

Johannes Merkel

# Weißt du was, sprechen macht Spaß

Sprachliche Bildung anregen und unterstützen

1. Auflage

Bestellnummer 50017



Bildungsverlag EINS

- Haben Sie Anregungen oder Kritikpunkte zu diesem Produkt?
  - Dann senden Sie eine E-Mail an [50017\\_001@bv-1.de](mailto:50017_001@bv-1.de)
- Autoren und Verlag freuen sich auf Ihre Rückmeldung.

## Der Autor

Johannes Merkel arbeitete zunächst als Autor von Kinderbüchern und Kindertheater und war von 1977–2007 Professor für Vorschulerziehung im Studiengang Sozialpädagogik der Universität Bremen. Besondere Arbeitsgebiete waren die „kulturelle Sozialisation“ der frühen Kindheit und ihr Stellenwert in der kindlichen Entwicklung.

Sein besonderes Interesse galt dem freien gestischen Erzählen. Er erzählte (und erzählt) vor Kindergruppen und Schulklassen. In einem Projekt zur Förderung der Deutschkenntnisse zweisprachiger Kinder in Kindergarten und Grundschule entwickelte er Erzählweisen und „Grammatikgeschichten“, die „Stolpersteine“ des Deutschen behandeln. Spracherwerb und Erzählen sind auch weiterhin die Themen von Fortbildungen und Workshops für Erzieher/-innen und Lehrer/-innen.

## Bildquellenverzeichnis

Bildungsverlag EINS, Troisdorf/Christian Schlüter, Essen: S. 13, 18, 62, 83, 120, 126, 128, 142, 163, 185, 190, 198, 212, 223, 224; Bildungsverlag EINS, Troisdorf/Evelyn Neuss, Hannover: S. 14, 16, 21, 28, 33, 41, 44, 49, 50, 51, 52, 58, 61, 69, 78, 79, 81, 86, 92, 97, 111, 114, 115, 116, 121, 143, 144, 153, 155 (unten), 157, 159, 164, 166, 168 (oben), 171, 175, 180, 188, 193, 202, 246, 250, 251, 261 (unten), 264, 266, 268, 269, 273, 280, 283, 286; Bildungsverlag EINS, Troisdorf/Nadine Dilly: S. 90; Bildungsverlag EINS, Troisdorf: S. 155 (oben); © Fotolia.com: 67 (Arkady Chubykin); Klein, Julia/Bremen: S. 146, 168 (unten), 173, 176, 177; Merkel, Johannes/Bremen: S.172; picture-alliance/dpa: S. 27, 289; picture-alliance/ZB: S. 131; Velten, Heidi/Kunterbunt: Umschlagfoto

Sie finden uns im Internet unter:  
[www.bildungsverlag1.de](http://www.bildungsverlag1.de)  
[www.bildung-von-anfang-an.de](http://www.bildung-von-anfang-an.de)

Bildungsverlag EINS GmbH  
Sieglarer Straße 2, 53842 Troisdorf

ISBN 978-3-427-50017-9

© Copyright 2010: Bildungsverlag EINS GmbH, Troisdorf

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen.

# Inhalt

<b>Einstieg: Warum schon im Kindergarten und warum „sprachliche Bildung“?</b>	<b>6</b>
<b>1 Grundwissen zur sprachlichen Bildung</b>	<b>13</b>
1.1 Was menschliche Gemeinschaft zusammenhält – Kommunikation und Sprache	14
1.1.1 Wir können uns verstehen – Zwischenmenschliche Kommunikation	14
1.1.2 Es geht auch ohne Sprache – Nonverbale Kommunikation	17
1.1.3 Sprechen bringt weiter – Sprachliche Kommunikation	21
1.2 Deutsch für Erzieherinnen – Was Sie wissen sollten	27
1.2.1 Harte Aussprache? – Wie das Deutsche gesprochen wird	28
1.2.2 Was Wörter besagen – Wortarten und Wortbildung	32
1.2.3 Diese verflixte Grammatik – Sprachregeln des Deutschen	37
1.2.4 Aussagekräftige Muster – Wie Sätze gebildet werden	43
1.3 Das geheime Lehrbuch – Wie sich Kinder Sprache aneignen	46
1.3.1 Ich kann dich verstehen – Wie Kinder die Muttersprache erwerben	46
1.3.2 Wie machen sie das nur? – Grundsätze kindlicher Sprachaneignung	56
1.3.3 Wie es weitergeht – Sprachliche Entwicklung im Kindergartenalter	60
1.4 Was reden die da? – Wie Kinder mit anderer Muttersprache Deutsch lernen	71
1.4.1 Ich kann doch schon sprechen – Deutsch als Zweitsprache	71
1.4.2 Ich sag es, so gut ich kann – Lernschritte beim Erwerb des Deutschen	77
<b>2 Sprachliche Bildung in der Praxis</b>	<b>83</b>
2.1 Kinder abholen, wo sie stehen – Grundsätze sprachlicher Bildung	85
2.1.1 Wo soll das hinführen? – Ziele sprachlicher Bildung	86
2.1.2 Wie kommen wir dort hin? – Methoden sprachlicher Bildung	89
2.1.3 Was wir dafür brauchen – Voraussetzungen sprachlicher Bildung	93
2.1.4 Weißt du, wo ich stehe? – Sprachstand feststellen	95
2.1.5 Wie viel Sprache lässt sich trainieren? – Zum Sinn von Förderkursen	103
2.2 Wir lernen immer und überall – Spracherziehung im alltäglichen Umgang	108
2.2.1 Tun wir was, dann reden wir auch – Sprachlernen im gemeinsamen Handeln	109
2.2.2 Wenn du so sprichst, verstehe ich dich – Sprachverhalten der Fachkräfte	113
2.2.3 Lasst uns miteinander reden! – Erziehung zum Gespräch	120
2.2.4 Wir haben viel zu besprechen – Sprechanlässe	122

