

Dr. Kata-Szilvia Bartalis

„Künste bilden“. Das Aufeinandertreffen von ästhetischen und sprachlichen Ausdrucksmitteln bei Kleinkindern im Rahmen einer Online-Sprachwerkstatt

Themenreihe Deutsch Digital

Heft 01/2022

IMPRESSUM

Herausgeber & Redaktion

Jun.-Prof. Dr. Nadine Anskeit

unter der Mitarbeit von

Lea Lesar-Dolenc, Katja Holdorf, Kathrin Heller, Hannah Lutz, Adriana Hermann, Gabrijela Bogisic

im Auftrag der

Donauschwäbische Kulturstiftung des Landes Baden-Württemberg

Schlossstraße 92

70176 Stuttgart

Telefon: +49 (711) 66951-26 | Dr. Eugen Christ (Geschäftsführer)

Email: dsk@hdh.bwl.de

Creative Commons

Diese Publikation ist unter folgender Lizenz veröffentlicht: BY-ND 4.0 DE. Die Lizenzbedingungen sind nachzulesen unter: <https://creativecommons.org/licenses>

Zitiervorschlag

Bartalis, Kata-Szilvia (2022). ‚Künste bilden‘. Das Aufeinandertreffen von ästhetischen und sprachlichen Ausdrucksmitteln bei Kleinkindern im Rahmen einer Online-Sprachwerkstatt. In: Themenreihe Deutsch Digital, 01. Stuttgart: Donauschwäbische Kulturstiftung des Landes Baden-Württemberg.

„Künste bilden“.

Das Aufeinandertreffen von ästhetischen und sprachlichen Ausdrucksmitteln bei Kleinkindern im Rahmen einer Online-Sprachwerkstatt

Dr. Kata-Szilvia Bartalis



1 Die frühe¹ Mehrsprachigkeit² – eine Ausrüstung fürs 21. Jahrhundert

„Darum nannte man die Stadt Babel (Wirrsal), denn dort hat der Herr die Sprache aller Welt verwirrt, und von dort aus hat er die Menschen über die ganze Erde zerstreut.“ (Genesis 11,9)

Im Zeitalter der großen „Verwerfungen“ und „Traditionsbrüche“ (Weintz, 2008, S. 25), in dem wir sowohl auf sozialer als auch auf subjektiver Ebene mit rasantem Wertewandel rechnen, stellen wir fest, dass unsere Kinder vor erheblichen Bildungsherausforderungen gestellt sind. Das Individuum muss ziemlich früh lernen, sich in dieser vielfarbigen, facettenreichen Welt der unterschiedlichsten Möglichkeiten zu orientieren, sowie aus verschiedensten Lebensentwürfen wählen, addieren und kombinieren zu können. Von jungen Schulabsolventinnen werden eine aktive, verantwortungsbewusste Haltung, Eigeninitiative, Kreativität, Kommunikationsfähigkeit, Flexibilität, Toleranz, Risikofreude, Teamfähigkeit und weitere Schlüsselqualifikationen gefordert (vgl. Klippert, 2002, S. 20). Wie sie diese bewältigen, hängt wesentlich davon ab, wie es gelingt, die äußeren Ansprüche an ihre Sozialisierung und Enkulturation zu vereinbaren. „Diese Vereinbarung in jeder Lernsituation als zentrale pädagogische Herausforderung wahrzunehmen und anzunehmen, darin liegt die Kernaufgabe jeder Pädagogik, jeder Didaktik, auch einer Didaktik des Fremdsprachenunterrichts.“ (Bartalis, 2017, S. 26)

Inwieweit dient das frühe Sprachenlernen als eine Antwort auf die Erfordernisse des postmodernen Zeitalters? Welche Entwicklungsbereiche stehen im Zusammenhang mit dem frühen Fremdspracherwerb?

Neben der Muttersprache eine oder mehrere Fremdsprachen zu beherrschen, so Huneke und Steinig, bedeutet eine Ausdifferenzierung des Denkens, Fühlens und Handelns: Die Fremdsprache „beeinflusst die gesamte Persönlichkeit. Anderssprachige Menschen, mit denen man sich unterhalten kann, fremdsprachige Texte, die man lesen und schließlich fremde Sichtweisen, mit denen man sich auseinandersetzen kann, führen zu einem vielschichtigen Erleben von Welt“ (Huneke & Steinig, 2010, S. 13).

Welchen Einfluss hat der frühe Fremdspracherwerb auf die Entwicklung unterschiedlicher Denkprozesse und somit auf die Kreativität bzw. Problemlösungskompetenzen der Kleinkinder? Schon die

¹ ‚früh‘ (hier wird gemeint:) im vorschulischen Alter

² Der Begriff *Mehrsprachigkeit* wird in unterschiedlichen Kontexten verwendet. Hier bezieht er sich auf die individuelle Mehrsprachigkeit, „bei der mehrere Sprachen im mentalen System einer Person interagieren und miteinander vernetzt sind“ (Suhrkamp 2010, S. 214).

im Jahre 1986 von Eckstein durchgeführte Studie weist darauf hin, dass Kinder, die eine Zweitsprache in einem partiellen Immersionsprogramm oder einem vollständigen Immersionsprogramm lernen, Vorteile für divergentes und kreatives Denken haben. Mehr dazu erfahren wir anhand Ben-Zeeys Untersuchung über den Einfluss der Zweisprachigkeit auf kognitive Strategien und die kognitive Entwicklung, und zwar, dass zweisprachige Kinder aufgrund ihrer Erfahrungen mit zwei verschiedenen Sprachsystemen flexibler und analytischer in ihrer Herangehensweise sind als einsprachige Kinder. Zweisprachige Kinder haben eine analytische Orientierung für Strukturen und sind besser in der Lage, „die zugrunde liegenden Dimensionen in den Mustern zu suchen, mit denen sie konfrontiert werden“ (Ben-Z., 1977, S. 1017).

Kinder, die Fremdsprachen lernen, entwickeln einen Sinn für Toleranz und das Einfühlungsvermögen entfaltet sich bei ihnen ebenfalls. Durch eine mehrsprachliche institutionelle Umgebung identifizieren und erforschen die Individuen ihre eigene kulturelle Perspektive – ihre Normen, Werte und Grenzen – sowie die der Menschen, deren Sprache sie lernen. Sie beginnen, menschliches Verhalten besser zu verstehen und zu erkennen, dass ihre eigene kulturelle Perspektive nur eine mögliche Weltanschauung unter vielen ist (vgl. Crozet & Liddicoat & Lo Bianco, 1997). Gerade deswegen gehört die Offenheit für die Mehrsprachigkeit schon im Kleinkindalter zu den wichtigsten Erziehungszielen der Kommission der europäischen Gemeinschaften: „Frühe Lernende werden sich ihrer eigenen kulturellen Werte und Einflüsse bewusst und schätzen andere Kulturen, werden offener und interessieren sich für andere. Dieser Vorteil ist begrenzt, wenn alle Schüler die gleiche Sprache lernen: Frühen Lernenden sollte eine Reihe von Sprachen zur Verfügung stehen.“ (Commission of the European Communities, 2003, S. 7).

Studien, die das Erlernen einer Fremdsprache im Kleinalter untersuchen, wie z.B. Ioups Untersuchung *Age in Second Language Development* weisen gleichzeitig auch darauf hin, dass diese Vorteile des frühen Sprachenlernens nur dort zum Tragen kommen, wo die Lehrpersonen speziell für den Sprachunterricht an sehr jungen Kindern ausgebildet sind und wo die pädagogischen Tätigkeiten im Rahmen angemessener Umgebung durchgeführt werden.

Somit stellt sich hier die Frage: Unter welchen Umständen und durch welche Kanäle müssten Kleinkinder sensibilisiert werden, damit sich die Fremdsprache im Zusammenhang mit anderen Entwicklungsbereichen entfaltet.

2 Zum ästhetischen Ansatz. Durch künstlerische Tätigkeiten zur Sprache im Kleinkindalter

Die Denker, die ‚an der Zeit‘ sind, sind ästhetische Denker.

(Welsch Wolfgang)

2.1 Sprachenlernen im Kindesalter

Die Entwicklung von sprachlich-kommunikativen Kompetenzen im frühen Kindesalter ermöglicht die Ausbildung der persönlichen und sozialen Identität.

Ob auf verbaler, nonverbaler oder paraverbaler Ebene: Die „Sprache zu verstehen und sie zugleich produktiv als Ausdrucksmittel für eigene Intentionen und Wünsche, als Darstellungsmedium für Bedeutungen und als Steuerungsmittel in der Interaktion mit anderen zu nutzen“ (Weinert & Grimm, 2008, S. 502), gehört zu den ersten und wichtigsten Entwicklungsaufgaben. Diese Zielsetzung erfordert somit auch viele komplexe Lernprozesse, nämlich das Aufbauen von nicht weniger als sechs Wissenssystemen: „das Kind muss die prosodischen, phonologischen, morphologischen, syntaktischen und lexikalisch-semantischen Regularitäten seiner Muttersprache ebenso erwerben wie den kontextangemessenen handlungsorientierten Gebrauch von Sprache“ (Weinert & Grimm, 2008, S. 502). Aus dem Zusammenwirken dieser Komponenten baut sich die sprachliche Kompetenz des Menschen auf.

Dieser komplexe Lernprozess kann seinen Verlauf nehmen, weil sich beim Kleinkind Denk- und Sprachfähigkeiten Hand in Hand und auf natürliche Art und Weise entwickeln. Genauso intuitiv scheinen kleine Kinder auch beim Erlernen einer Fremd- bzw. Zweitsprache zu sein, indem sie sich auf ihr angeborenes sprachspezifisches Bioprogramm verlassen (vgl. Ioup, 2005), während sich ältere Lernende auf das Wissen und Können aus der Erstsprache stützen.

So gewinnt das vielfältige Sprachangebot, das reich an qualitativ hochwertigem sprachlichem *Input* ist, ähnlich, wie beim Erstspracherwerb, an Bedeutung. Unter Input verstehen wir all den Sprachkontakt, der die Lernenden erreicht. Was davon wahrgenommen und verarbeitet wird, nennen wir *Intake* (vgl. Lundquist-Mog & Widlok, 2015). Der *sprachliche Output* ist eigentlich das Resultat der Wahrnehmung sprachlicher Wendungen, der Imitation, des Memorierens und der kreativen Konstruktion. Beim Erlernen der Erstsprache bekommt das Kind viel sprachlichen Input, „viel mehr, als das für das Lernen einer Fremdsprache in der Regel der Fall ist“ (Lundquist-Mog & Widlok, 2015, S. 25). Die Frage ist dann, welche

Zugänge dazu führen, dass es vom Input so viel wie möglich aktiv wahrnimmt und verarbeitet. Hier kommt eine gewisse gesteuerte, auf Zusammenarbeit und Ko-Aktion³ beruhende Vorgehensweise zum Tragen.

2.2 Von Kindern gelernt: die spielerische Wahrnehmung und Handlung und der Selbstaussdruck durch die Künste



Das Spiel als aktive Handlung um der Handlung willen trägt bei Kleinkindern eine existenzsichernde und existenzsteigernde Rolle (vgl. Oerter, 2008, S. 245). Schon im Spiel werden lebenswichtige Funktionen geübt. Kleinkinder erfahren und verarbeiten die Welt um sich herum durch das spielerische Denken und Handeln, egal, ob es sich um eine spielerische Tätigkeit handelt, die wegen ihres Anregungspotentials ausgesucht und ausgeführt wird, oder um eine Tätigkeit, die zu einer besonderen Form des Austausches mit der Umwelt führt, oder sogar zur Bewältigung spezifischer Probleme und anderer Entwicklungs- und Beziehungsthematiken. Unsere Aufgabe ist es, sie beim Spielen zu beobachten, die Merkmale ihrer Tätigkeiten wahrzunehmen und sie den fremdsprachlichen Inhalten anzupassen. Das Ziel ist, Vorschulkindern das spielerische Erlernen der jeweiligen Sprache zu ermöglichen und ihre Sprachwahrnehmung, ihr Sprachverständnis und ihre Sprachproduktion zu entwickeln. Wenn das Kind spielerisch, handelnd mit der jeweiligen Sprache in Kontakt kommt, ist die Wahrscheinlichkeit einer intensiveren Verarbeitung des Inputs viel größer.

Ein anderes Merkmal kindlicher Tätigkeiten, das eng mit dem Spielen zusammenhängt, ist der Ausdruck durch Kunst. Kleinkinder malen, singen, schauspielern, tanzen instinktiv, um ihre Anwesenheit zu bestätigen. Oft ist es auch ihre Art und Weise, wie sie das Erlebte verarbeiten. In diesem instinkthaften Tun, in dessen Mittelpunkt die ästhetische Erfahrung steht, wird der Ausdruck eigener Gedanken und Gefühle –

³ Nach dem methodischen Ansatz der Ko-Aktion, wird die Sprache im Gebrauch erprobt und erlebt.

sei es auf verbaler oder nonverbaler Ebene – ebenso entwickelt. Dementsprechend geschieht die Ausbildung von Emotionen gleichzeitig mit der Entwicklung von Ausdrucksfähigkeiten.

Wenn wir Kleinkinder dabei unterstützen und ihnen die Möglichkeit geben, sich selbst in Momenten ästhetischer Wahrnehmung auszudrücken, heißt, dass wir auf ihrer Art und Weise mit ihnen kommunizieren. Die Begegnung mit den Künsten, so Bakk-M., bedeutet eigentlich im inneren Existenzraum zu sein, keine Subjekt-Objekt-Beziehung, sondern eine direkte Verbindung (vgl. Bakk, 2021, S. 31) Genauso unmittelbar verbindet die ästhetische Erfahrung die Innenwelten des Ichs mit den Inhalten der Zielsprache während der künstlerischen Tätigkeit. Laut Bruno Bettelheims Märcheninterpretation zieht die magische Welt des Märchens das Kind an, da es mit Symbolen des Unbewussten arbeitet (vgl. Bettelheim, 2006). Die ästhetische Erfahrung ist es, die das Bewusste mit dem Unbewussten vereint. So wird der sprachliche Input, auf den das Individuum in der ästhetischen Erfahrung trifft, auf einer tieferen Ebene begriffen und verarbeitet.

2.3 ‚Künste bilden‘ – Die Konzeption einer ästhetisch fundierten Sprachwerkstatt für Kleinkinder

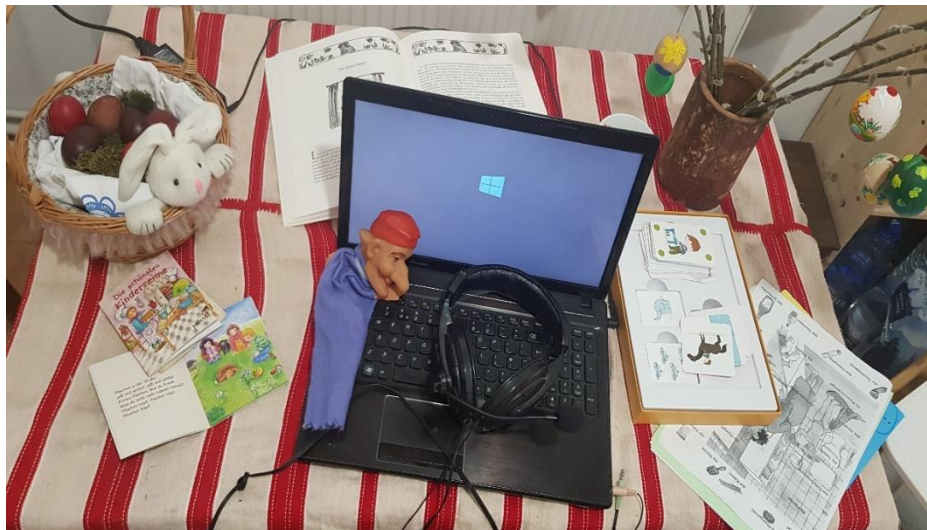


Der 2017 von Bartalis entwickelte Ansatz ‚Künste bilden‘ – eine DaF-Werkstatt wurde zuerst für die Sekundarstufe 1 ausgearbeitet und erst später im vorschulischen Bereich ausprobiert. Dieses Werkstattkonzept befasst sich mit dem Erlernen der deutschen Sprache als Fremdsprache als Prozess der Persönlichkeitsentfaltung und identitären Entwicklung. Sprachlerntheoretisch liegt dabei ein Verständnis des Sprachenlernens und -lehrens als ein gesteuerter Prozess zugrunde, der Lernende durch die Phasen der natürlichen Sprachentwicklung⁴ begleitet. Eine wichtige Begründung und methodische Ausformulierung

⁴ Die Prinzipien der natürlichen Sprachentwicklung wurden für die oben erwähnte Konzeption anhand Michael Tomasellos Hypothesen ausgearbeitet. 1. Zurück zu den Ursprüngen menschlicher

gewinnt der Ansatz durch den Einbezug der Kunst als Bildungsmittel, welches darauf angelegt ist, die schöpferische, kreative Arbeit und die damit einhergehende Persönlichkeitsbildung anzuregen und herauszufordern. Dabei erhält die Theaterpädagogik als ‚Rahmenbaustein‘ eine zentrale Rolle. Hinzu kommen Aspekte der musisch-ästhetischen Bildung, der Umgang mit literarischen Texten: Kinderreimen, Märchen, Bilderbüchern und die bildende Kunst. Durch Malen, Zeichnen, Fotografieren, Filmen, Collage basteln, Singen, Musizieren, Rollenspiel, Bewegung, Tanzen, künstlerische Sprachgestaltung u.a.m. soll der Umgang mit der fremden Sprache zugleich in vielfältiger Weise als Möglichkeit des Selbstaustdrucks erfahren werden.

3 Sprachvermittlung durch die ästhetische Erfahrung im Online-Synchron-Unterricht



Die vor zwei Jahren aufgetretene Pandemie hat einen starken Einfluss auf alle Bildungsebenen ausgeübt. So kam es zu einem Experiment in einem Klausenburger Kindergarten, nachdem die Durchführung des Projektes ‚Künste bilden‘. *Deutschsprachiges Kunstprojekt im Kindergarten. Das Lernen und Erfahren durch Theater, Sprachgestaltung, Musik und bildende Kunst*, das von der Donaueschwäbischen Kulturstiftung des Landes Baden-Württemberg finanziert wurde, Anfang 2020 in den Online-Raum umziehen musste.

Kommunikation: Zeigegesten und Gebärdensprachen auch im Fremdsprachenunterricht. 2. Das Prinzip der geteilten Intentionalität: Sprachlernende brauchen reale Kommunikationsmotive. 3. Die Sprachkenntnisse erweitern sich durch die menschliche Kooperation.

TeilnehmerInnen des Projekts waren 17 fünf- und sechsjährige Kinder, die zur selben Kindergartengruppe gehörten.

Die Begründung für das Weiterführen des Projektes auf der Online-Plattform war an aller erster Stelle, eine Kontinuität für die Kinder zu sichern: damit sie sich weiterhin Teil einer Gesellschaft fühlen, sich sozial weiterentwickeln, ihre Mitschüler in dieser Weise wiedersehen und in Kontakt mit ihnen bleiben. Ein weiteres Ziel war, Hemmungen vor dem Sprechen abzubauen; die Selbstständigkeit durch die Teilnahme an den Online-Aktivitäten zu fördern, die deutsche Sprache weiterhin in das Alltagsleben der kleinen TeilnehmerInnen zu etablieren und das ganzheitliche, schüleraktive Lernen trotz Online-Rahmen beizubehalten. Um die Effizienz des Lernprozesses zu erhöhen, wurden zwei Mal pro Woche Einzel- und Kleingruppentreffen durchgeführt. So hatten die Kinder die Möglichkeit, auch in Kleingruppen miteinander zu kooperieren. Später wurden Wochenthemen eingeführt, wie „Tief im Dschungel“, „Wasserprojekt“, „Frühling“, „Ostern“, „Wir reisen um die Welt“ u.a.m. Da es zu dieser Zeit im Kindergarten keinen Unterricht gab, war diese projektmäßige Form des Lernprozesses auch für die anderen Entwicklungsbereiche der Kinder hilfreich.

Das sechsmonatige Online-Kunstprojekt, das die Persönlichkeitsentfaltung, die Entwicklung sprachlich-kommunikativer bzw. sozialer Kompetenzen der Kinder zum Ziel hatte und dessen methodische Grundlagen in der ästhetischen Erfahrung lagen, hatte positive Auswirkungen auf die Weiterentwicklung der Kinder. Bei der im Juli 2020 stattgefundenen Aufnahmeprüfung für die deutschsprachige Klasse der Coşbuc-Schule Klausenburg zeigten die Kinder, die am Projekt teilnahmen, eine hohe Gesprächsbereitschaft und bestanden die mündliche Aufnahmeprüfung mit guten Ergebnissen. Ausnahme machten zwei Teilnehmer, die 75 bzw. 70 Punkte von 100 erreichten. Auch seitens der Eltern bekam das Projekt positive Rückmeldungen, was die Selbstständigkeit ihrer Kinder betrifft. Schon nach einem Monat waren die Kinder willig, selbstständig, ohne die Hilfe ihrer Eltern an den Aktivitäten teilzunehmen. Sie organisierten sich selber sogar bei jenen ästhetisch orientierten Tätigkeiten, die extra materielle Vorbereitung voraussetzten, wie z.B. Buntstifte, Papier, Wasserfarbe, Pinsel, Kleber, Schere, Wasserbecher. Den physischen Kontakt haben die Kinder vermisst, aber Dank der interaktiven Spiele, die oft eine hohe Kooperation von den TeilnehmerInnen erforderte, konnte kein Riss auf der sozialen Ebene bei den Kindern festgestellt werden. Dazu führten teilweise auch die freien Tätigkeiten, im Rahmen derer sich die kleinen TeilnehmerInnen nach den organisierten Abläufen frei in ihrer Muttersprache austauschen konnten, alles unter der Beobachtung der Werkstattleiterin. Positive Ergebnisse lassen sich auch im Bereich der digitalen Kompetenzen der Kinder feststellen. Sie verfügten über ein besseres digitales Bewusstsein, da sie während des Projektes darin geschult wurden, sinnvoll mit digitalen Medien umzugehen und aktiv bei der Anwendung digitalen Medien zu bleiben. So entwickelten sie z.B. eigene Strategien für das bessere Verstehen unterschiedlicher Hörtexte, wie z.B. Lieder, Geräusche oder Hörspiele. Dank der spielerisch-ästhetischen Tätigkeiten aus dem theaterpädagogischen Bereich zeichneten sich im Vergleich zum Projektanfang positive Veränderungen bei den Konzentrationsfähigkeiten der Kinder ab: U.a. beim Spiel „Zählkreis“, wo es darum geht, dass die

Gruppe bis zu ihrer eigenen Anzahl nacheinander und ohne Absprache oder die Festlegung einer bestimmten Reihenfolge, hochzählt. An manchen Tagen haben es die Kinder geschafft, sogar bis 14 zu zählen, was eigentlich auch für eine Erwachsenengruppe eine starke Herausforderung ist. Die Aktivitäten, die eine physische Bewegung von den TeilnehmerInnen erfordert, unterstützen den mutigen Einsatz von Körpersprache beim mündlichen Sprechen. Das verstärkte Zusammenspiel von verbaler und nonverbaler Kommunikation führte zu einer hemmungsfreieren Sprachumgebung während der Online-Werkstatt.

Die aus der Notlösung entstandenen Resultate, der Bedarf an weiteren Überlegungen, die Suche nach alternativen Lösungen und die Bereitschaft, anderen KollegInnen in ähnlichen Situationen weiterzuhelfen, veranlassten mich, die didaktischen Grundlagen mit meinen Erfahrungen und bisherigen Ergebnissen zusammenzuführen und sie in Form von 9 Videobeiträgen darzustellen. Das auf der Seite des DEUTSCH DIGITALs erschienene Videomaterial (https://deutsch-digital.eu/?page_id=437), das den Namen *Online-Deutsch für Kinder bis 10 Jahre. KÜNSTE BILDEN. Online Sprachvermittlung bei den ganz Kleinen* trägt, führt die Interessenten durch die wichtigsten Schwerpunkte der synchronen Online-Sprachvermittlung. In diesen Aufnahmen kommt neben der didaktischen Begründung als Einleitung auch ein praktischer Teil zur Geltung, der mithilfe von Studierenden des Departements für Pädagogik und Didaktik in deutscher Sprache gedreht wurde, um den Ablauf der Spiele und Übungen besser nachvollziehen zu können. Eine kurze Darstellung der Hauptprinzipien erfolgt im nächsten Kapitel in einer Reise durch die Schwerpunkte in der Online-Sprachwerkstatt.

4 Reise durch die Schwerpunkte in der Online-Werkstatt

4.1 Zum Ablauf der Werkstatttreffen



Die Feinziele bilden den roten Faden in einer Online-Werkstatt genauso wie bei einem Präsenztreffen. Das zweitwichtigste Prinzip liegt in der Variabilität. Dadurch, dass es hier um Vorschulkinder geht, die sonst auch Abwechslung brauchen, um konzentriert bei der geleiteten Aktivität zu bleiben, ist es in diesem Fall wünschenswert, das Treffen so bunt wie möglich zu gestalten und oft zwischen den Lernformen und Methoden zu wechseln. Den dritten organisatorischen Anhaltspunkt bietet das Ritual an. Es lohnt sich, bestimmte wiederkehrende Handlungsabläufe auch bei der Planung der Online-Treffen zu behalten. Sei es der rhythmische Teil, der jedes Treffen einleitet, oder die Kinderverse, die bestimmte Aktivitäten anleiten oder Aufräumlieder. Sie geben Kindern Sicherheit und Orientierung, erleichtern die Übergänge und stärken das Wir-Gefühl in der Gruppe trotz der Online-Teilnahme an der Aktivität. Für die inhaltliche Verbindung der täglichen Treffen ist es sinnvoll, die Werkstattarbeit anhand Wochenthemen zu organisieren und sogar Projekte einzubauen.

Nutzen wir es, dass wir zu Hause sind!



Was wir bei einer Präsenzwerkstatt nicht haben, ist das alltägliche Leben. Kinder erinnern sich an ihren Alltag im Kindergarten: Sie erzählen über den Tagesablauf, die Kleidung, das Essverhalten, die Lieblingsgegenstände. In dieser sonderbaren Situation profitieren wir davon, dass die Kinder von zu Hause aus am Online-Treffen teilnehmen und wir binden gemeinsam die Deutschstunde in den Alltag ein. Viel Spaß bereitet es den Kindern, wenn sie an den Treffen aus unterschiedlichen Zimmern teilnehmen. So können die Gegenstände, die sich in den bestimmten Räumen befinden, direkt gezeigt, verwendet und genannt werden. Die Gruppe kann mal gemeinsam frühstücken oder Tee trinken. Die alltäglichen Gegenstände werden personalisiert, auch Dialoge können sie untereinander führen. Kinder beschreiben gerne ihre Lieblingskuscheltiere und die anderen müssen raten, um welches Tier es sich handelt.

Die letzte, doch vielleicht die wichtigste Leitlinie, die über allen Prinzipien steht, ist die Offenheit. Wir, Lehrkräfte, ErzieherInnen, WerkstattleiterInnen, hören nie auf, von den Kindern zu lernen.

4.2 ‚Die Sprache bewegen‘. Von der Handlung zum Wort

Der tiefste Ausdruck der Menschenwesenheit liegt in der Gebärde, in der Geste.

(Christa Slezak-Schindler)



Der ästhetisch fundierte Ansatz geht von der Körperwahrnehmung und dem Körperausdruck aus und zählt im Allgemeinen zu den übergreifenden Prinzipien der Sprachwerkstatt. Im Rahmen einer neuen Sprachwelt bis „in die Tiefe“ zu gehen und den Ursprung der menschlichen Sprache, die Gebärdensprache wahrzunehmen und sie in Sprechsituationen einzubauen, bedeutet, die Sprache in ihrer Essenz zu begreifen. Die Arbeit mit der Körpersprache benötigt zwar eine hohe Aufmerksamkeit, die jedoch ohne Druck von den TeilnehmerInnen ausgeübt wird. Die Ergebnisse der 2016 durchgeführten Studie *‚Künste bilden‘ ein Forschungsprojekt* zeigen unter anderem, dass die bewusste Selbstwahrnehmung – und damit verbunden wird auch eine Steigerung der Ausdrucksfähigkeit bei den Individuen – dank der theaterpädagogischen Methoden, die viel Körperarbeit erfordern, steigt. Natürliche Gesprächssituationen profitieren von der Intensivierung der Körperwahrnehmung, der Äußerung von Gedanken und Gefühlen durch die Körpersprache (vgl. Bartalis, 2017, S. 296). Dieses belegt auch Zepfers Studie über Tanztheater und Sprache, welche die konstitutive Rolle des Körpers und der Bewegung in jeglichem zwischenmenschlichen Verstehen aufzeigt und dabei feststellt, dass jeder Gebrauch von Sprache in Zeit und Raum den Körper involviert. Die Erforschung der engen Bindung sprachlicher Vorgänge an den Körper „erweist sich somit als ein Desiderat der sprachwissenschaftlichen und sprachdidaktischen Forschung“ (Zepfer, 2009, S. 102).

Was die körperlich aktive Teilnahme angeht, sind die Möglichkeiten einer Online-Werkstatt ziemlich beschränkt. Trotz dieser Änderung aber dürfen wir die Wichtigkeit des Einsatzes nonverbaler Kommunikation nicht infrage stellen. Der Einsatz des Körpers unterstützt die kleinen Sprecher, ausdrucksvoller zu werden.

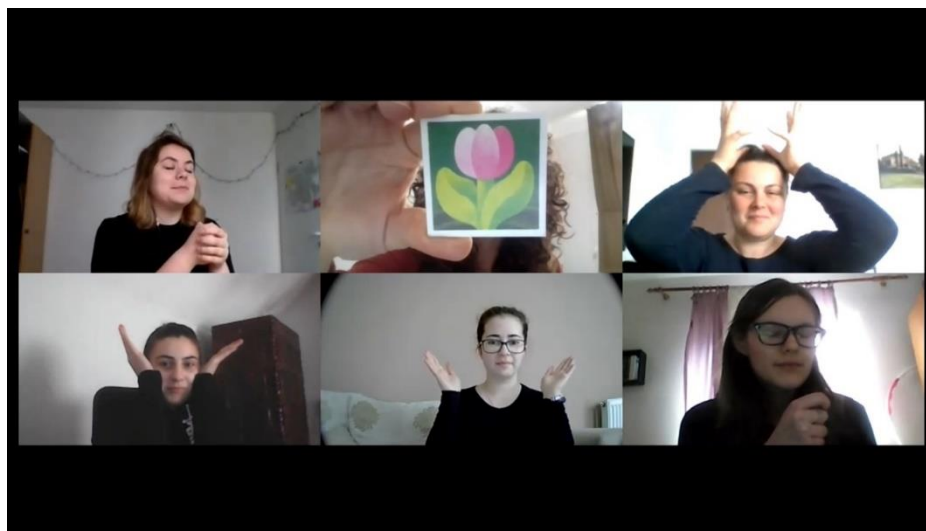
Methodische Anregungen (siehe praktischer Teil des Videobeitrags: „Die Sprache bewegen. Von der Handlung zum Wort“: https://deutsch-digital.eu/?page_id=437)

Reihenfolge aufstellen - der Schlüssel für Kreisspiele: Die meisten Konzentrationsspiele werden wendet man eine klassische Lernform an, im Kreis gespielt, wobei das bei einem Online-Treffen schwierig vorstellbar ist. Um dieses Problem zu lösen, stellt man eine Reihenfolge mithilfe des Spiels „Wirf den Ball weiter“ auf, und so können auch Kreisspiele durchgeführt werden.

Stumme Konzentrationsspiele, die aus dem theaterpädagogischen Bereich stammen, fördern nicht nur die Fähigkeit für angemessene Reaktion in Gesprächssituationen, sondern somit auch die Kommunikationsbereitschaft im Allgemeinen. Bei der Übung „Antworte auf die Farbe“ werden die kleinen TeilnehmerInnen dazu gebracht, schnell auf Farbpulse mit unterschiedlichen Bewegungen zu reagieren.

Das Spiel „Was habe ich in der Hand?“ regt die Fantasie der Kinder an, indem sie einen unsichtbaren Gegenstand immer wieder in etwas anderes verwandeln sollen. Dieses Spiel verbindet schon die nonverbale mit der verbalen Kommunikation, indem die entstandenen Dinge genannt werden. Durch das Handeln wird das Verstehen sichtbar gemacht.

Bild und Standbild



ist eine weitere gestalterische Übung, die in der Online-Werkstatt umsetzbar zu sein scheint. Die Teilnehmer reagieren diesmal auf Bilder und zwar mit einem Standbild. Es ist interessant zu beobachten, womit sie das Gesehene assoziieren.

Das Vertrauen ist ein Basiselement für die Kooperation in der Gruppe. Da Vertrauensspiele meistens stumm und mit dem Einsatz von Körpersprache durchgeführt werden, unterstützen sie die Gesprächssituationen

in der Zielsprache. Vertrauen und gute Laune trägt auch zur hemmungsfreien Kommunikation in der Werkstatt bei.

Die Übung „Personen einzeln wahrnehmen“ geschieht eigentlich mit Augenkontakt. Hier versuchen die kleinen Teilnehmenden ihre Mitspielenden einzeln wahrzunehmen, einige Sekunden lang das Gesicht, die Kleidung und aktuelle Stimmung von ihnen zu beobachten. Es ist interessant zu erkennen, wie fröhlich die Gesichtsausdrücke nach diesem Spiel werden.

Beim Spiel „Spiegel und sich Spiegeln“



versuchen die Kinder, die Bewegungen ihrer Partner zu beobachten und synchron widerzuspiegeln. Diese Übung ist unterschiedlich variierbar, z.B. führt nur eine Person und alle anderen sind Spiegel. Auch Themen können nach einer Weile eingeführt werden, wie z.B. Morgentoilette, im Märchenwald, im Winter, zu Hause usw.

4.3 Sprachgestaltung: Ästhetisches Erleben von Geräuschen, Lauten, Kinderreimen und Gedichten

*Hat ein Häuschen hart wie Stein,
doch was drin ist, das schmeckt fein.*

In einer Werkstatt, in der die natürliche Sprachentwicklung eine zentrale Rolle spielt, entwickelt sich die verbale Sprache aus der Bewegung heraus. Sie laufen auch weiterhin Hand in Hand, so wird die Kommunikation mit mehr Kraft und Sinn erfüllt.

Die Konzeption ‚Künste bilden‘ geht von dem spielerischen Umgang mit der Sprache aus und führt die Kinder durch den spezifischen Lautcharakter der deutschen Sprache: Man experimentiert mit Geräuschen und Lauten, bis hin zum Erleben von kurzen rhythmischen Texten. So wird die Sprache ganz früh „in ihrer

sinnlich-materiellen Beschaffenheit als Laut und Klang und in ihrer Verkörperung in der Stimme“ (Dietrich & Kringner & Schubert, 2012, S. 137) in den Mittelpunkt gesetzt. Bei der Erkundung der Laute und beim Spielen mit den Geräuschen genießt die Gehörsensibilisierung einen hohen Stellenwert. Die Wahrnehmung von Geräuschen und Lauten überhaupt ist eine elementare Grundlage des Verstehens der gesprochenen Sprache. Das Gehör bekommt hier eine zentrale Rolle. In der Online-Werkstatt profitieren wir davon, dass alle TeilnehmerInnen vor einem Digitalgerät sitzen und die ab-/ oder vorgespielten Geräusche akustisch gut hören können. Dabei nehmen sie viel über ihren empfindungs- und gefühlshen Gehörsinn auf. Die akustischen Schwingungen lösen in ihnen bildhafte Vorstellungen aus, die sie auch auf der sprachlichen Ebene weiterführen „Innere Bilder stellen eine Integrations- und Verständnisleistung auf einer vorsprachlichen Ebene dar, sie erlauben dem unvoreingenommenen Hörer, selbst zu völlig fremden Klangwelten Zugang zu finden“ (Huber, 2003, S. 200).

Das sorgfältige Hinhören bei Klängen und Geräuschen bereitet das Individuum auf das ästhetische Erleben von lyrischen Texten vor. Die kindlichen Klänge, Reime und Gedichte, die wir als Kinder hören und lernen, begleiten uns ein Leben lang. Einen wichtigen Teil unserer Sprachentwicklung bilden wir über die ersten frühen Reime. Diese rhythmischen Texte bieten einen reichen Wortschatz und unterstützen die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Satzstrukturen, stilistischen Formen, feinsinnigen, treffenden Ausdrücken. Die frühe Begegnung und Arbeit mit Kinderreimen in der Zielsprache fördern das langfristige Memorieren von Inhalten und bringen die kleinen Lerner zur kreativen Nachahmung und Sprachproduktion.

Methodische Anregungen (siehe praktischer Teil des Videobeitrags: „Kinderreime, Gedichte und Sprechspiele“: https://deutsch-digital.eu/?page_id=437)

Durch die Ausflugsfahrt mit den Lauten werden Vorstellungskraft, Stimme und Körper eingesetzt. Es ist auch eine gute Aufwärmübung vor dem Sprechen, die man jederzeit oder zumindest öfters anwenden kann. Der Spielleiter beginnt zu erzählen, die anderen machen alles mit.

Orte erkunden mit Geräuschen

Unterschiedliche Geräusche werden abgespielt und die Kinder müssen sie mit etwas Bekanntem assoziieren. Dann kann die Gruppe gemeinsam beliebige Orte durch Geräusche und Laute darstellen, wie z.B. in der Stadt, auf dem Land, im Zoo, am Bahnhof, im Wald usw. Die einzelnen Elemente aus den Hörsequenzen werden davor oder danach besprochen: z.B. *Liebe Kinder, wir gehen gemeinsam in den Zoo. Was für Tiere möchten wir dort durch Geräusche darstellen? Wie macht der Tiger? Der Elefant? Was für Geräusche kommen außerdem noch im Zoo vor? Wer möchte welches Tier nachahmen?*

Kinderreime entdecken und erleben



Basiselement der Online-Sprachwerkstatt ist das auf Nachahmung beruhende chorische Sprechen, meist von Gestik und Mimik begleitet. Die dichterisch geformte Sprache macht den kleinen Sprechern Mut, sprachlich aktiv zu werden.

Die Lehrkraft hat die Freiheit, die jeweiligen kurzen Texte in Eigenregie einzuführen. Es macht auf jeden Fall Sinn, den Kindern vor der ersten Konfrontation einzelne Wörter oder das Thema zu erklären. z.B. beim Spiel Bogenschießen schicken wir die Begriffe los, als hätten wir einen Bogen in der Hand. Beim Anspannen des Bogens sagt der/die Werkstatteleiter/in das Wort, beim Loslassen wiederholen es alle. Eine andere Möglichkeit ist, die neuen Begriffe durch Bilder (entweder digital oder in die Kamera gezeigt) einzuführen.

Die Kinder erleben dann Schritt für Schritt den kompletten Text. Wir fügen immer wieder eine neue Zeile hinzu: „Kommt ein Mäuslein, baut ein Häuslein“ (die Finger spielen das Mäuslein, wie es sich überall am Körper hin und her bewegt und anschließend treffen sich beide Hände und bauen den Deckel des Hauses), „kommt ein Mücklein, baut ein Brücklein“ (die Hände treffen sich über dem Kopf und bauen dort die Brücke), „kommt ein Floh, und der macht soooo“ (Der Floh, der zwischen dem Daumen und dem Zeigefinger steckt, springt auf den Kopf des Kindes und zerzaust seine Haare). Das ganze Gedicht kann schließlich mit vollem Körpereinsatz gesprochen werden. Variationen sind zum Beispiel, wenn nur ein Kind spricht und die anderen Mitspieler die Bewegungen durchführen, oder es wird weitergegeben, wer weiterführt.

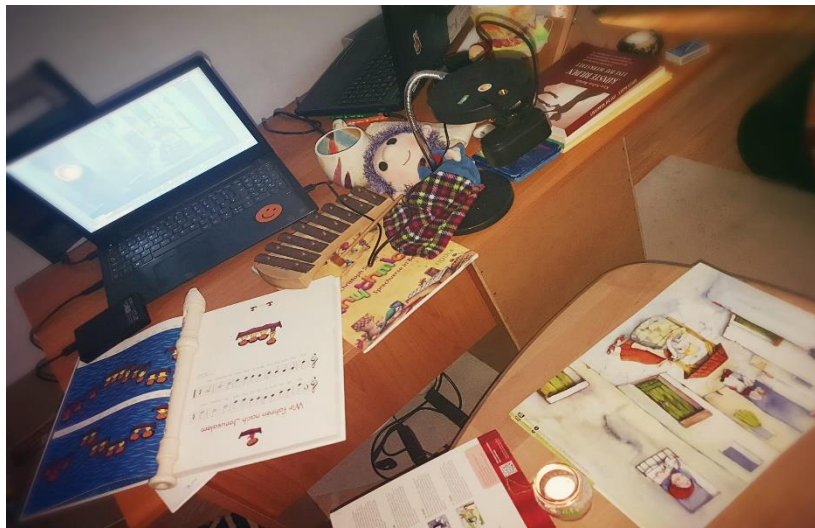
4.4 Ästhetisches Erleben von Märchen, Geschichten und digitalen Boardstories in der Online-Sprachwerkstatt

Sind es einerseits die lyrischen Texte, Sprechübungen, Zungenbrecher, so spielt andererseits die erzählerische Welt eine wichtige Rolle in der Werkstatt. In beiden Fällen geht es um die künstlerisch gestaltete Sprache, doch während des Erzählens können Kinder in die Geschichte eintauchen und die

Begriffe als Teil eines Ganzen erleben. Die spezifische Märchen- Atmosphäre und Sprache lädt sie dazu ein, Sätze und ganze Textpassagen wortwörtlich zu übernehmen. So fangen, ähnlich wie beim Erlernen der Muttersprache, die ersten Nacherzählungsübungen an. Methodisch gesehen, liegt der Unterschied darin, dass der Muttersprachler ziemlich schnell und von sich aus eine selbstverständliche Bereitschaft für das Zuhören und Miterzählen entwickelt. Andererseits brauchen Fremd- und Zweitsprachler künstlerisch-erzählerische Medien, die ihnen beim Verstehen helfen ohne dabei den erzählerischen Prozess unterbrechen zu müssen. Solche Medien sind zum Beispiel: das Kamishibai-Erzähltheater, digitale Boardstories, Finger- und Handpuppen u.a.m.

Methodische Anregungen

Gemeinsam gestaltete Erzählprozesse anhand des Kamishibai-Erzähltheaters



Das ursprünglich aus Japan stammende Papiertheater vermittelt Geschichten und Informationen durch das bildgestützte Erzählen. Die Kraft der ruhigen Bilder des „Mein Kamishibai“-Erzähltheaters, regt zum Sprechen an. Es entsteht eine gemeinsame Arbeit von Lehrern und Schülern. Die Freude am gemeinsamen ästhetischen Erlebnis „bringt viele soziale Aspekte mit ins Spiel; sie leistet einen wichtigen Beitrag zur Sprachförderung im ganzheitlichen Sinne“ (Gruschka & Brandt, 2012, S. 9). Kinder merken sich die Begriffe im Zusammenhang mit dem Kontext. Unter den methodischen Anregungen wären: Kinder sagen, was sie im Bild sehen; der/die Werkstattleiter/in erzählt anhand der Bilder; Kinder erzählen nur mit Wörtern und zeigen auf die Zeichnungen; Kinder geben die Geschichte nur mithilfe der Körpersprache wieder, danach erzählen sie in kurzen Sätzen; die Bilder werden vertont. Um die Bilder des Kamishibai-Erzähltheaters in der Online-Werkstatt einsetzen zu können, muss man sie auf den Tisch legen und von oben, aus der Vogelperspektive filmen, damit die Kinder alles sehen können.

Geschichten spinnen mit der Erzählschiene



„Geschichten spinnen mit der Erzählschiene“ im Video: *Es war einmal... Märchen spinnen, spielen und erzählen*: https://deutsch-digital.eu/?page_id=437

Zu neuen Geschichten kommt es anhand der Erzählschiene. Die Kombination von Sprache und Figurenbewegung weckt spielerisch das Interesse, sich besser zu konzentrieren und kreativ über die Weiterführung einer Geschichte nachzudenken. So werden sie zum Mitmachen motiviert. Da hier Bewegung und Sprechen untrennbar sind, schickt man die ersten 2-3 Figuren noch am vorherigen Tag den Eltern als Kopiervorlage zu, damit die Kinder sie ausschneiden, ausmalen und auf ihrem Tisch bewegen können. Wenn eine neue Figur dazukommt, basteln die TeilnehmerInnen selbst ihre eigene und erzählen die Geschichte mit den selbstgemachten Figuren. Der/die Werkstattdleiter/in hat hier eine Vorbildfunktion. Die Kinder beobachten zuerst, wie mit den Figuren erzählt wird, wie man sie bewegt. Mit der Zeit beteiligen sich die kleinen Erzähler/innen immer mehr an dieser Aktivität.

Interagieren mit Fingerpuppen



„Die Fingerpuppen agieren, die Kinder erzählen“ im Video: *Puppenspiel und Sprachvermittlung*:
https://deutsch-digital.eu/?page_id=437

Mit Fingerpuppchen, die zu bekannten Märchen gemacht worden sind, freunden sich die Kleinen sehr leicht an. Auch in der Online-Werkstatt können Fingerpuppen eingesetzt werden, indem die Kinder z.B. anhand der Bewegungen einen Dialog improvisieren. Kinder können auch eine Rolle übernehmen, während sie mit der Fingerpuppe reden, z.B. sind alle Rotkäppchen und sehen den Wolf in Großmutter's Bett: Jedes Kind darf eine Frage an den Wolf stellen: „Oma, was hast du für große Ohren?“, „Großmutter, warum trägst du auf einmal einen Bart?“ usw.

Digitale Boardstories in der Online-Werkstatt

Fein animierte Bilder eignen sich ebenfalls gut in einer ästhetisch orientierten Sprachwerkstatt. Zum Beispiel können die leichten Bildbewegungen des interaktiven Onilo-Bilderbuchkinos das Erzählen begleiten, das tiefgehende Verständnis unterstützen und einige Lesestrategien vorbereiten. Es ist sinnvoll, den Kindern ab und zu diese Geschichten mit Ton vorzuspielen, damit sie sich an die Stimmlage und Intonation von anderen Sprechern und vor allem Muttersprachlern gewöhnen. Vorschulkinder brauchen noch hier Textentlassung. Zum Beispiel kann man einige Schlüsselwörter - eventuell Hauptfiguren oder das Thema - schon vor dem Zuhören besprechen. Während des Zuhörens kann die Geschichte öfters gestoppt werden, damit die Kinder weitererzählen können. Um die Geschichte zu vertiefen, können zur Förderung der Kreativität Rollenspiele oder Bastelaktivitäten mit den Kindern durchgeführt werden.

4.5 Kasperl, spiele mit uns! Sprachvermittlung mit der Handpuppe



Eine Handpuppe, die die Schüler/innen konstant auf ihrem Weg der Sprachentwicklung begleitet, kann die kleinen Sprecher zur Kommunikation motivieren. Kasperl fordert sie auf, mit ihm zu sprechen, oder ihm zu helfen, er bringt den Kindern etwas bei, oder sie teilen mit ihm ihre Gedanken und Gefühle. Da die Puppe nur Deutsch spricht, gewöhnen sich die Kleinen daran, sich in dieser Sprache kreativ mit ihm zu verständigen.

Methodische Anregungen (siehe den praktischen Teil des Videos: *Puppenspiel und Sprachvermittlung*: https://deutsch-digital.eu/?page_id=437)

Kasperl vergesslich



Eines der Lieblingsspiele der Kinder ist, wenn Kasperl wieder alles vergessen hat. Nachdem er viel zu viel geschlafen hat, muss man ihn wieder auf den neusten Stand bringen. Kasperl nennt immer ein Kind und er erzählt jedem Blödsinn. z.B. „Im Sommer schneit es viel.“ Die Kinder müssen ihn verbessern. Das macht ihnen Spaß, auch mal in die Rolle des „Besserwissers“ schlüpfen zu können.

Kasperl, hopp!

Alle TeilnehmerInnen dürfen Kasperl befehlen, was er zu tun hat. Er muss diese Aufgaben soweit wie möglich erledigen. z.B. „Kasperl, zähle bis zwölf!“

Kasperl wird zum König

Diesmal wird Kasperl zum König und äußert seine Wünsche, wie z.B. „Kinder, ich habe Hunger, was habt ihr mir gebacken, gekocht?“ „Schau, Kasperl, ich habe dir einen Schokokuchen gebacken!“

Wir lernen mit Kasperl

Er kann den Kindern wichtige Informationen über die Tiere, Menschen, Pflanzen mitteilen oder ihnen ein Gedicht beibringen, vielleicht eine Geschichte aus seiner Perspektive erzählen. Er kann mit ihnen auch Verstecken spielen, indem die Webcam hin und her bewegt wird.

4.6 Klingende Töne – Musik, Singen und die Sprache bewegen



Das Hören von Musikstücken, Liedern in der Erst-, Zweit- und Fremdsprache hilft, ein Gefühl für das Tempo, den Rhythmus und den Klang der jeweiligen Sprache zu entwickeln. Rhythmisch gesprochene Sprache, so Hirler, „fördert bei den Kindern besonders die Fähigkeit, Silben trennen zu können, und beugt einer Legasthenie vor“ (Hirler, 2005, S. 8). Dementsprechend spielen Musik und Musizieren in der Sprachwerkstatt eine wichtige Rolle, sei es für rezeptive, oder für die Entwicklung produktiver

Kompetenzen. Das Sprechen und das Singen sind im Kleinkindalter stark miteinander verbunden. Besonders vor dem Einschlafen verfällt das Kind in monotonen Singsang. Diese instinktive Tätigkeit hilft ihm bei der Bearbeitung unterschiedlicher Erlebnisse, aber es ist auch ein Spracherlebnis zugleich, das oft von Worterfindungen und Emotionen begleitet wird. In der Online-Sprachwerkstatt nutzen wir andere Möglichkeiten aus als in einem physischen Workshop, indem die TeilnehmerInnen ihre alltäglichen Gegenstände fürs Musizieren einsetzen. Die Kinder sind durch das aktive Zuhören in einer Online-Veranstaltung eher aufmerksam, als es in einer Präsenz-Werkstatt der Fall war, wo die Aufmerksamkeit schnell auf etwas Anderes gelenkt werden konnte.

Methodische Anregungen (siehe das Video: [Klingende Töne- Musik, Singen und Bewegung](https://deutsch-digital.eu/?page_id=437) https://deutsch-digital.eu/?page_id=437)

Was ist das für ein Gegenstand?



Jedes Kind wählt einen Gegenstand aus seinem Zimmer aus und entdeckt wie er klingt. Der Reihe nach schalten sie ihre Kameras aus und lauschen gemeinsam dem Laut des Gegenstands. Die anderen raten, was es gewesen sein könnte. Schließlich wiederholen alle Kinder den Namen des Gegenstandes anhand eines rhythmischen Spiels.

Unser Klangspiel

Moderne Digitalgeräte erlauben, gemeinsam erprobte Klangspiele aufzunehmen und später den Kindern und ihren Eltern vorzuspielen. Durch Klangspiele können Stimmen, Geschichten oder Lieder bearbeitet werden. Außer dem chorischen Sprechen kann man hier die unterschiedlichen Arten des gestalterischen Sprechens und Singens ausprobieren (z.B. versetztes Sprechen, Sprechen und sich Bewegen, Echo usw.).

Weißt du's nicht? Das Lied erklärt es dir!

Wir gehen in der Werkstatt von einer Problematik aus, wie z.B. „Kinder, schaut mal diese Personen an, was meint ihr, warum ist der Mann dort grün gekleidet und der andere rot?“ Die TeilnehmerInnen hören das Lied „Grün, grün, grün sind...“ an und danach malen sie die Kleider der Personen im Bild nach den Farben und Berufen aus.

Mitmach-Lieder

Es gibt Kinderlieder, in denen es darum geht, dass die Kinder zu den gesungenen Zeilen entsprechende Bewegungen durchführen (z.B. „Zeigt her eure Füße“, „Meine Hände sind verschwunden“). Wir können Bewegungsliedern gestalten, indem wir den Kindern zwischen zwei Strophen eine Aufgabe geben: Beim Lied „Bruder Jakob“ muss ein Kind so tun, als ob es schlafen würde und die anderen wecken es mit lautem Lärm auf.

Musik aus, wer setzt fort?

Ein Lied läuft und wenn es gestoppt wird, darf ein Kind weitersingen. Auch hier können die anderen mit verschiedenen Bewegungen mitmachen.

Musik zeichnen

Besonders instrumentale Musikwerke regen die Fantasie der Zuhörer an und motivieren dazu, sich ästhetisch auszudrücken. Das Zeichnen anhand des Gehörten unterstützt Vorschulkinder auf ihrem Weg zum kreativen Schreiben und bereitet sie für später auf die Schule vor, was für sie von Vorteil sein wird.

4.7 Ästhetisches Wahrnehmen und Ausdruck in der bildenden Kunst



Kinder malen, zeichnen, kneten gern und hinterlassen dabei manchmal auch auf unerwünschten Flächen Spuren von Farben. Diese instinktive Tätigkeit ist ein wichtiges Mittel des Selbstausdrucks. Umso mehr Interesse zeigen sie, wenn diese künstlerischen Prozesse zielorientiert zum Teil des sprachlichen Wahrnehmens und Ausdrucks werden. Das Malen und Zeichnen leitet sogar den Schreibprozess für den schulischen Bereich ein. Mit Kindern ab drei Jahren, so Vieyra, „kann man eine Dialektik zwischen Gestik, Bewegung, Zeichnen, Schreiben und Kalligraphie entwickeln, in einem sozialen Kontext (z.B. der Oma zum Geburtstag etwas malen und dazu Oma schreiben). Damit werden die Kinder für Laute, Buchstaben und Wörter sensibilisiert. Das Zeichnen wird mit dem Schreiben verbunden und ist somit ein Kommunikationsmittel“ (Matolin & Vieyra, 2017, S. 28).

Kinder in diesem Alter geht es in der Sprachwerkstatt nicht primär um das Resultat, sondern vor allem um den Prozess und um das Begreifen des sprachlichen Ausdrucks in der ästhetischen Empfindung. Beim Malen entdecken die Kleinen ganze Farbgeschichten und während des Zeichnens die bewegte Sprache. Trotz der digitalen Möglichkeiten, in denen die Kinder den Bleistift mit einem Programm ersetzen, ist es sinnvoller, in diesem Bereich auf die klassischen Mittel zurückzugreifen. Da es einen direkten Zusammenhang zwischen der feinmotorischen und der sprachlichen Entwicklung gibt, wird die Sprachentwicklung und Intelligenz des Kindes vom zeichnerischen Bewegungsverhalten beeinflusst (vgl. Stöcklin, 1999). Darum unterstützen z.B. Malverse die Sprachentwicklung der Kinder zwischen drei und sieben Jahren auf natürlicher Weise.

Methodische Anregungen (Siehe das Video: *Ästhetisches Wahrnehmen und Ausdruck in der bildenden Kunst*. https://deutsch-digital.eu/?page_id=437)

Malgeschichten



Aus dem Zusammenspiel der Farbklänge können spannende Geschichten entstehen. Hier ist Nass-in-Nass Malerei empfohlen, wobei die Farbgeschichte zuerst von der Werkstatteleitung erzählt wird. Nachdem alle mit ihrem Bild fertig sind, können die Kinder die Geschichte immer wieder erzählen.

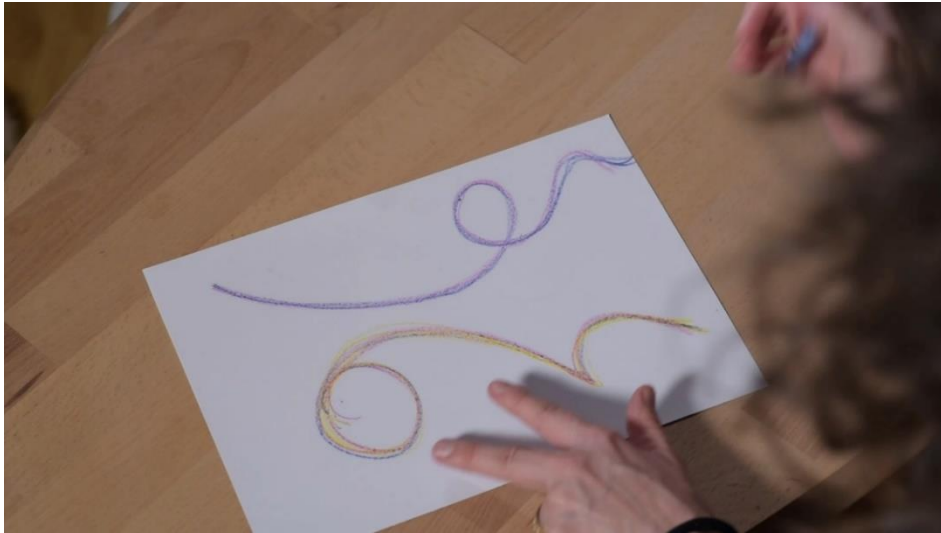
Bewegungselemente durch Zeichnen



Im Vorschulalter zeichnen die Kinder mit Wachsmalkreiden, dicken Kreiden, Buntstiften und oft mit Fingern in den Sand. Wichtig ist hier, Kinderverse auszusuchen, die wiederholbar sind und dadurch die Wörter und Sätze mit der Bewegung zusammen geübt werden können (z.B.: „Rädchen, Rädchen roll / Roll davon wie toll!“ Die Kinder wiederholen den Reim und malen das Rädchen in verschiedenen Farben). Es geht um die wiederholte Zeichnung einfacher Formen, während die Kinder mit unterschiedlichen Satzkonstruktionen beim Sprechen vertraut werden.

Spuren- und Kritzelbilder eignen sich auch für die rhythmische Sprachproduktion. Je nach Vers kann man den Finger- oder Handabdruck in etwas Anderes verwandeln.

Satzstrukturen zeichnerisch zu erleben stammt aus Dühnforts (1980) Konzeption zur Grammatikvermittlung. Die Kinder sprechen den Satz aus und zeichnen dabei das abstrakte Satzmuster.



Literatur

- Bakk-Miklosi, K. (2021). Neveléslektan. Kézitankönyv tanárképzős hallgatóknak és gyakorló pedagógusoknak. Ábel Kiadó
- Bartalis, K. Sz (2017). „Künste bilden“ – eine DaF-Werkstatt. Ästhetische Erfahrung und der natürliche Fremdsprachenerwerb. Ein extrakurrikulares Werkstattkonzept für DaF-Lerner in den Klassen 5-8. Verbum Verlag
- Ben-Zeey, S. (1977). The Influence of Bilingualism on Cognitive Strategy and Cognitive Development. *Child Development* 48. (S. 1009-1018) Wiley.
- Bettelheim, B. (2006). Kinder brauchen Märchen. Aus dem Engl. Von Liselotte Mikkel, Brigitte Weitbrecht. 24. Auflage. Deutscher Taschenbuch Verlag
- Crozet, C. & Liddicoat, A. & Lo Bianco, J. (1997). Introduction – Intercultural Competence: From Language Policy to Language Education. In: Lo Bianco, J., Liddicoat, A. & Crozet, C. (Hrsg.) *Striving for Third Place. Intercultural Competence Through Language Education*. (S. 1-17) Canberra Language Austria.
- Dietrich, C. & Krinninger, D. & Schubert, V. (2012). Einführung in die ästhetische Bildung. 2. Auflage. Beltz Verlag
- Dühnfort, E. (1980). Der Sprachbau als Kunstwerk. Grammatik im Rahmen der Waldorfpädagogik. Verlag Freies Geistesleben.
- Eckstein, A. (1986). Effect of Bilingual Program on English Language and Cognitive Development. In: M. Clyne (Hrsg.), *An Early Start*. (S. 82-98). River Seine.
- Gruschka, H. & Brandt, S. (2012). Mein Kamishibai. Das Praxisbuch zum Erzähltheater. Don Bosco Verlag.
- Hirler, S. (2005). Kinder brauchen Musik, Spiel und Tanz: Rhythmik als ganzheitliches Bildungsangebot in der frühkindlichen Erziehung. In: Deutsche Liga für das Kind (Hrsg.), *Frühe Kindheit – die ersten sechs Jahre 2005*, 8.Jg., Heft 4, S. 8-13
- Huber, R. (2003). Im Haus der fremden Sprache wohnen. Wahrnehmung und Theater im Fremdsprachenunterricht. Max Niemeyer Verlag.
- Huneke, H.-W. & Steinig, W. (2010). Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. 5. Auflage. Erich Schmidt Verlag. Berlin.
- Ioup, G. (2005). Age in Second Language Development. In: Hinkel, E. (Hrsg.) *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Routledge
- Klippert, H. (2002). Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen. Bausteine für den Fachunterricht. 3. Auflage. Beltz Verlag.
- Lundquist-Mog, A. & Widlok, B. (2015). DaF für Kinder. Ernst Klett Sprachen.
- Matolin, S. & Vieyra, G. (2017). Kunst für die Sprache. Pro BUSINESS
- Oerter, R. (2008). Kindheit. In: R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie*. 6., vollständig überarbeitete Auflage. (S. 502-534). Beltz Verlag.

- Sodian, B. (2008). Entwicklung des Denkens. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie*. 6., vollständig überarbeitete Auflage. (S. 436-480). Beltz Verlag.
- Surkamp, Carola (Hrsg.) (2010). *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik*. J.B. Metzler
- Tomasello, M. (2009). *Die Ursprünge der menschlichen Kommunikation*. Suhrkamp.
- Weinert, S. & Grimm, H. (2008). Sprache und Spracherwerbsaufgabe. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie*. 6., vollständig überarbeitete Auflage. (S. 502-534). Beltz Verlag.
- Weintz, J. (2008). *Theaterpädagogik und Schauspielkunst. Ästhetische und psychosoziale Erfahrung durch Rollenarbeit*. Schibri-Verlag.
- Zepter, A.L. (2009). Der sprechende Körper. Lernkompetenz und Sprachästhetik durch tanztheatrale Körpererfahrung. In M. Bönninghausen & G. Paule (Hrsg.), *Themen-Schwerpunkt Theater intermedial*. (95-107). Kopaed.



Über die Autorin

Dr. Kata-Szilvia Bartalis ist gelernte Grundschul- und Kindergartenpädagogin, Deutschlehrerin (Schwerpunkt: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache) und Theaterpädagogin. Ihre langjährige Erfahrungen aus der Praxis in unterschiedlichen Schulen und Kindergärten Rumäniens führten zur Entwicklung eines Ansatzes „Künste bilden. Eine DaF-Werkstatt“ in dessen Mittelpunkt die Persönlichkeitsentfaltung, die ästhetische Bildung und somit die natürliche Sprachentwicklung stehen. Das im Rahmen der Promotionsarbeit an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg erarbeitete Konzept wurde an erster Stelle für die 5-8 Klassen ausgearbeitet und erst später auch bei den kleinen Sprechern eingesetzt. Frau Bartalis ist gegenwärtig an der Babeş-Bolyai Universität Klausenburg, am Department für Pädagogik und Didaktik in deutscher Sprache tätig und führt immer noch sehr gerne theaterpädagogische und künstlerische Projekte in Schulen und Kindergärten in deutscher Sprache durch.