



ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΣΗ
ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Das frühe DaF-Lernen im Kontext eines bilingualen Kindergartens in Griechenland:
Input, Output und Interaktion**

**Η πρόωγη εκμάθηση της γερμανικής ως ξένης γλώσσας στο πλαίσιο ενός δίγλωσσου
νηπιαγωγείου στην Ελλάδα: γλωσσικό εισερχόμενο, εξερχόμενο και διάδραση**

DEMERTZI KONSTANTINA

Matrikelnummer: 509560

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΜΑΡΚΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ

ΑΘΗΝΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2022

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Δεμερτζή Κωνσταντίνας που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίας στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



Demertzi Konstantina

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Μάρκου Βασιλική

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτης:

Δρ. Σταματία Μιχαλοπούλου

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Αθήνα, Ιούνιος 2022

Zusammenfassung

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit dem frühen Erwerb der deutschen Sprache als Fremdsprache in einem bilingualen Kindergarten in Athen im Vorschulalter. Die Kinder, die am Unterricht teilnehmen, sind zwischen fünf und sechs Jahre alt. Im Mittelpunkt dieser Diplomarbeit stehen der Input, der Output und die Interaktion. Ziel ist es zu erforschen, wie die Lerngruppe, innerhalb von fünf Unterrichtseinheiten, anhand des geeigneten Inputs, zum mündlichen Output gelangen kann und inwieweit Interaktion zwischen den Kommunikationspartnern entsteht.

Die Diplomarbeit besteht aus dem theoretischen Teil und aus dem praktischen Teil. Am Anfang werden die wichtigsten theoretischen Aspekte präsentiert, die relevant für die Auseinandersetzung mit dem frühen Fremdspracherwerb sind. Es werden sowohl die Merkmale und die methodisch- didaktischen Prinzipien benannt als auch die wichtigsten Methoden, die im Unterricht mit Kindern in diesem Alter von großer Bedeutung sind, analysiert. Immersion, Total Physical Response, Handlungsorientierung und der spielerische Umgang mit Lernen gehören dazu. Im Weiteren werden nicht nur die Begriffe des Inputs, des Outputs und der Interaktion beschrieben, sondern es wird auch die Wichtigkeit und die Rolle dieser drei Begriffe betont. Im praktischen Teil wird die Lerngruppe, das Lernmaterial, die Ziele, die Forschungsfragen und das methodische Verfahren beschrieben. Mit Hilfe eines Beobachtungsprotokolls werden die Fragen beantwortet und die Ergebnisse dargestellt. Insgesamt lässt sich feststellen, dass der verstehbare, mehrmals wiederholte und von Bildmaterialien begleitete Input geeignet für das frühe DaF-Lernen ist, dass der Output nicht für alle Kinder gleich ist und dass die Sprachspiele Interaktion innerhalb der Gruppe schaffen können.

Schlüsselwörter:

frühes DaF-Lernen
Bilingualismus
Vorschule
Input
Output
Interaktion

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία ασχολείται με την πρώιμη εκμάθηση της γερμανικής ως ξένης γλώσσας σε ένα δίγλωσσο νηπιαγωγείο προσχολικής ηλικίας στην Αθήνα. Τα παιδιά που συμμετέχουν στο μάθημα είναι ηλικίας πέντε έως έξι ετών. Η παρούσα διατριβή επικεντρώνεται στο γλωσσικό εισερχόμενο, εξερχόμενο και την διάδραση. Στόχος είναι να διερευνηθεί πώς αυτή η ομάδα μαθητών, μπορεί να επιτύχει το γλωσσικό εξερχόμενο, μέσα στο πλαίσιο πέντε διδακτικών ενοτήτων, βασισμένων στο γλωσσικό εισερχόμενο και σε ποιο βαθμό μπορεί να δημιουργηθεί αλληλεπίδραση μεταξύ των εταίρων επικοινωνίας.

Η εργασία αποτελείται από το θεωρητικό και το πρακτικό μέρος. Στην αρχή παρουσιάζονται οι σημαντικότερες θεωρητικές πτυχές που σχετίζονται με τη μελέτη της πρώιμης εκμάθησης ξένων γλωσσών. Αναφέρονται τα χαρακτηριστικά και οι μεθοδολογικές-διδακτικές αρχές καθώς αναλύονται και οι σημαντικότερες μέθοδοι που έχουν μεγάλη βαρύτητα για τη διδασκαλία των παιδιών αυτής της ηλικίας. Στις μεθόδους διδασκαλίας ανήκουν και η Γλωσσική Εμβάπτιση (Immersion), η Ολική Σωματική Αντίδραση (Total Physical Response), ο προσανατολισμός στη δράση (Handlungsorientierung), καθώς και η παιγνιώδης προσέγγιση της μάθησης. Στη συνέχεια δεν περιγράφονται μόνο οι έννοιες του γλωσσικού εισερχόμενου, εξερχόμενου και της διάδρασης, αλλά τονίζεται και η σημασία και ο ρόλος αυτών των τριών εννοιών. Το πρακτικό μέρος περιγράφει την ομάδα μαθητών, το εκπαιδευτικό υλικό, τους στόχους, τα ερευνητικά ερωτήματα και τη μεθοδολογική προσέγγιση. Με τη βοήθεια ενός έντυπου παρατήρησης, απαντώνται τα ερωτήματα και παρουσιάζονται τα αποτελέσματα. Συνολικά, μπορεί να συναχθεί το συμπέρασμα ότι το γλωσσικό εισερχόμενο είναι κατάλληλο για την πρώιμη εκμάθηση της γερμανικής ως ξένης γλώσσας όταν είναι κατανοητό, επαναλαμβάνεται αρκετές φορές και συνοδεύεται από οπτικό υλικό, ότι το γλωσσικό εξερχόμενο δεν είναι για όλα τα παιδιά το ίδιο και ότι τα γλωσσικά παιχνίδια μπορούν να δημιουργήσουν αλληλεπίδραση μέσα στην ομάδα.

Λέξεις – Κλειδιά

Πρώιμη εκμάθηση της γερμανικής γλώσσας ως ξένης γλώσσας
Διγλωσσία
Προσχολική ηλικία
Γλωσσικό εισερχόμενο
Γλωσσικό εξερχόμενο
Διάδραση

Inhaltsverzeichnis

0. Einleitung	9
1. Das frühe Fremdsprachenlernen im Kindergarten	10
1.1 DaF Unterricht mit Kindern - Merkmale	11
1.2 Methodisch-didaktische Prinzipien	12
1.3 Neurolinguistische Ansätze	15
2. Methodische Ansätze des frühen DaF-Unterrichts	17
2.1 Handlungsorientierung	18
2.2 Immersion/ Sprachbad	20
2.3 Content and Language Integrated Learning (CLIL)	20
2.4 TPR-Total Physical Response	22
3. Bilingualer Fremdsprachenunterricht	23
3.1 Bilingualismus und Mehrsprachigkeit	24
3.2 Bilingualer Kindergarten/ Bilinguale Erziehung in der Vorschule	26
3.3 Routinen und Rituale im bilingualen Kindergarten	28
4. Sprachliches Handeln	31
4.1 Die Rolle von Input	31
4.2 Der mündliche Output	34
4.3 Entwicklung und Inhalte des frühen Vokabulars	36
4.4 Die Interaktion und die interaktiven Aktivitäten	37
5. Praktische Anwendung	39
5.1 Ziele, Forschungsfragen und methodisches Verfahren	39
5.2 Die Lerngruppe und der Kindergarten	40
5.3 Die Rahmenbedingungen: Beschreibung des Konzepts von dem bilingualen Kindergarten der Untersuchung	42
5.4 Das Untersuchungsmaterial und die Unterrichtsplanung	46

5.5 Die Durchführung und die Ergebnisse.....	54
6. Schlussfolgerungen.....	58
Literaturverzeichnis	60
Anhang.....	65

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1. Wichtige Erkenntnisse des neurolinguistischen Ansatzes

Tabelle 2. Phasen der Arbeit mit der TPR-Methode

Tabelle 3. Vorteile der Routinen und Rituale in bilingualen Kitas

Tabelle 4. Der Input im Fremdsprachenunterricht- Empfehlungen

Tabelle 5. Was beeinflusst den (fremd)sprachlichen Output?

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Handlungsorientierter Unterricht (Quelle: Phase 6 Magazin,
[https://www.phase-6.de/magazin/fuer-lehrkraefte/themen/methodik-
didaktik/handlungsorientierter-unterricht-methoden-beispiele-kritik/](https://www.phase-6.de/magazin/fuer-lehrkraefte/themen/methodik-didaktik/handlungsorientierter-unterricht-methoden-beispiele-kritik/))

Abbildung 2. Beispiele für gelungenes Lernmaterial für ganz junge Lernende auf A1-Niveau: Deutsch für kleine Entdecker – ein extracurriculares CLIL-Angebot für die Grundschule vom Goethe-Institut Moskau. Quelle: Goethe Institut, Mint und Clil im DaF Unterricht, Ein Leitfaden (2018: 21)

0. Einleitung

„Deutsch lernen im Kindergarten? Ja, das ist eine großartige Idee!“. Es wird beobachtet, dass das Bedürfnis eine fremde Sprache zu lernen immer größer wird. Schon im frühen Alter werden die Kinder in vielen Ländern dazu aufgefordert eine neue Sprache zu erwerben. Es kann nur vom Vorteil sein, von klein auf eine fremde Sprache zu lernen, denn die Kinder haben die Fähigkeit in diesem Alter schneller und einfacher Informationen aufzunehmen. Außerdem ist es wichtig, weil die Kinder lernen nicht nur eine fremde Sprache zu verstehen und zu sprechen, sondern sie wachsen mit dieser Sprache auf und werden mit ihr vertraut. Durch verschiedene Spiele, Lieder, Geschichten, Bastelaktivitäten und Theaterstücke, die im Unterricht durchgeführt werden, wird der Unterricht für die Kinder amüsanter, lebhafter und das wichtigste sie haben Spaß neue Sachen zu lernen und mitzumachen.

Immer mehr Schulen, nicht nur private, sondern auch öffentliche Schulen haben als „Fach“ eine Fremdsprache. Öffentliche Kindergärten in Griechenland werden zum Beispiel dazu aufgefordert die englische Sprache als erste Fremdsprache einzusetzen (siehe zum Beispiel <https://ean.auth.gr>). Es gibt auch zahlreiche private Kindergärten, die sich an die bilinguale Erziehung orientieren und die deutsche Sprache als erste Fremdsprache erwerben. In dieser Diplomarbeit steht im Mittelpunkt das Erlernen der deutschen Sprache in einem bilingualen Kindergarten in Athen. Es ist bemerkenswert zu sehen, wie die Sprache Schritt für Schritt von verschiedenen Kindern entwickelt und aufgenommen wird und mit welchen Methoden die Sprache in diesem Alter unterrichtet und vermittelt wird.

Ziel dieser Diplomarbeit ist es zu zeigen, wie die Kinder, durch den Input, den sie während des Unterrichts erhalten, zum mündlichen Output und zur Interaktion angeregt werden können. Die Diplomarbeit besteht aus dem theoretischen und dem praktischen Teil.

Im ersten Kapitel wird das frühe Fremdsprachenlernen im Kindergarten dargestellt. Es besteht aus den Merkmalen des DaF-Unterrichts, aus den methodisch-didaktischen Prinzipien, sowie auch aus den neurolinguistischen Ansätzen.

Im zweiten Kapitel werden die methodischen Ansätze des frühen DaF-Unterrichts analysiert. Diese sind die Handlungsorientierung, die Immersion oder auch Sprachbad

und die Methoden Content and Language Integrated Learning (CLIL) und Total Physical Response.

Im Weiteren wird das dritte Kapitel präsentiert, das sich mit dem bilingualen Fremdspracheunterricht auseinandersetzt. In diesem Kapitel werden die Begriffe des Bilingualismus und der Mehrsprachigkeit erwähnt. Außerdem wird die bilinguale Erziehung in der Vorschule dargestellt, sowie auch die Routinen und die Rituale, die es in einem bilingualen Kindergarten gibt.

Das vierte Kapitel befasst sich mit dem sprachlichen Handeln, insbesondere mit der Rolle des Inputs, des mündlichen Outputs, der Interaktion und der interaktiven Aktivitäten. Zusätzlich wird auch die Entwicklung und die Inhalte des frühen Vokabulars im Vorschulalter geschildert.

Im fünften und letzten Kapitel wird die Praktische Anwendung abgebildet. Am Anfang werden die Ziele, die Forschungsfragen und das methodische Verfahren dargestellt. Danach wird die Lerngruppe vorgestellt und im Anschluss werden auch die Rahmenbedingungen beschrieben. Nachfolgend wird das Untersuchungsmaterial und die Unterrichtsplanung repräsentiert. Abschließend werden die Durchführung, die Ergebnisse und die Schlussfolgerungen beschrieben.

1. Das frühe Fremdsprachenlernen im Kindergarten

Es wird beobachtet, dass das Erlernen einer fremden Sprache in den letzten Jahren immer mehr zunimmt. Nicht nur in der Schule, sondern auch im Kindergarten herrscht das Bedürfnis eine zweite Sprache zu lernen. Durch das frühe Erlernen einer fremden Sprache, haben die Kinder in diesem Alter die Möglichkeit psychische Eigenschaften aufzubauen. Neurowissenschaftliche Studien haben im Laufe der Zeit gezeigt, dass die Kinder bis zu ihrem sechsten und siebten Lebensjahr fähig sind, mehr Informationen aufzunehmen und zu bearbeiten (Alexiou / Tzakosta 2014: 8). Je vielfältiger der Input in Quantität und Qualität ist, desto mehr sprachliche Erfahrungen kann das Kind sammeln. Frühförderung hat das Ziel den Lernerfolg, die Chancengleichheit und die Integration positiv zu beeinflussen. In diesem Kapitel werden die Merkmale vom frühen DaF-Unterricht geschildert, seine Prinzipien und neue Ansätze der Neurolinguistik dargestellt.

1.1 DaF Unterricht mit Kindern - Merkmale

Der Erwerb der fremden Sprache hat eine andere Vorgehensweise im Kindergarten als der Fremdsprachenerwerb in der Sekundarstufe oder bei den Erwachsenen. Demnach sind auch die Merkmale des Fremdsprachenunterrichts in diesem Alter unterschiedlich.

Ein Merkmal ist, dass sich die Muttersprache der Schüler/-innen im Kindergarten noch in der Entwicklungsphase befindet. Sie sind fähig Wörter zu abstrahieren, wenn sie einen Begriff schon kennen. Ein Beispiel dazu gibt uns Böttger (2007: 10). Die Schüler und Schülerinnen können das Wort Banane verstehen, auch wenn sie keine Banane vor Augen haben. Es ist darauf zurückzuführen, dass die Lernenden schon ein konkretes Weitwissen verfügen, das sehr hilfreich für die Entstehung der Vorstellungen von Begriffen ist. Es sollte hier betont werden, dass die Lernenden zwar viel Wissen in ihrer Muttersprache gesammelt haben, aber sie beherrschen noch nicht ausreichend die Sprache, denn die sprachliche Struktur und Grammatik muss auswiegend noch entwickelt werden.

Die Kinder haben eine geringere Konzentrationsfähigkeit aber ein gutes Gedächtnis und Auffassungsvermögen. Hier kommt die kognitive Entwicklung im Vorschein, die sich mit der Intelligenz der Lernenden und der Entwicklung des Denkens beschäftigt (Krumm und Tselikas 2000: 16). Mit dieser kognitiven Entwicklung hat sich der Schweizer Jean Piaget beschäftigt. Er gilt als einer der wichtigsten Persönlichkeiten im Bereich der europäischen Entwicklungspsychologie im 20. Jahrhundert. Nach Piaget wird die kognitive und geistige Entwicklung (Böttger 2007: 9) in den vier folgenden Phasen geteilt:

1. Sensomotorische Phase
2. Voroperationale Phase
3. Phase der konkreten Operationen
4. Phase der formalen Operationen

Bei den ersten zwei Phasen, nämlich der sensomotorischen und der voroperationalen Phase, fangen die Lernenden an symbolisch zu denken, sind fähig Rollen zu übernehmen und sammeln sprachliche Erfahrungen ein. Diese zwei Phasen fangen von

der Geburt an und dauern ungefähr bis zum fünften Lebensjahr. Die Phase der konkreten Operationen, die auch die dritte Phase ausmacht, befasst sich mit dem Aufbau der Klassifikationssysteme, das bedeutet, dass die Schüler und Schülerinnen Begriffe und Material systematisch unterteilen können (ebd. 2007: 9). Die vierte und letzte Phase, nämlich die Phase der formalen Operationen, fängt vom 12. Lebensjahr an. Hier wird die kognitive Fähigkeit der Lernenden entwickelt. Auf diese Weise lernen die Schüler und Schülerinnen logisch über abstrakte Sachen nachzudenken.

Weiteres Merkmal ist das Spiel, das ein relevantes Lernmittel für den DaF-Unterricht ist, da die Kinder die Sprache spielend und experimentierend lernen. Das Spielen schenkt den Kindern Freude und verleiht dem Fremdsprachenunterricht eine gute Stimmung. Dies ist bedeutend, um die erwartenden Lernziele zu erreichen.

1.2 Methodisch-didaktische Prinzipien

Wenn jemand im Bereich des frühen Fremdspracherwerbs tätig werden möchte, ist es ausschlaggebend sich mit den methodischen und den didaktischen Prinzipien vertraut zu machen. Diese methodischen und didaktischen Prinzipien sind in den Nürnberger Empfehlungen zu finden. Die Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen wurden zum ersten Mal im Jahr 1996 beim Goethe-Institut präsentiert. Zahlreiche Experten und Expertinnen aus der ganzen Welt haben dazu beigetragen, um dies zu erreichen. Ihr Ziel war es sich mit dem frühen Fremdsprachenlernen ausführlich zu beschäftigen und diesen Empfehlungen eine *curriculare Grundlage* zu verleihen. Diese Aussagen und Empfehlungen sind heutzutage als die *Nürnberger Empfehlungen* bekannt und haben bis heute, fast zwei Jahrzehnte später, ihre Gültigkeit nicht verloren. Wichtig zu erwähnen ist, dass die Neubearbeitung der Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen (2010: 4) sich mit der „*Beschreibung des komplexen Bedingungsgefüges des frühen Fremdsprachenlernens aus aktueller Sicht auseinandersetzt*“. Auf diese Weise werden die Potenziale und die Bedürfnisse der Kinder im Alter zwischen vier und zehn Jahre alt ersichtlich.

