



Kleinkinder und Bilderbücher

Rollenspiele in Bilderbuch-Szenarien

Bilderbücher in der Kita – da denkt man als pädagogische Fachkraft meist an Bücher für ältere Kinder und an die dialogische Form der Bilderbuchbetrachtung. Wie sieht es aber mit den kleineren Kindern aus, die noch nicht die Voraussetzungen für eine längere Bilderbuchbetrachtung haben? Wie gehen sie mit Bilderbüchern um und was sollen Fachkräfte dabei berücksichtigen?

Heinz Schlinkert

Bilderbücher für Kinder bis ca. 2 ½ Jahren

Für Kinder bis zur Mitte des 2. Lebensjahrs sind Bilderbücher oft Spielzeuge. Besonders im Umgang mit Leporellos sind sie sehr erfinderisch: man kann damit herumwedeln, man kann Seiten umblättern. Man kann sie auch aufstellen, evtl. als eine Art Zaun benutzen, vielleicht kann man sie auch schon zusammen- und auseinanderfalten. Und man kann sie natürlich auch ansehen und dabei Dinge wiedererkennen und benennen. Das Kind – das ist nicht zu unterschätzen – lernt dabei „lesen“ in dem Sinne, als dass es versteht, dass eine Abbildung für einen Gegenstand außerhalb des Buches steht.



Außer Leporellos gibt es die kleinformatigen, oft quadratischen Bildwörterbücher aus unterschiedlichen Materialien (Pappe, Holz, Plastik) mit verschiedenen Bindungsarten. Auf den meist ziemlich dicken Seiten ist oft nur ein einziger Gegenstand abgebildet, manchmal auch mit Löchern und Spezialeffekten versehen. Über die sprachliche und visuelle Förderung hinaus wird hier anhand integrierter Materialien (Stoff, Folie, Schmirgelpapier, Wolle u. a.) die taktile, über Knisterpapier o. Ä. auch die auditive Wahrnehmung angesprochen. Etwas später sind dann größere Bilderbücher mit mehreren Abbildungen pro Seite gefragt. Auch hier gibt es oft keine Geschichte, die Reihenfolge der Betrachtung bleibt beliebig. In ersten Wimmel-Bilderbüchern werden Orientierung und Wiedererkennen trainiert.

Eltern stellen bei diesen Bilderbüchern oft Standardfragen wie: „Was ist das?“, „Wo ist ...?“ und „Wie macht die Katze?“. Das ist nicht falsch, nur werden so die Potenziale eines Bilderbuchs zu wenig genutzt. Auch offene Fragen führen hier meist nicht weiter, da Inhalte des Buches und Sprachproduktion des Kindes noch beschränkt sind. Ein spielerischer Umgang mit dem Buch macht da mehr Sinn. Die pädagogische Fachkraft kann auf etwas zeigen und die Reaktion des Kindes abwarten, sie kann nonverbal Gefühle äußern, indem sie z. B. Erschrecken vor einem Hund vortäuscht. Sie kann auch das Buch „sich bewegen lassen“, so dass nun die abgebildete Katze läuft, das Flugzeug fliegt. Hier ist viel Fantasie gefragt; wichtig ist, auf die Reaktionen des Kindes zu achten und darauf angemessen zu reagieren.

Bilderbücher für Kleinkinder

Wenn die Kinder etwas älter sind, reichen diese einfachen Abbildungen nicht mehr aus. In ersten kleineren Geschichten, aber auch in Sach-Bilderbüchern finden sich komplexere Abbildungen, die höhere Anforderungen an sie stellen und mehr Bildungsmöglichkeiten bieten. Da die kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten in diesem Lebensalter sehr unterschiedlich entwickelt sind, sollte man sich gut überlegen, welche Bücher geeignet sind. Das „Antesten“ durch Auslegen eines Buches bietet sich hier an.

Kleinkinder konzentrieren sich zunächst auf einzelne Seiten, die sie als Szenen wahrnehmen, in die sie „eintauchen“ können. In solchen Rollenspielen versetzen sie sich in die dargestellten Personen hinein, sprechen mit ihnen und werden selbst ein Teil der dargestellten Szene. Diese szenische Bilderbuchbetrachtung wird oft praktiziert, aber kaum als besondere Form der Bilderbuchbetrachtung wahrgenommen.