2.3	Sie können was, was wir nicht können – Zur Spracherziehung zweisprachiger Kinder . . . . .	125
2.3.1	Sind wir darauf vorbereitet? – Voraussetzungen der Förderung . . . . .	127
2.3.2	Sag mir das noch mal! – Sprachverhalten im Umgang mit zweisprachigen Kindern . . . . .	129
2.3.3	Das „Sprachbad“ reicht nicht – Unterstützung durch Fördermaßnahmen . . . . .	133
2.4	Die spielen ja nur! – Wie viel Sprache wird spielend gelernt? . . . . .	137
2.4.1	Sprache als Spielzeug? – Was sich spielend lernen lässt . . . . .	138
2.4.2	Der ausgetretene Pfad – Bildmaterial und Regelspiele . . . . .	142
2.4.3	Sprechen mit dem kleinen Finger – Sprach- und Fingerspiele . . . . .	143
2.4.4	Bewegendes Singen – Bewegungslieder . . . . .	145
2.4.5	Klang macht Sinn – Sprechverse . . . . .	147
2.4.6	Sag es durch die Puppe! – Puppen- und Figurenspiel . . . . .	149
2.4.7	Sprechen im fremden Gewand – Rollen- und Theaterspiel . . . . .	156
2.5	Erzähl du mir, dann erzähl ich dir! – Sprachliche Bildung durch Geschichtenerzählen . . . . .	161
2.5.1	Stell dir mal vor, was passiert ist! – Was eine Geschichte ausmacht . . .	162
2.5.2	Die Welt ist ein Sack voller Geschichten – Was erzählen? . . . . .	168
2.5.3	Mit Händen und Füßen sprechen – Wie erzählen? . . . . .	172
2.5.4	Erzählen lernt man durch Erzählen – Wie Kinder zu Erzählern werden .	176
2.5.5	Ich hab es voll verstanden – Vor zweisprachigen Kindern erzählen . . .	179
2.5.6	Erzählen kann jeder – Mit Kindern Geschichten erfinden . . . . .	181
2.6	Fenster zur Welt – Bilderbuch, Vorlesen, Medien . . . . .	183
2.6.1	Einblicke in die weite Welt – Die bunte Welt der Bilderbücher . . . . .	183
2.6.2	Ich verstehe, was du liest – „Interaktives“ Vorlesen . . . . .	190
2.6.3	Sie können mich nicht hören – Medien und sprachliche Bildung . . . . .	192
2.7	Geheimnisvolle Zeichen entschlüsseln – Umgang mit Zeichen und Schrift . . . . .	197
2.7.1	Auch Zwerge haben klein angefangen – Lesen und Schreiben vorbereiten . . . . .	198
2.7.2	Sprache ist nur ein Werkzeug – Sprache als Sprache wahrnehmen . . .	202
<b>Ausblick: Kein Kind muss in den Brunnen fallen – Wie Kinder am Schulanfang sprechen sollten . . . . .</b>		<b>207</b>
<b>3</b>	<b>Material zur sprachlichen Bildung . . . . .</b>	<b>213</b>
3.1	Sprachspiele. . . . .	214
3.2	Lieder . . . . .	217
3.3	Sprechverse . . . . .	225
3.4	Verse zur Aussprache . . . . .	231
3.5	Wortschatz und Wortbildung. . . . .	234
3.6	Sprachmaterial zur Grammatik. . . . .	243

3.7	Spieldialoge . . . . .	248
3.8	Szenen für das Kasperltheater . . . . .	254
3.9	Erzählgeschichten . . . . .	260
3.10	Spiele zu Zeichen und Schrift. . . . .	284
<b>4</b>	<b>Anhang</b> . . . . .	<b>289</b>
4.1	Liedmelodien. . . . .	290
4.2	Nachweis der zitierten Literatur . . . . .	297
4.3	Hör mir zu! – Fragebogen zur Sprachverwendung von Kindern im Elementarbereich . . . . .	299

## Was bringen solche Erhebungen?

Man muss dabei wohl unterscheiden zwischen dem Blickwinkel der Behörden, die diese Erhebungen finanzieren und durchführen lassen und dem Blickwinkel der Erzieherin, die darauf angewiesen ist, die Sprachbeherrschung ihrer Kinder zu erfassen.

Aufgrund der Tatsache, dass ganze Jahrgänge an den Testverfahren teilnehmen, kann davon ausgegangen werden, dass sich Fehlerquellen im statistischen Schnitt ein gutes Stück von selbst ausgleichen. Das Datenmaterial gibt deshalb den betroffenen Sozial- oder Kultusbehörden insgesamt Vorgaben an die Hand, um den Förderbedarf und die Höhe der dafür benötigten Finanzmittel abzuschätzen.

