AdobeStock © Marco2811

NEWSLETTER 1 – 2021/22
DEUTSCH

SPRACHFÖRDERUNG ALS THEMA DES DEUTSCHUNTERRICHTS

von Niku Dorostkar

Dieser Beitrag basiert auf dem Online-Vortrag „BAfEP eLecture 1: Frühe sprachliche Förderung – Methoden und Medien" vom 2. November 2021 an der Virtuellen Pädagogischen Hochschule (VPH).[1] Die zweite eLecture zum Thema frühe Sprachförderung in dieser Vortragsreihe ist am 17. März 2022 von 17 Uhr bis 18:30 Uhr geplant (Anmeldung u. Details unter https://www.virtuelle-ph.at/veranstaltung/bafep-electure-2).

Relevanz und Lehrplanbezug

Sprachförderung ist als Bildungsaufgabe und Unterrichtsthema eine Querschnittsmaterie, die sich vom Kindergarten bis zur Hochschule erstreckt und darüber hinaus (u. a. in der Berufswelt bzw. Fort- und Weiterbildung) eine Rolle spielt. Besondere Relevanz erhält das Thema in Hinblick auf Mehrsprachigkeit durch aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen im Kontext von Migration und Globalisierung. Sprachförderung im Sinne sprachlicher Bildung sollte prinzipiell allen Kindern ungeachtet ihrer Erstsprachen und sprachlichen Fähigkeiten zukommen, nicht nur Kindern mit anderen Erstsprachen als Deutsch oder mit sogenanntem Sprachförderbedarf. Obwohl die bildungspolitischen Maßnahmen auf Bundesebene seit vielen Jahren dazu tendieren, Sprachförderung auf Deutschförderung für Kinder mit sprachlichen Defiziten zu reduzieren (z. B. in Form der wissenschaftlich umstrittenen „Deutschförderklassen" oder der Sprachstandsfeststellungen im Kindergarten), wird Sprachförderung in den Lehrplänen oft in einem weiteren Sinn verstanden und entsprechend festgelegt – z. B. im Lehrplan der AHS unter „Allgemeine didaktische Grundsätze" für sämtliche Unterrichtsgegenstände und Jahrgänge: Unter dem didaktischen Grundsatz „Mehrsprachigkeit" lauten die dort angeführten Schlagworte „plurilinguale Bildung", „sprachliche Sensibilität" und

[1] https://www.virtuelle-ph.at/veranstaltung/bafep-electure-1

© Verlag Hölder-Pichler-Tempsky | www.hpt.at (CC BY-NC-ND 4.0 International)

„Language Awareness".[2] Gemeint ist damit nicht nur die Förderung der Unterrichts- bzw. Bildungssprache Deutsch oder von schulisch verankerten Fremdsprachen wie Englisch, sondern auch die Berücksichtigung und Förderung der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit, also auch der Erst- und Zweitsprachen („Herkunftssprachen"), mit denen z. B. Schüler/innen aufwachsen und die sie in ihrem Alltag verwenden.

Auftrieb erhält das Thema Sprachförderung derzeit auch durch die (Wieder-)Entdeckung der frühen sprachlichen Förderung im Kindergarten als elementare Bildungseinrichtung. Ausgelöst durch bildungspolitische Paukenschläge wie der PISA-Studie um die Jahrtausendwende, die österreichischen Schülerinnen und Schülern im Alter von 15 Jahren im internationalen Vergleich bescheidene Lesefähigkeiten bescheinigt hat („PISA-Schock"), begann man mit einer stärkeren Verankerung der sprachlichen Förderung und der Literacy-Erziehung für alle Kinder – nicht nur im Schul-, sondern auch im Vorschulbereich (ob mit nachhaltigem Erfolg, sei allerdings dahingestellt). Die bildungspolitische Betriebsamkeit in diesem Bereich hält bis heute an: Seit dem Kindergartenjahr 2019/20 wird der Sprachförderbedarf sowohl von Kindern mit als auch ohne Erstsprache Deutsch durch bundesweit verpflichtende Sprachstandsfeststellungen (mit dem Beobachtungsbogen BESK KOMPAKT bzw. BESK-DaZ KOMPAKT) erhoben, damit Defizite in der Bildungssprache Deutsch möglichst bis zum Schuleintritt durch entsprechende Sprachförderung im Kindergarten abgebaut werden können (allerdings gibt es bis heute keine wissenschaftlichen Belege dafür, dass dieses Konzept aufgeht; vgl. Blaschitz/Dorostkar in Vorb.). Durchgeführt werden diese Sprachstandsfeststellungen von Elementarpädagoginnen und -pädagogen (vormals „Kindergartenpädagoginnen/-pädagogen"), die sich dafür mehrheitlich immer noch nicht ausreichend ausgebildet fühlen (vgl. Lidauer 2021, S. 79). Die Elementarpädagoginnen und -pädagogen absolvieren ihre Ausbildung nach wie vor fast ausschließlich an der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik (BAfEP), einer berufsbildenden höheren Schule, deren fünfjährige Ausbildungsform zur Matura führt. Dementsprechend legte das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) kürzlich per Erlass fest, dass „die Qualifizierung zur frühen sprachlichen Förderung bereits in der Ausbildung an der BAfEP erfolgen" soll (Erlass 2020-0.384.895). Zudem kündigte das BMBWF an, dass im Zuge einer Lehrplannovelle im Schuljahr 2022/23 ein neuer Pflichtgegenstand an der BAfEP eingeführt werden wird, der in Inhalt und Umfang dem PH-Lehrgang „Frühe sprachliche Förderung" (6 ECTS bzw. 90 Stunden) entsprechen soll (Erlass 2021-0.332.76). Während damit der Qualifikationsbedarf der Elementarpädagoginnen und -pädagogen im Bereich Sprachförderung in Zukunft gedeckt werden soll, steigt dadurch der unmittelbare Bedarf an (Nach-)Qualifikation sowie praxistauglichen Unterrichtskonzepten und -materialien für Lehrende an der BAfEP und an Pädagogischen Hochschulen (vgl. Dorostkar in Vorb.).

Im folgenden Beitrag werden daher einige Vorschläge unterbreitet, wie das Thema Sprachförderung an der BAfEP – aber auch an anderen Schultypen in der Oberstufe – im Fach Deutsch unterrichtet werden kann (aber auch in anderen Fächern mit thematischem Bezug zur Sprachförderung wie z. B. in Pädagogik oder in Psychologie bzw. im fächerübergreifenden Unterricht). Der Fokus liegt dabei auf Medien und Methoden, die sich eignen, um Unterricht zum Thema Sprachförderung durchzuführen.

