

Verband binationaler Familien und Partnerschaften,
iaf e.V. (Hrsg.)



KOMPETENT MEHRSPRACHIG

*Sprachförderung und interkulturelle
Erziehung im Kindergarten*



Brandes & Apsel

*Verband binationaler Familien
und Partnerschaften, iaf e. V. (Hrsg.)*

*KOMPETENT MEHRSPRACHIG –
Sprachförderung und interkulturelle Erziehung
im Kindergarten*



Die Bedeutung des Kindergartens als erste Bildungseinrichtung ist unumstritten. Bei einer zunehmenden Zahl von mehrsprachig aufwachsenden Kindern wird auch das Thema mehrsprachige Erziehung und Sprachförderung zunehmend wichtiger und stellt Erzieherinnen und Erzieher sowie pädagogische Fachkräfte vor Herausforderungen.

KOMPETENT MEHRSPRACHIG vermittelt eine gezielte, in der Praxis erprobte Sprachförderung unter Bedingungen des mehrsprachigen Spracherwerbs und berücksichtigt die interkulturelle Lebenssituation der Kinder. Es stellt ein Handwerkszeug zur Verfügung, das zu einer Chancengleichheit für alle Kinder beiträgt.

Die Autorinnen:

Maria Ringle, geboren 1957 in Pottenstein. Studium der Rechtswissenschaften und Soziologie in Erlangen/Nürnberg und Bielefeld. Seit 1983 im Verband binationaler Familien und Partnerschaften und in kultur- und migrationspolitischen Gruppen ehrenamtlich engagiert, seit 1992 Mitarbeiterin der Bundesgeschäftsstelle des Verbandes. Durchführung von Projekten zur »Interkulturellen Bildung« und »Mehrsprachigkeit«, tätig als Fortbildnerin. Mitwirkung in überregionalen Fach- und Arbeitsgruppen, z. B. im Rahmen des Nationalen Integrationsplans.

Nicola Küpelikilnç, geboren 1965 in Cambridge, Großbritannien. Kinderpsychologin, tätig als freiberufliche Referentin zum Thema Spracherwerb und Mehrsprachigkeit. Leitung des Sprachförderprogramms »Ich versteh Dich« der Stadt Hanau, Fachberaterin für Deutsch als Zweitsprache in DeutschSommer und weiteren Projekten der Stiftung Polytechnische Gesellschaft, Frankfurt. Im Verband binationaler Familien und Partnerschaften und in der Interessengemeinschaft mehrsprachiger Familien aktiv.

Marianne C. Vargas, geboren 1980 in Tarija, Bolivien. Studium (MA) der Kulturanthropologie, Kunstpädagogik und Betriebswirtschaft an der Goethe Universität Frankfurt. 2012 Promotion Betriebswirtschaft, mehrjährige Forschungstätigkeit zu den Themen Multikulturalität und Mehrsprachigkeit. 2002-2006 Projektmitarbeit im Verband binationaler Familien und Partnerschaften.

Ruth Ndouop-Kalajian, geboren 1971 in Bielefeld. Studium Diplom-Pädagogik und Germanistik in Gießen. Freie Autorin und Redakteurin mit den Schwerpunkten Kindheit, Bildung und digitale Medien, Referentin bei der ginko Stiftung für Prävention/Landeskoordinierungsstelle Suchtvorbeugung NRW.

Maria Ringler u. a.

KOMPETENT MEHRSPRACHIG – Sprachförderung und interkulturelle Erziehung im Kindergarten

Verband binationaler Familien
und Partnerschaften, iaf e. V. (Hrsg.)

Beiträge von Maria Ringler, Nicola Küpelikılınç,
Marianne C. Vargas, Ruth Ndouop-Kalajian

Brandes & Apsel

Auf Wunsch informieren wir regelmäßig über *Neuerscheinungen* in den Bereichen Psychoanalyse/Psychotherapie – Globalisierung/ Politisches Sachbuch/Afrika – Interkulturelles Sachbuch – Sachbücher/ Wissenschaft – Literatur.