Andererseits möchte ich wegen der unkontrollierbaren Rückwirkungen der Testsituation davon abraten, die sprachlichen Fähigkeiten eines einzelnen Kindes nach den Ergebnissen dieser Testverfahren festzulegen, ihm Maßnahmen zu verordnen oder es davon auszuschließen. Die Testergebnisse unterliegen zu vielen Faktoren, die im Verfahren nicht berücksichtigt werden können. Ihre Ergebnisse können kaum verlässliche Aussagen über die individuelle Sprachverwendung der Getesteten machen. Es ist daher auch nicht verwunderlich, dass Erzieherinnen die Sprachbeherrschung ihrer Kinder häufig anders einschätzen als das Testergebnis.

## Eine Alternative: SELDAK und SISMIK

Beides sind Beobachtungsbögen, die speziell für die Arbeit im Kindergarten ausgearbeitet wurden. SELDAK (Ulich/Mayr, 2007) dient dazu, die Sprachkenntnisse deutschsprachiger Kinder zu erfassen, und sucht dabei insbesondere auch die Vorerfahrungen zu erheben, die unter dem Stichwort „Literacy“ zusammengefasst werden. SISMIK (Ulich/Mayr, 2003) fragt nach den deutschen Sprachkenntnissen von Kindern mit anderer Muttersprache und sucht dabei insbesondere auch das sprachliche Umfeld dieser Kinder einzubeziehen.

*Beobachtungen der Fachkräfte erheben*

Beide Bögen suchen einen grundsätzlich anderen Weg zu gehen als die Sprachtests, indem

- die Beobachtungen der Fachkräfte erhoben werden, die ständig mit den Kindern umgehen und deshalb ihre Sprechweise in etwa „im Ohr“ haben und ihre Beobachtungen für jedes Kind in einen normierten Fragebogen eintragen,
- auch das Kommunikationsverhalten, das kommunikative Umfeld der Kinder und ihr Verhalten in unterschiedlichen Sprechsituationen berücksichtigt werden und
- die Fachkräfte die Auswertung selbst vornehmen und darüber in der Lage sind, die kommunikativen und sprachlichen Fähigkeiten einzelner Kinder einzuschätzen. Durch Wiederholung des Verfahrens können dann auch Vergleiche gezogen und die Sprachentwicklung sichtbar werden.

Das Verfahren, das beide Bögen verfolgen, darf als praxisnäher und angemessener angesehen werden. Da die Fachkraft die Angaben nicht aus einer einmaligen Textsituation bezieht, sind sie auch weniger anfällig für die unwägbaren Seitenwirkungen, die die Ergebnisse der Sprachtests beeinflussen. Von den Vertretern einer

„objektiven“ Sprachdiagnostik wird dagegen eingewendet, dass die Beobachtungen der Fachkräfte zu subjektiven Fehltritten führen würden. Offenbar um diesem Einwand zu begegnen, sind den einzelnen Antworten Punkte zugeordnet, die die Fachkräfte addieren und darüber einen Messwert erhalten, das den Stand der Sprachbeherrschung insgesamt zum Ausdruck bringen soll. Dieser Messwert muss jedoch als Quersumme unterschiedlicher Fähigkeiten wenig aussagekräftig bleiben.

Gravierender erscheint mir, dass die Fragestellungen oft eine sehr differenzierte Beobachtung voraussetzen, für die Erzieherinnen kaum vorbereitet sind, vor allem aber nicht ohne Weiteres die Zeit aufbringen. Beide Bögen erfordern sprachlich gut ausgebildete Fachkräfte und eine umfassende Beobachtung. Die Anweisungen des Erzieherbegleitbogens können mit ihren knappen Anmerkungen mangelnde Vorkenntnisse kaum ausgleichen.

Aber auch unter guten Voraussetzungen fällt es schwer, die Fragen zu beantworten. Zwar stehen jeweils sechs Antworten zur Auswahl. Aber deren gewissenhafte Beantwortung stellt die Fachkräfte vor einige Probleme: Wie wollen Sie zum Beispiel entscheiden, ob ein Kind Schreibverhalten in seinen Spielen „selten“ oder „sehr selten“ nachahmt? Eine verlässliche Aussage würde hier die wochenlange Beobachtung dieses Kindes voraussetzen. Da das aber im Falle von SELDAK nur eine von insgesamt 74 Fragen darstellt, wird das gewissenhafte Ausfüllen des Bogens zu einer langwierigen Beschäftigung.

*Der Kernbereich wird nur summarisch beobachtet*

Offensichtlich um die Erzieherinnen nicht zu überfordern, fallen dann allerdings die Fragen zur eigentlichen Sprachentwicklung, also zum Umfang des Wortschatzes, den morphologischen und syntaktischen Formen der kindlichen Sprachäußerungen, in beiden Fällen zu summarisch aus, um daraus auf die spezifischen Sprachmängel und notwendige Hilfestellung schließen zu können. Das fällt besonders bei SISMIK ins Gewicht, wo diese Abteilung noch undifferenzierter vorgeht als bei SELDAK. Gerade um die Sprachfortschritte des Kindes über die wiederholte Erfassung abzubilden, wären hier genauere Angaben nötig.

