

BAND 4

Mehrsprachigkeit & Vielfalt im Kita-Alltag

Sprachbiografien, Zweitspracherwerb
und pädagogische Praxis

Udo Elfert



Mehrsprachigkeit & Vielfalt im Kita- Alltag

Sprachbiografien, Zweitspracherwerb und pädagogische Praxis

Mehrsprachigkeit & Vielfalt im Kita-Alltag

Sprachbiografien, Zweitspracherwerb und pädagogische Praxis

Udo Elfert

Einführung

Mehrsprachigkeit gehört für viele Kinder von Anfang an zu ihrem Alltag. Sie erleben unterschiedliche Sprachen in der Familie, in der Nachbarschaft, in der Kindertagespflege und in der Kindertageseinrichtung. Diese Erfahrungen verbinden sich mit Beziehungen, Ritualen, Spielen und der eigenen Geschichte. Sprachliche Vielfalt zeigt sich deshalb nicht nur in den Wörtern, die ein Kind verwendet. Sie prägt auch, mit wem es spricht, wie es erzählt, welche Bedeutungen es mit vertrauten Ausdrücken verbindet und welche Wege es in einer neuen Sprache findet.

Für pädagogische Fachkräfte stellt sich im Alltag eine doppelte Aufgabe. Sie begleiten Kinder dabei, Deutsch als weitere Sprache zu erschließen, und sie beziehen die bereits vorhandenen sprachlichen Erfahrungen fachlich ein. Beides lässt sich nicht voneinander trennen. Wer die Familiensprache, die ersten Kommunikationserfahrungen und die individuellen Erwerbswege eines Kindes kennt, kann Beobachtungen genauer einordnen und sprachliche Situationen passender gestalten.

Dieses E-Book bündelt die Themen des Wissensgartens „Mehrsprachigkeit Vielfalt“. Es erläutert zentrale Begriffe und Entwicklungswege, beschreibt Übergänge in die Kita, zeigt die Bedeutung von Familien- und Herzenssprachen und überträgt die fachlichen Grundlagen in den pädagogischen Alltag. Quick Wins, Praxistipps, Reflexionsaufgaben und Stolperfallen markieren dabei Stellen, an denen sich die Inhalte unmittelbar aufgreifen und im Team weiterdenken lassen.

Der Band versteht Mehrsprachigkeit als konkrete Lebenswirklichkeit von Kindern und Familien. Im Vordergrund steht eine fachlich präzise Begleitung, die sprachliche

Kompetenzen sichtbar macht, Entwicklungsverläufe differenziert beschreibt und alltagsnahe Kommunikationsräume gestaltet.

Mehrsprachigkeit verstehen: Grundlagen, Ressourcen und Sprachbiografien

Einführung

Die Auseinandersetzung mit sprachlicher Vielfalt und Mehrsprachigkeit gehört zu den zentralen Aufgaben pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen und der Kindertagespflege. Kinder wachsen heute in unterschiedlichen sprachlichen Lebenswelten auf, die von einer oder mehreren Sprachen im familiären Umfeld geprägt sind. Die professionelle Begleitung dieses vielschichtigen Geschehens erfordert eine fundierte theoretische Grundlage sowie eine klare begriffliche und fachliche Orientierung. Im pädagogischen Alltag zeigt sich immer wieder, dass sprachliche Bildung nicht isoliert stattfinden kann, sondern eng mit den Entwicklungsbedingungen, den familiären Bindungen und den individuellen Sprachbiografien der Kinder verknüpft ist. Historisch gewachsene Mythen, wie etwa die Forderung nach einer einsprachigen Umgebung als vermeintliche Voraussetzung für den Deutscherwerb, widersprechen den Erkenntnissen der modernen Spracherwerbsforschung.

Ziel dieses Kapitels ist es, pädagogischen Fachkräften eine präzise Orientierung an die Hand zu geben, um frühe sprachliche Entwicklungen, unterschiedliche Erwerbswege und sprachliche Ressourcen theoretisch durchdrungen und praxisnah zu begleiten. Dabei stehen die physiologischen Grundlagen des Ersterwerbs, die Unterscheidung zwischen simultanem und sukzessivem Spracherwerb, die Bedeutung des Eisberg-Modells sowie die Wertschätzung visueller Kommunikationsformen wie der Gebärdensprache im Mittelpunkt. Das Verständnis dieser Zusammenhänge schützt davor, sprachliche Vielfalt als Defizit oder Erschwernis zu interpretieren. Vielmehr wird Mehrsprachigkeit als eine reale Ausgangslage begriffen, die das sprachliche Lernen bereichert und durch gezielte, alltagsintegrierte Rahmenbedingungen professionell unterstützt werden kann. Die Trennung zwischen pädagogischer Beobachtung und fachärztlicher beziehungsweise logopädischer Diagnostik bildet dabei einen unverzichtbaren Rahmen für eine verantwortungsvolle und kindgerechte Praxis.

Quick Win

Bewusster Einsatz des Mundbildes und der Blickrichtung
Im U3-Bereich und in der frühen Kindheit erleichtert ein gut sichtbares Gesicht auf Augenhöhe die Lautwahrnehmung erheblich. Fachkräfte nutzen das sogenannte Mundbild – die sichtbare Artikulationsbewegung –, indem sie sich dem Kind direkt zuwenden, um die visuelle und sensorische Verarbeitung von Lauten wie /b/, /p/ oder /m/ zu unterstützen.

Quick Win

Sprachliche Resonanz statt Korrektur
Anstatt kindliche Lautäußerungen oder unvollständige Wörter zu korrigieren oder das Kind zu einer Wiederholung aufzufordern, greifen Fachkräfte die Äußerung inhaltlich auf und spiegeln sie als vollständiges, natürliches Sprachmodell zurück. Dies bestätigt die Kommunikationsabsicht und fördert den Spracherwerb in einem druckfreien Rahmen.

Quick Win

Offener Dialog über die Familiensprache
Durch einfache Nachfragen nach Begriffen in der Familiensprache („Wie sagt man das bei euch zu Hause?“) signalisieren Fachkräfte, dass die sprachliche Biografie des Kindes willkommen ist. Dies stärkt das Selbstvertrauen, bindet die Eltern in die Erziehungspartnerschaft ein und stützt das gemeinsame Konzeptwissen.

Grundlagen des frühen Spracherwerbs: Von der Lallphase zum ersten Wort

Der Übergang von vorsprachlichen Äußerungen zu den ersten bedeutungsvollen Wörtern markiert einen Meilenstein in der frühkindlichen Entwicklung. Zwischen dem zehnten und vierzehnten Lebensmonat setzen Kinder einen Laut gezielt und bedeutungstragend ein. Ein Kind sagt „baba“, wenn es seinen Becher sieht, oder „mama“, wenn es die vertraute Bezugsperson ruft. Hinter diesen scheinbar zufälligen

Lauten steht ein längerer, motorisch, sensorisch und kommunikativ gesteuerter Vorbereitungsprozess. Für pädagogische Fachkräfte im U3-Bereich ist diese Phase von großer Bedeutung, da sie Kinder in genau jenem Zeitfenster begleiten, in dem aus Lauten Sprache wird.

Die Bedeutung der Lallphase und der Silbenverdopplung

Die ersten Wörter gehen aus der zweiten Lallphase hervor, die grob zwischen dem sechsten und zehnten Lebensmonat angesiedelt ist. In dieser Phase üben Kinder systematisch Silbenketten wie „bababa“, „mamama“ oder „dadada“. Diese sogenannte Silbenverdopplung – die Wiederholung identischer Silben in direkter Folge – dient keineswegs nur dem spielerischen Stimmgebrauch oder dem reinen Ausprobieren von Lauten. Sie stellt eine fundamentale artikulatorische Vorbereitung dar.

Mundbewegungen werden erprobt, Atmung, Stimme und Zungeneinsatz koordiniert, und bestimmte Lautkombinationen werden mit zunehmender motorischer Kontrolle erzeugt. Wenn aus dem iterativen „mamama“ ein gezielt eingesetztes „mama“ wird, ist der Übergang in den Erstwörterwerb vollzogen. Pädagogische Fachkräfte greifen diese Lallsequenzen auf und betten sie in eine natürliche sprachliche Interaktion ein. Wenn ein Kind beispielsweise „baba“ lautiert, während es sein Brot hält, lautet eine stützende Response: „Ja, dein Brot! Brot ist lecker.“ Auf diese Weise wird der Laut ohne jeden Druck mit Bedeutung verknüpft.

