



## Gezielte alltagsintegrierte Sprachförderung im Elementarbereich

Übergang von der Kita in die Grundschule

SPRACHVORBILD  
DIALOGISCHES VORLESEN  
SPRACHBILDUNG  
WORTBILDUNG  
WORTSCHATZ  
MEHRSPRACHIGKEIT  
SPRACHANLÄSSE  
PHONOLOGISCHE BEWUSSTHEIT  
HANDLUNGSORIENTIERT

# SPRACHFÖRDERUNG

GRAMMATIK  
ALLTAGSINTEGRIERT  
SCHRIFTSPRACHE  
SPRACHENTWICKLUNG  
INTERAKTIONSSTRATEGIEN  
SCHRIFTSPRACHE  
SATZBAU  
GEZIELT  
BILDUNGSSPRACHE  
LITERACY

Diese Publikation ist herausgegeben von

Die Senatorin für  
Kinder und Bildung



Freie  
Hansestadt  
Bremen

Januar 2024

# Inhalt

|          |                                                                                                  |           |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b> | <b>Einleitung</b>                                                                                | <b>2</b>  |
| <b>2</b> | <b>Sprachbildung und Sprachförderung am Übergang von der Kita in die Grundschule</b>             | <b>6</b>  |
| <b>3</b> | <b>Spracherwerb</b>                                                                              | <b>9</b>  |
| 3.1      | Handlungskompetenz und Sprache                                                                   | 10        |
| 3.2      | Individuelle Voraussetzungen für den Spracherwerb                                                | 12        |
| 3.3      | Voraussetzungen in der Lebenswelt des Kindes                                                     | 14        |
| 3.4      | Phasen der Sprachentwicklung – grobe Orientierung für monolingualen Erwerb der deutschen Sprache | 15        |
| 3.5      | Mehrsprachigkeit                                                                                 | 19        |
| <b>4</b> | <b>Rolle und Funktion der pädagogischen Fachkraft</b>                                            | <b>26</b> |
| 4.1      | Dialog-Gelegenheiten schaffen                                                                    | 27        |
| 4.2      | Dialog-Gelegenheiten nutzen                                                                      | 28        |
| <b>5</b> | <b>Gezielte alltagsintegrierte Sprachförderung</b>                                               | <b>31</b> |
| 5.1      | Wann und wo kann gezielte Sprachförderung im Alltag stattfinden?                                 | 33        |
| 5.2      | WIE soll gefördert werden? Methodische Ansätze der gezielten Sprachförderung                     | 35        |
| 5.3      | WAS soll gefördert werden? Lernfelder & Kompetenzbereiche der gezielten Sprachförderung          | 41        |
| 5.3.1    | Weltwissen erweitern – den aktiven und passiven Wortschatz fördern                               | 42        |
| 5.3.2    | Sprache kommunikativ und zielgerichtet einsetzen – vor und mit anderen sprechen                  | 42        |
| 5.3.3    | Grammatikalische Formen kennen und gebrauchen lernen – Wortbildung und Satzbau                   | 43        |
| 5.3.4    | Deutscherwerb unterstützen – Bezüge zur Erstsprache herstellen                                   | 45        |
| 5.3.5    | Phonologische Bewusstheit ausbilden – Sprachwissen entwickeln                                    | 46        |
| 5.3.6    | Schriftsprachliche Erfahrungen stiften – Literalität erleben                                     | 48        |
| <b>6</b> | <b>Praxisbeispiele – Sprachförderung konkret</b>                                                 | <b>51</b> |
| <b>7</b> | <b>Literaturverzeichnis</b>                                                                      | <b>54</b> |



# Vorwort

Liebe pädagogische Fachkräfte,  
liebe Eltern und Erziehungsberechtigte,  
liebe Interessierte,

Die Kita ist ein Ort zum Lachen, zum Singen, Spielen und freudigen Lernen. Damit alle teilhaben können und sich alle gut verstehen, ist Sprache der wichtigste Baustein, denn Sprache ist Leben. Es den Kindern leicht zu machen, sich in der neuen Umgebung und im Kita-Alltag zurecht zu finden, ist unsere Aufgabe.

Sie, liebe pädagogische Fachkräfte, sind die Expertinnen und Experten im Umgang mit Kindern, begleiten sie auf ihrem Lebens- und Lernweg und stehen ihnen zur Seite. Dafür danke ich Ihnen von Herzen!

Die vorliegenden Arbeitsmaterialien sollen Sie bei der Förderung der Sprachentwicklung der Kinder unterstützen und neue Anregungen geben. Ich bin überzeugt, dass besonders die Kinder mit festgestelltem Sprachförderbedarf davon profitieren werden.

Fachleute der Universität Bremen, der Landesarbeitsgemeinschaft Sprache und aus unserem Haus haben hier einen Leitfaden entwickelt, wie sich die Sprachförderarbeit einfach und im besten Sinne des Wortes spielerisch umsetzen lässt. Eingeflossen sind vielfältige Erfahrungen aus Ihrer täglichen Sprachförderarbeit. Mein besonderer Dank gilt deshalb all denen, die sich engagiert, mit Expertise, Freude und vielen Ideen an der Entwicklung und Erprobung dieser Materialien beteiligt haben.

Die Broschüre liefert nicht nur didaktische Anregungen, sondern bietet auch einen Überblick über wissenschaftliche Erkenntnisse. „Hat Mehrsprachigkeit positive Auswirkungen?“, „Was ist die Ein- und Zwei-Wort-Phase?“ – Antworten auf Fragen wie diese finden Sie auf den folgenden Seiten. Ich wünsche Ihnen – und natürlich den Kindern! – viel Freude und Inspiration beim gemeinsamen Ausprobieren der Materialien und beim gemeinsamen Lernen mit den Kindern.

  
Sascha Karolin Aulepp

# 1 Einleitung

Sprache ist der Schlüssel zur Welt: Durch Sprache und Kommunikation lernen Kinder ihre Umwelt kennen und treten in Interaktion mit anderen Menschen. Je mehr Laute, Wörter und Sätze Kinder beherrschen, umso mehr entdecken sie, was sie mit Sprache bewirken können: Sie formulieren Wünsche und Vorstellungen, erklären ihre Absichten und Meinungen oder teilen Gefühle mit. Die Funktion und Dynamik von Sprache sind der Motor dafür, dass Kinder ihr sprachliches Können weiterentwickeln und in Zusammenhang mit ihren Handlungs- und Erfahrungsmöglichkeiten bringen. Durch Sprache lernen Kinder, die Welt zu begreifen.

Mit der Neuauflage der Broschüre „Gezielte alltagsintegrierte Sprachförderung im Elementarbereich – Übergang von der Kita in die Grundschule“ soll ein gemeinsames fachliches Verständnis von gezielter alltagsintegrierter Sprachförderung in Bremer Kitas vermittelt werden. Die Broschüre baut auf der Handreichung „Planung und Organisation von Sprachförderprojekten im Elementarbereich“ (12/2010) auf und ist inhaltlich verknüpft mit dem Bildungsplan für Kinder im Alter von 0-10 Jahren und der Qualifizierungsinitiative Frühkindliche Bildung in Bremen (QI). Sie gibt einen aktuellen theoretischen Überblick über den [kindlichen Spracherwerb, Sprachentwicklung, Mehrsprachigkeit, Sprache und Dialog, gezielte alltagsintegrierte Sprachförderung](#) sowie [durchgängige Sprachförderung](#) und dient als Grundlage für die Fort- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften im Land Bremen.

Alle Kindertageseinrichtungen im Land Bremen haben einen Bildungs- und Erziehungsauftrag. Sprache und Kommunikation stehen im Mittelpunkt, um diesem Bildungsauftrag für alle Kinder entsprechend ihrer Entwicklung gerecht zu werden und ihn auszugestalten. Sprachliche Bildung ist daher die Basis und die verbindende Querschnittsaufgabe allen Lernens in der frühkindlichen Bildung sowie darüber hinaus.

Kinder mit festgestelltem Sprachförderbedarf haben das Recht auf eine systematische, die alltagsintegrierte Sprachbildung ergänzende Sprachförderung im Jahr vor der Einschulung. Daher erhalten sie hinsichtlich ihrer Sprachentwicklung besondere Aufmerksamkeit und Unterstützung von den pädagogischen Fachkräften in den Kitas. Mit gezielter alltagsintegrierter Sprachförderung sind solche pädagogischen Handlungen gemeint, die bewusst den Ausbau bzw. die (Weiter-)Entwicklung einer spezifischen sprachlichen Kompetenz anregen und begleiten. Hier werden die sprachlich-kommunikativen Kompetenzen der Kinder qualitativ hochwertig und umfassend gefördert. Die Broschüre „Gezielte alltagsintegrierte Sprachförderung im Elementarbereich – Übergang von der Kita in die Grundschule“ vermittelt Grundlagenwissen und gibt konkrete Praxishinweise für die Gestaltung von Angeboten und Projekten.

Sprachbildung und Sprachförderung sind im Sinne der Entwicklungsförderung von Kindern präventive Angebote der frühkindlichen Bildungsarbeit. Das nachfolgende Bremer Präventionsmodell Sprachbildung und Sprachförderung in der Kita (Abb.1) gibt einen Überblick über die Präventionsebenen der sprachlichen Bildung und ordnet diese anhand ihrer gesetzlichen Vorgaben ein.

Die drei Präventionsebenen des Modells stellen den Unterstützungsbedarf dar, der nötig ist, um den Bildungserfolg für Kinder sowie Teilhabe und Mitbestimmung am gesellschaftlichen Leben zu sichern. Bildungserfolg, Teilhabe und Mitbestimmung sind wesentlich von sprachlichen Kompetenzen abhängig.

## Das Bremer Präventionsmodell Sprachbildung und Sprachförderung in der Kita

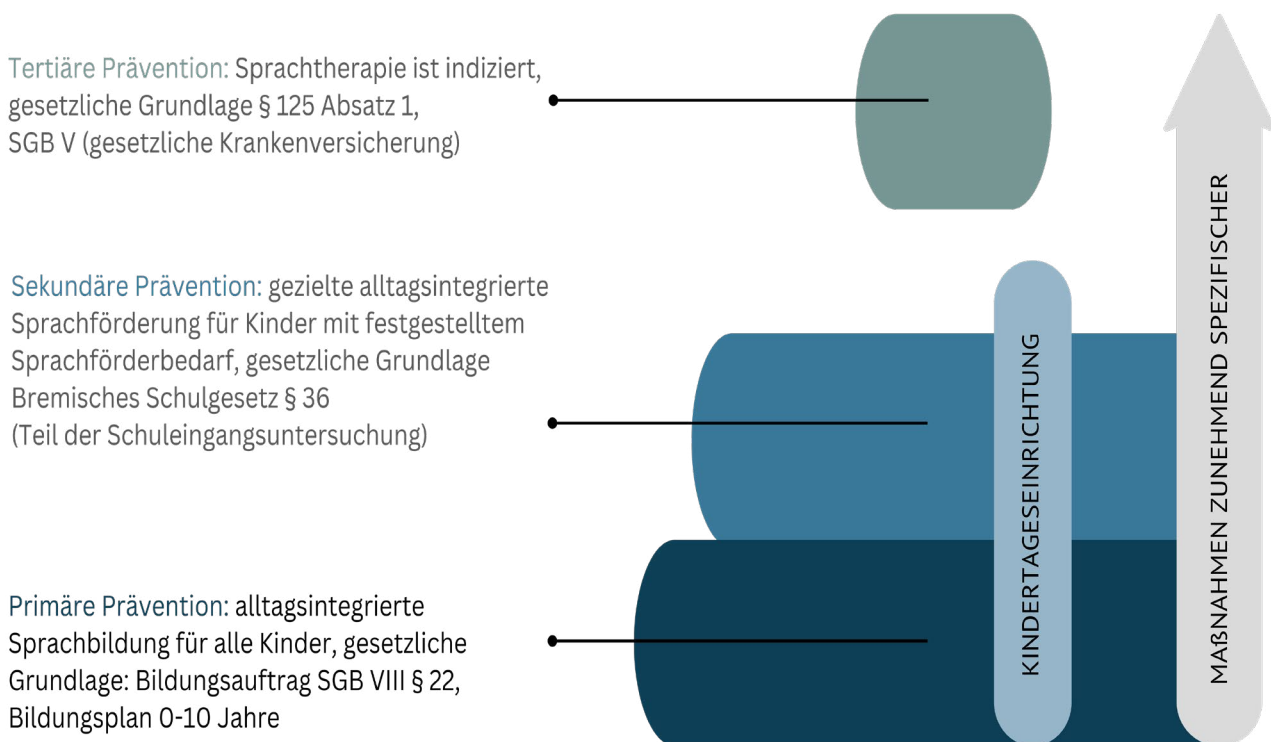


Abbildung 1: Das Bremer Präventionsmodell Sprachbildung und Sprachförderung in der Kita; eigene Darstellung in Anlehnung an Jungmann et al. 2018, S. 16.



Die **primäre Präventionsebene** umfasst den pädagogischen Bildungsauftrag. Von einem qualitativ hochwertigen Bildungsangebot profitieren alle Kinder in einer Kita, auch jene, die eher eine typische Sprachentwicklung aufweisen. Sprachbildung ist hier eine Querschnittsaufgabe im Kita-Alltag. Grundlage der Angebotspannung und Interaktionsgestaltung ist die Beobachtung und Dokumentation des kindlichen (Sprach-)Entwicklungsprozesses.

Kinder mit einem festgestellten Sprachförderbedarf benötigen mehr, als die primäre Prävention umfasst. Die gezielte alltagsintegrierte Sprachförderung (**sekundäre Prävention**) baut auf einer durchgängigen Sprachbildung auf und fördert und begleitet die Kinder durch systematische und ganzheitliche Lernangebote. Die spezifischen Sprachlernpotenziale der elementaren Bildungsbereiche werden hierbei genutzt. Grundlage für die gezielte Angebotsplanung und Interaktionsgestaltung bilden die Ergebnisse der Sprachstandsfeststellung sowie die Dokumentation des kindlichen (Sprach-)Entwicklungsprozesses.

Die primäre und sekundäre Prävention sind im pädagogischen Kontext der Kindertageseinrichtung verortet. Die 3. Ebene (tertiäre Prävention) repräsentiert den logopädischen/sprachtherapeutischen Bereich. Diese ist nicht in der Kita verortet, sondern findet durch zusätzliche Maßnahmen außerhalb der Kita statt.





„Liegt jedoch eine Sprachentwicklungsstörung vor, zeigen sich Abweichungen vom typischen Erwerbsverlauf in verschiedenen Sprachkomponenten. Die alleinige Verstärkung des natürlichen Sprachangebotes (z.B. durch alltagsintegrierte sprachliche Bildung) führt bei diesen Kindern eher nicht zu einer Verbesserung der sprachlichen Fähigkeiten. Vielmehr ist bei diesen Kindern eine sprachtherapeutische bzw. sprachheilpädagogische Förderung zusätzlich indiziert (tertiäre Prävention)“.  
(Jungmann et al. 2018, S. 16)

Die vorliegende Broschüre basiert auf der zweiten Ebene (sekundäre Prävention) des Präventionsmodells und nimmt somit die gezielte alltagsintegrierte Sprachförderung in den Fokus.

## 2 Sprachbildung und Sprachförderung am Übergang von der Kita in die Grundschule

Eine der zentralen Aufgaben im Bereich der frühkindlichen Bildung ist die Unterstützung und Förderung der bildungssprachlichen Kompetenzen von Kindern – die sprachliche Bildung und Sprachförderung können als elementare Bestandteile des Aufgabenspektrums von frühpädagogischen Fachkräften und als übergeordnete Querschnittsaufgabe betrachtet werden. Die alltagsintegrierte Sprachbildung orientiert sich dabei am individuellen Sprachstand und den Interessen der Kinder und nutzt den gesamten Kita-Alltag, um die Kinder in ihrer Sprachentwicklung anzuregen und zu fördern. Das Konzept der gezielten Sprachförderung verbindet diese Unterstützung mit der zielgerichteten und strukturierten Förderung von bestimmten Sprachentwicklungsbereichen, die auch alltagsintegriert oder als zusätzliches Angebot in Kleingruppen umgesetzt werden kann. Letztere ist insbesondere für Kinder mit festgestelltem Sprachförderbedarf bedeutsam. Die gesetzliche Grundlage für die verbindliche Sprachförderung dieser Kinder bildet das Bremische Schulgesetz §36. Es regelt sowohl die Sprachstandserhebung als auch die Sprachförderung im Jahr vor der Einschulung.

Der Bildungsplan 0-10 Jahre setzt den Rahmen sowohl für die kooperative Zusammenarbeit zwischen Kitas und Grundschulen als auch für eine abgestimmte und durchgängige Bildungsarbeit. Die Bildungskonzeption Sprachliche Bildung/Deutsch konkretisiert das Konzept der durchgängigen Sprachbildung.

