



# **Frühes literarisches Lernen – Potenziale für den (Schrift-)Spracherwerb**

Karin Vach, Pädagogische Hochschule Heidelberg

# Bildungsziel Literalität

- frühe Begegnung mit Sprache und Schrift zielt auf erfolgreiche Anbahnung der Literalität
  - Lesesozialisationsforschung (Hurrelmann 2004)
  - Spracherwerb (Bruner/Ninio 1978; Bruner 1987; Hart & Risley 1995)
  - Entwicklungspsychologie (Piasta et al 2012)
- Gemeinsamen Rahmen für frühe Bildung in den Kindertagesstätten (2004)

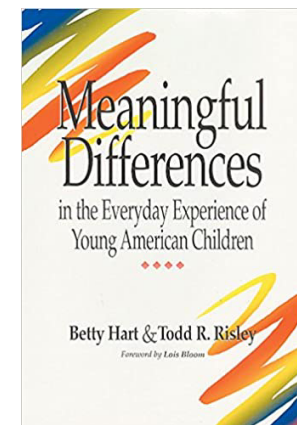
**Sprache, Schrift, Kommunikation:** „Sprachbildung hat zum Ziel, dass das Kind sein Denken sinnvoll und differenziert ausdrückt. Sprachförderung ist **eingebettet in persönliche Beziehungen und Kommunikation und in Handlungen, die für Kinder Sinn ergeben. Zentraler Bestandteil sprachlicher Bildung sind kindliche Erfahrungen rund um Buch-, Erzähl- und Schriftkultur (literacy).**

# Literarisches Lernen

- Vorschläge zur Konzeptualisierung des Literarischen Lernens: u.a. Spinner 2006
- Lernende und Lernprozesse durch und über Literatur

# Ziele frühen literarischen Lernens

- Ästhetische Sensibilität entwickeln
- Imaginationsfähigkeit entwickeln
- Selbst- und Fremderfahrungen bearbeiten
  
- Frühes literarisches Lernen erfolgt in Verbindung mit anderen Entwicklungsbereichen:
  - Sprachentwicklung,
  - kognitive, emotionale, motivationale und soziale Entwicklung
  
- Anregungen durch die Bezugsperson(en)
- „frühe Katastrophe“ (Hart und Risley 1995)



# Ziele frühen literarischen Lernens

- Ästhetische Sensibilität entwickeln
  - Spielerischer Umgang mit (poetischer) Sprache
  - Vielfältiges sinnliches Erleben mit Bilderbüchern
- Imaginationsfähigkeit entwickeln
- Selbst- und Fremderfahrungen bearbeiten
  - Geschichten verstehen
  - Gedankenlesen – Mindreading
  - Perspektivenübernahme

# Ziele frühen literarischen Lernens

- Ästhetische Sensibilität entwickeln
  - Spielerischer Umgang mit (poetischer) Sprache
  - Vielfältiges sinnliches Erleben mit Bilderbüchern
- Imaginationsfähigkeit entwickeln
- Selbst- und Fremderfahrungen bearbeiten
  - Geschichten verstehen
  - Gedankenlesen – Mindreading
  - Perspektivenübernahme

# Ästhetisches Sensibilität entwickeln

- Fähigkeit, sprachliche Gestaltung literarischer Texte aufmerksam wahrnehmen → schulische Vermittlung: Bewusstsein für ästhetische Gestaltungs- und Ausdrucksformen (Abraham 1998, Rupp et al. 2004, Spinner 2006)
- 0- bis 6-Jährige: ästhetisches Empfinden bezieht alle sinnlichen Dimensionen ein: körperlich-leibnahes, lustvolles, zweckentlastendes Erleben, Emotionalität  
(vgl. ästhetische Praktiken n. Reckwitz 2008)

