

5 BAUSTEINE

umfassender sprachlicher
Bildung



Inhalt

5 Bausteine umfassender sprachlicher Bildung

Warum braucht es dieses Grundlagenpapier?	4
Was bringt dieses Grundlagenpapier?	5
Baustein 1: Innere Bilder und Konzepte	6
Baustein 2: Mehrsprachigkeit	9
Baustein 3: Deutsch	12
Baustein 4: Sprach(en)bewusstsein und Sprachlernbewusstsein	22
Baustein 5: Umgang mit Vielfalt	24
Bausteine im Überblick	28
Glossar	31
Quellennachweise zum Grundlagentext	32
Weiterführende Literatur und Links	34
Materialien und Ideen für die Praxis	35
Mehrsprachiger Sprachbaum nach W. Wendlandt	36
Anregungen für die Sprach-/Deutschförderung im Kindergartenalltag	37
Angaben zu den Autorinnen	38

Sprache entsteht,
wenn Beziehung aufgebaut wird
wenn Kommunikation im Vordergrund steht
wenn wir achtsam miteinander umgehen
wenn wir Interesse aneinander zeigen
wenn wir etwas zu sagen haben und wenn uns jemand zuhört
wenn wir einander verletzen, in Konflikt geraten und uns versöhnen
wenn wir so akzeptiert werden, wie wir sind
wenn wir wissen und verstehen wollen
wenn wir ...

Sprache macht Alltag erfahrbar und erfassbar.
Sprache öffnet Fenster zur Welt.
Sprache ermöglicht Partizipation.

Spracherwerb ist nicht Selbstzweck.
Sprachentwicklung und Sprachgebrauch
sind von Emotionen nicht zu trennen
haben mit Fragen von Identität und Zugehörigkeit zu tun
reflektieren Machtverhältnisse und Prestige
können ausschließen oder integrieren.

(E. Allgäuer-Hackl, S. Naphegyi, G. Sammer, S. Steinbock-Matt)

Vorwort



Ziel der Vorarlberger Landesregierung ist es, Kindern und Jugendlichen optimale Bildungs- und Lebenschancen zu eröffnen. Sprache ist ein entscheidender Schlüssel dazu.

Sprachentwicklung beginnt bereits in der Familie, setzt sich in frühkindlichen Bildungs- und Betreuungsinstitutionen fort und geht bis hin zu Schule und der Berufsausbildung. Selbst im hohen Alter lernen wir noch neue Begriffe oder Fremdsprachen. Sprachentwicklung ist ein kontinuierlicher Prozess, an dem viele Akteurinnen und Akteure beteiligt sind.

Ein gemeinsames Bild, ein gemeinsames Verständnis darüber, was Sprachförderung ist und wie sie gelingen kann, unterstützt die gemeinsame Arbeit am Thema Sprache. Mit den fünf Bausteinen umfassender sprachlicher Bildung wurde ein gemeinsamer Orientierungsrahmen für eine durchgängige Begleitung der Sprachentwicklung in Vorarlberg über die Bildungsinstitutionen hinweg geschaffen.

Der Orientierungsrahmen erleichtert den Austausch an den Übergängen im Bildungssystem, bietet die Basis für eine noch bessere inhaltlich abgestimmte Fortbildung im Sprachbereich und kann als Grundlage zur Planung von Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozessen im Bereich Sprache dienen. Beispiele „guter Praxis“, die an den Kindergärten und Schulen in Form von Steckbriefen gesammelt wurden, ergänzen das Repertoire. Sie sollen Inspiration zur Weiterentwicklung der Sprachförderung sein. Ein Fragebogen zur Selbstdiagnose für Kindergärten und Schulen macht die Arbeit an den fünf Bausteinen ganz praktisch.

Mit den 5 Bausteinen umfassender sprachlicher Bildung wurde eine weitere wichtige Maßnahme im Bereich der sprachlichen Bildung in Vorarlberg gesetzt. Wir laden Sie ein, die Bausteine in Ihrem Wirkungsbereich zu nutzen und darauf aufbauend die zugrunde liegende Praxis weiter zu entwickeln.

Dr. Barbara Schöbi-Fink
Landesrätin für Bildung

5 Bausteine umfassender sprachlicher Bildung: Warum braucht es dieses Grundlagenpapier?



Abbildung 1: 5 Bausteine umfassender sprachlicher Bildung

Alle Kinder verfügen über die Fähigkeit zur sprachlichen Entwicklung, die Rahmenbedingungen dafür sind jedoch ungleich und auch abhängig von der sozialen Herkunft. So vielfältig wie ihre Lebenswelten sind auch die Zugänge der Kinder zum Aufbau ihrer Sprache(n). Einen guten Überblick über die zahlreichen Faktoren, die Sprachentwicklung beeinflussen, bietet der Sprachbaum nach W. Wendlandt (siehe Anhang).

In unserem Bildungssystem haben ein bestimmtes Weltwissen und damit verknüpft bestimmte Sprachfähigkeiten und -fertigkeiten einen zentralen Stellenwert, weshalb Kinder unterschiedlich gut an die Anforderungen der Schule anschließen können. Eine gute Sprachentwicklungsbegleitung im Sinne der

5 Bausteine ist ein wichtiger Schlüssel zur Förderung von Chancengerechtigkeit im Bildungssystem.

Die 5 Bausteine für eine umfassende sprachliche Bildung, die hier vorgestellt werden, bieten einen Orientierungsrahmen für die Planung und Umsetzung einer durchgängigen, bildungsinstitutionenübergreifenden Sprachentwicklungsbegleitung, welche die jeweiligen Ausgangsbedingungen der Kinder berücksichtigt und so zu ihrer besseren Anschlussfähigkeit beiträgt. Die 5 Bausteine sind aufeinander bezogen und nicht losgelöst voneinander zu verstehen. Sie sind als ein Modell zu verstehen, das vertieft und ergänzt werden kann.

Was bringt dieses Grundlagenpapier den Akteurinnen und Akteuren im Bildungssystem?

Das Grundlagenpapier ist als Orientierungsrahmen für die Kindergartenentwicklung ergänzend zum sprachlichen Anteil des *Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlans* für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich gedacht. Die Bausteine lenken den Blick des Kindergartenpersonals (Pädagoginnen und Pädagogen sowie Assistentinnen und Assistenten) darauf, welche Bereiche besonders zu beachten sind, wenn die sprachliche Entwicklung von Kindern unterstützt werden soll. Mithilfe der Bausteine lässt sich reflektieren, in welchen Bereichen die pädagogische Praxis bei der Unterstützung der Sprachbildung im Kindergarten bereits gut funktioniert und wo es gilt, zukünftig aufmerksamer zu sein. Ausgangspunkt ist die mehrsprachige Realität der Kinder in und außerhalb des Kindergartens.

Die Entwicklung eines gemeinsamen Konzepts für eine umfassende Sprachbildung und -förderung stellt keine Sonderaufgabe in Bildungseinrichtungen dar, sie soll vielmehr als Bestandteil der jeweiligen pädagogischen Grundlagen im Rahmen bereits laufender Entwicklungsprozesse behandelt werden.

Das hier vorliegende Grundlagenpapier bietet somit auch einen Orientierungsrahmen für die Planung von kindergarteninternen und externen Fortbildungen (KILV= Kindergarten interne Lehrveranstaltung und KÜLV= Kindergarten übergreifende Lehrveranstaltung etc.). Anhand der Bausteine können die Aktivitäten im Bereich der Sprachenförderung reflektiert und – wo nötig – ergänzt werden.

Die 5 Bausteine dienen zugleich dem Personal im Kindergarten als Rahmenplan für ihre alltägliche Arbeit. Wenn für das Kindergartenteam nachvollziehbar ist, wie die 5 Bausteine ineinandergreifen, sind sie in der Lage, ihren pädagogischen Alltag in Hinblick auf die Anwendung dieser Bausteine zu reflektieren und entsprechende Ergänzungen vorzunehmen.

Die im Text genannten Beispiele guter Praxis und Quellen (siehe Quellennachweise und weiterführende Literatur) unterstützen die praktische Umsetzung. Es ist durchaus zielführend, mit einem Baustein zu beginnen und zu einem späteren Zeitpunkt einen weiteren Baustein als Schwerpunkt zu wählen. Wichtig ist zu betonen, dass ein schrittweises, gemeinsames Vorgehen wichtiger ist als dessen Geschwindigkeit.

Hinweis zu den in diesem Grundlagenpapier verwendeten Begriffen:

Sprachen, Register, Dialekt, Alltagssprache, Standardsprache, Standarddeutsch, Schriftsprache, Schulsprache, Bildungssprache, Fachsprache, Sprachbildung, Sprachförderung, Deutschförderung – Was bedeuten diese Begriffe und wie grenzen sie sich voneinander ab? Das können Sie im Glossar im Anhang nachlesen.

INNERE BILDER UND KONZEPTE



IMPULSFRAGE

Die Kindergartenpädagogin bzw. der Kindergartenpädagoge zeigt den Kindern einzelne Bilder. Auf jedem Bild befindet sich ein anderes Tier. Die Kinder sollen die Tiere benennen, deren Bewegungen nachahmen und passende Laute produzieren. Dies ist doch wirklich keine schwere Aufgabe. Wie kann es denn sein, dass ein Kind sich nur auf allen Vieren fortbewegt und dabei ausschließlich miaut?



Hintergrundwissen für mich als Expertin/Experte

Die ganzheitliche Förderung, die alle Sinne anspricht und die Motorik einschließt, ist im eigentlichen Sinn Sprachbildung und Sprachförderung, denn sie schafft die Grundlage für sprachliches Wissen. Der Weg geht dabei vom tatsächlichen Gegenstand/Phänomen (z. B. „Wald“) zum Erlebnis (im Wald sein) und weiter zum inneren Bild oder gedanklichen Konzept: Durch meine Erfahrung von „Wald“ entsteht mein inneres/eigenes Bild von „Wald“. Ob ein Kind in der Großstadt aufwächst, in einem tropischen Regenwaldgebiet, in Finnland oder in Mitteleuropa, ob es Natur erleben kann oder nicht, prägt sein inneres Bild vom Wald. Dieses Bild wird mit dem Wort (oder den Wörtern) in einer oder mehreren Sprachen verknüpft: Wald, forêt, bosque/selva, قباغ ... Sprachen formen dabei die Wahrnehmung dieser Konzepte.

Die Kinder beim Aufbau gedanklicher Konzepte zu unterstützen, ist sowohl Aufgabe der Eltern als auch der Bildungsinstitutionen. In welchen Sprachen das passiert, ist nicht so wichtig wie die Tatsache, dass es passiert! Konzepte und innere Bilder können natürlich in mehreren Sprachen gleichzeitig erworben werden. Sind sie in einer Sprache schon erlernt worden, dann hilft dieses Wissen beim Erwerb anderer Sprachen.

Der kanadische Sprachforscher Jim Cummins (2000) erklärt den Zusammenhang von Sprache und Denken (kognitive Entwicklung) mit dem Bild des Eisbergs: Der unter der Wasseroberfläche liegende Teil repräsentiert die Lebenserfahrungen, das Wissen über die Welt und das Wissen über Sprache(n), also den „Think Tank“ oder die gemeinsame Grundlage, die allen Sprachen zur Verfügung steht. Die Spitzen stehen für die Alltagskommunikation oder „Oberflächenstruktur“ der jeweiligen Sprachen.

Sowohl Eltern als auch das Personal in frühen Kinderbetreuungseinrichtungen nähren den oberen und den unteren Eisberg, wenn gemeinsam über Erfahrungen gesprochen wird und die Kinder darauf aufbauend die Welt „be-greifen“ dürfen. Alltagskommunikation mit dem Kind ist die Grundlage für die kognitive Entwicklung. Während der gesamten Bildungslaufbahn müssen Kinder ihr Repertoire an inneren Bildern (gedanklichen Konzepten) immer wieder erweitern.

Dieser Prozess ist Teil des Erwerbs von Bildungssprache. Insbesondere Kinder, die zuhause wenig Anregung erhalten, profitieren in den Bildungseinrichtungen vom Angebot, mithilfe dessen sie gedankliche Konzepte ganzheitlich aufbauen können. Denn nicht alle Kinder sind mit ihren Eltern schon gewandert und haben im Schnee gespielt, sind mit ihren Gummistiefeln in eine Pfütze gesprungen oder haben einen Regenwurm gestreichelt;

nicht alle können sich zuhause über ihre unmittelbaren alltäglichen Erfahrungen austauschen und somit auch die sprachlichen Begriffe zu den gedanklichen Konzepten erwerben. Solche Konzepte dürfen daher bei jeglichen Aktivitäten im Kindergartenalltag keinesfalls als selbstverständlich vorausgesetzt werden, denn sie sind noch nicht bei allen Kindern vorhanden.

Kurz gesagt: Innere Bilder bzw. gedankliche Konzepte der Welt entstehen, wenn Kinder von Geburt an mit allen Sinnen Erfahrungen sammeln dürfen und im darüber Reden auch sprachliche Konzepte dazu entwickeln. Um mit dem Bild des Sprachbaums (siehe Abbildung im Anhang) zu sprechen: Die Wurzeln (Erfahrungen, gedankliche Konzepte) müssen zunächst so gut wie möglich gestärkt werden; auf Basis vielfältiger sinnlicher Erfahrungen erwerben die Kinder dann auch die damit verbundenen Begriffe (sprachliche Konzepte), indem mit ihnen gesprochen wird. Diese Konzepte und dazu gehörende Begriffe können die Kinder später auf weitere Sprachen und abstraktere Inhalte übertragen.

In der Schule beobachten Lehrpersonen dann später oft, dass Kinder, die in Deutsch alltagssprachlich nicht auffällig sind, mit den schulischen Anforderungen und Aufgaben dennoch nicht zurechtkommen. Ihnen fehlt diese gemeinsame Grundlage; ihnen fehlen die Fähigkeiten, die notwendig sind, um sich zunehmend abstrakte, anspruchsvolle Inhalte anzueignen. Kinder, die zwar in Österreich aufgewachsen sind und daher gute *alltags-sprachliche* Fähigkeiten mitbringen (oberer Eisberg), scheitern trotzdem an den Normen und Anforderungen der Schule – weil ihnen die *bildungssprachlichen* Fähigkeiten fehlen (für die der untere Eisberg das Fundament bildet).

Das Bild des Eisbergs erklärt auch eine weitere Beobachtung, die viele Lehrpersonen in der Schule machen: quereinsteigende Kinder, die bereits Schulerfahrung haben, können auf einem gut genährten „unteren Eisberg“ aufbauen und lernen zum Teil sehr schnell Deutsch.

Der Aufbau und Ausbau innerer Bilder und gedanklicher Konzepte kann daher als *Schlüsselbereich* verstanden werden, der mit jeder sprachlichen Entwicklung – vom Elternhaus bis zum Ende der Ausbildungszeit (und darüber hinaus) – einhergehen muss.



Abbildung 2: Doppelter Eisberg (nach Cummins, 2000)

Was braucht es für die Umsetzung dieses Bausteins im Kindergartenalltag?

