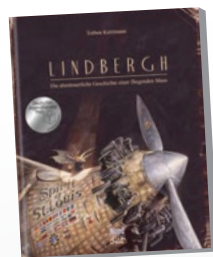


Handreichung zum Leseprojekt „Erlebte Bücher“

Unterschiedliche Menschen, unterschiedliche Sprachen

*10 Bilderbücher und ihre Einsatzmöglichkeiten
zur Förderung von Literacy und Sprache sowie
zur Thematisierung von (kultureller) Diversität*



Fachlicher Hintergrund



LakoS

Landeskompetenzzentrum zur Sprachförderung
an Kindertageseinrichtungen in Sachsen



Gefördert durch

STAATSMINISTERIUM
FÜR KULTUR



Freistaat
SACHSEN

Vorwort

2014 wurde vom Sächsischen Staatsministerium für Kultus (SMK) ein Projekt zum Themenkomplex Literacy angeregt, das 2015 vom SMK finanziert und vom Institut für Sprache und Kommunikation in Bildung, Sprache und Rehabilitation (INSKOM) in Kooperation mit dem Landeskompentenzentrum zur Sprachförderung an Kindertageseinrichtungen in Sachsen (LakoS) und LiteraTOUR Sachsen ausgearbeitet wurde. 2016 wurde das Projekt mit einem neuen (Unter-)Thema weitergeführt. Dafür wurden Bücher ausgewählt, die (kulturelle und sprachliche) Diversität und unterschiedliche Lebenswelten aufgreifen.

Unsere Überlegungen und Materialien wurden teilweise den pädagogischen Fachkräften von 13 Kitas in Fortbildungen vorgestellt, denen wir hier für ihre engagierte Mitarbeit herzlich danken! Ergebnis des Projektes ist nun diese Handreichung, von der wir hoffen, dass sie sich als anregend und hilfreich erweist.

Ziel des Projekts ist es, beispielhaft an zehn sprachlich, ästhetisch und inhaltlich sehr unterschiedlichen Büchern aufzuzeigen, wie man Bücher so einsetzen kann, dass dabei auf vielfältige Weise Literacy und andere sprachliche Fähigkeiten gefördert werden, wobei der Fokus auf Kindern zwischen 4 und 6 Jahren liegt. Zudem sollen insbesondere Kinder mit Migrationshintergrund oder Fluchterfahrungen die Möglichkeiten haben, sich in diesen Büchern wiederzufinden und ihre Lebenswirklichkeiten im Kindergarten zum Thema gemacht werden. Dabei wurde darauf geachtet, dass die Bücher dennoch für **alle** Kinder ansprechend und interessant sind. Deswegen wurde (bis auf ein Buch) darauf verzichtet, mehrsprachige Bücher in die Auswahl aufzunehmen, da diese vor allem dann von Interesse sind, wenn sich die Sprache in der Einrichtung wiederfindet.

Bei der Auswahl der Bücher spielten der Inhalt sowie die sprachliche Gestaltung, aber auch die Illustrationen eine große Rolle. Die Gründe zur Auswahl der einzelnen Bücher sind in der Handreichung dargelegt. Grundsätzlich können die Bücher sprachlich in drei Kategorien

eingeteilt werden: Ein Teil der Bücher beinhaltet Text, der auch für Kinder mit geringeren sprachlichen Kompetenzen gut erschließbar ist; bei diesen Büchern ist der Text selbst weniger als Herausforderung, sondern als Sprech Anlass zu sehen. Sprachliche Kompetenzen können auf Grundlage dieser Bücher vertieft und erweitert werden. Ein anderer Teil der Bücher enthält komplexere Sprache, die für Kinder mit geringen sprachlichen Kompetenzen eine Herausforderung ist und in der Zone der nächsten Entwicklung liegt. In diesen Fällen wurde darauf geachtet, dass die Struktur des Textes und die visuelle und / oder inhaltliche Gestaltung den Kindern bei der Erschließung des Textes helfen. Bei einigen Büchern ist davon auszugehen, dass sie selbst für sprachlich recht kompetente Kinder eine Herausforderung sind. Hier wurden / werden im Praxisteil Methoden vorgeschlagen, die das Verständnis der Kinder erleichtern und sichern sollen.

Trotz aller angelegten Auswahlkriterien handelt es sich in gewisser Weise um eine willkürliche Zusammenstellung. Es gibt eine Anzahl ausgezeichneter Bücher, die sich für unser Projekt geeignet hätten. Die Auswahl soll also nicht so verstanden werden, dass dies die einzig möglichen oder die bestgeeigneten Bücher sind, um die Ziele des Projektes zu erfüllen. Sie zeigen nur beispielhaft auf, welche Kriterien der Bücherauswahl man beachten und welche Methoden man im Umgang mit Büchern einsetzen kann.

Im Folgenden werden kurz die theoretischen Grundlagen vorgestellt, bevor auf die einzelnen Bücher und die von uns empfohlenen Methoden eingegangen wird. Der Bereich „Literacy“ wird dabei nicht noch einmal ausgearbeitet, da er sich schon in der Handreichung des Vorgängerprojektes findet. Auch zum Thema „Kriterien zur Buchauswahl und zur Gestaltung der Situation“ wird hier nur ergänzend zum Vorgängerprojekt eingegangen.

Es wird daher dringend empfohlen, auch den theoretischen Teil der ersten Handreichung „Erlebte Bücher“ von 2015 zu lesen: www.lakossachsen.de/lakos-materialien/handreichung-erlebte-buecher/

Grundlagen der Mehrsprachigkeit

Mehrsprachige Kinder sind eine sehr heterogene Gruppe. So leben manche schon seit ihrer Geburt in Deutschland, andere sind zugezogen. Manche wachsen von Anfang an mit zwei oder mehr Sprachen – darunter deutsch – auf, andere erlernen Deutsch erst in der Kita oder in der Schule. Wichtig für den Verlauf des Spracherwerbs im Deutschen sind v. a. folgende Punkte:

Seit wann wird Deutsch gelernt?

Je nach Alter bei Erwerbsbeginn lernen Kinder anders (siehe unten). Zudem muss der Erwerbsbeginn immer beachtet werden, wenn es darum geht, den jetzigen Entwicklungsstand im Deutschen einzuschätzen.

Wie viel Kontakt besteht zum Deutschen?

Je nachdem, wie viel Kontakt zum Deutschen besteht und wie intensiv dieser ist, wird schneller oder langsamer gelernt. Dabei nutzt es relativ wenig, Deutsch nur zu hören, nicht aber zu sprechen. Relevant sind vor allem Kontakte mit anderen Kindern bzw. Personen, die sich direkt mit dem Kind beschäftigen und (auch) Deutsch mit ihm sprechen. Bei vielen mehrsprachigen Kindern ergeben sich solche Kontakte erst in und durch Kindertageseinrichtungen.

Wie ist die Einstellung der Familie / des Kindes zu Deutsch (und Deutschen)?

Wenn Kinder, bzw. deren Familien gerne in ihrer Heimat geblieben wären oder aber eher negative Erfahrungen mit deutschsprachigen Personen gemacht haben und daher kein Kontaktbedürfnis verspüren, so ist die Motivation, Deutsch zu lernen, sehr viel geringer. Hier spielt nicht nur die Einstellung des Kindes, sondern auch die der Familie eine Rolle, da Kinder solche Haltungen übernehmen können. Positive Erfahrungen und wertschätzende Beziehungen sind hier das beste „Gegenmittel“.

Wie gut wird / werden die Muttersprache(n) beherrscht?

Ab einem bestimmten Alter (meist wird davon ausgegangen, dass das ab etwa dem 3. Geburtstag der Fall ist) hängt der Erwerb einer neuen Sprache von den schon erworbenen Sprachen ab. Ist die Erstsprache / sind die Erstsprachen gut erworben, so können auch weitere Sprachen in der Regel gut gelernt werden.

Grundsätzlich brauchen mehrsprachige Kinder keine anderen Vermittlungsstrategien als einsprachige Kinder,

sie brauchen nur manche zu anderen Zeiten und in anderem Maß. Zudem ist es wichtig, die Familien durch eine wertschätzende Haltung gegenüber der Muttersprache darin zu bestärken, dass diese weiter gefördert wird, da sich die Kompetenz in der Muttersprache / den Muttersprachen (ab einem bestimmten Alter) auf den Erwerb weiterer Sprachen auswirkt.

Simultaner (bilingualer) Erwerb

Wenn Kinder vor dem 3. Geburtstag mehrere Sprachen lernen, wird von einem simultanen oder bilingualen Erwerb gesprochen, alle Sprachen werden wie Muttersprachen erworben.

Bilingual aufwachsende Kinder unterscheiden sich im Kindergarten meist relativ wenig von einsprachig aufwachsenden Kindern. Falls der Deutschwerb mit dem Krippen-Besuch beginnt, haben die Kinder natürlich zunächst andere Kompetenzen als einsprachig aufwachsende. Die Kinder holen in der Regel schnell auf. Im Kindergartenalter zeigen bilingual aufwachsende ähnliche sprachliche Fähigkeiten wie einsprachig aufwachsende Kinder. Einige Unterschiede zeigen sich aber doch: Beim simultanen Erwerb von Sprachen ...

- kann der Spracherwerb später beginnen.
- lernt das Kind zunächst Wörter aus beiden Sprachen, bei denen es sich im Allgemeinen nicht um Synonyme (Wörter, die das Gleiche bedeuten) handelt. Synonyme tauchen erst mit der Zeit auf.

- werden in Zweiwortäußerungen manchmal Wörter aus allen gesprochenen Sprachen verwendet, wobei diese Mischungen mit steigendem Wortschatz abnehmen / verschwinden bzw. nur gegenüber Personen verwendet werden, die beide Sprachen sprechen.
- verwenden die Kinder z. T. die gleichen grammatischen Regeln in allen Sprachen, bis sich nach einiger Zeit für die Regeln für jede Sprache etablieren.
- treten in der Regel spätestens ab dem Schulalter keine Sprachmischungen (bei Wörtern und Grammatik) gegenüber einsprachigen Gesprächspartnern mehr auf.

Sukzessiver Erwerb

Wenn nach dem 3. Geburtstag eine weitere Sprache dazugelernt wird, spricht man vom sukzessiven Erwerb oder Zweitspracherwerb.

Hier wirkt sich die **Kompetenz in der Muttersprache** stark auf die neue Sprache aus: Je besser die Kinder ihre Muttersprache beherrschen, desto besser können sie weitere Sprachen erlernen. Die Eltern sollten daher zu Hause auf jeden Fall weiter in der Muttersprache / den Muttersprachen mit den Kindern sprechen. Zudem können Kitas und Schulen den Spracherwerb unterstützen, indem sie Wertschätzung für und Interesse an den Muttersprachen zeigen.

Wenn Kinder eine andere Muttersprache als Deutsch haben, so kann im Allgemeinen ab dem Schuleintritt davon ausgegangen werden, dass das Deutsche als Umgangs- und Bildungssprache erworben werden muss und für die Kinder an Bedeutung gewinnt.

