

Monika Weiß

Virtuelle Ergänzungen von physischem Material: Bildungspotentiale erweiterter Realitäten in der frühkindlichen (Medien-)Bildung

2020

<https://doi.org/10.25969/mediarep/19937>

Veröffentlichungsversion / published version

Sammelbandbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Weiß, Monika: Virtuelle Ergänzungen von physischem Material: Bildungspotentiale erweiterter Realitäten in der frühkindlichen (Medien-)Bildung. In: Andreas Beinsteiner, Lisa Blasch, Theo Hug u.a. (Hg.): *Augmentierte und virtuelle Wirklichkeiten*. Innsbruck: Innsbruck University Press 2020, S. 123–134. DOI: <https://doi.org/10.25969/mediarep/19937>.

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under a Deposit License (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual, and limited right for using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute, or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the conditions of use stated above.

Virtuelle Ergänzungen von physischem Material: Bildungspotentiale erweiterter Realitäten in der frühkindlichen (Medien-)Bildung

Monika Weiß

Zusammenfassung

Ausgangspunkt der Betrachtung stellen das analoge Kinderbuch sowie die soziokulturelle Praxis des dialogischen Aneignens dar: Kinder – vornehmlich bis zum Vorschulalter – und Erwachsene beschäftigen sich gemeinsam mit einem Buch in Form des aktiven Vorlesens, was vor allem dem sozialen Lernen dient. Über den Einsatz von speziellen Apps weiten sich mittels Augmented Reality-Technik die im Buch vorhandenen Abbildungen auf die realen Umgebungen der Lesenden aus und verändern damit die statischen in bewegte Bilder. Gleichzeitig werden bekannte Umgebungen im doppelten Sinn neu erkundet: die Leseumgebung des dialogischen Aneignens sowie die inhaltliche Umgebung altbekannter und beliebter Kinderbuch-Erzählungen wie PETERSSON UND FINDUS oder OH, WIE SCHÖN IST PANAMA. Dadurch erfolgt eine *Remediation* des Kinderbuchs nach Jay David Bolter und Richard Grusin (2000), die den aktuellen allgemeinen Tendenzen der Veränderung von Leseumgebungen entspricht. Diese Veränderung des Zugangs zu Buchinhalten – und zu Büchern selbst – sollte bereits in den frühkindlichen Bildungskontexten Berücksichtigung finden, um vielschichtige Lernprozesse anzuregen, die neben literarischen vermehrt auch weitere Medienkompetenzen fördern.

Einleitung

Literarisches Lesen ist gegenwärtig nicht mehr so eng an tatsächliche Druckerzeugnisse gebunden, wie noch vor einigen Jahren. E-Books, E-Book-Reader, Tablets und Smartphones erweitern die klassische Lesebasis, machen es leichter, viele „Bücher“ (oder vielmehr Buchinhalte) mit in den Urlaub zu nehmen oder auch spontan im Bus oder im Wartezimmer des Arztes den bereits begonnenen Roman fortzusetzen. Insofern man ein Endgerät dabei hat, ist dies ohne weiteres über Cloud-Funktionen möglich.

Auch wenn Kleinkinder in der Regel noch nicht selbst lesen und auch noch keine solchen Endgeräte und E-Books selbst besitzen, sind ihnen die verschiedenen Lesebedingungen dennoch bekannt, denn sie beobachten die Erwachsenen, größeren Kinder und Jugendlichen um sich herum. Sie sehen, wie ihre Mutter z.B. in einer Zeitschrift oder auch am PC liest, wie der Bruder eventuell einen Reader und die Tante stets das Tablet zum Lesen benutzt. Der veränderte gesellschaftliche Zugang zu literarischen Buchinhalten aufgrund neuer digitaler und technischer Möglichkeiten wird in der tatsächlichen medienpädagogischen Arbeit mit Kleinkindern jedoch kaum wahrgenommen. Hier sind Vorlesen und das haptische Bilderbuch noch sehr stark miteinander verquickt. Die geschilderten Verände-

rungen sollten jedoch aus medienbildender wie auch medienwissenschaftlicher Perspektive in den frühkindlichen Bildungskontexten Berücksichtigung finden, um vielschichtige Lernprozesse zu ermöglichen und den aktuellen gesellschaftlichen Gegebenheiten gerecht zu werden. Aber auch ein rein digitaler Zugang zu Kinder- und Bilderbuchinhalten ist selbstredend in der medienpädagogischen Arbeit nicht zielführend, denn die Vorteile des Buches, des haptischen „Begreifens“ und des mehrsinnlichen Wahrnehmens sind nicht zu unterschätzen.