Leider erweist sich daher auch dieses Verfahren nur als bedingt anwendbar und zuverlässig. Letzten Endes ist es auch hier die Vielzahl und Komplexität der „Kompetenzen“, die sprachliche Kommunikation bestimmen, an denen sich der Versuch, den Sprachstand der Kinder exakt zu erfassen, aufreibt. Die Absicht, das Sprachvermögen in seiner ganzen Bandbreite zu erfassen, scheitert daran ähnlich wie die Verfahren, die es beispielhaft an einigen Teilbereichen zu erheben suchen.

*Kein Verfahren bietet verlässliche Ergebnisse*

Unter dem Strich: Es gibt bislang kein verlässliches Testverfahren und ich gehe davon aus, dass es das auch gar nicht geben kann. Eine zuverlässige Grundlage für die Beurteilung des Standes der Sprachverwendung bieten schriftliche Texte, wie sie für Schularbeiten angefertigt werden, die schwarz auf weiß vorliegen und korrigiert werden können. Bei Kindern vor dem Schulalter muss das mündliche Sprechen dokumentiert und bewertet werden. Alles Sprechen wird in diesem Alter immer von der Sprechsituation und dem Verhalten der Gesprächspartner abhängen und deshalb recht unterschiedlich ausfallen können. Und es erscheint so gut wie unmöglich, die verschiedenen Teilbereiche von Kommunikations- und Sprachfähigkeiten an einem einzigen Maßstab oder in einem einzigen Bewertungsverfahren zu messen.

## Was tun?

Das ist natürlich eine missliche Feststellung, denn die Fachkraft für Spracherziehung ist ja darauf angewiesen, die individuellen Sprechweisen und Sprachkenntnisse der Kinder zu kennen, möglichst auch in ihrer Entwicklung zu verfolgen, um angemessen darauf zu reagieren. Wie kann dieses Dilemma angegangen werden?

Durch den ständigen täglichen Umgang mit den Kindern haben die Fachkräfte meist einen guten Eindruck von den sprachlichen Fähigkeiten und Eigenheiten ihrer Kinder. Es ist jedoch nicht einfach, dieses Wissen zu aktivieren und bewusst einzusetzen,

- weil die momentanen flüchtigen Wahrnehmungen nicht festgehalten werden und
- weil es kaum möglich ist, die Spracheigentümlichkeiten der verschiedenen Kinder auseinander zu halten.

Nur wenn Sie die Möglichkeit haben, sich auf dieses Kind oder auf einige wenige Kinder zu konzentrieren, können Sie deren Sprachverwendung bewusst registrieren. Da Eindrücke selbst nach einem Einzelgespräch sich rasch wieder verlieren, müssen die Wahrnehmungen dann aber möglichst rasch festgehalten werden.

Die Beobachtung des Sprachverhaltens einzelner Kinder werden Sie einmal danach ausrichten müssen, welche Ziele Sie damit verfolgen, aber eben auch danach, wie viel Zeit Sie dafür aufwenden können:

*Zielgerichtete  
Beobachtung einzelner  
Fähigkeiten statt  
globaler Messwerte*

- Geht es darum das gesamte Kommunikations- und Sprachverhalten zu erfassen, müssen Sie sich über einen längeren Zeitraum auf das betreffende Kind konzentrieren und dazu Notizen machen. Dafür brauchen Sie natürlich einen ausreichenden Freiraum, um nicht durch andere Aufgaben abgelenkt zu werden. Ein solches Vorgehen erfordert sehr gute Bedingungen: „Am besten beginnt man mit einem Kind, das man über die gesamte Zeit seiner Anwesenheit in der Einrichtung hinweg beobachtet. Beobachtungseinheiten unterteilt man dem Rhythmus der Einrichtung entsprechend bzw. nach den Möglichkeiten des persönlichen Arbeitseinsatzes. Sinnvoll ist eine parallele Beobachtung durch zwei Fachkräfte, wodurch gewährleistet wird, dass die einzelnen Beobachtungen relativiert und ergänzt werden.“ (Jampert, 2002, S. 188)
- Weniger Aufwand erfordert es, einen Einblick in Teilbereiche der Sprachverwendung zu gewinnen, also z. B., wie umfangreich und differenziert sein Wortschatz ausfällt, welche grammatischen Regeln es beachtet und mit welchen es Schwierigkeiten hat. Dazu müssen Sie mit dem Kind, das Sie beobachten wollen, eine Zeit lang allein sprechen, mit ihm spielen oder seine Aktivitäten begleiten und es auf Band aufnehmen. Das lässt sich meist auch leichter in die Arbeit integrieren, da Sie nur vorübergehend für die laufenden Aufgaben ausfallen. Zudem stört ein Tonaufnahmegerät wenig. Die meisten Kinder finden das interessant und hören sich gerne hinterher die Aufnahmen an. Eine Videokamera dagegen würde zwar auch das nonverbale Verhalten festhalten, aber sie lässt sich kaum unauffällig aufstellen und würde auf die ganze Situation zurückwirken. Außerdem brauchen Sie eine weitere Person, die aufnimmt.