Bitte senden Sie uns dafür eine E-Mail an info@brandes-apsel.de mit Ihrem entsprechenden Interessenschwerpunkt.

Gerne können Sie uns auch Ihre Postadresse übermitteln, wenn Sie die Zusage des *Gesamtverzeichnisses* wünschen.

Außerdem finden Sie unser *Gesamtverzeichnis* mit aktuellen Informationen im Internet unter: www.brandes-apsel-verlag.de und unsere E-Books und E-Journals unter: www.brandes-apsel.de

1. Auflage 2014 (E-Book)

3. durchgesehene und ergänzte Auflage 2013 (gedrucktes Buch)

2. Auflage 2007

1. Auflage 2004

© Brandes & Apsel Verlag GmbH, Frankfurt a. M.

Alle Rechte vorbehalten, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, Mikroverfilmung, Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen oder optischen Systemen, der öffentlichen Wiedergabe durch Hörfunk-, Fernsehsendungen und Multimedia sowie der Bereithaltung in einer Online-Datenbank oder im Internet zur Nutzung durch Dritte.

Umschlaggestaltung: MDDigitale, Petra Sartowski, Maintal, Germany

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über www.dnb.de abrufbar.

ISBN 978-3-95558-104-6 (E-Book)

ISBN 978-3-86099-783-3 (gedrucktes Buch)

Inhalt

Vorwort 7

Kapitel 1 | Mehrsprachigkeit im Kindergarten 11

Maria Ringler

Das Kind und seine Familie 11

Die Erzieherinnen und Erzieher und der Kindergarten 18

Die Sprache 24

Kapitel 2 | Spracherwerb von mehreren Sprachen 29

Nicola Küpelikiling, Maria Ringler

Mehrsprachigkeit 29

Doppelspracherwerb 30

Kindlicher Zweitspracherwerb 31

Dreisprachigkeit 32

Starke Sprache – schwache Sprache 33

Sprachprestige 34

Spracherwerb 35

Der Sprachbaum 37

Der zweisprachige Sprachbaum 38

Phasen des Spracherwerbs 40

Phasen des Doppelspracherwerbs 42

Phasen des Zweitspracherwerbs 45

Sprache und Identität 47

Kapitel 3 | **Sprachförderung im mehrsprachigen Kindergarten** 51

Maria Ringler

Zielsetzung und Organisation von Sprachförderung 52

Sprachfördermodule, Konzepte und Materialien 58

Literatur 91

Kapitel 4 | **Mehrsprachigkeit und Kinderliteratur** 95

Maria Ringler

Vorleseangebote ein- und mehrsprachig gestalten 95

Ruth Ndouop-Kalajian

Mit Büchern »einer« Welt begegnen – interkulturelles Lesen im Kindergarten 107

Kapitel 5 | **Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit** 120

Marianne C. Vargas

Meine Erfahrungen beim Zweitsprachenerwerb Deutsch 120

Maria Ringler

»Warum denn nicht Schwäbisch-Tigrinia?« 125

Maria Ringler

»Unsere Kinder sollen es einmal besser haben« – ein Nachwort 137

Vorwort

Kompetent mehrsprachig – wer würde das nicht gerne sein? Sich in zwei oder drei Sprachen verständigen und mehrere Sprachen mühelos Lesen und Schreiben zu können ist ein erstrebenswertes Ziel für viele in einer globalen Welt. Mehrere Sprachen zu sprechen gilt als ein Zeichen besonderer (schulischer) Leistung und ist gut für die berufliche Laufbahn. Gedacht wird dabei in erster Linie an Weltsprachen wie Englisch, Französisch oder Spanisch, an Sprachen, die für den wirtschaftlichen Erfolg stehen, hohe gesellschaftliche Anerkennung genießen und ein positives Image haben.

