

# Abstracts der Tagung Mehrsprachigkeit und Kinderliteratur PH Freiburg, 7./8. Juni 2013

Freitag 7. Juni

14.00h	Begrüßung Petra Gretsch & Constanze Weth
<b>(Inter-)Kulturelle Bezüge in Bilderbüchern</b>	
14.15-15.00h	Wendelin Sroka Enkulturation durch herkunftssprachlichen Schriffterwerb

Wendelin Sroka (Essen)

## **Enkulturation durch herkunftssprachlichen Schriffterwerb: Text-Bild-Bezüge in Fibeln finnisch-, polnisch- und ukrainischsprachiger Einwanderergruppen in Nordamerika im 20. Jahrhundert**

Die Geschichte europäischer Einwanderergruppen auf dem amerikanischen Kontinent war im 19. und bis weit in das 20. Jahrhundert hinein mit dem Bestreben dieser Gruppen verbunden, die jeweilige Herkunftssprache sowie mitgebrachte kulturelle Praktiken und Sichtweisen an die nachfolgenden Generationen weiterzugeben. Organisationen der nach Sprache und zum Teil auch nach christlicher Konfession und/oder sonstiger Weltanschauung unterschiedenen Migrantengruppen unterhielten daher in großen Teilen Amerikas – von Brasilien bis Kanada – eigene Schulen, insbesondere in Form von Samstags- oder Sonntagsschulen. Gleichzeitig entwickelte sich ein differenzierter Buchmarkt, der auch Unterhaltungsliteratur sowie Lehr-Lernmittel für Kinder und Jugendliche in der Herkunftssprache umfasste. Zu den oftmals gedruckten, in Schule und Haus weit verbreiteten Lehr-Lernmitteln für Kinder von Einwanderern zählten Lesefibeln. Ihre pädagogische Zwecksetzung bestand darin, bei den nachfolgenden Generationen den Schriffterwerb in der Herkunftssprache und gleichzeitig die Aneignung elementarer Traditionen der Herkunftskultur zu befördern.

Wenn es um die Untersuchung der Komplexität von Text-Bild-Bezügen in kindbezogenen Medien im mehrsprachigen Kontext geht, so sind in historischer Perspektive die in diesem Beitrag berücksichtigten Bildungsmedien für den herkunftssprachlichen Schriffterwerb in Einwanderungsgesellschaften aus mehreren Gründen aufschlussreich: Erstens waren Fibeln, die unter den für Kinder bestimmten Büchern eine besondere mediale Präsentationsform aufweisen, in Regionen mit europäisch geprägter Bildungsgeschichte im Zuge der Verbreitung von Volksbildung lange Zeit generell wichtige Medien der kulturellen Sozialisation. In den Erstlesebüchern finden sich daher seit den Zeiten der „Katechismusfibel“ – für das anglophone Nordamerika denke man etwa an den religions- und kulturgeschichtlich bedeutsamen *New England Primer* – spezifische Konstruktionen kultureller Identität. Zweitens sind Fibeln als Bücher, die Kinder „auf dem Weg zur Schrift“ begleiten, häufig reich bebildert. Drittens bieten die in Fibeln für die sprachliche Diaspora angebotenen Identitätskonstruktionen jeweils besondere Antworten auf die Fragen nach erwünschten Formen der „Bewahrung des Eigenen“, der „Aneignung des Fremden“ und nach multiplen *literacies*. Hierzu liegt, soweit es um Fibeln in Herkunftssprachen von Einwanderern aus Europa geht, für die USA und für Kanada besonders reichhaltiges Quellenmaterial in zahlreichen Sprachen vor.

Dieser Beitrag befasst sich mit Text-Bild-Bezügen in Fibeln in drei Sprachen. Er lässt sich dabei von bildungsmediengeschichtlichen und bildungsgeschichtlichen Fragestellungen und Zugängen, im Weiteren von solchen der visuellen Sozialforschung leiten. Mit der Fokussierung auf finnisch-, polnisch- und ukrainischsprachige Erstlesebücher soll der Vergleich über verschiedene Sprachgemeinschaften hinweg ermöglicht werden. Berücksichtigt werden damit Fibeln je einer Sprachgemeinschaft nord-, ostmittel- und osteuropäischer Provenienz, mit unterschiedlichen konfessionellen Bindungen und mit spezifischer Zuwanderungsgeschichte. Das verwendete Sample mit Fibeln vom Beginn des 20. Jahrhunderts bis zu den 1980er Jahren entstammt dem Nordamerika-Bestand einer international angelegten Privatsammlung von Erstlesebüchern.

Im Beitrag werden in einem ersten Schritt Fragen der Buchgattung Fibel – als erstes Lesebuch, als schulisches Elementarbuch, als Kinderbuch und als Bilderbuch – sowie der Rolle von Text und Bild in der Fibel erörtert. Es folgt eine Skizze sozial- und bildungsgeschichtlicher Entstehungs- und Verwendungszusammenhänge der ausgewählten Bildungsmedien, vor allem mit Blick auf die Lage der finnischen, polnischen und ukrainischen Sprachgemeinschaften in den USA und in Kanada, einschließlich des Wandels dieser Situation im Verlauf des 20. Jahrhunderts. Der dritte Schritt stellt den Hauptteil des Beitrags dar. Hier werden zunächst die ausgewählten Bildungsmedien vorgestellt und sodann Text-Bild-Beziehungen exemplarisch in den Blick genommen. Letzteres geschieht unter folgenden Leitfragen: Welche Konstruktionen kultureller Identität erweisen sich in den einzelnen Bildungsmedien als charakteristisch? Wie interagieren dabei Texte und Bilder? Inwieweit verändern sich die Konstruktionen über die Zeit hinweg? Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen verschiedenen Produktionen einer Sprachgemeinschaft sowie ggf. zwischen den Erstlesebüchern der drei Sprachgemeinschaften lassen sich dabei feststellen?

