

Dr. Karin Jampert, Deutsches Jugendinstitut  
e.V. München

## Sprache als Schlüsselkompetenz für Kinder in sozialen Brennpunkten – Entwicklungen im Elementarbereich

Die Wiener Lehrerin Helga Glantschnig hat Eindrücke und Ausdrücke von Kindern mit Migrationshintergrund bei ihrem Deutscherwerb in einer Art Lexikon zusammengetragen. Daraus zur Einführung ein Beispiel zur Erklärung des Begriffs Muttersprache aus Sicht eines Kindes:

*Mama. Sprache, woher die Mutter kommt. Sie weiß die Sprache. Vatersprache ist die gleiche, vielleicht könnte es eine andere sein. Die Mutter spricht das Kind an, und das Kind kann sprechen, türkisch oder jugoslawisch oder. Deutsch ist meine neue Zunge.*

Ernst Jandl bemerkte in seinem Vorwort zu diesem Buch:

*Ohne es zu wollen und ohne es zu wissen, sind die genannten Kinder ... zu einer Art von Sprachkünstlern geworden. Das werden sie mit zunehmender Beherrschung der deutschen Normsprache immer weniger sein .... Eben deshalb erscheint es wichtig, diese vorübergehende Phase naiver Sprachkunst festzuhalten ....*

Eben dazu möchte ich die Fachkräfte aus den Einrichtungen motivieren. Nicht nur Migrantenkinder, alle Kinder zeigen uns einen spezifischen Umgang mit Sprache und ein besonderes Sprachverständnis, das sich von dem sprachlich eingeschliffenen und festgelegten Blick von uns Erwachsenen ziemlich unterscheidet. In ihren Wortbedeutungen spiegeln sich ihre Erfahrungen und Kenntnisse wieder und wir können in den Veränderungen ihres Sprachverhaltens nicht nur ihre sprachliche sondern ebenso ihre kognitive und soziale Weiterentwicklung erkennen. Die Kindersprache selbst, mit ihren ganz eigenen Regeln und Bedeutungen sollte positiver Anknüpfungspunkt für jede sprachliche Förderung und Bildung in Tageseinrichtungen sein.

Mein Beitrag handelt nicht von Einblicken in die kindliche Sprach- und Persönlichkeitsentwicklung, vielmehr geht es um einen Einblick in Sprachförderansätze und -konzepte, die für die Arbeit in Kindertageseinrichtungen entwickelt wurden. Das Deutsche Jugendinstitut hat vom Bundesministerium für Familien, Se-

nioren, Frauen und Jugend im Jahr 2003 den Auftrag zu einer bundesweiten Recherche von sprachlichen Fördermaßnahmen und Projekten für 3- bis 6-jährige Kinder in elementarpädagogischen Einrichtungen erhalten. Der Auftrag erfolgte aufgrund eines enormen Booms an Konzepten zur sprachlichen Förderung der bis heute anhält. Maßnahmen wurden auf den verschiedensten Ebenen in die Wege geleitet, angefangen bei den Bundesländern, über die Kommunen und die großen Trägerverbände hinweg bis hin zu Forschungsinstituten und Universitäten. Unser Projektauftrag bestand in der Zusammenstellung und Beschreibung beispielhafter Sprachförderansätze im Bereich der Elementarpädagogik sowie, darüber hinausgehend, in einer differenzierenden und systematisierenden Einordnung dieser Konzepte anhand eines von uns entwickelten Analyseleitfadens.

Dieser untergliedert sich in die Bereiche Konzeption, Durchführung und Grundlagen.

Beim Aspekt *Konzeption* geht es um die Zielgruppe und Zielsetzungen des Konzepts, seine sprachlichen Inhalte und Methoden sowie um Bündnisse und Netzwerke, die das Vorhaben unterstützen.

Zur *Durchführung* wird beschrieben, welche Rahmenbedingungen und Qualifizierungsmaßnahmen erforderlich sind und ob bzw. wie die sprachlichen Voraussetzungen der Kinder sowie der Erzieher/innen ermittelt und beachtet werden.

Was schließlich die Grundlagen betrifft, wollten wir wissen, mit welchen Theorien das Konzept sein Vorgehen begründet und was man zur Umsetzung und Wirksamkeit in der Praxis weiß.