Die **durchgängige Sprachbildung** soll Kinder bei der Bewältigung institutioneller Übergänge unterstützen. Um den Kindern über die Institutionen hinweg ein anschlussfähiges sprachliches Lernen zu ermöglichen, bedarf es neben der Berücksichtigung ihrer sprachlichen Vorerfahrungen zwingend der Kooperation unterschiedlicher Akteure. Dies umfasst zum einen die Kooperation der pädagogischen Fachkräfte innerhalb einer Bildungsinstitution, wenn es um den Austausch über Beobachtungen von Spiel- und Lernsituationen, Einschätzungen der kindlichen Lernentwicklungen oder die Reflexion des eigenen pädagogischen Handelns geht. Zum anderen ist die Kooperation pädagogischer Fachkräfte verschiedener Institutionen (z.B. Kita und Schule) miteinander bedeutsam. Diese besteht aus einem stetigen Austausch und einer gleichberechtigten Zusammenarbeit. Ziel ist die gemeinsame, systematische und aufeinander abgestimmte Gestaltung von sprachsensiblen Lernsituationen. Dies ermöglicht nicht nur, die sprachliche Entwicklung der Kinder kontinuierlich zu begleiten und zu fördern – die Transparenz zwischen den Institutionen hilft den Kindern auch bei der Bewältigung des Übergangs von einer Institution in die andere.

Eine durchgängige Sprachbildung bemüht sich explizit auch darum, die Eltern und die weiteren Bezugspersonen der Kinder im Sinne einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft systematisch und durchgängig in sprachliche Bildungsprozesse einzubeziehen. Können Eltern ihre eigenen Einschätzungen und Wahrnehmungen zur sprachlichen Entwicklung ihres Kindes mit einbringen, gelingt es nur durch gegenseitige Wertschätzung, den Austausch sowie die Zusammenarbeit miteinander, die Sprachbildungspotenziale des Familienalltags bewusst zu machen. Geschieht der Austausch zwischen Eltern und pädagogischen Fachkräften der unterschiedlichen Institutionen kontinuierlich entlang der sprachlichen Entwicklung des Kindes, ist Bildungsarbeit transparent und auch auf der Ebene der Elternarbeit anschlussfähig.





## 3 Spracherwerb

Sprache ist das wichtigste Kommunikationsmittel des Menschen. Jedoch werden wir Menschen nicht mit einer fertigen Sprache geboren, sondern wir müssen uns die Sprache unserer sozialen Umwelt erst individuell aneignen. Dieser kontinuierliche Aneignungsprozess – der Spracherwerb – beginnt bereits vor der Geburt und bleibt als Entwicklungsaufgabe über den gesamten Lebenszeitraum bestehen. Typischerweise erwerben Kinder bis zum Schuleintritt die grundlegenden sprachlichen Regeln ihrer Umgebungssprache. Sprachliche Alltagssituationen können sie dann eigenständig meistern. Über die gesamte Lebensspanne hinweg differenzieren sich die sprachlichen Fähigkeiten sowohl quantitativ als auch qualitativ weiter aus.

Um Sprache zu erwerben, braucht es zunächst einige individuelle Voraussetzungen beim Kind, insbesondere auf den Ebenen der Wahrnehmung, Kognition und der sozialen Fähigkeiten. Unabdingbar ist dann jedoch der sprachliche Input durch andere Personen. Der Input bietet dem Kind einen sprachlichen Erfahrungsraum, mithilfe dessen es sich zunehmend sprachliche Regeln einer Sprache aneignen kann. [Spracherwerb findet also immer in sozialen Interaktionssituationen statt](#) (vgl. Aktas 2020).

Idealerweise greifen die individuellen Voraussetzungen und der sprachlich-kommunikative Input der Umwelt passgenau ineinander. Das heißt, dass das Kind genau solches Kommunikations- und Sprachverhalten vorfindet, welches es aktuell zum Voranschreiten im Spracherwerb benötigt. In der Regel stellen erwachsene Kommunikationspartner:innen ganz intuitiv diese [sprachanregende Umwelt](#) zur Verfügung. Ist das Gleichgewicht zwischen sprachanregender Umwelt und individuellen Voraussetzungen beim Kind gestört, kann es zu deutlichen Einschränkungen im Spracherwerb kommen. Bei Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen etwa sind sprachrelevante Basiskompetenzen beeinträchtigt. Ihnen reicht der intuitiv hergestellte sprachliche Input nicht aus, um sprachliche Regeln abzuleiten. Sie benötigen einen sowohl quantitativ (z. B. sehr viel mehr Wiederholungen) als auch qualitativ (z. B. grammatikalische Reduktionen zur Entdeckung einer grammatischen Regel) spezifisch aufbereiteten Input.

### 3.1 Handlungskompetenz und Sprache

Sprechen ist Handeln mit Worten.

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

Jede Anwendung des Gelernten auf Neues, Unbekanntes führt dazu, dass sich die inneren Bilder vervollständigen und Zusammenhänge ersichtlich werden. In der Art und Weise, wie die Kinder mit ihrer gegenständlichen und sozialen Umwelt umgehen, können wir erkennen, wie viel Wissen und Können sie sich bereits angeeignet haben – wie handlungskompetent sie bereits sind.

Aufgabe der Fachkraft ist es zunächst einmal, den Kindern (sprachliches) Modell zu sein. Darüber hinaus bietet die Fachperson den Kindern neue Anwendungsmöglichkeiten für Sprache (unterschiedliche Gesprächsformate, Reime, Gedichte, Planungsrunden, Spiele), neue Wörter, neue Satzformen, usw. an und weckt die Neugierde der Kinder, die Welt der Sprache und die Welt mit Sprache zu entdecken. Ihre Angebote laden zum Spielen mit und zum Erforschen von Sprache ein.

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

## Gezielte Angebote lassen die Kinder erleben:

### Phonetik und Phonologie

Wie funktioniert mein Mund?  
Wie hören sich Wörter an?

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

Sie erwerben so zunehmend Handlungskompetenz im Bereich Aussprache.

### Semantik und Lexikon

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

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

Sie erwerben so zunehmend Handlungskompetenz im Bereich Wortschatz und Begriffsbildung.

### Syntax und Morphologie (Grammatik)

In welcher Reihenfolge geschehen Dinge? Wer agiert?

Die Kinder lernen dabei, ihre Gedanken zu ordnen und die benötigten Wörter in eine für die Mitteilung ihrer Absichten geeignete Reihenfolge und Form zu bringen.

Sie erwerben so zunehmend Handlungskompetenz im Bereich Grammatik.

### Pragmatik und Kommunikation

Wie reagieren andere?  
In welcher Situation ist etwas angemessen?

Die Kinder lernen so, ihr durch Anfassen, Ausprobieren, Nachahmen usw. gesammeltes Wissen und Können situations- und partnergerecht in Worten darzustellen.

Sie erwerben so zunehmend Handlungskompetenz im Bereich Pragmatik und Kommunikation.

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

## 3.2 Individuelle Voraussetzungen für den Spracherwerb

Kinder greifen auf eine Vielzahl von mehr oder weniger sprachspezifischen Fähigkeiten zurück, um sich Sprache anzueignen. Für den Lautspracherwerb benötigen sie vor allem Fähigkeiten im Bereich der **auditiven Wahrnehmung**.

Die vielfältigen, individuellen Fähigkeiten sind für den Spracherwerb bedeutsam.

Etwa ab der 20. Schwangerschaftswoche beginnen Kinder im Mutterleib zu hören. Der Höreindruck des Kindes ist zwar noch sehr gedämpft. Es reicht jedoch dazu aus, dass Kinder sich bereits zu diesem frühen Zeitpunkt in **Rhythmus und Melodie** ihrer Umweltsprache einhören. Säuglinge können so bereits nach der Geburt anhand der rhythmischen Struktur eine Äußerung ihrer Umweltsprache von anderen Sprachen unterscheiden. Dieses Wiedererkennen sprachspezifischer Rhythmen hilft den Kindern dabei, die erste wichtige Aufgabe im Spracherwerb zu meistern: Aus dem kontinuierlichen Lautstrom, z. B. „SCHAUDAISTEINBALL“, filtern sie relevante Informationen heraus (z. B. Welche Laute gibt es in meiner Sprache?), um zunehmend den Lautstrom in Wörter zu segmentieren (Wo fangen Wörter an, wo hören sie auf?) (vgl. Weinert & Grimm 2018).

Ist es den Kindern gelungen, einzelne Wörter aus dem Lautstrom zu identifizieren, müssen sie diesen zunächst sinnlosen Lautkombinationen eine Bedeutung zuweisen. Es braucht Fähigkeiten im Bereich der **Kognition**.

Einerseits benötigt das Kind gewisse Fähigkeiten zum **Denken**, in dem es beispielsweise zunächst eine Verbindung zwischen gehörtem Wort und Objekt herstellen muss. Dafür nutzt das Kind alle verfügbaren verbalen und nonverbalen Hinweisreize. Es beobachtet zum Beispiel genau, wo die andere Person hinschaut oder hinzeigt oder bezieht die Mimik einer Person mit ein.

Um zunehmend ein Lexikon (also ein Wörterbuch) im Kopf aufzubauen, benötigen die Kinder zudem **Gedächtnisfähigkeiten**. Zu jedem neuen Wort müssen zahlreiche sprachliche Informationen im Gehirn abgespeichert werden. Wie hört sich das Wort an? Wie spricht man es aus? Was bedeutet diese Lautfolge? Wie kann ich es in einen Satz einbauen? Für die Abspeicherung dieser Informationen kommt insbesondere dem **sprachlichen Kurzzeitgedächtnis** eine herausragende Rolle zu (vgl. Aktas 2020). Es ist quasi das sprachliche Eintrittstor in unser Gehirn. Insbesondere für den Erwerb grammatischer Regeln müssen Kinder in der Lage sein, ausreichend viel Sprachmaterial in ihrem Kurzzeitgedächtnis zu speichern. Die aktive Verarbeitung dieses Materials ermöglicht das Erkennen grammatischer Strukturen. Ist das sprachliche Kurzzeitgedächtnis eingeschränkt, können sich deutliche Schwierigkeiten im Laut- und später auch im Schriftspracherwerb ergeben.

Kinder kommen in der Regel mit einer ausgeprägten **sozialen Orientierung** auf die Welt. Sie bevorzugen menschliche Stimmen vor Geräuschen und menschliche Gesichter vor anderen vergleichbaren Seheindrücken. Dies stellt eine ideale Ausgangsbasis für den Erwerb der Lautsprache dar. Eine intensive Beobachtung und Nachahmung der Mundbewegungen fördert den Lauterwerb.



Darüber hinaus nutzt das Kind im Verlauf des ersten Lebensjahres sukzessiv nonverbale Informationen wie den Blick, Mimik und Gestik, um Informationen zur Bedeutung einer Lautfolge aus der Umwelt abzuleiten. Ebenso beginnt das Kind zunehmend selbst Blicke und Vokalisationen bewusst zur Kommunikation einzusetzen. Mit etwa neun Monaten kommt dann die Nutzung von Gesten hinzu. Aktuelle Studien zeigen, dass insbesondere das **Zeigen** mit dem Zeigefinger ein bedeutsamer Schritt in der sprachlichen Entwicklung von Kindern darstellt. Dies ermöglicht es den Kindern, sehr gezielt Informationen über ihre Umwelt einzufordern. Kinder, die im Alter von zwölf Monaten diese Zeigegeste noch nicht in der Kommunikation einsetzen haben zudem ein erhöhtes Risiko für eine verzögerte Sprachentwicklung (vgl. Lüke 2019).



### 3.3 Voraussetzungen in der Lebenswelt des Kindes

Konstantes, sprachliches Begleiten ermöglicht dem Kind die Aneignung neuer sprachlicher Strukturen.

Für einen erfolgreichen Spracherwerb benötigen Kinder eine **sprachanregende Umwelt**. Kinder können sich Sprache besonders gut aneignen, wenn das Gegenüber angemessen auf die Impulse des Kindes reagiert. Hat das Kind aktuell ausreichend Kapazität, um meine sprachlichen Informationen aufzunehmen? Wo liegt aktuell die Aufmerksamkeit des Kindes? Was braucht das Kind gerade? Braucht es sprachliche Informationen und Erläuterungen oder emotionale Unterstützung? Beim gemeinsamen Spiel oder beim Betrachten des Bilderbuchs geht es nicht nur darum, die einzelnen Dinge oder Handlungen zu benennen, sondern vor allem auch, sich in das kindliche Denken hineinzusetzen.

Besonders hilfreich für den Spracherwerb sind **vertraute Handlungsrahmen**. Beim Zubereiten des Essens, Wickeln oder gemeinsamen, vertrautem Spielen kann sich das Kind zunehmend in die Interaktion einbringen. Es lernt sukzessive den Ablauf der Handlungen kennen, kann sich dann aktiv handelnd einbringen. Dadurch wird immer mehr Raum für das sprachliche Lernen frei. Wenn das erwachsene Gegenüber das gemeinsame Handeln konstant sprachlich begleitet, ermöglicht dies dem Kind die Aneignung neuer sprachlicher Strukturen.

Alltägliche Rituale sind ideale Anlässe für Sprachförderung. Sie brauchen klare, verlässliche Strukturen. Sich wiederholende sprachliche Aktivitäten ermöglichen es den Kindern dann, die sprachlichen Strukturen zu entdecken und abzuspeichern.

Kompetente Interaktionspartner:innen passen ganz intuitiv ihre Sprache an das Entwicklungsniveau des Kindes an. Dies wird als **kindgerichtete Sprache** bezeichnet (vgl. Szagun 2016). Die frühe kindgerichtete Sprache ist durch eine deutlich höhere Sprechstimmlage, eine übertriebene Sprechmelodie und lange Pausen gekennzeichnet. Dies ermöglicht es dem Kind, die erste Entwicklungsaufgabe – das Segmentieren des Sprachstromes in einzelne Segmente – zu vollziehen. Im weiteren Verlauf der Entwicklung ist die kindgerichtete Sprache vor allem durch eine häufige Wiederholung, Vereinfachung der Sprache und der Nutzung so genannter **multimodaler Hinweisreize** gekennzeichnet. Erwachsene nutzen Gesten oder Blicke, um einen klaren Bezug zwischen dem Gesagten und dem bezeichneten Objekt oder der Handlung herzustellen. Zunehmend kommen auch Sprachlehrstrategien hinzu, um den Kindern implizit Feedback zu ihren sprachlichen Äußerungen zu geben und diese zu modellieren. Auf die Äußerung „Das Tanninchen deht da“ könnte die erwachsene Person zum Beispiel mit „Ja genau, das Kaninchen hoppelt über das Feld“ reagieren. Darüber werden dem Kind implizit Informationen zur korrekten Aussprache, zu spezifischeren Wörtern und auch zur grammatischen Ergänzung der Äußerung gegeben. Verlässliche und prompte Rückmeldungen dieser Art helfen Kindern, sich die komplexen sprachlichen Strukturen einer Sprache sukzessive anzueignen.

  
Sprachanregende Umwelt und  
kindgerichtete Sprache

### 3.4 Phasen der Sprachentwicklung – grobe Orientierung für monolingualen Erwerb der deutschen Sprache

Die Hauptphase der kindlichen Sprachentwicklung umfasst die ersten sechs Lebensjahre. Mit sechs Jahren sollten Kinder ihre Erstsprache weitgehend beherrschen, auch wenn die weitere Ausdifferenzierung des Sprachsystems lebenslang anhält.

Das bedeutet jedoch, ein körperlich gesundes Kind, das unter entwicklungsfreundlichen Bedingungen aufgewachsen ist, sollte mit sechs Jahren

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

Da es sich beim kindlichen Spracherwerb um einen sehr individuellen Prozess handelt und die Kinder unterschiedliche Begabungen aufweisen, werden zeitliche Abweichungen von bis zu sechs Monaten noch als normgerecht angesehen. Man kann davon ausgehen, dass alle Kinder innerhalb ihrer Sprachentwicklung aufeinanderfolgende Phasen durchlaufen. Daher dient die nachfolgende Einteilung als grobe Orientierung für den monolingualen Erwerb der deutschen Sprache.



## 1. Lebensjahr

### Die vorsprachliche Phase

Innerhalb dieser Phase liegt der Schwerpunkt im Auf- und Ausbau kommunikativer Fähigkeit sowie dem Aufbau basaler Verstehensleistungen. Das Kind lernt, seine Kommunikationsmittel zur Bewältigung unterschiedlicher Lebenssituationen einzusetzen. Es setzt Schreien, Lächeln, Mimik und Blickkontakt ein. Es lernt in den ersten sechs Monaten, seine Stimm- und Sprechwerkzeuge zu gebrauchen, d.h. es probiert Zunge, Gaumen und Lippen mit der Stimme gemeinsam aus und produziert so vielfältige Gurr-, Jauchz- und Quietschlaute. Nach und nach schränkt sich diese Vielzahl an Lauten und Geräuschen in Richtung des Lautsystems der Umgebungssprache ein. In der zweiten Hälfte des ersten Lebensjahres beginnt das Kind mit dem so genannten **kanonischen Lallen**. Das heißt, es produziert sich wiederholende Silbenketten („bababa“). In wahren Lallmonologen plappert es vor sich hin (z.B.: „ba-ma-gaga-ba-ma“) (vgl. Fox-Boyer & Neumann 2023). Durch die Reaktion der Erwachsenen lernt das Kind nun auch sinnvolle „Wörter“ von lustvollen, aber sinnlosen Lautmalereien zu unterscheiden („mama“ ist ein Wort, „wawa“ macht nur Spaß). Mit durchschnittlich 10 Monaten nutzen Kinder zunehmend selbsttätig Gesten, um die Aufmerksamkeit von anderen Personen zu lenken. Sie verstehen bereits 50 bis 100 Wörter und können innerhalb vertrauter Situationen einfache Aufforderungen bereits verstehen. Rund um den ersten Geburtstag erfolgt in der Regel die Produktion der ersten Worte (vgl. Bockmann et al. 2020).

