

Silvana Kappeler Suter und Natalie Plangger

Dialogisches Lesen

Mit Kindern Bilderbücher dialogorientiert betrachten

Zusammenfassung

Beim Dialogischen Lesen stehen die erzählenden Kinder im Zentrum. Das gemeinsame Betrachten eines Bilderbuchs regt Kinder dazu an, über die Bilder zu sprechen, ihre Meinung zu äussern, von Erlebtem zu berichten, zu reflektieren, ob sie Ähnliches bereits erlebt haben und zu überlegen, was sich in der Zukunft noch ereignen könnte. Wenn die Bücher, Geschichten und Bilder den Interessen der Kinder entsprechen und die Fachperson anregt zu erzählen, dann finden Sprachbildung und -förderung – alltagsintegriert – beim gemeinsamen Betrachten von Büchern statt.

Résumé

Dans la lecture dialogique, les enfants sont au centre du processus de narration. Regarder en commun un livre illustré incite les enfants à s'exprimer sur les images, à donner leur avis, à raconter les situations vécues, à se demander s'ils ont déjà vécu quelque chose de semblable, et à réfléchir à ce qui pourrait se produire dans le futur. Si les livres, les histoires et les images sont en adéquation avec les centres d'intérêt des enfants, et si le pédagogue les pousse à s'exprimer, cette lecture en commun intégrée dans le quotidien favorise l'éveil et le développement du langage.

Der Ansatz des Dialogischen Lesens

Sprachliche Kompetenzen im Vorschulalter sind für den späteren Schriftspracherwerb und die Leseentwicklung in der Schule zentral. Weisen Kleinkinder sprachliche Defizite auf, können diese ohne entsprechende Förderung bis in die Schulzeit hinein bestehen bleiben. Dies hat zur Folge, dass diese Kinder mit dem Lesen- und Schreibenlernen mehr Mühe haben als ihre Mitschülerinnen und Mitschüler. Die sprachliche Förderung vor dem Eintritt in die Schule kann diesbezüglich kompensierend wirken. Ein vielversprechender Ansatz ist das Dialogische Lesen. Es wurde von der Gruppe um Grover J. Whitehurst (Whitehurst et al., 1988) entwickelt und bezeichnet eine spezifische Art der Kommunikation zwischen einer erwachsenen Person (pädagogische Fachpersonen, Eltern, Lehrpersonen etc.) und einem oder mehreren Kindern.

Kennzeichen des Dialogischen Lesens ist, dass Beiträge der Kinder – im Gegensatz

zum klassischen Vorlesen – ausdrücklich erwünscht sind. Die erwachsene Person stellt (offene) Fragen, gibt Impulse, greift die Beiträge der Kinder auf, erweitert sie, formuliert sie um, führt sie weiter und stellt einen Bezug zum Alltag sowie den Erfahrungen der Kinder her. Alle Beteiligten befinden sich in einem ständigen Austausch. Das Kind wird für seine Beiträge gelobt. Der Dialog ist wichtiger als das ungestörte Erzählen der Geschichte, der gemeinsame Spass steht im Vordergrund. Mit der Methode des Dialogischen Lesens wird das Kind zum einen sprachlich gefördert. Zum anderen kann es erste Erfahrungen mit Büchern und Schrift sowie dem Hören und Erzählen von Geschichten machen. Diese sogenannten präliteralen Fähigkeiten legen den Grundstein für den späteren Lese- und Schriftspracherwerb in der Schule.

Das Dialogische Lesen wurde für Kinder entwickelt, die im Vorschulalter wenig Erfahrungen mit Büchern und Geschichten

sammeln konnten und sprachliche Defizite aufweisen. Diese Art zu lesen ist auch beim Erwerb einer neuen Sprache sehr wirksam, da sich durch das Wiederholen, die Umformung sowie Erweiterung kindlicher Äusserungen neue Wörter und grammatikalische Strukturen festigen und Sprache in ihrem Kontext gelernt wird. Die Verknüpfung von Auditivem und Visuellem, also von gehörter und gesprochener Sprache mit Bildern, erleichtert zudem den Erwerb einer neuen Sprache (Kraus, 2005). Obwohl das Dialogische Lesen für Kinder mit einem sprachlichen Rückstand konzipiert wurde, profitieren alle Kinder, die Freude an Büchern und Geschichten haben.

