

# Das Prinzip der aufbauenden Sprache. Das Lernen im Dialog

## 1. Aufbauende Sprache als Grundidee jeder Bildungsarbeit

Die sprachliche Situation in Kitas und Grundschulen vieler sozialer Brennpunktgebiete, der Fachkräftemangel und der hohe Anteil von Kindern mit hohem bis sehr hohem Sprachförderbedarf und der hohe Anteil von Kindern aus bildungsfernen Elternhäusern, stellt das Bildungssystem aktuell vor große Herausforderungen. Die Corona-Pandemie hat die Situation weiter verschärft: monatelang waren die Bildungseinrichtungen geschlossen, Kindern wurden aus angeleiteten Bildungsprozessen herausgerissen und der Selbstbildung überlassen. Der Fachkräftemangel hat sich weiter verschärft.

Das sogenannte Sprachbad, das für eine gute Sprachentwicklung und allgemeine Bildung nötig wäre, gibt es nicht mehr, wenn weit mehr als die Hälfte der Kinder gar keine oder nur sehr geringen Sprachkenntnisse im Deutschen haben. Wenn es schon für deutschsprachige Eltern eine große Herausforderung ist, das Lernen der Kinder zu Hause zu begleiten, stellt es für Familien nicht deutscher Herkunftssprache eine nicht mehr leistbare Aufgabe dar. Deswegen ist effektives Arbeiten in der frühkindlichen Bildung und Sprachförderung dringender als je zuvor. Allen Kindern soll die Gelegenheit gegeben werden, sich an Gemeinschaftsaktivitäten und Bildungsangeboten zu beteiligen und dabei ihre Sprachfähigkeiten im Deutschen so auszubauen, dass eine erfolgreiche Schulbildung möglich wird.

Im vorliegenden Artikel soll **das Prinzip der aufbauenden Sprache erläutert** werden, das in dieser Situation greift. Es ist eine pädagogische Grundhaltung, bei der das Kind in allen Bereichen entlang seiner natürlichen Entwicklung begleitet und gefördert wird.

### 1.1 Bildung und Erziehung

Aufgabe der Pädagogin ist es, die Selbstbildung des Kindes zu ermöglichen und sein Hineinwachsen in die Gemeinschaft zu begleiten. Dazu muss sie einen sicheren Rahmen geben, der dem Kind Stütze und Orientierung bietet, aber auch Grenzen zeigt, wo das Kind sich selbst oder andere gefährden würden. Die Pädagogin muss wissen, in welchen Bereichen und Situationen das Kind durch Selbstbildungsprozesse am meisten lernt und in welchen Bereichen welche Form der Erziehung erfolgreich oder erfolgreicher ist als Selbstbildung. So ist es beispielsweise unmöglich, Sprache durch Selbstbildung zu lernen. Man lernt die Sprache nur im Dialog mit anderen, man braucht sprachliche Vorbilder. Eine Sprache funktioniert nur in einer Sprachgemeinschaft. Eine Sprache ist ein über Jahrtausende entwickeltes Kulturgut, das kein Mensch innerhalb eines Menschenlebens neu erfinden kann.

Ähnlich ist es mit anderen Kulturgütern, naturwissenschaftlichen Erkenntnissen oder technischen Errungenschaften. Ein Kind soll „das Rad nicht neu erfinden“ müssen, vielmehr soll ihm „das Rad“ zur Verfügung gestellt werden, damit es selbst die Funktionen ausprobieren kann. Gleichzeitig muss dem Kind ein sicherer Rahmen geboten werden, beispielsweise ein Fahrzeug mit Rädern so zu benutzen, dass es weder sich selbst noch

andere gefährdet. Nur so kann es die eigenen Fähigkeiten ausprobieren und entwickeln und gleichzeitig Teil der Gemeinschaft sein.

Idealerweise halten sich Bildung und Erziehung die Waage, wechseln Phasen der Erziehung und Selbstbildung einander ab. Die Pädagogin beobachtet, welche Situationen und Themen für das Kind von Interesse und Bedeutung sind, und gibt dem Kind immer wieder neue Impulse, bietet Material, Raum, Zeit und die Möglichkeit, sich selbst auszuprobieren. Das ist auch der Grundgedanke des Situationsansatzes in der Pädagogik. Damit wirklich alle Kinder dabei profitieren können, muss die Pädagogin in erster Linie auf die jeweilige **sprachliche Situation** des Kindes achten und dem Kind das sprachliche Handwerkszeug bieten, seine Interessen zu entfalten.

## 1.2 Potential der nächsthöheren Entwicklungszone

Der russische Psychologe Wygotski hat bereits in der ersten Hälfte des vergangenen Jahrhunderts festgestellt, dass für die optimale Bildung und Entwicklung der Kinder die individuelle Zone der nächstens Entwicklung am wichtigsten ist. Das gilt für alle Entwicklungsbereiche, wobei die Sprachentwicklung einen besonderen Stellenwert hat. Sprache und Denken ist untrennbar miteinander verbunden. Sprache ist ein Werkzeug des Denkens. Erfahrungen, die versprachlicht werden, können besser verarbeitet und erinnert werden, als Erfahrungen, für die uns die Worte fehlen. Über die Sprache kann man sich mit der Gemeinschaft über alle Entwicklungsbereiche verständigen, Erfahrungen austauschen und gemeinsam etwas gestalten.

Für eine optimale Begleitung der kindlichen Entwicklung und Förderung muss das Kind ganzheitlich betrachtet und beobachtet werden. So kann man den jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes in den verschiedenen Entwicklungsbereichen (Sprache, Kognition, Motorik, soziale und emotionale Entwicklung) ermitteln und dem Kind eine geeignete herausfordernde Umgebung anbieten, in der sich das Kind frei entfalten und sich in der jeweils nächsthöheren Stufe erproben kann.