Wir haben es mit einer immer größeren Vielfalt an Lebensbedingungen und Lebenserfahrungen zu tun, mit denen Kinder aufwachsen. Der Aufbau von Konzepten erfordert seitens des Kindergartenteams eine regelmäßige Analyse des Wissens über die Welt und der Erfahrungen, die zum Verständnis aller Angebote im Kindergarten als „selbstverständlich“ vorausgesetzt werden. Nicht alle Kinder bringen dasselbe Wissen von zuhause mit. Der Auftrag, sich an der tatsächlichen Lebenssituation der Kinder zu orientieren und sie dort abzuholen, wo sie stehen, ist gerade hier im Sinne einer erfolgreichen Bildungslaufbahn entscheidend.

Eine wesentliche Grundlage für die gesamte Bildungsarbeit ist daher die Achtsamkeit für das, was Kinder mitbringen, dafür, welche Erfahrungen ihnen fehlen, wo sie Zusammenhänge und Verknüpfungen zur eigenen Lebenswelt herstellen und darüber etwas erzählen können bzw. wo das nicht möglich ist. Das kann bedeuten, dass anstelle der Erarbeitung eines „Gedichts“ eine „Lebenswelteinheit“ angesagt ist. Denn innere Bilder stellen nur ein Abbild der Wirklichkeit dar. Mit Abbildungen (z.B. Bildkarten, Fotos) zu arbeiten macht erst dann Sinn, wenn sie mit bisher Erfahrenem oder Gelerntem zu komplexen (auch sprachlichen!) Konzepten verknüpft werden können.

Ideen

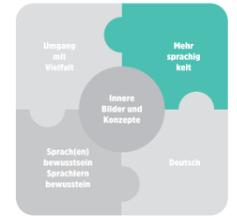


- „Frische-Luft-Tag“ bzw. „Bewegungstag“ – die Kindergartenkinder verbringen wöchentlich einen Tag außerhalb des Kindergartens mit Besichtigungen und Entdeckungen. Die damit verbundenen Erfahrungen bieten eine Vielzahl an Möglichkeiten, den Spracherwerb der Kinder alltagsintegriert zu fördern, indem man sie durch Hinweise und Erklärungen zum Fragen, Denken und Sprechen anregt
- Pädagoginnen und Pädagogen dokumentieren mithilfe von Foto-Stories Ausflüge, Werkarbeiten, Feste etc. Die Kinder erzählen anhand der Fotos von ihren Erlebnissen. Diese Vorgangsweise bietet sich insbesondere auch für die Arbeit mit Portfolios an
- Bildungsarbeit mit allen Sinnen – z. B. Gewürze aus aller Welt (riechen, betasten, probieren, Eigenschaften zuordnen, beschreiben, Fragestellungen bilden ...)
- Experimentieren – dabei Hypothesen aufstellen und überprüfen und mündlich beschreiben
- Geleitete Aktivitäten mit gezieltem Einsatz von Medien veranschaulichen – z. B. beim Erzählen von Geschichten reale Gegenstände zur Veranschaulichung der Erzählung verwenden
- Überprüfen und Angleichen der gedanklichen Konzepte und inneren Bilder der Kindergartenkinder – z. B. bei der Arbeit mit Bilderbüchern oder dem Portfolio. Dabei stoßen wir auf die unterschiedlichen Vorstellungen und inneren Bilder der Kinder zu bestimmten Begriffen wie z. B. Berg, Wüste, gesunde Jause, Ausflug etc. Diese inneren Bilder können dann Ausgangspunkt für ein Gespräch sein, indem die unterschiedlichen gedanklichen Konzepte der Kinder zum jeweiligen Begriff miteinander verglichen werden, ohne sie dabei zu bewerten

ANTWORT

Das Kind, das ausschließlich eine Katze imitiert hat, konnte mit den gezeigten Tierbildern wahrscheinlich keine Erlebnisse und Erfahrungen verknüpfen. Vielleicht hat es noch gar nie einen Hasen oder ein Wildschwein gesehen. Die Ursache dafür liegt nicht in der Deutschkompetenz, sondern in den lebensweltlichen Erfahrungen.

MEHRSPRACHIGKEIT



IMPULSERAGE

In meiner Gruppe sprechen einige Kinder im Konstruktionsbereich in ihren Erstsprachen miteinander. Soll oder darf ich das überhaupt zulassen? Und soll ich sie im Freispiel die Sprachen sprechen lassen, die sie selbst wählen? Oder ist ein „Deutschgebot“ besser?



Hintergrundwissen für mich als Expertin/Experte

Unterschiedliche Sprachen gleich wertschätzen

Sprachen sind in unserer Gesellschaft hierarchisiert. Während in Österreich kein Pflichtschulabschluss ohne Englischkenntnisse möglich ist, sind Sprachen wie Bosnisch, Kroatisch, Serbisch oder Tschechisch im Fächerkanon kaum präsent, obwohl sie zu den Nachbar- bzw. Minderheitensprachen in Österreich zählen und laut Lehrplan angeboten werden können. Ebenso wenig finden sich die Sprachen großer Teile der zugewanderten Bevölkerung im Angebot österreichischer Schulen. Es spiegelt sich im schulischen Angebot also eine gewisse Hierarchie wider („wichtigere“/ „weniger wichtige“ Sprachen), die mit einem Prestige- und Machtgefälle einhergeht. Dieses wiederum beeinflusst das Selbstbewusstsein derer, die diese Sprachen sprechen. Möchten Pädagoginnen und Pädagogen dieses Prestige- und Machtgefälle nicht (unbewusst) verstärken, müssen sie über Wissen verfügen, wie sie im Kindergarten Erziehung und vorschulische Bildungsangebote entsprechend gestalten können, um den Wert der Sprachen aller Kinder wertzuschätzen und zu stärken.

In einem ersten Schritt geht es darum, den Boden für die Wertschätzung aller Sprachen, die die Kinder mitbringen, zu bereiten. Dies drückt Respekt aus und stärkt den Selbst-

wert aller Kinder, insbesondere auch jener mit anderen Familiensprachen als Deutsch. Ein guter Selbstwert ist eine wesentliche Komponente für einen erfolgreichen Sprach- bzw. Deutschwerb. Mit der Einbindung aller Sprachen in den Kindergartenalltag erweitern die Kinder zudem ihr Sprach(en)bewusstsein oder metalinguistisches Bewusstsein und somit das Verständnis für Sprachen.

Sprachen sind ständig in Kontakt und in Veränderung

Die Sprachen im Kopf liegen nicht in je eigenen „Schubladen“, die es zu befüllen gilt. Dies zeigt sich im täglichen Sprachgebrauch: Wir wechseln etwa im Alltag zwischen dialektalen und standardsprachlichen Varietäten ganz selbstverständlich und laufend hin und her. Menschen, die mit zwei oder mehreren Sprachen leben, nutzen diese Sprachen in zahlreichen Kombinationen und Mischungen. Diese Praxis zeigt, dass die Sprachen im Gehirn miteinander verbunden sind, einander beeinflussen, sich somit auch verändern und in unterschiedliche Richtungen entwickeln. Sprache lebt und ändert sich durch den Gebrauch ständig – sowohl auf der individuellen als auch gesellschaftlichen Ebene. Das Türkische z. B., das Kinder in Vorarlberg sprechen, unterscheidet sich von den Varietäten, die in Ankara, Istanbul oder Kayseri gesprochen werden. Auch der Wortschatz im heutigen Deutsch ist Resultat des jahrhundertelangen Kontakts mit anderen Sprachen: Das Wort *Asyl* stammt beispielsweise aus dem Griechischen, *Migration* aus dem Lateinischen. Manche Wörter verschwinden (z. B. *Wahlscheibe*), andere werden in den Alltagsgebrauch aufgenommen (wie z. B. *Single*, *sorry*).

Es ist kein Problem, zwei und mehrere Sprachen gleichzeitig zu erwerben

Es überfordert Kinder nicht, mehrere Sprachen parallel oder nacheinander bereits ab der frühen Kindheit zu lernen – ganz im Gegenteil: In vielen Studien (vgl. Allgäuer-Hackl, Jessner, Oberhofer, 2013; Bialystok, 2009; Cenoz, 2003) wird nachgewiesen, dass eine gut geförderte Zwei- oder Mehrsprachigkeit, unabhängig von den konkreten Sprachen, sich in den unterschiedlichsten Bereichen positiv auswirken kann: Sie bringt allgemeine kognitive Vorteile, führt etwa zu einer höheren Kreativität beim Lösen von Aufgaben und zu besseren Problemlösefähigkeiten. Zudem erwerben zwei- und mehrsprachige Menschen meist leichter weitere Sprachen. Diese Vorteile treten v. a. dann ein, wenn die Sprachen al-

tersgemäß entwickelt sind. Deshalb ist es in Hinblick auf die Entwicklung der sprachlichen Kompetenz auch im Kindergarten wichtig, alle Sprachen zuzulassen, wert zu schätzen und einzubinden. Mitgebrachte Mehrsprachigkeit der Kinder nicht wert zu schätzen und nicht zu fördern, um ihnen dann im Laufe der Schulzeit andere Sprachen mühevoll beizubringen, bedeutet Ressourcen ungenützt zu lassen.

Alle Sprachen und Sprachvarietäten für das Lernen im Kindergarten zu nutzen und zu vernetzen – die Sprachen und Dialekte, die die Kinder mitbringen, die Alltags- und Bildungssprache Deutsch ebenso wie die „Fremd“-Sprachen – ist sinnvoll und erzeugt einen Mehrwert für alle Kinder, auch für jene, die „einsprachig“ aufwachsen.

Was braucht es für die Umsetzung im Kindergartenalltag?

Mehrsprachigkeit zu fördern bedeutet nicht, dass das Kindergartenpersonal selbst mehrsprachig sein muss.

Eine erfolgreiche sprachliche Förderung beruht vielmehr auf der positiven Haltung gegenüber der vorhandenen Mehrsprachigkeit und auf einer guten Beziehung zwischen Kindergartenpersonal und Kindern sowie den Kindern untereinander.

Mehrsprachigkeit kann auf unterschiedlichen Ebenen gefördert werden:

Die Sprachen der Kinder im Kindergarten

zulassen und bewusst als Ressource nutzen:

sich in mehreren Sprachen über Inhalte austauschen, mehrsprachig nach Bedeutungen suchen und Begriffe übersetzen lassen, Vergleiche zwischen den Sprachen ermöglichen. Das gemeinsame Entdecken von ähnlich klingenden Wörtern kann beim Erwerb des deutschen Wortschatzes hilfreich sein.

Sprache(n) stattfinden lassen ist die beste Sprachförderung.

Das Sprachenangebot

(bspw. durch den Einsatz von mehrsprachigen Bilderbüchern, Liedererarbeitung, Quizfragen, ...) im Kindergarten erweitern: Unterschiedliche Sprachen, auch jene, die in den Familien gesprochen werden, bewusst machen und in den Kindergartenalltag einbauen. Dies stärkt das Prestige der vorhandenen Sprachen und den Selbstwert der Kinder. Letztlich kommt das auch dem Deutschwerb zugute.

Argumente für die Wertschätzung, Anerkennung und Einbindung unterschiedlicher Sprachen im Kindergarten finden sich:

- im Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich (Bildungsbereich: Sprache und Kommunikation)
- in der Erklärung der „Europäischen Konvention zum Schutze der Menschenrechte und Grundfreiheiten“ (Art. 8, Abs. 1 und 2; Art. 14)
- in der UN-Konvention über die Rechte des Kindes (Art. 2; Art. 29).

Ziel jeden Sprachgebrauchs im Kindergarten ist die gegenseitige Verständigung und der wertschätzende Umgang miteinander.

Für die Förderung von Mehrsprachigkeit auf allen Ebenen ist kooperative Elternarbeit sinnvoll und notwendig. Eltern haben ein Recht darauf zu verstehen, warum im Kindergarten auf die Sprachen der Kinder eingegangen wird und welcher Nutzen daraus für alle Kinder entsteht.



Ideen

- Mehrsprachige Beschriftungen der Begrüßung „Herzlich Willkommen“ im Eingangsbereich anbringen
- Mehrsprachige Bilderbücher, Begrüßungen etc. allgemein zugänglich machen. Dabei sollte auf das Verknüpfen mit Fahnen oder staatlichen Symbolen verzichtet werden, da die meisten Sprachen nicht eindeutig einem Land zugeordnet werden können bzw. Sprecherinnen und Sprecher einer Sprache sich nicht immer mit dem Land identifizieren, in dem sie leben (z. B. die baskische Bevölkerung in Spanien und Frankreich, die katalanische Bevölkerung in Spanien, die kurdische Bevölkerung in der Türkei etc.)
- Mehrsprachige Bilderbucharbeit: Kernsätze bzw. Schlüsselwörter in die Erstsprachen übersetzen lassen und den Kindern, auch den Eltern zur Verfügung stellen
- Im Kindergarten vorhandene Sprachen bei Aktivitäten selbstverständlich verbinden
- Mehrsprachige Fachbegriffe während einer Bildungsarbeit einbauen (z. B. Frühblühen)
- Geburtstagslied mehrsprachig singen (Happy Birthday to you, Zum Geburtstag viel Glück ...)
- Kinder mehrsprachig abzählen
- Leseaktivitäten mehrsprachig anlegen: „Freitagslesen“, „Adventslesen“, etc.
- Kooperationen aufbauen und nutzen (z. B. Muttersprachliche Vorleserinnen und Vorleser einladen)
- Zwei- und mehrsprachige Bücher für die Lesecke anschaffen und auch zum Ausleihen anbieten
- Die Kompetenzen von Pädagoginnen und Pädagogen mit nichtdeutscher Muttersprache gezielt nutzen
- Hörbuchaufnahme mit mehrsprachigen Liedern und Reimen mit Kindern anhören und/oder anfertigen
- Handpuppe/Marionette einsetzen, die z. B. auch Englisch spricht. Bilderbuch „Felix“ (reist von einem Land zum anderen) mit den Kindern erarbeiten
- Wörterbücher in den vorhandenen „Kindergartensprachen“ anschaffen und zugänglich machen

ANTWORT

Das Hereinholen der Sprachen in den Kindergarten nützt allen Kindern. Es stärkt den Selbstwert, es fördert die Sprachfreude und die Entwicklung des Sprach(en) bewusstseins. Sprachverbote sind ungeeignet, um Kinder zum Deutschsprechen zu bringen und den Spracherwerb zu unterstützen. Die aktive Verwendung von Sprache(n) erweitert die Sprachkenntnisse. Ziel ist immer die gegenseitige Verständigung und der wertschätzende Umgang miteinander.