Warum vordere Laute dominieren: Sensorik und Motorik

In frühen Wörtern treten weltweit auffällig häufig Konsonanten wie /b/, /p/, /d/, /t/ und /n/ auf. Diese Laute gehören zur vorderen Artikulationszone und entstehen an den Lippen, am Zahndamm oder an den vorderen Gaumenregionen. Die Phonetik, also die Wissenschaft von den Lauten einer Sprache und ihrer artikulatorischen sowie akustischen Beschaffenheit, erklärt dieses Phänomen auf mehreren Ebenen. In der vorderen Mundregion befinden sich besonders viele Nervenenden, weshalb diese Lautbewegungen intensiv gespürt werden. Das sensorische Feedback erleichtert die Steuerung und die exakte Wiederholung der Bewegungen. Zudem sind vordere Laute visuell hervorragend wahrnehmbar. Ein Kind, das das Gesicht einer Bezugsperson beobachtet, sieht die Lippenbewegungen bei /b/ oder /p/ ganz deutlich. Das Mundbild dient hierbei als direkte visuelle Vorlage. Bei eingeschränktem Sichtkontakt oder ungünstigen Lichtverhältnissen fällt dieser Nutzen geringer aus, weshalb ein gut sichtbares Gesicht auf Augenhöhe und eine deutliche, aber keineswegs übertriebene Artikulation den Wahrnehmungsprozess maßgeblich erleichtern.

Ein transkultureller Befund und die pragmatische Funktion

Das universelle Auftreten vorderer Laute zeigt sich in einem transkulturellen Befund: „Mama“, „Papa“, „Baba“ oder „Dada“ tauchen in nahezu allen Sprachen der Welt auf. Ob im Deutschen, Englischen, Französischen, Türkischen oder in vielen weiteren Sprachen – Kinder benennen ihre engsten Bezugspersonen mit sehr ähnlichen Lautstrukturen. Dies belegt, dass die Beschaffenheit der ersten Wörter weniger durch die jeweilige Einzelsprache als durch universelle physiologische Voraussetzungen bestimmt wird. Bevorzugt werden jene Laute, die sensorisch gut wahrnehmbar und motorisch leicht kontrollierbar sind. Mehrsprachig aufwachsende Kinder profitieren von diesen gemeinsamen biologischen Grundlagen; Mehrsprachigkeit stellt dabei keine Erschwernis dar, sondern erschließt mehrere Lautsysteme auf Basis identischer entwicklungsbiologischer Voraussetzungen.

Häufige erste Wörter im Deutschen umfassen Begriffe wie „Mama“, „Papa“, „Nein“, „da“, „Ball“, „Weg“, „Auto“ oder Namen von Geschwistern. Sie sind kurz, meist ein- oder zweisilbig, und folgen der Silbenstruktur einer Konsonant-Vokal-Verbindung. Dabei erfüllen erste Wörter selten nur eine rein benennende Funktion. Wenn ein Kind „da!“ sagt und auf einen Gegenstand zeigt, teilt es Aufmerksamkeit, kommentiert, fordert auf oder lehnt ab. Diese pragmatische Funktion – der kommunikative Einsatz von Sprache in sozialen Situationen – entwickelt sich parallel zur Lautform und unterstreicht die soziale Dimension des frühen Sprechens.

Beobachtung im Alltag und der Orientierungswert des ersten Lebensjahres

Als grober Orientierungswert gilt, dass Kinder ihre ersten bedeutungsvollen Wörter um den ersten Geburtstag herum produzieren, etwa zwischen dem zehnten und vierzehnten Lebensmonat. Einzelne Kinder sind in ihrer Entwicklung früher, andere nehmen sich mehr Zeit, was vollständig im Normbereich liegt. Ein konkreter Abklärungsbedarf besteht jedoch, wenn ein Kind mit etwa anderthalb Jahren, also um den 18. Lebensmonat, noch keine erkennbaren Wörter produziert. In diesem Fall ist eine fachliche Abklärung angezeigt – nicht als vorschnelle Diagnose, sondern zur Orientierung. Da eine mögliche Hörstörung die Sprachentwicklung grundlegend beeinflusst, muss diese frühzeitig ausgeschlossen werden. Diese medizinische oder logopädische Abklärung obliegt entsprechenden Fachpersonen. Pädagogische Fachkräfte beobachten, dokumentieren und empfehlen bei Bedarf eine Beratung, während sie selbst keine Diagnosen stellen.

Begriffsbestimmungen: Bilingualismus und Bilingualität im professionellen Kontext

In Konzeptionen und Teamgesprächen tauchen die Begriffe Bilingualismus und Bilingualität häufig nebeneinander auf oder werden fälschlicherweise synonym verwendet. Für eine präzise Fachkommunikation ist eine klare Differenzierung unerlässlich, da sie unterschiedliche Ebenen desselben sprachlichen Phänomens beschreiben.

Bilingualismus als dynamischer Erwerbsprozess

Der Begriff Bilingualismus bezeichnet den dynamischen Prozess des Erwerbs zweier oder mehrerer Sprachen. Gemeint ist das aktive, sich entwickelnde Geschehen, in dem ein Kind zwei Sprachsysteme aufbaut, voneinander differenziert und im Alltag anwendet. Dieser Verlauf verändert sich kontinuierlich im Zuge der wachsenden Kontakte, Beziehungen und thematischen Interessen des Kindes. Ein Kind im Alter von knapp drei Jahren, das zu Hause Türkisch spricht und in der Kindertageseinrichtung Deutsch erlernt, befindet sich mitten im Bilingualismus. Es erweitert seinen Wortschatz in beiden Sprachen parallel, erprobt unterschiedliche Satzstrukturen und wechselt situativ zwischen den Sprachen. Ob ein Kind beide Sprachen von Geburt an oder zeitversetzt erwirbt, beeinflusst die Dynamik dieses Prozesses.

Bilingualität als aktueller Zustand der Zweisprachigkeit

Im Gegensatz dazu beschreibt Bilingualität den Zustand der Kommunikationsfähigkeit in zwei Sprachen. Im Fokus steht hier die aktuelle sprachliche Ausstattung zu einem bestimmten Zeitpunkt: Welche Sprachen stehen dem Kind zur Verfügung, in welchen Domänen werden sie angewandt und welche qualitative Ausprägung weist die Sprachkompetenz auf? Eine Fünfjährige, die Polnisch in Familiengesprächen versteht, überwiegend Deutsch spricht und beim gemeinsamen Vorlesen flexibel zwischen beiden Sprachen wechselt, repräsentiert in dieser Momentaufnahme ihre individuelle Bilingualität.

Bilingualität ist in der Praxis selten symmetrisch ausgeprägt. Sprachen werden häufig domänenspezifisch genutzt – etwa die Familiensprache für emotionale Bindungen und häusliche Rituale, während die Bildungssprache für Sachthemen und strukturierte Wissensvermittlung in der Kindertagesstätte dient. Diese funktionale Aufteilung stellt eine wertvolle fachliche Ressource dar. Bildhaft verhalten sich Bilingualismus und

Bilingualität wie Fluss und Wasserstand: Der Bilingualismus entspricht der fließenden Bewegung, während die Bilingualität den jeweiligen Pegel zu einem bestimmten Zeitpunkt markiert. Eine präzise Terminologie im Team schützt davor, individuelle Beobachtungen ungenau zu formulieren, und erleichtert die transparente Kommunikation mit Eltern und Fachberatung.

Das Eisberg-Modell und die Bedeutung der Familiensprache

Mehrsprachig aufwachsende Kinder bringen eine fundamentale Ressource in die Kindertageseinrichtung ein: ihre Erstsprache. Sie ist nicht nur Kommunikationsmittel im familiären Kreis, sondern das kognitive und sprachliche Fundament, auf dem der Erwerb weiterer Sprachen aufbaut. Dieser Zusammenhang wird durch das bewährte Eisberg-Modell veranschaulicht, das in der sprachpädagogischen Arbeit seit Jahrzehnten als zentraler Denkraum dient.

Oberflächenstruktur und gemeinsame Tiefenstruktur

Das Eisberg-Modell verdeutlicht, dass Sprachen an der Oberfläche zwar getrennt erscheinen – unterschiedliche Wörter, unterschiedliche Lautsysteme, spezifische Grammatiken –, aber auf einer gemeinsamen, unter der Wasseroberfläche liegenden kognitiven Tiefenstruktur beruhen. Begriffsverständnis, logisches Denken, die Fähigkeit zu analytischen Verknüpfungen, Erzählkompetenzen und das Herstellen von Kausalzusammenhängen werden nicht für jede erlernte Sprache separat im Gehirn aufgebaut. Was in der Erstsprache verstanden und kognitiv durchdrungen wurde, steht beim Erwerb der Zweitsprache unmittelbar zur Verfügung. Ein Kind, das in seiner Erstsprache gelernt hat, eine stimmige Erlebniserzählung aufzubauen, überträgt dieses strukturierende Wissen beim Erzählen auf Deutsch, sobald die notwendigen sprachlichen Ausdrücke verfügbar sind.

Kinder mit einer gut entwickelten Erstsprache bauen daher oft schneller tragfähige Strukturen in der Zweitsprache auf, da konzeptionelle Zusammenhänge nicht neu erfunden, sondern lediglich sprachlich neu benannt werden. Wenn der Erstsprache jedoch systematisch Raum entzogen wird, ohne dass bereits ausreichende Deutschkenntnisse für die Nutzung der Tiefenebene vorliegen, geraten Kinder in eine anspruchsvolle und entwicklungshemmende Ausgangslage.

