

Technická univerzita v Liberci

Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická

**VÝUKA NĚMČINY POMOCÍ VŠECH
SMYSLŮ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU**

Liberec 2013

Autorka

Monique Polke

Vedoucí závěrečné práce

Mgr. Martina ČEŘOVSKÁ

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: KATEDRA NĚMECKÉHO JAZYKA
Studijní program: Specializace v pedagogice
Studijní obor: Tělesná výchova a německy jazyk se zaměřením
na vzdělávání

VÝUKA NĚMČINY POMOCÍ VŠECH SMYSLŮ
V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU
To Learn German with All Sense in Pre-school Age
Fremdsprachenerwerb mit allen Sinnen im
Vorschulalter

Bakalářská práce: *11-FP-KNJ-B-03*

Autor:
Monique POLKE

Podpis:

Vedoucí práce: Čeřovská Martina, Mgr.

Konzultant: -

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
114	7	2	6	60	29

V Liberci dne: 12. 12. 2012

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Monique POLKE**
Osobní číslo: **P09000392**
Studijní program: **B7401 Tělesná výchova a sport**
Studijní obory: **Tělesná výchova se zaměřením na vzdělávání**
Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání
Název tématu: **Výuka němčiny pomocí všech smyslů v předškolním věku**
Zadávací katedra: **Katedra německého jazyka**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem teoretické části bakalářské práce je vymezit zásady osvojování německého jazyka v případě dětí předškolního věku zejména s ohledem na využití vícesmyslového vnímání v procesu imitativně pojatého osvojování německého jazyka.

Na základě empirického výzkumu ve vybrané mateřské škole navrhne studentka sadu strategií a technik pro předškolní věk založených na vícekanálovém učení.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

APELTAUER, E. Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs. Berlin: Langenscheidt, 1997.

BRUNS, A. Lernen einmal anders - Partizipatorische Ansätze im Unterricht für Deutsch als Fremdsprache. Paulo Freire Kooperation e.V. 2010. Freire [online]. [Zugriff 27.04.2011]. URL <<http://www.freire.de/node/70>>.

ECKERT, F. 5 Spiele im Fremdsprachenunterricht. Ludolingua [online]. 29.03.2007. [Zugriff 27.04.2011]. URL <<http://ludolingua.de/wp-content/uploads/2007/03/kap5-spiele-im-fremdsprachenunterricht.pdf>>.

LOHFERT, W. , SCHERLING, T. Wörter - Bilder - Situationen zu 20 Sachfeldern für die Grundstufe Deutsch als Fremdsprache. Berlin/München: Langenscheidt 1986.

SCHERLING, T. , SCHUCKALL, H. F. Mit Bildern lernen. Handbuch Fremdsprachenunterricht. Berlin/München: Langenscheidt 1992.

ZITZLSPERGER, H. Ganzheitliches Lernen, Welterschließung über alle Sinne mit Beispielen aus dem Elementarbereich. Weinheim und Basel. Beltz Verlag.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Martina Čeřovská

Katedra německého jazyka

Datum zadání bakalářské práce: **30. dubna 2011**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2012**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



Mgr. Pavel Novotný, Ph.D.

vedoucí katedry

dne

30 -04- 2011

Čestné prohlášení

Název práce: Výuka němčiny pomocí všech smyslů v předškolním věku
Jméno a příjmení autora: Monique Polke
Osobní číslo: P09000392

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 12. 12. 2012

Monique Polke

Danksagung

Ich möchte all denen Danken, die mich bei der Anfertigung dieser Bachelorarbeit unterstützt und motiviert haben.

In erster Linie möchte ich meiner Betreuerin, Mgr. Martina Čerovská, für ihr entgegengebrachtes Vertrauen und die Unterstützung, danken. Durch Hinterfragen sowie fachliche Hinweise ermöglichte sie mir, ein besseres Konzept für die Ausarbeitung meiner Analyse zu erlangen.

Daneben gilt mein Dank den Leiterinnen und Erzieherinnen der Kindertagesstätten in Liberec und Lückendorf. In ihren Einrichtungen brachten sie mir sehr viel Vertrauen entgegen das Sprachprojekt bei ihnen durchführen zu können und selbstständig mit den Kindern zu arbeiten. Ihre Tips und Anregungen halfen mir, die Organisation des Angebotes zu verbessern.

Des Weiteren danke ich auch der Technischen Universität in Liberec für die Unterstützung des Praktikums im Kindergarten „MŠ Klasterní“, durch ein Stipendium.

Ein besonderer Dank gilt meinen Korrekturlesern Frau Elsner und Frau Haftmann. Durch ihre Anmerkungen und Ergänzungen wurde zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen.

Abschließend möchte ich mich bei meiner Familie bedanken, die mir durch ihren fachlichen sowie persönlichen Beistand stets geholfen hat und auf die ich immer zählen konnte.

Výuka němčiny pomocí všech smyslů v předškolním věku

Anotace:

Tato bakalářská práce se zabývá osvojováním cizího jazyka u dětí v předškolním věku se zapojením všech smyslů. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V první části jsou definovány a vysvětleny základní pojmy a požadavky, zejména technické, které umožňují čtenáři lépe pochopit strukturu a myšlenku celé práce. Do této části spadají nejen lidské předpoklady pro úspěšné osvojení jazyka, ale zároveň i didaktické principy a další aspekty procesu osvojování cizího jazyka v raném věku a význam smyslového vnímání. Praktická část se opírá o poznatky z teoretické části a je podložena výzkumem, který byl proveden ve dvou mateřských školách. Zvláštní pozornost byla věnována slovní zásobě. Cílem této práce je představit a objasnit některé strategie a metody úspěšného osvojování cizího jazyka v raném věku.

To Learn German with All Sense in Pre-school Age

Annotation:

This bachelor thesis deals with the multi-sensational acquisition of foreign languages at pre-school age and consists of a theoretical and a practical part. In the first one, basic knowledge and requirements, such as technical terms, are presented and defined in order to better understand the structure and ideas of the thesis. This includes, for instance, prerequisites for a successful acquisition of language, common didactic aspects of acquiring foreign languages at a very young age as well as the significance of sensation. With the theoretical basis being set, the empirical part consists of a test execution and a consequent analysis of two nurseries. A special focus was set on the learning success regarding a child's vocabulary. The aim of the thesis was to show and explain certain strategies and methods of a successful foreign language acquisition at a young age.

Fremdsprachenerwerb mit allen Sinnen im Vorschulalter

Annotation:

Diese Bachelorarbeit mit dem Titel: „Fremdsprachenerwerb mit allen Sinnen im Vorschulalter“ beschäftigt sich mit dem multisensorischen Erwerb von Fremdsprachen im Vorschulalter und besteht aus einem theoretischen sowie praktischen Teil. Zu Beginn werden grundlegende Kenntnisse und Anforderungen vorgestellt sowie Fachbegriffe, um ein besseres Verständnis der Idee und Struktur dieser Arbeit vermitteln zu können. Dazu gehört zum Beispiel ein Einblick in die menschlichen Voraussetzungen für einen erfolgreichen Spracherwerb, allgemeine didaktische Aspekte des frühen Fremdsprachenlernens sowie die Bedeutung einer sinnlichen Wahrnehmung. Basierend auf diesen theoretischen Teil, wurde eine praktische Analyse innerhalb zweier Kindertagesstätten mit einer Testdurchführung und Auswertung ausgearbeitet. Ein besonderer Schwerpunkt wurde dem Lernerfolg des Wortschatzes beigesteuert. Das Ziel der Arbeit war, zu zeigen welche Strategien und Methoden für einen erfolgreichen Fremdsprachenerwerb in einem jungen Alter erforderlich sind.

Inhaltsverzeichnis

EINLEITUNG.....	10
1 THEORETISCHE GRUNDLAGEN	12
1.1 Spracherwerb und Sprachlernen.....	14
1.1.1 Spracherwerb.....	14
1.1.2 Sprachlernen.....	15
1.2 Voraussetzungen zum Spracherwerb einer fremden Sprache	17
1.2.1 Biologische Voraussetzungen	17
1.2.2 Kognitive Voraussetzung	21
1.2.3 Sozialinteraktive Voraussetzungen.....	22
1.3 Kompetenzen der Sprachentwicklung.....	24
1.4 Spracherwerb eines Kindes / Stufen des Erwerbs.....	25
1.4.1 Stufen der Sprachentwicklung.....	26
1.4.2 Stufen der motorischen Entwicklung	27
1.5 Verknüpfung von Bewegung und Sprache	28
1.6 Bedeutung der Wahrnehmungsfähigkeit für Bildungsprozesse.....	31
1.6.1 Wahrnehmung	31
1.6.2 Bedeutung der Wahrnehmung für den Spracherwerb.....	33
1.6.3 Allgemeiner Aufbau und Funktion der Sinnessysteme	34
1.6.4 Unterstützende Funktion einiger Sinnessysteme	35
1.6.5 Ganzheitliche Wahrnehmung	38
2 FRÜHKINDLICHES FREMDSPRACHENLERNEN	40
2.1 Fremdsprache im Kindergarten	40
2.2 Methoden im frühkindlichen Fremdsprachenerwerb.....	41
2.2.1 TPR – Methode	41
2.2.2 Methode Spiel	42
2.3 Kompetenzen der Fachkraft	43
2.4 Teilkompetenzen im Fremdsprachenerwerb	44
2.4.1 Didaktik Wortschatzerwerb.....	45
3 PRAKTISCHE ANALYSE	47
3.1 Projektbeschreibung.....	47
3.2 Vorstellung der Kindereinrichtungen – Kontrollgruppe und Versuchsgruppe	48
3.2.1 Kontrollgruppe „MŠ Klášterní“	48
3.2.2 Versuchsgruppe „Lückendorfer Zwergenhäusl“	49
3.3 Ablauf.....	50
3.3.2 Bsp. Nummer 1: Unterrichtsverlauf „MŠ Klášterní“.....	51
3.3.2.1 Kommentar zum Unterrichtsverlauf vom 21.10.11	52
3.3.3 Bsp. Nummer 2: Unterrichtsverlauf „MŠ Klášterní“.....	54
3.3.3.1 Kommentar zum Unterrichtsverlauf vom 16.12.11	55
3.3.4 Bsp. Nummer 1: Unterrichtsverlauf „Lückendorfer Zwergenhäusl“	56

3.3.4.1 Kommentar zum Unterrichtsverlauf vom 10.09.12	57
3.3.5 Bsp. Nummer 2: Unterrichtsverlauf „Lückendorfer Zwergenhäusl“	58
3.3.5.1 Kommentar zum Unterrichtsverlauf vom 17.10.12	60
3.4 Methodisch-didaktisches Prinzip für den Unterricht	61
3.5 Empirische Untersuchung des Fremdsprachenerwerbs	61
3.5.1 Methode und Durchführung der Untersuchung	62
3.5.2 Analyse des Lernfortschritts des Wortschatzes	63
4 AUSWERTUNG UND ZUSAMMENFASSUNG	73
LITERATURVERZEICHNIS	78
Bibliografien:	78
Quellenverzeichnis Unterrichtsmaterial:	84
ANHANG.....	85

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Zusammenspiel zwischen Sprache und Bewegung	29
Abbildung 2: Beispielfolien aus einer Powerpointpräsentation	56

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Funktion der rechten und linken Hemisphäre	18
Tabelle 2: Ebenen der Sprachentwicklung	24
Tabelle 3: Aufbau und Funktion der Sinnessysteme	34
Tabelle 4: Satzzerlegung in Wörter und Silben	53
Tabelle 5: Leistungsgrade	67
Tabelle 6: Artikeleinsatz bei Worteinheiten	71

Diagrammverzeichnis

Diagramm 1: Lernerfolg Test 1	65
Diagramm 2: Lernerfolg Test 2	66
Diagramm 3: Leistungsgrade des Lernerfolges	67
Diagramm 4: Lernerfolg Dreijähriger im Vergleich Test 1	69
Diagramm 5: Lernerfolg Dreijähriger im Vergleich Test 2	69
Diagramm 6: Artikeleinsatz	71
Diagramm 7: Artikeleinsatz Dreijähriger	71

Einleitung

Laß es mich **hören** und ich vergesse,
laß es mich **sehen** und ich erinnere,
laß es mich **tun** und ich behalte.

Konfuzius¹

Mit diesem Zitat beschreibt der chinesische Philosoph, dass der Mensch ein handlungsorientiertes Lebewesen ist, welches den Einsatz aller Sinne benötigt, um die Welt um sich herum begreifen zu können. Ein Zusammenspiel der einzelnen Sinne stellt die Grundvoraussetzung für die gesunde Entwicklung und einen erfolgreichen Lernprozess in allen Bereichen eines jeden Kindes dar. In Forschungen konnte bewiesen werden, dass mit Hilfe des Einsatzes aller Sinne ein hoher Lernerfolg aufzuweisen ist.

Ziel dieser Arbeit ist, eine Untersuchung durchzuführen, die beweist, welche Auswirkungen diese Art der Vermittlung für das Erlernen einer Fremdsprache hat.

Obwohl die Mehrsprachigkeit und der Fremdsprachenerwerb auf der ganzen Welt in allen Altersgruppen ein sehr populäres Thema ist, konzentriert man sich für diese Analyse speziell auf den Elementarbereich. Kinder sind dafür bekannt, sich ihre Umwelt mit all ihren Sinnen zu erschließen. Wo Kinder sind, ist auch immer der Einsatz der Sinne im Spiel.

Ein weiterer Grund für die Wahl dieses Themas ist das Leben und Studium der Autorin im Dreiländereck Deutschland – Tschechien – Polen. Aufgrund dessen steht man im ständigen Kontakt mit der Nachbarsprache als Bildungsprozess, welcher z. B. durch einen regelmäßigen Austausch unter verschiedenen Einrichtungen gefördert wird. Besonders Grenzregionen haben eine Vorbildfunktion für die Entfaltung von Mehrsprachigkeit bei Kindern, wodurch die Entwicklung in Europa geprägt wird.

Durch Praxiserfahrungen im Elementarbereich, soll bewiesen werden, welche Lernerfolge ein Fremdsprachenerwerb mit allen Sinnen erzielt. Anhand der theoretischen Grundlagen soll ein Basiswissen geschaffen werden, welches nützliche Fakten liefert, um die Planung und

¹ *Chinesischer Philosoph, lebte vermutlich 551-479 v. Chr.*

Durchführung eines solchen Sprachprojektes zu verwirklichen. Darunter zählen zum Beispiel Einblicke in die Voraussetzungen eines jeden Kindes, die es für den Spracherwerb besitzt. Eine kurze Erläuterung zur allgemeinen Sprachentwicklung sowie auf motorischer Ebene sollen den Zusammenhang von Bewegung und Sprache aufzeigen. Durch die Beschreibung der Sinneswahrnehmung und der einzelnen Systeme soll deren Bedeutung sowie Förderlichkeit in Bezug auf den Spracherwerb deutlich werden. Im Kapitel des frühen Fremdsprachenlernens wird ein Überblick zum Spracherwerbsprozess im Elementarbereich gegeben und nützliche Hinweis zur methodischen Organisation genannt.

All die erarbeiteten Grundlagen flossen dann in eine praktische Analyse ein, die die Autorin anhand eines selbstständig geplanten Sprachprojektes zum Thema „Fremdsprachenerwerb mit allen Sinnen“ durchführte. Im dritten Kapitel dieser Arbeit sind die methodischen Ansätze und Verläufe der sprachlichen Einheiten nachzulesen sowie Ergebnisse zur Testdurchführung graphisch dargestellt.

In einer abschließenden Auswertung sollen die gesammelten Ergebnisse sowie Erkenntnisse kurz zusammengefasst werden und Aufschluss über den geäußerten Hauptgedanken der Arbeit geben.

1 Theoretische Grundlagen

Der Mensch besitzt von Natur aus gewisse Ursprünge, die ihn befähigen, eine oder mehrere Sprachen zu erwerben. In diesem Kapitel sollen alle wichtigen Grundlagen genannt werden, die es dem Menschen ermöglichen, sich der Sprache zu bedienen und sie zu gebrauchen. Unterschiedliche Aneignungen, vom Erstspracherwerb ausgehend bis hin zum Bilingualismus, werden genauer erläutert.

Der Erwerb einer Sprache wird beeinflusst durch unterschiedliche Faktoren und Prozesse, die es uns ermöglichen, ihn in einzelne Bereiche zu unterteilen:

- Erstspracherwerb
- Zweitspracherwerb
- Fremdspracherwerb
- Bilingualismus

Den Prozess, bei dem sich ein heranwachsendes Kind auf natürliche Art und Weise die Sprache seiner unmittelbaren Umgebung aneignet, bezeichnet man als Erstsprache. Es ist die Sprache, welche in seiner Anwesenheit gesprochen wird. Kinder sind im Stande eine Sprache zu lernen, indem sie zuhören, beobachten und nachahmen. Auf Grund dessen ist es besonders wichtig, sie von Geburt an in sozialen Interaktionen, wie zum Beispiel beim Essen oder in Erzählungen, zu integrieren. Dieser Ablauf wird als Sozialisierungsprozess charakterisiert. Falls solche Anregungen und Reize fehlen, kommt es zu Entwicklungsstörungen der Sprache und der sprachlichen Fähigkeiten. In einigen Werken findet man neben der Bezeichnung der Erstsprache auch die als Muttersprache. Jedoch ist man sich über dessen Benennung streitig, denn „*formal betrachtet ist die Muttersprache die Sprache, die die Mutter spricht und die das Kind folglich lernt.*“² Doch einige Menschen erlernen im Laufe ihres Lebens andere Sprachen und durch bestimmte Umstände gerät ihre zuerst gelernte Sprache in Vergessenheit. „*Verbindet man mit Muttersprache also die Sprache, in der sich ein Mensch am besten auszudrücken vermag, in der er sich zu Hause fühlt,*“³ so trifft die vorhergehende Definition in diesem Fall nicht mehr zu. Somit sei aufgezeigt, dass unterschiedliche Ansichten des

² vgl. APELTAUER, E.: *Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs. Eine Einführung*. Berlin [u.a.]: Langenscheidt. 1997. ISBN 3-468-49658-3. S.10.

³ *ibid.*, S. 10.

Begriffs der Muttersprache bestehen. Um Missverständnisse zu vermeiden, wird in dieser Arbeit ausschließlich der Begriff ERSTSPRACHE verwendet.

Jede weitere Sprache, die nach der Erstsprache im Leben eines Menschen erworben wird, nennt man Zweitsprache. Es ist unabhängig davon, in welchem Lebensalter dieser Erwerb stattfindet. Dennoch kann er durch das Lernalter, wie auch durch den Lernkontext in einzelne Formen differenziert werden. Dabei wird unterschieden zwischen einem gleichzeitigen und nachzeitigen sowie einem natürlichen und gesteuerten Aneignungsprozess.⁴ Ein Motiv für das Aneignen einer zweiten Sprache ist die Verständigung und Kommunikationsmöglichkeit in einer fremden Gesellschaft, um Alltagssituationen bewältigen zu können. Der Lerner befindet sich im direkten Kontakt mit der fremden Sprache, dem Sprachsystem und deren Sprecher. Im Rahmen dieses Prozesses erschließen die Lerner anderer Kulturen eine neue Welt. Falls dieser Sprachkontakt nicht gegeben ist, sondern der Erwerb einer weiteren Sprache mit Hilfe von formellen Unterweisungen im Rahmen eines Unterrichts erworben wird, ist die Rede von einer Fremdsprache. Apeltauer erläutert genauer: „*Lernern einer Fremdsprache fehlen in der Regel Anregungen zum außerunterrichtlichen Üben und Weiterlernen. Die Aneignung einer Fremdsprache dauert daher im allgemeinen länger als die einer Zweitsprache.*“⁵ „*Der Unterricht findet im Herkunftsland statt, d.h., ein Üben und Gebrauchen der Sprache ist außerhalb des Unterrichts nicht möglich.*“⁶

In der Sprachwissenschaft wird das Erlernen zweier Sprachen als Bilingualismus angeführt. Jedoch ist die Definition sehr umstritten. Lambeck zufolge handelt es sich dabei um eine Form des Spracherwerbs, „*der dadurch gekennzeichnet ist, dass mehr als eine Sprache in Erscheinung treten.*“⁷ Es sind zwei Typen zu unterscheiden.

Der parallele Erwerb zweier Sprachen im frühen Kindesalter (d.h. im Alter von drei bis vier Jahren) wird als primärer Bilingualismus bezeichnet. Meist ist es so, dass eine Sprache besser als die zweite entwickelt ist. Deshalb wird zwischen einer starken und schwachen Sprache unterschieden. Jedoch weisen beide Sprachen Kompetenzen der erstgelernten Sprache auf. Diese Entwicklung erleben Kinder, in deren Familien Mutter und Vater verschiedene Erstsprachen beherrschen. Ihr Kind wächst zweisprachig auf, unter dem Einfluss der

⁴ vgl. APELTAUER, E.: *Gesteuerter Zweitspracherwerb. Voraussetzung und Konsequenzen für den Unterricht*. München: Max Hueber Verlag. 1987. ISBN 3-19-001423-X. S. 9.

⁵ vgl. APELTAUER, E.: *Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs. Eine Einführung*. Berlin [u.a.]: Langenscheidt. 1997. ISBN 3-468-49658-3. S.15.

⁶ *ibid.*, S.147.

⁷ LAMBECK, K.: *Kritische Anmerkungen zur Bilingualismusforschung*. Tübingen: Narr. 1984. ISBN 3-878-082-428. S. 12.

mütterlichen wie auch väterlichen Sprache. Das Leben und Wohnen in einer Grenzregion begünstigt den gleichzeitigen Erwerb zweier Sprachen.

Der zweite Typ, der sekundäre Bilingualismus, ist der nachzeitige Erwerb einer zweiten oder mehrerer Sprachen, der nach der Primärsprache im Kindesalter oder später stattfindet.⁸

In dem Fall, dass mehr als zwei Sprachen erlernt werden, wird weiterhin vom Zweitspracherwerb gesprochen. In wissenschaftlichen Studien wird davon ausgegangen, dass für jede weitere erworbene Sprache, egal ob vorliegend eine Dritt- oder Viertsprache, jeweils die Erstsprache und deren Grundlagen als Voraussetzung dienen.

1.1 Spracherwerb und Sprachlernen

Der Titel dieser Arbeit lautet „Fremdsprachenerwerb mit allen Sinnen im Vorschulalter“. Warum wurde diese Überschrift gewählt? Bestehen grundlegende Unterschiede zwischen dem Erwerb und Erlernen einer Sprache? Diese Fragen sollen in dem folgenden Abschnitt genauer betrachtet werden und die Wahl des Titels begründen. Eine Antwort finden wir in Untersuchungen über die Entwicklung und Aneignungsprozesse einer Sprache in der Sprachwissenschaft.

1.1.1 Spracherwerb

Unter dem Erwerb einer Sprache wird ein unbewusstes Aneignen eines Sprachsystems begriffen. Spracherwerb bedeutet das „*Erlernen der Regeln der jeweiligen Muttersprache, [...] [und] zu lernen, wie mit Sprache eigene Gedanken und Gefühle ausgedrückt, wie Handlungen vollzogen und die von anderen verstanden werden können. Hierbei sind auch nonverbale Signale wie Mimik und Gestik bedeutsam.*“⁹

Diesen Erwerb begünstigen eine natürliche sprachliche Umgebung des Lernenden und der soziale Kontakte zu anderen Personen. Nach diesem Prinzip erfolgt auch der Erstspracherwerb eines jeden Menschen.

⁸ APELTAUER, E.: *Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs. Eine Einführung.* Berlin [u.a.]: Langenscheidt. 1997. ISBN 3-468-49658-3. S. 149.

⁹ KLANN-DELIUS, G.: *Spracherwerb.* Stuttgart: Metzler. 1999. ISBN 3-476-103-218. S. 22.

In entsprechender Form vollzieht sich auch der Erwerb einer fremden Sprache, wenn in ein fremdes Land gezogen wird und die Lerner nun in Kontakt zu den Muttersprachlern gelangen. Jeder steuert dabei die Geschwindigkeit und den Leistungsgrad seines Erwerbs selbst. Nach Klein ist „*die Lernaufgabe, also die Notwendigkeit, das Vorhandene zu verlassen, es zu verbessern und zu reorganisieren, ist ein dynamischer Faktor: Er treibt den Erwerbsprozess voran.*“¹⁰ Das heißt, dass jeder selbst für seine sprachlichen Aneignungen verantwortlich ist und diese je nach Vorgehensweise beeinflussen könnte. So kann es sein, dass es dem einen oder anderen Immigranten wichtiger ist, mit einheimischen Sprechern mittels des beherrschten Wortschatzes und Wissens zu kommunizieren, statt an seiner fehlerfreien Aussprache zu arbeiten oder jeglichen Kontakt zu meiden. In diesem Zusammenhang sind nun schon zwei Ansatzpunkte des Spracherwerbs genauer erläutert worden. Zum einen der Erwerb von phonetischen Kompetenzen sowie das Bedürfnis in soziale Interaktionen zu treten. Ein weiterer Faktor ist die Objektkognition. Der Lerner ist in der Lage, Wörter in Beziehungen mit Begriffen der außersprachlichen Welt in Verbindung zu stellen. Das bedeutet, er erkennt sie und kann auch wichtige von unwichtigen Informationen unterscheiden.¹¹

1.1.2 Sprachlernen

Das Lernen einer Sprache bedeutet das gezielte Aneignen einer fremden Sprache, zumeist in einer schulischen Unterrichtsform. Dabei steht die Wissensvermittlung ständig unter Kontrolle eines Lehrers und der Lerner kann sein Tempo, Lerninhalte und Leistungsstand nicht selbst bestimmen. Es wird in der Sprachwissenschaft auch als ein von außen gelenkter Prozess bezeichnet, da der Lehrer nicht nur Lehrmaterial und –stoff vorgibt, sondern auch auf die Motivation des Lerners und auf dessen Sprachinteresse einwirken kann. Im Gegensatz zum Spracherwerb wird in diesem Fall nicht in soziale Interaktionen mit Muttersprachlern getreten, sondern es werden ausschließlich im Sprachunterricht alle Teilkompetenzen erarbeitet. Diese werden mit Hilfe von Texten, Übungen, Hörspielen und vielem mehr vermittelt. Ziel dieser Vorgehensweise ist es, sprachliche Mittel einzuüben, zu festigen und daraufhin eine Automatisierung zu erhalten.¹²

¹⁰ KLEIN, W.: *Zweitspracherwerb. Eine Einführung*. Frankfurt (Main): Hain. 1992. ISBN 3-445-030-588. S. 29.

¹¹ STRATHMANN, A.: *Der Erstspracherwerb*. Grin Verlag. 2007. ISBN 3-638-655-237. S. 8.

¹² APELTAUER, E.: *Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs. Eine Einführung*. Berlin [u.a.]: Langenscheidt. 1997. ISBN 3-468-49658-3.

Beide Prozesse weisen Parallelen auf und machen deutlich, dass das Aneignen einer Sprache, egal ob Erst-, Zweit- oder Fremdsprache, einen komplexen Vorgang beschreiben. Eine Gemeinsamkeit besteht darin, dass sie alle Ebenen der Sprache, wie zum Beispiel (z.B.) die Phonetik, Bedeutungslehre von Wörtern, den Erwerb eines Vokabulars und auch die Pragmatik beinhalten. Doch ein wesentlicher Unterschied ist in der Art und Weise der Vermittlung und Aneignung zu erkennen. Daraus lässt sich auch die Begründung für die Wahl des Titels der Arbeit schließen. Es wurde beabsichtigt, den Erwerb einer Fremdsprache zu beobachten und zu analysieren, unter der Einbeziehung aller menschlichen Sinne. Dabei wurde auf einen natürlichen Prozess Wert gelegt, der dem des Erstspracherwerb sehr ähnlich kommt. Denn in der Realität geht es nicht darum, ein Sprachsystem fehlerfrei zu beherrschen, sondern sich seiner sprachlichen Mittel, die einem zur Verfügung stehen, zu bemächtigen, d.h. sich in einem fremden Land verständigen und in einen sozialen Kontakt treten zu können.

1.2 Voraussetzungen zum Spracherwerb einer fremden Sprache

Von Geburt an ist der Mensch bestrebt, sich in seiner Umgebung und Welt zu verständigen. In der vorsprachlichen Phase geschieht dies vorwiegend über eine nonverbale Kommunikation, mit Hilfe von Gebärden, Mimik und Gestik. Das Kind ist gebunden an eine Bezugsperson/einen Fürsorger und erfährt erste Eindrücke über den Sinneskontakt mit seinem Lebensraum. Der Mensch wird zur Aneignung einer Sprache gezwungen, um sich in der Welt und deren Kulturen bewegen zu können.

Der Spracherwerb besitzt drei wichtige Voraussetzungen, die es zu erläutern gilt:

- Biologische Voraussetzungen
- Kognitive Voraussetzungen
- Sozialinteraktive Voraussetzungen

1.2.1 Biologische Voraussetzungen

Für die biologischen Voraussetzungen ist es von Bedeutung, den Aufbau des menschlichen Gehirns und dessen Hirnreifung zu betrachten. Es ist die Grundvoraussetzung, um sprachliche Reize aufzunehmen, zu verarbeiten, sie später im Gedächtnis zu speichern und abrufen zu können. Es wird davon ausgegangen, dass das Gehirn in seiner Gesamtheit als Sprachorgan dient, jedoch kann es aufgrund seiner Funktionen einzelner Gehirnregionen in drei Teile gegliedert werden.

Darunter zählen die Stammhirnregion, das Zwischenhirn und das Großhirn, welches sich in die rechte und linke Hemisphäre unterteilt. Diese beiden Regionen durchlaufen im Leben eines Menschen unterschiedliche Entwicklungsstadien und sind beteiligt an der sprachlichen Leistung.¹³ Das Zentrum für die Verarbeitung von Instinkten ist im Stammhirn lokalisiert. Im Zwischenhirn hingegen läuft die Steuerung spontaner Emotionen ab, wie z.B. Freude, Ärger und Aggressionen. In den ersten Lebensjahren entwickeln sich die Nervenstränge und deren Vernetzung untereinander. Außerdem werden in diesen Jahren auch die Grundlagen für die

¹³ BOECKMANN, K.B.: Der Mensch als Sprachwesen – das Gehirn als Sprachorgan. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts 38. 2008. S. 5-11.

Gehirnreifung sowie der Hemisphären gelegt. Es existieren einzelne Bereiche, „die sich im Laufe der Entwicklung ausdifferenzieren, so dass sie dann spezielle Reize verarbeiten.“¹⁴

Durch ein geschultes Zusammenspiel der linken sowie rechten Hemisphäre ist der Mensch fähig, Sprachen zu erlernen, zu produzieren und anzuwenden. Beide besitzen spezielle Funktionen, um einzelne Reize separat zu verarbeiten. Die folgende Tabelle soll die Aufgabenbereiche genauer darstellen:

Tabelle 1: Funktion der rechten und linken Hemisphäre

Rechte Hemisphäre	Linke Hemisphäre
1. verarbeitet vorwiegend <i>natürliche Geräusche</i> (Anzeichen), z.B. planschen, bellen, wiehern, klingeln, Applaus und <i>sprachliche Geräusche</i> , z.B. Intonation, emotionale Einstellungen, Konkreta, Ausrufe, Ritualia (automatische Sprache)	1. verarbeitet vorwiegend sprachliche Geräusche, Tonhöhen bei tonalen Sprachen (z.B. Chinesisch), Varianten im Wortschatz und in der Syntax (intellektuelle Sprache), Schriftsprache, Mathematik
2. verarbeitet <i>Musik</i> , d.h., erkennt bekannte Melodien wieder, ermöglicht Nachsingen	2. verarbeitet Musik, d.h., ermöglicht Analysen von Musikstücken (Kontrapunkt)
3. <i>dämpft</i> Redseligkeit	3. blockiert emotionalen Ausdruck
4. ermöglicht zeitliche Orientierung: Vergangenheit, Erlebniszeit (situativ gebunden)	4. ermöglicht zeitliche Orientierung: Zukunft, objektive Zeit (symbolisch-allgemein)
5. denkt intuitiv-bildhaft	5. denkt analytisch-begrifflich, logisch, linear
6. Verletzung bewirkt: Aprosodie, d.h. Unfähigkeit, Gefühle zu erkennen und auszudrücken und Agnosie, d.h. Unfähigkeit, Gesichter und Gesten zu erkennen	6. Verletzung bewirkt: Aphasie, d.h. Unfähigkeit, zusammenhängend zu sprechen oder zu verstehen

¹⁴ APELTAUER, E.: *Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs. Eine Einführung.* Berlin [u.a.]: Langenscheidt. 1997. ISBN 3-468-49658-3. S. 20.

Dadurch, dass sich die Hirnreifung eines Menschen in den ersten Lebensjahren auf die Entwicklung des motorischen Apparats und dessen Wahrnehmungsfähigkeit konzentriert, kommunizieren Kinder zu Beginn auf einer nonverbalen Ebene. Im Laufe der Zeit entsteht das Interesse am verbalen sprachlichen Kontakt und Sprachfunktionen, wenn das Kind in soziale Interaktionen integriert wird. Durch diesen Prozess vernetzen sich die Nervenverbindungen in seinem Gehirn und die Hirnreifung beschleunigt sich. Ab dem vierten Lebensjahr sind die ersten biologischen Grundlagen zum Spracherwerb geschaffen und die Entfaltung weiterer sprachlicher Kompetenzen beginnt. In diesem Zusammenhang sollen neben den biologischen Voraussetzungen für den Erwerb einer Erstsprache auch diese berücksichtigt werden, die ein Mensch benötigt, um sich eine fremde Sprache anzueignen. Zwischen beiden bestehen gewisse Parallelen, aber auch konkrete Unterschiede, die genauer betrachtet werden sollten.