Rahmenbedingungen für Dialogisches Lesen

Es müssen ein paar Rahmenbedingungen beachtet werden, damit sich die erwachsene Person und die Kinder auf das Dialogische Lesen einlassen können:

- Ort: Um Ablenkungen zu vermeiden, ist auf eine geschützte Situation zu achten. Dies kann eine Lese- oder Kuschecke, aber auch ein separater Raum sein.
- Sitzordnung: Die Sitzordnung hängt von der Anzahl Personen ab, die sich am Dialogischen Lesen beteiligen. Durch die Sitzordnung stellt die erwachsene Person sicher, dass alle jederzeit einen freien Blick auf das Buch und die Bilder haben. Bei kleineren Gruppen (bis zu vier Kindern) kann man sich in eine Sitzecke oder auf den Boden setzen, die Kinder direkt neben sich oder auf dem Schoss. Bei einer grösseren Gruppe können die Kinder in einem Halbkreis oder auf Sitzstufen sitzen. Das Sitzen im Kreis ist weniger geeignet, da alle die Bilder vor sich haben müssen, so lange darüber gesprochen wird.

- Gruppengrösse: Dialogisches Lesen in der Kleingruppe hat den Vorteil, dass auf jedes Kind individuell und intensiv eingegangen werden kann. Deshalb ist bei Kindern, die am Anfang des Deutschenerwerbs stehen, sprachliche Defizite haben oder schüchtern sind, die Kleingruppe oder die Eins-zu-eins-Situation die erste Wahl. Findet das Dialogische Lesen mit einer grösseren Gruppe statt, ist darauf zu achten, dass alle Kinder gleichmässig am Gespräch beteiligt sind. Um sicherzustellen, dass alle profitieren können, kann der Inhalt der Geschichte durch weiterführende Aktivitäten vertieft werden (z. B. Bewegungsangebote, Basteln / Gestalten).
- Dauer: Zeitliche Begrenzungen für das Dialogische Lesen gibt es keine. Es kann so lange durchgeführt werden, wie die Kinder motiviert sind und sich konzentrieren können. Allerdings ist zu beachten, dass Kinder bis etwa drei Jahre oder wenn sie noch wenig Erfahrung mit Bilderbüchern haben, häufig nach etwa zehn Minuten müde sind. Bei älteren kann das Dialogische Lesen schon eine halbe Stunde oder länger dauern. Auf jeden Fall sollte die erwachsene Person genügend Zeit einplanen.
- Häufigkeit: Das Dialogische Lesen kann dann seine positive Wirkung entfalten, wenn es regelmässig durchgeführt wird.

Auswahl des Buches

Grundsätzlich eignet sich jedes Buch für das Dialogische Lesen und man sollte sich bei der Auswahl in erster Linie an den Interessen der Kinder orientieren. Bei Kindern mit sprachlichen Defiziten oder Deutsch als Zweitsprache sollte zusätzlich darauf geachtet werden, dass die Bücher relativ wenig Text aufweisen, die Bilder den Inhalt des Textes gut

veranschaulichen, sprachliche Strukturen wiederholt vorkommen und das Thema der Erfahrungswelt der Kinder entspricht.

