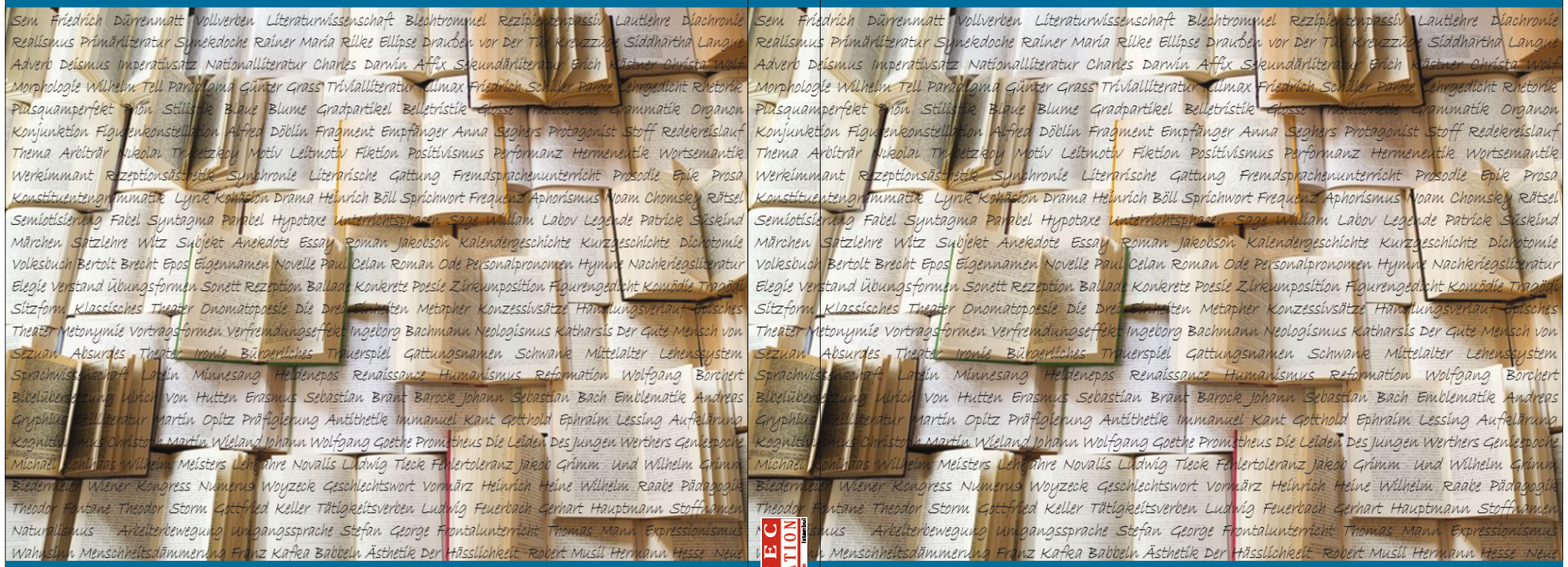
Schriften zur Sprache und Literatur II

Schriften zur Sprache und Literatur II

Schriften zur Sprache und Literatur II



IJOPEC PUBLICATION
London ijopec.com Istanbul

ISBN: 978 191 250 325 4

IJOPEC PUBLICATION
London ijopec.com Istanbul

Editors:
Prof. Dr. Tahir BALCI, Prof. Dr. Ali Osman ÖZTÜRK, Prof. Dr. Ergün SERİNDAĞ

IJOPEC PUBLICATION
London ijopec.com Istanbul

SCHRIFTEN ZUR SPRACHE UND LITERATUR II

Dil ve Edebiyat Yazıları II

Edited By

Prof. Dr. Tahir BALCI
Çukurova University, Adana/Turkey

Prof. Dr. Ali Osman ÖZTÜRK
Necmettin Erbakan University, Konya/Turkey

Prof. Dr. Ergün SERİNDAĞ
Çukurova University, Adana/Turkey

IJOPEC Publication
International Journal of Politics & Economics
London, United Kingdom
3 Bassingbourn, House Sutton Dwellings
Upper Street, London N1 1UB

www.ijopec.co.uk
E-Mail: info@ijopoc.co.uk
Phone: (+44) 73 875 2361 (UK)
(+90) 262 303 1567 (Turkey)

Schriften zur Sprache und Literatur II
First Edition, 2018
IJOPEC Publication No: 2018/04

ISBN: 978-1-912503-25-4

No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system, transmitted in any form or by any means electronically without author's permission. No responsibility is accepted for the accuracy of information contained in the text, illustrations or advertisements. The opinions expressed in these chapters are not necessarily those of the editors or publisher.

A catalogue record for this book is available from Nielsen Book Data and Google Book Data Available.

Design: Süleyman ATICI, Cover: Veysel ÇETİN

Printed in Turkey.
Bilgin Matbaa
Sakarya Mah. 21.
Yıldız Sokak. No: 5/A
Osmangazi / Bursa, Turkey
Phone: (+90) 224 250 50 85

Composer:
IJOPEC Art Design
London, UK
info@ijopec.co.uk

INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT

I. TEIL: SPRACHWISSENSCHAFT

Routinen als Höflichkeitsformen im Familiendiskurs
Seyyare DUMAN 1

Die Sprachbegleitung bei Kindern mit Migrationshintergrund in Deutschland
Meryem SABANCI / Ergün SERİNDAĞ 10

Lexikalische, orthografische und grammatische Selektion im Schriftbild der Zweitsprachler
Aylin SEYMEN 23

Türkçedeki Zarf-Fiil Gruplarının Almancadaki Eşdeğerlilikleri
Eyüp ZENGİN 31

Konrad Duden ve Almanca Yazım Kuralları
Dursun ZENGİN 43

Crosslinguistic Influence: Plurality in English and Turkish
Diser SUCAK / Esra ALTUNKOL 54

The Usage of Datıve and Accusative Cases in Turkish as a Foreıgn Language
Berna BALCI / Esra ALTUNKOL 64

II. TEIL: FREMDSPRACHENDIDAKTIK

Flow-Zustand: Ein Weg zu mehr intrinsischer Motivation im fremdsprachlichen Lehr-und Lernprozess
Bahar İŞİGÜZEL 78

Lernervariable Perspektiven bei der Vermittlung der Zahlwörter im DaF-Unterricht unter Berücksichtigung arabischer Muttersprachler in Adana
Bekir ÖZGÜN 87

Kinder Lernen mit Tandem-Methode Deutsch
Eva ÖNEY 96

Deutsch als zweite Fremdsprache an Anadolu-Gymnasien. Kompetenzerwartungen und Kompetenzniveaus
Munise AKSÖZ / Tahir BALCI 104