Die Nürnberger Empfehlungen beschreiben nicht nur die Gründe für das frühe Fremdsprachenlernen, sondern auch die Ziele, die man erreichen kann, wenn ein Kind eine fremde Sprache lernt, sowie auch die Methoden, die zum Erlangen des Ziels führen können.

In den Nürnberger Empfehlungen werden Gründe präsentiert, die das frühe Fremdsprachenlernen befürworten. Ein Grund dafür ist, dass der Bedarf eine oder mehrere Sprachen beherrschen zu können, angesichts der Globalisierung, gestiegen ist. Deswegen ist es von großer Bedeutung möglichst früh mit dem Erwerb einer fremden Sprache zu beginnen. Ein weiterer Grund, der erwähnt wird, ist, dass das Kind durch den frühen Fremdspracherwerb die Möglichkeit hat, außer seiner eigenen Kultur, die Kultur der Zielsprache kennen zu lernen und seine Differenzen zu respektieren und zu akzeptieren. Abschließend kann das frühe Fremdsprachenlernen eine positive Auswirkung auf das Lernen haben und ein kreatives Umgehen mit der fremden Sprache ermöglichen (Nürnberger Empfehlungen 2010: 4).

Nach den Nürnberger Empfehlungen (2010: 30f) werden die methodisch didaktischen Prinzipien in fünf Kategorien aufgeteilt. Diese fünf Kategorien sind folgende:

- Prinzipien zu Lernzielen und Unterrichtsinhalten
- Prinzipien zur Interaktion in der Lerngruppe
- Prinzipien zu Unterrichtsverfahren
- Prinzipien zur Lernatmosphäre und zum Lernort
- Prinzipien zu Lernmaterialien und -medien

In Bezug auf die Lernziele und die Unterrichtsinhalte soll die Lehrkraft die Lernenden im Mittelpunkt stellen. Außerdem sollte sie in der Lage sein, die Lernbedürfnisse, körperliche oder sensorische, jedes/jeder einzelnen Schülers/ Schülerin erkennen. Somit werden im Unterricht die emotionalen, motorischen und sozialen Kompetenzen gefördert. Es wäre ratsam die Ziele, Themen, Inhalte und Lernformen mit dem Vorwissen und der Erfahrungswelt der Lernenden zu verbinden. In diesem Alter ist es von großer Bedeutung sich mit der mündlichen Fertigkeit zu befassen, da die Bewusstmachung von Strukturen nicht im Vordergrund steht. Der Aufbau des Unterrichts und der Sprachkenntnisse sollte einen spiralförmigen Verlauf haben.

Bei der Interaktion innerhalb der Lerngruppe sollten die Fortschritte, die jeder Schüler und jede Schülerin macht, nicht nur von der Lehrperson, sondern auch von den Mitschülern und Mitschülerinnen selbst beachtet werden. Auf diese Weise wird auf alle Mitglieder der Lerngruppe Rücksicht genommen und das *Wir Gefühl* und das *füreinander da sein* werden entwickelt. Sie lernen auch durch die Kommunikation sich gegenseitig zu unterstützen. Im Fokus der Interaktion steht das Mitbestimmen seitens der Schüler und Schülerinnen, was den Verlauf des Unterrichts, der Themen und der Übungen angeht (ebd. 2010: 30).

Im Hinblick auf das Unterrichtsverfahren sollte sich der Unterrichtsprozess an das Spiel und die Handlung orientieren. Das Spiel ist für das jüngere Alter eine der wichtigsten Lernmethoden und sollte keineswegs ausgelassen werden. Der Unterricht sollte eine Entdeckungsreise für die Kinder sein, indem sie neue Regeln und Zusammenhänge erleben und imitieren können. Zusätzlich sollte er auch verschiedene Lernkanäle enthalten, damit sich kein Lerntyp oder Lernstil vernachlässigt fühlt. Die Kinder können eine fremde Sprache lernen, indem sie sehen, riechen, lesen, bewegen, malen und sprechen können. Damit die Lernenden ihre Konzentration und ihre Motivation während des Unterrichtsprozesses nicht verlieren, wäre es sinnvoll zwischen den Sozial- und Unterrichtsformen zu variieren. Ein Beispiel dazu ist den Lernenden nicht nur Übungen in Einzelarbeit anzubieten, sondern auch in Partnerarbeit oder in Gruppenarbeit. Ein weiteres Unterrichtsverfahren ist die Bewusstmachung der Ziele und Inhalte der Lektion und die Verwendung von vielfältigen methodischen Ansätzen (ebd. 2010: 30-31).

Für den Verlauf des Unterrichts ist es von großer Bedeutung den Lernenden Zeit zum Sprechen zu geben. Sie sollen erst zuhören, die neuen Informationen aufnehmen und wenn sie bereit sind, werden sie von allein Wörter in der Zielsprache aussprechen. Die Lehrperson soll während des Unterrichts, wenn es machbar ist, durchaus nur die fremde Sprache verwenden. Auch sollte der Lehrkraft bekannt sein, wenn ein Kind andere sprachliche Lernerfahrungen gemacht hat, damit sie im Unterricht berücksichtigt und verwendet werden. Eine wichtige Aufgabe der Lehrperson ist es die Lernenden positiv zu verstärken und zu motivieren, auch wenn sie Fehler machen. Bei der mündlichen Produktion zum Beispiel sollten die Fehler nicht durch Unterbrechung korrigiert werden, denn Fehler zu machen ist selbstverständlich und hilft bei der Entwicklung von Sprachkenntnissen (ebd.).

Die Lernatmosphäre und der Lernort werden in den methodischen- didaktischen Prinzipien erwähnt (ebd. 2010: 31). Eine wichtige Rolle spielt beim Fremdsprachenunterricht das Unterrichtsklima, das kindgerecht, stressfrei, entspannt und angstfrei sein sollte, um die Lernbereitschaft und die Teilnahme am Unterricht zu erhöhen. Der Unterrichtsprozess sollte in einem festen Raum stattfinden, damit die Lernenden ihre räumliche Aufmerksamkeit und ihre Konzentration nicht verlieren. Der Lernort sollte nur die nötigen Geräte und Materialien zur Verfügung haben, die für die Lehrenden und Lernenden nicht schwer zu finden sein sollten, um ein unruhiges Klima zu vermeiden. Klare Strukturen beeinflussen die Automatisierung der Lernprozesse und das Bedürfnis der Lernenden einen bestimmten Ablauf zu folgen.

Zum Abschluss werden die Prinzipien zu Lernmaterialien und Medien (ebd.) erläutert. Die Lernmaterialien, die im Fremdsprachenunterricht angewendet werden, sollen sich sowohl mit der Sprache und der Kultur der Zielsprache befassen als auch mit dem Umgang der Umwelt. Für eine gezielte Vermittlung der fremden Sprache und ihrer Kultur ist die Verwendung von authentischen Medien und Materialien, wie zum Beispiel Lieder, Geschichten, Bräuche und Feste, ausschlaggebend. Aus diesem Grund soll die Auswahl der Medien mit großer Vorsicht und gezielt durchdacht werden.

1.3 Neurolinguistische Ansätze

Ein bemerkenswerter Forschungsbereich, der mit dem Fremdspracherwerb in Zusammenhang steht, ist der der Hirnforschung. Es ist erstaunlich zu sehen, wie sich das Gehirn während des Lernens entwickelt und wie es das Lernen beeinflussen kann.

Das Gehirn wird nach Manfred Spitzer (zitiert nach Böttger 2007: 11) als das „Organ des Lernens“ charakterisiert, da das Gehirn sich am liebsten nur mit dem Lernen beschäftigt. Das Lernen bezieht sich auf den Aufbau und die Optimierung von Kompetenzen, die sich mit den Handlungen und der Problembewältigung auseinandersetzen. Einige Bestandteile des menschlichen Gehirns sind die plastischen Eigenschaften, Synapsen, Nervenzellen, Neuronen und das zentrale Nervensystem. Jeder Bestandteil ist wichtig und hat eine bestimmte Funktion. Schon von der Geburt an werden Milliarden Neuronen, die grundlegend für das Nervensystem gelten,

gebildet. Der Kontakt mit der Umwelt hilft bei der Bildung von Synapsen und neuronalen Netzen. Das Gehirn hat die Fähigkeit in den ersten Wochen und Monaten sich schnell durch Wachstumsschüben zu entwickeln und zeigt eine hohe Sensitivität und Plastizität (Krumm und Tselikas 2020: 30).

Das Gehirn besteht aus der rechten und der linken Hirnhälfte. Die rechte Hirnhälfte ist für das logische, analytische und rationale Denken verantwortlich, im Gegensatz zu der linken Hirnhälfte, die ganzheitlich mit Gefühl, Fantasie und Intuition denkt (Böttger 2007: 12). Im Fremdsprachenunterricht sollten beide Hirnhälften gleichzeitig mit ganzheitlichem Lernen trainiert werden. Alle Sinne sollen während des Unterrichts erweckt werden, um eine bessere Kommunikation führen zu können. Ausschlaggebend ist hier die richtige Auswahl der Themen, die interessant und motivierend auf die Lernenden wirken sollen.

Jedes Individuum kann jederzeit eine fremde Sprache lernen, was passiert aber, wenn ein Kind eine Fremdsprache erwirbt? Das kindliche Gehirn verfügt über Nervenzellen, die im Alter der Vorschule und des Kindergartens miteinander vernetzt werden. Dies bildet den Grundstein für den zukünftigen Aufbau und der Entwicklung des Lernens. Neue Forschung haben gezeigt, dass das Gehirn offen für neue Sprachen von klein aus ist, da die Hirnrinde pränatale Signale verfügt und somit können zahlreiche Verknüpfungen stattfinden (Götze 1997: 8). Man sollte nicht unbetont lassen, dass in diesem Alter die sensible Phase der Kinder gefördert wird. In dieser Phase werden den Lernenden auf einer einfachen Weise Fähigkeiten beigebracht. Die ausreichende Anregung des Gehirns kann zu weiteren neuronalen Verbindungen führen. Die neuronale Plastizität oder auch „Elastizität des Hirns“ verändert sich je nach Alter und Reife des Gehirns und sollte trainiert werden, damit die Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickelt werden können. Der Spracherwerb hängt in diesem Alter von der neuronalen Plastizität des Gehirns ab und ist im Alter von 4 bis 10 Jahren optimal. Die Lernenden sind fähig erst ab dem zweiten Jahr Regeln herauszufiltern, weil das Wachstum der Nervenfasern spät eingesetzt wird und somit die Verbindung von Cortexbereichen nicht erfolgen kann. Durch die frühe Segmentierung und Verarbeitung von Mustern wird die Unterscheidung von Stimuli ermöglicht. Der Fremdsprachenerwerb im frühen Alter zeigt eine Dynamik in den Bereichen der Sprache, der Kognition und der Neurologie. Durch diese Dynamik werden im Sprachsystem Wachstumsphasen entwickelt und implantiert (Krumm und Tselikas 2020: 29).

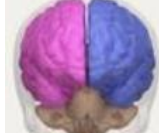



	Beide Hirnhälften sollten im Fremdsprachenunterricht gleichzeitig mit ganzheitlichem Lernen trainiert werden.
	Alle Sinne sollen während des Unterrichts erweckt werden.
	Ausreichende Anregung des Gehirns erweitert die neuronalen Verbindungen
	Die sensible Phase: Fähigkeiten werden leicht beigebracht

Tabelle 1. Wichtige Erkenntnisse des neurolinguistischen Ansatzes

2. Methodische Ansätze des frühen DaF-Unterrichts

Der Unterricht im Kindergartenalter sollte von der Lehrperson gut vorbereitet werden. Es sollte ihr Bewusst sein, dass sich die Voraussetzungen, an denen sich der Unterricht basiert, von Alter zu Alter unterscheiden lassen. Die Lernübungen oder die Lernangebote, die im Unterricht angewendet werden, sollen bei den Zielen, den Inhalten und den Methoden, sowohl die Erfahrungen als auch die Voraussetzungen der jeweiligen Lerngruppe beinhalten. Folge dessen wird auch die passende Methode für den Erwerb der fremden Sprache ausgewählt. Nach Ehnert (2001: 84) wird unter dem Begriff Methode ein System von Faktoren verstanden. Mit Hilfe dieser Faktoren, die miteinander einen Effekt haben, kann im Unterricht das gewünschte Ziel erreicht werden. Der Fremdspracherwerb kann von diesen Faktoren beeinflusst werden. Zu diesen Faktoren gehören die Lernvoraussetzungen jedes Individuums, das im Unterricht teilnimmt, die gruppenspezifischen Merkmale und das Ziel, das jede Lerngruppe hat, sowie auch die Kenntnisse über das Lernverfahren in einer anderen fremden Sprache und die Traditionen über das Lehren und das Lernen im Land, wo der Unterricht stattfindet (ebd. 2001: 87).

Es gibt verschiedene Methoden, die den Lehrpersonen zur Verfügung stehen, um das gewünschte Ziel erreichen zu können. Zu den wichtigen Methoden gehören die Grammatik-Übersetzungsmethode, die direkte Methode, die audiolinguale Methode, die vermittelnde Methode, die audiovisuelle Methode, die kommunikative Methode und der interkulturelle Ansatz. Im Verlauf der Jahre wurden innovative Fortschritte gemacht, um neue Methoden zu entwickeln, die sich an den Bedürfnissen der Lernenden und des Unterrichts angepasst haben. Somit wurden neue Methoden entstanden, wie zum Beispiel „Total Physical Response, Natural Approach, Suggestopädie, Tandem und Multiple Intelligences Theory“ (ebd. 2001: 195).

Da sich diese Diplomarbeit mit dem frühen Fremdsprachenerwerb auseinandersetzt, werden die Methoden beschrieben, die geeignet für das entsprechende Alter und effektiv für den Erfolg des Unterrichts sind. Dabei ist es wichtig zu bedenken, dass in diesem Alter die Kreativität, die Imitationsfähigkeit und die Spontanität der Lernenden im Mittelpunkt stehen. Um ihre Motivation zu wecken, ist es von großer Bedeutung sich an das Vorwissen, an das Interesse und an das Lebensumfeld der Lernenden zu stützen. Auf diese Weise sollte die Auswahl der passenden Methoden und der Themen für den Unterricht der fremden Sprache durchgeführt werden.

Es folgen die Methoden, die im Fremdspracheunterricht mit Kindern im Vorschulalter angewendet werden können.

2.1 Handlungsorientierung

Eine wichtige Methode für das Fremdsprachenlernen im Kindergarten ist die Handlungsorientierung. Die Lehrperson motiviert die Lernenden aktiv im Unterricht mitzumachen. Die Bewegung, das Zuhören und das Verstehen haben als Ziel die Förderung des selbständigen Tuns und Sprechens der Lernenden¹.

Durch dieses methodische Prinzip werden gleichzeitig verschiedene Lernkanäle aktiviert, denn es werden Lieder, Spiele, Verse und Zungenbrecher im Unterricht optimal ergänzt. Auf diese Weise hat man die Möglichkeit größere Lernerfolge zu erzielen. Ein Beispiel dazu ist das Singen mit Bewegung zu kombinieren, sowie auch die Anwendung von Handpuppen und Karten und Bildern. Nach Böttger sollte die

¹ <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/fru/kin/kum.html>

Gestaltung des Unterrichts kindgemäß sein und der Unterricht sollte sich am Lernenden orientieren (Böttger 2007:13). Wie schon oben erwähnt, sollten die Interessen und die Bedürfnisse der Schüler und Schülerinnen beachtet werden, damit der Unterricht ganzheitlich und handlungsorientiert ausgerichtet wird. Im Kernpunkt des Unterrichts ist die Verwendung aller Sinne, damit das Lernen gefördert wird. Ein ganzheitliches Bild sollte aus dem Körper, den Sinneswahrnehmungen, dem Denken, den Gefühlen und dem Handeln entwickelt werden.

Der handlungsorientierte Unterricht hat als Ziel die Aktivierung der Fähigkeiten der Lernenden, die affektiv, motorisch und kognitiv sind. Wenn die Lerninhalte über unterschiedliche Wahrnehmungsfelder des Gehirns verarbeitet werden können, dann ist die Bildung von Assoziationsmöglichkeiten möglich. Solche Verbindungen sind beim Lernen und bei der Auffindung von Informationen sehr hilfreich. Das multisensorische Darbieten ist bedeutend für das Aufnehmen, die Verarbeitung und die Speicherung von Unterrichtsinhalten. Infolgedessen werden nicht nur viele Sinne aktiviert, sondern auch es werden auch verschiedene Lerntypen erreicht. (ebd. 2007:13)



Abbildung 1. Handlungsorientierter Unterricht (Quelle: Phase 6 Magazin, <https://www.phase-6.de/magazin/fuer-lehrkraefte/themen/methodik-didaktik/handlungsorientierter-unterricht-methoden-beispiele-kritik/>)

2.2 Immersion/ Sprachbad

In den Kindergärten wird meistens die Methode „eine Person-eine Sprache“ eingesetzt. Das bedeutet, dass der Lehrer oder die Lehrerin während des Unterrichts nur die fremde Sprache verwendet. Die Lehrperson soll weiterhin mit den Lernenden in der Zielsprache kommunizieren, auch wenn sie in der Muttersprache antworten. Somit haben die Lernenden die Möglichkeit viel Zeit mit der fremden Sprache zu verbringen.