Nicht im Blick ist, dass viele Menschen in unserem Land bereits in einem mehrsprachigen Umfeld aufwachsen und leben. Die Realität in vielen Kindergärten und Schulen in Deutschland zeigt dies sehr deutlich. Dort muss regelmäßig mit mehrsprachigen Kindern umgegangen werden, mit Kindern, die mit zwei oder drei Sprachen groß werden. Doch die häufig anzutreffenden Sprachen wie Türkisch, Russisch oder Arabisch werden eher als hinderliche Migrantensprachen und nicht als wichtige Bildungssprachen angesehen.

Mehrsprachigkeit ist ein Gewinn unabhängig davon, welche Sprache gesprochen wird. Mehrsprachige Menschen sammeln Erfahrungen in mehreren Sprachwelten und haben potentiell einen größeren Kreis von Menschen, mit denen sie kommunizieren können. Erkenntnisse der Spracherwerbsforschung weisen deutlich darauf hin, dass die Herkunftssprache systematisch gefördert werden sollte, damit sie als Denk- und Verstehensgrundlage für das Erlernen weiterer Sprachen dienen kann. Daher fällt es mehrsprachig aufgewachsenen Menschen leichter als anderen, weitere Sprachen hinzu zu lernen.

Das Potential der Kinder ist für einen erleichterten Zugang zu einer mehrsprachigen Kompetenz zu nutzen – auch und gerade für die bestmögliche Förderung des Deutschen. Dabei dürfen die Lernenden nicht sich selbst überlassen bleiben. Sie benötigen vielmehr fachliche Unterstützung, damit die Erziehung zur Mehrsprachigkeit auch zum Erfolg führt. Die Bildungssprache sollte stets das Ziel jeden sprachlichen Lernens sein, weil sich Kompetenzen in mehreren Sprachen nur dann als wirklich tragfähig erweisen, wenn sie zu mehr als Alltagskommunikation befähigen. Ist Deutsch die Zweitsprache und wird Hand in Hand mit einer systematischen Förderung der jeweiligen Herkunftssprache vermittelt, so liegen die besten Voraussetzungen für eine erfolgreiche Bildungskarriere vor.

An dieser Stelle setzt die vorliegende Publikation »Kompetent mehrsprachig« an und gibt den an der mehrsprachigen Erziehung Beteiligten wertvolle Hinweise und Informationen. Sie thematisiert eine frühe Sprachförderung auch in der Erstsprache der Kinder und hält Anleitungen für die tägliche Praxis bereit.

Im ersten Teil des Buches wird von Erfahrungen berichtet, wie Kinder den Umbruch von der Familie zum Kindergarten mit ihren jeweiligen Sprachen erleben und was sie brauchen, um sich in dieser Situation zurechtzufinden. Viele Erzieherinnen und Erzieher kennen diese für alle Beteiligten vor allem für Kinder und Eltern schwierige Zeit. Sie waren mit ihren Problemen auf sich selbst gestellt und fanden bisher nur wenig fundierten Rat und Anleitung.

Grundüberlegungen zum Spracherwerb und ein kurzer theoretischer Rahmen im zweiten Kapitel des Buches bilden die Basis für konzeptionelle Überlegungen im Bereich der Sprachförderung und interkulturellen Erziehung im Kindergarten.

Im Hauptteil des Buches werden Beispiele und Handlungsanleitungen kommentiert, so dass deutlich wird, wie Sprachförderung im mehrsprachigen Kindergarten konkret durchgeführt werden kann.

Es folgen Informationen über interkulturelle Kinderliteratur, mehrsprachige Kinderbücher sowie ein Beitrag zur praktischen Gestaltung von mehrsprachigen Vorleseangeboten.

Sichtweisen auf Mehrsprachigkeit aus der Erwachsenenperspektive runden den Band ab.