In der Vorlesestudie 2018 der Stiftung Lesen wird erneut betont (wie auch in den Vorlesestudien der Jahre davor, vgl. Eder & Roboom 2014, S. 510), dass das Vorlesen eine zentrale Bedeutung für die Entwicklung von Kindern hat. Es konnte aufgezeigt werden, dass vier von fünf Kindern mit Vorleseerfahrung das Lesenlernen allgemein leichter fällt und dass Jugendliche, denen im Kleinkindalter vorgelesen wurde, heute mehr, länger und mit größerer Lust und Ausdauer lesen, als diejenigen, denen nicht vorgelesen wurde. So erklären Sabine Eder und Susanne Roboom (2014, S. 511), durch das regelmäßige Vorlesen werde nicht nur die auditive Wahrnehmung geschult, sondern auch das Bild- und Textverständnis sowie das Selbst-Erzählen bzw. wie man Sprache gezielt einsetze. Außerdem würden die natürliche Phantasie und Kreativität der Kinder gefördert. Kindergärten und andere Tageseinrichtungen ermöglichen mit ihren festen Vorleseritualen allen Kindern, auch denen, die zuhause nicht oder nur wenig vorgelesen bekommen, somit einen Zugang zum Lesen und zu Büchern. Daher ist grundsätzlich nichts gegen das klassische Vorlesen aus einem „normalen“ Bilderbuch zu sagen, doch können und sollten zusätzlich moderne Techniken genutzt werden (vgl. Ritter 2013, S. 1). Die kulturelle Praxis des Vorlesens ist nicht (mehr) zwingend auf gedruckte Texte angewiesen, Inhalte sind nicht (mehr) an das haptische Trägermedium Buch gebunden. Digitale Möglichkeiten eröffnen weitere Zugänge, was die Vorlesestudie ebenso bestätigt: Zwar werden Apps und E-Books das analoge Buch nicht vom Markt und aus den Häusern verdrängen, dennoch spielen sie bei der medialen Sozialisation mittlerweile eine bedeutende Rolle. Denn mindestens jede dritte Familie mit Kleinkindern nutzt Tablets auch zur Rezeption von Bilderbüchern (vgl. Ritter 2016, S. 13). Hierdurch wird klar, dass Kindergarten oder Tageseinrichtung nicht an digitale Medien heranführen, wenn sie diese im Alltag einsetzen. Es ist vielmehr so, dass sie in der Regel bereits selbstverständlicher Bestandteil der kindlichen Lebens- und Alltagswelt sind und dies aufgrund dessen in der pädagogischen Arbeit aufgenommen werden sollte.

Für den kanadischen Medientheoretiker und Philosophen Marshall McLuhan (1995, S. 94) stellt die Übertragung von Erfahrungen in eine neue Form eine der wichtigsten Funktionen der Medien dar. Auf dieser These aufbauend erklären Jay David Bolter und Richard Grusin (2000, S. 15), kein Medium „seems to do its cultural work in isolation from other media, any more than it works in isolation from other social and economic forces.“ Sie beschreiben mit ihrer Theorie der *Remediation* die Relation zwischen sämtlichen Medien: Alle Medien haben zwangsläufig eine Beziehung zu anderen Medien (vgl. Rajewsky 2004, S. 50). So sind es auch die epochentypischen, technisch-medialen Bedingungen, durch die

Rezeptionsvoraussetzungen geprägt sind. Es kommt stets zu Formanlehnungen und auch Formübernahmen von einem Medium in das andere. Ergo erfolgt in E-Books oder Bilderbuch-Apps eine Repräsentation des gedruckten Buches in einem anderen, neuen Medium. Dabei ist der Bezug zwischen diesen beiden Medien durchaus würdigend, was über den Weg der Digitalisierung nicht nur zur Transformierung, sondern auch zur Bewahrung des repräsentierten Buch-Mediums führt. Wenn in diesem Sinne von *Remediation* gesprochen wird, ist also die mediale Umgestaltung auf drei Ebenen gemeint: auf technischer, ästhetischer und narrativer. Einerseits werden, wie bereits beschrieben, die älteren von den neueren Medien aufgegriffen, andererseits reagieren auch die älteren, traditionelleren Medien ihrerseits, indem sie die Impulse der neuen Medien in sich aufnehmen (vgl. Bolter et. al. 1999, S. 45; sowie Weiß 2016, S. 214). Dies soll nachfolgend am SUPERBUCH-Konzept der Tiger Media Deutschland GmbH verdeutlicht werden. These ist: Über das Hinzuziehen einer Augmented Reality-App erfolgt eine *Remediation* klassischer Kinderbücher, die den aktuellen allgemeinen Tendenzen der Veränderung von Leseumgebungen entspricht. Diese Veränderung des Zugangs zu Buchinhalten – und zu Büchern selbst – sollte bereits in den frühkindlichen Bildungskontexten Berücksichtigung finden, um allgemeine Medienkompetenzen auszubilden (vgl. Knopf 2018, S. 37; Ritter 2013, S. 20; sowie Schäfer 2010, S. 201). So werden über den Einsatz von erweiterten Realitäten bei der Nutzung von Kinderbüchern nicht nur literarische und gestalterische, sondern auch technische, audiovisuelle und ludische Erfahrungen gesammelt. Augmented Reality wird in diesem Fall zum effektiven Werkzeug, um bekannte Umgebungen neu zu entdecken (vgl. Fehling 2017, S. 141).