Gestaltung

Dialogisches Lesen kann spontan entstehen, wenn ein Kind mit einem Buch kommt und die erwachsene Person bittet, es mit ihm anzuschauen. Diese Situationen sind für die Sprachförderung sehr fruchtbar, weil sie vom Kind initiiert wurden und es deshalb besonders motiviert ist. Zusätzlich kann das Dialogische Lesen auch gezielt in den (pädagogischen) Alltag eingeplant und die Situation vorbereitet werden. Das Ziel der Planung besteht nicht darin, das Dialogische Lesen komplett zu strukturieren. Es geht vielmehr darum, sich mit den teilnehmenden Kindern, dem Buch und dessen Inhalt auseinanderzusetzen, um während des Dialogischen Lesens bestmöglich agieren zu können. Aber auch bei geplanten Situationen ist es wichtig, flexibel zu sein und sich von den Interessen der Kinder leiten zu lassen.

Unabhängig davon, ob das Dialogische Lesen spontan oder geplant durchgeführt wird, gibt es einige Grundsätze, die bei der Gestaltung beachtet werden sollten:

- Ein Einstiegsritual, wie zum Beispiel Musik, ein Ortswechsel oder auch eine Ritualfigur, markiert den Beginn und erleichtert somit den Anfang.
- Das Buch sollte so platziert werden, dass sowohl die erwachsene Person als auch die Kinder die Hände frei haben, um auch diese für die Kommunikation nutzen zu können. Dies ist besonders bei Kindern mit geringen Deutschkenntnissen wichtig.
- Die Geschichte wird lebendig und es wird Spannung erzeugt, wenn mal schneller, mal langsamer, mal lauter, mal leise ge-

sprochen oder sogar geflüstert wird und für unterschiedliche Personen verschiedene Stimmlagen verwendet werden.

- Für die Kommunikation setzt die erwachsene Person nicht nur ihre Stimme ein, sondern auch Mimik und Gestik. Es ist aber darauf zu achten, natürlich und authentisch zu bleiben.
- Weitere unterstützende Materialien (z. B. Puppen, Tiere) werden verwendet, um alle Sinne der Kinder anzusprechen und sie damit zum Sprechen anzuregen.
- Spielelemente im Buch oder wichtige Stellen der Geschichte können aufgegriffen werden, um mit den Kindern in einen Dialog zu kommen.
- Die Kinder entscheiden, wann umgeblättert wird. Das Ziel des Dialogischen Lesens besteht nicht darin, eine Geschichte zu Ende zu erzählen. Vielmehr gibt das Buch Anregungen für den Dialog. Möchten die Kinder jedoch, dass die Geschichte zu Ende erzählt wird, sollte ihnen dieser Genuss nicht vorenthalten werden.

Sprachförderung

mittels Dialogischem Lesen

Das Dialogische Lesen eignet sich für die Sprachförderung deshalb sehr gut, weil sich die Kinder sprachlich aktiv beteiligen und verschiedene sprachförderliche Verhaltensweisen gezielt und reflektiert eingesetzt werden können. Whitehurst et al. (1988) stellen verschiedene Techniken zur Sprachförderung für Eltern und pädagogische Fachpersonen vor. Im Wesentlichen geht es darum, Impulse zu setzen, damit das Kind zum eigenen Sprechen animiert wird, und die Äusserungen der Kinder aufzugreifen, umzuformulieren und zu ergänzen. Mit der Zeit stellt die erwachsene Person schwierigere Fragen und ermutigt das Kind zu immer anspruchsvolleren Äusserungen. Es entwi-

ckelt sich ein Gespräch, in dem die Beteiligten die Geschichte in eigenen Worten erzählen, weiterführen und Erlebnisse austauschen. Zu beachten ist, dass die Strategien gezielt, aber auf konstruktive Art eingesetzt werden. Auf keinen Fall dürfen sich die Kinder ausgehorcht oder getestet fühlen – es ist ein einfühlsames Vorgehen gefragt.

Der folgende Dialog hat sich im Rahmen einer Weiterbildung zum Dialogischen Lesen ergeben (siehe Kasten). Er zeigt exemplarisch auf, wie Kinder mit dem Ansatz des Dialogischen Lesens sprachlich gefördert werden können.