Die Herzenssprache als emotionaler und funktionaler Anker

Neben dem Eisberg-Modell prägt der Begriff der Herzenssprache die fachliche Diskussion. Gemeint ist jene Sprache, in der ein Kind zuerst denkt, träumt, lacht und weint. Sie ist die Sprache der engsten Bezugspersonen, der emotionalen Feinabstimmung und der ersten Lebenserfahrungen. Die Herzenssprache ist keineswegs nur ein emotionaler Begriff, sondern beschreibt eine reale funktionale Kompetenz: In ihr sind sprachliche Nuancen, Ironie, feine Bedeutungsabstufungen und emotionale Register am engsten verknüpft. Kinder entwickeln in dieser Sprache ihre Fähigkeit, Bedeutungen auszuhandeln und Konflikte zu klären.

Wenn diese Herzenssprache in einer Einrichtung keinen Platz findet, entsteht eine tiefe Diskrepanz zwischen dem inneren Erleben des Kindes und den äußeren Ausdrucksmöglichkeiten – besonders spürbar in Eingewöhnungssituationen, bei Konflikten oder in Momenten von Schmerz und Trost. In belastenden Situationen ohne ein vertrautes Wort in der vertrauten Sprache wird die Umgebung als fremd und unzugänglich erlebt. Wird die Herzenssprache hingegen wertschätzend einbezogen, entsteht emotionale Sicherheit als unverzichtbare Basis für jegliches weiteres Lernen.

Die negativen Folgen von Sprachverboten

Die historische und teils noch immer anzutreffende Forderung, in Kindertageseinrichtungen ausschließlich Deutsch zu sprechen – oft historisch mit der US-amerikanischen „English-Only“-Bewegung vergleichbar und im deutschen Sprachraum als Sprachtotalitarismus kritisiert –, steht im direkten Widerspruch zu diesen wissenschaftlichen Erkenntnissen. Sprachverbote verbessern den Deutscherwerb keineswegs, sondern untergraben das Vertrauensverhältnis zwischen Kind, Eltern und Einrichtung. Kinder spüren sehr genau, wenn ihre Familiensprache und damit ein zentraler Teil ihrer Identität abgewertet werden. Dies hemmt die Lernmotivation und führt zu einem Rückzug aus der sprachlichen Interaktion. Auch die Eltern ziehen sich bei unter diesen Bedingungen aus der Erziehungspartnerschaft zurück, obgleich sie als Expertinnen und Experten für die ersprachliche Entwicklung unverzichtbare Partner sind.

Simultaner und sukzessiver Spracherwerb: Die 24-Monate-Grenze

Die Wege zur Mehrsprachigkeit unterscheiden sich grundlegend. Für die pädagogische Praxis ist es erforderlich, zwischen simultanem und sukzessivem Spracherwerb zu differenzieren, um die sprachlichen Lernprozesse treffend einzuschätzen.

Simultaner Spracherwerb von Geburt an

Beim simultanen Mehrspracherwerb, der auch als primärer Bilingualismus bezeichnet wird, wächst ein Kind von Geburt an mit zwei oder mehr Sprachen auf. Es erlebt von Anfang an einen intensiven und regelmäßigen Kontakt zu beiden Sprachen und erwirbt sie als gleichrangige Erstsprachen ohne zeitliche Hierarchie. Kinder in dieser Konstellation bauen parallel zwei Sprachsysteme auf. Dies stellt keine kognitive Überlastung dar, da die frühkindliche Entwicklung biologisch auf diesen Prozess ausgerichtet ist. Gelegentliche sprachliche Mischungen – das Einbeziehen von Elementen der einen Sprache in die anderen – sind in dieser Phase völlig normal und keineswegs ein Zeichen von Verwirrung, sondern spiegeln die parallele, flexible Nutzung beider Systeme wider.

Sukzessiver Spracherwerb und die 24-Monate-Grenze

Beim sukzessiven Mehrspracherwerb oder sekundären Bilingualismus erwirbt ein Kind zunächst eine Erstsprache und kommt erst nach dem vollendeten zweiten Lebensjahr – nach dem 24. Lebensmonat – intensiv mit einer weiteren Sprache in Kontakt. Diese zweite Sprache wird als Zweitsprache bezeichnet. Der Zweitspracherwerb unterscheidet sich grundlegend von der Fremdsprache, die erst nach Abschluss des natürlichen Spracherwerbs (etwa zwischen dem sechsten und zehnten Lebensjahr) meist in einem institutionellen, unterrichtlichen Rahmen gelernt wird. Der Zweitspracherwerb findet hingegen über natürliche Immersion im Kita-Alltag statt.

Der 24. Lebensmonat gilt in der Spracherwerbsforschung als zentrale Orientierungsmarke. Kinder, die vor diesem Zeitpunkt einen regelmäßigen und intensiven Kontakt zu einer weiteren Sprache in der Krippe oder Kindertagespflege erleben, erwerben diese nicht als Zweitsprache, sondern als eine weitere Erstsprache. Maßgeblich ist folglich nicht das kalendarische Alter allein, sondern die Intensität und Verlässlichkeit des täglichen Sprachkontakts. Tritt ein Kind erst mit drei Jahren in die

Einrichtung ein, hat die Familiensprache bereits eine stabile Basis gebildet, und der Deutscherwerb vollzieht sich sukzessive als Zweitsprache.

Typische Phasen: Die stille Phase und Transfererscheinungen

Kinder im sukzessiven Spracherwerb durchlaufen nach dem Eintritt in eine neue Sprachumgebung häufig eine sogenannte stille Phase. In dieser Zeit hören sie intensiv zu, beobachten das Geschehen, nehmen sprachliche Strukturen auf und verarbeiten diese intern, ohne bereits aktiv in der neuen Sprache zu sprechen. Diese Phase ist ein Zeichen aktiver Verarbeitung und keineswegs ein Mangel. Ebenso gehören sprachliche Übertragungen – sogenannte Transfers aus der Erstsprache in die Zweitsprache – zum regulären Erwerbsprozess und zeugen davon, dass vorhandenes Wissen aktiv genutzt wird.

Gebärdensprache als vollwertiges visuelles Sprachsystem

In einer inklusiven Pädagogik gewinnt die Berücksichtigung aller Kommunikationsformen an Gewicht. Gebärdensprachen sind eigenständige, natürliche Sprachen mit einer vollständigen grammatischen Struktur. Sie stehen der gesprochenen Lautsprache in ihrer linguistischen Komplexität in nichts nach, nutzen jedoch eine andere Modalität: die visuell-gestische statt der auditiv-vokalen.

Struktur und Ebenen der Deutschen Gebärdensprache (DGS)

Die Deutsche Gebärdensprache (DGS), die in Deutschland seit 2002 rechtlich als eigenständige Sprache anerkannt ist, übermittelt Bedeutung über präzise Handformen, Bewegungen, Mimik und die Position im Raum. Sie verfügt über alle sprachlichen Ebenen, die auch die Lautsprache prägen: - Phonologie: Handform, Handstellung, Ausführungsort, Bewegung und Mimik bilden die kleinsten bedeutungsunterscheidenden Bausteine. - Morphologie: Gebärden können modifiziert und kombiniert werden, um Zeitformen, Mehrzahl oder grammatikalische Steigerungen auszudrücken. - Syntax: Klare Regeln bestimmen den Satzbau, wobei die Raumgrammatik eigenständige Bezüge zwischen Personen und Objekten herstellt. - Pragmatik: Der Kontext, die Situation und die Gesprächspartner bestimmen die Wahl und den Einsatz der sprachlichen Mittel.

Ein häufiges Missverständnis betrifft die Ikonizität, also die Ähnlichkeit einer Gebärde mit dem dargestellten Gegenstand (wie etwa die Gebärde für ein Haus, das ein Dach

nachzeichnet). Dies macht Gebärdensprachen jedoch nicht zu einfacher Pantomime; der überwiegende Teil des Vokabulars ist konventionell festgelegt und muss erlernt werden.

Bedeutung für die inklusive Praxis

Die Anerkennung der Gebärdensprache als vollwertiges System verändert den Blick auf Kinder, die mit Gebärdensprache kommunizieren: Sie sind sprachlich kompetent und bringen wertvolle Ressourcen mit. Darüber hinaus profitieren auch hörende Kinder in der Gruppe enorm, wenn einzelne stützende Gebärden im Alltag – etwa in Ritualen, Liedern oder bei gemeinsamen Bilderbuchbetrachtungen – eingesetzt werden. Die Gestaltung inklusiver Kommunikation erfordert, dass die visuelle Aufmerksamkeit vor sprachlichen Äußerungen hergestellt wird, Mimik und Körpersprache bewusst als bedeutungstragende Elemente genutzt und alle Modalitäten der kindlichen Äußerung respektiert werden.

Alltagsintegrierte Sprachbegleitung und Sprachtrennung in der Praxis

Die Erkenntnisse über den Spracherwerb und die Bedeutung der Erstsprache erfordern eine professionelle Gestaltung des pädagogischen Alltags, die sprachliche Bildung mit Beziehungsarbeit verknüpft.