Bietet man den Kindern Aktivitäten auf zu niedrigem oder zu hohem Niveau an, kann man sie nicht für die Aktivität gewinnen. Sie sind entweder unterfordert und gelangweilt oder überfordert und frustriert. Es hat sich herausgestellt, dass gezieltes Training auf einem *zu hohen Niveau*, nur scheinbare Erfolge bringt. Ein kleines Kind kann sich vielleicht die Zahlwörter bis 20 kurzfristig merken, solange es aber keinen entsprechenden Zahlenbegriff hat, ist es eine reine Gedächtnisleistung, die verlorengeht, wenn keine Verbindung zu anderem Wissen hergestellt wird. Das Überspringen von Erwerbsphasen scheint nicht möglich zu sein. Die Überforderung kann aber auch kontraproduktive Ergebnisse bringen, weil unter Umständen falsche Inhalte oder falsche Herangehensweisen immer wiederholt und memoriert werden und falsche Lösungsstrategien verinnerlicht.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> So kam ein Kind, das den Zahlenraum bis 20 noch nicht beherrschte, aber bereits bis 100 zählen sollte zu folgendem Ergebnis: *zehn, elf, zwölf, dreizehn, vierzehn, fünfzig, sechzig, siebzig, achtzig neunzig, hundert*.

Das Anbieten von neuen Informationen und Herausforderungen zum richtigen Zeitpunkt, auf der richtigen Niveaustufe, führt zu langfristigem Erwerb von Wissen und Kompetenzen, wenn auch der sprachliche Situationsansatz angewendet wird.

### 1.3 Selbstwirksamkeit spüren

Das Kind lernt am besten, wenn es sich innerhalb von sicheren Rahmenbedingungen ausprobieren und seine Selbstwirksamkeit erleben und spüren kann.

Selbstwirksamkeit heißt

- eigene Erfahrungen zu machen
- zu spüren, welche eigenen Aktivitäten zu welchem Ergebnis führen
- sich selbst Aufgaben zu stellen und zu lösen
- Selbstkorrektur vornehmen, verschiedene Herangehensweise ausprobieren, eigene Wege finden
- Fremdkorrektur annehmen, Anregungen von der Gemeinschaft aufnehmen

Kinder, die oft genug Gelegenheit bekommen, ihre Selbstwirksamkeit zu spüren, entwickeln auch Selbstwirksamkeitserwartungen. Sie erleben ihre Umwelt nicht mehr als eine Reihe von Zufällen, sondern als eine durch eigene, planbare Handlungen beeinflussbare Welt. Sowohl für die eigene Planung, aber noch viel mehr für die Planung in Gesellschaft ist die Sprache ein wichtiger Faktor.

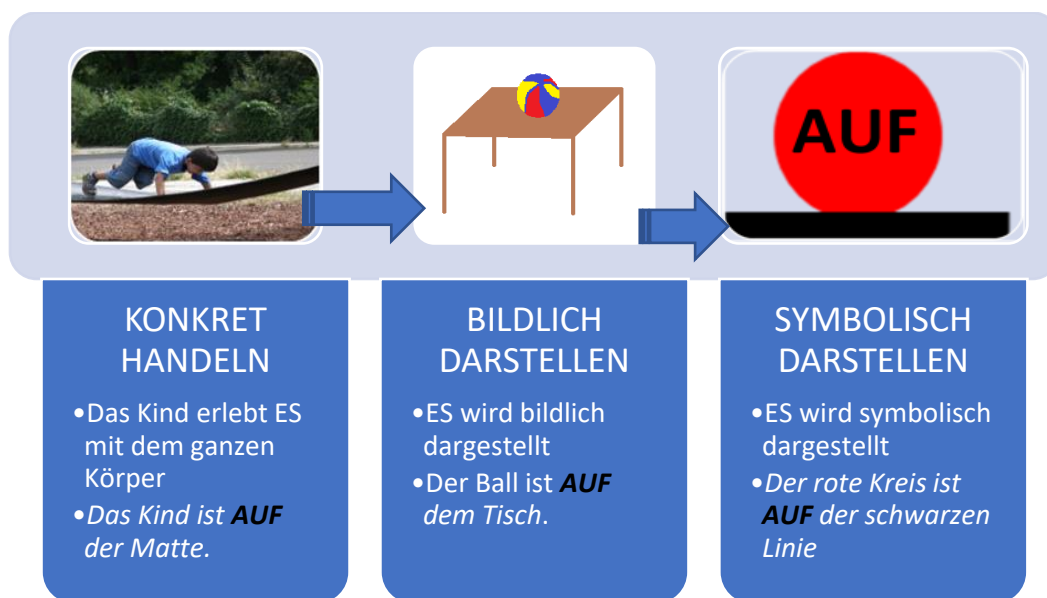
## 2. Aufbau der Bildung: die Stufen der wichtigsten Bereiche

Das **Prinzip der aufbauenden Sprache** begleitet und fördert das Kind in allen Bereichen entlang seiner natürlichen Entwicklung. Die Pädagogin hat die Gesamtentwicklung des Kindes in allen Bildungsbereichen im Blick und sieht die sprachliche Entwicklung in einer Schlüsselposition. Zum einen, ist die Sprache für das Kind der Schlüssel zur Welt, über die Sprache kann es sich alle anderen Bildungsbereiche erschließen. Zum anderen ist die sprachliche Entwicklungsstufe des Kindes für die Pädagogin der Schlüssel zum Kind. Wenn die Pädagogin den Sprachstand des Kindes kennt, kann sie in jedem Moment mit den geeigneten sprachlichen Mitteln den Selbstbildungsprozess des Kindes in allen anderen Bildungsbereichen anregen und dem Kind auf sprachlicher Ebene die geeigneten Mittel zur Verfügung stellen, die es selbst braucht, um sich auszudrücken. Die Pädagogin muss dazu wissen, welche sprachlichen Bereiche sich stufenförmig entwickeln und welche Entwicklungsstufen aufeinander folgen. Dann kann sie erkennen, auf welcher Stufe sich ein Kind gerade befindet und es auf die nächsthöhere Stufe bringen. Aufbauende Sprache holt das einzelne Kind dort ab, wo es steht und begleitet es beim nächsten Schritt.