Wichtig ist hier den Lernenden Zeit zu geben, und sie nicht zu zwingen die Zielsprache im Unterricht anzuwenden. Hier kommt das Konzept der Immersion im Vorschein, das je nach Möglichkeit im Unterricht benutzt wird. Unter den Begriff „Immersion wird ein Sprachbad verstanden, indem die Lernenden in die Welt der neuen Sprache eintauchen“². Obwohl die Lernenden die fremde Sprache noch nicht beherrschen, gilt sie als die Umgangssprache. Die Immersion lehnt sich an der Psycholinguistik. Auf der gleichen Art und Weise wird auch die Muttersprache beigebracht. Beim Immersionslernen stehen der Grammatik -und Vokabelerwerb im Hintergrund. Das Korrigieren von sprachlichen Fehlern wird von der Lehrperson ausgeschlossen, damit sich die Lernenden frei ausdrücken können, ohne Angst. Die Anwendung von Gestik, Mimik und Zeigen wird von der Lehrperson bevorzugt.

Diese Methode wird weltweit im Fremdsprachenunterricht eingesetzt. Die Kinder können bei dem Immersionsprogramm durch den Kontakt mit einem Muttersprachler oder eine Muttersprachlerin ihr interkulturelles Miteinander entwickeln (siehe Goethe Institut: Konzepte und Methoden, in online Quellen).

2.3 Content and Language Integrated Learning (CLIL)

Die didaktische Methode Content and Language Integrated Learning (CLIL) wurde im Jahr 1994 von David Marsh und Anne Maljers geprägt. Es handelt sich um eine didaktische Idee, bei der die Sprache als Mittel der Kommunikation dient, indem die fachlichen Inhalte mit der Zielsprache verbindet und vermittelt werden (Endt 2014: 6). Durch das Einsetzen von authentischen Materialien und Inhalten aus der realen Welt im Fremdsprachenunterricht haben die Lernenden die Möglichkeit ihre

² <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/fru/kin/kum.html>

fremdsprachliche und ihre interkulturelle Kompetenz zu entwickeln (Goethe Institut, online³). Da der Inhalt und die Themen des Sachfachs während des Unterrichts im Vordergrund stehen, können diese von den Lernenden in der Regel tiefer verarbeitet werden. Im Weiteren werden auch die kognitive Entwicklung und das interkulturelle Verständnis gefördert. Die Lernenden haben die Gelegenheit die kulturellen Ansichten ihrer Muttersprache mit den kulturellen Ansichten der Zielsprache zu vergleichen, und somit das „Fremde“ zu respektieren und kennen zu lernen (Endt 2014: 7).

Eine andere Kompetenz, die auch mit Hilfe der CLIL Methode entwickelt werden kann, ist die der sprachlichen Kompetenz. Um zu einer lebendigen und relevanten Sprache zu gelangen, ist es nötig die Sprache als ein Kommunikationsmittel zu verwenden, das für die Verständigung und die Interaktion verantwortlich ist. Die Schüler und Schülerinnen lernen sich in der Zielsprache auszudrücken, verstärken ihr Selbstvertrauen, damit sie mit der fremden Sprache besser umgehen können und bilden intensivere Kontaktmöglichkeit mit der Zielsprache. Als Leitfaden gilt mit und durch eine fremde Sprache und nicht in der Fremdsprachsprache zu unterrichten (ebd. 2014: 6).



Abbildung 2. Beispiele für gelungenes Lernmaterial für ganz junge Lernende auf A1-Niveau: Deutsch für kleine Entdecker – ein extracurriculares CLIL-Angebot für die Grundschule vom Goethe-Institut Moskau. Quelle: Goethe Institut, Mint und Clil im DaF Unterricht, Ein Leitfaden (2018: 21)

³ <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/fru/kin/kum.html>

2.4 TPR-Total Physical Response

Eine der unentbehrlichsten Methoden für den Fremdsprachenunterricht im Kindergartenalter ist die Methode „Total Physical Response“. Die TPR- Methode wurde vom Professor für Psychologie James Asher in den 60er Jahren entwickelt (Hinger 2008:191). Es handelt sich um eine Methode des Hörverstehens, bei der die Lernenden zuhören und auf die Anweisungen der Lehrenden Acht geben. Die Lernenden werden nicht dazu gedrängt zu sprechen, sondern sie können sich durch körperliche Bewegungen und Handlungen äußern (Alexiou / Tzakosta 2014: 25). Nach Asher beginnt ab diesem Moment die „silent Period“. Die Lernenden können die Wörter noch nicht in der fremden Sprache artikulieren, haben aber die Fähigkeit die Wörter zu verstehen und sie körperlich umzusetzen (Hinger 2008: 192). Auf diese Weise werden psycholinguistische und körperliche Aktivitäten im Fremdsprachenunterricht eingesetzt.

Zu den wichtigsten Prinzipien der TPR- Methode gehört das Sprachverstehen, das vor der Sprachproduktion steht. Durch das Hören und das Verstehen wird die Sprache von den Lernenden besser verarbeitet. Die Lernenden haben Zeit sich zuerst in die Sprache einzuhören, bis sie für die sprachliche Produktion bereit sind. Somit wird auch ihr individuelles Lerntempo berücksichtigt (Goethe 2010:27). Die Lernenden werden erst dann die fremde Sprache einsetzen, wenn sie bereit dafür sind.

Die TPR-Methode hat als Ziel, die Vereinfachung des sprachlichen Inhalts, ohne die Lernenden zur sprachlichen Produktion zu zwingen (Alexiou / Tzakosta 2014: 25). Wichtig ist hier, dass die Lernenden hören, sehen und mit ihrem Körper Handlungen ausführen. Somit werden die auditiven, visuellen und kinästhetischen Lernkanäle aktiviert, die zu einem mehrdimensionalen Lernen führen. Dies trägt dazu bei, dass die linke und die rechte Gehirnhälfte zusammen kooperieren. Somit wird eine höhere Behaltenskapazität erschaffen, die für das effiziente Aneignen der Zielsprache wirksam ist (Hinger 2008:195).

Bei der Anwendung der TPR-Methode im Kindergarten sollten nach Asher drei Schritte beachtet werden, nämlich die Einführung, die Wiederholung und der Transfer (siehe Tabelle 1). In der Einführung wird von der Lehrperson die Anweisung vorgezeigt, damit die Lernenden sie danach ausführen können. Von großer Bedeutung ist die

Wiederholung der Anweisungen. Je öfters die Anweisungen wiederholt werden, desto verständlicher werden sie für die Schüler und Schülerinnen. Auf diese Weise ist es für die Lehrperson einfacher festzustellen, ob der Lernende die Anweisung verstanden hat. Dadurch besteht kein Leistungsdruck und die Lernenden fühlen sich in der Gruppe wohl und sind motiviert die fremde Sprache zu lernen. In der dritten und letzten Phase, die des Transfers, werden die Lernenden dazu aufgefordert sich mit dem Unterrichtsmaterial auf spielerische Weise auseinanderzusetzen. Die Lernenden fangen an das sprachliche Material zu verstehen durch das Tun und Handeln. Es sollte betont werden, dass der soziale und spielerische Umgang im Mittelpunkt stehen. (Goethe 2010: 29)

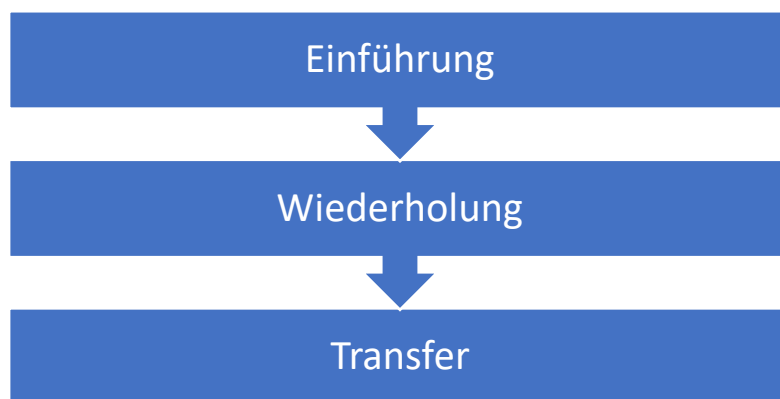


Tabelle 2. Phasen der Arbeit mit der TPR-Methode

3. Bilingualer Fremdsprachenunterricht

„Die Grenzen meiner Sprache, bedeuten die Grenzen meiner Welt.“ Dieses Zitat stammt aus dem Werk „Tractus Logico-Philosophicus“ des berühmten Philosophen Ludwig Josef Johann Wittgenstein, der sich als relevant für die Philosophie der Sprache bewies. Hier sei die Notwendigkeit der Mehrsprachigkeit und der Offenheit gegenüber anderen Sprachen und Kulturen hervorgehoben. Je mehr Sprachen man spricht, desto mehrere Möglichkeiten hat man, die Welt zu entdecken und zu verstehen. Es wird deutlich gemacht, wie bedeutsam die Sprache für die Menschheit ist. Es ist erstaunlich zu sehen, wie passend diese Aussage heutzutage ist, da die Phänomene der Globalisierung und der Mobilität im Mittelpunkt stehen. Es lässt sich zweifelsfrei belegen, dass es für jedes Individuum von Vorteil ist, mehrere Sprachen zu beherrschen anstatt nur seine Muttersprache, um mit anderen Menschen Kontakt aufnehmen und

sich verständigen zu können. Auf diese Weise werden das sprachliche und kulturelle Wissen und der Horizont erweitert. Nach der Sprachenpolitik der europäischen Union sollte jeder Mensch nicht nur eine fremde Sprache gut beherrschen, sondern zwei oder drei Sprachen: “[...] jeder europäische Bürger zusätzlich zu seiner Muttersprache zwei weitere Sprachen beherrschen sollte“ (Kurzdarstellung der Europäischen Union-Sprachenpolitik, online Quellen).

Dementsprechend wird die Frage aufgeworfen, welches Alter geeignet ist, um eine fremde Sprache zu lernen. Mit diesem Thema setzen sich weltweit wissenschaftliche Studien kontinuierlich auseinander. Diesbezüglich wurde anhand von neurowissenschaftlichen Studien festgestellt, dass eine fremde Sprache im Vorschulalter erlernt werden sollte, weil die Kinder in diesem Alter leichter lernen und Informationen aufnehmen (siehe Kapitel 1.3 der vorliegenden Diplomarbeit).

3.1 Bilingualismus und Mehrsprachigkeit

Im Bereich der Sprachförderung sollten die Begriffe des Bilingualismus und der Mehrsprachigkeit nicht unerwähnt bleiben. Der Terminus Mehrsprachigkeit verweist auf die Förderung und Beherrschung der Kompetenzen in mindestens drei Sprachen, zusätzlich der Muttersprache (Decke-Cornill / Küster 2015:169). Karl der Große zitierte: „Eine andere Sprache zu können ist wie eine zweite Seele zu besitzen“. Der Gebrauch von mehreren Sprachen ist nicht nur auf linguistischer Ebene von Vorteil, sondern auch in kognitiver, gesellschaftlicher, intellektueller und individueller Ebene. Nach Gogolin und Rüdi wird *„die individuelle Mehrsprachigkeit als Fähigkeit definiert, in mehreren Sprachkontexten zu kommunizieren – und dies unabhängig davon, auf welche Weise die beteiligten Sprachen erworben oder wie gut sie beherrscht werden“* (<https://www.mehrsprachigkeit.uni-hamburg.de/oeffentlichkeit/grundwissen/mehrsprachigkeit.html>)

Durch die Mehrsprachigkeit werden die Neugier und die Aufmerksamkeit der Lernenden geweckt. Wissenschaftler, die sich mit der Sprache auseinandersetzen, unterstützen, dass Kinder fähig sind funktionale Muster in der Zielsprache zu erkennen, bevor sie mit dem Erwerb der fremden Sprache anfangen. Außerdem wird die

kommunikative Kompetenz gefördert. Die Kommunikation und die fließende Verständigung verbindet Menschen aus der ganzen Welt, stellt neue Kulturen und Traditionen vor, führt zu geschäftlichen Erfolgen und lernt den Kindern von früh auf das „Fremde“ zu respektieren. (<https://www.multilingual-office.de/mehrsprachige-kinder/#>)

Was die Förderung der Mehrsprachigkeit im frühen Alter betrifft, sollte sie nicht als eine Förderung von additiven systematischen Kenntnissen betrachtet werden, sondern als ein Handeln, das *quer durch die in der Institution vorgefundenen Sprache hindurch* gefördert werden sollte. (Montanari/ Panagiotopoulou 2019:35) Man sollte schon beim Erwerb der ersten fremden Sprache eine Basis aufbauen, die bewusst und systematisch den Erwerb weiterer fremden Sprachen einführt. (Decke-Cornill / Küster 2015:170) Für mehrsprachige Kinder ist die authentische Kommunikation konstruktiv, da sie den Dialog in „transglossic situations“ entwickelt. Die Lernenden haben die Fähigkeit nicht nur monolingual aber auch translingual neue Sprachelemente in ihr Repertoire aufzunehmen und sie danach kreativ und strategisch anzuwenden. Dies trägt dazu bei, Ziele bei der Kommunikation im täglichen Alltag zu erreichen. Die Kinder werden nicht überfordert, wenn sie im Alltag in der Kindertageseinrichtung die vorhandenen sprachlichen Ressourcen verwenden. Im Gegenteil haben sie die Möglichkeit auf diese Weise außer den anerkannten Sprachen auch Zeichensprachen im Unterricht einzusetzen, um zu einer vielfältigen Kommunikation zu gelangen. Wichtig ist das die Lernenden ihre eigene Identität entwickeln können, indem sie alle Sprache und Register verwenden. Im frühpädagogischen Alltag fängt mit Hilfe der Praktiken des Translanguaging eine Reise in der Welt der Mehrsprachigen Schriftlichkeit und der Weltliteratur an. Ein Beispiel dazu ist, wenn nach dem Vorlesen der Text in eine andere Sprache übersetzt und mehrsprachig kommentiert wird. Somit wird den Kindern der Zusammenhang zwischen der Mehrsprachigkeit und der Mehrschriftlichkeit deutlich. (Montanari / Panagiotopoulou 2019:41)

Im Gegensatz zu der Mehrsprachigkeit handelt es sich im Bilingualismus um eine Sprachförderung von zwei Sprachen. Der Begriff „Bilingualismus“ bildet sich aus zwei Wörter, aus dem lateinischen Wort „bi“, das zwei bedeutet und aus dem lateinischen Wort „lingua“, das Sprache bedeutet. Der Lernende beherrscht und versteht die fremde Sprache genau so gut wie seine Muttersprache (Khan 2018:51). Zusätzlich des Begriffs

„Bilingualismus“ gibt es in Bezug auf die Sprachkompetenz auch den Begriff „Bilingualität“, bei der der Lernende wenige Elemente der zweiten Sprache beherrscht.

In Bezug auf den Zeitpunkt, wo der Erwerb der Sprache stattfindet, unterscheidet man zwischen dem „simultanen“ und den „sequenziellen“ Erwerb. Der simultane Erwerb ist auch als „bilingualer Erstspracherwerb“ oder „primäre Bilingualismus“ bekannt. In diesem Fall wachsen die Kinder mit zwei unterschiedlichen Sprachen auf, da beide Elternteile nicht die gleiche Muttersprache beherrschen. Jedes Elternteil spricht ausschließlich mit dem Kind in seiner eigenen Muttersprache. Wenn der Erwerb der zweiten Sprache zeitlich versetzt zum Erwerb der ersten Sprache beziehungsweise der Muttersprache stattfindet, dann spricht man vom sequenziellen Bilingualismus. (Kersten 2020:85)

Die Bilingualität ist auch eng mit dem Alter der Lernenden verbunden. Das bedeutet, dass es eine Altersgrenze gibt, die den bilingualen Erstspracherwerb von dem frühen Zweitspracherwerb unterscheidet. Dieses Alter ist das vierte Lebensjahr des Lernenden. Es ist nicht möglich über einen bilingualen Erstspracherwerb zu sprechen, wenn der Lernende die Sprache ab dem dritten Lebensjahr anfängt zu lernen. Es ist relevant zu wissen, wann das Kind mit dem Erwerb der fremden Sprache beginnt und ob die fremde Sprache im gleichen oder in einem anderen Zeitpunkt mit der Muttersprache gelernt wird.

3.2 Bilingualer Kindergarten/ Bilinguale Erziehung in der Vorschule

Nicht nur in Europa, sondern auch weltweit herrscht der Bedarf mindestens zwei weitere Sprachen außer der Muttersprache in der Vorschule zu lernen. Die fremde Sprache sollte auf einem funktional angemessenen Niveau gefördert werden. Diese alltagsintegrierte Förderung gilt als Bildungsziel und ist für alle Kitas und Schulen von großer Bedeutung (Fischer / Kolb 2019: 12). Wissenschaftliche Studien haben gezeigt, dass der frühe Beginn einer Fremdsprache nur von Vorteil sein kann. Aus diesem Grund wurden Europa weit bilinguale Kitas gegründet, in denen die Kinder neben ihrer Muttersprache auch eine weitere Sprache lernen. Das bedeutet, dass die Lernenden im Alltag angeregt werden, in zwei Sprachen zu kommunizieren und dass die Fremdsprache ein fester Bestandteil des Alltags ist. In einem bilingualen Kindergarten

werden die Lernenden dazu aufgefordert in verschiedenen authentischen Situationen die Zielsprache zu verwenden. Durch diesen Kontakt mit der Sprache wird eine intensive, kontinuierliche und dauerhafte Verbindung zur Fremdsprache erschafft.

Ein bilingualer Kindergarten stützt sich auf eine bilinguale, multikulturelle Erziehung, die sich auf verschiedene Methoden für die Sprachförderung basiert. Zu diesen Methoden gehören die Immersion und das “Eine-Sprache-pro-Person“ Prinzip (Wode 2006: 7). Mit Hilfe dieser Methoden kann ein bilingualer Kindergarten sein Ziel erreichen einfacher eine fremde Sprache zu erwerben. Es gibt eine Lehrperson, die mit den Kindern ausschließlich in der Zielsprache kommuniziert und eine zweite Lehrperson, die nur die Muttersprache verwendet. Auf diese Weise können die Kinder unterscheiden in welche Sprache sie die jeweilige Lehrperson ansprechen sollen. Diese sprachliche Erziehung ermöglicht die Integration der Zielsprache während des gesamten Tagesablaufs und hilft zur Entfaltung der Sprachlernfähigkeit (ebd.).