- Es kann aber auch sein, dass es Ihnen nur darum geht, einzelne Verhaltensweisen zu beobachten, etwa wie ein Kind artikuliert, wie gerne es spricht, mit wem es bevorzugt spricht. Dann können Sie dieses Kind für einen kurzen Zeitraum von sagen wir fünf Minuten beobachten und das nach einigen Tagen oder Wochen wiederholen. Die Beobachtungen lassen sich dann jeweils in kurzen Stichworten festhalten.

Notizen oder die Tonaufnahmen Ihrer Beobachtung müssen Sie allerdings auch auswerten, und das kostet Sie meist mehr Arbeit und Zeit als die Beobachtung selbst. Es vereinfacht die Auswertung, wenn Sie dafür ein festes Raster benutzen, in das Sie die Beobachtungen nur eintragen und nicht in eigene Worte fassen müssen.

### **Eine Hilfe zur Erfassung des Sprachstands: Der Fragebogen „Hör mir zu!“**

#### *Beobachtungshilfe für die Erzieherin*

Ich habe für diesen Zweck ein Frageraster ausgearbeitet, das sich vor allem auf die Kernbereiche der Sprachverwendung bezieht, also auf Aussprache, Wortschatz und regelgerechtes Sprechen. Sie finden den entsprechenden Bogen als Kopiervorlage im Anhang. Dieser Fragebogen verzichtet bewusst darauf, „objektive“ Daten zum Sprachstand der Kinder zu erfassen oder gar statistisch auszuwerten. Er dient lediglich als ein Instrument in der Hand der Erzieherin, das ihr ermöglichen soll, ihre Wahrnehmungen zur Sprechweise einzelner Kinder genauer zu erfassen, zu dokumentieren und über einen gewissen Zeitraum zu vergleichen.

Da hinter jeder Frage drei Felder zum Ankreuzen vorgesehen sind, lässt sich der Bogen für drei Erhebungen nutzen. Es ist zu empfehlen, die Erhebung nach etwa einem halben Jahr zu wiederholen. Durch die drei hintereinander liegenden Kästchen lassen sich Fortschritte oder Stillstand der Sprachbeherrschung auf einen Blick abschätzen und durch verstärkte Ansprache oder gezielte Fördermaßnahmen darauf reagieren. Beim Ausfüllen können zunächst Schwierigkeiten auftauchen, die gestellten Fragen zu verstehen und zu beantworten. Sie werden sich jedoch meist beim mehrmaligen Ausfüllen beheben, da eine sprachtheoretische Fachsprache vermieden wird und andererseits die Fragen selbst auf die sprachlichen Strukturen und Eigenheiten des Deutschen aufmerksam machen. Der Bogen ist deshalb nebenbei auch dazu gedacht, für die Strukturen des Deutschen zu sensibilisieren.

Auch dieser Bogen umfasst viele (und für den praktischen Gebrauch zu viele) Fragen. Das kann davon abschrecken, ihn zu benutzen. Es ist jedoch nicht nötig, stets alle Fragen zu beantworten. Je nach den Problembereichen, die die Sprechweise des Kindes zeigt, können auch nur die Teile des Bogens verwendet werden, die Ihnen im Einzelfall wichtig erscheinen. Wenn Ihnen zum Beispiel auffällt, dass ein Kind große Probleme mit der Beugung starker Verben hat, benutzen Sie nur den entsprechenden Bereich des Bogens. Indem Sie das Monate später wiederholen, können Sie abschätzen, ob das Kind mit veränderten Formen experimentiert oder an seiner bisherigen Sprechweise festhält.

Wenn der Bogen öfter benutzt wird, wird es leichter fallen und weniger Mühe machen, ihn auszufüllen. Es bleibt aber leider auch mit diesem Hilfsmittel eine aufwendige Angelegenheit, die Sprachverwendung einzelner Kinder zu erfassen und zu dokumentieren. Dieser Aufwand lohnt sich bei Kindern, die deutliche Schwierigkeiten mit dem Sprechen und/oder Mängel in der Sprachgestaltung zeigen.

Die Abwandlungen und Einschränkungen können dann im Umgang mit den Kindern durch umfassendere Zuwendung und Förderangebote gezielt angegangen werden. Zugleich kann begründet entschieden werden, ob und welche therapeutischen Maßnahmen angezeigt sind.

Siehe dazu den Arbeitsbogen „Hör mir zu!“ im Anhang unter 4.3 (S. 299 ff.).

### Was Sie in der Elternarbeit erfahren können

Wichtige und aufschlussreiche Informationen zum kindlichen Sprachverhalten kann Ihnen auch die Elternarbeit liefern. Im Gespräch mit den Eltern können Sie zum Beispiel erfahren,

- wie der Spracherwerb in früher Kindheit verlief,
- welche Mundarten oder Muttersprachen im familiären Umfeld gesprochen werden,
- wie weit die Eltern mit dem Kind auch über seine Erlebnisse, Gefühle und Ängste sprechen,
- ob das Kind neben den Eltern Geschwister, gleichaltrige Freunde oder Nachbarn als Ansprechpartner hat und in welcher Sprache es mit ihnen spricht,
- ob mit ihm Lieder gesungen, ihm Geschichten erzählt oder vorgelesen werden.

