

Nachbarsprachenvermittlung in lebensechten Sprechsituationen (für Kindergarten)

PhDr. Alice Brychová, Ph.D.
Mgr. Pavla Marečková, Ph.D.
Mgr. Gabriela Slobodová, Ph.D.



Nachbarsprachenvermittlung in lebensechten Sprechsituationen (für Kindergarten)

Erstellt im Rahmen der Projekte:

„Bildungskooperationen in der Grenzregion“ AT-CZ („BIG“)
„Bildungskooperationen in der Grenzregion“ SK-AT („BIG“)

Auftraggeber:

Amt der NÖ Landesregierung
Abteilung Kindergärten
Landhausplatz 1
3109 St. Pölten



Autorinnen:

PhDr. Alice Brychová, Ph.D.; Mgr. Pavla Marečková, Ph.D.; Mgr. Gabriela Slobodová, Ph.D.

Wir bedanken uns beim gesamten Team der muttersprachlichen MitarbeiterInnen beider Projekte und bei allen in den Projekten beteiligten Landeskindergärten für die aktive Mitwirkung und Unterstützung bei der Erstellung dieses Leitfadens.

St. Pölten, April 2019

Die Projekte „Bildungskooperationen in der Grenzregion“ AT-CZ (Projektnummer ATCZ5) und „Bildungskooperationen in der Grenzregion“ SK-AT (Projektnummer SKATB001) werden im Rahmen der Kooperationsprogramme INTERREG V-A Österreich-Tschechische Republik und INTERREG V-A Slowakei-Österreich durch den Europäischen Fonds für regionale Entwicklung (EFRE) gefördert.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	3
<u>1 Ziel und Inhalt des Leitfadens</u>	<u>4</u>
<u>2 Theoretische Einbettung</u>	<u>6</u>
2.1 Von der Nachbarsprachenvermittlung zur Mehrsprachigkeit	6
2.2 Alltagsintegrierte Nachbarsprachenvermittlung im Kindergarten	7
2.3 Alltagsintegrierte Nachbarsprachenvermittlung an der Nahtstelle Kindergarten – Schule	9
<u>3 Kindergartenpraxis und die Nachbarsprachenvermittlung</u>	<u>11</u>
3.1 Lebensechte Sprechsituationen in der Kindergartenpraxis	11
3.2 Gute Beispiele aus der Praxis	14
Literatur	25



Vorwort

Der europäische Fonds für regionale Entwicklung (Interreg) unterstützt im Vier-Länder-Eck Österreich/ Slowakei/ Tschechien/ Ungarn den Erwerb der Nachbarsprachen für Kinder und SchülerInnen in niederösterreichischen Bildungseinrichtungen sowie in den dazugehörigen Nachbarländern. Seit 15 Jahren werden im Rahmen der **Niederösterreichischen Sprachenoffensive** Nachbarsprachen wie Tschechisch, Slowakisch oder Ungarisch in Kindergärten und Schulen der Grenzregionen Niederösterreichs sowie die deutsche Sprache in den benachbarten Regionen der jeweiligen Nachbarländer erfolgreich erworben.

Die Vermittlung der Nachbarsprachen ermöglicht auf diese Weise schon den Jüngsten, sich mit anderen Sprachen und Kulturen bekannt zu machen. Das frühe Nachbarsprachenlernen hat also einen positiven Einfluss nicht nur auf das Wissen der Kinder, sondern auch auf die Identitätsbildung und Erweiterung des interkulturellen Denkens der Kinder und SchülerInnen (vgl. Boeckmann u.a. 2011: 10). Die Kinder haben die Gelegenheit mit Menschen aus anderen Kulturen, die aber in der gleichen Grenzregion leben und so nicht ganz fremd sind, zu kommunizieren und sie auf natürliche Weise kennen zu lernen. Eine erfolgreiche Kommunikation und der gegenseitige Austausch von Weltanschauungen über die Grenzen hinweg wäre aber ohne Kenntnisse in der jeweiligen Nachbarsprache kaum möglich. Die Vermittlung der Nachbarsprachen spielt also bei dem Wiederaufbau der einst unterbrochenen nachbarschaftlichen Kontakte eine entscheidende Rolle (vgl. Brychová 2018: 21).

Erstmals wurde in den Jahren 2009 – 2012 das Projekt „Interkulturelle Bildung für Kinder und Erwachsenen – IBKE“ ins Leben gerufen. Das Folgeprojekt „IB-KSP – Interkulturelle Bildung für Kinder, Schüler und Pädagogen“ fand von 2012 bis 2014 statt. Seit dem Jahr 2016 arbeitet das niederösterreichische Projektteam unter der Bezeichnung „BIG - Bildungsk Kooperationen in der Grenzregion AT-CZ, AT-HU und SK-AT“ mit vielen verschiedenen Projektpartnern an vielfältigen Projektzielen und -inhalten erfolgreich zusammen. Im Land Niederösterreich kann dadurch die nachbarsprachliche Förderung in Kindergärten und Schulen inhaltlich und methodisch weiter gefördert und entwickelt werden. Als Ausgangsbasis für die Förderung dienen die positiven Praxiserfahrungen aus den vorangegangenen Projekten sowie die aktuellen wissenschaftlich fundierten Erkenntnisse aus dem Bereich der Fremdsprachendidaktik.

Der vorliegende Leitfaden bietet theoretische Inputs und viele praxisorientierte Anregungen für Muttersprachliche Mitarbeiterinnen (MM), die als zentrale Sprachenvermittlerinnen in Kindergärten tätig sind, sowie für PädagogInnen im Elementarbereich und der Schule.

Wir verstehen die Ergebnisse als kein geschlossenes methodisches Konzept, sondern eher als einen Wegbegleiter für alle, die im Prozess der Nachbarsprachenvermittlung involviert sind und sich inspirieren lassen wollen.

Wir wünschen viel Erfolg und Freude bei der Umsetzung!

Das Team der BIG-Projekt-Expertinnen



1 Ziel und Inhalt des Leitfadens

Der Leitfaden für die Niederösterreichischen Landeskinderergärten in den Projektregionen orientiert sich an differenzierten und spezifischen Ausgangssituationen. Die Gruppenstruktur - (Kinder mit unterschiedlichen Erstsprachen), die Altersstruktur (altersgemischte Gruppen der 2,5 bis 6 - jährigen Kinder) der Stellenwert der Nachbarsprache (Fremdsprache oder Begegnungssprache) sowie die Intensität des Sprachkontaktes (wie lange dauert das Angebot pro Gruppe) bestimmen die pädagogischen Überlegungen. Gerade diese Diversität macht die Erstellung eines didaktischen und (lern-)methodischen Konzeptes, das unter all diesen Rahmenbedingungen praxistauglich sein kann, zu einer großen Herausforderung.

Der Erfolg der EU - Projekte basiert auf einer langjährigen Tradition der Vermittlung der Nachbarsprachen (in manchen Kindergärten schon seit 2003). Durch den Einsatz von Native Speaker ist sichergestellt, dass die Sprachvermittlung auf hohem sprachlichem Niveau stattfindet. Ebenso wird durch fachspezifische Weiterbildungen die Fachkompetenz der Sprachvermittlerinnen und PädagInnen erweitert.

Die Grundlage für diesen Leitfaden bildet die Verbindung von **praktischen Erfahrungen und aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen** (Lerntheorien und Fremdsprachendidaktik).