Dieses kindliche Verhalten wurde von Piaget (1975) als Ausdruck der „magischen“ bzw. „präoperationalen Phase“, einer notwendigen Phase der kognitiven Entwicklung, interpretiert. Die dieser Denkform zugrunde liegende Fantasie wird inzwischen nicht mehr als vorübergehendes Phänomen, sondern als eine spezielle Form des Denkens begriffen, das bei Künstlern bewundert, bei Kindern aber oft nur belächelt und nicht als kreative Leistung anerkannt wird.

Rollenspiele sind generell Teil der kognitiven Entwicklung. Sie finden sich im Alltag des Kindes überall und in vielen Formen. Oft werden Puppen benutzt, aber auch Alltagsmaterialien wie Kleidung, Löffel und Töpfe können schnell zu Requisiten werden; auch mit Tieren – tot oder lebendig – kann man ernsthafte Gespräche führen. Im Rollenspiel verarbeiten die Kinder Erfahrungen, sie setzen sich mit Rollen- und Rollenerwartungen auseinander und erfinden Szenen, Rollen, und Verhaltensweisen. Dabei geben sie den Dingen eigene Bedeutungen, die oft nicht denen der Erwachsenenwelt entsprechen, vgl. die „100 Sprachen des Kindes“ in der Reggio-Pädagogik (Malaguzzi 2002). Die Kinder können in diesen Spielen auch altersspezifische Ängste überwinden, indem sie diese darstellen und bearbeiten.

Szenische Bilderbuchbetrachtung – Rollenspiel

Im Alltag des Kindes gibt es unzählige Rollenspiel-Anlässe, im Bilderbuch dagegen sind sie durch die Szenerie begrenzt. Dort werden auf den Buchseiten Szenen präsentiert, die Orientierungen auf konkrete Inhalte und Rollenerwartungen bieten.

Man kann dabei auch nur einzelne Seiten eines Buches nutzen, eine durchgehende Geschichte ist nicht erforderlich. Sachbücher eignen sich dazu, wenn darin Personen oder Tiere abgebildet sind.

Die szenische Bilderbuchbetrachtung besteht aus Dialogen. Im Gegensatz zur „dialogisch/diskursiven“ Form (vgl. Schlinkert 2013, Kraus 2005) haben diese aber eine andere Form und Bedeutung. Die Szenerie der Bilderbuchseite bildet die „Kulisse“ des Rollenspiels, die unterschiedliche Dialog-Formen ermöglicht:

„In die Geschichte eintauchen.“



1. Dialoge zwischen Kind und Bilderbuch-Figuren (in der Form von Menschen oder Tieren), gesprochen vom Kind.
2. Dialoge zwischen mehreren Bilderbuch-Figuren, alle gesprochen vom Kind.
3. Dialoge im Rollenspiel zwischen Kind und pädagogischer Fachkraft, wobei auch die Fachkraft Rollen übernehmen kann.
4. Dialoge zwischen zwei (oder mehr) Kindern. Hier bildet das Bilderbuch in gewissen Sinne das „Drehbuch“ als Grundlage eines regulären Rollenspiels. Dies wird in dieser Form nur selten vorkommen. Die pädagogische Fachkraft könnte, wenn sie selbst mitspielt, versuchen sich aus dem Spiel herauszuziehen, indem ein anderes Kind ihre Rolle übernimmt.

Am Ende des Textes werden die Dialogformen anhand eines konkreten Beispiels genauer erklärt.

Es muss aber nicht immer nur gesprochen werden. Je nach Art des Bilderbuchs kann das Kind auch anders aktiv werden. Es kann kranke Figuren anpusten/trösten, hungrige Figuren füttern, traurige Figuren streicheln, müde Figuren zudecken, gefährdete Figuren beschützen/auffangen. Bewegliche Elemente wie z. B. den Schwanz eines Tieres sollte man in die Spielhandlung integrieren.

Da die Spielinhalte direkt auf die Szene bezogen sind, kann man z. B. die Figur nach ihrem Namen fragen. Weitere Inhalte ergeben sich aus der Szene, aber auch aus dem weitergehenden Wissen des Kindes. Viele Kinder „überspringen“ dabei Inhalte des Buchs und bringen „buchfremde“- in Erwachsenenaugen unpassende - Themen in die Szenerie ein.