Dieser Text basiert auf einem Workshop, der von der Autorin auf der internationalen Tagung „Medien – Wissen – Bildung: Augmentierte und virtuelle Wirklichkeiten“ an der Universität Innsbruck im April 2019 durchgeführt wurde. Die insgesamt gewinnbringenden Ergebnisse, die sich im Workshop erzielen ließen, sind Bestandteil der folgenden Ausführungen.

Eine App für das Bilderbuch

Der Mehrwert dieser digitalen Anwendungen in der medienpädagogischen Arbeit mit Kleinkindern liegt nicht in der Nutzung der Apps allein. Sie müssen Anknüpfungspunkte an die Alltagsrealität der Kinder und auch der Einrichtungen bieten. Die Kombination von nicht digitalem (also „klassischem“) Buch und einer dazu passenden digitalen Erweiterung ermöglicht dies. Die Primärerfahrung mit dem physischen Buch bildet die Grundlage für die Nutzung der virtuellen Erweiterung. „Das Buch bleibt der Star“ argumentiert etwa der Entwickler der TigerBooks-App und den dazu passenden SUPERBÜCHERN, die Tiger Media Deutschland GmbH. An dem System sind derzeit neun deutsche Kinderbuchverlage beteiligt, darunter Oetinger, Esslinger und Beltz & Gelberg. Die Tiger Media Deutschland GmbH erklärt auf der Homepage das Prinzip wie folgt:

„Neun deutschsprachige Kinderbuchverlage, 23 Titel, eine gemeinsame Initiative: Mit SuperBuch bekommen die besten und beliebtesten Kinderbücher einen tollen Gratis-Zusatz, der Kinder schlichtweg begeistern wird. Via Augmented Reality werden die Geschichten um Pettersson & Findus, Käpt'n Sharky oder Urmel digital verlängert und in eine neue Dimension des Lesens überführt. Spaß, Spannung, Abenteuer und Action garantiert!“ (<https://tiger.media/superbuch/>, zuletzt: 24.06.2019)

Es wird also auf Kinderbuchklassiker zurückgegriffen, die in vielen Einrichtungen (und vielen Familien) sehr wahrscheinlich vorhanden sind, neben den Genannten auch auf einige Janosch-Bücher, Mama Muh-Erzählungen, den Regenbogenfisch oder die Olchies. Dies hat für die Einbindung von Augmented Reality in den Einrichtungen ganz entscheidende Vorteile: Erstens müssen Bücher nicht neu angeschafft werden, die App funktioniert nämlich mit allen Ausgaben der entsprechenden Titel, egal wie alt diese sind. Zweitens ist die App selbst kostenfrei und drittens öffnen sich Einrichtungen eher den „neuen Medien“, wenn weiterhin mit Büchern gearbeitet wird (streng nach dem Motto „Das Buch bleibt der Star“). Denn eine formale, aber sehr grundlegende Bedingung ist bei der Entwicklung medienbildender Projekte die unproblematische (und im besten Fall kostengünstige) Einsatzmöglichkeit. Gleichzeitig werden so die ErzieherInnen und FachdidaktikerInnen abgeholt, die gern an Traditionellem festhalten und heutzutage in der Mehrheit auch noch skeptisch dem Einsatz digitaler Medien in der Arbeit gerade mit Kleinkindern gegenüberstehen (vgl. Büniger 2003, S. 206; Ritter 2013, S. 2).