Während der bilinguale Spracherwerb dem von einsprachigen Kindern stark ähnelt, beeinflusst beim sukzessiven Erwerb die Erstsprache den Erwerb der Zweitsprache. Es gibt zwar einen groben Erwerbsverlauf des Deutschen, der relativ unabhängig von der Muttersprache ist und im Kindergartenalter dem einsprachiger Kinder ähnelt, es kann aber zu Übertragungsfehlern (Interferenzen) kommen (z. B. la luna – die Mond) – bei einem Erwerbsbeginn im Kindergartenalter sind diese eher selten. Grammatische und lexikalische **Sprachmischungen**, wie sie schon oben beim bilingualen Erwerb beschrieben wurden, sind dagegen im Erwerbsverlauf auch hier üblich

Typisch bei einem Erwerbsbeginn in der Kita sind die im folgenden beschriebenen Phasen.

Sukzessiver Erwerbsverlauf in der deutschen Sprache

Phase 1: Kind gebraucht die nichtdeutsche Erstsprache

Die Kinder müssen sich erst bewusst werden, dass hier eine andere Sprache / Deutsch gesprochen wird. Diese Phase ist in Kitas meist nur sehr kurz zu beobachten, die wenigsten Kinder nutzen die Muttersprache intensiv über längere Zeit.

Was man tun sollte:

- das Kind mit Kita vertraut werden lassen
- eine Beziehung zum Kind (und zur Familie) aufbauen
- Kommunikationsversuche beachten und aufgreifen
- stark nonverbale Mittel nutzen

Phase 2: Das Kind beobachtet schweigend und eignet sich das Deutsche an

Die Kinder müssen sich erst einmal ins Deutsche „einhören“, bevor sie es nutzen können. Die Phase dauert unterschiedlich lange an, bei den meisten Kindern nur einige Tage oder Wochen, grundsätzlich sollte sie nicht länger als ein Jahr dauern.

Was man tun sollte:

- Kommunikationsversuche beachten und aufgreifen
- nonverbale Mittel nutzen
- den Sprachstrom durch langsames, deutliches Sprechen mit Pausen gliedern
- viele sprachliche Routinen einsetzen

Phase 3: langsamer Wortschatzaufbau und Sprachverständnis

Das Kind beginnt einzelne Wörter und Alltagsphrasen zu verwenden. In Kitas geht diese Phase in der Regel schon nach etwa drei Monaten in Phase 4 über.

Was man tun sollte:

- die Sprechfreude des Kindes wecken und aufrechterhalten
- das Kind zu viel Kommunikation ermutigen und diese ermöglichen
- Lernsituationen insbesondere für Wortschatz schaffen

Phase 4: schneller Wortschatzaufbau, Grammatik und Pragmatik (Gesprächsregeln)

Deutsch wird nun sehr schnell weiter erworben; zunächst formelhaft durch Phrasen und dann zunehmend durch selbstständig gebildete Sätze.

Der Erwerb der grundlegenden Grammatik des Deutschen benötigt im Kindergarten zwischen 8 und 24 Monate. Der Wortschatz entspricht bei Kindern, die im Kindergarten beginnen, Deutsch zu lernen, gegen Ende der Grundschulzeit dem einsprachiger Kinder. Dabei wird der Wortschatz zu unterschiedlichen Themengebieten je nach Interesse der Kinder unterschiedlich schnell ausgebaut.

Was man tun sollte:

- insbesondere korrektives Feedback und Erweiterungen nutzen
- Viele Sprechimpulse setzen, vor allem Möglichkeiten zum Erzählen / Argumentieren / Philosophieren geben

Vorteile von Mehrsprachigkeit

Mehrsprachige Kinder entwickeln früher metasprachliche Fähigkeiten wie:

- Wissen darüber, dass Grammatik und Wörter relativ willkürlich festgelegt sind
- Wissen darüber, dass nicht alle gleich sprechen
- die Möglichkeit, die Sprache dem Gegenüber oder der Situation anzupassen

Dadurch wird der Erwerb weiterer Sprachen vereinfacht, zudem bekommen mehrsprachige Kinder früher ein Bewusstsein dafür, dass andere nicht das Gleiche wissen wie man selbst (Theory of mind).

Alltagsintegrierte (deutsch-)sprachliche Bildung bei Kindern mit anderen Muttersprachen

Grundsätzlich gilt für mehrsprachige Kinder nichts anderes als für monolinguale, es kann nur nicht von einem „typischen“ Sprachstand in einem bestimmten Alter ausgegangen werden. Die sprachlichen Angebote müssen also sensibel an die Fähigkeiten des jeweiligen Kindes angepasst werden. Besonders sinnvoll scheinen folgende Mittel und Methoden:

- **Nutzung von Gestik, Mimik und Stimme:** Für Kinder, die noch sehr wenig Deutsch können, ist es hilfreich, die Bedeutung des Gesprochenen mit Gesten, Mimik und Stimme zu unterstützen. Gerade immer wieder gleiche Gesten sind sinnvoll.
- **Strukturierung des Tages durch Rituale:** Rituale, die immer gleich ablaufen, sind sehr hilfreich, um sich zum einen in einer „unverständlichen“ Umgebung zurechtzufinden, zum anderen können die Lieder oder Sprüche, die dort immer wieder vorkommen, langsam und in Ruhe erworben werden.
- **Korrektives Feedback:** Eine korrekte Wiederholung der kindlichen Äußerungen ist gerade bei mehrsprachigen Kindern, die weniger Möglichkeiten haben, grammatische Merkmale immer wieder zu hören, sinnvoll. Wichtig: Wie bei allen Interaktionsstrategien geht es nicht um Quantität, sondern Qualität. Korrektives Feedback sollte in die Interaktions-Situation passen und nicht die Sprechfreude unterdrücken. (Wenn Kinder schwer zu verstehen sind, wird es automatisch angewandt: Wir fragen nach, ob wir richtig verstanden haben, indem wir das Gehörte korrekt wiederholen).
- **Zeit geben:** Verstehen und die richtigen Worte finden braucht Zeit und wird nur durch Übung schneller. Häufig reagieren hier (deutsch-)sprachlich sehr kompetente Kinder so schnell, dass Kinder mit geringeren Kompetenzen weniger Gelegenheit zum Reagieren und damit zum Üben bekommen. Dementsprechend sollte darauf geachtet werden, dass Raum und Zeit geschaffen werden, dass sich auch „langsamere“ Kinder äußern können.
- **Wortschatz ausbauen:** Für die Schule ist ein differenzierter Wortschatz wichtig, während im Alltag vieles recht allgemein ausgedrückt werden kann. Deswegen sollte man immer wieder nachfragen, ob Wörter verstanden werden und bewusst feine Unterschiede versprachlichen (z. B.: Blüte – Blume – Pflanze) und verdeutlichen, wobei natürlich immer von den vorhandenen Kompetenzen und Interessen ausgegangen werden sollte.
- **Vorlesen:** Vorlesen macht mit der deutschen Schriftsprache vertraut, die mehrsprachige Kinder zum Teil nur im Kindergarten kennenlernen können. Deswegen ist Vorlesen wichtig, aber Achtung: Wenn bei geringen deutschsprachigen Fähigkeiten zu komplexe und lange Texte vorgelesen werden, können die Kinder die Lust am Zuhören verlieren und empfinden Vorlesen als uninteressant. Hier sind Bücher mit komplexer (altersangemessener) Geschichte und kurzem Text sowie für die Kinder interessantem Inhalt sehr wichtig. Ein guter Einstieg ins Vorlesen ist zudem das freie Erzählen zu Bilderbüchern oder mit dem Erzähltheater.

Grundlagen kultursensibler Pädagogik

Obwohl der Begriff „Kultur“ sehr oft gebraucht wird, ist unklar, was genau damit gemeint ist. So gibt es zahlreiche, zum Teil sehr unterschiedliche Definitionen des Begriffs. Im Folgenden werden unter „Kultur“ Werte, Normen, Verhaltensweisen und Vorstellungen darüber, wie man mit Menschen und Dingen umgeht, verstanden. Kultur drückt sich zudem auch in Gegenständen, Tätigkeiten und Materialien aus.

Wenn man in einer einzigen Kultur groß wird, ist man sich im Normalfall nicht bewusst, dass diese Werte, Normen, Verhaltensweisen und Vorstellungen relativ willkürlich gesetzt sind. Sie sind selbstverständlich, das ist Norm(-al). Verhaltensweisen von anderen Menschen werden grundsätzlich an der eigenen Kultur gemessen und dadurch ggf. völlig falsch interpretiert und bewertet.

Weil uns unsere Kultur so selbstverständlich ist, fällt es uns auch so schwer, zu benennen, was unsere Kultur genau ausmacht – das geht fast nur im (anererkennenden / wertschätzenden) Vergleich mit anderen Kulturen.

Grundsätzlich finden sich ähnliche Werte in allen Kulturen – die Unterschiede sind also gar nicht so grundlegend. Gerade aber bei Normen und Verhaltensweisen finden sich in verschiedenen Kulturen zahlreiche Unterschiede.

Schließlich ist zu beachten, dass nicht automatisch alle Menschen, die in einem Land / einer Region leben, die gleiche Kultur haben – so hat ein 80jähriger Elektriker, der sein gesamtes Leben in einem kleinen Dorf im Erzgebirge verbracht hat, höchstwahrscheinlich völlig andere Vorstellungen von Erziehung als eine junge Schauspielerin aus Berlin. Es ist also sehr sinnvoll, im Kita-Alltag nicht von einer Kultur „der Deutschen“, „der Syrer“, der „Kurden“ oder der „Moslems“ auszugehen, sondern anzunehmen, dass jede Familie ihre eigene Kultur – ihre Familienkultur – lebt.

Individualismus vs. Kollektivismus

Ein kultureller Unterschied, der für den Alltag in Bildungseinrichtungen wichtig ist, ist der zwischen

Individualismus und Kollektivismus. Es wird angenommen, dass alle Kulturen hier eine Skala bilden: Je städtischer und (materiell) reicher Kulturen sind, desto wahrscheinlicher sind sie eher individualistisch; je ländlicher und (materiell) ärmer, desto wahrscheinlicher findet sich eine kollektivistische Ausrichtung. Damit ergeben sich auch große Unterschiede in einem Land, während es recht ähnliche Ausprägungen über Länder hinweg geben kann: Ein Arzt aus einer nigerianischen Großstadt hat vermutlich mehr mit dem Arzt aus Leipzig zu tun als mit einem Landsmann, der als Kleinbauer in einer sehr ländlichen Gegend lebt. Dabei ist zu beachten, dass in der Tabelle unten die Endpunkte der Skala beschrieben sind und sich die meisten (Familien-)Kulturen zwischen diesen Endpunkten befinden.

Exkurs zu psychologischer Autonomie und hierarchischer Verbundenheit

Ein von den inhaltlichen Aussagen sehr ähnlicher, theoretisch aber deutlich davon unterschiedener Ansatz, der in der interkulturellen Pädagogik oft verwendet wird, ist der zwischen psychologischer Autonomie und hierarchischer Verbundenheit: Hier wird davon ausgegangen, dass es sich dabei um gegensätzliche Grundbedürfnisse von Menschen handelt und die Lebensumstände vorgeben, wie diese Grundbedürfnisse ausgelebt werden (können). Es wird davon ausgegangen, dass Menschen in ähnlichen Lebensumständen (städtisch / ländlich, sozioökonomischer Status, Bildung, Anzahl der Kinder, ...) auch ähnliche Ausgestaltungen ihrer Kultur in Bezug auf psychische Autonomie und hierarchische Verbundenheit aufweisen. Nachdem es sich um zwei Grundbedürfnisse handelt, kommen „psychische Autonomie“ (die psychische Selbstständigkeit der Person steht im Vordergrund) und „hierarchische Verbundenheit“ (die Zugehörigkeit zu einer hierarchisch strukturierten Gruppe steht im Vordergrund) in ihrer Reinform nicht vor, sondern werden als „Prototypen“ (idealisierte Reinformen) gegeneinandergestellt.