Methoden der Sprachtrennung

Damit mehrsprachig aufwachsende Kinder beide Sprachen sicher ausprägen können, hat sich in der Praxis das Prinzip der Sprachtrennung bewährt. Hierbei kommen zwei grundlegende Ansätze zur Anwendung: 1. Der personengebundene Ansatz folgt dem Prinzip „Eine Person – eine Sprache“. Eine Bezugsperson kommuniziert konsequent in ihrer Sprache mit dem Kind, während eine andere Fachkraft konsequent eine andere Sprache verwendet. 2. Der situationsgebundene Ansatz ordnet bestimmten Kontexten eine feste Sprache zu – beispielsweise wird im Morgenkreis Deutsch gesprochen, während im Freispiel oder in bestimmten Kleingruppenangeboten die Familiensprache Raum erhält.

Diese Ansätze unterstützen Kinder dabei, ihre Sprachen als eigenständige Systeme zu erleben und zu trennen. Dennoch kommt es im Alltag zu Code-Switching – dem situationsbedingten oder bewussten Wechsel zwischen Sprachen innerhalb einer

Äußerung. Code-Switching ist kein Zeichen von Verwirrung, sondern eine hochentwickelte kommunikative Kompetenz, bei der das jeweils passendste sprachliche Mittel gewählt wird. Fachkräfte bewerten Code-Switching nicht als Fehler, sondern greifen die Äußerung inhaltlich stützend auf.

Response-Strategien und elterliche Kooperation

Ein zentrales Instrument der alltagsintegrierten Sprachbegleitung ist die sprachliche Response. Wenn ein Kind eine Äußerung tätigt, reagiert die Fachkraft darauf, indem sie den Inhalt in natürlicher, fehlerfreier Form aufgreift, erweitert und zurückspielt – ohne das Kind zu korrigieren oder zu einer direkten Wiederholung aufzufordern. Dies fördert die Sprachfreude und bietet ein verlässliches sprachliches Vorbild.

Die Kooperation mit den Eltern als Expertinnen und Experten der Erstsprache ist eng mit diesem Verständnis verknüpft. Gespräche über die Sprachentwicklung konzentrieren sich auf die Stärken und Fortschritte des Kindes in allen genutzten Sprachen. Gleichzeitig gilt eine strikte fachliche Grenze: Pädagogische Fachkräfte dokumentieren Beobachtungen sorgfältig und begleiten den Alltag sprachlich, stellen jedoch keine Diagnosen. Bei langanhaltenden Auffälligkeiten oder Entwicklungsbesonderheiten wird in Absprache mit der Kitaleitung der Kontakt zu medizinischen oder logopädischen Fachkräften empfohlen.

Praxistipp

Sprachbrücken beim Bilderbuchbetrachten öffnen

Bei der gemeinsamen Betrachtung von Bilderbüchern wird die Gruppe aktiv dazu angeregt, Begriffe in verschiedenen Sprachen zu vergleichen. Die Fachkraft benennt ein Objekt auf Deutsch und fragt gezielt: „Wie nennt man das eigentlich bei dir zu Hause?“ Dies wertschätzt die Familiensprache und fördert das metasprachliche Bewusstsein aller Kinder.

Praxistipp

Verlässliche Rituale mit klaren Sprachmustern gestalten
Wiederkehrende Abläufe im Tagesverlauf – wie der Morgenkreis, feste Essensrituale oder Begrüßungslieder – werden mit klaren, wiederholbaren Sprachstrukturen versehen. Dies gibt insbesondere Kindern im sukzessiven Zweitspracherwerb Vorhersehbarkeit, Sicherheit und konkrete verbale Handlungskorridore.

Praxistipp

Dokumentationsbögen mehrperspektivisch führen
In Beobachtungsbögen wird festgehalten, in welchen Situationen sich Kinder äußern, welche Kommunikationsformen (verbal, nonverbal, gebärdensprachlich) sie nutzen und wie sich ihr verteilter Wortschatz über verschiedene Kontexte hinweg entwickelt, anstatt einsprachige Maßstäbe anzulegen.

Praxistipp

Kollegialen Austausch über Sprachbiografien etablieren
In regelmäßigen Teamgesprächen wird ein fester Moment reserviert, um die sprachlichen Lebenswelten der anwesenden Kinder zu reflektieren. Dabei tauschen sich Fachkräfte über gelungene Response-Situationen und Möglichkeiten aus, die Familiensprachen im Raum sichtbar zu machen.

Stolperfalle

Verwechslung von Sprachstand und kognitiver Leistungsfähigkeit

Eine gravierende Stolperfalle im pädagogischen Alltag besteht darin, geringe Deutschkenntnisse eines mehrsprachigen Kindes an der Oberfläche mit intellektueller oder sprachlichen Defiziten gleichzusetzen. Das Ignorieren der Tiefenstruktur des Eisberg-Modells führt zu Fehleinschätzungen.

Gegenmaßnahme: Fachkräfte reflektieren stets, dass das Kind über ein in der Erstsprache verankertes Konzeptwissen verfügt, das beim Erwerb der Zweitsprache als Basis dient.

Stolperfalle

Aufrechterhaltung von Sprachverboten

Das Festhalten an Regeln wie „Hier wird nur Deutsch gesprochen“ schadet der emotionalen Bindung, verunsichert das Kind und erschwert die Elternpartnerschaft.

Gegenmaßnahme: Aktive Anerkennung der Familiensprachen als wertvolle Ressource und Etablierung einer gemeinsamen Verkehrssprache bei gleichzeitiger Öffnung für Mehrsprachigkeit.

Reflexionsaufgabe

Die bisherige Einordnung von Code-Switching und Sprachmischung überprüfen

In einer Teamrunde wird anhand konkreter Alltagssituationen analysiert, wie Fachkräfte auf Sprachwechsel von Kindern reagieren. Es wird geprüft, ob Sprachmischungen als Kompetenz eingeordnet oder fälschlicherweise als Sprachverwirrung bewertet werden.

Reflexionsaufgabe

Analyse der Erwerbsbiografien in der eigenen Gruppe
Anhand der 24-Monate-Grenze wird für jedes Kind in der Gruppe ermittelt, ob ein simultaner oder ein sukzessiver Spracherwerb vorliegt. Es wird diskutiert, wie diese Erkenntnis die tägliche Sprachbegleitung und die Gestaltung der Lernumgebung unmittelbar beeinflusst.

Zusammenfassung

Die wissenschaftlich fundierte Begleitung mehrsprachiger Kinder erfordert von pädagogischen Fachkräften ein differenziertes Verständnis der zugrundeliegenden Prozesse und Haltungen. Der Erwerb der ersten Wörter im U3-Bereich ist durch universelle physiologische Voraussetzungen, vordere Laute und die wichtige Funktion des Mundbildes geprägt. Begrifflich muss präzise zwischen dem dynamischen Erwerbsprozess des Bilingualismus und dem aktuellen Zustand der Bilingualität unterschieden werden. Das Eisberg-Modell verdeutlicht, dass Erstsprachen als kognitives Fundament und Herzenssprache unverzichtbare Ressourcen darstellen, auf denen der Erwerb der Zweitsprache aufbaut.

Historisch begründete Sprachverbote sind fachlich überholt und schädigen sowohl die emotionale Bindung als auch die Lernmotivation der Kinder. Die Unterscheidung zwischen simultanem und sukzessivem Spracherwerb sowie die Orientierung an der 24-Monate-Grenze ermöglichen eine sachgerechte Einordnung von Entwicklungsverläufen, einschließlich der Berücksichtigung der stillen Phase und von Transferleistungen. Ergänzt durch die Anerkennung visueller Sprachsysteme wie der Deutschen Gebärdensprache, methodische Ansätze der Sprachtrennung, wirksame Response-Strategien und eine klare Abgrenzung zur klinischen Diagnostik bietet dieses Kapitel einen verlässlichen Leitfaden für eine professionelle, wertschätzende und alltagsintegrierte Sprachbildung in Kindertageseinrichtungen.

Mehrsprachig aufwachsen: Erwerbswege, Sprachmischungen und sprachliche Strukturen

Einführung

Das Aufwachsen mit mehreren Sprachen gehört in Kindertageseinrichtungen zum alltäglichen Erfahrungshorizont pädagogischer Fachkräfte. Kinder bringen vielfältige sprachliche Biografien mit, die von unterschiedlichen Erwerbswegen, familiären Sprachkonstellationen und strukturellen Besonderheiten geprägt sind. Um diese sprachliche Vielfalt alltagsintegriert und ressourcenorientiert zu begleiten, ist ein fundiertes Verständnis der zugrundeliegenden Prozesse erforderlich. Sprachliche Äußerungen mehrsprachiger Kinder werden in der Fachpraxis häufig vorschnell vor dem Hintergrund einsprachiger Normen bewertet, was dem tatsächlichen Entwicklungsverlauf nicht gerecht wird. Eine professionelle pädagogische Perspektive stützt sich stattdessen auf genaue Kenntnisse darüber, wie sich Mehrsprachigkeit strukturell und entwicklungspsychologisch entfaltet.