Erste Anzeichen für Schwierigkeiten im Spracherwerb können sich bereits vor dem ersten Geburtstag bemerkbar machen. Ein Ausbleiben des kanonischen Lallens nach dem 10. Lebensmonat oder ein Ausbleiben des Zeigens mit dem Zeigefinger um den ersten Geburtstag herum kann auf ein erhöhtes Risiko für eine Sprachentwicklungsstörung hinweisen.

## 2. Lebensjahr

### Die Ein- und Zweiwortphase

In dieser Phase liegt der Schwerpunkt in der Begriffsbildung und im Wortschatzerwerb. Nach der ersten Wortproduktion erweitern die Kinder ihren Wortschatz zunächst recht langsam. Etwa mit 18 Lebensmonaten können Kinder im Durchschnitt 50 Wörter produktiv sprechen. Ihr rezeptiver Wortschatz – also die Wörter, die sie bereits verstehen – umfasst bereits durchschnittlich 200 Wörter (vgl. Ulrich 2023). Das Verstehen der Kinder geht den produktiven Fähigkeiten deutlich voraus. Die 50-Wort-Marke ist ein bedeutsamer Meilenstein in der Sprachentwicklung von Kindern. Bei vielen Kindern setzt danach der so genannte **Wortschatzspurt** ein. Sie saugen quasi wie ein Schwamm neue Wörter auf und können so bis zu 10 Wörter in der Woche neu dazulernen. Mit 24 Monaten umfasst der produktive Wortschatz eines Kindes dann durchschnittlich 200 Wörter. Damit einher geht auch der Start in die Entwicklung produktiver grammatischer Fähigkeiten. Unterschiedliche Wortarten im Wortschatz des Kindes ermöglichen nun eine sinnvolle Kombination mehrerer Wörter und erfordern dann auch die Nutzung grammatischer Regeln. **Einzelne Wörter werden zunächst aneinandergereiht und dann zu „Sätzen“ verbunden** („Papa weg“, „Bot essen“). Die lautlichen Produktionen der Kinder weichen meist noch deutlich von der Erwachsenensprache ab. Innerhalb von Wörtern kann es zu lautlichen Ersetzungen („Podel“ statt „Vogel“) oder auch Vereinfachungen der Wortstruktur („Nane“ statt „Banane“) kommen.

Die Buchstaben M, B, P, D, T, N werden in der Regel sicher artikuliert. Das Lautspektrum erweitert sich zudem langsam um F, W, J, H, L, G und K (vgl. Bockmann et al. 2020).

Auch, wenn die Variabilität im Spracherwerb bereits in diesem Altersbereich recht hoch ist, zeigt die Forschung der letzten Jahrzehnte eindeutig: Kinder, die zu ihrem zweiten Geburtstag keine 50 Wörter nutzen und noch keine Wörter miteinander kombinieren, haben ein deutlich erhöhtes Risiko für eine Sprachentwicklungsstörung. Idealerweise werden die Eltern bereits zu diesem Zeitpunkt hinsichtlich von Sprachfördermöglichkeiten im häuslichen Kontext beraten. Die Kinder profitieren zudem in der Krippe von einem reichhaltigen Sprachangebot.

### Komplexer werdende Mehrwortäußerungen

In den nächsten drei Jahren eignen sich die Kinder intensiv das wichtigste sprachliche Wissen auf den Ebenen Aussprache und Grammatik an und erarbeiten sich einen differenzierten Wortschatz. Bis zum Schuleintritt sind die Kinder in der Lage alle Laute korrekt zu bilden und in Wörtern einzusetzen. Vereinfachungen von Wörtern kommen in der Regel nicht mehr oder nur bei sehr wenig vertrauten Wörtern vor.

Im dritten Lebensjahr erwerben die Kinder zunächst das Muster deutscher Hauptsätze mit Verbzweitstellung („Mia rollt einen Ball.“) und können dies zunehmend auch flexibel umsetzen (z. B. Sätze bilden wie „Einen Kuchen möchte ich.“). Sie entdecken ebenso die unterschiedlichen Kasus (Akkusativ: „Den Hund sehe ich“ und Dativ: „Dem Hund gebe ich einen Ball“) und setzen sie in ersten Äußerungen ein. Das Durchdringen des kompletten Kasussystems ist dann eine Entwicklungsaufgabe bis zum Ende der Grundschulzeit. Zwischen dem dritten und vierten Lebensjahr kommen auch Nebensätze mit Verbenstellung hinzu („weil ich heute Geburtstag habe“). Mit fünf Jahren haben Kinder in der Regel das Pluralsystem erworben. Während des Grammatikerwerbs zeigen Kinder häufig Zwischenformen, die Ausdruck ihres grammatischen Lernens sind. Häufig übergeneralisieren Kinder etwa Mehrzahlformen („Apfels“ statt „Äpfel“) oder wenden Regeln bei unregelmäßig zu bildenden Wörtern an (z. B. Partizipbildung „geesst“ statt „gegessen“) (vgl. Kannengieser 2019).

Im Alter von vier Jahren verstehen Kinder zunehmend längere Geschichten und beginnen auch selbst vergangene Erlebnisse und fiktive Geschichten zu erzählen. Die einzelnen Ereignisse in einer Erzählung stehen allerdings noch unverknüpft nebeneinander. Ab dem Alter von fünf Jahren kann man dann zunehmend Struktur in den Erzählungen von Kindern entdecken. Mit sechs Jahren setzen Kinder gängige Kommunikationsregeln um und können auch komplexere Geschichten nacherzählen.

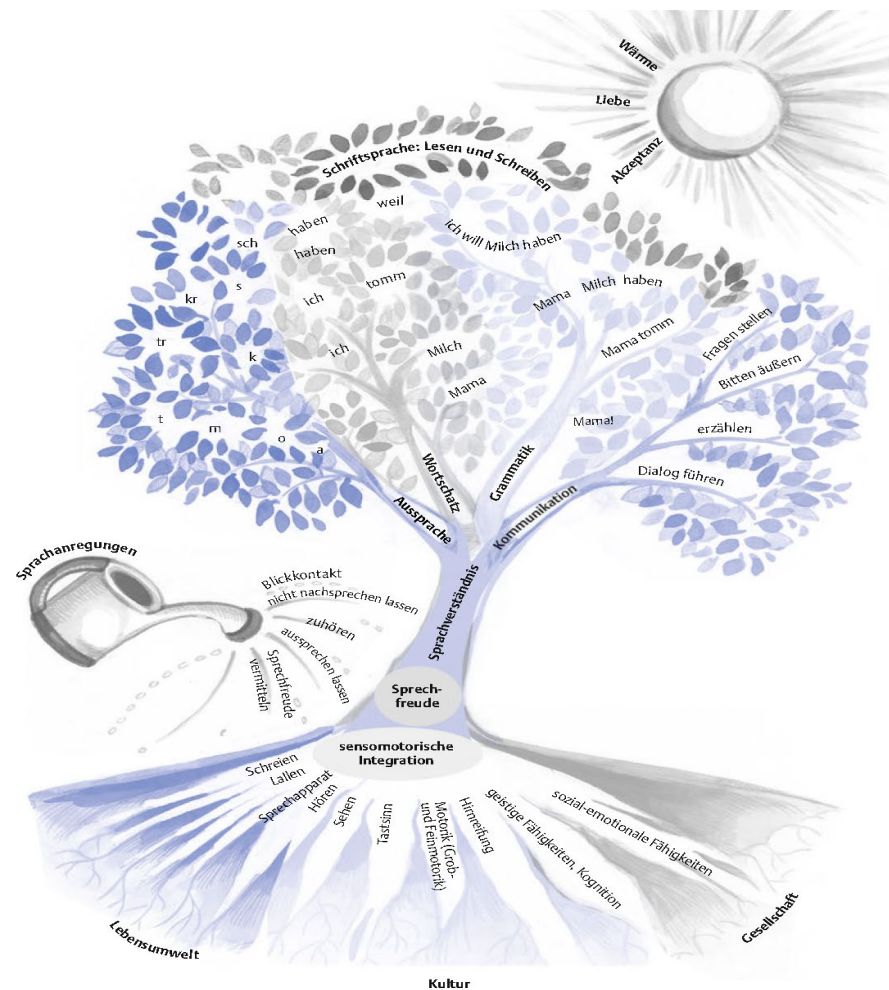
Im Vorschulalter bedeutsam wird insbesondere die phonologische Bewusstheit. Die Fähigkeit über die lautliche Struktur von Wörtern zu reflektieren, ist eine wichtige Basiskompetenz für den Schriftspracherwerb. Reimen und Silbenklatschen sind dabei sprachliche Aktivitäten, die Kinder auf die Herausforderung des Schriftspracherwerbs vorbereiten und gut in den vorschulischen Bildungsalltag eingebettet werden können.

3.-6.  
Lebensjahr

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

- auch schwierige Laute wie R richtig zu bilden;
- einfache Sätze grammatikalisch richtig einzusetzen;
- Haupt- und Nebensätze gelegentlich zu verbinden;
- bei einem Bilderbuch Zusammenhänge zu erkennen und zu beschreiben.

Körperliche Voraussetzungen, Anlagebedingungen, Umgebungsbedingungen, der allgemeine Entwicklungsstand, zeitliche Faktoren, die Eigenaktivität des Kindes und soziale Interaktionen bilden dabei den Rahmen, innerhalb dessen sich der Sprachentwicklungsprozess vollzieht. Es handelt sich hierbei also um einen hochkomplexen Prozess, der die gesamte Persönlichkeit und die umgebenden Lebensbedingungen einbezieht, denn Spracherwerb ist ein untrennbarer Teil der Gesamtentwicklung (vgl. Kammermeyer et al. 2017). Ganzheitliches Arbeiten ist die Grundlage pädagogischer Sprachförderung. Im Sprachbaum von Wolfgang Wendlandt wird dieses komplexe Gefüge visualisiert.



Quelle: Wendlandt 2017, S. 22.

## 3.5 Mehrsprachigkeit

Mehrsprachigkeit ist eine Ressource – nutzen wir diese Ressource in unseren Kitas.

Mehrsprachigkeit ist weltweit gesehen eher die Regel als die Ausnahme. Staaten, wie etwa Luxemburg oder Belgien, sind in der Regel vielsprachig, ihre Bürger:innen mehrsprachig. In Deutschland ist Migration der häufigste Grund für Mehrsprachigkeit im Vorschulalter. Aktuell spricht mehr als ein Drittel der Kinder in Deutschland zum Krippen-, Kita- oder Schulbeginn mindestens eine weitere Sprache. Deutsch ist nicht immer die Erstsprache und oft nicht die Familiensprache. Deshalb kommen Kinder mit unterschiedlichen sprachlichen Erfahrungen in die verschiedenen Bildungseinrichtungen.

„Individuelle Mehrsprachigkeit ist die Kompetenz eines Menschen, mehr als eine Einzelsprache zu nutzen, um mündlich und/oder schriftlich zu kommunizieren. Eine mehrsprachige Person kann sich zum Beispiel auf Deutsch, Türkisch und Englisch verständigen. Diese Sprachen kann die Person in verschiedenen Kontexten, etwa in der Schule oder zu Hause, erlernt haben und sie auch unterschiedlich verwenden: Sie kann beispielsweise eine Sprache eher in der Familie und im Freundeskreis für Alltagsthemen und lediglich mündlich nutzen sowie andere Sprachen vorwiegend oder ausschließlich in der Schule oder im Beruf verwenden – und zwar sowohl mündlich als auch schriftlich.“ (Bredthauer et al. 2021, o. S.).

Mehrsprachigkeit als Ressource zur Unterstützung des Deutsch-erwerbs.

Mehrsprachig aufwachsen stellt für Kinder keine Überforderung dar. Kinder können in der Regel mit deutlich mehr Leichtigkeit als Erwachsene mehrere Sprachen parallel erwerben. Ein mehrsprachiges Aufwachsen ist keine Ursache für eine Sprachentwicklungsstörung. Vielmehr ist Mehrsprachigkeit eine Ressource, die es zu schätzen, zu nutzen und zu reflektieren gilt. Mehrsprachigkeit kann zudem positive Auswirkungen auf andere Entwicklungsbereiche haben, wie etwa die sozial-emotionale oder kognitive Entwicklung.

Die Wertschätzung von Mehrsprachigkeit ist sowohl für mehrsprachige als auch für einsprachige Kinder von Vorteil. Während mehrsprachige Kinder einen Raum für sich selbst finden und den Wert ihrer Kultur erkennen können, können deutschsprachige Kinder die Chance bekommen, Unterschiede zu erkennen und zu respektieren.

Die Voraussetzung für eine wertschätzende Einbindung ist eine positive Einstellung zur Mehrsprachigkeit. Mehrsprachigkeit wird als Chance und Kompetenz der Kinder verstanden. Es erfordert eine ständige Reflexion der Fachkräfte, alle Sprachen, die die Kinder mitbringen, als Ressource zu betrachten und zur Unterstützung des Deutsch-erwerbs zu nutzen.

## Sprachförderbedarf für die deutsche Sprache

Wenn mehrsprachig aufwachsende Kinder Unterstützung beim Erwerb der deutschen Sprache benötigen, sollte die bis dahin erworbene Kompetenz der Erstsprache(n) berücksichtigt werden. Ein Großteil der Kinder mit festgestelltem Sprachförderbedarf (PRIMO-Testung) sind Kinder, die Deutsch als Zweit- oder Drittsprache erwerben.

## Die Bedeutung der Erstsprache(n) im Spracherwerbsprozess

Je besser mehrsprachige Kinder Kenntnisse in der Erstsprache haben, desto besser können sie die Zweitsprache beherrschen.

Beim Erlernen einer zweiten Sprache geht man davon aus, dass das Kind bereits eine Sprache beherrscht und nun eine neue erlernt. Die bis zum Alter von drei oder vier Jahren erworbene Sprache wird als Erstsprache definiert, die nach diesem Alter erlernte und in der Gesellschaft des Kindes gesprochene Sprache als Zweitsprache. Kinder interpretieren Erfahrungen durch ihre Erstsprache, da sie diese besser beherrschen, wenn sie erstmals mit einer anderen Sprache konfrontiert werden. Sie erlernen die Zweitsprache auch mithilfe der Erstsprache. Daher gilt: Je besser die Kenntnisse in der Erstsprache, desto besser können sie die Zweitsprache beherrschen (vgl. Chilla 2020). Doch darf nicht vergessen werden, dass die Sprachkompetenzen in den jeweiligen Sprachen sich im Laufe des Lebens (abhängig vom Sprachkontakt und Sprachgebrauch) ändern können. Je besser mehrsprachige Kinder Kenntnisse in der Erstsprache haben, desto besser können sie die Zweitsprache beherrschen. In der Vorschulzeit befinden sich mehrsprachige Kinder in allen Sprachen, die sie erlernen, noch im Prozess des Spracherwerbs. Für die sozial-emotionale Entwicklung des Kindes ist es wichtig, alle Sprachen, die ein Kind spricht oder erlernt, wertzuschätzen. Hierbei spielt die Anerkennung und Einbeziehung der Familiensprachen eine entscheidende Rolle.

Viele Aspekte des täglichen Lebens, emotionale Zustände und Ergebnisse der Selbstwahrnehmung sind an die Erstsprache(n) gebunden. Es ist wichtig, die Familiensprachen, die eine Verbindung zwischen Kindern und Eltern, Emotion und Ausdruck, sowie die Verbalisierung von Gedanken darstellen, als Ressource anzuerkennen. Dies fördert ein positives Selbstbild und beeinflusst sowohl das Lernen im Allgemeinen als auch den Erwerb der deutschen Sprache als Bildungssprache. Deshalb ist es wichtig, dass Kinder in der Kita Akzeptanz und Wertschätzung ihrer Erstsprachen erleben.

Die Wertschätzung von Sprachen kann durch verschiedene Aktivitäten im Kindergarten gefördert werden, wie z. B. das Vorlesen von Kinderbüchern und Singen von Liedern in diesen Sprachen, die Arbeit an Sprachportfolios sowie Lieder und Reime in verschiedenen Sprachen.

Kinder können als „**Sprachexpert:innen**“ die Bedeutung von Liedern oder Wörtern in Büchern erklären. Zweisprachige Kinderbücher ermöglichen es den Kindern, die Übersetzung kulturspezifischer Wörter zu lernen, sodass sie in der Lage sind, über Themen ihrer Kultur auch auf Deutsch zu sprechen. Darüber hinaus können Kinder-





bücher, die sich mit kulturellen Themen befassen, unterschiedliche Kulturen vorstellen. Kinder können ihre eigene Kultur als „Kulturexpert:innen“ anderen Kindern präsentieren. Über den Vergleich verschiedener Kulturen können alle Kinder ein wertschätzendes Miteinander und kritisches Denken über die eigenen kulturellen Traditionen entwickeln (vgl. Ekinci 2022).