Das analoge Kinderbuch bzw. das Bilderbuch spielt in Tageseinrichtungen eine zentrale Rolle. Es ist nicht wegzudenken aus der frühkindlichen Bildung. Mit ihm eng verknüpft ist die soziokulturelle Praxis des dialogischen Aneignens (vgl. Fleischer 2014, S. 307) als Vehikel für eine emotionale, angenehme und körperlich intime Situation zwischen den erwachsenen VorleserInnen und dem Kind oder den zuhörenden Kindern: Man sitzt zusammen und die gemeinsame Aufmerksamkeit gehört dem Buch und sich gegenseitig, die Erwachsenen lenken die Wahrnehmung des Kindes, sie erklären die Inhalte und stellen Bezüge zu Alltagserfahrungen her. Die Geschichten werden also nicht nur vorgelesen und die Bilder werden nicht nur angesehen, sondern vielmehr wird erklärt und individuell ergänzt. Das Kind entdeckt im dialogischen Aneignen Bekanntes, begreift Neues, reagiert emotional und weist wiederum rückwirkend auf das Entdeckte, Gesehene und Verstandene (oder Nicht-Verstandene) hin. Die vorlesende Person wiederum bestätigt das Kind im Prozess des Aneignens, kommentiert dessen Reaktionen, korrigiert gegebenenfalls und belohnt es mit positiven Gefühlsbezeugungen. Auf jede Reaktion des Kindes kann spontan eingegangen werden, was bedeutet, dass die Medienerfahrung mit dem Bilderbuch für das Kind vom Erwachsenen angeleitet und eingeordnet wird. Buch, Ablauf und die Geschwindigkeit der Erzählung passen sich dem Tempo der gemeinsam Lesenden an. Die Erzählzeit ist völlig individuell und jedem einzelnen Kind eröffnet sich so eine ganz persönliche Erfahrung.

Wie aber kann nun die digitale Erweiterung, hier die TigerBooks-App, in Form der Augmented Reality in einem medienpädagogischen Setting des dialogischen Aneignens eingesetzt werden und welche medienbildenden Prozesse werden dadurch eröffnet? Da das Prinzip der SUPERBUCH-App in den möglichen Anwendungen stets gleich bleibt, sollen nun beispielhaft Buch und App zu PETERSSON UND FINDUS: FINDUS ZIEHT UM von Sven Nordqvist einer eingehenden Betrachtung unterzogen werden.

Der augmentierte Findus

Das Buch FINDUS ZIEHT UM ist der zehnte Band der beliebten und sehr erfolgreichen Kinderbuchreihe PETERSSON UND FINDUS des schwedischen Autors und Zeichners Sven Nordqvist und kam bereits im Jahr 2013 (nicht als SUPERBUCH) auf den Markt. Der alte Pettersson lebt gemeinsam mit seinem sprechenden Kater Findus auf einem kleinen Hof mitten in der Natur. Pettersson ist ein Bastler und Erfinder, der stets etwas zu tun hat, Findus ist ein quirliger, immer zu Streichen aufgelegter Kater, der den alten Mann auf Trapp hält. In FINDUS ZIEHT UM ist es das morgendliche Erwachen, das die Handlung auslöst. Findus hüpfte schon morgens um vier Uhr aufgeregt auf Petterssons Bett herum, was Pettersson sehr ärgerlich werden lässt, da er eigentlich noch schlafen wollte. Die beiden beschließen, dass Findus ausziehen muss und sie richten ihm zusammen das alte, ausrangierte Klohäuschen im Garten her. Für beide scheint es zunächst die beste Lösung zu sein, doch abends kommt die Einsamkeit bei Findus wie auch bei Pettersson. Frauke König (2013) schreibt in ihrer Buchrezension:

„Kater und Mensch sind ein liebenswert-schräges und sehr ungleiches Paar [...]. Stets behandelt Nordqvist in den Geschichten Fragen, die sowohl Kinder als auch die vorlesenden Erwachsenen gleichermaßen beschäftigen. Der neue Band Findus zieht um handelt von Nähe und Distanz, davon, eigenständig erste Schritte zu tun, aber auch das Vertraute und Geborgene als solches zu erkennen und schätzen zu lernen.“

Kinder lassen sich in der Regel in ihrer Mediennutzung von Themen leiten, die ihrem Alltag und ihrem Entwicklungsstand entsprechen. Nach Claudia Wegener (2014; S. 397f) sind dies bei Kleinkindern vor allem die Themen Kleinsein und Großwerden und damit der Wunsch nach der eigenen Selbstständigkeit, Alleinsein oder Trennung bzw. die Angst vor dem Alleinsein sowie zwischenmenschliche Beziehungen und Freundschaft, die allesamt im vorliegenden Buch behandelt werden. Diese werden unterstützt durch bunte, großflächige und vor allem detailreiche Illustrationen, die zum längeren Verweilen auf den einzelnen Seiten einladen. Es gibt viel Skurriles und Lustiges zu entdecken. Bewegung wird in den zweidimensionalen Zeichnungen suggeriert, indem die Figuren häufig im Bild mehrfach auftauchen (vgl. Abb. 1). Textpassagen zum Vorlesen sind eher kurz gehalten.