# Spielerischer Umgang mit (poetischer) Sprache



- **Frühe Begegnung mit der Laut- und Klanggestalt** der Sprache ist untrennbar mit ästhetischer Empfindung und Erleben verbunden; interaktive Lautspiele (lalala, ackabacke schuh) (Lang 2014)
- Aufgabe Kita: geselliges Sprachspiel mit Kleinkindpoesie (Abzählverse, Fingerspiele, Kindergedichte, Kinderlieder)
  - Erleben der Sinnlichkeit der Sprache, Erleben von Reim, Rhythmus, Bewegung; Rezeption und Produktion sind eng miteinander verknüpft
  - Grundstrukturen von Literatur (Poetische Einfachheit, Maria Lypp)



# Elementare poetische Strukturen

## → Grundstrukturen der Literatur



(Spinner 1995, 2014, Andresen 2014, Lang 2014, Ewers 1990)

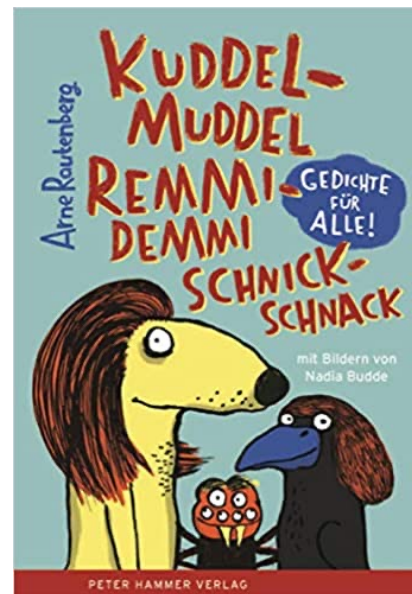
- **Rhythmus:** Der Ursprung der Kinderverse geht auf rhythmische Bewegungen und Tätigkeitsabläufe zurück.
- Sprachproduktion reproduziert die Bewegungen und wirkt stabilisierend auf die Bewegungsabläufe zurück (vgl. Ewers 1990)  
→ Knieritter und Schaukelreime (Hoppe, Hoppe, Reiter), Tanzlieder (Es tanzt ein Biba Butzemann in unserem Haus herum – widibum)
- **Reime:** geregelte Formen lautlicher Wiederholung

# Elementare poetische Strukturen

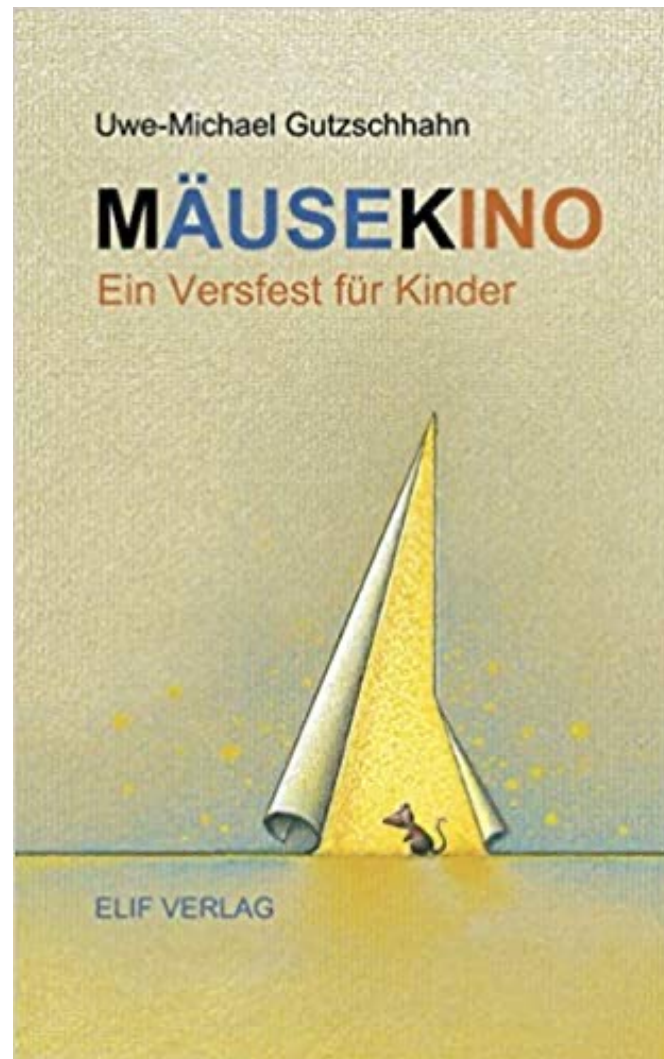
- **Wiederholungsstrukturen:** grundlegend für literarische Sprache und werden in der mündlichen Sprache erlebbar:  
Ringel, Ringel, Reihe; Ene meine Miste; Lirum Larum Löffelstiel
- **Lautmalereien:** Imitationen von Tierstimmen und Geräuschen sind in Eltern-Kind-Dialogen üblich, erleichtern den Kindern die Vorstellung
- Ursprünge des Kinderreims
- Onomatopoetika sind Teil der Lyrik für Erwachsene

