

---

## **Didaktische Anregungen für die Praxis**

von Eveline Riederer

### **1. Zur Sprachförderung im Kindergarten**

#### **Ausgangslage**

Die zwei Kindergartenjahre bieten jedem Kind wichtige Impulse für die Sprachentwicklung. Dabei ist zu beachten, dass beim Eintritt in den Kindergarten grosse Unterschiede bei den sprachlichen Kompetenzen der Kinder bestehen. Während die einen noch gar kein Deutsch sprechen, sind die anderen auch mit der schriftlichen Form der Sprache so gut vertraut, dass sie schon zu diesem frühen Zeitpunkt über erste Lese- und Schreibfertigkeiten verfügen. Angesichts dieser Tatsache ist eine bewusste Förderung der Sprachkompetenzen aller Kinder von grosser Bedeutung, insbesondere im Hinblick auf einen guten Schulerfolg. Alle Kinder sollen die Möglichkeit erhalten, sich während des Kindergarten auch sprachlich bestmöglich zu entwickeln. Den unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder im sprachlichen Bereich wird im Kindergarten mit vielfältigen Angeboten, differenzierten Anforderungen und angemessenen Methoden entsprochen. Sprachliche Fortschritte bedingen Entwicklungen in allen Teilleistungsbereichen. Dem engen Zusammenspiel der Leistungen in den verschiedenen Bereichen wird im Kindergarten mit einem ganzheitlichen Ansatz, mit Binnendifferenzierung und kindzentriertem Unterricht Rechnung getragen. Die Förderung setzt bei der Eigentätigkeit des Kindes an.

Die Sprachkompetenz wird in konkreten Spiel- und Handlungssituationen innerhalb eines Themas, in freien und geleiteten Sequenzen sowie im gesamten Kindergartenalltag gefördert. Dies ist allen Lehrpersonen im Kindergarten bewusst. Die vielfältigen Anstrengungen, um eine gute Sprachentwicklung zu unterstützen, sind ein Beweis dafür, dass der Sprachförderung der entsprechende Stellenwert zugesprochen wird.

Eine Besonderheit des Kindergartens im Vergleich zu anderen Schulstufen ist das Fehlen von Lehrmitteln für Kinder. Dies stellt in der Unterrichtsvorbereitung zusätzliche Anforderungen an die Lehrpersonen.

#### **Integrierte Sprachförderung**

Für die integrierte Sprachförderung werden in sprachheterogenen Klassen des Kindergartens Basel-Stadt seit langem zusätzliche Förderlehrpersonen eingesetzt. Auf diese Weise kann noch stärker auf die Bedürfnisse der einzelnen Kinder eingegangen werden. Ausgangspunkt für jede Sprachförderung ist das Potenzial, d.h. die sprachlichen Kompetenzen und Fähigkeiten, die jedes Kind mitbringt (Ressourcenansatz). Wichtig ist dabei eine solide Erfassung der Ausgangslage, um gezielt die nächsten Schritte zu planen,

durchzuführen und zu evaluieren. Zwischen den beteiligten Lehrpersonen bedarf es genauer Absprachen über Ziele, Vorgehen und Zusammenarbeit. In der Broschüre „Grundlagen des Förderunterrichts“ der Kindergärten Basel sind die Rahmenbedingungen und Richtlinien des Förderunterrichts festgehalten.<sup>1</sup>

Abgesehen von den geplanten Unterrichtssequenzen bietet der Kindergartenalltag vielfältige Möglichkeiten der Sprachförderung. Um diese zu nutzen, bedarf es eines geschärften Bewusstseins der Lehrpersonen. Wichtig ist, dass die integrierte Sprachförderung dem Kind angepasst im Alltag des Kindergartens verankert ist und alle Teilleistungsbereiche betrifft.<sup>2</sup>

Nach wie vor ist Dialekt die gängige Unterrichtssprache im Kindergarten. Eine umfassende Sprachförderung beschränkt sich allerdings nicht auf diese Sprachform, sondern bezieht auch die Standardsprache und andere Sprachen der Kinder mit ein. Dies geschieht einerseits durch Verse und Lieder in verschiedenen Sprachen, andererseits durch kleine Reflexionsschleifen über Sprachen. Ausgehend von Fragen wie z. B. „Wie spricht Frau ...“ oder „Wisst ihr, was ‚Velo‘ auf Italienisch bedeutet?“, kann mit den Kindern über unterschiedliche Sprachformen und Sprachen gesprochen werden.<sup>3</sup>

### **Voraussetzungen für die Entwicklung des Lesens und Schreibens**

Lesen und Schreiben sind traditionsgemäss keine Sprachförderbereiche im Kindergarten. Allerdings war es schon immer auch eine Aufgabe des Kindergartens, die Voraussetzungen für den Erstlese- und -schreiberwerb bei den Kindern aufzubauen. Dazu gehören folgende Fähigkeiten: visuelle Formvorstellung, räumliche Wahrnehmung, die Funktion der Schreibhand und sprachanalytische Fähigkeiten, die für die schriftlichen Fertigungsbereiche von Bedeutung sind. In aktuellen Studien wird die Wichtigkeit der auf die Schule vorbereitenden Angebote in Kindergarten und Elternhaus hervorgehoben. Schrift und Schriftliches sollten durchaus bewusst in den Wahrnehmungshorizont der Kinder gebracht werden, eingebettet in spielerisches Handeln und verbunden mit altersgerechten Erlebnismöglichkeiten.<sup>4</sup> Im Sprachprofil I sind aus diesem Grund auch die schriftlichen Kompetenzen enthalten, die im Kindergarten einen wesentlichen Bestandteil für die Förderung der Sprachkompetenzen darstellen. Neu und inso-

---

<sup>1</sup> Kindergärten Basel. (1999): Der Förderunterricht an den Kindergärten Basel. Grundlagenpapier für die Lehrpersonen an den Kindergärten (unveröffentlichtes Papier).

<sup>2</sup> Siehe dazu: Riederer, E. (2001): Deutschlich besser. Die Sprachlernsituation im Kindergarten und Handlungsmöglichkeiten für die Sprachförderung. Basel: Kindergärten Basel-Stadt.

<sup>3</sup> Siehe dazu: Hüsler, S. (1993): Ichwottau. Schweizerdeutsch für fremdsprachige Kinder. Hölstein: Verlag Kg Schweiz.

Schader, B. (2000): Sprachenvielfalt als Chance. Handbuch für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Orell Füssli.

<sup>4</sup> Siehe dazu: Moser, U. (2005): Für die Schule bereit? Lernstandserhebung beim Eintritt in die ersten Klassen des Kantons Zürich. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.

---

fern vielleicht etwas unüblich ist dabei lediglich die Anordnung der Kompetenzbereiche.

Gerade im Bereich des Lesens und des Schreibens sind die Fertigkeiten und die Kenntnisse der Kinder im Vorschulalter sehr unterschiedlich. Das Sprachprofil I orientiert sich an den Kindern, die im Kindergarten noch nicht lesen und schreiben können und diese Kompetenzen erst noch aufbauen müssen. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die Kompetenzen von Kindern, die bereits in diesem Alter über Lese- und Schreibfertigkeiten verfügen, nicht weiter zu fördern sind. Auch begabte Kinder haben ein Anrecht darauf, sich auf dieser Stufe weiter zu entwickeln. Die Lehrperson findet dafür didaktische Anregungen zur Lese- und Schreibförderung im Sprachprofil II.