Viele Eltern werden von Ihnen erwarten, dass Sie das Kind sprachlich fit machen. Im Gespräch mit den Eltern oder auch auf Elternabenden können Sie klarmachen, dass Eltern den entscheidenden Einfluss auf die Sprechweisen Ihrer Kinder ausüben und der Erfolg sprachlicher Bildung in der Einrichtung darauf angewiesen ist, vom Elternhaus unterstützt und weiter geführt zu werden. Sie können Eltern darauf hinweisen, mit den Kindern nicht nur die laufenden Alltagsdinge zu besprechen, sondern sich immer wieder die Zeit zu nehmen, ihnen zuzuhören, wenn sie ihre Gefühle und Erlebnisse berichten, ihnen zu erzählen und Bücher vorzulesen.

*Einfluss der Eltern auf die Sprachbeherrschung*

### 2.1.5 Wie viel Sprache lässt sich trainieren? – Zum Sinn von Förderkursen

Hat man – sei es über standardisierte Sprachstanderhebungen, sei es über Beobachtung durch die Fachkräfte – bei Kindern Probleme im Sprachgebrauch festgestellt, stellt sich die nächste Frage: Wie kann den festgestellten Mängeln begegnet werden, um die Kinder auf den Stand zu bringen, den man für ihre Altersgruppe für notwendig erachtet?

Es hört sich überzeugend an, für Kinder mit Sprachproblemen spezielle Förderkurse einzurichten, in denen sprachliche Mängel gezielt bearbeitet werden. Überzeugend klingt es deshalb, weil dieses Vorgehen der Logik der üblichen Schul- und Erwachsenenbildung folgt. Ein Erwachsener, dem dafür eine Tätigkeit im Ausland winkt, wird jeden seltsamen Übungssatz akzeptieren, wenn er darüber die gewünschte Fremdsprache lernt. Das gilt ähnlich für leistungsbewusste Schüler, vor allem der höheren Klassen (z. B. wenn sie das Abitur schaffen wollen). In den unteren Klassen strengen sich

Mitsprechen und Mitmachen bewegen. Sie sollten die Gelegenheit bekommen, sich zu beteiligen und die Spielweisen schließlich selbstständig weiterzuführen.

**Spiele Sie mit!** Und noch etwas ist sehr wichtig: Wer ein Spiel vorschlägt, sollte auch mitspielen:

- Erstens, weil ein Vorschlag nicht sehr überzeugend ist, wenn man nicht selber mitmacht. Man zeigt damit ja eigentlich, dass das Spiel nicht besonders vergnüglich sein kann.
- Zweitens bietet gerade das Mitmachen zahllose Möglichkeiten, Sprachformen und Ausdrucksweisen ins Spiel einzubringen und damit Anregungen für die Sprachverwendung der Kinder zu geben.



#### 2.4.2 Der ausgetretene Pfad – Bildmaterial und Regelspiele

Die Programme zur Sprachförderung im Elementarbereich bieten in vielen Variationen Gesellschaftsspiele an, bei denen über Bildkarten und Bildmaterial Sprachverwendung und Sprachverstehen angeregt werden soll. Insbesondere werden solche Spiele zur Wortschatzerweiterung empfohlen. Ich habe bereits darauf hingewiesen, dass Abbildungen einen geringeren Anreiz bieten, sich Sprache anzueignen, als aktives Tun und körperliches Spiel. Wenn Tätigkeiten handgreiflich ausgeführt oder körperlich gespielt werden können, werden auch die sprachlichen Bezeichnungen genauer und nachhaltiger eingeprägt. Es ist deshalb kaum einzusehen, dass Kinder Kofferpacken spielen sollen, indem sie Bildkarten von Kleidungsstücken in ein Köfferchen legen. Sie aus einem Haufen von Kleidungsstücken auszusuchen und einzupacken ist sehr viel interessanter und eindrücklicher: Die Bezeichnungen werden dann auch besser behalten werden.

**Begriffe anschaulich machen**

Dagegen bieten sich Spiele mit Bildkarten für die Bildung und Festigung von Begriffen an. Man kann einfache Begriffe auch über den alltäglichen Umgang näher bringen, indem etwa beim Aufräumen die verstreuten Gegenstände in die richtigen Kästen oder Schubladen eingeordnet werden. Das bleibt aber auf die im Gruppenraum vorhandenen Dinge beschränkt. Die Verwendung von Bildkarten gestattet den Kindern fern liegende Oberbegriffe zu vermitteln, indem z. B. der Begriff für *Fahrzeuge* oder für *Möbel* und dergleichen entwickelt wird. Über Darstellungen von Handlungsweisen

lassen sich auch recht abstrakte Begriffe illustrieren, wie etwa *Feindschaft*, *Zuneigung* oder *Umsicht*. Die Zuordnungen unterschiedlicher Gegenstände oder Handlungsweisen zu Oberbegriffen, die beim Hantieren mit den Dingen oder dem körperlichen Spiel kaum zu vermitteln sind, können dabei nachvollzogen werden.