In unseren Überlegungen stützen wir uns auf folgende theoretische Annahmen:

- Das kindliche Lernen erfolgt über **sinnvolle und vielfältige Sinneserfahrungen** (vgl. Siegel 2006: 31- 55).
- Das Sprachenlernen ist nur **im Sprachgebrauch** möglich (vgl. Wolf 2002 in Williams 2008: 44).
- Die Kinder lernen sowohl durch gerichtete Aufmerksamkeit als **auch durch Beobachtung** (vgl. Arnold: 2011).
- Damit nachhaltiges Lernen gesichert ist, müssen die Kinder den **Sinn** der Handlungssituationen sowie **der sprachlichen Bilder erkennen** können (vgl. Williams 2008: 40).

In der Kindergartenpraxis sollte der Leitfaden damit einen Rahmen darstellen, indem die Kinder:

- durch lustvolle Impulse die Sprache erwerben und erlernen.
- die Sprache und Kultur der Nachbarländer im Dialog erfahren und erweitern,
- die Freude und das Sinnvolle an einer sprachlichen Kommunikation erleben,
- den pädagogischen Kindergartenalltag als aktive MitgestalterInnen mitbestimmen können,
- ihre Motivation für fortlaufendes Sprachenerlernen erhalten.

Dieses Konzept soll sich als Versuch verstehen, die Nachbarsprachenvermittlung als Bestandteil des Alltags zu sehen, in dem die MM ihre Rolle als Sprachvorbild reflektiert,

vielfältige Sprachanlässe initiiert und somit für die Kinder sprachliche Neugierde grundgelegt wird.

Nachstehende Ziele bestimmen unseren Leitfaden:

- Erweiterung der alltäglichen Sprachangebote in Qualität und Quantität,
- Kontinuierliche Weiterpflege - der Nachbarsprachen,
- Unterstützung der aktiven Zusammenarbeit zwischen den Muttersprachlichen MitarbeiterInnen und den KindergartenpädagogInnen,
- Anhand zunehmender Sprachkompetenzen soziale und kulturelle Kompetenzen erwerben - Grenzregion wird zu einer Lebensregion,
- Steigerung der Qualität und Quantität des Sprachangebotes in der Zusammenarbeit der PädagogInnen an der Nahtstelle Kindergarten und Schule.

Aufbau des Leitfadens/Handbuchs:

Um diese Ziele zu erreichen, verstehen wir die Vermittlung der Nachbarsprache als integralen Bestandteil des Kindergartenalltags. **Im ersten Teil** wird das Konzept in die existierenden lerntheoretischen Grundmodelle des frühen Fremdsprachenlernens, des Zweitspracherwerbs sowie der Begegnungssprachen eingeordnet.

Es ist als Versuch zu verstehen alltagsintegriertes Lernen auch auf die Nachbarsprachenvermittlung zu erweitern. Dafür haben wir den Begriff der *lebensechten Sprechsituationen (LES)* eingeführt.

Im zweiten Teil werden die LES definiert. Was verstehen wir unter lebensechten Sprechsituationen? Wie erkennen wir sie? Wie können sie genutzt werden?

Der Fokus richtet sich ebenfalls auf die Nahtstelle Kindergarten und Schule, im Sinne einer kontinuierlichen Methodenweitergabe und aufeinander abgestimmter Lernerfahrungen.

Schließlich finden Sie im **dritten Teil** einige Beispiele der gelungenen Praxis, von denen Sie sich inspirieren lassen können.

Diese Ansätze können auch Anregungen für die Vermittlung vieler anderer Sprachen bieten und für alle im Elementarbereich tätigen SprachlehrerInnen, -lektorenInnen, SprachförderassistentInnen und PädagogInnen sein.



2 Theoretische Einbettung

2.1 Von der Nachbarsprachenvermittlung zur Mehrsprachigkeit

Kinder im Kindergartenalter haben eine einmalige Gelegenheit, erste Fremdsprachkompetenzen auf eine natürliche sowie ungesteuerte Art und Weise wie die Erstsprache zu erwerben. Es geht um eine Periode, die ungefähr bis zum vierten Lebensjahr andauert, in der das kindliche Gehirn besonders aufnahmefähig ist. Bis dahin entwickeln sich im Gehirn die neuronalen Netze, die auch für den Spracherwerb zuständig sind (vgl. Macedonia 2014: online).

Diese Situation möchten wir nutzen und die sprachliche Entwicklung des Kindes (seine sprachliche Biografie), die in der Familie beginnt, im Kindergarten und später in der Schule im Fremdsprachenunterricht unterstützen. Als PädagogInnen und Eltern wissen wir, dass es für die Zukunft unserer Kinder empfehlenswert ist, **außer der Erstsprache noch weitere Sprachen zu lernen und als Kommunikationsmittel zu nutzen**. Der Kindergarten ermöglicht oftmals erste Begegnungen mit Mehrsprachigkeit. Die **Begegnungssprache** kann zugleich die **Nachbarsprache** sein, wenn das Kind mit der MM oder mit einem Kind aus dem Nachbarland kommuniziert. Hierbei erlernt es auf spielerische Art und Weise die Sprache und entwickelt gleichzeitig eine Offenheit gegenüber benachbarten Kulturen. Als **Nachbarsprache** wird jene Sprache bezeichnet, die in einem benachbarten Land gesprochen wird und die besonders in der Grenzregion ein nutzbares Kommunikationsmittel darstellt. **Aus diesem Grund wird in den Kindergärten und Volksschulen ein großer Wert auf die Förderung der Sprachen gelegt, die eine grenzüberschreitende Kommunikation unterstützen**. Diese Ziele entsprechen auch den Beschlüssen der Barcelona - Resolution vom März 2002, die auf die Forderung hindeuten, dass sich die Kinder wenigstens in zwei Sprachen neben der Erstsprache in frühem Alter verständigen können, damit diese später die notwendigen sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen besitzen (vgl. European Council 2002: 19). Deshalb ist die praktizierte Zweisprachigkeit als Teil ihres Alltagslebens zu kultivieren.

Viele Kinder weisen in der heutigen globalisierten Welt ohnehin ein breites Spektrum von Formen der **Mehrsprachigkeit** auf. Schon der Begriff Erstsprache kann eine ganze Reihe von Bedeutungen haben, denn viele Kinder sprechen eine soziale, regionale oder kulturelle Variante ihrer Erstsprache, die sich auf vielfältige Weise von der Standardform unterscheidet (vgl. Johnstone 2000: 188). Die häufigste Form der Mehrsprachigkeit ist aber die **Zweisprachigkeit**. Das Aufwachsen von Geburt an mit zwei Sprachen wird als *simultane Zweisprachigkeit* bezeichnet. Später ist das Sprachenlernen natürlich auch möglich, doch ab da muss für jede Sprache erst ein neues neuronales Netzwerk angelegt werden, und das ist schwieriger, als das bereits bestehende zu nutzen. Das erklärt, warum bilingual aufwachsende Kinder zwei Sprachen so gut lernen können. Diese Kinder lernen dabei im Laufe der Zeit automatisch zwischen den beiden Sprachsystemen zu unterscheiden und erwerben zwei Erstsprachen (also zwei „Muttersprachen“). Von einer *sukzessiven Zweisprachigkeit* spricht man hingegen, wenn eine der beiden Sprachen erst erworben wird,

wenn die andere bereits zum großen Teil verinnerlicht wurde. Die Kinder im Kindergarten stehen gerade noch an der Schnittstelle.