Damit der bilinguale Kindergarten wünschenswert funktioniert, ist es wichtig Fachkräfte zu engagieren, die die Zielsprache als Muttersprache beherrschen (ebd.: 8). Sie sind dafür zuständig, die Kinder aktiv im Alltag mit der fremden Sprache in Kontakt zu bringen und sie zum Sprechen zu bringen. Den Lernenden wird durch die bilinguale Erziehung der Weg gezeigt, um auch weitere Sprachen zu erwerben. Die pädagogische Lehrperson trägt bei der Förderung der sprachlichen Entwicklung der Lernenden dazu bei, indem sie einen verlässlichen und positiven Kontakt aufbaut. Die Mehrsprachigkeit der Lernenden wird somit respektiert und unterstützt. (Fischer / Kolb 2019: 19)

Der bilinguale Unterricht wird in Deutschland curricular aus drei Vernetzungsmodellen bestimmt, nämlich dem linearen Modell, dem parallelen Modell und dem integrativen Modell.

Das lineare Modell hat den geführten Sachfachunterricht in der fremden Sprache als Ziel. Aus einem Fremdsprachenunterricht soll ein bilingualer Sachfachunterricht entstehen. In Schulen in vielen Bundesländern ist dieses Denkmodell weit verbreitet. Die innere Vernetzung von Sachfachunterricht ist im weiterführenden Unterricht nicht möglich (Bach 2010: 12).

Das parallele Modell stützt sich auf dem fächerverbindenden Ansatz, der den Fremdsprachenunterricht mit dem Sachfachunterricht verknüpft. Der

Fremdsprachenunterricht gelangt schneller und einfacher zu einer kommunikativen Basiskompetenz mit Hilfe der Erhöhung der Unterrichtsstunden. Anbei wird der Unterricht stetig mit dem Sachfach vernetzt, um die Abgleichung der Aufgabenbereich und der Ziele aufeinander zu erreichen (ebd. 13).

Das Modell, das sich auf die Prinzipien des Inhalts und der Interaktion des Fremdsprachenunterrichts orientiert ist das integrative Modell. Das Ziel dieses Modells ist die Instrumentalisierung der Zielsprache angesichts des Sachfachs. Die sprachliche Kompetenz sollte hier nicht in den Sachfachunterricht verlagert werden. Die bilingualen Kontexte des Lernens werden vom fremdsprachlichen Handeln im Bereich des Sachfachs belegt. Das im Mittelpunkt stehende Motiv der sprachlichen Interaktion in Kontexten, die sich mit dem Sachfach beschäftigen, ist der *„Synergieeffekt eines content and language integrated learning“*⁴. Dieser Effekt ist für die Abgleichung der Aufgabenbereiche und Ziele erforderlich (ebd.13).

Heutzutage richtet sich der bilinguale Unterricht an das integrative Modell an, realisiert sich aber nur an das lineare Modell. Der Grund dafür sind Faktoren, die einen bildungspolitischen Charakter haben, sowie auch Faktoren die innere spezifisch sind (ebd. 13).

3.3 Routinen und Rituale im bilingualen Kindergarten

Ein wichtiger Bestandteil für den frühen Fremdspracherwerb in einem bilingualen Kindergarten sind die Rituale und die Routinen. Unter dem Begriff Routine werden eine oder mehrere vorhersehbare Aktivitäten verstanden, die sich während des Ablaufs des Tages oder der Woche zu festen Zeiten wiederholen. Ein Beispiel dazu ist der Morgenkreis, das Frühstück oder das Mittagessen. Die Rituale führen Handlungen ein und sind meistens Reime, Lieder oder Chunks, die wiederholt werden. Ein Beispiel für das Ritual im Kindergarten ist die Geburtstagsfeier, die immer in einer gleichen Form gestaltet wird (Fischer / Kolb 2019: 86).

Das Einhalten an Routinen und Rituale hat viele Vorteile (siehe Tabelle 3). Die Kinder haben es nötig täglich einen Plan zu folgen, der bestimmte Strukturen beinhaltet.

⁴ Siehe Kap. 2.3 der vorliegenden Diplomarbeit.

Anhand der Rituale und der Routine können sich die Lernenden besser orientieren, fühlen sich sicherer und erhalten unterschiedliche Lerngelegenheiten. Das betrifft besonders Kinder, die noch keine Erfahrung im Bereich der Kita gesammelt haben, sowie auch Kinder die noch geringe sprachliche Kompetenzen verfügen. Durch die Rituale und die Routinen wird von den Lernenden verständlich, was von ihnen verlangt wird und bauen auf diese Art und Weise ihr Vertrauen auf (ebd. 86). Es ist erwünscht, dass der Unterricht aus vielfältigen sprachlichen Wiederholungen besteht, denn sie sind für die Entwicklung der Sprache erforderlich und dringen ins Gedächtnis der Kinder ein. Das Mitsprechen und das Mitsingen von diesen sprachlichen Wiederholungen können zum sprachlichen Erfolg führen und zur Selbstwirksamkeit der Kinder. Der Motivationsschub ist ein wichtiges Ziel, das durch die Routine erlangt werden kann, um Kinder, die schüchtern sind in sich selbst zu glauben und offener mit der fremden Sprache umzugehen.

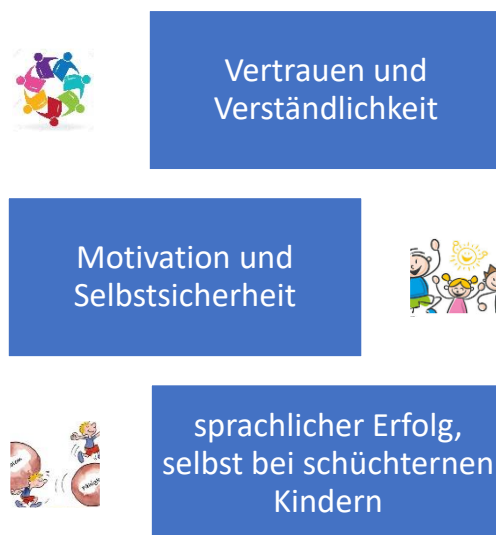


Tabelle 3. Vorteile der Routinen und Rituale in bilingualen Kitas

Die Rituale werden bei der täglichen Planung und dem Wochenablauf von den Lehrpersonen, anhand von Wiederholungen des sprachlichen Inputs und von Gesprächsanlässe, mit einbezogen. Die Verwendung der Ritualen im Unterricht hat auch als Ziel die Muttersprache der Kinder im Tagesablauf zu begleiten.

Der Tagesablauf der ganzen Woche muss von der pädagogischen Lehrkraft geplant und gestaltet werden, um die gesetzten Ziele zu erreichen. Die Routinen werden von der Lehrkraft sprachlich formuliert, damit die Kinder sie durch die Wiederholung lernen. Dies könnte zum Beispiel im Freispiel stattfinden oder auch während des Tages, wenn

die Lehrkraft tägliche Anweisungen vorgibt. Ein anderes Mittel ist die bildliche Darstellung des Tagesablaufs mit Hilfe von Piktogrammen, wie zum Beispiel ein Bild mit Legosteine für die Spielecke mit Legosteinen. Im Elementarbereich bekommen diese Piktogramme auch ein Schriftbild in der Fremdsprache. Dies ist die Basis für die Versprachlichung (ebd. 87).

Das Ritual der Begrüßung und der Verabschiedung sollte nicht unbetont bleiben. Dieses Ritual ist bedeutend für die Verdeutlichung der Besonderheiten der Zielsprachenkultur. Insofern werden auch authentische Redewendungen eingesetzt wie zum Beispiel Guten Morgen, Auf Wiedersehen bis morgen.

Ein Merkmal für den frühen Fremdsprachenunterricht ist die Gruppenarbeit und die Gruppenaktivität. Die Kinder lernen Schritt für Schritt zusammen die neue Sprache und haben mehr Spaß, wenn sie nicht allein sind. Die Kinder wirken motivierter, wenn sie beim Gestalten der Rituale mitmachen und mitentscheiden können. Beispielsweise kann vor dem Mittagessen ein Lied in der Zielsprache gesungen werden (Guten Appetit gleich essen wir, guten Appetit das wünsche ich dir). Die Kinder wissen, dass dieses Lied die Stunde des Mittagessens bezeichnet. Außerdem werden auch verschiedene Gestaltungsmöglichkeiten von Ritualen und Routinen von der pädagogischen Fachkraft benutzt, die zur Förderung der Sprache dienen. Die Durchführung eines Gesprächs im Unterrichtskreis ist ein Paradigma für unterschiedliche Anforderungssituationen der Sprache. Dazu gehört die tägliche Schilderung des Wetters und der Wochentage. Damit es verständlicher für die Kinder ist, ist die Anwendung von Symbolkarten hilfreich. Eine weitere Situation ist die Abfrage der Lernenden, die anwesend oder abwesend sind, sowie auch das Durchzählen der Kinder, die im Kreis sitzen. Zusätzlich sollte auch das gemeinsame Singen der Gruppe von Liedern in der Fremdsprache nicht unerwähnt bleiben, sowie auch das Vorlesen eines Märchens oder einer Geschichte, und das Spielen im Kreis während des Fremdsprachenunterrichts. Natürlich zählt zu den sprachlichen Anforderungssituationen auch die Besprechung von altersgemäßen Themen wie zum Beispiel die Kleidung und das Essen. (ebd. 87) Der Grundstein für den Unterricht in diesem Alter ist das Singen, das Spielen und die Ruhephasen. Die Lieder, die für diesen Zweck ausgewählt werden, sollten mit Ritualen verbunden sein und von der Lehrkraft mitgesungen werden. Die Einsetzung dieser Lieder wird als *Zusammenkommens- oder Aufräum-Ritual* bezeichnet, weil sie wirksam und einprägsam sind. Für die Ruhephase werden verschiedene Mittel eingesetzt, wie das

Singen von Liedern, das Vorlesen von Geschichten oder das Hören von Hörbüchern und Märchen. (ebd. 88) Die Gestaltung von regelmäßigen Routinen sollten auch nicht vom Unterricht fehlen. Die Arbeit in Kleingruppen ist wirksamer und bedeutsamer. Die Lehrperson sollte den Kindern verschiedene Aktivitäten anbieten, die die Kinder selbst aussuchen können. Jeden Tag sollte eine andere Aktivität stattfinden in beiden Sprachen, die im Kindergarten von beiden Lehrpersonen gesprochen werden, damit die Kinder in Kontakt mit beiden Sprachen kommen und sie genauso gut lernen können. Abschließend sollten auch besondere Anlässe, wie die Feier des Geburtstags, mit Routinen begleitet werden. Alle Kinder singen zusammen mit dem Lehrer oder der Lehrerin das Lied in der jeweiligen Sprache. Kulturelle Hintergründe sollten auch nicht vernachlässigt werden und mit Routinen gestaltet werden (ebd.88).

4. Sprachliches Handeln

Unter sprachlichem Handeln wird die Verwendung der Sprache für einen bestimmten, gezielten und situationsangemessenen Grund verstanden. Es erfolgt in einem Spannungsfeld, das angesichts der Intentionen, der Konventionen, der situativen Gegebenheiten und den institutionellen Bedingungen definiert wird (Dittmann 1979: 198).

4.1 Die Rolle von Input

Das Erlernen einer fremden Sprache im frühen Kindesalter stützt sich an die institutionalisierten Rahmenbedingungen und gilt als der erste Kontakt und Verbindung mit der Zielsprache. Dieser Kontakt und diese Verbindung schenken dem Lernenden einen Input, der vielfältig und sprachlich ist. Von großer Bedeutung ist der sprachliche Input nicht nur für den Erstspracherwerb (L1), sondern auch für den Erwerb der fremden Sprache (L2), denn für den Erwerb der Sprache allgemein ist der Input ausschlaggebend. Der Begriff Input bezeichnet das Sprachmaterial, das sowohl mündlich als auch schriftlich ist und wird von den Lernenden akustisch oder visuell wahrgenommen (Sárvári 2019: 79). Die Lernenden erhalten gesprochenen Input, wenn

sie etwas hören, geschriebenen Input, wenn sie etwas lesen und auditiven gleichzeitig mit visuellem Input, wenn sie etwas sehen.

Bei vielen Spracherwerbstheorien hat der Input eine wichtige Rolle, denn ohne Input kann der Erwerb einer Sprache nicht zur Interaktion gelangen. Nach Boeckmann (2010, ebd.) wird der sprachliche Input als Sprachangebot charakterisiert. Dieses Sprachangebot hängt im Wesentlichen mit dem unmittelbaren Lebensumfeld der Lernenden zusammen. Die Fremdsprache kann im frühen Fremdspracherwerb ohne Filter als ein Mittel für die Kommunikation benutzt werden. Dies kann mit Hilfe von authentischen Texten erreicht werden oder in einem Unterricht, der sich an den Methodenansatz des CLIL stützt (ebd. 80).

Was das Erlernen einer fremden Sprache betrifft, sollte der Input qualitativ gefördert werden. Das bedeutet, dass der Input nicht zu schwer oder zu einfach für die Kinder wirken sollte. Dadurch können die Kinder den Input wahrnehmen und ihn an ihr bestehendes Wissen anknüpfen. Die Sprache sollte die Handlungen begleiten, um den Kindern dabei zu helfen, einen Kontakt zwischen der Sprache und dem Gezeigten aufnehmen zu können (Burmeister/ Fischer/ Kersten/ Lommel 2009:8).

Der sprachliche Input sollte qualitativ sein, um einen höheren Erfolg bei der Entwicklung der Sprache zu haben. Die Inhalte spielen auch eine große Rolle. Verständliche und bedeutungsvolle Inhalte können besser von den Kindern verarbeitet werden. Die Kinder können auf diese Weise auch mehr Spracherfahrungen sammeln, die sich auf die Situationen und die Handlungen beziehen (Fischer / Kolb 2019: 30). Sie realisieren die Sprache als Schlüssel, der die Tür in die Welt des Wissens öffnet, um mit anderen Menschen kommunizieren zu können und erleben im Kita-Alltag reichhaltige, variantenreiche Sprache (ebd.30-31). Nach Kniffka (2013: 4f, in: Sárvári 2019: 80) nehmen die Lernenden der Sprache *„den fremd- bzw. zweitsprachlichen Input auf, zerlegen ihn in seine Bestandteile und setzen ihn für eigene sprachliche Äußerungen neu zusammen. Bei dieser sogenannten Input-Analyse entwickeln die Lernenden eine Lernaltersprache“*. In der folgenden Tabelle stehen die wesentlichen Aspekte von Input, die in diesem Kapitel dargestellt worden sind.

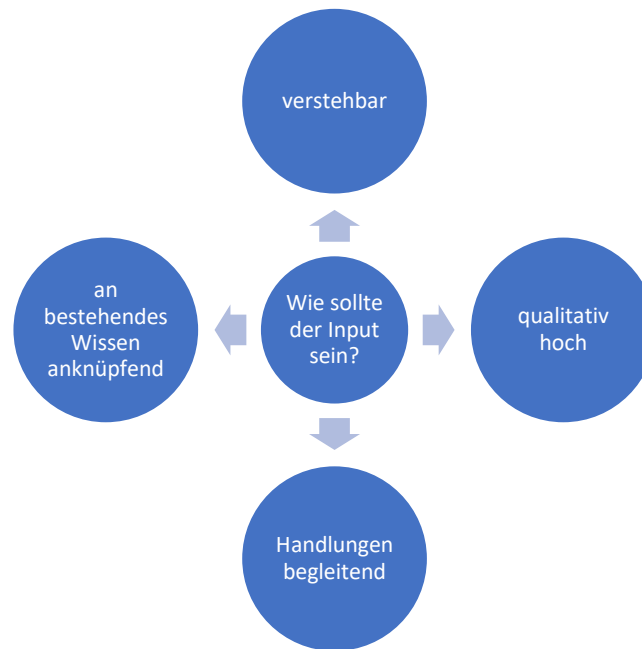


Tabelle 4. Der Input im Fremdsprachenunterricht- Empfehlungen

Das Verständnis der Lernenden wird von dem sprachlichen Input der Lehrperson durch den Einsatz der Gestik, der Mimik und des Körpers unterstützt. Diese Unterstützung wird auch als Scaffolding genannt und kommt aus dem englischen Wort „scaffold“, das Gerüst bedeutet. Es handelt sich um ein sprachliches „Gerüst“, das die Sprache verständlicher und einfacher macht. Auf diese Weise können die Kinder die Aufforderung, die sie von der Lehrperson bekommen etwas zu machen, verdeutlichen. Ein Beispiel dafür ist die Aufforderung „Wascht bitte eure Hände“. Diese Aufforderung wird verdeutlicht, indem die Lehrkraft ihre Hände zeigt und die Bewegung des Händewaschens vormacht. Durch das Scaffolding sind die Lernenden fähig das konstruierte Wissen zu internalisieren, die Autonomie zu erzielen und Kontexte zu transferieren. (Fandrych/ Hufeisen/ Krumm/ Riemer 2010: 821). Die Veranschaulichung des Sprachgebrauchs erfolgt durch Lieder, Gesang, Reime, Bilder, Piktogramme, Objekte, die im täglichen Leben der Kinder zu finden sind. Damit der Unterricht im Kindergartenalter lebendiger auf die Kinder wirkt ist der Einsatz einer Handpuppe hilfreich. Die Kinder verbinden sich emotional mit der Handpuppe geben ihr einen Namen und wissen, dass sie mit ihr nur in der Fremdsprache kommunizieren können. Im Weiteren ist das Erklären, das Beschreiben und das Umschreiben relevant für die Förderung des Verständnisses. Die Lehrkraft verwendet die Sprache, die für die jeweilige Situation passend ist, damit die Lernenden den Inhalt interpretieren können. (Fischer / Kolb 2019: 33) Für den Fremdspracherwerb stehen dem Lehrer oder der

Lehrerin eine ritualisierte Sprache, Wiederholungen und Chunks zur Verfügung. Diese Chunks werden zwar als ein Ganzes Bestandteil von den Kindern wahrgenommen, aber in Wirklichkeit besteht es aus verschiedenen Wörtern. Die Kinder kombinieren die jeweilige Situation mit dem Chunk und somit können sie leichter das Gesagte verstehen und aufnehmen. Sogar Kinder, die schüchtern sind und geringe Sprachkenntnisse verfügen. Sie sind fähig formelhafte Ausdrücke in ihrem aktiven Wortschatz hinzuzufügen. Zum Schluss ist es wichtig, dass der Lehrer oder die Lehrerin genau beobachtet, wie die Kinder reagieren, damit er oder sie erkennen kann, ob die Lernenden alles verstanden haben. Eventuell kann die Lehrperson nachfragen um die Bedeutung zu „verhandeln“. (ebd.34)

4.2 Der mündliche Output

Die Sprache ist das wichtigste Kommunikationsmittel unter Menschen. Sie wird als ein System charakterisiert, das aus willkürlichen Symbolen besteht, die sich regelmäßig erneut kombinieren lassen. Sie ist kontextfrei und beinhaltet eine kontextfreie Grammatik. Außerdem wird sie durch jede Kultur vermittelt. Die Sprache wird durch den mündlichen Output versprachlicht (Szagun 2013: 17). Unter mündlichen Output wird die sprachliche Produktion der Lernenden verstanden. Die Kompetenzen, die mit der Sprache und der Kognition zusammenhängen, werden aktiviert und bearbeitet, um von den Lernenden gebraucht zu werden. Dies führt zur fremdsprachlichen Äußerung und Reproduktion (Bach 2010: 132). Die Kinder müssen von der pädagogischen Fachkraft zum sprachlichen Erwerb ermutigt werden.