Eine Parallele stellt die Arbeit der beiden Hemisphären dar, welche die fremde Sprache wie die Erstsprache verarbeiten, was heißt, dass die Vorgänge in genau derselben Weise ablaufen. Wenn ein Individuum nach dem vierten Lebensjahr mit dem Erwerb einer fremden Sprache beginnt, wird das ein NACHZEITIGER ERWERB genannt.¹⁵

*„Je früher eine fremde Sprache erworben wird, desto wahrscheinlicher ist es, dass sich noch spezifische neuronale Vernetzungen im Gehirn herausbilden. Je später eine fremde Sprache erworben wird, desto stärker ist der Lerner auf bestehende Strukturen angewiesen, in die die neue Sprache „integriert“ werden muss.“*¹⁶

Das Erlernen einer weiteren Sprache bedeutet somit einen ganz neuen Lernabschnitt und Prozess für das menschliche Gehirn, mit neuen Nervenverbindungen, die noch geknüpft und abgespeichert werden müssen. Der nachzeitige Erwerb ist aber nicht schwieriger oder gar unvorteilhaft. Untersuchungen belegen diese Behauptung. Es kann durchaus auch von Vorteil sein, alle Grundbausteine der Erstsprache zu festigen, um sich dann auf den Erwerb und die Verarbeitung einer fremden Sprache zu konzentrieren. Eventuelle Strukturen und Anordnungen zum Beispiel im grammatikalischen Bereich erleichtern das Verständnis für ein neues Sprachsystem. Bei einem nachzeitigen Erwerb einer fremden Sprache spielt auch das Zwischenhirn eine weitaus größere Rolle als bei der Erstsprache. Es lokalisiert das limbische System, was die Sprachlernprozesse beeinflusst und steuert. Die Beteiligung des Zwischenhirns hängt insbesondere von dem Lernalter, der –motivation, der –situation und dem

¹⁵ MCLAUGHLIN, B.: *Second Language Acquisition in Childhood*. New York: Hillsdale, Erlbaum. 1984.

¹⁶ JACOBS, B.: Neurobiological Differentiation of Primary and Secondary language acquisition. In: *Studies in Second Language Acquisition*. 1988. S. 303-339. ISBN 978-1-55608-085-2. S. 324.

allgemeinen Interesse eines Lernalters ab. Es gibt in der heutigen Sprachwissenschaft Untersuchungen, die über den altersspezifischen Spracherwerb und den damit zusammenhängenden Unterricht informieren. In Forschungen ist zu lesen, dass sich Lerner aus einzelnen Altersgruppen auf unterschiedliche Schwerpunkte im Spracherwerb konzentrieren. Dies ist auf die kognitive Entwicklung eines Menschen zurückzuführen. Kleinkinder legen ihre Aufmerksamkeit mehr auf phonetische und phonologische Merkmale einer Sprache.¹⁷ Ab dem achten Lebensjahr wächst das Interesse am morphologischen und lexikalischen System. Später verlagert sich ihre Wissbegierde auf das syntaktische System einer Sprache, die im folgenden Erwachsenenalter noch immer bestehen bleibt. Eine Schlussfolgerung dieser Lernabschnitte weist auf, dass sich Kinder insbesondere die Intonation und Aussprache einer fremden Sprache schneller und leichter aneignen als Erwachsene. Diese begreifen mit Vorliebe die grammatikalischen und lexikalischen Strukturen.¹⁸

Vergleicht man die Lernsituationen unter den einzelnen Altersgruppen, so sind auch hier einige Abweichungen zu erkennen. Bei Kindern wird für die Wissensvermittlung einer fremden Sprache meist auf die Form eines Spiels zurückgegriffen. Die sprachlichen Informationen werden unterstützend durch Mimik und Gestik vermittelt und dabei häufig wiederholt. Aus diesem Grund prägen sich phonetische Merkmale, Sprachmelodie oder Wortfolgen schneller ein. Die Sprachvermittlung bei älteren Lernern ist hingegen meist komplexer sowie ausgerichtet auf eine systematische Aneignung von morphologischen und syntaktischen Strukturen. Die Sprache wird in diesen Bereichen seltener mündlich gebraucht und phonetische Elemente prägen sich aufgrund dessen schlechter ein.¹⁹

Abschließend wird noch auf den Einfluss der Lernmotivation eingegangen. Es ist zu beobachten, dass Lerner mit einer positiven Einstellung zur fremden Sprache deutlich erfolgreicher und leichter lernen. Denn aufgrund von Lernfortschritten, werden Lust, Freude und Ehrgeiz hervorgerufen. Durch negative Gefühle bei Mißerfolgen während eines Erwerbsprozesses kann es auch zu emotionalen Auseinandersetzungen mit Ängsten, Hemmungen oder sogar Wut kommen. Zusammenfassend ist zu sagen, dass Motivation und Emotionen wichtige Bestandteile des Spracherwerbs sind, die es während des Lernprozesses zu beachten gilt.

¹⁷ vgl. ERVIN-TRIPP, S.: *Is second language learning like the first?*. Tesol: Quarterly, 8, 1974. S. 111-127.

¹⁸ vgl. ALBERT, M.L & OLBER, L.K: *The bilingual brain, neuropsychological and neurolinguistic aspects of bilingualism*, New York: Academic Press.1978. ISBN 0-120-487-500.

¹⁹ vgl. APELTAUER, E.: *Gesteuerter Zweitspracherwerb. Voraussetzung und Konsequenzen für den Unterricht*. München: Max Hueber Verlag. 1987. ISBN 3-19-001423-X. S. 13 ff.

In der Sprachforschung gelten neben dem Gehirn auch die Sinnesorgane und der motorische Apparat zu den biologischen Voraussetzungen. Darauf wird im folgenden Kapitel „Bedeutung der Wahrnehmungsfähigkeit für Bildungsprozesse“ genauer eingegangen.

1.2.2 Kognitive Voraussetzung

Um eine weitere Voraussetzung der Aneignung einer Sprache verstehen zu können, sollte zuerst der Begriff KOGNITIV definiert werden. Oft ist er im Zusammenhang mit Lernvoraussetzungen zu hören, welche in einzelne Teilbereiche gegliedert werden und die kognitive Voraussetzung darin einen grundlegenden Baustein darstellt. Es wird davon ausgegangen, dass jeder eine kognitive Entwicklung durchlebt, d.h., eine Entwicklung des logischen Denkvermögens. Darunter versteht man das Erkennen und Erfassen der Welt mit all ihren Bereichen, Beziehungen und Regelungen der Objekte (Gegenstände und Personen der Umgebung) untereinander. Die Intelligenz bzw. das Denken sowie vor allem die Wahrnehmung und Sprache sind einige Funktionen dieser Entfaltung.

Ein wichtiger Punkt dieser Voraussetzung ist, dass ein großer Unterschied in den kognitiven Prozessen zwischen Kindern und Erwachsenen besteht, wobei Kinder eher intuitiv-ganzheitlich handeln, während Erwachsene ihre kognitiven Fähigkeiten nutzen und ihren Spracherwerb somit systematisch steuern. Außerdem zeigen beide Altersgruppen verschiedene Wahrnehmungsfähigkeiten über ihre Umgebung, indem Kinder zum Beispiel für eine neue Umwelt zugänglicher sind als ein Jugendlicher oder gar Erwachsener. Vorschulkinder können ihre Reaktionen und Interaktionen auf Fremdes noch nicht detailgenau im Voraus planen und auch noch nicht steuern. Durch den Einfluss von bereits erlebten Bildungsfertigkeiten und Lebenserfahrungen verarbeiten beide Altersklassen die vermittelten Informationen auf eine andere Art und Weise. Da Kinder noch nicht auf einen großen Wissensstand zurückgreifen können, fällt es ihnen nicht so leicht, neue Informationen zu koordinieren und einzuordnen. In diesem Zusammenhang ist auch die Rede von metasprachlichen und metakognitiven Fähigkeiten.²⁰

Unter metasprachlichen Fähigkeiten versteht man die Anlagen, „über Sprache Urteile abgeben zu können, z.B. eine Wortart oder ein Wortbildungsmuster erkennen. Sie bilden sich unter anderem beim Kontakt mit Sprechern (Muttersprachlern) der Zielsprache aus.

²⁰ APELTAUER, E.: *Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs. Eine Einführung.* Berlin [u.a.]: Langenscheidt. 1997. ISBN 3-468-49658-3. S. 89.

Metakognitiv bedeutet hingegen die Fähigkeit, eigene Informationsverarbeitungsprozesse zu steuern, z.B. wissen, wie man sich etwas besser merkt. ²¹

Durch diesen Prozess beginnen die Lerner sich eigene Erklärungen für etwas neu Gelerntes zu geben und ihr Denkvermögen zu erweitern. Sie weichen von den ursprünglichen Vorgehensweisen ab, indem sie sich z.B. Regelungen so umstellen, dass es für sie verständlicher wird. Diese Methode wird bezeichnet als divergentes und produktives Denken. Das erreichte Denkvermögen erleichtert ihnen nicht nur den Aneignungsprozess einer fremden Sprache, sondern nimmt auch im generellen Leben einen großen Stellenwert ein. Sie sind bestrebt, ihre Lerntechniken an gegebene Umstände anzupassen.

In der Primärstufe sind die ersten Schritte unter den Kindern dieses Denkvorgangs zu verzeichnen. Für einige ist es eventuell von Vorteil, sich ihr Wissen über visuelle Elemente anzueignen, andere hingegen bevorzugen eher eine taktile oder auditive Arbeitsweise. In diesem Rahmen werden die *Problemlösungsverfahren, die Lerner gebrauchen, um sich z.B. Teile einer fremden Sprache anzueignen, Sprachlernstrategien genannt.*

Es werden fünf Strategien unterschieden:

1. *metakognitive Strategien wie z.B. „hinhören“, „bewusst nach Anwendungsmöglichkeiten suchen und sie nutzen“, „Selbstkorrekturen“, „Selbsteinschätzung von Lernfortschritten“*
2. *affektive Strategien, z.B. „Angst reduzieren“, „Selbstermutigung“, „Selbstbelohnung“*
3. *soziale Strategien, z.B. „nachfragen“, „Kontaktsuche zu Sprechern der Zielsprache“, „auf kulturelle Besonderheiten achten“*
4. *Gedächtnisstrategien, z.B. „gruppieren“, „sich etwas lebhaft vorstellen“ („imaginieren“), „Rhythmus nutzen“*
5. *allgemeine kognitive Strategien, z.B. „Bedeutung raten aufgrund des Kontextes“, „Gebrauch von einfacheren (unspezifischeren) Ausdrücken und von Gesten“.*²²

1.2.3 Sozialinteraktive Voraussetzungen

Neben den genannten biologischen Voraussetzung und der kognitiven Entwicklung eines Menschen spielen auch soziale Beziehungen zu anderen eine große Rolle.

²¹ APELTAUER, E.: *Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs. Eine Einführung.* Berlin [u.a.]: Langenscheidt. 1997. ISBN 3-468-49658-3. S. 148.

²² *ibid.* S. 98.

Im vorhergehenden Kapitel „Theoretische Grundlagen“ wurde darauf hingewiesen, dass es außerordentlich wichtig ist, Kinder von Geburt an in soziale Interaktionen zu integrieren. Das soziale Umfeld, in dem sie leben, beeinflusst ihre sprachliche Entwicklung und Kompetenzen eminent. Somit haben Kinder z.B. mit tauben Eltern meist schlecht ausgebildete bis keine Sprachfertigkeiten, da sie in einem Umfeld ohne einen verbalen Sprachgebrauch groß geworden sind. Weitere Faktoren, die die sprachliche Entwicklung eines Kindes beeinflussen können, sind:

- Position in der Geschwisterreihenfolge
- Familiengröße
- Bildungsvoraussetzungen und Beschäftigungssituation der Eltern
- Häusliche Umwelt²³

Im Folgenden werden nun einige Beispiele dazu genannt, da jeder Faktor positive als auch negative Auswirkungen auf den Spracherwerb haben kann. In Untersuchungen wurde festgestellt, dass sich der Beschäftigungsstatus der Eltern auf die Entwicklung der Sprachfähigkeiten eines Kindes auswirkt. Für Kinder ist es z.B. von Nachteil, wenn die Eltern keine regelmäßigen Arbeitszeiten haben, sondern einer Schichtarbeit nachgehen. Ihnen kann nur eine eingeschränkte Aufmerksamkeit und Betreuung entgegengebracht werden. Ein weiterer Aspekt, der sich auf den Spracherwerb auswirken kann, ist der Wohn- und Lebensstandard einer Familie. Bei einem positiven häuslichen Umfeld berücksichtigen die Eltern, dass genügend Raum für die Entwicklung ihres Kindes gewährleistet ist. Somit können Besuche empfangen werden, die eine soziale sprachliche Auseinandersetzung in ihrem gewohnten Umfeld ermöglichen. Für die Eltern spielt es eine große Rolle, wenn ihre Kinder genügend Raum haben, um sich zu entfalten. Damit wird ermöglicht, dass der soziale Kontakt mit Gleichgesinnten und Gleichaltrigen hergestellt wird. Bei geringer Wohnfläche kann dies auch außerhalb der häuslichen Umgebung stattfinden, indem sie Vereine und Freizeitangebote besuchen.

Darüber hinaus hat der genutzte Interaktionsstil der Eltern einen erheblichen Einfluss auf den Spracherwerb des Kindes. Es existieren zwei gegensätzliche Typen von Interaktionsstilen in der Kommunikation zwischen Eltern und Kind. Typ eins ist der „direktive Stil“, bei dem vor allem Ablehnungen, Zurückweisungen und kommandierende Anweisungen im Vordergrund

²³ APELTAUER, E.: *Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs. Eine Einführung.* Berlin [u.a.]: Langenscheidt. 1997. ISBN 3-468-49658-3. S. 30.

stehen. Das Kind wird z.B. dazu aufgefordert, bestimmte Handlungsabläufe so zu gestalten, wie es das Elternteil wünscht, und wird somit in seiner Handlungsfreiheit eingeschränkt. Typ zwei hingegen ermöglicht dem Kind eine Selbstbestimmung seiner Handlungen. Die Eltern ermutigen und loben ihr Kind in seinem Tun und Handeln, z.B. mit Aussagen wie: „Ja, das hast du richtig gemacht.“

Wie bereits am Anfang erwähnt, ist die Kommunikation mit dem Kind von Geburt an einer der wichtigsten Bausteine des Spracherwerbs. Um Verständigungsprobleme zwischen Kind und Eltern zu vermeiden, bietet es sich an, folgende Kriterien zu beachten:

- Einfachheit der Aussagen (kurze Sätze, einfacher Wortschatz)
- Gliederung
- knappe und treffende Formulierung
- zahlreiche Beispiele und Fragen
- Situationsbezüge²⁴

1.3 Kompetenzen der Sprachentwicklung

Nachdem alle wichtigen Grundlagen und Prozesse des Spracherwerbs erläutert wurden, sollen einzelne Bereiche der Sprachentwicklung betrachtet werden. In der Wissenschaft werden diese gegliedert in Ebenen:

Tabelle 2: Ebenen der Sprachentwicklung

Prosodie	= rhythmische Gliederung von Spracheinheiten
Phonetik und Phonologie	= Artikulation und Lautbildung
Semantik	= Bedeutung
Lexikon	= Wortschatz
Morphologie	= Wortbildung
Syntax	= Satzbildung
Pragmatik	= sprachliches Handeln
Metasprachliches Wissen	= Wissen über die Sprache

²⁴ APELTAUER, E.: *Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs. Eine Einführung.* Berlin [u.a.]: Langenscheidt. 1997. ISBN 3-468-49658-3. S. 31 ff.

Nach Weinert & Grimm²⁵ erwirbt das Kind im Laufe seiner Sprachentwicklung nicht jede dieser Ebenen Schritt für Schritt, sondern sie werden zu komplexeren Kompetenzen zusammengefasst. Zu diesen Kompetenzen zählen die prosodische, linguistische und pragmatische. Erstere erwirbt ein Kind, indem es taktmäßige und melodische Merkmale wahrnimmt, verarbeitet und speichert. Diese sind z.B. Tonhöhen, Rhythmen, Klänge oder die Lautstärke einer Sprache. Linguistische Kompetenzen setzen sich aus der Lauterkennung, dem Sprachverstehen und der Sprachproduktion sowie dem Wortschatzerwerb und der Ableitung von grammatischen Regelungen zusammen. Die kommunikativen Fähigkeiten eines Kindes, welche die Prozesse der Verständigung umfassen, beinhalten die pragmatischen Kompetenzen. Diese Ebenen durchlebt ein Kind ganz individuell, je nach Lerngeschwindigkeit und den Bedingungen des sozialen Umfeldes. Entscheidend ist es, dass das Kind alle Erfahrungen in diesen drei Disziplinen aufnehmen und erwerben muss, um eine entsprechende Sprache entwickeln zu können.²⁶

1.4 Spracherwerb eines Kindes / Stufen des Erwerbs

Einer der Grundgedanken dieser Arbeit und Analyse war es, den Erwerb einer fremden Sprache so natürlich und detailgenau wie den bei einem Erstspracherwerb zu gestalten. Hierbei werden nicht nur die Bedeutung der Sinneswahrnehmung und des Sozialisierungsprozesses berücksichtigt, sondern auch die elementaren Entwicklungsphasen, die ein Kind während der Aneignung einer Sprache bewerkstelligt. Es wurde sich auf die ersten Lebensjahre eines Kindes beschränkt, da das Ziel war, den Fremdspracherwerb im Vorschulalter, von null bis sieben Jahre, zu verdeutlichen. Dabei konnten die meisten Stufen jedoch nur angeschnitten werden, um den Umfang dieser Arbeit nicht zu sprengen.

Von klein an erwerben und erfahren Kinder ihre Umwelt über die Wahrnehmung ihres Körpers mittels Reize, die sie über ihre Sinnesorgane aufnehmen. Die kindliche Entwicklung ist geprägt von einer Harmonie zwischen Wahrnehmung, Handeln, Fühlen und Denken. Aufgrund einer genetischen Grundausstattung ist es ihnen möglich, das komplizierte System einer Sprache zu begreifen und es sich anzueignen. Der Spracherwerb ist ein Lernprozess, bei dem sich die Kinder mit der materiellen und sozialen Umwelt auseinandersetzen. Ohne die

²⁵ WEINERT, S. & GRIMM, H.: *Sprachentwicklung*. In: OERTER, R. & MONTADA, L. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie*. Weinheim, Basel: Beltz, 2008. S. 502 – 534. ISBN 3-621-276-076. S. 503.

²⁶ vgl. ZIMMER, R.: *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009a. ISBN 978-3-451-32160-3. S. 30 ff.

Gegenüberstellung eines aktiven Sprachkontakts und –gebrauchs sowie einer damit verbundenen Imitation würde es nicht zur Ausbildung der genetischen Grundlagen kommen. Ähnlich erfolgt die motorische Entwicklung eines Kindes. Dessen ursprüngliche Anlagen sind ebenfalls abhängig von einem aktiven sozialen Kontakt mit der Umwelt des Kindes und spielen sich wie die Sprachentwicklung in einzelnen Stufen ab, welche sich teilweise beeinflussen. Diese Phasen sollen im nächsten Abschnitt betrachtet werden, um die Verbindung zwischen Sprache und Bewegung zu verdeutlichen.

1.4.1 Stufen der Sprachentwicklung

Untersuchungen ergaben, dass das Kind schon ab dem 5. Monat im Mutterleib die ersten prosodischen Merkmale der mütterlichen Sprache aufnimmt und diese nach der Geburt wiedererkennt.²⁷

Nach der Geburt teilt das Kind sich und seine Bedürfnisse mit Hilfe seines Körpers mit. Mittels Mimik und Gestik sowie Gebärden und Bewegung nimmt es Kontakt zu seiner Umwelt auf und versucht sich auf diesem Wege zu verständigen. Je älter die Kinder werden, desto mehr nutzen und gebrauchen sie die verbalen Kommunikationsmittel.²⁸ Die erste sprachliche Äußerung des Kindes ist das Schreien. Später wandeln sich diese in diverse Laute um, die Befindlichkeiten wie Hunger oder Wohlbefinden ausdrücken sollen.²⁹ Mit dem sechsten Lebensmonat beginnt die „Lallphase“ der Kinder, wobei man schon die ersten prosodischen Merkmale der mütterlichen Sprache wiedererkennen kann. Die Betreuungspersonen passen sich den Fähigkeiten des Kindes an und es entsteht eine sogenannte „Lallkommunikation“. Durch diese Anpassung fühlen sich die Kinder in ihr soziales Umfeld integriert und in ihrem Handeln bestätigt. Zwischen dem neunten und elften Monat hat das Kind seine Aufmerksamkeit das erste Mal auf ein Objekt fixiert. Nach Barbara Zollinger wird dieses Interesse durch die Bezugspersonen erweckt und gefördert. Alle drei – Kind, Bezugsperson und Objekt, bilden ihrer Meinung nach den „triangulären Blickkontakt“, welcher den Ursprung sämtlicher weiterer Sprachproduktionen ausmacht.³⁰ Die durch Handlungen gewonnene sinnliche wie auch körperliche Erfahrung wird in Verbindung mit der

²⁷ vgl. ZIMMER, R.: *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009a. ISBN 978-3-451-32160-3. S. 54 ff.

²⁸ *ibid.* S. 13.

²⁹ *ibid.* S. 57.

³⁰ vgl. ZOLLINGER, B.: *Die Entdeckung der Sprache*. Bern: Haupt Verlag. 2007. ISBN 3-258-055-734.

Sprache zu einem Lautausdruck gebracht und später zu einem Begriff. Dank dieser Begriffe verinnerlicht das Kind Schritt für Schritt seine Umwelt. Ab dem zwölften Monat gestaltet es sich demnach sein eigenes Bild der Welt, mittels körperlich-sinnlicher Eindrücke und sprachlicher Ausdrucksformen. Zeitliche und räumliche Begriffe wie „hoch“ oder „schnell“ erlernt das Kind, indem es Bewegungsabläufe ausführt und die dazugehörigen Lautformen hört. Dieser Prozess wird als Wortschatzerwerb der Kinder bezeichnet.³¹ Daraufhin folgt das Experimentieren mit Wörtern und Wortkombinationen, das erste Fragealter und ab dem zweiten Lebensjahr das zweite Fragealter. In dieser Zeit wird intensiv der Wortschatz ausgebaut und gefestigt. Bis zum fünften und sechsten Lebensjahr verstärken sich die sprachlichen Fähigkeiten, so dass ab diesem Alter die Grundlagen für das Schreiben- und Lesenlernen erworben werden. Für Renate Zimmer ist es bedeutsam, dass während des Entwicklungsverlaufs stets die Freude am Sprechen an erster Stelle steht sowie eine Förderung meist spielerisch und lebensnah gestaltet wird.

1.4.2 Stufen der motorischen Entwicklung

Ähnlich wie bei der Sprachentwicklung sind die Grundvoraussetzungen der motorischen Entwicklung die genetischen Ursprünge eines Neugeborenen sowie die Anstöße und Ermunterungen seines Umfelds bedeutsam. Monatsangaben und Jahreszahlen dienen wie im vorhergehenden Abschnitt nur zur Orientierung und können individuell abweichen.

Bis zum Ende des Säuglingsalters sollten nachstehende Aspekte – Greifen, die aufrechte Haltung und die selbstständige Fortbewegung von einem Kind vollbracht werden können. Zu diesem Zweck verfügt jedes Kind über den Saug-, Greif- und Schreitreflex. Auf dieser Grundlage entwickeln sich später zielgerichtete Bewegungen wie etwa die gelenkte Bewegung des Kopfes in Richtung einer Lichtquelle, was sich innerhalb der ersten zwei bis drei Monate entwickelt. Der Erforschungstrieb des Kindes wird mit zunehmendem Alter größer und es nimmt mehr und mehr seine Umgebung wahr. Es ist nun fähig, gezielte Greif- und Stützbewegungen auszuführen. Aus diesem Grund beginnt ab dem fünften bis sechsten Monat eine rasche Bewegungsentwicklung des Babys. Zwischen dem achten und neunten Monat erlernt es die ersten Krabbelbewegungen und vergrößert damit seinen eigenen Bewegungsradius enorm. Durch diesen Schritt erreicht das Kind die Stufe der ersten

³¹ ZIMMER, R.: *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009a. ISBN 978-3-451-32160-3. S. 14.

Fortbewegungsform. Anknüpfend beginnt es unter der Hilfestellung einer Betreuungsperson oder von Objekten seine ersten Schritte zu gehen und sich in den Stand zu bringen. Parallel entfaltet sich seine Feinmotorik gezielter und der Bewegungsradius dehnt sich ein weiteres Stück aus. Bis zum zweiten Lebensjahr versucht es sich eigenständig zu bewegen, wodurch es später eine gewisse Selbstständigkeit entwickelt. Weiterführend werden seine Bewegungen immer komplizierter und umfangreicher, so dass es sich von nun an selbst darum bemüht Aufgaben zu meistern und eventuelle Probleme zu lösen. Alle motorischen Entwicklungen sind abhängig von den zur Verfügung gestellten Möglichkeiten, die einem Kind gewährleistet werden, um sich nach seinen Bedürfnissen und Vorlieben entfalten zu können. Beeinflussende Faktoren sind vor allem die Elternteile, weitere Betreuungspersonen, die kulturellen Umstände als auch die häusliche Umgebung.³²

1.5 Verknüpfung von Bewegung und Sprache

Renate Zimmer schreibt in ihrem Handbuch zur Sprachförderung³³, dass Kinder sich durch ihre aktiven Bewegungserfahrungen einen Zugang zur Welt schaffen. Durch ihre Handlungen und damit verbundenen erlebten Erfahrungen erlangen sie zu einem Wissen über ihre Umwelt und automatisch in einen sozialen Kontakt zu anderen Menschen. Hierfür benötigt es gewisse Sprachkompetenzen, welche es mittels sozialer Interaktionen mit den Eltern, anderen Kindern oder Betreuungspersonen erwirbt. Kinder entdecken somit die Funktion und Nützlichkeit der Sprache in ihrem Handeln.

Bei Zimmer³⁴ haben Sprache und Bewegung eine ausdrucksvolle wie auch instrumentelle Funktion. Sie dienen als Mittel und Werkzeug des eigenen Handelns eines Kindes sowie dem Mitteilungsbedarf. Beide werden als Bestandteil einer ganzheitlichen Bildung betrachtet, welche im Zusammenspiel auch eine gezielte Sprachförderung bewirken können.

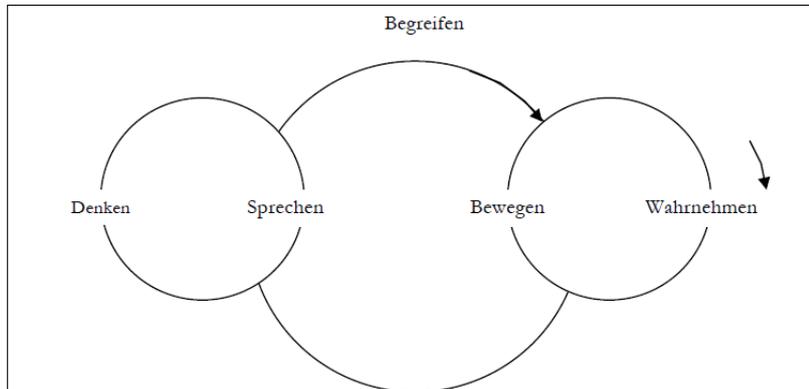
³² vgl. ZIMMER, R.: *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009a. ISBN 978-3-451-32160-3.

³³ *ibid.* S. 23.

³⁴ *ibid.* S. 25.

Olbrich sagt weiter: „Im begreifenden Ich werden die Gestaltkreise ‚Denken und Sprechen‘ und ‚Bewegen und Wahrnehmen‘ zusammengefasst, sie bedingen und aktivieren sich gegenseitig, beeinflussen sich und treiben sich an.“³⁵

Abbildung 1: Zusammenspiel zwischen Sprache und Bewegung



Die Abbildung zeigt, dass die beiden Bereiche keine isolierten Prozesse sind, sondern sie sollten in ihrer Gesamtheit mit anderen Faktoren, wie speziell in dieser Arbeit mit der Wahrnehmung, betrachtet werden. Die eine als auch die andere Disziplin rufen in der Entwicklung der Kinder einen Forschungsdrang hervor, den sie mit ihrem Körper und der Sprache befriedigen wollen. Sie streben nach den ersten selbstständigen Fortbewegungen nach weiteren Formen, die sie mehr in ihrer Selbstverwirklichung und Selbstständigkeit unterstützen. Ebenso verhält es sich nach dem ersten gesprochenen Wort. Sie haben nach einer kurzen Zeit verstanden, dass Worte und Handlungen auf eine Wirkung abzielen und setzten diese daraufhin durchdacht ein. Renate Zimmer nennt dies einen sprachlichen und motorischen Expansionsdrang der Kinder.³⁶ Wenn wir dessen ungeachtet die Bewegungsaktivitäten und deren Einfluss auf Sprachprozesse und umgekehrt im allgemeinen betrachten, so werden einem die förderlichen Aspekte dieser Verknüpfung schnell klar. Beide Bereiche benötigen in ihrem alltäglichen Leben den Gebrauch von Sprachanlässen. Dabei ist es nicht von Bedeutung, ob diese nonverbal oder verbal geschehen. Egal welche das Kind nutzt, es muss in jeder Situation in eine soziale Interaktion treten. Durch diesen Kontakt entsteht der Reiz, seine sprachlichen Fähigkeiten zu nutzen und somit auch eventuell zu

³⁵ OLBRICH, I.: Die Integrierte Sprach- und Bewegungstherapie. In: Grohnfeldt, M.(Hrsg.): Grundlagen der Sprachtherapie. Handbuch der Sprachtherapie, Band 1. Berlin. 1996. S. 252-266. ISBN 3-891-664-400.

³⁶ vgl. ZIMMER, R.: *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009a. ISBN 978-3-451-32160-3. S. 66 ff.

erweitern. Das kommt ganz auf die Zuwendung, das Lebensalter, Interesse und den Wissensstand des Kommunikationspartners an. Einige davon können den Entwicklungsprozess begünstigen, indem die Kinder z.B. von der Kontaktperson Denkanstöße bekommen oder das Handeln hinterfragt wird. Durch Spielsituationen wird auch die Kreativität der Kinder gefördert. Damit eröffnen sich dem Kind wieder neue Bewegungs- und Sprachanlässe. In Bezug auf die empirische Analyse, die im Anschluß noch genauer erläutert wird, ist es für diese Arbeit besonders bedeutungsvoll, welche Informationen es über die Bewegungsaktivitäten und deren Einfluss auf den Wortschatzerwerb gibt.

Für den Erwerb neuer Vokabeln ist es besonders wichtig, eine Wechselbeziehung zwischen Bewegung und Sprache zu schaffen. Am besten ist es, wenn die Betreuungsperson diese in die Alltags- und Spielsituationen integriert, indem sie Bewegungen häufig kommentiert und die Kinder nachsprechen lässt. Durch positive und erlebnisreiche Erfahrungen prägen sich die Wörter im Gedächtnis der Kinder schneller ein. Besonders von Vorteil ist es, wenn die Kinder multisensorische Kenntnisse aufnehmen, z.B. während sie mit Objekten unterschiedlicher Beschaffenheit experimentieren und dazu einige Bewegungsabläufe durchgehen. Hierbei nehmen sie nicht nur die neuen Vokabeln der materiellen Beschaffenheit der Gegenstände auf, sondern auch Bezeichnungen der Fortbewegung und Tätigkeiten. Ob diese sprachlichen und motorischen Förderungsmöglichkeiten sich auf den Erstspracherwerb begrenzen oder ob sich dieser auch im Fremdspracherwerb bewährt, gilt es in dem praktischen Teil zu untersuchen.³⁷

³⁷ ZIMMER, R.: *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009a. ISBN 978-3-451-32160-3. S. 108 ff.

1.6 Bedeutung der Wahrnehmungsfähigkeit für Bildungsprozesse

Gerd E. Schäfer³⁸ hebt in seinem Werk für frühkindliche Entwicklung besonders die Bedeutung der sinnlichen Erfahrung hervor: „Frühkindliche Bildung ist zunächst ästhetische Bildung. Frühkindliche Bildung ist auf die eigenen Wahrnehmungen des Kindes angewiesen.“ Kinder müssen demnach mehr und mehr selbstständig tätig werden. Sie sollen die Welt mit allen Sinnen durch ihren Körper entdecken, mittels gesammelter Erfahrungen, Experimente und Erlebnisse. Darunter zählt auch der Erwerbsvorgang beim Erlernen einer Sprache. In dieser Arbeit soll der Fremdspracherwerb mit dem Einsatz aller Sinne untersucht werden. Dabei ergibt sich die Frage, welche Auswirkungen es hat, wenn man alle Sinne in seinem Lernprozess integriert oder nur einzelne davon? Für diese folgende Untersuchung, die im praktischen Teil dieser Arbeit genauer erläutert wird, müssen zu Beginn alle wichtigen Funktionen und Bedeutungen der Sinnesorgane in Bezug zum Spracherwerb erklärt werden. Das folgende Kapitel soll alle Kernpunkte der Wahrnehmungsfähigkeit kurz allgemein und daraufhin speziell für den Spracherwerb nahebringen.