1. Sprachenporträt

Nach einer Idee von Gogolin und Neumann (1991), die von Krumm und Jenkins (2001) weiterentwickelt wurde, können Schüler/innen ihre Sprachbiografien in Form von Sprachenporträts visuell darstellen, indem sie ihre Sprachen auf einem Blatt Papier farblich in eine Körpersilhouette einzeichnen. Diese Methode eignet sich gut, um über die Bedeutung von Sprache(n) im eigenen Leben ins Gespräch zu kommen – beispielsweise auch als Einstieg in das Thema Mehrsprachigkeit und/oder Spracherwerb. Die Sprachenporträts ermöglichen es Sprachen und sprachliche Varietäten von Schülerinnen und Schülern nicht nur sichtbar, sondern auch zu einem Gesprächs- bzw. Unterrichtsthema zu machen – auch Sprachen und Varietäten, über die in der Schule ansonsten nicht viel geredet wird oder von denen in der Klasse nicht einmal bekannt ist, dass Schüler/innen sie beherrschen bzw. dass sie eine Relevanz für ihr Leben haben. Mit dieser Methode kann also das Bewusstsein sowohl für die lebensweltliche Mehrsprachigkeit (die Erst- und Zweitsprachen, die im Alltag Verwendung finden) befördert werden als auch für die innere Mehrsprachigkeit. Mit letzterer ist die Vielfalt sprachlicher Varietäten innerhalb einer Sprache gemeint wie z. B. innerhalb des Deutschen in Form von Dialekten, Soziolekten (z. B. Jugendsprache), Umgangssprache oder Standard- bzw. Nationalvarietäten des Deutschen (österreichisches Deutsch, Schweizer Deutsch, bundesdeutsches Deutsch) im Sinne der Plurizentrik (vgl. Dorostkar 2017 im Newsletter Deutsch 2 – 2016/17).

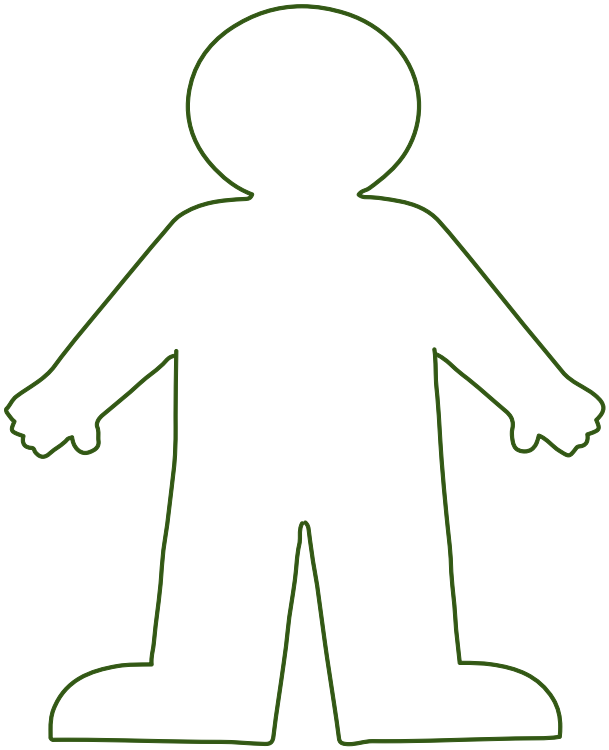
[2] https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568

© Verlag Hölder-Pichler-Tempsky | www.hpt.at (CC BY-NC-ND 4.0 International)

Im „Handbuch zum reflektierten Umgang mit Mehrsprachigkeit in Schule und Kindergärten" (Bildungsdirektion für Wien et al. 2019) werden folgende Arbeitsaufträge und Reflexionsfragen für die Arbeit mit Sprachenporträts vorgeschlagen:

Arbeitsauftrag

Nehmen Sie für jede Sprache bzw. sprachliche Varietät, die in Ihrem Leben eine Rolle spielt, einen bunten Stift und malen Sie sie in die Silhouette ein. Erstellen Sie eine Legende, in der Sie anführen, welche Farbe für welche Sprache bzw. sprachliche Varietät steht. Im Anschluss lesen Sie sich die Reflexionsfragen durch und beantworten diese für sich oder in Teamarbeit.



Diese Silhouette steht Ihnen unter Newsletter Deutsch 1 – 2021/22 zum Ausdrucken zur Verfügung.

1. *Weshalb habe ich genau diese Sprachen in diesen Körperteil hineingemalt?*
2. *Was drückt die Farbe aus, die ich gewählt habe?*
3. *Welche Beziehungen zu den Menschen der jeweiligen Sprache werden sichtbar?*
4. *Welche Beziehungen zu meinen Sprachen werden sichtbar?*
5. *Welche Beziehungen zu den Menschen der jeweiligen Sprache werden sichtbar?*
6. *Wie könnte das Porträt vor drei Jahren ausgesehen haben bzw. in drei Jahren aussehen?*

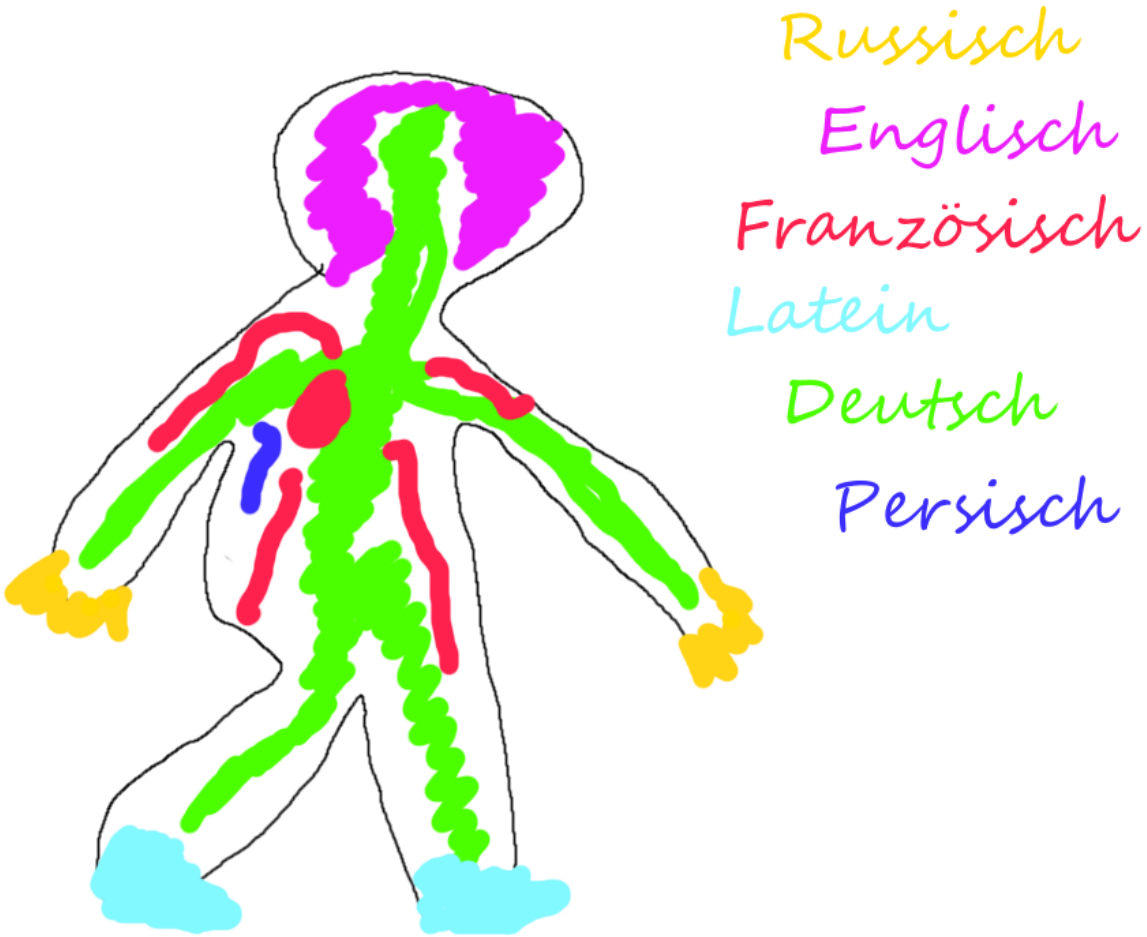
(Bildungsdirektion für Wien et al. 2019, S. 51).