### **Zusammenarbeit mit den Eltern**

In der aktuellen Sprachforschung wird klar festgehalten, dass die Weichen für die Entwicklung guter Sprachkompetenzen schon lange vor dem Kindergarteneintritt gestellt werden. Von entscheidender Bedeutung für die schulische Entwicklung sind die häuslichen Lebensbedingungen. Durch eine Zusammenarbeit mit den Eltern, den Austausch mit ihnen und ihren Einbezug in die Kindergartenarbeit in verschiedenen Formen kann sehr viel begünstigt werden. Einerseits erhalten wir wichtige Informationen zur Entwicklung des Kindes. Andererseits können wir anregen, wie Eltern zu Hause ihre Kinder sprachlich fördern und dazu beitragen können, dass die Kinder besser auf die Anforderungen der Schule vorbereitet sind.<sup>5</sup>

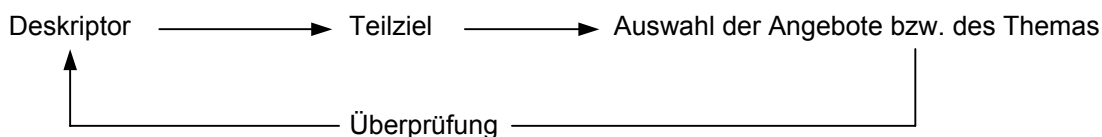
### **Didaktische Anregungen**

Die folgenden didaktischen Anregungen gehen von unterschiedlichen Planungsansätzen aus. In Kapitel 2 wird vom Deskriptor ausgegangen und daraus eine Sprachfördersequenz und die Auswahl der Angebote definiert. Für alle sieben Kompetenzbereiche des Sprachprofils werden Beispiele für die Umsetzung geliefert. In Kapitel 3 bilden das Thema und die damit verbundenen Lernziele den Ausgangspunkt. Die entsprechenden Deskriptoren aus dem Sprachprofil I beschreiben jeweils genau, welche sprachlichen Tätigkeiten innerhalb des Themas vorgesehen sind. Sie konkretisieren die gewählten Lernziele. Das folgende Schema visualisiert die zwei unterschiedlichen Herangehensweisen.

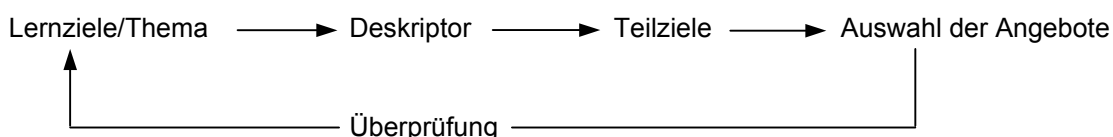
---

<sup>5</sup> Siehe dazu: Nodari, C.; De Rosa, R. (2003): Mehrsprachige Kinder. Ein Ratgeber für Eltern und andere Bezugspersonen. Bern: Haupt Verlag.

### Sprachfördersequenz



### Unterrichtseinheit



Letztlich steckt jedoch in allen Vorgehensweisen eine gezielte Planung, bei der die (sprachlichen) Lernziele vorrangig den Schwerpunkt des Lernangebots bestimmen. Das Arbeiten mit Deskriptoren bedeutet, dass man sich bewusst wird, wofür es in bestimmten Unterrichtssituationen in sprachlicher Hinsicht eigentlich geht. Ausdrücklich sei hier auf das Kapitel 4 hingewiesen, in dem auf die sprachlichen Lernmöglichkeiten im Alltag des Kindergartens eingegangen wird.

Die Anordnung der Deskriptoren bzw. die Aufteilung der Kompetenzbereiche ist in den Sprachprofilen für die verschiedenen Schulstufen identisch. Die sprachlichen Kompetenzen im Sprachprofil I stimmen mit den Zielformulierungen des Lehrplans der Kindergärten Basel-Stadt überein. Sie sind in allen Leitideen des Lehrplans zu finden. Die nachfolgenden Beispiele verdeutlichen, dass Sprachförderung in allen Teilleistungsbereichen stattfinden kann und soll. Die blitzlichtartigen Beispiele zeigen auf, wie das Sprachprofil I bei der Planung des Unterrichts einbezogen werden kann.

### Zur Beachtung

Das Sprachprofil ist kein Instrument für die Sprachstandserhebung oder für die Beurteilung von sprachlichen Leistungen. Es dient primär der Unterrichtsplanung. Das Sprachprofil soll die Lehrpersonen in der Unterrichtsgestaltung unterstützen, so dass die Kinder die im entsprechenden Sprachprofil beschriebenen sprachlichen Tätigkeiten in vielfältiger Art und Weise im Unterricht erleben und einüben können. Die Wichtigkeit der Sprachstandserfassung als Ausgangspunkt für sprachfördernde Aktivitäten sei hier betont, diese ist jedoch nicht Gegenstand der vorliegenden Arbeit.

Die Entwicklung und das Zusammenspiel der einzelnen Teilleistungsbereiche und deren Auswirkung auf die Sprachförderung können hier nur in Ansätzen aufgezeigt werden. Auch auf die verschiedenen Aspekte der Sprachbeherrschung (Sprachkompetenz im engeren Sinn, soziolinguistische Kompetenz, sprachlogische Kompetenz, strategische Kompetenz), an denen sich die Sprachförderung orientiert, kann hier nicht weiter eingegangen werden.

## 2. Vom Deskriptor zum Unterrichtsthema

Die Deskriptoren beschreiben die Sprachkompetenzen am Ende der Kindergartenzeit, die für einen guten Start in der Primarschule und somit für einen guten Schulerfolg notwendig sind. Die entsprechenden Kompetenzen werden im Kindergarten während zweier Jahre kontinuierlich aufgebaut. In den folgenden didaktischen Anregungen werden kleine Lernschritte auf dem Weg zur Erreichung der vielfältigen Ziele herausgelöst, und der Einsatz bzw. der Nutzen der Deskriptoren wird exemplarisch aufgezeigt.

Die unterschiedlichen Anregungen für die Umsetzung werden aufgeteilt in:

- Angeleitete Sequenz – (A) niedrige, (B) mittlere, (C) hohe Anforderungen
- Freie Sequenz
- Alltagssituationen

Die angeleiteten Sequenzen werden in unterschiedliche Schwierigkeitsgrade aufgeteilt, damit wirklich alle Kinder optimal gefördert werden können. Es ist wichtig, dass sowohl schwächere als auch sehr begabte Kinder Angebote erhalten, die ihren Fähigkeiten entsprechen und mit denen sie ihre sprachlichen Kompetenzen weiter entwickeln können. Selbstverständlich bedürfen die Anregungen, Übungen und Spielideen einer Anpassung an die jeweiligen Voraussetzungen eines Kindergartens. Die Anregungen enthalten auch Querverweise auf die Ziele im Kindergartenlehrplan des Kantons Basel-Stadt. Das massgebliche Richtziel für die vorgeschlagene Fördersequenz erscheint fett gedruckt.

Die Umsetzungsbeispiele enthalten immer wieder Verweise auf Redemittel, die in den entsprechenden Situationen verwendet werden können. Unter Redemittel versteht man standardisierte Sätze oder Satzteile, die in einem bestimmten Zusammenhang zu erwarten sind. Es gibt zum Beispiel verschiedene sprachliche Möglichkeiten, wie man um etwas bitten kann, wie man sich bedankt oder wie man die eigene Meinung von anderen abgrenzt. Je mehr Varianten für den gleichen Sprechakt zur Verfügung stehen, umso differenzierter kann sich ein Mensch ausdrücken. Die Redemittel beeinflussen nicht direkt die Inhalte der Redebeiträge, sie verleihen dem Gesagten aber eine höhere Qualität und Differenziertheit. Sagt ein Kind z. B. „Ich mues WC“, hat dies eine andere Qualität, als wenn es sagen würde „Darf ich bitte aufs WC gehen“. Gerade bei alltäglichen, oft verwendeten Ausdrücken ist es wichtig, dass die Kinder die korrekten Formen (auf Mundart bzw. in der Standardsprache) verwenden.

Die im Anhang angefügten Redemittellisten bieten eine Übersicht über die Ausdrücke, die in verschiedenen Situationen gebraucht werden können. Die Lehrperson soll diese Ausdrücke selbst immer wieder verwenden und dafür sorgen, dass die Kinder sie in den entsprechenden Situationen korrekt sagen. Dies kann zum Beispiel

dadurch geschehen, dass die Lehrperson die Ausdrücke spielend einübt und dann darauf beharrt, dass die Ausdrücke von den Kindern korrekt verwendet werden.