Das Ziel des Beitrags besteht nicht darin, abschließende Befunde zu den Bildprogrammen oder gar zur Komplexität der Text-Bild-Beziehungen in den ausgewählten Bildungsmedien zu liefern. Vielmehr geht es zunächst darum, auf das Medium „Fibel“ als ein in historischer Perspektive aufschlussreiches Untersuchungsobjekt aufmerksam zu machen, und zwar sowohl hinsichtlich der Intention der Förderung von Mehrsprachigkeit als auch der Konstruktionen kultureller Identität in Texten und -Bildern in diesen Lehr-Lernwerken. Dies gilt, so soll weiterhin gezeigt werden, in besonderer Weise für Erstlesebücher europäischer Einwanderergruppen in Nordamerika. Der Beitrag lädt schließlich dazu ein, sich im interdisziplinären Dialog mittlerweile historisch gewordener Formen sowohl des Sprachenlernens unter Bedingungen von Mehrsprachigkeit als auch von Konstruktionen kultureller Identität unter Migrationsbedingungen zu vergewissern, wie sie in Bildungsmedien für den Schriffterwerb in Texten und Bildern enthalten sind.

Friebertshäuser, Barbara; von Felden, Heide; Schäffer, Burkhard (Hrsg.): Bild und Text. Methoden und Methodologien visueller Sozialforschung in der Erziehungswissenschaft. Opladen: Barbara Budrich 2007.

Geißler, Gert; Sroka, Wendelin; Wojdon, Joanna (Hrsg.): Lesen lernen .... mehrsprachig! Fibeln und Lesebücher aus Europa und Amerika. Katalog zur Ausstellung der Arbeitsgruppe Fibeln (Reading Primers Special Interest Group) der Internationalen Gesellschaft für historische und systematische Schulbuchforschung im Rahmen der Tagung „Mehrsprachigkeit und Schulbuch“ vom 22. bis 24. 9.2011 an der Freien Universität Bozen in Brixen/Bressanone. Bonn; Essen im Selbstverlag 2011.

London, Gary: Finnish American primers: the abc's of conservative and socialist ideologies. // Oulun Yliopisto Historian Laitos. Erikoispainossarja No 111, 1984, pp. 169-205.

Freitag 7. Juni

(Inter-)Kulturelle Bezüge in Bilderbüchern	
15.00-15.45h	Natalia Hahn & Marianne Schöler Frosch-König oder Frosch-Prinzessin? Bild-Text-Relationen in einem sprachlichen und kulturellen Vergleich

Dr. Natalia Hahn & Marianne Schöler (PH Freiburg)

natalia.hahn@ph-freiburg.de, marianne.schoeler@ph-freiburg.de

### **Frosch-König oder Frosch-Prinzessin? Bild-Text-Relationen in einem sprachlichen und kulturellen Vergleich und deren didaktisches Potenzial für den DaZ-/DaF-Unterricht**

In diesem Beitrag wird das didaktische Potenzial illustrierter Texte aus der mehrsprachigen und interkulturell vergleichenden Perspektive im DaZ-/DaF-Unterricht aufgezeigt. Ziel dieses Unterrichtprojekts ist die Vermittlung der sprachlichen und der landeskundlichen Kompetenz sowie der Language- und Cultural-Awareness.

Die Textsorte 'Märchen' eignet sich für eine kulturell vergleichende Betrachtung im DaZ-/DaF-Unterricht ganz besonders: Märchen sind den meisten DaF-/DaZ-LernerInnen aus ihrer Erstsprache bekannt; die Märchenfiguren sind auf Grund stereotyper Merkmale leicht identifizierbar; der Handlungsverlauf ist klar strukturiert; die Sprache ist bildhaft und metaphorisch und dadurch auch für mehrsprachige LernerInnen verständlich. Die Illustration der Märchenfiguren und Handlungen erleichtert das Textverständnis in der L1/(L2) und führt zur Integration fremd- oder zweitsprachiger UnterrichtsteilnehmerInnen, deren Sprachkompetenz noch nicht ausreicht.

Märchen transportieren Wärme, Heimatgefühle, Geborgenheit und Kindheitserinnerungen, schaffen eine natürliche Kommunikationssituation und werden zu einem äußerst emotionalen Ereignis. Die meisten Schüler/innen fühlen sich durch die Textsorte Märchen angesprochen, empfinden sich auf Grund ihrer Textkenntnis als Experte und können sogar einige kulturelle Besonderheiten eines Märchens aus ihrer Heimat erklären.

