompetenter Umgang mit Bilderbüchern ein wesentliches Tool für angehende LehrerInnen und Erzieherinnen. Wir bieten daher seit mehreren Semestern Lehrveranstaltungen an, die dies anbahnen sollen.

### **Bilder zur Förderung von Sprache als Ressource aller Lernprozesse**

Sprachkompetenz gilt als Voraussetzung für die Aneignung von Bildung und Wissensinhalten. Sie wird als Schlüsselkompetenz zur Teilhabe am gesellschaftlichen und kulturellen Leben gesehen. Zu verweisen ist auch auf die Bedeutung des Schriftspracherwerbs, wobei Schreiben und Lesen als Ausdruck der Individualisierung und Persönlichkeitsbildung anzusehen ist. Trotz des Wissens um die Wichtigkeit von Sprache und Sprachkompetenzen fehlt es an hinreichender Unterstützung des Spracherwerbs. Spracherwerbsprobleme betreffen einen Großteil von Kindern: 10 bis 15 Prozent jedes Altersjahrgangs weisen problematische Auffälligkeiten im Bereich des Spracherwerbs auf. Diese Situation sowie die Notwendigkeit, Sprache zu fördern, da sie als Ressource aller Lernprozesse gilt, leitet zu folgender Fragestellung über: Welche Voraussetzungen müssen gegeben sein, um eine Entwicklung zum erfolgreichen Spracherwerb gewährleisten zu können? Eine mögliche Antwort, die im Weiteren differenziert betrachtet wird, lautet: Lesen lernen beginnt mit dem Lesen von Bildern (siehe dazu: Kinderbuchhaus Hamburg [www.kinderbuchhaus.de](http://www.kinderbuchhaus.de)). Bilder spielen demnach im Bereich des Spracherwerbs eine entscheidende Rolle. Bereits vor dem Erwerb der Schriftsprache erlernen Kinder das Entschlüsseln von Symbolen oder „Codes“. Hinzuweisen ist



auf die „tragende Rolle“ der Bilder im Zusammenhang mit dieser Entwicklung aus entwicklungspsychologischer Sicht. Bilder verweisen noch auf etwas, das heißt, sie stehen nicht nur für sich selbst, sondern repräsentieren stellvertretend noch etwas anderes. Bilder sind von Anfang an in der Umwelt der Kinder vorhanden und sprechen meist eine Sprache, die schon kleine Kinder entschlüsseln können. Als Beispiel: Mit ca. 15 Monaten beginnen Kinder Gegenstände auf Bildern zu benennen und lernen erste Konventionen des Bilderbuchlesens.

An der entscheidenden Verbindung zwischen Bildliteralität und Spracherwerb setzt die Fragestellung im imago-Projekt hinsichtlich Sprachförderung folgenden inhaltlichen Schwerpunkt an: (Wie) Kann die Sprachentwicklung durch eine gezielte Förderung bildsprachlicher Kompetenzen und Ermöglichung vielfältiger Bilderfahrungen unterstützt werden? Im Rahmen dieser Thematik werden Fallstudien durchgeführt, die unter anderem durch den Einsatz von Bilderbüchern den Spracherwerb und damit den Ausbau des Wortschatzes und die Förderung des Sinnverständnisses durch qualitativ hochwertige Bild-Text-Kombinationen anstreben. Die Fallstudien beziehen dabei das Wissen um die Wichtigkeit von Sprachkompetenz mit ein und schaffen durch den Gebrauch von Bildern und Bilderbüchern eine ästhetische Lernumgebung, die den Kindern die Möglichkeit gibt, ihre sprachlichen Fähigkeiten zu erweitern und Sprachkenntnisse vertiefend auszubauen. Der Repräsentationscharakter der Bilder kann dazu führen, dass das Gespräch auf einer abstrakteren Ebene stattfindet, als es bei dem Austausch über physikalisch präsente Gegenstände der Fall ist. Die Atmosphäre des Gespräches und der Bildbetrachtung, das heißt die Interaktion zwischen Kind und Bezugsperson, spielt in diesem Zusammenhang eine nennenswerte Rolle. Die Gesprächsatmosphäre des Unterrichtsgesprächs bzw. die Atmosphäre beim Austausch über die Bilder sollte so gestaltet sein, dass sich die Kinder wohlfühlen und sich gerne auf eine Kommunikation einlassen. Unter solchen Voraussetzungen kann der Umgang mit Bildern und der Spracherwerb in einer

engen Wechselbeziehung stehen und die Bilder können dem Kind Erzählanlässe bieten: Das Kind erhält die Anregung zu erzählen, was es auf dem Bild erkennt. Die Erzählungen können dabei das auf dem Bild Dargestellte umfassen, aber auch Assoziationen mit einbeziehen, die das Kind mit bereits Bekanntem herstellt. Bilder sollten dabei das Interesse des Betrachters wecken, damit eine intensive Auseinandersetzung mit dem Bild motiviert wird. Bilder sollten deshalb so präsentiert werden, dass sie nicht gleich als „normalisiert“, d. h. als bekannt oder langweilig abgetan werden. Es geht um ein sich Einlassen auf Komplexität und Widersprüchlichkeit.

### **Projektwebsite**

[www.imago2010.eu](http://www.imago2010.eu)

### **Kooperationspartner**

- Amt für Lehrerbildung (AfL) in Frankfurt, Studienseminare in Darmstadt und Offenbach, Ansprechpartnerin: Barbara Donnelly (Koordination)
- Justus-Liebig-Universität Gießen, Ansprechpartner: Prof. Dr. Ludwig Duncker und Dr. Gabriele Lieber
- Universität Thessalien, Volos (Griechenland), Ansprechpartner: Prof. Dr. Hristos Govaris
- Universität Sofia, „Hl. Kl. Ochriski“ (Bulgarien), Ansprechpartnerin: Prof. Dr. Iliana Mirtschewa
- Universität Mozarteum Salzburg (Österreich), Ansprechpartner: Prof. Franz Billmayer

### **Externe Evaluation**

- Prozessevaluation: Prof. Dr. Klaudia Schulteis (Katholische Universität Eichstätt Ingolstadt)
- Produktevaluation: Ph.D. Rune Pettersson (Mälardalen Universität, Ekilistuna, Schweden)

### **Projektlaufzeit**

1. 10. 2008–30. 9. 2010

Zum Projektende erscheint eine Abschlusspublikation.