Das Sichtbarwerden und die Anerkennung der Sprachenvielfalt im Kindergarten sind uns als Verband ein grundsätzliches Anliegen. Sprache ist nicht nur das Medium der Beziehungsaufnahme zum anderen, sondern auch Träger kulturellen Wissens. Sprache ist nichts Äußerliches wie ein Kleid, das man an- oder ausziehen kann. Für zwei- und mehrsprachig aufwachsende Kinder beinhalten die Sprachen unterschiedliche Denk- und Verhaltensmuster. Sie erschließen innere Bilder und bündeln kulturelle Traditionen. Mit den Sprachen werden Wertehorizonte vermittelt, sie prägen

die Entwicklung der Kinder und sind Teil ihrer Identitätsbildung. Die Sprachen ermöglichen ihnen den Zugang zur eigenen Familie, zur Familiengeschichte und bilden damit die Grundlage für Zugehörigkeit und Akzeptanz. Auch dafür wollen wir uns in dem vorliegenden Buch stark machen.

Abschließend sei darauf aufmerksam gemacht, dass zwei- oder mehrsprachig leben in einer sich einsprachig verstehenden Welt nicht ohne weiteres zusammengeht. Viele wissen das aus eigener Erfahrung. Wir setzen uns daher auch zukünftig für Mehrsprachigkeit im deutschen Bildungssystem ein. Dabei ist es wichtig, im frühkindlichen Bereich anzusetzen. Dazu leistet das vorliegende Buch einen wertvollen Beitrag.

*Hiltrud Stöcker-Zafari
Bundesgeschäftsführerin
Verband binationaler Familien und Partnerschaften, iaf e. V.*

Frankfurt am Main, im August 2013

Mehrsprachigkeit im Kindergarten

Maria Ringler **Das Kind und seine Familie**

Stimmen von Eltern

Frau Schneider äußert Bedenken, ob sie ihre Tochter im Kindergarten in ihrem Wohnviertel anmelden soll. Sie fragt ihre Nachbarin: *»Dort sind so viele Kinder aus marokkanischen Familien, ob Naomi da überhaupt richtig gefördert wird?«*

Herr Radic und seine Frau bitten die Leiterin des Kindergartens: *»Wir möchten, dass unser Sohn Ivo in eine andere Gruppe geht, wo mehr deutschsprachige Kinder sind, damit er gut Deutsch lernt, bis er in die Schule kommt. Und achten Sie bitte auch darauf, dass er nicht so viel mit anderen Kindern kroatisch spricht.«*

Frau Müller-Salgar beklagt sich, dass im Kindergarten ihr Kind, das zweisprachig (türkisch-deutsch) aufwächst, immer nur als deutsches Kind wahrgenommen wird: *»Salima ist stolz darauf, dass sie mit ihrem Papa und mir in verschiedenen Sprachen reden kann. Ich bin Deutsche, aber mein Mann kam als Kind mit seinen Eltern aus der Türkei nach Deutschland. Geärgert habe ich mich, als die Erzieherin letztthin bemerkte, meinem Kind sähe man es gar nicht an, dass es einen türkischen Vater hat.«*

Stimmen von Erziehern und Erzieher/innen

»Ich bemühe mich wirklich, offen auf die Migranteneltern zuzugehen, aber ich habe damit kaum Erfolg.«

»Eine afghanische Mutter bringt ihr Kind zuverlässig jeden Tag in die Gruppe, aber sie entzieht sich allen Versuchen meinerseits zu einem Gespräch, selbst Gespräche zwischen Tür und Angel sind nicht möglich. Bei allen Entscheidungen, die den Kindergarten betreffen, schiebt sie ihren Mann als Ansprechpartner vor, dabei macht sie einen sehr modernen Eindruck auf mich.«

»Selbst schriftliche Einladungen zum Elternabend in den Landessprachen hier in der Einrichtung, das sind Türkisch, Marokkanisch und Russisch, haben nicht dazu geführt, dass mehr ausländische Eltern zu den Treffen kommen.«

Der problemorientierte Blick

In der Öffentlichkeit sind die Bilder von Kindern und Eltern aus Migrantenfamilien oft stark von einem problemorientierten Blick geprägt: Es sind die Bilder von Fremden, die die deutsche Sprache noch nicht oder nur unzureichend beherrschen, die sich noch nicht angepasst haben oder vielleicht gar nicht anpassen wollen.

