

**VOM
KINDERGARTEN
IN DIE SCHULE**

*Slowakisch und Tschechisch als Begegnungs-
sprache im Kindergarten und in der Schule
im Rahmen des Projektes „Interkulturelle
Bildung für Kinder, SchülerInnen
und PädagogInnen“*



**FRÜHES (FREMD)SPRACHEN-
LERNEN ALS SCHLÜSSEL ZUR WELT**

EINLEITUNG

In Niederösterreich wird im Rahmen der NÖ Sprachenoffensive seit 12 Jahren das Erlernen der Nachbarsprachen Tschechisch-Slowakisch-Ungarisch in Kindergärten und Schulen erfolgreich angeboten. Die in den grenzüberschreitenden Projekten umgesetzten Aktivitäten haben in diesen Regionen wesentlich zu einer positiven soziokulturellen Entwicklung beigetragen.

Der vorliegende Leitfaden ist im Rahmen des Projektes „Interkulturelle Bildung für Kinder, SchülerInnen und PädagogInnen“ entstanden, an dem 106 Kindergärten, 60 Schulen und 25 Muttersprachliche Mitarbeiterinnen in Niederösterreich teilgenommen haben.

Die Autorinnen, die das Projekt methodisch begleiteten, verknüpfen wissenschaftliche Erkenntnisse mit Erfahrungen aus der Praxis und thematisieren die Bedeutung des frühen Fremdsprachenlernens sowie methodische Umsetzungsmöglichkeiten.

Das gegenseitige Kennenlernen und Verstehen der Sprache und der Kultur können für die nächste Generation ein Schlüssel zur Anknüpfung der grenzüberschreitenden Freundschaften sein und neue Chancen für die Zukunft hervorbringen.

FRÜHES (FREMD)SPRACHEN- LERNEN ALS SCHLÜSSEL ZUR WELT

Fremdsprachen zu beherrschen öffnet das Tor in andere Welten. Unter **Fremdsprachen** verstehen wir **Nachbarsprachen**, wie Slowakisch, Tschechisch und Ungarisch, die in vielen Kindergärten Niederösterreichs gleichzeitig auch **Begegnungssprachen** sind.¹ Die Sprache ermöglicht es uns, mit Menschen aus anderen Kulturen zu kommunizieren und einander kennen zu lernen. Ein gegenseitiger Austausch von Weltansichten führt zur Bereicherung und Entfaltung der eigenen Persönlichkeit und stellt somit einen ganz besonderen Erfahrungswert dar.

In der heutigen globalisierten Welt gewinnt die grenzüberschreitende Kommunikation immer mehr an Bedeutung. Als PädagogInnen, BetreuerInnen und Eltern wissen wir, dass es für die Zukunft unserer Kinder notwendig ist, außer der Erstsprache noch weitere Fremdsprachen zu beherrschen.² „Kinder entwickeln mit der **Erstsprache** ihre eigene Persönlichkeit, ihr Selbstbewusstsein und ihr Zugehörigkeitsgefühl zur Familie.“³ Mit jeder weiteren Sprache (Nachbarsprache, Begegnungssprache, Fremdsprache) entwickelt das Kind eine weitere Zugehörigkeit zu einer soziokulturellen Gruppe. Dadurch kommt es auf natürliche Art und Weise zur Entwicklung von Offenheit gegenüber anderen Kulturen.

Die sprachliche Entwicklung des Kindes beginnt in der Familie, entwickelt sich im Kindergarten und später in der Schule weiter. Im Kindergarten wird großer Wert auf den Erwerb von Sprachkompetenzen gelegt. In Bezug auf den Fremdspracherwerb bietet der Kindergarten Rahmenbedingungen, die den Kindern häufig erste Begegnungen mit anderen Sprachen ermöglichen.

Robert Fulghum schreibt in seinem bekannten Buch „Alles, was ich für mein Leben brauche, habe ich im Kindergarten gelernt“: „... erinnere Dich an Deine Lesebücher und das erste Wort, das Du gelernt hast - das größte Wort aller Wörter: SCHAU.“⁴ Im Bezug auf die Sprachaneignung bei Kleinkindern sollte dieses Zitat fortgeführt und das Wort „schau“ durch „höre und verbinde“ ergänzt werden. **Kinder im Kindergartenalter haben die einmalige Gelegenheit, eine Fremdsprache und deren Grundlagen auf ähnliche (d.h. natürliche und ungesteuerte) Art und Weise wie ihre Erstsprache zu erwerben.**

¹ Mehrsprachigkeit im Kindergarten (2011, S. 11f.)

² Die Beschlüsse der Barcelona-Resolution vom März 2002 weisen auf die Forderung hin, dass sich die Kinder wenigstens in zwei Sprachen außer der Erstsprache vom möglichst frühen Alter verständigen können, damit diese später die notwendigen sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen besitzen.

³ Krumm (2008, S. 7), zitiert nach Mehrsprachigkeit im Kindergarten (2011, S. 61)

⁴ Fulghum (2006)



Fremdsprache ist eine neue Sprache, die im unmittelbaren Umfeld des Kindes nicht gesprochen wird. Es kann aber auch eine Nachbarsprache sein. Als aktuell populärste Fremdsprache gilt Englisch.

Als **Nachbarsprache** wird die Sprache bezeichnet, die in einem Nachbarland gesprochen wird. Nachbarsprachen Österreichs sind Tschechisch, Slowakisch, Ungarisch, Slowenisch und auch Italienisch. Eine Sprache kann gleichzeitig Nachbar- und Begegnungssprache sein, wenn z. B. in einem Kindergarten in Niederösterreich Kinder mit slowakischer Erstsprache sind. Slowakisch ist hier gleichzeitig die Begegnungs- und auch die Nachbarsprache.⁵

Als **Begegnungssprache** wird jene Sprache bezeichnet, die durch die SprecherInnen zugegen ist, ohne die Sprache der Mehrheitsgesellschaft (Erst- oder Zweitsprache) oder eine Fremdsprache zu sein.⁶

Als **Erstsprache** (L1 wie Language 1) wird die Sprache des nahen Umfeldes bezeichnet, in der ein Mensch aufwächst, die er auf eine natürliche Art als Kind erwirbt. Der ältere Begriff Muttersprache ist veraltet und wird in der Fachliteratur kaum mehr gebraucht.⁷

Spracherwerb ist ein ungesteuerter Aneignungsprozess, bei dem Kinder Sprache(n) erwerben, indem sie diese im Spiel oder im Kontakt mit anderen Kindern oder mit Erwachsenen anwenden. Auf diese Weise wird meist die Erstsprache, aber auch die Begegnungssprache erworben. Kleinkinder können bei genügend Sprachinput auch Fremdsprachen erwerben.

Fremdsprache(n)lernen ist ein gesteuerter Aneignungsprozess, bei dem die Lernprozesse der Kinder mit unterschiedlichen, wissenschaftlich orientierten Methoden gezielt unterstützt werden.

⁵ vgl. Boeckmann, Lins, Orlovsky & Wondraczek (2011, S. 11)

⁶ vgl. Boeckmann, Lins, Orlovsky & Wondraczek (2011, S. 11)

⁷ vgl. Boeckmann, Lins, Orlovsky & Wondraczek (2011, S. 12)

WARUM FRÜHES FREMD- SPRACHENLERNEN?

In der Literatur werden folgende Begründungen für das frühe Fremdsprachenlernen im Alter von 2,5 bis 6 Jahren angeführt:

- ▶ psychologische und pädagogische
- ▶ interkulturelle
- ▶ sprachenpolitische

PSYCHOLOGISCHE UND PÄDAGOGISCHE BEGRÜNDUNGEN

Eine weitere Sprache zum bereits bestehenden Repertoire aufzunehmen „bedeutet nicht nur die Erweiterung der eigenen kommunikativen Möglichkeiten oder die Akzeptanz der neuen kognitiven Herausforderung sich ein neues Sprachsystem anzueignen, sondern auch eine neue Weltanschauung zu akzeptieren, neue soziale Dimensionen zu erleben, ein neues kognitives Instrument und ein neues Niveau des eigenen Ichs zu erreichen. Mehrsprachige Erziehung bedeutet einen Unterschied und bringt dem Kind Lebensveränderungen.“⁸

Das Lernen aus der Sicht der Psychologie bedeutet für die Kinder das Erforschen ihrer Welt mit allen Sinnen, auf spielerische Art und Weise. Neue Herausforderungen werden mit Spaß und Begeisterung aufgenommen. Zusätzlich bringen Kinder die Neugierde mit, Sprachen auszuprobieren - ohne Sorge, neu erworbene Wörter oder Sätze falsch anzuwenden. Die Erfahrung zeigt, dass Kinder oftmals Sätze nachsprechen und insgesamt ihre Sprachvorbilder nachahmen. Sie sind exzellente Beobachter: „... **neue Wörter und grammatische Strukturen erwirbt das Kind anhand der Beobachtung des kommunikativen Verhaltens der Gesprächspartner.**“⁹

Die Kinder beobachten alles um sich herum, analysieren, erstellen Hypothesen und ziehen Schlussfolgerungen daraus, die im Anschluss überprüft werden. Von unseren sprachlichen Äußerungen nehmen die Kinder nicht nur Wörter wahr, sondern auch alle parasprachlichen Mittel wie Intonation, Tempo oder Rhythmus der Sprache. Anhand dieser Kenntnisse entwickeln die Kinder



⁸ Sokolová (2013, S. 45), freie Übersetzung der Autorinnen

⁹ Zacharová (2013, S. 27), freie Übersetzung der Autorinnen



Muttersprachliche

Mitarbeiterin: „Kol'ko je
tu deti?“ („Wie viele
Kinder sind da?“)

Kinder: „Jeden, dva, tri,
štyri, päť, šesť, sedem,
osem, deväť.“ („Eins,
zwei, drei, vier, fünf,
sechs, sieben, acht,
neun.“)

¹⁰ Overmann (2005,
S. 75)

¹¹ Overmann (2005,
S. 75-79)

Verstehensstrategien, die die ersten Schritte zu einer erfolgreichen Kommunikation bedeuten. Diese Erfahrungen bilden eine Grundlage für die spätere, selbstständige Sprachproduktion in der Fremdsprache.