Aufbau von Fertigkeiten im Deutschen

Deutschkenntnisse aufzubauen bedeutet, alle Ebenen von Sprache einzubeziehen – Phonetik und Phonologie, Wort-, Satz- und Textgrammatik, Wortschatz und Wortbedeutung, Pragmatik, Bewusstsein über Sprache und Sprachvarietäten – und sämtliche damit verbundenen Fertigkeiten zu fördern, d. h. das Hören, das Verstehen und das Sprechen (sowohl das monologische Spre-

chen über ein Thema als auch die Diskussion mit anderen) sowie die Vorläuferfertigkeiten für das Lesen und Schreiben. Eine Beschreibung dieser Bereiche findet sich im Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, Anteil zur sprachlichen Förderung in elementaren Bildungseinrichtungen, daher wird hier nicht näher darauf eingegangen.

3.1 „Mehrsprachigkeit“ des Deutschen

IMPULSFRAGE

In meiner Gruppe gibt es Kindergartenkinder, die ihren Alltag im Dialekt und teilweise in Standarddeutsch bewältigen. Trotzdem kommt es im Kindergartenalltag beim Vorlesen immer wieder zu erheblichen Verständnisschwierigkeiten, vor allem, wenn es um bildungssprachliche Strukturen geht.

Hintergrundwissen für mich als Expertin/Experte

Dialekte und sprachliche Register

Eine Sprache zu beherrschen bedeutet, die verschiedenartigen Ausprägungen und die Register dieser Sprache zu kennen und zu wissen, wann welche Sprachvarietät verwendet werden kann. Es ist etwas anderes, ob ich mit einem Kind über ein persönliches Thema rede, ob ich mit dem Bürgermeister etwas bespreche oder ob ich mit einem Kollegen/einer Kollegin während einer Turnstunde die Regeln eines Ballspiels diskutiere. Mit einem Kind, das sich gerade verletzt hat und weinend zu mir kommt, spreche ich anders als mit dem Arzt, dem ich erkläre, was passiert ist.

Auf ihren Dialekt greifen viele Menschen dann zurück, wenn es darum geht, Emotionen auszudrücken, während die Verwendung von Standarddeutsch eher Distanz und Professionalität zum Ausdruck bringen soll. Wir verwenden im Kindergarten je nach Situation und beteiligten Personen unterschiedliche

Dialekte, unterschiedliche mündliche Varietäten der österreichischen (deutschen, schweizerischen) Umgangssprache, während einer geleiteten Aktivität eher die (österreichische) Standardsprache bzw. Schriftsprache. In allen diesen Varietäten wird Wissen vermittelt, diskutiert und gefestigt. Eine gute Deutschkompetenz bedeutet, die vielgestaltigen Varietäten und Sprachregister des Deutschen zu beherrschen und sie adäquat einzusetzen.

Deutsch als Bildungs-, Schul- und Fachsprache gezielt aufbauen

In unserem Bildungssystem erfolgreich zu sein heißt, sich Informationen und Wissen mittels eines zusätzlichen sprachlichen Registers aneignen zu können, nämlich mittels Bildungssprache. Die Bildungssprache ist jene Sprachvarietät, in der schulische Inhalte erworben werden. Während die Alltagssprachlichen Varietäten meist einen engen Bezug zur unmittelbaren Umgebung haben, werden über Bildungssprache(n) eher abstrakte, kognitiv anspruchsvolle Informationen und Begriffe vermittelt. Diese müssen mit den bereits vorhandenen inneren Bildern und ge-



danklichen Konzepten und mit dem bisher Erfahrenen und Gelernten vernetzt werden. Die Kinder müssen zudem in der Lage sein, spezifische bildungssprachliche Elemente (z. B. Wortschatz, Wort-, Satz- und Textgrammatik) zu entschlüsseln. Bildungserfolg beruht also auf dem Zusammenspiel von Alltags-, Schul- und Bildungssprache(n), später auch von Fach- und Wissenschaftssprache(n). Schul- und Bildungssprache dient dem Erwerb schulischen Wissens. Das erklärt zugleich, warum diese Aufgabe nicht an Eltern oder Großeltern delegiert werden kann, v. a. wenn diese selbst wenig Bildung erfahren haben.

Bildungssprache wird – mit Wissensaufbau verbunden – in allen Bereichen vermittelt

Die Förderung von Deutsch als Kindergarten- und Bildungssprache, die sämtliche Ebenen von Sprache betrifft, ist nicht nur Aufgabe einer einzelnen Person im Kindergarten, sondern betrifft das gesamte Team und geht weit über geleitete Aktivitäten hinaus.

Was braucht es für die Umsetzung im Kindergartenalltag?

Zum Umgang mit Varietäten des Deutschen

Der Kindergarten sollte den Kindern Raum zur Auseinandersetzung mit den Varietäten des Deutschen geben. Geleitete Aktivitäten und Freispiel können ausreichend Sprechansätze bieten, damit Kinder ihre Kompetenzen im Bereich standard-sprachlicher Kommunikation erproben und ausbauen. Dabei kommt dem Personal im Kindergarten als Sprachvorbild eine große Bedeutung zu.

Im Kindergarten fördern wir den Aufbau von bildungssprachlichen Fertigkeiten v. a. indem wir

- Vorlesen
- Lieder erarbeiten
- Fingerspiele, Reime und Gedichte erlernen

Dabei sind die Betreuungspersonen kompetente Sprachverwenderinnen und Sprachverwender und agieren damit als Vorbilder für die Kinder. Dadurch wird die Basis für die Entwicklung bildungssprachlicher Fertigkeiten gelegt. Der bewusste Auf- und Ausbau der bildungssprachlichen Fertigkeiten ist die entscheidende Voraussetzung für den weiteren Bildungserfolg der Kinder.

Hier ein Beispiel für bildungssprachliche Strukturen aus dem Kinderbuch „Die kleine Raupe Nimmersatt“ von Eric Carle: *„Nachts im Mondschein lag auf einem Blatt ein kleines weißes Ei. Und als an einem schönen Sonntagmorgen, die Sonne aufging hell und klar, da schlüpfte aus dem Ei – knacks – eine kleine hungerrige Raupe. Sie machte sich auf den Weg, um Futter zu suchen.“*

Wichtig ist, sich bewusst zu sein: So sprechen wir im Alltag nicht, es handelt sich hier um bildungssprachliche Strukturen, die mittels Didaktik der Bilderbuchbetrachtung aufbereitet werden müssen.

Das Vorlesen von Bauanleitungen oder Tischspielregeln mit anschließender „Übersetzung“ in gesprochenes Deutsch oder das Auflegen und Betrachten von Fachbüchern in den verschiedenen Bereichen (Bau- und Konstruktionsbereich, Kreativbereich, Familien- und Rollenspielbereich etc.) unterstützen den Auf- und Ausbau von Bildungssprache genauso wie das Suchen, Vorlesen und Besprechen schriftlicher Produkte bei Ausflügen im öffentlichen Raum.

ANTWORT

Kinder in Vorarlberg haben in ihrem Alltag v. a. mit unterschiedlichen dialektalen Varietäten und mündlichen Formen der österreichischen Umgangssprache zu tun. Für Kinder bedeutet der Erwerb von Dialekten oder der Alltagssprache meist keine große Hürde. Beim Erwerb der Unterrichts- und Bildungssprache können sie jedoch auf erhebliche Schwierigkeiten stoßen, wenn die Erfahrungswelt fehlt und Wortschatz sowie Strukturen bildungssprachlicher Texte nicht bewusst aufgebaut werden.

3.2 Deutschförderung: Zielgruppenspezifische Bedürfnisse

IMPULSFRAGE

In meine Gruppe kommen mitten im Kindergartenjahr Kinder ohne Deutschkenntnisse. Andere sind in Österreich geboren, sprechen zuhause andere Familiensprachen und brauchen auch Deutschförderung. Manche dieser Kinder sind zusätzlich in logopädischer Therapie. Kann ich alle nach dem gleichen Programm fördern?

Hintergrundwissen für mich als Expertin/Experte

In jeder Gruppe finden sich Kinder mit voneinander abweichenden Bedürfnissen und Bedarfen in Bezug auf ihre Deutschentwicklung bzw. die Entwicklung der Bildungs- und Schulsprache Deutsch. Zusätzlich zu den oben erwähnten Aspekten der Deutschförderung im Kindergarten und der Förderung im Alltag, die allen Kindern zugutekommt, braucht es daher eine eigene Planung und Gestaltung, ein kompetentes Kindergartenteam und adäquate Lernumgebungen im Kindergarten, um auch solche Kinder zu unterstützen, die zielgruppenspezifische Förderung benötigen.

Ausgehend von der Frage nach einer gezielten Deutschförderung lassen sich drei Gruppen unterscheiden

Kinder, die mit anderen Sprachen als Deutsch in den Kindergarten kommen

Diese Kinder brauchen für den Aufbau ihrer Deutschkompetenz die Integration in ihre Gruppe sowie eine zusätzliche Förderung. Beide Elemente zusammen erleichtern ihnen den Anschluss im Kindergarten. Dies kann u. a. erreicht werden, indem bei dieser Gruppe auf den schon erworbenen Erfahrungen in ihrer Lebenswelt aufgebaut wird. Einseitig ausgerichtete Deutschlernmaterialien und spezifische Sprachförderprogramme sind für diese Kinder nicht das richtige bzw. kein ausreichendes Fördermaterial. Sie brauchen eine sprachanregende Umgebung, sprachanregende Materialien und Personen im Kindergarten, die zuhören, Sprachvorbild sind und mit Frage-, Modellierungs- und Erweiterungstechniken den Deutschwerb unterstützen. Ein Überblick über Frage-, Modellierungs- und Erweiterungstechniken findet sich im Anhang.

Kinder, die Hilfen beim Erwerb von Konzepten und bildungssprachlichen Elementen in Deutsch brauchen

Oft sind Lernende dieser Gruppe in Vorarlberg aufgewachsen,

verfügen aber aufgrund familiärer bzw. sozioökonomischer Bedingungen nicht über jenen Bildungshintergrund (jene Lebenswelt), den Kindergärten und Schulen voraussetzen. Sie brauchen in Teilbereichen ebenfalls eine zusätzliche Förderung. Diese kann sich auf den Aufbau von gedanklichen Konzepten oder den Aufbau bestimmter Bereiche von Bildungssprache bzw. auf beide Ebenen beziehen. Dabei ist unbedingt zu berücksichtigen, dass der Aufbau von Bildungssprache – im Gegensatz zur Alltagssprache – mehrere Jahre in Anspruch nimmt. Fertige Lernprogramme und logopädisches/sprachheiltherapeutisches Fördermaterial können diese Bedürfnisse nicht abdecken. Es bedarf einer sorgfältigen Analyse der Ressourcen und Schwierigkeiten des betroffenen Kindes und einer individuellen Planung der Förderung.

Kinder mit spezifischem Förderbedarf

Manche Kinder brauchen spezifische Förderungen, z. B. Kinder mit spezifischen Beeinträchtigungen oder auffälliger/abweichender sprachlicher Entwicklung. Dies verlangt einerseits nach gezielter Therapie und andererseits nach einer eigenen, unterstützenden Pädagogik und Didaktik im Setting des Kindergartens. Mehrsprachige wie auch einsprachige Kinder können logopädischen Förderbedarf aufweisen.

Kinder, bei denen mehrere Faktoren zusammenspielen

Bei manchen Kindern spielen mehrere Faktoren eine Rolle: eine Teilleistungsschwäche, wenig bildungssprachliches Umfeld im Alltag, geringe sprachliche Anregung bzw. wenig Deutschkontakt, schwierige Familienverhältnisse.

Diese Beispiele verdeutlichen: Gefragt sind eine gute Beobachtung sowie eine klare Einschätzung in Bezug auf die Ursachen einer nicht typischen (d. h. im logopädischen Sinn auffälligen) Deutschentwicklung bzw. schwierigen allgemeinen sprachlichen Entwicklung. Darauf aufbauend kann jedes einzelne Kind individuell begleitet und gefördert werden.

Was braucht es für die Umsetzung im Kindergartenalltag?

Eine Sensibilität für Differenzen und damit die Wahrnehmung der jeweiligen Bedürfnisse der Kinder machen klar, dass es nicht „das Sprachförderprogramm schlechthin“ für alle mehrsprachigen Kinder gibt. Die vielfältigen Bedürfnisse stellen hohe Anforderungen an die Pädagoginnen und Pädagogen in Bezug auf Beobachtung, Differenzierung und Individualisierung im Zusammenhang mit der Sprach- und Deutschförderung. Dazu fördert die Pädagogin bzw. der Pädagoge zunächst multisensorisch den Erwerb gedanklicher Konzepte und bietet darauf aufbauend die Begriffe und Sprachstrukturen an, die das Kind braucht, um über das Konzept sprechen zu können. Veranschaulichen lässt sich das z. B. an den ersten beiden Liedzeilen von „Ich gehe mit meiner Laterne und meine Laterne mit mir, dort oben leuchten die Sterne und unten leuchten wir“. Kinder brauchen zum Verständnis dieses Textes ein gedankliches Konzept von einer Laterne. Dieses erwerben sie z. B. beim Herstellen der Laterne. Weiters benötigen sie gedankliche Konzepte für die Begriffe oben, unten, Sterne und leuchten. Oben und unten können sie in einer Bewegungs- oder einer rhythmisch-musikalischen Einheit erwerben. Das innere Bild zum Stern mögen etwa die Eltern am Abend vor dem Einschlafen vermitteln, indem sie mit dem Kind Sterne am Himmel suchen. Das „Leuchten“ kann durch eine Natur- und Sachbegegnung in Form von Taschenlampen, Lichtern, Kerzen etc. verständlich gemacht werden. Beim Erarbeiten dieser gedanklichen Konzepte verwendet die Pädagogin und der Pädagoge die dazugehörigen Begriffe und markiert diese über die Sprachmelodie. So ist bei der Liederarbeit gewährleistet, dass die Kinder an bereits Bekanntes anknüpfen können.

Mehrsprachige Kinder mit diagnostiziertem logopädischem Förderbedarf brauchen zusätzlich professionelle Unterstützung und spezifische Fördereinheiten nach Rücksprache mit der Therapeutin/dem Therapeuten.

Grundsätzlich gilt: Alle Kinder profitieren von einer sorgfältigen Planung und Umsetzung der pädagogischen Arbeit, die sämtliche Sinne und Lernebenen anspricht, auf den unter-

schiedlichen Lebenserfahrungen der Kinder aufbaut und das Bewusstsein für Sprachen schärft.

Die Perspektive der Pädagoginnen und der Pädagogen auf die deutsche Sprache

Hilfreich ist, wenn die Pädagoginnen und die Pädagogen einen anderen Blickwinkel einnehmen und Deutsch sozusagen „von außen“ betrachten (also Deutsch als Zweit-/Drittssprache bzw. Zielsprache): Wo liegen die Hürden und Stolpersteine der deutschen Grammatik? Was ist besonders schwierig, wenn Kinder in ihrem Umfeld nicht genügend Input erhalten? Wie kann ich sicherstellen, dass die Kinder etwa die Endungen der Substantive oder die verschiedenen Fallendungen so oft wie möglich hören? Wie kann ich Rhythmus und Melodie der deutschen Sprache vermitteln, die auch die Grundlagen der grammatikalischen Strukturen sind?