Eine zusammenfassende Einschätzung am Ende jeder Besprechung diskutiert die Potentiale, aber auch die Grenzen eines Konzepts sowie seine Umsetzungsmöglichkeiten in der Praxis. Insgesamt haben wir auf diese Art und Weise 29 Konzepte und Maßnahmen besprochen, die das Kernstück des Handbuchs „Schlüsselsituation Sprache“ bilden. Zusätzlich haben wir die Maßnahmen der Bundesländer festgehalten und geben Empfehlungen für die Praxis zur Planung, Auswahl und Umsetzung eines Förderkonzepts sowie Empfehlungen für die Politik zum notwendigen Handlungs- und Forschungsbedarf.

*Hier nun ein Ausschnitt der Projektergebnisse:*

Zunächst gehe ich auf die Aspekte Zielgruppen und Zielsetzungen ein, anschließend spreche ich unterschiedliche inhaltliche Akzentsetzungen der Sprachförderung sowie die Aspekte Vernetzung und interdisziplinäre Zusammenarbeit an, abschließend gehe ich auf Erfahrungen

der Konzepte mit Rahmenbedingungen und Organisationsstrukturen ein.

Der Rechercheauftrag war breit angelegt, es ging dabei um alle Sprachförderaktivitäten im Kindergartenbereich. Die Begrenzung der Recherche bestand in der institutionellen Zuordnung, d. h. es ging um Sprachförderkonzepte für die Arbeit mit Kindergartenkindern zwischen drei und sechs Jahren. Insofern haben wir z. B. auch Ansätze zum frühen Fremdspracherwerb im Kindergarten erhoben und besprochen. Allerdings zeigen die Ergebnisse der Recherche, dass der überwiegende Anteil der Sprachförderkonzepte kompensatorisch ausgerichtet ist. Der Bezugspunkt des größten Teils der Konzepte ist die unzureichende sprachliche Entwicklung von Kindern.

Der kompensatorische Ansatz wird häufig durch präventive Zielsetzungen ergänzt, indem auf schulische Anforderungen – wie Schriftspracherwerb oder die besonderen Schwierigkeiten der Schulsprache – Bezug genommen wird. Insofern ist der große Teil der von uns recherchierten und besprochenen Sprachförderkonzepte für die heute im Mittelpunkt stehende Sprachförderarbeit mit Kindern in sozialen Brennpunkten relevant.

Interessant ist, dass nur 8 von insgesamt 29 ausführlich besprochenen Konzepten „sozial- und bildungsbenachteiligte Kinder“ explizit als Zielgruppe ausgewiesen haben. Für die westlichen Bundesländer lässt sich festhalten, dass die Zielgruppe der Kinder mit nicht-deutscher Erstsprache dominiert. Nur wenige Konzepte verbinden dies explizit auch mit Bildungsbenachteiligung, inhaltliche Bezüge gehen vorwiegend in Richtung interkulturelle Pädagogik. In den östlichen Bundesländern konzentriert sich die aktuelle Diskussion auf die Zielgruppe der sprachentwicklungsverzögerten Kinder.

### **Fit in Deutsch und für die Schule**

Bei der Sichtung der Zielsetzungen der Konzepte zeigt sich, dass Sprachförderung weitgehend identisch ist mit Deutschförderung, die insbesondere auf die Vorbereitung der Kinder auf die Schule zielt. Insofern verwundert es nicht, dass der größte Teil der Maßnahmen konzentriert, also auf die Altersgruppe im letzten Kindergartenjahr.

Reflektiert man diesen eng begrenzten Zugschnitt vor dem Hintergrund entwicklungspsychologischer Erkenntnisse, erweist sich diese Fixierung als wenig überzeugend. Sprachentwicklung und Sprachaneignung sind eng verwoben mit der Entwicklung der kindlichen Persönlichkeit. Sprache erwerben Kinder über einen langen Zeitraum hinweg und im Verlauf des Zuwachses an sprachlichen Fähigkeiten

verändern sich Funktion und Bedeutung von Sprache. Die Aneignung von Sprache ist ein Entwicklungs- und Lernprozess, der sich nun mal nicht auf die Schnelle manipulieren und steuern lässt. Vielmehr beruht der Spracherwerb auf einem komplizierten Geflecht von körperlichen, emotionalen, kognitiven, sozialen und kommunikativen Bedingungen.