- Die pädagogische Fachperson setzt sich mit drei Kindern (Erkan, 4;2/Mila, 4;5/Esra, 4;9) in eine ruhige Ecke und legt das Buch «So weit oben» von Susanne Strasser vor sich hin. Mila kennt das Buch bereits, Erkan und Esra nicht. Erkan sitzt auf dem Schoss der Fachperson, Mila rechts und Esra links von ihr. Erkan schlägt das Buch in der Mitte auf.
- Fachperson: «Oh! Guckt mal! Wieso stehen denn die Tiere aufeinander?»
- Erkan: «Tanzen.»
- Fachperson: «Du denkst, dass die Tiere miteinander tanzen? Ja vielleicht! Wir haben ja vorher auch zur Musik getanzt, gell?»
- Mila: «Die wollen den Kuchen haben!»
- Fachperson: «Stimmt, da im Fenster ist ein Kuchen zu sehen! Wahrscheinlich stellen sich die Tiere aufeinander, um an den Kuchen zu kommen. Ist denn der Kuchen überhaupt für die Tiere, was denkt ihr?»
- Mila: «Nein, der Kuchen gehört dem Mädchen.»
- Erkan: «Tiere kein Kuchen essen.»
- Fachperson: «Genau Mila, du weisst, dass da noch ein Mädchen im Haus ist. Und Erkan, du denkst, dass die Tiere keinen Kuchen essen. Da hast du ganz recht! Der Bär hier zum Beispiel, der frisst...?»

Die erwachsene Person stellt offene Fragen. Sie animiert die Kinder zu längeren sprachlichen Äusserungen und regt sie zum Nachdenken an. Offene Fragen bringen den Dia-

log in Gang, unterstützen die Kinder dabei, sich auf die Details der Geschichte zu konzentrieren und sie mit eigenen Worten zu erzählen. Damit werden die Erzählkompetenzen der Kinder und der Aufbau von grammatischen Strukturen gefördert.

Eine weitere Technik, die den Kindern die Möglichkeit zu freien Äusserungen gibt, sind Impulse. Impulse sind unspezifisch und geben den Kindern wegen der fehlenden direkten Anrede noch mehr Freiraum als Fragen. Schon das Umläutern der Seite ist ein Impuls, der allenfalls Fragen überflüssig machen kann. Deshalb ist es wichtig, bei jedem neu aufgeschlagenen Bild den Kindern Zeit zur Wahrnehmung und zu möglichen Reaktionen zu lassen. Darüber hinaus können weitere Impulse gesetzt werden, um die Kinder zu Äusserungen zu motivieren. Dies können einfache Bemerkungen zum Bild (z. B. «Der Kuchen ist weit oben») oder zur Mimik (erstaunt / erschrocken / ängstlich gucken) sein, aber auch das Zeigen auf eine Stelle des Bildes oder Äusserungen wie Ausrufe («Oje!», «Guckt mal!») oder Lücken («Der Bär zum Beispiel, der frisst ...»).

- Mila: «Honig!»
- Fachperson: «Ja genau Mila, der Bär mag Honig. Magst du Honig, Erkan?»
- Erkan: «Ja!»
- Fachperson: «Wie isst du denn den Honig am liebsten?»
- Erkan: «Mit Joghurt.»
- Fachperson: «Mmm, ja, das ist bestimmt lecker!»
- Mila: «Ich esse Honigbrot.»
- Fachperson: «Oder man streicht den Honig mit Butter aufs Brot oder den Zopf, das ist auch fein! Esra, magst du Honig auch gerne?»
- Esra nickt.

Distanzierende Fragen führen die Kinder aus der Geschichte heraus und beziehen sich auf eigene Erlebnisse, persönliche Gedankengänge, Gefühle oder Ursache-Wirkung-Zusammenhänge, die nicht sicht- oder greifbar sind. Wenn die Kinder Ereignisse oder Eindrücke schildern, verwenden sie Sprache losgelöst von der momentanen Situation. Das ist sowohl kognitiv als auch sprachlich anspruchsvoll, da die Kinder Erlebnisse im Geist aufrufen, ordnen und sprachlich verfügbar machen müssen.