## 2.1 Interaktion mündlich

| <b>Globale Deskriptoren</b>   | <b>Detaillierte Deskriptoren</b>   |
|---|--|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ...  | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun:  |
| I-1.4<br>unter Anleitung einfache Strategien einüben, um häufige Kommunikationsprobleme zu verhindern oder zu lösen | I-1.4.1 Gestik und Mimik so einsetzen, dass die Bedeutung einer Aussage oder eines Begriffes deutlich wird<br>I-1.4.4 Mimik und Gestik lesen |

Mögliche Ziele aus dem Lehrplan

|                 |   |
|-----------------|---|
| Richtziele:     |   |
| Selbstkompetenz | <b>Ausdrucksfähigkeit weiterentwickeln</b>                                      |
| Sozialkompetenz | Einfühlungsvermögen und Rücksichtnahme weiterentwickeln                         |
| Sachkompetenz   | Begriffe aufbauen und differenzieren  |
| Grobziel        | Den Körper als Ausdrucksmittel differenziert und fantasievoll einsetzen         |
| Feinziel        | Nonverbale Ausdrucksformen erweitern: Spiele zu Mimik und Gestik, Spiegelspiele |
| Thema           | <b>Spiegelspiele</b>  |

Sprachliches Ziel:

Begriffe für Gefühle durch mimischen Ausdruck erfassen und nachvollziehen (wütend, fröhlich, traurig, überrascht usw.)

Die Mimik stellt eine der Ausdrucksweisen dar, die dem Kind in der Interaktion dazu dienen, sich zu verständigen, Wünsche und Bedürfnisse zu artikulieren bzw. darzustellen. Die Spiegelspiele bieten die Gelegenheit, sich durch Ausprobieren der eigenen Wirkung bewusst zu werden. Die Wahrnehmung und Differenzierung der eigenen Mimik ist Voraussetzung, um den Gesichtsausdruck auch bei anderen zur Kenntnis zu nehmen. Die Sensibilität im Umgang miteinander wird erhöht.

Angeleitete Sequenzen:

A)

- Die Lehrperson zeigt mimisch verschiedene Gemütsverfassungen, welche die Kinder nachahmen. Die Lehrperson benennt die Stimmungen und hebt besondere Merkmale hervor, an denen die Stimmung abgelesen werden kann. Die Kinder suchen aus einer Sammlung von Bildern ein Bild, das zum vorgezeigten Gesichtsausdruck passt.
- Zwei Kinder setzen sich gegenüber und spiegeln sich abwechselnd.

- Die Kinder zeichnen unterschiedliche Gesichter.
- Sie bewegen ihr Gesicht gemäss der gezeichneten Vorlage.

## B)

- Nach einer mündlichen Vorgabe wird die beschriebene Stimmung mimisch ausgedrückt.
- Die Kinder betrachten Bilder mit verschiedenen Gesichtsausdrücken und benennen den Gemütszustand.
- Ein Kind oder die Lehrperson drückt mimisch ein Gefühl aus, und die Kinder benennen den Ausdruck.

## C)

- Die Kinder beschreiben verschiedene Gesichtsausdrücke auf Bildern, Zeichnungen oder von der Lehrperson oder einem Kind mimisch gespielt. In Bilderbüchern suchen sie entsprechende Gesichtsausdrücke.
- Sie beschreiben die Merkmale auf dem gewählten Bild.
- Sie erzählen eine kurze Geschichte mit entsprechender Mimik.
- Sie sprechen über eigene Stimmungen.

## Freie Sequenz:

Mehrere Spiegel stehen so auf einem Tisch bereit, dass die beteiligten Kinder auch einander gut im Blickfeld haben. Die Kinder experimentieren mit der eigenen Mimik. Dies kann eine anregende Gesprächssituation auslösen. Es wird beobachtet, spontan nachgeahmt und kommentiert.

## Variation:

Mit Schminkefarben den Reiz erhöhen.

## Alltagssituationen:

- Kleine Spiegel sind Bestandteil des Spielangebots im Freispiel.
- Ein grosser Spiegel ist im KG installiert.
- Gezeichnete Stimmungsbilder (z. B. Smilies mit verschiedenen Ausdrücken) werden im Alltag immer wieder eingesetzt.
- Unterschiedliche mimische Ausdrucksweisen der Kinder werden in aktuellen Situationen thematisiert.

## 2.2 Interaktion schriftlich

| Globale Deskriptoren                                  | Detaillierte Deskriptoren                       |
|---|---|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ...                | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun: |
| I-2.1<br>die Mitteilungsfunktion von Schrift erfahren | I-2.1.2 Kritzelbriefe verfassen                 |

Mögliche Ziele aus dem Lehrplan

|                 |   |
|-----------------|---|
| Richtziele:     |   |
| Sachkompetenz   | <b>Begriffe aufbauen und differenzieren</b>   |
| Selbstkompetenz | Wahrnehmungsfähigkeit differenzieren  |
| Sozialkompetenz | Verständnis für Verschiedenartigkeit von Menschen weiterentwickeln  |
| Grobziel        | Informationen aus Symbolen entnehmen  |
| Feinziel        | Piktogramme, Symbole und Zeichen genau anschauen und ihre Bedeutung kennen, z.B. Verkehrszeichen, Hinweiszeichen, eigene Zeichensprache, Piktogramme erfinden |
| Thema           | <b>Briefe verfassen und verschicken</b>   |

Sprachliches Ziel:

Symbolgehalt und Mitteilungsfunktion einer Botschaft erfassen und bewusst einsetzen

Die Kinder werden angeregt, ihre Erfahrungen und Gefühle festzuhalten. Das Kind erlebt das Zeichnen und „Schreiben“ als Konstruktion und Formulierung eigener Gedanken. Im Rollenspiel treten die Kinder in einen sozial-kommunikativen Austausch mit anderen. In diesen interaktiven Situationen wird die Eigen- und Fremdwahrnehmung gefördert. Dieses Thema ist eher für das Schuljahresende geeignet.

Angeleitete Sequenzen:

A)

Das Kind wird angeleitet, ein Bild zu zeichnen, möglichst mit Mitteilungscharakter (Wunsch, Erlebnis, Symbol usw.). Auf einer Schreibmaschine schreibt es einen Brief, steckt den Brief und die Zeichnung in ein Couvert, stempelt es ab und „schickt“ den Brief an ein anderes Kind. Der Empfänger oder die Empfängerin erhält den Brief, und die Lehrperson hilft, die Botschaft zu entziffern.

B)

Die Kinder zeichnen, stempeln, oder tippen selbständig eine Botschaft und leiten sie in Briefform weiter. Die Empfänger oder die Empfängerinnen interpretieren die erhaltene Botschaft.

C)

Die Kinder werden dazu aufgefordert, mittels Schrift, Zeichen und Zeichnungen eine Nachricht aufzuzeichnen, zu unterschreiben und mit Anschrift zu versehen. Dazu dienen Namens- und Buchsta-

benvorlagen. Dankesbriefe werden an den Absender zurückgesendet. Für die Übermittlung der Briefe kann ein Postschalter mit Postangestellten eingerichtet werden.

Freie Sequenz:

- Einrichten eines Postschalters.
- Experimentieren mit Schrift, Schreibmaschine, Computer, Stempel, Stempelbuchstaben.
- Museumsbesuch zum Thema: „Schrift in Bildern“.

Alltagssituationen:

- Die Kinder bringen gemeinsam einen Brief zur Post.
- Die Kinder leeren täglich den Briefkasten des Kindergartens.
- Karten, Briefe und Päckli, die die Kinder betreffen, werden gemeinsam geöffnet und besprochen.

### 2.3 Rezeption mündlich

| Globale Deskriptoren                             | Detaillierte Deskriptoren  |
|--|--|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ...           | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun:  |
| I-3.1 für eine begrenzte Zeit aufmerksam zuhören | I-3.1.2 differenzierte akustische Reize wie Klanghöhen und -stärken, Rhythmen, Melodien, Geräusche, Stimmen und Sprechdynamik wahrnehmen<br>I-3.1.3 Klänge, Geräusche, Töne und Stimmen räumlich einordnen |

Mögliche Ziele aus dem Lehrplan

|                 |   |
|-----------------|---|
| Richtziele:     |   |
| Selbstkompetenz | <b>Wahrnehmungsfähigkeit differenzieren</b>   |
| Sozialkompetenz | Beziehungen eingehen, Gemeinschaft erleben, Verantwortung übernehmen                  |
| Sachkompetenz   | Merk- und Wiedergabefähigkeit weiterentwickeln  |
| Grobziel        | Das Gehör in möglichst vielfältiger Form einsetzen, es dadurch schulen und verfeinern |
| Feinziel        | Geräusche und Klänge im Raum orten, sich von der Klangquelle führen lassen            |
| Thema           | <b>Tierstimmen</b>  |

Sprachliches Ziel:

Verschiedene Tierlaute imitieren, zuordnen und unter verschiedenen Umständen erkennen.