Deutschland ist – im Gegensatz zu den Herkunftskulturen der meisten MigrantInnen – sehr individualistisch geprägt, was sich auch in den Bildungsplänen der Länder widerspiegelt: Kinder werden als kompetent und aktiv angesehen und sollen ihren individuellen

Bedürfnissen und Interessen entsprechend lernen. Deswegen wird in der folgenden Tabelle in der 3. Spalte aufgeführt, was für Barrieren auftreten können, wenn Familien und Kinder aus stark kollektivistisch geprägten Kulturen Kitas besuchen:

Individualismus	Kollektivismus	Folgen für die Kita (wenn stark kollektivistisch geprägte Familien / Kinder sie besuchen)
Das Glück des einzelnen steht im Vordergrund: Kinder sollen ihre Bedürfnisse, Interessen und Talente ausleben	Das Glück der Gruppe steht im Vordergrund: Kinder sollen sich als Teil der Gruppe wahrnehmen und deren Bedürfnissen als ihre eigenen ansehen	Kinder sind es nicht gewohnt, nach ihrer Meinung gefragt zu werden, sich selber Beschäftigungen zu suchen
Kinder bekommen früh viel psychische Autonomie zugesprochen – sie dürfen in hohem Maß über ihr Leben bestimmen	Kinder bekommen früh verantwortungsvolle Aufgaben in der Gruppe	Kinder sind es weniger gewohnt zu spielen, sondern mehr zu helfen – Spiel hat einen geringen „Wert“ Kinder sind es nicht gewohnt, ihren Alltag zu bestimmen, sie sind es gewohnt „mitzulaufen“
Kindern wird viel erklärt	Kinder lernen vor allem am Modell	Kinder müssen sich erst in die neue „Lernmethode“ einfinden, wobei sie hier das Modell der anderen Kinder haben
Konflikte werden offen ausgetragen	Konflikte werden vermieden	Mit Kindern und Familien kann es zu Missverständnissen kommen, weil in kollektivistisch geprägten Ländern Ablehnung nicht durch „nein“, sondern sehr subtile Signale ausgedrückt wird
Auf „Fehlverhalten“ reagiert der Betroffene mit Schuldgefühlen und einem Verlust der Selbstachtung	Auf „Fehlverhalten“ folgen Schamgefühl und Gesichtsverlust für die gesamte Gruppe – Probleme sollen in der Gruppe bleiben	Offenes Ansprechen von Problemen, die Kinder verursachen, kann zu diesem Schamgefühl / Gesichtsverlust für die Familie führen – Familien ziehen sich dann manchmal zurück, manchmal weigern sie sich auch, das „Fehlverhalten“ anzuerkennen
Privatsphäre ist wichtig	Gemeinschaft ist wichtig	Kinder sind es z. B. nicht gewohnt, alleine in einem Bett zu schlafen, sie sind viel Körperkontakt gewohnt, ...
Eher extrovertiert	Eher introvertiert	Kinder äußern sich weniger und benötigen Zeit und besondere Aufmerksamkeit

Häufige Norm-Unterschiede

- **Sachorientierung vs. Personenorientierung:**
In eher sachorientierten Kulturen steht bei „offiziellen“ Gesprächen meist Sachliches im Vordergrund, Privates oder persönliche Befindlichkeiten haben dabei wenig zu suchen. So wissen Eltern im Normalfall wenig über das Privatleben derjenigen, die mit ihren Kindern arbeiten, Fragen danach werden in der Regel als unangemessen empfunden (ich zeige Respekt vor der Privatsphäre des Gegenübers). In stärker personenorientierten Kulturen ist es dagegen üblich, sich bei jedem Gespräch auch über das persönliche Befinden und Privates zu unterhalten (ich zeige, dass mich mein Gegenüber interessiert).
- Verschiedene Kulturen haben **unterschiedliche Vorstellungen davon, ab wann ein Kind was lernen kann bzw. muss**. So gehen einige Kulturen davon aus, dass Kinder bis zu einem gewissen Alter gar nicht lernfähig sind bzw. bestimmte Dinge noch nicht lernen können oder müssen und animieren sie bis zu diesem Alter auch nicht, Dinge selbstständig zu tun. So kann es dazu kommen, dass Kinder nicht den erwarteten Entwicklungsstand aufweisen, wenn sie in die Kita kommen.
- Dadurch weisen verschiedene Kulturen zudem **Erziehungsstile** auf, die mit der in Deutschland in der Pädagogik üblichen Einteilung (autoritär, permissiv, ...) nicht wirklich erfasst werden können: Nach Studien scheinen türkischstämmige Eltern z. B. innerhäuslich eher permissiv zu reagieren und den Kindern viel zu erlauben, während angemessenes Verhalten in der Gesellschaft / in der Öffentlichkeit autoritär vermittelt wird.
- **Umgang mit Zeit:** In Deutschland wird ein abgesprochener Zeitpunkt oft relativ genau eingehalten, eine gewisse Toleranz je nach Art des Termins (von ca. 5 – 15 min?) ist noch akzeptabel. In anderen Kulturen sind zum einen generelle Toleranzregeln (Wie stark darf ich nach oben oder unten abweichen?) anders, zum anderen auch die Verbindlichkeit von Terminen.

- **Essen:** Hier gibt es zahlreiche Unterschiede schon in der Art der Speisen und den Tischsitten.
- **Formulare und Unterschriften:** Während in Deutschland die Unterschrift auf Verträgen, Anträgen etc. eine große Rolle spielt und vieles in schriftlicher Form dokumentiert wird, ist die Relevanz von Formularen und Unterschriften in vielen Ländern anders / viel geringer. In kollektivistischen Kulturen können zudem auch Gruppenmitglieder für andere Mitglieder der Gruppe Verträge abschließen (ob der Vater oder der Onkel unterschreibt, kann z. B. unerheblich sein).

Basis kultursensibler Pädagogik

- Um sich gut bilden zu können, müssen Kinder das Gefühl haben, in der Kita willkommen, geschützt und anerkannt zu sein. Dazu ist wichtig, dass Kinder an ihren Vorerfahrungen anknüpfen können und ihre Lebenswirklichkeit nicht als „unnormale“ wahrgenommen wird.
- Um an ihre Vorerfahrungen anknüpfen zu können und zu erleben, dass ihre Lebenswirklichkeit anerkannt wird, müssen sie bekannte Materialien, Tätigkeiten und Verhaltensweisen auch in der Kita wiederfinden. Zudem müssen ihre Erfahrungen und Lebenswelten auch einen Platz in den Gesprächen und Aktivitäten in der Kita bekommen.

Kultursensible sprachliche Bildung anhand von Bilderbüchern

Deutschförderung durch Bilderbücher

Dass Bilderbücher sich sehr gut dazu eignen, sowohl alltagssprachliche als auch Literacy-Kompetenzen weiter zu entwickeln, wurde in vielen Studien belegt und auch in der ersten Handreichung „Erlebte Bücher“ von 2015 kurz dargestellt. Dies gilt für ein- wie für mehrsprachige Kinder gleichermaßen.

Zweisprachige Bilderbücher

Unter Beachtung der Mehrsprachigkeit von Kindern sollte dieses Potenzial zur sprachlichen Förderung nicht nur im Deutschen, sondern auch in den Muttersprachen genutzt werden. Im Idealfall finden sich in Kitas Bücher in allen Sprachen der Kinder. Für die Orientierung der Fachkräfte sind dabei zwei- und mehrsprachige Bücher, d. h. Bücher, die den Text in Deutsch und weiteren Sprachen enthalten, besonders gefragt: So können die Inhalte von allen Fachkräften erfasst werden, während einsprachige Bücher in anderen Sprachen als der Deutschen in der Regel nur von Personen genutzt werden, die diese Sprache beherrschen. Diese Problematik ergibt sich nicht, wenn die Bücher Bilder beinhalten, die zum genauen Anschauen einladen und / oder die Geschichte gut erzählen: Dann können solche Bücher auch wie textlose Bilderbüchern eingesetzt werden.

Auf dem deutschen Buchmarkt findet sich eine wachsende Zahl von Verlagen, die mehrsprachige Bücher anbieten. Eine sehr gute, wenn auch nicht ganz aktuelle Auflistung und Beschreibung dieser Verlage und ihrer Programme findet sich unter: www.boersenblatt.net/artikel-zweisprachige-bilderbuecher-fuer-den-nachwuchs.693834.html. Der Großteil der dort aufgeführten Verlage vertreibt seine Bücher über den regulären Buchhandel, wobei der **Philipp Winterberg Eigenverlag**, der zwar vergleichsweise wenig Bilderbücher im Repertoire hat, diese allerdings in sehr vielen Sprachen, seine Bücher für Kitas ungünstig nur über Amazon vertreibt.

Die meisten Bücher enthalten Deutsch und eine

weitere Sprache, einige Bücher sind aber auch vielsprachig. So enthält „Otto – die kleine Spinne“ von Guido van Genechten den Text in 11 Sprachen, die Sammlung „Kinderverse in über 50 Sprachen“ von Silvia Hüsler Reime aus vielen unterschiedlichen Sprachen (mit CD).

Manchen Büchern liegt eine CD bei, auf der das Buch in allen verfügbaren Sprachen vorgelesen wird, oder aber es gibt einen Internetzugang zu den gelesenen Texten. Aussprachehilfen gibt es in der Regel nicht (eine Ausnahme sind die oben erwähnten „Kinderverse“), da diese im Normalfall nicht ausreichen, damit jemand, der eine Sprache gar nicht beherrscht, durch sie die Texte gut vorlesen kann. So hat es sich bewährt, Eltern oder andere Sprecher/-innen der Sprachen einzuladen, damit diese vorlesen. Erfahrungen zeigen, dass auch deutschsprachige Kinder bei Bilderbuchbetrachtungen in anderen Sprachen aufmerksam und interessiert sind, so dass es sich für alle Kinder lohnt, solche Aktivitäten durchzuführen.

Kultursensible Bilderbücher

Bisher wurde – wie in der Diskussion um Bücher und Mehrsprachigkeit häufig – der kulturelle Aspekt ignoriert. Es stellt sich aber – wie bei allen Materialien – die Frage, inwieweit sich kulturell anders geprägte Familien in Bilderbüchern wiederfinden und an ihre Lebenswelten angeknüpft werden kann. Hier gibt es mehrere Perspektiven, mit denen man Bücher daraufhin überprüfen kann:

- andere Sprachen in Bilderbüchern: Bilderbücher in anderen Sprachen beachten die Lebenswelt der Kinder durch die Berücksichtigung ihrer Muttersprachen. Hier gibt es also nicht unbedingt eine inhaltliche, aber eine sprachliche Passung. Wir haben uns entschlossen, keine Bücher allein aufgrund von Mehrsprachigkeit in unsere Auswahl aufzunehmen, da hier die Bedarfe je nach Kita

sehr unterschiedlich sind. Trotzdem findet sich ein arabisch-deutsches Buch in der Auswahl: Prinzessin Sharifa und der mutige Walter (Titelliste siehe praktischer Teil)

- Thematisierung spezifischer Erfahrungen von Kindern mit Migrationshintergrund und / oder Fluchterfahrungen: Die Bilderbücher zeigen Aspekte der Lebenswirklichkeit solcher Kinder wie Flucht, Ankommen in einem fremden Land, kulturelle Unterschiede, Fremdenfeindlichkeit, ... Dazu wurde gerade in den letzten Jahren eine Anzahl von Büchern veröffentlicht.