Probleme im DaF-Unterrıcht in der Türkei
Mehmet AVCI 112

Einstellungen türkischer Deutschstudierender zu Deutschland
Zeki USLU 121

Kulturtransfer
Recep AKAY 133

Lecturers' Perceptions Regarding the Academic English Requirements of English-Medıum Departments
İlkay ÇELİK YAZICI 145

6. Sınıf Öğrencilerinde Ders Çalışma Alışkanlığı Algı Düzeyi ile Yabancı Dil Dersindeki Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi
Orhan HANBAY 157

Anadil Örneğinden Yola Çıkarak Arapça Öğretiminde Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi
Orhan OĞUZ 164

Language Learning in Virtual Worlds: Theoretical Foundations for the Transformation of the Dyned System into an Immersive 3-D Game
Ali BOSTANCIOĞLU 171

Einflussfaktoren auf die Motivation der Lehrkräfte an den universitären Fremdsprachenabteilungen
Aişe SEZİK 182

Lehçeler Arası Kelime Geçişleri: Türkçe ve Mısır Lehçesi Örneği
Ahmet Hamdi CAN / Emad Abdelbaky ALY 195

III. TEIL: ÜBERSETZUNGSWISSENSCHAFT

Untersuchung der deutschen Übersetzung des Romans "Huzur" von Ahmet Hamdi Tanpinar in Hinsicht auf die deskriptiven Übersetzungsstudien
Lokman TANRIKULU 205

Çeviride Bir Kültür Aktarımı: Gastronomik Ekinbirimler
Serkan DEMİRAL 217

Edimsel Birleşim Değeri ve Çeviriye Yansıması
Tahir BALCI / Yasemin DARANCIK / Nihat YAVUZ 225

Çeviride Anlam Kuramı ve Bağlamsal Dönüşümler: Twilight Örneği
Serhan DİNDAR 236

Yazılı Çeviri Performansı Nasıl Değerlendirilir? Çeviri Sınavlarının Planlanması ve Değerlendirilmesine İlişkin Ölçüt Oluşturucu Bir Çerçeve Önerisi
Rahman AKALIN..... 246

Medical Texts' Translation In Terms Of Theoretical Perspectives: The Importance Of Target Group
Sevtap GÜNAY KÖPRÜLÜ 260

IV. TEIL: LITERATURDIDAKTIK

Alman Edebiyatında Kısa Hikâyenin Gelişimi
Bülent KIRMIZI..... 269

Wolfgang Borchert'in 'Die Küchenuhr' Adlı Eserinde Tematik Unsurlar
Ayşe DEMİREL..... 279

Elfriede Jelinek'in 'Sevda Kadınları' Adlı Romanında Kadın İmgesi
Fatma KARAMAN 291

M. E. Saltıkov Şçedrin'in 'Büyüklere Masallar' Adlı Eserindeki Edebi Karakterlerin 'Dış Görünüş' Bağlamında İncelenmesi
Pınar TURAN ÖZDEMİR 301

Edebiyat ve Dil Öğretimi
Ercan KAÇMAZ 311

Richard Wagner'in 'Mıss Bukarest' Romanında Mekânsal, Tarihsel ve Kültürel Etkilerin Yabancılaşma Üzerindeki Rolü
Kadir ALBAYRAK 322

Migrantenliteratur im Fremdsprachenunterricht. Eine empirische Untersuchung
Behiye ARABACIOĞLU..... 332

Feminist Eleştiri Işığında Bir Okuma: Deli Kadın Hikâyeleri
Alev ÖNDER 343

Yabancı Topraklarda Ölen İki Kadın: Tezer Özlü ve Unica Zürn'ün Özyaşam Eserlerinde Ruhsal Tedavi ve İntihar İzleklerinin Karşılaştırılması
Cavidan ÇÖLTÜ İMREN 350

Ömer Seyfettin ve Wolfgang Borchert Örneğinde Kısa Öykü Türünün Yapısal ve İçerik Analizi
Umut BALCI / Ahmet KILINÇ / Sıddık MARANGOZ 361

Barbara Frischmuth ve Hugo Loetscher'in Konya Gezileri Dolayısıyla
Ali Osman ÖZTÜRK 376

Die intermediale Reflexion in der Komparatistik: Dargestellt an ‚Die Ilse ist Weg' von Christine Nöstlinger
Cavidan ÇÖLTÜ İMREN 387

Martin Klein'ın "Bir Ağaç Gibi" Eserinde Doğadaki Bitki ve Hayvanların Yaşantılarına Dikkat Çekilmesi ile İnsanlara Farkındalık ve Spiritüel İç Görü Kazandırımı
İlker ÇÖLTÜ 395

VORWORT

Mit diesem Band der jährlichen Buchreihe “Schriften zur Sprache und Literatur / Dil ve Edebiyat Yazıları” möchten wir einerseits die Arbeiten von erfahrenen Wissenschaftlern bzw. Lehrkräften erreichbar machen, andererseits zielen wir darauf ab, NachwuchswissenschaftlerInnen zur Hervorbringung wissenschaftlicher Texte zu inspirieren. In diesem Sinne möchten wir besonders die Beiträge der Masterstudenten und Doktoranden hervorheben, die ihre in den Lehrveranstaltungen und Seminaren erworbenen Kenntnisse mit ihrer Erzeugungskraft verbunden und veranschaulicht haben. Die Arbeiten anderer, an verschiedenen Universitäten tätiger Lehrkräfte sind für solche, die sich mit verschiedenen Disziplinen wie Linguistik, Literatur, Literaturwissenschaft, Übersetzungswissenschaft, Kulturwissenschaft, Sozilinguistik, Psycholinguistik und Fremdsprachendidaktik beschäftigen, wegweisend. Wegweisend in dem Sinne, dass sie vielfältig sind und eine reiche Palette neuer Gesichts- bzw. Standpunkte aufweisen. Die Beiträge stammen nicht nur aus dem Bereich der Germanistik im weitesten Sinne; unser Band enthält auch Arbeiten, die sich – wenn auch indirekt - auf die Anglistik, Arabistik und Turkologie beziehen. Durch diese Vielfalt wird ein großer Leserkreis erreicht, der eine lange Reise in wissenschaftliche Nachbardisziplinen unternehmen und somit mehrere Themen abschmecken kann.