Mit dem Begriff „Deutsch als Zweitsprache“ können Vorstellungen und Zuweisungen von Pädagoginnen und Pädagogen an Lernende verbunden sein, die sich in weiterer Folge negativ auf das Sprachlernen der Kinder auswirken können – bspw. durch geringes Zutrauen oder niedrige Leistungserwartungen. Es ist wichtig, sich dieser möglichen Effekte bewusst zu sein (Stigma) und die Perspektive einer bedarfsorientierten und sprachlich umfassenden Didaktik und Methodik einzunehmen. Es braucht Pädagoginnen und Pädagogen, die bereit und in der Lage sind, den sprachlichen Entwicklungsstand des Kindes einzuschätzen, über die zu erwartenden nächsten Entwicklungsschritte Bescheid wissen und für die Förderung dieser Entwicklung entsprechende Methoden zur Hand haben. Somit kann die Kindergartenpädagogin/der Kindergartenpädagoge ein individuelles Sprachförderkonzept für das Kind erstellen.

Dabei ist es wichtig, dass die Pädagogin ihre/der Pädagoge seine Einschätzung und die Wirksamkeit der angewandten Methoden regelmäßig reflektiert und darauf aufbauend die nächsten Schritte setzt.

ANTWORT

Es gibt nicht „das“ Sprachförderprogramm. Weil die Bedürfnisse der Lernenden vielfältig und die Voraussetzungen für den Deutschwerb unterschiedlich sind, sind die Hintergründe von verzögerten bzw. auffälligen Entwicklungen sorgfältig zu beleuchten. Das gilt auch für die Fördermöglichkeiten – sie gehören umsichtig auf die Bedürfnisse der Lernenden abgestimmt und individuell angepasst.

3.3 Deutsch: Sprachentwicklungsbeobachtung und gezielte Förderung

IMPULSERAGE

Wie weiß ich überhaupt, was die Kinder an sprachlichen Fertigkeiten mitbringen und welche Förderung sie brauchen?

Hintergrundwissen für mich als Expertin/Experte

Beobachtung der sprachlichen Entwicklung

Effiziente Deutsch-Sprachstands-/Sprachentwicklungs- und Sprachbeobachtungsinstrumente stellen eine gute Basis für die wirksame Deutschförderung von Kindern dar. Solche Instrumente ermöglichen ein Aufzeigen der Potenziale und

Fortschritte in Deutsch und bereiten eine darauf aufbauende Förderung vor. Grundsätzlich ist zu sagen, dass kein Instrument für sich die Bedürfnisse aller Zielgruppen von Deutschförderung abdeckt, sondern jeweils ganz bestimmte Aussagen über spezifische Gruppen zulässt.

VORGABEN

Landesweit eingesetzte Beobachtungsinstrumente in Kindergärten und Schulen (Stand: April 2018):

In den Kindergärten in Vorarlberg wurde mit dem Kindergartenjahr 2018/19 landesweit der *BESK* und *BESK DaZ* (Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz in Deutsch von Kindern mit Deutsch als Erstsprache und Deutsch als Zweitsprache) eingeführt. Dieses Instrument ist ein Beobachtungsverfahren zur Erhebung des Sprachstandes von Kindern in Deutsch im Kindergarten anhand der linguistischen Ebenen. Ein Förderbedarf in diesen Bereichen kann dadurch möglichst früh erkannt, sprachförderliche Maßnahmen abgeleitet und diese in der Praxis umgesetzt werden. Durch den zweimaligen Einsatz pro Kindergartenjahr ist eine Verlaufsbeobachtung möglich. Etwaige Entwicklungsfelder sowie

Stärken in einzelnen sprachlichen Kompetenzbereichen in Deutsch können damit erkannt, gezielt beobachtet und geeignete Fördermaßnahmen eingeleitet werden, um die Entwicklung im sprachlichen Bereich zu fördern und zu unterstützen.

Die mögliche Weitergabe der Ergebnisse des *BESK* und *BESK DaZ* am Ende des Kindergartenbesuchs an die Volksschule (in Vorarlberg gesetzlich geregelt) erleichtert die weitere sprachliche Förderung.

An den Volksschulen wird es ab dem Schuljahr 2019/20 ergänzend eine verpflichtende Feststellung des Sprachstandes mit einem vom BIFIE entwickelten Instrument geben. Aus den Ergebnissen der Instrumente ergibt sich in weiterer Folge die notwendige Intensität der Deutschförderung des Schülers/der

Schülerin. Bereits jetzt ist für die Volksschule und die Sekundarstufe ein Beobachtungsinstrument für QuereinsteigerInnen und Kinder mit anderer Erstsprache verfügbar: *USB-DaZ* (Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung – Deutsch als Zweitsprache). Es dient zur Beobachtung und Dokumentation der Lernfortschritte im Spracherwerb in Deutsch. Beobachtungsbereiche des USB-DaZ sind die Basisqualifikationen für alle Ebenen der deutschen Sprache, inklusive der Textkompetenz in Anlehnung an Ehlich (2005, 2009). Darauf aufbauend können individuelle Fördermaßnahmen abgeleitet werden.

Ab dem Schuljahr 2018/19 muss in allen Deutschförderklassen bzw. Deutschförderkursen der Lernfortschritt mit dem USB-DaZ dokumentiert werden. Seit dem Schuljahr 2017/18 wurde allen Volksschulen für die Schuleingangsphase vom

BIFIE eine Adaption zu USB-DaZ in Form von USB-Plus (Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung, Profilanalyse und Sprachförderung, 1. / 2. Schulstufe der Volksschule) zur Verfügung gestellt. Das Verfahren richtet sich an Klassenlehrpersonen, die Kinder in der Schuleingangsphase unterrichten und soll die Entwicklung der mündlichen Deutschkompetenz aller Kinder zu Beginn des zweiten Semesters des ersten Schulbesuchsjahres und am Ende des zweiten Semesters im 2. Schuljahr dokumentieren und eine adaptive Förderung mit dem entwickelten Begleitmaterial ermöglichen.

Weitere Informationen zu den aktuellen Vorgaben erhalten Sie bei der zuständigen Kindergartenaufsicht.

Zusammenfassung durch die Schul- und Kindergartenaufsicht, September 2018

Alltagsintegrierte oder additive Deutschförderung?

In den letzten Jahren wurde viel darüber diskutiert, ob alltagsintegrierte Förderung oder additive Fördermethoden – also das Bilden von separaten Kleingruppen zur Deutschförderung, möglicherweise mit einem eigenen „Förderprogramm“ – besser geeignet sind, die Entwicklung von Deutsch bei mehrsprachigen Kindern erfolgreich zu unterstützen. Aktuelle Studien (Kucharz, Mackowiak, Beckerle, 2015; Beckerle, Mackowiak, Kucharz, 2016) zu additiven Fördermethoden und -konzepten in frühen Bildungseinrichtungen stellen fest, dass zwischen additiv geförderten Kindern und nicht zusätzlich geförderten Kindern kein wesentlicher Unterschied bezüglich der Deutschkompetenz besteht. Die Tendenz und das Forschungsinteresse gehen daher heute in Richtung einer integrierten Sprachförderung und Deutschförderung im Alltag, d. h. in Richtung einer Förderung der Kinder durch sämtliche betreuende Personen durch entsprechende Frage- und Modellierungstechniken, mündlich und schriftlich auf allen Ebenen von Sprache (Wort- und Satzgrammatik, Pragmatik, Wortschatz, Aussprache, Sprach(en)bewusstsein). Der Fokus liegt damit also deutlich auf der Sprachhandlungskompetenz jeder einzelnen Betreuungsperson, denn Sprache wird von der Betreuungsperson und dem Kind gemeinsam aufgebaut und entwickelt. Additive Förderung kann also alltagsintegrierte Förderung ergänzen, jedoch nicht ersetzen.



Was braucht es für die Umsetzung im Kindergartenalltag?

Sprachentwicklungsbeobachtung

Für Pädagoginnen und Pädagogen bedeutet das Thema „Sprachstandsbeobachtung“, sich mit den einzelnen bekannten Instrumenten kritisch zu befassen, sich der Begrenztheit der Verfahren bewusst zu sein und diese dementsprechend kindgerecht einzusetzen. Voraussetzung dafür ist, dass Pädagoginnen und Pädagogen ein breiteres linguistisches Wissen besitzen, um den Anforderungen einer gezielten Sprachstandsfeststellung in Deutsch und der darauf aufbauenden Förderung gerecht zu werden.

Eine gute Sprachentwicklungsbeobachtung geht bei einer Beurteilung oder Bewertung nicht von Defiziten aus, sondern von den Kompetenzen, welche das Kind bereits erworben hat. Empfehlenswert ist z. B. das Felder-Modell bzw. Meilensteine-Modell von Rosemarie Tracy (2002, 2007) für die Entwicklung der deutschen Satzgrammatik (welches vielen gängigen Instrumenten zu Grunde liegt, bspw. Teilbereichen des BESK und BESK-DaZ oder des USB-DaZ).

Alltagsintegrierte Förderung in Deutsch

Pädagoginnen und Pädagogen sind sich der Sprache bewusst, die sie im Umgang mit den Kindern verwenden. Sie reflektieren diese und bieten den Kindern Anregungen auf einem sprachlich etwas höheren Niveau. Das bedeutet v. a., Wortschatz und Satzstrukturen anzubieten, die das Kind nicht oder selten im Alltag verwendet. Wenn Kinder beispielsweise Sätze noch nicht miteinander verbinden, dann können ihnen die ersten Satzverbindungen oder Satzgefüge durch Modellierungstechniken angeboten werden.



Additive Förderung in Deutsch

Neben der alltagsintegrierten Förderung trägt die additive Deutschförderung dazu bei, auf die speziellen Bedürfnisse der Kinder einzugehen. In Kleingruppen kann der Aufbau gedanklicher Konzepte angeregt und mit Sprache verknüpft werden. Dabei ist es sinnvoll, wenn die Arbeit in der Kleingruppe sich an den aktuellen Themen der Großgruppe orientiert. Da sich die Themen der Großgruppe laut Vorgaben des Bildungsrahmenplans auch an den Interessen der Kinder zu orientieren haben, ist damit auch gewährleistet, dass eine intrinsische Motivation für den Deutschwerb gegeben ist. Wichtig ist es, am jeweiligen Sprachstand der Kinder anzuknüpfen und Gelegenheiten zu bieten, Deutsch über das Sprechen zu erwerben. In diesen Settings ermöglichen differenzierte Angebote eine Sprachaneignung, ausgehend von der Beobachtung der sprachlichen Entwicklung der Lernenden.

ANTWORT

Der Einsatz von geeigneten Sprachentwicklungs- und Sprachstands-Beobachtungsinstrumenten anhand des Sprachverständnisses und der Sprachproduktion der Kinder hilft, gezielte Förderkonzepte für die Kinder zu entwerfen.

3.4 Deutscherwerb nicht nur im Kindergarten

IMPULSFRAGE

Die Eltern erwarten von mir, dass ihr Kind bei uns im Kindergarten in kurzer Zeit „gut Deutsch“ lernt. Das macht mir Druck. Auch Gesellschaft und Politik fordern, dass die Kinder möglichst rasch ihr Deutschrepertoire aufbauen bzw. erweitern, um später dem schulischen Unterricht folgen zu können. Kann und muss das der Kindergarten alleine bewältigen?



Deutscherwerb findet im Kindergarten, aber genauso wesentlich bei allen Interaktionen außerhalb spontan und ungesteuert statt. Die Kooperation mit anderen Institutionen (Bibliotheken, Ludotheken, Vereinen ...) trägt wesentlich dazu bei, dass die Kinder reichhaltigen sprachlichen Input – bezogen auf verschiedenste Themen und sprachliche Register – erhalten, wie sie ihn für den Aufbau ihrer sprachlichen Fertigkeiten benötigen.

Kooperation mit Eltern

Eltern sind die ersten Erziehenden/Lehrenden ihrer Kinder; im Elternhaus erwerben die Kinder die Sprachen der Familie und der Umgebung und ihr erstes Wissen über die Welt. Die Eltern in dieser Rolle ernst zu nehmen, sie anzuhören, mit ihnen über ihre Vorstellungen von Bildung und Erziehung zu sprechen, ist Teil einer gelingenden Kooperationskultur zwischen Kindergarten und Elternhaus. Das Einbinden der Eltern – über Information, Elternabende, aber auch durch leicht mögliche („niederschwellige“) Partizipation im Kindergarten – trägt wesentlich dazu bei, dass sie ihren Möglichkeiten entsprechend ihre Kinder beim Sprach- bzw. Deutscherwerb unterstützen können. Eltern müssen in ihren Kompetenzen bestärkt werden

und alltagstaugliche Möglichkeiten der sprachlichen Förderung in ihren „Herzessprachen“ zur Verfügung gestellt bekommen. Anregen lässt sich z. B. das Erzählen von Geschichten, das Gespräch über den Tagesablauf, das Vorlesen, das Entleihen von Büchern und Hörbüchern aus der Bibliothek etc. Die Förderung der Schul- und Bildungssprache Deutsch ist jedoch eindeutig Auftrag des Kindergartens und der Schule und nicht der Eltern, die das mitunter gar nicht leisten können, weil sie beispielsweise nicht in Österreich in die Schule gegangen sind, nur wenige Schuljahre absolviert haben u. v. m.

Kooperation auf Gemeindeebene

Bibliotheken, Spielotheken, Vereine, Angebote der Gemeinde, Menschen im Umfeld des Kindergartens bzw. der Kinder können den Deutscherwerb wesentlich unterstützen, wie es etwa in den „Netzwerk mehr Sprache“-Gemeinden (<http://www.okay-line.at/okay-programme/netzwerk-mehr-sprache/>) vorgelebt wird. Kindergärten, die sich KooperationspartnerInnen suchen, unterstützen somit den Spracherwerb allgemein und den Deutscherwerb im Besonderen – v. a. von Kindern, die zuhause wenig Unterstützung erfahren.

Kooperation mit vor- und nachgelagerten Bildungsinstitutionen

Die Kooperation mit vorgelagerten elementarpädagogischen Einrichtungen einerseits und der Volksschule andererseits ist ein wichtiger Faktor für die gelingende Begleitung eines Kindes durch die Bildungsinstitutionen. Der Umgang mit den

Nahtstellen zwischen vor- und nachgelagerten Einrichtungen ist im Kindergartengesetz geregelt. Für den Übergang vom Kindergarten in die Volksschule gibt es ein landesweites Konzept (siehe Homepage des Amtes der Vorarlberger Landesregierung: www.vorarlberg.at/kindergarten).

ANTWORT

Da Sprache überall stattfindet, findet auch Deutscherwerb überall statt. Kooperationspartner auf verschiedensten Ebenen (z.B. Vereine, Musikschulen, Bibliotheken, ...) unterstützen die pädagogische Arbeit im Kindergarten. Vernetzung erweitert zudem die Möglichkeiten des Deutscherwerbs.