# Elementare poetische Strukturen

- **Regel und Normbruch:** Erfinden von Quatschwörtern, Umbenennungsspiele, welche den semantischen Sinngehalt kurzfristig außer Kraft setzen (Andresen 2014) → Grundprinzip der Literatur



# Sprachspiele für Kinder



## Falsche Reime

Die Katze will gern ein Gedicht,  
doch reimen ihre Verse ... schlecht.

Da fragt sie an beim weisen Schaf,  
das blökt die Reime wie im ... Traum.

Da fragt sie nach beim klugen Pferd,  
das wiehert Reime nie ... daneben.

Da fragt sie auch den schlauen Hund,  
der bellt gereimt zu jeder ... Minute.

Da fragt sie die gescheite Kuh,  
die muht sonst Reime ... ohne End'.

Am Schluss, da geht sie zu der Maus,  
doch die reimt nie und reißt schnell aus.

# Vielfältiges sinnliches Erleben mit Bilderbüchern

- „im Fluss der Spielhandlungen“ das Betrachten des Bilderbuchs als Einzelereignis wahrnehmen
- **Sprachliche Herausforderung** durch Bilderbücher
- „Theoretische“ Auseinandersetzung mit dem Abgebildeten
- Musterhaftigkeit des Bilderbuchdialogs (Bruner)
  - den Aufruf: z.B. Schau!
  - die Frage: z.B. Was ist das?
  - die Bezeichnung: z.B. Das ist ein X
  - die Rückmeldung: z.B. Ja oder Du hast recht.
- Anbahnung der Ko-Konstruktion von Bedeutungen und Verstehens der Symbolfunktion von Bild und Sprache (Charlton 1995)
- Bruner: in keiner alltäglichen Kommunikationssituation ist die Dichte der Benennungen so hoch wie beim Bilderbuch-Vorlesegespräch

# Vielfältiges sinnliches Erleben mit Bilderbüchern

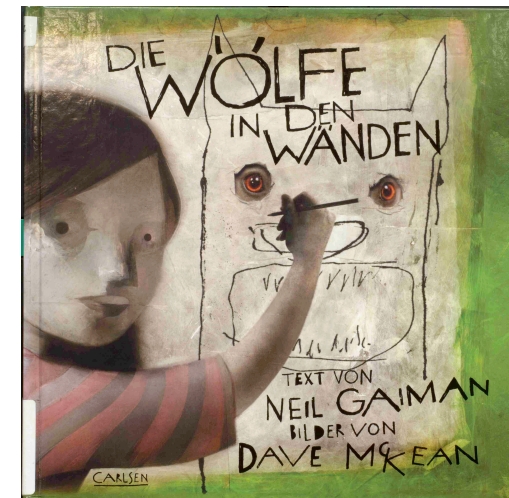
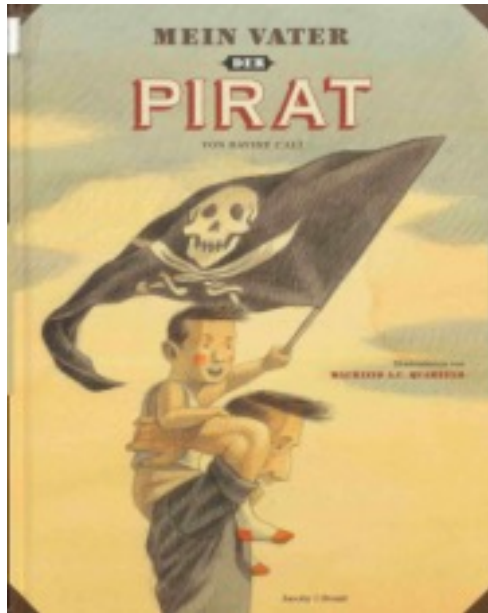
- Förderung **visueller Sensibilität**
- Kunsterziehungsbewegung 19./20. Jahrhundert:
  - klare Bildstruktur,
  - deutliche Umrisse,
  - vereinfachte stilisierte Formen
- Bilderbuch als multimodales Medium, in dem vielfältige künstlerische und mediale Darstellungsformen hineinwirken: „Grundschule der Künste“ (Mattenklott 2002)