Die auditive Aufmerksamkeit, das „Hören-Können“ ist Voraussetzung für die verbale zwischenmenschliche Kommunikation. Deshalb hat die Schulung des Hörens (zuhören, horchen, akustisch differenzieren, Töne und Klänge imitieren) im Kindergarten einen hohen Stellenwert.

---

Angeleitete Sequenz:

## A)

- Tierstimme in Verbindung mit Spieltier erzeugen und nachahmen.
- Tierstimme erraten und einem Bild oder Spieltier zuordnen.
- Ein Kind führt mit einer Tierstimme – ein anderes Kind folgt mit geschlossenen Augen.
- Mehrere Kinder produzieren gleichzeitig je einen anderen Tierlaut. Ein Kind nennt mit geschlossenen Augen ein Tier, das es aus mehreren Tierstimmen heraushört, und zeigt in die entsprechende Richtung (Richtungshören).
- Viele Tierpaare gehen stimmlich hörbar im Kreis. Ein Kind sucht die Tierpaare und bringt sie zusammen.

## B)

- Ein Kind ahmt eine Tierstimme nach (der Hund bellt, winselt, knurrt usw.). Ein Kind mit verbundenen Augen errät, wie der Hund (bzw. das Kind) heisst.

## C)

- Über Ausdruck, Klang und Lautstärke und Wirkung der Tierstimmen reden: Ein Kind teilt etwas in einer Tierstimme mit. Die Kinder erraten, was das Tier wohl ausdrückt.
- Tiere raten: „Ich kenne ein Tier, das bellt, singt, faucht usw.“ Weitere Umschreibungen können folgen.

## Freie Sequenz:

- Tiere haben im Rollenspiel eine Stimme.
- Eigenes (Fabel-) Tier zeichnen und dessen Stimme erfinden.
- Geräusche von Tieren ab Tonband entsprechenden Bildern zuordnen.

## Alltagssituationen:

- In möglichst vielen Situationen auf reale Tierstimmen achten.
- Mit richtigen Tieren auf Lehrausgängen und Spaziergängen in ihrer Sprache „sprechen“.
- Tierstimmen auf dem Bauernhof oder im Zoo auf Tonband aufnehmen.
- Kreisspiele, Lieder, Verse, in denen genaues Zuhören geübt wird.

## 2.4 Rezeption schriftlich

| Globale Deskriptoren                                   | Detaillierte Deskriptoren  |
|--|--|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ...                 | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun:                    |
| I-4.3<br>Schrift auf Grund visueller Merkmale erkennen | I-4.3.1 Buchstabenformen vergleichen und voneinander unterscheiden |

Mögliche Ziele aus dem Lehrplan

|                 |   |
|-----------------|---|
| Richtziele:     |   |
| Sachkompetenz   | <b>Beziehungen und Gesetzmässigkeiten erkennen und darstellen</b>     |
| Selbstkompetenz | Mit Erfolg und Misserfolg umgehen                                     |
| Sozialkompetenz | –   |
| Grobziel        | Mathematische Beziehungen erfahren und Gesetzmässigkeiten erkennen    |
| Feinziel        | Ordnungen wie Reihung, Symmetrie, Gruppierung, Streuung kennen lernen |
| Thema           | <b>Würfelmästli</b>   |

Sprachliches Ziel:

Visuelle Differenzierung von Formen

Das Spiel mit dem Würfelmästli, das in jedem Kindergarten vorhanden ist, verknüpft verschiedene Bereiche der kindlichen Entwicklung: Wahrnehmung, kognitive Entwicklung und Motorik. Die Raumvorstellung, das Symbolverständnis, die Reihenbildung sowie die „Auge-Hand-Finger-Koordination“ werden in diesem Spiel gefördert. Im visuellen Bereich erfordern die Aufgaben differenzierte Leistungen wie z. B. die Verarbeitung von Farb- und Formeindrücken, die Orientierung an der Vorlage, oder das Entdecken von Regeln und Gesetzen. Diese Fähigkeiten braucht das Kind später, um Zeichen und Buchstaben zu erkennen und zu unterscheiden.

Angeleitete Sequenz:

- Farben und Muster werden nach verschiedenen Gesichtspunkten geordnet und verglichen.
- Muster und Reihen werden erfunden oder nachgebildet.
- Mengen werden verglichen und übernommen oder verändert.
- Flächen werden gestaltet.
- Raumerfahrung und Raumwahrnehmung werden durch das Bauen mit den Würfeln geübt.
- Regeln werden erfunden, ausprobiert und befolgt.

Vom Leichten zum Schwierigen:

- Freies Ein- und Ausräumen
- Einfarbige Würfelseite

- Ein- und zweifarbige Muster
- Muster mit zweifarbigen Würfeln
- Asymmetrische Muster
- Symmetrische Muster

Vorlagen:

- Vorlage in Originalgrösse
- Die Vorlage ist grösser oder kleiner als das Würfelkästli
- Vorlage ohne Raster

Freie Sequenz:

- Eigene Muster kreieren
- Eigene Vorlagen zeichnen
- Mit den Würfeln bauen und genau nachbauen

## 2.5 Produktion mündlich

| Globale Deskriptoren   | Detaillierte Deskriptoren   |
|--|---|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ...   | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun:                                   |
| I-5.1<br>den mündlichen Ausdruck mit einfachen Mitteln unter Anleitung gestalten | I-5.1.5 mit sprachlichen Elementen spielerisch umgehen (Laute, Rhythmus, Tonfall) |

Mögliche Ziele aus dem Lehrplan

|                 |   |
|-----------------|---|
| Richtziele:     |   |
| Selbstkompetenz | <b>(Mundmotorische) Bewegungsmöglichkeit weiterentwickeln</b>                               |
| Sozialkompetenz | Kommunikationsfähigkeit differenzieren  |
| Sachkompetenz   | Naturvorgänge wahrnehmen und thematisieren  |
| Grobziel        | Die sprechmotorischen Fähigkeiten weiterentwickeln und verfeinern                           |
| Feinziel        | Lippen, Zunge und Atem spielerisch einsetzen, mit Lauten und Zungenbrechern experimentieren |
| Thema           | <b>Fingerspiel</b>  |

Sprachliches Ziel:

Mit Lauten experimentieren und lustvoll die sprechmotorischen Fähigkeiten weiterentwickeln und verfeinern.

Gestaltete und rhythmisierte Sprache – hier ein Vers mit begleiteten Bewegungen, welche das Kind anregt, sprachschöpferisch tätig zu werden – kommt dem Bedürfnis des Kindes entgegen, seine Handlungen mit Sprache zu begleiten, und steigert die Freude an Sprache und Sprechen.

Die tägliche Auseinandersetzung mit und der gezielte Einsatz von klassischen Medien im Unterricht wie z. B. Liedern und Versen, Bilderbüchern und Geschichten tragen massgeblich zur Entwicklung der schulisch wichtigen (Sprach-)Kompetenzen bei.

Angeleitete Sequenz:

Das isch e Bärgli, (mit gestrecktem Arm aufs Knie fassen)

das isch e Zwärgli,  
das seit: „Me lauft eso“:

Tipp, tapp, tipp, tapp ... (Mit Zeige- und Mittelfinger der anderen Hand von der Hand bis zur Schulter den „Berg“ hinauf gehen)

Do kunnt e Ries,  
dä seit: „Me lauft eso“:

Pumm, pumm, pumm ... (mit Faust)

Do kunnt e Frau mit Stöggelischeuhe,  
die seit: „Me lauft eso“:

Klick, klack, klick, klack ...

Do kunnt e Soldat,  
dä seit: „Me lauft eso“:

Eins, zwei, eins, zwei ...

Do kunnt e Tänzere,  
die seit: „Me lauft eso“:

Tadimm, tadamm, tadimm, tadamm ...

Do kunnt e Bueb mit Gummistiefel,  
dä seit: „Me lauft eso“:

Pftsch, pftsch, pfsch...