2.2 Alltagsintegrierte Nachbarsprachenvermittlung im Kindergarten

Im Projekt und dementsprechend auch in diesem Leitfaden verstehen wir die **Nachbarsprachenvermittlung als integralen Bestandteil des Kindergartenalltags**. Die mitwirkenden Kindergärten setzen sich also zum Ziel, alltagsintegrierbare Sprachimpulse zu setzen und die MM in diesen Situationen sprachfördernd agieren zu lassen. Das Sprachangebot bzw. die Tätigkeit der MM soll nicht isoliert vom Kindergartenalltag ablaufen, sondern situationsangepasst - wenn Kinder z. B. um Hilfe bitten, etwas erfragen oder etwas beim Spielen oder kreativen Tun kommentieren. **Der Fokus liegt auf Sprachangeboten aus dem realen Alltagsleben der Kinder, damit Sprache sinnvoll, effizient und nachhaltig erworben werden kann.**

Die Idee unseres methodischen Konzeptes ist es, die Nachbarsprache in reale kommunikative Alltagssituationen, in diesem Projekt als „*Lebensechte Sprechsituationen – LES*“ bezeichnet, einzubetten.

Die LES können nach ihrem Charakter in drei Gruppen eingeteilt werden:

1) LES, die von dem Alltagsleben der Kinder im Kindergarten ausgehen

z. B. Morgenkreis, Jause, kreatives Gestalten, Wickelsituationen, Händewaschen, Bring- und Abholsituation, Bewegung im Garten oder im Bewegungsraum, Wir gehen raus u.a.

2) LES, die von den Interessen der Kinder ausgehen

z.B. das Kind will mit der MM spielen oder will bei etwas helfen, das Kind möchte evtl. Kontakt zu anderen Kindern aufnehmen, individuelle Interessen und Themen der Kinder, u.a.

3) LES, die von der MM (und der Pädagogin) vorbereitet/eingeleitet werden

z. B. Exkursionen, Partnerschaftsbesuche, Feste, Rituale u.a.

Näher werden die „Lebensechten Situationen“ im Kap. 3.1 behandelt.

Das Konzept der Sprachenvermittlung in den „Lebensechten Situationen“ geht von wissenschaftlich belegten sowie in der Praxis bewährten methodischen **Prinzipien des frühen Fremdsprachenlernens** aus. Widlock (2010: 30) erwähnt mehrere Prinzipien, von denen wir folgende ausgewählt haben:

- AUTHENTIZITÄT

Es geht nicht darum Kinder abstrakt auf bestimmte Gesprächsanlässe vorzubereiten, vielmehr wird es darauf ankommen, möglichst viele authentische Situationen im Kindergartenalltag sprachlich aufzugreifen. Kinder gewöhnen sich daran, dass sie in einer Kommunikation in der Nachbarsprache nicht alle Details verstehen müssen, sondern dass es Situationen gibt, in

denen sie nur sinngemäß verstehen werden. Sie lernen dabei auch verschiedene Inhalte zu antizipieren.

- **HANDLUNGSORIENTIERUNG**

Handlungsorientierung bedeutet, dass die Sprache als Instrument zum Bewirken einer Handlung und als Mittel zum Erreichen bestimmter Ziele genutzt wird.

- **ERFAHRUNGSORIENTIERUNG**

Kinder sollen von Anfang an erkennen, dass sie schon mit ihren Sprachkenntnissen aktiv mitgestalten können. Das Sprachangebot ist so zu gestalten, dass es an den Lebenserfahrungen der Kinder ansetzt und erweitert.

- **ENTDECKENDES LERNEN**

Kinder entdecken im Alltag immer neue Vorgangsweisen, neue Gegenstände oder auch neue Spiele bzw. deren Spielregeln. Genauso ist es auch mit der Sprache. Beim spielerischen Tun und bei variantenreichen Wiederholungen entdecken und erforschen die Kinder unter anderem auch die Erst- sowie die Nachbarsprache.

- **EINSPRACHIGKEIT**

Es soll so weit wie möglich der sprachliche Ausdruck in der Zielsprache formuliert werden. Dies gilt auch in den Phasen, in denen Kinder in ihrer Erstsprache mit der muttersprachlichen Mitarbeiterin kommunizieren, sie soll den Kindern in der Zielsprache antworten, um die besondere Atmosphäre der interkulturellen Begegnung zu bewahren.

- **GANZHEITLICHES LERNEN**

Die Kinder lernen mit Kopf, Herz und Hand, wie es schon Pestalozzi treffend formuliert hat. Je mehr Sinne in den Aufnahmeprozess einbezogen werden, desto besser werden die Kinder die Informationen verstehen und speichern können.

- **INTERKULTURELLES LERNEN**

Kinder erweitern im Kindergartenalltag ihre Erfahrungen mit Vertrautem und Neuem ebenso mit anderen Kulturen und Sprachen.

Die Bereitschaft sich auf diesen Prozess einzulassen, ist weitgehend von der Vorbildwirkung der Erwachsenen abhängig.

- **INDIVIDUELLER ZUGANG**

Charakteristisch für die Tätigkeit der MM in den LES ist der Dialog mit dem Kind - die MM gibt neben sprachlichen Impulsen auch sensible Unterstützung bei Interaktionen zwischen Kindern.

- **PROZESSORIENTIERUNG**

Positive Erfahrungen und Erlebnisse der Kinder beim Kontakt mit den neuen Sprachen und Kulturen bieten die Grundlage für lebenslanges Lernen.

Die Sprachenvermittlung in den LES stellt einen methodischen Rahmen dar, in dem traditionell praktizierte Sprachförderangebote in den Kindergartenalltag integriert werden (Lieder,

Gedichte, Bewegungsspiele etc.) und - diese durch eine professionelle und konstruktive Zusammenarbeit zwischen der MM und der KindergartenpädagogIn gelingt.

2.3 Alltagsintegrierte Nachbarsprachenvermittlung an der Nahtstelle Kindergarten – Schule

Das letzte verpflichtende Kindergartenjahr ist für die Kinder, eine besondere Zeit, in der eine neue Lebensphase eingeleitet wird. Diese Phase bringt viele ambivalente Erwartungen, Vorstellungen, Gefühle und dadurch auch Veränderungen. Auf der individuellen Ebene, auf der Beziehungsebene sowie auf der Ebene des Umfeldes (vgl. Griebel, 2004: 32f) mit sich. Die Kinder stellen sich allmählich auf neue Aufgabenbereiche ein und entwickeln sich in ihrer Persönlichkeit weiter.

Im Sinne eines gelungenen Transitionsprozesses ist Wert darauf zu legen, dass die PädagogInnen aus beiden Einrichtungen für eine kontinuierliche Methodenweitergabe Sorge tragen. Diese Übergangssituation kann durch aufeinander abgestimmte Lernerfahrungen erleichtert werden. Als Basis dafür dienen die pädagogischen Grundhaltungen und das Bildungsverständnis der jeweiligen Institution, die im Curriculum formuliert sind.

Sowohl die didaktischen Prinzipien als auch **das Ziel** des Sprachangebotes sollen in der Volksschule ähnlich wie im Kindergarten gestaltet werden und somit die **Entwicklung der kommunikativen Kompetenzen in der Nachbarsprache** unterstützen.

Die Orientierung an LES im schulischen Alltag gelingt erfahrungsgemäß am besten mit Hilfe des fächerübergreifenden Sprachenlernens. In der Volksschule können besonders Fächer wie **Kunst, Musik, Sport, aber auch Sachunterricht u.a. eng mit dem Sprachunterricht kooperieren, sei es in Arbeitsgemeinschaften oder im CLIL-Unterricht.**

Der **projektorientierte Unterricht** kann entweder kurzfristig als ein Miniprojekt im Regelunterricht, oder als ein Großprojekt, das sich über mehrere Stunden, Tage oder Wochen erstreckt durchgeführt werden.