Der vorliegende Beitrag beleuchtet die zentralen Dimensionen des mehrsprachigen Aufwachsens aus fachlicher Perspektive. Im Zentrum stehen dabei die Unterscheidung zwischen simultanem und sukzessivem Spracherwerb anhand der 24-Monate-Grenze, die Funktion von Sprachmischungen und Code-Switching als kommunikative Ressourcen sowie die entwicklungspsychologischen und sprachsystemischen Herausforderungen, die das Deutsche als Zweitsprache (DaZ) mit sich bringt. Dazu zählen insbesondere die deutsche Satzklammer, das komplexe Plural- und Genusssystem sowie sprachliche Transfers als Ausdruck aktiver Regelübertragungen. Pädagogische Fachkräfte erhalten auf Basis fundierter fachlicher Kriterien Orientierung für eine zugewandte, sprachbewusste und fehlerunbelastete Begleitung im Gruppenalltag.

Quick Win

Sprachliche Mischungen von Kindern als kommunikative Kompetenz und bewussten Einsatz lexikalischer Ressourcen anerkennen, statt sie als Sprachverwirrung zu bewerten.

Quick Win

Den Beginn des intensiven deutschen Sprachkontakts vor oder nach dem zweiten Geburtstag (24-Monate-Grenze) als Orientierung nutzen, um zwischen simultanem und sukzessivem Mehrspracherwerb zu differenzieren.

Quick Win

In alltäglichen Interaktionen die Response-Technik anwenden – das heißt, kindliche Äußerungen inhaltlich aufgreifen, bestätigen und die korrekte sprachliche Struktur ohne direkte Korrektur als sprachliches Modell anbieten.

1. Erwerbswege im Vergleich: Simultaner und sukzessiver Spracherwerb

Wenn ein Kind in den Krippen- oder Kita-Alltag eintritt und dort erstmals oder intensiv mit der deutschen Sprache in Kontakt kommt, stellt sich für die pädagogische Begleitung die grundlegende Frage nach dem Erwerbsweg. In der Fachliteratur hat sich hierfür ein zeitliches Kriterium etabliert: die sogenannte 24-Monate-Grenze. Dieses Kriterium ist technisch formuliert, im pädagogischen Alltag jedoch handhabbar und unterstützt die präzise Einordnung von Sprachentwicklungsverläufen. Das Verständnis der fachlichen Begründung erleichtert fundierte Aussagen zur Sprach- und Bildungsbiografie in Team-, Beratungs- und Elterngesprächen.

Die 24-Monate-Grenze als fachliche Orientierung

Das Kriterium des 24. Lebensmonats bestimmt die Einordnung als weitere Erstsprache oder als Zweitsprache. Beginnt ein intensiver und regelmäßiger Kontakt mit einer weiteren Sprache vor dem zweiten Geburtstag, zählt sie fachlich als weitere Erstsprache; beginnt dieser intensive Kontakt erst nach dem vollendeten zweiten Lebensjahr, handelt es sich um einen Zweitspracherwerb. Maßgeblich ist dabei nicht gelegentlicher Kontakt durch sporadische Verwandtenbesuche, sondern eine beständige, alltagsintegrierte Begegnung, die den Aufbau eines eigenständigen Sprachsystems ermöglicht.

Tritt beispielsweise ein Kind im Alter von 1;6 Jahren in eine Krippe ein, in der überwiegend Deutsch gesprochen wird, während zu Hause eine andere Familiensprache gepflegt wird, so erwirbt das Kind Deutsch als weitere Erstsprache, obwohl der Kontakt zeitlich versetzt zur Familiensprache erfolgt. Der Erwerb verläuft simultan. Tritt ein Kind hingegen erst mit 2;3 Jahren in die Einrichtung ein und kommt bis dahin kaum mit Deutsch in Berührung, beginnt es den Erwerb der deutschen Sprache als Zweitsprache. Beide Verläufe sind entwicklungsbezogen vollkommen gleichwertig, erfordern jedoch eine unterschiedliche pädagogische Passung und Aufmerksamkeit.

Primärer Bilingualismus versus sukzessiver Zweitspracherwerb

Beim simultanen Mehrspracherwerb, der auch als primärer Bilingualismus bezeichnet wird, wächst ein Kind von Geburt an mit zwei oder mehr Sprachen auf. Beide Sprachsysteme werden im frühesten Zeitfenster parallel aufgebaut, ohne dass eine zeitliche Verschiebung vorliegt. Jede dieser Sprachen gilt fachlich als weitere Erstsprache. Frühe Äußerungen simultan mehrsprachiger Kinder enthalten oft Mischungen beider Systeme, was ein typisches und vorübergehendes Merkmal darstellt.

Der sukzessive Mehrspracherwerb, auch als sekundärer Bilingualismus bezeichnet, liegt vor, wenn zunächst eine Erstsprache aufgebaut ist und der intensive Kontakt mit einer weiteren Sprache erst nach dem zweiten Geburtstag einsetzt. Das Kind greift beim Aufbau der Zweitsprache auf dieses bereits vorhandene sprachliche Fundament zurück. Beide Erwerbsformen erfordern von pädagogischen Fachkräften eine genaue Beobachtung, um individuelle Stärken und Potenziale zu erkennen.

Bilingualismus und Bilingualität: Prozess und Zustand

Im fachlichen Diskurs ist zwischen zwei Begriffen zu unterscheiden, die häufig synonym verwendet werden: Bilingualismus und Bilingualität. - **Bilingualismus** beschreibt den aktiven Prozess des Erwerbs, also das fortlaufende Aneignen von zwei Sprachen. - **Bilingualität** beschreibt den Zustand beziehungsweise das Ergebnis dieses Prozesses, also das tatsächliche Verfügen über zwei Sprachen in einem bestimmten Entwicklungsstand.

Diese Differenzierung ist bei Entwicklungsgesprächen und Dokumentationen von erheblicher Bedeutung, da präzisiert werden kann, ob ein laufender bilingualer Erwerbsprozess oder eine bereits entwickelte bilinguale Kompetenz vorliegt.

Abgrenzung zur Fremdsprache

Neben Erst- und Zweitsprache unterscheidet die Fachliteratur die Fremdsprache. Diese tritt erst dann in den Erwerb, wenn der primäre Spracherwerb als weitgehend abgeschlossen gilt – je nach Definition zwischen dem sechsten und zehnten beziehungsweise zwölften Lebensjahr. Eine Fremdsprache wird im Gegensatz zur Erst- und Zweitsprache nicht in natürlichen Alltagskontexten erworben, sondern in institutionellen Settings wie dem schulischen Unterricht. Für den Alltag in Krippe und Kita ist dieser Begriff von untergeordneter Bedeutung; entscheidend ist die präzise Unterscheidung zwischen Erst- und Zweitspracherwerb.

2. Sprachmischungen und Sprachtrennung: Kommunikative Flexibilität im Alltag

Mehrsprachig aufwachsende Kinder nutzen ihre Sprachen auf vielfältige Weise flexibel. Sprachmischungen und der Wechsel zwischen Sprachen stellen dabei keine Entwicklungsstörung dar, sondern dokumentieren eine hohe kommunikative Kompetenz.

Code-Switching als kommunikative Kompetenz

Unter Code-Switching versteht die Sprachwissenschaft den bewussten oder intuitiven Wechsel zwischen zwei oder mehr Sprachen innerhalb eines Gesprächs, eines Satzes oder sogar innerhalb eines Wortes. Kinder nutzen diesen flexiblen Wechsel funktional: Sie füllen lexikalische Lücken, adressieren gezielt bestimmte Personen oder markieren soziale Zugehörigkeit und Beziehung.

Ein klassisches Beispiel aus der Praxis zeigt sich am Maltisch, wenn ein Kind (4;2) erzählt: „Ich hab die Mariposa gemalt, die ist ganz bunt.“ Das Kind greift auf das spanische Wort für Schmetterling zurück, weil es im häuslichen Umfeld dominant ist, und bettet es nahtlos in den deutschen Satzbau ein. Solche Mischungen belegen, dass Kinder zwei sprachliche Systeme parallel aufbauen und diese flexibel als Ressource einsetzen.

Sprachtrennung als Entwicklungsaufgabe

Mit Sprachtrennung wird die Fähigkeit bezeichnet, Sprachen situations- und personenbezogen auseinanderzuhalten. Kinder erwerben diese Kompetenz schrittweise; in der Regel gelingt es ihnen zwischen dem dritten und vierten Lebensjahr, ihre Sprachwahl gezielt an das jeweilige Gegenüber anzupassen. Vor diesem Zeitraum überwiegen Mischformen, die als natürlicher Teil des Erwerbsprozesses zu werten sind.

In der Garderobensituation zeigt ein Kind (3;8) beispielsweise eine bereits vollzogene personenbezogene Trennung, wenn es sich von der pädagogischen Fachkraft mit „Tschüss!“ verabschiedet und im nächsten Moment die Mutter mit „Anne, hadi gidelim.“ anspricht.

