

# Zweitspracherwerb im Kindergarten

mit PALM

Agnes Klein\*

## Zusammenfassung

In vorliegender Studie geht es um den Zweitspracherwerb im Kindergarten. Vor allem werden die Methoden unter die Lupe genommen, denn Kinder in diesem Alter haben ihre spezifischen Voraussetzungen zum Lernen. Um den Prozess abwechslungsreich zu gestalten, braucht man ein breites Methodenrepertoire. Das Projekt PALM hilft dabei, denn einige Texte sind auch für Kindergartenkinder gut einsetzbar und helfen den ErzieherInnen die Anregungen anziehend zu gestalten, was wiederum auf die Motivation der Kinder und schließlich auf den Erwerb positiv auswirkt.

## Second language acquisition in kindergarten

with PALM

### Abstract

The study deals with the second language acquisition in the kindergarten. The focus is especially on methods, which children use as their own preconditions to learn in this age. This is where PALM comes in, some texts are specifically for kindergarten children applicable and help their teacher to motivate the children, which in turn operates in favour for an efficient language acquisition.

### Schlüsselwörter:

Kindergarten  
Zweitspracherwerb  
Methoden  
Lernplattform

### Keywords:

Kindergarten  
second language acquisition  
methods  
learning platform

## 1 Einleitung

Die Kindergartenzeit ist eine der wichtigsten Phasen der kognitiven, sozialen und emotionalen Förderung. Der Zweitspracherwerb in diesem Alter besitzt Überlegungswert auch im Sinne der Zeit- und Erwerbsökonomie, wenn die Umwelt entsprechend gestaltet ist (Oksaar, 2003). Pearson (2009, p. 381) betont, dass Kinder, die in der frühen sensitiven Periode eine zweite Sprache zu erwerben beginnen, größere Chancen auf Erfolg haben. Kinder nähern sich in diesem Alter noch intuitiv und instinktiv an die zweite Sprache, eingebettet in andere Tätigkeiten durch Imitation und innere Motivation. Aus diesem Grund sprechen wir im Kindergartenalter über Zweitspracherwerb, denn die zweite Sprache bekommt in diesem Fall noch nicht den Status einer fremden Sprache.

## 2 Vorteile für Frühstarter

Frühstarter haben wegen des impliziten Erwerbs in den Bereichen Sprechen (Pilypaityte, 2011) und Selbstvertrauen, sowie in der erhöhten Sprachaufmerksamkeit (Oomen-Welke, 2003) klare Vorteile. Sie sind

\* Universität Pécs, Rákóczi Str. 1. 7150 Szekszárd. E-mail: [klein@kpvk.pte.hu](mailto:klein@kpvk.pte.hu)

auch hochmotiviert, denn sie erfuhren noch keine negative Meinung über ihr Sprachtalent, sowie haben sie sich ein gewisses Repertoire an Routinen angeeignet, hinsichtlich der Herangehensweise an den Erwerb von Fremdsprachen. Für die Kindergartenkinder und Grundschul Kinder ist die Äußerung wichtig, es lastet wie ein Kommunikationsdruck auf ihnen. In der für sie angenehmen Umgebung äußern sie sich ohne Hemmungen, kreativ und sorgenfrei, sogar in der zweiten Sprache. Die sprachlichen Schwierigkeiten werden durch Sprachschöpfungen, wie nonverbale Mittel (Gestik und Mimik), onomatopoetische Wörter überbrückt (z. B: *der Hund waut*), aber auch mit Wortschöpfungen, die die Aussprache der zweiten Sprache imitieren (Peltzer-Karpf & Zangl, 1998, p. 50).

Dies bedeutet aber nicht, dass die Kinder im Unterschied zu Pubertierenden oder Erwachsenen ohne Anstrengung eine zweite Sprache lernen würden. Sie lernen nicht schneller oder leichter, einfach nur anders (Apeltauer, 2001; Klein, 1992, p. 21; Nauwerck, 2005, p. 45). Der Zeitfaktor spielt in der Begründung für den frühen Start auch eine wichtige Rolle. Einen Grundstein des frühen Spracherwerbs bildet die Kontinuität, die Dauer des Spracherwerbs. Erhebungen beweisen den Vorteil des frühen Beginns, wenn sich die Kinder längerfristig mit der Sprache beschäftigen. Bei Kindern, die aus welchem Grund auch immer, den Prozess abbrachen, verschwanden die Ergebnisse (Fröhlich-Ward, 2003, pp. 199–200).

Kinder können auf den Spracherwerb verschieden reagieren. Es gibt Kinder, die sich auch mit einem geringen Wortschatz gerne äußern, und es gibt introvertierte Kinder, die sich lange in der stillen Phase wohl fühlen. Obwohl letzten Endes das Kind die Sprache für sich selbst organisieren muss, Erzieherinnen, Pädagogen oder Fachleute können im Prozess den Kindern sehr viel helfen (Peltzer-Karpf, 2003, p. 448).

### 3 Zweitspracherwerb schrittweise

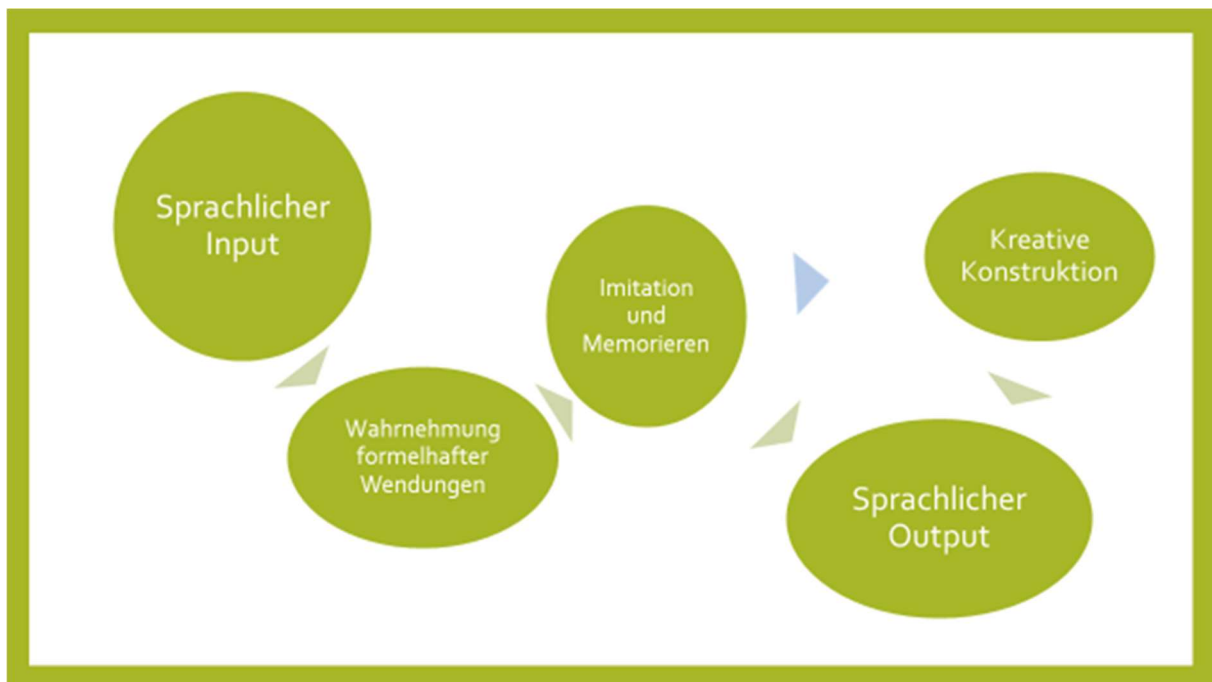
Die kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten, die in der ersten Sprache erworben wurden, bilden die Grundlage des Zweitspracherwerbs (Peltzer-Karpf, 2003, p. 445; Oksaar, 2003). Je mehr Begriffe und je genauer die Bedeutung dieser Begriffe, desto besser kann das Kind in der neuen Sprache agieren (Loos, 2004, p. 15).

Der Unterschied zwischen beiden Sprachen fällt zuerst auf den Ebenen Phonetik und Lexik auf, das dehnt sich auf die anderen Ebenen aus, bis die sprachliche Bewusstheit entsteht (Oomen-Welke, 2003). Zweitspracherwerb bedeutet die Aneignung von Begriffen und die Vervollständigung des Verstehens dieser Begriffe. Allerdings nur dann, wenn zum Spracherwerb genug Input vorhanden ist. Ebenso wichtig ist das Sammeln von Schablonen (Satzmodellen-Inputsätzen), die in großen Mengen gespeichert, dann verarbeitet werden. Während des kindlichen Lernprozesses unterstützt und hilft es bei der Analyse, und am Ende des Prozesses stehen grammatische Kategorien, Regeln und Muster zur Verfügung (Bickes & Pauli, 2009, p. 97). Die Erwachsenen können diesen Prozess unterstützen, indem sie die Sätze der Kinder vervollständigend, nachfragend oder bestätigend wiederholen, wenn sie den Kindern Wörter im Sinnzusammenhang z.B. in Sätzen beibringen, sie in Sätzen üben und festigen. Solange Kinder nicht als Adressaten erscheinen, kann keine Interaktion entstehen. Ohne Interaktion ist kein wirkliches Sprachenlernen möglich. Die Kinder sollten auch individuell wahrgenommen werden, und man sollte sich ihnen auch einzeln, nicht nur in der Gruppe zuwenden. Der kompetente Erwachsene bildet bewusst einen Rahmen, indem er das Interesse der Kinder weckt, ihre Äußerungen erweitert, eventuell korrigiert.

### 4 Prinzipien des Zweitspracherwerbs im Kindergarten

Zu Beginn des Erwerbs einer Sprache ist das Verstehen wichtig, denn damit fängt der Prozess an und wird gelenkt, die Entwicklung der Produktion ist aber ein viel längerer Prozess (Wode & Girotto, 2008). Später ist es aber wichtig, dass das Kind in eine Situation kommt, in der es in einem Diskurs die Sprache auch gebrauchen kann. Ohne dies können sich die produktiven Fertigkeiten nicht entwickeln. Dieser Vorgang wird durch Veranschaulichung wie Bilder, Realien, Tätigkeiten unterstützt. Im Kindergarten werden von den vier sprachlichen Fertigkeiten zwei entwickelt: die mündlichen Fertigkeiten: das Hörverstehen und das Sprechen, die aber auf allen Sprachebenen. Das heißt: Die Kinder bekommen, wie im Mutterspracherwerb Inputsätze in einer eindeutigen Situation, wo eine Handlung usw. mit einem Text begleitet wird, und aus dem die Kinder die Bedeutung der einzelnen Wörter eindeutig erraten können. In dieser Situation sind Phonetik, Lexik, Satzbau im Text gebettet untrennbar und ganzheitlich vorhanden. Sucht man nach erfolgreichen Methoden im Zweitspracherwerb, dann sind diejenigen erfolgreich, die das ganze Sprachsystem gleichzeitig fördern.

Aufgrund der quantitativen Erscheinung der Zweitsprache im Kindergarten wollen wir zwischen den folgenden beiden Modellen unterscheiden: Immersions- und Angebotsmodell. Im Angebotsmodell erscheint die Sprache nicht am ganzen Tag durchgehend, sondern begrenzt, als Möglichkeit in gewissen Situationen, sie wird auf imitative-reproduktive Art angeboten. Die Sprachkenntnisse der Kinder entwickeln sich curricular und linear. Sie können imitieren und reproduzieren kurze Texte, Wörter in der Zweitsprache. Im Immersionmodell ist die zweite Sprache organischer Teil des Kindergartenalltags, integriert in den alltäglichen Tätigkeiten, Ritualen, angefangen von der Begrüßung durch die Anregungen bis zur Verabschiedung der Kinder. Die Kinder eignen sich die Sprache holistisch, auf eine vielseitige und abwechslungsreiche Art an, wodurch ihr Wortschatz alle Segmente des Kindergartenlebens abdeckt. Der Verlauf des Erwerbs ist dem Erstspracherwerb ähnlich, auf Phasen der Entwicklung folgt das Stagnieren. Die Kinder sind in der Lage mit der Sprache kreativ umzugehen, einfache Sätze, Wortkonstruktionen zu behandelten Themen zu bilden.



**Abbildung 1:** Von Input zu Output (Lundquist-Mog & Widlok, 2015)

## 5 Praxis des Zweitspracherwerbs im Kindergarten

Die wichtigste Tätigkeit der Kindergartenkinder ist das Spiel. Am besten geeignet für den Spracherwerb sind die Rollenspiele, die entweder geplant oder spontan in Richtung Spracherwerb geleitet werden können. Ihr weiteres Positivum ist, dass die Gestik und Mimik auch ihren Platz in diesem Spiel haben, wodurch nicht nur die Lust zu spielen gesteigert wird, sondern sie helfen auch bei der Erschließung der Bedeutung der Wörter.

Die Lieder, Reime spielen eine herausragende Rolle auch beim Erst- und Zweitspracherwerb. Sie spielen eine wichtige Rolle in der Gestaltung der Sprachmelodie, im Entstehen einer Empfänglichkeit für die Sprache, aber sie tragen auch zur Wortschatzerweiterung, zur Förderung des Hörverstehens, und zur Annäherung an die syntaktischen Merkmale bei (Jampert, 2006, p. 66). Lieder werden durch Imitation erworben, die zu den wichtigsten Erwerbsmitteln dieses Alters gehören, und sie bilden auch eine wichtige Grundlage für die Förderung der sprachlichen Fertigkeiten. Die Schößspiele, die Kosespiele, die Knireiterreime usw. fördern das bessere Kennenlernen, das Entstehen einer engeren und vertrauteren Beziehung zwischen Kind und Kindergärtnerin. Hier verbirgt sich die Möglichkeit der Sprach- und Sprechübung durch mit Melodie begleitete Tätigkeit, die mit Bedeutungsvermittlung verbunden ist.

Märchen haben pädagogischen Wert, sowie wirken auf die Persönlichkeit der Kinder aus (Márkus, 2017), ferner vermitteln sie den Kindern interessante, gut erfassbare Informationen, die ihnen multisensorisch vermittelt werden können. Die Kinder werden aktiv in das Zuhören der Geschichten eingebunden mit der Hilfe von Bildern, Gegenständen, wodurch die Motivation und Konzentration gesichert und das sprachliche Material

fixiert wird. Die mit Handpuppen vorgeführten Märchen helfen den Kindergartenkindern beim Aufrechterhalten der Konzentration und sichern die Motivation. Auch das Nacherzählen, die Dialoge, das Erzählen, die Förderung der reproduktiven und der produktiven verbalen Fähigkeiten mit der Hilfe von verschiedenen Aufgaben wie zum Beispiel gemeinsame Bildbeschreibung oder Bilderbuchbetrachtung tragen dazu bei.

Neben den traditionellen und altbewährten Methoden wird das gezielte Einbeziehen der verschiedenen elektronischen Medien, die als Schlüssel zur Welt betrachtet werden können, immer alltäglicher, sogar im Kindergarten. Dass die Mehrheit der Kinder bevor sie lesen und schreiben lernen oder sogar bevor sie den Kindergarten betreten schon mit elektronischen Medien umgehen kann und ihre Inhalte konsumiert, ist Fakt. So erscheint als überflüssig dies zu unterbinden, sie gehören einfach zum organischen Alltag der Kinder. Mit Hilfe der Medien können authentische Situationen nachgespielt, modelliert oder Märchen, Geschichten auch in der zweiten Sprache dargestellt und dazu Aufgaben gelöst werden. Mit Hilfe der Infokommunikationsmittel können wir präsentieren und veranschaulichen, was zum multisensorischen Lernen beiträgt und den Prozess des Spracherwerbs für die Kinder, aber auch die Vorbereitung der Anregungen für die ErzieherInnen erleichtert. Auf jeden Fall können der Wortschatz erweitert, das Hörverstehen und die Sprechfertigkeit entwickelt werden. Das Projekt PALM bietet Kurzgeschichten, die von Kindern geschrieben oder bildnerisch dargestellt wurden. In drei Kindergärten in je einer Gruppe wurde die Zeichnung anhand des Märchens *Der Handschuh* und in einer Gruppe die Geschichte mit dem Titel *Laura und die Bäarin*, die von einem Kind verfasst wurde, vorgestellt. Ein hybrides und situiertes Sprachlernen entstand mit der sozialen Präsenz der Kindergärtnerin. Das Bild über den Handschuh mit den Tieren wurde den Kindern gezeigt, die Geschichte anhand des Bildes erzählt und dann beantworteten sie die Fragen: Wer wohnt im Handschuh? Wo wohnt ...? Die Kinder reproduzierten die gehörten Sätze und übten dabei Tiernamen und grammatische Konstruktionen. In der Gruppe, wo eine, für die Kinder unbekannte Geschichte erzählt wurde, wurde die Betonung auf die Interaktion zwischen Kindergärtnerin und Kindern gelegt. Durch die Aufgabenstellung gelang der Kindergärtnerin ein situiertes Lernen indem die Kinder auch miteinander interagierten. Hier erzählten die Kinder die Geschichte mit Hilfe von Handpuppen mit eigenen Sätzen und dichteten ein Vers zum Thema. Sie handelten miteinander anhand der Geschichte einen Dialog mit eigenen, kreativen Satzkonstruktionen aus. Diese Kinder nehmen an einem Immersionsprogramm im Kindergarten teil, daher verfügen sie über breitere Kenntnisse in der zweiten Sprache, als die Kinder in den beiden anderen Kindergärten mit dem Angebotsmodell.

In beiden Fällen wurden mündlich vorgetragene Texte, wie Geschichten erzählen, Dialoge entwickeln, Verse dichten, Fragen beantworten und stellen mit derer Illustration durch Bild oder Handpuppen verbunden. Das Gehörte mit dem Gesehenen im Einklang bedeutet nicht nur eine Motivation für die Kinder, sondern gibt ihnen die Möglichkeit zum Aushandeln der Bedeutungen.

## 6 Zusammenfassung

Die Kreativität und Vielfältigkeit der sprachlichen Förderung korreliert signifikant mit dem Wortschatzwachstum der Kinder (Jeuk, 2003). Es ist wichtig, einen gut kombinierbaren Wortschatz zu entwickeln, in dem neben den Nomen auch Verben vorkommen, denn dadurch werden auch Sprechakte ermöglicht. Das Ziel ist nicht die quantitative Menge der sprachlichen Mittel, sondern ihre Einsetzbarkeit, ihr Transfer und die Möglichkeiten ihrer Veranschaulichung für diese Altersklasse, sowie das Einsetzen von abwechslungsreichen Methoden, die die häufigen Wiederholungen nicht nur ermöglichen, sondern für die Kinder interessant gestalten lassen. Zu diesem Zweck sind unter anderem auch Lernplattformen gut geeignet, denn die ermöglichen durch abwechslungsreiche Spielprogramme, dass das Interesse der Kinder geweckt wird und langfristig aufrecht erhalten bleibt. Zu den Fragen Auswahl der Programme, Dauer der Spielzeit usw. sollten auch die Eltern miteinbezogen und die Regelungen gemeinsam ausgehandelt werden.

## References

- Apeltauer, E. (2001). *Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs. Eine Einführung*. Langenscheidt, Berlin.
- Bickes, H., & Pauli, U. (2009). *Erst- und Zweitspracherwerb*. Wilhelm Fink Verlag, Paderborn.
- Fröhlich-Ward, L. (2003). Fremdsprachenunterricht im Vorschul- und Primarbereich. In: Bausch, K.R., Christ, H., & Krumm, H.J. (Hg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. UTB Francke Verlag, Tübingen-Basel.

- Jampert, K., Leuckefeld, K., Zehnbauer, A., & Best, P. (2006). *Sprachliche Förderung in der Kita*. Verlag das Netz, Berlin.
- Jeuk, S. (2003). *Erste Schritte in der Zweitsprache Deutsch. Eine empirische Untersuchung zum Zweitspracherwerb türkischer Migrantenkinder in Kindertageseinrichtungen*. Fillibach Verlag, Freiburg.
- Klein, W. (1992). *Zweitspracherwerb. Eine Einführung*. Verlag Anton Hain, Frankfurt am Main.
- Loos, R. (2004). *Spracherwerb. Sprachförderung im Kindergarten*. Don Bosco Verlag, München.
- Lundquist-Mog, A., & Widlok, B. (2015). *DAF für Kinder. DLL 8*. Klett Verlag, München.
- Márkus, É. (2017). *A mesepedagógia alkalmazási lehetőségei a kisgyermekkorai idegennyelv-fejlesztésben (német jó gyakorlatok)*. In Márkus, É., M. Pintér, T., & Trentinné Benkő, É. (Hg.), *Jó gyakorlatok a korai idegennyelvi fejlesztésben. Oktatás, fejlesztés, kutatás*. ELTE TÓK, Budapest.
- Nauwerck, P. (2005). *Zweitsprachigkeit im Kindergarten*. Fillibach Verlag, Freiburg.
- Oksaar, E. (2003). *Zweitspracherwerb*. Kohlhammer Verlag, Stuttgart.
- Oomen-Welke, I. (2003). Entwicklung sprachlichen Wissens und Bewusstseins im mehrsprachigen Kontext. In: Bredel, U. (Hg.), *Didaktik der deutschen Sprache*. Schöningh UTB, Paderborn.
- Pearson, Z.B. (2009). Children with two languages. In Bavin, E. L. (Hg.), *The Cambridge Handbook of Child Language*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Peltzer-Karpf, A., & Zangl, R. (1988). *Die Dynamik des frühen Fremdspracherwerbs*. Narr Verlag, Tübingen.
- Pilypaityte, L. (2011). *Möglichkeiten und Grenzen des frühen Fremdsprachenlernens*. Vortrag auf der Tagung Frühes Fremdsprachenlernen - Gute Praxis, Goethe Institut, Budapest.  
<http://www.goethe.de/ins/hu/bud/lhr/ffs/deindex.htm> (abgerufen: Juli 2011).
- Wode, H., & Girotto, I. (2008). *Evaluierung zur Entwicklung des Deutschen. Annäherung an die deutsche Sprache und Kultur im italienischen Kindergarten*. Alpha&Beta Verlag, Meran.