In vielen Situationen ist es möglich, dass die MM des Kindergartens auch in der Schule als unterstützende Sprachvermittlerin tätig ist und somit die Weiterführung des erworbenen Könnens verbunden mit der gleichbleibenden Methodik auch im Schulalltag weitergeführt werden kann.

Mögliche konkrete Beispiele für den Übergang in die Schule stehen u.a. im Bildungsplan für Kindergärten in Niederösterreich, der vom Amt der Niederösterreichischen Landesregierung herausgegeben wurde:

- „Gruppenübergreifende Bildung von Peergroups (Schultaschenklub) mit entwicklungsentsprechenden Aufgabenstellungen/Lernfeldern
- „Schule“ spielen: Utensilien zur Verfügung stellen, Spielbereich einrichten, Spielimpulse setzen, inszeniertes Rollenspiel, Kleine-Welt-Spiel Schule
- Patenschaft für andere Kinder übernehmen (Schulkinder für Kindergartenkinder/, „große“ Kindergartenkinder für Neuanfänger)



- Aktivitäten (Feste, Projekte, Veranstaltungen, Ausflüge...) gemeinsam planen und durchführen
- Gemeinsame Angebote, wie z. B. gemeinsames Singen und Musizieren, Bewegungseinheiten für Kindergartenkinder und Schulkinder im Kindergarten und/oder in der Schule je nach räumlichen Möglichkeiten, z. B. Sternentag, Winterolympiade, Zahlentag, Osterhasenrallye, Pausenhofspiele, Experimentieren mit Wasser (Siehe: Hand in Hand - Das Amberger Modell - ein Kooperationsprojekt)
- Für den Elternabend: Tonaufnahmen: Aussagen der Kinder zum Thema Schule: Worauf freue ich mich? Was macht mir Sorgen? Was wünsche ich mir?“ (Amt der NÖ Landesregierung, Abschnitt 3, Entwicklungsbegleitung im letzten Kindergartenjahr 2010: 49).

Die oben genannten Situationen können wir gleichzeitig als zusätzliche Sprachimpulse betrachten und für die Nachbarsprachenvermittlung an der Nahtstelle sinnvoll nutzen.



3 Kindergartenpraxis und die Nachbarsprachenvermittlung

Wir betrachten die Nachbarsprachenvermittlung als Bestandteil des Kindergartenalltags.

Eine besondere Herausforderung ist es, dass die PädagogInnen und SprachvermittlerInnen LES erkennen und aufgreifen.

Alltagsintegrierte Angebote entstehen oft spontan und sind daher im Vorfeld nur teilweise planbar. Diese Form der Angebote beinhalten aber viele Vorteile, die es den Kindern ermöglichen in unterschiedliche kommunikative Rollen hineinzusteigen. Sprachanreize orientieren sich stark an den Interessen und Bedürfnissen der Kinder, sie erlernen die Sprache im sozialen Umfeld und erleben die Situation mit allen Sinnen. Sprachangebote werden bedarfs- und situationsorientiert organisiert, was Kindern ermöglicht das gesamte Lernpotential im aktuellen Lernfeld auszuschöpfen.

3.1 Lebensechte Sprechsituationen in der Kindergartenpraxis

Kinder brauchen genügend, dem Entwicklungsstand angemessene Impulse. Dadurch wird eine Über- bzw. Unterforderung vermieden und die Lernbereitschaft aktiv gehalten (vgl. Nováčková 2016: 11).

Es fordert von den Erwachsenen eine gute Beobachtungsfähigkeit und Aufmerksamkeit um gezielte, individuelle Impulse zu erkennen und aufzugreifen.

Den Ausgangspunkt für diese Impulse bilden sehr oft wiederkehrende Situationen und Interessen der Kinder. Wenn wir davon ausgehen, dass Sprache nur durch den Sprachgebrauch gelernt wird (vgl. Wolf 2002: 44), sollten wir Situationen wählen, die zahlreiche alltagsintegrierbare Sprachanlässe anbieten. Solche Sprachanlässe können dann die Qualität und Quantität der Sprachvermittlung erhöhen. Beispiele dazu wären:

- über ein Thema in unterschiedlichen Alltagssituationen differenziert zu sprechen,
- die Kinder in unterschiedlichen kommunikativen Rollen wahrzunehmen und zu unterstützen,
- die Kinder zu emotionalen Äußerungen auch in den Nachbarsprachen zu motivieren,
- das Gespräch altersentsprechend zu gestalten und je nach dem sprachlichen Entwicklungsstand Hilfe anzubieten sowie sprachlich und situationsangepasst zu reagieren.

Wie erkennt man die lebensechten Sprechsituationen (LES):

- es sind spontane, oft unvorbereitete Situationen. Sie müssen erkannt, aufgegriffen und in der Zeitplanung berücksichtigt werden,
- sie gehen aus dem Alltag der Kinder hervor und sollten dem Entwicklungsstand des Kindes angepasst werden (was aber nicht bedeutet, dass die Sprache stark reduziert und vereinfacht wird, Kinder brauchen Herausforderungen, um sich entwickeln zu können),
- sie machen die Themen der Gruppe für ein einzelnes Kind interessant aber auch umgekehrt. Die Interessen eines einzelnen Kindes werden zum Gesprächsthema der ganzen Gruppe,
- sie sind an Prozessen orientiert, in denen die Kinder die Sprache in unterschiedlichen Rollen erleben können. Als SprecherInnen, ZuhörerInnen oder einfach nur als BeobachterInnen. Alle diese Rollen sind für die Kommunikation wichtig,
- sie ermöglichen den Kindern die Sprache mit allen Sinnen zu erleben und zu entdecken,
- sie bestärken das Kind zu sprechen,
- Erwachsene zeigen Interesse an den Themen und sind interessante Gesprächspartner für das Kind,
- sie intensivieren die Beziehung zwischen den Kindern und der MM.

1. Situationen, die von dem Alltagsleben der Kinder im Kindergarten ausgehen:

Diese Situationen werden vom Kindergartenalltag initiiert, d. h. sie orientieren sich stark am aktuellen Geschehen im Kindergarten. Sie wiederholen sich regelmäßig, bilden konkrete Sprachanlässe und lassen sich auch zu unterschiedlichen Themen zuordnen. Es ist in der Regel die MM, die diese Situationen erfasst, die die Kommunikation einleitet und sprachlich lenkt. Die Kinder können hierbei in unterschiedliche Rollen schlüpfen.

Obwohl jeder Kindergarten seinen eigenen „Alltag“ gestaltet, kann man Übereinstimmungen bei Aktivitäten bzw. Situationen beobachten. Sie bieten die Möglichkeit, ein Thema intensiv und aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu bearbeiten. Wir haben folgende **LES** gewählt, die sich regelmäßig wiederholen und oft auf Ritualen beruhen. Deshalb können wir diese sinnvoll zur Nachbarsprachenvermittlung nutzen. Viele davon können auch in der Schule weiterentwickelt werden und so eine gute Grundlage für den Übergang zwischen KG und Volksschule bilden. Wir haben solche Situationen aufgelistet, die sich in den meisten beteiligten KGs wiederholt haben.

- Morgenkreis
- Bring- und Abholsituationen
- Zähne putzen
- Kreatives Tun
- Wir gehen raus
- Sport, Spiel und Bewegung im Garten/Freien
- Händewaschen
- Geburtstag feiern

- Tischspiele spielen, Rollenspiel und Baubereich
- Wickelsituationen
- Jause und Mittagessen
- Freispiel

2. Situationen, die von den Interessen der Kinder ausgehen:

In diese Gruppe gehören Situationen, die von den Kindern initiiert werden, d.h. in denen uns die Kinder etwas mitteilen wollen. Das Kind übernimmt dabei die Rolle des Sprechers und leitet das Gespräch ein.