Die aktuellsten neurolinguistischen Untersuchungen zeigen, dass die hohe Plastizität des Gehirns im Kindesalter (ungefähr bis zum 8. Lebensjahr) die biologische Voraussetzung für effektive Sprachaneignung ist. Das Kind wird mit einer großen Anzahl von Nervenzellen geboren¹⁰ (ein Embryo besitzt in der 21. Lebenswoche bereits 1.000.000/mm³ Nervenzellen), wobei diese Anzahl bis zur Erreichung des Erwachsenenalters wieder erheblich sinkt (bis zu 30.000/mm³). Das Lernen im Allgemeinen ist also rein neurobiologisch gesehen nichts anderes, als das Kreieren von Verbindungen – Synapsen (neuronalen Kontaktstellen) – im neuronalen Netz, wobei die relevanten Verbindungen mit der Zeit gefestigt werden und die redundanten Verbindungen sich dagegen auflösen. Die höchste Synapsendichte weist das menschliche Gehirn vom 2. bis zum 6. Lebensjahr auf.

Das frühe Erlernen einer weiteren Sprache hat den Vorteil, dass sich im Gehirn dieser Kinder mit der Zeit ein effektives und hoch entwickeltes Sprachzentrum herausbildet, das sowohl für das jetzige als auch für das zukünftige Fremdsprachenlernen verantwortlich ist.

Nach Overmann¹¹ prägen „frühe bilinguale Kinder bei dem zusätzlichen Erlernen einer weiteren Sprache kein zusätzliches Netzwerk aus, in das jede weitere Sprache implementiert wird, sondern die dritte Sprache wird in das erste, und zwar zweisprachige Netzwerk im Broca-Areal integriert [...] während beim späteren Erwerb einer zweiten Sprache oder beim späten Bilingualismus keine neuronale Anknüpfung an das ursprüngliche neuronale Sprachen-Areal des Brocazentrums stattfindet, kann das Gehirn bei frühen bilingual angelegten Nervenzell-Netzen offensichtlich beim Erlernen einer dritten Sprache den Vorteil nutzen, kein neues Netz ausprägen zu müssen. Ein originärer Bilingualismus konstituiert somit ein Netzwerk im Broca-Areal, das für das Erlernen weiterer Sprachen funktional ausgerichtet ist.“

Diese bilingual sprechenden Kinder haben später keine Probleme von einer Sprache in eine andere umzuschalten, weil die Sprachzentren jeder Sprache miteinander kooperieren und sich gegenseitig sowohl in der Sprachrezeption als auch in der Produktion unterstützen.

Je früher die Kinder die ersten Erfahrungen mit fremden Sprachen gemacht haben, desto effektiver wird das weitere Sprachlernen aus

qualitativer Sicht. An dieser Stelle ist es wichtig anzumerken, dass die Kinder auch davon profitieren, mit einer Sprache aus einer anderen Sprachfamilie (z. B. romanisch, slawisch, ugrofinisch) als der Erstsprache, in Kontakt zu kommen. Durch einen solchen Kontakt kommt es zur weiteren qualitativen und quantitativen Ausprägung des Sprachzentrums im Gehirn und die Struktur der Erstsprache wird sinnvoll ergänzt.

Untersuchungen zeigen, dass die Spätlerner (ab dem 10. Lebensjahr) im Vergleich zu Frühlernern ein ähnliches Niveau im Wortschatz (semantische Kompetenz), aber nie in der Grammatik (morphologisch-syntaktische Kompetenz) und in der Aussprache erreichen.

Morphologisch-syntaktische Kompetenz bedeutet die Fähigkeit eines Kindes sich die Grammatik einer Sprache anzueignen. Durch den lebendigen Spracherwerb wissen Kinder am Ende des siebten Lebensjahres, welche Wörter an welcher Stelle im Satz stehen und welche Wörter sie brauchen, um einen sinnvollen und korrekten Satz zu bilden.

Phonemische Kompetenz des Kindes bedeutet, dass jedes Kind in seiner Entwicklung bestimmte Phasen durchläuft, sodass es mit der Zeit in der Sprache Laute beim Hören unterscheiden kann. Mit der Hörfähigkeit hängt auch die Sprechfähigkeit des Kindes zusammen.

Was die **Aussprache** betrifft, werden Kinder mit der Fähigkeit geboren, alle Laute der Welt zu erlernen. Untersuchungen haben gezeigt, dass Kleinkinder schon kurz nach der Geburt die einzelnen Laute wahrnehmen und diese bereits unterscheiden können. Sie sind vor allem von der Melodie der Sprache und den unterschiedlichen Stimmen fasziniert. Auch wenn sie die Bedeutungen noch nicht verstehen, können sie bereits Stimmen und Geräusche unterscheiden. Sie reagieren vor allem auf die Stimme ihrer Mutter und erkennen sehr bald den Unterschied zwischen ihrer Erstsprache (oder Zweitsprache) und einer anderen Sprache. Die Andersartigkeit der Laute wird relativ früh wahrgenommen. Forschungen haben bewiesen, dass bereits Säuglinge auf eine andere Sprache als die der Mutter mit veränderter Saugfrequenz beim Stillen reagieren.¹²

¹² Průcha (2011, S. 36)

Der sprachliche Input aus der sozialen Umgebung des Kindes wird mit der Zeit auf bestimmte Laute und Intonationsmuster begrenzt. Diese anders klingenden phonetischen Erscheinungen werden bereits wenige Monate nach der Geburt gefiltert und vom Kind nicht mehr als bekannt erkannt, wodurch eine perfekte Aussprache möglicherweise nicht mehr entsteht.

Ein weiterer Aspekt, der für das frühe Fremdsprachenlernen spricht, liegt in der Formbarkeit der Sprechorgane, welche sich auf die Aussprache der bekannten Laute einstellen. Mit der Zeit wird die Anpassung der Artikulationsbewegungen der Sprechorgane immer schwieriger.

Die Aneignung des Wortschatzes hängt eng mit der Entwicklung der Aussprache zusammen.

In den ersten Monaten beginnen Babys mit ihrer Stimme zu spielen und zu experimentieren, indem sie lallen oder gurren. Das Sprechen wird erst dann möglich, wenn sie lernen, mit ihrem Atem umzugehen. Eltern benutzen in der Kommunikation mit ihren Kindern intuitiv eine höhere Stimmlage, sie verlangsamen das Sprechtempo, verwenden viele Vokale und übertreiben die Intonation. Gleichzeitig ist die mehrfache Wiederholung von großer Bedeutung. Dank dieser Sprechweise (die in der Fachliteratur Ammensprache genannt wird) gewinnen Eltern die Aufmerksamkeit des Kindes und das Kind lernt, wie Menschen miteinander kommunizieren. In der nächsten Phase der erstsprachigen Entwicklung erfahren Kinder, dass Wörter verschiedene Bedeutungen haben. Hilfreich ist, wenn Bezugspersonen über Sachinhalte mit dem Kind sprechen, die es mit möglichst allen Sinnen erfassen kann.¹³ Durch die Zuordnung von Begriffen und Gegenständen werden Verbindungen zwischen Nervenzellen in verschiedenen Teilen des Gehirns weiter aufgebaut und durch Wiederholungen verstärkt. In der kindlichen Entwicklung gibt es besonders sensible Phasen, in denen sich sprachliche Strukturen im Gehirn besonders rasant entwickeln. Sprechen und Denken unterstützen sich gegenseitig. Die ersten drei Lebensjahre sind in dieser Hinsicht für Kleinkinder sehr wichtig und bei entsprechendem sprachlichen Input können Kinder nicht nur ihre Erstsprache lernen, sondern sich auch auf natürliche Weise andere Sprachen aneignen, weil sie dem Sprachenlernen allgemein offen gegenüberstehen.