# Vielfältiges sinnliches Erleben mit Bilderbüchern

- **Typografisches Erkunden**
- Buchstaben in unterschiedlicher Ausstattung an Formen, Farben, Größen
- Vielfältige Verteilung der Schrift auf der Fläche
- Schrifttechniken: Schreiben, Drucken, Stempeln
  
- Mikrotypografie, Mesotypografie, Makrotypografie, Paratypografie
- Kommunikative Funktionen der Typografie wahrnehmen:
- Begriffe hervorheben, Vorstellungen repräsentieren
- Abläufe, Beziehungen versinnbildlichen

(vgl. Dynia et al. 2011)

# Typografisch anregende Bilderbücher





# Vielfältiges sinnliches Erleben mit Bilderbüchern



- Bilderbuch repräsentiert alle literarische Formen: Volksmärchen, Kunstmärchen, fantastische und realistische Erzählung, klassische Texte der Hochliteratur, Sach- und Informationstexte
- In der Sphäre des Mündlichen und im engen emotionalen Austausch gelingt die Begegnung mit dekontextualisierter, elaborierter Sprache, mit Textmustern und Gattungen

# Ziele frühen literarischen Lernens

- Ästhetische Sensibilität entwickeln
  - Spielerischer Umgang mit (poetischer) Sprache
  - Vielfältiges sinnliches Erleben mit Bilderbüchern
- Imaginationsfähigkeit entwickeln
- Selbst- und Fremderfahrungen bearbeiten
  - Geschichten verstehen
  - Gedankenlesen – Mindreading
  - Perspektivenübernahme

# Imaginationsfähigkeit entwickeln

- Imagination: Einbildung, Einbildungs- und Vorstellungskraft, Phantasie
- **Definition Psychologie: bildhaft anschauliches Vorstellen von nicht gegenwärtigen Situationen, Vorgängen, Gegenständen und Personen**
- Imaginationsfähigkeit ermöglicht: Vorwegnehmen von Situationen, Handlungen in der Vorstellung
- Werkzeug des Denkens, sich selbst als „Möglichkeitsbedingung“ zu begreifen, Gefühl der Selbstwirksamkeit erleben (Bandura 1977)

# Imaginationsfähigkeit entwickeln

- Imaginationsfähigkeit basiert auf der Fähigkeit zur Symbolisierung, entwickelt sich ab 18. Lebensmonat
- Kinder können sich abwesende Objekte vorstellen
- Inszenierung von Symbol- und Rollenspielen → Verbindung von äußerer und innerer Realität

# Imaginationsfähigkeit entwickeln

- Beim Hören und Erzählen von Geschichten erfahren Kinder, wie durch Sprache und Bilder Welten imaginiert werden
- Wahrnehmungen und Erfahrungen werden reproduziert und im Zusammenspiel mit der Textbasis neu geordnet
- Imaginationen sind Teil des Textverstehens: textfreie Bilderbücher
- Bilderbuchgespräche sind wichtig!