Einzelne Projekte setzen bezüglich der Altersgruppe bewusst neue Akzente; so z. B. das Projekt „frühstart – Deutsch und interkulturelle Erziehung im Kindergarten“ in Hessen oder „Sprachliche Frühförderung von Migrantenkindern“ der Universität Mannheim, die beide gezielt bei den Dreijährigen ansetzen.

### **Kindliche Sprachenvielfalt: Mehr gelebt denn gefördert**

In Sprachförderkonzepten für Kinder nichtdeutscher Erstsprache findet sich ergänzend zum Schwerpunkt Deutschförderung häufig die Zielsetzung Wertschätzung und Akzeptanz der kindlichen Erstsprachen. Dabei gibt es große Unterschiede, wie diese Anerkennung der Erstsprachen realisiert und umgesetzt werden soll. Im Vordergrund steht meist der Aspekt, die Kinder emotional aufzufangen. Nur drei der besprochenen Ansätze verfolgen das Ziel, die Erstsprachen der Kinder als Förder- und Bildungsangebot in die Institution zu integrieren.

Den meisten Konzepten lässt sich nach wie vor Unsicherheit im Umgang mit den kindlichen Erstsprachen entnehmen, die auf der Annahme oder Befürchtung beruht, dass eine institutionelle Förderung dieser Sprachen den Deutschwerb behindern würde. Auch der kindliche Sprachenwechsel – ein quasi natürliches Sprechverhalten, das erwiesenermaßen von kompetenter Mehrsprachigkeit der Personen zeugt – wird meist immer noch als Kennzeichen sprachlicher Defizite und Fehlentwicklungen interpretiert.

### **Elementarpädagogik oder/ und Sprachwissenschaft: unterschiedliche Akzente in der Förderpraxis**

Wie verankern die Konzepte sprachliches Lernen im Kindergarten?

Für uns zeichneten sich bei den inhaltlichen Akzentsetzungen zwei Linien ab, die sich unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen zuordnen lassen:

Zum einen gibt es Angebote mit einer elementarpädagogischen Perspektive, die eine Unterstützung der kommunikativen Fähigkeiten von Kindern im Alltag betonen. Zum anderen existieren Ansätze – meist im Rahmen der Sprachwissenschaft entwickelt –, die sprachstrukturelle Aspekte wie grammatikalische Lerninhalte oder die Hinführung zum

Schriftspracherwerb in den Mittelpunkt der Förderung stellen.

Erstere betonen die kommunikative Funktion von Sprache und stellen Spracherfahrungen im Alltag in den Mittelpunkt der Förderung. Sie zeichnen sich aus durch eine offene und anregende Gestaltung der sprachlichen Atmosphäre in der Einrichtung sowie eine Beobachtung und Reflexion des Sprachverhaltens der Fachkräfte. Eine wichtige Rolle spielt in diesen Konzepten eine vertrauensvolle Beziehung zwischen Kind und Fachkraft sowie Sprechfreude bei Kindern und Erzieher/innen, wodurch die Motivation gestärkt werden soll, sich verbal und non-verbal zum Ausdruck zu bringen.

Im Unterschied dazu orientieren sich Ansätze aus dem sprachwissenschaftlichen Bereich an sprachlichen Strukturen, die für die Kinder wichtig sind. Sie lassen sich kennzeichnen als spielerisches Hinführen zum Regelerwerb. Dabei richten sie ihr Augenmerk gezielt auf die Sprachprodukte der Kinder und konzentrieren sich auf die Förderung des sprachlichen Regelerwerbs bzw. die Vorbereitung der Kinder auf die Alphabetisierung. Ein reflektierter und geplanter sprachlicher Input soll die Kinder zur Imitation anregen und zum kompetenten Gebrauch von Sprache im Sinne der sprachlichen Norm führen. Die Konzepte zeichnen sich aus durch strukturierte Fördereinheiten. Ein reichhaltiges Repertoire von spielerisch-didaktischen Methoden macht die Sprache zum Gegenstand des Lernspiels, bei dem bestimmte Sprachstrukturen für Kinder greif- und erfahrbar werden.