Sprachlicher Input meint Elemente, die Kinder bei ihrer Sprachentwicklung beeinflussen, weil sie auf sie wirken.

¹³ Largo (2010, S. 389)

Das Einhalten grammatikalischer Regeln gehört zu den wichtigsten Voraussetzungen für eine verständliche sprachliche Kommunikation. Man spricht auch von morphologisch-syntaktischer Kompetenz als Teil der sprachlich-kommunikativen Kompetenz. Das Kleinkind erwirbt die grammatikalischen Strukturmittel seiner Sprache in einem längeren Entwicklungsprozess, der etwa den Zeitraum vom 18. bis zum 40. Lebensmonat umfasst. In dieser Zeit erwirbt das Kind die grundlegenden grammatikalischen Kompetenzen, die es ihm ermöglichen, seine Intentionen korrekt mitzuteilen. Dies alles betrifft das natürliche Sprachangebot, d. h. den Spracherwerb.

Kinder eignen sich Sprachen vorwiegend durch Imitation der in ihrer Umgebung gesprochenen Sprachen an. Sie erlernen diese als Mittel zur Verständigung mit ihren Bezugspersonen. Aus diesem Grund ist es empfehlenswert, dass es beim Fremd- oder Zweitspracherwerb immer eine Person gibt, die das Kind mit der jeweiligen Sprache verbindet (funktionale Sprachtrennung).

Der natürliche Erwerb der Zweit- oder Fremdsprache hängt mit der Gesamtentwicklung des Kindes zusammen. Ein besonderes Augenmerk wird auf die entwicklungsentsprechenden Sprachangebote gelegt, die im Sinne eines ganzheitlichen Bildungsauftrages im Kindergarten bearbeitet werden. Das Kind befindet sich in einer sozialen Situation, bildet sich ein Bild von der Welt und erwirbt dabei die Vorstellungen von den Mustern einer oder mehrerer Sprachen. Im Kindergarten verläuft der Spracherwerb mit dem Sprachenlernen parallel.

Die Fähigkeit Sprachen zu lernen ist angeboren. Deshalb sind Kinder von Geburt an fähig auf die Sprache ihrer Umgebung zu reagieren.

Aus der Sicht der Pädagogik und Didaktik des frühen Fremdsprachenlernens sind folgende Charakteristiken bei sprachlichen Angeboten wichtig:

- ▶ Die Freude am Entdecken und Erlernen einer Sprache soll unterstützt werden.
- ▶ Die Gefühle, Interessen und Erlebnisse aller Kinder sollen berücksichtigt werden, damit sie sich beim Sprachenlernen wohl fühlen, Erfolg erleben können und für das weitere Sprachenlernen positiv motiviert sind.
- ▶ Kinder lernen Sprache zuerst dadurch, dass sie das Gehörte (Input) verarbeiten und darauf nonverbal reagieren.
- ▶ Sprachliche Inputs sollen den Kindern auf gutem sprachlichem Niveau angeboten werden (die Sprache soll nicht vereinfacht werden).



Muttersprachliche
Mitarbeiterin: „Ahoj,
ako sa máš?“ („Hallo,
wie geht es dir?“)
Kind: „Dobre.“ („Gut.“)



Kinder: „Dobrou chuť!“
(„Mahlzeit!“)

- ▶ Der Input soll komplex sein, d. h. den Kindern sollen Texte vermittelt werden, die sowohl Träger der Aussprache, des Wortschatzes als auch der Grammatik sind und verbal als auch nonverbal begleitet werden.
- ▶ **Sprache sollte in möglichst konkreten alltäglichen Situationen eingebettet sein**, sodass das Kind mit der Sprache gleichzeitig den sozialen Kontext verbindet und die Möglichkeit hat, die erlernten sprachlichen Strukturen praktisch auszuprobieren.
- ▶ Parallelen mit der erstsprachlichen Entwicklung sollen berücksichtigt werden, weil beide Sprachen im Gehirn vernetzt gespeichert werden.
- ▶ Wenn die erlernte Fremdsprache gleichzeitig Begegnungssprache in einem Kindergarten ist, werden diese Möglichkeiten um weitere reale Situationen bereichert.
- ▶ Eine Fremdsprache ist eine neue Erfahrung für das Kind, dadurch soll es die Möglichkeit haben, mit und in dieser Sprache in einer angstfreien Atmosphäre zu experimentieren.
- ▶ **Fehler sollten als ein natürlicher Bestandteil des Lernprozesses angesehen und nicht direkt korrigiert werden.**
- ▶ Sprachimpulse sollen möglichst viele Sinne ansprechen.
- ▶ Rhythmus und Musik unterstützen das Aneignen der typischen Akzente, der Intonationsmuster und des Wortklangs.
- ▶ Die Visualisierung der Bedeutung trägt zur Einprägung von Wörtern und Strukturen bei.
- ▶ Das Tun und Handeln mit und in der Sprache beim Spielen lässt die konkrete Benutzung der Sprachelemente erleben. Der Spracherwerb in Verbindung mit Bewegung unterstützt das Speichern der Inhalte.
- ▶ Freiwillige Sprachangebote im Kindergarten sollen immer eine umfassende Mischung von Sprache, Bewegung, Spiel, Musik, Kunst, Experimentierfreude und Sozialerfahrungen sein.

INTERKULTURELLE BEGRÜNDUNGEN

Die Mehrsprachigkeit ist Voraussetzung einer kulturellen und sprachlichen Vielfalt in Europa. Zur Identität des modernen Europäers gehört die Kompetenz in den verschiedenen Sprach- und Kulturräumen kommunizieren zu können.

Die entscheidende Voraussetzung für eine erfolgreiche Verständigung in Europa ist die Kenntnis möglichst vieler Fremdsprachen.

Das Kennenlernen sowie die ersten Sprechversuche in einer anderen Sprache bringen die Kinder in Kontakt mit einer ihnen unbekanntem Kultur. Die Wertschätzung gegenüber dieser Sprache und der SprecherInnen zeugen von Anerkennung gegenüber dem Neuen. Mehrsprachigkeit wird als Kompetenz im Umgang mit Menschen erlebt. Themen der Didaktik des interkulturellen Ansatzes beziehen sich nicht nur auf die Vermittlung der Zielkultur im Sinne von Originaltexten, Liedern, Gedichten und Geschichten oder der Sitten und Bräuche, sondern es soll das Bewusstsein aufgebaut werden, dass alle Kinder - unabhängig vom Ursprungsland - gleich sind. **„Anerkennung der Mehrsprachigkeit soll im Kindergarten sichtbar, lesbar, hörbar und erlebbar sein.“¹⁴**

Die Wahl der Fremdsprache hängt von mehreren Faktoren ab, wobei es wichtig ist, dass nicht nur eine, sondern mehrere Fremdsprachen angeboten werden. Häufig werden Sprachen mit hohem gesellschaftlichem, politischem und wirtschaftlichem Prestige gewählt. Die ökonomischen und soziokulturellen Aspekte sprechen eher für die Nachbarsprachen. Ideal ist eine Kombination von einer „Prestigesprache“ wie z. B. Englisch mit einer Nachbarsprache, welche in den Kindergärten angeboten werden.

SPRACHENPOLITISCHE BEGRÜNDUNGEN

Die Sprachenvielfalt Europas¹⁵ zählt zu den wertvollsten Bestandteilen des europäischen Kulturerbes. Es ist wichtig, dass sich EU-Bürger untereinander verständigen können, damit das Zusammenwachsen Europas zur Realität wird. Aus diesen Gründen wird die Förderung des Fremdsprachenlernens von der Europäischen Kommission ebenso wie von den Mitgliedstaaten der Europäischen Union seit den 70-er Jahren unterstützt. Mitte der 90er Jahre¹⁶ hat sich die Europäische Union das Ziel gesetzt, allen EU-Bürgern dazu zu verhelfen, drei Sprachen, d. h. ihre Erstsprache und zwei weitere Sprachen zu erlernen.

Daraus ergeben sich auch bestimmte Tendenzen und Prinzipien für die Förderung der Mehrsprachigkeit:

- ▶ Fremdsprachenlernen für alle (auch für Kinder im Kindergarten) zu ermöglichen
- ▶ Fremdsprachenerwerb als lebenslangen Prozess zu betrachten
- ▶ Fremdsprachenlernen zur Förderung des Zusammenwachsens des demokratischen Europas (Nachbarsprachen, Begegnungssprachen, Fremdsprachen)

¹⁴ Bildungsplan, S. 19

¹⁵ Im Bereich des Europarates sind es über 80 Sprachen in mehr als 40 Ländern.