Hilfreich für die Produktion sind die Situationen, die regelmäßig und routiniert während des Alltags stattfinden. Den Kindern wird somit bewusst, dass sie die Fremdsprache selbst zur Kommunikation verwenden können. Anbei fangen das Trainieren und das Automatisieren der Laute in der fremden Sprache an (Schick / Weitz 2018, online Quellen). Für den Fremdspracherwerb ist die Beziehung zwischen der Lehrperson und dem Lernenden wichtig. Das Wohlfühlen und die Liebe der Lehrkraft ist genauso wichtig wie die sprachlichen Anregungen und der sprachliche Erwerb. Ein Kind, das mehrsprachig aufwächst, hat die Möglichkeit den gleichen Erwerbsprozess einer

Sprache zu durchlaufen wie ein Kind beim Spracherwerb der Muttersprache (Fischer / Kolb 2019: 39). Die erworbene Sprache beeinflusst den Erwerb der neuen Sprache beziehungsweise der Fremdsprache. Bei der Sprachentwicklung ist es bedeutend sprachliche Fehler zu machen. Diese sollen von der Lehrkraft wahrgenommen werden und mit korrektivem Feedback bewältigt und zielsprachengerecht umformuliert werden wie zum Beispiel beim Satz „das Katze sind rot“ kann die Lehrperson darauf folgend antworten: Ja richtig! Die Katze ist rot!

Für die Entwicklung der Sprache und dem mündlichen Output, sollte den Kindern von dem Lehrer oder der Lehrerin Zeit gegeben werden, bis sie sich bereit fühlen in der fremden Sprache sprachlich zu äußern. Die Lernenden werden motiviert nicht ganze Sätze zu formulieren, sondern einfache Wörter oder Ausdrücke, die sie im Alltag hören. Die Kinder sollen weder von den Eltern noch von der Lehrkraft unter Druck gestellt werden. Im Gegensatz sollten die Kinder kontinuierlich mit sprachlichem Input konfrontiert werden. Es kann vorkommen, dass die Kinder eine Phase der sprachlichen Verweigerung erleben. Es muss dann von der Lehrperson beobachtet werden, ob sich bei dieser sprachlichen Verweigerung um eine entwicklungsbedingte Phase handelt oder ob diese Verweigerung mit persönlichen oder sozialen Gründen zusammenhängt (ebd. 40).

Der mündliche Output wird von der Lehrkraft unterstützt, indem sie die Kinder frei entscheiden lässt, in welcher Sprache sie mit den Lehrkräften oder mit den anderen Schülern kommunizieren möchten. Die Kinder lernen, dass die Anwendung einer Sprache, wie der der Muttersprache, kann anderen Kindern das Gefühl des Ausschließens geben. Das Gesagte wird von dem Lehrer oder der Lehrerin verständlich gemacht, nicht nur für ein Kind, sondern für alle, die sich in der Klasse befinden (ebd. 41).

Der (fremd)sprachliche Output der Kinder braucht		
Ermutigung und positive Emotionen	viel Input, Routinen aber keinen Zeitdruck	Fehler und korrekatives Feedback

Tabelle 5. Was beeinflusst den (fremd)sprachlichen Output?

4.3 Entwicklung und Inhalte des frühen Vokabulars

Ein interessantes Thema im Sprachbereich ist wie sich die Sprache von Anfang an entwickelt und aus welchen Inhalten sie besteht. Studien haben gezeigt, dass die Kinder von Beginn an über einen ganz langsamen Wortschatzerwerb verfügen. Vorwiegend fängt die Produktion von einzelnen Wörtern im Alter von ca. einem Jahr an. Die entscheidende Erweiterung des Wortschatzes kann Monate lang dauern. Es gibt Studien, die sich mit der Beschreibung der Erweiterung des Vokabulars beschäftigen. Es wird beschrieben, wie der Wortschatz von Kindern, der innerhalb von vielen Monaten nur wenige Wörter beinhaltet, sich nicht schnell vermehrt, sondern es braucht eine längere Zeit. Es wird ein verstärktes Wachstum des Wortschatzes beobachtet, sobald der Wortschatz aus 50 bis 100 Wörtern besteht. Dieses plötzliche Wachstum wird als „*Vokabelspurt*“ oder „*Wortschatzexplosion*“ bezeichnet (Szagun 2013: 131). Der *Vokabelspurt* kann je nach Alter unterschiedlich erscheinen. Meistens kommt er zwischen dem 17 bis zum 24 Monat, aber es kann auch vorkommen, dass er noch später erscheint. Nach Piaget und Stern kann das daran liegen, dass die Kinder unerwartet das Bedürfnis haben, den Sachen einen Namen zu verleihen oder sie zu kategorisieren (ebd. 131).

Was den Inhalt des frühkindlichen Wortschatzes betrifft, der besteht aus Themen, die sich mit dem Alltag der Kinder verbinden und in ihrem Alltag auftreten. Die Kinder verwenden ab dem zweiten Jahresalter Wörter aus dem Themenbereich der Tierwelt wie zum Beispiel *die Katze, das Krokodil, der Papagei, der Elefant, die Giraffe*. Außerdem lassen sich die Kinder aus dem Themenbereich der Familie inspirieren. Ein Beispiel dazu ist *die Mutter, der Vater, die Schwester* oder *der Bruder*. Ein anderes Thema sind die Spielzeuge, die sehr interessant für dieses Alter sind, wie zum Beispiel *der Ball* und *die Puppe*, sowie auch aus dem Bereich der Fahrzeuge (ebd. 127). Hier ist *das Auto, das Flugzeug, das Schiff* oder auch *das Fahrrad* zu finden. In Ihrem Wortschatz kommen auch Wörter vor, die sich mit dem Thema Essen und Trinken beschäftigen, wie zum Beispiel *Banane, Marmelade Schokoladen, Wasser, Saft* oder *Milch*. Die Kinder sind auch fähig die Körperteile zu benennen, *der Kopf, der Mund* oder *die Hand*, aber auch die Kleidungsstücke wie *der Pullover, die Bluse, die Stiefel, das T-Shirt*.

Der frühe Wortschatz der Kinder umfasst zum größten Teil nur Substantive. Kleinkinder können aber auch Lautmalereien verwenden, wie miau, anstatt das Wort Katze zu benutzen. Diese Lautmalerei kann für das Miauen einer Katze oder für das Tier selbst angewendet werden (ebd. 128). Die anderen Wortarten, wie zum Beispiel die Verben, die Adjektive oder die Artikel, werden in einem späteren Zeitpunkt von den Kindern eingesetzt. Die Kinder gebrauchen am Anfang Aktionswörter für ihre ersten Verben, das bedeutet, dass es sich um Aktionen handelt, die Bewegungen wie *gehen*, *hüpfen*, *laufen*, *enthalten*. Erst später werden Verben mit kausaler Wirkung hinzugefügt. Bewegungsverbren sind verständlicher und aus diesem Grund werden sie zuerst verwendet. Funktionswörter und Wörter, die mit sozialen Routinen und Begrüßungen zusammenhängen sind auch im frühen Wortschatz der Kinder zu finden. Ab dem dritten Lebensjahr haben die Kinder die Fähigkeit auch innere Zustände und Gefühle zu äußern, indem sie Gefühlswörter oder Wörter zum Ausdrucksverhalten verwenden. Abschließend kann man den Entschluss ziehen, dass sich der frühe Wortschatz der Kinder mit Gegenständen, Personen, und Lebewesen beschäftigt, die im unmittelbaren Erfahrungsbereich der Kinder erscheinen (ebd. 129) verwenden. Abschließend kann man den Entschluss ziehen, dass sich der frühe Wortschatz der Kinder mit Gegenständen, Personen, und Lebewesen beschäftigt, die im unmittelbaren Erfahrungsbereich der Kinder erscheinen (ebd. 129).

4.4 Die Interaktion und die interaktiven Aktivitäten

Dieses Unterkapitel widmet sich der Interaktion und ihrer Aktivitäten. Zuerst ist es bedeutend den Begriff „Interaktion“ zu definieren. Der Begriff Interaktion ist eng mit Kommunikation verbunden und darunter versteht man das sprachliche Handeln, das wechselseitig, bewusst und unbewusst ist. Bei dieser Kommunikation nehmen mindestens zwei Interaktionspersonen teil, handeln Bedeutungen aus und beeinflussen sich stiftend gegenseitig (Decke-Cornill-Küster 2015:145). Die Interaktion gehört zu den wichtigsten Grundbedingungen eines Individuums, denn auf diese Weise kann es seine Persönlichkeit und seine Identität entwickeln (ebd. 146). In der mündlichen Interaktion gibt es Sprachverwendende, das bedeutet es gibt jemanden, der spricht und jemanden der zuhört, die abwechselnd mit einem oder auch mehreren Gesprächspartnern sprachlich handeln. Somit wird ein kooperatives Gespräch entstanden, das auf das Aushandeln der Bedeutung basiert (Europarat 2001: 78). Bei der Interaktion werden rezeptive und produktive Strategien benutzt. Damit die

Interaktion und die Kooperation richtig geführt werden, wie zum Beispiel die Abwechslung des Sprechers, wenn man sich über ein Thema verständigen möchte oder wenn man für ein Thema Lösungen vorschlägt und darüber evaluiert, gibt es kognitive und kooperative Strategien (ebd. 78).

Nach Paul Seedhouse (2004 in Decke-Cornill / Küster 2015: 148) soll die Interaktion im Fremdsprachenunterricht als *einzigartig* und *exemplarisch* betrachtet werden. Dies wird in seinem konzentrischen Modell präsentiert, indem die Interaktion als *dreifach kontextualisiert* wird. Im Mittelpunkt dieses Modells gibt es den *micro context*. Hier wird die Interaktion als etwas Einzigartiges dargestellt, die keine Ähnlichkeiten mit anderen aufzeigt, damit die Interaktion vielfältig und unterschiedlich ist. In der zweiten Ebene ist der *L2 classroom context* zu finden. Es wird hier beobachtet, ob diese Instanz etwas Gemeinsames haben mit anderen Instanzen, die auf der gleichen Art und Weise organisiert werden. Auf der dritten Ebene wird der *institutional context* präsentiert. Hier werden Muster aus verschiedenen Unterrichtseinheiten des Fremdsprachenunterrichts verglichen und nach Strukturen gesucht, die fachkulturell spezifisch für den Fremdsprachenunterricht sein könnten (ebd. 149).

Nach dem Begleitband zur Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Council of Europe 2018) werden die Skalen der mündlichen Interaktion in drei Makrofunktionen organisiert, nämlich in der *Zwischenmenschlichen*, der *Transaktionalen* und der *Evaluativen*. Die erste Skala fängt mit dem Verständnis des Gesprächspartners an. Der Ansprechpartner wird hier als ein technischer Begriff angesehen. Es geht um eine Person, mit der man direkt kommunizieren und ein Gespräch führen kann. Der Lernende ist aktiv in der Interaktion mit dem Gesprächspartner eingebunden (Council of Europe 2018: 83, in online Quellen)

Da sich diese Diplomarbeit mit Kindern, die am Fremdsprachenunterricht in einem bilingualen Kindergarten teilnehmen, auseinandersetzt, sollte die Interaktion in diesem Alter nicht unerwähnt bleiben. Die Lernenden können grundlegende, formelhafte Ausdrücke verstehen und verwenden, wie zum Beispiel „*Ja, Nein, Danke, Bitte, Entschuldigung*“. Sie sind außerdem in der Lage auch Grüße zu erkennen und Menschen zu begrüßen und zu verabschieden, aber auch ihren Namen zu sagen (ebd. 85).

Zur mündlichen Interaktion werden folgende Aktivitäten (Europarat 2001: 78) dargestellt:

- Transaktionen wie dienstleistende Gespräche
- Unterhaltung ohne Zwang
- Diskussion, die informell oder formell ist
- Interview
- Debatte
- Zielorientierte Zusammenarbeit und gemeinsames Planen

5. Praktische Anwendung

In diesem Kapitel werden die Ziele der empirischen Untersuchung, die Lerngruppe, das erstellte Material und die methodischen Ansätze dargestellt, die wichtig für die Durchführung der Unterrichtseinheit sind. Auch werden die Unterrichtseinheiten geplant und präsentiert. Zum Schluss werden die Ergebnisse geliefert.

5.1 Ziele, Forschungsfragen und methodisches Verfahren

Das Ziel dieser wissenschaftlichen Forschung ist es zu untersuchen, wie der Input, der Output und die Interaktion in einem bilingualen Kindergarten im Bereich des Deutsch als Fremdsprache von den Lernenden entwickelt werden können. Im Weiteren gibt es Forschungsfragen, die in dieser wissenschaftlichen Arbeit beantwortet werden. Diese sind folgende:

- a) Welcher Input ist geeignet für den Einsatz im frühen DaF-Unterricht?
- b) Welcher sprachlicher Output wird freigesetzt?
- c) Welche Interaktionen finden statt?

Was das methodische Verfahren betrifft, wird zuerst das Unterrichtsmaterial erstellt, danach wird es durchgeführt und am Ende werden die Ergebnisse anhand eines Beobachtungsprotokolls⁵ präsentiert.

5.2 Die Lerngruppe und der Kindergarten

Dieses Unterkapitel beschreibt die Lerngruppe, die an dieser Unterrichtseinheit teilnimmt. Sie besteht aus 20 Kindern, darunter 11 Mädchen und 9 Jungs, die zwischen 5 und 6 Jahre alt sind. Alle Schüler und Schülerinnen sind in Griechenland geboren und aufgewachsen, kommen aus einer gut aufgehobenen Familie und sprechen die gleiche Muttersprache, nämlich Griechisch. Die Lernenden besuchen einen privaten bilingualen Kindergarten in Athen, der zweisprachig ist. Die Schüler und Schülerinnen lernen sowohl die griechische Sprache, die in diesem Alter noch entwickelt wird, als auch die deutsche Sprache. Die deutsche Sprache gilt hier als die erste Fremdsprache. Alle Lernenden kommen zum ersten Mal in Kontakt mit der deutschen Sprache, das bedeutet, dass sie über keine Deutschkenntnisse verfügen. Nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen sollten sie am Ende des Schuljahres auf dem Pre A1-Niveau befinden. Der Unterricht findet jeden Tag im Kindergarten statt und dauert ungefähr 45 Minuten. Der private Kindergarten ist mit technischen Medien ausgestattet, und hilft dabei den Unterricht interessanter und attraktiver zu gestalten. Die Kinder sind motiviert, lerneifrig, kooperativ und nehmen am Unterricht mit großem Interesse teil. Da der Kindergarten zweisprachig ist, gibt es in jeder Klasse zwei Erzieher oder Erzieherinnen. Die eine Lehrperson kommuniziert mit den Kindern in der Muttersprache, nämlich in Griechisch, und die andere Lehrperson verwendet ausschließlich die Fremdsprache⁶. In dieser Gruppe werden die Kinder von mir nur auf Deutsch angesprochen und die Anweisungen im Alltag werden auch in deutscher Sprache formuliert. Dadurch dass die Lernenden außerhalb der Schule nur die

⁵ Der Beobachtungsbogen wurde erstellt anhand von folgenden Mustern: a) des BERU (Beobachtungsbogen zur Erfassung von Unterrichtsqualität, siehe online Quellen) und b) des TIOS (Kersten et al. 2019), das gezielt den Input, den Output und die Interaktion beobachten lässt.

⁶ *Eine Person-eine Sprache*. Siehe Kapitel 2.2 der vorliegenden Diplomarbeit.

griechische Sprache verwenden, sprechen wir in diesem Fall von Fremdsprachenerwerb.

Das Ziel unseres Kindergartens ist es die Lernenden anzuregen, indem sie Ihre Interessen erweitern. Die Kanalisierung ihrer Kreativität und ihrer Motivation wird mit Hilfe vom Spielen, dem Singen und dem Tanzen erreicht. Der Kindergarten legt außerdem großen Wert auf die Interaktion der Schüler und der Schülerinnen, sowie auch auf das Umgehen mit dem Umfeld, der neu für die Kinder ist. Der Kindergarten gilt als Grundlage für den weiteren schulischen Verlauf der Lernenden. Deswegen ist es wichtig, den Lernenden dabei zu helfen, Spaß beim Unterricht und beim Lernen zu haben. Der Kindergarten folgt einem Programm, indem die Kinder täglich mit der deutschen Sprache umgehen können. Die Basis des Fremdsprachenunterrichts ist es den Kindern eine Darstellung der Struktur und des Klangs der Zielsprache zu verleihen.