Sie werden in der Regel in der Erstsprache eingeleitet. Manchmal wählen die Kinder aber, um unsere Aufmerksamkeit auf sich zu lenken, bestimmte Wörter oder Phrasen in der Nachbarsprache und setzen diese gezielt ein. Diese Situationen kommen wiederholt vor, werden aber oft nicht erkannt oder wahrgenommen. Die MM übernimmt hier die Rolle der ZuhörerIn, nimmt das Thema des Kindes wahr und zeigt, dass sie sich dafür interessiert, indem sie mit dem Kind ins Gespräch tritt. Ihre Aufgabe in solchen Situationen ist es, das Gespräch weiter zu führen und zu lenken. Andere Kinder können hier in die Rollen der BeobachterIn oder ZuhörerIn (wenn sie in das Gespräch eingeladen werden auch SprecherIn) schlüpfen. Diese Situationen sind wichtig, weil sie einen individuellen Zugang ermöglichen, ohne die anderen Kinder aus der Kommunikation auszuschließen.

Im Rahmen dieser Gruppe haben wir in den KGs folgende Situationen beobachtet:

- das Kind oder mehrere Kinder fangen spontan an, z.B. bei einem Spiel in der Gruppe in der Nachbarsprache zu sprechen, oder als Assoziation auf ein Wort, ein Lied in der Nachbarsprache zu singen,
- das Kind will mit der MM oder mit einem anderen Kind spielen,
- das Kind möchte den anderen sagen, wie es sich im Moment fühlt oder erklärt, warum es etwas macht bzw. nicht macht,
- das Kind bewundert etwas, was die MM oder ein anderes Kind hat oder kann,
- das Kind hat etwas im Garten, in der Gruppe oder zu Hause gefunden und möchte es den anderen zeigen,
- das Kind will der MM oder einem anderen Kind bei bestimmter Aktivität behilflich sein,
- das Kind übernimmt die Rolle der DolmetscherIn, des Dolmetschers,
- das Kind findet ein Buch in der Nachbarsprache und möchte die Geschichte vorgelesen bekommen,
- das Kind braucht Hilfe,
- das Kind reagiert auf etwas, das gerade passiert ist und schildert die Situation,
- das Kind möchte Kontakt zu anderen Kindern aufnehmen.



3. Situationen, die von der MM (und der Pädagogin) vorbereitet/eingeleitet werden:

Diese Situationen sind von PädagogInnen und/oder MM initiiert. In der Regel bereiten sie auf eine reale Situation außerhalb des Kindergartens vor (z. B. Exkursion, Partnerschaftsbesuch, Fest u.a.). Sie kommen seltener vor, manche können sich wiederholen, andere wiederum nicht. Die MM bereitet das Thema in Zusammenarbeit mit der Pädagogin vor. Oft sind das aktuelle Themen, die gerade im KG behandelt werden. Bei diesen Situationen ist die Zusammenarbeit und Absprache zwischen der MM und der Pädagogin vom Vorteil, da die Inhalte dann auch zweisprachig präsentiert werden können. Das Kind kann hier im Prinzip alle Rolle übernehmen. In diesen Situationen kommen oft neue Ansprechpartner (z. B. Eltern, Kinder aus dem Partnerschaftskindergarten u.a.) dazu.

In dieser Gruppe haben wir in den KGs folgende Situationen beobachtet:

- die Kinder lernen ein Gedicht für das Kindergarten - Fest,
- beim Partnerschaftsbesuch werden gemeinsame Impulse gesetzt, die gemeinsam geplant und mit der Sprachlektorin im Partnerschaftskindergarten durchgeführt werden,
- gemeinsam mit der Pädagogin wurden einige Angebote zu unterschiedlichen Gelegenheiten vorbereitet und durchgeführt (z. B. Faschingskrapfen backen, experimentieren...).

Unsere angeführten Beispiele sollen als Anregung dienen und Sie für Ihre Situationen im KG sensibilisieren.

Eine gute Kommunikation verstärkt ein positives Erlebnis in der Sprache und dadurch wird das Selbstwertgefühl entwickelt.

3.2 Gute Beispiele aus der Praxis

Dieser Leitfaden ist eine bunte Mischung aus Praxis und Theorie. Wir haben uns dabei auf das Erfahrungswissen der MM gestützt, ihre Erfahrungen in den einzelnen Situationen dokumentiert, reflektiert und fünf Beispiele ausgewählt. Die in 106 NÖ Kindergärten mit unterschiedlichen Rahmenbedingungen ausprobiert wurden.

Struktur und Aufbau der Beispiele

Obwohl die Beispiele explizit eine ganz konkrete Situation in der jeweiligen Nachbarsprache beschreiben, wollen wir noch mal betonen, dass sie als Muster anzusehen sind, die auch für ähnliche Situationen und für weitere Sprachen adaptiert werden können.

Sie sind folgendermaßen strukturiert:

Titel: im Titel wird die Situation genannt, die einen Impuls zur Kommunikation und den Rahmen für das Erlebnis in der Nachbarsprache bieten.

Die Rahmenbedingungen definieren, unter welchen Bedingungen die Beispiele bereits erfolgreich realisiert wurden. Parameter dafür sind die **Sozialform, das Alter der Kinder, die Dauer, die Räumlichkeiten und Materialien**, diese können flexibel eingesetzt werden.

Unsere Zielformulierungen orientieren sich immer an einem positiven Erlebnis der Kinder im Erwerb der Nachbarsprache.

- vermeiden Sie komplizierte Wörter und Strukturen. D. h. aber nicht, dass Sie die Äußerungen auf kurze Einwortsätze reduzieren. Reale Situationen benötigen reale Sprache. Und wenn Sie gezielt mit der Satzbetonung arbeiten, können Sie das Verstehen erfolgreich unterstützen,
- achten Sie auf Einheitlichkeit. D. h. bleiben Sie lieber bei einem Wort und vermeiden Sie zahlreiche Synonyme. Überlegen Sie sich daher 2 – 3 sinntragende Wörter, die Sie gezielt und wiederholt einsetzen (vgl. Tierney 2005: 45),
- sprechen Sie langsam, betont und mit Körpersprache.

Bei der **Beschreibung des Angebots** wird Schritt für Schritt der Verlauf der Situation beschrieben. Die Beispiele wurden aus alltagsintegrierten Sprachfördersituationen gewählt.

1. Die MM setzt gezielt Wortschatz ein (d. h. sie wählt zwei bis drei bekannte Wörter aus unseren vorbereiteten Einheiten und setzt diese gezielt in dem Gespräch ein). Die MM wendet dabei unterschiedliche Fragenstellungen an, damit ein Gespräch entsteht oder weitergeführt wird.
 - **geschlossene Fragen** – diese bringen Entscheidungen oder knappe Antworten z. B. *Kann ich dir helfen?* Diese Fragen werden am häufigsten eingesetzt, da sie für die Kinder am leichtesten zu beantworten sind.
 - **geöffnete/halboffene Fragen** – diese werden z. B. durch ein Thema begrenzt, lassen aber einen gewissen Spielraum beim Antworten z. B. *Wie viele Kinder sind heute da? Fünf, acht, oder?*
 - **offene Fragen** – diese sollten zum Reden animieren, z. B. *Warum geht es dir heute nicht gut?* Hier passiert es oft, dass die Kinder in ihrer Erstsprache reagieren. Es ist völlig in Ordnung, man muss nur sprachlich unterstützen und wie im Punkt 4 die Antwort in die Zielsprache übersetzen.
2. **Modellierungstechniken:** (d. h. die MM signalisiert dem Kind, dass sie inhaltlich verstanden hat und wiederholt die Aussage des Kindes in korrekter und/oder erweiterter Form, oder sie übersetzt seine Äußerung von der Erstsprache in die Nachbarsprache).
3. **Vermittlungsstrategie:** (d. h. sie motiviert das Kind mit anderen in Kontakt zu treten oder ein Gespräch aufzunehmen. Sie schickt über ein Kind eine Nachricht an ein anderes Kind, z.B. „*Frag bitte Johannes, ob er mitspielen möchte.*“).