Auch Erzieher/innen sehen oft vordergründig die Sprachschwierigkeiten bei vielen Migrantenkindern, die neu in die Einrichtung kommen. Die Aussage *»Das Kind spricht nicht«* unterstellt, das Kind habe keinerlei Sprachkompetenz. Gesehen wird nicht, dass das Kind mit einer nicht-deutschen Erstsprache aufwächst und bereits über einen passiven Wortschatz in der Zweitsprache Deutsch verfügt. Seine Sprachperformanz, sein Reden und seine Kommunikationsbereitschaft im Deutschen sind nur noch nicht altersgemäß ausgebildet.

Erzieher/innen sehen sich mit der hohen Erwartungshaltung der Migranteneltern konfrontiert, die Deutschunterricht für ihre Kinder fordern, weil sie den Kindergarten als eine Art Vorschule betrachten. In vielen Ländern gibt es keine Kindergärten und vorschulische Betreuungseinrichtungen sind eher als Schule organisiert. Nicht alle Eltern verstehen wirklich, was ihnen die Erzieher/innen über Konzeption und Arbeitsansatz ihrer Einrichtung erzählen.

Gemessen an den Entwicklungsstandards deutscher Mittelschichtskinder vermissen Erzieher/innen bei Migrantenkindern oft vergleichbare Fertigkeiten und Verhaltensweisen. *»Die Kinder sind sehr unselbständig,*

haben noch keine Schere in der Hand gehabt, können nicht mit Papier und Stiften umgehen.« Dass Kompetenzen kulturbedingt verschieden ausgeprägt sind, wird erst einmal nicht in Betracht gezogen. Fertigkeiten und Verhaltensweisen wie ein sich verantwortungsvolles Kümern um Geschwisterkinder, respektvolle Zurückhaltung gegenüber Erwachsenen oder ausgeprägte musikalische Fertigkeiten usw. werden nicht gesehen oder als unbedeutend abgetan.

»Gerade viele Migrantenkinder haben Schwierigkeiten zuzuhören, sie können sich nicht konzentrieren, wahrscheinlich sitzen sie zu viel vor dem Fernseher und haben Zuhause keine Bilderbücher.« Das mag stimmen, doch werden Beobachtungen, die offensichtlich ein Defizit beschreiben, gleichzeitig bewertet, dann hat es das Kind schwer: seine individuellen Fähigkeiten werden nicht gesehen, der Blick auf die Defizite bildet die Grundlage der auftretenden Probleme im Kindergarten. Dass man es z. B. nicht gewohnt ist, mit Bilderbüchern umzugehen, kann mit der Bildungsferne einer Familie zu tun haben, aber auch damit, dass die kulturelle Tradition, in der die Familie lebt, weniger verschriftlicht ist, sondern eher mündlich überliefert wird. In einem solchen Umfeld wird das Erzählen und das »in der Fantasie Bilder beschreiben können« wichtiger als das Lesen und Betrachten von Bildern im Buch.¹

Unterstützt wird die problemorientierte Grundhaltung der Erzieher/innen von der Schule: von dieser hören sie, dass die Kinder bei Schuleintritt nicht ausreichend Deutsch können und auch ihre motorische und soziale Entwicklung oft nicht dem erwarteten Entwicklungsstand entspricht, obwohl sie den Kindergarten besucht haben. Was liegt in einer solchen Situation näher, als Sprachförderung und interkulturelle Erziehung als eine Art Hilfsprogramm für die Migrantenkinder zu definieren? Pädagogische Maßnahmen sollen die Defizite überwinden helfen und diesen Kindern den Anschluss an den Entwicklungsstand der anderen Kinder ermöglichen. Gelingt dies nicht, weil vielleicht der Anpassungsdruck auf die Kinder und ihre Familien zu stark ist und sie überfordert, so wird das Problem an die »Betroffenen« wieder zurückgegeben: *»Sie wollen sich ja nicht integrieren, sie bemühen sich nicht genügend.«*