Da die Fremdsprache zum Schulalltag der Kinder gehört, wird sie täglich ungefähr 45 Minuten lang unterrichtet. Für meine Lerngruppe ist es das erste Jahr in diesem Kindergarten und das erste Jahr, in dem sie Deutsch lernen. Es ist wichtig, dass der Unterricht im selben Raum stattfindet, weil die Kinder sich daran gewöhnt haben und sich frei im Raum bewegen können. Während des Unterrichts haben die Kinder einen festen Sitzplatz. Der Unterricht findet meistens im Kreis statt. Manchmal setzen sie sich an den Tischen, wenn sie eine Bastelarbeit oder etwas zum Ausmalen bekommen. Damit das Hörverstehen und das Sehverstehen gefördert werden, gibt es im Klassenraum ein interaktives Whiteboard, das mit authentischem Material ausgerüstet ist.

Die zwei Lehrpersonen der Klasse sprechen sich jedes Mal ab, was die Auswahl der Themen betrifft, damit das gleiche Thema auf Griechisch und auf Deutsch gleichzeitig unterrichtet wird und die Lernenden parallel das Thema auf beide Sprachen erwerben.

Im nächsten Unterkapitel werden die Rahmenbedingungen präsentiert und es wird gezeigt, wie die Fremdsprache in diesem Kindergarten unterrichtet wird.

5.3 Die Rahmenbedingungen: Beschreibung des Konzepts von dem bilingualen Kindergarten der Untersuchung

Zu den wichtigsten Lernzielen des Fremdsprachenerwerbs im Vorschulalter zählen das Interesse und die Neugier der Schüler und Schülerinnen zu erregen. Die Kinder haben die Neugier über etwas Neues und Fremdes nachzufragen und sich darüber zu erkundigen. Diese Neugier kann auch als Motivation charakterisiert werden. Im Weiteren wird der Strukturplan einer Unterrichtsstunde im privaten Kindergarten für Deutsch als Fremdsprache dargestellt.

Um einen effektiven und erfolgreichen Unterricht haben zu können, ist es bedeutsam den Unterricht vorher zu planen. Es ist sehr hilfreich für die Lehrkräfte dieses Kindergartens einen Plan zu haben, der unterschiedliche Alternativen von Übungen beinhaltet. Der Unterricht dauert, wie schon oben erwähnt, ungefähr 45 Minuten lang, oft hängt es auch von den Schülern/innen selbst ab, wann der Unterricht endet. Die Deutschstunde fängt immer mit einem bestimmten Spruch, Lied oder einer Melodie an. Die Schüler und Schülerinnen erkennen auf diese Weise, dass der Deutschunterricht beginnt und werden so motiviert mitzumachen⁷.

Die Unterrichtseinheit wird in vier Teilen gegliedert:

1. Die Begrüßung (5 Minuten)
2. Der Kalender (Tag, Monat, Jahreszeit- 10 Minuten)
3. Bewegungsspiel oder Singspiel (10 Minuten)
4. Hauptthema (20 Minuten)
5. Verabschiedung (5 Minuten)

Das Bewegungsspiel stellt die optimale Möglichkeit dar, die Gruppe in Schwung zu bringen. Dabei kommen die Schüler und Schülerinnen ihrem Bewegungsdrang nach. Dadurch sind die Kinder im Unterricht fähig besser still zu sitzen und sich auf das Hauptthema zu konzentrieren. Die Einführung des Hauptthemas erfolgt jedes Mal mit

⁷ Über die Rolle von Routinen und Ritualen siehe Kap. 3.3.

einem kleinen Puppentheater. Felix, der kleine Drache, besucht die Kinder entweder allein oder mit seiner Freundin Lisa, die kleine Katze.

Als Unterrichtsmaterialien werden Bildkarten oder Gegenstände zum jeweiligen Thema, die sich im Klassenraum befinden, verwendet. Das lustvolle und angstfreie umgehen mit der Sprache weckt die Freude und die Neugier der Schüler und Schülerinnen. Den Kindern soll es große Freude bereiten, wenn sie am Unterricht teilnehmen. In diesem Kindergarten setzt sich das frühe Fremdsprachenlernen das Ziel, den Kindern das Interesse für die deutsche Sprache zu erregen und das Gespür für eine Melodie und Intonation zu wecken. Außerdem ist es wichtig zu erwähnen, dass die Schüler und Schülerinnen eine fremde Kultur kennenlernen und in Kontakt mit neuen Sitten und Gebräuche kommen. Dabei ist es wichtig, dass die Kinder beim Lernen positive Gefühle entwickeln, denn die Einstellung der fremden Sprache gegenüber spielt eine entscheidende Rolle für das weitere Lernen der deutschen Sprache.

Den verschiedenen Formen der Kommunikation wird ausgewogen Beachtung geschenkt: Die hörbare oder auch verbale Sprache umfasst konkrete Laute, Sätze und Wörter. Teil der Merkmale sind das Tempo, die Lautstärke, der Rhythmus, die Klangfarbe, die Tonhöhe und die Musikalität der Sprache. Dadurch erhält das gesprochene Wort oder der gesprochene Satz seine gefühlsmäßige Bedeutung.

Im Gegensatz zur verbalen Sprache gehört zur sichtbaren, oder auch nonverbalen, Sprache die Körpersprache, die aus den folgenden Elementen besteht, nämlich aus der Gestik, der Mimik und der Körperhaltung. Hier werden die Gefühle und die Einstellungen der Schüler und Schülerinnen geäußert.

Die Kinder lernen durch das Handeln und das Spielen. Aus diesem Grund sollte der Ablauf möglichst gleich sein, aber in sich variieren. Die häufige Abwechslung der Übungen und die ständige Wiederholung des Materials sind ausschlaggebend. Das Lernen muss an den Schüler und Schülerinnen angepasst werden, was aus einem flexiblen und vorbereitenden Plan und aus kindgerechten Übungen resultiert.

Die Grobziele, die in diesem Kindergarten im Fremdsprachenunterricht gesetzt werden, sind die Neugier und das Interesse für die fremde Sprache zu entwickeln. Die Kinder sollten Freude am Umgang mit der Sprache haben. Der Wortschatz wird mit Hilfe der

unterschiedlichen Themenbereiche erlernt. Es sollte nicht unerwähnt bleiben, dass das Hörverständnis durch Ausdrücke und Ausrufungen zu allen Themen geschult wird.

Zusätzlich gibt es auch Nebenziele, die erreicht werden sollen. Die Betonung der Mündlichkeit gehört zu diesen Nebenzielen. Im Weiteren wird nicht nur die soziale Kompetenz der Kinder entwickelt, sondern auch die Sensibilisierung für die fremde Sprache. Sie lernen auch toleranter, aufgeschlossener und verständnisvoller mit der deutschen Sprache umzugehen.

Im Kindergarten, wo die Untersuchung stattgefunden hat, kommen die kleinen Schüler und Schülerinnen in Kontakt mit ihrer ersten Fremdsprache, nämlich der deutschen Sprache. Die Kinder wachsen in einer Umgebung auf, wo die Muttersprache nicht die deutsche Sprache ist, sondern die griechische Sprache. Dank ihrer Neugier und ihrem Bedürfnis, ihrem Vorbild -beziehungsweise ihrer Deutschlehrerin- zu ähneln, lernen sie die Sprache als ein weiteres Kommunikationsmittel, damit sie mit ihr in der gleichen Sprache kommunizieren können. Die Kinder lernen einfacher eine neue Sprache, wenn sie die Sprache im frühen Alter erwerben, denn sie möchten neue Sachen lernen und die Welt mit Vorsicht und Neugierde entdecken. Im Weiteren ist es erwähnenswert, dass die Kinder empfänglicher sind als die Erwachsenen und sprechen die Wörter der fremden Sprache bedenkenlos aus. Die Vorteile, die die Schüler und Schülerinnen beim Unterricht der deutschen Sprache in diesem Konzept erzielen, sind relevant:

1. Schüler und Schülerinnen lernen einen neuen Sprachcode, außer ihrer Muttersprache.
2. Sie haben die Möglichkeit ihr Selbstbewusstsein zu entwickeln und in sich selbst zu Glauben.
3. Sie lernen eine positive Einstellung den Fremdsprachen gegenüber zu bekommen.
4. Sie hören und verstehen besser die mündliche Sprache.

Es ist von großer Bedeutung, dass der Unterricht und der Fremdsprachenerwerb sich an das Interesse und an die Freude der Schüler und Schülerinnen orientieren. Sie erwerben die deutsche Sprache nicht nur während des Unterrichts, sondern auch im Verlauf des Tages in der Klasse. Dies erfolgt durch die regelmäßige Wiederholung von

Sätzen und Ausdrücken, die im Alltag verwendet werden. Solche Sätze sind „*Ich möchte auf die Toilette*“, „*Ich möchte Wasser trinken*“, „*Ich habe Hunger*“. Außerdem lernen sie auf Anweisungen in der Zielsprache zu reagieren wie zum Beispiel „*Geh bitte deine Hände waschen*“, „*Mach bitte die Tür zu*“, oder „*Zieh bitte deine Jacke an*“.

Die Themen, die für den Fremdsprachenunterricht in diesem Alter verwendet werden, stützen sich an den Bildungsplänen, die für den Kindergarten geeignet und genehmigt sind. Es wäre sinnvoll, wenn sie aus dem Alltag der Kinder entspringen und ihre spielerische und kindliche Welt widerspiegeln, damit sie sich an die neuen Informationen für einen längeren Zeitraum erinnern können. Weiterhin sollten die Themen und die Sprache des Unterrichts dem sprachlichen Niveau der Schüler und Schülerinnen angeeignet werden. Der Wortschatz sollte leicht zu verstehen sein, die Materialien sollten authentisch sein und die sprachliche Struktur sollte den Kindern angepasst werden. Eine wichtige Rolle spielen auch die Sinne, wie das Hören, das Sehen und der Tastsinn, aber auch die sprachlichen Mittel, die nicht im Unterricht ausgeschlossen werden sollten. Zu diesen sprachlichen Mittel gehören die Begrüßungsformeln und alltägliche Redemittel. Die Themen, die passend für den Fremdsprachenunterricht im Kindergarten sind, werden mit Beispielen dargestellt:

- Farben (rot, rosa, gelb, blau, grün, lila, schwarz, weiß, grau, braun, orange)
- Wochentage, Jahreszeit und Monate (Montag bis Sonntag, Januar bis Dezember, Herbst, Winter, Frühling, Sommer)
- Wetter (die Sonne scheint, es regnet, es ist wolzig, es schneit, es ist windig)
- Familie (die Mama, der Papa, der Bruder, die Schwester, die Oma, der Opa, das Baby)
- Zahlen (von 1 bis 20)
- Tiere (Tiere im Bauernhof, Tiere im Zoo, Tiere im Dschungel)
- Märchen (Rotkäppchen, Schneewittchen)
- Schulsachen (Bleistift, Buntstift, Filzstift, Radiergummi, Lineal)
- Körper (Kopf, Schulter, Knie, Fuß, Augen Nase, Ohren, Mund)
- Kleidung (Jacke, Hose, Pullover, Kleid, Rock, Schuhe)
- Essen und Geschirr (Brot, Marmelade, Wurst, Teller Gabel, Banane)
- Ostern (Osterhase, Ostereier, Osterstrauß)
- Weihnachten (Geschenk, Weihnachtsmann, Advent, Adventskalender)
- Fahrzeuge (Auto, Flugzeug, Bus, Zug, Fahrrad, Motorrad)

- Möbel (Tisch, Stuhl, Schrank)

Die Themen werden zuerst mit einzelnen Wörtern beigebracht und danach werden auch kleine und einfache Sätze gebildet. Der erste Schritt ist, dass die Schüler und Schülerinnen das Wort hören und nachsprechen. Beim zweiten Schritt hören sie das Wort, erkennen es und sprechen es nach. Beim dritten und letzten Schritt sind sie in der Lage das Wort zu erkennen und es allein auszusprechen, ohne die Hilfe der Lehrperson zu gebrauchen. Die Wörter werden danach durch Lieder, Geschichten und Rollenspiele wiederholt, damit der Wortschatz gefestigt wird.

5.4 Das Untersuchungsmaterial und die Unterrichtsplanung

Jede Lehrperson sollte vor dem Unterricht zuerst den Unterricht planen und auf verschiedene Faktoren, die Auswirkungen auf die Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts haben, Achtung geben. Aus diesem Grund sollte sie die anthropogenen und die soziokulturellen Bedingungen berücksichtigen. Wichtige Informationen über die Teilnehmer der Gruppe, wie das Alter, das Geschlecht, die Lernfähigkeit, die Lernumgebung, die sprachlichen Voraussetzungen, sowohl der Muttersprache als auch der Fremdsprache, die Unterrichtszeit und die Herkunft die soziale Schicht (siehe Kapitel 5.2) sollten berücksichtigt werden. Diese Bedingungen gehören nach Ehnert zu der Analyse des Bedingungsfeldes (Ehnert 2001: 23). Nicht nur die Analyse des Bedingungsfeldes ist bedeutsam für die Unterrichtsplanung, sondern auch die Planung des Wahlfeldes, die aus der Sachanalyse, der didaktischen und der methodischen Analyse besteht. Bei der Sachanalyse verschafft sich die Lehrkraft das passende wissenschaftliche Wissen, das wichtig für das Erreichen des Unterrichtsziels nötig ist. Bei der didaktischen Analyse wird ein Unterrichtsplan oder auch eine Unterrichtsskizze erstellt, die das Ziel und den Zweck der Unterrichtseinheit beinhalten. Hier werden Themen und Ziel der Unterrichtseinheit erwähnt (Raabe 2002b: 77). Abschließend wird bei der methodischen Analyse die Methoden, die Aktivitäten, die Sozialform und die Unterrichtszeit für jede Aktivität präsentiert, die relevant für die Entwicklung des mündlichen Outputs und der Interaktion der Lernenden ist.

Die Lernenden sollen durch den passenden Input zum mündlichen Output und zur Interaktion geführt werden. Die Lehrperson versorgt sich mit Informationen für die Aktivierung des mündlichen Outputs, beziehungsweise welcher Input ist für dieses Alter geeignet. Die Kinder werden während des Unterrichts durch unterschiedliche Aufgaben konfrontiert, damit ihr mündlicher Output und ihre Interaktion gefördert wird. Jede Übung hat ein Ziel, das in der Methodischen Analyse gezeigt wird. Nach dem Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (2001) gehört zu den Feinzielen das Verständnis und die Verwendung von einfachen Äußerungen. Die Lernenden sollten auch fähig sein, Wörter aus verschiedenen alltagsbezogenen Themen zu artikulieren und sie zu erkennen. Damit die Lehrperson das erreichen kann, stehen ihr verschiedene Methoden zur Verfügung. Für diese Unterrichtseinheit werden folgende Methoden verwendet: die TPR- Methode oder auch Total Physical Response, die Handlungsorientierung und die Immersion⁸.

Für einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht ist es von großer Bedeutung das passende Unterrichtsmaterial für dieses Alter zu finden. Da wir uns in dieser Unterrichtseinheit an Kindergartenkinder richten, ist das Spiel, das Singen von Liedern, die Reime, und die Bewegung der Grundstein des Fremdsprachenerwerbs. Konkreter wird in dieser Unterrichtseinheit visuelles Material eingesetzt, wie zum Beispiel Bildkarten, die das Thema der jeweiligen Woche abbilden. Ein anderes wichtiges Material sind die Kim-Spiele, ein großer Würfel, indem man sechs verschiedene Karten reinstecken kann. Passende authentische Lieder oder Bewegungsspiele sind auch sehr erwünscht. Ein weiteres Material, das unbedingt miteinbezogen werden sollte, ist nicht nur das Rollenspiel, sondern auch das interaktive Whiteboard, das viele interaktive Spiele und Aktivitäten anbietet. Auf diese Weise wird das Interesse der Kinder erweckt und sie werden motiviert aktiv mitzumachen.

Im Folgenden wird der Unterrichtsplan präsentiert (siehe auch im Anhang, tabellarische Darstellung).

In dieser Woche wird das Thema „**Essen**“ bearbeitet. Der Unterricht dauert wie schon mehrmals erwähnt ca. 45 Minuten lang und findet jeden Tag statt. Es gibt eine Routine und Rituale beim Beginn der Unterrichtsstunde. Es wird ein bekanntes für die Kinder

⁸ Siehe Kap. 2 der Diplomarbeit.

Lied gespielt, das den Anfang des Deutschunterrichts symbolisiert. Die Kinder hören das Lied und wissen sofort, dass sie aufräumen müssen und sich danach im Kreis begeben müssen, denn der Unterricht wird bald anfangen. Wenn das Lied zu Ende ist, müssen alle Kinder ruhig ihren festen Sitzplatz finden.

Tag 1

Der Unterricht beginnt mit der Begrüßung, einem Guten Morgen-Lied, der Anwesenheitsliste und dem Kalender⁹.

Die Begrüßung:

- *Guten Morgen, Eichhörnchen (Name der Gruppe)!*
- *Guten Morgen Frau (Name der Lehrperson)!*
- *Wie geht es euch Kinder?*
- *Danke, gut! Wie geht's Frau (Name der Lehrperson)?*
- *Danke, mir geht es auch gut!*

Das Guten Morgen-Lied:

Guten Morgen, Guten Morgen, sind schon alle da?

Sind die Mädchen da? Ja! (sagen die Mädchen)

Sind die Jungs da? Ja! (sagen die Jungs)

Sind die leisen Kinder da? Ja! (sagen die Kinder mit leiser Stimme)

Sind die lauten Kinder da? Ja! (sagen die Kinder mit lauter Stimme)

Sind die langsamen Kinder da? Ja! (die Kinder machen mit den Händen und den Füßen eine langsame Bewegung)

Sind die schnellen Kinder da? Ja! (die Kinder machen eine schnelle Bewegung)

Dann fängt jetzt unser Deutschunterricht an!