Prof. Dr. Tahir BALCI

Prof. Dr. Ali Osman ÖZTÜRK

Prof. Dr. Ergün SERINDAĞ

DIE SPRACHBEGLEITUNG BEI KINDERN MIT MIGRATIONSHINTERGRUND IN DEUTSCHLAND

Meryem SABANCI
Doktorandin an der Çukurova-Universität

Prof.Dr. Ergün SERINDAĞ
Çukurova-Universität

1. EINFÜHRUNG

Durch die Globalisierung der Welt, nimmt auch der Bedarf an eine Fremdsprache zu. Denn *Sprachen öffnen Türen*[1], in der Hinsicht auf gelungene Kommunikation. Das Zusammenleben von mehreren und verschiedenen Kulturen findet statt und dies besonders in Deutschland. Es ist für Migranten eine Not sich anzupassen, bei der der Stichpunkt Integration auftaucht.

Bei einem multikulturellen Zusammenleben Stoßen die meisten Ausländer auf das Problem der Sprache, während sie versuchen, zum Beispiel, sich auszudrücken, detailliert Ihre Gefühle zu Worten umzuwandeln, das Gesagte nicht zu verstehen oder wissenschaftliche Arbeiten auf Deutsch verfassen zu können u.d.w. Dessen Problematik ist vielspaltig, wobei es in dieser Arbeit das Sprachbedürfnis von Migrantenkinder in Deutschland und deren Sprachprobleme bearbeitet wird. Dabei wird auch ein Einblick auf die Sprachprobleme von deutschen Kindern kurz eingegangen, damit an diesem Punkt ein Vergleich hergestellt werden kann. Denn die Kinder, welche Sprachprobleme haben, sind nicht nur Migrantenkinder. Um sich mit dieser Problematik zu befassen, wird Sprachförderung bzw. Sprachbegleitung in verschiedenen Bildungsbereichen angewendet.

Um die Arbeit nicht zu sprengen, wurde hier der Bildungsbereich Kindergärten ausgewählt. Dabei wurde auch die Ansicht von der Erzieherin M.S. die in Sprachbegleitungs-Prozessen in Rheinland-Pfalz / Deutschland, jahrelange Erfahrungen gesammelt hat, in Form einer Reportage wiedergegeben. Dafür bedanken wir uns bei ihr herzlichst, dass sie die vorliegende Arbeit mit der kurzen Reportage unterstützt hat.

2. SPRACHFÖRDERUNG

Die Sprachförderung wird nicht nur für Migrantenfamilien angeboten, sondern allgemein auch Familien, die in schwierigen sozialen Lagen sind.

[1] Das Motto für das Europäische Jahr der Sprachen 2001, das auf eine gemeinsame Initiative des Europarats und der Europäischen Union zurückgeht. Näheres erreichbar unter:http://www.geisteswissenschaften.fuberlin.de/we05/institut/mitarbeiter/jostes/sprachen_oeffnen_tueren.pdf

Damit sind Familien gemeint, die Beispielsweise, in Armut leben d.h. finanziell schwache Einkommen erhalten, Bildungsschwache Eltern, bei denen soziale Probleme innerhalb der Familie auftreten, Alleinerziehende Familien, Patchwork Familien (bringen vom eigenen Kind in die gemeinsame Wohnung) u.d.w.. Hinzu kommen auch die Sprachprobleme von Familien, die die deutsche Sprache nicht, fehlend oder falsch, beherrschen. Diese Problematik verschlimmert den Spracherwerb des Kindes. Dazu taucht auch meistens das Problem, dass die Familien innerhalb Gespräche unter der Familie die eigene Sprache (Muttersprache) mit der Fremdsprache (deutschen Sprache) zusammengemischt benutzen. In dieser Situation werden auch Sprachförderungen für die Eltern angeboten, oder auch Informationen über Sprachförderungskurse überreicht.

Das Thema Sprachförderung ist von Erzieherinnen verinnerlicht worden. Dies spiegelt sich in ihrem pädagogischen handeln wieder. Das Kind: ‘Ich spielen! ‘, die Erzieherin daraufhin: ‚Du möchtest spielen? ‘., ist ein Beispiel, dass im Kindergartenalltag die Sprachförderung integriert ist. Satzwiederholungen mit einer indirekten Korrektur werden vom Erzieher ausgesprochen.

2.1. Förderung der Sprachbegleitung durch den Körperausdruck

Während des Sprachbegleitungsprozesses (welche im Folgenden Kapitel durch *implementierbare Methoden* aufgegriffen wird), wird unter anderem auch durch den Körperausdruck unterstützt. Denn die Kommunikation verläuft nicht nur mit der verbalen Sprache, sondern auch über die Betonung (paraverbal) und über die Körpersprache (vgl. Richard, 2004. S. 14). Dies betont auch Waztlawick mit dem bekannten Satz:

> *Man kann nicht nicht kommunizieren, denn jede Kommunikation ist Verhalten und genauso wie man sich nicht nicht verhalten kann, kann man nicht nicht kommunizieren."* (Watzlawick, 1996).

Da die Körpersprache non-Verbal ist, ist sie damit universal. Dabei werden sie nach Ansicht von Anthropologen und Verhaltensforschern genetisch weitergegeben und deuten durch bestimmtes körperliches Ausdrucksverhalten eine psychologische Bedeutung (Psychodynamik) zu (vgl. Iljina, Morozova, Ljabina, & Schmakov, 2014. S. 386-386). Dadurch können wir das Resultat ziehen, dass die non-Verbale Kommunikation die Sprachbegleitung unterstützt. Denn der Sprachbegleitungsprozess beinhaltet die Gestik, Mimik und Körperhaltung eines Kindes und wiederum des Erziehers oder der Fachkraft für Sprachbegleitung, durch die die Emotionen geschildert werden können. Dies erschafft einen Zustand von wohler Atmosphäre für beide Seiten.

2.2. Förderung der Sprachbegleitung durch die Betonung (paraverbal)

Wie gerade erwähnt, gehört die Betonung (paraverbale Kommunikation) auch zur Kommunikation, welche wiederum im Prozess der Sprachbegleitung unterstützende Eigenschaften mit sich bringt. Damit ist die Stimmlage des Kindes und der Fachkraft für Sprachbegleitung gemeint. Denn hierbei kann der Tonfall unterschiedliche Meinungen hervorbringen. An diesem Punkt kann die schriftliche Sprache Beispiele geben, bei dem die Akustik mit Satzzeichen, wie Beispielsweise Ausrufezeichen, Punkt, Komma, Fortführungspunkte etc. gezeigt werden. Falls man dies mit einem kurzen Beispiel zeigen sollte: 1. Nein. 2. Nein… 3. Nein! 4. NEİN!!! Innerhalb der Sprachbildung wurden Satzzeichen entwickelt. Dies wiederum bedeutet, dass sich erstmals in der Sprache unterschiedliche Nuancen im Tonfall des Redners ergibt, bei dem die gesagten Worte unterstützt werden, welche in die Sprachbegleitung miteinbezogen sind.