Bei einer mehrsprachigen und interkulturellen Gegenüberstellung der verschiedenen Varianten eines Märchens und seiner Visualisierung lassen sich viele Parallelen in Bild-Text-Bezügen feststellen. Zugleich aber tragen Märchen spezifische Merkmale der jeweiligen Kultur, die sowohl sprachlich/textuell als auch bildlich/visuell konnotiert werden. Bei den Bild-Text-Relationen in den zu vergleichenden Märchenversionen verschiedener Sprachen/Kulturen werden von uns drei Kategorien von Text-/Bild-Äquivalenz unterscheiden:

1. Totale Äquivalenz:
  - Übereinstimmung im Handlungsstrang und in der visuellen Darstellung in verschiedenen Sprachen/Kulturen;

2. Partielle Äquivalenz:

- Übereinstimmung im Handlungsstrang, unterschiedliche (kulturell bedingte) visuelle Darstellung
- partielle Übereinstimmung im Handlungsstrang, unterschiedliche (sprachlich bedingte) visuelle Darstellung
- partielle Übereinstimmung im Handlungsstrang, ähnliche visuelle Darstellung, unterschiedliche Bezeichnungen der Märchenfiguren
- partielle Übereinstimmung im Handlungsstrang (Handlungsstrang-Mix) und in der visuellen Darstellung (Bilder-Mix)

3. Nulläquivalenz:

- fehlende Übereinstimmungen sowohl auf der textuellen Handlungsebene als auch auf der visuellen Ebene.

Die Klassifikation der bebilderten Texte nach drei Kategorien erfordert differenzierte methodisch-didaktische Vorgehensweisen bei der Umsetzung im Unterricht und ermöglicht einen spezifischen Zugang zum Bild-Text-Gefüge und zur sprachlichen und interkulturellen Förderung der Schüler/innen.

Anhand konkreter Märchenbeispiele zu jeder Kategorie werden methodisch-didaktische Anregungen gegeben, die sich für die Arbeit mit L1-homogenen Gruppen im DaF-Unterricht eignen. Für die Umsetzung im DaZ-Unterricht mit L1-heterogenen SchülerInnen sollte man alle drei Kategorien eher integrativ betrachten und die Möglichkeiten der Binnendifferenzierung und des kooperativen Lernens in internationalen Klassen nutzen.

Freitag 7. Juni

Mehrsprachigkeit in Kinderbüchern	
16.30-17.15h	Jana Wischnewski Wie viel Mehrsprachigkeit muss in bilingualen deutsch-türkischen Kinderbüchern sein?

Jana Wischnewski (Universität Tübingen)

**Wie viel Mehrsprachigkeit muss in bilingualen – deutsch-türkischen – Kinderbüchern sein?**

Bildwörterbuch, Bilderbücher, Märchen, sowie Erzählungen sind als bilinguale Titel in deutsch-türkisch verfügbar. Die Frage, die sich stellt, ist wie sehr der Leser mehrsprachig sein muss, um die Bücher zu verstehen. Wie interagieren Sprache und Bild innerhalb der bilingualen Bilderbücher?

Anhand von diesen drei Titeln: „Linda und Leyla feiern Ramadan“ (Abay/Demirtaş 2011), „Fatma und/ile Martha“ (Bassa 2005) und „Halbmond und Stern-Felsen“ (Demir 2008) sollen divergente Vorschläge präsentiert werden, wie mit dem Aspekt der Mehrsprachigkeit umgegangen werden kann.

Denn Mehrsprachig- und Zweisprachigkeit definieren sich über den Sprachaspekt, jedoch ebenfalls, zumindest als Begleiterscheinung, durch den Faktor Kultur. Die Beziehung zwischen Sprache und Kultur ist durch ein interdependentes Verhältnis gekennzeichnet (Kalden 2007:35), sodass sie nur schwerlich voneinander zu trennen sind. Diesen zwei Bereichen Kultur und Sprache, und hierbei sowohl geschrieben als auch gesprochen, ordnen wir funktional das Lesen von Bildern und visuellen Symbolen, das Visual-Literacy-Konzept hinzu. Eine Lesefähigkeit, die uns das Entschlüsseln von visuellen Medien und anderen visuellen Zeichen ermöglicht. Diese erlernte Fähigkeit, visuell vermittelte Informationen aus verschiedenen Medien zu erkennen, zu interpretieren und somit sinnhaft in unserer sozialen Wirklichkeit einzusetzen und anzuwenden (Ko Hoang 2000:11), befähigt uns zunächst in unserem Kulturraum die Bildkonventionen zu analysieren.

Setzt man sich mit einer anderen Kultur auseinander, die geographisch und gesellschaftlich entfernt zu der eigenen liegt, müssen neben der Sprache und Kultur auch neue visuelle Codes erlernt werden, um sich zurecht finden zu können. Dazu gehören auch die Buchillustrationen, die kulturell behaftet sind und divergenten Bildkonventionen unterliegen. In bilingualen Titeln ist es daher notwendig, die andere, nicht eigene, Bildsprache mit der dazugehörigen Interpretation verstehen zu können. Wie viel Mehrsprachigkeit muss der Leser folglich mitbringen, um die ausgewählten Titel zu verstehen?