Diese Handlungsstrategien sollen als Anregung verstanden werden. In den genannten Beispielen sind alle Varianten beinhaltet. Es geht grundsätzlich um die Lust an der Sprache, um eine gute Kommunikation und um eine sensible Unterstützung durch den Erwachsenen.

Weiterführende sprachmethodische Anregungen dienen dazu, die Erfahrungen aus der Erprobung festzuhalten, Ideen zur Weiterführung der Situation im KG und Volksschule anzubieten. Das Aufgreifen der Alltagssituationen stellt einen Bezug zu den Themen und Interessen der Kinder her.

Für Detailfragen steht Ihnen die Autorin des jeweiligen Beispiels zur Verfügung.

Zusammenfassende Empfehlungen für die pädagogische Haltung in LES im Kindergarten:

- lassen Sie sich so oft wie möglich auf das Gespräch mit dem Kind ein,
- zeigen Sie dem Kind, dass es für Sie ein interessanter Gesprächspartner ist,
- lassen Sie das Kind mitbestimmen, wovon es sprechen will,
- lenken Sie die Situation so, dass das Kind die unterschiedlichen Rollen (Zuhörer, Sprecher, Beobachter) ausprobieren kann,
- bieten Sie dem Kind je nach seinem sprachlichen Entwicklungsstand sprachliche Hilfen an,
- denken Sie daran, dass Sie oft für das Kind das einzige Sprachvorbild in der Nachbarsprache sind.





Bei der Jause

Sozialform:	Kleingruppe, individuell
Alter der Kinder:	2,5 – 6 Jahre
Dauer:	20 Minuten; je nachdem, wie lange die Kinder Jause essen
Räumlichkeiten:	beim Tisch im Gruppenraum, in der Küche usw.
Materialien:	alltägliche Gegenstände der Jausensituation
Ziele:	<ul style="list-style-type: none"> • gezielten Wortschatz einsetzen, verstehen, nachsprechen, selber sprechen • auf Gestik und Mimik individuell und zielgerichtet reagieren • Begeisterung oder Unzufriedenheit äußern • Jausenabläufe sprachlich begleiten
Sprachmaterialien/Einbindung der Mehrsprachigkeit:	<p>Phrasen, die die Erwachsenen in folgenden Sprechsituationen nützen können:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gegenstände auf dem Tisch benennen und erfragen – <i>Hier liegt eine Gabel / ein Löffel. Das ist ein Apfel. Wo ist dein Glas? Was ist das?</i> • das Kind sprachlich unterstützen – <i>Bitte wasch dir deine Hände. Schau, da drüben ist noch ein Platz frei.</i> • Fragen stellen – <i>Was hast du heute zur Jause mit? Schmeckt es gut? Bist du auch hungrig / durstig? Ist die Orange süß?</i> <p>Phrasen, die das Kind braucht um:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sein eigenes Gefühl auszudrücken - <i>Ich bin hungrig / durstig!</i> • Begrifflichkeiten zum Jausenablauf einzusetzen – <i>Danke. Bitte. Guten Appetit. Mahlzeit! Kann ich bitte noch ein Stück haben?</i>



	<ul style="list-style-type: none"> • individuelle Reaktionen zu äußern – <i>Mir schmeckt es gut. Mir schmeckt es heute nicht. Ich bin fertig, ich packe meine Jausenbox ein!</i> • um Hilfe zu bitten – <i>Kannst du mir bitte beim Schneiden / Waschen / Zähneputzen helfen?</i>
Beschreibung des Angebots:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Wir kommen während der Jause zum Tisch und fragen die Kinder: <i>Ist der Platz frei?</i> und setzen uns zu ihnen. 2. Während der Jausensituation setzen wir den gezielten Wortschatz mit der Einbindung von Mimik und Gestik ein und wiederholen diesen in unterschiedlichen Varianten: <i>Was ist das? Das ist ein Teller / eine Serviette / ein Löffel etc.</i> Die Kinder sprechen die Wörter nach und agieren mit diesen Gegenständen. 3. In weiterer Folge benennen die Kinder die Gegenstände auf dem Tisch eigenständig, d.h. die Kinder sagen die Begriffe in der Zielsprache. Diejenigen, die nicht mitsprechen möchten, hören nur zu.
Weiterführende sprachmethodische Anregungen:	<ul style="list-style-type: none"> • Wir können bei den verschiedenen Phasen des Jausenablaufes (beim Tischdecken, Geschirr abräumen, usw.) sprachfördernd wirken. • Die Begrifflichkeiten werden in verschiedenen Spielen weiterverwendet wie z.B. bei Rollenspielen oder bei didaktischen Spielen.
Anbindung an den Alltag:	<p>Das Essen spielt im Alltag der Kinder eine bedeutende Rolle, und daher ist dieses Thema lebensecht. Kinder besprechen Themen wie <i>Was esse ich gerne? Was trinke ich gerne? Was ist mein Lieblingsessen?</i> auch außerhalb der Jausensituation. Beim Händewaschen oder Zähneputzen können weitere Begrifflichkeiten erlernt bzw. geübt werden. Dabei handelt es sich zwar meistens um vertraute Phrasen oder Wörter, die als Grundlage für die Sprachkompetenzerweiterung zu verstehen sind.</p>
Fragen bitte an:	Dagmar Černá (dasacerna@volny.cz)



Wir gehen raus

Sozialform:	individuell
Alter der Kinder:	2,5 - 6 Jahre
Dauer:	ca. 10 Minuten
Räumlichkeiten:	in der Garderobe
Materialien:	Bekleidung der Kinder
Ziele:	<ul style="list-style-type: none"> • Begrifflichkeiten zum Thema An- und Ausziehen verstehen, nachsprechen bzw. selber sprechen • Farben verstehen und benennen • eigenes Garderobebezeichnen in der Nachbarsprache identifizieren und benennen • auf Gestik und Mimik individuell und zielgerichtet reagieren
Sprachmaterialien/Einbindung der Mehrsprachigkeit:	<p>Phrasen, die die Erwachsenen in folgenden Sprechsituationen nützen können:</p> <ul style="list-style-type: none"> • feststellen, wie gut sich das Kind in der Garderobe orientiert – <i>Ist das dein Platz? Wie ist dein Garderobebezeichnen? Das ist ein Frosch / Ball.</i> • sprachliche Begleitung beim An- und Ausziehen – <i>Hier ist dein Pulli, wir ziehen deinen Pulli an. Hier ist deine Jacke. Zieh dir bitte deine Jacke an. Wo sind deine Schuhe? Sind das deine Schuhe? Brauchst du Hilfe beim Schuhe anziehen? Gut! Super! Das ist eine wunderschöne Haube! Die Haube ist rot / grün / usw.</i> <p>Phrasen, die das Kind braucht um:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sein Garderobebezeichnen zu benennen – <i>Ich habe den Frosch, das Auto, usw.</i> • Begrifflichkeiten aus dem Bereich Bekleidung einzusetzen – <i>die Schuhe, die Hose, der Pulli, die Haube, die Jacke, der Schal, die Handschuhe</i> • um Hilfe zu bitten – <i>Ich finde meine Haube nicht. Kannst du mir bitte helfen?</i>