Hier ist besonders viel situationsabhängiges Handeln wichtig, weil die Dialoge nicht über das Buch, sondern in den Rollen der Figuren gesprochen werden. Wenn die pädagogische Fachkraft über die reguläre Begleitung hinaus die Rolle einer Figur übernimmt, muss sie darauf achten, dass sie – wie beim normalen Rollenspiel – bei Bedarf nur kleine Impulse gibt und nicht Regie führt.

Szenische Bilderbuchbetrachtung konkret

Ich werde nun das Vorgehen an einem konkreten Beispiel genauer erklären. Eine pädagogische Fachkraft hat mit einigen Kindern einen Zoo besucht und legt in der Gruppe ein Sachbilderbuch aus mit dem Thema Zoobesuch. Auf einer Doppelseite sieht man einen kleinen Streichelzoo mit kleinen Ziegen und Schafen, ein Affenhaus und eine Wiese mit kleinen Pferden. Außerdem befinden sich dort ein Vater mit Tochter und Sohn, eine Tierpflegerin und andere Kinder. Ein (reales) Kind der Kita-Gruppe, ich nenne es mal Tom, sieht sich das Buch intensiv an. Möglicherweise entwickelt sich daraus ein szenisches Spiel in verschiedenen Dialog-Formen:

Dialoge zwischen Kind und Bilderbuch-Figur

Tom unterhält sich mit dem abgebildeten Jungen. Vielleicht fragt er ihn, wie er heißt, was ihm im Zoo am besten gefällt. Tom wechselt dann in die Rolle des Jungen, indem er für ihn antwortet und dem realen Tom Fragen stellt. Daraus kann ein längeres Gespräch entstehen, bei dem man vielleicht auch mit einer kleinen Ziege spricht, die gerne gestreichelt werden möchte.

Dialoge zwischen Bilderbuch-Figuren

Nun mischt sich vielleicht die Tierpflegerin in das Gespräch ein und fragt, ob die Kinder bei der Fütterung zusehen wollen. Tom spricht nun abwechselnd für den Jungen und für die Tierpflegerin. Tom kann aber auch eine Art Übersetzer-Funktion einnehmen, indem er z. B. den Jungen eine Frage stellen lässt, die er dann ‚im Auftrag‘ an die Tierpflegerin weitergibt. Die Antwort der Tier-

pflegerin gibt Tom an den Jungen weiter, als ob dieser nicht dabei gewesen wäre. So wechselt er zwischen der ersten und der 3. Person Singular.

Dialoge zwischen Kind und pädagogischer Fachkraft

Die pädagogische Fachkraft kann selbst eine Rolle übernehmen, z. B. die eines anderen Bilderbuch-Kindes. Sie muss allerdings darauf achten, dass sie nur eine Nebenrolle hat, sonst besteht die Gefahr, dass nur das Kind die Fragen stellt und die kreative Leistung der „Storyfindung“ bei der Fachkraft bleibt.

Szenische und dialogische Bilderbuchbetrachtung bilden keine Gegensätze, sondern können miteinander kombiniert werden. So könnte z. B. eine Figur auch mal selbst zu Wort kommen. Man muss nur darauf achten, dass man dann wieder den Bogen zur Geschichte zurückfindet, oder aber – vielleicht noch besser - es gibt sich daraus ein anderes Ende.

Heinz Schlinkert, fast 40 Jahre in der Erzieherausbildung tätig, inzwischen in Teilzeit in der praktischen Erzieherausbildung und in der Ausbildung von Sozialarbeitern tätig.

Literatur

Kraus, Karoline, *Dialogisches Lesen - neue Wege der Sprachförderung in Kindergarten und Familie*.

In: **Susanna Roux (Hrsg.):** PISA und die Folgen: Sprache und Sprachförderung im Kindergarten. Verlag Empirische Pädagogik, 2005

Link: www.kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/bildungsbereiche-erziehungsfelder/sprache-fremdsprachen-literacy-kommunikation/1892 (Stand 10/19)

Malaguzzi, Loris: **Hundert Sprachen hat das Kind**.

In: Tiziana Filippini, *Hundert Sprachen hat das Kind: die deutsch-italienische Originalausgabe zur Ausstellung*. Luchterhand 2002

Piaget, Jean: **Nachahmung, Spiel und Traum**. Klett 1975

Schlinkert, Heinz: **Bilderbücher und Bildungsprozesse**. In *klein&groß – Mein Kita-Magazin* 4/2013. Cornelsen 2013