Viele Bücher in unserer Auswahl können hier eingeordnet werden: „Lindbergh“ (in dem es unter anderem um Migrations- bzw. Fluchtgründe und die Flucht geht), „Am Tag, als Saida zu uns kam“ (in dem aus der Perspektive eines einheimischen Mädchens die „Sprachlosigkeit“ eines neu zugewanderten Kindes und das gemeinsame Sprachen-lernen thematisiert wird) sowie „Zuhause kann überall sein“ (mit den Themen Flucht und Ankommen in Deutschland). Weniger alltagsnah wird die Angst vor Fremden / Unbekanntem in „Sechs Langbärte“ dargestellt, „Alles lief gut ...“ beschäftigt sich sehr abstrahiert, aber dennoch konkret mit dem gleichen Thema.

- Thematisierung von Vielfalt und Unterschieden allgemein: In Bilderbüchern dieser Art wird versucht, die vorhandene Vielfalt wertfrei nebeneinander zu stellen, um sie so erfassbar zu machen. Folgende Bücher aus unserer Auswahl können hier eingeordnet werden: „Toy stories“, das Fotos von

Kindern aus aller Welt mit ihren Spielsachen enthält, „Du gehörst dazu“, in dem die Vielfalt von Familien aufgezeigt wird, sowie „Mag ich! Gar nicht!“, bei dem sich alles um unterschiedliche Geschmäcker dreht.

- MigrantInnen / Menschen mit Fluchterfahrungen im deutschen Alltag: Die Bilder / die Texte spiegeln die deutsche Wirklichkeit wieder; es finden sich Frauen mit Kopftuch in Straßenszenen, Kinder mit Namen wie „Murat“ oder „Yldiz“ im Kindergarten, Personen haben verschiedene Hautfarben, ... Solche Bilderbücher sind vergleichsweise selten. So finden sich zwar in immer mehr Büchern optisch als Migranten identifizierbare Personen, aber gerade als handelnde Personen sind sie in Alltagsgeschichten / Büchern zu Alltagsthemen extrem selten.

In unserer Auswahl findet sich daher leider kein Buch dieser Art.

- Bilderbücher aus anderen Kulturen: Hier bezieht sich der Inhalt nicht unbedingt auf Gegebenheiten einer bestimmten Kultur, sondern es kann davon ausgegangen werden, dass die Autor/-innen und Zeichner/-innen auf Erzähl-, Schreib- und Darstellungstraditionen aus ihren / anderen (Herkunfts-) Kulturen aufbauen.

Dieser Kategorie sind zwei Bücher aus unserer Auswahl zuzuordnen: „Ein großer Freund“ (in dem es zudem um Unterschiede geht) und „Prinzessin Sharifa und der mutige Walter“, in dem eine deutsche Sage aus „ägyptischer“ und ein ägyptisches Märchen aus „schweizer“ Sicht erzählt werden.

Kriterien zur Buchauswahl und zur Gestaltung der Situation

Aus Sicht der Sprachbildung ist es wichtig, ein Gleichgewicht zwischen einer nicht zu einfachen, aber auch nicht überfordernden Sprache / Gestaltung zu finden. Im besten Fall befindet sich die Sprache des Buches in der Zone der nächsten Entwicklung der Kinder und wirkt somit erweiternd. Da dies bei heterogenen Kindergruppen eine große Herausforderung ist, sollte auf Folgendes geachtet werden: Wenn es sich für viele Kinder um „leichte Sprache“ handelt, sollte das Thema interessant sein und die gewählte Methode zum eigenen Sprechen und Denken anregen, so dass diese Kinder nicht durch den Text des Buches, sondern über das Gespräch zum Buch sprachlich angeregt werden. Wenn es sich für viele Kinder um „schwere Sprache“ handelt, sollten die Struktur des Textes, die Bilder und / oder die gewählte Methode den Text erschließbar machen und so das Verständnis für komplexe Wörter und Formen fördern.

Die Kriterien sind schon in der Handreichung zum ersten Projekt angegeben und dort nachzulesen. Sie wurden allerdings in Bezug auf das Thema um folgende Fragen erweitert:

Weitere Fragen zur Buchauswahl:

- Findet sich die Lebenswelt der Kinder im Buch wieder?
- Können sich die Kinder mit Figuren aus dem Buch identifizieren?

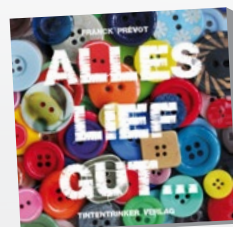
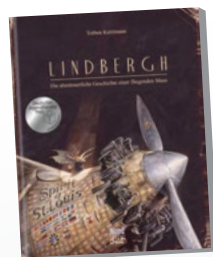
Erweiterung der grundlegenden Fragen:

- Spiegeln sich in den Büchern, die ich über das Jahr hinweg nutze, verschiedenste Lebenswelten wider, können sich alle Kinder in ihnen wiederfinden?
- Achte ich darauf, keine Bücher zu nutzen, in denen Vorurteile und Diskriminierungen bestärkt werden?

Handreichung zum Leseprojekt „Erlebte Bücher“

Unterschiedliche Menschen, unterschiedliche Sprachen

*10 Bilderbücher und ihre Einsatzmöglichkeiten
zur Förderung von Literacy und Sprache sowie
zur Thematisierung von (kultureller) Diversität*



Praxis



LakoS

Landeskompetenzzentrum zur Sprachförderung
an Kindertageseinrichtungen in Sachsen



Gefördert durch

STAATSMINISTERIUM
FÜR KULTUR



Freistaat
SACHSEN

Einleitung

Im Folgenden werden nun die 10 Bücher samt Methodenvorschlägen vorgestellt.

Wichtig ist noch einmal zu betonen, dass es sich sowohl bei den Büchern als auch den zugeordneten Methoden um eine relativ zufällige Auswahl handelt: Sie sind als Beispiele zu betrachten, wobei wir uns bei der Auswahl der Methoden durch die zuvor getroffene Buchauswahl leiten ließen.

Um zu sehen, wie unsere Ideen für die Praxis nutzbar sind, wurden die Bücher in 13 Kitas vorgestellt und die Fachkräfte sollten selbst Ideen dazu entwickeln bzw. unsere Ideen kommentieren. Insgesamt wurde unsere Auswahl positiv aufgenommen, wobei immer wieder (zu unterschiedlichen Büchern) angemerkt wurde, dass diese zu „düster“ oder „problembehaftet“ seien. Hier ist anzumerken, dass die Lebenswirklichkeit von Kindern leider nicht so idyllisch und unbeschwert ist, wie wir uns das wünschen, und Kinder dementsprechend auch die Möglichkeit haben sollten, im geschützten Raum Kita Erfahrungen mit Diskriminierungen zu verarbeiten, beunruhigende Informationen aus den Nachrichten zu besprechen oder auch darüber nachdenken zu können, dass nicht alle Menschen die gleiche Lebenswirklichkeit haben.

Unsere Ideen und Überlegungen zur Umsetzung stimmten oft mit denen der Fachkräfte überein. Interessante Anregungen und kritische Anmerkungen aus den Fortbildungen flossen in die Vorstellungen mit ein.

Die folgenden ausgearbeiteten Anleitungen sollen einen Orientierungs- und Vorgehensrahmen bieten. Da Bilderbuchbetrachtungen sehr von der Grundstruktur der Kita (Altersmischung, Gruppenorientierung oder nicht, Räumlichkeiten, Tagesablauf, ...), der Gestaltung durch die Fachkräfte sowie deren Erfahrungen und nicht zuletzt von den beteiligten Kindern abhängen, scheint es uns zielführender, keine zu detaillierten Vorgaben zu machen.

Schließlich sollte noch erwähnt werden, dass eine Methode, die Literacy und Sprache sehr effektiv fördert, zwar immer wieder in die Vorstellungen einfließt,

nicht aber als spezielle Methode vorgestellt wird. Es handelt sich um das dialogische Lesen bzw. die dialogische Bilderbuchbetrachtung. Diese Methode wurde hier ausgelassen, weil dazu zum einen eine intensivere Diskussion über Interaktionsstrategien nötig wäre und zudem mit der kostenlosen Broschüre des SMK: „Miteinander Lesen – Miteinander Sprechen“ schon eine ausgezeichnete Handreichung mit Filmbeispielen auf DVD zu diesem Thema zur Verfügung steht.

Aufbau der Buch- und Methodenvorstellungen

Die Vorstellung der Bücher ist immer nach dem gleichen Muster aufgebaut:

- **Warum wurde dieses Buch ausgewählt?** Zunächst werden inhaltliche, sprachliche und darstellerische Merkmale des Buches beschrieben, die zu seiner Auswahl geführt haben.
- **Das Buch ist besonders gut geeignet, um...** fasst noch einmal zusammen, welche Aspekte mit diesem Buch und den vorgeschlagenen Aktivitäten speziell gefördert werden bzw. werden können.
- **Wie kann das Buch genutzt werden?** Hier wird die von uns vorgeschlagene Methode bzw. die vorgeschlagenen Methoden vorgestellt. Dabei wird zwischen Aktivitäten bei der Betrachtung und solchen, mit denen das Buch weitergeführt werden kann, unterschieden.
- **Tipps** enthält konkrete Hinweise dazu, auf was bei der Arbeit mit dem Buch geachtet werden sollte
- **Mögliches bzw. notwendiges Material** gibt Materialien an, die bei der Umsetzung hilfreich oder aber notwendig sind.

Rückmeldung

Bei Hinweisen, Fragen oder Fortbildungswünschen zum Thema Literacy können Sie sich via E-Mail an das Landeskompetenzzentrum zur Sprachförderung an Kindertageseinrichtungen in Sachsen (LakoS) wenden: info@lakos-sachsen.de

Buchliste

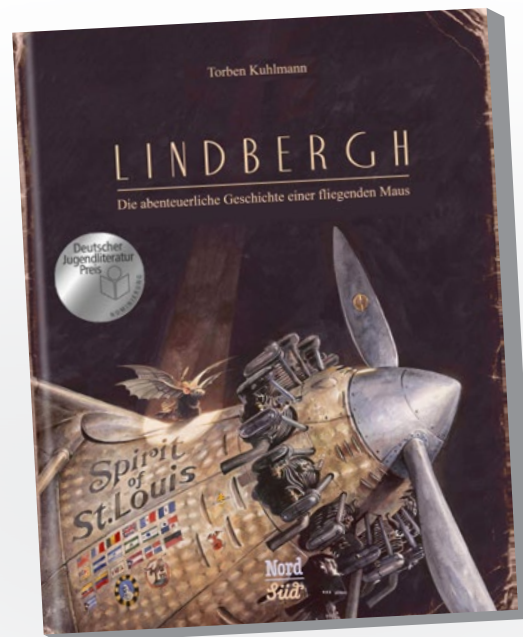
Folgende Bücher werden vorgestellt. Alle davon waren im September 2016 über den regulären Buchhandel erhältlich.