	<ul style="list-style-type: none"> • ein anderes Kind anzusprechen – <i>Schau, das ist meine neue Jacke.</i>
Beschreibung des Angebots:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Die Kinder gehen in die Garderobe, um sich für den Aufenthalt im Garten anzuziehen. 2. Wir geben Hilfestellung in der Nachbarsprache (beim Finden des Garderobenplatzes, beim Anziehen, usw.). 3. Das Kind reagiert in der Nachbarsprache oder in seiner Erstsprache, in solchem Fall wiederholen wir das Gesagte in der Nachbarsprache. Manche Kinder wiederholen bereits bekannte Begrifflichkeiten. 4. Wir fragen und gestikulieren: <i>Sind das deine Schuhe? Wo sind sie? Aha, hier sind sie.</i> Wir fragen nach der Farbe der Kleiderstücke: <i>Welche Farbe hat deine Haube?</i>
Weiterführende sprachmethodische Anregungen:	<ul style="list-style-type: none"> • Zur Festigung der Begrifflichkeiten kann das Lied „Kopf-Schulter-Knie und Zeh“ in einer veränderten Form („Schuhe-Hose-Jacke-Haube“) gesungen werden. Alle zeigen auf die entsprechenden Kleidungsstücke. • Kleidungsstücke unter einer Decke verstecken und einzelne Stücke herausziehen und benennen. • Weiterführende Sprechansätze nützen z.B.: Verbindung zum Wetter herstellen usw.
Anbindung an den Alltag:	Das Gelernte kann in verschiedensten Alltagssituationen angewandt und erweitert werden. Dabei handelt es sich oft um vertraute Phrasen oder Wörter, die als Grundlage für weitere sprachliche Angebote für die Sprachkompetenzerweiterung möglich sind.
Fragen bitte an:	Markéta Maxera (marketa.maxera@centrum.cz)



Bitte, lass mich Spielleiter/Spielleiterin sein!

Sozialform:	individuell, Kleingruppe
Alter der Kinder:	5 – 6 jährige Kinder in der Rolle der Sprecherin/des Sprechers und weitere Kinder in den Rollen der ZuhörerInnen, BeobachterInnen und MitspielerInnen
Dauer:	max. 15 min.
Räumlichkeiten:	je nach Situation, räumlich unabhängig
Materialien:	Kartenspiel
Ziele:	<ul style="list-style-type: none"> • eigene Wünsche äußern • gezielten Wortschatz einsetzen • Verlauf des Spiels aktiv mitgestalten • positive Erfahrungen in der Kommunikation sammeln
Sprachmaterialien/Einbindung der Mehrsprachigkeit:	<p>Phrasen, die die Erwachsenen in folgenden Sprechsituationen nützen können:</p> <ul style="list-style-type: none"> • dem Kind zeigen, dass Sie an dem Gespräch interessiert sind – z.B. <i>Aha, du willst heute das Spiel leiten? Das ist eine gute Idee.</i> • das Kind sprachlich unterstützen und sensibles korrekatives Feedback - <i>Aha, du meinst sicher Blume.</i> • Fragen zum Ablauf des Spieles und zur Erhaltung der Kommunikation stellen – z.B. <i>Wie spielen wir das Spiel heute? Mit Zahlen, Farben oder Formen? Wie viele Karten hast du noch?</i> <p>Phrasen, die das Kind braucht um:</p> <ul style="list-style-type: none"> • seinen Wunsch zu äußern z.B.: <i>Darf ich?</i> • Begrifflichkeiten aus dem Spiel einsetzen – z. B. <i>Zahlen 1-6, Farben, Formen wie Kreis, Dreieck, Blume und Herz</i> • das Spiel zu leiten - das Spiel zu beginnen, zu beenden u.a. – z. B. <i>Es beginnt Hugo. Du bist an der Reihe. Johanna hat gewonnen.</i>



	<ul style="list-style-type: none"> • ein anderes Kind anzusprechen – z.B. <i>Anna, wie viele Karten hast du? Spielst du mit?</i>
Beschreibung des Angebots:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Es wird ein Spiel gemeinsam ausgesucht, bei dem die Spielregeln bekannt sind. Ausgewählt wird ein Kartenspiel, bei dem es um die Erkennung und Zuordnung von Zahlen, Farben oder Formen geht. 2. Ein Kind übernimmt die Rolle des Spielleiters/ der Spielleiterin. Wir unterstützen es sprachlich bei den Spielvorbereitungen. 3. Das Kind bestimmt wer beginnt, leitet das Spiel, bittet um Unterstützung, wenn es bestimmte Wörter/Phrasen braucht. Wir bieten sprachliche, emotionale und organisatorische Unterstützung für einen gelingenden Spielablauf. 4. Nach Spielende, können je nach Situation und Interesse der Kinder, weitere Spielabläufe initiiert werden.
Weiterführende sprachmethodische Anregungen:	<p>Ähnliche Situationen (Grußritual, Auszählreim, Bewegungsspielen, ...), in denen ein Kind unsere Spielleiterrolle übernimmt, bieten uns die Möglichkeit die Nachbarsprachenvermittlung in einem geschützten Rahmen auf natürliche und selbstverständliche Art und Weise ohne Angst und Scheu mit und über Sprache in Kontakt zu treten, Ziele zu erreichen, Freude an der Kommunikation zu erleben. Gleichzeitig bietet es auch für die mitspielenden Kinder eine Anregung selber aktiv zu werden.</p>
Anbindung an den Alltag:	<p>Die Kinder übernehmen sehr gern die Rollen der Erwachsenen. Dabei imitieren sie ihr Verhalten und ihre Äußerungen. Wir können solche Situationen nutzen und die Kinder in die Rolle der Leitung schlüpfen lassen. Sprachlich handelt es sich hier meist um wiederkehrende Phrasen, die wir als Grundlage für weitere Sprachanlässe aufgreifen.</p>
Fragen bitte an:	<p>Daniela Petreková (petrekovad@gmail.com)</p>



Schau, ich möchte dir etwas zeigen!

Sozialform:	individuell, Kleingruppe
Alter der Kinder:	alle Altersgruppen
Dauer:	ca. 2 min.
Räumlichkeiten:	je nach Situation, räumlich unabhängig
Materialien:	keine
Ziele:	<ul style="list-style-type: none"> • ein Gespräch beginnen • aktuellen Wortschatz gezielt einsetzen - Sachen und Gegenstände benennen • Fragen beantworten und auch stellen können • positive Erfahrungen in der Kommunikation sammeln
Sprachmaterialien/Einbindung der Mehrsprachigkeit:	<p>Phrasen, die die Erwachsenen in folgenden Sprechsituationen nützen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • eigenes Interesse zeigen – z.B. <i>Zeig her! Es ist ein schönes Pferd auf dem T-Shirt. Du hast ein schönes Pferd auf dem T-Shirt.</i> • Fragen stellen (offene Fragen, W-Fragen) – z.B. <i>Hast du schon ein Pferd gestreichelt? Welche Tiere hast du zu Hause?</i> • Vergleiche aufzeigen – z. B. <i>Schau, ich habe kein Pferd, sondern ein Auto auf meinem T-Shirt.</i> <p>Phrasen, die das Kind braucht um:</p> <ul style="list-style-type: none"> • jemanden anzusprechen – z.B. <i>Jarka, schau, ein Pferd!</i> • Begrifflichkeiten (Wortschatz) zu dem jeweiligen Thema einsetzen z.B. <i>Tiere, Farben, Kleidung, Fahrzeuge</i> • Fragen zu beantworten z.B. <i>Ich habe kein Tier.</i>
Beschreibung des Angebots:	1. Ein Kind will uns etwas zeigen. (In unserer Situation war es ein neues T- Shirt mit einem Pferdemotiv.)