1.6.1 Wahrnehmung

Unter Wahrnehmung wird das Aufnehmen und Verarbeiten von Reizen über die verschiedenen Sinnesorgane verstanden. Voraussetzung für die Orientierung in der Umwelt ist die Fähigkeit:

- Sinnesreize zu differenzieren,
d.h. wichtige von unwichtigen Informationen zu unterscheiden,
- Sinnesreize zu koordinieren und einander zuzuordnen,
- Sinnesreize bewusst wahrzunehmen.

Hierbei wird versucht, intensiv mit den Sinnesorganen wahrzunehmen. Als die klassischen Sinne werden das Hören, Sehen, Tasten, Riechen und Schmecken bezeichnet, welche anhand eines Organs erkennbar sind. Diese Teilung in fünf Sinne überlieferte schon Aristoteles in seinen Schriften.

³⁸ SCHÄFER, G.E.: Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz. 2003. ISBN 3-407-56226-8. S. 33.

In der Sinnes- und Entwicklungsphysiologie sowie zahlreichen Literaturquellen findet man eine Gliederung in weitaus mehr Sinneswahrnehmungen. Dabei kann man auf eine Anzahl von bis zu dreizehn Systemen stoßen. Nach Rudolf Steiner³⁹ besitzt der Mensch sogar von Natur aus einen „Sprach- und Wortsinn“.

In dieser Arbeit sollen vor allem die Grundwahrnehmungsbereiche des Menschen einfließen. Darunter zählen insgesamt sieben an der Zahl:

1. visuelles System
2. auditives System
3. taktils System
4. kinästhetisches System
5. vestibuläres System
6. olfaktorisches System
7. gustatorisches System

Es geht hierbei aber nicht um den isolierten Einsatz einzelner Sinne, sondern um das bewußte und gezielte Sammeln aller Eindrücke und Erfahrungen.⁴⁰ Dies führt zum deutlichen Erfassen, Erkennen und Begreifen unserer Umwelt sowie zur Vertiefung und Erweiterung unseres Wissens. Koordinieren bedeutet sinnliche Erfahrungen in der richtigen Weise miteinander zu verbinden. Das ist eine wichtige Voraussetzung für jede Art von Lernen. Das Zusammenspiel der Sinne erfordert eine Koordination sinnlicher Erfahrungen, welche z.B. gefördert wird durch körperliche Aktivitäten, d.h. durch Bewegung (Schaukeln, Hüpfen, Rennen...) oder auch gemeinschaftliche Spiele in der Gruppe.⁴¹ Für das bewusste Wahrnehmen sinnlicher Erfahrungen ist es unerläßlich, diese auch in Sprache zu fassen. Die Kommunikation hilft den Kindern die gemachten Erfahrungen aufzunehmen, sie zu gliedern und zu verankern. Unter den genannten Umständen und Abläufen ist es möglich, sich z.B. im Spracherwerb seinen Wortschatz zu erweitern. Für die Betreuungsperson gilt es Impulse und Fragen so auszurichten, dass sie den Kindern das Sprechen über die Sinneseindrücke ermöglichen.^{42 43}

³⁹ Rudolf Steiner (1861 – 1925), deutsch-österreichischer Philosoph, Reformpädagoge und Begründer der Anthroposophie

⁴⁰ vgl. ZIMMER, R.: Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 1995. ISBN 3-451-26905-8.

⁴¹ vgl. ELLNEBY, Y.: *Die Entwicklung der Sinne. Wahrnehmungsförderung im Kindergarten*. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag. 1997. ISBN 3-7841-0936-5.

⁴² vgl. BLÄSIUS, J.: *3 Minuten für alle Sinne. Übungen für zwischendurch in Kita und Schule*. München: Don Bosco Medien GmbH. 2010. ISBN 978-3-7698-1795-9.

⁴³ vgl. KREKLER, H. & KIRSTEIN, G.: *So werden Kinder klug, die Sinne wecken den Verstand*. Weinheim [u.a.]: Beltz. 2005. ISBN 3-407-22869-4.

1.6.2 Bedeutung der Wahrnehmung für den Spracherwerb

Hauptthema/Hauptstandpunkt dieses Werkes ist es, zu untersuchen, in welcher Abhängigkeit der Erwerb einer fremden Sprache zu den Sinneswahrnehmungen steht. Um in der nachkommenden empirischen Analyse und Projektdurchführung genau vorgehen und agieren zu können, sind zuvor wesentliche theoretische Bedingungen zu diesem Thema zu erarbeiten. Vor allem muss ein Basiswissen über die Funktion der Sinnesorgane sowie deren Bedeutung für den Spracherwerb existent sein.

Im Vordergrund stehen die Funktionstüchtigkeit der einzelnen Sinnessysteme und deren dazugehörigen Organe. Konkret für den Spracherwerb ist es das auditive System, die den Menschen mit der Hörfähigkeit ausrüstet. Denn nur durch ihn können wir Laute, Geräusche und Klänge lokalisieren und erkennen. Wenn ein Mensch seine eigenen oder andere Töne nicht richtig bzw. gar nicht hören kann, d.h., keine Rückkopplung erhält, reduziert dies seinen Sprachgebrauch. Teilweise kann es zu einer Sprachlosigkeit führen. Jedoch sollte nicht nur das auditive System allein betrachtet werden, sondern alle Sinne in ihrer Gesamtheit befähigen den Menschen erst dazu, etwas zu erlernen. Durch ihre Hilfe begreifen Kinder die Welt mit all ihren Facetten, darin inbegriffen jegliche Sprachen. Eine genauere Betrachtung der Sinnessysteme soll dies im einzelnen verdeutlichen.^{44 45}

⁴⁴ vgl. ZIMMER, R.: *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009a. ISBN 978-3-451-32160-3.

⁴⁵ vgl. ELLNEBY, Y.: *Die Entwicklung der Sinne. Wahrnehmungsförderung im Kindergarten*. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag. 1997. ISBN 3-7841-0936-5.

1.6.3 Allgemeiner Aufbau und Funktion der Sinnessysteme

Um einen allgemeinen Überblick zu vermitteln, weist die nachstehende Tabelle⁴⁶ fundamentale Fakten auf:

Tabelle 3: Aufbau und Funktion der Sinnessysteme

Sinnessystem	Tätigkeit	Organ	Reiz	Gewonnen Information
1. Visuelles System	Sehen	Auge	Lichtwellen	Helligkeit, Farben, Formen, Lage von Objekten und Lebewesen
2. Auditives System	Hören	Ohr	Schalldruckwellen	Tonhöhe, Klänge, Lautstärke, Geräusche, Sprache
3. Taktils System	Tasten, Berühren	Haut, Hand, Mund	mechanische Reize, Hautberührung	Größe, Form, Beschaffenheit, Temperatur, Konsistenz
4. Kinästhetisches System	Tiefensensibilität, Bewegungsempfindung	Sehnen, Muskeln, Gelenke	Muskelkontraktion, Eigenbewegung	Stellung der Körperteile zueinander, Muskelspannung, Kraft und Gewicht von Objekten und des eigenen Körpers
5. Vestibuläres System	Gleichgewichtsregulation	Vestibularapparat	lineare Beschleunigung, Winkelbeschleunigung	Lage und Orientierung im Raum, Beschleunigung des eigenen Körpers, Gleichgewichtsempfinden
6. Olfaktorisches System	Riechen	Nase, Nasenhöhle	gasförmige, chemische Verbindungen	Umweltkontrolle, Hygiene, Nahrungskontrolle
7. Gustatorisches System	Schmecken	Mund, Mundhöhle, Gaumen, Zunge	chemische Reize	Nahrungskontrolle, Steuerung der Nahrungsaufnahme und -verarbeitung

⁴⁶ ZIMMER, R.: Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 1995. ISBN 3-451-26905-8. S. 60-61.

1.6.4 Unterstützende Funktion einiger Sinnessysteme

Obwohl alle Sinne in ihrem Einsatz und ihrer Harmonie eine wichtige Rolle für die Sprachentwicklung eines Kindes spielen, werden im weiteren Abschnitt nur vier von ihnen besonderes betrachtet:

- auditive Wahrnehmung
- visuelle Wahrnehmung
- taktile Wahrnehmung
- kinästhetische Wahrnehmung

Die auditive Wahrnehmung entwickelt sich bereits im Mutterleib und wird deswegen auch als „*pränatale Ausbildung des Hörorgans*“ bestimmt.⁴⁷ Schon mit vier bis fünf Monaten nimmt das Kind seine ersten sinnlichen Erfahrungen über das auditive System auf. Später können Kinder Töne und Laute ohne Probleme erkennen und klassifizieren, Begriffe und Zusammenhänge bereifen, bevor sie überhaupt fähig sind, diese selbst zu produzieren. Nach Zimmer kann die auditive Wahrnehmung in Bereiche gegliedert werden, die kurz umrissen werden sollen.

1. auditive Aufmerksamkeit:
 - Kind zeigt Interesse an auditiven Reizen
2. auditive Figur-Grund-Wahrnehmung
 - Auslese von wichtigen und unwichtigen Geräuschen
3. auditive Lokalisation
 - räumliche Einordnung von Lauten
4. auditive Diskrimination
 - richtige Unterscheidung von einzelnen Tönen
5. auditive Merkfähigkeit
 - Abspeicherung von akustischen Reizen
6. verstehen des Sinnbezugs
 - es kann Sinnzusammenhänge erstellen⁴⁸

⁴⁷ ZIMMER, R.: *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009a. ISBN 978-3-451-32160-3. S. 80.

⁴⁸ *ibid.* S. 81.

Das Kind erwirbt eine konkrete Lautstruktur und kann diese verarbeiten. In der Sprachwissenschaft findet man ebenfalls die Bezeichnung als „phonematisches Gehör“. Es weist das phonetische Bewußtsein eines Kindes auf, welches es sich schrittweise und selbstständig erworben hat.⁴⁹

Die visuelle Wahrnehmung ist ein weiterer Baustein, der die Sprachentwicklung fördert. Alles, was der Mensch im Laufe seines Lebens benennen und sprachlich bezeichnen muss, wird zuerst visuell klassifiziert und abgespeichert, z.B. anhand von Größe, Beschaffenheit und Gestalt. Erst dann geben wir dem erfassten Objekt einen Namen. Kinder sind außerdem Meister des Lippenlesens, was sie dank ihrer visuellen Beobachtungen beherrschen. Eine interessante Studie hat bewiesen, dass Kinder mit Beeinträchtigungen des Sehorgans gewisse Sprachentwicklungsstörungen aufweisen.⁵⁰

Als „Mutter der Sinne“ wird das taktile System benannt, durch sie erfährt das Kind die ersten sozialen Kontakte zu seinem Umfeld, indem es von den Eltern z.B. liebend gestreichelt wird. Dieser Austausch von Berührungen, die sogenannte taktile Kommunikation und damit „*erste Sprache*“ des Kindes, stellt den Grundstein des späteren Spracherwerbs dar. Diese Form der Wahrnehmung ist die „*aktive Erkundungswahrnehmung*“, welche durch taktile Erfahrungen ermittelt wird. Wir können über die Haut als Sinnesorgan unsere Welt entdecken, erleben und unsere Gefühle über sie mitteilen. Sie bringt aber nicht immer nur positive und fortschrittliche Emotionen mit sich. Als eines der bedeutendsten taktilen Werkzeuge gilt die Hand. Sie nimmt nicht nur Reize auf, sondern kann aufgrund dieser Empfindungen auch Bewegungen und Reaktionen ausführen. Informationen über die Oberflächenbeschaffenheit, Größe, Form und Gewicht eines Objektes wird durch sie an unser Gehirn übermittelt. Ein wichtiger Grundbaustein ist für dieses Sinnesorgan der Greifreflex, den jeder Mensch von Geburt an besitzt.

Neben der Haut und Hand dient auch der Mund als Sinnesorgan des Tastsinns, indem durch ihn im Säuglingsalter ebenfalls Gegenstände sowie Objekte ertastet werden. Im fortgeschrittenen Alter dient er aber überwiegend zur Artikulation der benötigten Laute und Lautkombinationen bei der Sprachentwicklung.

Zuletzt soll noch ein Einblick in die Funktion des kinästhetischen Sinnes gegeben werden, der auch unter den Synonymen wie Bewegungsempfinden, Tiefensensibilität oder

⁴⁹ GÜNTHER, H.: *Sprache hören – Sprache verstehen. Sprachentwicklung und auditive Wahrnehmung.* Weinheim, Basel: Beltz. 2008. ISBN 978-3-407-25463-4.

⁵⁰ Für genauere Informationen empfehle ich das Buch *Sprachstörungen im Kindesalter* von Wolfgang Wendlandt.

Körpergefühl zu finden ist.⁵¹ Zu unserem Empfinden des Körpergefühls zählt es auch, wenn wir erfahren, was es heißt, Muskeln anzuspannen, Bewegungen durchzuführen und Positionen in einem Raum einzunehmen. Der Zusammenhang zwischen unseren sprachlichen Fertigkeiten und der kinästhetischen Wahrnehmung besteht darin, dass sie die motorischen Abläufe hierfür steuern. Wenn das Kind keine Spannung im Mundraum aufbauen kann, fällt es ihm schwer, die Lippen so zu formen, dass bestimmte Laute entstehen. Wie schon im Kapitel der „Verknüpfung zwischen Bewegung und Sprache“ erläutert wurde, fördert eine Bewegungsaktivität den Spracherwerb. Diese gezielten Sprechaktivitäten werden durch unser Körpergefühl und Bewegungsempfinden gesichert, dass erklärt dessen Bedeutung.⁵²

⁵¹ vgl. BLÄSIUS, J.: *3 Minuten für alle Sinne. Übungen für zwischendurch in Kita und Schule*. München: Don Bosco Medien GmbH. 2010. ISBN 978-3-7698-1795-9.

⁵² vgl. ZIMMER, R.: *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009a. ISBN 978-3-451-32160-3.

1.6.5 Ganzheitliche Wahrnehmung

Kinder erleben in der heutigen Welt immer weniger menschliche Zuwendungen, einen zunehmenden Leistungsdruck (z.B. von Seiten der Eltern), einen uneingeschränkten Medienkonsum und einen damit zusammenhängenden Bewegungsmangel. In weiteren Prozessen kann es zu einer Reizüberflutung des Sehnervs und Gehörnervs führen sowie einer Verkümmernng des Gleichgewichtsinns. Das Kind kann die Welt nur unzureichend über seine Sinne wahrnehmen, somit kann es sich nicht richtig orientieren und einbringen. Sinnvolle, elementare Sinneseindrücke wirken sich jedoch entscheidend auf die Entwicklung der Persönlichkeit, Motorik und Sprache eines Kindes aus.

„In den neuen Rahmenplänen der Kitas in Deutschland hat die ganzheitliche Beschäftigung [...] inzwischen einen hohen Stellenwert, weil sie die Kinder auf vielfältige Weise anregt und ihre individuellen, sozialen und lernmethodischen Kompetenzen stärkt.“⁵³

Bei der Informationsvermittlung an Kinder sollte eine sinnlich-körperliche Wahrnehmung aller Sinnessysteme im Vordergrund stehen und somit dem Gesamttempfinden eine besondere Bedeutung beigemessen werden. Das Zusammenspiel aller Sinne führt zu einer Einordnung unserer Person in das gegebene Umfeld. Dabei nimmt das Ohr Geräusche der Umgebung wahr, das Auge sieht nützliche Hinweise, unsere Hände und Füße weisen uns die Oberflächenbeschaffenheit eines Objektes auf, der Bewegungssinn steuert unsere Muskelanspannung und ein verlockender Duft führt uns an der Nase herum. Hohenauer sagt auf Grund dessen: *„Der Mensch ist Sinnesorgan, und dazu gehört auch der Verstand, das ertastende Erfassen.“⁵⁴* Renate Zimmer stützt diese Aussage von Hohenauer, indem sie beschreibt: *„Wir nehmen unsere Umwelt nicht mit einzelnen Sinnesorganen wahr, sondern mit unserer ganzen Person, zu der auch Gefühle, Erwartungen, Erfahrungen und Erinnertes gehören.“* Außerdem verdeutlicht Renate Zimmer anhand des folgenden Beispiels auch die Verknüpfung der Sprache mit mehreren Sinneswahrnehmungen: *„Auch unser Sprechen bedient sich bei der Beschreibung von Dingen der Kombination mehrerer*

⁵³ FTHENAKIS, W. et al: *Natur-Wissen schaffen. Band 3: Frühe naturwissenschaftliche Bildung.* Bildungsverlag Eins. 2009. ISBN 3-427-50287-2.

⁵⁴ HOHENAUER, P.: Stadt, Natur und Spiel. Phantasievolle Konzepte für naturnahe Spielräume sind gefragt. In: *SPIELRAUM-spezial*, 15/2. 1994. S. 251.

*Sinnesempfindungen. So sprechen wir z.B. von einem "kalten Blau" und einem "schreienden Rot".*⁵⁵

Eine besondere Form der ganzheitlichen Wahrnehmung ist in der Wissenschaft unter der Bezeichnung der „Synästhesie“ bekannt. Das Wort stammt aus dem altgriechischen von den Wörtern „syn“ (zusammen) und „aisthesis“ (Empfinden) ab, bezeichnet daher eine Zusammen-Wahrnehmung. Dabei kommt es zu einer Fusion mehrerer Eindrücke zu einer Gesamtsinneswahrnehmung.⁵⁶

Die Grundprinzipien, warum es auf einen ganzheitlichen Bildungsprozess ankommt, sollen kurz beschrieben werden. Außerdem erschließen sich daraus gewisse Zusammenhänge, weshalb auch eine Fremdsprachenvermittlung allumfassend mit allen Sinnen stattfinden sollte. Lernforschungen haben ergeben, dass sich Kinder die Lerninhalte langfristiger und besser bewahren, wenn diese nachvollziehbarer, erfassbarer und begreifbarer gestaltet werden. Darunter zählen eine authentische Unterrichtswahrnehmung, der Umgang mit ihrem eigenen Körper und eigenen Sinnen, eine angenehme Lernatmosphäre sowie eine Ausrichtung des Lernstoffes auf eine mehrkanalige Wahrnehmung.⁵⁷ Im Mittelpunkt stehen überwiegend die Raumwahrnehmungen und eigene Körpererfahrung, denn *„je mehr Wahrnehmungsfelder im Gehirn beteiligt sind, desto mehr Assoziationsmöglichkeiten für das tiefere Verständnis werden hervorgerufen, desto größer werden Aufmerksamkeit und Lernmotivation.“*⁵⁸

⁵⁵ ZIMMER, R.: Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 1995. ISBN 3-451-26905-8. S. 28.

⁵⁶ vgl. FREUWÖRT, E.: *Kurzvortrag Synästhesie*. URL: http://www.synaesthesieforum.de/download/freuwuert-eckhard_kurzvortrag-schulen.pdf [Stand: 17.11.2012]

⁵⁷ ZIMMER, R.: Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 1995. ISBN 3-451-26905-8.

⁵⁸ VESTER, F.: Denken, Lernen, Vergessen. Was geht in unserem Kopf vor, wie lernt das Gehirn, und wann lässt es uns im Stich?. München: Deutscher Taschenbuch Verlag. 1998. ISBN 3-423-330-457. S. 142.

2 Frühkindliches Fremdsprachenlernen

2.1 Fremdsprache im Kindergarten

Der Begriff des frühen Fremdsprachenerwerbs wird in der Wissenschaft auf den Elementar- und Vorschulbereich bezogen. Durch die erworbenen Kenntnisse in der Sprachforschung rückt das Fremdsprachenlernen immer mehr nach vorn, sodass schon im Kindergartenalter erste Erfahrungen gesammelt werden. Dafür sprechen z.B. die biologischen Voraussetzungen eines Kindes, da es sich noch in der Gehirnreifung befindet und sich seine Nervenverbindungen erst entwickeln. Bei einem Erwachsenen hingegen entwickelt sich ein neues neuronales Netz, was dem Lerner mehr Mühe bereitet.

Für die Vermittlung einer fremden Sprache sollten im Unterricht einige Ansätze beachtet werden. Im Vordergrund steht ein ganzheitlicher Lern- und Erwerbsprozess mit allen Sinnen, der hauptsächlich orientiert ist an lebensnahen Situationen, d.h. in den Alltag des Kindes eingebettet wird. Von klein an besitzen Kinder einen Forschungsdrang und erfassen ihr Umfeld durch Entdecken und Untersuchen der Dinge. An erster Stelle sollte bei einem Erwerb immer die Kommunikation in Verbindung mit einer praktischen, selbstständigen Handlung stehen. Insbesondere muss die Lehrperson auch die individuelle Entwicklung eines jeden bedenken und darf nicht zu hohe Anforderungen stellen.⁵⁹ Eine positive Auswirkung hat es, wenn Kinder in einer Gemeinschaft lernen können, damit entwickeln sich soziale Kompetenzen und es entstehen Interaktionen. Dabei sollte der gemeinsame Sprachprozess ein reiches Angebot von Bewegungsaktivitäten, Spielen, Gesang und Rhythmus beinhalten.⁶⁰

Dem Kind wird der Erwerb erleichtert, indem der Unterricht gegliedert wird, einige Aspekte wiederholt werden und bestimmte Rituale stattfinden. Darunter zählen das Singen von Begrüßungsliedern sowie Aufsagen von Tischsprüchen und Reimen. Dank dieser Wiederholungen festigen sich nach und nach einzelne Formulierungen und sprachliche Mittel im Sprachgebrauch der Kinder. Je anschaulicher das Thema der Unterrichtseinheit gestaltet ist, desto mehr Interesse zeigen die Kinder und desto intensiver arbeiten sie mit. Sie erschließen sich die Wortbedeutung dadurch einfacher.

⁵⁹ vgl. ZIMMER, R.: *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009a. ISBN 978-3-451-32160-3.

⁶⁰ HOPPENSTEDT, G. & WIDLÖK, B.: *Mit Sinnen experimentieren – Sprache begreifen. Frühes Fremdsprachenlernen mit den Clil-Ansatz. Einführung und Praxisbeispiele*. München: Goethe-Institut e.V. 2011. ISBN 978-3-939670-56-8.

Der Fremdspracherwerb im Kindergarten ist besonders geprägt in Grenzregionen, da deren Lage den frühzeitigen Spracherwerb begünstigen. Die Einrichtungen arbeiten eng mit Institutionen aus dem Nachbarland zusammen. Es werden regelmäßige Treffen und Ausflüge zum kooperierenden Kindergarten organisiert, damit ein sprachlicher Austausch zwischen den Kindern entstehen kann. Ein regionales Beispiel sind die „Begegnungstage“ des Schulverbundes Schkola.⁶¹ Dieses Projekt beinhaltet grenzüberschreitende Aktivitäten und den gemeinsamen Unterricht mit den Schülern des Nachbarlandes. Sogar schon im Elementarbereich finden regelmäßige Begegnungstage statt.⁶²

2.2 Methoden im frühkindlichen Fremdspracherwerb

Der frühkindliche Fremdspracherwerb darf in seiner Konstitution und den angewandten Methoden nicht denen eines schulischen Fremdsprachenunterrichts ähneln. Für Kinder im Vorschulalter ist es nicht wichtig, Lerninhalte systematisch sowie eine Automatisierung des Sprachgebrauchs zu erwerben, sondern sich nach den individuellen Lernvoraussetzungen weiterentwickeln zu können. Deswegen müssen sich die gewählten Methoden immer am Alter der Kinder orientieren. Außerdem sollen sie nach den Prinzipien der Anschaulichkeit, Ganzheitlichkeit, Handlungsorientierung und Echtheit geplant werden. Besondere Zuwendung wird der Methode des Spielens zuteil.⁶³

2.2.1 TPR – Methode

Die Total Physical Response, kurz genannt TPR-Methode ist eine Fremdsprachenlehrmethode. Das Prinzip dieser Strategie basiert auf den Grundlagen, die ein Kind während seines Erstspracherwerbs erlernt hatte. Der Psychologe James J. Asher nimmt an, dass sich die Prozesse eines Zweit- oder Fremdspracherwerbs an den Mustern der Sprachaneignung der Erstsprache orientieren. Dafür gelten für ihn zwei wichtige Grundsätze: Zum einen besitzen Kinder erst ein Hörverständnis über die zu erlernende Sprache und im

⁶¹ Die Schkola liegt im Zittauer Gebirge und ist ein freier Schulträgerverein im Dreiländereck Deutschland - Polen – Tschechien.

⁶² vgl. Schkola grenzenlos bilden im Dreiländereck. URL: <http://www.schkola.de/cms/de/36/HOME> [Stand: 03.09.2012]

⁶³ HOPPENSTEDT, G. & WIDLÖK, B.: *Mit Sinnen experimentieren – Sprache begreifen. Frühes Fremdsprachenlernen mit den Clil-Ansatz. Einführung und Praxisbeispiele*. München: Goethe-Institut e.V. 2011. ISBN 978-3-939670-56-8.

nachhinein kommt es zur Entwicklung der sprachlichen Äußerungen. Somit wird sich zu Beginn auf das Hören einer Lauteinheit und –folge konzentriert.

Im Anschluss erschließen sich die Kinder einen Zusammenhang zwischen der Lauteinheit mit einer ausgeführten Tätigkeit oder einem gezeigten Objekt. Es erkennt die Wechselbeziehung zwischen Bewegungen und Worten. Das Kind beginnt ganz von selbst irgendwann die ersten Lauteinheiten zu verstehen und führt daraufhin bald eine Handlung aus. Durch diesen Prozess fühlt es sich integriert und unter einer ungezwungenen Atmosphäre beginnt es in bald darauf die ersten Sprechversuche.

Die Aufgabe der Lehrperson besteht darin, eindeutige Anweisungen zu geben und diese gleichzeitig durchzuführen. Indem die Kinder diesen Ablauf hören und sehen, verbinden sie das Gehörte mit der Handlung. Kriterien, die eine Betreuungsperson bei dieser Methode einhalten muss, sind:

- ein angebrachtes Tempo wählen
- einen einfachen Wortschatz verwenden
- W-Fragen zu benutzen
- Schlüsselwörter und Formulierungen häufig wiederholen

Für einen Erfolg der Lerner sollte zusätzlich beachtet werden, dass das Wortschatzmaterial sorgfältig ausgewählt sowie schrittweise erworben wird. Dabei kommt es auf eine stetige Wiederholung der so genannten Schlüsselwörter und Formulierungen an. Durch eine immer wiederkehrende Reihenfolge wird der Erwerbsprozess ebenfalls erleichtert. Die Anweisungen und damit verbundenen Handlungen müssen eindeutig sein und sollten keine Zweifel aufkommen lassen.⁶⁴

2.2.2 Methode Spiel

Um den Kindern eine natürliche Erkenntnisgewinnung zu ermöglichen, sollte die Sprachvermittlung eine Aktivität beinhalten, die Körper, Bewegung und Sprache vereint. Die beste Form, welche einen indirekten Lernprozess hervorruft, ist das Spiel. Es ist garantiert, dass sich beim Spielen mit den anderen Kindern Sprachanlässe ergeben, welche somit auch

⁶⁴ HOPPENSTEDT, G. & WIDLÖK, B.: Mit Sinnen experimentieren – Sprache begreifen. Frühes Fremdsprachenlernen mit den Clil-Ansatz. Einführung und Praxisbeispiele. München: Goethe-Institut e.V. 2011. ISBN 978-3-939670-56-8.

den Umgang mit der eigenen Sprache verlangen. Dies geschieht, meistens indirekt oder spontan, während des Spiels. Renate Zimmer beschreibt genauer: „*Der spielerische Umgang mit der Sprache, die Lust am Nachahmen, das unbefangene Ausprobieren von Lauten – dies sind gute Voraussetzungen, die Sprache zu lernen. Bewegung unterstützt diesen Prozess – Sprache wird so am eigenen Leib erfahren.*“⁶⁵

Weitere Gründe, warum der Übungstyp „Spiel“ bei der Spracherwerbssituation eingesetzt werden sollte, sind z.B. die flexible Einsetzbarkeit in Unterrichtseinheiten, der hohe Motivationsfaktor, die erhebliche Kommunikationsfähigkeit und eine Förderung der Aufmerksamkeit der Lerner. Weiterhin können sie verbal und nonverbal, frei oder regelgeleitet stattfinden und daher in verschiedenen Formen erfolgen, z.B. als Entspannungsspiele, Bewegungsspiele, Wettbewerbsspiele oder in dem Muster eines Gedächtnisspiels. Bei der Wahl des Spieltyps muss auf die genaue Funktion und den Lerneffekt geachtet werden.⁶⁶

2.3 Kompetenzen der Fachkraft

Die wichtigste Kompetenz der Lehrperson besteht darin, genügend Fremd- und Fachsprachenkenntnisse mitzubringen, um die Lerninhalte glaubhaft und anschaulich den Kindern vermitteln zu können. Es ist wichtig, in beiden Sprachen ausreichend Fertigkeiten zu besitzen, um auf die Reaktionen der Kinder, egal ob in der Muttersprache oder Fremdsprache, eingehen zu können. Außerdem sollte sie keinen hohen Wert auf eine fehlerfreie Kommunikation und genaue Aussprache setzen.

Indem sie z.B. muttersprachliche Initiativen oder Fragen der Kinder in der Fremdsprache wiederholt und daraufhin dann antwortet, entsteht eine Kommunikation zwischen ihr und dem Kind. Dadurch konzentriert es sich im fortlaufenden Prozess nicht mehr auf die sprachlichen Schwerpunkte, sondern es steht der inhaltliche Aspekt im Mittelpunkt. Ein wichtiger Punkt der Förderung ist, dass wir am Sprachniveau und den Kompetenzen der Kinder anknüpfen müssen. Sie sollten nicht überfordert, sondern in ihrem Handeln bestärkt werden. Deswegen muss die Pädagogin ein gutes Einfühlungsvermögen und gute Beobachtungsgabe besitzen, um besonders bei jüngeren Kindern mehr auf sinnliche und bewegungsorientierte Handlungen zu bauen, statt den reinen sprachlichen Prozess in den Vordergrund zu rücken.

⁶⁵ ZIMMER, R.: *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009a. ISBN 978-3-451-32160-3. S. 17.

⁶⁶ vgl. KLEPPIN, K.: Zur Funktion von Sprachlernspielen für den Zweitspracherwerb. In: Apeltauer, E. (Hrsg.): *Gesteuerter Zweitspracherwerb*. München. 1987. S. 261-268. ISBN 3-19-001423-X

Renate Zimmer sagt: „*Sprachförderung braucht also Bewegung – im wörtlichen wie im übertragenen Sinne.*“⁶⁷

Eine weitere Fähigkeit, die jede Erzieherin in der Fremdsprachenvermittlung und bei der Arbeit mit Kindern mitbringen sollte, ist es, eine warme und vertraute Atmosphäre herzustellen. Denn wie schon im vorherigen Kapitel gesagt wurde, spielen auch emotionale Erfahrungen während des Spracherwerbs eine große Rolle. Die Lehrperson sollte deswegen auch mit Freude und positiver Ausstrahlung an die Unterrichtseinheiten heran gehen, um somit eine Lernmotivation der Kinder zu fördern.

Um eine Spracheinheit nach allen Kriterien richtig durchführen zu können, sollte nicht zuletzt auch das nötige Fachwissen für eine Unterrichtsvorbereitung und –planung vorhanden sein. Die Kindergärtnerin muss darauf achten, dass sie ein interessantes Thema auswählt, welche sprachlichen Kompetenzen erworben werden sollen, welcher Wortschatz, welche Lehrmaterialien benötigt werden und vieles mehr.⁶⁸

2.4 Teilkompetenzen im Fremdsprachenerwerb

Der Fremdsprachenerwerb kann insgesamt in vier Teilkompetenzen gegliedert werden:

- Phonetik
- Wortschatz
- Grammatik
- Orthographie

Der Leitgedanke dieser Arbeit richtet sich auf den Fremdsprachenerwerb im Vorschulalter. Da die Kinder in dieser Altersgruppe noch keine Schreib- und Lesefertigkeiten besitzen, gilt unser Interesse diesbezüglich der Vermittlung der Lautbildung der Sprache und dem Gebrauch von sprachlichen Mustern, d.h., der Phonetik und dem Wortschatz. In erster Linie wird dabei die Orthographie vernachlässigt. Durch angewandte und erworbene Redewendungen wie z.B. „Guten Tag, wie geht's?“, bekommen die Kinder unbewusst grammatikalische Impulse mit, jedoch erlernen sie deren Bedeutung nicht systematisch.

⁶⁷ ZIMMER, R.: *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009a. ISBN 978-3-451-32160-3. S. 17.

⁶⁸ HOPPENSTEDT, G. & WIDLÖK, B.: *Mit Sinnen experimentieren – Sprache begreifen. Frühes Fremdsprachenlernen mit den Clil-Ansatz. Einführung und Praxisbeispiele*. München: Goethe-Institut e.V. 2011. ISBN 978-3-939670-56-8.

Das folgende Unterkapitel widmet sich speziell der Teilkompetenz des Wortschatzes, da diese in dem anschließenden praktischen Teil der Arbeit genauer untersucht wird.