### Erwerb der deutschen Sprache bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern

Im Erwerb der deutschen Sprache bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern werden die bereits in der Erstsprache erworbenen sprachlich-kommunikativen Kompetenzen, insbesondere am Anfang, auf den Deutscherwerb übertragen. Die Kinder sind keine Sprachanfänger:innen, denn sie bringen bis zu sechs Jahre Erfahrung mit ihrer Erstsprache(n) mit. Zudem verfügen sie bereits über umfangreiches Weltwissen. Was ihnen fehlt, ist lediglich der deutsche Wortschatz und die grammatikalischen Besonderheiten der deutschen Sprache. Eine wertschätzende und altersgerechte Ansprache berücksichtigt dies.

Kommen Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache in eine Kindertageseinrichtung, lastet häufig ein großer Druck auf ihnen, so schnell wie möglich Deutsch zu lernen. Gleichzeitig machen sie die Erfahrung, dass ihre Sprache in der neuen sozialen Umgebung von anderen Kindern und Erwachsenen nicht verstanden wird. Sie benötigen zunächst einige Wochen bis Monate, Zeit, sich in die Sprache hineinzuhören. Manche Kinder reagieren in dieser Zeit, mit einem deutlichen Rückzug und Schweigen. Andere sind von Beginn an kommunikativ und nutzen wortwörtlich Hände und Füße, um sich anderen mitzuteilen. Zu Beginn des Erwerbs einer neuen Sprache sind Kinder auf multimodale Hinweisreize (z. B. Gestik, Mimik, Körpersprache) angewiesen, um zu



entschlüsseln, worüber gesprochen wird oder was genau mit einer Äußerung gerade gemeint ist.

Das Erlernen des Lautinventars (Phonetik und Phonologie) einer neuen Sprache kann mehrere Monate oder länger dauern. Mehrsprachig aufwachsende Kinder benötigen Zeit, um die Sprachlaute der deutschen Sprache zu erkennen, zu speichern und zu verwenden. Der Erwerb des Wortschatzes in einer neuen Sprache (lexikalisch-semantische Entwicklung) braucht ebenfalls Zeit. Einerseits müssen sie in einer ggf. noch unvertrauten sprachlichen Umgebung neue Bedeutungen und die dazugehörigen Wortformen erwerben (z. B. Wörter rund um den pädagogischen Alltag). Andererseits müssen sie zu bereits bestehenden Bedeutungen neue deutschsprachige Wortformen abspeichern. Allerdings sind nicht immer direkte Übersetzungen möglich, wenn Wortbedeutungen sich leicht voneinander unterscheiden und es keine 1:1-Übersetzungen von der einen in die andere Sprache gibt. Das führt dazu, dass mehrsprachige Personen teilweise mehr oder weniger viele Sprachmischungen zeigen. Sprachmischungen sind kein Ausdruck sprachlicher Auffälligkeiten, sondern typische Phänomene im Kontext einer Mehrsprachigkeit (vgl. Tracy 2014).

Der Erwerb der grammatischen Fähigkeiten (syntaktisch-morphologische Entwicklung) verläuft schrittweise und vergleichbar zum Erstspracherwerb. Aus Wörtern müssen Sätze gebaut werden, um von anderen verstanden zu werden. Dazu ist es notwendig, die sprachliche Struktur zu verstehen. Leichter gelingt dies, wenn Kinder auf die Grammatik der Erstsprache(n) als Vergleich zurückgreifen können.

Dies geschieht unbewusst. Bei regelmäßigem, täglichem Kontakt mit der zu erlernenden Sprache verwendet das mehrsprachig aufwachsende Kind in der Regel (vgl. Kannengieser 2019) ...

### Einwortsätze

...zunächst **Einwortsätze** / Einwortäußerungen und / oder Mimik, Gestik (zum Beispiel für Begrüßungen und Verabschiedungen), Zeigegesten, um auf seine Wünsche und Bedürfnisse aufmerksam zu machen (zum Beispiel beim gemeinsamen Essen).

### Wortkombinationen

...**nach etwa 6 bis 12 Monaten** regelmäßigem, täglichen, mehrstündigen Kontakt mit der zu erlernenden Sprache sind erste **Wortkombinationen** mit der Verbgrundform (Infinitiv): zum Beispiel „Auto fahren“ oder formelhafte Ausdrücke wie „ich weiß es nicht“ möglich.

### Verben

...**nach etwa 12 bis 18 Monaten** Sprachkontakt sind erste Beugungen von Verben zu beobachten. Das Kind verändert das Verb zum Beispiel in Abhängigkeit davon, wann etwas geschehen ist (Tempus), wer und wie viele Personen beteiligt waren (Person und Numerus).

## Haupt- und Nebensätze

...nach 3 Jahren regelmäßigem, täglichen, mehrstündigen Kontakt mit der zu erlernenden Sprache, ist der Gebrauch von Haupt- und Nebensätzen mit korrekter Verbstellung erkennbar.

## Phänomene, die zum Erwerb einer neuen Sprache dazu gehören:

Wenn Kinder Deutsch als zweite, dritte oder weitere Sprache lernen, zeigen sie oft die folgenden Phänomene, die auch bei Erwachsenen auftreten, die eine Fremdsprache erlernen (vgl. Kannengieser 2019):

- Verwendung formelhafter Ausdrücke und Phrasen
- Interferenzen, d.h. Übertragung einer Regel aus der Erstsprache auf das Deutsche
- Gerolltes /r/ in der deutschen Sprache bei z.B. russischer Erstsprache
- Übertragung des Satzbaumusters: „wenn ich habe kein Geld“
- Übertragung lexikalischer Sprachelemente: „Can you English?“
- Übertragung von Phrasenstrukturen: „Sonne scheint“ bei Übertragung aus einer artikellosen Sprache
- Übertragung von annähernd gleichlautenden Bedeutungseinheiten: „Creme“ statt „Sahne“
- Übertragung vom grammatikalischen Geschlecht: „die Mond“ aus „la luna“
- Übertragung von Wortbedeutungsspektren: „kochen“ für kochen, backen, braten im Vergleich zum türkischen Wort „pişirmek“
- Reduzierung der Konsonantengruppen oder Hinzufügen eines Vokals zwischen den Konsonanten, da die erste Sprache keine Konsonantengruppen hat: „fliegen“ anstatt „fliegen“
- Borrowing, d.h. Ausleihen einzelner Wörter aus der einen Sprache in die andere
- Code-Mixing, d.h. Mischen der Sprachen, das vom Umfang her über ein einzelnes Wort hinausgeht
- Code-Switching, d.h. wechseln der Sprachen innerhalb oder zwischen Sätzen, normalerweise im Gespräch mit Personen, die über dieselben Sprachen verfügen

Es ist normal, dass Kinder, die erstmals in der Kita mit Deutsch als zweiter oder dritter Sprache in Berührung kommen, beim Sprechen Fehler machen. Mit zunehmender Übung und Exposition gegenüber der Sprache machen sie weniger Fehler. Der Erwerb einer neuen Sprache benötigt Zeit, ähnlich wie der Erstspracherwerb.



Nicht alle Beobachtungen können jedoch ausschließlich auf Mehrsprachigkeit zurückgeführt werden. In den folgenden Fällen sollte eine pädiatrische, HNO-ärztliche und/oder sprachtherapeutische Diagnostik in Betracht gezogen werden:

- wenn nach 1/2-1 Jahr Kontakt mit dem Deutschen produktive Äußerungen ausbleiben.
- wenn Kinder nach 1/2 -1 Jahr Sprechbeginn in Einwortäußerungen verharren und kein Übergang zu verbhaltigen Mehrwortäußerungen erkennbar ist.
- wenn es eine langanhaltende Stagnation im Erwerb des deutschen Wortschatzes gibt.
- wenn das Kind systematisch die Verben in der Grundform in Verbzweitstellung oder gebeugte Verben in der Endstellung verwendet.
- wenn man konstante und langanhaltende Ausspracheschwierigkeiten einzelner Laute in der deutschen Sprache beobachtet.
- wenn nach zwei Jahren Kontakt mit der deutschen Sprache eine schlechte Verständlichkeit vorliegt (vgl. Kannengieser 2019).

### Sprachförderbedarf für die deutsche Sprache

Mehrsprachig aufwachsende Kinder verfügen über ganz unterschiedliche Sprachkenntnisse. Einige von ihnen werden im Verlauf der Bildungskarriere Unterstützung im Deutscherwerb benötigen. Zahlreiche Kinder, die in Bremen über die PRIMO-Testung einen Sprachförderbedarf attestiert bekommen, wachsen mehrsprachig auf. Innerhalb der PRIMO-Testung kann allerdings nicht zwischen einem Sprachförder- und einem Sprachtherapiebedarf unterschieden werden. Deshalb ist es besonders bedeutsam bei mehrsprachig aufwachsenden Kindern auf Hin-

weise zu achten, die auf eine Sprachentwicklungsstörung und damit auf einen Sprachtherapiebedarf hinweisen. Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen reicht in der Regel ein Mehr an Input nicht aus, um ihre sprachlichen Kompetenzen zu verbessern. Sie benötigen einen spezifisch aufbereiteten Input.

### Zusammenarbeit mit mehrsprachigen Eltern

Eltern mehrsprachiger Kinder können unsicher bezüglich der Sprachentwicklung ihrer Kinder sein. Häufig erhalten sie widersprüchliche Informationen von unterschiedlichen Seiten. Viel zu häufig wird ihnen noch geraten, mit ihrem Kind nur Deutsch zuhause zu sprechen, um ihre Kinder auf die Schule vorzubereiten. Ebenso sorgen sich einige Eltern, ihre Kinder mit dem Erwerb mehrerer Sprachen zu überfordern. Pädagogische Fachkräfte sind wichtige Vertrauenspersonen, die diese Unsicherheiten von Eltern auffangen können (vgl. Ekinci 2017).

Eltern sollten darin bestärkt werden, ihre **Herzenssprache mit ihren Kindern zu sprechen**. Die emotionale Verbundenheit zwischen Eltern und Kindern ist die wichtigste Grundlage für eine gesunde Entwicklung. Zudem bildet die Erst- bzw. Familiensprache des Kindes eine wichtige Grundlage für den Erwerb weiterer Sprachen. Eltern sollten bei der Förderung dieser mit einbezogen werden.

Die Förderung des Austausches zwischen den Eltern kann zudem hilfreich sein, um sich gegenseitig zu unterstützen, Sorgen zu teilen und miteinander zu lernen. Eltern können sich über ihre Erfahrungen in einem anderen Land und in einer anderen Kultur austauschen sowie über die Herausforderungen, denen sie gegenüberstehen. Darüber hinaus bekommen sie das Gefühl, nicht allein zu sein. **Zudem können z.B. mehrsprachige Vorleseaktionen zur Förderung des sprachlichen Austauschs und zur Stärkung der Gemeinschaft beitragen.**



## 4 Rolle und Funktion der pädagogischen Fachkraft

Grundlage der Sprachentwicklung ist das Bedürfnis des Menschen zu kommunizieren. Wir Menschen sind soziale Wesen und als solche auf den Austausch und die Verständigung mit anderen Personen/ihrem Umfeld angewiesen. Soziale Interaktion, Kooperation und Kommunikation sichern unser Überleben ab. Die Grundform der gegenseitigen Verständigung stellt die dialogische Interaktion dar (vgl. Kammermeyer et al. 2017).

Schon im ersten Lebensjahr erwerben Kinder die basalen Prinzipien des sozialen Austauschs, die gleichermaßen für sprachliche Dialoge gelten:

- Dialoge werden eingeleitet, aufrecht erhalten und beendet.
- Es gilt das Prinzip des Sich-Abwechselns (Ich bin dran – Du bist dran).
- Es ist notwendig, sich auf den/die Dialogpartner:in zu beziehen und sich gleichzeitig auf ein gemeinsames Interesse/Thema einzulassen.

Kinder erlernen Sprache im (handelnden und sprachlichen) Dialog mit ihren Bezugspersonen. Sie setzen Sprache als Mittel ein, um sich auszudrücken, um etwas zu erreichen. Sie nehmen auf, wie die Bezugspersonen Dinge benennen und Sprache einsetzen. Voraussetzung hierfür ist eine vertrauensvolle und stabile Beziehung zwischen Fachkraft und Kind.

In diesem Prozess der Sprachaneignung im Dialog kommt den pädagogischen Fachkräften – wie allen Bezugspersonen des Kindes – eine wichtige Rolle zu: Sie sind Dialogpartner:innen und sprachliche Vorbilder. Sie greifen Gesprächsanlässe auf, regen langanhaltende und denkanregende Gespräche mit den Kindern und unter den Kindern an und nutzen Dialogsituationen zur sprachlichen Bildung und Förderung. Dies bewusst und zielgerichtet einzusetzen ist wichtige Grundlage der Sprachförderung – und natürlich auch der alltagsintegrierten Sprachbildung (vgl. Kammermeyer et al. 2017).

## 4.1 Dialog-Gelegenheiten schaffen

Die pädagogischen Fachkräfte nutzen und schaffen Dialog-Gelegenheiten, indem sie:



### Gesprächsansätze der Kinder aufgreifen und Gesprächsimpulse setzen

Der Kita-Alltag bietet viele Gelegenheiten, mit den Kindern in den Dialog zu treten. Die Kinder selbst bringen vielfältige Gesprächsansätze, Fragestellungen und Themen mit. Sie äußern sie aber nicht alleine sprachlich. Auch nonverbale Dialogimpulse, z.B. ein Lächeln, eine Geste, eine Bewegung, eine Handlung haben einen Mitteilungscharakter (vgl. Watzlawick et al. 1990) und sollten aufgegriffen und versprachlicht werden.

Genauso bringen Fachkräfte Gesprächsanregungen von ihrer Seite aus ein. Eine Voraussetzung für ein gelingendes sprachliches Lernen im Dialog ist es, dass Kind und Fachkraft ihre Aufmerksamkeit auf das Gleiche lenken (Geteilte Aufmerksamkeit) (vgl. Zollinger 2002). So kann der Bezug zwischen Sprache und Bezeichnetem nachvollzogen werden. Die pädagogische Fachkraft berücksichtigt dies, wenn sie Gespräche initiiert. Sie beobachtet, worauf das Kind seine Aufmerksamkeit lenkt und greift dies auf bzw. stellt eine gemeinsame Aufmerksamkeit für ein neues Thema her.



### Langanhaltende Gespräche, gemeinsam geteiltes Denken

Ziel ist es, mit den Kindern in langanhaltende und denkenregende Gespräche zu kommen. Eine Form des Dialogs, die im Zusammenhang mit sprachlichen Entwicklungsprozessen steht sowie kognitive Denkprozesse anregt, ist das „Sustained shared thinking“ (vgl. Walter-Laager et al. 2018). Damit wird das „vertiefende Nachdenken, Teilen, Diskutieren über ein Thema“ (Walter-Laager et al. 2018, S. 42) bezeichnet, bei dem Fachkraft und Kinder gleichberechtigt im wechselseitigen Dialog Sachverhalte ergründen, Themen diskutieren, Lösungen für Probleme suchen. Die Fachkraft bringt Fragen ein oder greift Themen der Kinder auf. Sie gibt nicht sofort die Lösung oder Antwort vor, sondern geht gemeinsam mit den Kindern auf Lösungssuche oder in den Austausch (z.B. „Du möchtest wissen, wie die Maschine das macht? Was denkst du, wie es funktioniert?“).

Als Gesprächsimpuls bieten sich insbesondere Themen oder Fragestellungen an, bei denen weder die Kinder noch die Fachkraft die Antworten bereits kennen, z.B. offene Fragen, Fragen nach Erfahrungen und Gefühlen, forschende Fragen, philosophische Fragen.



## Gespräche zwischen den Kindern anregen

Die Sprachaneignung der Kinder findet natürlich nicht nur im Dialog mit den pädagogischen Fachkräften, sondern auch in Interaktion mit anderen Kindern statt. Eine Möglichkeit, um Interaktionen zwischen den Kindern anzuregen, ist die Verwendung von „redirects“, also die Weiterleitung einer Anfrage an die pädagogische Fachkraft zu einem anderen Kind. Die pädagogische Fachkraft kann dazu dem Kind ein konkretes sprachliches Modell als Hilfe geben („Geh zu Caro und sag: Darf ich bitte das Auto haben?“) oder auch kleinere Hilfestellungen wie Vorschläge („Frag Caro, ob du das Auto haben darfst.“) oder Hinweise („Caro spielt mit dem Auto. Vielleicht muss ihr Auto gewaschen werden.“) (vgl. Walter-Laager et al. 2018).