	<p>2. Wir treten mit dem Kind in Dialog, indem wir unser Interesse zeigen, Blickkontakt aufnehmen, durch Mimik und Gestik unterstützen.</p> <p>3. Wir nutzen unterschiedliche Fragentypen <i>Was magst du besonders an Pferden? Bist du schon einmal auf einem Pferd geritten? Welche Tiere kennst du noch? ...</i> Einer nonverbalen Reaktionen oder Antwort in der Erstsprache folgte unsere sprachliche Unterstützung in der Nachbarsprache. Die Kinder wurden auch immer wieder aufgefordert nachzufragen,... . Je nach Situation bitten auch andere Kinder an unserem Gespräch teilzunehmen. Wir signalisieren immer wieder unser wirkliches Interesse am Kind und dem Thema.</p>
<p>Weiterführende sprachmethodische Anregungen:</p>	<p>Ähnliche Situationen bieten die Möglichkeit, mit einem Kind ein kurzes Gespräch zu führen. Dieses Musterbeispiel (hier ging es um ein T-Shirt mit einem Tiermotiv) kann auch auf weitere aktuelle Themen und Situationen übertragen und adaptiert werden, z. B. das Kind will uns sein neues Spielzeug, Geburtstagsgeschenk, seine mitgebrachte Jause, ein gemaltes Bild, ein Spiel in der Zielsprache, oder seine Portfoliomappe zeigen.</p>
<p>Anbindung an den Alltag:</p>	<p>Die bereits erwähnten Situationen sind im Alltag in vielfältigen Varianten sichtbar und können/sollten jederzeit sprachlich aufgegriffen werden. Die daraus entstehenden Dialoge über Interessen, Bedürfnisse der Kinder und deren Lebensumwelt stehen dabei im Fokus und bieten uns eine große Chance für alltagsintegrierte Nachbarsprachenvermittlung.</p>
<p>Fragen bitte an:</p>	<p>Jarka Sládkovičová (jarka.sladkovic@gmail.com)</p>

Literatur

Amt der NÖ Landesregierung (2010). *Entwicklungsbegleitung im letzten Kindergartenjahr*. Abschnitt 3.

Arnold, M. (2011). *Kinder denken mit dem Herzen. Wie die Hirnforschung Lernen und Schule verändert*. Weinheim: Beltz.

Bildungsabenteuer Kindergarten. *Handbuch zur Dokumentation der pädagogischen Arbeit in den NÖ Landeskinderärten* (2016). St. Pölten: Amt der NÖ Landesregierung.

Born, A., Oehler, C. (2009). *Lernen mit Grundschulkindern. Praktische Hilfen und erfolgreiche Fördermethoden für Eltern und Lehrer*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

Börge Boeckmann, K. (2010). *Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs*. Ergänzungsheft. München/Kassel: Langenscheidt.

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

Brychová, A. (2018). Zum Konzept der Begleitseminare für Pädagoginnen im Bereich Nachbarsprachenvermittlung im Kindergarten. In 26. *GeSuS-Kongress Traditionen und Erneuerungen*. Im Druck.

European Council (2002). *Schlussfolgerungen des Vorsitzes Eeuropäischer Rat (Barcelona) 15. und 16. März 2002*. Abgerufen am 18.1.2019 von: http://europa.eu/rapid/press-release PRES-02-930_de.htm

Griebel (2004). *Transitionen. Fähigkeiten von Kindern in den Tageseinrichtungen fördern, Änderungen erfolgreich zu bewältigen*. Weinheim: Beltz.

Hargreaves, A., Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York, NY: Teachers College Press.

Häcker, T. (2006). Vielfalt der Portfoliobegriffe. In F. Winter (Hrsg.), *Das Handbuch Portfolioarbeit: Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung* (3. Aufl., S. 33–39). Seelze-Velber: Kallmeyer.

Johnstone, R. (2000). Early language learning. In. Byram, M. (Ed). *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*, 188 – 193. Routledge: London and New York.

Loop-Gabathuler, S., Schwizer, E. (2003). Portfolio als Instrument zur Identifikation von Kindern. *Journal für Begabtenförderung*, 1, S. 36–42.

Land Niederösterreich (Hrsg.) (2012). *Portfolio im Kindergarten. Grundlagen und Leitfaden zur Umsetzung*. Abgerufen am 18.08.2014 von: <http://www.noe.gv.at/Gesellschaft-Soziales/Kinderbetreuung/Kindergaerten.html> [1.4.2019]

Knapp (1984) in Dubs, R. (2009). *Lehrerverhalten. Ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden im Unterricht*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, S. 119f. Abgerufen am 1.4.2019 von: <https://www.verlagskv.ch/sites/default/files/products/lese-51052-lehrerverhalten.pdf>)

Macedonia, M. (2014) unter: [https://www.macedonia.at/fernsehen/\[1.4.2019\]](https://www.macedonia.at/fernsehen/[1.4.2019])

Nováčková, J. (2016). *Mýty ve vzdělávání*. Bystřice pod Hostýnem: Pavel Kopřiva.

Reich, K. (2006). *Konstruktivistische Didaktik. Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Ringler, M. u.a (2013). *Kompetent mehrsprachig. Sprachförderung und interkulturelle Erziehung im Kindergarten*. Frankfurt a.M.: Brandes & Apsel Verlag.

Schaadt, S. (2001). *100 tolle Spiele die Kinder ganzheitlich fördern. Einfache und praxiserprobte Spielideen für Kinder ab 3 Jahren*. Niedernhausen/Ts.: FALKEN Verlag.

Siegel, D. J. (2006). *Wie wir werden, die wir sind. Neurobiologische Grundlagen subjektiven Erlebens und die Entwicklung der Menschen in Beziehungen*. Paderborn: Junfermann.

Stamm, M. (2014). *Best Practice in Kitas und Kindergärten. Von erfolgreichen Fach- und Lehrkräften lernen*. Abgerufen am 1.4.2019 von: <https://www.qualitaet-lehre.at/downloads/ausbildungstools/best-practice/>

Tierney, E. (2005). *30 Minuten für erfolgreiche Kommunikation*. Offenbach: GABAL.

Williams, B. (2008). *Systemisch Fremdsprachen unterrichten. Neurobiologie und Psychologie für Deutsch als Fremdsprache*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.

Ortner, K. (2002). *Zweispracherwerb von Migrantenkindern. Sprachliche, soziokulturelle und psychosoziale Aspekte* nach Boeckmann u.a. 2011. Abgerufen am 1.4.2019 von: http://ec.europa.eu/assets/eac/languages/policy/language-policy/documents/young_de.pdf

Widlock, B. (2010). *Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen. Neubearbeitung*. München: Goethe Institut.

Williams, B. (2018). *Systemisch Fremdsprachen unterrichten. Neurobiologie und Psychologie für Deutsch als Fremdsprache*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.

Wolf D. (2002). *Fremdsprachenlernen als Konstruktion*. Frankfurt a.M.: Lang Verlag. In: Williams, B. (2018). *Systemisch Fremdsprachen unterrichten. Neurobiologie und Psychologie für Deutsch als Fremdsprache*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.