Sobald sie ihre Sprachenporträts fertig gestaltet haben, können Schüler/innen sie vorstellen (ggf. auch im Rahmen einer Ausstellung) und anhand der oben angeführten Fragen reflektieren und gemeinsam diskutieren. Wichtig bei dieser Methode ist, dass die Schüler/innen alle Sprachen und sprachliche Varietäten, die in ihrem Leben eine Rolle spielen, eintragen, unabhängig davon wie gut oder schlecht sie sie beherrschen. Außerdem sollte die Gestaltung des Sprachenporträts vor dem Lesen der Reflexionsfragen erfolgen, damit diese die Gestaltung nicht beeinflussen (daher bietet es sich an, die Reflexionsfragen erst nach Erstellung der Sprachenporträts auszuteilen oder einzublenden). So kann sichergestellt werden, dass das gesamte sprachliche Repertoire von Schülerinnen und Schülern in den Sprachenporträts möglichst ohne Einflussnahme von außen Berücksichtigung findet. Neben einem neu entwickelten Bewusstsein für die große Bandbreite des sprachlichen Repertoires von Schülerinnen und Schülern, die im Alltag oft übersehen wird, könnte auch die Rolle von Sprache/n für die Identität von Schüler/innen sowie die Veränderlichkeit und Dynamik des sprachlichen Repertoires über die Lebensspanne beleuchtet und als Ergebnis festgehalten werden.[3]

[3] Weitere Ideen und Hinweise zur Arbeit mit Sprachenporträts finden sich u. a. im erwähnten Handbuch (Bildungsdirektion für Wien et al. 2019) und bei Krumm/Jenkins (2001) sowie auf den Seiten der Forschungsgruppe Spracherleben unter http://heteroglossia.net/Projects-Projekte.3.0.html.

© Verlag Hölder-Pichler-Tempsky | www.hpt.at (CC BY-NC-ND 4.0 International)

Beispiel eines (digital gefertigten) Sprachenporträts:



2. Mythen und Irrtümer

Rund um das Thema Spracherwerb und Mehrsprachigkeit ranken sich bis heute viele Mythen und populäre Irrtümer, deren unterrichtliche Aufdeckung und Aufarbeitung sich lohnt. Schüler/innen können hier vor die Aufgabe gestellt werden, unter einer Reihe von inhaltlich richtigen und falschen Aussagen diejenigen herauszufiltern, die von ihnen als Mythen oder Irrtümer entlarvt wurden. Wichtig dabei ist, ggf. im Anschluss herauszuarbeiten, woher die Mythen bzw. Irrtümer historisch gesehen stammen und aufgrund welcher wissenschaftlichen Datenlage sie sich relativieren oder widerlegen lassen (in vielen Fällen verhindern historisch gewachsene und bis heute wirkmächtige Sprachideologien, dass neue wissenschaftliche Erkenntnisse rund um Spracherwerb und Mehrsprachigkeit größere Verbreitung und Berücksichtigung z. B. im Erziehungs- und Bildungsbereich, aber auch im Allgemeinwissen finden; vgl. Dorostkar 2014). Ein Beispiel für die Umsetzung dieser Methode als Quiz findet sich auf den Seiten der deutschen Stiftung *Haus der kleinen Forscher* unter https://integration.haus-der-kleinen-forscher.de/themen/sprachfoerderung/6-mythen-zur-sprachentwicklung. Hier überprüft die Psychologin Ann-Katrin Bockmann von der Universität Hildesheim diverse Aussagen zum Thema Sprachentwicklung auf ihren Wahrheitsgehalt und untermauert ihre Kommentare mit wissenschaftlichen Quellen – in einer auch für Schüler/innen leicht verständlichen Sprache. Bei den Kommentaren von Bockmann wird deutlich, dass sich manche Aussagen nicht pauschal mit „richtig" oder „falsch" beurteilen lassen, sondern dass die jeweiligen Faktoren und Bedingungen, unter denen eine Aussage (nicht) zutrifft, herausgearbeitet werden müssen. Um dies zu berücksichtigen, könnte in einem Quiz, das sich auch mittels Online-Tools wie Google Forms oder Microsoft Forms bzw. auf Lernplattformen wie Moodle erstellen ließe[4], ein Feedback für die Schüler/innen eingebaut werden, indem vorgegebene Antwortoptionen ähnlich wie bei Bockmann kurz kommentiert und mit einer wissenschaftlichen Quelle versehen werden.

[4] Als Beispiel für ein solches Quiz auf der Grundlage des Interviews mit Bockmann siehe https://forms.office.com/r/2czjEKxFR5 (zum Duplizieren dieses Fragebogenformulars können Sie auf diesen Link klicken).

 © Verlag Hölder-Pichler-Tempsky | www.hpt.at (CC BY-NC-ND 4.0 International)

Beispiel für ein Quiz – Feedback auf eine falsche Antwort

Aussage: „Ein- und mehrsprachige Kinder sind in ihrer Sprachentwicklung im Prinzip gleich schnell."

Schülerantwort: „Falsch"

Feedback durch das Fragebogentool:
Das stimmt leider nicht ganz! Denn: „Gelegentlich sind mehrsprachige Kinder zeitweise langsamer in der Sprachentwicklung, weil sie doppelt so viel lernen müssen. Meist holen sie die Rückstände aber schnell auf und erreichen die Meilensteile etwa im gleichen Alter wie einsprachige Kinder.

Literatur:
Chilla, Solveig. 2011. Bilingualer Spracherwerb. In: J. Siegmüller & H. Bartels (Hrsg.): Leitfaden Sprache-Sprechen-Schlucken-Stimme. München: Elsevier, 46-51."

Quelle: https://integration.haus-der-kleinen-forscher.de/themen/sprachfoerderung/6-mythen-zur-sprachentwicklung

Inhaltliche Anregungen für die Methode „Mythen & Irrtümer" lassen sich der folgenden Themenübersicht entnehmen (ohne Anspruch auf Vollständigkeit), wobei die linke Spalte auf das überkommene Wissen (Irrtümer & Mythen) und die rechte Spalte auf das aktuelle Wissen über Spracherwerb und Mehrsprachigkeit verweist.