Ideen



Deutsch für alle

- Ergebnisse, Erlebnisse, Erfahrungen und Beobachtungen in unterschiedlichen Sprachvarietäten zulassen
- Diverse Formen von Spielen (Fingerspiele, Kreisspiele, ...)
- Freies, mündliches Erzählen mit Bildern, Gegenständen, Erzähltheatern (Kamishibai)
- Bücherei besuchen
- Eltern in die Bibliothek mitnehmen
- Lesecke auch für Eltern zugänglich machen
- Den Eltern Buchtipps mitgeben oder Bücherausstellungen organisieren
- Portfolio gestalten und sich darüber austauschen
- Vermehrt Rollen- und Kleine-Welt-Spiele, (Kasperl)Theater und Schattentheater anbieten
- Sprachanregende Spiele aus der Spielothek ausleihen oder anschaffen

Deutschförderung

- Das im Kindergarten vorhandene Material kann den Interessen der Kinder entsprechend zur Sprachförderung ausgewählt werden. Es ist kein zusätzliches Material notwendig. Vorhandenes Material kann gezielt dem Sprachförderbedarf der Kinder entsprechend eingesetzt werden – z. B. Memory-Karten, Handpuppen, Bücher, Familien- und Rollenspiele
- Alltagsintegrierte Förderung: Dialogische Gesprächsführung, Fragetechniken (offene und geschlossene Fragen), Modellierungs- und Erweiterungstechniken
- Fortlaufende Beobachtung der sprachlichen Entwicklung in Deutsch
- Überlegungen zu einem gemeinsamen Sprachförderkonzept im eigenen Kindergarten oder kindergartenübergreifend für die Gemeinde anstellen

Baustein 4

SPRACH(EN)BEWUSSTSEIN UND SPRACHLERN BEWUSSTSEIN



IMPULSERAGE

Haben eigentlich alle meine Kinder etwas davon, wenn ich im Kindergarten nachfrage: „Wie sagt man in anderen Sprachen dazu?“

Hintergrundwissen für mich als Expertin/Experte

Sprach(en)bewusstsein

Unter dem Begriff Sprach(en)bewusstsein lassen sich mehrere Aspekte des Bewusstseins von und über Sprachen zusammenfassen: Einerseits bezieht sich der Begriff auf das Bewusstsein hinsichtlich der Vielfalt an Sprachen und deren Varietäten in der Gesellschaft, in Europa, in der Welt sowie deren Prestige und Position. Andererseits bedeutet Sprach(en)bewusstsein auch, dass uns bewusst ist, wann wir welche Varietät(en) oder Sprache(n) im Umgang mit anderen Menschen einsetzen und wann nicht.

Sprach(en)- oder metalinguistisches Bewusstsein bezeichnet in der psycholinguistischen Forschung das Bewusstsein darüber, wie Sprachen funktionieren und wie vielseitig Sprachen einsetzbar sind. Dazu gehört das Wissen, inwiefern sich Sprachen unterscheiden bzw. wo sie einander ähnlich sind (etwa in der Sprachmelodie, in der Grammatik, im Wortschatz, in der Schrift etc.). Teil des Sprach(en)bewusstseins ist aber auch das Wissen darüber, wie die Ähnlichkeiten und Unterschiede beim Erwerb weiterer Sprachen genutzt werden können.

Kinder, die mit zwei oder mehreren Sprachen aufwachsen, haben im Alltag die Möglichkeit, mehrere Sprachen zu hören, zu verwenden und somit zu vergleichen (= impliziter Spracherwerb: ohne die Regeln der Sprache nennen zu können). Mehrsprachige Kinder entwickeln also schon sehr früh Sprach(en)- bzw. metalinguistisches Bewusstsein, das nicht zuletzt das Erlernen weiterer Sprachen erleichtert.

Sprachlernbewusstsein

Das Sprachlernbewusstsein bezieht sich auf das Bewusstsein rund um die Aneignung von Sprache(n): Wie lerne ich am besten? Welche Strategien helfen mir, Sprachen zu lernen? Wie merke ich mir Wörter am besten? Auch Sprach(en)bewusstsein bzw. Sprachlernbewusstsein entwickelt sich anfangs implizit.

Ideen



Was braucht es für die Umsetzung im Kindergartenalltag?

Im mehrsprachigen Alltag, wenn sämtliche Sprachen der Kinder Platz haben, wird das metalinguistische Bewusstsein aller Kinder gefördert. Dies geschieht durch den Vergleich von Varietäten des Deutschen und deren Gebrauch sowie durch den Vergleich von unterschiedlichen Sprachen und Sprachvarietäten.

Für viele Aktivitäten, welche die Sprachaufmerksamkeit oder metalinguistisches Bewusstsein unterstützen, ist kein zusätzliches Projekt oder Programm nötig. Entscheidend ist die Aufmerksamkeit des Kindergartenpersonals für das, was Kinder mitbringen und die pädagogische Haltung, dass Wissen aus anderen und über andere Sprachen ein Gewinn für alle ist.

- Jegliche Aktivität, bei der Sprache(n) zum Thema gemacht werden, führt zu mehr Sprach(en)bewusstsein
- Das mehrsprachige Wissen der Kinder rund um Sachthemen kann im Kindergartenalltag eingebunden werden
- Spielerische Beschäftigung mit dem Bereich phonologische Bewusstheit: Reime, Silbenklatschen, Anlaute, Laute ersetzen, Sätze in einzelne Wörter aufteilen
- Englisch im Kindergarten und daran anschließende Sprachenvergleiche mit den Erstsprachen der Kinder: „Wenn der Apfel auf Englisch apple heißt, wie sagt dein Freund Petru dazu?“
- Alle Ideen zum Baustein „Mehrsprachigkeit“

ANTWORT

Durch den gezielten Vergleich der in der Gruppe vorhandenen Sprachen können alle Kinder verschiedene Sprachen hören, erkennen und nachsprechen und entwickeln so jenes Sprach(en)bewusstsein, das es ihnen erleichtern wird, weitere Sprachen zu erwerben.

UMGANG MIT VIELFALT



IMPULSFRAGE

Kinder aus Familien mit Migrationsgeschichte, aus bildungsfernem Elternhaus, mit unterschiedlichen Religionsbekenntnissen, mit Fluchterfahrung ... Welche Bilder tauchen angesichts all dieser Begriffe in meinem Kopf auf?

Hintergrundwissen für mich als Expertin/Experte

Bildungseinrichtungen sind Begegnungsorte der Vielfalt

Zunehmende lebensweltliche Vielfalt ist ein zentrales Merkmal spätmoderner Gesellschaften wie der unseren. Bildungseinrichtungen sind Begegnungsorte der unterschiedlichen sozialen Gruppen und Milieus. Sie sind damit Schlüsselinstitutionen, die Kompetenz im Umgang mit Vielfalt vermitteln: Wenn Eltern und Kinder im Kindergarten, in der Volksschule und in der Sekundarstufe lernen, mit unterschiedlichen sozialen Gruppen in Kontakt zu kommen und zusammenzuleben, kann auch in anderen Bereichen der Gesellschaft das Zusammenleben leichter gelingen.

Die Vielfalt der Lebenswelten im Bildungsbereich wirkt sich auf die Sprachentwicklung und den Lernerfolg aus

Die wachsende soziale und ethnische Vielfalt spielt auch im Spracherwerb eine wichtige Rolle. Im Zuge der Ausdifferenzierung der Lebensbedingungen in der Gesellschaft – nicht zuletzt durch Zuwanderung – unterscheiden sich die kindlichen Lebenswelten zusehends. Damit sind unterschiedliche lebensweltliche Erfahrungen und infolge Rahmenbedingungen für den Spracherwerb verbunden.

Kinder erleben – abhängig von ihrer Herkunft, Sprache(n), sozioökonomischen Bedingungen, Prestige und Beruf der Eltern – in der Familie eine Lebenswelt, die sich mehr oder weniger stark von der Realität des Kindergartens und den dort

gestellten Anforderungen unterscheidet. Jeden Tag meistern Kinder den Wechsel von der Welt der Familie in jene der Bildungsinstitutionen und zurück.

Unterschiede zwischen den Lebenswelten können sich beispielsweise an folgenden Fragen zeigen: Wird zuhause gespielt? Gibt es dort Würfel, ein Spielbrett und Figuren? Wird Spielen auch als Lernen aufgefasst oder ist Lernen vor allem mit Vorstellungen von Mühe und Aufwand verbunden? Wie wird Kindheit gesehen? Dürfen sich Kinder an Gesprächen von Erwachsenen beteiligen? Welche Vorstellung von „guter“ Erziehung haben die Eltern? Ist Selbstständigkeit ein Erziehungsziel oder eher die Einbindung bzw. die Unterordnung zugunsten der Familie? Gibt es eine mündliche Erzähltradition oder eine gelebte Tradition des Vorlesens?

Die genannten Aspekte können durch die beruflichen Rahmenbedingungen der Eltern bedingt sein (z. B. lange Arbeitszeiten) als auch einen kulturellen Hintergrund haben, sie können sich auf die Sozialisation in bestimmten Gruppen oder gesellschaftlichen Schichten beziehen oder auch individuell begründet sein. Diese Aspekte beeinflussen die Möglichkeiten eines Kindes, an die Welt des Kindergartens anzuschließen und teilzuhaben. Kinder brauchen also Pädagoginnen und Pädagogen, die um diese Unterschiede wissen und bereit sind, permanent zu hinterfragen, ob die Kinder an die Erfordernisse des Kindergartens anknüpfen können oder nicht. Bildungseinrichtungen und die dort tätigen Personen sollten für diese Unterschiede sensibilisiert sein, um allen Kindern und Eltern die unterschiedlichen Lebenswelten zugänglich zu machen.

Sprache und Denken stehen in Wechselwirkung

Denkkonzepte können, wie eingangs dargestellt, je nach Sprache(n) bzw. kulturellen und sozialen Lebensräumen unterschiedlich gebildet werden. Sprache als Ausdruck dieser Konzepte steht wiederum ihrerseits in Wechselwirkung mit dem Denken. Manche Sprachen verfügen beispielsweise über mehrere Begriffe für Farben. Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler haben herausgefunden, dass Menschen Farben nuancierter sehen, wenn sie diese differenzierter zu bezeichnen vermögen. Wer hat schon einmal versucht, die Wörter, die wir für die Qualität von Schnee verwenden (Firn, Nassschnee, Pulverschnee etc.) in andere Sprachen zu übersetzen? Diese Begriffe drücken unseren Umgang und unsere mannigfaltigen Erfahrungen mit Schnee auf unterschiedliche Weise aus – Begriffe, die Menschen dann nicht brauchen bzw. mitbringen, wenn ihre Lebenswelt eine andere war bzw. ist.

Viele Alltagsbegriffe drücken auch Sichtweisen oder Wahrnehmungen der Welt aus. Wenn ich „auf Deutsch“ vom Sprungbrett springe, mache ich „eine Kerze“, im Spanischen wird diese Haltung „spaghetti“ genannt (so gerade wie ungekochte Spaghetti). Viele Wörter lassen sich nicht direkt von einer Sprache in eine andere übersetzen, ohne dass Aspekte der Bedeutung verloren gehen. Das deutsche Wort „Geborgenheit“ ist ein gutes Beispiel dafür. Wer mit der deutschen Sprache sozialisiert wurde, hat ein inneres Bild von Geborgenheit, es braucht aber mehrere Wörter, um diesen Ausdruck in seiner gesamten Bedeutung in einer anderen Sprache wiederzugeben. Wenn es im Englischen mit „feeling of security“, im Französischen mit „sentiment de sécurité“ übersetzt wird, dann fehlen bedeutende Facetten des deutschen Begriffs.

Unterschiedliche Lebenswelten bedingen neue Kooperationen für die Förderung von Chancengerechtigkeit

Mit steigender lebensweltlicher Vielfalt wird die Orientierung an einer sprachlichen Norm und gemeinsamen Lernanforderungen zu einer immer größeren Herausforderung. Pädagoginnen und Pädagogen müssen also alltäglich die unterschiedlichen Lern- und Leistungsvoraussetzungen der Kinder mitdenken, um alle ihren Potenzialen entsprechend fördern zu können. Um dieser Herausforderung gerecht zu werden, bedarf es der Unterstützung in Form von Weiterbildungen und anderen Ressourcen.

Die Verantwortung, Kinder in ihrer sprachlichen Entwicklung und Bildungslaufbahn zu begleiten, ist zudem nicht auf Bildungseinrichtungen beschränkt. Forschungsergebnisse zu Bildungsaufsteigerinnen und Bildungsaufsteigern der zweiten Generation in Vorarlberg zeigen, dass diese Pioniere Bezugs- und Schlüsselpersonen in der Schule oder im sozialen Umfeld hatten, die sie auf ihrem Bildungsweg unterstützten (Burtscher, 2009). Entscheidend für ihren Erfolg waren neben strukturellen Rahmenbedingungen in der Schule auch Beziehungen zu Menschen, die ihre Bildungslaufbahn und ihre Persönlichkeitsentwicklung förderten. Kinder aus bildungsfernen bzw. sozial schwachen Familien brauchen also Netzwerke an Bezugs- und Schlüsselpersonen, die ihnen den Zugang zu Ressourcen ermöglichen, über die sie selbst in ihrem engsten sozialen Umfeld nicht verfügen (Bourdieu, 1983; Elias, 1993). Das Knüpfen solcher Netzwerke kann in- und außerhalb des Kindergartens geschehen. Der Nachbar, die Kindergartenfreundin und ihre Familie, die Pädagogin, der Bibliothekar, die Fußballtrainerin etc. können als Bezugs- und Schlüsselperson gemeinsam die Entwicklung von Kindern unabhängig von ihrer sozialen und ethnischen Herkunft fördern.

Die Förderung von Chancengerechtigkeit im Kontext der zunehmenden Vielfalt ist also nicht alleine Aufgabe des Bildungssystems. Es gilt, Verantwortungsgemeinschaften für die Kinder zu bilden, mit dem Ziel, sie alle bestmöglich in ihrer Entwicklung zu unterstützen. Ein Beispiel für eine auf Ressourcen im Sozialraum basierende Strategie zur Förderung eines chancengerechten Zugangs zu Bildung ist die Kooperationsplattform „Netzwerk mehr Sprache“, die seit 2011 in acht Gemeinden (Bludenz, Dornbirn, Feldkirch, Frastanz, Hard, Lauterach, Rankweil, Wolfurt) aufgebaut wird. Wenn wir die gesellschaftliche Vielfalt zum Fundament unserer Bildungseinrichtungen machen wollen, verlangt das auch nach neuen Formen der Kooperation mit Eltern, Gemeinden und schulexternen Institutionen (Fachinstitutionen, sozialen Institutionen, Bibliotheken, Vereinen, Initiativen etc.).



Was braucht es für die Umsetzung im Kindergartenalltag?