- Torben Kuhlmann (2014):
Lindbergh.
Die abenteuerliche Geschichte einer fliegenden Maus.
Nord Süd
ISBN-13: 978-3314102103
- Irena Kobald & Freya Blackwood (2015):
Zuhause kann überall sein.
Knesebeck
ISBN-13: 978-3868737578
- Susana Gómez Redondo & Sonja Wimmer (2016):
Am Tag, als Saída zu uns kam.
Peter Hammer Verlag
ISBN-13: 978-3779505402
- Babak Saberi & Mehrad Zaeri (2015):
Ein großer Freund.
Baobab Books
ISBN-13: 978-3905804638
- Mar Pavon & Vitali Konstantinov (2015):
Sechs Langbärte.
ALADIN
ISBN-13: 978-848900947
- Franck Prévot (2016):
Alles lief gut...
Tintentrinker Verlag
ISBN-13: 978-3946401001
- Mary Hoffmann & Ros Asquith (2013):
Du gehörst dazu.
Das große Buch der Familien.
Sauerländer
ISBN-13: 978-3737364058
- Gabriele Galimberti (2014):
Toy Stories.
Photos of children from around the world and their favorite things.
Abrams Image
ISBN-13: 978-1419711749
- Werner Holzwarth & Theresa Strozyk (2015):
Mag ich! Gar nicht!
Ein Reim- und Magenbilderbuch.
Klett Kinderbuch
ISBN-13: 978-3954701162
- Anne Richter & Mehrad Zaeri (2013):
Prinzessin Sharifa und der mutige Walter.
Zwei alte Geschichten neu erzählt.
Baobab Books
ISBN-13: 978-3905804522

Torben Kuhlmann:

Lindbergh. Die abenteuerliche Geschichte einer fliegenden Maus

Lindbergh. Die abenteuerliche Geschichte einer fliegenden Maus“ von Torben Kuhlmann,
© 2014 NordSüd Verlag AG, Zürich / Schweiz



Warum wurde dieses Buch ausgewählt?

Inhaltlich geht es um eine kleine Maus, deren Mitmäuse alle verschwunden sind (ausgewandert?) und die sich in ihrer Heimat durch die Erfindung der Mausefalle nicht mehr wohl fühlt. Sie entschließt sich, nach Amerika auszuwandern. Dazu baut sie einen Flugapparat, wobei sie sich immer wieder vor Feinden (Mausefallen, Katzen und Eulen) hüten muss.

Sprachlich handelt es sich um einen schriftsprachlich gehaltenen Text mit gehobenem Wortschatz, wobei vorwiegend einfache Satzstrukturen genutzt werden. Der Text ist im Verhältnis zu den Bildern eher kurz, das Buch umfasst allerdings 96 Seiten.

Die Bilder dominieren das Buch: So finden sich zahlreiche Doppelseiten, auf denen ein Bild ganz ohne oder nur mit wenig Text auskommt. Die Geschichte ist zum Großteil allein aus den Illustrationen erschließbar und so natürlich auch der Text anhand dieser sehr gut nachzuvollziehen. Durch die Ausdrucksstärke der Darstellungen lohnt es sich zudem, auch einfach einzelne Bilder zu betrachten und darüber zu sprechen.

Das Format des Buches und die großen Darstellungen sind gut geeignet, um es auch mit größeren Gruppen zu betrachten.

Das Buch ist besonders gut geeignet, um...

- über Gründe zu reden, sein Land zu verlassen
- Erfindungen, Forschergeist und Flugapparate zu thematisieren
- einzelne Bilder zu betrachten und über sie zu sprechen
- Fachwortschatz im Bereich Technik zu lernen
- die Kinder die Geschichte nacherzählen zu lassen

Wie kann das Buch genutzt werden?

Bei der Betrachtung sollte der Schwerpunkt auf den Bildern liegen. Gerade in Großgruppen empfiehlt es sich daher – falls ein Beamer in der Einrichtung vorhanden ist, sonst ggf. ausgedruckt – das vom Verlag kostenlos zur Verfügung gestellte Bilderbuchkino (pdf-Format) zu nutzen. Die Betrachtung kann zudem immer wieder unterbrochen werden, um mit den Kindern gemeinsam zu überlegen: Wie fühlt sich die Maus gerade? Wie könnte sie es schaffen, nach Amerika zu kommen? Wie könnte eine gute Flugmaschine aussehen? Wie könnte die Maus sich vor ihren Feinden schützen?

Auch Wortbedeutungen sollten während der

Betrachtung immer wieder hinterfragt und ggf. geklärt werden.

Nach der Betrachtung gibt es verschiedenste Möglichkeiten, das Thema weiter zu bearbeiten: So kann die Geschichte anhand der Bilder von den Kindern gemeinsam nacherzählt werden, und / oder die Kinder wählen ihr Lieblingsbild / ihre Lieblingsbilder aus und dazu wird ein Kinderdiktat aufgenommen. Auch ein Projekt zum Fliegen und Flugmaschinen kann gut angeschlossen werden. Das Buch sollte zudem für die Kinder zugänglich sein, damit sie die Möglichkeit haben, sich selbstständig noch einmal damit zu beschäftigen.

Tipps:

- Da das Buch ungewöhnlich umfangreich ist: Überlegen Sie sich im Vorfeld, ob Sie es in Fortsetzungen vorlesen / betrachten oder ob Sie es kürzen wollen.
- Da relativ viele ungewöhnlichere Wörter (insbesondere Fachwortschatz aus dem Bereich Technik) vorkommen: Überlegen Sie, welche Wörter Sie (mit den Kindern) klären wollen bzw. ob Sie evtl. Stellen vereinfachen wollen.

Mögliches Material:

- Bilderbuchkino: www.nord-sued.com/home/documents/Lindbergh_BBKino_2015.pdf
- Technik, um das Bilderbuchkino vorführen zu können
- ggf. kopierte Bilder (für die Betrachtung und Kinderdiktat)

Irena Kobald & Freya Blackwood:

Zuhause kann überall sein



Warum wurde dieses Buch ausgewählt?

Inhaltlich beschreibt das Buch eindrücklich das Gefühl der Fremdheit und Isolation von Menschen, die gerade erst in einem ihnen fremden Land angekommen sind. Es wird die Geschichte eines geflüchteten Mädchens erzählt, das sich in seiner neuen Heimat fremd und allein fühlt, vor allem, weil es die Sprache nicht versteht. Durch Kontakt mit einem einheimischen Mädchen wird die Sprache und damit auch die neue Welt immer vertrauter.

Sprachlich handelt es sich um einen eher kurzen Text in Ich-Form, der vor allem aus Hauptsätzen im

Imperfekt besteht. Die Autorin nutzt einige Metaphern („eine Decke aus Worten und Geräuschen“, „ein Wasserfall aus Wörtern“), die sich als roter Faden durch das gesamte Buch ziehen und daher gut verständlich werden.

Die Bilder unterstützen den Text, indem sie mit wenig Details Kernpunkte des Erzählten aufgreifen und insbesondere metaphorische Passagen auch visuell darstellen – die Farben drücken dabei Gefühle aus.

Die Größe des Buches und die Darstellungen mit wenig Details sind gut geeignet, um es auch mit größeren Gruppen zu betrachten.

Das Buch ist besonders gut geeignet, um...

- sich in die Situation von neu Angekommenen hineinzuversetzen bzw. diese aufzugreifen
- über Fremdheitserfahrungen zu sprechen und darüber nachzudenken
- „wichtige“ Wörter oder Lieblingswörter zu sammeln, darüber zu sprechen und somit den Wortschatz zu erweitern
- ein Verständnis für Metaphern zu entwickeln

Wie kann das Buch genutzt werden?

Bei der Betrachtung stellen Kinder unserer Erfahrung nach oft von sich aus Fragen zum Thema Flucht und Migration. Diese sollten besprochen werden. Zudem können die Metaphern aufgegriffen und mit den Kindern besprochen werden: Warum fühlt sich die neue Sprache an wie ein kalter Wasserfall? Wie fühlt sich ein kalter Wasserfall an? Wie fühlt man sich unter einem kalten Wasserfall? ...

Zur Verdeutlichung können die Metaphern mit den Kindern nachgespielt werden.

Nach der Betrachtung bietet es sich an, mit den Kindern über ihre Erfahrungen zu sprechen: Wenn sie schon einmal in einem fremden Land mit einer anderen Sprache waren oder aber von ihrer Heimat nach Deutschland gekommen sind: Welche Erfahrungen haben sie gemacht? Wie haben sie sich gefühlt? Wie wäre es den anderen gegangen? Dabei ist es wichtig,

dass die Kinder nicht dazu gedrängt werden, über ihre ggf. schmerzhaften Erfahrungen zu sprechen.

Außerdem eignet sich das Buch gut dazu, gemeinsam eine Sprach-Decke zu gestalten und dadurch den Wortschatz zu erweitern und über Sprache zu sprechen. Zur Gestaltung können folgende Fragen als Impuls dienen: Welche Wörter brauchen wir ganz dringend? Welche Wörter sind besonders wichtig, um mitmachen zu können? Welches Wort wäre mir persönlich besonders wichtig? Die Wörter können dann in Bildform oder schriftlich auf die Decke gestempelt / gemalt werden.

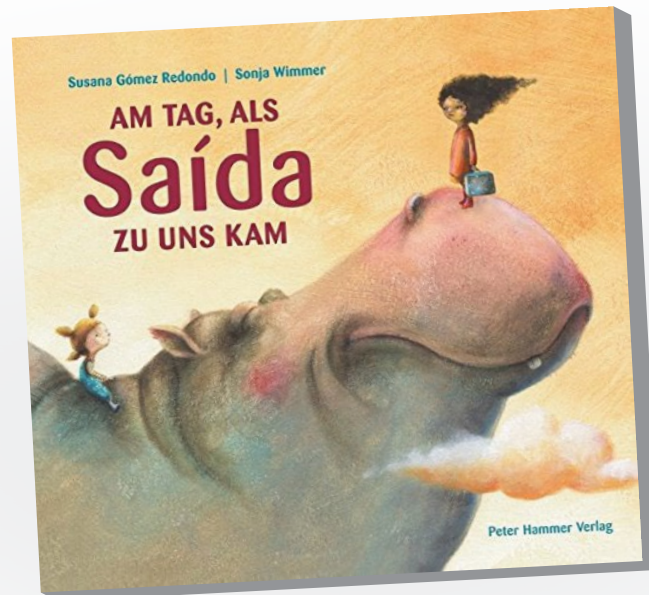
Das Thema „Nicht-Verstehen und Sprachen lernen“ kann zudem mit dem Buch „Am Tag, als Saída kam“ sehr gut weitergeführt werden, in dem die Sprachlosigkeit und die damit verbundene Unsicherheit / Traurigkeit aus der Perspektive des Gegenübers geschildert wird und genauer auf das Sprachen-Lernen eingegangen wird.

Notwendiges Material:

- ggf. Decke(n) und ausgeschnittene Formen zum Darstellen der Metaphern
- Stempel mit Buchstaben und / oder Gegenständen oder Mal-Material
- altes Laken oder eine andere Form von Decke

Susana Gómez Redondo & Sonja Wimmer:

Am Tag, als Saída zu uns kam



Warum wurde dieses Buch ausgewählt?