2.4.1 Didaktik Wortschatzerwerb

Warum wurde der Wortschatzerwerb als Schwerpunkt der praktischen Untersuchung ausgewählt? Ein Grund dafür ist, dass es zu den wichtigsten Teilkompetenzen des Fremdsprachenunterrichts zählt. Der Wortschatz bildet die Grundlage für eine sprachliche Kommunikation und umfasst die Bedeutungserklärung sowie Beherrschung von Wörtern.

Für die Vermittlung eines Wortschatzes ist es nützlich, die einzelnen Arten zu betrachten. Diese unterteilen sich aus der didaktischen Perspektive in drei Disziplinen. Die erste wird bezeichnet als aktiv und produktiv, da der Lerner bewusst auf seinen sprachlichen, gedanklichen oder schriftlichen Wortschatz der Sprache zurückgreifen kann. Weiterhin besitzt jeder Mensch einen passiven, rezeptiven Wortschatz. Dabei wird das Gesagte zwar verstanden, kann aber selbst nicht sprachlich wiedergeben oder verwendet werden. In der dritten Disziplin, dem potenziellen Wortschatz, ist es charakteristisch, wenn sich der Lerner gewisse Zusammenhänge herleitet beziehungsweise ableitet, z.B. die Bedeutung von zusammengesetzten Substantiven.

Das Ziel der Vermittlung dieser Disziplinen ist die Speicherung und Abrufbarkeit von einzelnen Wörtern, Worteinheiten und Wortgruppen. Dabei wird auf den Wiedererkennungswert des gelernten und verarbeiteten Wortschatzes Wert gelegt. Eine Festigung dieses Erwerbs wird durch ständige Wiederholungen, Übungen und Anwendungen gefördert. Das kann während des Unterrichts geschehen, außerhalb der Einrichtung im sozialen Kontakt mit Muttersprachlern oder in Form von Hausaufgaben. Im Unterricht gibt es bei der Planung eines Wortschatzerwerbs jedoch einige Faktoren zu berücksichtigen. Zum einen muss ein Thema gewählt und eine Auswahl einer Reihe von Worteinheiten getroffen werden, welche vermittelt werden sollen. Fernerhin muss auch darauf geachtet werden, dass das Thema Neugierde und Wissensdrang der Lerner am Wortschatz wecken. Für die Organisation der Vermittlung ist weiterhin die Anzahl und Altersgruppe, der Lerner entscheidend. Bei jüngeren Lernern muss darauf geachtet werden, dass die Fülle der Informationen nicht überschritten wird, da die Kinder sonst schnell überfordert werden. Die Lehrperson muss obendrein bei einem Wortschatzerwerb im Vorschulalter die Konzeption in Bezug auf die individuelle Entwicklung der Kinder beherzigen. An dieser Stelle wird das

Augenmerk auf die ganzheitliche und handlungsorientierte Vermittlung gerichtet, welche in einer nonverbalen oder verbalen Verfahrensweise stattfinden kann. Vorwiegend kommt das Prinzip einer nonverbalen Technik, mittels Mimik, Gestik und konkreten Handlungen, zum Einsatz. Dennoch ist die Kombination einer nonverbalen und sprachlichen Methode erfolgsversprechender, da die Kinder somit ganzheitlich wahrnehmen. Indem sie die Lautwahrnehmung und –produktion ebenfalls mit der Tätigkeit verbinden und diese sinnlich wahrnehmen, ist ein Lernfortschritt zu erwarten.^{69 70}

⁶⁹ vgl. BOHN, R.: *Probleme der Wortschatzarbeit*. Berlin: Langenscheidt. 1999. ISBN 3-468-496-524.

⁷⁰ vgl. APeltauer, E.: *Wortschatzentwicklung und Wortschatzerwerb*. In: AHRENHOLZ, B, & OOMENWELKE, I. (Hg.): *Deutsch als Zweitsprache*. (DTP 9). Hohengehren: Schneider Verlag. 2008. ISBN 3-834-005-088.

3 Praktische Analyse

In diesem Kapitel sollen die aus dem Literaturstudium erworbenen Grundlagen des vorhergehenden theoretischen Teils durch eine praktische Analyse, im Rahmen eines Sprachprojektes, auf ihre Wahrhaftigkeit/Glaubwürdigkeit/Zuverlässigkeit überprüft werden. Hierfür wurden Unterrichtseinheiten mit verschiedenen Methoden erarbeitet, welche die Autorin selbst anhand von Praktika durchführte.

3.1 Projektbeschreibung

Wie in der Einleitung schon genannt, soll das Projekt aufweisen, welche Lernerfolge Kinder erreichen, wenn sie einen sinnlichen Fremdsprachenerwerb erfahren. Dabei wird sich hauptsächlich auf den Lernerfolg des Wortschatzerwerbs konzentriert sowie eine Berücksichtigung der Lernmotivation der teilnehmenden Kinder mit einfließen. Die Autorin besuchte im Rahmen dieses Sprachprojektes zwei Kindertagesstätten, um ausführliche Ergebnisse darüber zu erhalten. Ziel dieser Untersuchung ist es, die folgende Hypothese beweisen zu können: Es wird erwartet, dass der multisensorische Erwerb einer fremden Sprache durch die ganzheitliche Wahrnehmung aller sprachlichen Ebenen vorteilhafter ist als die Beschränkung auf wenige einzelne sinnliche Erfahrungen während des Spracherwerbsprozesses. Dabei wird damit gerechnet wird, dass jedes Kind von Natur aus danach strebt, sich seiner Sinneswahrnehmung zu bedienen und diese, egal ob bewusst oder unbewusst, einzusetzen vermag. Falls diese natürliche Entwicklung durch eine mangelnde sinnliche Wahrnehmung beeinträchtigt wird oder eine Reizüberflutung einzelner Sinnesorgane stattfindet, führt es womöglich zu einem mäßigen Lernerfolg. Dadurch ist eine geringere Lernmotivation der Kinder innerhalb des Fremdsprachenerwerbs zu erwarten. Als Untersuchungsschwerpunkt soll der Wortschatzgewinn, der innerhalb des Projektes erworben wird, dienen.

Für die Praktika in den Kindereinrichtungen wurden insgesamt zwanzig unterrichtsähnliche Einheiten entworfen, welche sich an Kinder im Vorschulalter zwischen drei bis sechs Jahren richteten. Eine Einheit dauerte zwischen 30 bis 45 Minuten, welche in den Tagesablauf so gut wie möglich integriert wurde. Zwischen 8.00 bis 12.00 Uhr nahm die Autorin am Kindergartenalltag teil, um eine vertrauliche Atmosphäre zu schaffen, und berücksichtigte die geplanten Abläufe der Einrichtungen für die Eingliederung der Unterrichteinheiten.

Außerdem wurden die Vormittagstunden ausgewählt, da in dieser Zeit eine höhere Konzentrationsfähigkeit seitens der Kinder besteht.

Die Autorin, eine deutsche Muttersprachlerin, nimmt dabei die Rolle eines Sprachvermittlers ein, der nicht zum Betreuungspersonal der Einrichtungen gehört.

Die eine Gruppe diente dabei als Kontrollgruppe, wo hingegen die zweite als Versuchsgruppe galt. Diese wurden bewusst ausgewählt, je nach den vorhandenen Umständen und Möglichkeiten. Dabei waren die räumlichen Gegebenheiten, das sprachliche Umfeld, die pädagogische Konzeption und die zur Verfügung stehenden Hilfsmaterialien ausschlaggebend. Auf die genaueren Faktoren der Auswahl wird in der Vorstellung der Kindereinrichtungen eingegangen.

3.2 Vorstellung der Kindereinrichtungen – Kontrollgruppe und Versuchsgruppe

3.2.1 Kontrollgruppe „MŠ Klášterní“

Im Rahmen des Fremdsprachenprojektes „Deutsch mit allen Sinnen“ fand ein Praktikum in der tschechischen Einrichtung „MŠ Klášterní – mateřská škola se speciálními třídami“ (Übersetzung: Kindergarten Klášterní – Kindergarten mit Spezialklassen) statt. Es ist ein integrativer Kindergarten, welcher die Kinder speziell nach ihren Bedürfnissen in Gruppen einteilt. Zum einen in Gruppen mit normalen unauffälligen Entwicklungsstadien (ca. 25 Kinder) und in sonderpädagogische Klassen (ca. 10-14 Kinder), wobei es sich um Kinder mit Bildungsauffälligkeiten, Entwicklungsstörungen wie auch Behinderungen handelt. Da die Kapazität dieser Einrichtung 180 Kinder beträgt, sind diese in zwei Häusern untergebracht. In dem Bildungsprogramm wird sich auf drei wichtige Säulen gestützt: Spiel – Lernen – Arbeiten. In Abhängigkeit der motorischen und geistigen Fähigkeiten der Kinder werden alle drei in den alltäglichen Umgang einbezogen. Zusätzlich finden Ausflüge und Projekte statt, die in den Kindergartenalltag eingebunden werden. Ein ganzjähriges Angebot ist der Unterricht der Nachbarsprache „Deutsch“. Mit den Kindern werden regelmäßig deutsche Lieder gesungen und Spiele zum Erfahren der deutschen Sprache durchgeführt. (vgl. MŠ Klášterní)

Durch dieses schon bestehende Sprachangebot bewilligte die Leiterin Frau PhDr. Podrápská die Realisierung des Projekts in ihrer Einrichtung. Die Idee war es, dort eine Kontrollgruppe

zu einer Versuchsgruppe zu haben. Dabei sollte getestet werden, welche Lernfortschritte Kinder erreichen, wenn man sich auf die visuellen und auditiven Sinneswahrnehmungen in der Fremdsprachenvermittlung beschränkt, d.h. nur der Einsatz des Sehens und Hörens mit Hilfe von Bildern, Büchern, Liedern und anderem gefördert wird. Die Entscheidung beeinflussten die gegebenen Faktoren, z.B. die Anzahl der Kinder in der Gruppe (ø 18 Kinder) sowie die vorhandenen Lehrmaterialien. Ausschlaggebend war vor allem das Vorhandensein eines Smartboards, das die Arbeit mit Powerpoints, Bildprojizierungen und weiteren visuellen Effekten ermöglichte. An den Einheiten nahmen durchschnittlich 18 Kinder zwischen drei und sechs Jahren teil.

3.2.2 Versuchsgruppe „Lückendorfer Zwergenhäusl“

Das „Lückendorfer Zwergenhäusl“ ist eine Kindertagesstätte, die zur regionalen Vereinigung „Freier Schulträgerverein e.V.“ gehört und erweitert durch ihren Elementarbereich die Schulstruktur der Schkola im Zittauer Gebirge. Dieser Verein beabsichtigt den Aufbau von reformpädagogischen, freien Schulen, in denen den Kindern eine freie und selbstständige Entwicklung gewährleistet wird. In dem Lückendorfer Kinderhaus wird das Prinzip der „offenen Arbeit“ durch die einzelnen Themenräume, wie z.B. die Kreativwerkstatt, das Burgenland, das Bällebad und den Bewegungsraum für die Kinder ermöglicht. Es wird darauf abgezielt, den Kindern Raum für die Entfaltung und Weiterentwicklung ihrer Kreativität, Selbstständigkeit und Bewegungsaktivität zu geben. Ein weiterer Bestandteil des Kindergartenalltags sind die regelmäßigen Begegnungstage mit der tschechischen Kindertagesstätte aus Jabloné v Podjěštedí. Die Kapazität beträgt insgesamt nur 30 Kinder, deswegen besteht eine familiäre und warme Atmosphäre in dem Haus.⁷¹

Mit der pädagogischen Konzeption der offenen Arbeit, die es ermöglicht, Tagesabläufe nach den Bedürfnissen der Kinder zu strukturieren sowie neue Inhalte einzubeziehen, wählte sich die Autorin diese Einrichtung zur Durchführung einer Versuchsgruppe. Seit dem Jahr 2012 besuchen Kinder mit der Erstsprache Tschechisch den deutschen Kindergarten. Insgesamt können sechs gezählt werden, die mit ihren Eltern in der tschechischen Republik leben und das Kinderhaus täglich besuchen. An dem Projekt nahmen vier Vorschulkinder zwischen vier und sechs Jahren sowie ein Kindergartenkind im Alter von drei Jahren teil. Ohne

⁷¹ vgl. SCHKOLA: Schkola grenzenlos bilden im Dreiländereck. URL: <http://www.schkola.de/cms/de/36/HOME> [Stand: 03.09.2012]

Vorkenntnisse der deutschen Sprache verbringen sie ihren Alltag in der Einrichtung. Dabei war zu beobachten, dass sie den Kontakt zu den deutschsprachigen Kindern sehr oft mieden und nur unter Gleichgesinnten, tschechisch Sprechern, tätig wurden. Unter Beachtung des ganzheitlichen Fremdsprachenerwerbs mit allen Sinnen fand die Autorin in dieser Einrichtung die besten Bedingungen vor, den Kindern eine Chance zu schaffen, die Fremdsprache „Deutsch“ ganzheitlich zu erfahren. Die Kinder erleben nicht nur die Unterrichtseinheit, sondern die Sprache an sich mit einem Gesamtempfinden durch die Sensibilisierung. Beim Spielen, Essen und Basteln mit den deutschen Kindern und dem Betreuungspersonal nehmen sie die Kultur, vor allem aber die Sprache, über jedes einzelne Sinnessystem wahr. Sie erspähen in diesem Umfeld neue Eindrücke und Rituale.

In dem „Lückendorfer Zwergenhäusl“ wurden alle wichtigen Bestandteile für einen solchen Erwerb erfüllt und dank des Vertrauens des dortigen Teams konnte unter der Leitung von Ina Polke das Sprachprojekt stattfinden.

3.3 Ablauf

Die Untersuchung begann mit einer Kennlernphase zwischen den Kindern und der Autorin, daran schlossen sich die Unterrichtseinheiten und die abschließende Untersuchung sowie die Testdurchführung an. Im Zeitraum vom 01.10.11 bis 31.05.12 sind in der tschechischen Kindertagesstätte MŠ Klášterní praktische Erfahrungen für einen Fremdsprachenerwerb mit der Beschränkung auf visuelle und auditive Wahrnehmung gesammelt worden. Ab dem 01.09.12 bis 30.11.12 diente ein Praktikum in dem deutschsprachigen Kindergarten Schkola Lückendorf als Analyseeinheit, um Ergebnisse einer Versuchsgruppe zum ganzheitlichen multisensorischen Spracherwerb zu erhalten.

In ihrer Durchführung mussten beide Praktika sorgfältig vorbereitet und organisiert werden. Nur durch eine gewissenhafte Planung der Unterrichtseinheiten können Lernerfolge verzeichnet und die entsprechenden Ergebnisse bei einer Testdurchführung ausgewertet werden. Im folgenden Abschnitt wird ein Einblick in Struktur und Ablauf der Unterrichtseinheiten an jeweils zwei konkreten Beispielen aus jeder Einrichtung gegeben. Diese Beispiele werden in Form einer Tabelle dargestellt, um eine Umsetzung der Gliederungen veranschaulichen zu können. Im Anschluss daran folgen Kommentare zum Verlauf, die auf die Umsetzung der genannten Kriterien und Grundlagen aus den Kapiteln eins und zwei eingehen.

3.3.1 Unterrichtsverlauf

Da im Elementarbereich die Planung von Unterrichtseinheiten, in dem Sinne wie sie an einer schulischen Einrichtung erstellt werden müssen, hier nicht möglich sind, orientierte sich die Autorin an den drei Phasen, die bei der Durchführung von Angeboten im Kindergarten gelten. Diese gliedern sich in Einführung/Einleitung – Hauptteil – Schluss. In beiden Einrichtungen wurde dasselbe Vorbereitungsmuster und Thema verwendet, nur eine andere Methode angewandt und eine unterschiedliche Anzahl der Sinne einbezogen. Die Einführung diente bei dem Angebot zur gegenseitigen Begrüßung mit unserem rituellen Lied „Liebe Kinder“. Außerdem wurden der letzte Lerninhalt wiederholt, das Vorhaben des Angebots erklärt und eine Einstimmung und Motivation der Kinder herbeigeführt. Später folgten das Erarbeiten des neuen Themas sowie ein Üben von schon gelernten Formulierungen und Wortschatzeinheiten. Im Schlussteil wird noch einmal das neue Thema durch eine Wiederholung, z.B. in Form eines Spiels gefestigt und abschließend unser Lied „Guten Tag, Guten Tag – Tschüß, auf Wiedersehen“ zur Verabschiedung gesungen. Ganz individuell, je nach Themenwahl, wurden die Phasen zeitlich strukturiert. Dabei war es von Bedeutung, immer einen gewissen Toleranzbereich zu haben, um flexibel auf Reaktionen der Kinder reagieren und agieren zu können.

3.3.2 Bsp. Nummer 1: Unterrichtsverlauf „MŠ Klášterní“

<u>Unterrichtseinheit vom 21.10.2011</u>				
<u>Lernziel:</u> - Einführung Hauptthema „Obst“ – Wortschatzerwerb				
- einüben der neuen Wörter (Obstsorten), singen der Lieder				
- Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln				
<u>Anzahl Kinder / Ort:</u> 20 Kinder / Gruppenraum „Sedmikrásky“				
<u>Material:</u> Gitarre, Handpuppe – Raupe Nimmersatt, Bildkarteien, Tuch, Buch – Raupe Nimmersatt				
Zeit	Schritt	Sprachvermittler	Kinderaktivität	Methode / Medien/ Anregung
9.30	Einführung	Begrüßungslied „Liebe Kinder“ Begrüßungsformeln, auf deutsch und tschechisch durch die Raupe: <i>Hallo Kinder, Guten Tag, Ahoj děti, Dobrý den</i>	Die Kinder hören gespannt zu. Kinder begrüßen die Handpuppe, hören ihr zu und verfolgen die Handlung (Handlg.)	Gitarrenspiel und singen des Liedes Aufmerksamkeit wird auf die Raupe gelenkt

		Vorstellung der Raupe: <i>Hallo, ich bin die Raupe. Ahoj já jsem housenka.</i>		
9.40	Hauptteil	Das Bild Sitzkreis wird hochgezeigt: <i>Wir bilden einen Kreis.</i> Raupe: <i>Mhh, oh, was ist das? Mhh, was ist das?</i> Das Tuch wird abgehoben: Bildkarteien werden sichtbar: <i>Was ist das?</i> <i>Das ist eine Banane, eine Kiwi, Zitrone, ...</i> Wiederholt und fordert die Kinder auf nachzusprechen.	bilden einen Sitzkreis um den aufgebauten Mittelpunkt - hören zu und verfolgen die Handlg. - schauen aufmerksam zu - machen in der Muttersprache Vorschläge Kinder wiederholen: <i>Das ist...</i>	Bild mit einem Sitzkreis wird hochgehalten und auf den vorbereiteten Kreismittelpunkt, ein Tuch, gezeigt. Benutzt wiederholt feste sprachliche Wendung, Raupe ist unter dem Tuch und bewegt sich. Raupe deutet auf die Bilder und zeigt sie nach oben. Raupe geht auf die Kinder zu und zeigt immer auf das jeweilige Bild. Die Sätze werden zerlegt in einzelne Einheiten.
9.50	Schluss	Raupe lobt die Kinder: <i>Das war prima! Super gemacht!</i> Abschiedslied „Guten Tag“ <i>Auf Wiedersehen! Tschüss!</i>	- hören zu, summen oder singen evt. mit	Gitarrenspiel und singen des Liedes

3.3.2.1 Kommentar zum Unterrichtsverlauf vom 21.10.11

Der Kommentar zu dem dargestellten Unterrichtsverlauf soll genauer auf didaktische und elementare Kriterien eingehen, die innerhalb der Durchführung beachtet wurden bzw. auch Antwort darauf geben, warum diese berücksichtigt wurden.

Während der Planung und Ausführung wurde seitens des Sprachvermittlers auf eine kindgerechte Gestaltung geachtet. Darunter zählen die Wahl der methodischen Elemente und genutzten Hilfsmittel. In dieser ersten Einheit wurde die Handpuppe „Raupe Nimmersatt“ als Sprachvermittler vorgestellt und eingesetzt. Innerhalb der Begegnungen soll die Puppe immer Gegenstand des Unterrichts sein und eine Beziehung zu den Kindern aufbauen. Die Raupe nimmt hierbei die Rolle einer Kommunikationsbrücke ein und lernt mit den Kindern gemeinsam. Durch sie, aber auch durch das Begrüßungs- und Abschiedslied werden Rituale

geschaffen, die die Kinder an wiederkehrende Formen erinnern sollen. Außerdem soll damit eine Abgrenzung zwischen der Erst- und Fremdsprache geschaffen werden. Neben der Handpuppe spielen in dieser Gruppe auch Materialien eine Rolle, welche das visuelle und auditive Sinnessystem reizen und stimulieren sollen, Wahrnehmungen aufzunehmen. Dem entsprechend wurde z.B. in dieser Einführungsphase das Begleiten und Spielen der Gitarre während des Singens gewählt, um die Kinder durch das Hören von Klängen auf das Angebot neugierig zu machen. Die Bildkarteien sind selbst gebastelte Karten, welche Abbildungen einzelner Obstsorten zeigen. Diese wurden wichtige Grundelemente in den darauf folgenden Einheiten.

Bei der Ausführung wurde die TPR-Methode gewählt. Diese weist in dem Aneignungsprozess gewisse Parallelen zum Erstspracherwerb auf. Es stellte sich heraus, dass die Kinder Lautmuster wahrnehmen, diese verarbeiten und in ihrem Gedächtnis speichern. Sie beobachten Handlungen und hören die dazu geäußerten Aussagen, welche später nachgeahmt oder nachgesprochen werden. Durch Wiederholungen wurden diese schneller gefestigt und konnten als Sprachkompetenzen der Kindergespeichert werden. Es sollte bei den Aussagen auf ihre Verständlichkeit und Einfachheit geachtet werden. Dabei ist es manchmal von Vorteil, wenn sie zerlegt werden in Wortpaare, einzelne Wörter oder sogar Silben. Der Sprachvermittler sagt einen vollständigen Satz, welcher daraufhin in einzelne Wörter zerlegt wird, die die Kinder Schritt für Schritt wiederholen. In diesem Verlauf wurde wie folgt verfahren:

Tabelle 4: Satzerlegung in Wörter und Silben

Vollständiger Satz	Das ist eine Banane.						
Zerlegung in Wörter	Das	ist	eine	Banane.			
Zerlegung in Silben	Das	ist	ei	ne	Ba	na	ne.

Beim Zerlegen in Silben wurde pro Silbe immer eine Seite der Gitarre gezupft, um auch einen weiteren akustischen Reiz hinzuzufügen. Die Kinder reagierten darauf sehr positiv und wollten es wiederholen. Diese Wiederholungen festigten unseren neuen Wortschatz, was auch das Hauptziel dieser Lerneinheit war. Ein weiterer Schwerpunkt bei der Wortschatzvermittlung mit der TPR-Methode ist eine schrittweise Vorgehensweise. Zudem sollte sich die Reihenfolge der sprachlichen Äußerungen mehrmals wiederholen.

Durch das Anschauungsmaterial und den Einsatz der Gitarre ist der Erwerbsprozess für die Kinder interessanter geworden und sie schenkten dem Sprachangebot über 25 Minuten ihre

Aufmerksamkeit. Dank der verschiedenen Unterrichtsmaterialien wurde ein mehrkanaliges Lernen erreicht.

3.3.3 Bsp. Nummer 2: Unterrichtsverlauf „MŠ Klášterní“

<u>Unterrichtseinheit vom 16.12.2011</u>				
<p><u>Lernziel:</u> - Thema Lagebezeichnung von Gegenständen (Obst)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln werden geübt - Wiederholung der Wörter der letzten Stunde (Zahlen), Einüben der neunten Wörter (Lagebezeichnung) <p><u>Anzahl Kinder, Ort:</u> 5 Kinder, im Turnraum</p> <p><u>Material:</u> Gitarre, Handpuppe – Raupe Nimmersatt, Korb mit Äpfeln, Buch – Raupe Nimmersatt, Turngeräte: Bank, Reifen, Matten, Tunnel, Kegel</p>				
Zeit	Schritt	Sprachvermittler	Kinderaktivität	Methode / Medien/ Anregung
9.30	Einführung	Begrüßungslied „Liebe Kinder“ Begrüßungsformeln: <i>Hallo Kinder!</i>	- singen oder summen mit - begrüßen die Handpuppe: <i>Hallo!</i>	Gitarrenspiel und singen des Liedes Die Kinder sitzen vor dem Smartboard. Aufmerksamkeit wird auf die Raupe gelenkt
9.35	Hauptteil	<i>Oh, was ist das? Ja, das ist ein Apfel.</i> <i>Oh, hier ist noch ein Apfel. 1,2 Äpfel. Sprecht nach! 1Apfel, 2 Äpfel</i> <i>Oh, noch ein Apfel. 1Apfel, 2 Äpfel, 3 Äpfel ...</i> <i>Wir haben Äpfel gezählt. 1,2,3... Äpfel.</i> <i>Super, das habt ihr toll gemacht.</i> <i>Schaut mal hier! Was ist das? Wo ist der Apfel? Der Apfel ist oben, unten. Sprecht nach!</i>	<i>Apfel. / Ein Apfel.</i> - schauen und hören zu <i>1Apfel, 2 Äpfel</i> - stimmen beim Zählen mit ein - hören zu und verfolgen die Handlg./Powerpoint	Wiederholung - Aufmerksamkeit wird auf die Äpfel gelenkt. Raupe zeigt einen Apfel, später zwei nach oben. Äpfel werden aus dem Korb genommen und gemeinsam gezählt. Loben der Kinder. Zeigt mit der Raupe auf das Smartboard. Es beginnt eine Powerpoint.

		<i>Der Apfel ist ...</i> <i>Was ist das?</i> <i>Wo ist die Kiwi, Zitrone, ...</i> <i>Die Kiwi, ... ist oben, ...</i> <i>unten, usw.</i> <i>Sprecht nach!</i>	<i>Der Apfel ist ...</i> <i>Die ... ist</i>	Wiederholung der Lagebezeichnungen, welche auf der Folie zu sehen sind.
9.50	Schluss	Raupe lobt die Kinder: <i>Das war prima! Super</i> <i>gemacht!</i> Abschiedslied „Guten Tag“ <i>Auf Wiedersehen! Tschüss!</i>	- hören zu, summen oder singen mit	Gitarrenspiel und singen des Liedes

3.3.3.1 Kommentar zum Unterrichtsverlauf vom 16.12.11

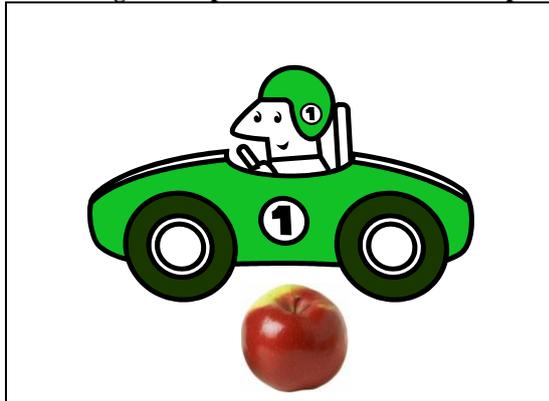
Die folgenden Anmerkungen beziehen sich ausdrücklich auf dieses konkrete Beispiel, da im vorhergehenden Kommentar schon alle grundlegenden Prinzipien der didaktischen und methodischen Vorgehensweise genannt wurden.

Die Handpuppe ist im Laufe der Zeit zum festen Ansprechpartner und Sprachvermittler für die Kinder geworden. Sie verfolgen gespannt die Handlungen und bringen sich schneller ein als am Anfang, weil sich die häufig verwendeten Formulierungen über den Zeitraum bereits eingepägt haben.

Neben dem Einsatz der Raupe ist weiterhin die Gitarre ein nicht wegzudenkender Bestandteil geworden. Außer dem Begleiten von beiden Liedern werden die Seiten nur angezupft oder die Lehrperson trommelt bzw. klopft auf das Gehäuse der Gitarre etwas vor (Takt, Silben).

Sehr große Begeisterung zeigen die Kinder bei der Projizierung einer Powerpoint oder von Bildmaterial über das Smartboard. Sie sind dann sehr fixiert auf die visuellen Effekte, die eingebaut werden. So stießen Animationseffekte in einer Powerpoint auf eine große Mitarbeit und Lernbereitschaft der Kinder. In diesem Verlauf wurde speziell die Aufgabe gestellt, Obstsorten und deren Lagebezeichnung in einem Bild zu benennen:

Abbildung 2: Beispielfolien aus einer Powerpointpräsentation



Fehler! Es ist nicht möglich, durch die Bearbeitung von Feldfunktionen Objekte zu erstellen.

3.3.4 Bsp. Nummer 1: Unterrichtsverlauf „Lückendorfer Zwergenhäusl“

<u>Unterrichtseinheit vom 10.09.2012</u>				
<u>Lernziel:</u> - Einführung Hauptthema „Obst“ – Wortschatzerwerb				
- Einüben der neuen Wörter (Obstsorten), Singen der Lieder				
- Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln				
<u>Anzahl Kinder, Ort:</u> 5 Kinder, Gruppenraum/Hortzimmer/Arbeitszimmer				
<u>Material:</u> Gitarre, Handpuppe – Raupe Nimmersatt, Korb mit Obst, Tuch, Buch – Raupe Nimmersatt, Teller mit vorbereiteten Obststückchen				
Zeit	Schritt	Sprachvermittler	Kinderaktivität	Methode / Medien/ Anregung
9.00	Einführung	Begrüßungslied „Liebe Kinder“ Begrüßungsformeln, auf deutsch und tschechisch durch die Raupe: <i>Hallo Kinder, Guten Tag, Ahoj děti, Dobrý den</i> Vorstellung der Raupe: <i>Hallo, ich bin die Raupe. Ahoj já jsem housenka.</i>	- hören gespannt zu - begrüßen die Handpuppe, hören ihr zu und verfolgen die Handlung (Handlg.)	Gitarrenspiel und singen des Liedes Aufmerksamkeit wird auf die Raupe gelenkt
9.10	Hauptteil	<i>Kommt mit!</i> Lied: „Leis, leis, leis, wir machen einen Kreis“ Raupe: <i>Mhh, oh, was ist das? Mhh, was ist das?</i>	- verfolgen die Handlg., bilden einen Sitzkreis um den aufgebauten Mittelpunkt - hören zu und verfolgen die Handlg.	Beginnt zu singen und nimmt dabei die Kinder an die Hand. Laufen um Kreis und setzen sich dann um den aufgebauten Kreismittelpunkt. Benutzt wiederholt feste sprachliche Wendung, Raupe ist unter dem

		<p>Das Tuch wird abgehoben. Ein Korb mit Obst ist darunter, dazu das Buch aufgeschlagen mit der Raupe-Nimmersatt.</p> <p><i>Was ist das?</i></p> <p><i>Das ist eine Banane, eine Kiwi, Zitrone, ...</i></p> <p>Wiederholt und fordert die Kinder auf nachzusprechen.</p> <p><i>Oh, was ist das?</i></p> <p>Sprachvermittler nimmt ein Stück Obst, fragt: <i>Was ist das?</i> Nimmt es in den Mund und antwortet: <i>Das ist Banane, Kiwi, Apfel, ...</i></p> <p>Spricht Kinder direkt an und fragt: <i>...(Name des Kindes), was ist das?</i> <i>Das ist ...</i> <i>Sprecht nach!</i></p>	<p>- schauen aufmerksam zu</p> <p>- machen in der Muttersprache Vorschläge</p> <p>- wiederholen: <i>Das ist...</i></p> <p>- schauen zu</p> <p>- kosten das Obst und antworten auf tschechisch und/oder deutsch - wiederholt den ganzen Satz</p>	<p>Tuch und bewegt sich.</p> <p>Raupe deutet auf den Korb und knabbert an dem Obst.</p> <p>Die Raupe hält sie im Mund nach oben.</p> <p>Raupe geht auf die Kinder zu und zeigt sie ihnen, lässt sie anfassen.</p> <p>Raupe zeigt auf die vorbereiteten Teller. Wendet sich den Kindern zu, zeigt eine Handlung vor.</p> <p>Wendet sich jedem Kind zu, jedes probiert ein Stück Obst oder mehrere.</p> <p>Wiederholung.</p>
9.30	Schluss	<p>Raupe lobt die Kinder: <i>Das war prima! Super gemacht!</i> Abschiedslied „Guten Tag“ <i>Auf Wiedersehen! Tschüss!</i></p>	<p>- hören zu, summen oder singen evt. mit</p>	<p>Gitarrenspiel und singen des Liedes</p>

3.3.4.1 Kommentar zum Unterrichtsverlauf vom 10.09.12

Anhand dieser Zusammenfassung soll kurz erläutert werden, wie alle wichtigen Grundprinzipien und Methoden, die im theoretischen Teil genannt wurden, zum Einsatz kamen. Da es sich hier um den Unterrichtsverlauf der Versuchsgruppe handelt, wurden die Einheiten auf einen ganzheitlichen, multisensorischen Fremdsprachenerwerb ausgerichtet. Das heißt, dass mehr als ein Sinnessystem angeregt wurde und eine Gesamtempfindung von körperlichen – motorischen – kognitiven Erfahrungen stattfinden sollte. Für eine Wortschatzvermittlung kam ebenso die TPR-Methode des Psychologen Asher, wie in der

Kontrollgruppe, zum Gebrauch. Deren wichtigster Ansatz ist, dass Kinder vor dem Sprechen ein Hörverständnis erwerben, genauso wie es im Erstspracherwerb stattfindet. Später verknüpfen sie die gehörten Worte mit einer Handlung. Wenn dieser Prozess ganzheitlich mit allen Sinnen vermittelt wird, ist es möglich den Lernfortschritt zu fördern und voran zu bringen. In diesem soeben angeführten Beispiel vom 10.09.12 soll speziell der multisensorische Einsatz beschrieben werden. Im Gegensatz zur Kontrollgruppe werden in diesem Unterricht neben den visuellen und auditiven Materialien noch weitere verwendet, die vor allem auch eine Bewegungsaktivität hervorrufen sollen.