⁹ Siehe Kap. 5.3 der Diplomarbeit.

Die Lehrperson fragt jedes Kind einzeln ob er da ist, und das Kind antwortet auf die Frage, wie zum Beispiel „*Maria bist du da?*“, „*Ja, ich bin da*“. Danach fragt sie ist Felix (die Handpuppe) da, sagen die Kinder nein und singen ein Lied (mit der Melodie des Liedes „Bruder Jakob“) um ihn zu rufen:

Hallo Felix, hallo Felix,

schläfst du noch, schläfst du noch?

Hörst du unsere Stimmen nicht, hörst du unsere Stimmen nicht?

Hier sind wir, hier sind wir!

Felix kommt und begrüßt die Kinder und geht mit ihm den Kalender durch. Er fragt die Kinder: „*Welcher Tag ist heute? Ist heute Montag?*“. Die Kinder antworten mit „ja“ oder „nein“, bis sie zusammen mit Felix den Tag gefunden haben. Das gleiche machen sie auch mit dem Monat, der Jahreszeit und dem Wetter.

Das Ziel ist hier die Phrasen, durch die tägliche Anwendung, zu automatisieren.

Danach wird das Thema der Woche eingeführt. Das Thema „Essen“ ist ein interessantes Thema für die Kinder in diesem Alter und ein Thema, das sie in ihrem Alltag gebrauchen. Für die Einführung wird die Handpuppe „Felix“ verwendet. Felix ist ein Drache, der aus Deutschland gekommen ist, um uns beim deutsch Lernen zu helfen. Er stellt das Thema vor und zeigt mit Hilfe der Karten die fünf ersten Bilder. Diese sind die Banane, der Apfel, die Birne, die Orange und die Erdbeere. Die Kinder hören erst zu und sprechen später nach. Das Ziel ist hier den Wortschatz zum Thema „Essen“ aufzubauen und sich mit dem Thema vertraut zu machen.

Wiederholung (ca. 15 Minuten)

Jetzt sind die Kinder an der Reihe! Die Lehrperson wir mit den Kindern das Spiel „*Was fehlt?*“ spielen. Hier werden zwei Karten gezeigt und eine wird danach „weggezaubert“. Die pädagogische Fachkraft fragt die Kinder: „*Welche Karte fehlt Kinder?*“ und alle Kinder müssen darauf antworten. Wenn das Spiel zu Ende gespielt ist, legt die Lehrperson alle Karten auf dem Boden und sucht sich ein Kind aus, das die Hand streckt, um mitzumachen. Das Kind nimmt Felix an den Arm und geht mit ihm alle Karten vorbei und sagt zusammen mit Felix die Wörter, die auf den Bildern gezeigt

werden. Somit wird der Wortschatz von den Kindern besser gefestigt, wenn sie allein einmal die Wörter formulieren.

Danach bringt Felix einen großen Würfel mit Einstecktaschen mit. Darin werden die Kärtchen mit den Bildern von dem Obst gesteckt. Die Kinder werfen den Würfel und sagen das Obst, das auf der Karte abgebildet ist.

Beispiel:

-Anna, du bist dran! Würfel bitte!

Das Kind würfelt und das Kärtchen mit der Banane erscheint.

Das Kind muss das Wort „*die Banane*“ sagen.

Am Ende folgt die Transferphase. In dieser Phase wird das Kinderlied „das Obstlied“ eingesetzt (https://www.youtube.com/watch?v=-kc3_Cdsmlc). Ein zweites Lied kann hier auch verwendet werden, wie zum Beispiel das improvisierte Lied „der Bananentanz“. Die Lieder sind nicht nur für die Einführung von neuen Vokabeln und Strukturen wichtig, sondern auch für die Verbesserung der Aussprache.

Am Schluss verabschieden wir uns von Felix und freuen uns ihn nächstes Mal zu sehen.

Tag 2

Der zweite Tag wird wieder mit dem Begrüßungsritual anfangen, sowie auch mit der Nachfrage der anwesenden Kinder und dem Kalender. Die Kinder rufen Felix und der Unterricht kann anfangen. Felix zeigt wieder die Karten mit dem Obst, damit die Kinder die Wörter in Erinnerung bringen können. Sie sollen sie laut vorsagen, indem sie bei jeder Wortsilbe die Hände klatschen. Felix versteckt danach eine Karte (ich werde ihn auf eine Karte drauflegen) und die Kinder müssen erraten welches Obst sich unter Felix verbirgt (siehe Anhang, Abbild 2).

Danach wird das Glücksrad eingesetzt. Das Glücksrad ist ein Spiel, das wir auf dem interaktiven Whiteboard spielen werden¹⁰. Ein Kind dreht das Rad und muss das

¹⁰ Das Spiel ist online verfügbar unter; <https://wheelofnames.com/t8g-45e>.

richtige Wort laut vorsagen, um den Punkt zu gewinnen. Auf dem Glücksrad ist das Obst abgebildet (siehe Anhang Abbild 3).

Im Anschluss wird das bekannte Memory Spiel gespielt (siehe Anhang Abbild 4). Das Spiel weckt das Interesse der Kinder und hilft ihnen beim Wortschatzerwerb. Es wird 10 Karten geben, jeweils zwei Bananen, zwei Äpfel, zwei Birnen, zwei Orangen und zwei Erdbeeren, die auf dem Karten umgekehrt auf dem Boden gelegt werden. Die Kinder werden dazu aufgefordert das richtige Paar zu finden. Jedes Mal, wenn ein Kind eine Karte umdreht, muss es laut den Namen des Obsts, das auf der Karte ist, vorsagen. Das Spiel ist zu Ende, wenn alle Paare gefunden werden.

Am Ende werde ich mit den Kindern das Lied „Wer hat den Keks aus der Dose geklaut“ singen und spielen. Alle Kinder werden ihre Augen zu machen und Felix wird einem Kind ein Legostein (Keks) in die Hand drücken. Alle Kinder werden dann die Augen aufmachen und müssen den „Dieb“ finden. Ich werde mit dem Singen anfangen und die Kinder versuchen es mit mir mitzusingen. Alle Kinder werden dazu erregt mitzusingen und zu antworten, denn das Lied stellt auch Fragen, bis der Dieb gefunden wird:

Wer hat den Keks aus der Dose geklaut? Artemis hat den Keks aus der Dose geklaut!

Wer ich? (sagt Artemis)

Ja du! (sagen alle Kinder)

Niemals! (sagt Artemis)

Wer dann? (sagen alle Kinder)

Wer hat den Keks aus der Dose geklaut? Panagiotis hat den Keks aus der Dose geklaut!
(Artemis fragt ein Kind ihrer Wahl nach)

Wer ich? (sagt Panagiotis)

Ja du! (sagen alle Kinder)

Ja ich habe den Keks!

Der Unterricht wird mit dem Abschiedslied von Felix beendet.

Tag 3

Der dritte Tag wird anders anfangen, Felix kommt von allein im Unterricht und singt das bekannte Lied „Ich habe Hunger, Hunger Hunger, habe Hunger, Hunger, Hunger, habe Hunger habe Durst!“ Darauf werde ich ihm Bilder zeigen und ihn fragen, ob er Lust auf das jeweilige Essen hat. Somit werden die nächsten sieben neuen Wörter dargestellt.

-Felix möchtest du Brot? Nein, ich möchte kein Brot.

-Felix möchtest du Käse? Nein, ich möchte keinen Käse.

-Felix möchtest du Marmelade? Nein, ich möchte keine Marmelade.

-Felix möchtest du Ei? Nein, ich möchte kein Ei.

-Felix möchtest du Wurst? Nein, ich möchte keine Wurst.

-Felix möchtest du Keks? Ja, ich möchte einen Keks.

-Felix möchtest du Schokolade? Ja, ich möchte eine Schokolade.

Ich werde danach die Kinder nachfragen, was Felix essen wollte. Sie werden mit „ja“ oder „nein“ antworten. Im Weiteren werden von Anfang an die neuen Karten gezeigt und von den Kindern im Chor nachgesprochen.

Felix spielt danach das Kim- Spiel „Was fehlt“. Er zeigt zwei Karten, sagt die Wörter zwei Mal laut zusammen mit den Kindern vor und versteckt danach eine. Die Kinder müssen die fehlende Karte finden. Im Anschluss wird stille Post mit den Wörtern gespielt. Im Nachhinein wird ein Märchen vorgelesen „die Raupe Nimmersatt“. Die Kinder werden am Schluss gefragt, was die Raupe alles gegessen hat. Am Ende wird ein Bewegungsspiel (Stopptanz) „Wer hat die Kokosnuss geklaut“ eingesetzt. (<https://www.youtube.com/watch?v=Tr-Qq00rvQ4>) Wir verabschieden uns danach von Felix.

Tag 4

Am vierten Tag wird nach den täglichen Routinen-Übungen, eine PowerPoint Präsentation auf dem interaktiven Whiteboard mit allen Karten gezeigt. Danach wird eine weitere Übung auf dem Whiteboard gespielt. Es werden verschiedene Objekte

gezeigt und die Kinder müssen zählen, wie oft sie jedes Objekt sehen, es gibt 4 Bananen, 3 Schokoladen, 2 Äpfel, 5 Käse, 8 Kekse, 9 Würste, 1 Birne, 4 Erdbeeren, 10 Orangen. Felix sucht sich ein Kind aus und fragt ihn „Wie viele Bananen gibt es?“ und das Kind soll „4 Bananen“ antworten.

Im weiteren Verlauf werden die Kinder „Supermarkt“ spielen. Alle Karten werden auf die Tische des Klassenraums verteilt und das Kind, das spielen möchte, bekommt einen Korb, mit dem er einkaufen geht. Felix sagt dem Kind was er braucht und das Kind muss die richtigen Karten in den Korb legen. Wenn das Kind fertig ist, zeigt es die Karten und benennt sie. (siehe Anhang Abbild 5 und 6). Am Ende wird das Lied „Wir haben Hunger, Hunger, Hunger“ auf dem interaktiven Whiteboard gezeigt. (<https://www.youtube.com/watch?v=FuzQraV8d1Q>)

Tag 5

Am letzten Tag der Woche wird der Unterricht nur dem Spiel gewidmet. Aus diesem Grund werden nur Spiele gespielt. Der Deutschunterricht fängt mit einem Lied an, das nicht mit dem Thema verbunden ist, aber es ist das Lieblingslied der Gruppe und spielt jeden Freitag am Anfang (<https://www.youtube.com/watch?v=iXFAunwnIxE>). Im Anschluss daran werden die Kinder ein Bewegungsspiel spielen. In diesem Spiel werden sich die Kinder auf Stühlen im Kreis setzen und ich werde in der Mitte zusammen mit Felix stehen. Jedes Kind bekommt eine Karte mit verschiedenen Bildern aus dem Themenbereich des Essens, da der Wortschatz der Woche aus diesem Thema ergibt. Felix sagt: „Ich gehe in den Supermarkt und kaufe eine Banane“. Die Kinder, die diese Karte haben, müssen schnell aufstehen und gegenseitig die Plätze wechseln. Wenn Felix den Satz „Ich gehe in den Supermarkt und kaufe alles“ sagt, dann müssen alle Kinder die Plätze tauschen. Das Spiel ist erst dann zu Ende, wenn alle Kinder mindestens einmal gespielt haben.

Da die Kinder im Klima des Supermarkts sein werden, wird ein Rollenspiel gespielt. Die Kinder befinden sich im Supermarkt und werden vom Mitarbeiter oder der Mitarbeiterin gefragt, ob sie etwas brauchen (siehe Anhang Abbild 7). Rollenspiel zwischen dem Kunden und dem Mitarbeiter/-in im Supermarkt:

-Guten Tag! Kann ich ihnen helfen?

-Guten Tag! Ich möchte Käse!

-Hier bitte der Käse!

-Danke.

-Möchten Sie Wurst?

-Nein, danke.

-Möchten Sie Brot?

-Ja.

-Möchten Sie noch etwas?

-Nein, danke. Auf Wiedersehen.

-Auf Wiedersehen.

Es ist empfehlenswert auch andere Spiele mit der Gruppe zu spielen, damit der Unterricht nicht langweilig für die Kinder wirkt und um den Wortschatz der ganzen Wochen zu festigen. Aus diesem Grund wird das Spiel gespielt: „Ich sehe was, was du nicht siehst und das ist blau“. Die Kinder müssen im Klassenraum gut nachschauen was blau ist und raten um welchen Gegenstand es sich handelt. Das eine Kind fragt „das blau?“ und das andere Kind antwortet mit „ja“ oder „nein“. Wer richtig geraten hat, spielt als nächster weiter.

5.5 Die Durchführung und die Ergebnisse

Nach jedem Unterrichtsende ist es von großer Bedeutung die Unterrichtseinheit zu dokumentieren und zu reflektieren. Dies trägt dazu bei, zu erkennen, ob die Ziele erreicht worden sind und um zu sehen was gut oder nicht so gut während des Unterrichts gelaufen ist. In diesem Unterkapitel wird die Durchführung und die Ergebnisse der Unterrichtseinheit anhand eines Beobachtungsprotokolls präsentiert. Bevor wir uns dem Beobachtungsprotokoll widmen, ist es wichtig zu erwähnen, dass der Kernpunkt der Unterrichtsforschung und der Unterrichtsdurchführung nicht die ganze Unterrichtseinheit ist, sondern der Input, der Output und die Interaktion der Lerngruppe. Die Methodologie der Forschung führte also nicht zur Bewertung der

gesamten Unterrichtseinheit, sondern zur Bewertung dieser drei Parameter (Input, Output, Interaktion), die auf die Beobachtung der Teilnahme der Kinder basiert.

Es folgt das Beobachtungsprotokoll:

	Trifft zu	Trifft teilweise zu	Trifft kaum zu
Input			
Haben die Kinder am Unterricht aktiv teilgenommen?		✓	
War der Input ausreichend für die mündliche Interaktion?	✓		
War der Input verständlich?	✓		
War der Input interessant und altersgemäß?	✓		
Output			
Wurde genügend mündlicher Output freigesetzt?		✓	
Mit gezielten Übungen wurde der mündliche Output aktiviert.	✓		
Die Kinder wurden mehrmals zum Sprechen gefördert.		✓	
Haben die Kinder mitgesungen?		✓	
Die Kinder haben sich beim Spielen in der Zielsprache geäußert.		✓	
Interaktion			
Haben die Kinder die Fremdsprache für die Rituale oder für die Begrüßung verwendet?	✓		
Gab es Interaktion zwischen den Kindern und der Lehrperson?		✓	
Die Kinder wurden zur Interaktion motiviert.	✓		
Die Interaktion hatte Dauer.		✓	

In dieser Woche der Untersuchung wurde das Thema „Essen“ erfolgreich im bilingualen Kindergarten behandelt. Bei der Vorbereitung und der Unterrichtsplanung wurde darauf geachtet, dass die fünf Unterrichtseinheiten sich an den didaktischen

Methoden des frühen Fremdsprachenlernens stützen und dass der Unterricht interessant und altersgemäß gestaltet wird. Die Methoden, die während des Unterrichts angewendet wurden, sind die Handlungsorientierung, Immersion und Total Physical Response. Das Ziel dieser Unterrichtseinheiten war es, den Kindern den passenden Input zu geben, damit sie zum mündlichen Output geführt werden, und somit mit den anderen Kindern und mit der Lehrperson interagieren zu können. Die TPR-Methode hat dazu beigetragen, das Hörverstehen der Kinder zu fördern und ohne Drang sie zum mündlichen Output und zur Interaktion zu führen, indem sie sich mit dem ganzen Körper bewegen und Handlungen äußern. Außerdem wurde auch die Methode der Immersion verwendet. Die Kinder wurden nur in der Fremdsprache kontaktiert, damit sie die Möglichkeit haben, sich an die Sprache zu gewöhnen. Wichtig war hier die Anwendung von Gestik und Mimik, damit die Kinder das Gesagte auch verstehen und verbinden können. Während der Unterrichtseinheit hatte ich auch das Beobachtungsprotokoll dabei, das mir dabei geholfen hat, einen besseren Überblick über die Ziele, das Verhalten und das Wissen der Kinder zu haben.

Schon ab der ersten Unterrichtseinheit wurden die Kinder dazu angeregt im Unterricht zu sprechen und mitzumachen und wurden mit dem neuen Thema und Wortschatz sofort konfrontiert und haben Übungen, die sich auf der TPR-Methode stützen, bekommen. Die Kinder haben großes Interesse gezeigt, da dieses Thema ihnen sehr gefallen hat. Durch das Spielen und Singen wurde der neue Wortschatz auf unterschiedlicher Weise vermittelt. Die Kinder sollten den Wortschatz nicht nur produktiv, sondern auch rezeptiv speichern. Während der fünf Unterrichtseinheiten wurden Unterschiede, was die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder betrifft, identifiziert. Einige Kinder hatten Probleme mit dem Verständnis und konnten sich am Anfang nicht mündlich äußern. Dies wurde aber in den letzten Unterrichtseinheiten schnell überwunden, da der Wortschatz mehrmals wiederholt worden ist. Die Kinder waren also bereit den neuen Wortschatz sprachlich zu produzieren. Dabei haben die unterschiedlichen Spiele, die authentischen Lieder und Märchen, sowie auch die Anwendung des interaktiven Whiteboards, geholfen. Die Beteiligung am Unterricht war groß. Die Kinder hatten Spaß am Unterricht, das ist auch das wichtigste Ziel für dieses Alter, sie waren motiviert und haben aktiv mitgemacht. Die Kinder haben genügend Informationen durch die Spiele, die Lieder, und das Rollenspiel erhalten. Durch die Methode der Handlungsorientierung, bei der die Lernenden aktiv durch das

Singen, das Spielen und das Bewegen mitmachen, wurde verständlich gemacht, dass die Lernenden die Anweisungen verstanden haben.