Inhaltlich kann das Buch grob in zwei Teile gegliedert werden: Im ersten Teil nimmt die Ich-Erzählerin, ein Mädchen im Grundschulalter, die gleichaltrige Saída als „wortlos“ und traurig wahr und sucht nach Saídas Wörtern, bis sie erfährt, dass Saída ihre Sprache nicht verloren hat, sondern (nur) arabisch spricht. Daraufhin beschließt sie, Saída deutsch beizubringen und im Gegenzug arabisch zu lernen. Im zweiten Teil geht es um die Erfahrungen, die die beiden beim Umgang mit der jeweils fremden Sprache (mündlich und schriftlich) machen, eine daraus entstandene Freundschaft und eine nun fröhliche Saída.

Sprachlich handelt es sich um einen relativ langen, sehr poetisch geschriebenen Text in Ich-Form. Es treten

zahlreiche Adjektive und Metaphern auf, der verwendete Wortschatz ist größtenteils alltagsnah. Durch die Metaphern wird der Text vergleichsweise schwer zu verstehen, repräsentiert aber andererseits Eigenschaften literarischer – insbesondere lyrischer – Texte sehr gut.

Die Bilder bilden Teile des Textes ab, wobei die Metaphern in den Bildern aufgegriffen und „wortwörtlich“ dargestellt werden. Im zweiten Teil werden zusätzlich arabische und deutsche Wörter (die arabischen sowohl in arabischer wie auch in lateinischer Schrift) und Buchstaben in die Darstellungen eingebaut.

Die Größe des Buches ist gut geeignet, um es auch mit größeren Gruppen zu betrachten.

Das Buch ist besonders gut geeignet, um...

- Über Sprachen und Sprachen-Lernen zu reden und nachzudenken
- unterschiedliche Schriftsysteme kennenzulernen
- Metaphern zu thematisieren
- literarische Sprache kennenzulernen
- sinnliche Erfahrungen zu Sprache und Schrift zu machen und darüber zu sprechen

Wie kann das Buch genutzt werden?

Bei der Betrachtung stellt sich die Frage, welches sprachliche Niveau die zuhörenden Kinder haben: Wenn es sich um sprachlich kompetente Kinder handelt, dann kann der Inhalt gemeinsam mit den Kindern erarbeitet werden und über Metaphern gesprochen werden: Warum hat Saïda eine Schublade im Kopf? Kann man Wörter in Schubladen finden? Und wenn nicht: Warum schreibt die Autorin dann so etwas?

Es muss aber nicht der Anspruch bestehen, dass die Kinder alles verstehen: Wie bei Gedichten kann es auch interessant sein, einfach dem Klang zu folgen. Die Poetik des Textes bietet ihn dafür an. In diesem Fall sollte ausdrucksstark vorgelesen und immer wieder eine kurze inhaltliche Zusammenfassung gegeben werden.

Zudem eignet sich der zweite Teil gut dazu, schon

während der Betrachtung über fremde Sprachen und Schriften zu sprechen und dazu nicht nur den Text, sondern auch die arabischen Wörter in den Darstellungen zu nutzen. Kennt ihr andere Sprachen? Wie hören sich unterschiedliche Sprachen an? Wie fühlen sich bestimmte Wörter im Mund an? Wie wirkt die lateinische Schrift, wie die arabische? ...

Nach der Betrachtung bietet es sich an, in der Gruppe Wörter aus den unterschiedlichen Sprachen zu lernen und nachzuhören / nachzuspüren oder weitere sinnliche Erfahrungen von Sprache und Schrift zu ermöglichen, wie z. B. malen zu Liedern aus unterschiedlichen Ländern in unterschiedlichen Sprachen, kalligraphische Projekte durchführen und dabei auch (wie in der arabischen Kalligraphie) mit Schrift zu malen.

Tipps:

- Nachdem das Buch sehr lang und komplex ist: Überlegen Sie sich im Vorfeld, ob Sie es kürzen wollen – durch die Zweiteilung des Inhalts bietet es sich auch an, nur den zweiten Teil zu betrachten.

Mögliches Material:

- Impulse zum „Wortaustausch“, wie Memory-Karten oder Ähnliches
- CD mit Liedern aus aller Welt (z. B. CD „In 80 Tönen um die Welt“)
- Materialien zu Malen / kalligraphisch „schreiben“
- Abbildungen von kalligraphischer Kunst als Vorlage

Babak Saberi & Mehrdad Zaeri:

Ein großer Freund



Warum wurde dieses Buch ausgewählt?

Inhaltlich geht es um die Freundschaft zwischen einem Rabenmädchen und einem Elefanten. Während sich die Rabenmutter Gedanken und Sorgen darüber macht, wie diese Freundschaft zwischen so unterschiedlichen Wesen überhaupt gelingen kann und ob sie ihr Kind nicht gefährdet, sieht die Tochter hier gar keine Probleme.

Sprachlich handelt es sich um kurze Dialogsequenzen zwischen Mutter und Tochter, wobei diese einfache Hauptsätze wie auch komplexere Sätze mit

Nebensatzstrukturen enthalten. Der Wortschatz ist alltagsnah.

Die Bilder, die mit wenig Details in schwarz, grau und braun gehalten sind, konzentrieren sich auf das Wesentliche und lassen Spielraum für Fantasie. Sie visualisieren teilweise den Text, teilweise die unausgesprochenen Sorgen der Mutter und gehen so über den Inhalt des Textes hinaus.

Die Größe des Buches ist gut geeignet, um es auch mit größeren Gruppen zu betrachten.

Das Buch ist besonders gut geeignet, um...

- über die Themen „Freundschaft“, „Unterschiedlich-sein“ und Ängste zu philosophieren
- das Verstehen von Nebensatzstrukturen zu fördern
- Unterschiede zu thematisieren und damit Adjektive einzuführen und zu festigen
- Erzählen und Diskutieren zu fördern

Wie kann das Buch genutzt werden?

Bei der Betrachtung eignet sich das Buch zum dramatischen Vorlesen mit verstellter Stimme. Zudem bieten sich Text und Bilder dazu an, über die Sorgen der Mutter zu sprechen und die Kinder danach zu fragen, ob die Mutter zu Recht solche Ängste hat, bevor die Antwort des Rabenmädchens vorgelesen wird, um so Perspektivenwechsel bei den Kindern anzuregen. Bei der Doppelseite, auf der die Mutter nachfragt, wie die Freunde sich verständigen, bietet es sich an, mit den Kindern darüber zu sprechen, wie sie mit Verständigungsproblemen umgehen (würden): Hast du auch schon mal jemanden kennengelernt, der eine ganz andere Sprache als du spricht? Habt ihr trotzdem etwas miteinander gemacht? Wie hat das geklappt / wie habt ihr euch verständigt? Erkennt man am Blick von jemandem, was derjenige möchte? ...

Der Text kann für solche Gespräche gut unterbrochen werden, da es sich inhaltlich immer um das gleiche Thema dreht: Die Mutter sorgt sich wegen der Unterschiedlichkeit, das Rabenmädchen entkräftet diese.

Nach der Betrachtung kann gut mit den Kindern über verschiedene Themen (Freundschaft, Unterschiedlich-sein, Ängste) philosophiert werden, oder aber mit den Kindern zusammen eine neue Geschichte nach dem Muster des Buches entwickelt werden: Welche unterschiedlichen Wesen könnten befreundet sein? Welche Unterschiede könnten da den Eltern Angst machen? Und was könnten die Freunde diesen Ängsten entgegenzusetzen?

Zudem bietet eine Szene im Buch, bei der die Schatten von Raben und Elefant gleich groß sind, sich dazu an, weitere Schattenspiele durchzuführen und dabei mit Größenverhältnissen, Silhouetten, Unterschieden zu experimentieren. So könnte man z. B. überlegen, ob man einzelne Kinder noch voneinander unterscheiden kann, wenn man nur ihre Schatten sieht. Welche Unterschiede (wie z. B. die Größe) kann man im Schattenspiel verändern, welche bleiben?

Mögliches Material:

- Lichtquelle für Schattenspiele

Mar Pavon & Vitali Konstantinov:

Sechs Langbärte



Warum wurde dieses Buch ausgewählt?

Inhaltlich geht es um das Thema „Angst vor Fremden“. Sechs unheimlich wirkende „Langbärte“ kaufen verschiedene Dinge und versetzen dabei Personal, Kund/-innen und Passant/-innen in Angst und Schrecken. Denn so, wie sie wirken, führen sie „... bestimmt nichts Gutes im Schilde!“ Wie sich herausstellt, brauchen die Langbärte die Einkäufe für eine Geburtstagsparty.

Sprachlich handelt es sich um einen konzeptuell schriftsprachlichen Text mit gehobenem Alltagswortschatz und komplexeren Satzstrukturen im Imperfekt. Der Text besteht aus einzelnen Sequenzen (etwas einkaufen, wobei immer einer der Langbärte wegfährt, während die anderen weitermachen), die (bis auf die Schlussequenz) immer gleich strukturiert sind und gleiche bzw. ähnlich aufgebaute Sätze enthalten. So wird eine Vorerwartung bei den Zuhörenden geschaffen,

die das Verständnis erleichtert. Jede Sequenz enthält zudem eine Wortneuschöpfung für das Fahrzeug, mit dem ein Langbart wegfährt.

Die Bilder geben faktisch den Inhalt des Textes wieder und unterstützen so das Verständnis. Dabei wirken in den Bildern, die eher düster und wenig bunt sind und die eine gewisse Brutalität ausstrahlen, im Gegensatz zum Text eher die Läden und „Einheimischen“ gruselig und angsteinflößend, weniger die Langbärte, was zu einem Perspektivenwechsel einlädt. In den Illustrationen wird zudem mit Schrift und Sprachen gespielt – es finden sich immer wieder verschiedene Schriften und Sprachen.

Die Größe des Buches eignet sich dafür, es auch mit größeren Gruppen zu betrachten.

Das Buch ist besonders gut geeignet, um...

- gemeinsam über das Thema „Angst vor Fremden / Unbekanntem“ zu reden
- über Vorurteile, Ablehnung, die Chancen des sich Kennenlernens und den oft trügerischen (An)Schein zu sprechen
- sich den Inhalt und Wortschatz durch die gleichbleibende Struktur gut zu erschließen
- über Wortneuschöpfungen zu reden und mit ihnen zu spielen

Wie kann das Buch genutzt werden?

Bei der Betrachtung eignet sich das Buch zum dramatischen Vorlesen. Dabei geht es weniger um verstellte Stimmen (es gibt wenig direkte Rede der Beteiligten), sondern darum, Spannung durch den Leserhythmus und die Betonungen aufzubauen. Es sollte aber darauf geachtet werden, dass die Bilderbuchbetrachtung nicht zu spannungsreich und gruselig wird. Dafür kann das Vorlesen auch immer wieder unterbrochen werden und über die Bilder / den Inhalt geredet werden. Das Buch verträgt solche Unterbrechungen gut, da die immer wiederkehrende Struktur den Wiedereinstieg in den Text erleichtert.

Nach der Betrachtung von sehr spannungsreichen Büchern bitten Kinder häufig um eine erneute Betrachtung. Dies scheint zur Verarbeitung der Spannung für manche Kinder wichtig zu sein, so dass eine weitere Betrachtung mit interessierten Kindern relativ kurz nach

der ersten sinnvoll ist.