Überkommenes Wissen	Aktuelles Wissen
„monolingualer Habitus" (vgl. Gogolin 2008[2]), d. h. Ausrichtung auf Einsprachigkeit u. a. im Bildungsbereich: Einsprachigkeit und das Prinzip „ein Staat – eine Sprache" als Norm- bzw. Idealvorstellung (nach Gottfried Herder)	Mehrsprachigkeit ist de facto global eher die Norm als die Ausnahme: Weltweit gesehen gibt es ca. 6 000 Sprachen, aber nur ca. 200 Staaten, sowohl gesellschaftliche als auch individuelle Mehrsprachigkeit sind in den meisten Staaten die Norm.
Eltern sollen zu Hause mit ihren Kindern Deutsch reden, auch wenn sie es selbst schlecht beherrschen, damit die Kinder Deutsch lernen.	Eltern sollten eher Sprachen mit ihren Kindern verwenden, in denen sie sich selbst kompetent und sicher fühlen, da ein sprachlich defizitärer Input den Spracherwerb erschweren kann.
Deutsch zu lernen wäre wichtiger als die Erstsprache/n zu fördern.	Je kompetenter die Kinder in den Erstsprachen sind, desto leichter fällt ihnen der Zweitspracherwerb. Förderung von Erst- und Zweitsprache stellen kein Entweder-oder, sondern ein Sowohl-als-auch dar.
Mehrsprachigkeit wäre für die Entwicklung des Kindes schädlich.	Kinder können an sich problemlos mehrsprachig aufwachsen, viele Studien sehen sogar entwicklungspsychologische Vorteile (z. B. im kognitiven oder kreativen Bereich).
Mehrsprachige Kinder hätten ein höheres Risiko Sprachentwicklungsstörungen auszubilden.	Mehrsprachige Kinder haben KEIN höheres Risiko Sprachentwicklungsstörungen auszubilden (diese betreffen immer sowohl Erst- als auch Zweitsprache).
Mehrsprachig aufwachsende Kinder verwechseln und vermischen Sprachen, anstatt zu lernen sie auseinanderzuhalten.	Mehrsprachig aufwachsende Kinder lernen in den ersten Lebensjahren die Sprachen auseinanderzuhalten, Code-Switching bzw. Code-Mixing ist aber auch darüber hinaus normal und hat keine negativen Auswirkungen, sondern ist sogar ein Zeichen kompetenter Sprachverwendung bei mehrsprachigen Personen.
Kinder sollen „schön sprechen!" oder „sprechen, wie man schreibt!", man solle sich an der schriftlichen Sprache orientieren.	Mündlicher und schriftlicher Sprachgebrauch sind zum Teil jeweils eigenen sprachlichen Regeln unterworfen (z. B. kann die Äußerung „Einen Saft bitte!" auf die Frage „Was möchtest du haben?" als angemessene, vollständige Äußerung verstanden werden). Das System der Lautsprache ist vom System der Schriftsprache zu unterscheiden.

 © Verlag Hölder-Pichler-Tempsky | www.hpt.at (CC BY-NC-ND 4.0 International)

Die sprachlichen Fehler von Kindern soll man mündlich sofort explizit korrigieren.	„Fehler" von Kindern im Zuge des Spracherwerbs sind zumeist als erwartbare entwicklungsgemäße Zwischenschritte bis zum vollständigen Erwerb der jeweiligen Regel zu werten und indirekt zu korrigieren (korrektives Feedback), z. B. indem man die Äußerung korrekt wiederholt.
Es gäbe Sprachen, die mehr oder weniger leistungsstark oder wertvoll seien.	Linguistisch gesehen sind alle natürlichen Sprachen gleichwertig, wenn auch soziokulturell mit einem unterschiedlichen Prestige behaftet.
Sprachliche Defizite bei Kindern weisen auf intellektuelle Defizite hin.	Man kann und sollte nicht von sprachlichen Defiziten auf intellektuelle Defizite schließen; im Fall der Spezifischen Sprachentwicklungsstörung (SSES) etwa ist allein die Sprachentwicklung betroffen, während die anderen Fähigkeiten normal entwickelt sein können.
Kinder lernen Sprachen in der Regel schneller als Erwachsene.	Generell können (junge) Erwachsene Sprachen schneller lernen, aber Kinder erreichen in der Regel ein besseres Endergebnis in der Zielsprache. Kinder benötigen nach dem Erwerb der alltagssprachlichen Kompetenzen (bis zum Alter von ca. 4 Jahren in der Erstsprache) noch mehrere Jahre für den Erwerb der akademischen Sprachkompetenzen bzw. bildungssprachlichen Kompetenzen (ca. 5 bis 7 weitere Jahre) (vgl. Cummins 1998).
…	…

3. Sprachaufnahmen

Um Beispiele mündlicher Sprachverwendung analysieren und bewerten zu können, sollten diese als Audioaufnahmen zur Verfügung stehen – nicht zuletzt aufgrund der Flüchtigkeit mündlicher Sprache. Auch wenn dies in der Praxis aus unterschiedlichsten (meist organisatorischen) Gründen kaum umgesetzt wird, wären Aufnahmen sprachlicher Äußerungen von Kindern für den Bereich der frühen Sprachförderung und insbesondere für Sprachstandsfeststellungen sinnvoll und notwendig, um sich ein Bild über die Fortschritte der sprachlichen Entwicklung von Kindern machen und geeignete Ansatzpunkte für die Sprachförderung identifizieren zu können. Aber auch für den Unterricht können Sprachaufnahmen nutzbar gemacht werden. So können sich Schüler/innen selbst bzw. gegenseitig aufnehmen (am besten in möglichst natürlichen Dialogen), um die Besonderheiten mündlicher Sprache (im Gegensatz zur Schriftsprache) oder bestimmter sprachlicher Varietäten zu untersuchen. Mögliche Untersuchungskriterien könnten beispielsweise sein:

im Schulbereich:

- Besonderheiten mündlicher Sprache (z. B. Aussprache, Grammatik, Wortschatz; Situationsgebundenheit, Flüchtigkeit, Beteiligung des Gegenübers am Zustandekommen eines Redebeitrags, Interaktivität, Sprecherwechsel, Hörersignale wie *hm*, Deiktika, Ellipsen …)
- Besonderheiten sprachlicher Varietäten (Standardsprache vs. Umgangssprache oder Dialekt), z. B. in Bezug auf die sprachlichen Systemebenen (Aussprache, Grammatik, Wortschatz, Pragmatik)
- Bilinguale Sprachverwendung, z. B. Code-Switching bei Kindern und/oder Schülerinnen und Schülern

im elementaren Bildungsbereich:

- die ersten Wörter von Kindern im Erstspracherwerb
- sprachliche Vorbildwirkung und sprachförderliches Verhalten von Pädagoginnen und Pädagogen in der Interaktion zwischen diesen und Kindern
- typische oder auffällige Spracherwerbsphänomene bei Kindern

Wenn die rechtlichen Voraussetzungen (Einverständniserklärungen) vorliegen und entsprechende Kinder oder Schüler/innen für Aufnahmen zur Verfügung stehen, können diese relativ leicht mit jedem gängigen Smartphone aufgenommen und für die Analyse abgespielt werden. Zum Teil werden Sprachaufnahmen bereits in Lehrbüchern zum

© Verlag Hölder-Pichler-Tempsky | www.hpt.at (CC BY-NC-ND 4.0 International)

Thema Spracherwerb zur Verfügung gestellt – im Idealfall sowohl als Audioaufnahmen als auch als Transkripte (z. B. in Dorostkar/Wiplinger 2021 bzw. https://www.hpt.at/200011; vgl. Bunse/Hoffschildt 2014[3], Ruberg/Rothweiler/Koch-Jenssen 2017[2]). Videomaterial mit Sprachaufnahmen z. B. von bilingual aufwachsenden Kindern findet sich nicht nur auf gängigen Videoplattformen im Internet, sondern auch auf Seiten diverser wissenschaftlicher bzw. pädagogischer Projekte, z. B. unter https://sprachliche-bildung.uni-graz.at/de/ – oft mit entsprechenden Leitfäden und Anregungen zur Analyse, die ebenfalls online zur Verfügung gestellt werden. Im Beitrag von Dorostkar/Wiplinger (2020) im Newsletter Deutsch 2 – 2019/20 finden Sie Beispiele für Arbeitsaufträge zur Analyse von kindersprachlichen Beispielen für Schüler/innen samt Audiodateien und Lösungshinweisen.