# Ziele literarischen Lernens

- Ästhetische Sensibilität entwickeln
  - Spielerischer Umgang mit (poetischer) Sprache
  - Vielfältiges sinnliches Erleben mit Bilderbüchern
- Imaginationsfähigkeit entwickeln
- Selbst- und Fremderfahrungen bearbeiten
  - Geschichten verstehen
  - Gedankenlesen – Mindreading
  - Perspektivenübernahme

# Selbst- und Fremderfahrungen bearbeiten

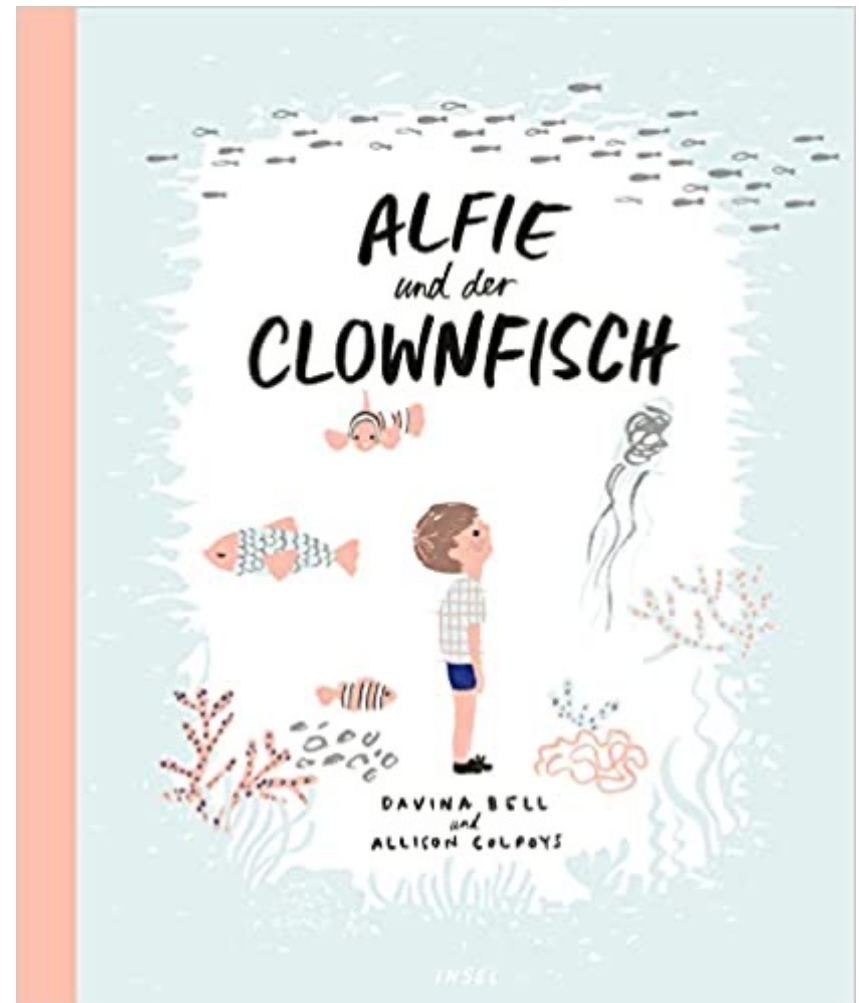
- Literatur vermittelt Erfahrungen und Perspektiven auf die Welt und andere Menschen
- Erfahrungsverarbeitung durch Bilderbücher
  - Präsentation von Erfahrungen und Bewusstseinsvorgänge durch Sprache und Bilder
  - zeigen, wie Erfahrungen kommuniziert und verarbeitet werden können
- Förderung der Theory of Mind: Konzept über mentale Zustände von Menschen (Annahme von Bewusstseinsvorgängen)
- Emotionsentwicklung