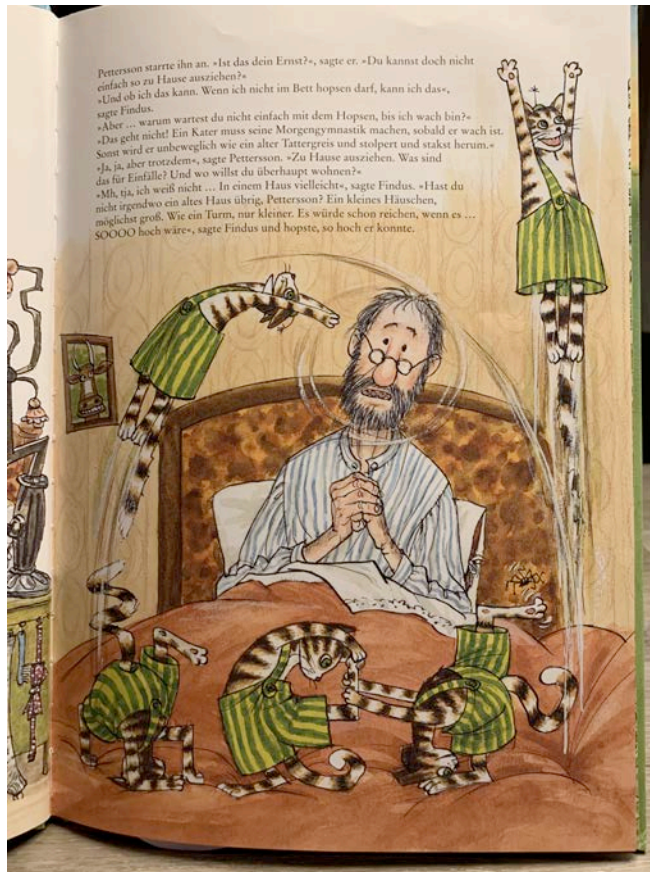


Abbildung 1: Aus *PETTERSSON UND FINDUS: FINDUS ZIEHT UM*, S. 7.

Die SUPERBUCH-App nutzt die Technik der Augmented Reality, um das Buch mittels computergestützter Technik in dessen physische Umgebung zu erweitern. Die Realität der BuchnutzerInnen wird mit digitalen Zusatzinformationen überlagert, wodurch physische und digitale Welt miteinander verschmelzen (vgl. Fehling 2017, S. 126f; Carmigniani & Furht 2011, S. 3). Das wiederum führt dazu, dass bei der Betrachtung von *FINDUS ZIEHT UM* über die App etwa auf S. 7 des Buches Findus geradezu aus dem Buch herauspringt und auf S. 17 Huhn und Findus scheinbar auf dem Tisch der Betrachtenden herumlaufen (vgl. Abb. 2 und 3).



*Abbildung 2: Augmented Reality via SUPERBUCH-App zu
PETERSSON UND FINDUS: FINDUS ZIEHT UM, S. 7.*

Technisch werden mittels Kamera von Tablet oder Smartphone die Seiten des Bilderbuchs gescannt, um die Darstellungen im 3D-Effekt zu animieren (vgl. Wanzek 2017, S. 24). Ergänzt werden die 3D-Animationen durch die Vertonung der Ereignisse: Atmosphärische Geräusche wie das Hühnergackern und das Ticken der Uhr sind ebenso zu hören wie kurze Dialoge zwischen Pettersson und dem Kater oder auch nur Pettersons nachdenkliches Grummeln.



*Abbildung 3: Augmented Reality via SUPERBUCH-App zu
PETERSSON UND FINDUS: FINDUS ZIEHT UM, S. 17.*

Ausgelöst werden die Animationen durch Berührung des Bildschirms an entsprechender Stelle. Die im Buch vorhandenen Zeichnungen weiten sich also nicht nur auf die realen Umgebungen der Betrachtenden aus, sondern die statischen Buchseiten verändern sich zu bewegten, audiovisuellen Texten. Ein immer wieder neues Berühren des Bildschirms lässt die Animationen auch immer wieder starten. Anders als in Form der Verfilmung kann hier der Kater so lange auf dem Bett von Pettersson herumhüpfen, wie das Kind, das das Buch betrachtet und gleichzeitig die App benutzt, es will. Durch das leichte, geradezu intuitive, nur durch einfache Bildschirmberührung auszulösende interaktive Eingreifen in die bildli-

che Darstellung wird der bereits beim Vorlesen des Buchs ohne App vorhandene Nutzen, Ablauf und Geschwindigkeit der Erzählung an das eigene (Lese-)Tempo anzupassen, auf eine audiovisuelle Form erweitert. Das Kind ist bei der Wahrnehmung des bewegten Bildes nicht auf eine festgelegte Erzählzeit etwa eines Films angewiesen, sondern kann die audiovisuellen Darstellungen auf der Ebene der selbstgesteuerten Rezeption erkunden.