Für ein Anerkennen der Vielfalt ist es wichtig, die Selbstreflexion des Kindergartenpersonals in Hinblick auf die Unterschiedlichkeit der Lebenswelten der Kinder und Eltern anzuregen und zu unterstützen. Nur wenn sich die im Kindergarten tätigen Personen der wachsenden Vielfalt und deren Bedeutung für den Spracherwerb und für den späteren Schulerfolg bewusst sind, ist ein gemeinsames Lernen möglich, das letztlich ein Fundament für gutes Zusammenleben bildet. Wir brauchen also eine Pädagogik, die das Kind in dieser gesellschaftlichen Vielfalt zum zentralen Ausgangspunkt ihrer Arbeit macht, wie es in den didaktischen Prinzipien des Bundesländerübergreifenden BildungsRahmenPlans für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich festgeschrieben ist.

Das dezidierte Zulassen von Vielfalt in allen Ausprägungen kann helfen, das Voneinander-Lernen und Miteinander-Lernen zu aktivieren. Gegenseitige Wertschätzung und das Betrachten von scheinbaren Selbstverständlichkeiten aus anderen Blickwinkeln können dazu beitragen, Unverstandenes zuzulassen und einzubeziehen. Austausch, nachfragen, vergleichen, Interesse zeigen ohne zu bewerten ... das fördert die Wahrnehmung von Vielfalt und erzeugt zudem jede Menge Sprechkanäle für den Deutschwerb.



Pädagoginnen und Pädagogen sollen vom Bewusstsein geleitet sein, dass sie selbst auch Teil von „Kultur“ sind, das heißt: Teil *einer von vielen existierenden* Kulturen.

Das bedingt:

- das eigene Handeln zu beobachten und zu reflektieren
- davon auszugehen, dass die eigenen Bilder andere womöglich einschränken oder sie einer Gruppe zuweisen, zu der sie gar nicht gehören (wollen)
- zu berücksichtigen, dass mit den Bildern und Zuweisungen auch Hierarchien verbunden sind
- sich klarzumachen, dass es viele sprachliche, kulturelle und soziale Mischungen gibt.

Bei entsprechendem Interesse für die Lebenswelt der Kinder entpuppt sich beispielsweise das rumänische Mädchen als ungarisch-sprachig, der syrische Flüchtling hat armenische Wurzeln, das Kind, das aus Spanien nach Österreich gekommen ist, stammt ursprünglich aus Rumänien, und der serbische Bub kommt aus einer Roma-Familie und spricht nicht nur Serbisch, sondern auch Romanes/Romani.

Im Kindergartenalltag kann das konkret bedeuten:

- Eltern sowie KollegInnen mit anderen sozialen und kulturellen Erfahrungen in den Austausch einzubeziehen
- mehrsprachiges Kindergartenpersonal gezielt einzustellen
- Eltern mit unterschiedlichen Hintergründen willkommen zu heißen und in den Kindergartenalltag einzubinden
- mit den Kindern zu üben, sich in andere hineinzusetzen (Empathie)
- sich immer wieder auf die Verunsicherung durch Neues einzulassen.

Das bedeutet, nicht nur den Kindern zuzuhören, sondern auch den Eltern:

Wie erleben sie ihre Situation? Welche Vorstellung von Verwendung von Sprachen in ihrer Familie haben sie? Wie wichtig sind ihnen die eigenen kulturellen Traditionen? Wie denken sie, ihre Kinder beim Aufwachsen begleiten zu können?

Im Kindergarten ist der sensible Umgang mit gedanklichen Konzepten, die aus den Lebenserfahrungen der Kinder resultieren, unerlässlich. Als im Kindergarten tätige Person kann ich nicht davon ausgehen, dass Kinder mit anderen Lebenserfahrungen über die gleichen Konzepte verfügen wie Kinder aus Vorarlberger Mittelschichtfamilien.

Ideen



- Zweisprachiges Bildwörterbuch von Kindern gestalten lassen
- Bilderbücher, die unterschiedliche Sicht- und Lebensweisen vorstellen zugänglich machen und darüber sprechen bzw. für den Kindergarten ankaufen
- Der lange Tag der 1001 Märchen: Eltern erzählen Märchen aus ihren Herkunftsländern, auch in ihren Sprachen
- Vorlesen durch Eltern in verschiedenen Sprachen
- Gerichte, Lieder, Tänze, Gedichte, Reime in allen Sprachen und Kulturen der Kinder (bzw. darüber hinaus) – mit Hilfe von Elternarbeit – einbauen
- Am Weltspieletag teilnehmen
- Elterncafé einführen
- Projekte zur Auseinandersetzung mit und zum Kennenlernen von verschiedenen Ländern anbieten, ohne dabei in klassische Stereotype zu verfallen (z. B. Italiener essen immer Spaghetti) – etwa eine Entdeckungsreise in verschiedene Länder unternehmen
- In einer Gemeinschaftsaktion Geld für Kinder aus ärmlichen Verhältnissen sammeln
- Eine kulinarische Reise machen (Kochen mit Eltern)
- Kochbuch „Essen aus aller Welt“ zusammenstellen
- Bräuche verschiedener Länder kennenlernen, einen Globus, eine Kinderweltkarte im Gruppenraum platzieren



ANTWORT

Das Reflektieren der eigenen Überzeugungen und Handlungsmuster durch kollegialen Austausch und Professionalisierung ermöglicht, einen Blick von außen auf bestimmte Situationen zu werfen und diese besser zu verstehen.

5 Bausteine sprachlicher Bildung im Überblick

- Vielfalt als Ressource nutzen
- Vielfalt der Lebenswelten berücksichtigen
- Zuschreibungen hinterfragen – Beziehungen neu denken
- Kooperationen ermöglichen und damit Chancen schaffen

- Ganzheitliches Lernen
- Zusammenhang von Sprachen und Denken
 - ↳ Erfahrungen mit allen Sinnen
 - ↳ gedankliche Konzepte
 - ↳ sprachliche Alltagsbewältigung
 - ↳ Aufbau von Begriffen

Umgang mit Vielfalt

Mehrsprachigkeit

Innere Bilder und Konzepte

- Mehrsprachigkeit als Ressource sichtbar machen
- Sprachen gleich wertschätzen
- Alle Sprachen fördern
- Sprachen vernetzen

**Sprach(en) bewusstsein
Sprachlern bewusstsein**

Deutsch

- Sprachenbewusstsein: Prestige, Machtgefälle, Verwendung und Funktionen von Sprachen; Varietäten
- Wissen darüber, wie Sprachen funktionieren
- Verbindung zwischen den Sprachen nutzbar machen
- Sprachlernstrategien berücksichtigen

- Von Deutsch im Alltag zur Anbahnung von Deutsch als Bildungssprache
- Sprachliche Bildung in allen Bereichen und geleiteten Aktivitäten
- Zielgruppenspezifisch Deutsch fördern

Notizen



Glossar

Sprache(n) in ihrer Gesamtheit, Deutsch als eine Sprache

Der Begriff Sprache bezieht sich auf die Entwicklung aller Sprachen im Repertoire eines Kindes, der Begriff Deutsch auf die Aneignung von Deutsch als einer Sprache mit ihren zahlreichen Varianten, die im Bildungsverlauf Relevanz haben (Dialekte, sprachliche Register, Bildungssprache, Fachsprachen).

Varianten/Varietäten: Der Begriff Varianten (Varietäten) bezeichnet in der Linguistik unterschiedliche Sprechweisen innerhalb einer (jeder) Sprache (dazu zählen Dialekte, Register, Alltagssprache etc.). Die sprachlichen Mittel, die wir wählen, hängen von der Situation, vom Grad der Bekanntheit der Personen, vom hierarchischen Verhältnis der Kommunikationspartner, von der Region etc. ab. Varianten können sich in der Grammatik, im Wortschatz, in der Pragmatik und in der Aussprache voneinander bzw. von der Standardsprache unterscheiden. Die Übergänge zwischen den Varianten sind oft fließend.

Register: die unterschiedlichen Sprechweisen, die wir wählen, je nachdem, mit wem wir sprechen (z. B. mit einem Arzt, einem Kind, einer Freundin, einer Vorgesetzten). Bsp.: Ein Jugendlicher fragt seinen Freund, ob sein Wochenende „chillig“ war, aber seine Vorgesetzte, ob es „erholsam“ war.

Dialekte: lokale und regionale Sprachvarietäten (z. B. Bludenzer, Dornbirner, Bregenzerwälder Dialekte). Dialekte unterscheiden sich oft sehr stark in der Aussprache von der Standardsprache, aber auch im Wortschatz und in der Grammatik gibt es Unterschiede. Dialekte werden häufiger mündlich verwendet, es gibt jedoch auch Dialektliteratur. Bsp.: *Kast du d'Schelfara in Kübel tua? Was hendr gescht für a Ufgob kia?*

Alltagssprache: Die Variante, die wir wählen, wenn wir (meist mündlich) mit Menschen in unserer Umgebung in informellen Kontexten kommunizieren, z. B. dann, wenn sie unseren Dialekt nicht verstehen. Alltagssprachliche Formulierungen sind einfacher und können auch andere Strukturen aufweisen als standardsprachliche Äußerungen. In regionalen Tageszeitungen oder bei Unterhaltungssendungen im Regionalfunk wird teilweise Alltagssprache verwendet. Sie ist näher an der Standardsprache als der Vorarlberger Dialekt. Dialekte und Alltagssprache sind nicht standardisiert. Bsp.: Ich kann heute leider nicht kommen, *weil ich bin krank*. Häufig sind alltagssprachliche Formulierungen nur im jeweiligen Kontext verständlich. Bsp.: *Die Sachen muss man hier einwerfen*.

Standardsprache/Standarddeutsch: Die standardisierte Form von Deutsch ist in Wörterbüchern, im Duden und in Grammatiken festgelegt. Deutsch als plurizentrische Sprache hat eine österreichische, deutsche und schweizerdeutsche Standardvariante.

Standarddeutsch (Hochdeutsch) ist die Sprache des Unterrichts. Es gibt sowohl mündliche als auch schriftliche Formen. Nachrichtensendungen in Radio und Fernsehen verwenden z. B. Standarddeutsch. Bsp.: *Ich kann heute nicht kommen, weil ich krank bin*.

Schriftsprache: Sprachliche Formulierungen, deren Konzept und Ausdrucksweise der schriftlichen Kommunikation entsprechen. Das können schriftliche Texte sein, aber zB auch ein Fachvortrag, der zwar mündlich vorgetragen wird, aber der schriftlichen Ausdrucksweise des Fachbereichs entspricht. Bsp: Ich erzähle jemandem von meinem Wochenende: „... *und dann haben wir noch im Gasthaus gegessen*.“ Schriftsprachliche Version: „... *und danach speisten wir noch im Gasthaus*.“

Schulsprache: Die Schulsprache ist eine Variante der Standardsprache mit speziellem Wortschatz, der typisch für schulische Situationen und Abläufe ist. Pädagoginnen und Pädagogen verwenden z. B. diese Form bei Elternabenden, wenn sie über schulspezifische Themen sprechen. Beispiele sind: *Mitteilungsheft, Elternsprechtag, Schulbuch, Elternbriefe, Instruktionen; (z. B. Schlagt das Buch auf S. 17 auf und unterstreicht alle Verben.), Erklärung der alternativen Leistungsbeurteilung mittels eines Lernzielkatalogs beim Elternabend*.

Bildungssprache: Die Sprache, die verwendet wird, um Inhalte in den Schulfächern zu beschreiben und zu vermitteln. Im Lauf der Schulzeit wird diese Variante von Deutsch zunehmend abstrakter und spezifischer. Sie enthält eindeutige Merkmale auf Wort-, Satz- und Textebene, die sich teilweise stark von der Alltagssprache unterscheiden. Das Kindergartenpersonal hat die Aufgabe, die Kinder an die Bildungssprache heranzuführen und die Bildungsinhalte konzeptionell und sprachlich verständlich aufzubereiten. Kinder erwerben bildungssprachliche Strukturen über Geschichten und Märchen, die in nicht vereinfachter Form vorgelesen werden. Bsp.: *Die Kartoffel ist ein Nachtschattengewächs, dessen Früchte giftig sind. Da nur eine ungefähre Zahl für den Größenvergleich notwendig ist, sind die folgenden Zahlen nur Richtwerte*.

Fachsprache: Jedes Fach entwickelt seine eigene Fachsprache, die sich stark vom alltagssprachlichen Gebrauch unterscheidet. Ein ärztliches Attest, eine Urteilsbegründung des Gerichts, ein Erbschaftsvertrag, eine Verschreibung des Finanzamts, eine Beschreibung der Mechanik eines Autos – all das sind Beispiele für Fachsprachen oder Sprachen bestimmter Branchen, die uns im Alltag begegnen. *Die Beschreibung einer chemischen Formel ist ein Beispiel aus dem schulischen Alltag*.

Sprachbildung: Unter sprachlicher Bildung verstehen wir die Begleitung der sprachlichen Entwicklung von Kindern in ihrer Gesamtheit. Sprachbildung zielt auf alle Sprachen eines Kindes ab, integriert sensorische, motorische, kognitive und sprachliche Elemente und fördert somit die ganzheitliche, kommunikative Entwicklung von Kindern. Der Aufbau von Begrifflichkeiten ist die Grundlage jeden Denkens. In welcher Sprache diese Denkinstrumente aufgebaut werden, bleibt dabei nebensächlich. In diesem Sinn ist der gesamte Alltag einer Einrichtung der sprachlichen Bildung gewidmet.

Sprachförderung: Gezielt und bewusst gesetzte pädagogische Aktivitäten und Anregungen, die die gesamtsprachliche Entwicklung der Kinder fördern und unterstützen, ausgehend von der jeweiligen Entwicklungsstufe, in denen Kinder sich gerade befinden.

Deutschförderung: Der bewusste Einsatz der deutschen Sprache durch das Kindergartenpersonal (z.B. Modellierungstechniken, Fragetechniken, corrective Feedback) im Alltag sowie gezielte Maßnahmen zur Förderung von Deutsch durch zusätzliche Angebote (additive Deutschförderung in Kleingruppen).

Quellennachweise zum Grundlagentext

Grundlagen und Baustein 1: Innere Bilder und Konzepte

Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich, Charlotte Bühler Institut, Wien. Online unter: <https://www.bmb.gv.at/schulen/sb/bildungsrahmenplan.html> (24.4.2017).

Bildungsplan-Anteil zur sprachlichen Förderung in elementaren Bildungseinrichtungen, Charlotte Bühler Institut, Wien. Aktualisierte Version, Juni 2009. Online unter: <http://www.sprich-mit-mir.at/app/webroot/files/file/bildungsplananteilsprache.pdf> (24.4.2017).

Cummins, Jim (2000): Language, power and pedagogy. Bilingual children in the crossfire. Buffalo/NY, Multilingual Matters Ltd.

Wendlandt, Wolfgang (2016): Sprachstörungen im Kindesalter: Materialien zur Früherkennung und Beratung (= Reihe Forum Logopädie). Stuttgart (8., überarbeitete und erweiterte Auflage), Georg Thieme Verlag. → Besonders interessant im Zusammenhang mit den 5 Bausteinen ist die Beschreibung des Sprachbaum-Modells zur Entwicklung der deutschen Sprache.