Do kunnt e Meitli,  
das seit: „Me lauft eso“:

---, ---, ---, ... (ohne Geräusche)

A)

- Gangarten ausprobieren: auf Zehenspitzen gehen, stampfen, Stehschritt
- Gangarten vormachen und nachahmen
- Mit dem Mund Geräusche nachahmen
- Verschiedene Schuhe anziehen und damit umhergehen. Die Lehrperson benennt die Gangarten und Schuhsorten immer wieder, die Kinder wiederholen

- Mit dem Mund Geräusche nachahmen
- Mit geschlossenen Augen hören, um welche Schuhe es sich handelt, und Schuhe erraten
- Alle Schuhe stehen da, damit das Kind auch darauf zeigen kann
- Zu Bildern mit verschiedenen Personen, die auf einen Berg steigen, den Vers aufsagen
- Auf einen „Berg“ steigen (kleine Leiter oder kleiner Stuhl, grosser Stuhl)

## B)

- Auf Anweisung der Lehrperson in verschiedenen Gangarten gehen
- Nach Mundgeräuschen die Gangart erraten
- Kimspiel: „Welche Schuhe fehlen?“
- Wer trägt welche Schuhe? (Personen des Verses einführen)
- Welches Geräusch gehört zu welcher Person?
- Vers aufsagen, Bild dazu finden

## C)

Schuhe werden nach verschiedenen Gesichtspunkten geordnet (nach Grössen, Verschlüssen, nach Farben, offen/geschlossen, Art der Sohle...).

Auf Grund von Schuhabdrücken die Personen des Verses herausfinden. Weitere Personen können beliebig dazu erfunden werden.

Das Spiel kann auf die Gangarten von Bauernhof- oder Zootieren übertragen werden:

(... das isch e Buur (e Wärter)

dä seit: „Me lauft eso“ ...

Do kunnt e Ross,  
das macht Galopp:

Tlaa, tlaa, tlaa, tlaa ... (Zungenschlag)

Do kunnt e Schlange,  
die schlicht eso:

Tsss, tsss, tsss ...)

Freie Sequenz:

- Verschiedene Schuhe stehen zum Verkleiden zur Verfügung.
- Abdrücke verschiedener Schuhe werden hergestellt (mit Wasser, im Sand, mit Farbe).

- Im Rollenspiel tönen die Spielfiguren beim Gehen.
- Der Vers kann verschiedenartig auf Tonband aufgenommen werden (flüsternd, rappend ...).

Alltagssituationen:

- In der Garderobe die Schuhe der Kinder genau betrachten.
- Schuhe versorgen: Wer kennt wessen Schuhe?
- Die Kinder tauschen probeweise ihre Schuhe.
- Beim Lehrausgang auf Gehgeräusch und Spuren achten.

## 2.6 Produktion schriftlich

| Globale Deskriptoren                        | Detaillierte Deskriptoren  |
|---|--|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ...      | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun:  |
| I-6.3<br>sich ein Bild vom Schreiben machen | I-6.3.1 mit Zeichen, die wesentliche Merkmale von Schriftzeichen enthalten, schöpferisch experimentieren |

Mögliche Ziele aus dem Lehrplan

|                 |   |
|-----------------|---|
| Richtziele:     |   |
| Sachkompetenz   | <b>Kulturelle Erfahrungen erweitern und verarbeiten</b> |
| Selbstkompetenz | Ausdrucksfähigkeit weiterentwickeln                     |
| Sozialkompetenz | Werthaltungen erfahren, Werthaltungen aufbauen          |
| Grobziel        | Zugang zu künstlerischen Ausdrucksformen finden         |
| Feinziel        | Mit Buchstaben und Zahlen experimentieren               |
| Thema           | <b>Hexenzeichen</b>                                     |

Sprachliches Ziel:

Lustvoll und schöpferisch Zeichen kreieren und lautmalerische Zaubersprüche dazu erfinden.

Die Kinder wissen schon sehr früh einiges über das Schreiben und Lesen. Den meisten ist z.B. die Funktion des Geschriebenen bewusst und sie unterscheiden Geschriebenes von anderen Zeichen wie z. B. Piktogrammen. Dieses Wissen gilt es bei allen Kindern auf- bzw. auszubauen, so dass sie sich in der ersten Klasse für den Schreib- und Leselernprozess auf eine gute Grundlage abstützen können.<sup>6</sup>

Angeleitete Sequenz:

Gemeinsam werden Schriftzeichen und Symbole unserer und anderer Kulturen betrachtet. Die Lehrperson liest einen lautmale-

<sup>6</sup> Siehe dazu: Niedermann, A.; Sassenroth, M. (2002): Lesestufen. Ein Instrument zur Feststellung und Förderung der Leseentwicklung. Zug: Klett und Balmer.

---

rischen, klangvollen Zauberspruch vor und zeigt entsprechende erfundene Phantasiezeichen.

An einem Maltisch können Kinder mit verschiedenen Papieren und unterschiedlichen Mal- und Zeichenutensilien experimentieren.

A)

- Die Kinder, welche noch in den Anfangsstadien des Zeichnens sind, werden zum Kopieren eigener Zeichen animiert (Male nochmals denselben Kreis, dieselbe Sonne usw.).
- Die Kinder kreieren ein eigenes einfaches Zeichen und erfinden einen kurzen Spruch dazu.

B)

- Die Kinder kreieren eine Serie von Zeichen und kopieren die Zeichen in eine Zeile. Die Zeilen können in unterschiedliche Richtungen verlaufen. Dazu erfinden sie einen längeren Zauberspruch.

C)

Die Kinder kreieren komplizierte Zauberzeichen

- Einen Spruch mit dem Anlaut des eigenen Namens dazu erfinden
- Zaubersprüche mit nur einem Vokal
- Zaubersprüche, die sich reimen
- Silben klatschen
- Die Ergebnisse mehrerer Kinder auf Tonband aufnehmen
- Sprüche den Zauberzeichen zuordnen
- Gespräch über Schriften aus verschiedenen Kulturen

Freie Sequenz:

- Mit einer Zeichenschrift (z. B. Wingdings oder Symbol) auf dem Computer einen Zauberspruch verfassen. Wer mag, liest ihn nach eigener Vorstellung laut vor.
- Buchstabenreihen auf dem Computer, auf der Schreibmaschine oder mit Buchstabenstempeln schreiben. Die Lehrperson liest das Geschriebene dramatisch vor, indem sie mit dem Finger der Schrift nachfährt, so dass die Kinder die Leserichtung erkennen.
- Kinder (oder deren Eltern), die andere Schriften kennen, können ihr Wissen und Können einbringen.

Alltagssituationen:

- In der Umgebung oder auf Lehrausgängen auf Piktogramme, Verkehrszeichen, Symbole und Embleme hinweisen und deuten.
- Das Interesse an der Schrift wecken, indem Buchstaben und Zeichen erklärt und spielerisch verwendet werden.

## 2.7 Reflexion über Sprache

| Globale Deskriptoren                               | Detaillierte Deskriptoren   |
|--|---|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ...             | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun:   |
| I-7.2<br>die eigene und andere Sprachen wahrnehmen | I-7.2.1 über die Sprachen sprechen, die in der eigenen Familie im Alltag gesprochen werden<br>I-7.2.2 erkennen, dass es zwei Varianten der deutschen Sprache gibt (Standardsprache und Dialekt)<br>I-7.2.3 die Anderssprachigkeit eines Menschen erkennen |

Mögliche Ziele aus dem Lehrplan

|                 |   |
|-----------------|---|
| Richtziele:     |   |
| Sozialkompetenz | <b>Verständnis für Verschiedenartigkeit von Menschen weiterentwickeln</b>           |
| Selbstkompetenz | Selbstständiges Handeln und Selbstvertrauen weiterentwickeln                        |
| Sachkompetenz   | Kulturelle Erfahrungen erweitern und verarbeiten                                    |
| Grobziel        | Gemeinsamkeiten und Unterschiede verschiedener Lebensweisen erfahren und besprechen |
| Feinziel        | Ausdrucksformen anderer Kulturen wie Musik, Tanz, Bild usw. kennen lernen           |
| Thema           | <b>Grüssen in verschiedenen Sprachen</b>  |

Sprachliches Ziel:

Kinder hören genau zu, nehmen wahr, dass in verschiedenen Sprachen das Grüssen anders tönt, und können in einer anderen Sprache grüssen.

Mit diesem Spielangebot kann die Entwicklung von Bewusstsein, Sensibilität und Interesse gegenüber sprachlichen Phänomenen geweckt werden. Der Umgang mit unterschiedlichen Sprachen fördert die Akzeptanz gegenüber sprachlicher (und dialektaler) Vielfalt. Das Kind macht Erfahrungen mit sprachlicher Vielfalt, die für sein weiteres Leben in einer mehrsprachigen Gesellschaft von Vorteil sein werden.