## 4.2 Dialog-Gelegenheiten nutzen

Pädagogische Fachkräfte nutzen Dialogsituationen (wie auch andere Gesprächssituationen und Alltagssituationen) zur sprachlichen Bildung und Förderung. Dazu setzen sie bewusst Formen der Lernunterstützung und Sprachlehrstrategien ein, die die Sprachaneignung der Kinder unterstützen:



### Handlungs- und denkbegleitendes Sprechen

Die pädagogischen Fachkräfte dienen den Kindern als sprachliches Modell. Sie versprachlichen Handlungen und Denkprozesse und schaffen so eine für das Kind deutliche Verbindung von Wahrnehmung, Handlung und Sprache. Sie begleiten ihr eigenes Handeln und Denken sprachlich („self talking“) oder fassen das Handeln oder wahrgenommene Emotionen und Bedürfnisse des Kindes in Worte („parallel talking“). Dadurch erleichtern sie dem Kind das Verstehen und zeigen modellhaft, wie es seinen Mitteilungswunsch in sprachlicher (korrekter) Form ausdrücken kann. Voraussetzung ist auch hier ein gemeinsamer Aufmerksamkeitsfokus.



### Fragen stellen

Fragen regen Kinder an, mitzudenken und sprachliche Äußerungen zu formulieren. Dabei rufen verschiedene Fragetypen unterschiedliche sprachliche Äußerungen bei den Kindern hervor.

Offene Fragen (z.B. „Warum...?“, „Was wäre, wenn...?“) gelten als besonders sprachentwicklungsförderlich, denn sie regen ein Nachdenken an und rufen ausführlichere Antworten hervor (vgl. Walter-Laager et al. et al. 2018). Geschlossene Fragen können mit „Ja“, „Nein“ oder einem Wort beantwortet werden (z.B. „Warst du auch schon einmal im Zoo?“, „Wen hast du gestern gesehen?“, „Hat sich die Maus



hinter dem Stuhl oder unter der Bank versteckt?“). Diese Fragen erfüllen ebenfalls wichtige Funktionen. Sie eignen sich beispielsweise als Gesprächseinstieg oder zur Förderung bestimmter sprachlicher Strukturen, die für die Antwort benötigt werden (vgl. Kammermeyer et al. 2017).

Dies können pädagogische Fachkräfte für die Sprachförderung nutzen, indem sie die unterschiedlichen Fragen situations- und entwicklungsangemessen einsetzen.



### Neue Begriffe einführen, wiederholen, festigen und Konzeptbildung unterstützen

Kinder lernen täglich neue Wörter. Dabei unterstützen die pädagogischen Fachkräfte sie gezielt. Sie nutzen in Gesprächen mit den Kindern bewusst neue Wörter. Es ist hilfreich für Kinder, wenn neue Worte „langsam, bewusst betont und mit leicht erhöhter Lautstärke“ (Walter-Laager et al. 2018, S. 18) gesprochen werden. So können sie die Lautstruktur des Wortes einfacher erkennen und wahrnehmen. Genauso ist das neue Wort am Satzende hervorgehoben.

Neben dem Wort selbst erschließt sich das Kind Stück für Stück die Bedeutung(en) eines Wortes (Konzept). Pädagogische Fachkräfte unterstützen die Entwicklung erster Bedeutungsvorstellungen, indem sie zu Alltagsbegriffen konkrete Erfahrungen mit dem Gegenstand ermöglichen und einen klaren Bezug zwischen dem Wort und dem bezeichneten Gegenstand, Bild oder Handeln herstellen, oder zu abstrakten Begriffen die Bedeutung beschreiben. Damit ein Kind ein neues Wort aktiv nutzt, braucht es wiederholte Gelegenheiten, in denen es dieses Wort in unterschiedlichen Kontexten hören und selbst einsetzen kann. Pädagogische Fachkräfte bieten diese Gelegenheiten, wenn sie selbst einen neuen Begriff wiederholt nutzen. Genauso eignen sich Fragen, um über den Begriff im Gespräch zu bleiben. Dies sind sowohl einfache Fragen, die zum Benennen und Beschreiben des Gegenstands, der Handlung oder des Begriffs anregen (z.B. „Wie sieht denn eine Batterie aus?“, „Wofür braucht man eine Batterie?“) wie auch komplexe Fragen nach Erfahrungen und Vorwissen, nach persönlichen Vorstellungen und Meinungen, Anregungen zum Vergleichen oder zum Herstellen von Zusammenhängen (z.B. „Woher könnten die Geräte noch Strom bekommen?“) (vgl. Kammermeyer et al. 2017).



### Rückmeldungen geben

Auch die Rückmeldungen der pädagogischen Fachkräfte auf kindlichen Äußerungen sind wichtige Sprachlerngelegenheiten. Hier haben pädagogische Fachkräfte die Möglichkeit, ein sehr individuelles, am Entwicklungsstand orientiertes sprachliches Feedback zu geben, bevor sie das Gespräch beispielsweise mit einer weiteren Frage fortführen.

Rückmeldestrategien sind (vgl. Kammermeyer et al. 2014, 2017):

### Das Wiederholen der kindlichen Äußerung

Kind: „Hund spielt.“  
Fachkraft: „Ja, der Hund spielt.“

### Die Verständnissicherung

Kind: „Auto.“  
Fachkraft: „Möchtest du mit dem Auto spielen?“

### Das Umformulieren der kindlichen Äußerung

Kind: „Ich war gestern im Zoo. Da hab ich Affen gesehen. Der eine hat geturnt.“  
Fachkraft: „Ah, du hast gestern im Zoo einen turnenden Affen gesehen.“

### Das Erweitern (Expansion / Extension) der kindlichen Äußerung

Kind: „Mädchen tinkt.“  
Fachkraft: „Ja, das Mädchen trinkt einen Kakao.“

### Das indirekte Korrigieren der kindlichen Äußerung („korrekatives Feedback“)

Kind: „Ich bin zu meiner Tante gegeht.“  
Fachkraft: „Ach, du bist zu deiner Tante gegangen?“  
(indirekte Korrektur im Bereich Grammatik)

Kind: „Büstra und Ahmet sind meine Schwestern.“  
Fachkraft: „Ah, Büsra und Ahmet sind deine Geschwister.“  
(indirekte Korrektur im Bereich Wortschatz)

Alle Rückmeldestrategien sichern und bestätigen dem Kind eine erfolgreiche Mitteilung („Meine Botschaft ist angekommen“) und drücken Wertschätzung für den Inhalt des Gesagten aus (Inhalt vor Form). Die verständnissichernden Fragen, das Erweitern und das korrektive Feedback bieten dem Kind darüber hinaus beiläufig neue bzw. korrigierte sprachliche Strukturen und Begriffe an, ohne die Sprechfreude oder den Gesprächsfluss zu hemmen (vgl. Kammermeyer et al. 2017).

# 5 Gezielte alltagsintegrierte Sprachförderung

Kinder, die anhand des Sprachscreenings/der PRIMO-Testung ermittelt wurden, haben ein Recht auf gezielte Sprachförderung und auf bedarfsgerechte Unterstützung in der Weiterentwicklung ihrer sprachlich-kommunikativen Kompetenzen. Der normale Kita-Alltag reicht in der Regel bereits aus, um den Kindern ein reichhaltiges Angebot zu verschaffen, aus dem sich jedes Kind die Angebote herausuchen kann, die seinem aktuellen Entwicklungsthema entsprechen. **Kindern mit ermitteltem Sprachförderbedarf fehlen jedoch häufig noch hilfreiche Strategien, um sich mit der deutschen Sprache vertraut zu machen, um ihre Kompetenzen erfolgreich auszubauen und zu festigen. Diese Kinder brauchen gezielte Angebote und individualisierte Unterstützung.** Gezielte Sprachförderung im Alltag ist dann möglich, wenn das vorhandene Sprachangebot systematisiert und individualisiert angeboten wird. Im Hinblick auf die bevorstehende Einschulung stehen bei der gezielten alltagsintegrierten Sprachförderung zwei Aspekte besonders im Fokus.

## Textkompetenz

Die Fähigkeit, zusammenhängende Texte/Ansprachen zu verstehen und ebenso eigene Texte/Ansprachen für andere verständlich und nachvollziehbar zu produzieren – hier geht es insbesondere um die Bereiche „Zuhören“ und „Verstehen“, mit anderen zu sprechen und vor anderen zu sprechen (z.B. gemeinsam planen, gemeinsam entscheiden, andere befragen bzw. interviewen, Kinderkonferenzen, erzählen und berichten, ...) (vgl. Bildungskonzeption Sprachliche Bildung/Deutsch; Bereich: „Sprechen“ und „Zuhören“).

## Schriftsprache

Im Fokus stehen ebenso schriftsprachliche Basiskompetenzen, die sich auf den Schriftspracherwerb beziehen – hier geht es um, vielfältige Begegnungen und selbstständigen Umgang mit der Schriftsprache (z.B. Stifte und Lineaturen ausprobieren, diktieren, Zeichen und Symbole suchen, Wörter jagen, Sprechzeichnen, Einkaufslisten erstellen, ...) (vgl. Bildungskonzeption Sprachliche Bildung/Deutsch; Bereich „Schreiben“)

Diese gezielte Sprachförderung kann und darf innerhalb des üblichen Kita-Alltags stattfinden, in Form von alltagsergänzenden Kleingruppenangeboten innerhalb von spezifischen Werkstätten (z.B. Schreibwerkstatt, Geschichtenwerkstatt, Kita-Reporter, ...) oder auch in Form von Sprachförderprojekten.



## 4 Säulen alltagsintegrierter Sprachförderung



„Überall steckt Sprache drin!“ und „Jeder Tag ist ein Sprachlerntag!“ Beide Aussagen treffen zu. Insbesondere die oben abgebildeten Säulen der Sprachförderung machen deutlich, mit welchen Alltagsangeboten die gezielte Sprachförderung besonders gut verknüpft werden kann – wo der allgemeine Sprachbildungsauftrag gut individualisiert und vertieft werden kann.

Echte, selbstgemachte, vielfältige Umwelterfahrungen sind die stabile Basis für Begriffsbildung und Wortschatzerwerb. In Spiel- und Handlungsdialogen eignen sich die Kinder ihr Weltwissen an. Was gehört zu meiner Umwelt (Nomen)? Welche Eigenschaften haben diese Bestandteile meiner Umwelt (Adjektive)? Was passiert in meiner Umwelt und was kann ich selber tun (Verben)? ...

In Gesprächen mit anderen Menschen können sie sich mitteilen, austauschen und Selbstwirksamkeit erleben. Gespräche erweitern die Partizipationsmöglichkeiten. Bücher und Geschichten entführen in andere Welten und Kulturen. Sie führen die Kinder an unsere Schriftsprache und an das Verstehen von Texten heran. Buchstaben und Zahlen, Zeichen und Symbole können entdeckt und erobert werden, werden für die Kinder interessant und sinnvoll. Vorlesen und Erzählen sind die Basis zur Entwicklung von Erzählfähigkeit.

Singen macht Spaß und verbindet. Lieder, Reime und Lautmalereien laden die Kinder zum Spielen mit Lauten und Silben und zum genauen Hinhören ein (Phonologische Bewusstheit).

## 5.1 Wann und wo kann gezielte Sprachförderung im Alltag stattfinden?

Sprachförderung soll möglichst alltagsintegriert und in bedeutsamen Kontexten stattfinden.

... zum Beispiel beim Liedern singen, Reime sprechen, Bücher angucken und (dialogisch) lesen, Abzählreime, Zungenbrecher, Rätsel raten, reimen, Quatschwörter erfinden, diskutieren, Phantasieren, Erklären, Beschreiben, Kritzeln, (Ab)schreiben, Tippen, Geschichten erzählen, Gespräche führen, mit der Stimme spielen, interviewen, Listen führen, Briefe schreiben, ...

... zum Beispiel im Morgen-/Stuhlkreis, beim Umziehen, im Freispiel, im Kreativraum, auf dem Bauteppich, auf dem Außengelände, während eines Ausflugs, beim Essen, am Maltisch, im Bewegungsraum, in der Kinderkonferenz, im Waschraum, ...

... zum Beispiel Bilderbuchkino, Kamishibai, „Geräuschejäger“, Theater-AG, Tanzgruppe, Kita-Chor, Kita-Koch-Club, Kita-Zeitung, Kita-Bibliothek, Schrift- und Zeichenforscher ...

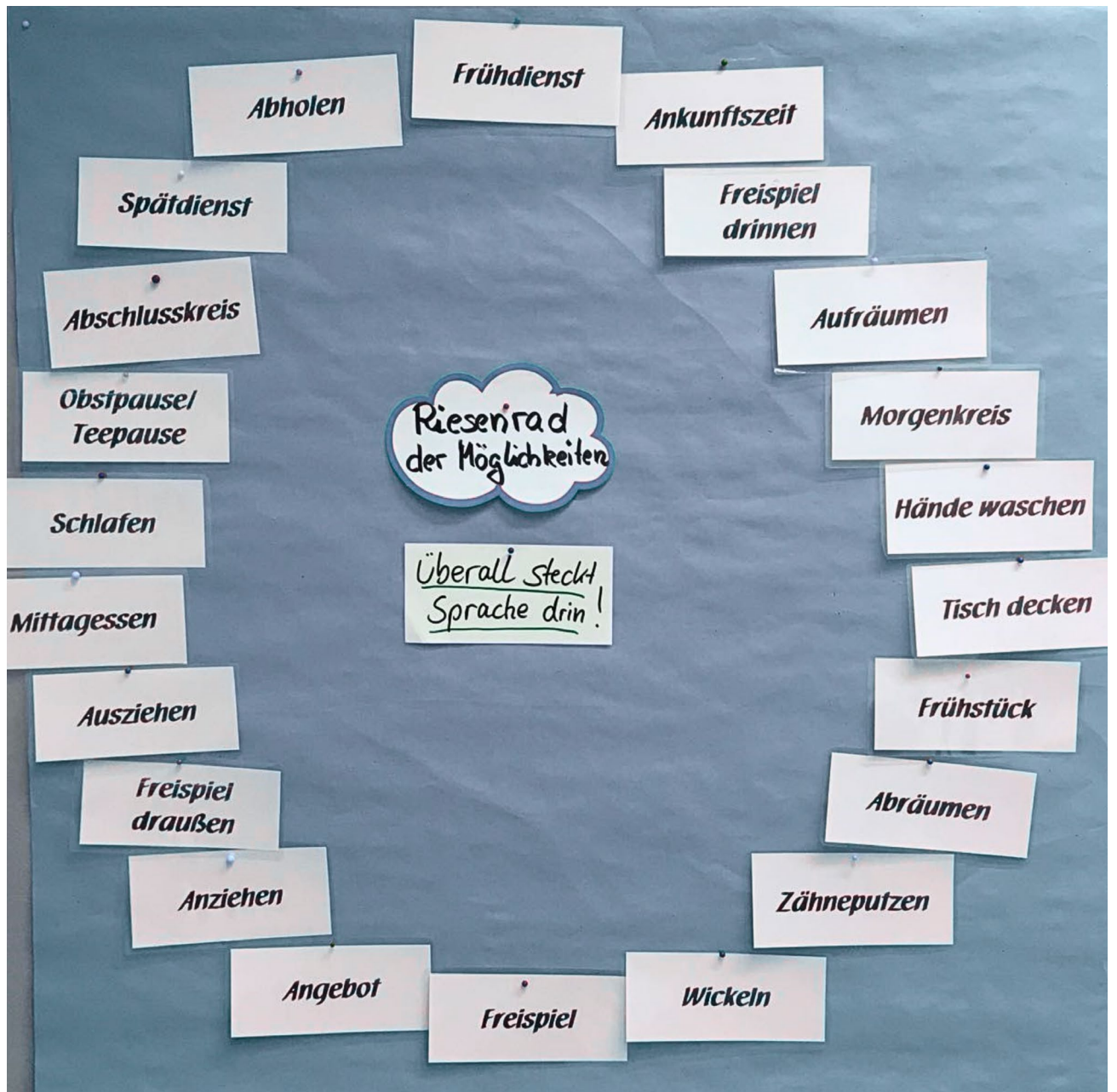
Gezielte Sprachförderung kann alltagsintegriert stattfinden, wenn die Sprachförderpotentiale der einzelnen Alltagssituationen von den pädagogischen Fachkräften wahrgenommen und genutzt werden. Entscheidend ist es, die alltäglichen Situationen auf ihre Sprachförderlichkeit hin zu überprüfen und die Sprachförderangebote auf die Bedarfe der ermittelten Sprachförderkinder abzustimmen.

**Entdecken:** Was bietet die Situation konkret an Sprachanlässen? Wann, wo und wie kommen die Kinder zu Wort?

**Gestalten:** Wie ist meine Ansprache gestaltet (Interaktion, Sprachvorbild, Rückmeldestrategien)? Wie sind die Rahmenbedingungen für die Auseinandersetzung mit Sprache (Zeit, Lärm, ...)?

**Begleiten:** Welche sprachlichen Impulse gebe ich rein? Was biete ich modellhaft an Sprache an? (differenzierter Wortschatz, Mehrzahlbildung, Vergangenheitsform)? Hierfür bietet es sich an, den normalen Tagesablauf bewusst zu überprüfen und zu reflektieren.