So wird den Kindern z.B. keine Bildkartei gezeigt, um einen Sitzkreis zu bilden, sondern ein Lied gesungen, welches auffordert, einen Kreis zu bilden. Neben dem akustischen Reiz des Gesangs, nehmen die Kinder ihren Raum wahr. Durch die Berührungen mit den anderen erleben sie eine taktile Wahrnehmung und da wir uns um einen interessant gestalteten Kreismittelpunkt bewegen, sind sie auch visuell gereizt. In dem Kreismittelpunkt befanden sich neben einem Obstkorb auch schon vorbereitete Probierstückchen, die ihren fruchtigen Duft im Raum verbreiteten sowie im weiteren Verlauf des Unterrichts auch eine gustatorische Wahrnehmung ermöglichten. Wie in der Kontrollgruppe war auch hier die Zerlegung der einzelnen Sätze ein bedeutungsvoller Bestandteil. Jedoch wurden die Silben nicht durch das Zupfen einer Seite der Gitarre oder Trommeln der Lehrperson begleitet, sondern die Kinder wurden zur Selbstaktivität animiert. Aus diesem Grund klatschte, stampfte oder sprang man zu den einzelnen Silben. Dadurch, dass in dieser Gruppe alle Reize angesprochen werden sollten, gab es ein breites Angebot an Übungen zu den sinnlichen Erfahrungen.

3.3.5 Bsp. Nummer 2: Unterrichtsverlauf „Lückendorfer Zwergenhäusl“

<u>Unterrichtseinheit vom 17.10.2012</u>				
<u>Lernziel:</u> - Thema Lagebezeichnung von Gegenständen (Obst)				
- Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln werden geübt				
- Wiederholung der Wörter der letzten Stunde, einüben der neuen Wörter				
<u>Anzahl Kinder, Ort:</u> 5 Kinder, im Turnraum				
<u>Material:</u> Gitarre, Handpuppe – Raupe Nimmersatt, Korb mit Äpfeln, Buch – Raupe Nimmersatt, Turngeräte: Bank, Reifen, Matten, Tunnel, Kegel				
Zeit	Schritt	Sprachvermittler	Kinderaktivität	Methode / Medien/ Anregung
9.00	Einführung	Begrüßungslied „Liebe Kinder“		Gitarrenspiel und singen des Liedes

		<p><i>Wollen wir zuerst deutsch oder tschechisch singen?</i></p> <p>Begrüßungsformeln: <i>Hallo Kinder!</i> ↳ jedes Kind wird einzeln begrüßt und nach Befindlichkeit befragt</p> <p><i>Hallo ... , wie geht`s?</i></p>	<p>Kind D: <i>Tschechisch!</i> - singen oder summen mit</p> <p>- begrüßen die Handpuppe: <i>Hallo Raupe!</i></p> <p><i>gut/schlecht/so lala, danke</i></p>	<p>Wir sitzen im Kreis auf dem Boden und Äpfel liegen in Kreismittelpunkt</p> <p>Aufmerksamkeit wird auf die Raupe gelenkt</p>
9.05	Hauptteil	<p><i>Was haben wir gestern gemacht?</i></p> <p><i>Wir haben Äpfel gezählt. 1,2,3... Äpfel. Sprecht nach!</i></p> <p><i>1 Apfel, 2 Äpfel, 3 Äpfel ...</i></p> <p><i>Super, das habt ihr toll gemacht. Heut wollen wir mit dem Apfel Sport machen. Kommt mit!</i></p> <p><i>Jeder bekommt einen Apfel. Bitteschön.</i></p> <p><i>Wir machen Sport mit dem Apfel. Sprecht nach!</i></p> <p><i>Der Apfel ist oben, unten, vorn, hinten. Sprecht nach!</i></p> <p><i>Wir machen einen Parcours.</i></p> <p><i>Jetzt ihr!</i></p> <p><i>Jetzt ist der Apfel oben!</i></p>	<p>. - keine Reaktion, hören aber zu und verfolgen die Handlg.</p> <p>- stimmen beim Zählen mit ein</p> <p>- zählen mit</p> <p>- hören zu und verfolgen die Handlg.</p> <p><i>Dankeschön.</i></p> <p>- hören zu, verfolgen die Handlg. und versuchen diese nachzuahmen <i>Wir machen Sport mit dem Apfel.</i></p> <p>- ahmen die Handlg. nach</p> <p><i>Der Apfel ist oben, ...</i></p> <p>- schauen zu und verfolgen die Handlg.</p> <p>- beginnt mit dem Parcours, die anderen folgen</p> <p>ahmen die Handlg. nach</p>	<p>Wiederholung</p> <p>- Aufmerksamkeit wird auf die Äpfel gelenkt</p> <p>Äpfel werden aus dem Korb genommen und gemeinsam gezählt.</p> <p>Wendet sich den Turngeräten zu, zeigt auf sie mit einem Apfel in der Hand.</p> <p>Raupe gibt jedem Kind einen Apfel in die Hand.</p> <p>Stehen auf den Matten und laufen auf der Stelle, Arme kreisen, Apfel wird um den Körper gegeben (Kopf, Bauch, Beine)</p> <p>Der Apfel wird in die Lageposition gebracht und diese dazu bezeichnet.</p> <p>Durchläuft den Parcours aus Turngeräten und hält Blickkontakt zu den Kindern.</p> <p>Wendet sich dem ersten Kind zu und zeigt auf den Parcours.</p> <p>Nimmt die Arme nach</p>

		<p><i>Der Apfel ist oben. Sprecht nach! Jetzt ist der Apfel unten, hinten, ... usw.</i></p> <p><i>Super! Wir räumen zusammen auf.</i></p>	<p><i>Der Apfel ist oben. ...</i></p> <p>- helfen beim Aufräumen</p>	<p>oben und durchläuft den Parcours mit den Kindern.</p> <p>Wiederholung der Lagebezeichnungen und Ausführung der Handlg.</p>
9.35	Schluss	<p>Raupe lobt die Kinder: <i>Das war prima! Super gemacht!</i> Abschiedslied „Guten Tag“ <i>Auf Wiedersehen! Tschüss!</i></p>	<p>- hören zu, summen oder singen evt. mit, bewegen sich dazu</p>	<p>singen und bewegen zu dem Lied</p>

3.3.5.1 Kommentar zum Unterrichtsverlauf vom 17.10.12

Zum Begrüßungsritual gehört es in dieser Gruppe, neben dem gemeinsamen singen, auch nach der Befindlichkeit des Anderen zu fragen. Die Kinder werden persönlich angesprochen und zum Antworten bewegt. Bei Schwierigkeiten hilft die Lehrperson durch Mimik und Gestik, die sie im vorhergehenden Unterricht stetig anwandte, um den Kindern auch eine nonverbale Kommunikation mit dem Sprachvermittler, der Raupe, zu ermöglichen. So wurde z.B. für „gut“ der Daumen nach oben gezeigt, „schlecht“ nach unten und „so lala“ seitlich.

Hierbei wurde auf den passiven Wortschatz der Kinder zurückgegriffen, denn sie verstanden die Frage, fühlten sich aber noch nicht in der Lage, sich darauf sprachlich zu äußern.

Anhand der sportlichen Aktivitäten sollte den Kinder nicht nur die Lagebeziehung des Apfels verdeutlicht werden, sondern ihnen zeigen, dass diese Positionen auch für sie selbst von Bedeutung sind im täglichen Leben. Sie stiegen nach oben auf die Bank und somit befanden sie sich nun wie der Apfel „oben“. Dann mussten sie nach unten, um durch einen Tunnel hindurch zu krabbeln. Dank der körperlichen Tätigkeit wurde der motorischer Apparat der Kinder in vielen Situationen angeregt, d.h. beim Balancieren über die Bank, Springen in die Reifen oder Slalomlaufen um die Kegel. Da sie während dessen immer einen Apfel in der Hand hielten, wurde ein Zusammenhang zu unserem Hauptthema Obst geschaffen. Zum Schluss freuten sich die Kinder immer besonders auf unser letztes Lied. In jeder Stunde durfte sich ein anderes Kind eine bestimmte Bewegung für einen bestimmten Teil der Strophe ausdenken, die alle übernahmen und nachahmten. Damit wurde am Ende noch einmal gesungen, viel gesprungen, gedreht und getanzt.

Bemerkung:

Im Anhang finden Sie einige Bilder zu den Unterrichtseinheiten sowie Materialien, die in den Einheiten zum Einsatz kamen.

3.4 Methodisch-didaktisches Prinzip für den Unterricht

Der sinnliche Fremdsprachenerwerb mit den Kindergartenkindern ist nicht lehrplanmäßig konzeptioniert worden. Die Unterrichtseinheiten stehen in enger Verbindung zum Kindergarten- und Lebensalltag der Kinder. Diesbezüglich wurde ein Hauptthema für die Einheiten gewählt, das die Neugierde der Kinder wecken und zum sinnlichen Wahrnehmen auffordern sollte. Das gewählte Thema lautete „Obstsorten“, wobei die Leitgedanken für die Vermittlung die Namensbezeichnung und Eigenschaften der Früchte waren.

In Hinsicht auf den sinnlichen Fremdsprachenerwerb lag die Hauptaufgabe des Sprachvermittlers darin, das Thema mit Mitteln und Möglichkeiten zu gestalten, um diese Entfaltung und Wahrnehmung zu gewährleisten. Unter diesen Umständen kam es zum Einsatz von unterschiedlichen Lehrmaterialien, wie z.B. einer Handpuppe, Büchern, Bildern, Karten, Musikinstrumenten, Turngeräten, einem Smartboard, verschiedener Obstsorten und vielem mehr. Bei der ganzen Projektarbeit und der Zusammenstellung des sinnlichen Fremdsprachenerwerbs wurden das Lernniveau und der Wissensstand der Kinder beachtet. Die Kinder erleben mit allen Sinnen die Vielfalt ihrer Wahrnehmungsfähigkeit und die Entwicklung ihrer sprachlichen Fertigkeiten. Sie sammeln durch das emotionale Kennenlernen mit ihrem Körper bestimmte neue Erfahrungen, die sie so zur Verbesserung und Erweiterung ihrer Sprachkenntnisse nutzen können. Weiterhin stand es im Mittelpunkt die Verwendung alltäglicher Formulierungen in der Versuchsgruppe zu integrieren. Dies ist jedoch nur durch die vorhandenen Umstände möglich gewesen, da sich die Kinder in einer deutschsprachigen Einrichtung mit Betreuungspersonal befinden, deren Muttersprache Deutsch ist.

3.5 Empirische Untersuchung des Fremdsprachenerwerbs

Der Zielgedanke dieser anwendungsbezogenen Untersuchung ist es, die gestellte Hypothese zur Projektabsicht bestätigen oder widerlegen zu können. Um Ergebnisse erhalten zu können, war es neben den praktischen Erfahrungen ebenfalls von Bedeutung, ein ausführliches Literaturstudium durchzuführen. Das erworbene Grundwissen diente dazu, die Unterrichtseinheiten so zu konstruieren, dass nützliche Schlussfolgerungen für die gestellte Hypothese gezogen werden können. In beiden Einrichtungen fand die Testdurchführung mittels eines einheitlichen Musters ein erstes Mal nach der zehnten Unterrichtseinheit und ein zweites Mal nach der zwanzigsten statt. Da in der Versuchsgruppe nur fünf Kindern sind, wurde für die Testdurchführung der Kontrollgruppe ebenfalls eine kleinere Anzahl von zehn Kindern ausgewählt. Diese Auswahl fand willkürlich statt, je nachdem, welche Kinder zur ersten Testdurchführung anwesend waren. Sie wurden daraufhin nochmals in zwei gleich große Gruppen, Kontrollgruppe eins und zwei, aufgeteilt. Der Hintergrund der Halbierung war es, eine gute Voraussetzung und Grundlage für eine anschließende Auswertung zu erhalten, um mit natürlichen und nützlichen Ergebnissen arbeiten zu können. Desweiteren hätte eine unterschiedliche Anzahl von Kindern das Fazit beeinflussen können. In der Kontrollgruppe eins wie auch zwei befanden sich nun insgesamt wie in der Versuchsgruppe fünf Kinder.

Alle Teilnehmer des Sprachunterrichts waren zwischen vier und sechs Jahre alt. Eine Ausnahme waren zwei Kinder, welche drei Jahre alt waren und jeweils eine der Einrichtungen besuchten. Beide wurden in den direkten Vergleich gestellt, da sie gleichermaßen regelmäßig an den Einheiten teilnahmen und einer Altersgruppe entsprachen. Keines der Kinder wies gravierende Entwicklungsauffälligkeiten oder Sprachstörungen auf, welche die Ergebnisse hätten verfälschen können. Außerdem bestanden bei keinem von ihnen Vorkenntnisse in der Fremdsprache Deutsch.

3.5.1 Methode und Durchführung der Untersuchung

Die Untersuchung des Fremdspracherwerbs fand in der Teilkompetenz „Wortschatz“ statt. Als Beweisgrundlage der Analyse dienten zwei sorgfältig ausgearbeitete Tests, wobei einer den Zwischenstand ermittelte und der letztere das Endergebnis. Der erste Test wurde, in Form eines Arbeitsblattes, nach der zehnten Unterrichtseinheit durchgeführt. Nachdem unser Begrüßungsritual abgeschlossen wurde, erhielten die Kinder ein einheitliches Arbeitsblatt, welches sie selbstständig innerhalb des Sprachangebots ausmalen sollten. Nach und nach widmete sich die Lehrperson jedem Kind persönlich und stellte ihm während des Malens die

Aufgaben. Somit kann davon ausgegangen werden, dass die Kinder stressfrei den Test erarbeiteten und sich nicht in einer Sondersituation befanden, was die Ergebnisse sonst hätte verfälschen können. Die Kinder waren mit einer solchen Art von Übung schon vertraut, da in einer vorhergehenden Einheit ähnlich gearbeitet wurde. Außer zwei Tests waren alle identisch. Die zwei abweichenden wurden von ihren Leistungsanforderungen her einfacher gestaltet, da sie für die beiden dreijährigen Kinder bestimmt waren. In der Arbeitstechnik jedoch stimmten sie mit den anderen überein. Der Inhalt basierte bei allen auf dem Grundwissen der vermittelten Themen. Insgesamt dauerte dieser Test nicht mehr als drei Minuten pro Kind, wodurch auch die Aufmerksamkeit auf einem hohen Niveau war und sie sich nicht überfordert fühlten. Insgesamt wurde eine Zeitspanne von fünfzehn bis zwanzig Minuten eingeplant, da sich dieser Richtwert bei der vorhergehenden Übung schon bestätigte. Die zweiten Ergebnisse wurden nach dem zwanzigsten Sprachangebot ermittelt. In mündlicher Form mittels eines Frage-Antwort-Schemas wurde dieser Test in Einzelarbeit mit den Kindern durchgeführt. Als Grundlage diente ein selbst erstellter Fragebogen, den die Lehrperson gleich ausfüllen konnte. Im Anschluss daran erfolgte eine ausführliche Auswertung, die nützliche Ergebnisse für eine Stellungnahme zu der Hypothese hervorbringen soll. Außerdem wurden auch geäußerte Meinungen und Reaktionen der Kinder notiert, die in die Auswertung mit einfließen werden.

Mit kleinen Hinweisen sei denjenigen geholfen, die sich ebenfalls für dieses Thema interessieren und sich darin probieren wollen.

3.5.2 Analyse des Lernfortschritts des Wortschatzes

Anhand einer empirischen Analyse des Wortschatzes sind Ergebnisse ermittelt worden, welche den Lernfortschritt der Kinder offenbaren. Diese sollten Grundlagen bieten, um die gestellte Hypothese stützen zu können. Besonderen Wert wurde bei der Analyse auf die Ausarbeitung der Testdurchführung gelegt, denn nur mittels natürlich erhaltener Ergebnisse können Schlussfolgerungen gezogen werden und später als Beweisgrundlage dienen. Bei der Wortschatzanalyse wurden drei Werte ermittelt und in einen Vergleich gestellt: Erstens wurde ausgezählt, wie viele Wörter die Kinder allgemein innerhalb des Fremdsprachenunterrichts erworben haben. Zweitens wurden Erkenntnisse ermittelt inwieweit ein produktiver und rezeptiver Wortschatz angelegt werden konnte und drittens, ob sich schon ein Artikeleinsatz

bei den Wortschatzeinheiten erkennen lässt. Im Vergleich standen die Kontrollgruppe, deren Spracherwerb ausschließlich über visuelle und auditive Reize erfolgte, und eine Versuchsgruppe, deren Fremdsprachenunterricht ganzheitlich mit allen Sinnen vermittelt worden war. Die Kinder absolvierten im Rahmen des Sprachangebots zwei Tests.

Um eine hohe Trefferwahrscheinlichkeit seitens der Kinder erreichen zu können, wurden Wörter und Elemente gewählt, die eine Wortschatzgrundlage darstellten und auf dem Grundthema „Obst“ basierten. Diese wurden durch Übungen, sprachliche Äußerungen sowie ständige Wiederholungen im Unterricht vermittelt und sollten sich gefestigt haben.

Zunächst werden der erste Test und dessen Ergebnisse analysiert. Hierfür folgt eine kurze Erläuterung der Aufgabenstellungen.

Es wurde für beide Gruppen ein einheitliches Arbeitsblatt erarbeitet mit insgesamt zwei Lektionen. Die erste diente zum Ermitteln des Lernerfolges in Bezug zum aktiven Wortschatz und eine Weitere für den passiv genutzten. Es wurden pro Aufgabe fünf Lexemeinheiten zum Hauptthema Obst gesucht.

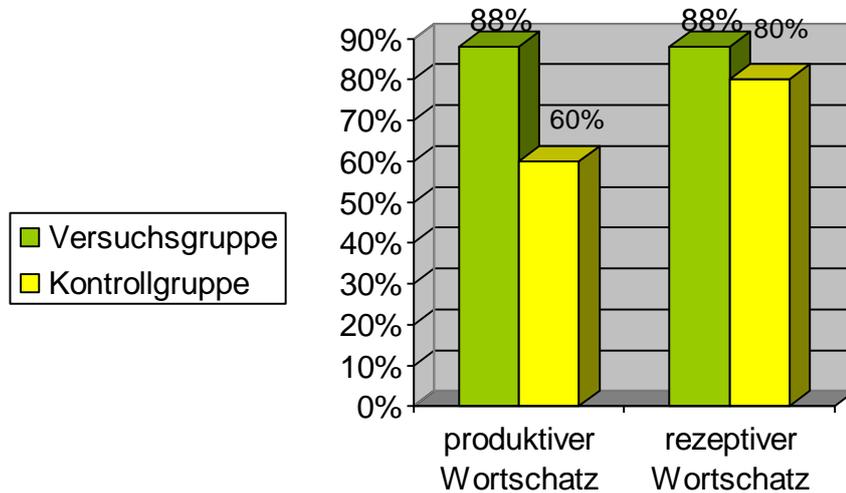
Die Kinder sollten im ersten Teil auf die gestellte Frage „Wo ist die Banane, Kiwi, ...?“ die gesuchte Obstsorte anhand eines Bildchens erkennen und daraufhin einkreisen. Insgesamt befanden sich acht abgebildete Früchte auf dem Arbeitsblatt. Nur fünf Abbildungen galten somit als richtige Antwort. Wenn eines der anderen eingekreist wurde, galt dies als Fehler. Auch wenn sie zu verstehen gaben, dass sie die Antwort nicht wüsten, zählte das ebenfalls als Fehlerpunkt. Im Falle einer selbstständigen, späteren Verbesserung der Antwort seitens der Kinder wurde die Antwort daraufhin als richtig gewertet.

In der zweiten Lektion waren mehrere Obstsorten abgebildet, mit zehn verschiedenen Früchten darauf. Die Aufgabenstellung lautete, alle Früchte zu nennen, die sie auf Deutsch kennen: „Was kennst du auf Deutsch?“ Falls die Kinder die Aufforderung nicht verstanden, wurde ihnen mit der die Leitfrage „Was ist das?“ weitergeholfen. Durch dieses Frage-Antwort-System wurde dann die ganze Aufgabe durchgearbeitet. Für eine richtige Bezeichnung der zu nennenden lexikalischen Einheit durften die Kinder daraufhin in dem dazugehörigen Feld ein Kreuz machen. Im Falle einer falschen Bezeichnung, dem Nennen der tschechischen oder einer anderen Bezeichnung blieb das Feld frei. Die verwendeten Bildmaterialien und Fragestellungen waren den Kindern aus dem Sprachangebot bekannt.

Damit kann ausgeschlossen werden, dass die Kinder aufgrund von Verständigungsproblemen oder der Bildererkennung eine falsche Aussage trafen. Nach der Testdurchführung erfolgte eine

ausführliche Auswertung des Lernerfolgs und die Ergebnisse sollen in den folgenden Diagrammen genauer dargestellt werden.

Diagramm 1: Lernerfolg Test 1

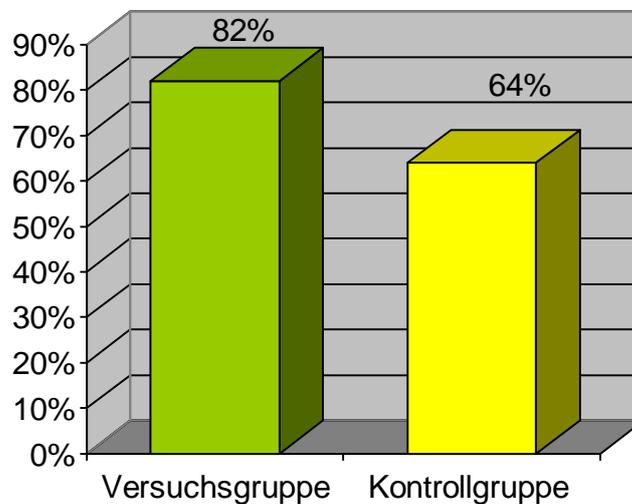


Anhand dieses Diagramms soll ein allgemeiner Durchschnitt des Lernerfolgs innerhalb des produktiven wie auch rezeptiven Wortschatzes der einzelnen Gruppen dargestellt werden. Dabei ist zu erkennen, dass die Versuchsgruppe (grün) insgesamt einen aktiven Sprachgebrauch von 88% aufweist. Die Kinder der Kontrollgruppe (gelb) liegen mit den erreichten 60% weit unter diesem Wert. Positiv ist zu sehen, dass innerhalb der kurzen Zeitspanne von nur zehn Unterrichtseinheiten ein Wortschatzerwerb über 50% erreicht wurde. Bemerkenswert sind die Zahlen, die im passiven Gebrauch berechnet wurden. In dieser Teildisziplin des Wortschatzerwerbes liegen die Kinder nur knappe 8% auseinander. Auffällig ist ebenso, dass die Versuchsgruppe in beiden Disziplinen einen annähernd ähnlichen Wert erreicht hat. Hat der vermittelte ganzheitliche Fremdsprachenunterricht mit allen Sinnen etwa Einfluss darauf, dass beide Disziplinen parallel gleich gut erworben werden? Jedoch ist es noch zu früh, um Schlussfolgerungen zu der gestellten Hypothese ziehen zu können. Dafür bedarf es weiterer Ergebnisse, die mittels einer weiterer Testdurchführung erhalten wurden. Nach der zwanzigsten Unterrichtseinheit erfolgte ein erneuter Test, dessen Anforderungen wie auch Form eine andere war. Der Untersuchungsschwerpunkt konzentrierte sich im ganzen auf zwanzig lexikalische Einheiten, die wie schon beim ersten Mal fester Bestandteil des Sprachangebots waren.

Der Test wurde in Einzelarbeit mit den Kindern durchgeführt, indem es ein ausgearbeitetes Frage-Antwort-Schema gab, an dem sich die Lehrperson orientierte. Die Kinder wurden nach der Bezeichnung einzelner Bilder mit der Frage „Was ist das?“ befragt.

Den lexikalischen Inhalt sowie die Fragestellung hatten wir im Rahmen des Projektes erlernt. In der Auswahl der Bildkarteien wurde darauf geachtet, dass es Anschauungs- und Übungsmaterial aus dem Unterricht war. Deswegen ist auszuschließen, uneindeutige bzw. zweideutige Testmittel verwendet zu haben. Die Antworten der Kinder wurden in dem Auswertungsbogen als richtig oder falsch bewertet. Wenn das Kind die gesuchte lexikalische Einheit zu dem gezeigten Bild wusste, wurde dies als richtig gewertet und in dem Bogen mit einem Pluszeichen vermerkt. Als „falsch“ galt das Schweigen des Kindes bzw. eine fehlerhafte Benennung, sei es auf Deutsch, Tschechisch oder in einer anderen Sprache gewesen. Dies wurde mit einem Minuszeichen notiert. Mittels dieses Verfahrens konnte ein eindeutiges Ergebnis errechnet werden.

Diagramm 2: Lernerfolg Test 2



Mit Hilfe der graphischen Abbildung erhalten sie Daten über die Ergebnisse der zweiten Testdurchführung. Schon auf den ersten Blick ist, wie bei dem Diagramm 1, ein deutlicher Unterschied zwischen den Lernerfolgen der beiden Gruppen zu kennen. Bei einer genaueren Betrachtung und Gegenüberstellung der beiden Diagramme wird jedoch eine Gemeinsamkeit innerhalb des Gruppenerfolgs ersichtlich. So hat sich keine der beiden verschlechtert, im Gegenteil sogar minimal verbessert. Allgemein ist zu sagen, dass sie ein konstantes Niveau ermittelt werden konnte.

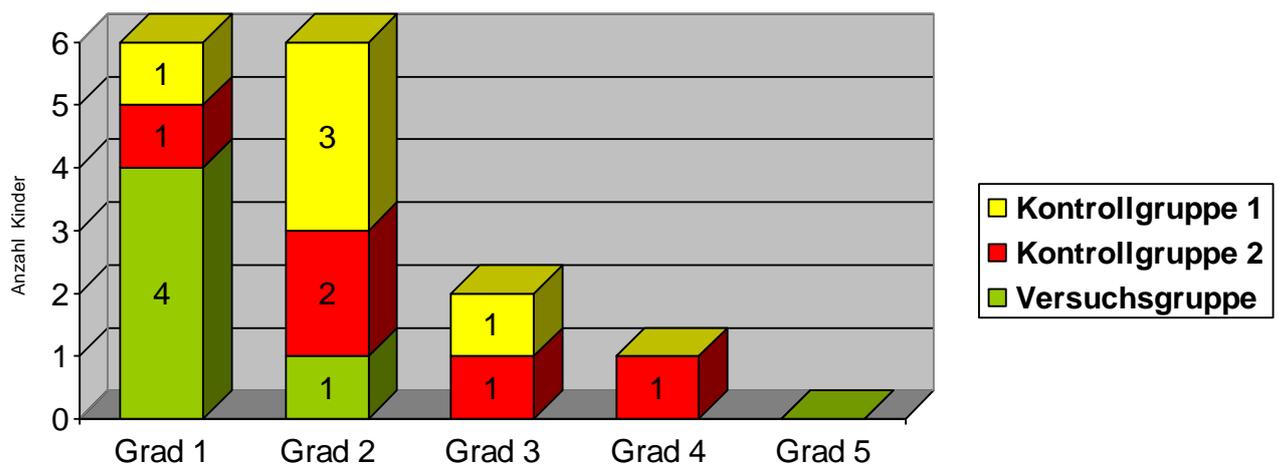
Um eine genauere Auswertung des Lernerfolgs der einzelnen Testpersonen in den Untersuchungsgruppen darlegen zu können, wurden die einzelnen Leistungen in fünf Leistungsgrade unterteilt:

Tabelle 5: Leistungsgrade

Leistungsgrad 1	100% - 81%
Leistungsgrad 2	80% - 61%
Leistungsgrad 3	60% - 41%
Leistungsgrad 4	40% - 21%
Leistungsgrad 5	20% - 0%

Das heißt, wenn z.B. ein Kind insgesamt einen Leistungsstand von 75% erreicht hatte, befindet es sich im Leistungsgrad 2. Für die Daten des nachfolgenden Diagramms wurde der gesamte Lernfortschritt jedes Kindes ausgerechnet, mit Hilfe der erreichten Erfolge im ersten wie zweiten Test. Außerdem wird durch die farbliche Gliederung deutlich, welcher Lerngruppe die Testpersonen angehören.

Diagramm 3: Leistungsgrade des Lernerfolgs



Es kam zu den folgenden Ergebnissen:

Der Lernerfolg der einzelnen Testpersonen verteilt sich auf ganze vier Leistungsgrade. Sehr erfreulich konnte festgestellt werden, dass keiner der Lerner in einen Leistungsgrad von fünf (0% - 20%) eingestuft wurde. Den ersten Grad mit einem Lernerfolg zwischen 100% und 81% erreichten insgesamt sechs Kinder, wobei die Versuchsgruppe mit vier Testpersonen dominiert. In dem darauf folgenden Grad wurde eine Leistung zwischen 80% und 61% ebenfalls von sechs Kindern bewältigt. An dieser Stelle wird deutlich, dass die Kontrollgruppe diesen Leistungsgrad vertritt. Nur einem Kind wurde aufgrund mangelnder Kenntnisse im Wortschatz der vierte Grad zugewiesen. Im Rahmen dieser Untersuchung konnten folgende Abweichung zwischen 93% als stärkste Leistung und 51% als schlechteste festgestellt werden. Die Reichweite dieser Leistungen ist nicht unermesslich groß, jedoch verursachten diese Unterschiede allerhand Faktoren, wie z.B. die Aufmerksamkeit der Kinder, die regelmäßige Teilnahme an den Unterrichtseinheiten sowie auch deren Lerneinstellung. Neben diesen allgemeingültigen Umständen, die einen Einfluss auf den Lernerfolg haben, kann es auch an der Vermittlungsmethode und dem Einbezug aller Sinne festgemacht werden.

Dank der Analyse konnte festgestellt werden, dass die Kinder aus der Versuchsgruppe nicht nur im ersten Testverfahren mit besseren Ergebnissen abschnitten, sondern sich bei einer zweiten Testdurchführung ihre Leistungen bestätigten. Obwohl die Gruppen zu Beginn noch im Gebrauch ihres rezeptiven Wortschatzes gleichauf waren, unterschieden sie sich schon in ihrem aktiven Sprachgebrauch. Diese Differenz wurde innerhalb der folgenden zehn Unterrichtseinheiten minimal ausgebaut. Eine weitere Beweisgrundlage für den besseren Lernerfolg der Kinder mit einem sinnlichen ganzheitlichen Spracherwerbsprozess bietet das Stufendiagramm, indem die Kinder entsprechend ihrer Leistungen geordnet wurden. Dabei dominieren die Kinder der Versuchsgruppe die erste Stufe, was zeigt, dass die Mehrheit von ihnen einen sehr fortschrittlichen Fremdspracherwerb zu verzeichnen hatte. Ein weiteres stützendes Argument kann in dem direkten Vergleich der beiden dreijährigen Jungen gesehen werden. Für eine bessere Erläuterung wurden deren Ergebnisse ebenfalls in eine graphische Darstellung gebracht:

Diagramm 4: Lernerfolg Dreijähriger im Vergleich Test 1

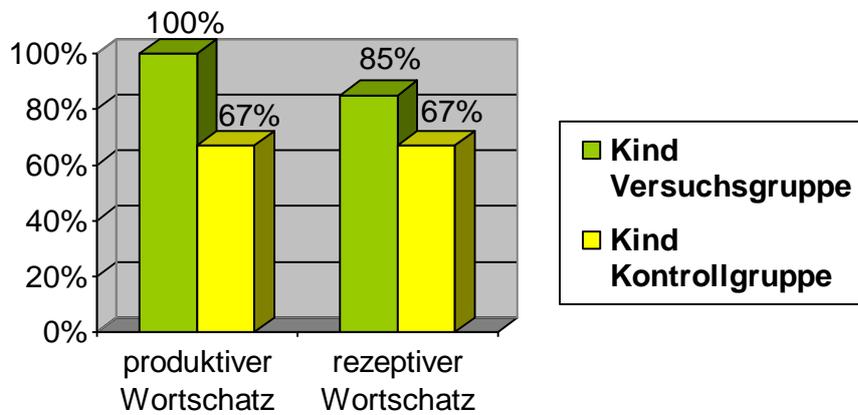
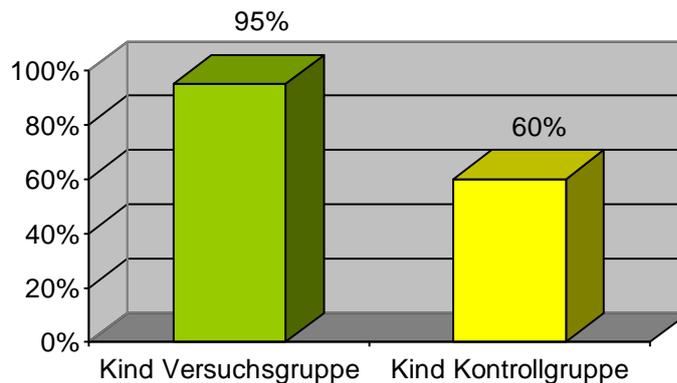


Diagramm 5: Lernerfolg Dreijähriger im Vergleich Test 2



Bevor die Darstellungen genauer erläutert werden, soll auf die Testpersonen eingegangen werden, denn sicherlich hätte man auch in jeder weiteren Altersgruppe zwei gleichaltrige Kinder vergleichen können. Für die Auswahl dieser beiden sollen kurz ein paar Kriterien genannt werden. Zum Einen waren alle beide an jeder durchgeführten Unterrichtseinheit beteiligt. Durch eine genaue Beobachtung konnte erfasst werden, dass sie in ihrem Handlungsverhalten und im sprachlichen Umgang schon sehr gewandt waren und positiv auffielen. Außerdem galten beide als äußerst zurückhaltend und eher teilnahmslos beim Spiel- und Lerngeschehen. Wenn sie jedoch persönlich angesprochen wurden, antworteten sie mit hoher Wahrscheinlichkeit richtig und ausführlich, im Gegensatz zu manchen älteren Kindern.