Angeleitete Sequenz:

In einem ersten Schritt wird gesammelt, welche Sprachen den Kindern aus ihrem Umfeld bekannt sind. In einem zweiten Schritt werden die Begrüßungsformeln und die entsprechende Gestik dazu zusammengetragen. Bei fremden Sprachen empfiehlt es sich, die Eltern einzubeziehen, um die richtige Aussprache und die entsprechende Gestik zu erfahren.

A)

- Jedes Kind grüsst in seiner Erstsprache oder einer ihm bekannten Fremdsprache oder einem anderen Dialekt. Die Lehrperson erklärt, um welche Sprache es sich handelt („Karim kommt aus Ägypten und spricht arabisch“). Die verschiedenen Begrüßungsformeln werden im Rollenspiel durch Vor- und Nachsprechen eingeübt.

- Gestik zu Grussformel vormachen und nachahmen.
- Grussformeln den einzelnen Kindern (Sprachen) zuordnen.

B)

- Spielen mit dem Ziel, gleiche Grussformeln herauszuhören und in Verbindung miteinander zu bringen.
- Gesten den Grussformeln zuordnen: „Hey!“ – winken; „Sayonara“ – Hände vor der Brust falten und sich verbeugen; „Guten Tag, Frau Müller“ – Hände schütteln usw.

C)

- Grussformeln sprechen und Sprache nennen: „Sayonara, das ist Japanisch und heisst Guten Abend.“
- Gespräche zu Themen wie: Wer spricht gleich? Wer spricht anders? Welche verschiedenen Grussformeln sind bei uns in Basel gebräuchlich? In welchen Situationen sagt man „Sali“, „Auf Wiedersehen“ usw.?

Freie Sequenz:

- Rollenspiele mit Begrüssung beginnen und mit Verabschiedung beenden.

Alltagssituationen:

Bei der Begrüssung im Alltag ist darauf zu achten, dass die Kinder die Formeln korrekt aussprechen. Es können auch verschiedene Sprachen gebraucht werden, so wie auch das Begrüssungslied in verschiedenen Sprachen sein kann. Zur Sensibilisierung für andere Sprachen können auch Geburtstagsglückwünsche in verschiedenen Sprachen ausgedrückt werden, oder es kann in fremden Sprachen gezählt werden.

### 3. Von der Unterrichtseinheit zu den Deskriptoren

Bei der Unterrichtsplanung wird von Lernzielen und einem Thema ausgegangen. Die Schwerpunkte für die Sprachförderung der Klasse und den einzelnen Kindern werden entsprechend festgelegt. Die Herausforderung besteht darin, die Themen so zu definieren und den Unterricht methodisch so zu planen, dass die sprachlichen Ressourcen aller Kinder aktiviert und eingebracht werden können. Im Folgenden wird aufgezeigt, wie anhand der Wortschatzarbeit zum Thema „Bekleidung“ unterschiedliche sprachliche Handlungen vorgesehen werden können, die im Sprachprofil I enthalten sind. In der dargestellten Unterrichtssequenz wird klar, dass beim Einüben von Wörtern und Wendungen nicht nur der Wortschatz differenziert wird, sondern auch viele andere sehr wichtige Sprachhandlungen ausgeführt werden.

## Quervergleich zum Lehrplan

|                 |  |
|-----------------|--|
| Richtziele:     |  |
| Sachkompetenz   | <b>Begriffe aufbauen und differenzieren</b>  |
| Selbstkompetenz | Ausdrucksfähigkeit weiterentwickeln  |
| Sozialkompetenz | Kommunikationsfähigkeit differenzieren   |
| Grobziel        | Begriffe unterscheiden, zuordnen und richtig anwenden  |
| Feinziel        | Gegenstände, Tätigkeiten und Eigenschaften mit verschiedenen Worten benennen, neue Begriffe erfinden, treffende Begriffe auswählen |
| Thema           | <b>Kimspiel mit Kleidern</b>   |

## Sprachliches Ziel:

## Erweiterung und Differenzierung des Wortschatzes

Ausgangspunkt für die Wortschatzarbeit ist eine Auswahl der wichtigsten Wörter, die gelernt werden sollen. Eine Wörterliste besteht in der Regel aus Nomen, Verben, Adjektiven sowie wichtigen Wendungen. Jedoch lernen Kinder, aber auch ältere Lernende neue Wörter weniger mit einer Liste, sondern vor allem in Handlungszusammenhängen. Dabei muss ein Wort viele Male vorkommen, bis es verstanden wird (Verstehenswortschatz). Weitere Handlungszusammenhänge und Übungsmöglichkeiten sind nötig, bis das Kind einen Ausdruck selber in seinen Sprachgebrauch übernimmt (Mitteilungswortschatz). Grundsätzlich sollen die Kinder Gelegenheit erhalten, eigenständig und spielerisch sprachlich zu handeln, so dass die zu lernenden Wörter oft verwendet werden müssen.

Der Unterricht soll den Kindern ermöglichen, die Bedeutung der Begriffe durch Sehen, Hören, Riechen, Schmecken sowie durch den Tast- und Bewegungssinn zu verstehen, zu reproduzieren, zu internalisieren und darüber zu reflektieren. Durch Beobachten, Spüren, Vergleichen und Einordnen machen die Kinder sinnliche Erfahrungen, sie sammeln Daten, kommunizieren miteinander, erleben Ursache und Wirkung. Bei diesen Aktivitäten brauchen sie die Begriffe produktiv.

## Angeleitete Sequenz:

## A)

- Die Lehrperson fordert alle Kinder auf, je ein spezielles Kleidungsstück in der Garderobe zu holen. Vereinfachung: Die Lehrperson zeigt Abbildungen von Kleidern. Mehrmaliges Wiederholen gibt die Möglichkeit zur Nachahmung.

## I-3. Rezeption mündlich

| <b>Globale Deskriptoren</b>                                    | <b>Detaillierte Deskriptoren</b>   |
|--|--|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ...                         | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun:  |
| I-3.3<br>kurze Erklärungen und Anweisungen im Detail verstehen | I-3.3.1 zwei bis drei einfache Anleitungen verstehen und befolgen („Hol bitte die Schere und den Leim.“) |

B)

- Die Kinder legen die Kleider hin und benennen sie.

I-3. Rezeption mündlich

| <b>Globale Deskriptoren</b>                         | <b>Detaillierte Deskriptoren</b>                                   |
|---|--|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ...              | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun:                    |
| I-3.1<br>für eine begrenzte Zeit aufmerksam zuhören | I-3.1.6 einzelne Wörter lernen, wieder erkennen und wieder abrufen |

C)

- Alle wiederholen die Begriffe. Variation: laut, leise (mit zuge-drückter Nase usw.).

I-5. Produktion mündlich

| <b>Globale Deskriptoren</b>  | <b>Detaillierte Deskriptoren</b>                      |
|--|---|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ...   | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun:       |
| I-5.1<br>den mündlichen Ausdruck mit einfachen Mitteln unter Anleitung gestalten | I-5.1.2 Wörter und einfache, kurze Sätze nachsprechen |

D)

- Ein Kleidungsstück wird entfernt, während die Kinder die Augen geschlossen halten. Danach finden sie heraus, welches Kleidungsstück fehlt. Um diejenigen Kinder einzubeziehen, welche die Begriffe erst im passiven Wortschatz beherrschen, wird eine Serie Vergleichskleider, evtl. auch Bilder oder Um-risszeichnungen offen hingelegt, so dass auf das entsprechende Kleidungsstück gezeigt werden kann.

I-4. Rezeption schriftlich

| <b>Globale Deskriptoren</b>                            | <b>Detaillierte Deskriptoren</b>                                   |
|--|--|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ...                 | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun:                    |
| I-4.3<br>Schrift auf Grund visueller Merkmale erkennen | I-4.3.1 Buchstabenformen vergleichen und voneinander unterscheiden |

E)

- Verdeckte Kleidungsstücke ertasten und benennen. Fremdsprachige dürfen, wenn sie noch nicht alle Kleider benennen können, auf das entsprechende Kleidungsstück zeigen, das offen daneben liegt. Einfacher ist die Übung, wenn alle das Kleidungsstück gemeinsam benennen. Steigerung: Übung ohne Vergleichskleider als Hilfsstellung durchführen. Schwierig wird

die Übung auch, wenn mehrere ähnliche Kleidungsstücke zu ertasten sind.