Diese Sichtweise folgt der Teilung in »wir« und »die anderen«, in diejenigen, die problembeladen, »irgendwie« anders sind und nicht dazugehören, und in diejenigen, die als Einheimische ältere Rechte geltend machen,

¹ Vielen Erzieherinnen ist sicher nicht bekannt, dass auch in der deutschen Kultur Bilder- und Kinderbücher eine relativ neue Erfindung sind. Das Vorlesen entstand in einer Zeit, in der sich die kleinbürgerliche Familie der Biedermeierzeit herausbildete. Die Familie bestand zunehmend nur noch aus Vater, Mutter und Kind. Die nicht berufstätige und finanziell abgesicherte Ehefrau hatte Zeit, dem Kind vorzulesen, konnte sich stärker inneren Werten zuwenden sowie sich um die Kindererziehung kümmern.

ihre Privilegien sichern und sich vor fremden Einflüssen schützen wollen. Andere gesellschaftliche Unterscheidungskriterien wie die ökonomische Situation, der soziale Status und der Bildungshintergrund sind bei einer solchen Sichtweise nicht mehr relevant.

Erzieher/innen fühlen sich in ihrer beruflichen Rolle als pädagogische Fachkräfte zunehmend verunsichert: Die Schule spricht ihnen ab, dass sie die Kinder zur Schulfähigkeit hinführen können, die Eltern haben überhöhte Erwartungen, denen sie sich nicht gewachsen fühlen, gleichzeitig erfahren sie wenig Kooperationsbereitschaft von beiden Seiten. Irgendetwas muss daher im Kindergarten schief laufen. Da Konzept und Arbeitsansatz als gut befunden werden, kann es nur an der eigenen pädagogischen Kompetenz liegen: *»Schließlich habe ich in meiner Ausbildung als Erzieherin nicht gelernt, wie man Sprachförderung Deutsch durchführt oder wie man mit Eltern aus 10 verschiedenen Nationen erfolgreich interkulturell arbeitet.«*

Die Erzieher/innen erleben daher den problemorientierten Blick in dreifacher Dimension: das Kind und seine Familie, die Probleme verursachen, die Schule mit hohem Erwartungsdruck und sich selbst mit einer unzureichenden Ausbildung. Sie erfahren immer wieder Frustrationen, haben den Eindruck, mit ihrem pädagogischen Können am Ende zu sein und verfallen leicht in einen blinden Aktionismus, der nur weitere Frustration und Stress erzeugt. In einer solchen Situation hat es wenig Sinn, an Innovationsfähigkeit, Kreativität und Offenheit zu appellieren, die interkulturelle Arbeitsansätze auszeichnen.

Der bereichernde Blick

Die Konzentration auf »Problemkinder« und Eltern behindert die Wahrnehmung derjenigen Eltern, die sehr bewusst mit Mehrsprachigkeit und Sprachförderung umgehen. Es gibt binationale Familien, wo im Elternhaus zwei Sprachen ihren Platz haben, es gibt die Kinder, die ihre zweite oder schon dritte Sprache scheinbar spielend nebenher erwerben.

Insgesamt sind die Elternmeinungen zum Thema Mehrsprachigkeit und Sprachförderung jedoch sehr unterschiedlich: Neben dem Wunsch nach intensiver Förderung der Zweitsprache Deutsch gibt es auch Eltern, die es begrüßen, ihre Herkunftssprache oder die nichtdeutsche Zweitsprache der Familie verstärkt im Kindergarten wiederzufinden. Andere Eltern sind verunsichert und schwanken zwischen einer Förderung der Erstsprache und der Förderung der deutschen Sprache. Dies äußert sich oft in ihrem eigenen Sprachverhalten. Während es für sie wichtig ist, weiterhin in der Familie und bei privaten Themen die Erstsprache zu pflegen, haben sie sich angewöhnt, in anderen Bereichen die Zweitsprache Deutsch einzu-