Anhand dieser beobachteten Punkte war es äußerst interessant, die beiden Jungen auch im Spracherwerbsprozess vergleichen zu können. Die gewonnenen Testergebnisse weisen auf, dass der dreijährige Junge aus der Kontrollgruppe dem Durchschnittsergebnis seiner Gruppe entspricht. Er befindet sich mit 60% genau im Mittelmaß. Der Andere hingegen ist bei beiden Tests durch seine großartige Leistung aufgefallen. Er besaß im aktiven wie im passiven Wortschatz eine breite Spanne an lexikalischen Elementen. Neben dem Erwerb der sprachlichen Kompetenzen während des Unterrichts, konnte auch beobachtet werden, dass er sich immer mehr in die Gruppe integrierte. Beispielsweise sang er zu Beginn des Sprachprojekts bei keinem der Lieder mit, sondern schaute nur gespannt zu. Im Laufe der Zeit entwickelte sich seinerseits ein stetig steigendes Interesse an den Liedern, da diese durch Bewegungen und Instrumente begleitet wurden, was letztendlich dazu führte, dass er mitsang. In diesem Zusammenhang soll gezeigt werden, dass es neben den sprachlichen Entwicklungen auch zu anderen motorischen und persönlichen Entwicklungen der Kinder kam.

Den letzten Untersuchungsschwerpunkt stellte der Einsatz der Artikel von acht lexikalischen Einheiten dar. Diese Ergebnisse wurden während der zweiten Testdurchführung gesammelt. Ob das Kind einen Artikel beim Nennen des gesuchten Wortes verwendete, vermerkte die Lehrperson nebenbei mit auf dem ausgearbeiteten Fragebogen. Als richtig wurde gewertet, wenn ein unbestimmter, aber auch bestimmter Artikel selbstständig vom Lerner gesagt wurde. Hierbei achtete man nicht auf die Korrektheit der Auswahl, sondern auf das Einsetzen eines Artikels. Die Begründung dieses Verfahrens ist, dass das Artikelssystem im Deutschen als ein Brennpunkt in der Fremdsprachenvermittlung gilt. Besonders in Betrachtung der deutschen und tschechischen Verwendungsmuster bestehen große Unterschiede. Im Gegensatz zur deutschen Sprache wird in der Erstsprache dieser Lerngruppen in der Regel kein bestimmter bzw. unbestimmter Artikel eingesetzt. Im Deutschen verlangt jedoch jedes Substantiv die Verwendung eines Begleiters. Um den Einsatz der Artikel auf einer natürlichen und ungezwungenen Weise zu vermitteln, wurde die falsche Auswahl nicht berichtigt, um die Kinder nicht zu verunsichern. In diesem Fall war es von Bedeutung, dass es zu einem Artikelgebrauch kam, egal ob dieser grammatisch richtig war.

In den nachstehenden Kreisdiagrammen soll sowohl die Verwendung innerhalb der Gruppen als auch bei den dreijährigen Kindern aufgezeigt werden:

Diagramm 6: Artikeleinsatz

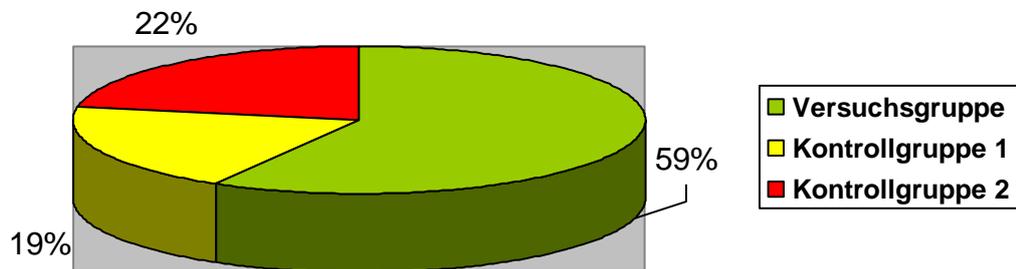
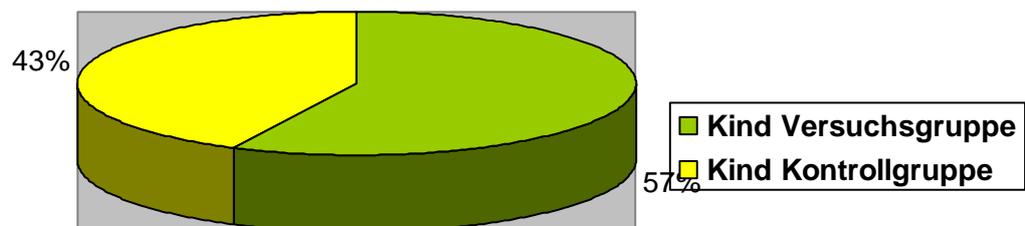


Diagramm 7: Artikeleinsatz Dreijähriger



Auffallend ist, dass die Kinder der Versuchsgruppe in beiden Abbildungen insgesamt mehr als 55% der Artikel verwendeten. Daraufhin kann gefolgert werden, dass der intuitive Einsatz eines Artikels bei einem sinnlichen Spracherwerb mehr gefördert wird. In der Tabelle soll im Einzelnen noch einmal ein Einblick zu dem Einsatz des Artikels bei den unterschiedlichen lexikalischen Einheiten gegeben werden.

Tabelle 6: Artikeleinsatz bei Worteinheiten

Worteinheit	Artikel	kein Artikel
eine/die Raupe	7	8
eine/die Gitarre	1	14
eine/die Banane	10	5
eine/die Kiwi	6	9
eine/die Zitrone	1	14
ein/der Apfel	10	5
eine/die Melone	0	15
eine/die Orange	1	14

Ersichtlich wird, dass es innerhalb der Wörter große Differenzen gibt. Dies ist zu erklären mit der unterschiedlichen Häufigkeit der Wiederholungen dieser Einheiten. Jeweils vier Lexeme wurden zu einem anderen Zeitpunkt in den Unterricht eingeführt. Die Raupe, Banane, Kiwi und der Apfel waren seit der ersten Stunde des Sprachangebots Bestandteil des Wortschatzes. Die anderen vier (Gitarre, Zitrone, Melone, Orange) wurden erst später eingeführt bzw. innerhalb des Unterrichts nicht so oft wiederholt, sondern nur gelegentlich. Durch die Analyse des Artikeleinsatzes kann den Wiederholungen der Wörter eine große Bedeutung zugesprochen werden. Für den Wortschatzerwerb ist es besonders ausschlaggebend, wie oft dieser wiederholt wurde, egal ob mit allen Sinnen oder nach traditionellen Methoden.

Zum Schluss folgen noch einige Anmerkungen zu den Untersuchungsschwerpunkten. Da mit Hilfe dieser Arbeit der Lernerfolg innerhalb des Wortschatzes der Kinder analysiert und verglichen wurde, sind bei den Tests phonetische Fehler in der Aussprache mit einer gewissen Toleranz betrachtet worden. Ziel war es, den Kindern Wörter, Worteinheiten und Wortgruppen zu vermitteln, nicht deren akzentfreie oder perfekte Aussprache. Wenn die gesuchte lexikalische Einheit ohne Bedenken und Zweifel erkannt werden konnte, wurde diese als richtig bewertet. Außerdem wurden für das Sprachprojekt im Allgemeinen sehr kurze und leichte Wörter ausgewählt und keine Komposita. Das kann damit begründet werden, dass im frühkindlichen Fremdsprachenunterricht darauf geachtet werden sollte, die lexikalischen Einheiten in einer Beziehung zum alltäglichen Leben des Kindes zu verwenden. Es sollte somit ein Zusammenhang für die Kinder ersichtlich sein, warum sie diese Wörter lernen und wofür sie diese nützlich verwenden können. Während des Erwerbsprozesses wurde besonderer Wert auf das Prinzip des Lobens gelegt. Diese Art von Anerkennung zu übermitteln, fördert die Lernbereitschaft und –motivation der Kinder. Jedoch sollte sie stets in mündlicher oder spielerischer Form entrichtet werden und nicht mittels Geschenken. Das heißt z.B. indem man eine Auswahl von Übungen erarbeitet, die den Kindern Freude bereiten könnten, und diese nach erfolgreich absolvierten Aufgaben verteilen kann.

4 Auswertung und Zusammenfassung

Zu Beginn der Auswertung und Zusammenfassung dieser Arbeit wird ein allgemeiner Überblick zu den Untersuchungsergebnissen gegeben.

Positiv fiel auf, dass in beiden Gruppen kein Kind unter einem Wortschatzerwerb von 50% lag. Die durchschnittliche Leistung der Kontrollgruppe erreichte ein Niveau von insgesamt 60%. In der Versuchsgruppe, in der die Kinder ganzheitlich mit allen Sinnen die Fremdsprache Deutsch vermittelt bekamen, betrug der Lernerfolg sogar über 80%. Der Unterschied ist nicht allzu groß, aber eine Tendenz schon deutlich ersichtlich. Inhalte der theoretischen Grundlagen aus den ersten Kapiteln konnten überwiegend bewiesen werden. Es wurde z.B. anhand des ersten Tests gezeigt, dass der rezeptive Wortschatzerwerb im Gegensatz zu dem produktiven Sprachgebrauch der Lerner größer ist (siehe Diagramm 1 S. 65). Dank der Ergebnisse der Versuchsgruppe konnte aufgezeigt werden, dass durch eine allumfassende Methode mit allen Sinnen eine Förderung des Artekeleinsatzes bewirkt wurde. Der gesamte Wortschatzerwerb und dessen Lernerfolg stehen aber auch in einer bedeutsamen Abhängigkeit zu der Häufigkeit der Wiederholungen der lexikalischen Einheiten innerhalb des Unterrichts.

Zum Schluss sollen noch ein paar Anmerkungen und Reaktionen seitens der Kinder in die Auswertung mit eingebracht werden, welche der Sprachvermittler sich nach dem Sprachangebot im Verlaufsprotokoll notierte. Diese Kommentare waren von den Kindern an die Lehrperson gerichtet worden und wiesen die Meinung zur Lernbereitschaft und – motivation auf. Im Allgemeinen war bei den Kindern der Kontrollgruppe zu bemerken, dass sie nach und nach immer mehr den Drang verspürten, selbst tätig zu werden. Im Verlauf des Projekts ist aufgefallen, dass die Kinder dem Ende zu immer unruhiger in den Lektionen wurden und das schon seit Beginn der Unterrichtseinheit. Ihnen fehlte während der Übungen einfach das Angebot, sich motorisch zu betätigen und sich auch mit anderen Mitteln auszudrücken. Stützende Äußerungen zu der geschilderten Beobachtungen lieferten Kinder, indem sie z.B. zu der Lehrperson sagten: „Können wir das nächste Mal nicht zu den Liedern tanzen oder im Kreis laufen und die Arme so oder so bewegen?“ Während das Kind seine Meinung äußerte, zeigte es verschiedene Bewegungsabläufe mit den Armen vor. Ein anderes Mal wurde von einem Lerner der Vorschlag gemacht, dass sie auch Instrumente in dem Gruppenraum hätten. Sie könnten ja das Spielen mit der Gitarre des Sprachvermittlers damit musikalisch begleiten. Ein weiteres Anzeichen war die sinkende Motivation und Begeisterung für das Spiel „Memory“. Am Anfang wurde dieses Gedächtnisspiel sehr erfreulich und mit

großer Begeisterung durchgeführt. Letztendlich rief es bei einigen Kindern schon eher eine Art Ablehnung hervor.

Bei den Lernern aus der Versuchgruppe traten solche Reaktionen nicht auf. Im Gegenteil, durch das sinnliche und ganzheitliche Wahrnehmen eröffneten sich für sie noch weitere Möglichkeiten, die Sprache durch ein Gesamtempfinden aufzunehmen. Sie machten Vorschläge, was die nächste Stunde gemacht werden könnte. Die Ideen der Kinder konnten in dieser Gruppe besser mit eingebunden werden, da alle Bereiche offen standen. Bei der Kontrollgruppe hingegen war die Lehrperson in ihrem Handlungsspektrum eher eingeschränkt, da sich die Vermittlung eindeutig nur auf eine visuelle und auditive Wahrnehmung beschränkte.

Die Bemerkungen der Kinder und die Beobachtung ihrer Lernbereitschaft innerhalb der Kontrollgruppe lässt sich schlussfolgern, dass sich die Erwartungen, die in der Hypothese genannt wurden, bestätigt haben. Nicht nur unter der Betrachtung dieser Aspekte der Kinderreaktionen, sondern besonders durch die ermittelten Testergebnisse der Lerner innerhalb des Wortschatzerwerbs, wird dies deutlich. Der Fremdsprachenunterricht mit allen Sinnen bringt einen besseren Lernerfolg mit sich. Die Kinder nehmen an dem Prozess mit einer positiveren Lerneinstellung und –begeisterung teil. Durch ein reiches Angebot und verschiedene Bewegungsmöglichkeiten können sie selbstständiger handeln, was in den vorhergehenden Kapiteln schon als ein vorteilhafter Aspekt angebracht wurde.

Die Gestaltung sowie Organisation der Lektionen in der Kontrollgruppe nahmen einen größeren Arbeits- und Zeitaufwand in Anspruch als in der zweiten Gruppe. Das begründet sich daraus, da es ausschließlich auf den Einsatz von nur visuellen und auditiven Wahrnehmungen beschränkt war und die damit zusammenhängende Materialerarbeitung länger dauerte, z.B. die Powerpoint Erarbeitung.

Die im Literaturstudium gewonnenen grundlegenden Erkenntnisse wurden bestmöglich in die Realität und in den Sprachangeboten umgesetzt.

Als Herausforderung dieser Projektdurchführung kann die Arbeit mit den Kindern in den unterschiedlichen Einrichtungen angesehen werden. Die Tätigkeit in diesem Beruf ist sehr anspruchsvoll und erfordert eine Menge von Kriterien, die eingehalten werden müssen. So wurde innerhalb der Planung und Organisation immer darauf geachtet, dass sie kindgerecht gestaltet wurden sowie eine freundliche und warme Atmosphäre herrschte. Beispielsweise gestaltete man in beiden Gruppen den Kreismittelpunkt stets mit liebevollen und interessanten Materialien oder man zündete auch mal eine Kerze an. Es wurden überwiegend Übungen

ausgearbeitet, die den Entwicklungsstadien der Kinder entsprachen und deren Interesse weckten. In diesem Zeitplan wurde immer ein Toleranzbereich eingerechnet, um flexibel und spontan einige Punkte abändern zu können, da seitens der Kinder Vorschläge kommen konnten, die es eventuell einzubauen galt.

Wichtig ist, dass die Lehrperson nicht nur den Spracherwerb und deren Fortschritt beachtet, sondern vor allem die Kompetenzen der einzelnen Kinder. Im Vordergrund sollte immer die gesamte Entwicklung des Kindes stehen und nicht nur die Ausbildung einzelner Kompetenzen, wie in diesem Fall speziell die sprachliche. Jedes Kind besitzt seine eigenen Entwicklungstendenzen und sollte nicht gezwungen werden, diese zu beschleunigen oder zu ändern. Sie unterscheiden sich z.B. auch in ihrer Lerngeschwindigkeit.

Weitere Faktoren, die während des Sprachprojekts auffielen, sollen in den folgenden Abschnitten genauer erläutert werden. Außerdem wird deren Einfluss auf den Erwerbsprozess und die damit zusammenhängenden Testergebnisse, wie auch Untersuchungsmaterialien beschrieben.

In diesem Zusammenhang soll erwähnt werden, dass es innerhalb dieser Arbeit nicht möglich war, das gesamte Spektrum der sprachlichen Kompetenzen zu ermitteln. Wie im theoretischen Teil (Kapitel 2.4.1) beschrieben wurde, zählt zum produktiven und rezeptiven Wortschatz auch der potenzielle. Dieser wurde in der Untersuchung nicht berücksichtigt, da ein Wert nur schwer zu ermitteln gewesen wäre, mit Hilfe von präziseren und genaueren Methoden.

Die überraschenden positiven Ergebnisse der Versuchsgruppe in dem aktiven Wortschatzgebrauch (siehe Diagramm 1), besonders bei dem dreijährigen Jungen dieser Gruppe (siehe Diagramm 4), sind auf den ganzheitlichen Spracherwerbsprozess zurück zu führen. In der Einrichtung war das Obstfrühstück ein fester Bestandteil des Kindergartenalltages. Die Kinder konnten die neu erlernten Vokabeln häufig hören und sogar schon in sozialen Interaktionen anwenden. Sie nahmen diese lexikalischen Einheiten in einem Zusammenspiel mehrere Sinne wahr. Neben dem gustatorischen, visuellen und taktilen wurde auch der olfaktorische Sinn gereizt.

Ein weiterer Faktor, der während der Planung der Testdurchführung auffiel, war die unterschiedlich große Anzahl der Kinder in den Gruppen. Im Großen und Ganzen wäre es vorteilhafter gewesen, die Durchführung innerhalb einer Einrichtung mit einer gleichen Anzahl von Kindern stattfinden zu lassen, d.h. mit einer homogenen Gruppe.

Die Kindergärten wurden jedoch mit Bedacht ausgewählt, was kurz erläutert werden soll. Als erster Argumentationspunkt soll angebracht werden, dass das pädagogische Konzept der Lückendorfer Einrichtung den Ansprüchen einer ganzheitlichen Vermittlungsmethode am besten gerecht wurde. Durch den ständigen Kontakt mit der Fremdsprache in allen Alltagssituationen konnte eine allumfassende Wahrnehmung gewährleistet werden. Allerdings befanden sich in dieser Einrichtung nur insgesamt fünf Kinder. Diese Kinderzahl zu teilen, hätte keine aussagekräftigen Ergebnisse bringen können. Jedoch war eine weitere deutsche Einrichtung mit der Integration von tschechischen Muttersprachlern mit dieser Anzahl von Kindern nicht auffindbar. Aus diesem Grund wurde die Liberecer Einrichtung unter der Leitung von PhDr. Podrapska gewählt. Dadurch, dass es zum ganzjährigen Angebot gehört, die Nachbarsprache Deutsch zu vermitteln, wurden die Kinder mehrmals in der Woche mit der Fremdsprache konfrontiert. Aus diesem Grund bestand für sie die Möglichkeit, sich häufig mit der Sprache zu beschäftigen. In dieser Einrichtung besteht auch eine sehr moderne technische Ausstattung, die die Anwendung von Bild- und Audiomaterialien begünstigte.

Der nächste Abschnitt soll sich dem Faktor Zeit widmen.

In beiden Einrichtungen wurde auf die Durchführung von zwanzig Unterrichtseinheiten abgezielt, welche auch erfolgt sind. Da der Fremdspracherwerb jedoch ein sehr langwieriger Prozess ist, kann geschlussfolgert werden, dass die Anzahl der Stunden zu gering ist, um exakte Ergebnisse erhalten zu können. Dessen ungeachtet dienten sie aber für einen ersten groben Einblick in die Thematik und die positive Auswirkung der Methodenanwendung.

Weitere Auswirkungen hatte dieser Zeitfaktor bei der Anwendung der TPR-Methode des Psychologen Ashers. In beiden Gruppen wurde überwiegend damit gearbeitet. Dabei erwies es sich jedoch als äußerst kompliziert in der Kontrollgruppe diese methodischen Kriterien umzusetzen. Da die Kinder nicht ganzheitlich und alltäglich im Kontakt mit der Sprache standen, prägten sich die Formulierungen und Wendungen nicht so schnell ein, wie es bei der anderen Gruppe der Fall war. Diese hörten einige Formulierungen seitens des

Betreuungspersonals mehrmals die Woche. In der Kontrollgruppe hingegen sind diese nur einmal wöchentlich vermittelt worden.

In der Teilkompetenz des Wortschatzes wurde während der Analyse deutlich, dass es besonders auch auf die Anzahl der Wiederholungen von lexikalischen Einheiten ankommt, des Weiteren auch auf die Zeitspanne, die zwischen den Wiederholungen und der eventuellen Testdurchführung liegen. Die Ergebnisse der Untersuchung und die tabellarische Darstellung zeigen, dass es wichtig ist, Wörter immer wieder und wieder zu üben. Dabei kommt es aber auf die Art und Weise an. Wie z.B. anhand des Memoryspiels gesehen wurde, machte das Gedächtnisspiel zu Beginn noch viel Freude und die Kinder wiederholten unbewusst ihre sprachlichen Kenntnisse. Jedoch flachte diese Begeisterung gegen Ende immer mehr ab.

Zuletzt noch ein paar Worte zur Beachtung anderer Fremdsprachen. In beiden Gruppen fiel auf, dass die Kinder durch andere fremde Sprachen beeinflusst sind. Besonders auffällig waren englisch gekennzeichnete Wörter oder auch eine Aussprache von deutschen Wörtern mit einem englischen Akzent. Beispielsweise wurde bei der Abbildung eines Apfels in der einen Gruppe das englische Äquivalent „apple“ dazu genannt. In diesen Fällen fiel es schwer, auf die Äußerungen einzugehen, da man einen eventuellen dritten Fremdsprachenerwerb nicht negativ beeinflussen wollte. Dies liegt darin begründet, dass die Kinder in dieser frühkindlichen Sprachentwicklung noch beim knüpfen der neuronalen Netze sind und die einzelnen lexikalischen Einheiten den Sprachsystemen erst zuordnen müssen. Deswegen ging die Lehrperson auf vorkommende weitere Sprachen nicht ein.

Abschließend will die Autorin noch einmal erwähnen, dass diese Bachelorarbeit zahlreiche Faktoren und Ursachen aufweist, welche den frühen Fremdsprachenerwerb im negativen, vor allem aber im positiven Sinne deutlich beeinflussen können. Sehr erfreulich ist, dass durch die ermittelten Ergebnisse die gestellte Hypothese bewiesen werden konnte.

Literaturverzeichnis

Bibliografien:

- ALBERT, M.L & OLBER, L.K: *The bilingual brain, neuropsychological and neurolinguistic aspects of bilingualism*, New York: Academic Press.1978. ISBN 0-120-487-500
- APELTAUER, E.: *Gesteuerter Zweitspracherwerb. Voraussetzung und Konsequenzen für den Unterricht*. München: Max Hueber Verlag. 1987. ISBN 3-19-001423-X
- APELTAUER, E.: *Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs. Eine Einführung*. Berlin [u.a.]: Langenscheidt. 1997. ISBN 3-468-49658-3
- APELTAUER, E.: *Wortschatzentwicklung und Wortschatzerwerb*. In: AHRENHOLZ, B, & OOMEN-WELKE, I. (Hg.): *Deutsch als Zweitsprache*. (DTP 9). Hohengehren: Schneider Verlag. 2008. ISBN 3-834-005-088
- BLÄSIUS, J.: *3 Minuten für alle Sinne. Übungen für zwischendurch in Kita und Schule*. München: Don Bosco Medien GmbH. 2010. ISBN 978-3-7698-1795-9
- BOHN, R.: *Probleme der Wortschatzarbeit*. Berlin: Langenscheidt. 1999. ISBN 3-468-496-524
- BRUNER, J.: *Wie das Kind sprechen lernt. Mit einem Geleitwort zur deutschsprachigen Ausgabe von Theo Herrmann*. Bern: Verlag Hans Huber. 1987. ISBN 3-456-81561-1
- BRUNS, A.: *Lernen einmal anders – Partizipatorische Ansätze im Unterricht*
- CARLE, E.: *Die kleine Raupe Nimmersatt*. Hildesheim: Gerstenberg. 1994. ISBN 3-8067-4136-0

- EDELENBOS, P., KUBANEK, A.: *Fremdsprachenlernen mit Spaß. Wie Eltern ihre Kinder fördern können*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2001. ISBN 3-451-05177-X
- ELLNEBY, Y.: *Die Entwicklung der Sinne. Wahrnehmungsförderung im Kindergarten*. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag. 1997. ISBN 3-7841-0936-5
- ERVIN-TRIPP, S.: *Is second language learning like the first?*. *Tesol: Quarterly*, 8, 1974. S. 111-127.
- FIŠAROVÁ, O., ZBRANKOVÁ, M. *Deutsch mit Max – díl 1*. Učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-531-3.
- FTHENAKIS, W. et al: *Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kindes. Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten*. München: Max Hueber Verlag. 1985. ISBN 3-19-001403-5
- FTHENAKIS, W. et al: *Natur-Wissen schaffen. Band 3: Frühe naturwissenschaftliche Bildung*. Bildungsverlag Eins. 2009. ISBN 3-427-50287-2
- GÜNTHER, H.: *Sprache hören – Sprache verstehen. Sprachentwicklung und auditive Wahrnehmung*. Weinheim, Basel: Beltz. 2008. ISBN 978-3-407-25463-4.
- HOPPENSTEDT, G. & WIDLOK, B.: *Mit Sinnen experimentieren – Sprache begreifen. Frühes Fremdsprachenlernen mit den Clil-Ansatz. Einführung und Praxisbeispiele*. München: Goethe-Institut e.V. 2011. ISBN 978-3-939670-56-8
- JAMPERT, K.: *Schlüsselsituation Sprache. Spracherwerb im Kindergarten unter besonderer Berücksichtigung des Spracherwerbs bei mehrsprachigen Kindern*. Opladen: Leske + Budrich. 2002. ISBN 3-8100-3273-5
- KLANN-DELIUS, G.: *Spracherwerb*. Stuttgart: Metzler. 1999. ISBN 3-476-103-218
- KLEIN, W.: *Zweitspracherwerb. Eine Einführung*. Frankfurt (Main): Hain. 1992. ISBN 3-445-030-588.

- KLEPPIN, K.: Zur Funktion von Sprachlernspielen für den Zweitspracherwerb. In: Apeltauer, E. (Hrsg.): *Gesteuerter Zweitspracherwerb*. München. 1987. S. 261-268. ISBN 3-19-001423-X
- KREKLER, H. & KIRSTEIN, G.: *So werden Kinder klug, die Sinne wecken den Verstand*. Weinheim [u.a.]: Beltz. 2005. ISBN 3-407-22869-4
- LAMBECK, K.: *Kritische Anmerkungen zur Bilingualismusforschung*. Tübingen: Narr. 1984. ISBN 3-878-082-428
- LEONT'EV, A.A.: *Psycholinguistische Einheiten und die Erzeugung sprachlicher Äußerungen*. Berlin: Max Hueber Verlag. 1975. ISBN 3-19-0066665-6
- LOHFERT, W. & SCHERLING, T.: *Wörter – Bilder – Situationen zu 20 Sachfeldern für die Grundstufe Deutsch als Fremdsprache*. Berlin, München: Langenscheidt. 1986, ISBN 3-468-499-930
- MÜLLER, B.-D.: *Anders lernen im Fremdsprachenunterricht. Experimente aus der Praxis*. Berlin, München: Langenscheidt. 1989. ISBN 3-468-49436-X
- OLBRICH, I.: Die Integrierte Sprach- und Bewegungstherapie. In: Grohnfeldt, M.(Hrsg.): *Grundlagen der Sprachtherapie. Handbuch der Sprachtherapie*, Band 1. Berlin. 1996. S. 252-266. ISBN 3-891-664-400.
- SCHÄFER, G.E.: *Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen*. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz. 2003. ISBN 3-407-56226-8
- SCHERLING, T. & SCHUCKALL, H. F. *Mit Bildern lernen*. Handbuch Fremdsprachenunterricht. Berlin/München: Langenscheidt 1992. ISBN 3-468-49995-7
- STRATHMANN, A.: *Der Erstspracherwerb*. Grin Verlag. 2007. ISBN 3-638-655-237

- ŠVARC, J.: *Němčina dětem. Deutsch für Kinder. Jazyk hrou.* Brno: nakladatelství Švarc, 1994. ISBN 80-900041-9-9
- VESTER, F.: *Denken, Lernen, Vergessen. Was geht in unserem Kopf vor, wie lernt das Gehirn, und wann lässt es uns im Stich?.* München: Deutscher Taschenbuch Verlag. 1998. ISBN 3-423-330-457
- WALTER, G.: *Kinder entdecken ihre 7 Sinne, 1. Sehen, Hören, Riechen, Schmecken.* Münster: Ökotopia Verlag. 2011. ISBN 978-3-86702-149-4
- WEINERT, S. & GRIMM, H.: *Sprachentwicklung.* In: OERTER, R. & MONTADA, L. (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie.* Weinheim, Basel: Beltz, 2008. S. 502 – 534. ISBN 3-621-276-076
- WODE, H.: *Einführung in die Psycholinguistik. Theorien, Methoden, Ergebnisse.* Ismaning: Max Hueber Verlag. 1988. ISBN 3-19-006950-6
- ZIMMER, R.: *Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung.* Freiburg, Basel, Wien: Herder. 1995. ISBN 3-451-26905-8
- ZIMMER, R.: *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung.* Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009. ISBN 978-3-451-32160-3
- ZIMMER, R.: *Kreative Bewegungsspiele. Psychomotorische Förderung im Kindergarten.* Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2009. ISBN 978-3-451-32279-2
- ZIMMER, R.: *Sinneswerkstatt. Projekte zum ganzheitlichen Leben und Lernen.* Freiburg, Basel, Wien: Herder. 1997. ISBN 3-451-26976-7
- ZIMMER, R.: *So fördert Bewegung die Lust am Lernen. Mit Praxistest.* Freiburg, Basel, Wien: Herder. 2007. ISBN 978-3-451-05745-8

- ZITZLSPERGER, H.: *Ganzheitliches Lernen. Welterschließung über alle Sinne mit Beispielen aus dem Elementarbereich*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag. 1995. ISBN 3-407-210-094
- ZOLLINGER, B.: *Die Entdeckung der Sprache*. Bern: Haupt Verlag. 2007. ISBN 3-258-055-734

Zeitschriften:

- BOECKMANN, K.B.: Der Mensch als Sprachwesen – das Gehirn als Sprachorgan. In: *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts* 38. 2008. S. 5-11.
- HOHENAUER, P.: Stadt, Natur und Spiel. Phantasievolle Konzepte für naturnahe Spielräume sind gefragt. In: *SPIELRAUM-spezial*, 15/2. 1994.