Beide Linien haben ihre Stärken, denn zum kindlichen Spracherwerb gehört sowohl die Wahrnehmung und Gestaltung der Kommunikation in Interaktion als auch eine gezielte Darbietung sprachlicher Strukturen. Ziel zukünftiger Anstrengungen im Bereich der sprachlichen Förderung sollte es sein, eine Brücke zwischen diesen beiden Linien sprachlicher Bildung und Förderung zu schlagen und die Stärken beider Vorgehensweisen und Zielsetzungen miteinander zu verbinden.

### **Sprachförderung im Fokus vieler Disziplinen**

Die Zusammenschau zeigt deutlich, dass mit dem Bildungs- und Förderbereich Sprachen und Sprechen die Elementarpädagogik eine multidisziplinäre Aufmerksamkeit erregt hat. Bei unserer Sichtung der Konzepte konnten wir das breite Spektrum an Disziplinen ermitteln das Sprachförderkonzepte für den Kindergarten entwickelt: von der Elementarpädagogik und Grundschulpädagogik über die Linguistik und die Sprachwissenschaft, Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache bis hin zur Heil- und Sonderpädagogik. Zusätzlich entwickeln sich

in weiteren Disziplinen wie z. B. der Medienpädagogik oder auch der Theaterpädagogik Ansätze, die sprachliche Förderung mit anderen Bildungsbereichen verknüpfen. Einige Projekte, die in dieser Richtung arbeiten sind hier vertreten, z. B. „Schlaumäuse“ und „Spielend Sprache Lernen“.

Sprachförderung ist zu einem Querschnittsthema geworden, das für viele Disziplinen relevant und attraktiv ist, nicht zuletzt sicherlich auch aufgrund der nicht unerheblichen Geldsummen, die zur Verfügung gestellt werden. Ein starkes innovatives Potential besitzt das Thema auch aufgrund seiner Handlungsrelevanz für Wissenschaft und Praxis. So bietet das Feld zurzeit eine gute Gelegenheit zur interdisziplinären Zusammenarbeit, zur Öffnung von Kindertageseinrichtungen für andere Professionen und auch dazu, den komplexen Anforderungen durch eine Verknüpfung unterschiedlich ausgerichteter Ansätze nachzukommen.

Allerdings war von einer Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Disziplinen und von einer Vernetzung unterschiedlicher Konzepte bei der Untersuchung wenig zu finden. Viele Ansätze sind regional verhaftet bzw. trägerspezifisch angelegt und ein Austausch zwischen den verschiedenen Disziplinen findet kaum statt, so dass meist wenig Kenntnis über den eigenen Handlungsansatz hinaus vorliegt. Als ein Beispiel für die unzureichende Vernetzung zwischen Forschung und Praxis möchte ich das bundesweit bekannte Würzburger Trainingsprogramm „Hören, Lauschen, Lernen“ anführen, das viele Einrichtungen zur Sprachförderung für Vorschulkinder einsetzen, allerdings häufig ohne eine vorbereitende Qualifizierung der Fachkräfte sowie ohne ausreichende Möglichkeiten zur fachlich begleiteten Reflexion der Erfahrungen bei der Durchführung des Programms.

### **Was hat sich in den Projekten und Maßnahmen als fruchtbare Organisationsstrukturen erwiesen?**

Alle Ansätze betonen die Relevanz einer individuell orientierten Sprachförderung. Die personelle Ausstattung einer Einrichtung trägt insofern entscheidend zum Erfolg der sprachlichen Förderung bei. Dies möchte ich deshalb besonders betonen, da parallel zur Bereitstellung finanzieller Mittel für die sprachliche Förderung in vielen Regionen ein Personalabbau stattfindet sowie eine Erhöhung der Kinderzahl pro Gruppe. Hier konterkariert sich das bildungspolitische Anliegen, eine wirkungsvolle Sprachförderung auf die Beine zu stellen, indem den (zahlreichen) guten Maßnahmen der nötige personelle Boden entzogen wird.