Drei Bilder, die „Zuneigung“ illustrieren

Ich werde hier allerdings die zahlreichen Brett- und Gesellschaftsspiele, die Sie in Veröffentlichungen nachlesen können, nicht weiter behandeln. Viele davon können sinnlicher und sinnvoller durch Tätigkeiten und körperliches Spiel ersetzt werden. Andere haben ihre gute Berechtigung und bieten sich für eine integrierte Sprachziehung an. Gute Beispiele sind Kimspiele oder das beliebte „Ich sehe was, was du nicht siehst“. Sie müssen selbst entscheiden, welche Vorschläge für Ihre Arbeit zu brauchen sind.

An Gesellschaftsspiele angelehnte Spielvorschläge finden sich in fast allen Büchern zur Sprachförderung im Elementarbereich. Zu einem guten Teil handelt es sich um sehr bemühte Vorschläge, die nicht schon deswegen die kindliche Lernbereitschaft ansprechen, weil sie als „ganzheitliche Spiele“ angekündigt werden. Der folgende Titel enthält neben recht zweifelhaften auch eine ganze Reihe annehmbarer Spielanregungen.

- Walter, Gisela: Sprache – der Schlüssel zur Welt. Spiele und Aktionen zur ganzheitlichen Sprachförderung. Freiburg, Herder 2003.

Bedenkenswerte Vorschläge zur Arbeit mit Bildgeschichten bietet:

- Gamm, Elisabeth von: Praxisbuch Sprachförderung mit Bildgeschichten. Schaffhausen, Schubi Lernmedien 2006.

### 2.4.3 Sprechen mit dem kleinen Finger – Sprach- und Fingerspiele

Der Begriff des „Sprachspiels“ ist nicht sehr klar umrissen. Darunter werden überlieferte mündliche Texte gefasst, „die in spielerischer und nicht primär-instrumenteller Absicht geäußert werden.“ (Belke/Belke, 2006, S. 192) Zwar finden sich in der Überlieferung der Kinderkultur viele Verse, die wir als Sprachspiele bezeichnen kön-

nen. Aber Sprachspiele können ebenso gut von einem Schriftsteller oder auch von Kindern selbst ausgedacht sein. Wesentlich ist,

- dass formale Elemente die Regie übernehmen, die sich dennoch zu einer überraschenden Aussage zusammenfinden und
- dass zur begleitenden Bewegung gesprochen wird, die Sprache von Klatschen oder darstellenden Gesten untermalt wird. Bei dem nach wie vor allseits beliebten „Hoppe, hoppe, Reiter“ sind es z. B. die Bewegungen der Knie, die das Reiten simulieren und darüber die gesprochenen Reime orchestrieren.

### Sprechen und rhythmische Bewegung

Sprachspiele, in denen Körperspiele von formelhaften Sätzen gesteuert und begleitet werden, eignen sich insbesondere für Kinder kurz nach dem Spracherwerb. Sie festigen die gerade erst erworbenen sprachlichen Regelhaftigkeiten und bieten sich deshalb für die Arbeit mit Krippenkindern an. Es ist diese Spannung zwischen der formalen Struktur oder Klanggestalt und der überraschend sich ergebenden Aussage, die Kinder diese Verse mit Begeisterung nachsprechen und behalten lässt. Schiere Formgesetze und Strukturregeln führen zu inhaltlichen Aussagen.

Eine beliebte Form des Sprachspiels bieten die **Fingerspiele**, die gleichfalls aus der überlieferten Kinderkultur bekannt sind, etwa mit dem Spiel „Das ist der Daumen, der schüttelt die Pflaumen...“ Das Abzählen kann an den Fingern des Kindes vorgemacht und umso leichter von den Kindern selbst nachgemacht werden.

### Der zeigende Finger

Von Fingerspielen begleitetes Sprechen übt auf jüngere Kinder große Faszination aus und befördert die Lust und das Spiel mit der Sprache. Denn diese Spiele knüpfen an eine sehr frühe Form der Verständigung an, das Zeigen und Verweisen mit den Fingern, das den Vorläufer des sprachlichen Verweizens darstellt. Der zeigende Finger stellt einen gemeinsamen Bezug zweier Kommunikationspartner auf etwas Drittes dar, ähnlich wie Wortbezeichnungen beim Sprechen Gegenstände und Zusammenhänge „bedeuten.“ Die Hand steht auch später in enger Verbindung mit jeder mündlichen Äußerung, begleitet, kommentiert und unterstreicht alles Sprechen. Wie das bereits an den Gesten deutlich wurde, erlauben Handbewegungen sprachliche Aussagen zu bekräftigen oder auch zu ersetzen.



Fingerspiele üben deshalb nicht nur die Feinmotorik der menschlichen Hand, sondern auch die Fähigkeit, Absichten und Mitteilungen über symbolische Handgesten zum Ausdruck zu bringen. Der schier grenzenlose und überraschende Reichtum ges-

### 3.2.4 Das Lied von der Freundschaft

Auch hier warten Sie bei den in Klammern gesetzten Reimen ab, ob die Kinder die Reime ergänzen. Und nach Bedarf können ebenfalls Strophen ausgelassen werden.

1.
 