Freitag 7. Juni

Mehrsprachigkeit in Kinderbüchern	
17.15-18.00h	Ira Gawlitzek Wie gleich sind mehrsprachige und übersetzte Kinderbücher? Eine linguistische Analyse

Ira Gawlitzek (Wien/Mannheim)

### **Wie gleich sind mehrsprachige und übersetzte Kinderbücher? Eine linguistische Analyse**

Der Titel von Emma Dodds Bilderbuch Me heißt in der zweisprachigen Langenscheidt-Ausgabe Die Welt und ich – the World and I. Der Unterschied in den Titeln ist unübersehbar. Gibt es solche Unterschiede auch im eigentlichen Text? Wie verhält es sich mit übersetzten Bilderbüchern? Wie weit gleichen sie dem Original? In meinem Beitrag analysiere ich mehrsprachige deutsch-englische Texte und Übersetzungen aus diesen Sprachen in die jeweils andere. Es geht um die Frage, ob die Texte in mehrsprachigen Bilderbüchern und Übersetzungen in beiden Sprachen die gleichen Herausforderungen bieten. Der Begriff »Herausforderungen« bezieht sich hier auf drei Aspekte:

- die Komplexität der Sprache
- den Bild-Text-Bezug und
- die Konnotation von Schrift in beiden Sprachen.

Es ist keine Frage, dass Literatur im Kontext des Literacy-Erwerbs und auch des Spracherwerbs eine positive und wichtige Rolle spielt. Dies gilt sowohl für ein- als auch für mehrsprachige Kinder (u.a. Kammermeyer 2010, Sahr 1998). Interessanterweise gibt es

aber kaum neuere Literatur, die Kinderliteratur linguistisch analysiert. Eine der wenigen Ausnahmen ist Meibauer (2011). In literaturwissenschaftlichen Analysen spielt die Struktur der Sprache oft gar keine Rolle (z.B. die etwas älteren Arbeiten in Hurrelmann 1995), oder sie wird aus präskriptiver oder stilistischer Perspektive diskutiert (etwa Rittelmeyer 2009).

Eine Pilotstudie zur Literatur für zwei- bis sechsjährige in Gawlitzek (im Druck) hat gezeigt, dass diese Literatur Lerngelegenheiten für sprachliche Strukturen bietet, die über die des mündlichen Inputs hinausgehen. Außerdem wird deutlich, dass diskursgrammatische Elemente mehr und mehr an Bedeutung gewinnen je älter die LeserInnen eines Textes sind. Mein Beitrag überprüft, ob dies auch für mehrsprachige und übersetzte Texte in den beiden Sprachen gilt.

In dieser Pilotstudie haben sich keine systematischen Unterschiede im Bild-Text Bezug zwischen den deutschen und den englischen Bilderbüchern ergeben. Bleibt dies bei mehrsprachigen Büchern so oder interagieren die Texte jeweils unterschiedlich mit den Bildern? Wie verhält sich dies bei Übersetzungen? Evozieren die Bilder dieselben Konnotationen in beiden Sprachen? Welche Konnotationen zu Schrift entstehen in den beiden Sprachen?

Dodd, Emma. (2010). *Me*. Dorking: Templar Publishing.

Dodd, Emma. (kein Datum). *Die Welt und ich – the World and I*. München: Langenscheidt.

Gawlitzek, Ira. (im Druck). „Linguistische Herausforderungen in Kinderliteratur (nicht nur) für mehrsprachige Kinder.“ In: Kümmerling-Meibauer, Bettina & Gawlitzek, Ira. (Hrsg.) *Mehrsprachigkeit und Kinderliteratur*. Stuttgart: Fillibach bei Klett.

Hurrelmann, Bettina. (Hrsg.) (1995). *Klassiker der Kinder- und Jugendliteratur*. Frankfurt: Fischer TBverlag.

Kammermeyer, Gisela. (2010). „Förderung des frühen Schriftspracherwerbs im Rollenspiel.“ In: Spiel, Christiane, Schober, Barbara, Wagner, Petra & Reimann, Ralph. (Hrsg.) (2010). *Bildungspsychologie*. Göttingen: Hogrefe, 70-74.

Meibauer, Jörg. (2011). „Spracherwerb und Kinderliteratur.“ In: Klein, Wolfgang/Meibauer, Jörg. (Hrsg.): *Spracherwerb und Kinderliteratur*. Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik, 41 (162), 9-26.

Mikota, Jana. (im Druck). „»Ich lese zweisprachig!«: Erstleseliteratur und Mehrsprachigkeit – Eine Bestandsaufnahme.“ In: Kümmerling-Meibauer, Bettina & Gawlitzek, Ira. (Hrsg.) *Mehrsprachigkeit und Kinderliteratur*. Stuttgart: Fillibach bei Klett.

Rittelmeyer, Christian. (2009). *Was sollen Kinder lesen: Kriterien, Beispiele, Empfehlungen*. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.

Sahr, Michael. (1998). *Leseförderung durch Kinderliteratur: Märchen, Bilder- und Kinderbücher im Unterricht der Grundschule*. Hohengehren: Schneider Verlag.

Freitag 7. Juni

Mehrsprachigkeit in Kinderbüchern	
18.15-19.00h	Ulrike Eder Von Drachen und Riesen- Funktionen von Mehrsprachigkeit in Bilderbüchern

Dr. Ulrike Eder

### **Von Drachen und Riesen - Funktionen von Mehrsprachigkeit in Bilderbüchern**

Im Rahmen meines Habilitationsprojekts arbeite ich an einem geeigneten Instrumentarium zur adäquaten literaturwissenschaftlichen Analyse mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur. In diesem Zusammenhang spielen die unterschiedlichen Funktionen von Mehrsprachigkeit in literarischen Texten eine wesentliche Rolle. Bereits der Terminus Funktion unterstreicht die Vorannahme, dass literarische Texte nicht nur in einen Kontext eingebunden sind, der sie beeinflusst, sondern dass Literatur die dafür relevanten Diskurse zugleich auch mitgestaltet. In ihrem Vortrag werde ich ausgewählte Bilderbücher im Hinblick auf die in ihnen manifesten Funktionen von Mehrsprachigkeit in den Blick nehmen und auf diese Weise die formal-ästhetischen, die (sprachen)politischen und die (sprach)didaktischen Potenziale der analysierten Texte offen gelegt. Wichtige Impulse kommen dabei insbesondere von Seiten der Postkolonialen Studien, denn einige der in diesem theoretischen Kontext etablierten Schlüsselbegriffe (Alterität, Zentrum/Peripherie,...) eröffnen auch für die Analyse mehrsprachiger Kinder- und Jugendliteratur neue Perspektiven. Der Fokus des Vortrages liegt dabei besonders auf jeden mehrsprachigen Textelementen, die einen spezifischen Zusammenhang zwischen Text und Bild herstellen.

Eder, Ulrike: Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur für mehrsprachige Lernkontexte.  
Wien: praesens, 2009

Niemann, Christoph: Der kleine Drache. Eine Geschichte von Freundschaft und chinesischen Schriftzeichen. Berlin: Jacoby & Stuart, 2008

Place, Francois: Die letzten Riesen. Der ergreifende Bericht des englischen Forschers Archibald Leopold Ruthmore über seine aufsehenerregende und verhängnisvolle Reise im Jahre 1850, bei der er im Innern Asiens die letzten Riesen dieser Welt entdeckte. Aus dem Französischen von Marie Luise Knott. Bertelsmann, 1995 u.a.

Samstag 8. Juni 9.00h bis 13.30 ++ ebenfalls in KA 106

Bild und Text in Bilderbüchern	
9.00-9.45h	Kümmerling-Meibauer & Anja Pompe Bilder diskursiv lesen. Interpiktorialität im Bilderbuch

Bettina Kümmerling-Meibauer (Universität Tübingen) & Anja Pompe (HU Berlin)

### **Bilder diskursiv lesen. Interpiktorialität im Bilderbuch**

Bildzitate und piktoriale Anspielungen spielen im modernen Bilderbuch – auch vor dem Hintergrund der Debatte um das Crossover Bilderbuch, das sich sowohl an Kinder als auch an Erwachsene richtet – eine immer wichtigere Rolle. Neben mehr oder minder deutlich markierten Zitaten aus der bildenden Kunst, dem Film, dem illustrierten Kinderbuch, dem Bilderbuch, dem Comic und anderen Artefakten der Populärkultur finden sich häufig auch versteckte Anspielungen, die nur von denjenigen entdeckt werden können, die die entsprechenden Werke, auf die referiert wird, kennen. Des Weiteren ist vermehrt das Phänomen der Selbstreferentialität zu beobachten, indem entweder auf ein anderes oder dasselbe Werk des entsprechenden Bilderbuchkünstlers angespielt wird.

Obwohl der Begriff der Intertextualität mittlerweile so verstanden wird, dass mit ihm nicht nur Referenzen zwischen Texten, sondern auch zwischen Bildern – ob im Bilderbuch, im Comic, im Film oder im Computerspiel – erfasst werden können, hat sich inzwischen der Terminus „Interpiktorialität“ (andere Begriffe sind „Intervisualität“, „Interpikturalität“ und „Interikonizität“) etabliert. Ganz im Sinne von Julia Kristevas Ansatz, dass jeder Text die Aneignung und Transformation bereits vorhandener Texte darstellt und folglich ein Mosaik aus Zitaten repräsentiert, beziehen sich auch Bilder unweigerlich aufeinander.

In unserem Beitrag wollen wir einerseits eine Systematik interpiktorialer Referenzen im Bilderbuch erstellen, andererseits der Frage nachgehen, inwiefern das Phänomen Interpiktorialität nicht nur für die Bilderbuchtheorie relevant ist, sondern auch für den Deutschunterricht an Grundschulen. Die Systematisierung interpiktorialer Bezüge kann zur Klärung des Verhältnisses von Text und Bild im Bilderbuch beitragen, indem sie die Eigenlogik der Bilder hervorhebt und damit einhergehend die Unzulänglichkeiten der bislang vorliegenden intertextuellen Kategorien verdeutlicht. Wir werden dabei zeigen, dass die interpiktorialen Bezüge im Bilderbuch unterschiedliche Zugänglichkeitsgrade aufweisen. Diese sind abhängig von ihrer bildlichen Markiertheit, d.h. dem mehr oder minder deutlichen Hinweis auf die Bildvorlage, sowie dem Verfremdungsgrad der interpiktorialen Anspielungen. Des Weiteren ergibt sich dadurch ein Zugang zur Analyse intermedialer Bezüge, die angesichts der rasant verlaufenden Entwicklung und hybriden Vernetzung moderner Medien eine zunehmend dominante Position einnehmen und seitens des Rezipienten eine hohe kognitive Aufmerksamkeit erfordern.

Das Erkennen und Verstehen interpiktorialer Bezüge im Bilderbuch unterstützt nicht nur das allgemeine Bildverstehen, sondern regt auch dazu an, die Funktionen dieser bildlichen Anspielungen zu analysieren, so dass hierdurch auch die metapikturale Kompetenz von Schüler/innen gefördert werden kann.

Beckett, Sandra: Crossover Picturebooks. New York: Routledge, 2011.



- Genette, Gérard: Palimpseste. Die Literatur auf zweiter Stufe. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1993.
- Isekenmeier, Guido (Hg.): Interpiktorialität. Theorie und Geschichte der Bild-Bild-Bezüge. Bielefeldt: transcript (erscheint 2013).
- Kristeva, Julia: Die Revolution der poetischen Sprache. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 1978.
- Kümmerling-Meibauer, Bettina: Bilder intermedial. Visuelle Codes erfassen. In: Pompe, Anja (Hg.): Literarisches Lernen im Anfangsunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2012. S. 58-72.
- Kümmerling-Meibauer, Bettina: Aesthetic and Cognitive Experiments of the Picturebook. New York: Routledge (erscheint 2013).
- Nikolajeva, Maria/Scott, Carole: How Picturebooks Work. New York: Garland, 2001.
- Pompe, Anja (Hg.): Literarisches Lernen im Anfangsunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2012.
- Rosen von, Valeska: Interpiktorialität. In: Pfisterer, Ulrich (Hg.): Metzler Lexikon Kunstwissenschaft. Idee, Methoden, Begriffe. Stuttgart/ Weimar 2003. S. 161-164.
- Schoppe, Andreas: Bildzugänge. Methodische Impulse für den Unterricht. Seelze: Klett 2011.

**Samstag 8. Juni**

Bild und Text in Bilderbüchern	
9.45-10.30h	Anne-Kathrin Schlieff Metaphern in Bild und Text im Bilderbuch

Anne-Kathrin Schlieff (Ruhr-Universität Bochum)

### **Metaphern in Bild und Text im Bilderbuch**

Ziel des Vortrags ist es, das Potential von Metaphern im Bilderbuch für die kognitive Entwicklung von Kindern im Vorschulalter herauszustellen. Durch das Vorlesen und Anschauen von Bilderbüchern, die konzeptuelle Metaphern enthalten, können sich Kinder unbewusst abstrakte Konzepte aneignen, zu denen sie andernfalls schwer einen konkreten Zugang hätten. (vgl. Rau 2011)

Grundlage der Darstellung ist die Konzeptuelle Metaphertheorie von George P. Lakoff und Mark Johnson. Die Metapher unterliegt seit der pragmatischen Wende immer mehr einem Wandel: „Unser alltägliches Konzeptsystem, nach dem wir sowohl denken als auch handeln, ist im Kern und grundsätzlich metaphorisch.“ (Lakoff/Johnson 2008:11) Sehen wir Metaphern also als wesentlichen und grundlegenden Strukturierungsmechanismus für unser alltägliches Denken und Handeln an, sind sie nicht länger nur dekorativer Schmuck in der Lyrik oder rhetorisches Stilmittel zur Ausgestaltung einer Rede, sondern auch Grundlage für die frühe Sprachentwicklung und –förderung.

Das Zusammenspiel von Metaphern in Text und Bild ist im Bilderbuch besonders interessant. Es lassen sich hier hauptsächlich zwei Ausprägungen feststellen:

Auf der einen Seite werden die im Text erwähnten Metaphern durch die Bilder im Buch unterstützt und begünstigen so eine mit dem Text fortschreitende Lesbarkeit. Text und Bild begünstigen sich in dieser Form gegenseitig. Auf der anderen Seite kommt es darüber hinaus vor, dass im Text etablierte Metaphern im Bild wörtlich dargestellt werden, so dass es zu einem Kontrast zwischen Text und Bild kommt, der Folgen für die Verständnissicherung mit sich bringt. Text und Bild verhalten sich in dieser Form kontrapunktisch zueinander. Im besten Fall ergeben sich durch diese Reliteralisierung der Metapher im Bild positive Irritationen, die Anstoß zur Diskussion über das Gelesene bieten und Wortschatzerweiterungen herbeiführen können. Es bleibt aber zu diskutieren, wo die Grenzen dieser Kontrastierung liegen.

Exemplarisch sollen im Vortrag die aktuellen Bilderbücher Pfennigfuchser und Ein schräger Vogel für Kinder im Alter zwischen 4 bis 6 Jahren vorgestellt und nach den beschriebenen Aspekten in Bezug auf das Verständnis von Metaphern und ihr Text-Bild-Verhältnis analysiert und diskutiert werden.

Bansch, H. (2008): Ein schräger Vogel. Weinheim: Beltz & Gelberg.

Büchner, S. (2010): Pfennigfuchser. Hamburg: Carlsen.

Lakoff, G.P./Johnson, M. (2008): Leben in Metaphern. Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern. Carl Auer: Heidelberg.

Rau, M.L. (2011): Metaphors in picturebooks from 0 to 3. In: Kümmerling-Meibauer, B. (Hrsg.): Emergent literacy. Children`s books from 0 to 3. Tübingen: John Benjamins.

**Samstag 8. Juni**

<b>Bild und Text in Bilderbüchern</b>	
11.00-11.45h	Eva Gressnich „Und unter dem Stuhl ist Albert auch nicht!“ – Bilderbücher im Spracherwerb: Zur Darstellung von Raum in Text und Bild

### **„Und unter dem Stuhl ist Albert auch nicht!“ – Bilderbücher im Spracherwerb: Zur Darstellung von Raum in Text und Bild**

Eva Gressnich (JGU Mainz)

Meibauer (2011: 9) formuliert zwei Thesen zum komplexen Zusammenhang zwischen Spracherwerb und Kinderliteratur. These 1 bezieht sich darauf, dass früher literarischer Input vermutlich entscheidenden Einfluss auf Prozesse des Spracherwerbs hat. These 2 besagt: „Eine wesentliche Eigenschaft von Kinderliteratur ist, dass sie auf den kognitiven und sprachlichen Entwicklungsstand von Kindern Rücksicht nimmt.“ Mein Vortrag leistet einen Beitrag zur Überprüfung von These 2.

Zunächst diskutiere ich in einem einleitenden Teil, inwieweit es möglich ist, kinderliterarische Texte Entwicklungsstadien zuzuordnen, und was bei Korpusstudien, die eine solche Zuordnung zum Ziel haben, berücksichtigt werden muss. In diesem Zusammenhang gehe ich insbesondere auf das Thema ‚Altersempfehlungen‘ ein und stelle u. a. Vermutungen zu den Fragen an, welche Kriterien beim Aussprechen solcher Empfehlungen ausschlaggebend sind und warum vereinzelt Verlage darauf verzichten, für ihre kinderliterarischen Produkte (v. a. Bilderbücher) Altersempfehlungen anzugeben. Ich zeige auf, dass diese Überlegungen für die Durchführung von Studien, die der Überprüfung von These 2 dienen, relevant sind, und erläutere die methodischen Konsequenzen, die daraus folgen.

Im zweiten Teil des Vortrags veranschauliche ich die am Ende des ersten Teils vorgeschlagene Methodik anhand einer Analyse der verbalen und visuellen Raumdarstellung im erzählenden Bilderbuch. Dazu skizziere ich zunächst mögliche Strategien der Illustration von Raum in Text und Bild (Klein 1991, Vater 2005). Dabei gehe ich auch auf Besonderheiten der Raumreferenz in narrativen Texten ein. Anschließend erläutere ich den Verlauf des kindlichen Raumerwerbs, gegliedert nach den Teildomänen kognitive Entwicklung, Spracherwerb, Literaturerwerb und visual literacy (Bowerman/Choi 2003, Hickmann 2003, Newcombe/Uttal/Sauter 2010). Ich beschreibe dann die Ergebnisse einer Korpusstudie. In 25 deutschsprachigen Bilderbüchern habe ich die Raumreferenz auf der Textebene und ihre Interaktion mit der visuellen Raumdarstellung untersucht. Berücksichtigt wurden u. a. die Verortung des dargestellten Sachverhalts in Text und Bild, die Häufigkeit und verschiedene Arten der Raumreferenz sowie die Text-Bild-Interaktion bei lokaldeiktischer Referenz.

Die Ergebnisse zeigen, dass unterschiedliche Strategien in den untersuchten Teilbereichen angewendet werden und dass diese oftmals auf einzelne Stadien des Raumerwerbs und Formate der Bilderbuchrezeption feinabgestimmt sind, sich also hinsichtlich ihres Komplexitätsgrades unterscheiden. Die Ergebnisse werden vor dem Hintergrund der Überlegungen diskutiert, die im ersten Teil des Vortrags angestellt wurden.

Bowerman, Melissa/Choi, Soonja (2003): Shaping Meanings for Language: Universal and Language-Specific in the Acquisition of Spatial Semantic Categories. In: Bowerman, Melissa/Levinson, Stephen C. (2003): Language Acquisition and Conceptual Development. Cambridge: Cambridge University Press (Language, Culture & Cognition; 3), 475-511.

Hickmann, Maya (2003): Children's Discourse. Person, Space and Time across Languages. Cambridge: Cambridge University Press (Cambridge Studies in Linguistics).

Klein, Wolfgang (1991): Raumausdrücke. In: Linguistische Berichte 132, 77-114.

Meibauer, Jörg (2011): Spracherwerb und Kinderliteratur. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik (LiLi) 41/162, 9-26.

Newcombe, Nora S./Uttal, David H./Sauter, Megan (2010): Spatial Development. In: Zelazo, Philip (Ed.) (2010): Oxford Handbook of Developmental Psychology. New York: Oxford University Press, 564-590.

Vater, Heinz (2005): Referenz-Linguistik. München: Fink.