Fachperson: «Hier in der Geschichte, da will der Bär lieber den Kuchen als Honig. Genau wie die anderen Tiere. Mila weisst du noch, ob die Tiere den Kuchen denn auch bekommen?»
Mila: «Ja! Das Mädchen bringt den Kuchen zu den Tieren runter!»

Esra ist ein zurückhaltendes Kind und braucht die direkte Ansprache. In kleineren Gruppen kann die erwachsene Person auf die unterschiedlichen sprachlichen Voraussetzungen und das individuelle Erzählbedürfnis der Kinder eingehen. Dies ist gerade für mehrsprachige und/oder schüchterne Kinder besonders wichtig.

Fachperson: «Ja? Welchen Kuchen magst du gerne?»
Esra: «...»
Fachperson: «Magst du Schokoladenkuchen? Oder lieber mit Früchten, vielleicht Apfelkuchen?»
Esra: «Schokolade.»
Fachperson: «Mmm, Schokoladenkuchen ist aber auch fein. Hast du auf deinen letzten Geburtstag einen Schokoladenkuchen bekommen?»
Esra: «Bruder.»
Fachperson: «Am Geburtstag deines Bruders hattest du Schokoladenkuchen?»
Esra nickt.

Wenn die Kinder etwas älter sind (ab ca. vier Jahren) oder die Geschichte bereits kennen, kann die erwachsene Person Erinnerungsfragen stellen, um die Kinder aufzufordern, sich an bestimmte Aspekte der Geschichte zu erinnern und diese in eigenen Worten wiederzugeben. Das freie Erzählen, aber auch kognitive Leistungen wie das Gedächtnis werden gefördert.

Fachperson: «Ja, das stimmt, das ist sehr nett von dem Mädchen.»
Erkan: «Ich will auch Kuchen!»
Fachperson: (lacht) «Hast du auch gerade Lust auf Kuchen bekommen, Erkan?»
Das glaube ich, ich hätte auch Lust auf Kuchen! Esra, magst du auch gerne Kuchen?»
Esra nickt.

Bei mehrsprachigen Kindern ist es wichtig, nonverbale Äusserungen (Nicken, Zeigen etc.) aufzugreifen und stellvertretend für das Kind zu versprachlichen. Einwort-Äusserungen und Satzfragmente der Kinder können ebenfalls aufgenommen und in ganze Sätze eingebunden werden. Dadurch wird der Wortschatz gefestigt und erweitert, ausserdem werden grammatische Strukturen verdeutlicht. Die erwachsene Person ist für die Kinder ein sprachliches Modell. Darum ist darauf zu achten, den Kindern ein korrektes, differenziertes und vielfältiges sprachliches Angebot zur Verfügung zu stellen.

Fachperson: «Dein Bruder hat also seinen Geburtstagskuchen mit dir geteilt! Genauso wie das Mädchen im Buch den Kuchen mit allen Tieren teilt.»
 Esra: «Ja.»
 Die Fachperson schlägt die letzte Seite des Buches auf und lässt die Kinder die Bilder betrachten.

Die erwachsene Person passt ihr Lese- und Sprechtempo den Kindern an. Zuhören, Verstehen, das Ordnen von Gedanken und das Formulieren, dies alles braucht Zeit – gerade bei mehrsprachigen Kindern.

Erkan: «Vogel klaut das.» (Er zeigt auf den Vogel, der die Kirsche im Schnabel hält.)
 Fachperson: «Ja, das hast du gut gesehen, Erkan! Der Vogel stiehlt die rote Kirsche des Kuchens! Dieser Vogel könnte ein Rabe sein. Er ist so schwarz wie ein Rabe.»

Eine Erweiterung greift das Gesagte des Kindes auf und ergänzt dieses mit zusätzlichen Informationen. Das Kind hat damit die Möglichkeit, seine Äusserung in einer elaborierteren Form zu hören. So kann es seinen Wortschatz erweitern und neue grammatikalische Strukturen lernen.