4. (Gedanken-)Experimente

(Gedanken-)Experimente stellen zumeist eine dankbare Methode für den Unterricht dar, ermöglichen sie doch im Idealfall „Aha!"-Erlebnisse aufseiten der Schüler/innen – so auch beim Thema Spracherwerb. Dem Bereich der audio-visuellen Täuschung zuzuordnen ist der sogenannte *McGurk-Effekt* (benannt nach dem britischen Kognitionspsychologen Harry McGurk), der als Experiment in der Klasse vorgeführt werden kann. Hierfür spielt man eines der im Internet (z. B. hier) auffindbaren Videos zu diesem Effekt in der Klasse ab und fragt die Schüler/innen, was sie jeweils mit offenen und geschlossenen Augen hören. Die unterschiedliche Wahrnehmung kann im Anschluss dokumentiert (eventuell statistisch ausgewertet) und erklärt werden. Der Effekt basiert auf einer Manipulation des Videomaterials, durch die die Tonspur und das Bild so voneinander abweichen, dass man im Video einen Mann die Silben „ga-ga" aussprechen *sieht* (von den Lippenbewegungen her), während gleichzeitig die Silben „ba-ba" auf der Tonspur zu *hören* sind. In dem klassischen Experiment hören fast alle Versuchspersonen (98 %) die Silben „da-da", was dadurch zu erklären ist, dass widersprüchliche Signale aus verschiedenen Sinneskanälen (auditiv und visuell) im Gehirn zu einem neuen („virtuellen") Gesamteindruck verarbeitet werden. Für die Entschlüsselung sprachlicher Laute (Phoneme) im Gehirn spielen also nicht nur die akustischen, sondern auch die visuellen Signale wie z. B. die Lippenbewegungen eine entscheidende Rolle (was auch mit psycholinguistischen Erkenntnissen über den Erstspracherwerb bei Lautsprachen übereinstimmt).

Ein weiteres Gedankenexperiment findet sich in Dorostkar/Wiplinger (2020) im Newsletter Deutsch 2 – 2019/20:

Arbeitsauftrag

Stellen Sie sich vor, Sie ziehen in ein anderes Land um, wo Sie den folgenden Satz hören oder lesen, den Sie nun zu verstehen versuchen:

Die korte Fohnerin gielte die rebsernen Bammen.

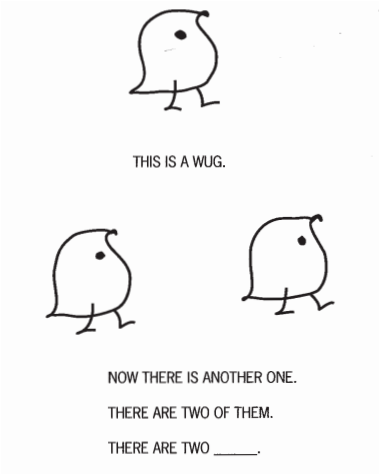
Welche Elemente in dem obigen Satz können Sie aufgrund Ihrer Kenntnis der deutschen Sprache erkennen und was bedeuten sie? Erstellen Sie eine Tabelle, in der Sie Ihre Ergebnisse festhalten.

Der obige Satz, der mit Ausnahme des Artikels „die" ausschließlich aus Nonsenswörtern besteht, lässt sich den phonologischen und morpho-syntaktischen Regeln der deutschen Sprache gemäß entschlüsseln und abwandeln[5] (die Auflösung dieses Gedankenexperiments findet sich im oben zitierten Newsletter-Beitrag). Die Erkenntnis, die sich aus diesem Gedankenexperiment gewinnen lässt: Mit Hilfe der Grammatik können wir Sätze entschlüsseln und umwandeln, auch wenn die einzelnen Wörter in diesem Satz keine lexikalische („inhaltliche") Bedeutung haben (sondern eben nur eine grammatikalische Bedeutung). Für den Spracherwerb stellt die Grammatik somit nicht nur ein Ziel, sondern auch ein Hilfsmittel (quasi ein Gerüst) für die Ausbildung sprachlicher Fähigkeiten dar. Damit in Zusammenhang steht die Theorie des *semantischen Bootstrapping*, die erklärt, wie es möglich ist, dass Kinder neue Wörter erlernen, nämlich eben über die Verknüpfung lexikalischer und syntaktischer Informationen (vgl. Pinker 1984). Demnach nutzen Kinder vorhandenes Sprachwissen (wie die Schlaufe eines Schuhs), um neues Sprachwissen aufzubauen (um sich am eigenen Schuh aus dem Sumpf zu ziehen, wenn man beim Bild des „Bootstrapping" bleiben möchte) – und dies funktioniert auch über die sprachlichen Systemebenen hinweg (z. B. kann bereits vorhandenes grammatikalisches Wissen genutzt werden, um die lexikalische Bedeutung von neuen Wörtern zu erschließen). Natürlich nützen Kinder für das Erlernen neuer Wörter auch andere Informationen wie gestische Hinweise oder das Erschließen aus dem Zusammenhang (im Kontext einer spezifischen Situation sprachlichen Handelns).

[5] Bei Tracy (2008[2], S. 37) lautet der Satz im Original: „Der gloke Baler frohlte die morsigen Tenden".

© Verlag Hölder-Pichler-Tempsky | www.hpt.at (CC BY-NC-ND 4.0 International)

Ein „echtes" Experiment aus dem Forschungskontext stellt der sogenannte „Wug-Test" dar. Methodisch weicht er von dem zuvor genannten Gedankenexperiment ab, aber im Ergebnis und Erkenntniswert ähneln die beiden Experimente einander. Bei dem Wug-Test, den die US-amerikanische Psycholinguistin Jean Berko Gleason (*1931) entwickelte, werden Kindern Illustrationen von Nonsenswörtern gezeigt und die Kinder dazu aufgefordert, Äußerungen mit diesen Wörtern zu vervollständigen. Gleason führte den Test bereits in den 50er-Jahren mit englischsprachigen Kindern im Vorschulalter auf Englisch durch, indem sie beispielsweise folgende Sätze und Bilder verwendet hat:



Gleason (2004, S. 256)

Die Ergebnisse des Wug-Tests zeigen, dass schon junge Kinder (im Alter von 4 bis 5 Jahren) über implizites Grammatikwissen (morphologische Regeln) in ihrer Erstsprache verfügen und dieses auch auf unbekannte Wörter (bzw. Nonsenswörter wie „wug") anwenden (indem sie bspw. im obigen Beispiel auf „There are two" im letzten Satz „wugs" mit dem korrekten englischen Pluralmorphem „-s" bzw. [z] ergänzen).[6] Der Wug-Test, der auch mit anderen Beispielsätzen und in anderen Sprachen erfolgreich wiederholt wurde, lässt sich als Beleg für die Produktivität und Kreativität von Kindern im Spracherwerb werten und gegen die Spracherwerbstheorie des Behaviorismus (Nachahmungslernen) ins Treffen führen.

5. Metasprache

Um sich über Spracherwerbsprozesse und sprachliche Phänomene verständigen zu können, ist die Verwendung einer Metasprache, also einer geeigneten „Sprache über Sprache", unabdingbar. Tracy (2008, S. 18) unterstreicht die Bedeutung wissenschaftlicher Fachterminologie für Praktiker/innen mit dem Beispiel des Zahnarztes, der bei der zahnärztlichen Behandlung eines Patienten seiner Assistentin gegenüber von „Zeugs", „Ding" und „Dingsbums" spricht, anstatt eindeutige und präzise Begriffe (z. B. für medizinische Instrumente oder Diagnosen) zu verwenden. Bei einem solchen Zahnarzt würde man sich ungerne behandeln lassen – in Analogie gilt das aber auch für alle professionellen Kontexte, in denen mit oder über Sprache gearbeitet wird (und das trifft auf sehr viele Bereiche, nicht nur im pädagogischen Kontext, zu).