Eine andere Möglichkeit ist es, gemeinsam mit den Kindern die Geschichte nachzuerzählen. Dabei können die Bilder und / oder Gegenstände, die in der Geschichte vorkommen (wie Würste, Kuchen, Kämmе, ...) als Erinnerungstütze dienen.

Zudem eignet sich die Geschichte durch ihre immer wiederkehrende Struktur sehr gut dazu, mit den Kindern als Theaterspiel nachgespielt zu werden. Schließlich kann mit den Kindern noch darüber gesprochen werden, dass Unbekanntes oft Angst macht, obwohl es dafür keinen Grund gibt und den Kindern Raum gegeben werden, ihre Erfahrungen und Gedanken dazu auszutauschen.

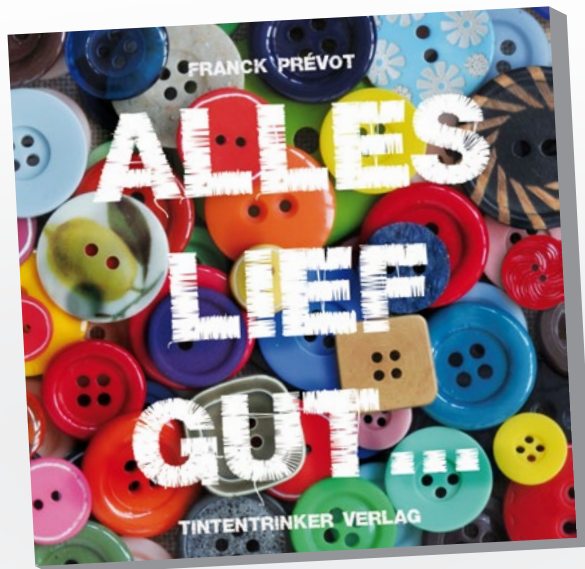
Als „Nebenthema“ kann zudem genauer auf die Fahrzeuge und ihre Namen eingegangen werden und weitere Fahrzeuge gemalt oder gebastelt und benannt werden.

Mögliches Material:

- Gegenstände, die im Buch vorkommen (zum Nacherzählen und Theaterspielen)
- Bastel- und Mal-Material

Franck Prévot:

Alles lief gut...



Warum wurde dieses Buch ausgewählt?

Inhaltlich geht es – recht abstrakt, aber dennoch eindrücklich anhand von Fotos mit Knöpfen demonstriert – um das Misstrauen gegenüber Fremdem, das sich erst langsam legt, wenn ein Zugang zum Fremden gefunden und einem dieses vertraut wird. Bis das nächste Fremde auftaucht...

Sprachlich handelt es sich um wenige, kurze Sätze im Imperfekt in Wir-Form, der Wortschatz ist großteils sehr einfach. Durch die abwertende Titulierung des Fremden als „es“ wirkt die Sprache sehr eigenwillig. Zudem kennzeichnen farbliche Markierungen im Text „das Fremde“.

Dies und die Schriftgröße unterstützen beim Lesen, indem Wichtiges herausgehoben wird.

Die Bilder spiegeln minimalistisch und sehr prägnant den Inhalt des Textes wider, Text und Illustrationen stellen gemeinsam ein sehr abstraktes Thema knapp und konkret dar.

Durch die Klarheit und das Minimalistische der Bilder ist das Buch gut dafür geeignet, es auch mit größeren Gruppen zu betrachten, obwohl es ein eher kleines Format hat.

Das Buch ist besonders gut geeignet, um...

- Ausgrenzung (indirekt) zu thematisieren
- abstrakte Zusammenhänge konkret darzustellen
- verletzende Sprache zu thematisieren

Wie kann das Buch genutzt werden?

Bei oder nach der Betrachtung können die Bilder von den Kindern nachgelegt werden. Zudem können den Kindern Fragen zur gelegten Situation gestellt werden: Wie fühlt sich wohl der Knopf hinter dem Stock? Warum haben sich die anderen Knöpfe gestört gefühlt? Zudem können die Kinder gefragt werden, ob ihnen das so gefällt, oder ob sie die Knöpfe lieber anders legen würden. So haben die Kinder die Möglichkeit, das Thema Ausgrenzung direkt wie auch indirekt zu besprechen und zu bearbeiten.

Vor oder nach der Betrachtung kann das Thema Knöpfe gut über Hans-Georg Lenzens Gedicht „Knopfparade“ und eine Sammlung verschiedener Knöpfe eingeführt oder fortgeführt werden. Dort werden die Unterschiede von Knöpfen in Material, Form, Größe, ...

durch zahlreiche Adjektive aufgeführt. Mit den Kindern können so die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der vorhandenen Knöpfe besprochen werden.

Nach der Betrachtung sollten die Kinder weiter die Möglichkeit haben, mit Knöpfen zu spielen und Situationen zu legen.

Zudem kann thematisiert werden, dass der andersartige Knopf „es“ genannt wird. Ist das normal? Wie hört sich das an? Davon ausgehend kann mit den Kindern weiter darüber gesprochen werden, dass man auch durch das, was und wie man es sagt, gemein zu anderen sein kann. Erfahrungen dazu können ausgetauscht und Umgangsregeln zu verletzender Sprache aufgestellt werden.

Notwendiges Material:

- verschiedene Knöpfe und ein Stab
- ggf. Hans-Georg-Lenzens Gedicht „Knopfparade“ (zu finden in: Hans Joachim Gelberg (Hrsg.), Großer Ozean, Beltz & Gelberg, 2000, S. 149)

Mary Hoffmann & Ros Asquith:

Du gehörst dazu. Das große Buch der Familien.



Warum wurde dieses Buch ausgewählt?

Inhaltlich beschäftigt sich das Buch mit allem, was zum Alltag einer Familie gehört: Jeweils eine Doppelseite beschäftigt sich mit Themen wie Verwandtschaft, Wohnen, Essen, Feste, Hobbys, ... Dabei werden eine Vielzahl möglicher Familienkonstellationen und Alltagssituationen dargestellt und so Lebenserfahrungen unterschiedlichster Familien aufgegriffen.

Sprachlich handelt es sich um wenig Text in eher kurzen, gut verständlichen Alltagssprachlichen Sätzen.

Die Bilder ergänzen den Text auf der Doppelseite um

weitere Details. So werden z. B. Migrationshintergrund und Behinderung sprachlich nicht thematisiert, bildlich aber sehr wohl.

Obwohl das Buch vergleichsweise groß ist, sind die detailreichen Abbildungen nur bedingt dafür geeignet, es auch mit größeren Gruppen zu betrachten. Wenn die Aufmerksamkeit länger bei einigen wenigen Bildern bleibt, kann es aber in Großgruppen gut im Kreis herum gegeben werden.

Das Buch ist besonders gut geeignet, um...

- über Familie und Familienalltag zu reden
- (fast) allen Kindern eine Identifikationsmöglichkeit zu geben
- Biografiearbeit mit Kindern durchzuführen
- Wertschätzung sehr individueller Familiensituationen und -konstellationen zu vermitteln
- es als Gesprächsanlass zu nutzen und so Erzählen zu fördern
- es mit Kindern mit geringen Deutschkenntnissen zur Wortschatzerweiterung zu nutzen

Wie kann das Buch genutzt werden?

Das Buch ist als Sachbuch nicht zum klassischen Vorlesen geeignet, aufgrund der für die Kinder sehr interessanten Themen auch eher nicht zu einer Betrachtung des gesamten Buches zu einem Zeitpunkt. Jede Seite regt die Kinder an, über ihre eigenen Familien und Lebensumstände zu sprechen.

Bei der Betrachtung können einzelne Bilder als Erzählanlass genutzt werden. Dabei können die Kinder nicht nur über ihre eigenen Familien und Lebensweisen erzählen, sondern es können auch Unterschiede und Gemeinsamkeiten mit den abgebildeten Familien bzw. zwischen den Familien der Kinder thematisiert werden. Dabei können auch in sprachlich sehr heterogenen Gruppen alle Kinder etwas beitragen: die einen benennen z. B. nur die Mitglieder ihrer Familie oder können auf Fragen wie: „Gibt es in deiner Familie auch viele Kinder wie auf diesem Bild, oder wenige wie hier?“ auch einfach deuten, während sprachlich kompetentere

Kinder ausführlich erzählen können.

Das Buch eignet sich zudem gut, um es mit Kindern, die nur geringe Deutschkenntnisse haben, in Eins-zu-Eins-Situationen oder Kleingruppen zu nutzen, um es wie Wimmelbilderbücher einzusetzen und Wortschatz rund um Familien und ihre Lebensweisen einzuführen.

Nach der Betrachtung kann das besprochene Thema auf vielfältige Weise fortgeführt werden: So können – eventuell mit Hilfe der Eltern – Familienwände oder Portfolioseiten zum Thema erstellt und im Laufe der Zeit ein Ich-Buch mit Fotos für jedes Kind erstellt werden. Möglich sind auch Spaziergänge zu den Wohnhäusern der Kinder. Dabei können wiederum wertschätzend Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Familien thematisiert werden.

Es bietet sich an, das Thema auch mit dem Buch „Toy Stories“ weiterzuführen.

Mögliches Material:

- Material, um zu malen oder Collagen zu erstellen
- Fotos und / oder Fotoapparat

Gabriele Galimberti:

Toy Stories.

**Photos of children from around the world
and their favorite things.**

Cover nachempfunden.



Warum wurde dieses Buch ausgewählt?

Inhaltlich handelt es sich um einen Bildband, der Fotos von Kindern in ihren Lebensräumen mit ihrem Spielzeug zeigt. Die Kinder stammen dabei aus unterschiedlichsten Ländern und Lebensverhältnissen.

Sprachlich wird minimalistisch – abgesehen von einer Einleitung auf Englisch – zu jedem Bild der Name und das Alter des Kindes sowie der Ort und das Land, aus dem die Aufnahme stammt, angegeben.

Die Bilder stellen jeweils das betreffende Kind,

umgeben von seinem (geordneten) Spielzeug in den Mittelpunkt und zeigen so unterschiedlichste Lebenswelten.

Obwohl das Buch vergleichsweise groß ist, sind die detailreichen Abbildungen nur bedingt dafür geeignet, es auch mit größeren Gruppen zu betrachten. Wenn die Aufmerksamkeit länger bei einigen wenigen Bildern bleibt, kann es aber in Großgruppen gut im Kreis herum gegeben werden.

Das Buch ist besonders gut geeignet, um...

- (fast) allen Kindern eine Identifikationsmöglichkeit zu geben
- über die Bilder allgemein, Spielsachen und unterschiedliche Lebenswelten zu reden
- Beschreiben und Erzählen zu fördern
- Vergleiche zu ziehen

Wie kann das Buch genutzt werden?

Das Buch hat kaum Text und kann deswegen nicht vorgelesen werden. Die abgebildeten Kinder sind zufällig gewählt und daher nicht als „typisch“ für das Land zu sehen, so dass der geschriebene Name und das Land, in dem die Kinder leben, die Kinder zwar weniger anonym macht, aber keine wichtige Information beinhaltet.

Bei der Betrachtung müssen nicht alle Bilder angeschaut werden, es kann auch nur eine Auswahl genutzt werden. Dabei sollte den Kindern überlassen werden, was sie thematisieren möchten.