Mila: «Wir haben immer ganz viele Krähen im Garten. Mama mag die nicht!»
 Fachperson: «Deine Mama mag die Raben nicht? Wieso denn nicht?»
 Mila: «Die sind so laut.»
 Fachperson: «Ach so! Ja, die singen halt nicht so schön wie andere Vögel. Esra, hast du auch schon Vögel singen hören?»
 Esra nickt.
 Erkan: «Unser Katze frisst Vogel.»
 Fachperson: «Eure Katze frisst Vögel? Ja, Katzen jagen Vögel – und Mäuse.»
 Erkan lacht.
 Mila: «Unsere auch!»
 Fachperson: «Eure Katze jagt auch Vögel?»
 Mila nickt.

Beim korrektiven Feedback gibt die pädagogische Fachperson die fehlerhafte Äusserung des Kindes korrekt wieder, ohne dabei das Kind direkt auf seinen Fehler hinzuweisen. Direkte Verbesserungen sind den Kindern unangenehm und hemmen die Sprechfreude. Beim korrektiven Feedback hört das Kind die korrekte Form und fühlt sich verstanden.

Mit Kindern dialogisch zu lesen, braucht Zeit und Übung. Am Anfang lassen sich wahrscheinlich nicht alle beschriebenen Verhaltensweisen und Sprachförderstrategien anwenden. Genauso wichtig wie die Techniken ist jedoch, dass das Dialogische Lesen Spass macht und zu einer positiven Erfahrung für alle wird.

Literatur

- Kraus, K. (2005). Dialogisches Lesen – neue Wege der Sprachförderung in Kindergarten und Familie. In S. Roux (Hrsg.), *PISA und die Folgen: Sprache und Sprachförderung im Kindergarten* (S. 109–129). Landau: Empirische Pädagogik.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C. & Caulfield, M. (1988). *Accelerating language development through picture book reading. Developmental Psychology*, 24, 552–558.



*Dr. Silvana Kappeler Suter
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
und Projektleiterin
silvana.kappeler@fhnw.ch*



*Natalie Plangger, M. A.
Wissenschaftliche Mitarbeiterin
natalie.plangger@fhnw.ch*

*Pädagogische Hochschule FHNW
Bahnhofstrasse 6
5210 Windisch*

Die Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz führte in Kooperation mit dem Schweizerischen Institut für Kinder- und Jugendmedien ein Projekt durch mit dem Ziel, das Dialogische Lesen in Kindertageseinrichtungen und Spielgruppen in der Schweiz zu verankern. Dazu wurden pädagogische Fachpersonen geschult und bei der Implementierung des Dialogischen Lesens in den Institutionen unterstützt. Ausserdem wurden ihnen hilfreiche Materialien zur Verfügung gestellt: eine Auswahl von Büchern, die sich für das Dialogische Lesen besonders gut eignen sowie ein Leitfaden, der die wichtigsten Prinzipien des Dialogischen Lesens erklärt und praktische Hinweise zur Durchführung gibt. Das Projekt wurde von der Stiftung Mercator Schweiz, der Karl und Sophie-Binding-Stiftung sowie Migros Kulturprozent unterstützt. Weitere Schulungen werden im Frühling 2018 durchgeführt. In einem Folgeprojekt wird das Dialogische Lesen aktuell in Kindergärten in der Schweiz etabliert. Die Lehrpersonen werden in das Dialogische Lesen eingeführt und es wird – in Ergänzung zu den Materialien aus dem Vorgängerprojekt – eine Webseite aufgebaut mit Hintergrundinformationen, Materialien und Tipps zur konkreten Durchführung: www.fruehesprachfoerderung.ch. Zudem werden in Zusammenarbeit mit Bibliotheken die Eltern der Kinder in das Dialogische Lesen einbezogen. Das Projekt wird unterstützt vom Bundesamt für Kultur, der Paul-Schiller-Stiftung sowie der Credit Suisse Foundation.