Um metasprachliche Kompetenzen bei Schüler/innen bzw. eine professionelle Fachsprache für angehende Elementarpädagoginnen und -pädagogen im Bereich der Sprachförderung aufzubauen, sollte die Verwendung entsprechender z. B. linguistischer oder entwicklungspsychologischer Fachbegriffe in Schülertexten oder Referaten eingefordert und zuvor entsprechend eingeübt werden (etwa durchaus auch in Form von Vokabellisten dokumentiert und geprüft werden). Konsequent umgesetzt ist die Berücksichtigung der Fachterminologie beispielsweise in der hpt-Lehrbuchreihe „PÄDAGOGIK *elementar*" (Dorostkar/Wiplinger) durch die Markierung von Fachbegriffen, die in Fachwortlisten bzw. Glossaren am Ende jedes Kapitels wiederkehren und dort erläutert werden (diese Glossare können auch als Excel-Dateien online in SB+ heruntergeladen werden). Wichtig ist, dass die Schüler/innen auch Gelegenheit erhalten, die gelernten Fachbegriffe sowohl mündlich als auch schriftlich anzuwenden – hierfür können beispielsweise Wortlisten (in Ruberg et al. 2017[2] „Werkzeugkisten" genannt) zur Verfügung gestellt werden, die Schüler/innen für bestimmte Aufgaben (z. B. Analyse von Sprachbeispielen, Verfassen von Fachaufsätzen, Gestaltung von Referaten, Aufnahme eigener Podcasts etc.) heranziehen sollen (vgl. das Glossar in Tracy 2008[2], S. 217 – 227).

[6] Originale Videoaufnahmen zum Wug-Test finden sich z. B. unter https://www.youtube.com/watch?v=MgB2iMuEZAA oder https://www.youtube.com/watch?v=ElabA5YlCsA.

© Verlag Hölder-Pichler-Tempsky | www.hpt.at (CC BY-NC-ND 4.0 International)

Ein beispielhaftes Glossar und Übungen zum topologischen Feldermodell (vgl. Fónyad 2020 im Newsletter Deutsch 2 – 2019/20) finden sich auch in der Anleitung zum Beobachtungsbogen zur Erfassung der Sprachkompetenz in Deutsch als Zweitsprache (BESK-DaZ, Version 2.0) ab S. 76 bzw. 83 unter https://www.salzburg.gv.at/bildung_/Documents/handbuch_besk-daz_2.pdf.

Kreuzworträtsel, Wortgitter oder Zuordnungsübungen stellen weitere didaktische Möglichkeiten zur Erarbeitung von Fachwortschatz im Unterricht dar – hierzu einige Vorschläge:

- Schüler/innen selbst Kreuzworträtsel, Zuordnungsübungen oder Wortgitter erstellen lassen
- Erstellung über diverse kostenlose Web-Tools, z. B. Xwords
- Erstellung im eigenen Moodle-Kurs mit HotPot (inkl. automatisierte Bewertungsmöglichkeit mit Punkten für einzelne Schüler/innen)

Beispiele für Kreuzworträtsel zu linguistischen Fachbegriffen und Zuordnungsübungen zum topologischen Feldermodell:

- https://homepage.univie.ac.at/niku.dorostkar/jcross3.html oder Newsletter Deutsch 1 – 2021/22
- https://homepage.univie.ac.at/niku.dorostkar/Feldermodell2.html oder Newsletter Deutsch 1 – 2021/22
- https://homepage.univie.ac.at/niku.dorostkar/Feldermodell6.html oder Newsletter Deutsch 1 – 2021/22
- HotPot-Dateivorlagen u. Glossare zum Anpassen (extrahierbarer zip-Ordner): https://homepage.univie.ac.at/niku.dorostkar/HotPotVorlagen.zip oder Newsletter Deutsch 1 – 2021/22

6. Apps und (Brett-)Spiele

Eine große Bandbreite an Möglichkeiten zur sprachlichen Förderung bietet der Einsatz diverser Medien und Spiele über alle Altersgruppen hinweg – vom Bilderbuch zum Hörbuch oder tonies®-Figuren über interaktive Apps und audiodigitale Tools (z. B. tiptoi®-Stiften) bis hin zu allen Arten von Spielen (Bewegungs-, Brett-, Karten-, Würfel-, Computerspiele etc.). Grundsätzlich kann jedes für das jeweilige Alter geeignete Spiel, das die Verwendung von Sprache auf die eine oder andere Weise erfordert, geeignet sein, um sprachliche Fähigkeiten zu fördern (Memory-Spiele beispielsweise schaffen relativ wenig Sprachgebrauchsanlässe während des Spiels). Das trifft sowohl auf Unterhaltungs- als auch auf Lernmedien bzw. -spiele zu, wobei diese unterschiedliche Schwerpunkte z. B. in Hinblick auf Grammatik, Wortschatz, Aussprache, Sprachverständnis, Argumentieren/Verhandeln oder Erzählen abdecken können. Manche Medien werden auch mehrsprachig angeboten oder können mehrsprachig verwendet werden (so lassen sich z. B. die Kreativ-tonies®-Hörspielfiguren mehrsprachig mit eigenen Aufnahmen bespielen).

Medien und Spiele zum Zweck der Sprachförderung lassen sich im Unterricht auf vielfältige Weise einsetzen – eine didaktische Möglichkeit besteht beispielsweise darin, Schüler/innen Medien oder Spiele ausprobieren und im Anschluss daran eine Kritik oder einen Spielbericht verfassen oder (im Team) eine Videorezension erstellen zu lassen. Darin soll ein Spiel oder ein Medium vorgestellt und in Hinblick auf Vorzüge und Schwächen analysiert werden, um eine Empfehlung (für einen bestimmten Einsatz oder für spezifische Zielgruppen) auszusprechen. Im Vorfeld sollten im Unterricht Merkmale und Aufbau der Textsorte Rezension sowie die (auch technischen) Besonderheiten der Umsetzung als Videorezension vermittelt werden. Es empfiehlt sich den Umfang der Rezension je nach Schulstufe zu begrenzen (z. B. auf 400 bis 500 Wörter oder 10 Minuten für den Videobeitrag auf der 11. bis 12. Schulstufe).

Ein Arbeitsauftrag zu einer Spiel-Rezension könnte beispielsweise folgendermaßen aussehen:

Arbeitsauftrag

Wählen Sie ein Spiel aus der Broschüre „Spielend Sprechen" des Vereins WIENXTRA aus. Stellen Sie das Spiel in einem Videobeitrag oder in einer Rezension vor und bewerten Sie aus linguistisch-pädagogischer Sicht seinen Nutzen für Zwecke der Sprachförderung. Gehen Sie dabei z. B. auf folgende Aspekte ein:

- Für welche Ziel- und Altersgruppe ist das Spiel geeignet?
- Für wie viele Spieler/innen ist das Spiel konzipiert?
- Wie lässt es sich in der pädagogischen Praxis einsetzen?
- Welche sprachlichen Bereiche werden durch das Spiel gefördert (trifft die Beschreibung in der Broschüre diesbezüglich zu)?
- Wie groß ist der Unterhaltungswert (der „Fun-Faktor") für die Kinder? Bringt das Spiel die Voraussetzungen mit, um langfristig (d. h. auch noch nach mehreren Runden) Spaß zu machen?