¹⁶ Mit der Erarbeitung des Weißbuches: Lehren und Lernen - auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft, Europäische Kommission (1995)

ZIELE DES FRÜHEN FREMDSPRACHENLERNENS

Im Kindergarten laufen der Erwerb und das Erlernen der Sprachen parallel. Unter Erwerb verstehen wir solche Situationen im Kindergarten, in denen Muttersprachliche Mitarbeiterinnen¹⁷ am alltäglichen Geschehen im Kindergarten teilnehmen (z. B. Gespräche, Jause, Hilfe beim Anziehen der Kinder, Spiele in der Gruppe und in den Spielbereichen, usw.). Im gemeinsamen Miteinander von Kindern, PädagogInnen und Muttersprachlichen Mitarbeiterinnen, welche das alltägliche Geschehen im Kindergarten aktiv mitgestalten und begleiten, entwickeln sich Prozesse des Spracherwerbs. Unterstützend wirken ganzheitliche Sprachimpulse, welche an die Erfahrungswelt der Kinder anknüpfen.

Somit geht es nicht nur um das Erlernen von einzelnen Sprachebenen, wie Wortschatz und Grammatik, sondern vor allem um die Entwicklung von allen kommunikativen Kompetenzen (linguistischen, sozio-linguistischen und pragmatischen).

Neben der formalen Richtigkeit (phonemischen, lexikalischen und grammatikalischen) bei der Sprachvermittlung ist beim Erlernen von Sprachen im Kindergarten das pragmatische Ziel zu definieren, d. h. wie, wo und unter welchen Umständen Sprache im Sinne einer Sprachrezeption als auch Sprachproduktion verwendet wird. Die Sprache ist als Mittel zum sprachlichen Handeln anzusehen.¹⁸ Sprachlich zu handeln bedeutet, dass bestimmte sprachliche Kompetenzen (das Hören, Sprechen, Schreiben oder Lesen) realisiert werden, mit der Absicht, eine sprachliche oder nicht sprachliche (emotionale) Reaktion beim Kommunikationspartner hervorzurufen.

Das Verwenden von einzelnen Wörtern und kurzen Phrasen im täglichen Umgang miteinander zeigt das Interesse, die Offenheit und Anerkennung gegenüber der neuen Sprache. Unter Lernziel wird der Sprachgewinn(erwerb) und/oder die Offenheit gegenüber anderen Sprachen verstanden.

Kommunikative Kompetenz im Fremdsprachenlernen bedarf im Allgemeinen drei besonderer Aspekte:

EMOTIONALE (AFFEKTIVE) ASPEKTE

Die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Sprachen begünstigt das Zusammenleben in der pluralistischen Gesellschaft. Das Finden von gemein-

¹⁷ Da es sich bei der Bezeichnung „Muttersprachliche Mitarbeiterinnen“ um eine Berufsbezeichnung handelt, wird diese im folgenden Leitfaden weiterhin verwendet, wengleich der Begriff „Muttersprache“ inzwischen von dem Begriff „Erstsprache“ abgelöst wurde.

¹⁸ Weskamp (2003, S. 30)

samen Interessen, Einstellungen und Haltungen, die Bereitschaft einander kennen zu lernen und die Wertschätzung der Sprache und Identität beeinflussen eine kosmopolitische Einstellung sowie den Aufbau ethnorelativen Denkens.

Konkrete Zielsetzungen im Kindergarten: Die Kinder freuen sich, wenn die slowakische oder tschechische Muttersprachliche Mitarbeiterin kommt, sie nehmen gerne an den angebotenen Aktivitäten teil, sie akzeptieren die Kinder mit anderer Erstsprache und vieles mehr.

PRAGMATISCHE ASPEKTE

Beziehen sich auf die gegenwärtigen oder zukünftigen kommunikativen Bedürfnisse der Kinder. Als Ausgangspunkt dafür dienen z. B. alltägliche Dialoge wie beim gemeinsamen Jausnen, beim Anziehen, bei Spielerklärungen oder beim Besprechen von gemeinsamen Regeln. Wichtig ist dabei, was man in dieser Situation mit der Sprache erreichen will, welche Themen behandelt und welche sprachliche Mittel dazu benötigt¹⁹ werden.

Konkrete Zielsetzungen im Kindergarten: Die Kinder verstehen den Spielverlauf, z. B. „Sedneme si.“ („Wir setzen uns.“), „Postavíme se.“ („Wir stehen auf.“), „Chceš červenú alebo modrú pečiatku?“ („Möchtest du einen roten oder blauen Stempel?“), „Chyťho/ji!“ („Fang ihn/sie!“) usw.

KOGNITIVE ASPEKTE

Bei diesem Aspekt wirken sowohl das Wissen über Bräuche und Traditionen des Ziellandes als auch soziokulturelle Zusammenhänge und unterschiedliche Methoden des Fremdsprachenlernens.

Sprachliche Fähig- und Fertigkeiten, welche von Muttersprachlichen Mitarbeiterinnen - eingebettet in kommunikative Situationen - angeboten werden, bieten sprachliche Muster als auch Redewendungen sowie grammatikalische Modelle, welche den Fremdsprachenerwerb unterstützen.

Dadurch wird das Wissen, wie man diese erworbenen Fähigkeiten für eine erfolgreiche Kommunikation einsetzt, erweitert.

Konkrete Zielsetzungen im Kindergarten: Die Kinder kennen einige Bräuche aus der Slowakei/Tschechien, z. B. zu Ostern. Sie experimentieren mit der Sprache, sie nutzen z. B. bei der Bildung der Mehrzahl gelernte Muster: „jeden pes, dva psy“ („ein Hund - zwei Hunde“) und „jeden medved', dva medi“ (richtig ist: „dva medvede - ein Bär, zwei Bären“). Ein anderes Beispiel aus dem Tschechischen: Einige Farbadjektive haben im Tschechischen die ová-Endung, z. B. „růžová“ („rosa“), „fialová“ („lila“). Analog zu dieser Erkenntnis haben die Kinder „grünová oder gelbová“ gebildet. Obwohl ein solches Experimentieren



¹⁹ Storch (2009)



Kind: „Mám všetky!“
 („Ich habe alle!“)



Muttersprachliche
 Mitarbeiterin: „Prosíš si
 červenú alebo modrú
 pečiatku?“ („Magst
 du den roten
 oder den blauen
 Stempel haben?“)
 Kind: „Červenú.“
 („Den roten.“)

mit der Sprache zu sprachlich falschen Strukturen führt, wird es als positives Zeichen für die Auseinandersetzung gesehen. Es unterstreicht die Fähigkeit der Kinder die Sprache zu lernen.

GEMEINSAMER EUROPÄISCHER REFERENZRAHMEN FÜR SPRACHEN

Für die Sprachbeherrschung werden im GER sechs allgemeine Referenzniveaus formuliert und konkretisiert.

| Kompetenzniveau ²⁰ | A | | B | | C | |
|----------------------------------|-----------------------------|------------|-----------------------|-----------------|-----------------------------|-----------------------|
| Kompetenzbeschreibung | Elementare Sprachverwendung | | Kompetenzbeschreibung | | Kompetenzbeschreibung | |
| Niveaustufe | A1 | A2 | B1 | B2 | C1 | C2 |
| Beschreibung des Referenzniveaus | Einstieg | Grundlagen | Mittelmaß | gutes Mittelmaß | fortgeschrittene Kenntnisse | exzellente Kenntnisse |

Im Kindergarten wird in den Nachbarsprachen das Sprachniveau A1 angestrebt. Das Niveau A1 wird im GER folgendermaßen definiert:

„Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen, anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die GesprächspartnerInnen langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.“

GER (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen 2001) wurde vom Europarat herausgegeben, um für alle Sprachlernenden vergleichbare und klare Definitionen der Lernziele zu formulieren. Diese sogenannten Kann-Beschreibungen werden in sechs Referenzniveaus gegliedert und ermöglichen europaweit vergleichbare Sprachlernziele und Lernleistungen zu beschreiben und Bewertungskriterien einzuführen.

Einzelne Referenzniveaus werden noch detaillierter für einzelne Kompetenzen in Bereichen der Sprachrezeption und der Sprachproduktion weiter präzisiert.

²⁰ Quelle:

www.europaeischer-referenzrahmen.de

Aus den Kann-Beschreibungen der Referenzniveaus ergeben sich unsere Bildungsziele im Spracherwerb. Es lässt sich beobachten, dass Kinder trotz ihrer individuellen Entwicklung bis zum 6. Lebensjahr über eine Vielzahl folgender Kompetenzen verfügen können:²¹

- ▶ „zuerst nonverbal, später verbal auf sprachliche Impulse reagieren“
- ▶ „einfache Begrüßungen und Verabschiedungen verstehen und diese erwidern“
- ▶ „sich selbst und andere vorstellen und reagieren, wenn es vorgestellt wird“
- ▶ „nach dem Befinden fragen und auf Informationen dazu reagieren bzw. Fragen danach beantworten“
- ▶ „mit einfachen Ausdrücken über Vorlieben und Abneigungen kommunizieren“
- ▶ „andere um alltägliche Dinge bitten, verstehen, wenn Dinge verlangt werden, und sich bedanken“
- ▶ „auf einfache, direkt an es gerichtete Fragen mit einfachen Antworten reagieren“
- ▶ „in alltäglichen Situationen elementare Angaben (die auch auf Zahlen basieren) verstehen und verständlich machen“
- ▶ „in alltäglichen Situationen bei Unklarheiten auch mit Hilfe von Gesten und Wiederholung um Klärung bitten.“

KOMPETENZENTWICKLUNGEN BEIM FRÜHEN FREMDSPRACHEN- ERWERB

Die Förderung des Spracherwerbs sollte vor allem zu Beginn in konkrete Handlungszusammenhänge eingebettet sein, die sprachlich kommentiert werden. Dazu sind vielfältige Sprechanelässe und der Bezug zu Alltagssituationen notwendig.