Nach der Betrachtung können die Kinder sich zum einen ihr Lieblingsbild aussuchen und ggf. ein

Kinderdiktat dazu aufgenommen werden, warum ihnen dieses Bild so gut gefällt. Ebenso können Gespräche und Kinderdiktate zum eigenen Wohnraum / eigenen Spielzeug erstellt werden oder aber Fotos der Kinder mit ihrem Lieblingsspielzeug – entweder in der Kita oder aber zu Hause. Zudem könnten mit Hilfe von Spielzeugkatalogen Collagen mit Lieblingsspielsachen erstellt werden. Dabei können auch Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Vorlieben der Kinder besprochen werden. Das Buch sollte den Kindern auch zur selbständigen Betrachtung zur Verfügung gestellt werden.

Tipps:

- Bei der Betrachtung sollten Sie vor allem Moderator bzw. Moderatorin sein und nicht zu viel vorgeben. Es geht mehr um den Prozess als um das Ergebnis – nur auf abwertende Äußerungen sollte auf jeden Fall reagiert werden. Lassen Sie sich davon überraschen, wie die Kinder die Dinge sehen!

Notwendiges Material:

- Kopien von Fotos aus dem Buch (zum Betrachten und für die Kinderdiktate)
- Fotoapparat sowie die Möglichkeit, Fotos auszudrucken
- Material, um Collagen zu erstellen

Werner Holzwarth & Theresa Strozyk:

Mag ich! Gar nicht! Ein Reim- und Magenbilderbuch.



Warum wurde dieses Buch ausgewählt?

Inhaltlich beschäftigt sich das Buch mit dem Thema Essen und damit, dass Geschmäcker sehr unterschiedlich sind. Bei den Speisen handelt es sich um weit verbreitete. Von den beteiligten Kindern sitzt eines im Rollstuhl, eines (bzw. zwei) haben eine dunklere Hautfarbe.

Sprachlich handelt es sich hier um kurze Reime mit alltagssprachlichem Wortschatz, wobei der Aufbau jeder Doppelseite sich ähnelt: Zunächst nennt in einem Vierzeiler ein Kind sein Lieblingsessen, dann verkündet ein weiteres, dass es diese Speise hasst. Und schließlich folgt der Refrain: „Den / Die / Das geb' ich Waldi unterm Tisch, der frisst fast alles, außer Fisch.“ Dieser immer

wiederkehrende Aufbau erleichtert auch Kindern mit geringeren sprachlichen Fähigkeiten das Verständnis des Textes.

Die Bilder unterstützen den Text, wobei die Speisen nur bedingt erkennbar sind. Unter den Akteuren sind zudem ein Kind mit dunklerer Hautfarbe sowie ein Kind mit Behinderung und zeichnet so ein offenes, tolerantes Weltbild, ohne dass dies im Text thematisiert wird. Zum Teil wird der Text durch Sprechblasen sichtbar einem Kind zugeordnet.

Das Buch ist nicht sonderlich groß, eignet sich aber wegen der wenig detailreichen Darstellungen trotzdem dazu, es mit größeren Gruppen zu betrachten.

Das Buch ist besonders gut geeignet, um...

- das Thema Lieblings- und „Hass“-Essen zu besprechen
- Kinder an Reime heranzuführen
- die Kinder beim Lesen mitsprechen zu lassen (Reime, Refrain)
- Kindern Identifikationsmöglichkeiten zu geben, Vergleiche zu ermöglichen
- an Angebote aus dem somatischen Bildungsbereich anzuknüpfen

Wie kann das Buch genutzt werden?

Bei der Betrachtung können die Kinder den auf jeder Doppelseite wiederkehrenden Reim mitsprechen. Weiterhin kann mit den Kindern gut besprochen werden, ob sie die vorkommenden Gerichte kennen und mögen und was ihr Lieblingsessen ist, wobei dies auch mit sprachlich sehr heterogenen Gruppen gut möglich ist. Durch die immer wiederkehrende Struktur des Textes können sich auch Kinder, die noch geringe Kompetenzen im Deutschen haben, den Text gut erschließen. Dabei kann mit den Kindern auch geklärt werden, ob sie die vorkommenden Gerichte kennen und so der Wortschatz im Bereich Nahrungsmittel und Speisen erweitert werden.

Die vorletzte Doppelseite, auf der der Hund Waldi alle Gerichte wieder erbricht, kann zudem gut genutzt werden, um noch einmal alle vorkommenden Gerichte aufzuführen und so die Begriffe zu festigen.

Nach der Betrachtung können kreative Angebote oder aber Projekte aus dem Bereich Ernährung

angeschlossen werden. So können die Lieblingsgerichte oder „Hass“-Gerichte der Kinder gemalt, fotografiert oder auf andere Weise dargestellt werden und / oder gemeinsam die Lieblingsspeise(n) der Kinder hergestellt werden, Speisenzusammensetzung, Zutaten und Zubereitungsarten bzw. -möglichkeiten besprochen und / oder ausprobiert werden. Möglich wären auch Aktivitäten zum sinnlichen Erleben verschiedener Geschmäcker und / oder Konsistenzen, ein interkulturelles Büffet bei einem Fest oder aber eine Projektwoche, in der es z. B. alle gemeinsam typische Frühstückstraditionen aus den verschiedenen Familien kennenlernen und darüber sprechen, was ihnen davon geschmeckt hat, was schön war und was als ungewohnt empfunden wurde. Abgerundet werden kann das Projekt durch einen Besuch des Essensanbieters oder das Planen, Kochen und Essen einer eigens kreierten Menüfolge...

Mögliches Material:

- Materialien aus dem kreativen Bereich, ggf. auch Nahrungsmittel
- Nahrungsmittel / Speisen aus unterschiedlichen Ländern
- Nahrungsmittelmemory, Fühlsäckchen, Riechkästchen (Brotdose mit Löchern)

Anne Richter & Mehrdad Zaeri:

Prinzessin Sharifa und der mutige Walter. Zwei alte Geschichten neu erzählt.



Warum wurde dieses Buch ausgewählt?

Inhaltlich werden zwei Märchen / klassische Geschichten aus zwei Kulturkreisen (arabisch und mitteleuropäisch) aufgegriffen und neu erzählt. Das Buch entstand aus einem Theaterprojekt, bei dem eine deutsche Theatergruppe die arabische Geschichte und eine ägyptische den europäischen Stoff auswählte und bearbeitete. Beim „mutigen Walter“ handelt es sich um den Kampf gegen die Obrigkeit: Aus Sicht Walters, dem Sohn Wilhelm Tells, wird dessen Geschichte erzählt. Bei „Prinzessin Sharifa“ handelt es sich um ein arabisches Märchen, in dem eine mutige Prinzessin in ein Land reist, das für Frauen verboten ist. Walters Geschichte beginnt am (europäischen) Ende des Buches, Sharifas

am (europäischen) Anfang, beide enden in der Mitte. Beide Geschichten werden jeweils auf Arabisch und Deutsch erzählt.

Sprachlich handelt es sich um relativ lange kontextuelle schriftsprachliche Texte im Imperfekt, wobei Wortschatz und Satzstrukturen gehoben alltagssprachlich sind, so dass der Text für sprachlich schwächere Kinder schwer zu verstehen ist.

Die Bilder sind eher abstrakt und minimalistisch. Sie unterstützen das Textverständnis nur bedingt, eröffnen den Kindern aber neue Seherfahrungen.

Die Größe des Buches eignet sich dafür, es auch mit größeren Gruppen anzuschauen..

Das Buch ist besonders gut geeignet, um...

- Märchen zu thematisieren, kennenzulernen und zu bearbeiten
- vorzulesen oder frei zu erzählen
- zuhören zu üben
- über Schriften und den Aufbau von Büchern zu reden
- über Gerechtigkeit und Gleichberechtigung zu reden
- durch Nacherzählen und Nachspielen den Spracherwerb und das Textverständnis zu fördern

Wie kann das Buch genutzt werden?

Da das Buch durch ein interkulturelles Projekt entstand, ist davon auszugehen, dass beide Geschichten verschiedenen Kulturkreisen gut zugänglich sind. Die Geschichten weisen beide für Märchen typische Eigenschaften auf, die immer wieder Bedenken bei Erwachsenen auslösen, ob die Geschichten in dieser Form Kindern angeboten werden sollten: Sie werden häufig von Fachkräften als brutal wahrgenommen, sind vergleichsweise lang, sprachlich eher komplex und entsprechen inhaltlich nicht der Lebenswelt der Kinder. Kinder mögen diese Art von Texten jedoch und nehmen viele Dinge anders wahr als Erwachsene. Zudem gehören Märchen in sehr vielen Ländern zur Erzähl- und Geschichtstradition, in der das Gute und das Schlechte sehr holzschnittartig dargestellt und damit die Moralentwicklung unterstützen und zu der Kinder auch deswegen Kontakt haben sollten, weil Aspekte davon und Anspielungen darauf auch in der aktuellen Kinderliteratur immer wieder zu finden sind.

Bei der Betrachtung ist es aufgrund des Abstraktionsgrades des Textes und der Bilder sinnvoll, das Verständnis der Kinder durch weitere Visualisierungsmethoden zu sichern: So kann die Geschichte mit Figuren, Gegenständen und / oder Symbolen gelegt oder gestellt werden (und dabei Geschichtensäckchen genutzt werden), die Geschichte kann als Stabfigurentheater oder mit ähnlichen Methoden vorgespielt werden.

Die Geschichten eignen sich aufgrund ihrer Komplexität nicht besonders gut dazu, unterbrochen zu werden.

Wird „Der mutige Walter“ gewählt, kann zudem die „falsche“ Ausrichtung des Buches (die Geschichte beginnt hinten im Buch) besprochen werden, ebenso wie bei beiden Geschichten besprochen werden kann, dass der Text in zwei Sprachen mit unterschiedlichen Schriften verfasst ist.

Nach der Betrachtung ist es sinnvoll, mit den Kindern die Geschichte mit Hilfe der benutzten Materialien noch einmal nachzuerzählen. Zudem sollten die Kinder die Möglichkeit bekommen, sich frei zu den Geschichten zu äußern und gegebenenfalls über inhaltliche Aspekte zu diskutieren. Es können auch gezielt Diskussionsrunden zu Themen der Geschichten angeregt werden: Warum mag der Prinz keine Frauen? Gibt es denn Unterschiede zwischen Frauen und Männern und gelten die für alle Männer und alle Frauen? Ist der Vogt nicht sehr gemein und ungerecht, wenn er Walters Vater zwingt, Walter den Apfel vom Kopf zu schießen und ihn dann einsperren will? Und wie ist das mit Walters Vater, wenn er vielleicht den Vogt erschießen will? Sind Waffen blöd? Oder auch: Warum haben die anderen so viel Angst um Walter, obwohl er doch weiß, wie gut sein Papa schießt?

Die Kinder sollten zudem die Möglichkeit bekommen, die Materialien im Freispiel weiter zum Nachspielen (im Original oder eigenen Versionen) zu nutzen.

Tipps:

- Es sollte immer nur ein Text vorgelesen / erzählt werden.
- aufgrund der Länge und Komplexität der Texte sollte man sich überlegen, ob es Sinn macht, sie zu kürzen, zu vereinfachen oder frei zu erzählen.

Mögliches Material:

- Material zum Legen / Stellen der Figuren oder
- Stabfiguren oder
- Vergleichbares zur Visualisierung der Geschichte