Auf seiner Weide und allein  
Hört man einen Esel **schrei'n**.  
Er schreit zum Herzerweichen und  
Die Zunge hängt ihm aus dem **Mund**.  
Was bringt den Esel nur zum Schrei'n?  
„Ach Gott, ich bin ja so **allein!**“  
„Du Esel, musst dich doch nur trau'n!“  
Da springt der Esel überm **Zaun**.
2.
 

Auf einem Rapsfeld mampft die Kuh.  
„Ach, liebe Kuh, hörst du mir **zu?**  
Ich bin den ganzen Tag allein  
Wollen wir zwei nicht Freunde **sein?**“  
Das war der Kuh noch nie passiert.  
Sie reißt die Augen auf und **stiert**.  
Weiter mampft die blöde Kuh  
Und klappt die Kiefer auf und **zu**.
3.
 

Ein edles Reitpferd, das geziert  
Auf seiner Koppel **galoppiert**,  
Ist auch den ganzen Tag allein.  
„Ach Pferd, lass uns doch Freunde **sein.**“  
„Ich bin ein sündhaft teures Roß,  
Und was bist du? Ein Esel **bloß**,  
Klein, dickbäuchig und unbegabt.“  
Das Pferd ist stolz davon**getrabt**.
4.
 

Im Kirschbaum hockt die kleine Meise  
Und zwitschert eine frohe **Weise**.  
„Ach hör, mein liebes Vögelein,  
Wollen wir zwei nicht Freunde **sein?**“  
„Ich flöge gern mit dir umher,  
Wärst du zum Fliegen nicht zu **schwer.**“  
Die Meise pfeift noch Vogeldreck  
Und flattert auf den Flügeln **weg**.
5.
 

Der alte Pflug, du liebe Neune,  
Steht ganz verrostet in der **Scheune**.  
„Dich ließen sie ja auch allein.  
Hör, wollen wir zwei nicht Freunde **sein?**“  
Der Pflug brummt nur: „Dass ich nicht lach!  
Zum Pflügen bist du viel zu **schwach.**“  
Den Esel ärgert's und verwirrt  
Tritt er den Pflug, dass es laut **klirrt**.
6.
 

Die Katze schleicht den Weg entlang,  
Und traurig, sieht man, ist ihr **Gang**.  
„Hör, Kätzchen. Bist du auch allein?  
Dann lass uns beide Freunde **sein!**“  
Ein kurzer Satz, ein tiefer Blick,  
Und fertig ist das Liebes**glück**,  
Und ob ihr's glaubt, mehr als ein Jahr  
Sind Katz und Esel schon ein **Paar**.
7.
 

Ihr fragt euch wohl: Wie kann das geh'n  
Dass Katz und Esel sich **versteh'n**.  
Sie lieben sich ganz originell:  
Der Esel leckt das Katzen**fell**.  
Die Katze streicht dann wiederum  
Dem Esel um das Maul **herum**.  
Weil eins dem andern Freude schafft,  
Verstehen die zwei sich **fabelhaft**.

### 3.2.5 So eine Hand kann wirklich allerhand

Die geschilderten Bewegungen der Finger werden vorgemacht und beim Zuhören oder Singen von den Kindern mitgemacht.

Der Text arbeitet bewusst mit weniger regelmäßigen Versen, beim Singen ist der Sprechduktus zu berücksichtigen.

1.

Ein Finger allein ist ja schwach und klein.

Doch manches schafft er schon ganz allein.

Wenn es dich juckt, kratzt er dich in den Ohren,  
Oder er kann in deiner Nase bohren,  
Oder dreist auf den Bauch von andern Leuten  
Mit ausgestrecktem Finger deuten.

Auch holt er nur mit der Fingerspitze  
Einen Bleistift aus einer Fensterritze.

Das alles kann ein Finger, für sich genommen,  
Auch wirklich schon ganz gut hinbekommen.

Allein kann ein einziger Finger solche Sachen  
Und auch allerhand andere Sachen noch machen.

*(gesprochen)*

Ja, was *denkst du/denkt ihr* denn, welche Sachen  
Kann ein Finger allein wohl noch machen?



2.

Kommt zum ersten Finger noch ein zweiter,  
Bringen die Zwei es schon viel weiter.

Sie können zu zweit einen Bleistift greifen  
Oder dich zum Beispiel in die Zehen kneifen.  
Sie holen einen Bonbon aus einer Bonbontüte  
Oder reißen ein Blütenblatt von einer Blüte.  
Sie können sogar Salz aus dem Salzfass fassen  
Und das Salz ins Rührei fallen lassen.

Ein Finger würde, für sich genommen,  
Das sicher niemals hinbekommen.

Zwei Finger aber können solche Sachen  
Und noch manch andere Sachen machen.

*(gesprochen)*

Ja, was *denkst du/denkt ihr* denn, welche Sachen  
Können die zwei noch zusammen machen?



3.

Kommt zu den zwei Fingern dann noch ein dritter,  
Dann sind die Drei zusammen noch fitter.

Sie können beispielsweise wie ein Vogel picken  
Oder eine Erdnuss aus der Schale drücken.  
Mit drei Fingern fassen sie auch einen Stift  
Und schreiben einen Brief in Kritzelschrift.  
Oder strecken drei Finger hoch und du weißt,  
Dass von Dreien die Rede ist, weil es das heißt.