2.3. Sprachförderung individuell und ganzheitlich mit Beobachtungsbogen

Um Sprachförderung bei Migrantenkinder durchzuführen, wird vorher Mithilfe bestimmten Beobachtungsbögen das Kind kontinuierlich eingeschätzt. Der Beobachtungsbogen ist für Erzieher eine Unterstützung. Diese Bögen werden aktiv, passiv, systematisch, spontan, situationsbedingt, zeitlich festgelegt (erste Beobachtung bei der Aufnahme, zweite nach Eingewöhnungszeit, dritte nach festgelegter Zeit und nach einem Jahr) durchgeführt. Der Sprachstand des Kindes, seine Bedürfnisse und Interessen werden berücksichtigt und dementsprechend einbezogen. Die Defizite werden festgestellt und die Förderung drauf hin aufgebaut. Die Wahrnehmungsfähigkeiten des Kindes haben hohe Priorität bei der Sprachentwicklung. Denn diese Kompetenzen unterstützen den Lernfortschritt der Sprachentwicklung des Kindes. Beispielsweise wird vor dem Essen ein *‚guten Appetit-Lied‘* gesungen, welches wiederum die Sprachkompetenzen durch die Melodie, Musik, die simplen Wörter und mehrmaligen Wiederholungen der Kinder stärkt.

2.4. Erstsprache und Kultureigenschaften des Kindes

Für Kinder, die den Lernprozess ihrer Muttersprache nicht vollständig abgeschlossen haben und über 4-5 Jahren sind (weil sie in dem Alter mehr ihre Gefühle erzählen wollen), entwickelt sich ein Problempotential beim Erwerb der Fremdsprache. Denn wenn sie mit einem Begriff konfrontiert werden, welche sie in ihrer Sprache nicht wissen, sie können keine Wissensbrücken bauen und die Informationen verbinden, um das gelungene verstehen zu ermöglichen. Dabei werden auch die kulturspezifischen Eigenschaften der Fremdsprache gebraucht, denn diese sind unterschiedlich.

Beispielsweise wenn man ein Kind mit türkischer Muttersprache vor dem heißen Herd warnt, sagt man: *‚.cısss!'*. Das Kind verinnerlicht diese Hinweisung und weiß, dass es eine Warnung ist, wenn *‚cısss!'* gesagt wird. Jedoch im Deutschen warnt man Kinder meistens mit *‚Neinn.'*. Das Kind in der Fremdsprache diese Anweisung nicht als *‚cıss!'* weiß, muss er erstmals dies verinnerlichen.

2.5. Bereitschaft des Kindes

Interesse, Motivation und Neugierde ermutigen die Sprachförderung. Laut (Weigl, 2017) „beflügelt die Neugier die Wahrnehmungen". Der Lehrprozess sollte den Kindern die Möglichkeit geben, ihre Wahrnehmungen zu strukturieren sowie ihre Gefühle und Gedanken kontrolliert dem Gegenüber zu zeigen, das Sprachverständnis sowie die Sprachtechniken fördern, das Sprachniveau anheben, ihr künstlerisches Gestalten verstärken, Gemeinschaftsgefühl unterstützen, Koordinationsfähigkeit fördern, ihr Selbstbewusstsein stärken, Toleranz aufwecken u.d.w. Denn diese tragen zu einem erfolgreichen Lehrprozess bei. Auch wird dies bei dem bekannten Sprachbaum Model Wendlandt (2006, 11) betont:

> *Die Sprachentwicklung wird mit einem Baum verglichen: Die aktive Sprache ist dabei die Krone des Baumes. Damit die Äste sich verzweigen und kräftig werden können, ohne sich gegenseitig zu behindern, muss die Krone aus einem tragfähigen Stamm entstehen: nämlich aus dem Sprachverständnis, der Freude am Umgang mit Sprache und der Motivation zum Sprechen*

2.6. Pädagogische Aktivitäten führen zur Selbststeuerung

Falls wir einen kurzen Blick auf die pädagogischen Aktivitäten werfen sollten, sind diese unter anderem Rollenspiele, Bilderbücher, Stuhlkreise, Kommunikationsspiele, grobmotorische Betätigungen, Bewegungsspiel, das wiederholende Singen von Versen Reime. Hierbei ist es auch sehr wichtig, dass die Kinder die Möglichkeit bekommen, um ihre Sprache selber zu verbessern (Eigenkorrektur). Der meist bekannte Ansatz hierbei ist die von J. Dewey[2], *learning by doing*. Er entwickelte den Ansatz, bei dem es ermöglicht wird, den Lernenden, durch Forschung und Untersuchung zu lehren. Mit anderen Worten, Lernende lernen Forschungsaktivitäten durch die Problemlösung. Innerhalb dieses Problemlösungsprozesses werden Aktivitäten durchgeführt, bei denen sie mithilfe von ihren Problemlösungsfähigkeiten aktiv mitmachen. Zur gleichen Zeit entwickelt der Lernende seine kreative, kritische und reflektierende Denkfähigkeit. Es

[2] John Dewey (20. Oktober 1859 - 1. Juni 1952) US-Philosoph und pädagogischer Theoretiker, der die philosophische Bewegung gründete, die als *Instrumentalismus* bekannt ist.

lehrt besonders, die Kompetenz, verschiedene Lösungen für ein Problem zu finden. Es erlaubt ihnen, in verschiedenen Situationen zu ‚*experimentieren*'. Die Lehrstrategie durch Forschung und Untersuchung ist besonders effektiv, um die Lernenden in den Lehrprozess hinzuleiten, wobei der Lehrende der Leitfaden im Prozess ist (vgl. Dewey).

3. SPRACHPROBLEME

Bei Kindern, die in der Muttersprache Sprach- und Sprechprobleme haben, ist das frühzeitige Erkennen sehr wichtig, damit die nötigen Maßnahmen ergriffen werden können. Denn Sprach-Sprechprobleme, also Entwicklungsstörungen bereiten große Probleme, wenn sie zu spät diagnoziert werden. Dieses Problem kann unter anderen organischen Störungen sein. Denn die Aneignung an die Muttersprache erfolgt unbewusst. Wie auch Münchner Logopädin Barbara Kleesattel[3] erwähnt:

> *Bei einem normalen Verlauf der Sprachentwicklung haben Vierjährige die Grammatik ihrer Muttersprache größtenteils intus*.

Daher sollte die Sprachentwicklung von Kindern gefolgt werden, weil diese könnte auf eine folgende Lese-Rechtschreibschwäche heranführen.