Über alle Konzepte hinweg bilden regelmä-

ße Angebote und Kleingruppenarbeit den Rahmen der Förderung. Kleingruppen bieten die Möglichkeit, individuell auf die Fähigkeiten und Fortschritte einzelner Kinder einzugehen und ermöglichen gerade den Kindern, die mehr Zeit brauchen, zu Wort zu kommen. Was die Größe der Kleingruppen betrifft, finden sich Konzepte, die mit Einzelförderung oder in Gruppen bis zu drei Kindern arbeiten, aber auch so genannte Kleingruppen mit 15 und mehr Kindern.

Kaum diskutiert wird bislang die Zusammensetzung der Kleingruppen. Da die Sprachförderung in den meisten Fällen im letzten Kindergartenjahr mit den Vorschulkindern erfolgt, gibt es für entsprechende Überlegungen wenig Spielraum. Ein weiterer Aspekt betrifft die Kommunikation und den Austausch zwischen den Kindern selbst. Hier wird bislang wenig in Sprachförderkonzepten berücksichtigt und als Förderpotential aufgegriffen. Betont wird oft auch, dass Auswertungsberichte über die Wirksamkeit der jeweiligen Sprachförderarbeit auf die Relevanz des Transfers zwischen der Arbeit in der Kleingruppe und dem pädagogischem Alltag verweisen. Die sprachlichen Elemente der Förderung in der Kleingruppe spiegeln sich insbesondere dann im sprachlichen Verhalten der Kinder wider, wenn diese Sprachinhalte auch im Alltag wahrzunehmen sind, z. B. wenn sich Bezüge zu den Aktivitäten in der Großgruppe finden.

### **Erfahrungen mit der Öffnung von Einrichtungen und der Kooperation mit Externen**

Was die personelle Leitung der Sprachförderarbeit betrifft, gibt es unterschiedliche Modelle, wobei eine entscheidende Frage am Anfang steht, nämlich ob die Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen die Förderung selbst durchführen oder ob Experten/innen von außen die Förderung übernehmen. Zahlreiche Konzepte beruhen auf einer Zusammenarbeit mit zusätzlichen Kräften von außen. Dabei gibt es ein breites Spektrum an unterschiedlichen Vorgehensweisen und die Erfahrungen, die mit einem Einbezug von Externen zur Sprachförderung gemacht werden, sind zwiespältig:

Manche Ansätze arbeiten mit sog. Laienkräften, d. h. Personen ohne ausgewiesene pädagogische oder sprachliche Qualifizierung, wie z. B. die „Sprachhelfer/innen“ im Denkendorfer Modell „Sprachhilfe für ausländische Kinder oder Aussiedlerkinder“ oder, wie im Projekt der Stadt Pforzheim „Sprachförderung als gemeinsame Aufgabe von Eltern, Kindertagesstätte und Grundschule“ muttersprachliche Zusatzkräfte, die eine zweisprachige Sprachförderung in Kita und Grundschule durchführen. Die Zusatzkräfte kommen für eine begrenzte Stunden-

anzahl pro Woche in die Einrichtungen.

Der Erfolg bei dieser Art Zusammenarbeit hängt wesentlich davon ab, wie gut diese zusätzlichen Kräfte in die Einrichtung bzw. ins Team integriert werden, so dass die sprachliche Förderung ein genuiner Bestandteil der pädagogischen Arbeit ist und nicht ein isolierter Fremdkörper. Das bedeutet – wie bei jeder Vernetzungsarbeit – , ausreichend Zeit einzuplanen und zwar weit über die Dauer der Sprachförderung selbst hinaus. Diese ist nötig für gemeinsame Planungen sowie Absprachen bezüglich der jeweiligen Zuständigkeiten und Erwartungen von beiden Seiten. Darüber hinaus ist entscheidend, dass die Zusatzkräfte vorher und im Verlauf ihrer Tätigkeit die Möglichkeit erhalten, sich für ihre Arbeit zu qualifizieren. Es ist insofern kein billiges Modell, auch wenn es auf Anhieb so erscheinen mag.