Die stufenförmige Vorgehensweise kann als Gerüst jeder pädagogischen Aktivität zugrunde gelegt werden. Neben den Stufen der **sprachlichen Entwicklung** werden die Stufen der **Abstraktion**, die Stufen der **Interaktion** sowie die **Stufen weiterer** in der jeweiligen Situation **relevanter Bildungsbereiche** berücksichtigt, beispielsweise Stufen der Mathematik, Stufen im Bereich Darstellen und Gestalten, Stufen der sozial-emotionalen Entwicklung.

## 2.1 Stufen der Abstraktion: EIS-Prinzip

Die aufbauende Sprache begleitet das Kind bei jedem neuen Thema oder Sachinhalt durch verschiedene Phasen der Abstraktion, beginnend mit dem ganz Konkreten. Wenn zum Beispiel Raum-Lage-Beziehungen wie *auf*, *unter*, *neben* behandelt werden, dann lässt man die Kinder erst einmal am eigenen Körper spüren, wie es sich anfühlt, auf einem Tisch, unter einem Tisch, neben einem Tisch, auf einer Matte, unter einer Matte, neben einer Matte zu sein. Erst wenn das Kind die Lagewörter *auf*, *unter*, *neben* usw. beim **konkreten Handeln** versteht, geht man zur **bildlichen Darstellung** über. Und erst wenn die bildliche Darstellung und die Verbindung zum konkreten Handeln klar ist, wird die **symbolische Darstellung** eingeführt. Wenn bei einem Thema dem Kind alle drei Ebenen geläufig sind, erst dann kann spielerisch von Ebene zu Ebene übersetzt werden, dann kann ein Transfer aller Darstellungsformen untereinander erfolgen. Die Stufen der Abstraktion folgen im Wesentlichen dem EIS-Prinzip von Jerome Bruner, der für den Mathematikunterricht *enaktive*, *ikonische* und *symbolische* Repräsentationen vorschlägt, beispielsweise die enaktive Darstellung von Zahlen mit Fingern oder Stäbchen, die ikonische Darstellung durch Punkte auf Papier oder einem Würfel und die symbolische Darstellung durch Ziffern.<sup>2</sup>



## 2.2 Stufen der Interaktion: die Drei-Stufen-Lektion von Maria Montessori

Die Stufen der Interaktion zeigen, wie die Pädagogin, bei der Einführung neuer Materialien, Aktivitäten, Inhalte und der dazugehörigen sprachlichen Begriffe vorgehen

<sup>2</sup> Nach Bruner et al. (1971) werden enaktive, ikonische und symbolische Repräsentationen unterschieden. Enaktive Repräsentationen umfassen die Darstellung durch konkrete oder vorgestellte Handlungen, ikonische Repräsentationen sind eine Darstellung von Sachverhalten durch bildliche Formen und symbolische Repräsentationen eine Darstellung durch Zeichen und Sprache. Im Sinne nachhaltigen Lernens sollten im Unterricht möglichst alle drei Formen genutzt werden, da sie kohärente mentale Repräsentationen ermöglichen, die auch transferfähig sind.

Quelle: <http://lexikon.stangl.eu/12401/eis-prinzip/> © Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik.

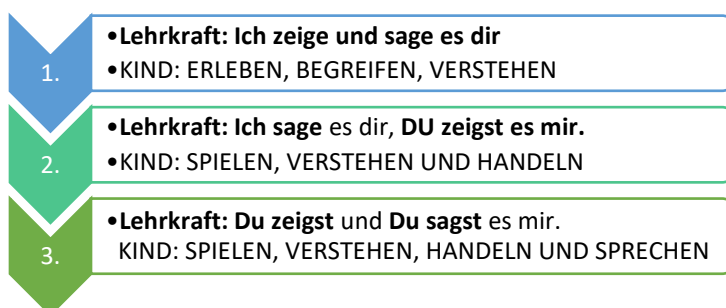
kann. Beide Seiten, Pädagogin und Kind sind in jeder Stufe aktiv, aber während die Pädagogin ihre Aktivitäten langsam zurückfährt, motiviert sie das Kind von Stufe zu Stufe zu immer komplexeren (sprachlichen) Handlungen, bis das Kind ohne Hilfe eigenständig (sprachlich) handeln kann. *Interaktion* ist dabei weiter gefasst, als *Dialog*. Während der Dialog ein sprachlicher Austausch zwischen zwei Gesprächspartnern ist, stellt die Interaktion ein gemeinsames aufeinander abgestimmtes sprachliches oder nichtsprachliches Handeln dar. Von Seiten der Pädagogin bedeutet das immer ein Handeln und Sprechen. Das Kind soll aber zunächst etwas erleben, Erfahrungen machen, handeln und erst auf der dritten Stufe zum Sprechen animiert werden.

Die Stufen der Interaktion orientieren sich an der **Drei-Stufen-Lektion** von Montessori.<sup>3</sup> Diese Methode begleitet das Kind Schritt für Schritt in seinem Lernprozess und zeigt der Pädagogin, wie weit das Kind sprachlich und inhaltlich folgen kann. Die Pädagogin führt das Kind allmählich vom Konkreten zum Abstrakten, vom Einfachen zum Komplexen.