3.1. Anatomische Störungen

Das Hörproblem des Kindes verursacht, dass die Fremdsprache noch beschwerlich gelernt wird. Da das Kind nicht gut hören kann, kann auch nicht der Standartprozess vom Sprachlernen ablaufen. Im Falle von Polypen zum Beispiel in der Nase oder in den Mandeln, welches der Kinderarzt feststellt, können bei Kindern Sprachentwicklungsprobleme oder –Verzögerungen hervorgerufen werden. Bei Aussprachproblemen, wie Beispielsweise Stottern und falsche Laute abgeben, werden die Eltern informiert und das Kind auf die Logopädin hingewiesen. Falls der Kindergarten mit Logopäden kooperiert, wird bei der Aufnahme des Kindes den Eltern ein Formular hingewiesen, damit sie Ihre Einwilligung geben, dass, falls das Kind eventuell Sprachverzögerung oder Sprachprobleme haben sollte, eine Logopädin eingeschaltet wird. Bei organischen Problemen, wie (eben genannt) Hörprobleme, sollten beim Hals-Nasen-Ohren Arzt abgeklärt werden, damit im entsprechenden Alter die Zungen und Mund Motorik richtig geschult werden kann.

3.2. Die Problemfelder, die bei der Sprachförderung berücksichtigt werden sollten

Unter anderem hängt die Feststellung der Probleme des Kindes eng zusammen mit der Familie und Familiensituation. Diese können wenig

[3] Mehr zur Reportage erreichbar unter: https://www.eltern.de/kleinkind/kinderbetreuung/logopaedie-kinder.html

Interesse und Zuwendung, wegen Zeitmangel durch oft viel Arbeit oder durch wenig Wissen das nicht Verstehen des Kindes in seiner Entwicklung entstehen. Auch bei bestimmten Familien, die aus Orientgebieten nach Deutschland zugewandert sind, bei denen die Familiensitten, Gebote, Religion, Werte, Normen und Bildungsstand der Eltern in Deutschland "anders" sind, entstehen psychische Probleme Zuhause, wie der Druck innerhalb der Familie auf das Kind (durch z.B. Stress und Familienkrisen der Eltern).

4. INTERKULTURELLE ERZIEHUNG UND SPRACHFÖRDERUNG

Durch die steigende Zahl der Migrationskinder hat die Interkulturelle Erziehung in der Elementarpädagogik einen hohen Stellenwert erhalten. Dabei ist auch wichtig zu erwähnen, dass die Kinder mit Migrationshintergrund die Chancengleichheit bekommen, welches durch die Interkulturelle Erziehung geschaffen wird. Laut Hohmann (2005, 29) „*basiert die Interkulturelle auf der Idee der Gleichwertigkeit der Kulturen'*. Zugleich wird bei Interkulturellen Erziehung nicht nur Kinder mit Migrationshintergrund einbezogen, sondern auch deutsche Kinder und ihre Familien. Es wird Ihnen geholfen, indem sie unterstützt werden, um das Zusammenleben mit Migrationskindern und deren Familien zu erleichtern.

Falls wir deutsche Kinder (einsprachig wachsende Kinder) bei der Sprachförderung erwähnen sollten, sollte genannt werden, dass die deutschen Kinder durch die Sprachförderung der Migrantenkinder nicht benachteiligt werden, sondern ihnen auch geholfen wird, im Sinne von Unterstützungen. Denn nicht nur bei Migrantenfamilien, sondern auch bei (vielen) deutschen Familien ähnliche Problemfälle vorhanden sind. Die Arbeitswelten, der Bildungsstand der Eltern, Soziale Umwelt des Kindes, alleinerzogene Kinder, sozial problematische Lage der Familien sind einige Faktoren, bei denen die deutsche Kinder Sprachbegleitung benötigen. Für die Sprachförderung von einsprachig wachsenden Kindern, wurde ein spezieller Beobachtungsbogen erarbeitet und erstellt. Durch die Resultate des Beobachtungsbogens wird das einsprachig wachsende Kind in seiner Sprachentwicklung eingeschätzt und in das entsprechende Sprachförderprogramm eingenommen.

5. MIGRANTENKINDER MIT SPRACHPROBLEMEN

Kinder fangen mit dem Fremdsprachlernprozess an, an dem sie mit der Landessprache des Eingewanderten Landes konfrontiert werden. Dabei strengen sie sich mit all ihren Wahrnehmungen an, um sich ausdrücken zu können. Sie versuchen mit Hand-, Armbewegungen zu sprechen oder suchen sich einen, der die gleiche Muttersprache besitzt. Der Versuch, eine Fremdsprache zu lernen, auch noch, wenn sie ihre Muttersprache nicht

vollständig sprechen können, kann Verwirrungen zustande bringen. Sie werden mit Begriffen konfrontiert, die sie zum ersten Mal hören und diese nicht bildlich vorstellen können, falls es auch in der Muttersprache vermittelt wird. Aber bei den Kindern über 3-4 Jahren, kommt es meistens zum Fall, dass die Satzstruktur der Fremdsprache als Basis für die Muttersprache nehmen.

Kinder mit Migrationshintergrund, die die zweite Sprache, Deutsch, nicht oder wenig beherrschen, sind scheu, zurückhaltend und introvertiert. Sie haben Angst und schämen sich falsches zu sagen, um vor den anderen Kindern nicht "lächerlich" zu werden. Die Kommunikation und damit Verständigung in der deutschen Sprache ist schwierig. Deshalb sind in vielen Kindertagesstätten (Kita-Einrichtungen) einen ausländischen Mitarbeiter/-in (Ausländisches Fachpersonal) als Kinderpflegerin oder Erzieherin üblich. Durch das ‚*verstanden werden'* und vieles dem Erzieher anzuvertrauen bringt dem Kind das Gefühl von Geborgenheit.

6. EINE IMPLETIERTE SPRACHFÖRDERUNG

In diesem Kapitel der Arbeit wird ein Projekt, das von mir persönlich (Meryem Sabancı[4]) für die Sprachförderung von Kindern durchgeführt worden ist, vorgestellt. Das Projekt wurde im März 2011 im Kindergarten Go*** in Mainz durchgeführt. Der Kindergarten ist noch bis heute ein Brennpunkt multikultureller Konzeption. Der Kindergarten Go*** arbeitet eng mit Logopäden, dem KINZ (Kinderneurologisches Zentrum), den Kinderärzten, Kinderpsychologen und Schulen (bei dem die Kinder ab dem 6. Jahr durch die externe Honorarkraft spielerisch mit dem Projekt ‚Schulkinder' Grundschulen besuchen und einen Einblick gewinnen). Das Projekt wurde in der Bärengruppe durchgeführt, wobei (03/2011) 23 Kinder eingruppiert waren. Darunter waren Kinder aus unterschiedlichen Ländern, wie Afrika, Irak, Türkei, Bosnien, Jordanien, Kroatien, Serbien, Albanien, Marokko, Pakistan und Deutschland.