Das Prinzip „Eine Person – eine Sprache“ und situative Räume

Das familiensprachliche Konzept „Eine Person – eine Sprache“ sieht vor, dass jede Bezugsperson konsequent in einer bestimmten Sprache mit dem Kind kommuniziert. Dies unterstützt Kinder dabei, Sprachen personenbezogen zuzuordnen. In der Kindertageseinrichtung lässt sich dieses Prinzip eins zu eins nicht übertragen, da dort überwiegend eine gemeinsame Bildungssprache getragen wird. Dennoch lässt sich die zugrundeliegende Idee durch situative Sprachtrennung im Gruppenraum fruchtbar machen. In einer Gruppe mit einer türkisch-deutsch aufwachsenden Fachkraft kann diese im Freispiel gezielt Räume für die Herkunftssprache öffnen – etwa in einer festen Vorlesecke.

In multilingualen Gruppen bewährt sich eine situationsbezogene Struktur, bei der Kinder anhand von Ort, Ritual oder Person erkennen, welche Sprache aktuell im Vordergrund steht:

- **Sprachinseln einrichten:** Feste Ecken oder Materialien werden mit einer Sprache verknüpft, wie ein Bilderbuchkorb mit arabischen Büchern.
- **Rituale markieren:** Der Morgenkreis findet auf Deutsch statt, während Zählrituale zusätzlich in mehreren Familiensprachen durchgeführt werden.
- **Personen als Ankerpunkte:** Fachkräfte, die weitere Sprachen beherrschen, setzen diese in klar definierten Situationen ein.
- **Übergänge sichtbar machen:** Kurze Signale wie Lieder oder Symbolbilder kündigen einen Sprachwechsel an.

Sprachwechsel im Stuhlkreis fachlich begleiten

Gerade im Stuhlkreis fallen Sprachmischungen auf, wenn Kinder von Erlebnissen am Wochenende berichten und mitten im Satz die Sprache wechseln. Eine professionelle sprachliche Begleitung greift den Inhalt auf und führt ihn mit einer passenden Response im sprachlichen Kontext fort.

Behauptet ein Kind (4;5): „Wir waren bei babcia, sie hat pierogi gemacht“, lautet eine förderliche Antwort der Fachkraft: „Bei deiner Oma habt ihr Pierogi gegessen – gefüllte Teigtaschen. Wie haben sie geschmeckt?“ Die Fachkraft korrigiert nicht belehrend, sondern spiegelt den Inhalt, ergänzt die Struktur und hält den Kommunikationsverlauf aufrecht.

3. Grammatikalische Herausforderungen: Satzklammer und Syntax

Das Deutsche stellt Lernende im Zweitspracherwerb auf der Ebene der Syntax vor erhebliche Anforderungen. Ein herausragendes Strukturmerkmal ist dabei das Prinzip der Satzklammer.

Das Prinzip der deutschen Satzklammer

Die Satzklammer, auch Verbkammer genannt, bewirkt, dass zwei grammatikalisch zusammengehörende Verbteile an unterschiedlichen Positionen im Satz stehen und die übrigen Satzglieder (den Mittelteil) einschließen. Meist nimmt das konjugierte (finite) Verb die zweite Position ein, während der zweite Verbteil an das Satzende wandert.

Ein alltägliches Beispiel hierfür ist der Satz: „Wir räumen jetzt die Bauklötze weg.“ Das trennbare Verb „wegräumen“ teilt sich auf; der Stamm „räumen“ steht an zweiter Stelle, die Vorsilbe „weg“ schließt den Satz ab. Dazwischen liegt der Mittelteil „jetzt die Bauklötze“. Dieses Prinzip tritt bei trennbaren Verben, zusammengesetzten Verbformen mit Hilfsverben („Sie hat das Bild gemalt“), Modalverben („Du kannst jetzt spielen gehen“) sowie in Nebensätzen auf. Viele Herkunftssprachen kennen dieses Prinzip nicht, weshalb DaZ-Kinder zunächst ein geschlossenes Verb erwarten.

Hauptsatz und Nebensatz im strukturellen Vergleich

Die deutsche Syntax unterscheidet sich grundlegend zwischen Haupt- und Nebensatz. Im Hauptsatz belegt das finite Verb stets die zweite Position, unabhängig davon, welches Satzglied an erster Stelle steht: - „Die Kinder spielen draußen.“ - „Draußen spielen die Kinder.“ - „Heute spielen die Kinder draußen.“

Diese Flexibilität ermöglicht Perspektivverschiebungen durch Umstellung, erschwert jedoch DaZ-Kindern die Orientierung. Im Nebensatz kehrt sich die Regel um: Das finite Verb rückt vollständig an das Satzende („...weil die Kinder draußen spielen“). Im Zweitspracherwerb dauert die Stabilisierung dieser Endstellung häufig an, weshalb typische Übergangsmuster wie „...weil ich will noch spielen“ beobachtet werden.

Informationslücke am Ende und Arbeitsgedächtnis

Die Satzklammer betrifft nicht nur die Sprachproduktion, sondern auch das Sprachverstehen. Zu Beginn eines Satzes ist die Verbbedeutung oft noch offen („Ich mache...“), und erst die Vorsilbe am Satzende klärt die Bedeutung („...das Licht aus“ oder „...die Tür auf“). Bei langen Sätzen oder hohem Sprechtempo müssen Satzglieder im Arbeitsgedächtnis zwischengespeichert werden, bis die syntaktische Auflösung erfolgt. Dies belastet das Arbeitsgedächtnis spürbar. Pädagogische Fachkräfte entlasten diesen Prozess durch kurze, klare Sätze mit deutlicher Verbklammer.

Typische Übergangsmuster im DaZ-Erwerb

Beim Erwerb der Satzklammer durchlaufen Kinder erkennbare Übergangsphasen, die als aktive Auseinandersetzung mit dem Regelsystem zu werten sind: - Das Verb steht ohne feste Regel am Anfang oder Ende. - Trennbare Verben bleiben fälschlicherweise zusammen („Ich aufmache die Tür“). - Nebensätze zeigen keine Endstellung des Verbs („...weil ich mag das“). - Hilfsverben sind vorhanden, aber das Partizip oder der Infinitiv am Satzende fehlt („Sie hat das Bild“).

4. Morphologische Stolpersteine: Plural, Genus und Artikel

Das Deutsche gilt unter Linguistinnen und Linguisten als eine der morphologisch anspruchsvollsten europäischen Sprachen. Neben Kasus und Numerus stellen insbesondere Plural und Genus zentrale Hürden im Zweitspracherwerb dar.

Das deutsche Pluralsystem

Im deutschen Pluralsystem existiert keine einheitliche Endung, sondern mindestens fünf verbreitete Flexionsmuster: die Endungen *-e*, *-er*, *-en*, *-s* sowie die Nullendung, bei der Singular und Plural identisch klingen. Hinzu treten oft Stammveränderungen durch Umlaute (beispielsweise *Haus* zu *Häuser*, *Vater* zu *Väter*, *Auto* zu *Autos*, *Tisch* zu *Tische*). Für Kinder aus Sprachen mit transparentem Pluralsystem – wie dem Türkischen, das stets dasselbe Suffix verwendet – bedeutet dies eine erhebliche Gedächtnisleistung. Entstehen Formen wie *die Tischen* oder *die Häuse*, dokumentiert dies den aktiven Versuch der Regelbildung und Analogiebildung.

Genus und Artikelgebrauch

Das Deutsche verfügt über drei grammatikalische Geschlechter: Maskulinum, Femininum und Neutrum. Das Genus eines Nomens lässt sich in der Regel weder aus der Bedeutung noch aus der äußeren Form ableiten, sondern beruht auf reiner Konvention. Da das Genus steuernde Funktion für Kasus, Adjektive und Pronomen besitzt, zieht ein falscher Artikel oft eine Kettenreaktion nach sich.

Viele Herkunftssprachen wie Türkisch oder Finnisch kennen überhaupt kein grammatikalisches Genus, während andere Sprachen wie Englisch das Genus stark reduziert haben oder wie Arabisch und Russisch abweichende Kategorien aufweisen. Typische Übergangsstrategien zeigen sich in der Tendenz zum Einheitsartikel („die“ oder „der“) sowie in Äußerungen wie „Ich hab der Ball geholt“ oder „Die Buch ist kaputt“.

Das Zusammenspiel von Plural und Genus

Plural und Genus sind im System eng verknüpft. Im Plural lautet der bestimmte Artikel für alle drei Genera einheitlich „die“, was mit der femininen Singularform identisch ist. Kinder müssen folglich nicht nur das Genus und die Pluralklasse einzeln abspeichern, sondern auch deren Interdependenzen erfassen.

5. Sprachliche Transfers und strukturelle DaZ-Besonderheiten

Der kindliche Spracherwerb im mehrsprachigen Kontext wird maßgeblich durch sprachliche Transfers und sprachsystemische Herausforderungen geprägt.

Sprachliche Transfers als aktive Selbstbildungskompetenz

Unter dem Begriff sprachlicher Transfer versteht man die Übertragung struktureller Regeln von einer bereits erworbenen Sprache auf eine weitere. Ein Kind wendet bekannte Muster der Erstsprache – etwa zur Wortstellung oder zu Präpositionen – probeweise auf das Deutsche an. Wenn ein Kind mit türkischer Erstsprache beim Anziehen äußert „Ich Jacke anziehen“, überträgt es die im Türkischen übliche Satzendstellung des Verbs.