Auf der ersten Stufe darf das Kind einfach nur Erfahrungen machen, neue Dinge kennenlernen, begreifen und sprachliche Eindrücke sammeln. Auch dabei ist das Kind aktiv. Es ist entscheidend von der Pädagogin abhängig, ob es ihr gelingt, die Aufmerksamkeit der Kinder auf das Geschehen zu lenken und das Kind zur Teilnahme an Bewegungen und Aufnahmen von Eindrücken zu motivieren. Manche Kinder bleiben in dieser Phase scheinbar passiv, sind so mit dem Beobachten und Verarbeiten der Eindrücke beschäftigt, dass sie sich nicht aktiv beteiligen. Die Pädagogin muss für jedes Kind einzeln abwägen, wann es bereit für die zweite Stufe ist.

Auf der zweiten Stufe wird das Kind von der Pädagogin aufgefordert, eigenständig und aktiv mitzumachen und durch Handlungen zu zeigen, in wie weit es die Sprache zum Thema versteht.

Erst ab der dritten Stufe soll das Kind sprachlich reagieren und durch geeignete Impulse der Pädagogin selbst sprachlich immer geschickter mit dem Thema umgehen. Die Pädagogin gibt sprachliche Impulse, die das Kind allmählich zu immer schwierigeren sprachlichen Handlungen leitet.



Typische „Lehrerfragen“, wie „Wie nennt man dieses Tier?“ bei denen die Pädagogin die Antwort selbst (besser) kennt, sind zu vermeiden. Impulse in Form von echten, persönlichen Fragen, wie „Welches Tier magst du am liebsten? Welches Tier möchtest du

<sup>3</sup> Waldschmidt Seite 94, Klein-Landeck Seite 85;

haben (malen/darstellen)?“ dagegen motivieren das einzelne Kind, denn auf diese Fragen weiß nur das Kind selbst die Antwort. So können die Kinder durch ihre Antwort etwas bewirken. Sie drücken ihre Wünsche und Bedürfnisse aus, werden verstanden und bekommen eine Reaktion auf ihre sprachlichen Äußerungen, spüren die Selbstwirksamkeit von Sprache. Wichtig dabei ist, dass die Kinder stufenweise zu immer längeren Antworten ermuntert werden. Die Kinder sollen nicht zum Sprechen gezwungen werden. Auch eine stumme Geste oder ein Blick sind ein Zeichen dafür, dass ein Kind die Frage verstanden hat. Auf die Reaktionen des Kindes antwortet die Pädagogin immer in Form des korrektiven Feedbacks.

Beispiel:

Pädagogin: „Welches Tier magst du am liebsten?“

Kind 1: „Ich mag die Hase lieb“

Pädagogin: „Ach so, Du magst den Hasen am liebsten. Ich mag den Hasen auch am liebsten. Soll ich dir den Hasen geben?“

Je nachdem, wie die Kinder auf die Impulse reagieren, kann man den Schwierigkeitsgrad nach oben oder unten anpassen, oder auch wieder zurück auf eine der ersten beiden Stufe der Drei-Stufen-Lektion zurückkehren, zum Beispiel

Pädagogin: „Welches Tier magst du am liebsten?“

Kind 2: zeigt auf den Hasen

Pädagogin: „Ach so, Du magst den Hasen am liebsten. Ich mag den Igel am liebsten. Kannst du mir den Hasen und den Igel bringen, dann erzähl ich dir etwas.“

Die Handlungen und sprachlichen Reaktionen des Kindes werden von der Pädagogin immer gewürdigt und wenn nötig im korrektiven Feedback beantwortet. Kann ein Kind auf der von der Pädagogin gewählten Stufe noch nicht reagieren, dann wird es auf der vorherigen Stufe zum Spielen und Erleben eingeladen.

Zum Beispiel:

Pädagogin: „Bringst du mir bitte den roten Ball.“ (Stufe 2)

Kind bringt einen blauen Ball.

Pädagogin: „Danke für den Ball. Das ist der blaue Ball. Schau mal, der ist so blau wie mein T-Shirt.“ (Stufe 1) „Bringst du mir jetzt noch den roten Ball?“ (Stufe 2) „Der rote Ball liegt dort. Schau mal, der Ball ist rot, wie deine Hose und wie Hassans Socken.“ (Stufe 1) „Was ist noch alles rot?“ (Stufe 2)

Weiteres Beispiel:

Pädagogin: Welches ist deine Lieblingsfarbe? (Stufe 3, geschlossene Frage)

Kind: Keine Antwort.

Pädagogin: „Du hast eine blaue Hose und ein gelbes T-Shirt an. Ist deine Lieblingsfarbe blau oder gelb?“ (Stufe 3, Entweder-Oder-Frage)

### 2.3 Stufen der sprachlichen Entwicklung

Die Sprache hat verschiedene Bereiche, in denen man beim Spracherwerb Fortschritte macht: Phonetik/Phonologie, Grammatik (Formenbildung und Satzbau), Wortschatz, Sprachhandeln .... Es ist deswegen sehr schwer, wenn nicht gar unmöglich, den Sprachstand eines Kindes in allen Bereichen gleichzeitig zu bestimmen. Deswegen ist es sinnvoll eine Vorunterscheidung in Bereiche zu machen, die systematisch erworben werden und solche die unsystematisch erworben werden. **Unsystematische Bereiche** zeichnen sich durch viele Einzelfälle aus, die ein Kind in individuell **variierender** Weise erwirbt. Kinder machen mal hier mal da Fortschritte, die nicht zwingend aufeinander aufbauen. Demgegenüber stehen **systematische** Bereiche, die sich durch **invariante Erwerbssequenzen** auszeichnen. Das heißt die Lernenden durchlaufen alle dieselben Erwerbsstufen in derselben Reihenfolge. Erst auf der Basis der einen Stufe, kann die nächste erworben werden. Erst wenn sich die Lernenden sicher auf einer Stufe bewegen, haben sie Kapazitäten für den Erwerb der nächsten Stufe frei. So ist in allen Sprachen die Äußerungslänge unumstritten eine solche invariante Erwerbssequenz. Jedes Kind beginnt mit Einwortäußerungen, dann kommen die Zweiwortäußerungen und dann die Dreiwortäußerungen usw. Zu den individuell variierenden, unsystematischen Bereichen gehört zum Beispiel der Wortschatz. Welche Wörter ein Kind nacheinander erwirbt, hängt vom Interesse und Umfeld ab. Es gibt keine zwingende Reihenfolge in der ein Kind den Wortschatz einer Sprache erlernen muss.

Was die Grammatik betrifft, kann man nur Aussagen für jede einzelne Sprache treffen, da es da große Unterschiede gibt. Unsystematische Bereiche im Deutschen sind z.B.

- das grammatische Geschlecht: *der Löffel, die Gabel, das Messer*
- die Pluralendungen: *Haus – Häuser, Maus – Mäuse*
- der Kasus nach einer Präposition: *mit dem Löffel, ohne den Löffel, wegen des Löffels*

Lernende brauchen viel Input und viel Angebot entsprechend ihrer Interessen und ihres Niveaus, um ein Sprachgefühl in diesen Bereichen zu entwickeln. Auch Personen, die sich sprachlich auf hohem Niveau ausdrücken können, machen immer noch Fehler in diesen unsystematischen Bereichen, weswegen daran kein Niveau ablesbar ist.

Zu den **systematischen Bereichen** des Spracherwerbs im Deutschen gehören der Satzbau, die Konjugation und der vom Verb abhängige Kasus (Diehl 1999). Nach der Profilanalyse von Grieshaber ist es in erster Linie der Satzbau, genauer gesagt, die Stellung des Verbs, an der das gesamte Sprachniveau einer Person ablesbar ist. Seine Profilanalyse geht davon aus, dass man im Deutschen an der Stellung des finiten Verbs ablesen kann, wie weit ein Sprecher die gesamte Äußerung im Voraus planen kann (Grieshaber/Heilmann 2012: 20).

Die Satzbaustufen werden von jedem Sprechenden von Stufe 0 bis zum eigenen persönlichen höchsten Niveau passend verwendet. Hat jemand Niveaustufe 2, dann wählt er oder sie aus den Stufen 0-2 die jeweils passende aus. Auch kompetente Sprecherinnen mit Satzbaustufe 6 oder höher verwenden Satzbaustufe 0, wenn der Kontext oder die

Situation es erfordern.<sup>4</sup> Deswegen nenne ich die Stufe 0 nicht, wie Griebhaber „bruchstückhafte Äußerungen“, sondern „Äußerungen unterhalb der Satzgrenze“.

Satzbaustufe	Beschreibung	Beispiel
0	Äußerungen unterhalb der Satzgrenze ohne gebeugtes Verb	kaputt Ball kaputt Tom Ball kaputt
1	einfacher Hauptsatz mit Satzgliedfolge: <b>Subjekt-finites Verb</b> (+ Objekt oder weitere Satzteile): <b>SVO, SVX</b>	Lea <b>spielt</b> (mit dem Ball) Tom <b>malt</b> (ein Bild). Der kleine Junge <b>malt</b> ein Bild für seine Mama.
2	Sätze mit mehrteiligem Verb in Distanzstellung = Trennung von <b>finitem</b> und <b>infinitem Versteil</b> = Sätze mit aufgespannter Verbklammer	Modalverb: Lea <b>will</b> Ball <b>spielen</b> . Perfekt: Tom <b>hat</b> ein Bild <b>gemalt</b> . trennbare Verben: Tom <b>räumt</b> sein Zimmer <b>auf</b> .
3	Inversion: <b>Subjekt</b> nach <b>finitem Verb</b> : <b>XVS, OVS</b>	Erst <b>spielt</b> Tom Ball dann <b>malt</b> Tom ein Bild. Das Zimmer <b>räumt</b> er später auf.
4	Nebensatz <b>mit finitem Verb</b> in der Endstellung ggf. Distanzstellung von <b>Subjekt</b> und <b>Verb</b>	weil <b>das Zimmer</b> unordentlich <b>ist</b> damit <b>er</b> das Bild <b>verschenken kann</b>

Für die **Sprachbildung** und **Sprachförderung** bedeutet dies dreierlei:

- Zunächst muss man die Niveaustufe jedes Kindes genau erfassen.
- dann muss man einerseits jedem Kind geeignete Impulse bieten, damit es Antworten bis zu seiner Satzbaustufe geben kann
- und andererseits auf der nächsthöheren Stufe gezielt Modelle bieten sowie Impulse und Fragen stellen, damit das Kind auch die nächste Stufe erreichen kann.

Für alle anderen Bildungsangebote und Betreuungssituationen bedeutet dies, dass man neue Informationen, Materialien und Aktivitäten so mit dem Kind bespricht, dass es auf seiner Satzbaustufe antworten kann.

In der Sprachförderpraxis hat sich herausgestellt, dass es sehr auf die Situation, das Thema und die Verfassung des Kindes ankommt, auf welchem Niveau es sprechen kann. Es gilt also in jeder Situation neu das Niveau zu bestimmen, um dem Kind immer die bestmögliche Förderung zukommen zu lassen. Das gelingt nur durch Interaktion und Dialog.

<sup>4</sup> So halte ich gerade eine Notiz mit einem Rezept in den Händen, das vollkommen angemessen und verständlich, komplett auf Satzbaustufe 0 formuliert ist: Kokostörtchen (ca. 15 Stück): 200 g Kokosraspel, 150 Zucker, 150 g Butter (zerlassen), 3 Eier, 1 Vanillezucker, alles verrühren, in Förmchen füllen und bei 180 ° ca. 10-15 Minuten backen.

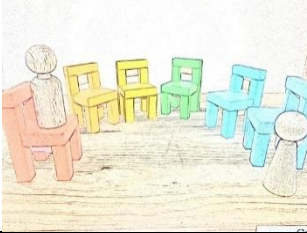




Es gibt noch weitere Stufen der sprachlichen und allgemeinen Entwicklung, die in der jeweiligen Situation eine Rolle spielen, dazu an anderer Stelle mehr.<sup>5</sup>

### 3. Aufbau eines Bildungsangebots, einer Fördereinheit

Wie gelingt alltagsintegrierte Sprachbildung? Wie eingangs beschrieben, stehen die Pädagoginnen in Kita und Schule derzeit vor großen Herausforderungen.

Um während eines Bildungsangebots alle genannten Stufen zu berücksichtigen, empfiehlt sich ein Aufbau, der sich an den Stufen der Interaktion und der Abstraktion orientiert. Ein solches Angebot lässt sich als additive Kleingruppenarbeit von 30-45 Minuten organisieren.<sup>6</sup> Eingebettet in ein Bewegungsritual am Anfang und am Ende der Einheit kann man drei Phasen unterscheiden.

	<b>1. Phase: interaktives Präsentieren</b>	<b>2. Phase kreative Vertiefungsaktivität</b>	<b>3. Phase wertschätzendes Feedback. mit Sprachstandserhebung und Dokumentation</b>
Bildkarten			
Abstraktionsstufe	aktive Ebene	bildliche Ebene	symbolische Ebene
Interaktionsstufe	Ich zeige und sage es dir	Ich sage es dir, DU zeigst es mir.	Du zeigst und Du sagst es mir
Pädagogin ...	... zeigt dem Kind neues Thema, anhand von konkreten Materialien und Aktionen. ... lädt das Kind zum Mitmachen ein.	... spielt mit dem Kind, stellt Kreativmaterialien zur Verfügung und lädt das Kind zum kreativen Handeln ein ... formuliert eigene Pläne ... fragt das Kind nach dessen Plänen.	... stellt eigene Ergebnisse vor. ... bietet den Kinder Gelegenheit über ihre Erfahrungen zu sprechen. ... würdigt Erfahrungen der Kinder. ... notiert die Aussagen der Kinder im

<sup>5</sup> Stufen der Konjugation, Stufen der Deklination, Stufen der Erzählung, Stufen im Bereich Gestalten und darstellendes Spiel, Stufen in der Mathematik. Man kann hier aber auch auf Publikationen wie Bellertabelle, Bostelmanns Stufenblätter oder andere Entwicklungsdokumentationen zurückgreifen.

<sup>6</sup> Anstelle von additiver Kleingruppenarbeit kann man auch nur die erste Phase von ca. 10 Minuten in größerer Runde, z.B. im Morgenkreis und über den Tag verteilt die Phasen 2 und 3 einzelnen Kindern in individueller Förderung anbieten.

			schriftlichen korrektiven Feedback.
Kind ...	... handelt mit Material ... erlebt etwas ... macht Erfahrungen	... stellt Abbildungen des Erlebten her (malen, ausschneiden, aufkleben, kneten etc.)	... spricht über Erlebtes, über Erfahrungen und Ergebnisse des kreativen Schaffens.

In der Praxis hat es sich bewährt, den Kindern den immer gleichbleibenden Ablauf anhand von Bildkarten zu verdeutlichen. Anstelle der Bildkarte für Phase 3 legt man sich am besten gleich den Notizblock bereit.

### Phase 1: Interaktives Darstellen

Die Pädagogin bietet den Kindern ein neues Thema mit konkreten Materialien und grobmotorischen Aktivitäten an, zum Beispiel:

- Einführung eines neuen Themas mit konkreten Gegenständen und Bewegungsspielen im Stuhlkreis oder Raum (leerer Stuhl, Platztausch, Laufmemory)
- Einführung eines neuen Wortfeldes mit konkreten Gegenständen und Kimspielen (Ich sehe was / ich habe was, was du nicht hast, Kofferpacken, Suppekochen)
- interaktive Bilderbuchbetrachtung mit Handpuppen und Requisiten in Form des Mitmachtheaters

Die Kinder werden in grobmotorische Tätigkeiten eingebunden, dürfen Sprache, Wortschatz, Geschichten anhand konkreter Dinge und Aktivitäten erleben, während die Pädagogin spricht und handelt.

### Phase 2: Kreative Vertiefungsaktivitäten

Die Pädagogin bietet den Kindern zu dem eben eingeführten Thema feinmotorische Aktivitäten an. Die konkreten Gegenstände / Requisiten aus Phase 1 stehen dabei weiter zur Verfügung.

- malen
- schneiden, ausschneiden, aufkleben
- mit Knete modellieren
- Minibuch gestalten
- Sprechzeichnen
- Spiele gestalten und spielen: Kimspiele am Tisch

Die Pädagogin ist in dieser Phase sprachliches und kreatives Modell. D.h. sie versprachlicht ihre eigenen Pläne, Ausführungen und Ergebnisse und erkundigt sich nach den Plänen, Ideen und Lösungsstrategien der Kinder.

*Wir malen jetzt ein Bild zur Geschichte. Ich möchte am liebsten alle Figuren malen. Welche male ich zuerst? Ich fange mit dem Hasen an. Ali gibst du mir bitte den Hasen? Ich brauche einen braunen Stift. Lea, gibst du mir bitte den braunen Stift? Erst male ich den Kopf und dann die langen Ohren. Can, was willst du malen? Was brauchst du dafür? ...*

In dieser Phase kommt es darauf an, dass die Kinder kreativ tätig sind und dabei den neuen Sprachschatz (Wortschatz und Strukturen) vertiefen. Nebenbei üben sie ihre Feinmotorik und ihre darstellenden und gestalterischen Fähigkeiten.

Während der Kreativphase kann auch mit den Kreationen gespielt werden. So kann ich zum Beispiel Teile eines gemalten Bildes mit bunten Karten belegen und fragen, was sich darunter versteckt. Oder ein gemaltes Bild abdecken und langsam aufdecken und die anderen raten lassen, was man gemalt hat.

### Phase 3: wertschätzendes Feedback

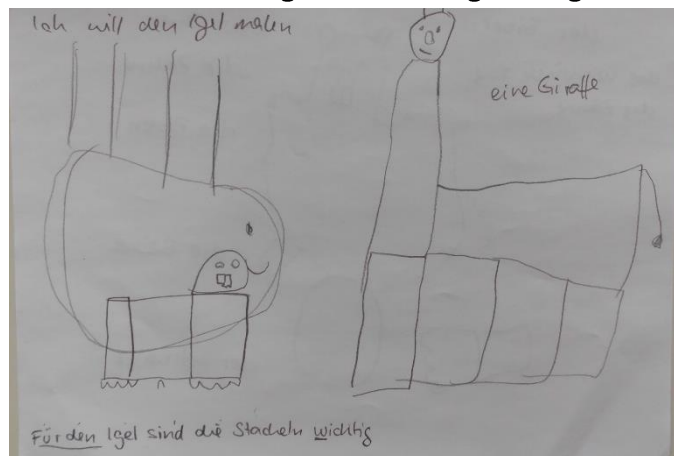
In dieser abschließenden Phase präsentiert die Pädagogin ihre eigene kreative Arbeit, ist dabei sprachliches Vorbild, gibt aber auch Hinweise, wie sie gestalterisch tätig war.

Dann dürfen die Kinder ihre kreativen Arbeiten präsentieren. Die Pädagogin gibt zuerst mündlich interessiertes, positives konstruktives Feedback und macht sich dann Notizen.

Das schriftliche korrektive Feedback enthält eine wichtige Förderkomponente, denn es wird die Zone der nächsten Entwicklung (Wygotski) ausgenutzt. Die Äußerungen des Kindes werden knapp über dem tatsächlichen Sprachniveau des Kindes notiert. Es wird die (bald) erreichte Satzbaustufe notiert, ggf. mit Unterstreichungen, die die Ergänzungen der Pädagogin verdeutlichen. Die Kinder erhalten so Feedback in der Entwicklungszone, in der sie am besten profitieren können. Das schriftliche korrektive Feedback ist gleichzeitig Dokumentation und Fördermaterial für das Kind.

Pädagogin: Was soll ich für dich, Can, aufschreiben?

Kind: Ich bin gemalen ein Igel.



Pädagogin: Schön! Ich habe auch einen Igel gemalt und Ali hat auch einen Igel gemalt. Also wie schreibe ich das für dich, Can, auf: „Ich habe ...

Die Pädagogin schreibt den korrekten Satz lautierend auf: „Ich habe / einen Igel / gemalt“ liest ihn dabei mehrfach vor, stellt Rückfragen und würdigt inhaltlich und sprachlich das Geschaffene.

Auch aus dieser Phase kann man ein Spiel machen. Die Pädagogin liest am Ende ihre Notizen mit falscher Namenszuordnung vor und die Kinder korrigieren. Pädagogin: „Lea hat gesagt: ‚Ich habe einen Igel gemalt‘, stimmt das?“ So schafft man Situationen, in denen die Kinder echte Kommunikationsbedürfnisse haben und das gerade erstellte Fördermaterial einsetzen.

#### 4. Dialogisches Vorgehen: Impuls- und Fragetechnik

In allen drei Phasen des Bildungsangebotes ist die Pädagogin in ständiger Interaktion mit dem Kind. Nur so kann sie herausfinden, auf welchem Niveau sich ein Kind befindet und wie es sprachlich und in Bezug auf den jeweiligen Bildungsschwerpunkt am besten gefördert werden kann. Wie die Pädagogin sprachlich und inhaltlich den besten Rahmen bietet.

Die Interaktion mit den Kindern gleicht einer aufsteigenden Spirale. Durch viele Variationen und Wiederholungen erreicht das Kind langsam aber sicher ein höheres Niveau.

Die Pädagogin kann zu jedem Thema verschiedene Fragen und Impulse unterschiedlicher Struktur vorbereiten, so dass die Impulse inhaltlich anregend sind, formal aber genau auf das jeweilige sprachliche Niveau des Kindes abzielen.

Der Dialog folgt folgendem Muster:

1. **allgemeiner Impuls** mit beliebiger Niveaustufe als Ziel
2. **Abwarten** der kindlichen Reaktion/Äußerung
3. **Einschätzung**: Was war korrekt? Auf welcher Satzbaustufe bewegen sich die korrekten Äußerungsteile
4. **Korrektives Feedback**: Äußerung inhaltlich positiv bestätigen, formal die Satzbaustufe des korrekten Äußerungsteils aufgreifen und in geeigneten Kontext einbetten
5. **inhaltlich** auf derselben oder höheren Satzbaustufe erweitern
6. **neuer Impuls** mit bestimmtem Satzbau als Ziel

Dieses Gesprächsmuster lässt sich sowohl bei Sprachstandserhebungen als auch bei Angeboten einsetzen. Es sind keine isolierten Tests mehr nötig. Das Ergebnis einer solchen Sprachstandserhebung fließt noch in derselben Situation in die Förderung mit ein und erfüllt somit die Voraussetzungen für den auf Sprache bezogenen Situationsansatz.

Im Sprachförderzentrum Berlin Mitte arbeiten wir seit 2016 nach diesem Prinzip und haben vielfältige Einsatzmöglichkeiten dafür gefunden. So ist eine Sprachstandserhebung im Rahmen der Lernausgangslage für Schulanfängerinnen (Laube Mini) entstanden. Auch die Sprachstandserhebungen im Rahmen vom Antrag auf vorzeitige Einschulung folgen diesem Prinzip. Die Anfangserhebung im Rahmen des Sprachförderprogramms MITsprache beruht inzwischen auf einem so gestalteten Kennenlerngespräch. Kinder und Pädagoginnen profitieren enorm davon. Es geht keine Zeit mit reinem Testen verloren, die Förderung kann sofort beginnen.

Im SFZ existieren bereits Ausarbeitungen nach dem Prinzip der aufbauenden Sprache. Sie wurden in Fortbildungen für die Übergangsbegleitung und im Rahmen der Themenreihe für die Kita vorgestellt (Zum Beispiel Ernährung, Musik, geplant Mathematik). Zu zahlreichen Bilderbüchern existieren Ausarbeitungen die in Handreichungen zur Interaktiven Bilderbuchbetrachtung zusammengefasst worden sind (Volkmann 2016).

Sprachstandserhebung, Sprachbildung und Sprachförderung erfolgen nach demselben Prinzip der aufbauenden Sprache. So kann die Pädagogin sich immer wieder neu an den Bedarfen und Interessen der Kinder orientieren und optimal darauf eingehen. So gelingt Sprachbildung!

## Literatur

Bruner, Jerome; Olver, Rose; Greenfield, Patricia (1971). *Studien zur kognitiven Entwicklung*. Stuttgart: Kohlhammer.

Diehl, Erika (1999): „Schulischer Grammatikerwerb unter der Lupe. Das Genfer DiGS-Projekt.“ *VALS* 1999, Nr. 70.

Grießhaber, Wilhelm (Hrsg.); Heilmann, Beatrix (2012): *Diagnostik und Förderung – leicht gemacht*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Klein-Landeck, Michael. 2009. *Freie Arbeit bei Maria Montessori und Peter Petersen*. Münster LIT Verlag. (Dreistufenlektion S. 84-85)

Pausewang, Freya (2014): „Der Situationsansatz – Ein pädagogisches Konzept, das in die Zukunft weist oder: Der Situationsansatz gehört wieder in alle Kitas!“ Institut für den Situationsansatz / Internationale Akademie gGmbH [www.situationsansatz.de](http://www.situationsansatz.de)

Riemer, Claudia (2017): „Diehl, Erika; Christen, Helen; Leuenberger, Sandra; Pelvat, Isabelle; Studer, Thérèse: Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitspracherwerb Deutsch.“ Rezension Informationen Deutsch als Fremdsprache Band 29: Heft 2-3. DOI: <https://doi.org/10.1515/infodaf-2002-2-318>.

Ruf, Urs; Keller, Stefan; Winter, Felix (Hrsg.) (2008): *Besser lernen im Dialog. Dialogisches Lernen in der Unterrichtspraxis*. Kallmeyer in Verbindung mit Klett.

Preissing; Christa; Hautumm-Grünberg, Annette (2014): *Berliner Bildungsprogramm für Kitas und Kindertagespflege*. Hrsg. von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft. Weimar, Berlin, Verlag das Netz.

[\(https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/bildungswege/fruehkindliche-bildung/\)](https://www.berlin.de/sen/bildung/schule/bildungswege/fruehkindliche-bildung/)

Shelton-Cornish, Susan (2015): *Förderung der kindlichen Erzählfähigkeit*. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag.

Textor, Martin R. (1999): Lew Wygotski – entdeckt für die Kindergartenpädagogik. *klein & groß*, 1999, Heft 11/12, S. 36-40. <https://kindergartenpaedagogik.de/fachartikel/paedagogische-ansaeetze/moderne-paedagogische-ansaeetze/19>

Volkman, Gesina (2016): *Sprachbildung mit Büchern in der Kita*. Unter Mitarbeit von Angelika Geffert, Heike Schimkus und Ilona Vogt (SFZ Berlin-Mitte). Berlin: gss Schulpartner GmbH.

Volkman, Gesina. 2017. *Netzwerk Sprachbildung. Abschlussbericht*. Hrsg. von gss Schulpartner GmbH. ([https://www.berlin.de/ba-mitte/politik-und-verwaltung/sprachfoerderzentrum/materialien/fly\\_nwsprabi.pdf](https://www.berlin.de/ba-mitte/politik-und-verwaltung/sprachfoerderzentrum/materialien/fly_nwsprabi.pdf))

Volkman, Gesina, Sachse, Susanne, Mahssasse, Kerstin, Lehmann (2018): *So funktioniert alltagsintegrierte Sprachbildung*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.

Waldschmidt, Ingeborg. 2001. *Maria Montessori. Leben und Werk*. CH Beck. (Drei-Stufen-Lektion S. 94).

© Dr. Gesina Volkman

gss Schulpartner GmbH, Zusammenarbeit mit dem SFZ, Berlin-Mitte, Stand 09.07.2020