Das Projekt war ein Theaterprojekt, bei dem die Interkulturelle Erziehung sowie die Sprachbeförderung unterstütz worden ist. Drei Kinder im Jahren von 5-6 wurden durch die Resultate der Sprachbegleitungsbögen (siehe *Sprachförderung individuell und ganzheitlich*) ausgewählt. Eine kurze Szene der Geschichte ‚Der Hund, der nicht bellen konnte! ' von Benjamin Lebert (2000), wurde mit den Kindern zwei Wochen lang geübt und anschließend innerhalb der Bärengruppe vorgestellt:

> *Bei der Geschichte geht es um einen kleinen Hund, der nicht bellen kann. Er wird von allen ausgelacht und laeuft anschliessend weg,*

[4] Anmerkung: *Während ich die Ausbildung zur Sozialassistentin machte (zweitgleisig mit dem Abitur), wurde dieses Projekt im Praktikum durchgeführt.*

auf der Suche nach jemandem, der ihm das bellen beibringt. Auf der Wiese trifft er die Kuh und das schwarze Schaf, am Wegrand die getigerte Katze, am Teich den Frosch und auf dem Baum den großen Vogel. Alle zeigen ihm, wie sie muhen, mähen, miauen, quaken und uhuhen können. Aber wie man bellt, das weiß der kleine Hund immer noch nicht. Müde und enttäuscht kehrt er am Abend auf den Hof zurück. Und mitten in der Nacht passiert es dann: und auf einmal ist alles ganz einfach! (Lebert, 2000).

6.1. Tag der Durchführung (festgehalten von Meryem Sabancı)

Nach dem Proben des Theaterstückes in dem Raum, der für uns reserviert wurde, gehen wir in den Gruppenraum, um den anderen Kindern das Theaterstück zu präsentieren. Diese sitzen schon im Stuhlkreis. Die vier Kinder tragen schon ihre Masken. Von den anderen Kindern stehen sogar ein paar auf, um genauer die Masken zu besichtigen. Sie staunen. Kurz vor der Aufführung sammele ich die vier Kinder um mich und wir bilden einen kleinen Kreis, wobei wir uns sehen können. Ich sage ihnen: „Wir sind ein Team, wir schaffen das! Schaffen wir das?!“ Ich schaue sie an „Jaa!“ Sie stimmen überein. „Seid ihr bereit?!“ ich motiviere sie auf das Theaterstück, sie sagen gleichzeitig „Ja!“ Wir lösen unseren kleinen Kreis auf und schauen die anderen Kinder an. Ich kann spüren, dass die Vier aufgeregt sind. Man kann die Freude der anderen Kinder an ihren Gesichtern ablesen. Sie lächeln und sind ganz dabei. Ich schicke unseren Bello in die Mitte der Gruppe und sage: „Nun fangen wir an!“ Er zögert zuerst, jedoch macht er kleine Schritte in die Mitte des Stuhlkreises. Er schaut sich zuallererst um und erkundet seine "Umwelt". Seine Freunde schauen gespannt zu. Er schaut mich an und ich gebe ihm den Tipp "Ich bin so traurig", er sagt seinen Anfangssatz: "Ich bin soo traurig! Ich bin der einzige Hund, der nicht bellen kann." Dann schicke ich den Hahn in die Mitte und weise ihn nonverbal darauf hin, seine Maske richtig anzuziehen. Nachdem er seine Maske zurechtgerückt hat, fängt er von selber an seine Sätze zum Hund zu sagen: "Warum bist du so traurig?". Der Hund hat zu meiner Verwunderung sofort seinen Satz gesagt "Ich kann nicht bellen", der Hahn ohne zu warten "Mach mal so: Kikeriki!" Daraufhin setzt er seine Maske ab und kam zu mir. Der Hahn stellt sich sofort hinter mich. Und ich sage seinen Satz laut zu der Gruppe: "Ich glaube, der Hund muss noch ein bisschen üben!" Daraufhin läuft der Hund im Kreis herum und währenddessen schicke ich die Füchsin in die Mitte des Stuhlkreises. Sie springt auf ihn zu und sagt lachend "Waas? Du bist ein Hund?" Dann fängt sie nochmals an zu lachen und das wundert den Hund. Er sagt von sich aus "Ich bin doch ein Huund!" Da sie nicht aufhörte zu lachen, sagte der Hund: "Warum lachst duu?". Die Füchsin sagt darauf etwas, was durch ihr Gelächter nicht verstanden werden konnte. Der Hund: "Ich kann dich gar nicht hööören!". Die Füchsin ist verwirrt, aber lacht trotzdem

noch. Sie sagt den Satz, den der Hund eigentlich am Anfang sagen sollte. "Sag mal: Ich bin der einzige Hund, der nicht bellen kann!" Das tut der Hund auch, während er seine beiden Arme gleichzeitig hochhob und wieder hängen lässt. Ich habe den Eindruck, dass sie zu sehr aufgeregt ist und das kurze Auslachen, was in den Proben auch gemacht wurde, sich durch die Aufregung zu weit hingezogen hat. Ich rufe sie zu mir und erkläre den Kindern laut, (während ich lächele) dass sie so viel gelacht hat, dass man sie kaum noch verstehen konnte. Dann kommt die Hündin in die Mitte des Kreises. Sie sagt: "Wau, wau! Wau, wau!" Daraufhin versucht der Hund seinen Satz zu sagen. Aber er vertauscht die Sätze und schaut mich an. Ich gebe ihm den Tipp "Was hast du eben gemacht!", und er wiederholt dies. Die Hündin: "Ich habe gebellt!", der Hund: "Kannst du bellen?", und sie setzen ihren Dialog erfolgreich fort. Am Ende schicke ich die vier Kinder in die Mitte des Kreises. Sie halten sich an der Hand und verbeugen sich, während die anderen Kinder klatschen. Die Leiterin sagt: "Sehr schön! Der traurige Hund war auf einmal, als er bellen konnte, wieder ganz fröhlich!", und in diesem Moment bemerke ich, dass ich am Anfang sowie am Ende die Kinder der Gruppe informieren bzw. ein Abschlussgespräch halten sollte.‘ (Meryem Sabancı).