In anderen Projekten werden Sprachexperten/innen eingesetzt, also Zusatzkräfte mit einer ausgewiesenen sprachlichen Qualifizierung. Beispielhaft stehen hierfür u. a. die Konzepte:

- „Was Juanito nicht lernt ...“ aus Neustadt an der Weinstraße, bei dem Dozentinnen der Volkshochschule die Sprachförderarbeit in den Kitas übernehmen, also Personen, die aus der Fremdsprachenarbeit mit Erwachsenen kommen; oder
- das Konzept von KIKUS aus München, bei dem sprachwissenschaftlich ausgebildete Personen zur Sprachförderung in die Einrichtung kommen. KIKUS zeichnet sich zusätzlich durch sein Qualifizierungskonzept aus: Die Mitarbeiter/innen der Einrichtungen nehmen an den Sprachförderstunden teil und sollen in Verbindung mit zusätzlichen theoretischen Fortbildungskursen für eine eigenständige Arbeit mit dem KIKUS-Konzept qualifiziert werden.

Projekte, die von Universitäten durchgeführt und begleitet werden, setzen Sprachstudentinnen in den Tageseinrichtungen ein, wie z. B. im Projekt „Frühförderung von Migrantenkindern“ in Mannheim. Das Projekt „Spracherziehung im Kindergarten“ der Evangelischen Landeskirche in Bremen beruht auf der Zusammenarbeit von Erzieher/innen mit Sprachheilpädagogen/innen, die in den Einrichtungen gemeinsam an einer Konzepterstellung arbeiten.

Als zusammenfassende Erfahrung aus der Kooperation mit „Sprachprofis“ lässt sich festhalten: So wertvoll das sprachliche Know-how ist, das diese Personen in die Kindertageseinrichtungen einbringen, für die erfolgreiche Gestaltung und Durchführung der sprachlichen Förderung kommt es auch darauf an, dass die Personen über pädagogische bzw. elementarpädagogische Fähigkeiten verfügen bzw. sich

für ihre Tätigkeit pädagogisch qualifizieren. Das heißt, nötig sind Erfahrungen und Kenntnisse im Umgang mit Kleinkindern und ein qualifizierter Umgang mit einer Kleingruppe von Vorschulkindern. Rein sprachliches Wissen ist in keinem Fall ausreichend für die sprachliche Bildungsarbeit in einer Kindertageseinrichtung.

#### **Praxis und Politik unter Handlungsdruck: Viel erprobt, wenig untersucht**

So vielfältig sich das Feld der Sprachbildung und -förderung im Elementarbereich auch präsentiert, ein wissenschaftlicher Nachweis zur Wirksamkeit seiner Ansätze und Konzepte steht weitgehend noch aus. Insbesondere für die Unterstützung und Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund bleiben noch viele Fragen unbeantwortet bezüglich einer kindgerechten Entwicklung ihrer Erst- und Zweitsprachen.

Abschließend möchte ich noch einmal den Kindern aus dem Buch von Helga Glantschnig das Wort übergeben

#### **Zum Wort Staatsbürgerschaft:**

*Fremdes Kind und es wird deutsch, und dann muß sie immer deutsch sprechen. Hümeyra ist heute bei Bürgermeister im Rathaus. Sie wird auch eine Stadtbürgerschafterin. Ich bin schon fast, aber ich werde bald richtig. Dann wirst du die ganze Türkensprache verlernen. Unsere Nachbarn sind auch alle Stadtbürgerschaft. Eine Freundin, sie ist polnisch, das erste Mal war sie eine Polen, und dann ist sie halt eine Deutsche geworden. Sie kann nicht mehr polnisch sprechen. Also das kostet aber viel Geld.*

#### **Kontakt:**

**Dr. Karin Jampert**  
**Deutsches Jugendinstitut e.V.**  
**Nockherstraße 2**  
**81541 München**  
**Telefon: 089/ 62306-0**  
**Fax: 089/ 62306-162**  
**<http://www.dji.de>**

#### **Literatur**

- Glantschnig, H. (1993): Blume ist Kind von Wiese, oder: Deutsch ist meine neue Zunge. Hamburg
- Jampert, K./ Best, P./ Gadatiello, A./ Holler, D./ Zehnauer, A. (2005): Schlüsselkompetenz Sprache. Sprachliche Bildung und Förderung im Kindergarten – Konzepte, Projekte und Maßnahmen. Berlin