#### I-5. Produktion mündlich

| <b>Globale Deskriptoren</b>            | <b>Detaillierte Deskriptoren</b>   |
|--|--|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ... | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun:  |
| I-5.2<br>einfache Inhalte formulieren  | I-5.2.1 Gegenstände und einfache Sachverhalte aus dem Alltag benennen, beschreiben und vergleichen |

F)

- Ein Kind sagt, welches Kleidungsstück wieder versorgt werden soll.

Steigerung:

- Kleidungsstück umschreiben („Versorge das Kleidungsstück mit dem Reissverschluss, mit dem gestrickten Oberteil ...“)

Vereinfachung:

- „Versorge das Kleidungsstück, das du benennen kannst.“

#### I-1. Interaktion mündlich

| <b>Globale Deskriptoren</b>   | <b>Detaillierte Deskriptoren</b>                |
|---|---|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ...                                | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun: |
| I-1.3<br>vertraute, einfache Alltagssituationen sprachlich bewältigen | I-1.3.3 jemanden höflich um etwas bitten        |

G)

- Ein anderes Kind führt den Auftrag aus.

#### I-3. Rezeption mündlich

| <b>Globale Deskriptoren</b>                                    | <b>Detaillierte Deskriptoren</b>   |
|--|--|
| Die Lernenden sollen im Unterricht ...                         | Sie erhalten die Gelegenheit, Folgendes zu tun:  |
| I-3.3<br>kurze Erklärungen und Anweisungen im Detail verstehen | I-3.3.1 zwei bis drei einfache Anleitungen verstehen und befolgen („Hol bitte die Schere und den Leim.“) |

#### Weitere Angebote zum Thema Bekleidung

In den folgenden Spielanregungen erhalten die Kinder in verschiedenen Situationen die Möglichkeit, die zu lernenden Wörter und Begriffe zu hören, zu verinnerlichen und anzuwenden. Bei allen Spielen ist genau zu überlegen, für welchen Auftrag welches Kind geeignet ist.

---

Mögliche Vereinfachungen sind einzubauen, z. B.

- nachahmen
- nachsprechen
- auf etwas zeigen, wenn es noch nicht benannt werden kann
- mit Gestik und Mimik unterstützen
- ein sprachkundiges und ein sprachunkundiges Kind führen einen Auftrag gemeinsam aus

Ebenfalls sollten für schnelle Kinder Steigerungen eingeplant sein, z. B. genauere Beschreibungen abgeben oder nach Oberbegriffen ordnen.

Angeleitete Sequenz:

- Didaktische Spiele: Gängige Tischspiele wie Puzzle, Lotto, (Tast-) Memory, Zuordnungsspiele usw., bei denen es um Kleidungsstücke geht. Es kann sinnvoll sein, solche Spiele im Kreis einzuführen, so dass alle Kinder mit dem Spielmaterial und den Regeln vertraut sind.
- Puppen an- und ausziehen, Puppenkleider waschen, Puppenkleider ordnen.
- Umfrage bei den Mädchen während des Freispiels oder der Pause: „Trägst du lieber Hosen oder einen Rock?“ Bei den Jungen: „Trägst du lieber lange oder kurze Hosen?“ Auf einem Blatt mit Raster wird die Vorliebe beim jeweiligen Namen markiert. Auswertung und Gespräch in der Gruppe.

Freie Sequenz:

- Die Kleidung der Kinder genau beobachten. Dann blind mit Händen ertasten. Kleider umschreiben und erraten lassen.
- Anweisung befolgen. „Rotes zu Rot!“ („Gestricktes zu Gestricktem!“ „Kurze Ärmel zu kurzen Ärmeln!“ usw.) Die Kinder suchen an der eigenen Kleidung die angekündigte Farbe oder Eigenschaft und gruppieren sich entsprechend im Raum.
- Kreisspiel: Ein Kind geht im Kreis herum und singt: „Ich gang in d'Stadt, ich find das glatt und lueg au d'Läde'n aa, was ich muess ha.“ Das Kind nennt ein Kleidungsstück und schliesst sich der Reihe an. In jeder Runde werden alle gekauften Kleidungsstücke wiederholt.
- Kleidungsstücke nach verschiedenen Gesichtspunkten ordnen: Grösse, Farbe, Form, Material, Zweck, Verschlüsse, Muster usw.
- Kleider in der Reihenfolge hinlegen, wie sie am Morgen angezogen werden müssen.
- Kleider tauschen. Wer hat wessen Kleidungsstück an?
- Verkleidung für kleine geführte Rollenspiele besprechen. Die Wirkung von verschiedenen Kleidungsstücken herausfinden.

- Rollenspiel: Sich verkleiden und sich in verschiedene Rollen versetzen.
- Anziehen der bereitgelegten Kleider, evtl. mehrere Kinder gleichzeitig im Wettstreit. (Achtung: auf ähnlich schwierige Verschlüsse achten.)

Alltagssituationen:

Garderobengespräche: Die Situation in der Garderobe eignet sich ausgezeichnet für Gespräche über Kleider, Verschlüsse, Vorlieben usw. Die Ausdrücke für „um Hilfe bitten“ und „sich bedanken“ lassen sich in dieser natürlichen Situation besonders gut aufbauen.

Geeignete und ungeeignete Kleidung für den Kindergartenalltag, für Spaziergänge und für unterschiedliches Wetter besprechen.

Variation einer Anweisung: „Alle, die rote Finken haben, dürfen ...“

#### **4. Sprachförderung im Kindergartenalltag**

Effizient ist Sprachförderung im Kindergarten, wenn sie in konkreten, alltäglichen Handlungszusammenhängen verankert ist. Es lohnt sich, die alltäglichen Gelegenheiten, bei denen aktive, natürliche Interaktionen möglich sind, bewusst zur Sprachförderung zu nutzen. So erleben die Kinder die Sprachförderung in aktuellen Lebenssituationen, die sie interessieren. Die Kinder müssen am eigenen Leib erfahren, dass sie sich mit der Sprache einen persönlichen Nutzen und Vorteile verschaffen können. Mit den folgenden Vorschlägen wird der überholten Vorstellung von Sprachförderung entgegengewirkt, die sich auf „Tischlernen mit Arbeitsblättern“, auf den Einsatz eines funktionellen Standardprogramms oder Mustertrainings mit Nachsprechübungen reduziert. Sprachförderung ist dann besonders erfolgreich, wenn sie in allen Lebensbereichen vorkommt und die gesamten Aktivitäten des Kindergartens betrifft.

##### **Tagesablauf**

Wiederkehrende Situationen, die zur Sprachförderung genutzt werden können:

- Auswahl und Versorgen von Spielen
- Spielorte: Werken und Gestalten, Puppenecke, Bauecke
- Übergänge
- Konfliktregelung
- Kindergartenraum, Gemeinschaftskreis
- Znüni
- Pause, Spielplatz, Wald
- Toilette, Hände waschen
- Abschluss, Verabschiedung

Hier folgt nun ein ausgeführtes Beispiel, „das Znüni“, in dem viele Möglichkeiten zur sprachlichen Förderung in einer wiederkehrenden Situation aufgezeigt werden.

### „Znüni“

Unterschiedliche Sprachkompetenzen sind nötig, um den verschiedenen Anforderungen der Sequenz „Znüni“ vollauf zu genügen. Entsprechend können hier die Fertigkeiten gezielt aufgebaut und gefördert werden. Sehr viele Deskriptoren der mündlichen Produktion, Rezeption und Interaktion sind in dieser Sequenz enthalten. Es würde den Rahmen der vorliegenden didaktischen Anregungen sprengen, hier alle Deskriptoren und die entsprechenden Lernziele des Lehrplans aufzulisten. Deshalb wird nur eine Zusammenstellung der globalen Deskriptoren am Rande aufgeführt.

In einem ritualisierten Znüni können bewusst Freiräume für immer wiederkehrende Gesprächsabläufe eingebaut werden. Bei allen Formen bietet sich die Gelegenheit, die Regeln und Vorgänge gemeinsam zu erarbeiten und festzulegen. Im Anhang befinden sich Redemittellisten mit den Ausdrücken, die in diesem Zusammenhang eingeübt werden können. Der Lehrperson können diese Zusammenstellungen als Planungshilfe für den Unterricht dienen.