6.2. Reflexion und Evaluation

Wir haben uns jedes Mal vor den Proben kurz wieder erinnert, was wir machen, und währenddessen wird gegenseitige Integration, Vermittlung von Sprachfreude und Sprachrespekt dem Gegenüber (durch Ausdrücke) gezeigt. Beispiel: Das Mädchen H.: „Es gab einen bellenden Hund und einen Hund, der nicht bellen konnte, aber später hat der bellende Hund dem anderen geholfen. Dann sind beide bellend davongegangen.“ Wir haben gemeinsam unser Sprachniveau sowie unser künstlerisches Gestalten gestärkt. Beispiel: Durch die freie und die ritualisierte Kommunikation (Verständigung durch Körpersprache) konnten die Kinder während der Durchführung des Theaterstückes eigene Interpretationen einbringen, was auch dazu gepasst hat. Die Kommunikation wurde gefördert. Beispiel: Wir haben zwischen den Proben auch eine kurze Auszeit genommen und zusammen ein Spiel gespielt oder auch ein Lied gesungen.

Die Kinder haben gelernt, wie sie ihre Gefühle und Gedanken dem Gegenüber kontrolliert mitteilen können. Unser Gemeinschaftsgefühl wurde unterstützt. Durch das Auftreten vor den anderen Kindern wurden ihr Körper- sowie ihr Selbstbewusstsein verstärkt. Wir haben mehrere Male geprobt und dadurch wurde auch ihre Ausdauer sowie Kondition ausgebildet oder verbessert und dabei auch ihre eigenen körperlichen Grenzen erkannt. Die Kinder haben sich während der Proben gegenseitig geholfen und Toleranz gezeigt.

7. ZUSAMMENARBEIT DER ERZIEHER MIT DER FAMILIE, SCHULEN UND LOGOPÄDEN

Bei der Sprachförderung ist die enge Zusammenarbeit unter den Erzieherinnen sehr wichtig, denn die Reflektion und Informationsweitergabe sind unentbehrliche Punkte. So bleiben die Erzieher auf dem aktuellen Sprachentwicklungstand des Kindes. Bei Eltern-Gesprächen werden nicht nur Informationen über die sozialen Kompetenzen des Kindes weitergegeben, sondern auch der Sprachentwicklungsstand. Informationsaustausch mit Fachleuten, die unter anderem Logopäden sind, ist hierbei auch sehr wichtig, denn der Prozess der Sprachförderung wird infolge der Sprachentwicklungsschritte des Kindes angepasst. In der Zusammenarbeit mit dem Träger (für eventuelle Zusatzpersonal), anderen Institutionen und unter Kitas, finden anonyme Fachliche Erfahrungsaustausche statt.

7.1. Empathie und Geduld des Erziehers

Erzieher und Erzieherinnen sollten in Ihrer Ausbildung die Wertschätzung, Empathie, Kongruenz (Echtheit), nicht nur als Fachbereich bearbeiten, sondern diese auch verinnerlichen. Denn diese sind im pädagogischen Handeln des Erziehers unentbehrlich. Um das Kind trotz seiner Schwächen verstehen zu können, sollten die Erzieher die Eigenschaft von Empathie besitzen und Vorurteile und negative Gedanken abstellen können. Diese sollten verinnerlicht sein, weil der Erzieher diese Eigenschaften in keiner Situation aus dem Auge lassen darf. Denn durch diese Kompetenzen werden die Erzieher sensibilisiert auf andere Sprachen, Kulturen, Religionen und Sitten. Sonst würden sie sich selber einen Stein auf den Weg stellen. Im Sprachförderungsprozess ist es sehr entscheidend, dass das Kind sich bei den Erziehern wohlfühlt, damit es sich von selbst aus interessiert, motiviert und aktiv beim Prozess beteiligt.

7.2. Weiterbildung der Erzieher

Erzieher und Erzieherinnen sind Lebenslange Lernende, weil sie im pädagogischen Bereich arbeiten und daher ihr Wissen fortlaufend auf dem aktuellsten Stand halten sollten. Daher sollten sie sich mit Weiterbildungen fortbilden, wie Seminare, Kurse, Referentinnen in die Einrichtungen einladen und die KITA mit neuster Fachliteratur ergänzen.

8. KURZE REPORTAGE MIT FACHPERSONAL

Bei diesem Abschnitt der Arbeit wurde eine kurze Reportage wiedergegeben um die Ansichten einer Erzieherin über Sprachförderung bei Kindern im Kindergarten sehen zu können. Die Reportage wurde über E-Mails zwischen dem Zeitraum 01.12.-04.12.2017 gemacht. Erzieherin M. S. ist 1966 geboren und arbeitete mehrere Jahre im Kindergarten G***, Mainz (Rheinland-Pfalz, Deutschland). Der Kindergarten G*** ist ein Brennpunkt

für die Interkulturelle Pädagogik, da sehr viele Migrantenfamilien in der Umgebung leben und deren Kinder dort angemeldet sind.

Frage 1: Was ist das Wichtigste an Sprachförderung bei Kindern für Sie?

M. S.:„ Für *mich ist an erster Stelle die hohe Fach- und Sozialkompetenzen der Erzieher. Sie sollten sich sehr gut ausrüsten mit fachlichem Wissen und diese auch entsprechend umsetzen. Sie sollten belastbar sein, damit sie nicht ins Burnout stürzt, sollten sie ihre Grenzen kennen und "Nein" sagen können.“*

Frage 2: Ist Sprachförderung ein Muss auch für Kinder ohne Sprachlichen Schwierigkeiten?

M. S.:„ Sprachförderung *individuell oder in Kleingruppenarbeit erhalten Kinder, die es brauchen. Die Kinder, die nach der Einschätzung der Erzieher dies nicht brauchen, haben es nicht nötig. In der Großgruppe werden die Kinder allgemein mit der Sprache konfrontiert. Sie werden im alltäglichen Kindergartenleben nicht unterfordert, auch Zusammenarbeit mit den Eltern ist generell für alle Kinder sehr wichtig und in dieser Situation werden sie auf die Sprachentwicklungsfortschritte des Kindes aufmerksam gemacht, positive Feedback, und weitere Unterstützungen wie zum Beispiel mit Bücher aus der Kita ausleihen gestärkt.‘*

Frage 3: Wie hoch ist nach Ihrer Meinung die Rate der Kinder, die eigentlich Sprachbegleitung erhalten sollten, aber diese durch die vermiedenen Beobachtungen sie nicht dazu verleiten werden?