ENTWICKLUNG DER INTERKULTURELLEN KOMPETENZ

- ▶ Das Gefühl von Spaß und Zufriedenheit am frühen Fremdsprachenlernen entwickeln.
- ▶ Neugier und Interesse an der Fremdsprache wecken.



Muttersprachliche
Mitarbeiterin:
„Dobré ráno, deti!“
(„Guten Morgen Kinder!“)
Kinder: „Dobré ráno!“
(„Guten Morgen!“)



²¹ Profile Deutsch (2006,
S. 76)

- ▶ Durch positiven Umgang mit der Fremdsprache Einblick in die fremde Kultur gewinnen. Anerkennung, Aufgeschlossenheit und Verständnisbereitschaft gegenüber „dem Fremden“ entwickeln.
- ▶ Herausbildung des Sprachgefühls sowohl für die fremde als auch für die eigene Sprache.

Beispiele aus den Kindergärten: Ein Kind versucht seinen Namen zu schreiben und kann sich nicht erinnern wie der Buchstabe N geschrieben wird. Die Muttersprachliche Mitarbeiterin schlägt vor, den gesuchten Buchstaben auf der Buchstabentafel zu suchen, an der verschiedene Bilder mit englischem Alphabet hängen (N - nut). Das Kind kommt an die Tafel und ruft: „N wie orech (Nuss).“ Ein anderes Beispiel aus dem Tschechischen: Kinder singen auch tschechische Lieder, wenn die Muttersprachliche Mitarbeiterin nicht im Kindergarten ist und erklären die Bedeutung.

Interkulturelle Kompetenz entwickelt sich durch die gemeinsame Beziehungsgestaltung im täglichen Zusammenleben im Kindergarten. Diese prozesshafte Entwicklung wird durch Interaktion lebendig.

- ▶ Wissen über andere Kulturen vermittelt bekommen.
- ▶ Durch den Kontakt mit Kindern aus anderen Kulturen Wissen und Erfahrungen sammeln (Partnerschaften).
- ▶ Entfaltung der eigenen kulturellen Identität in dynamischer Begegnung mit Mitgliedern einer anderen Kultur.
- ▶ Empathie gegenüber einer fremden Kultur entwickeln.
- ▶ Eine positive Haltung und Offenheit gegenüber dem Fremdsprachenlernen aufbauen.
- ▶ Entwicklung der positiven Einstellung zu Sprachen unterstützt die Entwicklung der Mehrsprachigkeit.

Beispiele aus den Kindergärten: Ein Kind hält zwei Flaggen in der Hand - eine österreichische und eine slowakische. Die Muttersprachliche Mitarbeiterin fragt: „Odkial' si?“ („Woher kommst du?“). Das Kind antwortet: „Ich bin Slowakei und Hainburg“.

Ein tschechisches Beispiel: Kinder wollen wissen, wie ihre Namen auf Tschechisch ausgesprochen werden. Manche wollen dann auch so genannt werden: z. B. Honza oder Zuzanka.



Muttersprachliche
Mitarbeiterin:
„Všetky kvety uložíme
do krabice.“
(„Alle Blumen werden
in die Schachtel
zurückgelegt.“)

ENTWICKLUNG DES VERSTEHENDEN HÖRENS

- ▶ Hörverstehen und das spätere Nachsprechen fördern.
- ▶ Das Sprachangebot nur in der Zielsprache und in unterschiedlichen kommunikativen Situationen anbieten.
- ▶ Das Verstehen der Texte wird sowohl verbal als auch nonverbal unterstützt.
- ▶ Das Wiederholen und Vorsprechen der Phrasen durch die PädagogInnen fördert die Übernahme in den eigenen Sprachgebrauch.
- ▶ Wiederholung der bekannten Sprachmuster aus verschiedenen Texten und Situationen.
- ▶ Die Selbsttätigkeit beim freien Sprechen der Kinder, egal in welcher Sprache sie antworten, wertschätzen.

Beispiele aus den Kindergärten: Die Kinder verstehen Anweisungen auf Slowakisch/Tschechisch, z. B.: „Urobíme veľký kruh.“ („Wir machen einen großen Kreis.“), „Sadneme si na lavičku.“ („Wir setzen uns auf die Bank.“), usw.

ENTWICKLUNG DER PHONEMISCHEN KOMPETENZ

- ▶ Ein Verständnis für die phonemischen und graphematischen Beziehungen (d. h. ein Gespür für die Melodie, Intonation und Rhythmus) einer fremden Sprache entwickeln.
- ▶ Sprachliche Automatismen und Stereotypen herausbilden.
- ▶ Durch Imitation Aussprachefehler vermeiden.

Beispiele aus den Kindergärten: Ein Kind erkennt einen slowakischen Text: „Das ist nicht auf Deutsch geschrieben, ist es Slowakisch?“ „Du sprichst nicht Deutsch, sprichst du Slowakisch?“

ENTWICKLUNG DER LEXIKALISCHEN UND MORPHOLOGISCH-SYNTAKTISCHEN KOMPETENZ

- ▶ Das Wort als die Grundeinheit einer Sprache aus inhaltlicher als auch formaler Sicht vermitteln.
- ▶ Das Wort als Bildungskomponente der komplexen Texte, die sowohl die Bedeutung des Wortes als auch seine Funktion im Satz konkretisieren.

Beispiele aus den Kindergärten: Versuch einer grammatikalischen Verallgemeinerung, d. h. Bildung eines Paradigmas. Die Kinder beobachten die Bildung der Pluralformen folgender Tierbezeichnungen: „pes - psi“ („Hund - Hunde“), „mačka - mačky“ („Katze - Katzen“), „hus - husi“ („Gans - Gänse“). Anhand dieser Erfahrungen versuchen einige Kinder selbst Pluralformen zu bilden.

Diese sind zwar nicht ganz korrekt, folgen jedoch demselben Muster. „Medved´ - medi“ (richtig ist „medved - medvede“) („Bär - Bären“), „opica- opici“ (richtig ist „opica- opice“) (Affe - Affen).

ENTWICKLUNG DER LERNMETHODISCHEN KOMPETENZ IM BEZUG AUF SPRACHENLERNEN (KOGNITIVER ASPEKT)

- ▶ Die eigenen Lernstrategien und Lernstile entwickeln und erkennen.
- ▶ Herausbildung einer wichtigen Voraussetzung für das weitere erfolgreiche Sprachenlernen.
- ▶ Steigerung der Motivation durch positive Lernerfahrungen.

Beispiele aus den Kindergärten: Wenn jüngere Kinder etwas nicht verstehen, übersetzen die älteren Kinder für sie oder imitieren das sprachliche Verhalten der anderen. Sie verwenden Eselsbrücken: z. B. „bílá“ (weiß) wie „Billa“. Die Kinder setzen folgende Strategien ein: Sie fragen PädagogInnen oder die Gruppe; sie vergleichen mit der Erstsprache bzw. kontrollieren über die Erstsprache oder sie schauen zu was andere Kinder machen und ahmen diese nach.

METHODEN DES FRÜHEN FREMDSPRACHENLERNENS

Wir verstehen Methoden als Weg zum Ziel. Methoden, welche die Spezifika des frühen Fremdsprachenlernens berücksichtigen und im Kindergarten eingesetzt werden, sind beispielsweise:

- ▶ Audiolinguale Methode
- ▶ Kommunikative Methode
- ▶ TPR- Methode
- ▶ Narrative Methode

AUDIOLINGUALE METHODE

Im Mittelpunkt dieser Methode steht die Vermittlung bestimmter typischer Phrasen und Strukturen einer Sprache, welche in Alltagssituationen im Kindergarten wiederholt vorkommen und darin eingebettet werden können, wie z. B.

das Grüßen oder sich bedanken, das Nachfragen des Befindens usw. Die Vermittlung der Aussprache wird durch authentische Sprachvorbilder unterstützt.

KOMMUNIKATIVE METHODE

Bei dieser Methode steht die kommunikative Kompetenz im Vordergrund, d. h. die Fähigkeit, in verschiedenen Lebenssituationen angemessen handeln zu können. Wert wird auf alle sprachlichen Kompetenzen gelegt. Die Begriffe bedürfen der Veranschaulichung auf Bildern oder ergeben sich im Tun gepaart mit einem Dialog mit dem Kind. Dies setzt voraus, dass die Sprache in Alltagssituationen des Kindergartens eingebettet wird und auf das aktuelle Geschehen im Kindergarten reagiert.