Verschiedene Möglichkeiten für die Sequenz „Znüni“

#### Globale Deskriptoren

Die Lernenden sollen im Unterricht ...

Beim **individuellen Znüni** wird das Essen von den Kindern im Täschli mitgebracht. Es kann eine Znüni-Chefin eingesetzt werden. Ihre Aufgabe wird definiert. Sie sorgt z.B. für Ruhe, kann Aufgaben verteilen, wählt ein „Znüni-Lied“, regelt die Verteilung der Täschli, regelt das Aufräumen. Das entsprechende Vokabular muss mit den Kindern erarbeitet werden.

Beim **Gemeinschafts-Znüni** wird das Essen von der Lehrperson für alle Kinder besorgt. Auch hier können Aufgaben an die Kinder delegiert werden. Die Esswaren werden benannt. Kurze Erläuterungen zu den angebotenen Esswaren können gegeben werden, z.B. Saison von Früchten, wo etwas herkommt, ob die Zähne danach geputzt werden müssen usw. Kinder werden aufgerufen und benennen, was sie essen möchten. (Anstelle der wortlosen Selbstbedienung regt die Frage „Möchtest du lieber einen Apfel oder eine Birne?“ zum Sprechen an.) „Danke-Bitte“ kann hier ausgezeichnet geübt werden. Das Znüni kann auch im Kreis herum angeboten werden. „Möchtest du...?“ – „Ja, gerne.“ – „Nein, danke.“ Es können Aspekte und Gedanken zu den Themenbereichen Essgewohnheiten in den verschiedenen Familien resp. Herkunftskulturen der Kinder, Gesundheit, Ernährung und persönliches Wohlbefinden angesprochen werden. Bei Gesprächen während des Znünis ist es sinnvoll, nebst den gängigen Gesprächsregeln auch auf die Regel „Nicht mit vollem Mund sprechen“ zu achten. Die Sprache der Kinder wird damit verständlicher, und zudem gilt es bei uns als anständig. Der höfliche Umgangston hilft, eine angenehme Atmosphäre herzustellen.

I-1.1  
an einem kurzen Gespräch zu einem einfachen Thema teilnehmen

I-1.2  
sich über Vorgehen und Abmachungen unterhalten

I-1.3  
vertraute, einfache Alltagssituationen sprachlich bewältigen

I-3.1  
für eine begrenzte Zeit aufmerksam zuhören

I-3.3  
kurze Erklärungen und Anweisungen im Detail verstehen

I-5.1  
den mündlichen Ausdruck mit einfachen Mitteln unter Anleitung gestalten

I-7.1  
unter Anleitung einige Kommunikationssituationen erkennen

I-7.2  
die eigene und andere Sprachen wahrnehmen

Das **freie Znüni**, bei dem die Kinder im Laufe des Morgens an einem speziell dafür eingerichteten Tisch essen, ist eine weitere Möglichkeit. Dabei lernen die Kinder sich eigenverantwortlich an ausgemachte Regeln für das freie Znüni zu halten. Auf diese Weise entsteht ein geordneter Freiraum, in dem ungeleitete Gespräche zwischen den Kindern entstehen können.

I-7.4  
unter Anleitung über die Bedeutung von elementaren Begriffen nachdenken und sie mit Hilfe von klaren Vorgaben in einfachen Begriffssystemen anordnen

Je nach gewählter Form des Znünis kann der Schwerpunkt der Sprachförderung unterschiedlich gelegt werden. Selbstverständlich gibt es auch Mischformen aus allen drei Möglichkeiten. Wichtig ist das Bewusstsein der Lehrperson für die Möglichkeiten zur Sprachförderung bei der gewählten Form.

## 5. Literaturliste

Büchel, P. (1991): Alltäglich tagtäglich. Sprach- und Kommunikationsförderung in Kindergarten und erster Klasse. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.

Hüsler, S. (1993): Ichwottau. Schweizerdeutsch für fremdsprachige Kinder. Hölstein: Verlag Kg Schweiz.

Kindergärten Basel (1999): Der Förderunterricht an den Kindergärten Basel. Grundlagenpapier für die Lehrpersonen an den Kindergärten (unveröffentlichtes Papier).

Moser, U. (2005): Für die Schule bereit? Lernstandserhebung beim Eintritt in die ersten Klassen des Kantons Zürich. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.

Niedermann, A.; Sassenroth, M. (2002): Lesestufen. Ein Instrument zur Feststellung und Förderung der Leseentwicklung. Zug: Klett und Balmer.

Nodari, C.; Da Rin, D. (2000): Grundwortschatz Deutsch als Zweitsprache für die 1. und 2. Klasse. Basel: Primarschule Kleinbasel.

Nodari, C.; De Rosa, R. (2003): Mehrsprachige Kinder. Ein Ratgeber für Eltern und andere Bezugspersonen. Bern: Haupt.

Riederer, E. (2001): Deutschlich besser. Die Sprachlernsituation im Kindergarten und Handlungsmöglichkeiten für die Sprachförderung. Basel: Kindergärten Basel-Stadt.

Schader, B. (2000): Sprachenvielfalt als Chance. Handbuch für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Orell Füssli.

---

## Anhang

### Redemittel zu einzelnen Deskriptoren

Redemittel sind standardisierte Sätze oder Satzteile, die in einem bestimmten sprachlichen Zusammenhang zu erwarten sind. Die folgenden Listen sind als Anregungen gedacht und erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

#### I-1. Interaktion mündlich

##### I-1.1.3 in Konfliktsituationen Lösungsvorschläge einbringen

Du darfst nicht ...  
Er darf nicht (mehr) ...  
Sie müsste jetzt ...  
Ich möchte (nicht), dass ...  
Mir ist es lieber, wenn ...  
Ich würde, ...

##### I-1.2.2 über das weitere Vorgehen diskutieren

Was machen wir jetzt?  
Wollen wir ...  
Ich möchte/will ...  
Es wäre schön, wenn ...

##### I-1.2.3 mit vorgegebenen Redemitteln Zweifel und Zustimmung ausdrücken, z.B. in Bezug auf einfache Abmachungen oder auf ein Vorgehen

Ja, das ist gut.  
Das will ich nicht  
Ich möchte/hätte lieber ...  
Ich würde lieber ... machen  
Ich weiss nicht, ob ...

##### I-1.3.1 jemanden mit dem Namen grüssen und sich von einer Person mit dem Namen verabschieden

Grüezi Herr/Frau ...  
Guten Tag Herr/Frau ...  
Auf Wiedersehen Herr/Frau ...  
Adieu Herr/Frau ...

##### I-1.3.2 Besitzverhältnisse unterscheiden

Das ist mein/dein/unser/euer ...

##### I-1.3.3 jemanden höflich um etwas bitten

Darf ich bitte aufs WC (auf die Toilette) gehen?  
Darf ich es machen?  
Darf ich mitspielen?  
Spielst du mit mir?  
Darf ich ... haben?

## I-1.3.4 sich bedanken und Dank erwidern

Danke vielmal.

Merci.

Bitte.

## I-1.3.5 sich entschuldigen und Entschuldigungen erwidern

Entschuldigung.

Es tut mir Leid.

Macht nichts.

Das hat nicht weh getan.

## I-1.4.3 nachfragen, wenn ein Begriff, eine Anweisung oder eine Information nicht verstanden wird

Ich habe es nicht verstanden.

Was heisst ... ?

Was haben Sie gesagt?

Können Sie es bitte noch einmal sagen?

## I-5. Produktion mündlich

## I-5.2.1 Gegenstände und einfache Sachverhalte aus dem Alltag benennen, beschreiben und vergleichen

... ist so gross wie,

... ist grösser/kleiner als,

oben/unten

vorher/nachher

## I-5.2.4 benennen, was auf einem Bild zu sehen ist

Das ist ein ...

Hier ist ein ...

Hier sieht man ein ...

## I-5.2.6 mit geeigneten Redemitteln die eigene Meinung in Ansätzen formulieren und begründen

Ich finde das gut/schlecht/schön, weil ...

Ich glaube das (nicht/schon), weil ...

Das ist richtig/falsch/gut/schlecht, weil ...