M. S.: „*Eine verantwortungsvolle Erzieherin ist die Entwicklungsbegleiterin bei der bestmöglichen Entwicklung des Kindes. Sie sollte unter anderem auch ein guter Beobachter sein, denn die Kinder werden von den Eltern nicht in die Kita´s geschickt um dort zu "spielen", sondern werden die Kinder in ihrer gesamten Entwicklung in der Einrichtung unterstützt, gefördert und begleitet. Deshalb denke ich, dass nicht der Fall sein kann.“*

9. FAZIT

Die Sprache unterstützt die Kommunikation, in einem multikulturellen Zusammenleben. Daher ist es sehr wichtig, auch die Migrantenkindern, die Sprach-und Sprechprobleme haben, an diesem Punkt zu unterstützen. Die Sprachbegleitung ist ein Teil der Pädagogik in den Kindergärten, wo nicht nur Migrantenkindern geholfen wird, sondern auch Kindern deutscher Herkunft. Denn bei der Sprachförderung geht es nicht nur um die Fremdsprache, sondern um den Prozess der Sprachentwicklung des Kindes. Zudem bekommen nicht nur die Kinder diese Förderung, sondern auch Familien, die in schwierigen sozialen Lagen sind. Damit sind nicht nur Familien mit einem niedrigen Einkommen gemeint, sondern auch

Bildungsschwache, Alleinerziehende, Patchwork Familien u.d.w.

Es sollte hingedeutet werden, dass die Konzepte der Sprachförderungsprozesse von Kindergärten in Deutschland vom Gebiet aus unterschiedlich sein können. Hierbei sollten die Konzepte und Sprachförderungs-Methoden von den Erzieherinnen verinnerlicht worden sein, um diese auch im Kindergartenalltag integrieren zu können. Die Bereitschaft des Kindes ist sehr wichtig. Sein Interesse, Motivation und Neugierde werden durch pädagogischen Aktivitäten erweckt und führen zur Selbststeuerung und Stärkung vom Selbstwertgefühl des Kindes. Die Sprachförderung wird auch durch den Körperausdruck und die Betonung (paraverbal) beeinflusst, weil diese einen hohen Stellenwert in der Kommunikation haben.

Hohe Priorität hat es auch, dass der Sprachförderungsprozess individuell und ganzheitlich dem Kind anpassend programmiert wird. Dabei werden Beobachtungsbögen von den Erziehern angewendet, bei denen bestimmte und bewusste Fragen von Therapeuten und Pädagogen systematisch erstellt worden sind. Die Resultate von den Kindern, die in ihrer Kindergartenzeit durch die Sprachförderung bei ihrer Sprachentwicklung unterstützt worden sind, haben im Nachhinein Erfolge besonders im Schulleben. Denn mit den Sprachförderungs-Maßnahmen wurden dem Kind viele seiner Kompetenzen eingeschult und gestärkt. Das Kind gewinnt durch die Erfolgserlebnisse bei der Sprachförderung ein sicheres Auftreten. Viele der Kinder sind sogar im Nachhinein in der Lage den Übersetzer zwischen den Eltern und den Lehrern in der Schule zu spielen. Nicht nur eine bessere Aussprache, sondern auch deren Feinmotorik (durch die nonverbale Kommunikation was im Sprachförderungsprozess angewendet wird) zeigt Erfolge beim Schreiben. Dabei wird auch auf Interkulturelle Pädagogik eingegangen, d.h. unterschiedliche Kulturen, Sitten u.d.w. werden dem Kind für das wohle Zusammenleben erleichtert. Diese Erfolgserlebnisse wurden von der Erzieherin, mit der die Reportage gemacht worden ist, im Gespräch von ihr erwähnt. Nach dem Kindergartenaustritt des Kindes werden die Kinder mit ihren Eltern auf Feste, Feiern und Aktivitäten (z.B. Weihnachtsfeier, Zuckerfest etc.) weiterhin eingeladen, bei dem sich die Erzieherin unter anderem mit den Eltern über die Fortschritte des Kindes zu unterhält (eventuell Feedbacks von durchgeführten Förderungen). Die Informationsweitergabe zeigt den Erziehern, dass sie mit ihrem pädagogischen Handeln in der Sprachförderung effektiv sind.

Das durchgeführte Projekt, welches (im Punkt 6. *EINE IMPLETIERTE SPRACHFÖRDERUNG*) geschildert wurde, hat mehrere Kompetenzen der Kinder gefördert. Das Theaterprojekt mit dem Thema „*Bello, der Hund, der nicht bellen konnte!*“, war nicht nur für die Sprachförderung, sondern auch für die Interkulturelle Erziehung. Damit können wir das Resümee ziehen,

dass beim Sprachförderungsprozess niemals nur eine Kompetenz der Kinder gefördert wird. Somit ist Sprachförderung ein *Multivitamin(!)* für Kinder.

LITERATUR

Benjamin, L. (2000): *Der Hund, der nicht bellen konnte!'.* Schatzinsel-Verlag.

Hohmann, M. (2005): *Interkulturelle Erziehung als Herausforderung für allgemeine Bildung. Migration und sprachliche Bildung*, 29-45. Erreichbar unter: https://books.google.de/books?hl=tr&lr=&id=2ECKAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA29&dq=interkulturelle+erziehung&ots=MJJxeqV_41&sig=4hUaqfyRN2xox83r73PNLjH_QQo#v=onepage&q=interkulturelle%20e rziehung&f=false

Iljina, I. E., Morozova, O. N., Ljabina, O. G., & Schmakov, S. I. (2014): *Nonverbale Kommunikation.* Вестн. Тамб. гос. тех. ун-та, (20), 386- 396.Erreichbar unter: http://vestnik.tstu.ru/rus/t_20/pdf/20_2_022.pdf

Richard, N. (2004): *Kommunikation und Körpersprache mit Menschen mit Demenz–die Integrative Validation (IVA). Unterricht Pflege*, 9, 13-16. Erreichbar unter: http://www.integrative-validation.de/files/iva/pdf/Artikel%20Unterricht%20Pflege%205.2004.pdf

Weigl, A. (2017): Neugier beflügelt unsere Wahrnehmung – eine effektive Lernmethode im Fremdsprachenunterricht. *Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics*, 44(1), 173-182. Erreichbar unter: http://pressto.amu.edu.pl/index.php/gl/article/view/9182/8925

Wendlandt, W. (2006): *Sprachstörungen im Kindesalter: Materialien zur Früherkennung und Beratung.* Georg Thieme Verlag. Erreichbar unter:https://books.google.de/books?hl=tr&lr=&id=Lp4VGrkf9ucC&oi=fnd&pg=PA7&dq=sprachbaum+nach+Wendlandt&ots=3oiMItPXeG&sig=f5Bfe6nk9hrZdthRKnQal8W0S2U#v=onepage&q=sprachbaum%20nac h%20Wendlandt&f=false

Watzlawick, P. (1996): *Menschlich kommunizieren.* Bern: Hans Hueber Verlag.