Baustein 2: Mehrsprachigkeit und Baustein 4: Sprach(en)bewusstsein und Sprachlernbewusstsein

Allgäuer-Hackl, Elisabeth; Jessner, Ulrike; Oberhofer, Kathrin (2013): Mehrsprachige Entwicklung – Was sagt die Forschung? In: Gombos, Georg (Hrsg.): Mehrsprachigkeit grenzüberschreitend. Modelle, Konzepte, Erfahrungen. Klagenfurt, Drava, S. 68-87.

Bialystok, Ellen (2009): Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent. In: Bilingualism: Language and Cognition, 122 (1), S. 67-73.

Cenoz, Jasone (2003): The additive effect of bilingualism on third language acquisition: A review. In: The International Journal of Bilingualism: cross-disciplinary, cross-linguistic studies of language behaviour, 7(1), S. 71-87.

Europäischer Gerichtshof für Menschenrechte, Council of Europe: Die Europäische Menschenrechtskonvention in der Fassung der Protokolle Nr. 11 und 14, Straßburg [2009], insbes. Art. 8, Abs. 1 und 2; Art. 14. Online unter: http://www.echr.coe.int/Documents/Convention_DEU.pdf (24.4.2017).

Hufeisen, Britta (2005): Fit für Babel. In: Geist und Gehirn, Nr. 6, 2005, S. 28-33. Online unter: www.spektrum.de/pdf/gug-05-06-s028-pdf/834065?file (24.4.2017).

Jessner, Ulrike; Allgäuer-Hackl, Elisabeth (2015): Mehrsprachigkeit aus einer dynamisch-komplexen Sicht oder warum sind Mehrsprachige nicht einsprachig in mehrfacher Ausführung? In: Allgäuer-Hackl, Elisabeth; Brogan, Kristin, Henning, Ute; Hufeisen, Britta; Schlabach, Joachim (Hrsg.): MehrSprachen? – PlurCur! Berichte aus der Forschung und Praxis zu Gesamtsprachencurricula (= Reihe Mehrsprachigkeit und multiples Sprachenlernen, 11). Baltmannsweiler, Schneider Hohengehren, S. 209-229.

UNICEF: UN-Konvention über die Rechte des Kindes. Genf 1989, insbes. Art. 2; Art. 29. Online unter: <https://www.unicef.at/fileadmin/media/Kinderrechte/crcger.pdf> (24.4.2017).

Baustein 3: Deutsch – Unterstützung beim Aufbau der Bildungssprache

Beckerle, Christine; Mackowiak, Katja; Kucharz, Diemut (2016): Wirksamkeit alltagsintegrierter Sprachförderung bei Kindern mit einem unterschiedlichen sprachlichen Ausgangsniveau – Evaluationsergebnisse aus dem Fellbach-Projekt, Zeitschrift für Heilpädagogik 5 (16), S. 234-243.

Kucharz, Diemut; Mackowiak, Katja; Beckerle, Christine (2015): Alltagsintegrierte Sprachförderung. Ein Konzept zur Weiterqualifizierung in Kita und Grundschule. Weinheim/Basel, Beltz. → Alltagsintegrierte Sprachförderung im Rahmen von Weiterqualifizierungsbausteinen zur Schulentwicklungsarbeit.

Tracy, Rosemarie (2002): Deutsch als Erstsprache: Was wissen wir über die wichtigsten Meilensteine des Erwerbs? (= Informationsbroschüre 1, 2002, der Forschungs- und Kontaktstelle Mehrsprachigkeit). Universität Mannheim. Online unter: <http://www.ids-mannheim.de/prag/sprachvariation/fgvaria/Info-Spracherwerb-2002.PDF> (24.4.2017).

Tracy, Rosemarie (2007): Wie Kinder Sprachen lernen und wie wir sie dabei unterstützen können. Tübingen, Francke.

Baustein 5: Umgang mit Vielfalt

Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hrsg.): Soziale Ungleichheiten (= Soziale Welt, Sonderband 2). Göttingen, Schwarz, S. 183-198.

Bundesministerium für Bildung (2017): Interkulturelle Bildung – Grundsatzlerlass 2017, Rundschreiben Nr. 29/2017. Online unter: https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2017_29.html (5.3.2018). → Der Grundsatzlerlass beschreibt die Ziele und die didaktischen Grundsätze von „Interkultureller Bildung“ und erklärt zentrale Begriffe.

Burtscher, Simon (2009): Zuwandern – aufsteigen – dazugehören: Etablierungsprozesse von Eingewanderten (= transblick, 4). Innsbruck/Wien/Bozen. → Am Beispiel Vorarlbergs untersucht die Studie, ob und wie sich Menschen mit Migrationshintergrund in der Mehrheitsgesellschaft etablieren. Dem Thema Bildungsaufstieg ist ein Schwerpunkt gewidmet. Die Analyse zeigt, dass Akkulturation, Anpassung und sozialer Aufstieg der Zugewanderten nicht automatisch zu Zugehörigkeit zur Mehrheitsgesellschaft führen.

Elias, Norbert (1993): Zur Theorie von Etablierten-Außen-seiter-Beziehungen. In: Elias, Norbert; Scotson, John L. Scotson: Etablierte und Außenseiter. Frankfurt a. M., Suhrkamp, S. 7-56.

Kinderbücher, die im Text erwähnt werden:

Die kleine Raume Nimmersatt, von Carle, Eric. Hildesheim, Gerstenberg.

Es gibt so Tage, von Janisch, Heinz; Bansch, Helga. Wien, Jungbrunnen.

Felix, Kinderbuchserie von Langen, Annette. Münster, Copenrath Verlag.

Weiterführende Literatur und Links

Brzić, Katharina (2007): Das geheime Leben der Sprachen. Gesprochene und verschwiegene Sprachen und ihr Einfluss auf den Spracherwerb in der Migration. Münster, Waxmann. → Eine Untersuchung warum gerade türkeistämmige SchülerInnen im österreichischen Schulsystem so negativ im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen. Die Studie geht dabei über die aktuelle Migrationssituation hinaus und begibt sich auf Spurensuche ins Herkunftsland und seine Geschichte.

Busch, Brigitta (2013): Mehrsprachigkeit. Wien, Facultas. → Für alle jene, die mehr Hintergrundwissen zu Spracherleben, Spracherwerb und Umgang mit Mehrsprachigkeit erwerben möchten. Das Buch enthält soziolinguistische Beiträge zu diesen Themen. Sprachbiografisches Arbeiten (Sprachenporträts, Sprachenrepertoire) wird als Methode der Mehrsprachigkeitsforschung vorgestellt.

Europarats-Dokumente zur Viel-/Mehrsprachigkeit Europas → Der Europarat weist klar auf die Viel-/Mehrsprachigkeit Europas hin und definiert als Ziel die Dreisprachigkeit aller EuropäerInnen. Das heißt, jedeR EuropäerIn sollte in Zukunft mindestens die Landessprache, eine internationale Sprache und eine weitere Sprache (Minderheitensprache, Nachbarsprache, Migrationssprache) verwenden können. Wer mehr zur europäischen Sprachenpolitik lesen möchte, findet zahlreiche Material auf der Webseite der Europäischen Kommission (Education and training), unter: http://ec.europa.eu/education/policy/multilingualism_de (24.4.2017).

Mecheril, Paul; Castro-Varela, Maria do Mar, Dirim, inci; Kalpaka, Annita; Melter, Claus (Hrsg.) (2001): Migrationspädagogik. Weinheim/Basel, Beltz. → Sammlung von Beiträgen mit verschiedenen Zugängen zum Umgang mit Migration in der Pädagogik.

Reyhn, Marielle (2014): Sprachförderung in Ganztages-schulen. Münster, Waxmann. → Vergleich zweier Sprachförderkonzepte in Deutschland und Frankreich.

Schofield, Janet Ward (2006): Migrationshintergrund, Minderheitenzugehörigkeit und Bildungserfolg: Forschungsergebnisse der pädagogischen, Entwicklungs- und Sozialpsychologie (= AKI-Forschungsbilanz, 5). Berlin, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung GmbH. Online unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-114194> (24.4.2017). → Sehr interessante, internationale Metastudie zum Zusammenhang zwischen Bildungserfolg und Minderheitenzugehörigkeit.

Interessante Vorträge auf „youtube“ zu Früher Kindheit und Grundschule

Spitzer, Manfred: Wie lernen Kinder? Aktuelles aus der Gehirnforschung. Symposiumsvortrag, AAD 2012, 29.8.2012. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=vujELzwdpQ> (24.4.2017).

Tracy, Rosemarie: Mehrsprachigkeit ist kostbar. Vortrag, BildungsTV, 16.11.2014. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=vTK5-HSjbs> (24.4.2017).

Tracy, Rosemarie: Was brauchen Kinder zum Spracherwerb. Vortrag, BildungsTV, 9.12.2013. Online unter: <https://www.youtube.com/watch?v=prCbpoi-3KI> (24.4.2017).

Weiterführende Links zu Migration und Integration

Informationen bzw. Links zur Migrationsgeschichte Vorarlbergs und Österreichs, zur globalen Entwicklung von Migration sowie zu Zahlen und Daten zur Beschreibung Österreichs als Gesellschaft mit Zuwanderung finden Sie unter: <http://www.okay-line.at/Wissen/> (24.4.2017).

Projekt „Migration und Mehrsprachigkeit“

→ Im Projekt „Migration und Mehrsprachigkeit“ untersuchten Forscherinnen und Forscher der Johannes Kepler Universität Linz die Themen Mehrsprachigkeit und Vielfalt anhand der Daten der Bildungsstandards-Testungen. Die Ergebnisse wurden in Form von sieben Policy Briefs aufbereitet, die auch den internationalen Forschungsstand zum jeweiligen Themengebiet kurz beschreiben (Themen der Policy Briefs: Die Vielfalt der Herkunftsländer, Die Vielfalt der Familiensprachen, Die Vielfalt der sozialen Milieus, Kindergartenbesuch und Elementarpädagogik, Segregation oder die Vielfalt in den Schulklassen?, Selektion in der Bildungslaufbahn, Fachliche Kompetenzen und ihre regionalen Differenzen) Online unter: <http://paedpsych.jku.at/index.php/mime/> (5.3.2018)

TIES-Studie zum Stand der Integration der zweiten Generation in Vorarlberg – die Befragungsergebnisse wurden bisher in fünf Papieren veröffentlicht:

- Papier 1: Beschreibung der Studie, der Befragungsgruppen und soziostruktureller Merkmale der Elterngeneration
- Papier 2: Bildungsverläufe und Bildungsabschlüsse im Gruppenvergleich und ihre Bedeutung im internationalen Kontext

- Papier 3: Zweihemisch als Normalität – zu identitären und kulturellen Dimensionen der Integration der 2. Generation in Vorarlberg
- Papier 4: Arbeitsmarktpositionen im Gruppenvergleich und ihre Bedeutung im internationalen Kontext
- Papier 5: Geschlechterrollenbilder bei der zweiten Generation und bei Personen ohne Migrationshintergrund in Vorarlberg
Online unter: <http://www.okay-line.at/okay-programme/ties-vorarlberg-studie-zur-integration-der-zweiten-generation/erkenntnisse-zu-integrationsprozessen-in-vorarlberg.html> (24.4.2017).

Materialien und Ideen für die Praxis

Allgemeine Ideen und Materialien

www.schule-mehrsprachig.at → Webseite des Bundesministeriums für Bildung mit vielen Anregungen zu mehrsprachigen Büchern, Projekten, Sprachensteckbriefen, Informationen zum muttersprachlichen Unterricht, Download von Flyern für Eltern zum österreichischen Schulsystem in unterschiedlichen Sprachen u. a. m. (24.4.2017).

KIESEL – Materialien zur Mehrsprachigkeit „Kinder entdecken Sprachen“, 10 Praxishefte. Graz, Österreichisches Sprachen-Kompetenzzentrum. Online unter: http://www.oesz.at/OESZNEU/main_01.php?page=0151&topen=13&topen2=33 (24.4.2017). → Hefte zum Sprachvergleich für Kinder; das Paket mit 10 Heften kann auch bestellt werden.

Materialien für mehrsprachige und/oder sprachensible Angebote in Deutsch

Loos, Roger; Grannemann, Petra (2007): Praxisbuch Spracherwerb 3: Sprachförderung im Kindergarten. Lieder und Kopiervorlagen. München, Don Bosco Medien.

Schader, Basil (2004): Sprachenvielfalt als Chance. Zürich, Orell-Füssli. → Als Taschenbuch erhältlich; ein Handbuch für Lehrpersonen mit 101 Unterrichtsvorschlägen vom Kindergarten bis zur Sekundarstufe I zum Thema Sprachförderung (inkl. Dialekte); theoretische Einführung in die Themen.

Seidel, Wolfgang (2007): Die alte Schachtel ist nicht aus Pappe. Was hinter unseren Wörtern steckt. München, DTV Sachbuch. → Spannendes zur deutschen Sprache: z. B. über die Herkunft von Buchstaben und Schriften; von Länder- und Städtenamen, emigrierte und immigrierte Wörter etc.

Kindertagenspezifische Literatur

Jampert, Karin et al. (Hrsg.) (2009): Kinder-Sprache stärken! Sprachliche Förderung in der Kita: das Praxis-material. Berlin, Verlag das Netz.

Zimmer, Renate (2009): Handbuch Sprachförderung durch Bewegung. Freiburg, Verlag Herder.

Best, Petra et al. (2011): Dialoge mit Kindern führen, Die Sprache der Kinder im dritten Lebensjahr beobachten, entdecken und anregen. Berlin, Verlag das Netz.

Materialien zum Dialogischen Lesen

Arbeitsblätter der Weiterbildungsinitiative
Frühpädagogische Fachkräfte. Online unter:
http://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/download/WW_Fruehe_Bildung_Arbeitsblaetter/Arbeitsblatt_3_Die_Techniken_des_Dialogischen_Lesens.pdf (13.07.2017).

Materialien für die Elternarbeit

Leist-Villis, Anja (2009): Elternratgeber Zweisprachigkeit. Tübingen, Stauffenberg. → Informationen und Tipps zur zweisprachigen Entwicklung und Erziehung von Kindern (Taschenbuch).