TPR-METHODE (TOTAL PHYSICAL RESPONSE)

Diese Methode versucht die natürliche Entwicklung der Erstsprache nachzuahmen und basiert auf der Verknüpfung von Sprachvermittlung und Bewegung. Kinder agieren mit ihrem ganzen Körper und äußern ihr Verstehen auf nonverbale Weise, indem sie z. B. fremdsprachige Aufforderungen umsetzen. Da jedes Kind in seinem Erstsprachenerwerb zu einem anderen Zeitpunkt selbstständig zu sprechen beginnt, wird auch in dieser Methode die individuelle Entwicklung berücksichtigt. Kinder bekommen somit die Möglichkeit erst dann zu sprechen, wenn sie das Bedürfnis haben sich mündlich zu äußern (die sogenannte stille Phase).

Vorteilhaft ist die kinästhetische Unterstützung des Lernens, die ganzheitliche Spracherfahrung, das unmittelbare Erfolgserlebnis für Kinder, der Aufbau von Selbstvertrauen, die aktive Teilnahme am Sprachangebot im Kindergarten, auch ohne zu sprechen, sowie die Handlungsorientierung.

Diese Methode wird im Kindergarten bei der Begleitung von Lernprozessen und Impulsen sowie beim Erzählen von Geschichten, Erklären von Spielregeln und Singen von Liedern eingesetzt.

NARRATIVE METHODE

Diese Methode etablierte sich am Ende der 80er Jahre unter dem Motto: „teaching as story telling“. Durch diese Methode wird vor allem das Hörver-



Muttersprachliche
Mitarbeiterin:
„Letíme pomaly ...
letíme rýchlo.“
(„Wir fliegen langsam ...
wir fliegen schnell.“)



Muttersprachliche
Mitarbeiterin: „Prší!“
(„Es regnet!“)

stehen unterstützt, besonders globales Hörverstehen. Kinder lernen dabei, sich nicht auf das Verstehen einzelner Wörter zu konzentrieren, sondern auf die Handlung. Das Erzählen einer Geschichte wird stark mit Mimik, Gestik, Stimmmodulation und Wiederholungen von bestimmten Textpassagen in Verbindung mit Bildmaterial unterstützt. Geschichten sollten in Beziehung zur Erfahrungswelt und in Bezug zur Lebenssituation der Kinder stehen. Geschichten bieten Kindern vielfältige sprachliche Impulse. Beim Nachspielen von Szenen aus der Geschichte haben Kinder die Möglichkeit Gefühle, Erfahrungen und Meinungen zum Ausdruck zu bringen. Dabei werden Kinder angeregt, sich an konkrete Satzmuster in Verbindung mit dem Geschehen in der Geschichte zu erinnern. Diese Methode eignet sich gut zum Präsentieren von kulturellen Besonderheiten (Feste, Bräuche und Traditionen).

PRINZIPIEN DES FRÜHEN FREMDSPRACHENLERNENS

Prinzipien ergänzen die geschlossenen Methoden, weil sie an spezifische Lernsituationen angepasst werden können. Sie sollen daher als Orientierung für Vorgehensweisen beim Fremdsprachenlernen angesehen werden. Folgende Prinzipien werden im Kindergarten eingesetzt:²²

PRINZIP DES ALTERSGEMÄSSEN ANGEBOTS

Kinder lernen eine Sprache anders als Erwachsenen weil andere Faktoren den Lernerfolg beeinflussen. Es werden nicht nur die kognitiven und altersspezifischen Voraussetzungen der Kinder berücksichtigt, sondern auch ihre Lebenserfahrungen und Themenpräferenzen.

Beispiele aus den Kindergärten: Die bisherigen Lernerfahrungen der Kinder schließen das Konzept des Übersetzens aus, weil sich aus der Sicht der Gehirnforschung bei Kindern in diesem Alter noch ein gemeinsames Sprachzentrum für mehrere Sprachen herausbildet - im Unterschied zum Erwachsenen. So wird überwiegend die Zielsprache eingesetzt, die Erstsprache (bzw. die deutsche Sprache) wird von den Muttersprachlichen Mitarbeiterinnen vorwiegend als emotionale Stütze, z. B. beim Trösten eingesetzt.

²² Edelenbos & Kubanek
(2007, S. 36)

PRINZIP DER HOHEN QUALITÄT DES SPRACHANGEBOTS

Durch die Sprachvermittlung einer Muttersprachlichen Mitarbeiterin ist die Korrektheit und Angemessenheit der Inputs gesichert.

Beispiele aus den Kindergärten: Die Muttersprachlichen Mitarbeiterinnen nehmen an allen Aktivitäten im Kindergarten teil und begleiten die Kinder in der Zielsprache z. B. beim Jause essen, sich anziehen, Zähne putzen, usw.

PRINZIP DER EINSPRACHIGKEIT

Die Muttersprachlichen Mitarbeiterinnen bemühen sich mit den Kindern vorwiegend in ihrer Erstsprache zu sprechen. Zur Unterstützung der Kommunikation werden nichtsprachliche (Bilder, Zeichnungen), parasprachliche (Sprachmelodie, Intonation, Pausen und Tempo) und nonverbale (Gestik, Mimik, Proxemik, usw.) Mittel eingesetzt.

Einsprachigkeit im Kontakt mit der Muttersprachlichen Mitarbeiterin bedeutet, dass sie in der Kommunikation mit Kindern hauptsächlich die Zielsprache benutzt, um diese Sprache den Kindern als Kommunikationsmittel zu präsentieren. Man nennt sie auch funktionale Einsprachigkeit.

PRINZIP DES HOLISTISCHEN LERNENS

Bei der Verarbeitung der Lerninhalte knüpfen die Kinder immer an eigenes subjektives Wissen an. Sie können deshalb nur solche Lerninhalte verarbeiten, die sie mit ihrem bisherigen Wissen in Verbindung setzen können.²³ Durch Wiederholung werden neue Inhalte mit bereits bekannten vernetzt.

Beispiele aus den Kindergärten: Die Kinder lernen bestimmte kommunikative Floskeln in unterschiedlichen Situationen, z. B. „já mám ...“ („Ich habe ...“), „Johannes má ...“ („Johannes hat ...“), „já nemám ...“ („Ich habe kein ...“) wird in Bezug auf Spielzeug, Obst, Blumen usw. verwendet.

PRINZIP DER RELEVANTEN KONTEXTE UND THEMENFELDER

Die bedeutungsvollen Kontexte und relevanten Themen beziehen sich sowohl auf die meist erlebten Situationen und sich ständig wiederholenden Aktivitäten als auch auf die Kommunikationsbedürfnisse, die in der Kindergartengruppe seitens der Kinder und PädagogInnen bestehen. Kinder eignen sich zu diesen Sprechabsichten sprachliche Muster an, die sie mit der Zeit auch selbst in diesen oder ähnlichen Situationen anwenden können.²⁴



Muttersprachliche
Mitarbeiterin:
„Ide ide vláčik, ide ide
vlak a vy milé deti,
pod'te nasadať.“
(Kinderreim: „Es kommt
der Zug und alle Kinder
steigen ein.“)

²³ Wolf (2007, S. 323)

²⁴ Young (2013)



Muttersprachliche
Mitarbeiterin:

„Jablko krásně voní.“

(„Der Apfel riecht gut.“)



Muttersprachliche
Mitarbeiterin:

„Brambora taky
krásně voní.“

(„Die Kartoffel duftet
auch angenehm.“)



²⁵ Kubanek-German
(2003, S. 12)

Mögliche situative Kontexte, bei denen die Fremdsprachen eingesetzt werden können: z. B. bei der Ankunft im Kindergarten, beim Feststellen der Anwesenheit, beim Jausnen, beim Freispiel, beim Turnen, beim kreativen Tun, usw.

Beispiele aus den Kindergärten: Grundsätzlich werden bei didaktischen Spielen typische Spielanweisungen verwendet, z. B. „Ideš.“ („Du bist dran.“), „vem si kartu.“ („Nimm eine Karte.“), „Gratulujem, vyhral si.“ („Gratuliere, du hast gewonnen.“), usw.

PRINZIP DER FREIWILLIGKEIT

Alle Aktivitäten sind als freiwillige Angebote gedacht. Die Kinder können sich entscheiden, ob und an welchen fremdsprachigen Aktivitäten sie teilnehmen möchten. Die Entscheidung der Kinder muss berücksichtigt werden.

PRINZIP DER WIEDERHOLUNG

Für kindliche Lernprozesse ist es wichtig, dass Lerninhalte wiederholt angeboten werden. Die neuen Inhalte sollten an die früher vermittelten erst dann angeknüpft werden, wenn die früheren den Kindern bekannt sind. Der didaktische Begriff der „zyklischen Progression“ ist in diesem Zusammenhang wichtig. Genau wie bei einem Zyklon, der unten ganz schmal ist, aber nach oben immer breiter wird, werden das strukturelle Wissen und die Kompetenzen der Kinder auf vorhergehendes, bereits angeeignetes Wissen und Können angeknüpft und auf diese Art und Weise aufgebaut.