# Geschichten verstehen

- Entwicklungsprozess der Bilderbuchgespräche: vom Einzelereignis im „Fluss der Spielhandlungen“ zum Erfassen der Handlungslogik
- „Wachstum des Bedeutungsformats“ → Ko-Konstruktion
- Verknüpfung mit eigenen Erfahrungen, Entwicklungsthemen
- bilderbuchseitig: Reim, Rhythmus
- Unterstützung durch sprachgestaltendes Vorlesen und Impulse

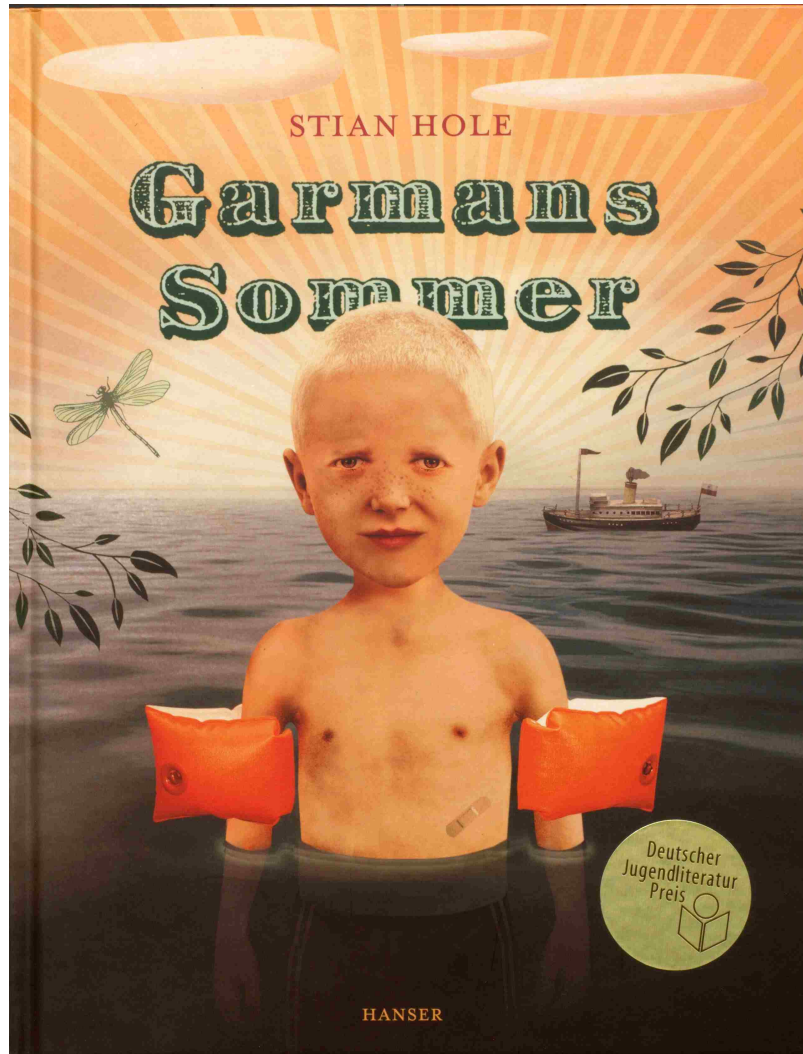


# Entwicklungsthemen



# Gedankenlesen – Mindreading

- **Definition: Fähigkeit, Emotionen und mentale Zustände anderer Personen über deren Verhalten, Gesichtsausdruck, Körperhaltung oder verbale Äußerungen ‚abzulesen‘**
- Ziel ist es: Nachvollziehen, warum jemand so gehandelt hat
- Bilderbücher eignen sich besonders gut zur Förderung des Gedankenlesens, da die **bildlichen** und sprachlichen **Zeichen** die Emotionen einer Figur sichtbar machen



BIËMO –  
Bilderbuchrezeption und emotionale Entwicklung.