Internet:

- BRUNS, A. *Lernen einmal anders - Partizipatorische Ansätze im Unterricht für Deutsch als Fremdsprache*. URL: <http://www.freire.de/node/70>. [Stand: 27.04.2011].
- ECKERT, F. *5 Spiele im Fremdsprachenunterricht*. URL: <http://ludolingua.de/wp-content/uploads/2007/03/kap5-spiele-im-fremdsprachenunterricht.pdf> [Stand 27.04.2011]
- DR. ELSNER, D. & WEDEWER, V.: *Begegnungen mit Fremdsprachen im Rahmen frühpädagogischer Erziehung. Hochschuldidaktische Handreichungen Sprach- und Literaturdidaktik im Elementarbereich. Universität Bremen*. URL: http://www.elementargermanistik.uni-bremen.de/Handreichung_Elsner_Wedewer_Fremdsprachen.pdf [Stand: 07.11.2012]

- FREUWÖRT, E.: *Kurzvortrag Synästhesie.* URL: http://www.synaesthesieforum.de/download/freuwoert-eckhard_kurzvortrag-schulen.pdf [Stand: 17.11.2012]
- NATH, C.: *Prof. Dr. Henning Wode, Frühe Mehrsprachigkeit für Kinder. Chance oder Risiko?.* URL: http://www.fmks-online.de/_wd_showdoc.php?pic=663 [Stand: 23.06.2012]
- SCHKOLA: *Schkola grenzenlos bilden im Dreiländereck.* URL: <http://www.schkola.de/cms/de/36/HOME> [Stand: 03.09.2012]
- WODE, H.: *Erklärungsansätze zum Spracherwerb.* URL: <http://www.ltsc.ph-karlsruhe.de/HWode.rtf> [Stand: 23.06.2012]
- ZIMMER, R.: *Bewegung und Sprache. Verknüpfung des Entwicklungs- und Bildungsbereichs Bewegung mit der sprachlichen Förderung in Kindertagesstätten.* URL: http://www.dji.de/bibs/384_Expertise_Bewegung_Zimmer.pdf [Stand: 05.09.2012]

Quellenverzeichnis Unterrichtsmaterial:

Internet:

BUCHCZIK, C.: Die Kinderseite kidsweb.de. URL:
http://www.kidsweb.de/mandala_fuer_kinder/schul_mandala/kinder_malen_mandala.pdf
[Stand: 23.09.2011]

Grundfarben: erstellt von Margit Stanek September 2008 <http://vs-material.wegerer.at>
Bildquellen: <http://www.schule.at/intra/bilder/grundwortschatz/> <http://www.clipart-gallery.de/> [Stand: 07.11.2011]

HOFBAUER, R.: *Will singen*. 78s Bessere Musik. URL: <http://www.78s.ch/wp-content/uploads/2006/10/will-singen.gif> [Stand: 23.09.2011]

HOFNER, P.: Obst. URL: http://vs-material.wegerer.at/sachkunde/pdf_su/obst_gemuese/Unser_Obst1.pdf [Stand: 07.11.2011]

Labbé Verlag – 100% Kreativität. Herzlich Willkommen in der bunten Werkstatt! URL:
<http://www.labbe.de/> [Stand: 23.09.2011]

LL-Web: Lernmaterial von und für LehrerInnen. URL: <http://vs-material.wegerer.at/index.htm> [Stand: 14.01.2012]

ONLINE OCIGRUP S.L: *malvorlagenwelt.com*. URL:
http://www.malvorlagenwelt.com/malvorlagen-kinder-suchen-auf-der-tafel-die-symbolen-der-meteo-ausmalbilder_2237.html [Stand: 18.01.2012]

STOLL, W.: *Aktiv im Leben... lebendig, innovativ, unabhängig*. URL: http://www.aktiv-imleben.de/wp-content/uploads/2011/10/ail-kolumne_hoeren-300x297.jpg [Stand: 03.12.2011]

Anhang

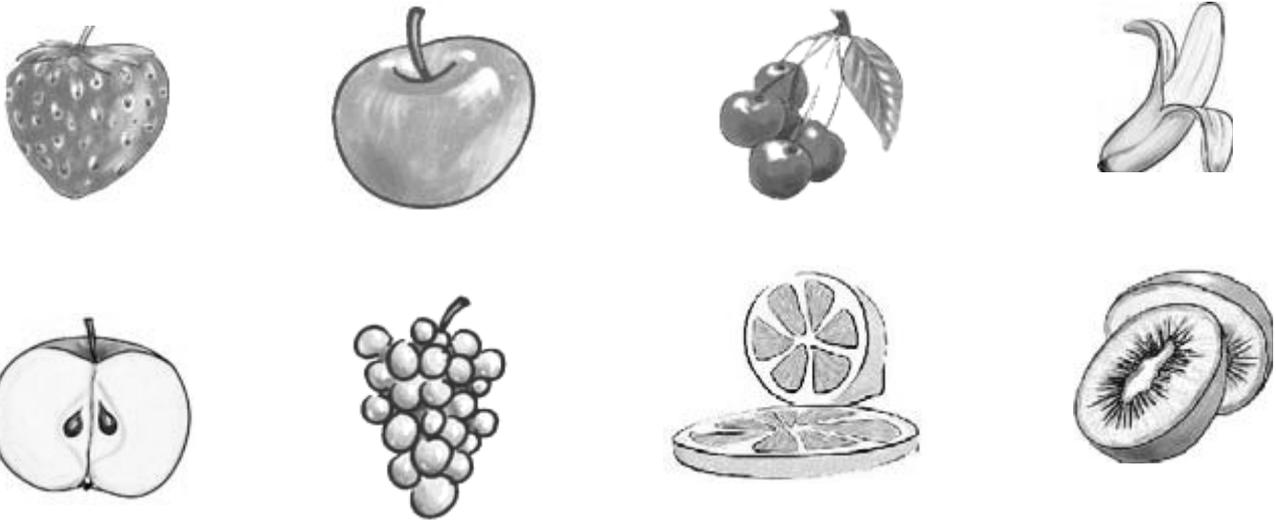
Anhang 1: Erster Test zur Untersuchung des Lernerfolgs	86
Anhang 2: Zweiter Test zur Untersuchung des Lernerfolges	87
Anhang 3: Auswertungsprotokolle Tests	88
Anhang 4: Bilder des Sprachangebots	89
Anhang 5: Fingerspiel Batelein	89
Anhang 5: Fingerspiel Batelein	90
Anhang 5: Fingerspiel Batelein	91
Anhang 5: Fingerspiel Batelein	92
Anhang 6: Angewandte Wahrnehmungsspiele im Sprachangebot	92
Anhang 6: Angewandte Wahrnehmungsspiele im Sprachangebot	93
Anhang 7: Lieder.....	95
Anhang 8: Legematerial	97
Anhang 9: Arbeitsblätter.....	104
Anhang 10: Auszug aus dem Obstbuch mit Ausmalbildern	107
Anhang 10: Auszug aus dem Obstbuch mit Ausmalbildern	108
Anhang 10: Auszug aus dem Obstbuch mit Ausmalbildern	109
Anhang 11: Beispielfolien aus den Powerpointpräsentationen.....	109
Anhang 11: Beispielfolien aus den Powerpointpräsentationen.....	110
Anhang 11: Beispielfolien aus den Powerpointpräsentationen.....	111

Anhang 1: Erster Test zur Untersuchung des Lernerfolgs

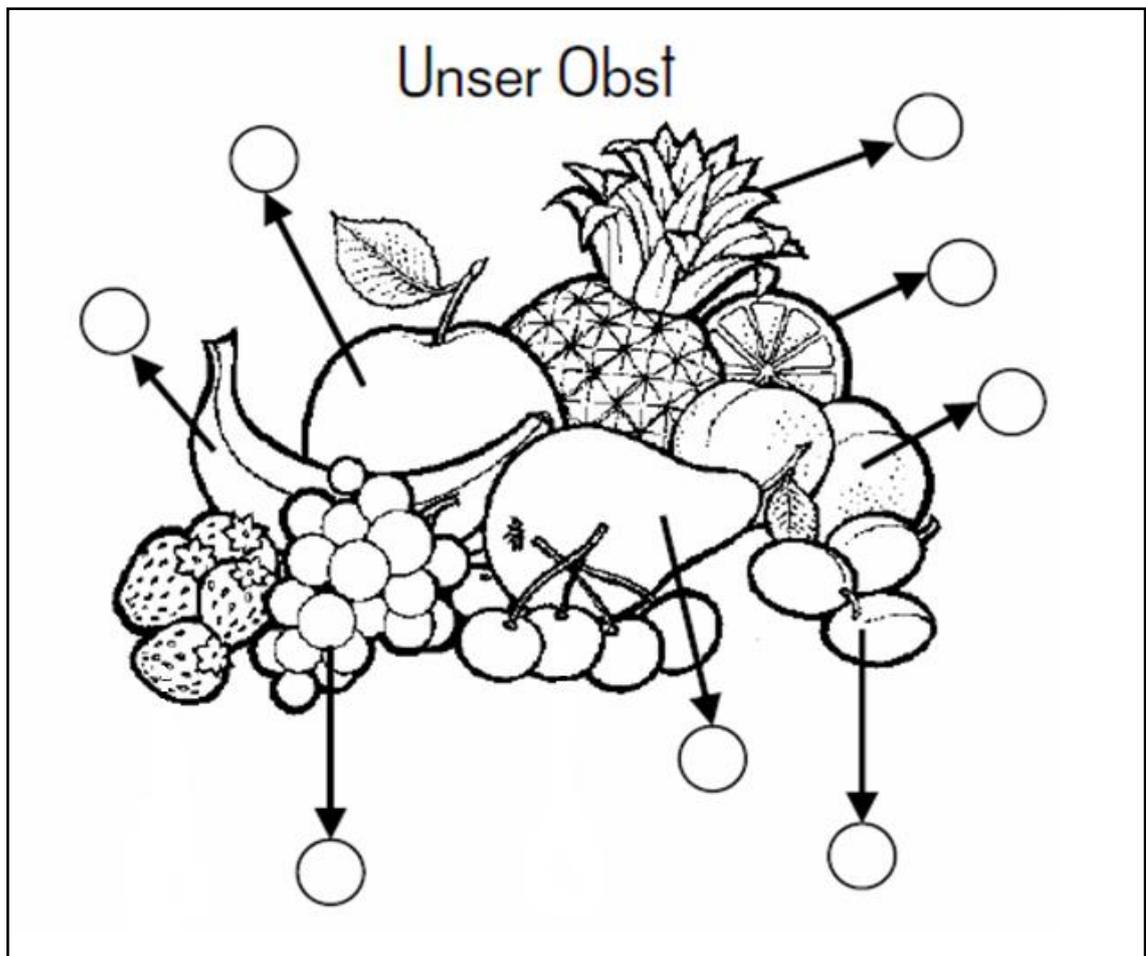
Name:

Alter:

1.)



2.)



Anhang 2: Zweiter Test zur Untersuchung des Lernerfolges

Worteinheit	Bezeichnung (richtig/+ oder falsch/-)	Artikeleinsatz (ja/+ oder nein/-)
Hallo Raupe		
die Raupe		
die Gitarre		
eine/die Banane		
eine/die Kiwi		
eine/die Zitrone		
ein/der Apfel		
eine/die Melone		
eine/die Orange		
das Buch		
gelb		
grün		
rot		
braun		
orange		
blau		
oben		
unten		
hinten		
vorne		

Anmerkungen:

Anhang 3: Auswertungsprotokolle Tests

Worteinheit	Kind A	Kind B	Kind C	Kind D	Kind E
Hallo Raupe	+	+	+	+	+
die Raupe	+	+	+	+	+
die Gitarre	+	+	+	+	+
das Buch	+	+	-	+	+
eine/die Banane	+	+	+	+	+
eine/die Kiwi	+	+	+	-	+
eine/die Zitrone	+	+	+	+	+
ein/der Apfel	+	+	+	+	+
eine/die Melone	+	+	+	+	+
eine/die Orange	-	-	+	+	+
gelb	+	+	+	+	+
grün	+	+	+	+	+
rot	+	+	+	+	+
braun	-	+	-	-	+
orange	+	+	-	-	+
blau	-	+	-	+	+
oben	+	+	+	+	+
unten	+	+	-	+	+
hinten	-	-	-	-	-
vorne	+	-	+	-	+
	80 %	85 %	70 %	75 %	95 %

Worteinheit	Kind A		Kind B		Kind C		Kind D		Kind E		Gesamt Nur ja
	ja	nein									
die Raupe	+		+			-	+		+		4
die Gitarre		-	+			-		-		-	1
eine/die Banane	+		+		+		+		+		5
eine/die Kiwi	+		+		+			-	+		4
eine/die Zitrone	+			-		-		-		-	1
ein/der Apfel	+		+		+		+		+		5
eine/die Melone		-		-		-		-		-	0
eine/die Orange	+			-		-		-		-	1

Anhang 4: Bilder des Sprachangebots

Abbildung 1: Sprachangebot in der Versuchsgruppe



Abbildung 2: Die Raupe als Sprachvermittler zum Kind



Abbildung 3: Zählen von Äpfeln



Abbildung 4: Ausmalen des Arbeitsblattes



Abbildung 5: Würfel für unser Ratespiel



Abbildung 6: selbst geformtes und bemaltes Obst aus Salzteig



Anhang 5: Fingerspiel Batelein

Abbildung 3: Obstbaum mit den Früchten vom Fingerspiel



Anhang 6: Angewandte Wahrnehmungsspiele im Sprachangebot

Visuelle Wahrnehmung

- Powerpoint Suchspiel
- Karten vorlegen und fragen: „Was ist das?“
- Obst mitbringen und vorlegen, fragen: „Was ist das?“
- Legepuzzle
- Domino
- Memory
- Mandalas

Auditive Wahrnehmung

- Stille Post spielen
- Lieder singen, Gitarre
- Reime aufsagen

Taktile Wahrnehmung

- Formen auf dem Rücken erkennen
- ertasten von Obst, Suchspiel – ertasten
- Mandala ausmalen
- Obst aus Salzteig kneten, nachformen, backen, anmalen

Vestibuläre Wahrnehmung

- Obststapel (auf der flachen Hand halten und Slalom laufen, auf dem Kopf, auf dem Löffel...)
- Obst auf dem Kopf balancieren, hinsetzen, -knien, aufstehen
- Bewegungsspiel, -lied: „Wir pflücken Äpfel“

Kinästhetische Wahrnehmung

- Spiel Luftmatratze – Obst auf dem Bauch (Übungen zum ein- und ausatmen)
- Apfeltanz zu zweit

Olfaktorische Wahrnehmung

- Obstsorten erriechen und benennen
- Duftmemory

Gustatorische Wahrnehmung

- Obst schmecken und benennen
- Obstsalat machen, für die Gruppe

Anhang 7: Lieder

Begrüßungslied (Melodie: Bruder Jakob)

Liebe Kinder, liebe Kinder,
kommt zu mir, kommt zu mir.
Wir wollen Deutsch sprechen,
wir wollen Deutsch sprechen.
Jetzt und hier, jetzt und hier.

Milé děti, milé děti,
pojd'te ke mne, pojd'te ke mne.
Chceme mluvit německy,
chceme mluvit německy.
Tady a ted', tady a ted'.

Abschiedslied

Guten Tag, guten Tag. Hallo wie gehts?
Guten Tag, guten Tag. Hallo wie gehts?
Danke prima gut, danke prima gut.
Tschüss auf Wiedersehen.
(zwei- bis dreimal wiederholen)

Früchtelielied (Melodie: Alle meine Entchen)

G
Banane, Apfel, Kiwi

C **G C** **G**
Schmecken richtig toll, schmecken richtig toll

D7 **G D7** **G**
Banane, Apfel, Kiwi find ich wundervoll.

D7 **G D7** **G**
Banane, Apfel, Kiwi find ich wundervoll.

Kreislied

Leis, leis, leis wir laufen jetzt im Kreis.

Leis, leis, leis wir laufen jetzt im Kreis.

Ich bin groß und du bist klein.

Wir lernen deutsch, dass ist fein.

Du bist groß und ich bin klein.

Wir lernen deutsch, dass ist fein.

Leis, leis, leis wir laufen jetzt im Kreis.

Leis, leis, leis wir laufen jetzt im Kreis.

Zauberspruch

Schni, schna, schnapfel, hier ist ein Apfel!

Schni, schna, schnauf, nun ist der Apfel auf!

Schni, schna, schneck und nun ist der Apfel weg!

Apfel-Mal-Spruch

Wir malen einen Apfel,

der ist rund.

Er schmeckt lecker und ist gesund.

Wir malen noch Stiel und Blatt.

Prima, das klappt!

Fingerspiel

Daumen: Ich mag einen Apfel.

Zeigefinger: Ich mag eine Kiwi.

Mittelfinger: Ich mag eine Zitrone.

Ringfinger: Ich mag eine Melone.

Kleiner Finger: Und ich mag eine Banane, aber bitte mit Sahne.

Anhang 8: Legematerial

Sitzkreis bilden



Stille Post / dem Partner ins Ohr flüstern



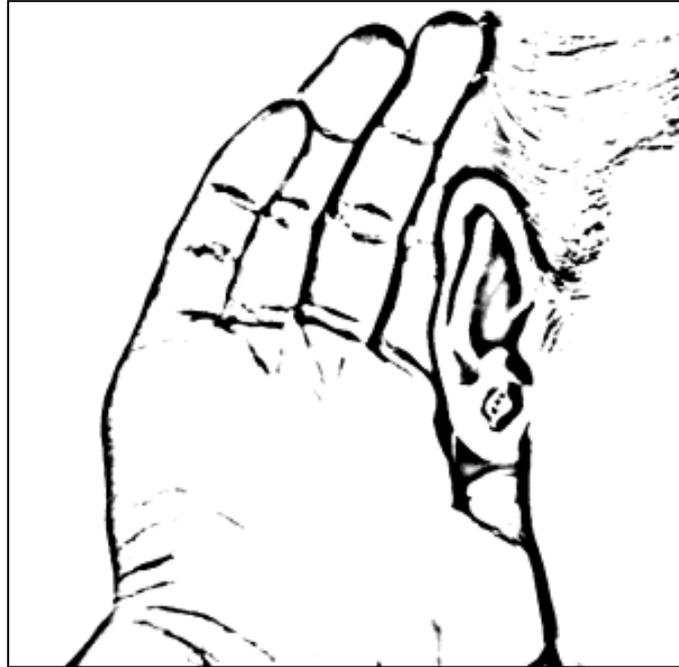
Singt mit



Wir malen



Hört zu



Zeige an dem Smartboard (Wo ist?)

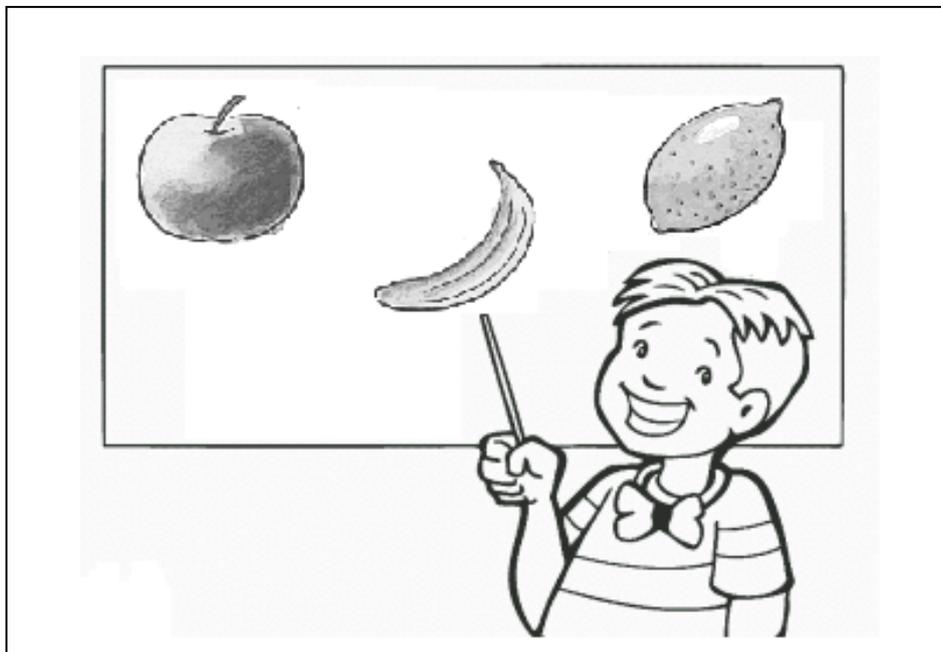
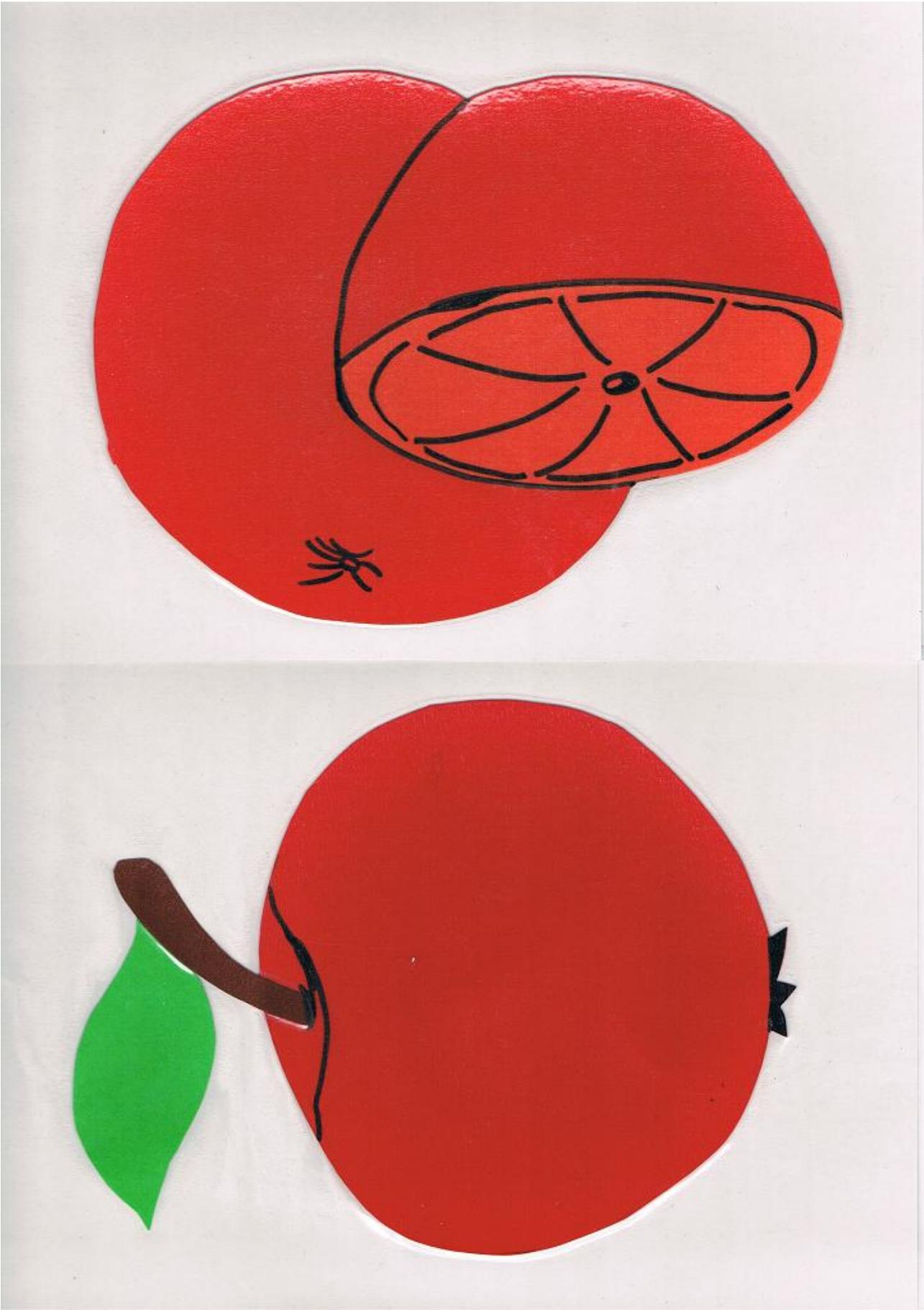
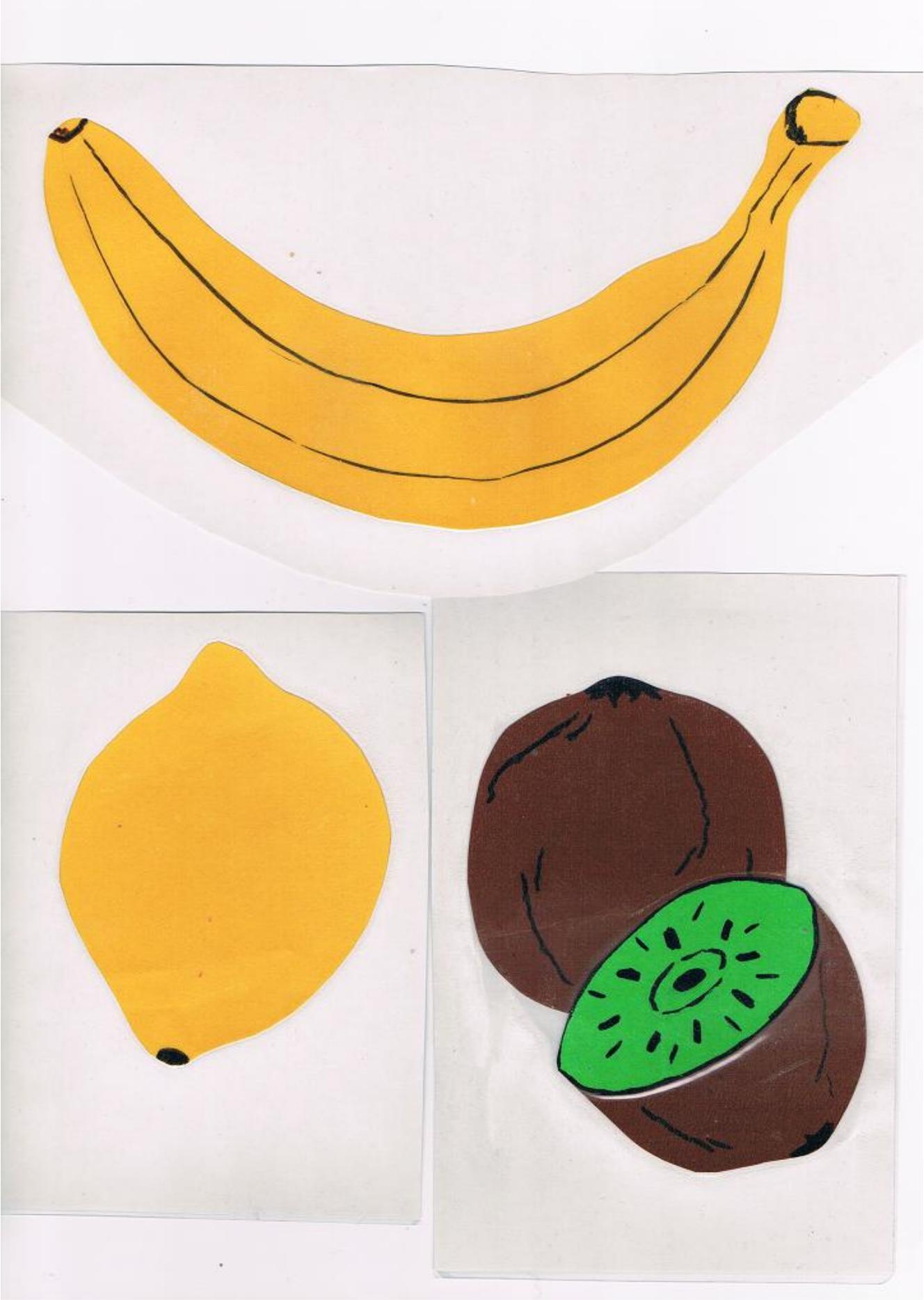
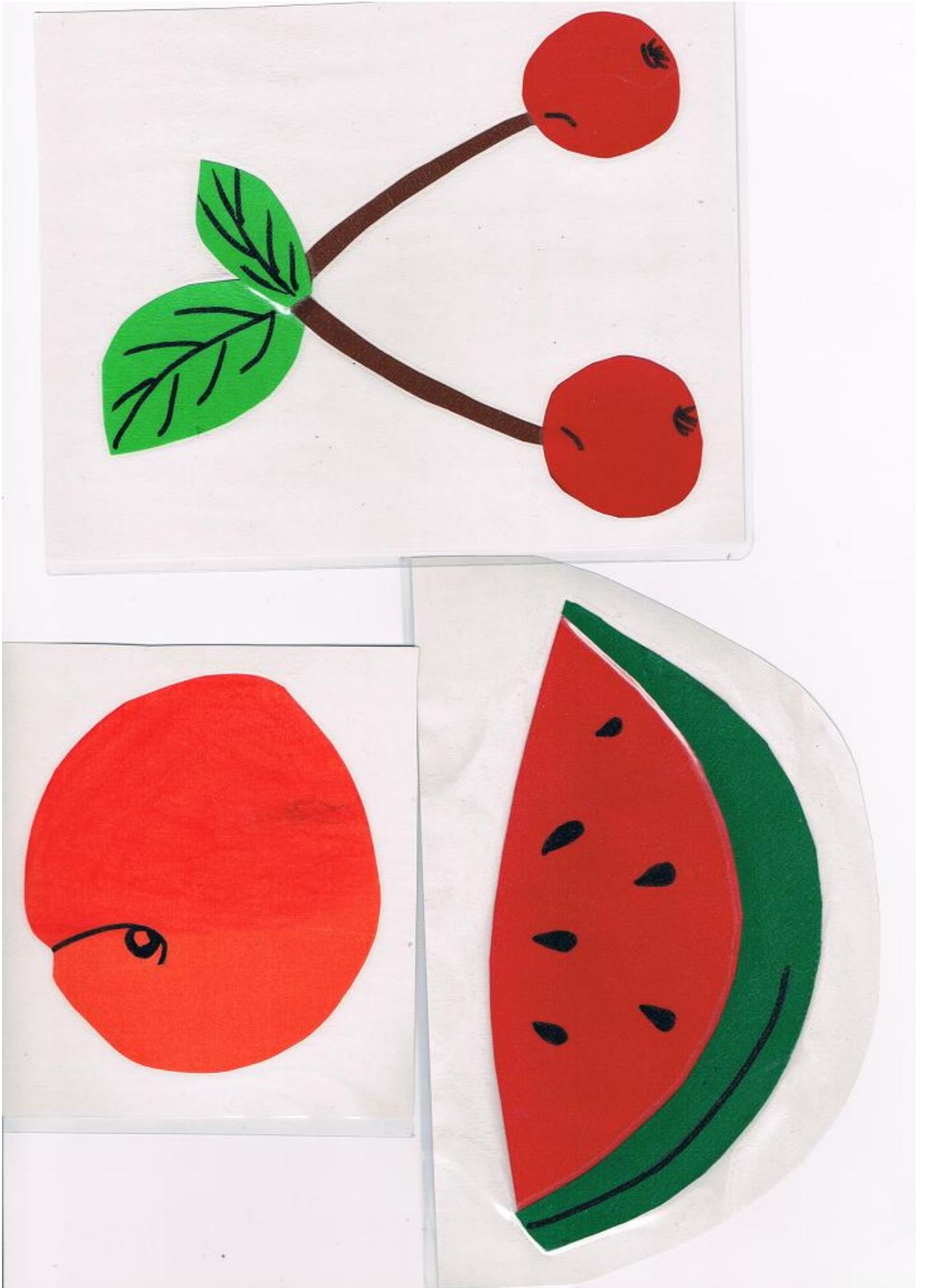


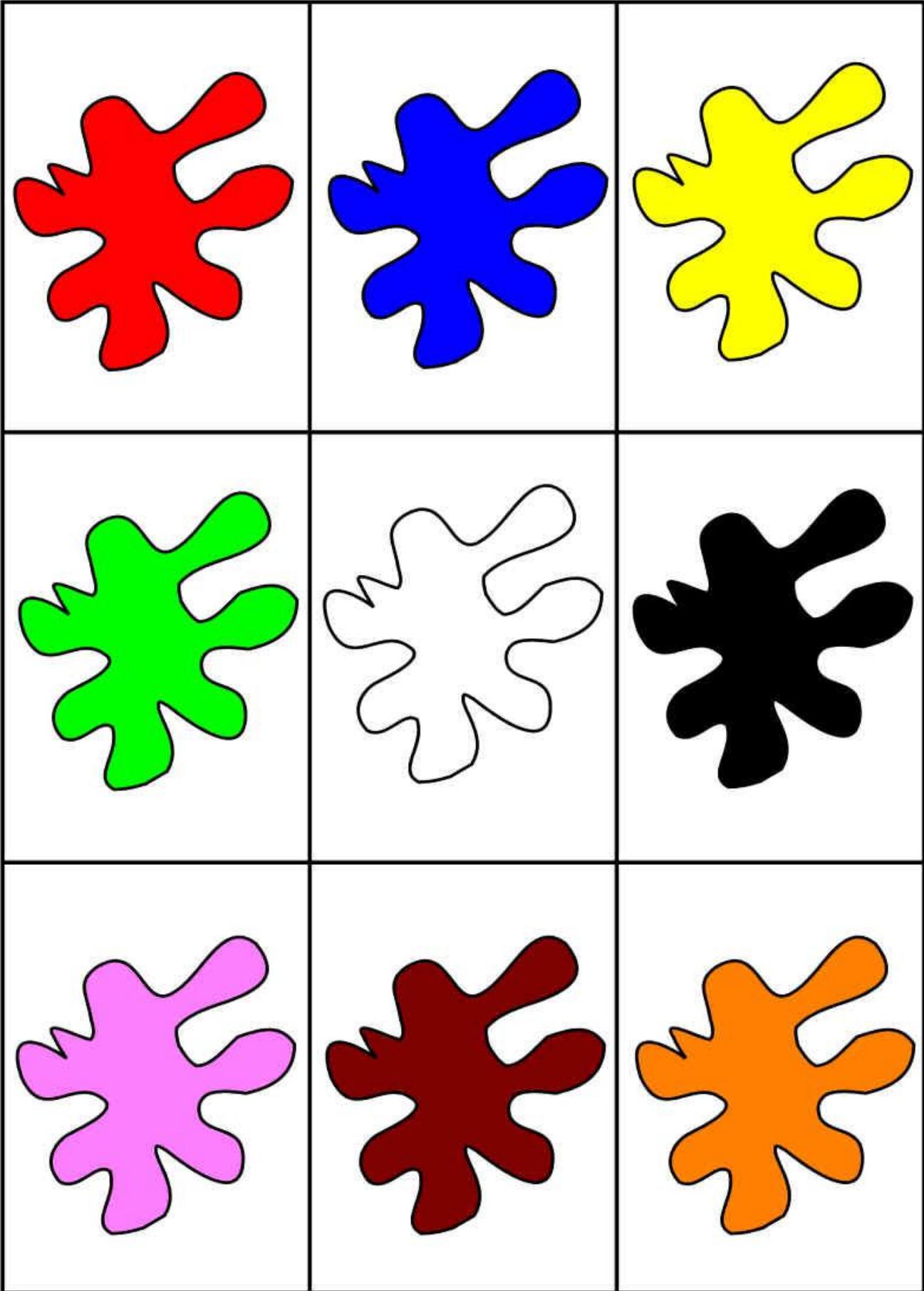
Abbildung 4: selbst gebastelte Bildkarten





