

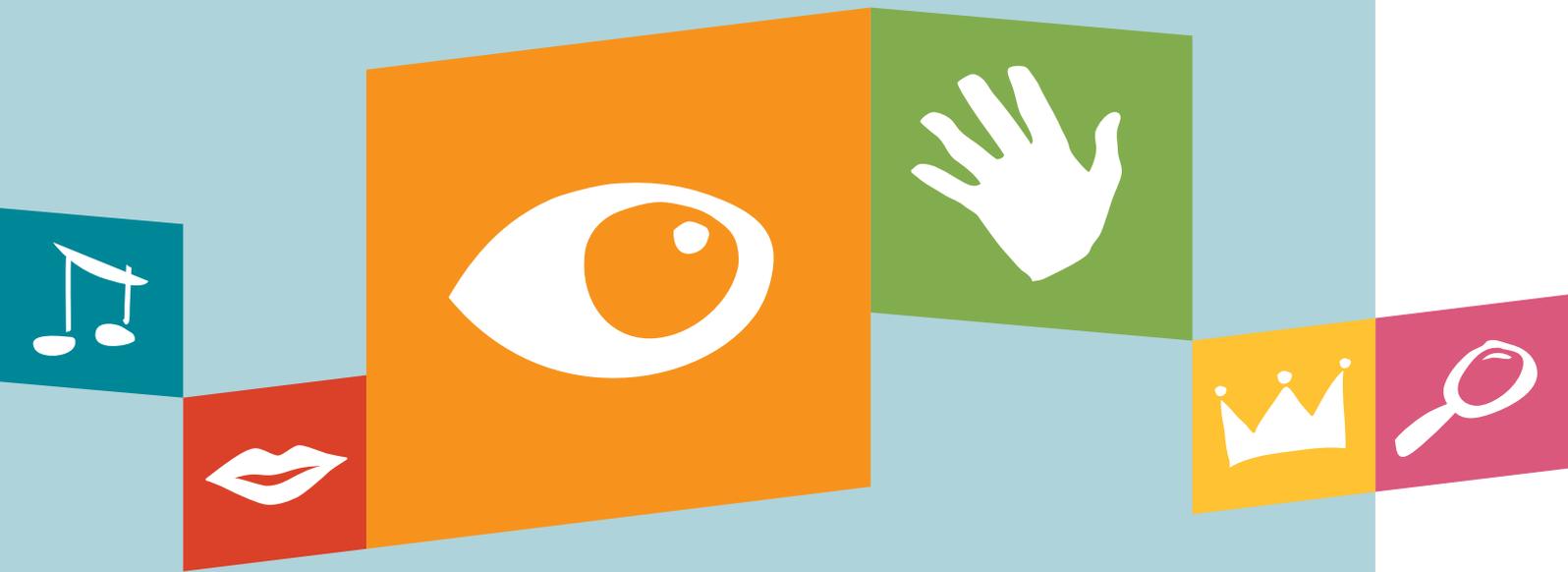
Planung und Organisation

von Sprachförderprojekten im Elementarbereich

Die Senatorin für Arbeit, Frauen,
Gesundheit, Jugend und Soziales



Theorie



Frühkindliche Bildung
in Bremen

Inhalt

Planung und Organisation von Sprachförderprojekten

- 3 Vorwort**
 - 4 Einleitung**
 - 5 Spracherwerb und Sprachentwicklung**
 - 6 Theoretische Grundlagen und pädagogische Grundhaltung
 - 6 Sprache und Dialog
 - 7 Handlungskompetenz und Sprache
 - 9 Spracherwerb als eigenaktiver und kreativer Prozess
 - 11 Phasen der Sprachentwicklung – Der zeitliche Verlauf
 - 13 Zweitspracherwerb
 - 13 Sprachlich-kommunikative Probleme von Kindern mit Migrationshintergrund und die Bedeutung der Erstsprache
 - 15 Sozialisationsbedingungen und Spracherwerb
 - 16 Das häusliche Umfeld – Elternarbeit
 - 17 Planung und Organisation gezielter Sprachförderprojekte – eine Arbeitshilfe**
 - 18 Lernziele und Kompetenzbereiche der Sprachfördergruppen**
 - 18 Weltwissen erweitern – den aktiven und passiven Wortschatz fördern
 - 19 Sprache kommunikativ und zielgerichtet einsetzen
 - 20 Grammatikalische Formen kennen und gebrauchen lernen
 - 21 Zweitspracherwerb – Bezüge zur Erstsprache herstellen
 - 22 Phonologisches Bewusstsein ausbilden
 - 23 Präliterale Erfahrungen stiften
 - 24 Die Lernebenen – Methodik und Didaktik der Sprachfördergruppen**
 - 25 Kindgerechte Aktivitäten
 - 26 Sprachhandlungen
 - 26 Methoden und Materialien – Training linguistischer Teilfertigkeiten
 - 27 Förderangebote bedarfsgerecht zusammenstellen**
 - 28 Zur Arbeit mit dem Beurteilungsbogen
 - 29 Anhang**
 - 29 Auswahl empfehlenswerter Spiele und Materialien
 - 31 Sprachhandlungen – eine exemplarische Auflistung als Ideenbörse
 - 32 Literaturhinweise**
- Praxismaterialien**
als separater Satz von Einzelblättern
- Sieben Schritte zur praktischen Umsetzung der Arbeitshilfe
 - Auf einen Blick
 - Fragen zur Einschätzung des sprachlichen Ist-Stands
 - Altersadäquate Sprache der vier-, fünf- und sechsjährigen Kinder
 - Pyramide (Cito group)
 - Beispiel zum Umgang mit der Arbeitshilfe (Fußballturnier)
 - Exemplarische Entwürfe für drei Sprachförderprojekte inklusive Lernangebote
 - Ausflug in die Wümmewiesen (Lernangebote 1 bis 6)
 - Rollenspiele – Bremer Stadtmusikanten (Lernangebote 7 bis 12)
 - Biografien (Lernangebote 13 bis 18)
 - Arbeitshilfe für den Entwurf eines Förderprojektes (Kopiervorlage)
 - Beurteilungsbogen (Kopiervorlage)

Vorwort

Kinder brauchen Sprache und Fähigkeiten in der Kommunikation. Sprach- und Kommunikationskompetenz ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, um gut durchs Leben zu kommen. Das gilt für die Lernentwicklung im Allgemeinen, aber auch für die Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen.

Sprachförderung ist eine Querschnittsaufgabe der Elementarpädagogik. Sie ist ein wesentlicher Bestandteil der frühkindlichen Bildung in unseren Kitas. Alle Kinder müssen durch geeignete Angebote in ihrer Sprachentwicklung unterstützt werden. Sprachförderung findet im Kindergartenalltag statt. Diese Form der alltagsintegrierten Sprachförderung muss forciert und weiterentwickelt werden und für sie müssen pädagogische Fachkräfte qualifiziert werden. Jedes Alltagshandeln eignet sich, um Kinder sprachlich zu fördern. Dabei soll die Förderung mit anderen Entwicklungsbereichen vernetzt und in andere Bildungsthemen – wie Rhythmik und Musik, Natur, Umwelt und Technik, Körper und Bewegung etc. – eingebettet stattfinden. Die Bildungsangebote sind – entsprechend dem jeweiligen Förderbedarf der Kinder – auch als Sprachförderanlässe zu konzipieren und zu gestalten.

Das bremische Konzept der elementarpädagogischen Sprachförderung verbindet die Unterstützung der kommunikativen Fähigkeiten von Kindern im Alltag mit der gezielten Förderung von sprachlichen Strukturen und Literalität. Es sieht ergänzend vor, dass Kinder mit einem erhöhten Förderbedarf – insbesondere Kinder aus Familien mit Migrationshintergrund, für die eine alltagsintegrierte Sprachförderung allein nicht ausreicht – ein Jahr vor der Einschulung zusätzlich in kleinen Sprachfördergruppen individuell und gezielt gefördert werden.

Die vorliegenden Arbeitsmaterialien sollen Sie dabei unterstützen und dazu anregen, neue und interessante Aspekte in Ihre tägliche Sprachförderarbeit mit den Kindern einzubeziehen. Umfangreiche und vielfältige Erfahrungen aus Ihrer aktuellen Sprachförderarbeit in den Kitas sind in die Erstellung dieser Materialien eingeflossen. Deshalb gilt mein besonderer Dank all denen, die sich engagiert, mit Freude und vielen Ideen an der Entwicklung und Erprobung dieser Materialien beteiligt haben.

Ich wünsche Ihnen – und natürlich den Kindern – viel Spaß und inspirierende Momente beim gemeinsamen Tun.

Ihre



Ingelore Rosenkötter

Senatorin für Arbeit, Frauen,
Gesundheit, Jugend und Soziales



Einleitung

Kinder toben, spielen, singen, malen, tanzen, für Kinder findet Sprache überall statt, sie ist der Schlüssel zur Welt. Über Sprache lernen Kinder ihre Umwelt kennen und treten in Interaktion. Je mehr Wörter und Sätze Kinder beherrschen, um so mehr entdecken sie, was sie mit Sprache alles bewirken können: sie formulieren Wünsche und Vorstellungen, erklären ihre Absichten und Meinungen oder teilen Gefühle mit. Durch Sprache lernen Kinder Fragen zu stellen und die Welt zu begreifen.

Diese Funktion und Dynamik von Sprache sind der Motor dafür, dass Kinder ihr sprachliches Können weiter entwickeln und in Zusammenhang mit ihren Handlungs- und Erfahrungsmöglichkeiten bringen. Hier setzt das vorliegende Konzept für die Sprachförderung im Kindergarten an.



Sprachförderung ist eine Querschnittsaufgabe im Kita-Alltag und Kinder sollen durch die speziellen Sprachlernpotenziale der elementaren Bildung systematisch begleitet und gefördert werden. Neben der Förderung der aktiven Kommunikationskompetenz geht es immer auch darum, die formalen Sprechfertigkeiten der Kinder zu schulen.

Die vorliegenden Arbeitsmaterialien sollen eine Unterstützung für Sie als pädagogische Fachkraft sein, erwünschte Lernziele zu erreichen und die Kompetenzbereiche der Kinder kontinuierlich zu erweitern.

Im **theoretischen Teil** finden Sie Erläuterungen zum kindlichen Spracherwerb und zur Sprachentwicklung, die zum einen Grundkenntnisse im Überblick vermitteln, zum anderen aber auch dazu anregen sollen, mit Interesse und Neugier den einen oder anderen Schwerpunkt zu vertiefen. Im Mittelpunkt der Arbeitsmaterialien stehen die Planung und Organisation von Sprachförderprojekten auf Grundlage von zwei eng miteinander verknüpften Ebenen: der Ebene der »Lernziele und Kompetenzbereiche« und der drei zentralen »Lern-ebenen« (Kindgerechte Aktivitäten, Sprachhandlungen, Methoden und Materialien). Sie finden vielfältige Beispiele und Anregungen für die Vorbereitung von gezielten Sprachförderangeboten und -projekten – ergänzt um weiterführende Fragen und mögliche Förderziele.

Zur Unterstützung und Anregung für Ihre praktische Arbeit sind den Arbeitsmaterialien im **praktischen Teil** umfangreiche Projektvorschläge und Kopiervorlagen beigelegt, in denen beispielhaft drei Angebote auf Grundlage des im theoretischen Teil entwickelten Rasters (Arbeitshilfe) praxisgerecht aufbereitet wurden.

Bei Inhalt und Form der Arbeitsmaterialien war es uns sehr wichtig, dass wir Ihnen Material an die Hand geben, mit dem Sie gerne arbeiten, das Ihnen einen guten theoretischen Überblick verschafft, Sie aber auch inspiriert, »weiter zu forschen« und ganz individuell damit zu arbeiten und vor allem den kreativen Freiraum innerhalb des Sprachförderkonzeptes zu erkennen und auch zu nutzen.

Wir hoffen, dass uns dies gelungen ist und wünschen Ihnen viel Freude und Erfolg bei Ihrer Arbeit als Expertin in Sachen Sprache.

Spracherwerb und Sprachentwicklung

Sprache ist das wichtigste Kommunikationsmittel des Menschen. Jedoch werden wir Menschen nicht mit einer fertigen Sprache geboren, sondern wir müssen uns die Sprache unserer sozialen Umwelt erst individuell aneignen. Dieser kontinuierliche Aneignungsprozess – **der Spracherwerb** – beginnt gleich nach der Geburt und bleibt als Entwicklungsaufgabe über den gesamten Lebenszeitraum bestehen.

Im Regelfall umfasst die Hauptentwicklungsphase die ersten fünf Lebensjahre, in denen das Kind noch sehr abhängig von seinen erwachsenen Bezugspersonen ist. An diese Hauptentwicklungsphase schließt sich dann eine lebenslange quantitative und qualitative Weiterentwicklung der sprachlichen Fähigkeiten an.

Sprache ist eine vom Individuum entwickelte Leistung und somit immer auch in die Persönlichkeitsbereiche Sensorik, Motorik, Emotion, Kognition, Interaktion, Kommunikation und Handlung eingebunden. Sie sind die **sprachtragenden Basisfunktionen** und daher die entwicklungspsychologische Voraussetzung für die Sprachentwicklung:¹

- Charakteristisch für alles Lebendige, und somit auch für den Menschen, ist die **Kommunikation** mit der belebten und der unbelebten Umwelt. Der Mensch lebt in einer dynamischen Umwelt, er reagiert auf sie und greift verändernd in sie ein. Hierfür ist ein umfangreicher Informationsaustausch notwendig. Sprachliche Kommunikation ist ein Teil dieses Informationsaustausches.
- Sprachhandlungen können nicht losgelöst vom gesellschaftlichen Rahmen betrachtet werden. Die reine Sprechfähigkeit ist biologisch abgesichert. Die gemeinsame Sprache jedoch wird kulturell über die Gemeinschaft, also sozial, vermittelt. Sprache ist somit nie frei von sozialen Austauschprozessen bzw. **Interaktionen**
- Als ein Mittel der Bedürfniserfüllung ist Sprachgebrauch **emotional** veranlasst. Ist der Mensch in seinen sprachlichen Möglichkeiten eingeschränkt, so muss er auch in erhöhtem Maße mit unerfüllten Bedürfnissen, Angst und Aggression rechnen. Somit wirkt Sprache auch auf das emotionale Erleben zurück.
- Abstraktionsvermögen ist eine Grundlage sprachlicher Prozesse. Sprachliche Abstraktionsprozesse unterstützen wiederum Generalisierungs-, Formalisierungs-, Verinnerlichungs- und Begriffsbildungsprozesse, die für die **kognitive Entwicklung** bedeutsam sind. Sprache ist ein System symbolischer Zeichen und somit unabhängig von Raum und Zeit. Das sprachliche Abbild der Umwelt ermöglicht Probehandlungen. Das sprachliche Abbild der eigenen Person macht Selbstreflexion und bewusste Verhaltensänderung möglich.
- Die Sprachaufnahme erfolgt durch das Ohr. Die zentrale Verarbeitung des Aufgenommenen schließt sich an. Sprachwahrnehmung ist also **Sensorik**.
- Sprechen ist Bewegung. **Motorik** ist die Voraussetzung für Sprachproduktion.

Als eine Form menschlichen Handelns ist Sprache, wie andere Handlungen auch, ein Mittel zum Zweck der Bedürfniserfüllung. Erfolgreich verlaufen ist die Sprachhandlung, wenn das auslösende Bedürfnis erfüllt und das angestrebte Ziel erreicht ist. Dabei sind fehlerfreie Aussprache und regelgerechte Grammatik allein keine Garantie für einen Handlungserfolg.

Organische Voraussetzungen, Anlagebedingungen, Umgebungsbedingungen, der allgemeine Entwicklungsstand, zeitliche Faktoren sowie die Eigenaktivität des Kindes bilden dabei den Rahmen, innerhalb dessen sich der Sprachentwicklungsprozess vollzieht. Es handelt sich hierbei also um einen hochkomplexen Prozess, der die gesamte Persönlichkeit und die umgebenden Lebensbedingungen einbezieht, denn Spracherwerb ist ein untrennbarer Teil der Gesamtentwicklung.²

Ganzheitliches Arbeiten ist die Grundlage pädagogischer Sprachförderung

1 Vgl.: Homburg, G. / Teumer, J.: Störungen der sprachlichen Kommunikation, 1989

2 Vgl.: Wendlandt, W.: Sprachstörungen im Kindesalter, 1992

Theoretische Grundlagen und pädagogische Grundhaltung

Die bewusste und gezielte Sprachförderung erfordert einerseits theoretisches Grundwissen über Spracherwerb und Sprachentwicklung, andererseits ist sie jedoch als pädagogisches Angebot vor allem auch eine Frage der pädagogischen Grundhaltung.

- Grundlage jeder Sprachentwicklung ist das Bedürfnis zu kommunizieren.
- Kommunikation ist mehr als Sprache. Sprache ermöglicht uns jedoch einen situationsunabhängigen Informationsaustausch. Sprache ist daher das wichtigste Kommunikationsmittel der Menschen.

Sprache und Dialog



Menschen sind soziale Wesen und als solche auf Austausch und Verständigung mit Artgenossen angewiesen. Die dialogische Interaktion stellt die Grundform der menschlichen Verständigung dar³. Soziale Interaktion und Kooperation sichern unser Überleben ab. Ganz besonders gilt dies natürlich für das Neugeborene. Zwar ist das Kind von Geburt an ein aktiver Kommunikationspartner, ohne extreme Anpassungsleistungen seitens der erwachsenen Bezugspersonen ist die soziale Interaktion und damit der Spracherwerb als dialogischer Prozess jedoch gefährdet, denn das erste Lebensjahr ist gekennzeichnet durch ein Maximum an Kommunikationsnotwendigkeit einerseits und ein Minimum an Kommunikationsmitteln andererseits.⁴

Diese vorsprachliche Phase ist vor allem eine Phase der Wahrnehmungs-, Handlungs- und Spieldialoge, innerhalb derer das Baby die basalen »Spielregeln« des sozialen Austauschs erwirbt, die gleichermaßen für sprachliche Dialoge gelten. Folgende Spielregeln bzw. Grundprinzipien werden dabei angeeignet:⁵

Inhalt geht vor Form

- Dialoge werden eingeleitet, aufrecht erhalten und beendet.
- Es gilt das Prinzip des Sich-Abwechselns (ich bin dran ↔ du bist dran).
- Es ist notwendig, sich auf den Dialogpartner zu beziehen.
- Die Fähigkeit, sich einerseits auf den Dialogpartner und gleichzeitig auf ein gemeinsames Interesse/Thema einzulassen, ist entscheidend.

Kommunikation ist mehr als Sprache

Wesentlicher Motor der sprachlichen Entwicklung ist die so genannte Sprechfreude. Sie ist zunächst angeboren und kann erhalten oder sogar ausgebaut werden, indem es dem sprachkompetenten Dialogpartner gelingt, das sprach- und sprechlernende Kind als gleichberechtigten Kommunikationspartner zu betrachten.⁶

In der zwischenmenschlichen Kommunikation hat jedes Verhalten Mitteilungskarakter.⁷ Ein Lächeln, eine Geste, eine Bewegung oder Handlung, eine mehr oder weniger verständliche Sprachäußerung sind zunächst gleichberechtigte Dialogbeiträge, die durch den sprachkompetenten Dialogpartner aufgegriffen und versprachlicht werden müssen.

3 Vgl.: Spitz, Rene A.;
Vom Dialog, 1988

4 Vgl.: Holtz, Axel;
Kindersprache und Zollinger,
Barbara; Spracherwerbsstörungen,
1991

5 Vgl.: Bruner, Jerome;
Wie das Kind sprechen lernt,
2002 und Zollinger, s.o.

6 Vgl.: Wendlandt, Wolfgang;
Sprachstörungen im Kindesalter,
1992

7 Vgl.: Watzlawick/Beavin/Jackson;
Menschliche Kommunikation, 1990

- Die Äußerungen des Kindes werden unbefangen aufgenommen, trotz der Störungen und/oder Fehler.
- Das Führen von »Selbstgesprächen« (beschreiben, was wir wahrnehmen; das eigene Handeln in Worte fassen; das Handeln des Kindes sprachlich begleiten ...) ist wichtig, um dem Kind so durch die enge Verbindung von Wahrnehmung, Handlung und Sprache das Verstehen zu erleichtern und ihm modellhaft aufzuzeigen, wie es seinen Mitteilungswunsch in sprachlicher (korrekter) Form ausdrücken kann.
- Dabei soll das Kind nicht mit Sprache überschüttet (neudeutsch: zugetextet) werden.
- Korrigierende Rückmeldungen (corrective feedback) unterstützen das Kind im Ausbau seiner sprachlichen Kompetenzen – auf Fehler hinweisen, verbessern und nachsprechen lassen wirken sich negativ auf Selbstvertrauen und Sprechfreude aus.

Innerhalb der dialogisch gestalteten Sprachförderung ist die Erzieherin somit Sprachvorbild und Modell. Sie ist verlässliche Dialogpartnerin und gibt unterstützend Rückmeldung. Sie greift die aktuellen Kompetenzen der Kinder und entstandene Sprachanlässe dialogisch auf und achtet allgemein auf ein gleichwertiges und wertschätzendes Gesprächsklima.

Handlungskompetenz und Sprache

Was hat Handlungskompetenz mit Sprache zu tun? Sprache ist ein Werkzeug des Handelns. Sie ist die Symbolisierung von Handlungen. Sprechen ist Handeln mit Worten. Ein kompetenter Spracheinsatz ermöglicht es uns, zu berichten, beschreiben, erklären, erzählen, organisieren, planen etc. Dies geschieht unabhängig vom Hier und Jetzt, losgelöst von Situation und Gegenstand. »Über ein Thema sprechen« bedeutet, die Gesprächspartner sprechen über das gleiche oder zumindest ein ähnliches inneres Bild. Wenn sich diese inneren Bilder bzw. verinnerlichten eigenen Erfahrungen⁸ nur unvollständig oder gar nicht ausbilden können, ist auch ein Gespräch darüber nur eingeschränkt oder gar nicht möglich. Die inneren Bilder erwirbt das Kind im konkreten, eigenaktiven Tun – im selber Ausprobieren und Kennenlernen, im Sammeln eigener Erfahrungen.

⁸ Vgl.: Piaget, Jean;
Gesammelte Werke Band 2 und
Band 5, Stuttgart 1989



Das Kind sammelt so eigene Erfahrungen bezüglich seiner Umwelt und seiner Möglichkeiten, mit der Umwelt umzugehen. Jede Anwendung des Gelernten auf Neues, Unbekanntes führt dazu, dass sich die inneren Bilder vervollständigen und Zusammenhänge ersichtlich werden. In der Art und Weise, wie die Kinder mit ihrer gegenständlichen und sozialen Umwelt umgehen, können wir erkennen, wie viel Wissen und Können sie sich bereits angeeignet haben – wie handlungskompetent sie bereits sind. Dieser Auf- und Ausbau der kindlichen (Sprach)Handlungskompetenz erfordert alltäglich vielfältige Handlungserfahrungen seitens der Kinder und adäquate Spiel- und Lernangebote durch die Erwachsenen.

Aufgabe der Sprachförderin ist es, den Kindern neue Anwendungsmöglichkeiten für Sprache (Reime, Gedichte, Listen, Planungsrunden, Spiele), neue Wörter, neue Satzformen usw. vorzustellen und die Neugierde der Kinder zu wecken. Ihre Angebote laden zum Spielen mit und zum Erforschen von Sprache ein.

Erfolgreicher Sprachgebrauch und erfolgreiches Sprachverständnis basieren auf Handlungskompetenz in den Bereichen Aussprache, Wortschatz, Grammatik und Kommunikation/Pragmatik. Demzufolge unterstützt pädagogische Sprachförderung den Auf- und Ausbau dieser Handlungskompetenzen.

Gezielte Angebote lassen die Kinder erleben:

Sich auf Neues einzulassen, es zu erproben, zu üben, zu wiederholen, mit Bekanntem in Verbindung zu setzen und zu variieren, erfordert individuellen Spielraum und Zeit.

- **Wie funktioniert mein Mund? Wie fühlt er sich an?**

Die Kinder lernen dabei, dass sie mit ihrem Mund Töne, Geräusche und Laute bilden können. Sie lernen auch, wie sie Tonhöhe, Klangfarbe, Lautstärke und das hörbare Gesamtergebnis beeinflussen, verändern und kontrollieren können. Sie lernen zudem, an welchen Stellen im Wort welche Laute sich wie anhören müssen, in wie weit Laute verändert werden dürfen, und was geschieht, wenn Laute durch andere ersetzt werden.

Sie erwerben so zunehmend Handlungskompetenz im Bereich Aussprache.

- **Wie funktionieren bestimmte Dinge? Wie fühlen sie sich an? Wie fühle ich mich mit ihnen?**

Die Kinder lernen dabei, die Dinge bei ihrem Namen zu nennen. Sie lernen, wie die Dinge in einer Sprache heißen (Hauptwörter), wie man ihre Eigenschaften beim Namen nennt (Adjektive) und wie man benennt, was man damit machen kann (Verben).

Sie erwerben so zunehmend Handlungskompetenz im Bereich Wortschatz und Begriffsbildung.

- **In welcher Reihenfolge geschehen Dinge? Wer agiert?**

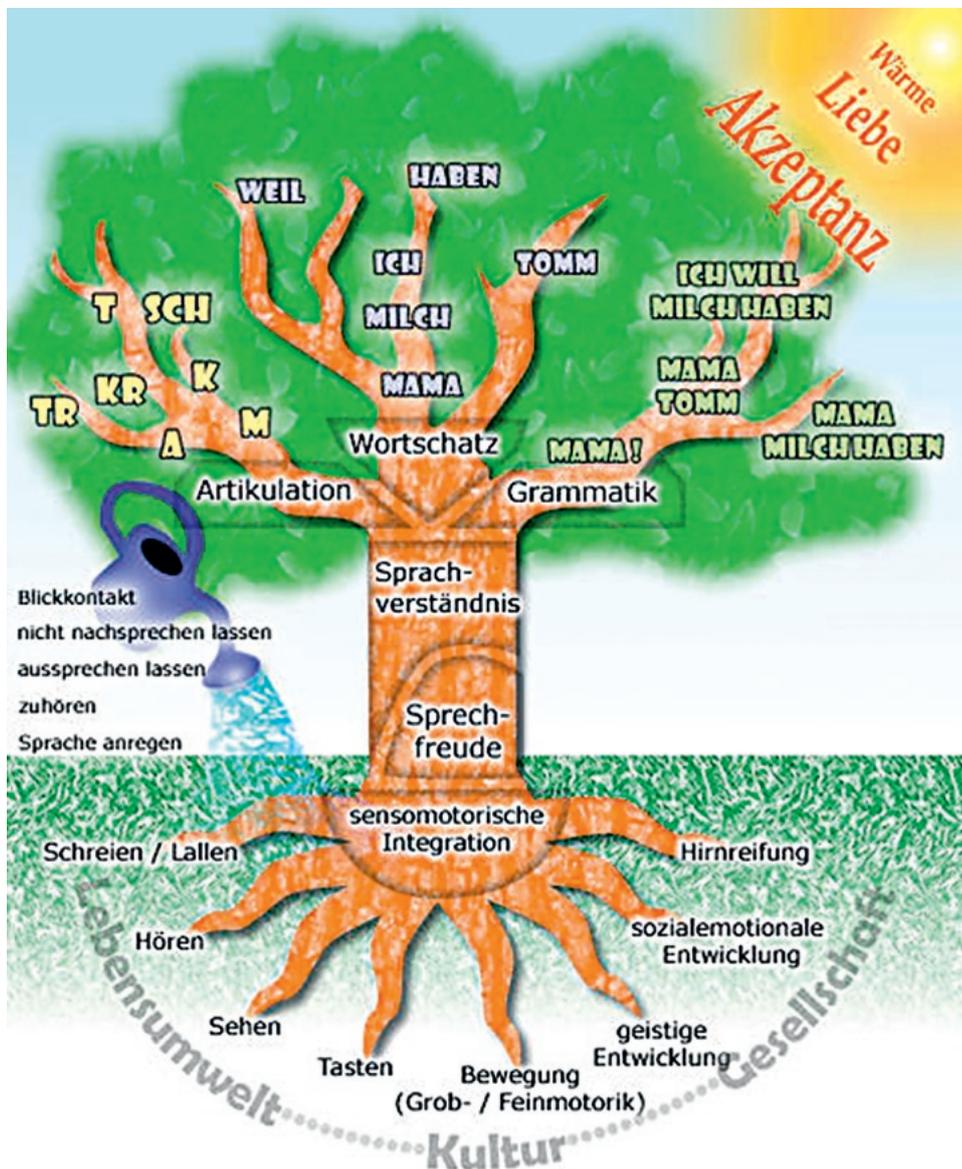
Die Kinder lernen dabei, ihre Gedanken zu ordnen und die benötigten Wörter in eine für die Mitteilung ihrer Absichten geeignete Reihenfolge und Form zu bringen. Sie erwerben so zunehmend Handlungskompetenz im Bereich Grammatik.

- **Wie reagieren andere? In welcher Situation ist etwas angemessen?**

Die Kinder lernen so, ihr durch Anfassen, Ausprobieren, Nachahmen usw. gesammeltes Wissen und Können situations- und partnergerecht in Worten darzustellen. Sie erwerben so zunehmend Handlungskompetenz im Bereich Pragmatik/Kommunikation.

Spracherwerb als eigenaktiver und kreativer Prozess

Nach allem, was wir über den Spracherwerb und die kindliche Sprachentwicklung bis heute wissen, bringen Kinder in der Regel alles mit, was sie zum Erlernen der Sprache brauchen. In ›Sprachbaum‹ nach W. Wendlandt wird dies anschaulich.⁹



Der Sprachbaum

Was Kinder aus diesen Möglichkeiten machen können und was sie zum Zweck der eigenen Lebensbewältigung nutzen wollen, müssen sie durch eigenes Ausprobieren, durch kontinuierliches Sammeln von Erfahrungen, durch ständiges Überprüfen ihres Tuns im Verhältnis zu den Wirkungen und dem Nutzen ihres Tuns selbsttätig in Erfahrung bringen. Eine sprachanregende Umwelt, die Raum und Zeit für Eigenaktivität und ebenfalls verlässliche sprachkompetente Dialogpartner zur Verfügung stellt und in der sie ihre Sprache anwenden können, ist hierfür wesentlich.

9 Aus: Wolfgang Wendlandt: Sprachstörungen im Kindesalter, Stuttgart 1992



Kinder greifen einzelne Elemente (Laute, Wörter, Endungen, Phrasen, ...) aus ihrer Umgebungssprache auf und entwickeln daraus eine Art Sprachgerüst, ein zunächst individuelles Sprachsystem. Sie sprechen nicht papageienhaft alles nur nach, sondern sie zerlegen die Zielsprache in verschiedene Schritte, die dann nacheinander angeeignet werden. Kinder experimentieren dabei mit den einzelnen Bestandteilen der Sprache, sie nähern sich so dem System und der Logik der Zielsprache forschend an. Daher deckt sich ihr Sprachsystem an einigen Stellen mit dem Erwachsenenmodell, an anderen Stellen weicht es von dessen Norm ab (z.B.: »Ich habe zweimal genehmen«)

Kinder bedienen sich an dem vorgefundenen »Sprachbüfett« selber, sie wählen aus dem Angebot aus, stellen sich ihr »Menü« ihren Bedürfnissen entsprechend zusammen, nehmen es auf und verdauen es.

Pädagogik hat in diesem Bild die Aufgabe, ein ansprechendes und reichhaltiges und gesundes/förderliches Büfett zusammenzustellen. Verlässliche und prompte Rückmeldungen seitens der sprachkompetenten Gesprächspartner ermöglichen den Kindern dann eine Überprüfung ihrer Sprachproduktion, helfen ihnen, ihren sprachlichen Output zu ergänzen oder auch zu verändern.

Kinder eignen sich Sprache an, indem sie die Sprache aufnehmen, anwenden, überprüfen und verarbeiten.

Beim Sprechen auftretende Fehler oder Abweichungen sind also nur Fehler aus Sicht der Erwachsenen. Aus der Sicht des Kindes handelt es sich dagegen keineswegs um Fehler, da es Regeln, die es erfasst, konsequent anwendet, die aber nicht immer mit der Sprachnorm der Erwachsenen übereinstimmen.

Phasen der Sprachentwicklung – der zeitliche Verlauf

Die Hauptphase der kindlichen Sprachentwicklung umfasst die ersten sechs Lebensjahre. Mit sechs Jahren sollten Kinder ihre Erstsprache weitgehend beherrschen, auch wenn die weitere Ausdifferenzierung des Sprachsystems lebenslang anhält. Das bedeutet jedoch, ein organisch und psychisch gesundes Kind, das unter entwicklungsfreundlichen Bedingungen aufgewachsen ist, sollte mit sechs Jahren

- alle Laute und Lautverbindungen bilden können;
- die Grammatik der Erstsprache auf Wort- und Satzebene weitgehend beherrschen;
- eigene Gedanken für andere nachvollziehbar ausdrücken können; Geschichten nacherzählen können;
- einen differenzierten Wortschatz einsetzen können (Haus, Burg, Wohnung, Hochhaus, Hütte – laufen, gehen, rennen, schleichen – Auto, Bus, Laster, Bagger) und
- Sprache weitgehend situationsunabhängig verstehen können.

Da es sich beim kindlichen Spracherwerb um einen sehr individuellen Prozess handelt und die Kinder unterschiedliche Begabungen aufweisen, werden zeitliche Abweichungen von bis zu sechs Monaten noch als normgerecht angesehen. Jedoch kann man davon ausgehen, dass alle Kinder innerhalb ihrer Sprachentwicklung aufeinander folgende Phasen durchlaufen.

Die vorsprachliche Phase (1. Lebensjahr)

Innerhalb dieser Phase liegt der Schwerpunkt im Auf- und Ausbau der pragmatisch-kommunikativen Ebene. Das Kind lernt, seine Kommunikationsmittel zur Bewältigung unterschiedlicher Lebenssituationen einzusetzen. Es setzt Schreien, Lächeln, Mimik und Blickkontakt ein. Es lernt in den ersten sechs Monaten, seine Stimm- und Sprechwerkzeuge zu gebrauchen, d.h. es probiert Zunge, Gaumen und Lippen mit der Stimme gemeinsam aus und produziert so vielfältige Gurr-, Jauchz- und Quietschlaute (= 1. Lallphase).

Nach und nach schränkt sich diese Vielzahl an Lauten und Geräuschen ein und das Kind beginnt mit ca. zehn Monaten Silben zu lallen (»baba-baba-bab«). In wahren Lallmonologen plappert es vor sich hin (z.B.: »ba-ma-gaga-ba-ma«). Durch die Reaktion der Erwachsenen lernt das Kind nun auch sinnvolle »Wörter« von lustvollen aber sinnlosen Lautmalereien zu unterscheiden (»mama« ist ein Wort, »wawa« macht nur Spaß). Das Kind beginnt mit der gezielten Lautbildung (= 2. Lallphase). Die Laute M, B, P, N können gebildet und mit ihnen »Worte« gebildet werden.

Die Ein- und Zweiwortphase (2. Lebensjahr)

In dieser Phase liegt der Schwerpunkt in der Begriffsbildung und im Wortschatzerwerb. Im Alter von zwei Jahren umfasst der aktive Wortschatz 20 bis 50 Wörter. Hauptwörter (Nomen), Tätigkeitswörter (Verben) und Eigenschaftswörter (Adjektive) werden benutzt. Einzelne Wörter werden zunächst aneinander gereiht und dann zu »Sätzen« verbunden (»Papa weg«, »Bot essen«). M, B, P, D, T werden in der Regel sicher artikuliert. Das Lautspektrum erweitert sich zudem langsam um F, W, CH, J, H, L und R.

Es handelt sich in dieser Phase noch um eine persönliche Sinnsprache des Kindes. Die objektiven Wortbedeutungen hat das Kind noch nicht erworben. Durch Betonung werden Fragen gestellt (»Is'n das?«, »Haben?«). Mit zwei Jahren weiß das Kind, wozu es Sprache gebrauchen kann, es hat gelernt, Laute und Wörter willentlich zu bilden. Es setzt Ein- und Zweiwortsätze ein, um sich mitzuteilen, und es versteht einzelne Wörter und einfache Anweisungen in vertrauten Situationen mit Handlungszusammenhang.

Wortschatzexplosion und Mehrwortsätze (3. bis 6. Lebensjahr)

Das Lautsystem festigt sich und wird um die Laute S, SCH, Z, G, K, X erweitert. Innerhalb des dritten Lebensjahres wächst der Wortschatz so schnell an, dass er förmlich zu explodieren scheint. Auch eigene Wortschöpfungen treten auf («Augenfedern» für Wimpern). Der Schwerpunkt dieser Phase liegt auf der grammatikalischen Ebene. Das Kind lernt, Dreiwortsätze nach dem Muster Subjekt-Prädikat-Objekt zu bilden («Bibi Nulli hat»). Mehrwortsätze tauchen auf und auch erste Hauptsatz-Nebensatz-Konstruktionen sind zu vernehmen («Da is ´ne Frau, die guckt aus dem Fenster. Warum?») Das **zweite Fragealter** setzt ein, gekennzeichnet durch die Fragewörter »Was«, »Warum« und »Wie«. Das Kind beginnt schwierige Lautverbindungen zu erlernen wie z.B.: kn, kl, bl, br, dr, kr. Das Sprachverständnis fängt an, sich von der konkreten Situation und von Handlungszusammenhängen zu lösen.

Mit vier Jahren sollte ein Kind bereits in der Lage sein:

- auch schwierige Laute wie R richtig zu bilden;
- ein Erlebnis so zu berichten, dass es nachvollziehbar ist;
- die Mehrzahl richtig zu bilden;
- einfache Sätze grammatikalisch korrekt zu bilden;
- eine Vergangenheitsform richtig einzusetzen;
- Haupt- und Nebensätze gelegentlich zu verbinden;
- in einem Bilderbuch Zusammenhänge zu erkennen und zu beschreiben.¹⁰

10 Vgl. Holtz und Wendlandt



Zweitspracherwerb

Ein Großteil der Kinder unserer Sprachfördergruppen sind Kinder mit Migrationshintergrund, die Deutsch als Zweit- oder Drittsprache erwerben müssen. Mehrere verschiedene Nationalitäten und Sprachen in einer Sprachfördergruppe stellen Erwachsene und Kinder vor erhebliche Verständigungsprobleme, erschweren das gemeinsame Spielen und Lernen.

Es ist wichtig, eine kommunikative Atmosphäre zu schaffen, die besonders dem Umstand Rechnung trägt, dass nicht alle Kinder der deutschen Sprache mächtig sind – gemeint ist die verstärkte Verwendung von Körpersprache, Gestik, Mimik, die Einführung von Ritualen und das Schaffen von Handlungsanlässen.

Sprachlich-kommunikative Probleme von Kindern mit Migrationshintergrund und die Bedeutung der Erstsprache

Kommen Kinder mit Migrationshintergrund in eine Kindertagesstätte, lastet meist ein großer Druck auf ihnen, so schnell wie möglich Deutsch zu lernen. Ganz massiv wird die Forderung, wenn die Muttersprache im Kindergarten sogar verboten wird. Wohlwollende Eltern bemühen sich oftmals selbst, mit dem Kind »Deutsch« zu sprechen, obwohl ihre eigenen Deutschkenntnisse unzureichend sind. Dies stellt nicht nur ein ungünstiges Sprachvorbild dar, sondern beide Faktoren zusammen können einen Stillstand in der muttersprachlichen Entwicklung der Migrantenkinder bewirken. Hinzu kommt, dass die Kinder im Alltag immer wieder vermittelt bekommen, dass ihre Sprache eine Minderheitensprache darstellt, die für die Verständigung in der neuen sozialen Umgebung unbrauchbar ist, von den meisten Menschen in dieser Umgebung nicht verstanden, vielfach auch nicht gewünscht oder in ihrer Wertigkeit geringer eingestuft wird als die deutsche Sprache.

Nicht selten verlieren diese Kinder die Motivation, sich in ihrer Sprache zu verständigen. Es können massive Sprech- und Kommunikationsverweigerungen auftreten. Ein Bruch in der Entwicklung der Erstsprache bleibt nicht aus. Wenn in Folge dessen die Migrantenkinder weder die eigene, noch die deutsche Sprache wirklich beherrschen, haben wir es mit der so genannten »Doppelten Halbsprachigkeit« zu tun. Darunter ist zu verstehen:

- Fehlende Trennungsfähigkeit zwischen der Erst- und der Zweitsprache: Das Kind mischt beide Sprachen – findet es in der einen Sprache einen Begriff nicht, wechselt es in die andere Sprache.
- Geringer aktiver und passiver Wortschatz.
- Artikulationsschwierigkeiten und Störungen im Redefluss: Dem Kind misslingt der Versuch, sich spontan in einer Situation sprachlich zu äußern.
- Die Bezüge zwischen den Sätzen bleiben unklar. Für Zuhörer wird es oft schwierig, aus dem Erzählten einen Zusammenhang herzustellen.

Wenn Migrantenkinder weder die eigene, noch die deutsche Sprache wirklich beherrschen, haben wir es mit der so genannten »Doppelten Halbsprachigkeit« zu tun.

Die Sprachpsychologin Gundula List¹¹ beschreibt als Folge des Bruchs in der erstsprachlichen Entwicklung verbunden mit der Überforderung der Kinder, alltägliche Interaktionen in einer fremden, unzureichend beherrschten und kaum vertrauten Sprache bewältigen zu müssen, eine Reihe von Verhaltensweisen, die das eigentliche Problem – die drohende soziale Isolierung – besonders deutlich machen.

Themenvermeidung: Das Kind umgeht bestimmte Gesprächsthemen, für die es die nötigen sprachlichen Ausdrucksmittel nicht zur Verfügung hat.

Aufgabe der Mitteilungsabsicht: Beabsichtigte oder bereits begonnene Mitteilungen werden abgebrochen oder umgangen.

Einschränkung der Mitteilungsform: Das Kind verzichtet auf sprachliche Wendungen, die den Inhalt der Mitteilung verdeutlichen, setzt andere sprachliche Formen, Intonation oder gestische Mittel ein, die dann ungewollt die originäre Mitteilung verfälschen.

Selbsteinschränkung der Persönlichkeit: Das Kind muss sich mit Beschränkungen seiner Mitteilungsbedürfnisse und Mitteilungsansprüche abfinden, weil es den Ton nicht zu treffen vermag, den es in seiner eigenen Sprache durchaus gefunden hätte.

**Über die Erstsprache
gestalten sich die
Persönlichkeitsentwicklung
und der ungestörte
Aufbau einer Identität.**

- Über die Erstsprache festigt sich eine enge Bindung an die Eltern. Viele Bedeutungszusammenhänge des täglichen Lebens, emotionale Befindlichkeiten und Ergebnisse der Selbstwahrnehmung sind daran gekoppelt. Über die Erstsprache gestalten sich die Persönlichkeitsentwicklung und der ungestörte Aufbau einer Identität. Wird die eigene Sprache als minderwertig erlebt, breitet sich dieses Gefühl auch auf die ganze Person aus.
- Das Kind sollte zu Hause weiterhin die Erstsprache verwenden, also die Familiensprache bzw. die Herzenssprache, in der es vermutlich Zeit seines Lebens seine ureigenen intimen Gefühle am leichtesten ausdrücken kann.
- Das Kind sollte in der Kindertageseinrichtung Akzeptanz und Wertschätzung seiner Erstsprache erfahren.
- Gleichzeitig sollte dafür gesorgt werden, dass über die Zeit hinaus, die Kinder in der Kita verbringen, die Gelegenheit besteht, mit deutschsprachigen Kindern in Kontakt zu kommen (private Kontakte, Sportverein, kulturelle Angebote, Sprachsommercamps etc.)

Sozialisationsbedingungen und Spracherwerb

In den letzten 15 bis 20 Jahren hat sich die Anzahl der sprachentwicklungsverzögerten Kinder und die Anzahl von Kindern mit Auffälligkeiten und Lerndefiziten im sprachlich-kommunikativen Bereich in den Kindertagesstätten deutlich erhöht. Zwischen 1989 und 1992 betraf dies noch ca. 4% der Dreijährigen. Inzwischen liegt ihr Anteil bei ca. 25% der 3 ½- bis 4-jährigen Kinder.¹² Auch die Kindheit hat sich in den letzten

zwanzig Jahren massiv verändert. »Verantwortlich für die enorme Zunahme sprachentwicklungsverzögerter, sprachentwicklungsgestörter und in der Kommunikation beeinträchtigter Kinder sind vor allem solche Sozialisationsbedingungen, die wir schlichtweg als defizitär bezeichnen müssen – die aber in weiten Kreisen der Bevölkerung und insbesondere in bestimmten sozialen Schichten Normalität geworden sind.«¹³ Konkret zu benennen sind:

- Sozialer Druck, Arbeitslosigkeit, ökonomische Probleme und daraus resultierende Überforderung, Beziehungslosigkeit und Kommunikationsunfähigkeit von Eltern,
- fehlende körperliche Betätigungsmöglichkeiten und fehlende Umwelterfahrungen, zum Beispiel durch zunehmende Verstädterung und Überbehütung durch die Eltern,
- unzureichende Sprachanregungen und fehlende Dialogerfahrungen durch einseitigen Konsum technischer und elektronischer Medien wie Fernseher, Computer, Gameboy, Computerspiele etc. und eine zunehmende Kommerzialisierung des Freizeitbereichs von Kindern,
- die Konfrontation mit zum Teil völlig neuen Lebensbedingungen bei Kindern mit Migrationshintergrund, die häufig sehr früh und nicht selten gewaltsam in einer sensiblen Entwicklungsphase, in sprachlicher, sozialer und kultureller Hinsicht ent wurzelt wurden.

Ebenso haben deutsche Kinder aus sozial schwachen, bildungsfernen Familien, die in Einzugsgebieten mit hoher Arbeitslosigkeit, sozialer Not und überdurchschnittlich hohem Ausländeranteil aufwachsen, in zunehmendem Maße mit Problemen beim Spracherwerb und der Ausbildung kommunikativer Kompetenz zu kämpfen.

Es handelt sich hierbei um sozialisationsbedingte Lerndefizite und Kompetenzlücken, die eine veränderte Anforderung an den Auftrag »Bildung und Erziehung von Kindern in Kindertageseinrichtungen« darstellen. Immer mehr Kinder kommen mit nur geringen sprachlich-kommunikativen Kompetenzen und Deutschkenntnissen in die Einrichtungen. Dialogfähigkeit, Sprachkompetenz und Deutschkenntnisse sind aber wesentliche Eckpfeiler für Partizipation, Integration, Kooperation und späteren Schulerfolg. Eine ‚Karriere‘ als Schulversager, Schulabbrecher oder Sonderschüler ist für sozial und kognitiv benachteiligte Kinder also nahezu zu erwarten. Beim Wechsel in die Schule



Dialogfähigkeit, Sprachkompetenz und Deutschkenntnisse sind wesentliche Eckpfeiler für Partizipation, Integration, Kooperation und späteren Schulerfolg.

12 Vgl.: Heinemann, Manfred: Medizinische und soziokulturelle Ursachen von Sprachentwicklungsverzögerungen, Leipzig 1997

13 Holste, Dr. Ulrich; Spracherziehung im Kindergarten, Weinheim 2004



werden die sprachlich-kommunikativen Lerndefizite und Kompetenzlücken offensichtlich. Sie äußern sich als Unvermögen, den sprachlichen Inhalten des Unterrichts zu folgen und den sprachlichen Anforderungen gerecht zu werden.

Kindertagesstätten sind Sozialisationsinstanzen und können mit ihrem erzieherischen Handeln bestimmte Sozialisationsprozesse unterstützen, anderen entgegenwirken. Sie sind aufgefordert, angemessen zu reagieren, d.h. die Kinder auf ihrem aktuellen Entwicklungsstand abzuholen und ihnen zumindest innerhalb der Betreuungszeit angemessene Lernbedingungen und Lernangebote zur Verfügung zu stellen. Gleichzeitig heißt es, die Familie in ihrer individuellen Lebenssituation ernst zu nehmen.

Das häusliche Umfeld – Elternarbeit

Folgende Fragestellungen können der Sprachförderin helfen, sich die Sprachwelt der Kinder in ihrer Gruppe zu erschließen und könnten in einem anfänglichen Gespräch thematisiert werden:

- Wer spricht mit dem Kind welche Sprache?
- Wer verfügt über welche Sprachkompetenzen?
- Wird in der Familie gern und viel miteinander gesprochen?
- Erleben die Kinder, dass sie mit ihrem aktuellen Sprachniveau positiv unterstützt werden?
- Erleben sie bereits einen Lerndruck, der ihnen die Freude an neuen sprachlichen Lernerfahrungen nehmen kann?

Eventuell ist es auch sinnvoll, sich mit den Eltern über die Bedeutung der Pflege der Erstsprache zu unterhalten. Vielen Eltern ist die Bedeutung der Erstsprache für die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes sowie dessen Zweitspracherwerb nicht bewusst. Auch bei einem geringen Zeitbudget könnte die Zusammenarbeit der Sprachförderin mit den Eltern dazu genutzt werden:

- Wissen und Erfahrungen über die Sprachentwicklung der Kinder auszutauschen;
- den Eltern die eigene Sprachförderarbeit vorzustellen;
- Eltern, falls sie es wünschen, konkrete Anregungen für die sprachliche Förderung mitzugeben;
- Eltern das Gefühl zu geben, dass der Kindergarten sie bei der Förderung der Erstsprache unterstützt;
- Eltern mit ihren lebenspraktischen und sprachlichen Kompetenzen einzubeziehen (z.B.: Singen, Spiele aus anderen Kulturen vorstellen, Vorlesen, international Kochen, mit Kindern und deren Eltern gemeinsam etwas gestalten, ...).

Planung und Organisation gezielter Sprachförderprojekte – eine Arbeitshilfe

Im Rahmen des »Arbeitskreis Bremer Sprachschatz« wurde die nachfolgend erläuterte Übersicht zur Planung von Förderinhalten und Projekten (Prof. Dr. Rudolf Kretschmann / Dr. Ulrich Holste) weiterentwickelt und modifiziert.

Die installierten Sprachfördergruppen haben grundsätzlich den Auftrag, die durch das Sprachscreening ermittelten Kinder gezielt und bedarfsgerecht bei der Entwicklung ihrer sprachlichkommunikativen Kompetenzen zu unterstützen. Dabei geht es insbesondere um

- **Textkompetenz**

Die Fähigkeit, zusammenhängende Texte zu verstehen, und ebenso um die Fähigkeit, eigene Texte für andere nachvollziehbar und verständlich zu produzieren;

- **Schriftspracherwerb**

Es geht auch darum, schulische Vorläuferkompetenzen, die sich auf den Schriftspracherwerb beziehen, zu entwickeln bzw. zu erweitern.

Die nachfolgend skizzierte Arbeitshilfe bewegt sich grundsätzlich auf **zwei Ebenen**, die theoretisch/inhaltlich eng miteinander verknüpft und aufeinander bezogen sind.

Die **erste Ebene** beschreibt die »Lernziele und Kompetenzbereiche« und fasst in der waagrechten Ausrichtung die Bereiche »Weltwissen«, »Spracheinsatz«, »Grammatische Formen«, »Zweitspracherwerb«, »Phonologisches Bewusstsein« und »Präliterale Erfahrungen« zusammen.

Die **zweite Ebene** bezieht sich auf die »Lernebenen«, die wichtig sind bezogen auf das Erreichen der Lernziele und das Erweitern der Kompetenzbereiche. Die Lernebenen in der senkrechten Ausrichtung umfassen »Kindgerechte Aktivitäten«, »Sprachhandlungen« und »Methoden und Materialien«.

Zur Vereinfachung werden im nachfolgenden Text stets die Begriffe »Lernziele und Kompetenzbereiche« und »Lernebenen« verwendet.

Thema: Entwurf eines Förderprojekts

Sprach- und sprechförderliche Aktivitäten



Lernziele und Kompetenzbereiche	Weltwissen erweitern, aktiven und passiven Wortschatz fördern	Sprache kommunikativ und zielgerichtet einsetzen	Grammatische Formen kennen und gebrauchen lernen	Zweitspracherwerb & Bezüge zur Erstsprache herstellen	Phonologisches Bewusstsein ausbilden	Präliterale Erfahrungen stiften
Lernebenen						
Kindgerechte Aktivitäten						
Sprachhandlungen						
Methoden und Materialien						

Lernziele und Kompetenzbereiche der Sprachfördergruppen

Für die gezielte und bedarfsgerechte Förderung ist es notwendig, die Auseinandersetzung mit verschiedenen Lernfeldern (Teilfertigkeiten) einzuplanen und abzusichern. In den Sprachfördergruppen sind speziell die folgenden Kompetenzbereiche entsprechend den Bedarfen der Fördergruppe zu thematisieren:

- Weltwissen erweitern – den aktiven und passiven Wortschatz fördern
- Sprache kommunikativ und zielgerichtet einsetzen
- Grammatikalische Formen kennen lernen und gebrauchen lernen
- Zweitspracherwerb – Bezüge zur Erstsprache herstellen
- Phonologisches Bewusstsein ausbilden
- Präliterale Erfahrungen stiften

Weltwissen erweitern – den aktiven und passiven Wortschatz fördern

Weltwissen ist das Ergebnis aller von uns gemachten und zentral abgespeicherten Erfahrungen, das Resultat eigenaktiver Erkenntnisse. Weltwissen beschreibt allgemeines Wissen, Kenntnisse und Erfahrungen über Umwelt und Gesellschaft. Das Weltwissen ermöglicht es, neue Tatsachen einzuordnen und entsprechend zu handeln, auch wenn detaillierte Informationen fehlen. Zum Weltwissen gehören zum Beispiel Hintergrundwissen und das Wissen um die Dinge, deren Eigenschaften und um die Möglichkeiten, die Dinge zu handhaben. Da Weltwissen individuell erworben wird, ist es immer auch subjektiv geprägt. Die persönlichen Handlungsmöglichkeiten, Wahrnehmungsmöglichkeiten und emotionalen Bewertungen der Eindrücke und Erfahrungen wirken sich grundsätzlich auf den Wissenserwerb aus.

- **Fragen zur Einschätzung des sprachlichen Ist-Stands:**

z.B.: Kennt das Kind den Unterschied zwischen Haus – Hütte – Burg, Apfelsine – Clementine, Meer – See – Fluss?

Weiß das Kind, wofür unterschiedliche Alltagsgegenstände und Werkzeuge verwendet werden?

- **Mögliche Förderziele:**

Die Kinder lernen, ihre konkreten Erfahrungen in Worten auszudrücken.

Die Kinder erwerben differenzierte innere Bilder und die entsprechenden Benennungen (Hauptwörter, Tätigkeitswörter, Eigenschaftswörter, Farbwörter, Zahlwörter, ...).

Sprache kommunikativ und zielgerichtet einsetzen

Schon lange, bevor das Kind zu sprechen beginnt, entwickelt es eine Vorstellung davon, wozu Sprache wichtig und einsetzbar sein könnte. Bereits in der vorsprachlichen Zeit erfährt das Kind innerhalb der stattfindenden Dialoge die kommunikativen Funktionen der Sprache. Es lernt:

- den sozialen Austausch aufrecht zu erhalten,
- persönliche Zustände und Gefühle zum Ausdruck zu bringen,
- sich Wünsche und Bedürfnisse durch andere befriedigen zu lassen,
- die Handlungen anderer zu regulieren,
- Informationen zu erhalten,
- Informationen zu übermitteln.

Mit langsam einsetzender aktiver Sprache lernt es zudem:

- Sprache zum Spielen und zur Ausbildung phantasievoller Vorstellungen einzusetzen,
- Gespräche zu führen, in den sprachlichen Dialog zu treten und sich dort zu behaupten.

Frage zur Feststellung des sprachlichen Ist-Stands:

z.B.: Ist das Kind in der Lage, andere Kinder zu seiner Geburtstagsfeier einzuladen und ihnen seine Geschenkswünsche mitzuteilen?

Mögliche Förderziele:

- Die Kinder nutzen Sprache, um den Kontakt zu anderen Menschen herzustellen, aufrecht zu erhalten oder auch zu beenden.
- Die Kinder nehmen sprachlich Einfluss auf andere.
- Die Kinder nutzen Sprache zum Wissenserwerb und zur Informationsvermittlung.



Grammatikalische Formen kennen und gebrauchen lernen

»Grammatik ist einerseits eine Lehre vom Wort, und zwar vom inneren formalen Aufbau der Wörter (Morphologie) und von den Wortarten. Zum anderen umfasst die Grammatik die Lehre vom Satz (Syntax), das ist die Lehre von den Regeln, nach denen man aus Wörtern Sätze bildet.« (Linke 1996, S. 44)

Sprachliche Äußerungen sind Ausdruck gedanklicher Inhalte. Der Erwerb grammatikalischer Formen auf Satz- und Wortebene (Syntax und Morphologie) setzt das Verstehen der gedanklichen Inhalte voraus, die durch diese Form ausgedrückt werden.

Das heißt: Ich lerne das auszudrücken, was ich verstehe, dessen Bedeutung ich kenne.¹⁴

Zunächst ist die Kindersprache situationsabhängig oder situationsgebunden. Sie begleitet und unterstützt die Handlung und ist nur in der unmittelbaren Situation zu verstehen. Sobald sich die Worte von der konkreten Handlungssituation lösen, wird ihre grammatikalische Ausdifferenzierung notwendig (Zeiten, Mehrzahl, Fälle, ...).

Mit dem Gebrauch von Drei- und Mehrwortsätzen beginnen die Kinder, sich das Ordnungssystem der deutschen Sprache anzueignen. Sie versuchen in der gesprochenen Sprache Regeln zu entdecken, um so ihr eigenes Sprachsystem aufzubauen. Zur Aneignung der grammatikalischen Strukturen unserer Sprache verwenden Kinder verschiedene Strategien, beispielsweise:

- Nachahmung und systematische Verkürzung der Erwachsenensprache. Die Inhaltswörter (z. B. Adjektive, Substantive, Verben) werden beibehalten, Funktionswörter (z.B. Artikel, Präpositionen) werden ausgelassen.
- auf das Wortende zu achten und
- Ausnahmen zu vermeiden.

Fragen zur Feststellung des sprachlichen Ist-Stands:

Wie macht das Kind deutlich, dass der Besuch von Oma aktuell ist, letzte Woche stattfand oder erst übermorgen sein wird?

Kann das Kind gezielt Fragen stellen und Fragen eindeutig beantworten?

Mögliche Förderziele:

- Die Kinder verwenden verschiedene Zeitformen (Gegenwart, Vergangenheit, Zukunft, z.B.: »ich bin – ich war – ich werde sein«, »ich fahre – ich fuhr/bin gefahren – ich werde fahren«).
- Die Kinder bilden Aussagesätze, Fragesätze, Befehlssätze, einfache Hauptsatz-Nebensatz-Konstruktionen.
- Die Kinder gebrauchen die bestimmten Artikel (der, die das), Fragewörter (wer, wo, was, wann, wie, warum, womit, ...) und Präpositionen (vor, hinter, auf, untern, neben, zwischen, ...).

14 Vgl.: U. Holste (2004):
Spracherziehung im Kindergarten.
In: Wehrmann (Hrsg.),
Kindergärten und ihre Zukunft.
Beltz-Verlag –
Weinheim, Basel, Berlin

Zweitspracherwerb – Bezüge zur Erstsprache herstellen

In unserem Verständnis von bilingualer Sprach-erziehung geht es um einen natürlichen Zweitspra-cherwerb. Die Kinder lernen die zweite Sprache über die Personen kennen, die diese Sprache im Alltag verwenden. Die zweite Sprache wird also nicht unterrichtet, sondern im täglichen Ablauf des Kindergartens erlebt – wie in einem »Sprachbad«.¹⁵

Kinder mit Migrationshintergrund bringen in der Regel eine mehr oder weniger gut ausgebildete Erstsprache mit. Der Zweitspracherwerb ähnelt als Prozess dem Erstspracherwerb. Auf dieses sprachliche Vorwissen und diese erstsprachlichen Vorer-fahrungen können die Kinder beim Erwerb der zweiten Sprache zurückgreifen. Bezüge zur Erst-sprache erleichtern den Rückgriff auf die bereits erarbeiteten sprachlichen Fertigkeiten und gestalten den Zweitspracherwerb effektiver. Wertschät-zung und Aufgreifen der Erstsprache unterstützen zudem ein Gesprächsklima, welches es den Kin-dern erleichtert, sich angstfrei und interessiert mit der deutschen Sprache auseinander zu setzen.¹⁶



Fragen zur Feststellung des sprachlichen Ist-Stands:

Ist das Kind in der Lage, deutschen Gesprächen zu folgen, sich gegebenenfalls selber einzubringen?

Verfügt das Kind über einen ausreichenden deutschen Wortschatz, um eigene Mitteilungsabsichten und Mitteilungsinhalte sprachlich darzustellen?

Mögliche Förderziele:

- Die erstsprachlichen Kompetenzen des Kindes treffen auf Wertschätzung und werden aufgegriffen (z.B.: Du lernst Wörter in unserer Sprache und wir lernen Wörter in deiner Sprache.)
- Das Kind zeigt Interesse an der deutschen Sprache.
- Das Kind beteiligt sich sprachlich aktiv an den Spiel- und Lernangeboten.

15 Vgl.: Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen FMKS e.V. (2006): Leitfaden für die Entstehung eines zweisprachigen (bilingualen) Kindergartens. Kiel

16 Vgl.: Mitrovic, Michael G.; Bilinguale Erziehung im Vorschulalter, Weinheim 2004

Phonologisches Bewusstsein ausbilden

Phonologisches Bewusstsein bezeichnet die Fähigkeit, bei der Aufnahme, der Verarbeitung, dem Abruf und der Speicherung von sprachlichen Informationen, Wissen über die lautliche Struktur der Sprache heranzuziehen. Hierfür müssen die Kinder begreifen, dass »Sätze aus Wörtern, Wörter aus Silben und Silben aus Lauten aufgebaut, dass manche Wörter länger und andere Wörter kürzer sind . Es geht darum zu erfassen, was der erste Laut eines Wortes ist, wie es endet, und dass manche Wörter sich reimen.«¹⁷



Unter phonologischer Bewusstheit im engeren Sinne versteht man den bewussten Umgang mit den kleinsten Einheiten der gesprochenen Sprache, den Lauten (Phonemen). Sie entwickelt sich üblicherweise erst unter Anleitung im Zusammenhang mit dem Schriftspracherwerb.

Unter phonologischer Bewusstheit im weiteren Sinne versteht man die Wahrnehmung der größeren sprachlichen Einheiten, wie beispielsweise Wörter im Satz und Silben in Wörtern, des Klangs der Wörter beim Reimen usw. Sie entwickelt sich in der Regel spontan, schon im Vorschulalter. Die Forschung zur phonologischen Bewusstheit wertet sie auch als Vorläuferkompetenz und Voraussetzung für den Schriftspracherwerb.¹⁸ Kinder, die auf diesem Gebiet gegen Ende der Kindergartenzeit Probleme haben, laufen Gefahr, Lese- und Rechtschreibprobleme zu entwickeln.

¹⁷ Aus : Wikipedia, der freien Enzyklopädie

¹⁸ Vgl.: P. Küspert (1998): Phonologische Bewusstheit und Schriftspracherwerb. Frankfurt/Main

Fragen zur Feststellung des sprachlichen Ist-Stands:

Kann das Kind einzelne Wörter (Schlüsselwörter) aus einer Geschichte oder einem Lied heraushören?

Kann das Kind seinen Vor- und Zunamen in Silben zerlegen?

Kann das Kind Reimwörter finden?

Mögliche Förderziele:

Das Kind erlebt, dass sich

- unsere gesprochene Sprache aus einzelnen Wörtern zusammensetzt,
- Wörter aus einzelnen Silben zusammensetzen und
- Silben aus einzelnen Lauten zusammensetzen.

Präliterale Erfahrungen stiften

Der Tag der Einschulung stellt für die Kinder nicht die »Stunde Null« ihres Schriftspracherwerbs dar. Auch bezogen auf das Erlernen des Lesens und Schreibens knüpfen sie an unterschiedlich ausgeprägte Vorläuferkompetenzen an.

Bereits in der Vorschulzeit machen Kinder wichtige Erfahrungen mit Schriftsprache. Viele können ihren Namen und einfache Wörter wie »Mama« schreiben, bevor sie zur Schule kommen. Sie kennen eine unterschiedliche Anzahl von Buchstaben und können einzelne Wörter wie »Post« lesen. Die Kinder wissen also bereits, dass gesprochene hörbare Worte auch in Schriftzeichen dargestellt und festgehalten werden können.

Wenn Kinder Schreiben lernen, müssen sie die 26 Buchstaben (+ ä, ö, ü, ß) unseres Alphabets sowie die komplexen Bewegungsabläufe des Schreibens lernen. Schreiben lernen ist jedoch nicht bloß ein technisch/motorischer Prozess, sondern umfasst weitere komplexe Aspekte, die Kinder lernen müssen:

- Wir schreiben nach Konventionen – von links nach rechts, von oben nach unten, Wortzwischenräume zeigen Ende und Anfang eines Wortes an.
- Die Phoneme (Phoneme = hörbare und bedeutungsunterscheidende Einzellaute unserer Sprache, im Deutschen sind es 44 Phoneme) müssen durch die 26 Buchstaben unseres Alphabets (+ ä, ö, ü, ß), zu Wörtern zusammengesetzt werden.

Das Problem hierbei: Eine 1:1 Zuordnung von Phonem zu Buchstabe ist im Deutschen nicht möglich (z.B. bei: »sch«, »ch«, »ei«, »qu«) da wir ein Alphabet und keine Lautschrift haben.¹⁹

19 Vgl.: I. Kallis (2006), Einführung in die Thematik des Schriftspracherwerbs. Seminararbeit

Schreiben lernen ist somit eine komplexe sprachliche Tätigkeit, deren Komponenten die gedankliche Planung der Mitteilung, die Herstellung eines gebundenen Textes, die graphomotorische Umsetzung und das Beherrschen der Rechtschreib- und Zeichensetzungsnormen sind.

Fragen zur Feststellung des Ist-Stands:

Zeigt das Kind Interesse an Buchstaben, Zeichen und /oder Symbolen?

Tut das Kind so, als ob es schreibt?

Hat das Kind Interesse an Geschichten und Büchern?

Mögliche Förderziele:

- Das Kind wird an gebundene Textsorten (wie: Reime, Sprüche, Lieder, Gedichte, Geschichten, Geschichten hören, Geschichten erzählen) herangeführt.
- Das Kind setzt sich mit den Vorläuferkompetenzen des Lesens und Schreibens auseinander (wie: Zeichen und Symbole im Umfeld suchen und deuten, eine eigene »Schrift« entwickeln, den eigenen Namen schreiben, ...

Die konkreten Förderziele der Sprachfördergruppe ergeben sich aus den vorhandenen Sprachkompetenzen und den festgestellten Förderbedarfen der Kindergruppe und sind kein starres Pflichtprogramm!

Die Lernebenen – Methodik und Didaktik der Sprachfördergruppen

Die vom »Arbeitskreis Sprachschatz« entwickelte Arbeitshilfe dient der Systematisierung einer umfassenden und bedarfsgerechten Ideensammlung und Angebotsplanung und bietet ebenso eine Orientierung für die methodisch-didaktische Umsetzung der Inhalte. Leitidee der Methodik und Didaktik ist, dass sich Sprachlernen nicht ausschließlich auf die Handhabung formaler Sprachfertigkeiten – wie Aussprache, Satzbau, Grammatik, Wortschatz und Begriffsbildung – beschränkt. Sprachlernen bezieht sich immer auch auf das Kennenlernen und Handhabenlernen von Möglichkeiten, sich für andere verstehbar darzustellen und erfolgreich zu kommunizieren. Sprachlernen hängt eng mit erfolgreicher Kommunikation, mit der Gestaltung sozialer Kontakte und sozialer Beziehungen zusammen. So wird den Kindern die Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit des Sprachgebrauchs erfahrbar, welche sie motiviert, die eigenen sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen weiterzuentwickeln und zu vervollkommen.



In den Sprachfördergruppen werden die Kinder gemäß Piaget gezielt unterstützt, eigene Bilder über die Sprache ihrer Umwelt zu entwickeln, über die Formen, Ausdrucksmittel und Stilelemente. Die Kinder sollen auf Sprache neugierig werden, verschiedene Aspekte von Sprache ausprobieren und sie kennenlernen, eigene Lösungen finden und Sprache im Kontext kindlicher Erlebnis- und Erfahrungswelten handhaben.

Die Erfahrungs- und Erlebniswelten von Kindern können alle Themen, Projekte oder Aktivitäten des Kita-Alltags sein. Sie finden sich auch in den Bildungsbereichen im Kindergarten wieder. Zudem können Sprachförderinnen sowohl die speziellen Sprachlernpotenziale der Bildungsbereiche nutzen, um im Rahmen von Förderprojekten Sprachlernangebote zu gestalten, z.B.

- Sprache in Rhythmik und Musik
- Sprache in Natur, Umwelt und Technik
- Sprache in Spiel und Phantasie

... als auch spezifisch sprachliche Förderprojekte anbieten, z.B.

- eine Rolle in einem Theaterstück spielen
- ein Lieblingslied in einer Karaoke-Show vortragen
- ein Gedicht »schreiben« oder ein Lied »komponieren«
- als Detektiv eine exakte Personenbeschreibung oder einen lückenlosen Bericht liefern
- jemanden erfolgreich »in den April schicken«
- eine Meinungsumfrage oder Top-Ten-Liste zum Thema Wunschesen
- eine Reportage über das Faschingsfest erstellen.²⁰

Die Ganzheitlichkeit des Sprachlernprozesses legt nahe, sich von Sprachförderprogrammen zu lösen, die sich auf das isolierte Üben einzelner sprachlicher Teilfertigkeiten beschränken. Sprachförderung, die sich auf Wortschatzübungen, Grammatik- und Satzbaustraining o.ä. reduziert, würde der Leitidee widersprechen und vor allem Gefahr laufen, dass die Kinder ein träges, eingeschränktes und unverbundenes Sprachwissen erwerben, welches sie am Ende kaum sprachlich-kommunikativ kompetenter machen würde. Derartige Negativbeispiele sind leider oft unser eigener Grammatik-Unterricht in der Schule oder auch das sture Vokabeltraining für den nächsten Fremdsprachentest.

²⁰ In Anlehnung an:
D. Elschenbroich (2002),
Weltwissen der Siebenjährigen,
Gold-Mann-Verlag, München

Wenn es zu inhaltlichen Überschneidungen zwischen Sprachförderangeboten und den sonstigen Lernangeboten bzw. Bildungsinhalten (z.B. Ich-Buch und Portfolio) der Kita kommt, dann sind die Sprachförderangebote **nicht als Ersatz oder gar Konkurrenz, sondern vielmehr als eine zusätzliche, vorbereitende, unterstützende oder nachbereitende Bearbeitung der gleichen Thematik (als eine Art Tutoring) zu verstehen.**²¹ Solche Verknüpfungen zwischen Gruppenalltag und Sprachfördergruppen unterstützen so die Kinder in ihrer Selbstwirksamkeit und ihren Partizipationsmöglichkeiten außerhalb der Fördergruppe.

21 Siehe dazu auch die Graphik: Sprachförderung und Spracherwerb im Anhang

Die Rolle der Erzieherin:

Neben dem Abdecken der Lernziele und Kompetenzbereiche erfordert die Sprachförderung auch den bewussten Umgang mit den verschiedenen Lernebenen, damit das Förderangebot nicht allein in die Breite, sondern auch in die Tiefe geht.

Das heißt:

- die Kinder neugierig machen, ihre Motivation wecken
- ausprobieren und kennenlernen
- Übertragen auf Alltagssituationen und Alltagskommunikation
- Bewusstwerdung und Verinnerlichung.

Kindgerechte Aktivitäten

Kindgerechtes Lernen ist Lernen in thematischen Zusammenhängen, multisensorisch und ganzheitlich. Auch das Sprachlernen in den Sprachfördergruppen sollte daher in Form von Projektarbeit stattfinden. Prinzipiell schaffen die verschiedenen kindgerechten Aktivitäten im Projektzusammenhang Sprachanlässe, Sprechfreude und Lernmotivation. Sie ermöglichen zudem den Ausbau des kindlichen Weltwissens.

Mittels der Projektarbeit werden Selbständigkeit und Entdeckungsfreude unterstützt – die Kinder können selbstwirksames Lernen erfahren. Das allein ist jedoch für die gezielte Sprachförderung nicht ausreichend. Bereits an diesem Punkt stellt sich die Frage: **»Was hat dieses Projekt mit Sprache zu tun? Wie kann bei den geplanten Aktionen die intensive Auseinandersetzung mit Sprache zum zentralen Thema werden?«**



Sprachhandlungen

Sprachhandlungen wie beispielsweise Beschreiben, Erklären, Begrüßen, Fragen, um Hilfe bitten,²² ... werden innerhalb der kindgerechten Aktivität als notwendiger und individuell sinnvoller Teilschritt initiiert.

Beispielsweise werden die Kinder aufgefordert, den Weg zum neuen Spielplatz selber zu erfragen. **Aktivität ist der Ausflug zum Spielplatz. Sprachhandlung wäre das gezielte Erfragen des Wegs, sich eine Wegbeschreibung zu beschaffen und diese, ähnlich einer »Schatzsuche« oder »Schnipseljagd«, dem eigenen Verständnis entsprechend umzusetzen.** Die einzelnen Sprachhandlungen sind für unterschiedliche Aktivitäten erforderlich und variabel einsetzbar.

Hier stellt sich also die Frage: »Welche speziellen sprachlichen Handlungen sind für genau diese Aktion notwendig und sinnvoll?« **Die einzelnen sprachlichen Handlungen sind der Ort, an dem die Kinder ihr bisheriges sowie ihr neu erworbenes sprachliches Wissen und Können auf Alltagssituationen anwenden bzw. in die Alltagskommunikation übertragen.**

Methoden und Materialien – Training linguistischer Teilfertigkeiten

Auf der Ebene Methoden und Materialien geht es um den gezielten Einsatz ganz konkreter Spiel- und Lernangebote. An diesem Punkt stellt sich somit die Frage: **»Mit welchen Spielen oder Materialien kann ich mein Förderziel am besten unterstützen?«** Hier lernen die Kinder die speziellen sprachlichen Formen und Mittel kennen, die für die erfolgreiche Umsetzung der einzelnen Sprachhandlungen grundlegend sind.

Sie lernen beispielsweise Möglichkeiten der Mehrzahlbildung, Adjektive, Präpositionen, Buchstaben, Satzformen²³, ...kennen. **Sie erproben / probieren aus, machen sich formale Regeln und Variationsmöglichkeiten bewusst und differenzieren so ihren sprachlich-kommunikativen Ausdruck und ihr Sprachverständnis.**

Für die gezielte Auswahl der Spiel- und Lernangebote ist es hilfreich, sich an der nachfolgenden Checkliste zu orientieren.

22 Eine umfangreichere Auflistung verschiedener Sprachhandlungen befindet sich als »Ideenbörse« im Anhang

23 Eine umfangreichere Auflistung verschiedener sprachlicher Formen und Mittel sowie eine begrenzte Auswahl an erprobten und empfehlenswerten Spielen und Materialien befinden sich im Anhang

Checkliste für die Auswahl von Spiel- und Lernangeboten zur Sprachförderung in den Kleingruppen

- Was will ich mit meinem Angebot erreichen?
- Worin bestehen die Anforderungen für die Kinder? Was müssen sie dafür können?
- Warum ist mein Angebot geeignet, den Kindern die Möglichkeiten, die Sprache hier bietet, und den entsprechenden Umgang mit Sprache erfahrbar zu machen?
- Wodurch wird den Kindern bewusst, was sie gemacht haben und worauf es sprachlich ankam?

Förderangebote bedarfsgerecht zusammenstellen

Alle Felder des Schemas zu bearbeiten, erfordert mehr Zeit, als für die Sprachförderung bei ausgewählten Förderkindern zur Verfügung steht. Dies ist jedoch kein Grund, sich von vorne herein konzeptionell zu beschränken und mit einem vereinfachten Modell zu operieren. Die Fördervorschläge sind als ein Menü gedacht, mit der Möglichkeit, auszuwählen und für die Fördergruppen bedarfsgerechte Angebote zusammen zu stellen. Mit der Möglichkeit **auszuwählen**, ergibt sich die »Qual der Wahl«. Nach welchen Gesichtspunkten soll eine Förderpädagogin das »Fördermenü« zusammen stellen? Zwei Aspekte sind wichtig:

- Innerhalb eines »Förderprojekts« müssen alle drei **Lernebenen** vertreten sein: Kindgerechte Aktivitäten, Sprachhandlungen, Methoden und Materialien. Die Förderung soll sich vor dem Hintergrund der knapp bemessenen Zeit nicht ausschließlich auf die relativ einfach zu trainierenden linguistischen Teilfertigkeiten reduzieren. Sich auf Wortschatzübungen o. ä. zu beschränken, birgt die Gefahr, dass die Kinder träges, eingeschränktes und unverbundenes Sprachwissen erwerben.
- Die Auswahl der **inhaltlichen Schwerpunkte** und der Förderziele soll sich an den Kompetenzen bzw. Rückständen der Förderkinder orientieren. In einer Fördergruppe mit mehrheitlich deutsch-sprachigen Kindern wäre der Schwerpunkt »Zweitsprache« z. B. zu vernachlässigen. Wenn im Kita-Alltag bereits phonologische Operationen geübt werden, kann dieser Förderaspekt in der Fördergruppe z.B. hinten gestellt werden.

Die Fördervorschläge sind als ein Menü gedacht, mit der Möglichkeit, auszuwählen und für die Fördergruppen bedarfsgerechte Angebote zusammen zu stellen.

Zur Arbeit mit dem Beurteilungsbogen

- Zunächst werden die Kinder der Fördergruppe vor Beginn der Förderung von einer Erzieherin beurteilt, die das Kind aus der pädagogischen Arbeit kennt. Demzufolge kann das Beurteilungsraster von der Sprachförderin erst nach einigen Förderstunden oder eventuell gemeinsam mit der jeweiligen Gruppenleitung der Kinder ausgefüllt werden.
- Aufgrund der so gewonnenen Übersicht werden aus einem Projektentwurf die Schwerpunkte eines Förderangebots ausgewählt und zusammengestellt.
- In den Förderstunden erhalten die Kinder die so ausgewählten Förderangebote.
- Nach etwa der Hälfte der Förderung werden die Kinder erneut eingestuft.
- Hat sich das Kompetenzmuster in der Lerngruppe verändert, kann eine neue Zusammenstellung der Förderangebote erfolgen.
- Durch eine Einstufung am Ende der Förderung soll eingeschätzt werden, in welchen Bereichen die Erzieherinnen bzw. Förderlehrerinnen Veränderungen beobachtet haben.
- Aus dem Protokollblatt lässt sich dann unmittelbar ablesen, wo von den Erzieherinnen Änderungen wahrgenommen wurden. Dies ist natürlich noch kein objektiver Beleg für einen Kompetenzzuwachs, aber ein Anhaltspunkt.

Um eine bedarfsgerechte (an den Förderbedarfen der Kinder ausgerichtete) Förderung zu betreiben, ist es erforderlich, dass die Erzieherin sich einen Überblick über das Kompetenzspektrum der Förderkinder verschaffen kann. Dies soll mit einem Beurteilungsbogen geschehen, das sich an dem Kompetenzmodell orientiert.

Beurteilungsbogen

Beurteilungsbogen zu den Teilfertigkeiten des Lernbereichs
»Sprache und Sprechen«

Namen	Das Kind verfügt über Weltwissen, und einen altersadäquaten aktiven und passiven Wortschatz.	Das Kind kann Sprache altersadäquat kommunikativ und zielgerichtet einsetzen.	Das Kind kann altersadäquat grammatikalische Formen kennen lernen und gebrauchen lernen.	Das Kind wächst zweisprachig auf und kann sich der deutschen Sprache altersadäquat bedienen.	Das Kind verfügt über phonologisches Bewusstsein im weiteren Sinn.	Das Kind verfügt über präliterale Erfahrungen und Kompetenzen (Vorleseerfahrung, kennt Buchstaben).	Bemerkungen
Zeitpunkte der Registrierung							

Pro Kind stehen drei Registrierfelder zur Verfügung.

Die Kompetenzen werden wie folgt signiert:

++ stark ausgeprägt

+ in Ansätzen vorhanden

0 kaum vorhanden

Anhang

Auswahl empfehlenswerter Spiele und Materialien

Wortschatz und Weltwissen

- Bilderlexika
- Sachbücher
- Ausflüge
- Dirk Nielandt, Marjolein Pottie: WER – Ein Bilder-Such-Buch, München 1999
- Ralf Butschkow: Da stimmt doch was nicht!, Frankfurt/Main 2004
- Koffer packen (Ravensburger)
- Nano? Ich denk, da liegt der Schuh! (Ravensburger)
- Was passt zusammen? (Ravensburger)
- Hier wohne ich (Ravensburger)
- Wortschatzbilder (Schubi)
- Was hörst du? (Ravensburger)

Kommunikativer und zielgerichteter Sprachgebrauch

- Wer ist es? (MB-Spiele) → fragen und beschreiben
- Tabu Junior (Parker) → umschreiben
- Lotto-Spiele → beschreiben, verstehen, zuordnen
- Rollenspielutensilien
- MP3 als Diktiergerät, Videorecorder, ... → Interviews, etc.
- Kinderpost (Schmidt Spiele)

Grammatikalische Formen

- Lach dich schlapp! (Ravensburger) → Satzbau
- Tischsprüche
- Bildergeschichten
- Wer hat den Keks aus der Dose geklaut?
- Gegensätze (Ravensburger) → Adjektive
- Kontrast (Ravensburger) → Adjektive

Zweitsprache

- Bilderbücher, Hörspiele, Musik-CDs in den Fremdsprachen
- Atlas, Globus
- Bildwörterbücher deutsch – türkisch etc.
- Urlaubsfotos und Andenken
- »Hallo, tschüss, ja, nein, bitte, danke, 1-10« in den jeweiligen Erstsprachen
- Internationale Rezepte
- Wieso? Weshalb? Warum?: Wir entdecken die Welt, Ravensburg 200?



Phonologische Bewusstheit

- Die freche Sprech-Hexe (Ravensburger) → Reimwörter und ähnlich klingende Wörter
- Abzählverse
- Kinderreime
- (Kinder)Gedichte
- R.S. Berner, E. Jacoby: Dunkel war's, der Mond schien helle
- Duo Diff (Prolog) → Minimalpaare

Präliterale Erfahrungen

- Junior Scrabble (Mattell) → buchstabieren
- Wieso? Weshalb? Warum?: Wir entdecken die Buchstaben, Ravensburg 2005
- To-do-Listen, Ranglisten, Hitlisten, Charts
- Einkaufszettel
- Rezepte
- Anwesenheitslisten

Vielfältig einsetzbar

- Sprechdachs (Pons)
- Quiek Quak Miau (Schmidt Spiele) → Tierstimmen
- Barmer (Hrsg.): Sprich mit mir!

Sprachhandlungen – eine exemplarische Auflistung als Ideenbörse

- Fragen stellen: offen, geschlossen, Alternativfragen
- Antworten in Satzform
- Planen
- Organisieren
- Beschreiben
- Erklären
- Einladen
- Aufgaben verteilen
- Sich absprechen, sich einigen
- Überreden
- Reihenfolgen festlegen
- Erzählen
- Begrüßen und verabschieden
- Sich selbst namentlich vorstellen
- Verneinen, widersprechen
- Bejahen, zustimmen
- Ortsangaben, Zeitangaben, Mengenangaben machen
- Befehle geben, anweisen
- Zusammenhänge schildern
- Begründen
- Nachsprechen, wiederholen
- Vergleichen
- Wünsche, Gefühle, Gedanken äußern
- Rollen verteilen, Rollen übernehmen
- Recherchieren
- Berichten
- ...

Literaturhinweise

Spracherwerb als eigenaktiver und kreativer Prozess (forschendes Lernen, Selbstwirksamkeit)

- Slobin, Dan I.: Einführung in die Psycholinguistik.
Cornelsen Verlag 1987
- Jef J. van Kuyk: Pyramide für junge Kinder – die Methode.
CITO-groep, 2003
- Freie Hansestadt Bremen (Hrsg.): Rahmenplan für Bildung und Erziehung im
Elementarbereich – Frühkindliche Bildung in
Bremen. Die Senatorin für Arbeit, Frauen,
Gesundheit, Jugend und Soziales, Bremen 2004

Stufen der Sprachentwicklung

- Gipper, Helmut (Hrsg.): Kinder unterwegs zur Sprache.
Cornelsen Verlag 1997
- Holtz, Axel: Kindersprache. Ein Entwurf ihrer Entwicklung.
Hinterdenkental 1989
- Wendlandt, Wolfgang: Sprachstörungen im Kindesalter.
Georg Thieme Verlag 2006

Zweitspracherwerb

- List, Gudula: Sprachpsychologie.
Kohlhammer Verlag Stuttgart 1981
- Mitrovic, Michael G.: Bilinguale Erziehung im Vorschulalter.
In: Wehrmann (Hrsg.), Kindergärten und
ihre Zukunft. BeltzVerlag 2004
- Wode, Henning: Lernen in der Fremdsprache: Grundzüge von
Immersion und bilinguaem Unterricht.
Max Hueber Verlag1995
- Wode, Henning: Einführung in die Psycholinguistik:
Eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit
von Sprachen. Max Hueber Verlag 1993
- Wendlandt, Wolfgang: Grundkenntnisse und Handlungshilfen für den
Umgang mit zweisprachig aufwachsenden
Kindern in der therapeutischen Praxis.
In: Sprache, Stimme, Gehör 16 (1992) 43-47

Sozialisationsbedingungen und Spracherwerb

- Heinemann, Manfred: Medizinische und soziokulturelle Ursachen von
Sprachentwicklungsverzögerungen.
In: Spracherwerb von Kindern unter heutigen
Sozialisationsbedingungen – Interdisziplinäres
Symposion (Dokumentation). Leipzig 1997
- Schrey-Dern, Dietlinde: Sprachentwicklungsstörungen und die
Bedeutung sozialer Interaktion.
In: Spracherwerb von Kindern
unter heutigen Sozialisationsbedingungen –
Interdisziplinäres Symposion (Dokumentation).
Leipzig 1997

Ergänzende Literatur

- Benthien, Christiane: Mega-out: Vorlesen im Stuhlkreis! (Warum Literacy den Dialog braucht). In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Friedrich Verlag 7/2007
- Braun, Daniela: Mit Kindern reimen und sprechen. Herder Verlag 2000
- Friedrich, Hedi: Auf Kinder hören – mit Kindern reden. Herder Verlag 1983
- KeSZ: Kinder entdecken die Welt der Schrift und Zeichen – Projektbericht. Bremen 2005
- Kindergarten heute spezial: Sprachentwicklung und Sprachförderung – Grundlagen für die pädagogische Praxis. Herder Verlag 2004
- Klein, Lothar: »Was brauchst du für dein Vorhaben?« Von der Notwendigkeit, sich mit Kindern über ihre Lernprozesse zu verständigen. In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Friedrich Verlag 7/2007
- Günther, Herbert: Projekt frühes lernen. Sprechen und Verstehen. KIGA Fachverlag und Ernst Klett Verlag 2004
- Remsperger, Regina: Als Erzieherin aktiv zuhören, aber nicht dominieren. In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Friedrich Verlag 7/2007
- Schweitzer, Christiane: Eine gemeinsame Augenhöhe finden (Gesprächskultur mit Kindern entwickeln). In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Friedrich Verlag 7/2007
- Theorie und Praxis der Sozialpädagogik: Vorlesen und Erzählen. Friedrich Verlag 6/2002
Sprache fördern. Friedrich Verlag 4/2004
- Verband binationaler Familien und Partnerschaften, iaf e.V. (Hrsg.): Wie Kinder mehrsprachig aufwachsen. Brandes und Apsel Verlag 2002



Entwicklungsgruppe

Anke Bräuer

(Landesverband ev. Tageseinrichtungen für Kinder)

Dr. Ulrich Holste

(Landesverband ev. Tageseinrichtungen für Kinder)

Prof. Dr. Rudolf Kretschmann

(Universität Bremen)

Sabine Pregitzer

(Die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales)

Brigitte Schambeck

(Die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit, Jugend und Soziales)

Begleitgruppe

Sprachexpertinnen aus den Bremer Kitas

Kita Am Nonnenberg

Kita An Smidts Park

Kita Augsburgener Straße

Kita Bei den drei Pfählen

Kita Ebenroder Straße

Kita Grohn »Haus Windeck«

Kita Hohentor

Kita Landrat-Christian-Straße

Kita Pfälzer Weg »Regenbogenhaus«

Kita Stichnethstraße

Kita Wasserturm

Kindertagesheim Abrahamgemeinde

Kindertagesheim Blockdiek

Kindertagesheim Dietrich Bonhoeffer Gemeinde

Kindertagesheim Hemelingen

Kindertagesheim Zionsgemeinde

Kindertagesheim Lüssum

Kita Am Hallacker

Kita Annemarie Mevissen

Kita NaKita

Kinderhaus Arche

Kinderhaus Freunde

Kinderhaus Kleine Marsch

Kinderhaus Holler Wichtel

Kinderhaus Quirli

Kita Spastikerhilfe Bremen

Katholische Kindertagesstätte St. Hedwig

Herausgeberin:

Die Senatorin für Arbeit, Frauen,
Gesundheit, Jugend und Soziales



Freie
Hansestadt
Bremen

Impressum

Freie Hansestadt Bremen

Die Senatorin für Arbeit, Frauen, Gesundheit,
Jugend und Soziales

www.jugend.bremen.de

Redaktion:

Martina Pfeffer, Sabine Pregitzer, Brigitte Schambeck

Gestaltung:

vierplus, Kommunikation + Gestaltung GmbH, Bremen

Fotos:

Mechthild Kummetz (Universum Bremen),
Archiv Bremer Kitas

Druck:

Scharnhorst & Reincke,
Bremen-Brinkum

Dezember 2008

Die Senatorin für Arbeit, Frauen,
Gesundheit, Jugend und Soziales



Freie
Hansestadt
Bremen