Interdisziplinäres Forschungsprojekt,  
gefördert mit Mitteln der PH Heidelberg

# Gedankenlesen | Kinderantworten zu Fragen zum emotionalen Zustand

***„Wie geht es Garman hier?“, „Wie guckt Garman jetzt?“***

Er guckt schon ein bisschen fröhlich, weil sein Mund so hoch ist. Seine Augen sind aber runter. (Lena)

→ Mindreading anhand des Ausdrucks (meist Mimik) – Bild

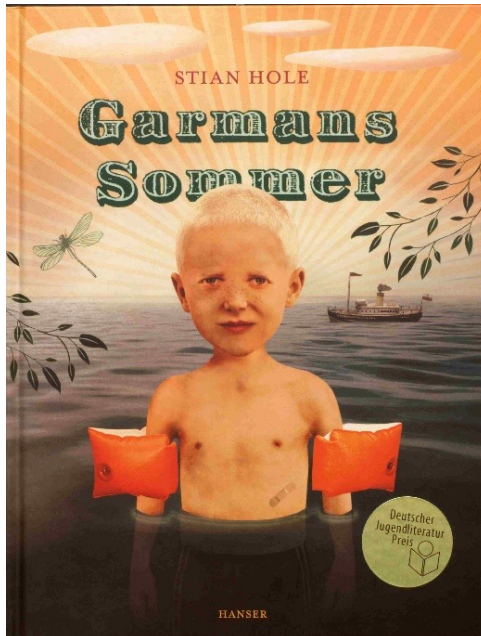
Gut. [...] Weil der lächelt. [...] Weil er in die Schule kommt (Madita).

→ Mindreading als Kombination aus Situation (Text) und Ausdruck (Bild)

# Perspektivenübernahme

- **Definition: Perspektive anderer einnehmen, über einen Sachverhalt, einer Sache aus Sicht und Situation der anderen nachdenken können**
- Voraussetzung: eine zumindest rudimentär ausgebildete Theory of Mind
- Vorschulkinder tendieren bisweilen noch dazu, literarischen Figuren ihre eigenen Gedanken und Empfindungen zuzuschreiben (Überbleibsel des Egozentrismus – Piaget)
- Entwicklungsprozess: weniger egozentrisch und zunehmend mehrere Perspektiven zu berücksichtigen: ihre eigene, die einer anderen Person und eine allgemeine (vgl. Piagets Entwicklungstheorie)

# Perspektivenübernahme



- Gedankenlesen nicht immer möglich (Kein Ausdruck von Emotionen, kein explizites Darstellen von Gefühlen und Zielen)
- **Begründungen für Figurenhandeln** durch deren inneres Erleben können nur mithilfe von (affektiver) Perspektivenübernahme gefunden werden

Anforderung der Perspektivenübernahme bei der Rezeption:  
→ **unter Zuhilfenahme der bisherigen Informationen über die Figur auf deren Emotionen und Handlungen zu schließen**

# Perspektivenübernahme | *Warum fühlt sich Garman so?*

*I: Was meinst denn du, **wie fühlt denn sich der Garman jetzt**, einen Tag vor der Einschulung?*

*A: Ich glaube ein bisschen mulmig.*

*I: Mulmig?*

*A: Mhm*

*I: **Warum** denn?*

*A: Weil der nicht weiß, was da jetzt kommt. (Alina)*

→ figurennahe, selbstferne Haltung

# Perspektivenübernahme | ***Warum fühlt sich Garman so?***

*I: Was meinst denn du, **wie fühlt denn sich der Garman jetzt**, einen Tag vor der Einschulung?*

O: Der fühlt sich peinlich.

*I: Hm, warum jetzt peinlich?*

O: Weil jetzt sein erster Schultag ist.

*I: Ja, **warum** könnte er sich da peinlich fühlen?*

O: Weil er immer noch keinen Zahn verloren hat. (...)  
Dafür gibt es aber eigentlich keinen Grund.

*I: Warum meinst du gibt es dafür keinen Grund?*

O: Die F. ist auch in der ersten Klasse  
und hat zwar ihren Zahn verloren, aber erst in der ersten Klasse. (Ole)

→ figurennahe, selbstnahe Haltung: Ausgehend von der Perspektive der Figur wird deren Empfinden aus der eigenen Perspektive/vor dem Hintergrund der eigenen Erfahrungen bewertet.