Weiter können auf den Seiten verschiedene Aktivitäten ausgelöst werden, die nicht alle direkt etwas mit der Handlung zu tun haben bzw. nicht immer nur das Vorgelesene im bewegten Bild unterstützen.¹ So können etwa von den LeserInnen selbst – ähnlich wie von Findus – Hühner erschreckt werden oder es kann durch Bildschirm-Berührung das Licht der Tischlampe an- und ausgeschaltet werden. Dies fördert motorische Sensibilität sowie das genaue Hinsehen und Entdecken von Welt. Die Freuden über Aktion-Reaktion tragen im Erleben des augmentierten Buches zur *Remediation* des dialogischen Aneignens bei: Das Kind entdeckt und weist auf das Entdeckte hin und der/die Vorlesende bestätigt das Kind in seinem Entdeckerdrang bei der interaktiven und emotionalen Erkundung der Buchseiten – und das nicht nur im Visuellen, sondern ebenso im Auditiven bzw. im Zusammenspiel der Audiovision.²

Alina Wanzek (2017, S. 24) sieht in der vorliegenden Form der App eine Einschränkung für das interaktive Erzählen, die nicht von der Hand zu weisen ist. Sie meint, dadurch, dass das Buch selbst weiterhin im Mittelpunkt stehe und eine Nutzung der App ohne dieses nicht möglich sei, würden die Vorzüge interaktiven Erzählens hinter einer digitalen Zusatzvermarktung zurückstehen. Da zwar ein mehrfaches Auslösen der interaktiven Elemente möglich sei, dies aber ohne Varianz erfolge, sei der pädagogische Nutzen der App ihrer Meinung nach zu hinterfragen. Dieser Einwand ist durchaus berechtigt. Es kommt jedoch darauf an, für welche Altersgruppe man denkt. In der Arbeit mit Kleinkindern und für das dialogische Aneignen sehe ich diese Kritik unberechtigt. Hier geht es in erster

¹ Es gibt noch zusätzliche Anwendungen, die auf den Seiten zu aktivieren sind, etwa über die in Abb. 2 und 3 erkennbaren hellblau-weißen, runden Ikonen. Sie bieten Spielmöglichkeiten, die in keinem engen Zusammenhang mit der Geschichte des Buches stehen, aber dennoch ludische Bedürfnisse der Kinder bedienen. Darüber kann zwar Abwechslung in der Vorlesesituation erzeugt werden, für das dialogische Aneignen selbst jedoch, welches hier im Fokus steht, sind keine relevanten Funktionen erkennbar. Noch dazu richten sie sich aufgrund des Schwierigkeitsgrads eher an ältere Kinder, die die Buch-App-Kombination auch allein, ohne eine vorlesende Person nutzen können. Daher sollen diese zusätzlichen Spielanwendungen nicht Gegenstand der Betrachtung sein.

² Zu verweisen ist darauf, dass die App auch eine eigene Vorlesefunktion hat. Es wird jedoch für die medienpädagogische Arbeit mit Kleinkindern davon ausgegangen bzw. ist vorauszusetzen, dass diese Vorlesefunktion der App nicht genutzt wird. Sie kann von der vorlesenden Person vor Beginn der gemeinsamen Rezeptionszeit ausgeschaltet werden, um dann selbst dem Kind oder den Kindern die Textteile vorzulesen. Durch die Nutzung dieser Vorlesefunktion eröffnet sich kein pädagogischer Mehrwert, sodass hier nicht weiter darauf eingegangen werden soll. Das Ausstellen der Vorlesefunktion wirkt sich nicht auf die atmosphärischen Geräusche und die kurzen Gespräche zwischen Pettersson und Findus aus. Sie funktionieren unabhängig davon.

Linie nicht um das Potential, welches das digitale Buch und die Interaktivität etwa für eine Loslösung von der linearen Erzählung bieten, sondern vielmehr um die Neuerkundung, Modernisierung oder auch Erweiterung von Bekanntem sowie um die herausgearbeitete doppelte *Remediation*-Funktion: die *Remediation* des Kinderbuchs selbst durch die Elemente der Augmented Reality sowie die *Remediation* der soziokulturellen Praxis des Vorlesens mit gleichzeitiger dialogischer Aneignung.