LERNSTRATEGIEN UND LERNTECHNIKEN

Die Entwicklung lernmethodischer Kompetenz stellt eine wichtige Grundlage für alle weiteren Bildungsprozesse dar. Die Herausbildung der eigenen Lern-techniken und Lernstrategien ist eine wichtige Voraussetzung für das weitere Sprache(n)lernen. Aus diesem Grund soll (neben anderer Kompetenzen und Wissensbereichen) auch der Erwerb bestimmter Lernstrategien bereits in der frühen Kindheit gefördert werden. Die Vermittlung und Bewusstmachung dieser Strategien hilft am Anfang den Kindern mit wenigen Sprachkenntnissen effektiver zu kommunizieren.²⁵

Lernstrategien können bewusst oder unbewusst eingesetzt werden, sie können von innen oder von außen gesteuert sein und sie können in sehr unterschiedlichem Maße produktiv in Hinblick auf die Lernsprache sein.²⁶

Sie werden durch Ausprobieren in unterschiedlichen Kontexten und Situationen entwickelt und durch multisensorisches Angebot gestärkt. Es handelt sich hier um folgende Strategien:

- ▶ **Bedeutungserschließung:** Kinder sind exzellente Beobachter. Es sollen ihnen visuelle Hilfen (Bilder, Zeichnungen, reale Gegenstände) angeboten werden, begleitet durch Gestik, Mimik und Bewegungen, die zur Bedeutungserschließung führen.
- ▶ **Bezug auf Vorwissen:** Kinder erlernen eine Sprache anhand bereits gewonnener sprachlicher und außersprachlicher Erfahrungen. Die Kinder suchen bei allen neuen Inhalten, die sie bearbeiten und lernen sollen, den Bezug zu eigenen Erkenntnissen, Erfahrungen oder eigenen Erlebnissen. Damit eine reiche Vorwissenstruktur entstehen kann, sollte das Erwerben oder Erlernen einer Sprache mit positiven Emotionen verknüpft werden. Die Kinder lernen vieles, aber speichern vor allem das, was mit Emotionen verbunden wird.²⁷
- ▶ **Bezug auf die Rituale:** Die Kinder sollen nicht übersetzen lernen. Sie sollen Strategien entwickeln, um in der Zukunft ausschließlich in der Zweit- oder Fremdsprache kommunizieren zu können. Die sich regelmäßig wiederholenden Rituale oder Tätigkeiten können als Assoziationsrahmen zum Verstehen der kommunikativen Situation und später als Sprungbrett zur autonomen Handlung dienen.
- ▶ **Zugriff auf die Erstsprache:** Erstsprachen der Kinder sollen berücksichtigt werden. Sie bilden eine emotionale Stütze, also einen Raum, wo sich die Kinder wohl und sicher fühlen (und der im Erwachsenenalter im Unterschied zu den Kindern nur ungern verlassen wird). Sie sind gleichzeitig die Quellen der ersten sprachlichen Erfahrungen, auf denen die weiteren Sprachen aufgebaut werden. Im Kindergarten wird diese Strategie z. B. in folgenden Situationen sichtbar: Wenn sich die Kinder vergewissern wollen, ob sie etwas gut verstanden haben, gehen sie zur Erstsprache über und bitten die Pädagogin um Wiederholung oder Erklärung einer Aussage. Eine weitere Situation kann vorkommen, wenn die Kinder, die eine Aussage bereits verstanden haben, diese dann den anderen in ihrer Erstsprache erklären.

Bei der Herausbildung von Lernstrategien geht es nicht darum, universelle Strategien zu vermitteln. Autonomiefördernde Strategievermittlung, wo sich



Kind: „Gabi, wie heißt das Blatt auf Tschechisch?“

²⁶ Vielau (1997, S. 296)

²⁷ Das emotionale Lernen ist einer der Faktoren, die den Lernprozess aus der Sicht der Psycholinguistik und Neurolinguistik beeinflussen.

jedes Kind später selbst aus dem Angebot je nach Bedarf wählen kann, ist die Voraussetzung des Lernerfolges. Dazu gehört auch die Fähigkeit, die Strategien zu modifizieren. Sie werden als Nebeneffekt des Fremdsprachenlernens entwickelt und als erfolgreiche Muster ins spätere Lerninventar übernommen. Lerntechniken sind dann als individuelle Strategien zu verstehen, welche die Kinder dazu einsetzen, um bestimmte kommunikative Situationen meistern zu können, z. B. die Bedeutung der sprachlichen Strukturen mit Hilfe von parasprachlichen Mitteln und nonverbaler Kommunikation zu erschließen.

BILDUNGSPULSE ZUR UNTERSTÜTZUNG DES FRÜHEN FREMDSPRACHENERWERBS



Muttersprachliche

Mitarbeiterin:

„Sme všetci včely.

Včely letia.“

(„Wir sind alle Bienen.

Die Bienen fliegen.“)



Muttersprachliche

Mitarbeiterin:

„Ktorú farbu som

schovala?“

(„Welche Farbe habe

ich versteckt?“)

Kind: „Ich habe genau

beobachtet, die biela

(die weiße).“

DAS SPIEL

Das Spiel ist die wichtigste Lernform des Kindes. Neben dem freien Spiel werden im Kindergarten gezielte Spielimpulse gesetzt. Im Spiel werden Lerninhalte wiederholt und vertieft. Die Sprachkompetenzen der Kinder werden dabei sichtbar und einschätzbar.

Allgemein gilt, dass Spielregeln, die nicht in der Zielsprache erklärt werden können, für die Ziele der Spracharbeit im Kindergarten ungeeignet sind.

Es werden beispielsweise folgende Spiele angeboten:

- ▶ Bewegungsspiele (z. B. Fangspiele, Tanzspiele, Weglaufspiele, Reaktionsspiele) fördern Offenheit, Kooperation und Teamgeist. Die Lust am Bewegungsspiel ist förderlich für den Spracherwerb.
- ▶ Brettspiele (z. B. Mensch ärgere dich nicht, Schlangen und Leitern) dienen der Wiederholung von Zahlen und Phrasen.
- ▶ Kim-Spiele als Erinnerungsspiele
- ▶ Zeichenspiele
- ▶ Ratespiele (z. B. Rätsel; Versteckspiele; Ich sehe, was du nicht siehst),
- ▶ Pantomimespiele (z. B. Verbenpantomime)
- ▶ Kartenspiele (z. B. Domino, Memory, Quartett) dienen zur Wiederholung des Gelernten und werden von Phrasen begleitet wie z. B. „Mám ..., máš ..., nemám ...“ („Ich habe ..., hast du ..., ich habe keine ...“).

LIEDER

Mit Musik geht vieles leichter, weil Sprache und Musik Hand in Hand gehen. Das Lallen ist die erste Äußerungsphase des Babys im Spracherwerb. Kleine Kinder singen meist gern und auch viel. Musik fördert die Konzentration und wirkt entspannend. Die Kinder werden dadurch unterstützt ihr Gefühl für Rhythmus weiterzuentwickeln. Beim Singen imitieren und artikulieren die meisten Kinder klangvoll und genau.

Texte der Lieder sind authentisches sprachliches Material, Quelle neuer sprachlicher Strukturen und vorbildlicher Aussprache. Die Originallieder sind Träger interkultureller Elemente. Durch Singen in Verbindung mit Rhythmus und Melodie werden die neuen sprachlichen Strukturen gefestigt. Bei Liedern mit instrumentaler Begleitung soll immer der Text im Vordergrund stehen. Für Sprachangebote eignen sich besonders didaktisierte Lieder (vereinfachte Lieder mit alltagsorientiertem, kindergerechtem sprachlichem Material, mit einfacher, bekannter Melodie und einigen Variationsmöglichkeiten, wie z. B. Bruder Jakob). Obwohl klassische Volkslieder nicht besonders geeignet sind (das sprachliche Material ist nicht immer alltagsorientiert), werden einige von den Kindern gern gesungen, wie z. B. „Měla babka čtyři jabka“.

REIME

Kinderreime sind bei Kindern meist sehr beliebt. Sie werden mit dem Ziel der spielerischen Aneignung und Festigung der sprachlichen Strukturen eingesetzt. Der Rhythmus, die Sprachmelodie und die dazugehörigen Bewegungen machen den Kindern nicht nur Spaß, sondern fördern die Sprachentwicklung, das Sprachverständnis, die Motorik und die soziale Kompetenz (z. B. „Kruh, kruh, kruh“). Auszählreime eignen sich besonders für die Festigung der Aussprache. Sie haben oft keinen wirklichen Inhalt, es geht eher um ein lustvolles Aneinanderreihen von Lauten (z. B. „Enyky benyky kliky bé ábr fábr domine, Ententýky dva špalíky“).

GESCHICHTEN

Geschichten in der Zielsprache sichern beim Fremdsprachenerwerb einen strukturell vielseitigen und pragmatisch orientierten sprachlichen Input. Sie sind ein wichtiger Motivationsfaktor und gleichzeitig eine Herausforderung beim gezielten Einsatz von Lernstrategien und Lerntechniken.