# Quellen

Andresen, Helga: Rollen, Regeln, Rätsel. In: Andresen, Helga/Januschek, Franz (Hrsg.): SpracheSpielen. Stuttgart: Filibach bei Klett 2014, 27–44

Bruner, Jerome: Wie das Kind sprechen lernt. Bern u. a.: Huber.

Bruner, Jerome/Ninio, Anat: The achievement und antecedents of labelling. In: Journal of Child Language 5, 1-15

Dynia, Jaclyn M./Justice, Laura M./Pentimonti, Jill M./Piasta, Shayne B./Kaderavek, Joan N.: Text features and preschool teachers' use of Print referencing. In: Journal of Research in Reading 26 (2011), Issue 3, 261–278

Ewers, Hans-Heino: Romantik. In: Wild, Reiner (Hrsg.): Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur. Stuttgart: Metzler 1990, 99–138

Frank, Stephen/Kieckhöfel, Luise/Reos, Jeanette/Vach, Karin: Wie setzen sich Kinder beim Übergang vom Kindergarten in die Grundschule mit Bilderbüchern zur Einschulung auseinander? Online unter:

[https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/698/2020\\_2\\_de\\_vach\\_et\\_al.pdf](https://www.leseforum.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/698/2020_2_de_vach_et_al.pdf)

Hurrelmann, Bettina: Informelle Sozialisationsinstanz Familie. In: Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (Hrsg.): Lesesozialisation in der Mediengesellschaft. Weinheim, München: Juventa 2004, 169–201

Lang, Barbara: ‚la-la-la‘ und ‚ackabacka schu‘: Spielen mit Lauten vom Säuglingsalter bis ins Schulalter – eine entwicklungsorientierte Perspektive. In: Andresen, Helga/Januschek, Franz (Hrsg.): SpracheSpielen. Stuttgart: Filibach bei Klett 2014, 71–89

Piasta, Shayne, B./Justice, Laura, M./McGinty, Anita, S./Kaderavek, Joan, N.: Increasing young children's contact with print during shared Reading: Longitudinal Effects on literacy achievement. In: Child Development, 83 (2012), 3, 810–820

Spinner, Kaspar H.: Entwicklung des literarischen Verstehens. In: Beisbart, Ortwin/Eisenbeiß, Ulrich/Koß, Gerhard/Marenbach, Dieter (Hrsg.): Leseförderung und Leseerziehung. Theorie und Praxis des Umgangs mit Büchern für junge Leser. Donauwörth: Auer 1993, 55–64

Spinner, Kaspar H.: Die Entwicklung literarischer Kompetenz beim Kind. In: In: Rosebrock, Cornelia (Hrsg.): Lesen im Medienzeitalter. Biographische und historische Aspekte literarische Sozialisation. Weinheim, München 1995, 81–125

Spinner, Kaspar H.: Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch (33) 2006, 6–16

Spinner, Kaspar H.: Kindervers und Sprachspiel. In: Pompe, Anja (Hrsg.): Literarisches Lernen im Anfangsunterricht. Theoretische Reflexionen, Empirische Befunde, Unterrichtspraktische Entwürfe. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2. korr. Auflage 2014, 46–57

Vach, Karin: Typografie – zwischen Sprache und Bild. In: Uhlig, Bettina/Lieber, Gabriela/Pieper, Irene (Hrsg.): Erzählen zwischen Bild und Text. München: kopaed 2019, 181–197

**Vach, Karin; Jeanette Roos: Frühe Literalität und die Bedeutung frühen literarischen Lernens. In: Geist, Barbara; Harr, Katharina (Hrsg.): Sprachförderung in Kindertagesstätten. Reihe Deutschunterricht in Theorie und Praxis (DTP) hrsgg. Von Winfried Ulrich, Baltmannsweiler: Schneider 2021 (i.E.)**

Vielen Dank für die Aufmerksamkeit!