Fazit

Das Lesen ist seit dem Einzug des Digitalen in die Gesellschaft einem andauernden Wandel unterzogen. Neben gedruckten Zeitungen, Zeitschriften und Büchern finden sich heute gleichermaßen E-Books und E-Paper in den Haushalten. Auch auf dem Kinder- und Bilderbuchmarkt entstehen mehr und mehr Varianten zum klassischen Buch, so etwa das digitale Bilderbuch oder auch die Bilderbuch-App. Es gibt Varianten des Zugangs, die in Gänze losgelöst sind vom haptischen Buch. Aber es gibt eben auch solche, die das physische Buch virtuell ergänzen, wozu die hier beispielhaft vorgestellte SUPERBUCH-App gehört. Die Übertragungen von Narrationen auf E-Books oder Apps stellen dabei nicht einfach nur einen Wechsel des Träger- bzw. Präsentationsmediums dar. Dieser Wechsel verändert vielmehr die Lese- und Anwendungsbedingungen und auch die Wahrnehmung der Erzählungen. Denn diese passen sich jeweils an das neue Medium an. Anders als haptische Bücher und auch E-Books bestehen Apps aus einer komplexen Anwendungssoftware, die nicht nur multimediale Nutzungsmöglichkeiten eröffnen. Sie sind auch besonders gut geeignet für medienbildende Maßnahmen im frühkindlichen und Elementarbereich: Bilderbuch-Apps wie die SUPERBUCH-App zeichnen sich grundsätzlich durch ihre leichte Zugänglichkeit (nämlich den unkomplizierten, schnellen Download anstatt einer aufwändigen Installation) und die intuitive Bedienung via Touchscreen aus (vgl. Ritter 2016, S. 9). Die SUPERBUCH-App bietet die Möglichkeit, über die Verbindung mit dem analogen Buch die Typiken des traditionellen Lesens zu erhalten und somit dem Kind – und auch der vorlesenden Person – Sicherheit in der bekannten Situation des Vorlesens zu geben. Es muss weiter umgeblättert werden, das Buch und damit auch der Erzähltext als Schrift sind hinter dem technischen Endgerät mit der App ständig sichtbar und auch die Anordnung der Personen entspricht der des Buchvorlesens, d.h. die vorlesende Person sitzt nah beim Kind. Der an sich statische Charakter der Zeichnungen jedoch wird durch die kleinen und ausgewählten Elemente der Animation bzw. der Audiovisualisierung aufgebrochen. Somit ist es gleichzeitig möglich, gemeinsam in der bekannten Situation auch Neues zu entdecken.

Michael Ritter (2016, S. 11) nennt dergleichen Apps mit Recht ein

„literarisches Spielzeug [...], das von einem Leser und Betrachter benutzt wird. Die Ergänzungen sind minimal und beeinflussen kaum die ansonsten in ihrer Struktur lineare Buchlektüre. [...] Bilderbuch-Apps [wollen] offen-

sichtlich trotz ihrer veränderten medialen Präsenz als elektronische ‚Bücher‘ wahrgenommen werden.“

Dies entspricht der herangezogenen *Remediation*-These, denn es kommt nicht nur zu Anlehnungen, sondern vor allem zu gegenseitigen formalen Übernahmen zwischen App und Buch in der gemeinsamen Nutzung via Augmented Reality. In der entsprechenden App findet einerseits die würdige Repräsentation des Buches statt und andererseits die Bewahrung des dialogischen Aneignens über das Vorlesen als kulturelle Praxis. So resümiert auch Ritter (2016, S. 13), Bilderbuch-Apps allgemein gingen sehr vorsichtig mit den medienpezifischen Gestaltungsmöglichkeiten um und blieben eher den Strukturen des Buches treu, was wiederum für die medienbildenden Lernprozesse von Kleinkindern deshalb sehr sinnvoll erscheine, da es für klare Orientierung Sorge, eine stärkere Lenkung der Aufmerksamkeit ermögliche und damit deutlich zum Verständnis beitrage. Auch aus diesem Grund wäre der Einsatz in Kindergärten und anderen Tageseinrichtungen für Kleinkinder meines Erachtens nach durchaus gerechtfertigt.

Solche Apps eröffnen keine an sich neuen literarischen Lernprozesse, sondern führen langsam an breiter aufgestellte der Medienbildung heran. Das „digitale Lesen“ stellt zwar die Veränderung im gesellschaftlichen Umgang mit literarischen Texten des bisherigen 21. Jahrhunderts dar, wird jedoch in der medienpädagogischen Arbeit in Kindertagesstätten bisher kaum wahrgenommen. Vorlesen aus dem „klassischen“ Buch hat natürlich weiterhin seine Berechtigung. Wie anhand der Vorlesestudien aufgezeigt werden konnte, haben das Vorlesen an sich und die damit verbundene dialogische Aneignung eine zentrale Bedeutung für die Entwicklung von Kindern. Die Öffnung hin zu „neuen“ Möglichkeiten sollte jedoch in der praktischen Arbeit nicht versäumt werden.