## Riesenrad der Möglichkeiten





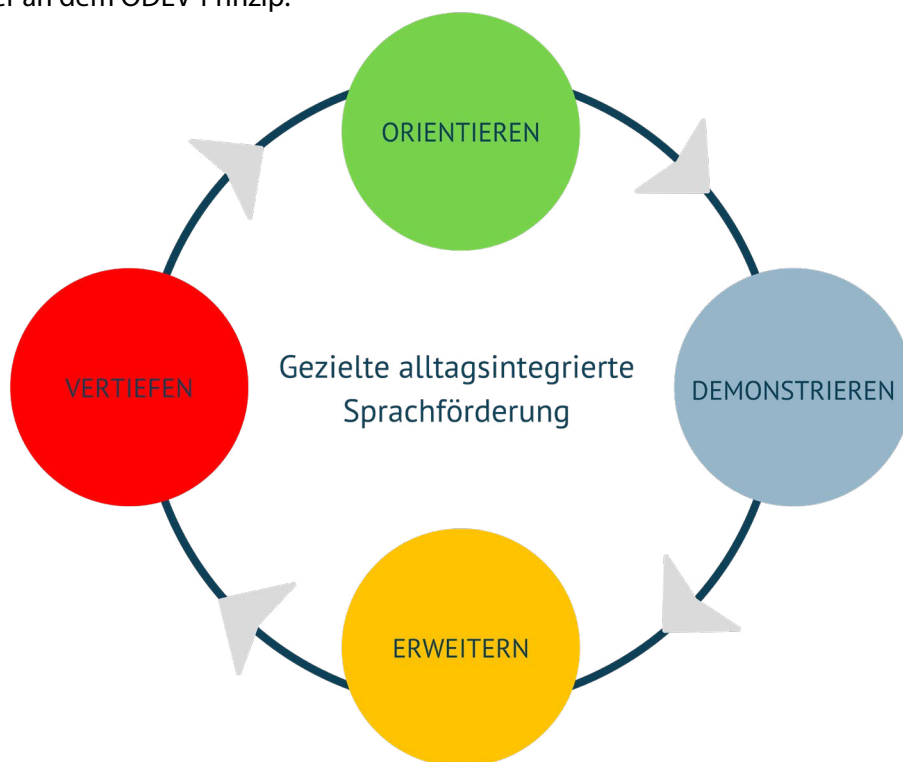
Zusätzliche, binnendifferenzierende Kleingruppenangebote bieten ebenfalls eine sehr gute Möglichkeit, mit den ermittelten Sprachförderkindern kontinuierlich und zielgerichtet zu arbeiten. Diese Kleingruppenangebote haben zusätzlich den Vorteil, dass sie einzelnen Kindern mehr Raum und Zeit für die individuelle Auseinandersetzung mit Sprache zur Verfügung stellen. Und nicht zuletzt hat hier auch die pädagogische Fachkraft einen geschützteren Rahmen, um sich auf ihre Sprachvorbildsfunktion, ihre Angebotsauswahl und -gestaltung sowie auf den bewussten Einsatz von Frage- und Rückmeldestrategien zu konzentrieren.

Ebenso bieten sich Werkstätten, z.B. eine Erzähl- oder Schreibwerkstatt an, die regelmäßig innerhalb der Kita angeboten wird. Auch Koch- und Back-AGs, Kita-Chor oder der Forscher-Club können den räumlich-zeitlichen Rahmen für gezielte Sprachförderung werden.

## 5.2 WIE soll gefördert werden? Methodische Ansätze der gezielten Sprachförderung

Die Ganzheitlichkeit des Spracherwerbsprozesses legt es nahe, auch die gezielte Sprachförderung in kindgerechten, ganzheitlichen Aktivitäten umzusetzen. Innerhalb des Kita-Alltags werden für die Kinder bedeutsame Kontexte aufgegriffen und geschaffen. Sie werden in diesen bedeutsamen Kontexten darin unterstützt, deutsche Sprache als Werkzeug des sozialen Austausches zu erleben und zu gebrauchen. Zudem nutzen sie hierbei die Sprache, um zu partizipieren, um selbstwirksam zu sein und um zu kooperieren. Die Kinder lernen, sich für andere verstehbar mitzuteilen und mittels Sprache erfolgreich zu kommunizieren. So können die Kinder die Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit des Sprachgebrauchs erfahren, die sie motivieren, die eigenen sprachlich-kommunikativen Kompetenzen weiterzuentwickeln (intrinsische Motivation).

Innerhalb der Sprachförderangebote werden die Kinder gezielt darin unterstützt, sich individuell der Zielsprache Deutsch anzunähern – deren Formen, Ausdrucksmittel und Stilelemente zu erforschen. Die Kinder sollen verschiedene Aspekte von Sprache ausprobieren und kennenlernen, eigene sprachliche Lösungen finden und die Sprache im Kontext kindlicher Erlebnis- und Erfahrungswelten handhaben – mit Sprache handeln. Die Sprachförderung orientiert sich hier daher an dem ODEV-Prinzip:



### Orientieren

Die Kinder auf die deutsche Sprache neugierig machen, ihre Motivation und Sprechfreude wecken. Bisherige Kompetenzen wertschätzen, erinnern und vertiefen.

### Demonstrieren

Den Kindern an konkreten Beispielen neue sprachliche Aspekte aufzeigen und erklären und ihnen so den Raum und die Zeit zum Ausprobieren und zum Kennenlernen neuer sprachlicher Lernfelder und Teilkompetenzen geben.

### Erweitern

Möglichkeiten schaffen, das neu Entdeckte und neu erworbene Fertigkeiten in Alltagssituationen und in die Alltagskommunikation zu übertragen.

### Vertiefen

Die Bewusstwerdung und Verinnerlichung neuer sprachlicher Strukturen unterstützen und den Kindern die Übertragung des neu Erlernten auf andere Situationen und Kontexte ermöglichen.



Zum Beispiel: Steigerungsformen als **grammatikalische Struktur**:

### Orientieren:

Die Fachkraft bringt drei oder mehr Steine mit. Die Kinder betrachten die Steine, hantieren mit ihnen und werden nach ihrem Vorwissen bzw. nach ihren Erfahrungen damit gefragt.

„Was habe ich denn da mitgebracht? Kennt jemand von euch diese Dinger? Was fällt euch daran auf?“

### Demonstrieren:

Die Fachkraft legt die Steine ungeordnet nebeneinander.

„Sind die Steine gleich groß?“

Die Kinder vergleichen und sortieren. Falls es spontan nicht zu dem gewünschten Gebrauch von Steigerungsformen kommt, begleitet die Fachkraft sprachlich das Handeln der Kinder, kommentiert die praktischen Vergleichs- und Sortierhandlungen der Kinder.

„Ah, die beiden sehen gleich groß aus. Und da ist einer größer, glaube ich. Gib mir bitte den größeren Stein. Findet ihr einen noch größeren Stein? Welcher ist wohl der größte?“

### Erweitern:

Die Kinder suchen weitere, unterschiedlich große Gegenstände (Puppen, Bausteine, Schuhe, Stifte, ...). Die Kinder vergleichen sich selber nach Größe. Die Kinder suchen und finden Sachen, die genauso groß oder größer als sie sind.

### Vertiefen:

Klein-kleiner-am kleinsten, schwer-schwerer-am schwersten, bunt-bunter-am buntesten, süß-süßer-am süßesten, kalt-kälter-am kältesten, ...

Gezielte alltagsintegrierte Sprachförderung findet auf verschiedenen Lernebenen statt und orientiert sich auch hierbei unter anderem am bereits erwähnten Pyramide-Konzept. Damit die Förderangebote auch in die Tiefe gehen bzw. nachhaltige Wirkung erzielen können, ist es wichtig, die sprachlichen Kompetenzen/Lernfelder innerhalb von kindgerechten Aktivitäten anzubieten, die gezielt einzelne sprachliche Handlungen herausfordern oder erfordern. Dafür findet ein „Coaching“ statt. Die notwendigen Teilkompetenzen werden systematisch geübt, gefestigt und erweitert.



### Kindgerechte Aktivitäten – Lernen in bedeutsamen Kontexten

„Der Ausbau sprachlicher Handlungsfähigkeit geschieht vor allem in Situationen, die persönlich sinnstiftend und herausfordernd sind, wie z. B. in authentischen Szenarien eines Gruppenalltags, in dem Kinder von und miteinander lernen“ (vgl. Bildungskonzeption Sprachliche Bildung/Deutsch). Kindgerechtes Lernen wird hier verstanden als Lernen in thematischen Zusammenhängen, als multisensorisch und ganzheitlich. Prinzipiell schaffen kindgerechte Aktivitäten Sprachanlässe, Sprechfreude und Lernmotivation. Zudem ermöglichen sie eine Erweiterung des kindlichen Weltwissens. Mittels der kindgerechten Aktivitäten werden Selbstständigkeit und Entdeckungsfreude unterstützt – die Kinder können selbstwirksames Lernen erfahren. Kindgerechte Aktivitäten regen die Kommunikation an und stellen somit die unverzichtbare Basis der Sprachförderung dar. Für die gezielte Sprachförderung reicht dies allein jedoch nicht aus. Bereits an diesem Punkt stellt sich die Frage: „Was hat dieses Angebot mit Sprache zu tun? Wie kann bei den geplanten Aktionen die intensive Auseinandersetzung mit Sprache zum zentralen Thema werden?“

### Sprachhandlungen

Mittels der kindgerechten Aktivitäten werden Selbstständigkeit und Entdeckungsfreude unterstützt.

Aktiver Sprachgebrauch, Sprechen, bedeutet, mit Worten zu handeln. Sprachhandlungen wie beispielsweise beschreiben, erklären, begrüßen, fragen, um Hilfe bitten, ... werden daher innerhalb der kindgerechten Aktivität als notwendiger und sinnvoller Teilschritt initiiert. Die Sprachhandlungen sind der Ort, an dem die Kinder ihr bisheriges sowie ihr neu erworbenes sprachliches Wissen und Können auf Alltagssituationen anwenden bzw. in die Alltagskommunikation übertragen.

Beispielsweise werden die Kinder aufgefordert, den Weg zum neuen Spielplatz selbst zu erfragen. Die kindgerechte Aktivität ist der Ausflug zum Spielplatz, die Sprachhandlung ist das gezielte Erfragen des Weges, sich eine Wegbeschreibung beschaffen und diese, ähnlich einer „Schatzsuche“, dem eigenen Verständnis entsprechend umzusetzen. Die einzelnen Sprachhandlungen sind für unterschiedlichste Aktivitäten sinnvoll und erforderlich und variabel einsetzbar.

Hier stellt sich nun die Frage: „Welche speziellen sprachlichen Handlungen sind für genau diese Aktion sinnvoll und notwendig?“

### Coaching – Festigen und Vertiefen sprachlicher Lernfelder und Teilkompetenzen

Gezielte Sprachförderung beinhaltet selbstverständlich auch das wiederholte Üben, Festigen und Vertiefen einzelner sprachlicher Kompetenzen sowie das Kennenlernen und Ausprobieren neuer Aspekte (z.B. neue Worte und Begriffe, neue grammatikalische Strukturen, neue kommunikative Regeln...). Hierbei geht es also um den gezielten Einsatz konkreter Spiel- und Lernangebote. An diesem Punkt stellt sich also die Frage: „Mit welchen Spielen, Liedern, Materialien,... kann ich mein Förderziel am besten unterstützen?“ Hier lernen die Kinder die speziellen sprachlichen Formen und Mittel kennen, die für die erfolgreiche Umsetzung der einzelnen Sprachhandlungen grundlegend sind.

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

Für die bewusste und gezielte Auswahl der Spiel- und Lernangebote können folgende Fragen als Orientierung dienen:

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

**Sprachfördergruppen (Tutoring)**  
 die Spracherzieher/in vertieft und fördert den Umgang mit sprachlichen Formen

- sprachliche Formen und Strukturen exemplarisch und modellhaft üben
- das Repertoire der Kinder an sprachlichen Formen und Ausdrucksmitteln erweitern
- die Kompetenzen der Kinder im Umgang damit ausbauen und festigen

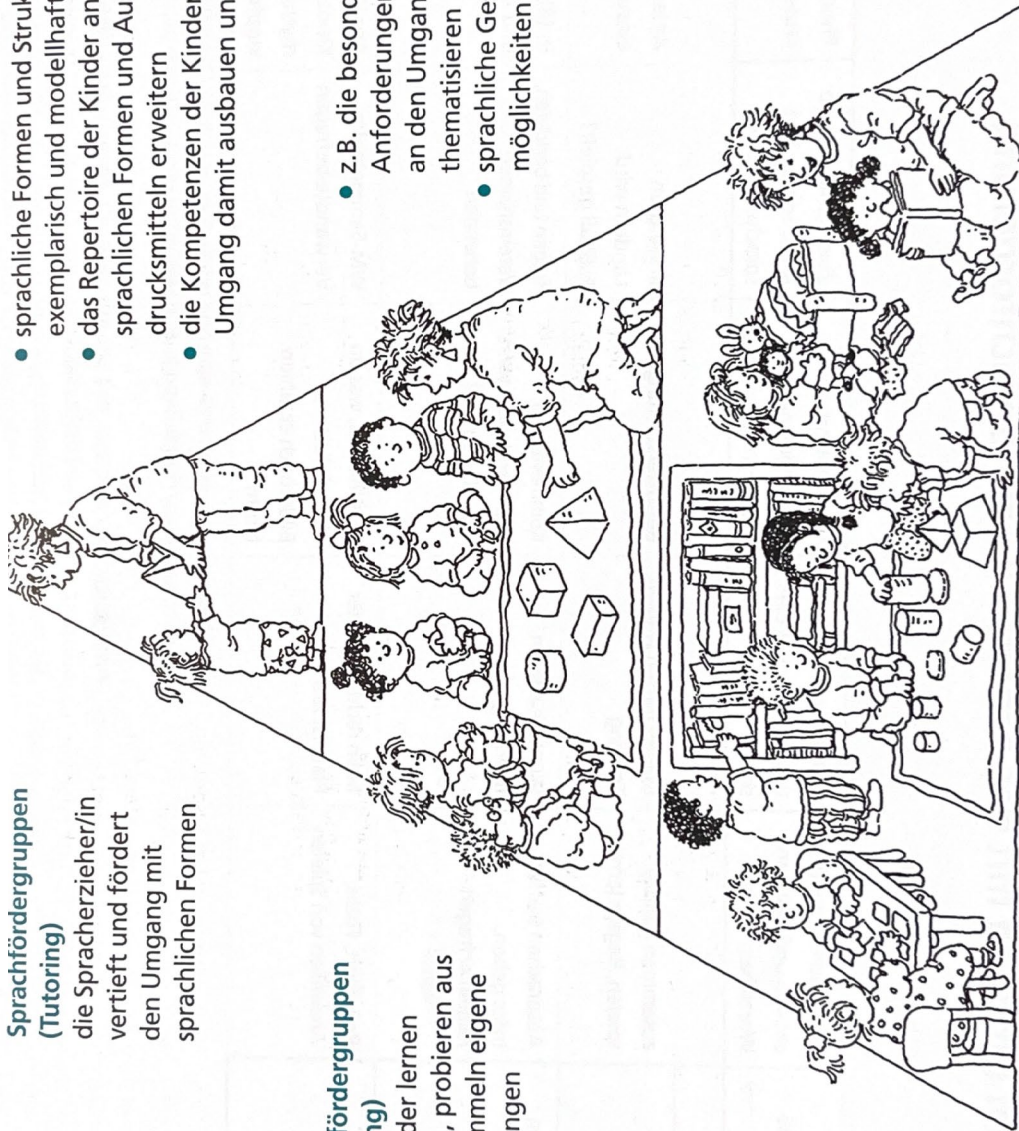
**Sprachfördergruppen (Tutoring)**  
 die Kinder lernen kennen, probieren aus und sammeln eigene Erfahrungen

- z.B. die besonderen Anforderungen eines Interviews an den Umgang mit Sprache thematisieren
- sprachliche Gestaltungsmöglichkeiten aufzeigen

**Spiel- und Lernangebote im Gruppenalltag**  
 die Kinder lernen im gemeinsamen Spiel miteinander und voneinander

angeleitete Lernaktivitäten, wie ...