Das Lernmaterial wirkte motivierend für die Kinder und der Input war für alle Kinder verstehbar. Der neue Wortschatz wurde in Karten gezeigt, damit die Kinder nicht nur das Wort hören, sondern auch sehen, damit sie es leichter lernen können und das Wort mit einem Bild verbinden können. Das Thema hat sich mit dem Alter der Schüler und der Schülerinnen angeeignet. Der Input wurde durch visuelle Medien, Gegenstände, Bilder und Gestik begleitet. Es wurde versucht mit einfachen Wörtern und Sätzen den Wortschatz den Kindern beizubringen. Dies alles hat dazu geführt, dass die Kinder genügend mündlichen Output freigesetzt haben. Alle Kinder haben versucht die Wörter nachzusprechen. Es wurden dabei gezielte Übungen eingesetzt, um den mündlichen Output aller Kinder zu aktivieren. Zu diesen Übungen gehören das Memory-Spiel, das Kartenspiel, das Rollenspiel, das Singen und Tanzen.

Alle Kinder haben täglich bei allen Spielen mitgemacht, damit sie zum Sprechen gefördert werden. Beim Singen gab es manche Kinder, die nicht so aktiv mitgesungen haben, aber sie haben bei anderen Spielen aktiv mitgespielt. Was die Verwendung der Zielsprache während des Spielens betrifft, haben die meisten Kinder auf Deutsch geantwortet. Es gab einige Kinder, die am Anfang die griechische Sprache verwendet haben wie zum Beispiel beim Zählen (Tag 4), aber ich habe dann angefangen auf Deutsch zu zählen, damit ihnen Bewusst wird, dass sie die deutsche Sprache einsetzen müssen.

Was die Interaktion angeht, kann man sagen, dass die Kinder zur Interaktion motiviert wurden. Ein wichtiges Mittel dafür war das Rollenspiel, bei dem sie sich gegenseitig angesprochen haben, sich Fragen gestellt haben und auf die Fragen geantwortet haben. Die Interaktion hatte keine Dauer und für die Kinder war es ein wenig schwierig mit mir nur auf die Zielsprache zu kommunizieren. Jedes Kind brauchte seine eigene Zeit, um sich mündlich zu äußern. Einige Kinder haben sofort die Wörter aufgenommen und verwendet, andere Kinder brauchten wiederum längere Zeit, bis sie die Wörter ausgesprochen haben. Trotzdem haben sie aber die Fremdsprache für die Begrüßung und für die Rituale verwendet. Insgesamt kann man sagen, dass der Unterricht gut gelaufen ist, die Ziele wurden erreicht. Der Input war sehr hilfreich, um den mündlichen Output zu aktivieren und somit auch Schritt für Schritt zur Interaktion zu gelangen.

6. Schlussfolgerungen

In dieser Diplomarbeit habe ich mich mit dem Fremdsprachenerwerb der deutschen Sprache in einem bilingualen Kindergarten in Athen auseinandergesetzt, sowohl theoretisch als auch praktisch. Die vorliegende Arbeit dient zur theoretischen Fundierung des Fremdsprachenerwerbs im Vorschulalter. Das Erlernen einer oder mehreren Sprachen, außer der Muttersprache, in der Schule, wird heutzutage als ein Normalfall angesehen. Es wäre sinnvoll schon im Vorschulalter mit dem Erwerb einer fremden Sprache zu beginnen, denn der Fremdsprachenerwerb ist im frühen Vorschulalter keine Überforderung für die Kinder, im Gegensatz dient sie zur Erhöhung der insgesamten Sprachkompetenz der Lernenden. Der frühe Fremdsprachenerwerb ist ausschlaggebend für den positiven Verlauf der Sprachentwicklung nicht nur was die Quantität des sprachlichen Inputs betrifft, sondern auch was die Qualität angeht. Es geht nicht darum, ob die Lernenden schneller oder einfacher eine Sprache lernen, sondern es geht eher darum, dass die Lernenden in diesem Alter mehr Spaß und Freude haben neue Sachen zu lernen und mit mehr Begeisterung die neue Sprache aufzunehmen. Sie erwerben die neue Sprache unbewusst auf spielerische Art, durch den täglichen aktiven Kontakt mit der Sprache. Mit Hilfe des spielerischen Umgangs, wird die Fähigkeit des Sprechens entwickelt und gefestigt. Vielfalt und Motivation werden durch die spielerischen Übungsformen erreicht.

Der frühe Deutsch als Fremdsprache-Unterricht sollte unbedingt viele Spiele, Lieder, Bewegungsspiele, Theaterspiele, Rollenspiele und all das was den Kindern Spaß macht, beinhalten. Sie dienen zur Vermittlung der neuen Sprache und fördern die mündliche und die soziale Kompetenz. Die Lehrenden sollen mit großer Vorsicht die Inhalte und die Medien, die sie im Fremdsprachenunterricht einsetzen werden, auswählen. Sie sollten nach dem Interesse und nach dem Alter ausgesucht werden. Das Leben der Kinder sollte sich während des Fremdspracheunterrichts abbilden. Die Übungen sollten nicht nur in einer großen Gruppe stattfinden, sondern auch in Kleingruppen oder in Paaren. Auf diese Weise werden durch das Spiel Sozialkontakte aufgebaut und das Interesse der Kinder wird immer in Sprung gehalten. Abschließend sollte eine Übung nicht sehr lange dauern, denn die Kinder fangen an sich zu langweilen und sich zu ermüden. Das hilft dem Verlauf des Unterrichts nicht und die Kinder selbst.

Es ist relevant sich mit der Kultur, den Sitten und den Bräuchen von klein auf auseinanderzusetzen. Somit lernen die Kinder das „Fremde“ zu umarmen, die Menschen dieser Sprache zu respektieren und offen für neue Sprachen, Menschen und Kulturen zu sein, und prägen sich fremde Sprachkulturen ein.

Heutzutage wachsen die Kinder mit der Technologie und den technischen Medien zusammen auf. Da sie ein integraler Bestandteil sind, wäre es sinnvoll zu erforschen, auf welche Art und Weise die Technologie und die technischen Medien im Unterricht eingesetzt werden können, um sprachlichen Output und Interaktion freisetzen zu können. Zum Abschluss würde ich für eine zukünftige wissenschaftliche Forschung, die sich mit dem Input, dem Output und der Interaktion einer Lerngruppe beschäftigen möchte, vorschlagen, dass die Lehrpersonen eine Tonaufnahme oder eine Videoaufnahme der Unterrichtseinheit machen. Auf diese Weise kann die mündliche Aussprache und der Output gefördert werden. Durch die Wiederholung der Wörter, hat man bessere Ergebnisse, was die Festigung des Wortschatzes betrifft, sowie auch zur Interaktion zwischen den Lernenden. Die Kinder werden dadurch motiviert im Unterricht aktiv mitzumachen, haben Spaß während des Unterrichts und können auf spielerische Art die deutsche Sprache lernen.

Literaturverzeichnis

Alexiou, Thomais/ Tzakosta, Marina (2014). Strategies of language teaching directed to children [Στρατηγικές διδασκαλίας σε παιδιά. Διαδρομές του Κέντρο Ελληνικής γλώσσας] [in Greek]. National Strategic Research Framework – Lifelong Learning (2007-2013). Thessaloniki: Centre for Language Studies. <http://elearning.greek-language.gr/mod/resource/view.php?id=505>

Bach, Gerhard (2010). Bilingualer Unterricht: Lernen – Lehren – Forschen. In: Bach, Gerhard & Niemeier, Susanne (Hrsgs). Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven. Berlin: Peter Lang. Verfügbar unter: <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/42234/9783653011111.pdf?sequence=1>

BIG-Kreis (2011). In zwei Sprachen lernen. München: Domino-Verlag

Böttger, Heiner (2007). Early English: Englischunterricht in der Vorschule. Online: https://www.researchgate.net/publication/37473974_Early_English_Englischunterricht_in_der_Vorschule

Burmeister, Petra / Fischer, Uta / Kersten, Kristin / Lommel Annette (2009): Immersion in der Grundschule. Ein Leitfaden, erste Auflage. Kiel: FMKS. Verfügbar unter: <https://www.fmks.eu/files/fmks/download/Produkte/000016Kersten%20et%20al.%202009%20Immersion%20in%20der%20Grundschule.pdf>

Decke-Cornill, Helene/ Küster, Lutz (2010): Fremdsprachendidaktik. Eine Einführung. Tübingen: Narr Verlag

Dittman, Jürgen (1979). Arbeiten zur Konversationsanalyse. Tübingen: Niemeyer

Ehnert, Rolf (2001): Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation. Band A. Patras: EAP.

Endt, Ernst (2014). CLIL - einige Anmerkungen zum Gewinn integrierten Sprach- und Sachfachlernen. In: Frühes Deutsch Heft 33.

Natur und Technik: DaF- und Sachgeschichten, S. 6-8, Bielefeld 2014.

Europarat (2001): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen, lehren, beurteilen. Berlin, Zürich: Langenscheidt. Online:
<http://student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf>.

Fandrych, Christian/ Hufeisen, Britta/ Krumm, Hans-Jürgen/ Riemer, Claudia (2010). Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG.

Fischer, Uta & Kolb, Nadine. (2019): QITA. Qualität in zwei- und mehrsprachigen Kindertageseinrichtungen. Kriterienhandbuch für den Bereich Sprache und Mehrsprachigkeit. Universitätsverlag Hildesheim. Zugriff am 04.12.2020. Verfügbar unter: <https://hildok.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/docId/977>

Gebauer, Karl (2016). Sprachentwicklung und Sprachbildung im Kindergarten.
[https://www.nifbe.de/component/themensammlung?](https://www.nifbe.de/component/themensammlung?view=item&id=303&catid=76&showall=1&start=0) Online:
view=item&id=303&catid=76&showall=1&start=0

Götze, Lutz (1997): Was leistet das Gehirn beim Fremdsprachenlernen? Neue Erkenntnisse der Gehirnphysiologie zum Fremdspracherwerb. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht 2 (2). Online verfügbar unter:
<http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/viewFile/718/695>

Hinger, Barbara (2008), TPR - Total Physical Response. James Asher's Methode im schulischen Fremdsprachenunterricht. In: Lehren-Lernen-Motivation. Einführung in die Fachdidaktik für Romanistinnen und Romanisten (pp.191-207).

Kersten, Kristin (2020). Der Zusammenhang von kognitiven Fähigkeiten und

Zweisprachigkeit im frühen L2-Erwerb: Individuelle und externe Faktoren, in:
Böttger, H., Festman, J., Müller, T. (Hrsg., 2020). *Language Education
and Acquisition Research: Focusing Early Language Learning*. Bad Heilbrunn:
Klinkhardt.

Kersten, Kristin / Bruhn, Ann-Christin / Ponto, Katharina / Böhnke, Julia / Greve,
Werner. (2020). *Teacher Input Observation Scheme (TIOS) and Manual*. Verfügbar
unter:
[https://www.researchgate.net/publication/340096869_Teacher_Input_Observation_Sc
heme_TIOS_and_Manual](https://www.researchgate.net/publication/340096869_Teacher_Input_Observation_Scheme_TIOS_and_Manual)

Khan, Janine (2018). *Mehrsprachigkeit, Sprachkompetenz und Schulerfolg:
Kontexteinflüsse auf die schulsprachliche Entwicklung Ein- und Mehrsprachiger*.
Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Lundquist-Mog, Angelika / Widlok, Beate (2015). *DLL 08: DaF für Kinder*.
München: Klett Sprachen.

Markou, Vasiliki. (2021). *Das frühe DaF-Lernen an öffentlichen Schulen in
Griechenland Chancen und Herausforderungen durch Arbeitsgemeinschaften*. Aktuell
Nr 52. Seiten 21-23.

Montanari, Elke/ Panagiotopoulou, Julie (2019). *Mehrsprachigkeit und Bildung in
Kitas und Schulen*. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Raabe, Horst (2002b): *Grammatik und ihre Vermittlung im Fremdsprachenunterricht*.
Patra: EAII, Band C

Sambanis, Michaela (2013). *Fremdsprachenunterricht und Neurowissenschaften*.
Tübingen: Narr.

Sárvári, Tünde (2019). *Zur Rolle des sprachlichen Inputs beim frühen
Fremdsprachenlernen*. In: Boócz-Barna/ Kertes/ Sárvári (Hrgs). *Deutschunterricht für
Ungarn*. Budapest: Ungarischer Deutschlehrerverband. DUfU. Jahrgang 30 /
Sonderheft 2019. Verfügbar unter: http://dufu.hu/folyoirat/DUfU_2019.pdf

Schick, Kim / Martina Weitz (2018). Sprachgebrauch in bilingualen Kitas – Was zählt und warum?. Online:

<https://www.kita-fuchs.de/ratgeber-paedagogik/beitrag/sprachgebrauch-in-bilingualen-kitas-was-zaehlt-und-warum/>

Szagun, Gisela (2013). Sprachentwicklung beim Kind. Ein Lehrbuch. Weinheim Basel: Beltz Verlag.

Widlok, Beate / Petravic Ana (2010). Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen. Neubearbeitung. München: Goethe Institut.

Wode, Henning. (2006). Mehrsprachigkeit durch immersive KiTas. Eine überzeugende Methode zum nachhaltigen Fremdspracherwerb. In: Hildegard Rieder–Aigner (Hrg.), Zukunfts-Handbuch Kindertageseinrichtungen: Qualitätsmanagement für Träger, Leitung, Team. VII. 22. Regensburg/Berlin: Walhalla. 1-16. Verfügbar unter:
https://www.fmks.eu/files/fmks/download/Produkte/000018Info_Wode_Mehrsprachigkeit%20immersive%20KiTas_2006.pdf

Onlinequellen

BERU (Beobachtungsbogen zur Erfassung von Unterrichtsqualität). Verfügbar unter:
https://www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/schulentwicklungsforschung/media/Beobachtungsbogen_zur_Erfassung_von_Unterrichtsqualitaet_BERU.pdf

Council of Europe (2018): Begleitband zur Europäischen Referenzrahmen für Sprachen. Verfügbar unter: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

EAN Programm für die Einführung der englischen Sprache in der Vorschule. Online verfügbar unter; <https://ean.auth.gr>

Goethe Institut, KONZEPTE UND METHODEN -FRÜHES
FREMDSPRACHENLERNEN: KINDERGARTEN.

<https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/fru/kin/kum.html>

Goethe Institut, (2018) Mint und Clil im DaF Unterricht, Ein Leitfaden. Online verfügbar unter: <https://www.goethe.de/resources/files/pdf167/2018-leitfaden-clil-final.pdf>

Kurzdarstellung der Europäischen Union-Sprachenpolitik:

<https://www.europarl.europa.eu/factsheets/de/sheet/142/sprachenpolitik>

Schroedler, Tobias. Mehrsprachigkeit. Verfügbar unter:

[https://www.mehrsprachigkeit.uni-](https://www.mehrsprachigkeit.uni-hamburg.de/oeffentlichkeit/grundwissen/mehrsprachigkeit.html)

[hamburg.de/oeffentlichkeit/grundwissen/mehrsprachigkeit.html](https://www.mehrsprachigkeit.uni-hamburg.de/oeffentlichkeit/grundwissen/mehrsprachigkeit.html)

Mehrsprachige Kinder. Verfügbar unter: <https://www.multilingual-office.de/mehrsprachige-kinder/>

Schick & Weitz (2018). Sprachgebrauch in bilingualen Kitas – Was zählt und warum? Verfügbar unter: <https://www.kita-fuchs.de/ratgeber-paedagogik/beitrag/sprachgebrauch-in-bilingualen-kitas-was-zaehlt-und-warum/>

<https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989#page=84&zoom=100,89,693>

<https://ean.auth.gr/>

Anhang

Ziele	Inhalt	Materialien	Aktivitäten der Kinder	Zeit
Aufbau des Wortschatzes	Wortschatz zum Thema „Essen“	Handpuppe Kärtchen mit Bildern zum Thema „Essen“ Großer Plastikwürfel Interaktives Whiteboard	Die Kinder sitzen im Kreis, hören Anweisungen an und führen Handlungen aus	ca. 40 Min. pro Tag
Tag 1	Einführung -Präsentation durch Bildkarten zum Thema Essen. Kim Spiel Würfel Spiel Lied			
Tag 2	Bildkarten, Wiederholung Glücksrad Memory Spiel Lied Spiel Wer hat den Keks aus der Dose geklaut			
Tag 3	Lied „Ich habe Hunger, Hunger Hunger“, im Chor nachsprechen Karten und Kim Spiel stille Post Märchen vorgelesen „die Raupe Nimmersatt“			
Tag 4	PowerPoint Präsentation auf dem interaktiven Whiteboard Spiel „Wie viele...“ „Supermarkt“ spielen Wiederholung Lied „Wir haben Hunger“			
Tag 5	Lied von Freitag Spiel im Kreis „Ich gehe in den Supermarkt und kaufe eine Banane“ Rollenspiel im Supermarkt Spiel „Ich sehe was, was du nicht siehst und das ist...“			

Abbild 1

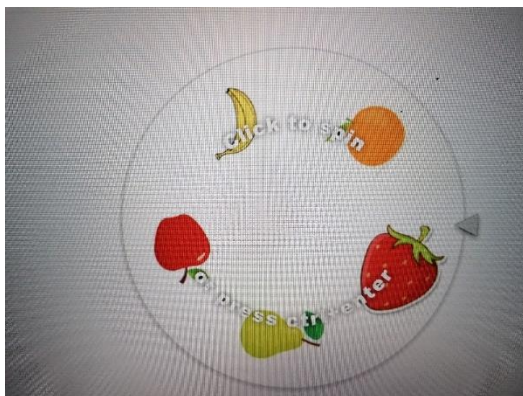


Würfelspiel

Abbild 2



Abbild 3



Glücksrad

Abbild 4



Memory

Abbild 5



Supermarkt

Demertzi, Konstantina

Abbild 6



Abbild 7



Supermarkt

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.