 © Verlag Hölder-Pichler-Tempsky | www.hpt.at (CC BY-NC-ND 4.0 International)

- Welche Qualität weist das Spielmaterial auf (wie ist das haptische Erlebnis, wie gelungen die grafische Umsetzung etc.)?
- Wie kompliziert oder selbsterklärend ist das Spiel (bzw. seine Regelmechanik)? Wie leicht oder schwer gelingt der Einstieg in das Spiel?

Stellen Sie das Video bzw. die Rezension Ihren Mitschülerinnen und Mitschülern vor. Diskutieren Sie im Plenum, welche Spiele sich für welche Zwecke empfehlen lassen, und erstellen Sie eine Klassenübersicht über die besten Spiele für Lehrer/innen oder Eltern.

Hier im Detail auf weitere methodologische oder inhaltliche Überlegungen einzugehen, würde den Rahmen sprengen, daher folgen an dieser Stelle weiterführende Hinweise zum Einsatz von Spielen und Apps zur Sprachförderung:

Eine gute Übersicht über Brettspiele, die sich zur Deutschförderung eignen, bietet die WIENXTRA-Spielebox in ihrer aktuellen Broschüre „Spielend Sprechen" (Verein WIENXTRA [2021]), wobei alle wichtigen Informationen zu den Spielen zusammengetragen werden (Altersbereich, Spielerzahl, Sprachebenen usw.).

In einer aktuellen Publikation bieten Karin Reber und Elisabeth Wildegger-Lack (2020) zahlreiche Hinweise zum Einsatz von „realen" und digitalen Medien zur Sprachförderung, wobei neben einem theoretischen Teil zur Sprach-, Spiel- und Medienentwicklung Tipps zum Umgang mit Medien gegeben sowie konkrete Medien und Möglichkeiten für deren konkreten Einsatz im erzieherischen bzw. pädagogischen Bereich angeführt werden.

In ähnlicher Weise gliedert sich das Handbuch „Mehrsprachigkeit in den Kindergärten" (Boeckmann et al. 2011) in einen theoretischen und in einen didaktischen Teil, wobei letzterer u. a. auf Rollen- und Bewegungsspiele, musikalische und narrative Techniken sowie Fingerspiele, Reime und Rätsel eingeht.

Eine gesonderte Betrachtung erfordern Apps, die zur Sprachförderung herangezogen werden können, und entweder kostenlos oder kostenpflichtig für das Smartphone oder das Tablet online (mitunter auch als Web-App für den Computer) erhältlich sind. Zu unterscheiden sind Spielapps, die vorrangig der Unterhaltung dienen und im Idealfall quasi als Nebeneffekt sprachförderlich wirken, von Lernapps mit dem expliziten Ziel der Sprachförderung. Eine dritte Kategorie bilden Apps für den professionellen Einsatz im Team, z. B. für Pädagoginnen und Pädagogen zur Dokumentation von Sprachförderaktivitäten wie die App *SpraBi*, die in einem Projekt des Staatsinstituts für Frühpädagogik (IFP) in Bayern entwickelt wurde (siehe *SpraBi*-Version für Android und Version für Apple-Geräte; vgl. Wirts et al. 2020). Im Folgenden werden je drei Beispiele für Spiel- und Lernapps angeführt, wobei zur zuletzt angeführten Lernapp „Anton" abschließend ein Arbeitsauftrag vorgeschlagen wird.

Spielapps:

- „Toca Kitchen 2" (Toca Kitchen 2 – Apps bei Google Play oder Toca Kitchen 2 im App Store von Apple) – kostenpflichtige App für Kinder ab dem Vorschulalter mit einem einfachen, unterhaltsamen Spiel, bei dem man als Spieler/in Gerichte mit allen möglichen und unmöglichen Zutaten für Gäste kredenzt; mind. zu zweit gespielt lädt dieses Spiel dazu ein, den Wortschatz im kulinarischen Bereich zu vertiefen (indem beispielsweise Nahrungsmittel oder Küchenutensilien sowie Zubereitungsarten – *kochen, frittieren, braten* etc. – benannt werden); Ähnliches gilt bspw. auch für Satzstrukturen und Präpositionen (z. B. „Wenn du die Erdäpfel aus dem untersten Fach des Kühlschranks links von dir nimmst, kannst du sie auf das Gestell rechts oben von dir schieben, sie zuschneiden und dann in der Fritteuse frittieren").
- „The Unstoppables": https://theunstoppablesgame.ch/ – kostenlose App-Versionen für Android und Apple für Kinder ab 8 Jahren – ein sprachintensives Spiel, das wiederum gemeinsam mit Erwachsenen genutzt werden kann, um die Geschichte zu lesen und gemeinsam virtuell zu durchleben; in dem Spiel geht es darum, dass vier befreundete Kinder mit Behinderungen den Hund Tofu aus der Gefangenschaft von Entführern befreien müssen, indem sie ihre Stärken einsetzen; als Spieler/in besteht die Herausforderung darin, den Text der Geschichte genau zu lesen und die jeweils besonderen Fähigkeiten der Figuren miteinander zu kombinieren, um die Lösung für die jeweilige Herausforderung im Spielverlauf zu finden.
- „Old Man's Journey": http://oldmansjourney.com/ – kostenpflichtige Spielapp für diverse Plattformen (u. a. Android und Apple) eines Wiener Spielestudios; ein Spiel, das ohne Sprache auskommt, das aber (ähnlich wie ein Bilderbuch ohne Text) dazu einlädt, die durchlebte virtuelle Geschichte (aus der Sicht der Hauptfigur des „Old Man") sprachlich zu begleiten, wenn sie mind. zu zweit gespielt wird; die zum Teil schon für Vorschulkinder beherrschbare Spielmechanik besteht darin, die landschaftliche Umgebung der Hauptfigur durch Tippen und

© Verlag Hölder-Pichler-Tempsky | www.hpt.at (CC BY-NC-ND 4.0 International)

Ziehen so zu verändern, dass die Hauptfigur ihre Reise fortsetzen kann; dabei offenbaren sich im Zuge des Spiels auf berührende Weise Hintergründe und Ziel der Reise, die laut Spielbeschreibung eine „Besinnungsreise zu den wertvollen Momenten des Lebens, zerplatzten Träumen und geänderten Plänen" darstellt.

Lernapps:

- „Der Sprachforscher": https://www.sprachforscher.at/ – in Österreich entwickelte kostenpflichtige App (gratis Demoversion für Apple-Geräte verfügbar) für Kinder von 4 bis 7 Jahren, die Schwierigkeiten mit dem „sch"-Laut haben; geeignet für den Einsatz im logopädischen oder pädagogischen Kontext oder in der Familie mit Fokus auf die Wahrnehmung und Aussprache des „sch"-Lautes, eingebettet in eine erzählerische Rahmenhandlung, in der Quitschquatsch, ein Außerirdischer vom fernen Planeten Schupiter, mit seinem Raumschiff auf der Erde abgestürzt ist und hier die menschliche Sprache erforschen muss, um seine Heimreise antreten zu können.
- Tinybop-Apps: http://tinybop.com/ – kostenpflichtige Apps für Kinder bis 12 Jahren (7-tägiges Gratis-Probeabo verfügbar) z. B. zur Wortschatzförderung zu verschiedenen Themenbereichen („Der menschliche Körper von Tinybop", „Häuser von Tinybop", „Die Erde von Tinybop", „Maschinen von Tinybop" usw.)
- „Anton": https://anton.app/ (auch als Android-/Apple-Version verfügbar) – kostenlose Lernapp für den Pflichtschulbereich für verschiedene Schulstufen und Fächer inkl. Deutsch und Deutsch als Zweitsprache

Arbeitsauftrag

Besuchen Sie die Webseite anton.app (bzw. installieren Sie die entsprechende App) und untersuchen Sie diese für den Pflichtschulbereich entwickelte kosten- und werbefreie Lernapp in Hinblick auf ihre pädagogische Eignung für den Vorschul- und Schulbereich sowie das behavioristische Lernmodell, das zur Anwendung kommt.