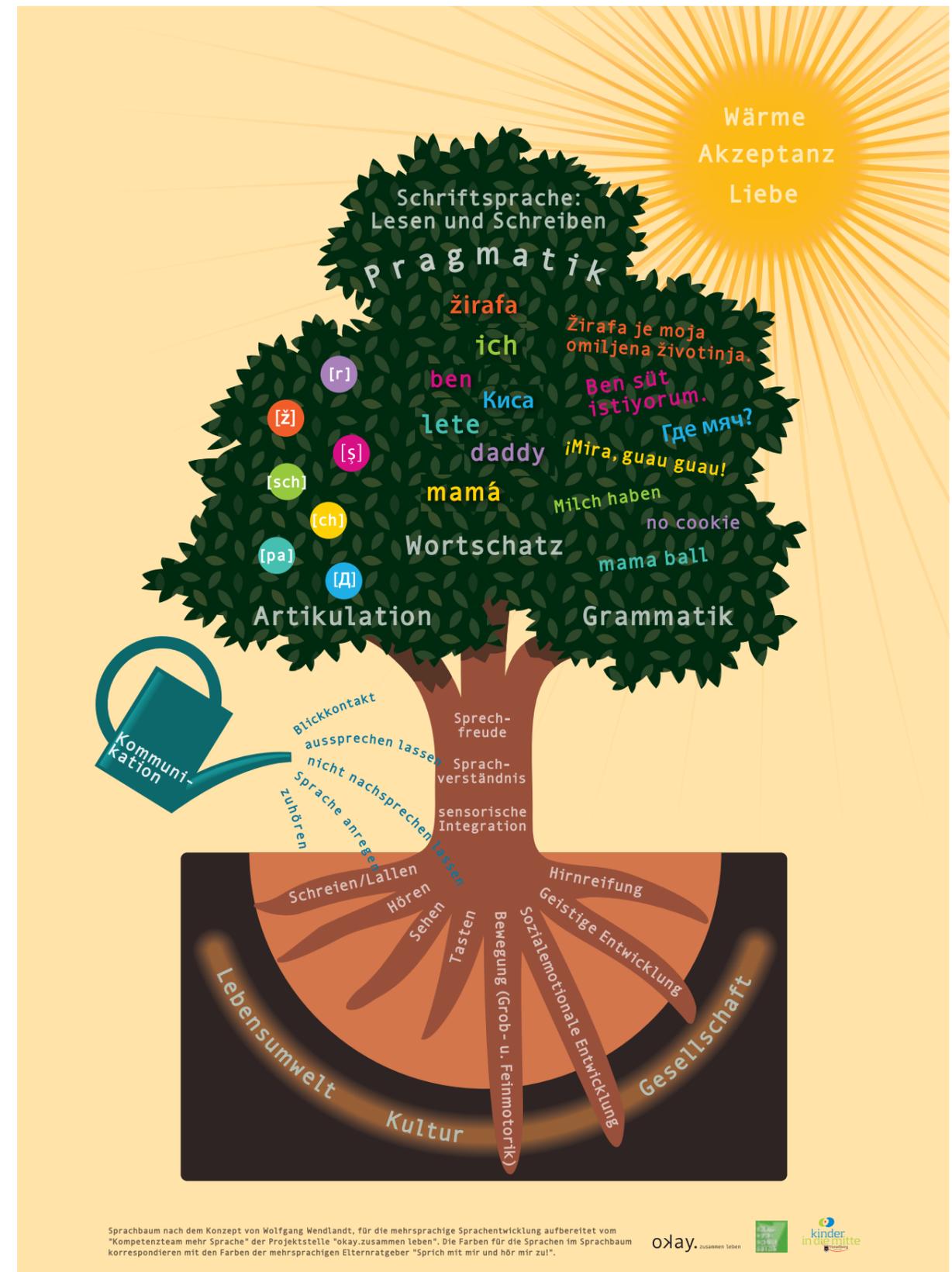
Montanari, Elke (2014): Mit zwei Sprachen groß werden. München, Kösel.

Schlösser, Elke (2017): Zusammenarbeit mit Eltern – interkulturell, Münster, Ökotoxia Verlag.

okay.zusammen leben (verschiedene Jahre): Sprich mit mir und hör mir zu! 12 Anregungen wie wir unsere Kinder beim Sprechenlernen unterstützen können. Eine Broschüre für Eltern. Online unter: <http://www.okay-line.at/okay-programme/elternratgeber/> (24.4.2017). → In acht Sprachen erhältlich; Bestellung innerhalb von Vorarlberg kostenlos.

Mehrsprachiger Sprachbaum nach W. Wendlandt

Auf Mehrsprachigkeit adaptierte Version des Sprachbaums nach dem Konzept Wendlandts¹



¹ Wendlandt hat den Sprachbaum über die Jahre wiederholt weiter entwickelt. Sein Konzept des Sprachbaums ist u. a. in seinem in der Bibliographie genannten Werk nachzulesen (Wendlandt, 2016).

Anregungen für die Sprach-/ Deutschförderung im Kindergartenalltag

Zum Kopieren und Aufhängen im Kindergarten

Sensitivität und Responsivität

Auf Interesse des Kindes eingehen

... und weitere Impulse am Interesse des Kindes ausrichten

Damit erlebt das Kind, dass es ernstgenommen wird und wird gleichzeitig ermuntert auch weiterhin am Dialog teilzunehmen.

Bestätigendes Feedback

... damit das Kind erfährt, dass seine sprachliche Produktion richtig ist.

„Ja, genau! Das ist eine Eiche!“ Das Kind erwirbt Selbstsicherheit, weil es bestätigt wird und weil es erleben kann, dass ihm zugehört wird.

Positive Rückmeldung

... „Wow! Super! Genau“, „Was du schon alles weißt/kennst!“ Das Kind erlebt, dass es ernstgenommen wird.

Hilfestellung anbieten

... wenn einem Kind nicht einfällt, wie es sich äußern kann, kann ihm ein Begriff gegeben und es zur Wiederholung ermuntert werden. „Du möchtest wissen, wie das heißt? Das ist die Katze. Also wie heißt das Tier? ...“ Beim Kind wird die Wiederholung verbaler Äußerungen aktiviert.

Einsatz zusätzlicher Fragen

Auf Antworten des Kindes mit zusätzlichen Fragen reagieren.

„Wie viele Enten kannst du sehen?“, „Warum brennt unter dem Ballon ein Feuer?“ ... damit wird das Kind aktiviert weitere verbale Äußerungen zu machen.

Indirekte Fehlerkorrektur

Dabei wird die falsche Aussage des Kindes aufgenommen und in einem erweiterten Zusammenhang richtiggestellt.

„Ja, diese Blume sieht auch so ähnlich aus wie ein Gänseblümchen. Sie heißt Margerite.“ ... Erweiterung und Festigung des aktiven und passiven Wortschatzes.

Expansionen

dienen der Erweiterung kindlicher Aussagen, indem diese wiederholt und mit neuen Informationen vervollständigt werden. „Genau! Pettersson sperrt die Hühner in den Stall, indem er die Stalltüre mit einem Holzstückchen blockiert.“

...damit wird bei den Kindern der Wortschatz erweitert und gleichzeitig lernen sie komplexere Satzstrukturen kennen.

Aufforderung, erweiterte oder berichtigte

Aussagen zu wiederholen

Indem die Kinder aufgefordert oder mittels Fragestellung dazu gebracht werden, erweiterte Aussagen richtig wiederzugeben. „Wie hat Pettersson die Stalltüre versperrt?“ ...damit komplexere Satzstrukturen verinnerlichen und den Wortschatz erweitern können, Initiierung eines Dialoges

Initiierung eines Dialoges

Einfache W-Fragen

Wer? Was? Wo? „Wo ist das Haus?“, „Wer ist das?“, „Was siehst du hier?“ Zur Beantwortung reichen einzelne Wörter bzw. auch nur das Zeigen des entsprechenden Gegenstandes.

Lernfeld: Wortschatzerweiterung

Entscheidungsfragen

Fragen, die mit „Ja“ oder „Nein“ beantwortet werden können. „Ist das ein Heißluftballon?“ „Magst du jetzt deine Jause essen?“

Lernfeld: Sprachverständnisüberprüfung

Erweiterte Rückfragen

Warum? Weshalb? Wieso? „Warum weint das Kind wohl?“ „Weshalb streckt der Junge auf dem Fahrrad seinen Arm aus?“

Lernfeld: Kausalschlüsse ziehen, Perspektivenübernahme, Ausbildung interpretativer Kompetenz, Unterstützung analytischen Denkens

Rückfragen, Erinnerungsfragen

In Bezug auf eine Geschichte, ein Bilderbuch, ein Märchen

„Kannst du dich noch erinnern, was mit dem Frosch passierte, als er von der Prinzessin einen Kuss wollte?“
Lernfeld: Ziehen von Kausalschlüssen, Aufbau eines Handlungsablaufs wird deutlich

Nonverbale Impulse

Ausdruck des Erstaunens, auf etwas zeigen, gestisch und mimisch dementsprechend begleiten.

Lernfeld: Herstellen gelenkter Aufmerksamkeit, Aufrechterhaltung der Konzentration, Aktivierung zu verbalen Äußerungen

Verbale Impulse

Die Aufmerksamkeit wird auf einen bestimmten Ausschnitt des Bildes gelenkt. „Ui!“ „Oha!“ „Auweia!“ „Schau mal, hier liegt ein...“

Lernfeld: Aufrechterhaltung der Konzentration und der Aufmerksamkeit, verbale Äußerungen werden provoziert

Aufforderung, Gegenstände zu benennen oder zu beschreiben

Dabei werden Gegenstände definiert und umschrieben. „Wozu braucht man denn sowas?“, „Was kann ich damit machen?“ Lernfeld: Wortschatzerweiterung (Lexikon und Semantik)

Aufforderung, begonnene Sätze zu vollenden bzw. zu ergänzen

Lied (Original: Ein Vogel wollte Hochzeit machen): „Die Lucia, die Lucia, die isst am liebsten ...“, „Der Surat Khan, der Surat Khan, fährt am liebsten mit der ...“
Lernfeld: Förderung der phonologischen Bewusstheit (Reimen), Kausalschlüsse ziehen

Aufforderungen zum Erzählen über die abgebildeten Darstellungen

Abbildungen sollen beschrieben werden, Beziehungen zwischen Bildern und Handlungen hergestellt werden. „Jetzt bist du dran mit Vorlesen!“

Lernfeld: Förderung visueller Kompetenz, Kausalschlüsse ziehen, Erzählkompetenz ausbilden, eventuell: Nutzung schriftsprachlicher Elemente

Aufforderung zur Dekontextualisierung

Einen Bezug herstellen, zwischen dem Abgebildeten und der Lebenswelt des Kindes

„Wie war das, als du mit deiner Familie das letzte Mal auf den Muttersberg gegangen seid?“

Lernfeld: Dekontextualisierungsübung, analytisches und interpretatives Denken anregen, Ausdrucksfähigkeit steigern

Aufforderung zur Interpretation, zum Vorausdeuten der Geschichte, Ergründen des Handlungsverlaufs

Eine Geschichte soll weiter erzählt werden, wie sie verlaufen könnte. „Warum verhalten sich Hänsel und Gretel so?“, „Was könnte das Rumpelstilzchen machen, als sein Name erraten wurde?“

Lernfeld: Kausalschlüsse ziehen, Anregung der Fantasie und der Ausdrucksfähigkeit, Ausbildung des Bewusstseins über Geschichtenschemata

Angaben zu den Autorinnen

Dr.ⁱⁿ Elisabeth Allgäuer-Hackl, MA

Erwachsenenbildnerin (VHS Götzis, okay.zusammen leben, PH Vorarlberg); Mitarbeiterin des Forschungsteams "DyME" (das Forschungsteam befasst sich mit dem Thema Mehrsprachigkeit mit Englisch) an der Universität Innsbruck; Koordinatorin von „okay.zusammen lernen“; Sprachenlehrerin.

Simone Naphegyi, BEd MA

seit Sept. 2017 in der Lehrpersonenausbildung an der PH Feldkirch tätig, vormals Schulleiterin an der VS Levis und mehrjährige Unterrichtstätigkeit an der VS Feldkirch-Oberau mit dem Schwerpunkt: Sprachbildung und Deutschförderung, Absolventin des Masterstudiengangs Erziehungswissenschaften-Schulentwicklung an der IBH.

Gerlinde Sammer

Kindergarten- und Hortpädagogin, Fachlehrerin für Kindergarten- und Hortdidaktik und Praxis, Koordinatorin für Kinderhaus, Kindergärten, Schulen, „Mutter/Vater sein“, „Zukunftsort“ und „SPRACHFREUDE“ in der Marktgemeinde Nenzing.

Dr.ⁱⁿ Susanne Steinböck-Matt

Lehrerin (Mittelschule Hard Mittelweiherburg) mit Schwerpunkt Sprachbildung, Deutschförderung, Bildungssprache. Von 2008 bis 2016 Entwicklung, Expertise und Coaching des Projekts „Sprachkompetenztraining für Jugendliche“ von okay.zusammen leben. Referentin in der Fortbildung für Sprachförderung, Bildungssprache und sprachbewussten Unterricht.



Danksagung

Den Expertinnen und Experten im Kompetenznetzwerk des Programms „mehr Sprache.“, den Kindergärten, Schulen sowie dem Kindergarteninspektorat und dem Landesschulrat wird für die gute Zusammenarbeit und das fachliche Feedback gedankt, insbesondere folgenden Personen (in alphabetischer Reihenfolge):

Tobias Albrecht, Patricia Allgäuer, Manuela Bundschuh, Bianka Bitschnau-Schagginger, Karin Engstler, Renate Gaßner, Gabi Gehrler, Isolde Gratt, Patricia Hollersbacher, Sarah Holzer, Maria Kolbitsch-Rigger, Julia Kopf, Claudia Lenz, Christa Lissy-Rauch, Caroline Manahl, Julia Moosmann, Monika Reichart, Helga Repnik-Siegele, Judith Sauerwein, Nicole Schoder-Kummer, Verena Seidler, Monika Steurer, Verena Summer, Adrienn Klára Szász.

Impressum

Herausgegeben vom Amt der Vorarlberger Landesregierung, Abteilung Schule, Landhaus, Römerstr. 15, 6901 Bregenz. Dieses Grundlagenpapier wurde im Rahmen des Programms „mehr Sprache.“ von okay.zusammen leben, Projektstelle für Zuwanderung und Integration (Verein Aktion Mitarbeit) erarbeitet.

Autorinnen: Dr.ⁱⁿ Elisabeth Allgäuer-Hackl MA, Simone Naphegyi BEd MA, Gerlinde Sammer, Dr.ⁱⁿ Susanne Steinböck-Matt, unter Mitarbeit von Christine Troy
Projektleitung: Dr. Simon Burtscher-Mathis, okay.zusammen leben, Projektstelle für Zuwanderung und Integration; MMag. Martin Hartmann, Amt der Vorarlberger Landesregierung
Wissenschaftliche Begutachtung: Univ. Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Katharina Brizic (Universität Freiburg), Univ. Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Ulrike Jessner-Schmid (Universität Innsbruck)
Lektorat und Korrektur: Wortstellerei, Lustenau
Cover und Layout: go biq communication gmbh, Dornbirn, www.gobiq.at
Grafiken: „5 Bausteine“, „Doppelter Eisberg sprachlicher Fähigkeiten“, „Sprachbaum nach Wendlandt“ – atelier stecher, Götzis, www.stecher.at
Fotos: Seite 18: © erainbow / stock.adobe.com, © Laurentiu lordache / stock.adobe.com | Seite 19:]© oksix / stock.adobe.com | Seite 25: © seventyfour / stock.adobe.com | Seite 26: © ruslanshug / stock.adobe.com | Seite 27: © fotogestoeber / stock.adobe.com, © oksix / stock.adobe.com | Rückseite: © Ilike / stock.adobe.com

Erschienen im November 2018, Bregenz