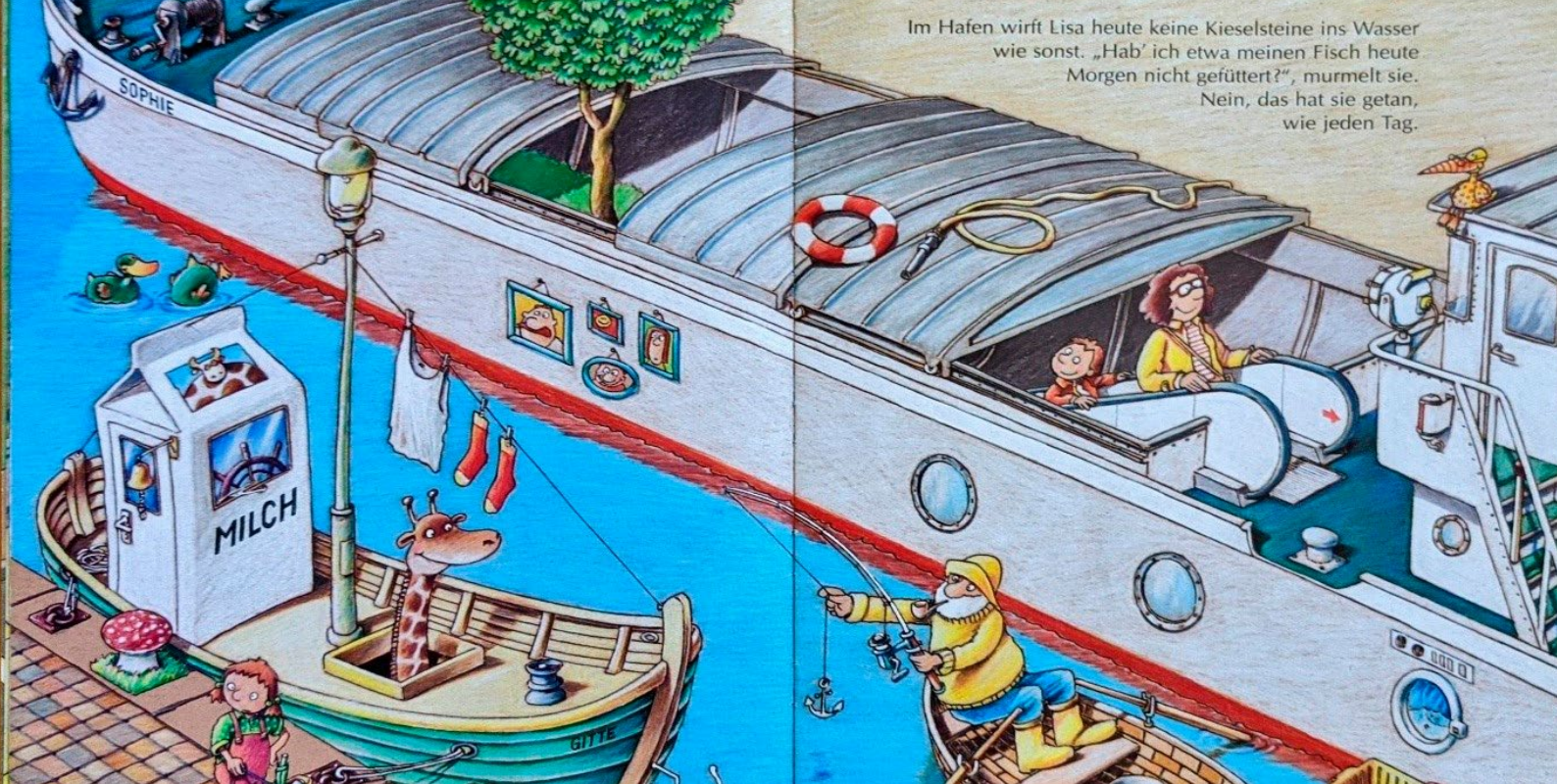
- ein Ausflug
- eine Theateraufführung
- ein ICH-Buch
- ein Interview



aus: Pyramide

© Cito group / Dr. Jef J. van Kuyk, 2003

Im Hafen wirft Lisa heute keine Kieselsteine ins Wasser wie sonst. „Hab’ ich etwa meinen Fisch heute Morgen nicht gefüttert?“, murmelt sie. Nein, das hat sie getan, wie jeden Tag.



(aus: Ralf Butschkow; Hier stimmt doch was nicht!; Baumhaus-Verlag)

### 5.3 WAS soll gefördert werden? Lernfelder und Kompetenzbereiche der gezielten Sprachförderung

Für die gezielte und bedarfsgerechte Förderung der Kinder ist es notwendig, die Auseinandersetzung mit verschiedenen Lernfeldern (Teilkompetenzen) einzuplanen und abzusichern. Mittels der Sprachförderangebote sind speziell die nachfolgenden Lernfelder und Kompetenzbereiche zu thematisieren, um so die Bildungsziele Textkompetenz, Erzählfähigkeit und Vorerfahrungen mit Schriftsprache gezielt zu vertiefen und zu unterstützen.

- Weltwissen erweitern – Wortschatz und Begriffsbildung
- Sprache kommunikativ und zielgerichtet einsetzen – vor und zu anderen sprechen
- Grammatikalische Formen kennen und gebrauchen lernen – Wortbildung und Satzbau
- Deutscherwerb ausbauen – Bezüge zur Erstsprache herstellen
- Phonologische Bewusstheit ausbilden – Sprachwissen entwickeln
- Schriftsprachliche Erfahrungen stiften – Literalität erleben

All diese Teilkompetenzen finden sich bereits im Bildungsplan 0-10 wieder und werden dort ebenfalls in Form der durchgängigen Bildungsarbeit (1. Stufe der Prävention) systematisch an die Kinder herangetragen. Eine vergleichende Gegenüberstellung findet sich im Anhang.

### 5.3.1 Weltwissen erweitern – den aktiven und passiven Wortschatz fördern

Weltwissen ist das Ergebnis aller von uns gemachten und zentral abgespeicherten Erfahrungen, das Resultat eigenaktiver Erkenntnisse. Weltwissen beschreibt allgemeines Wissen, Kenntnisse und Erfahrungen über Umwelt und Gesellschaft. Unser Weltwissen ermöglicht es uns, neue Informationen einzuordnen und entsprechend zu handeln, auch wenn detaillierte Informationen fehlen.

Zum Weltwissen gehören zum Beispiel Hintergrundwissen und das Wissen um die Dinge (Nomen), deren Eigenschaften (Adjektive) und um die Möglichkeiten, die Dinge zu handhaben (Verben).

Da Weltwissen individuell erworben wird, ist es immer auch subjektiv geprägt. Die persönlichen Handlungsmöglichkeiten, Wahrnehmungsmöglichkeiten und emotionalen Bewertungen der Eindrücke und Erfahrungen wirken sich grundsätzlich auf den individuellen Erwerb des Weltwissens aus.

#### Mögliche Förderziele

- ▷ Die Kinder lernen, ihre konkreten Erfahrungen in Worten auszudrücken.
- ▷ Die Kinder erwerben differenzierte innere Bilder und die entsprechen den Benennungen dazu (Hauptwörter, Tätigkeitswörter, Eigenschaftswörter, Farbwörter, Zahlwörter, ...).

#### Beispiele für Impulsfragen zur Gestaltung von gezielten Sprachförderangeboten:

- Kennt das Kind den Unterschied zwischen Haus-Hütte-Burg, Apfelsine-Clementine-Pampelmuse, Meer-See-Fluss?
- Weiß das Kind, wofür unterschiedliche Alltagsgegenstände und Werkzeuge verwendet werden? (Luftpumpe, Schraubendreher, Eieruhr, Radiergummi,...)

### 5.3.2 Sprache kommunikativ und zielgerichtet einsetzen – vor und mit anderen sprechen

Schon lange, bevor das Kind zu sprechen beginnt, entwickelt es eine Vorstellung davon, wozu Sprache wichtig und einsetzbar ist. Bereits in der vorsprachlichen Phase erfährt das Kind innerhalb der stattfindenden Handlungs- und Spieldialoge die kommunikative Funktion von Sprache.

Es lernt:

- Den sozialen Austausch aufrecht zu erhalten
- Persönliche Gefühle und Zustände zum Ausdruck zu bringen
- Sich Wünsche und Bedürfnisse durch andere befriedigen zu lassen

- Die Handlungen anderer zu regulieren
- Informationen zu erhalten
- Informationen zu übermitteln

Mit langsam einsetzender aktiver Sprache lernt es zudem:

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

### Mögliche Förderziele

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

### Beispiele für Impulsfragen zur Gestaltung von gezielten Sprachförderangeboten:

- Ist das Kind in der Lage, andere Kinder zu seiner Geburtstagsfeier einzuladen und ihnen seine Geschenk wünsche mitzuteilen?

## 5.3.3 Grammatikalische Formen kennen und gebrauchen lernen – Wortbildung und Satzbau

„Grammatik ist einerseits eine Lehre vom Wort, und zwar vom inneren formalen Aufbau der Wörter (Morphologie) und von den Wortarten. Zum anderen umfasst die Grammatik die Lehre vom Satz (Syntax)“ (Linke 1996, S. 44).

Zunächst ist die Kindersprache situationsabhängig oder situationsgebunden. Sie begleitet und unterstützt die Handlung und ist nur in der unmittelbaren Situation zu verstehen. Sobald sich die Worte von der konkreten Handlungssituation lösen, wird ihre grammatikalische Ausdifferenzierung notwendig (Zeiten, Personalpronomen, Mehrzahl, Fälle, Satzbau, ...). Mit dem Gebrauch von Drei- und Mehrwortsätzen beginnen die Kinder, sich das Ordnungssystem der deutschen Sprache anzueignen. Sie versuchen, in der gesprochenen Sprache Regeln zu entdecken, um so ihr eigenes Sprachsystem aufzubauen. Zur Aneignung der grammatikalischen Strukturen unserer Sprache verwenden Kinder verschiedene Strategien, beispielsweise: Nachahmung und systematische Verkürzung der Erwachsenensprache. Die Inhaltswörter (z.B. Adjektive, Nomen, Verben) werden beibehalten, Funktionswörter (z.B. Artikel, Präpositionen) werden ausgelassen. Auf das Wortende achten.

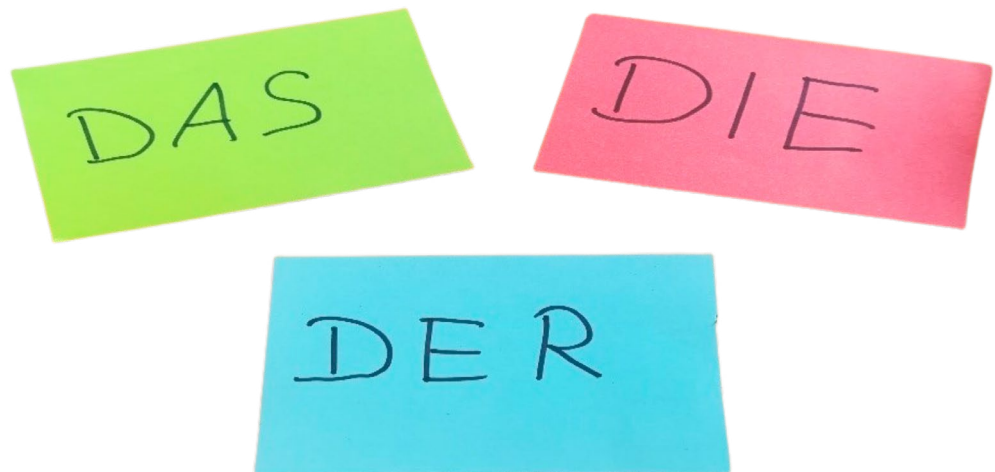


## Mögliche Förderziele

- ▷ Die Kinder verwenden unterschiedliche Zeitformen (Gegenwart, Vergangenheit, Zukunft, z.B.: „ich fahre“, „ich fuhr“/„ich bin gefahren“, „ich werde fahren“ oder „ich fahre + Angabe eines Zeitpunkts“).
- ▷ Die Kinder bilden Aussagesätze, Fragesätze, Befehlssätze, einfache Hauptsatz-Nebensatz-Konstruktionen.
- ▷ Die Kinder gebrauchen die bestimmten Artikel (der, die, das), Fragewörter (wer, wo, was, wie, wann, warum, womit, ...) und Präpositionen (vor, hinter, auf, neben, zwischen, ...).

## Beispiele für Impulsfragen zur Gestaltung von gezielten Sprachförderangeboten:

- Wie macht das Kind deutlich, dass der Besuch von Oma aktuell ist, letzte Woche stattfand oder erst übermorgen sein wird?
- Kann das Kind gezielte Fragen stellen und eindeutig in Satzform beantworten?





### 5.3.4 Deutscherwerb unterstützen – Bezüge zur Erstsprache herstellen

Die Förderung von Mehrsprachigkeit und die Unterstützung der Kinder im Deutscherwerb basiert hier auf einem immersiven Verständnis von Spracherwerb. Die Kinder lernen die deutsche Sprache über die Personen kennen, die diese Sprache im Kita-Alltag verwenden. Deutsch wird also nicht unterrichtet, sondern im alltäglichen Ablauf erlebt – wie in einem „Sprachbad“ (vgl. Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen FMKS e.V. 2006)

Kinder ohne Deutsch als Erstsprache bringen in der Regel mehr oder weniger gut ausgebildete Erstsprachen mit. Der Deutscherwerb ähnelt hier dem Prozess des Erstspracherwerbs. Auf dieses sprachliche Vorwissen und ihre sprachlichen Vorerfahrungen können die Kinder beim Erwerb der deutschen Sprache zurückgreifen. Bezüge zur Erstsprache erleichtern diesen Rückgriff auf die bereits erarbeiteten sprachlichen Fertigkeiten und gestalten den Deutscherwerb so effizienter. Die Wertschätzung und das Aufgreifen der Erstsprachen unterstützen zudem ein Gesprächsklima, welches es den Kindern erleichtert, sich angstfrei und interessiert mit der deutschen Sprache auseinander zu setzen (vgl. Mitrovic 2004).



(aus: Lila Prap; Das tierische Wörterbuch; Zürich 2006, NordSüd Verlag)

Deutscherwerb unterstützen –  
Bezüge zur Erstsprache herstellen

## Mögliche Förderziele

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

## Beispiele für Impulsfragen zur Gestaltung von gezielten Sprachförderangeboten:

- Ist das Kind in der Lage, deutschen Gesprächen zu folgen, sich gegebenenfalls selber sprachlich einzubringen?
- Verfügt das Kind über einen ausreichenden deutschen Wortschatz, um eigene Mitteilungsabsichten und Mitteilungsinhalte sprachlich darzustellen?

## 5.3.5 Phonologische Bewusstheit ausbilden – Sprachwissen entwickeln

Bei der Phonologischen Bewusstheit handelt es sich um eine sprachanalytische Fähigkeit. Zwei Stufen dieser Sprachbewusstheit lassen sich unterscheiden.

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

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

## Mögliche Förderziele

- ▷ Das Kind erlebt, dass sich unsere Sprache aus einzelnen Wörtern zusammensetzt, Wörter aus einzelnen Silben zusammensetzen und Silben aus einzelnen Lauten zusammensetzen.

### Beispiele für Impulsfragen zur Gestaltung von gezielten Sprachförderangeboten:

- Kann das Kind einzelne Wörter (Schlüsselwörter) aus einer Geschichte oder einem Lied heraushören?
- Kann das Kind seinen Vor- und Zunamen in Silben zerlegen?
- Kann das Kind Reimwörter finden?



Spiel: Papafant & Elegei; Das lustige Tierlegespiel

### 5.3.6 Schriftsprachliche Erfahrungen stiften – Literalität erleben

Der Tag der Einschulung stellt für die Kinder nicht die „Stunde Null“ ihres Schriftspracherwerbs dar. Auch bezogen auf das Erlernen des Lesens und Schreibens knüpfen sie an unterschiedlich stark ausgeprägte Basiskompetenzen an. Bereits in der vorschulischen Zeit machen Kinder wichtige Erfahrungen mit der Schriftsprache. Ihnen wird beispielsweise vorgelesen oder sie „studieren“ eine Speisekarte, sie sehen alltäglich Zeichen, Logos und Symbole (A -> Apotheke, Aldi, Lidl, Automarken, Verkehrsschilder...), deuten grafische Zeichen, Symbole und Piktogramme.



(aus: Bildkarten zur Sprachförderung; Piktogramme & Verkehrszeichen; Verlag an der Ruhr)

Manche Kinder können ihren eigenen Namen oder einfache Wörter wie „MAMA“ schreiben, bevor sie zur Schule kommen. Sie kennen eine unterschiedliche Anzahl von Buchstaben und Zahlen, erkennen andere Schriftarten (z.B. kyrillisch, arabisch oder chinesische Schriftzeichen) als Schrift. Und können teilweise einfache Worte wie „POST“ lesen. Die Kinder wissen also bereits, dass gesprochene hörbare Worte in Schriftzeichen dargestellt und festgehalten werden können. Typische Beispiele aus der vorschulischen Zeit sind hierfür unter anderem:

- Sie bestehen auf das ungekürzte und unveränderte Vorlesen einer bekannten Geschichte.
- Sie kritzeln Linien oder lineare Folgen von Zeichen und erzählen dazu, was es bedeutet – oder fragen uns, was sie geschrieben haben.
- Sie malen ein Bild und schreiben dazu ein Wort oder unterschreiben mit ihrem Namen.
- Sie diktieren einen Bild- oder Fotokommentar, einen Brief oder eine Geschichte.

### Mögliche Förderziele

- ▷ Das Kind wird an gebundene Textsorten (wie: Reime, Sprüche, Lieder, Gedichte, Geschichten ...) herangeführt.
- ▷ Das Kind macht selbstständige Erfahrungen mit unterschiedlichsten Schreibwerkzeugen (wie: Stifte, Schreibfeder, Schreibmaschine, Magnetbuchstaben ...)
- ▷ Das Kind setzt sich mit den Basiskompetenzen des Lesens und Schreibens auseinander (wie: Zeichen und Symbole im Umfeld suchen und deuten, eine eigene „Schrift“ entwickeln, den eigenen Namen schreiben ...).

### Beispiele für Impulsfragen zur Gestaltung von gezielten Sprachförderangeboten:

- Zeigt das Kind Interesse an Buchstaben und/oder Symbolen?
- Tut das Kind so, als ob es schreibt oder als ob es liest?
- Hat das Kind Interesse an Büchern und Geschichten?