Transfers treten in allen Bereichen auf (Aussprache, Wortschatz, Grammatik) und sind als eindeutiger Indikator dafür zu werten, dass das Kind aktiv Hypothesen über das neue Sprachsystem bildet. Sie stellen keine Defizite dar, sondern belegen die kognitive Eigenaktivität und Selbstbildungskompetenz des Kindes.

Typische Alltagsbeispiele verdeutlichen diese Übertragungen: - **Wortstellung:** „Ich Ball haben“ (Kind, 4;2) - **Artikelgebrauch:** „Ich sehe Hund“ (Kind, 3;8) - **Präpositionen:** „Ich gehe in Kindergarten“ (Kind, 4;6) - **Nebensatzsyntax:** „Ich weiß nicht, wo ist meine Mütze“ (Kind, 5;1) - **Genus:** „Der Sonne scheint“ (Kind, 4;0)

Strukturelle DaZ-Herausforderungen auf allen Sprachebenen

Das Deutsche stellt Kinder mit DaZ vor komplexe Anforderungen, die sich über alle sprachlichen Ebenen erstrecken: 1. **Phonetik:** Das Deutsche gilt als akzentisch harte, vokalararme und wenig sonore Sprache mit zahlreichen kurzen Vokalen und Konsonantenverbindungen (Konsonantenclustern wie in *Strumpf*, *Frosch*, *Brezel*, *Tischdecke*). 2. **Morphologie:** Zahlreiche starke Verben (etwa 200 im Grundwortschatz mit Stammveränderung wie *gehen* – *ging* – *gegangen*), unregelmäßige Pluralflexionen und drei arbiträre Genus-Kategorien. 3. **Syntax:** Komplexe Satzgefüge mit mehrfacher Verschachtelung und die bereits erläuterte Satzklammer. 4. **Semantik und Lexikon:** Ein sehr umfangreicher Wortschatz (ca. 500.000 Alltagswörter im Deutschen) sowie hochproduktive Wortbildung durch Komposition (*Milchkaffee* versus *Kaffeemilch*). 5. **Pragmatik:** Abweichende kommunikative Regeln hinsichtlich Distanz, Körpersprache und Höflichkeitskonventionen.

Sprachebene	Strukturelle Besonderheit im Deutschen	Herausforderung im Zweitspracherwerb
Phonetik	Konsonantencluster (Strumpf, Frosch)	Artikulationsaufwand bei akzentisch harter Lautstruktur
Morphologie	Drei Genus-Kategorien und starke Verben	Arbiträre Zuordnung und unregelmäßige Flexionsformen
Syntax	Satzklammer und Haupt-/Nebensatz-Dichotomie	Trennung zusammengehörender Verbteile und Endstellung
Lexikon	Produktive Komposition (Wortzusammensetzung)	Erschließung komplexer Bedeutungsnuancen (Milchkaffee)

Praxistipp

Artikelkisten anlegen – drei farblich markierte Behälter (beispielsweise Blau für *der*, Rot für *die*, Gelb für *das*) im Gruppenraum aufstellen und Alltagsgegenstände gemeinsam artikelgenau einsortieren.

Praxistipp

Sprachmodellierung im Alltag konsequent nutzen – kindliche Äußerungen mit sprachlichen Transfers oder Strukturabweichungen nicht direkt korrigieren, sondern inhaltlich bestätigen und im Folgebeitrag in der korrekten deutschen Form spiegeln.

Praxistipp

Situative Sprachinseln und Rituale etablieren – feste Raumecken, Bilderbuchkörbe in Familiensprachen oder mehrsprachige Zählrituale schaffen verlässliche Orientierungspunkte im Gruppenalltag.

Reflexionsaufgabe

Im Team analysieren, welche Nomina im Einrichtungsalltag besonders häufig vorkommen und ob diese auf Bildkarten, Beschriftungen und in Bilderbüchern konsequent mit ihrem korrekten Artikel verankert sind.

Stolperfalle

Sprachmischungen (Code-Switching) oder sprachliche Transfers als mangelnde Sprachkompetenz oder logopädische Auffälligkeit missverstehen, statt sie als normalen, kompetenten Zwischenschritt im Mehrspracherwerb einzuordnen.

Reflexionsaufgabe

Bewusst darauf achten, wie oft im eigenen pädagogischen Sprechen trennbare Verben und Satzklammern verwendet werden, und prüfen, ob durch prägnante, kurze Hauptsätze die Verarbeitungslast im Arbeitsgedächtnis der Kinder gesenkt werden kann.

Zusammenfassung

Das mehrsprachige Aufwachsen ist durch dynamische Erwerbsprozesse, kommunikative Flexibilität und aktive Regelübertragungen gekennzeichnet. Die Unterscheidung zwischen simultanem und sukzessivem Mehrspracherwerb anhand der 24-Monate-Grenze bildet eine fundierte Orientierung für die pädagogische Beobachtung und Begleitung. Sprachmischungen und Code-Switching erweisen sich dabei nicht als Defizit, sondern als Ausdruck hoher kommunikativer Kompetenz und Flexibilität.

Gleichzeitig stellt das Deutsche mit seinen strukturellen Besonderheiten – insbesondere der Satzklammer, dem komplexen Plural- und Genussystem sowie den phonetischen und morphologischen Anforderungen – eine anspruchsvolle Lernumgebung dar. Eine ressourcenorientierte, alltagsintegrierte Sprachbildung verzichtet auf direkte Korrekturen und setzt stattdessen auf konsequente Sprachmodellierung, situative Sprachtrennung und die wertschätzende Einbeziehung der Erstsprachen. Auf diese Weise wird Mehrsprachigkeit als tragfähige Ressource für die kindliche Bildungsbiografie und Sprachentwicklung gestärkt.

Übergänge und Zweitspracherwerb im Kita-Alltag begleiten

Einführung

Der Beginn in einer Kindertageseinrichtung verändert den sprachlichen Alltag eines Kindes in kurzer Zeit. Neue Bezugspersonen, ungewohnte Abläufe, Gruppenregeln und Gespräche mit anderen Kindern treten neben die vertrauten sprachlichen Erfahrungen in der Familie. Für Kinder, die Deutsch als weitere Sprache erwerben, kommt ein neues Lautsystem hinzu. Sie hören andere Wörter, Satzmuster und Gesprächsformen und ordnen diese nach und nach den bereits bekannten Bedeutungen zu.

Dieser Prozess folgt keinem einheitlichen Zeitplan. Manche Kinder beteiligen sich früh sprachlich, andere beobachten zunächst lange und werden erst später hörbar aktiv. Für die pädagogische Begleitung ist deshalb entscheidend, den Verlauf nicht allein an der Menge gesprochener deutscher Wörter zu messen. Sprachverständnis, Blickkontakt, Gestik, Mimik, Spielbeteiligung und der Kontakt zu Gleichaltrigen liefern ebenso wichtige Hinweise. Die Artikel dieses Kapitels bündeln vier Bereiche: die stille Phase im Zweitspracherwerb, die Bedeutung des sichtbaren Mundbildes, die Bedingungen gelingender sprachlicher Entwicklung und die Rolle der Peer-Interaktion.

Quick Win

Sichtbar und zugewandt sprechen

Bei neuen Wörtern, Liedern und Gesprächsanlässen sitzt oder steht die Fachkraft dem Kind zugewandt und auf Augenhöhe. Das Gesicht bleibt gut erkennbar, die Artikulation deutlich und natürlich. So verbinden Kinder Gehörtes mit Lippen- und Mundbewegungen.

Quick Win

Nonverbale Beiträge als Kommunikation aufgreifen

Zeigt ein Kind auf einen Gegenstand, nickt oder beteiligt sich über Bewegung, wird der Beitrag sprachlich aufgegriffen: „Du möchtest den roten Ball.“ Die Aussage des Kindes wird dadurch verständlich bestätigt, ohne Sprechdruck zu erzeugen.

Quick Win

Spielgespräche zwischen Kindern ermöglichen

Bei einer Frage im Freispiel kann die Fachkraft den Blick bewusst an ein anderes Kind weitergeben: „Das ist eine gute Frage für Lina. Was meint Lina?“ Der Gesprächsraum bleibt bei den Kindern.

Eine stille Phase sachlich einordnen

Was eine Silent Period kennzeichnet

Als Silent Period wird eine Phase bezeichnet, in der ein Kind eine neue Sprache zunächst vor allem rezeptiv aufnimmt. Es hört zu, beobachtet, verarbeitet sprachliche Eindrücke und sammelt sprachliche Bausteine, bevor es selbst vermehrt zu sprechen beginnt. Diese stille Phase kann Wochen oder mehrere Monate dauern. Sie ist ein regulärer Bestandteil des Zweitspracherwerbs und bedeutet nicht, dass ein Kind sprachlich nicht beteiligt ist.