Samstag 8. Juni

Bild und Text in Bilderbüchern	
11.45-12.30h	Linda Stark Vergangenheit im Bilderbuch

Linda Stark (Ruhr-Universität Bochum)

### Vergangenheit im Bilderbuch

Ein autonom betrachtetes Einzelbild im Bilderbuch mit nur einem handlungsbezogenen Moment kann als monoszenisches Bild bezeichnet werden (Vgl. Thiele 2000). Monoszenische Bilder im Bilderbuch stellen demnach Momentaufnahmen dar, präzise Momente also, die für den Betrachter gegenwärtig sind. Vergleicht man die Eigenschaften eines Bildes mit denen der Sprache, so wird deutlich, dass Sprache in dieser Hinsicht flexibler ist als Bilder: Sie kann wesentlich leichter vom Hier-und-Jetzt der Erzählsituation abstrahieren.

Während ein monoszenisches Bild „auf einen zentralen Zeitpunkt hin ausgerichtet“ (Thiele 2000: 56) ist, können im Medium der Sprache vielfältige temporale Relationen durch unterschiedliche linguistische Mittel ausgedrückt werden:

Die Tempora versprachlichen Zeit auf der morphologischen Ebene, Aktionsarten sind lexikalische, verbindärende Mittel zum Ausdruck von Zeit und auch die Kategorie Aspekt (die zwar morphologisch im Deutschen nicht markiert wird) kann zeitliche Verhältnisse zum Ausdruck bringen.

Im Bilderbuch interagieren Bild und Text, also sprachliche und graphische Elemente, so miteinander, dass Bilder dem Sprache lernenden Kind graphische Hinweise auf das Verständnis sprachlicher Formen liefern können und umgekehrt sprachliche Elemente die statische Darstellung im Bild so ergänzen, dass sich zeitliche Verhältnisse ablesen lassen.

Aufbauend auf Meibauers These, dass Kinderliteratur „ein spezifischer Input im Spracherwerb“ (Meibauer 2011: 9) ist, möchte ich in meinem Vortrag zeigen, inwiefern Bilderbücher durch das Zusammenspiel von Bild und Text hilfreiche Anstöße beim Erwerb der deutschen Vergangenheitstempora Perfekt und Präteritum liefern können.

Eine exemplarische Analyse ausgewählter Bilderbücher wird darlegen, welche graphischen und sprachlichen Darstellungsmöglichkeiten Bilderbuchautoren nutzen, um einerseits die Bedeutung der Vergangenheitstempora Perfekt und Präteritum, andererseits deren komplizierte Distributionsverhältnisse zu verdeutlichen.

In einer entwicklungsorientierten Perspektive wird aufgezeigt werden, inwiefern Text und Bild im Bilderbuch bestimmte kindliche Spracherwerbsaufgaben widerspiegeln und unterstützen können.

Der Erwerb der deutschen Vergangenheitstempora lässt sich in drei Teilbereiche gliedern: Neben der Bedeutung Vergangenheit, müssen auch die Form und die Distributionsverhältnisse der Vergangenheitstempora Perfekt und Präteritum internalisiert werden. Bilderbücher als Medium sprachlichen Lernens können durch die Visualisierung morphologischer Kategorien vor allem bei der Ausbildung eines mentalen Vergangenheitskonzeptes und beim Durchdringen der komplizierten Distribution von Perfekt und Präteritum

in der Sprachentwicklung unterstützend wirken, sodass in meinem Vortrag der Schwerpunkt auf diesen beiden Erwerbsaufgaben liegen wird.

Der erste Schritt beim Erwerb von Perfekt und Präteritum besteht darin, ein mentales Konzept von Vergangenheit auszubilden, d.h. die abstrakte Bedeutung von Vergangenheit zu begreifen.

Obwohl die Kategorie Aspekt im Deutschen nicht markiert wird und die Kategorie Aktionsart in der deutschen Grammatik keine tragende Rolle spielt, können sie bei der Ausbildung eines mentalen Vergangenheitskonzepts als Einstiegshilfe dienen. Diese in der Spracherwerbsforschung verbreitete These (Vgl. Behrens 1993) soll durch die Analyse der graphischen Umsetzung dieser beiden Kategorien im Bilderbuch erläutert werden: Die näher am Sprecherstandpunkt liegenden Kategorien Aspekt und Aktionsart sind leichter visualisierbar als die Kategorie Tempus, die in der menschlichen Wahrnehmung eine größere Abstraktion vom Hier-und-Jetzt erfordert.

Auch die Erwerbsaufgabe rund um die Distribution von Perfekt und Präteritum, die stark kontextabhängig ist und eine große – meist erst gegen Ende des Sprachentwicklungsprozesses zu bewältigende – Herausforderung darstellt, wird in Bilderbüchern unter anderem durch visuelle Hinweise reflektiert.

Behrens, Heike (1993): Temporal reference in German child language. Form and function of early verb use. Zutphen.

Meibauer, Jörg (2011): Spracherwerb und Kinderliteratur. In: Klein, Wolfgang; Meibauer, Jörg (Hg.): Spracherwerb und Kinderliteratur (Linguistik und Literaturwissenschaft, 162). S. 9-26.

Nikolajeva, Maria; Scott, Carole (2001): How picturebooks work. New York (Children's literature and culture, 14).

Thiele, Jens (2000): Das Bilderbuch. Ästhetik. Theorie. Analyse. Didaktik. Rezeption. Oldenburg.