# 6 Praxisbeispiele – Sprachförderung konkret

## Thema: Sprachförderanlässe in einer Alltagssituation: An- und Umziehen im Flur

(Die nachfolgende Tabelle stellt lediglich eine Ideensammlung an Sprachfördermöglichkeiten dar. Konkret geht es bei diesen Beispielen um Impulse durch die Fachkräfte, ihre Sprachvorbildfunktion und den bewussten Einsatz von Rückmeldestrategien.)

|    | Wortschatz und Begriffsbildung                                                               | Sprache kommunikativ und zielgerichtet einsetzen – Vor- und mit anderen sprechen | Grammatikalische Formen kennen und gebrauchen lernen – Satzbau und Wortbildung                | Deutscherwerb ausbauen – Bezüge zur Erstsprache                              | Phonologische Bewusstheit ausbilden – Sprachwissen entwickeln                           | Schriftsprachliche Erfahrungen stiften – Literalität erleben |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| 1. | Kleidungsstücke benennen                                                                     | Um Hilfe bitten                                                                  | Einzel-Mehrzahlbildung (1 Schuh – 2 Schuhe, 1 Ärmel – 2 Ärmel, 1 Schal – 2 Schals, ...)       | Erstsprachliche Bezeichnungen durch die Kinder prompt in Deutsch wiederholen | Die verschiedenen Kleidungsstücke nach Silbenanzahl sortieren                           | Namentliche Beschriftung der Garderobenplätze und Fächer     |
| 2. | Oberbegriffe (Turnzeug, Regensachen, ...) unterscheiden und zuordnen<br>Körperteile benennen | Andere sprachlich anleiten                                                       | Ortsangaben machen und umsetzen (auf den Kopf, um den Hals, neben den Stiefeln, am Haken ...) | ...                                                                          | Kleiderreime hören und/oder erfinden                                                    | Schuh- und Konfektionsgrößen suchen und lesen                |
| 3. | Farben benennen                                                                              | Vergleiche anstellen                                                             | Aussagesätze formulieren (Die Regenstiefel stehen dort)                                       | ...                                                                          | Geheimsprachen (z.B.: alle Vokale vereinheitlichen -> Matza, Gammastafal, Hasschah ...) | Marken und Logos finden und lesen                            |
| 4. | Eigenschaften (warm, dick, glatt, lang, nass, ...) benennen                                  | Fragen stellen (Wo sind...? Wem gehört...?)                                      | Aufzählungen machen (als erstes, und dann, und dann, und dann...)                             | Steigerungsformen verwenden (groß, größer, am größten)                       | ...                                                                                     | ...                                                          |

## Thema: Hallo, wer bist du?

|                                                                                   | Wortschatz und Begriffsbildung                                                                                                                                               | Sprache kommunikativ und zielgerichtet einsetzen – Vor und mit anderen sprechen                                                                                                                                                      | Grammatikalische Formen kennen und gebrauchen lernen – Satzbau und Wortbildung                                                                                                                                                          | Deutscherwerb ausbauen – Bezüge zur Erstsprache                                                                                                                                                                                                          | Phonologische Bewusstheit ausbilden – Sprachwissen entwickeln                                                                                                                                                                                                                  | Schriftsprachliche Erfahrungen stiften – Literalität erleben                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kindgerechte Aktivitäten                                                          | Ratespiel spielen                                                                                                                                                            | Interview durchführen in der Fördergruppe oder in der Kita                                                                                                                                                                           | Interview extern durchführen (Gruppeneltern ...)                                                                                                                                                                                        | Internationale und regionale Begrüßungsformen und -phrasen kennenlernen und ausprobieren („Moin“, „Pfürti“, „Hi“, „Ciao“ ...)                                                                                                                            | Spiel: To-ma-ten-sa-lat                                                                                                                                                                                                                                                        | Kinder erstellen einen Steckbrief von sich                                                                                                                                                                                   |
| Sprachliche Handlungen                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zu erratene Person beschreiben – dafür Merkmale benennen: Geschlecht, Größe, Augenfarbe, Haarfarbe ...</li> </ul>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Begrüßen; Blickkontakt aufnehmen</li> <li>• Fragen stellen,</li> <li>• Antworten geben,</li> <li>• Ausreden lassen, ggf. nachfragen</li> <li>• sich gemeinsam auf Fragen einigen</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• W-Fragen stellen</li> <li>• Antworten in Satzform (1-Wort-Satz bis Hauptsatz-Nebensatz-Konstruktionen – je nach Entwicklungsstand des Kindes)</li> <li>• Steigerungsformen anwenden</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Begrüßungsphrase gemeinsam sprechen</li> <li>• Begrüßungsrituale durchführen (winden, Hände schüttern, umarmen, Küsschen geben, verneigen ...)</li> <li>• entsprachende Länder und Sprachen benennen</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kindernamen in Silben zerlegen</li> <li>• Einzelsilben isoliert mehrfach wiederholen</li> <li>• Einzelsilben synchron im Chor sprechen</li> <li>• Einzelsilben heraushören</li> <li>• Silben zu einem Namen zusammensetzen</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Personenangaben grafisch festhalten: Name, Alter, Größe, Gewicht, ... Buchstaben und Zahlen (ab)schreiben oder drucken</li> <li>• Symbole für wichtige Angaben gestalten</li> </ul> |
| Coaching der linguistischen Teilkompetenzen (dazu: Spiele, Materialien, Methoden) | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Spiel: Wer ist es?</li> <li>• Spiel: Ich sehe eine Person, die du nicht siehst...</li> <li>• Haarfarbenpalette + Spiegel</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Begleitetes oder angeleitetes Rollenspiel zum Erproben</li> <li>• Aufnahmegerät zur gemeinsamen Reflexion</li> </ul>                                                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Spiellied: Wer hat den Keks aus der Dose geklaut?</li> <li>• Stopptanz mit festgelegten Fragen</li> </ul>                                                                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Begrüßungslied: Hey, Hello,...</li> <li>• Spiel: Zauberswald (Phrasen den Gesten zurechnen)</li> </ul>                                                                                                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kindernamen, Wochentage, ... in Silben zerlegen und dazu rhythmisch klatschen, gehen ...</li> </ul>                                                                                                                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Steckbrief- Vorlage</li> <li>• Buchstaben und Zahlen und Symbole als Modell und als Freispielmaterial</li> </ul>                                                                    |



## Thema: Wir entdecken die Kita!

|                                                                                   | Wortschatz und Begriffsbildung                                                                                                                            | Sprache kommunikativ und zielgerichtet einsetzen – Vor und mit anderen sprechen                                                                         | Grammatikalische Formen kennen und gebrauchen lernen – Satzbau und Wortbildung                                          | Deutscherwerb ausbauen – Bezüge zur Erstsprache                                                                                                                                                                                   | Phonologische Bewusstheit ausbilden – Sprachwissen entwickeln                                                                                                                                                            | Schriftsprachliche Erfahrungen stiften – Literalität erleben                                                                                                                                                  |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kindgerechte Aktivitäten                                                          | Kita-Erkundung -> Räumequiz (Welcher Gegenstand gehört in welchen Raum?)                                                                                  | Kinderteams kundschaften die Kita aus, machen Fotos und berichten den anderen gemeinsam                                                                 | Kinder interviewen Kinder                                                                                               | Kita – Weltkarte entwickeln                                                                                                                                                                                                       | Raum-Quatschreim- Spiel- Stationslauf mit Silben                                                                                                                                                                         | Wir erstellen unser Kita-Buch                                                                                                                                                                                 |
| Sprachliche Handlungen                                                            | Räume benennen (Nomen)<br>+ Funktion (Verben)<br>+ Eigenschaften (Adjektive)                                                                              | Absprachen treffen<br>Fakten benennen zu: Ort, Zeit, Person, Raum<br>Begründen von Vermutungen oder Schlussfolgerungen                                  | Fragesätze formulieren:<br>Offene W-Fragen, Alternativfragen, Ja/Nein-Fragen, Rückfragen stellen, Antworten in Satzform | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Herkunftsländer bzw. Abstammungsländer auf Deutsch</li> <li>• Landessprachen in Originalsprache und auf Deutsch benennen</li> <li>• Familienmitglieder der Weltkarte zuordnen</li> </ul> | Kita-Vokabular (Räume, Gegenstände,...) in Silben zerlegen,<br>Endsilben vergleichen, Reimwörter finden oder erfinden                                                                                                    | Deckblatt mit Titel und Autoren beschriften, Inhaltsverzeichnis mit Symbolen und Zahlen erstellen, Bilder/Fotos beschriften, Diktieren, Abschreiben, schreiben und übersetzen                                 |
| Coaching der linguistischen Teilkompetenzen (dazu: Spiele, Materialien, Methoden) | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kim-Spiele:</li> <li>• Er tasten und benennen</li> <li>• Was fehlt?</li> <li>• Was gehört nicht dazu?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Foto-Ratespiel:</li> <li>• Wo bin ich?</li> <li>• Welcher Raum ist das?</li> <li>• Was passiert da?</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Spiel: Wer bin ich?</li> <li>• Kinderinterview aus der LED</li> </ul>          | <ul style="list-style-type: none"> <li>• (Begrüßungs) – Lieder in den Familiensprachen der Kinder singen und hören</li> <li>• Lied: Paule Pummanns Pad-delboot</li> </ul>                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reimsprüche aus dem „Würger Programm“</li> <li>• Abzählverse</li> <li>• Fingerspiel: Das ist die Maus 5 Finger sitzen dicht an dich</li> <li>• Spiel: Haus-Maus-Laus</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Buch: Wir entdecken die Buchstaben</li> <li>• Blätter/Hefte mit Schwungübungen</li> <li>• Bücher: Schreibtanzen 1 + 2 + 3</li> <li>• Labyrinth nachfahren</li> </ul> |



# 7 Literaturverzeichnis

- Aktas, M. (2020). Voraussetzungen und Bedingungen eines erfolgreichen Spracherwerbs. In S. Sachse, A.-K. Bockmann & A. Buschmann (Hrsg.), Sprachentwicklung. Entwicklung – Diagnostik – Förderung im Kleinkind- und Vorschulalter (S. 45-64). Springer.
- Bockmann, A.-K., Sachse, S. & Buschmann, A. (2020). Sprachentwicklung im Überblick. In S. Sachse, A.-K. Bockmann & A. Buschmann (Hrsg.), Sprachentwicklung. Entwicklung – Diagnostik – Förderung im Kleinkind- und Vorschulalter (S. 3-44). Springer.
- Bostelmann, A. (Hrsg.) (2009). Jeder Tag ist Sprachlerntag! Das Praxisbuch zur Sprachförderung in der Kita. Verlag an der Ruhr.
- Bredthauer, S.; Gantefort, C.; Marx, N. & Woerfel, T. (2021). Individuelle Mehrsprachigkeit. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Basiswissen sprachliche Bildung). URL. <https://www.mercatorinstitut-sprachfoerderung.de/de/themenportal/thema/individuelle-mehrsprachigkeit/>. Abruf 08.09.23.
- Chilla, S. (2020). Mehrsprachige Entwicklung. In S. Sachse, A.-K. Bockmann & A. Buschmann (Hrsg.), Sprachentwicklung. Entwicklung – Diagnostik – Förderung im Kleinkind- und Vorschulalter (S. 109-130). Springer.
- Ekinci, Y. (2017). Mehrsprachigkeit und transkulturelle Elternarbeit in der Primar- und Sekundarstufe. In L. Hoffmann, S. Kamayana, M. Riedel, & P. Sahiner (Hrsg.), Deutsch als Zweitsprache. Grundlagen für die Lehrerbildung (pp. 493-505). Erich Schmid.
- Ekinci, Y. (2022). Mehrsprachige Kinder- und Jugendliteratur: Neue Perspektiven für Kinder mit der Zweitsprache Deutsch. In E. Schulze (Hrsg.), Diversität im Kinderbuch: Wie Vielfalt (nicht) vermittelt wird, (S. 132-143). Kohlhammer.
- Fox-Boyer, A. & Neumann, S. (2023). Aussprachestörungen. In A. Mayer & T. Ulrich (Hrsg.), Sprachtherapie mit Kindern (S. 14-84). UTB.
- Jungmann, T., Gierschner, B., Meindl, M., & Sallat, S. (2018). Sprach- und Bildungshorizonte in verschiedenen Sozialisations- und Bildungskontexten wahrnehmen, beschreiben und erweitern. In ebd. (Hrsg.), Sprach- und Bildungshorizonte: Wahrnehmen-Beschreiben-Erweitern (S. 15-32). Schulz-Kirchner.
- Kammermeyer, G.; King, S.; Roux, S.; Metz, A. (2017). Mit Kindern im Gespräch. Strategien zur Sprachbildung und Sprachförderung von Kleinkindern in Kindertageseinrichtungen (Kindergarten). Auer Verlag.

- Kammermeyer, G.; Roux, S.; King, S.; Metz, A. (2014). Mit Kindern im Gespräch. Strategien zur sprachlichen Entwicklung von Kleinkindern in Kindertageseinrichtungen. Auer Verlag.
- Kannengieser (2019). Sprachentwicklungsstörungen. Grundlagen, Diagnostik und Therapie. Elsevier.
- Lüke, C. (2019). Verspätete gestische Kommunikation als Vorbote von Sprachentwicklungsverzögerungen. Sprache – Stimme – Gehör, 43, 77-85.
- Mitrović, M. G. (2004). Bilinguale Erziehung im Vorschulalter. In I. Wehrmann (Hrsg.), Kindergärten und ihre Zukunft (S. 193–204). Beltz.
- Szagun, Gisela (2016): Sprachentwicklung beim Kind. Ein Lehrbuch. Beltz.
- Tracy, R. (2014). Mehrsprachigkeit: Vom Störfall zum Glücksfall. In M. Krifka, J. Błaszczak, A. Leßmöllmann, A. Meinunger, B. Stiebels, R. Tracy, & H. Truckenbrodt (Hrsg.), Das mehrsprachige Klassenzimmer, (S. 13-33). Springer.
- Ulrich, T. (2023). Lexikalische Störungen. In A. Mayer & T. Ulrich (Hrsg.), Sprachtherapie mit Kindern (S. 86-151). UTB.
- Wadepohl, H. (2021). Kognitiv aktivierende Interaktionsgestaltung, In: Kita-Fachtexte Nr. 10/2021. Verfügbar unter: [https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/211126\\_KitaFachtexte\\_Wadepohl\\_01\\_final.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/211126_KitaFachtexte_Wadepohl_01_final.pdf). Abruf 08.09.23.
- Walter-Laager, C.; Pölzl-Stefanec, E.; Bachner, C.; Rettenbacher, K.; Vogt, F.; Grassmann, S. (2018). 10 Schritte zur reflektierten alltagsintegrierten sprachlichen Bildung. Arbeitsmaterial für Aus- und Weiterbildungen, Teamsitzungen und Elternabende. Karl-Franzens-Universität Graz.
- Watzlawick, P.; Beavin, J.; Jackson, D. (1990). Menschliche Kommunikation. Hogrefe-Verlag.
- Weinert, S. & Grimm, H. (2018). Sprachentwicklung. In W. Schneider & U. Lindenberger (Hrsg.), Entwicklungspsychologie (S. 445-469). Beltz.
- Wicker, C.; Roux, S.; Kammermeyer, G. (2018). Sprachförderstrategien in: Mit Kindern im Gespräch. In: Kita aktuell BW Nr. 06/2018. Verfügbar unter: [https://www.erzieherin.de/files/weiterbildung/Seiten%20138-140%20aus%2069325806\\_KiTA\\_BW\\_2018\\_06\\_Innenteil\\_Roux.pdf](https://www.erzieherin.de/files/weiterbildung/Seiten%20138-140%20aus%2069325806_KiTA_BW_2018_06_Innenteil_Roux.pdf). Abruf 08.09.23.
- Wendlandt, W. (2017). Sprachstörungen im Kindesalter. Materialien zur Früherkennung und Beratung. Thieme.
- Zollinger, B. (2002). Die Entdeckung der Sprache. Verlag Haupt

# Impressum

Herausgeberin

Die Senatorin für Kinder und Bildung  
Rembertiring 8-12  
28195 Bremen

Texte

Anke Bräuer  
Uta Lürßen  
Sabine Pregitzer  
Nur Seda Saban-Dülger  
Andrea Sbach  
Anja Starke  
Lisa Vaudlet  
Anika Wittkowski  
LAG Sprache

Layout

Janina Carmesin

Fotos

Pexels GmbH, [www.pexels.com](http://www.pexels.com) - Ron Lach (Cover),  
Cotton Bro Studio (S. 0), Rodnae Productions (S.4/5),  
Artem Podrez (S. 7), Pavel Danilyuk (S. 8 + 21 + 25),  
Tatiana Syrikova (S. 13), Yan Krukow (S. 15 + 35),  
Allan Mas (S. 38 + 50)

Verantwortlich im Sinne des Presserechts

Patricia Brandt

[www.bildung.bremen.de](http://www.bildung.bremen.de)

Die Senatorin für  
Kinder und Bildung



Freie  
Hansestadt  
Bremen