Geschichten kann man auf zwei Arten präsentieren. Erstens kann man die Geschichte im Rahmen des Immersionmodells wiederholt vorlesen/vortragen ohne spezielle Bedeutungserklärungen. Der wiederholte Kontakt mit dem sprachlichen Material aktiviert die Lernstrategien und mit der Zeit kommt es



Muttersprachliche

Mitarbeiterin:

„Kam patří ta
brambora? Je malá,
střední nebo velká?“
(„Zu welcher Gruppe
gehört die Kartoffel?
Ist sie klein, mittel
oder groß?“)



Kinder: „Dobré ráno,
dobré ráno, dobrý deň,
dobrý deň, dovidenia
deti, dovidenia deti,
dobrú noc.“

(„Guten Morgen,
Guten Morgen, Guten
Tag, Guten Tag, Auf
Wiedersehen Kinder,
Auf Wiedersehen
Kinder, Gute Nacht.“)

zur Bedeutungserschließung. Im Rahmen des Angebotmodells wird die Geschichte in gezielten Phasen Schritt für Schritt präsentiert und sprachlich bearbeitet. Für die Unterstützung des Verständnisses von Inhalten einer Geschichte hat sich der Einsatz von imitativen Bewegungen, wie es bei der TPR-Methode bekannt ist, bewährt.

Immersion ist eine Methode des Spracherwerbs, bei der Kindern ein fremdsprachliches Umfeld geboten wird und dank dieser Situation diese Sprache auf eine natürliche Weise erworben wird.

PORTFOLIO

Im Portfolio des Kindes können besondere Erlebnisse, Dialoge oder Rückmeldungen an das Kind in Zusammenhang mit dem Fremdspracherwerb dokumentiert werden. Sowohl bei der Erstellung des Portfoliobeitrags als auch beim wiederholten Lesen und Betrachten des Portfolios findet ein neuerlicher Austausch über die Erfahrungen und somit eine Vertiefung der Lerninhalte statt.

LITERATUR

Amt der Niederösterreichischen Landesregierung (Hrsg.). (2010). Bildungsplan für Kindergärten in Niederösterreich. St. Pölten

Boeckmann, K. B., Lins, S., Orlovsky, S. & Wondraczek, I. (2011). Mehrsprachigkeit in den Kindergärten, Methodisches Handbuch für die Sprachenvermittlung. St. Pölten: Amt der Niederösterreichischen Landesregierung.

Bredel, U., Kemp, R. & Reich, H. (2008). Morphologisch-syntaktische Basisqualifikation. In Konrad Ehlich, Ursula Bredel & Reich Hans (Hrsg.), Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung (Bildungsforschung Band 29/I, S. 63-82). Bonn, Berlin.

Byram, M. (Hrsg.). (2000). Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning. London.

Edelenbos, P. & Kubanek-German, A. (2007). Fremdsprachen-Frühbeginn: einzigartige Lernchancen nutzen. Frühes Deutsch, S. 26-38.

EUROPÄISCHE KOMMISSION (1995). Weißbuch: Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft, Brüssel/Luxemburg.

EUROPARAT (2001). Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren und beurteilen, Berlin et al.

Fulghum, R. (2006). Všetko, čo naozaj potrebujem vedieť, som sa naučil v materskej škole. Bratislava: Príroda.

Göbel, H. u.a. (1983). Du und ich. Unterrichtspraktisches Handbuch für Deutsch als Zweitsprache im Kindergarten. Berlin und München: Langenscheidt.

Günther B. & Günther H. (2007). Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache. Eine Einführung. Weinheim und Basel: Beltz.

Kostrub, D. et al. (2005). Dizajn procesu výučby v materskej škole. Prešov: ROKUS.

Krumm, H. J. (Hrsg.). (1999). Die Sprachen unserer Nachbarn - unsere Sprachen/The Languages of our Neighbours - our Languages. Wien.

Kubanek-German, A. (2003). Kindgemäßer Fremdsprachenunterricht. (Band 2 Didaktik der Gegenwart). Münster: Waxmann Verlag.

Largo, R. H. (2010). Babyjahre. Die Frühkindliche Entwicklung aus biologischer Sicht. München: Piper Verlag.

Mehrsprachigkeit in den Kindergärten. Methodisches Handbuch für die Sprachvermittlung.

2011.

Missler, B. (1999). Fremdsprachenlernerfahrungen und Lernstrategien: eine empirische Untersuchung. Tübingen: Stauffenburg-Verlag.

Montanari, E. (2010). Mit zwei Sprachen groß werden. München: Kösel Verlag.

Nauwerck, P. (2011). Zweisprachigkeit im Kindergarten. Freiburg Filibach Verlag.

Overmann, M. (2005). Emotionales, transnationales, hyper-, tele- und multimediales Fremdsprachenlernen. Frankfurt, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Peter Lang.

Profile Deutsch (2006). Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen und kommunikative Mittel für die Niveaustufen A1, A2, B1, B2, C1 und C2 des „Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen“. Berlin und München: Langenscheidt.

Průcha, J. (2011). Dětská řeč a komunikace. Poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada.

Storch, G. (2009). Deutsch als Fremdsprache - Eine Didaktik. München: V. Fink Verlag.

Taeschner, T. (1991): A developmental psycholinguistic approach to second language teaching. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.

Tracy, R. (2007). Wie Kinder Sprachen lernen und wie wir sie dabei unterstützen können. Tübingen: Fracke Verlag.

Vielau, A. (1997). Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts. Berlin: Cornelsen.

Weskampf, R. (2003). Fremdsprachenunterricht entwickeln. Frankfurt am Main: Diesterweg.

Widlok, B. u.a. (2010). Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenunterricht. München: Goethe-Institut.

Wolf, D. (2007). Lernerautonomie und selbst gesteuertes fremdsprachliches Lernen: Überblick. In R. K. Bausch, H. Christ & H. J. Krumm (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht. (5. Auflage, S. 321 - 335). Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.

Zacharová-Juršová, Z. & Sokolová, L. (2013). On the path to bilingualism: from informal to formal education. DIT I, Roma.

INTERNETQUELLEN:

Asher, J. (2011). A New Note About TPR. [Online im Internet].

URL: <http://www.tpr-world.com/A%20New%20Note%20About%20TPR.pdf> [zit. 2015-26-05].

Boorsma, G. & Lipkowski, E. (2011). Reime, Abzählverse, Lieder und Spiele zur Sprachförderung im Elementar- und Primarbereich. [Online im Internet].

URL: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/boorsmalipkowski_reime.pdf [zit. 2015-26-05].

Young, S. H. (2013). Holistisches Lernen. Wie man besser lernt, mehr versteht und letztlich mehr „herausschlägt“. [E-book].

URL: <https://www.yumpu.com/de/document/view/3335250/holistisches-lernen-scott-h-young> [zit. 2015-26-05].

IMPRESSUM:

Herausgeber und Medieninhaber: Land Niederösterreich vertreten durch das Amt der NÖ Landesregierung, Abteilung Kindergärten, Wienerstr. 54, Tor zum Landhaus, 3109 St. Pölten

Fachliche Bearbeitung: PhDr. Alice Brychová, PhD., Mgr. Katarína Hromadová, PhD., Mgr. Gabriela Slobodová, PhD. & Mgr. Jaroslava Talířová

Fachliche Koordination: DI Vanda Homarová, Mag. Christa Kirchner, Marcela Řezníčková, Eva Stundner, MA

Titelzeichnung: Kindergarten Ober-Grafendorf

Fotos: Mgr. Katarína Hromadová, PhD., Mgr. Gabriela Slobodová, PhD. Alice Brychová, PhD. und Mgr. Jaroslava Talířová

Kindergarten: NÖ Landeskindergarten Weitersfeld, NÖ Landeskindergarten Ringelsdorf-Niederabsdorf

Grafik: Helmut Kindlinger

Druck: Amt der NÖ Landesregierung, Abteilung Gebäudeverwaltung, Amtsdruckerei

Alle Rechte vorbehalten

© 2016, Amt der NÖ Landesregierung

Dieses Konzept wurde im Rahmen folgender Projekte und Förderungen erstellt und finanziert:

„Interkulturelle Bildung für Kinder, Schüler und Pädagogen“ (IB-KSP, Projektnummer M00228),
 gefördert im Rahmen des Programms Europäische Territoriale Zusammenarbeit (ETZ) Österreich -
 Tschechische Republik 2007 - 2013 durch die Europäische Union aus dem Europäischen Fonds für
 regionale Entwicklung (EFRE) und unterstützt durch Mittel des Landes Niederösterreich.



„Interkulturelle Bildung für Kinder, Schüler und Pädagogen“ (IB-KSP, Projektnummer N00146),
 gefördert aus dem Programm der Europäischen Union zur grenzüberschreitenden Zusammenarbeit
 Slowakei - Österreich 2007 - 2013 aus dem Europäischen Fonds für regionale Entwicklung (EFRE)
 und unterstützt durch Mittel des Landes Niederösterreich.