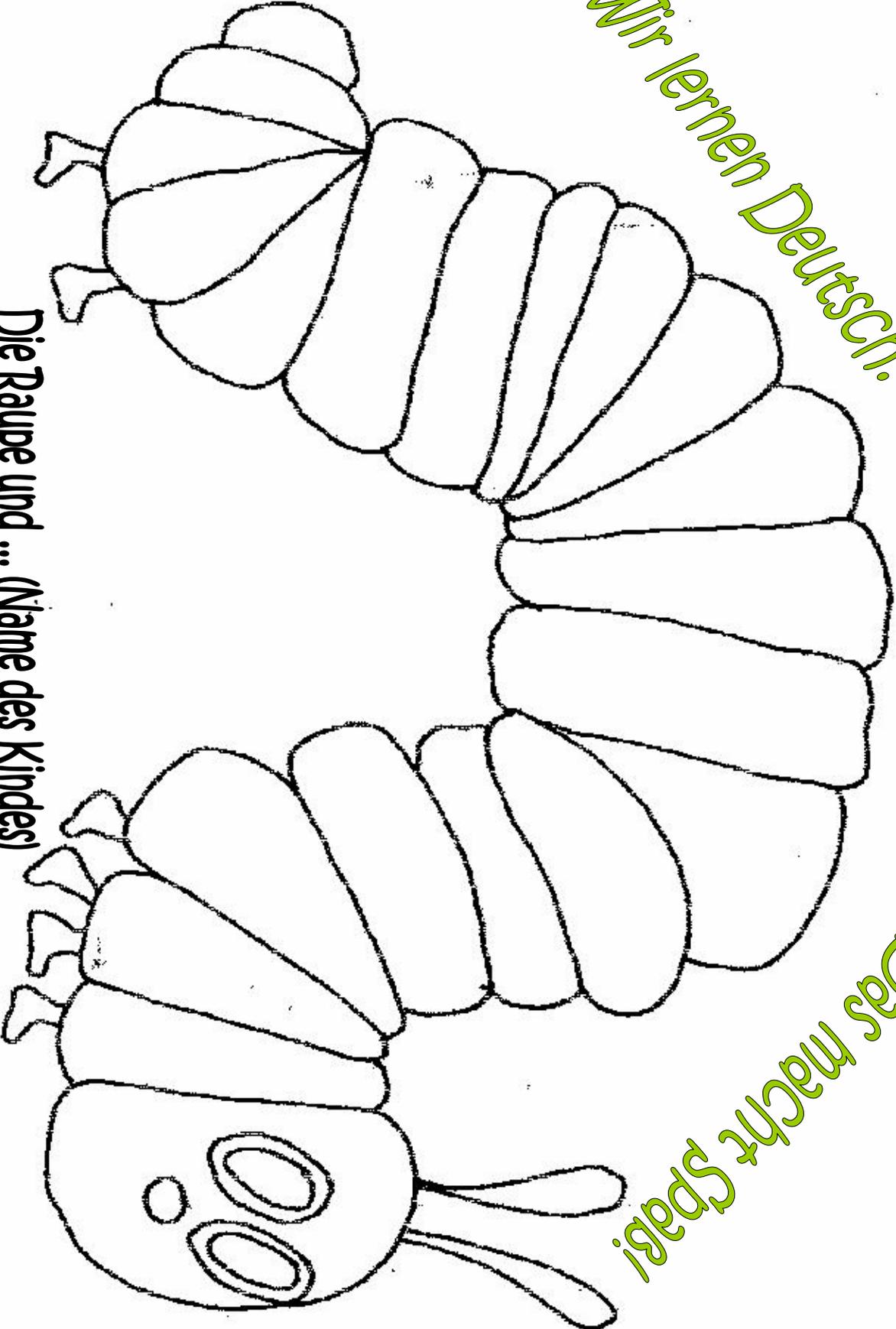


Bildmaterial Thema Farben:

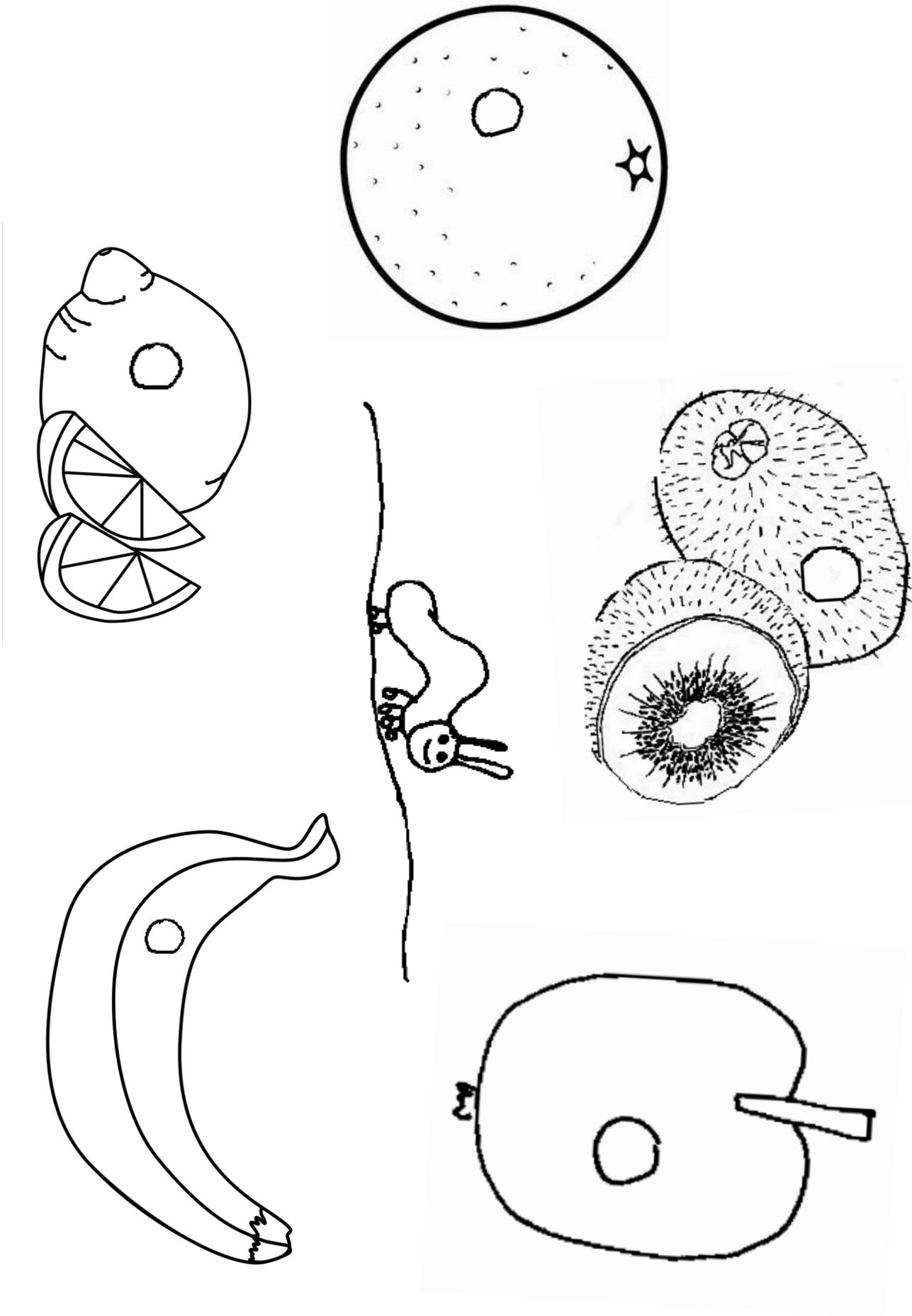


Wir lernen Deutsch.

Die Raupe und ... (Name des Kindes)

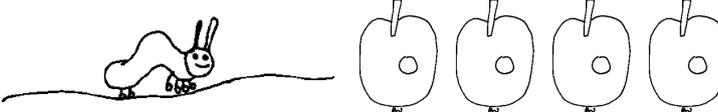
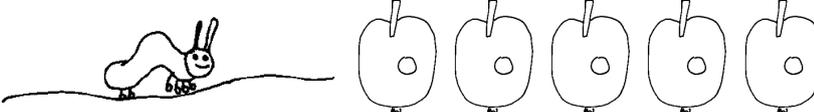


Das macht Spaß!

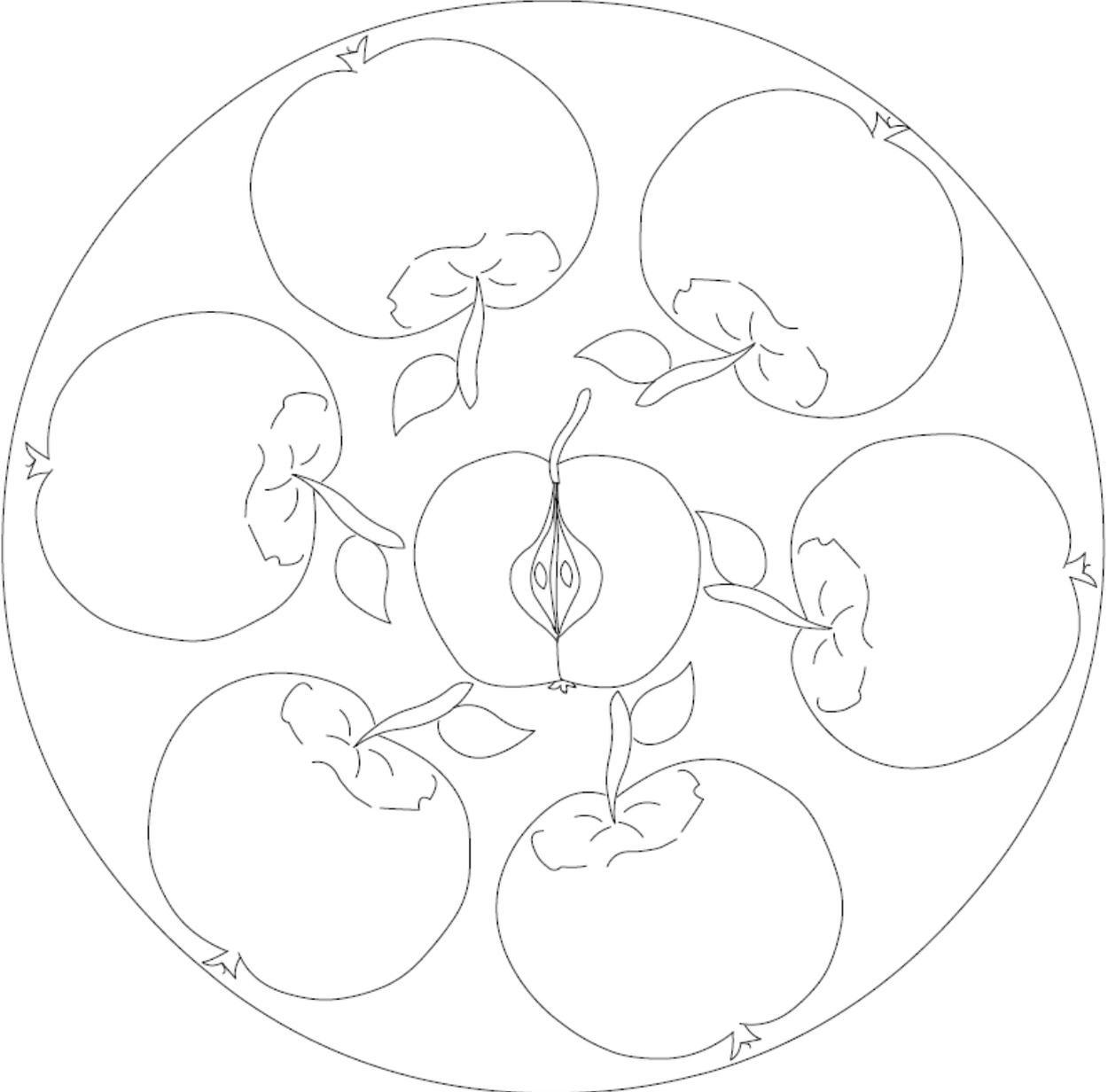


1, 2, 3, 4, 5

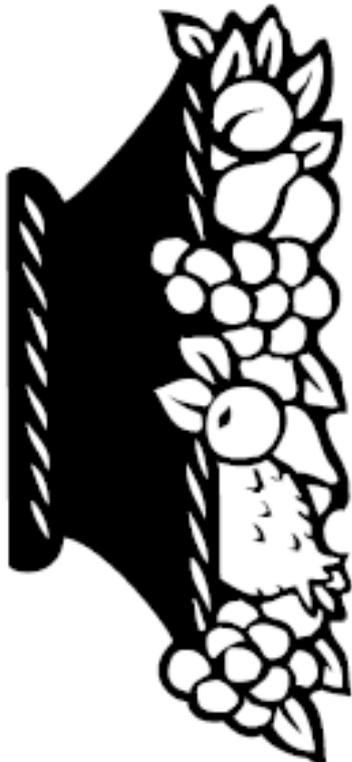
EINS, ZWEI, DREI, VIER, FÜNF

1	 A simple line drawing of a rabbit on the left and a single apple on the right, both on a horizontal ground line.
2	 A simple line drawing of a rabbit on the left and two apples on the right, all on a horizontal ground line.
3	 A simple line drawing of a rabbit on the left and three apples on the right, all on a horizontal ground line.
4	 A simple line drawing of a rabbit on the left and four apples on the right, all on a horizontal ground line.
5	 A simple line drawing of a rabbit on the left and five apples on the right, all on a horizontal ground line.

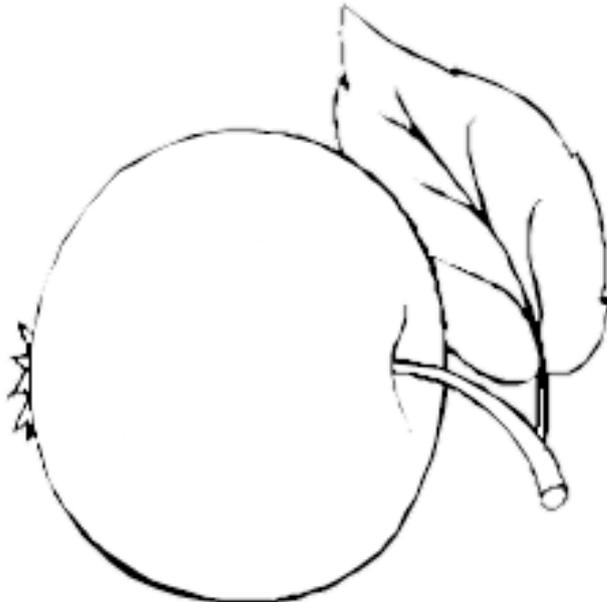
Mandallas:



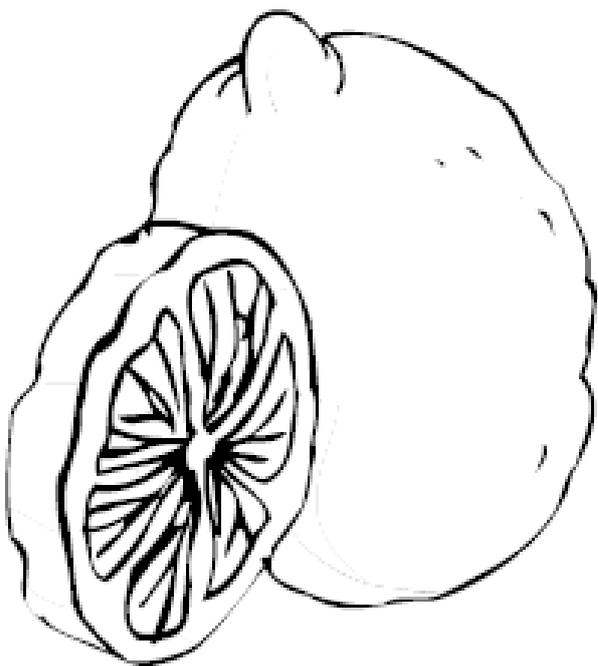
Anhang 10: Auszug aus dem Obstbuch mit Ausmalbildern



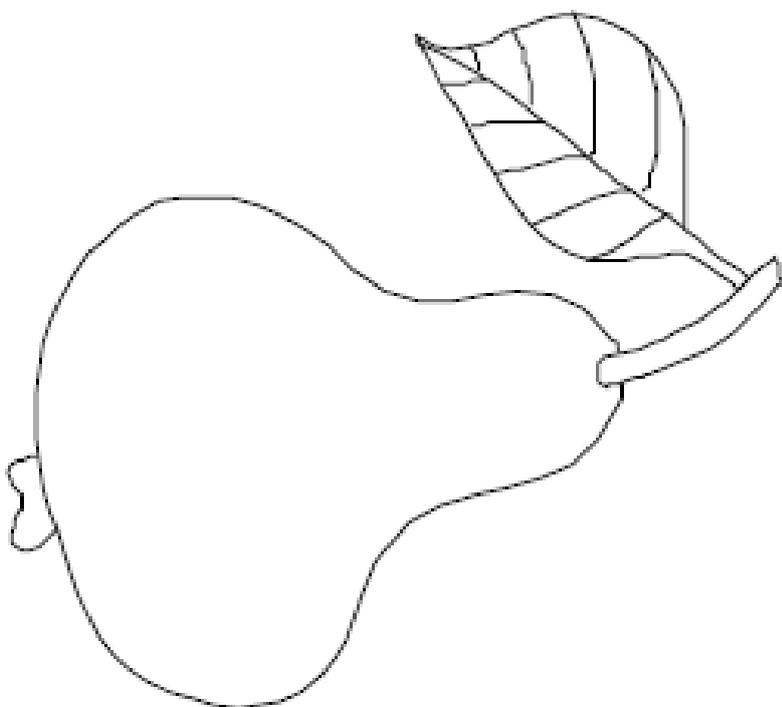
Unser
Obstbuch



Apfel



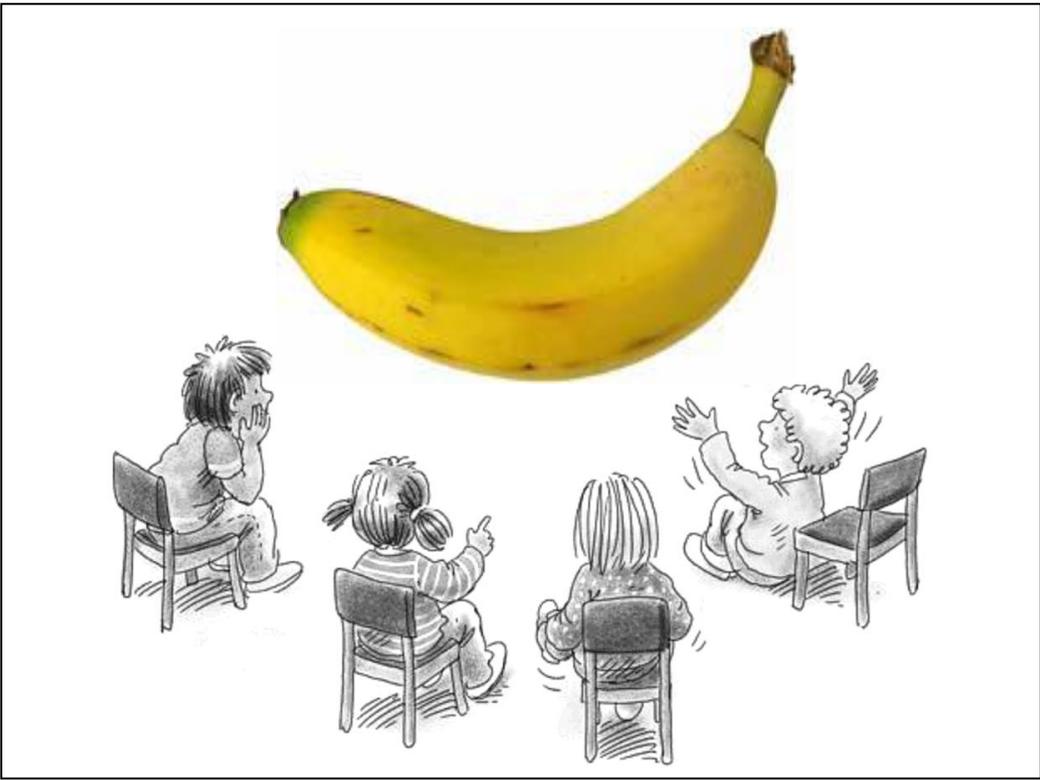
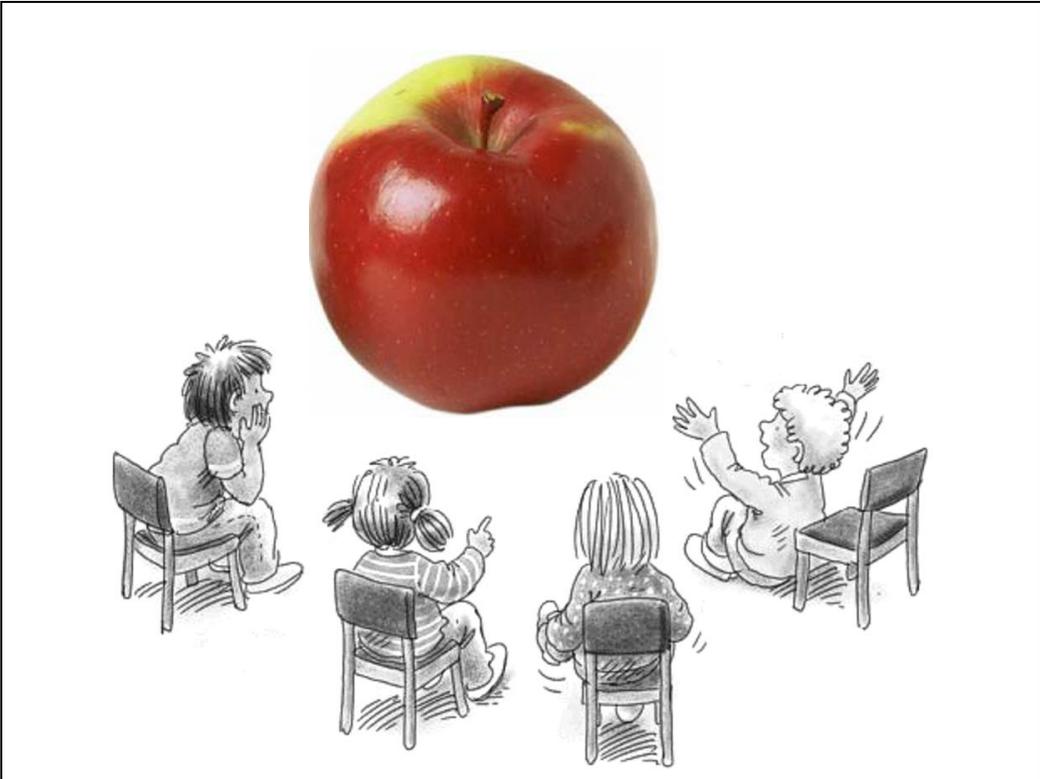
Zitrone



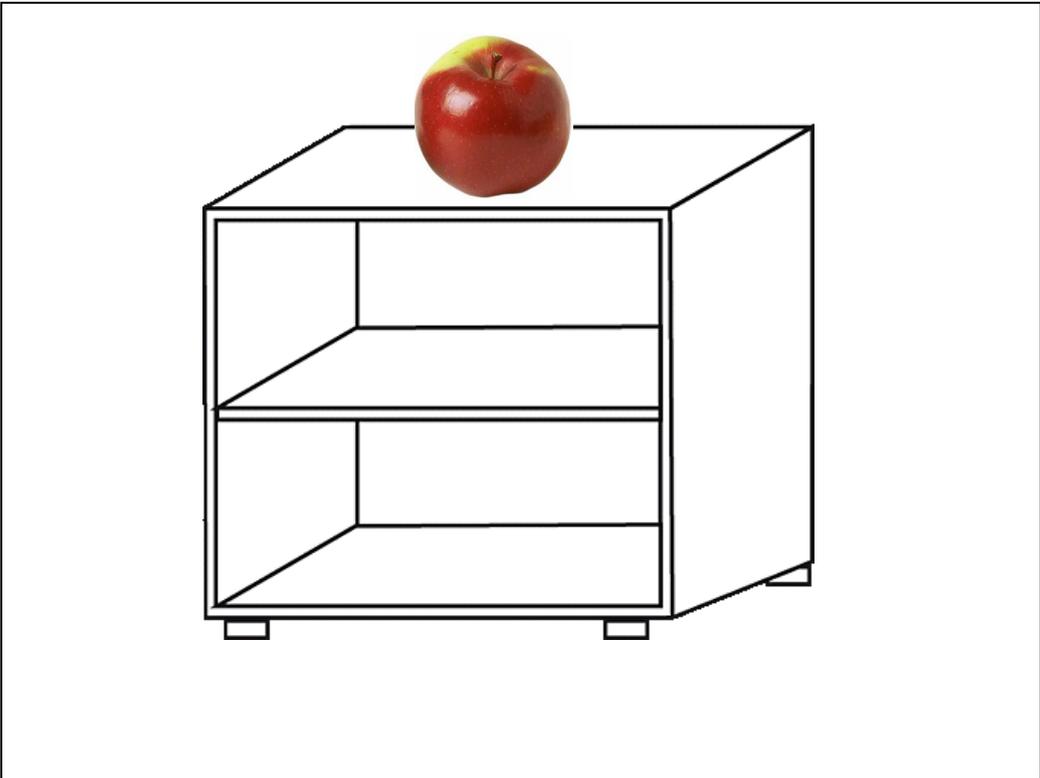
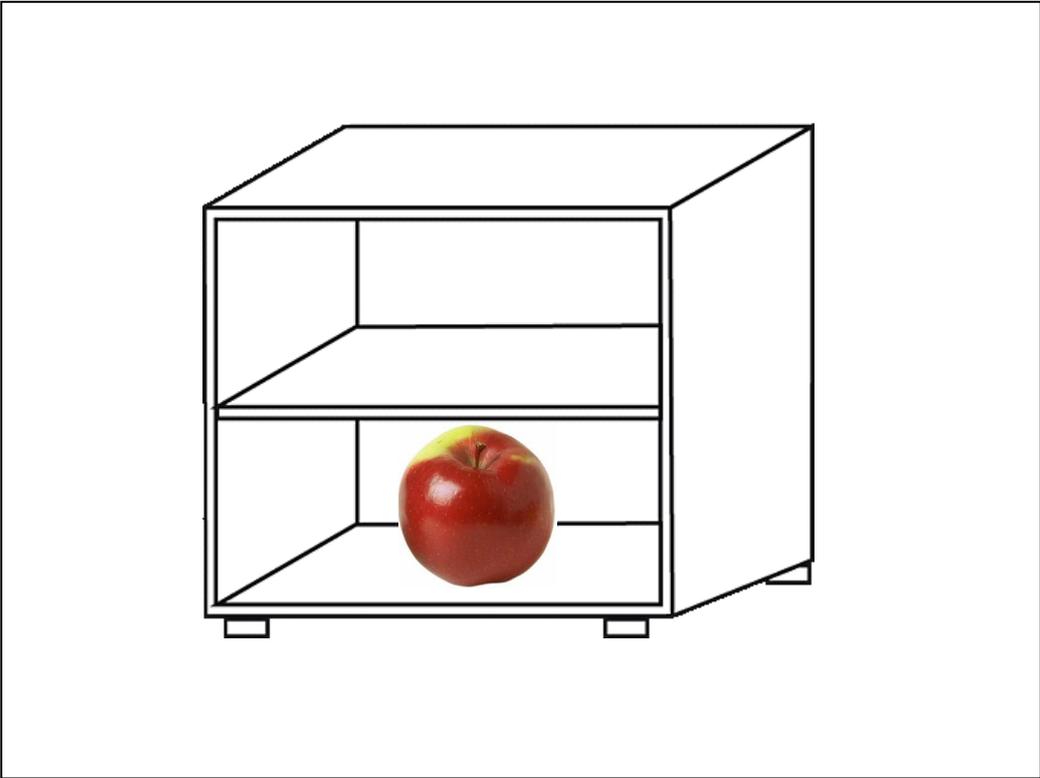
Birne

Anhang 11: Beispielfolien aus den Powerpointpräsentationen

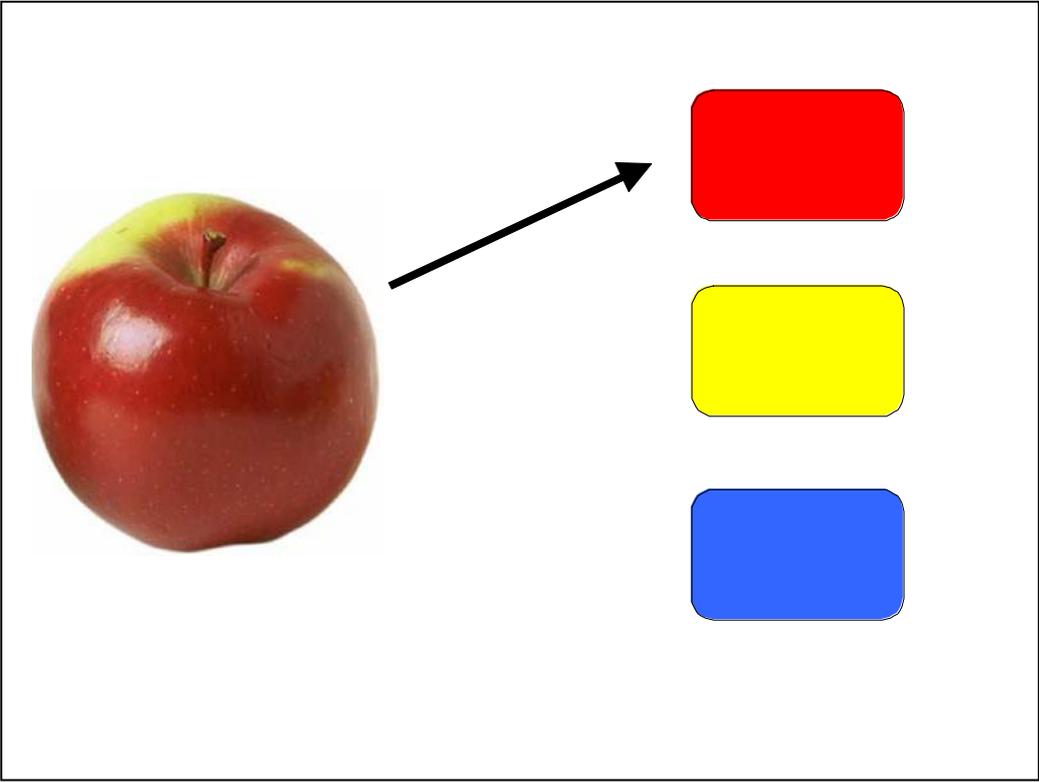
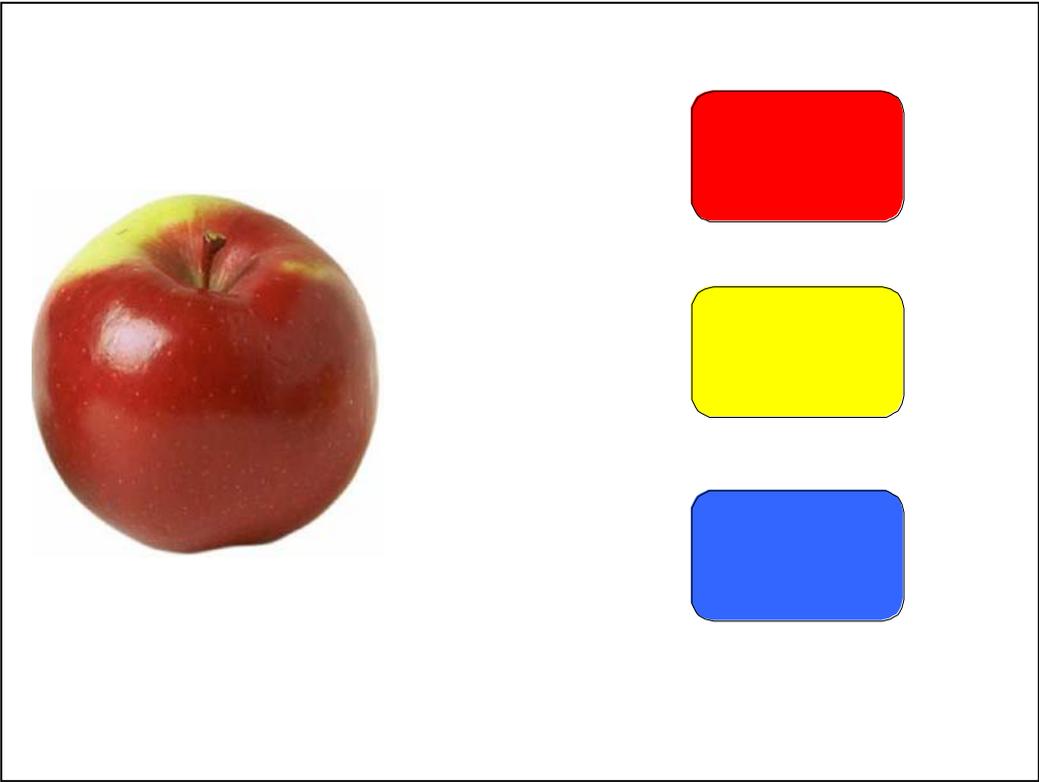
Thema Obstsorten:



Thema Lagebezeichnungen:



Thema Farben:



Suchbild:

