



«Wenn eine Kuh im Gras ist, kann sie glocken, wenn sie etwas braucht.»

Über Sprache sprechen

Fragen und Gespräche fördern die Sprachentwicklung. Kinder lernen dabei, Sprache nicht nur zu nutzen, sondern auch bewusst wahrzunehmen und über sie nachzudenken.

Text: Prof. Dr. Simone Kannengieser

Im Laufe des Spracherwerbs lernen Kinder nicht nur, Sprache zu verstehen und zu produzieren, sondern auch, über Sprache nachzudenken und sie zum Gegenstand der Kommunikation zu machen. Doch wie gelingt es, mit jungen Kindern über Sprache nachzudenken?

«Kann meine Mama und mein Papa auch schon den Namen schreiben (...) Meine Mama ihren Namen schreib ich nie richtig. Und ihr hab ich verkehrt rum geschrieben». – «Das haste jetzt entdeckt, hier, ja? Dass man das so rum schreibt, das e».

In diesem Dialog aus den «Beobachtungsschnipseln» von Kurt Gerwig (2014) sprechen ein etwa fünfjähriges Kind und eine pädagogische Fachperson einerseits über das Lernen und andererseits über Sprache.

Es ist kein Zufall, dass beim Sprechen über Sprache mit Kindern oft die *Schriftsprache* im Vordergrund steht. Schrift macht Sprache sichtbar und das sprachliche Symbol gegenständlich.

Zudem ist die Schriftsprache kulturell mit dem Eintritt in das bewusste schulische Lernen verknüpft.

Wenn Kinder Sprache erklären

Im folgenden Gespräch aus derselben DVD-Reihe thematisiert die Lehrperson nicht das Schreiben, sondern das Sprechen. Sie fragt: «Womit sprechen wir?» Die Antworten der Kinder lassen sich als unterschiedliche «Bewusstseisstufen» über das Sprechen interpretieren. Ein Kind antwortet: «Oink, oink, oink». Es könnte eine Verlegenheitsantwort sein. Vielleicht assoziiert das Kind «Oralität» und «Mundmotorik» aber auch mit Tiergeräuschen, die ihm vielleicht schon geläufiger sind. Ein anderes Kind antwortet: «Mit unserer Zunge und unseren Zähnen und unserem Mund» und ergänzt: «Und wenn wir die Zunge jetzt stillhalten, dann können wir ja nicht reden.» Dieses Kind zeigt ein phonetisches Verständnis, das vermutlich

auf sensomotorischer Selbsterkundung basiert. Allerdings ist diese für den Spracherwerb nicht erforderlich, da artikulatorische Vorgänge überwiegend automatisiert ablaufen und selten Gegenstand der Aufmerksamkeit sind.

Dagegen wird die materielle, klangliche Seite der Sprache sehr häufig und bereits im Vorschulalter spontan bearbeitet. Wenn Kinder Reime erfinden oder Freude an «Nonsenswörtern» haben, erkennen sie im Kontrast dazu oft auch «richtiges» und somit «sinnvolles» Sprechen. So beginnen sie, über die Bedeutung der Sprache, also ihre Semantik, nachzudenken.

Im Buch «Kinder erklären die Schweiz» von Patrick Jerg (2017) erklärt ein Kind «Kuhglocke» so: «Wenn eine Kuh im Gras ist, kann sie glocken, wenn sie etwas braucht.» Solche Herleitungen von Wortbedeutungen aus ihrer Zusammensetzung und Ableitungen («glocken» aus «Glocke») sind relativ häufig anzutreffende Spuren von Sprachbewusstheit junger Kinder.

Ein anderes Beispiel ist die Erklärung eines Kindes, was ein «Bankgeheimnis» sei. Es reflektiert damit ein bestimmtes Prinzip des Wortaufbaus und zeigt zugleich Weltwissen über paradoxe soziale Gegebenheiten: «*Das Geheimnis ist, dass die Banken viel Geld haben*».

Mehrsprachigkeit als Normalität

In den genannten Beispielen geht es um das Sprechen über Sprache aus formaler Perspektive (vgl. Akbulut 2023). Dazu gehört auch, dass verschiedene Einzelsprachen unterschieden werden. Dieser Umstand wird im Vorschulalter mehr und mehr bewusst, wie die folgende Frage eines fünfjährigen Kindes zeigt: «*Ich hab Deutsch und Polnisch, und du? Deutsch und?*» Damit ist es dem Kind gelungen, Mehrsprachigkeit als den «normalen» Fall zu markieren. Genauso ist es auch beim Sprechen über Sprache wegweisend, Vielsprachigkeit in Lerngruppen als Anlass für die Förderung von Sprachbewusstheit zu nutzen. Dabei sind jedoch zwei Stolperfallen zu vermeiden:

- Im Kindergartenalter können die metasprachliche Distanz und Flexibilität, die es zum Beispiel für Übersetzungsleistungen braucht, noch nicht erwartet werden. Fragen danach, wie etwas in einer anderen Sprache heisst, sind deshalb nicht sinnvoll. Vielmehr lassen sich im Kindergartenalltag Gelegenheiten für den aktiven Gebrauch aller Sprachen schaffen, indem beispielsweise Geschichten in verschiedenen Sprachen gemeinsam angehört werden. Dabei können auch Sprachenbezeichnungen verwendet werden, um so das Sprechen über Sprachen gezielt zu fördern.
- Mehrsprachige Kinder sind genauso gut deutschsprachig wie xy-sprachig. Gegenüberstellungen im Stil von «Wie heisst es bei euch und wie bei uns?» sind – wenn auch ungewollt – ausgrenzend: Das Motto «Meine Sprache – deine Sprache» trifft nicht den Kern der Lebensrealität von mehrsprachigen Kindern, da sie sich in vielsprachigen Kontexten mit verschiedenen Sprachen bewegen und keineswegs fremdsprachig sind. Auch beim Sprechen über Sprachen sollte das Ziel die Gleichwertigkeit aller Sprachen sein.

Formale Sprachbewusstheit in Form einfacher Sprachenvergleiche kann durchaus schon im Kindergartenalter gefördert werden. So lassen sich beispielsweise Wörter mit dem gleichen Anfangslaut in allen Sprachen sammeln oder verschiedensprachige Wörter klatschend oder hüpfend in Silben zerlegen.

Warum heissen nicht alle Emily?

Kognitiv und sozio-emotional besonders anregend sind aber auch Gespräche über den Gebrauch von Sprachen. Zum Beispiel: Welche Sprachen begegnen uns im Alltag und wo? Welche Lieder werden in welcher Sprache gesungen? Wie spreche ich mit Freundinnen und Freunden, wie mit den Grosseltern?

Mit Kindern über Sprache als Kommunikationsmittel und als soziales Medium zu sprechen (vgl. Akbulut 2023), bedeutet, frühes Philosophieren zu ermöglichen. Das zeigt eindrücklich eine weitere Unterhaltung aus Gerwigs «Beobachtungsschnipseln».

Eine Fachperson fragt: «*Wozu brauchen wir eigentlich einen Namen?*» Sie thematisiert den besonderen Fall von Eigennamen und deren Funktion. Eines der Kinder tastet sich heran: «*Dass ... Weil wir, weil wir sonst, weil kein Mensch uns denn kennt, Sonst.*»

Die Fachperson hinterfragt weiter und hält dadurch die kognitive Aktivierung aufrecht: «*Wir könnten doch alle Emily heissen. (...) Wäre doch toll, Bräuchte ich nur noch einen Namen zu rufen: Emily!*» Daraufhin bringt ein Kind einen Einwand, wie er von Erwachsenen bei Normverstössen gerne formuliert wird: «*Das wäre nicht so lustig*», und begründet auf Rückfrage: «*Jungs haben keine Mädelsnamen.*» Die Fachperson regt die Kinder immer wieder fragend zum Weiterdenken an. Diese schwanken zwischen dem Argument der Singularität und dem der Geschlechtsbezogenheit. Die Fachperson greift die Argumente auf und stellt sie immer wieder fragend in den Raum.

Fachperson: *Jungs haben keine Mädelsnamen? Wär doch egal. Alle heissen Emily. Wär doch auch toll.*

Kind: *Neeeeinnn* (lachend).

Fachperson: *Warum denn eigentlich nicht?*

Kind: *Weil dann hat jeder nur denselben Namen.*

Fachperson: *Jeder hat nur denselben Namen.*

Kind: *Und das ist dann irgendwann auch langweilig.*

Kind: *Ja, dann sagt einer zu den anderen Emily und dann sagt der andere wieder Emily, das ist n bisschen lustig.*

Fachperson: *Mhm.*

Kind: *Dann sagen wir Emily. Und dann denkste Hä? Wo is denn die Emily? (.) Aber mein Bruder, der kann echt nicht Emily heissen.*

Fachperson: *Warum kann dein Bruder nicht Emily heissen?*

Kind: *Weils en Junge is.*

Daraufhin resümiert die Fachperson: «*Also ham Mädchen andere Namen als Jungs?*» und fragt nach Bejahung gleich wieder: «*Warum?*»

Ein Kind deutet durch Schulterzucken an, dass es dafür vielleicht wirklich keinen guten Grund gibt. Ein anderes Kind erwägt eine sprachreflexive Hypothese über kommunikative Verständigungssysteme: «*Weil Jungs ne andere Sprache haben, oder was?*»

Suchendes Nachdenken anregen

Was lässt sich aus diesem anspruchsvollen Gespräch zwischen der Fachperson und den Kindern lernen?

- Der Gesprächsanlass entsteht aus einem alltäglichen Moment von Sprachbewusstheit, den die Kinder bereits sehr gut beherrschen. Sich selbst beim Namen zu nennen und auf die Frage nach dem Namen zu antworten, ist ein wichtiger Schritt in der Entwicklung von Distanz und Reflexivität. Das Gespräch bewegt sich in der Zone der nächsten Entwicklung.

- Die Fachperson vermeidet Belehrungen, sie zeigt und erklärt nicht, sondern sie stellt Fragen und verwendet Möglichkeitsaussagen. Das Gespräch hat als Grundprämissen Offenheit und Mehrdeutigkeit.

- Die Fachperson bringt also keine Denkweisen bei, verkündet keine Weis- und Wahrheiten und sie holt auch kein Wissen ab, sondern setzt bei den Kindern suchendes Nachdenken über Sprache in Gang. Die Argumente der Kinder greift sie auf und zieht damit den Gesprächsfaden weiter. Die Kinder erfahren Bestätigung in ihrer kommunikativen Rolle und in ihrem Sprechen über Sprache.

Entwicklungsangepasst und responsiv regen Erwachsene so Gespräche mit Kindern über Sprache an. Die Beobachtungen und Überlegungen der Kinder bieten wiederum Stoff, um über die Automatisiertheit und Konventionalität von Sprache nachzudenken.

Prof. Dr. Simone Kannengieser

Sie arbeitet an der Pädagogischen Hochschule FHNW, wo Lehrpersonen sowie Fachpersonen Logopädie und Sonderpädagogik ausgebildet werden.



>>> Literatur  <<<