Literatur

- Achtung Super-Buch!* Abgerufen unter: <https://tiger.media/superbuch/> [Stand vom 29-08-2019].
- Bolter, Jay David & Grusin, Richard (2000): *Remediation. Understanding New Media*. Rev. Aufl. Cambridge, Mass: The MIT Press.
- Bünger, Traudl (2003): Emotionale Rezeption von Spielgeschichten am Beispiel von „Ronja Räubertochter“. In: Hurrelmann, Bettina & Becker, Susanne (Hrsg.): *Kindermedien nutzen. Medienkompetenz als Herausforderung für Erziehung und Unterricht*. Weinheim, Basel: Juventa Verl. S. 206-221.
- Carmigniani, Julie & Furht, Borko (2011): Augmented Reality. An Overview. In: Furht, Borko (Hrsg.): *Handbook of Augmented Reality*. New York: Springer, S. 3-46.
- Eder, Sabine & Roboom, Susanne (2014): Klicken, knipsen, tricksen... Medienerziehung im Kindergarten. In: Tillmann, Angela; Fleischer, Sandra & Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): *Handbuch Kinder und Medien*. Wiesbaden: Springer VS. S. 503-516.

- Fehling, Christian Dominic (2017): Erweiterte Lernwelten für die berufliche Bildung. Augmented Reality als Perspektive. In: Thissen, Frank (Hrsg.): *Lernen in virtuellen Räumen. Perspektiven des Mobilen Lernens*. Berlin, Boston: De Gruyter. S. 125-142.
- Fleischer, Sandra (2014): Medien in der Frühen Kindheit. In: Tillmann, Angela; Fleischer, Sandra & Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): *Handbuch Kinder und Medien*. Wiesbaden: Springer VS. S. 303-311.
- Knopf, Julia (2018): Bilderbuch-Apps im Kindergarten und in der Primarstufe. Potential für das literarische Lernen?! In: Ladel, Silke; Knopf, Julia & Weinberger, Armin (Hrsg.): *Digitalisierung und Bildung*. Wiesbaden: Springer VS. S. 23-38.
- König, Frauke (2013): *Müder Kauz und wilder Kater. Nach zehn Jahren gibt es ein neues Pettersson-und-Findus-Bilderbuch*. In: Zeit Online. Abgerufen unter: <https://www.zeit.de/2013/07/Sven-Nordqvist-Pettersson-und-Findus-Bilderbuch> [Stand vom 29-06-2019].
- McLuhan, Marshall (1995): *Die magischen Kanäle. Understanding Media*. Dresden: Verlag der Kunst.
- Rajewsky, Irina O. (2004): Intermedialität und *remediation*. Überlegungen zu einigen Problemfeldern der jüngeren Intermedialitätsforschung. In: Paech, Joachim & Schröter, Jens (Hrsg.): *Intermedialität Analog/Digital*. München: W Fink. S. 47-60.
- Ritter, Michael (2013): Innovative Grenzgänger oder oberflächliche Effekthascherei? Tendenzen der Transformation literarischer Welten in Kinderbuch-Apps. *zaeb.net, Zeitschrift ästhetische Bildung*, 5 (1). Abgerufen unter: <http://archiv.zaeb.net/index.php/zaeb/article/view/70/65> [Stand vom 29.06.2019].
- Ritter, Michael (2016): Bilderbuch-Apps für Smartphones und Tablets – mehr als eine technologische Spielerei?! In: Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen Anhalt (Hrsg.): *Medien und Unterricht 31: Lesefutter*. S. 9-14. Abgerufen unter: https://www.bildung-lsa.de/pool/publikationen/pdf/1602_Lesefutter2016_Web.pdf [Stand vom 29-06-2019].
- Schäfer, Christian (2010): *Erweiterte Wirklichkeit(en). Literatur lesen und unterrichten im Zeitalter der Virtualisierung*. Berlin: LIT.
- Wanzek, Alina (2017): Spielend lesen oder lesend spielen? Apps für Kinder zwischen Narration und Interaktivität. In: AJuM (Hrsg.): *Connected ... Kinder- und Jugendmedien heute*. kjl&m - forschung.schule.bibliothek 17.2. München: kopaed. S. 22-26.
- Wegener, Claudia (2014): Fernsehen und Film. In: Tillmann, Angela; Fleischer, Sandra & Hugger, Kai-Uwe (Hrsg.): *Handbuch Kinder und Medien*. Wiesbaden: Springer VS. S. 393-402.
- Weiß, Monika (2016): Interaktive Fortsetzungsgeschichten. In: Henning, Martin & Krahs, Hans (Hrsg.): *Spielzeichen. Theorien, Analysen und Kontexte des zeitgenössischen Computerspiels*. Glückstadt: vvh. S. 212-227.