- Untersuchen Sie, inwiefern die Lernapp auf dem Lernmodell des Behaviorismus beruht (welche Merkmale des „Programmierten Unterrichts" in dieser Lernapp berücksichtigt sind) und wie sie diesbezüglich umgesetzt wurde.
- Stellen Sie eine Auswahl von Übungen der Lernapp zusammen, die Ihrer Ansicht nach bereits für Vorschulkinder geeignet sind, und geben Sie jeweils Ihre Altersempfehlung an.
- Beurteilen Sie den pädagogischen Nutzen der Lernapp. Erstellen Sie ein Informationsblatt für Eltern und Pädagoginnen und Pädagogen, in dem Sie die Ergebnisse zum obigen Arbeitsauftrag zusammentragen.

© Verlag Hölder-Pichler-Tempsky | www.hpt.at (CC BY-NC-ND 4.0 International)

Literaturverzeichnis:

Bildungsdirektion für Wien/Europa Büro u. Österreichische Kinderfreunde – Landesorganisation Wien (2019): Handbuch zur reflektierten Praxis im Umgang mit Mehrsprachigkeit in Kindergärten und Schulen. Basiswissen und Reflexionsbögen zur Förderung institutioneller Mehrsprachigkeit https://europabuero.wien/download/Wiener_Mehrsprachigkeits_Handbuch.pdf

Blaschitz, Verena/Dorostkar, Niku (in Vorb.): Sprachenpolitik im Bereich der elementaren Bildung. In: E. Vetter/R. de Cillia (Hrsg.): Sprachenpolitik in Österreich. Bestandsaufnahme 2021. Wien: Lang.

Boeckmann, Klaus-Börge/Lins, Sabine/Orlovsky, Sarah/Wondraczek, Ines (2011): Mehrsprachigkeit in den Kindergärten. Methodisches Handbuch für die Sprachenvermittlung. http://www.educorb.eu/files/kiga_online_1.pdf

Bunse, Sabine/Hoffschildt, Christiane (2014[3]): Sprachentwicklung und Sprachförderung im Elementarbereich. München: Olzog. [inkl. CD-ROM]

Busch, Brigitta (2017[2]): Mehrsprachigkeit. Wien: Facultas.

Cummins, James (1984): Zweisprachigkeit und Schulerfolg. Zum Zusammenwirken von linguistischen, soziokulturellen und schulischen Faktoren auf das zweisprachige Kind. In: Die deutsche Schule, 76 (1984) 3, S. 187 – 198.

Dorostkar, Niku (2014): (Mehr-)Sprachigkeit und Lingualismus. Die diskursive Konstruktion von Sprache im Kontext nationaler und supranationaler Sprachenpolitik am Beispiel Österreichs. Göttingen: Vienna University Press bei V&R unipress (= Kommunikation im Fokus 3). http://www.univie.ac.at/sprachigkeit/lingualismus.pdf

Dorostkar, Niku/Wiplinger, Eva (2021): PÄDAGOGIK *elementar*. BAfEP. Band 2 (Jg. III). Wien: hpt.

Dorostkar, Niku/Wiplinger, Eva (2020): Grammatik in Kinderschuhen. Erstspracherwerb als Thema des Deutschunterrichts in der Oberstufe. In: hpt Newsletter Deutsch Nr. 2 – 2019/20. https://newsletter.hpt.at/content/Newsletter_Deutsch/Newsletter_Deutsch_2_19_20_Beitrag1.pdf

Dorostkar, Niku (2017): Österreichisches Deutsch Revisited. In: hpt Newsletter Deutsch Nr. 2 – 2016/17. http://www.hpt.at/fileadmin/documents/pdfs/hpt-D-Newsletter_2-2016-17_4_Dorostkar_Druck.pdf

Dorostkar, Niku (in Vorb.): Qualifizierung von elementarpädagogischen Fachkräften im Bereich Sprachförderung an der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik. ElFo 1/2022.

Fónyad, Gábor (2020): Das topologische Feldermodell im Deutschunterricht. In: hpt Newsletter Deutsch Nr. 2 – 2019/20. https://newsletter.hpt.at/content/Newsletter_Deutsch/Newsletter_Deutsch_2_19_20_gesamt.pdf

Gleason, Jean Berko (2004): The Child's Learning of English Morphology. In: Barbara C. Lust/Claire Foley (Hrsg.): First Language Acquistion. The Essential Readings. Malden: Blackwell, S. 253 – 273.

Gogolin, Ingrid/Neumann, Ursula (1991): Sprachliches Handeln in der Grundschule. In: Die Grundschulzeitschrift, H. 43, S. 6 – 13.

Gogolin, Ingrid (2008[2]): Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule. Münster: Waxmann. https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&buchnr=2098

Krumm, Hans-Jürgen/Jenkins, Eva-Maria (2001): Kinder und ihre Sprachen. Lebendige Mehrsprachigkeit. Wien: Eviva.

Lidauer, Sophia Johanna (2021): Sprachförderung im Elementarbereich. Masterarbeit. Universität Wien.

Pinker, Steven (1984): Language learnability and language development. Cambridge: Harvard University Press.

Reber, Karin/Wildegger-Lack, Elisabeth (2020): Sprachförderung mit Medien: Von real bis digital. Wissenswertes für Eltern, Pädagogen und Therapeuten. Istein: Schulz-Kirchner-Verlag.

Ruberg, Tobias/Rothweiler, Monika/Koch-Jensen, Levka (2017[2]): Spracherwerb und sprachliche Bildung. Köln: Bildungsverlag EINS.

Tracy, Rosemarie (2008[2]): Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können. Tübingen: Francke.

Verein WIENXTRA (2020): Spielend sprechen lernen. Mit Brettspielen Deutsch lernen. Wien. https://www.wienxtra.at/fileadmin/web/spielebox/pdf/Brosch%C3%BCren/spielend_sprechen21-web_final_01.pdf

Wirts, Claudia/Reber, Karin/Gonzalez-Campos, Diego (2020): SpraBi: Fragebogen und App zur Dokumentation sprachlicher Bildungsaktivitäten in der Kita. In: Katja Mackowiak/Christine Beckerle/Sarah Gentrup/Cora Titz (Hrsg.): Bildung durch Sprache und Schrift (BiSS). Forschungsinstrumente im Kontext institutioneller (schrift-)sprachlicher Bildung. Bad Heilbronn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 55 – 78.

Der Autor:

MMag. Dr. Niku Dorostkar ist Lehrer für Deutsch und Pädagogik an der Bildungsanstalt für Elementarpädagogik Wien 7 Kenyongasse. Er ist außerdem an der KPH Wien/Krems in Lehre und Forschung tätig sowie gemeinsam mit Eva Wiplinger Autor der neuen Schulbuchreihe „PÄDAGOGIK *elementar* für BAfEP".

© Verlag Hölder-Pichler-Tempsky | www.hpt.at (CC BY-NC-ND 4.0 International)