Die Beteiligung zeigt sich häufig auf anderen Wegen. Ein Kind folgt im Morgenkreis den Bewegungen, zeigt beim Bilderbuch auf die passende Seite, reagiert auf vertraute Aufforderungen oder verwendet einzelne kurze Formeln wie „auch“, „nein“ oder „ich auch“. Das Sprachverständnis wächst dann bereits sichtbar, während die deutsche Sprachproduktion noch zurückhaltend bleibt. Die Erstsprache wird mit vertrauten Personen meist weiterhin altersgerecht genutzt.

Für die Beobachtung ist es sinnvoll, verschiedene Situationen getrennt in den Blick zu nehmen. Ein Kind kann im Freispiel lebhaft gestisch kommunizieren und im Morgenkreis kaum hörbar sein. Es kann eine Frage verstehen, aber noch nicht selbst beantworten. Diese Unterschiede beschreiben keinen Widerspruch, sondern machen sichtbar, in welchen Kontexten das Kind bereits Sicherheit gewinnt.

Beobachten statt vorschnell deuten

Eine strukturierte Beobachtung über mehrere Wochen erfasst Sprechsituationen, Kommunikationspartner, verwendete Sprachen und Formen der Beteiligung. Sprachverständnis und Sprachproduktion werden getrennt dokumentiert. Hilfreich ist auch die Frage, welche nichtsprachlichen Beiträge das Kind leistet: Sucht es Blickkontakt? Zeigt es? Nickt es? Beteiligt es sich an Liedern, Ritualen oder Bewegungsspielen?

Ein situationsgebundenes Schweigen kann andere Ursachen haben als eine stille Phase im Zweitspracherwerb. Hinweise, die eine weiterführende Einordnung nahelegen, sind beispielsweise dauerhaft stark reduzierte nonverbale Kommunikation, deutliche körperliche Anspannung, Vermeidung von Blickkontakt oder ein über viele Monate stabiler Verlauf ohne erkennbare rezeptive Fortschritte. Auch die Frage, ob ein Kind in der Erstsprache in bestimmten Situationen oder gegenüber bestimmten Personen konsequent schweigt, gehört in die Beobachtung.

Die pädagogische Aufgabe besteht in Dokumentation, Begleitung und fachlichem Austausch. Wenn Beobachtungen weitergehende Fragen aufwerfen, werden Elterngespräche und die Einbindung zuständiger Fachstellen vorbereitet. Klinische Einordnungen gehören in die Verantwortung entsprechender Fachpersonen.

Das Mundbild als zusätzlicher Zugang zu Sprache

Sehen und Hören wirken zusammen

Kinder verarbeiten Sprache nicht nur über das Gehör. Sie beobachten von Beginn an die Gesichter sprechender Personen und verbinden Gehörtes mit Lippen-, Zungen- und Kieferbewegungen. Dieses sichtbare Sprechen wird als Mundbild bezeichnet. Die Wahrnehmung des Mundbildes unterstützt die Unterscheidung von Lauten, die Bildung eigener Ausspracheversuche und das Verstehen gesprochener Sprache.

Die enge Verbindung von Sehen und Hören zeigt sich daran, dass beide Sinneseindrücke zu einem gemeinsamen Eindruck verarbeitet werden. Wenn ein Laut gehört und zugleich eine andere Lippenbewegung gesehen wird, kann daraus ein dritter wahrgenommener Laut entstehen. Dieser als McGurk-Effekt beschriebene Zusammenhang verdeutlicht, dass sichtbare Artikulationsbewegungen die Lautverarbeitung beeinflussen.

Für Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erwerben, bietet das Mundbild eine zusätzliche Orientierung. Im Deutschen begegnen ihnen möglicherweise Lautverbindungen oder Lautformen, die in der Familiensprache nicht vorkommen oder anders gebildet werden. Dazu gehören etwa das „ü“, das „ö“, das „ch“ in „ich“ oder Konsonantenhäufungen am Wortanfang. Sichtbare Lippenform, Mundöffnung und Zungenbewegung ergänzen das Gehörte um Informationen darüber, wie ein Laut entsteht.

Sprachliche Schlüsselsituationen bewusst gestalten

Besonders bedeutsam ist ein gut sichtbares Mundbild in Situationen, in denen neue Wörter eingeführt, Bilderbücher betrachtet oder Lieder gemeinsam gelernt werden. Die Fachkraft spricht nicht übertrieben langsam und auch nicht künstlich, sondern deutlich, zugewandt und in einer passenden Nähe. Ausreichendes Licht und eine Position auf Augenhöhe erleichtern die visuelle Wahrnehmung.

Das sichtbare Gesicht übermittelt zugleich Mimik. Wenn Wörter noch nicht vollständig verstanden werden, geben Gesichtsausdruck und Blickrichtung Hinweise auf Sinn und Absicht einer Äußerung. Ein freundlich gemeintes Lob oder eine Einladung zum Mitspielen wird dadurch leichter eingeordnet. Die Verbindung aus hörbarer Sprache, Mundbild, Mimik und situativem Handeln schafft mehrere Zugänge zu einer Aussage.

Der Bezug zur späteren schriftlichen Entwicklung liegt in der Lautwahrnehmung. Kinder, die Lautunterschiede verlässlich wahrnehmen und speichern, verfügen über eine Grundlage für die Laut-Buchstaben-Zuordnung. Die Kita begleitet diesen Prozess nicht

durch schulische Übungen, sondern durch sprachlich klare und gut wahrnehmbare Alltagskommunikation.

Bedingungen, unter denen Zweitsprache im Alltag wächst

Beziehung und sprachliche Response

Zweitsprache entsteht nicht allein durch die Menge der gehörten Wörter. Sprache wird besonders dann genutzt, wenn sie in Beziehungen einen nachvollziehbaren Zweck erhält. Ein Kind möchte etwas mitteilen, eine Spielidee verfolgen, Hilfe bekommen oder auf eine Reaktion warten. Verlässliche Bezugspersonen und passende Responses unterstützen diese Erfahrung.

Eine Response greift den konkreten Kommunikationsanlass auf und erweitert ihn sprachlich. Zeigt ein Kind auf einen Apfel, kann die Fachkraft sagen: „Du möchtest einen Apfel. Hier, bitte.“ Die Äußerung wird nicht bewertet oder zur Wiederholung eingefordert. Sie wird inhaltlich verstanden und als vollständiges Sprachmodell zurückgegeben. Auf diese Weise bleibt Sprache mit Handlung, Beziehung und Bedeutung verbunden.

Das Beispiel eines Kindes mit Türkisch als Erstsprache macht sichtbar, wie mehrere Bedingungen zusammenwirken können: eine stabile emotionale Beziehung in der Einrichtung, eine ausgebaute Erstsprache und klare sprachliche Strukturen im Alltag. Keiner dieser Faktoren steht für sich allein. Erst das Zusammenspiel ermöglicht es, neue sprachliche Erfahrungen sicher zu verarbeiten und aktiv zu nutzen.

Die Erstsprache als tragende Grundlage

Kinder übertragen aus ihrer Erstsprache nicht nur einzelne Wörter, sondern auch Begriffsverständnis, Erzählmuster und kommunikative Erfahrungen. Eine stabile erstsprachliche Basis bietet deshalb ein Fundament für den Erwerb weiterer Sprachen. Die Familiensprache kann auch dann sichtbar wertgeschätzt werden, wenn die Fachkraft sie selbst nicht spricht. Mehrsprachige Bilderbücher, Begrüßungswörter, Fragen nach Wörtern aus der Familie oder ein kleines Wörterbuch im Gruppenraum machen deutlich, dass diese Sprache zur Lebenswelt des Kindes gehört.

Die Anerkennung der Erstsprache und der Erwerb des Deutschen stehen nicht gegeneinander. Sie eröffnen dem Kind verschiedene Ausdrucksmöglichkeiten und halten die Verbindung zwischen familiären Erfahrungen und dem Alltag in der Einrichtung offen.

Klare Sprachkontexte im Alltag

Kinder profitieren von wiederkehrenden sprachlichen Kontexten. Diese können personenbezogen oder situationsbezogen gestaltet sein. In einem personenbezogenen Ansatz ist eine bestimmte Bezugsperson verlässlich mit einer Sprache verbunden. Im situationsbezogenen Ansatz ist der Ort oder die Alltagssituation sprachlich erkennbar zugeordnet. Beide Formen schaffen Orientierung, wenn sie im Alltag nachvollziehbar umgesetzt werden.

Ein funktionaler Wechsel zwischen Sprachen, das Code-Switching, ist davon zu unterscheiden. Kinder können bewusst die Sprache wählen, die in einer Situation für Verständigung, Beziehung oder Ausdruck besonders passend ist. Dieses Wechseln zeigt, dass ihnen mehrere sprachliche Mittel zur Verfügung stehen. Entscheidend ist, ob das Kind kommuniziert, soziale Teilhabe erlebt und in unterschiedlichen Situationen sprachliche Zugänge findet.

Gleichaltrige als Gesprächspartner

Warum Peer-Interaktion sprachlich wirksam ist

Peer-Interaktion bezeichnet die Kommunikation zwischen Kindern auf ähnlichem Entwicklungsniveau. Im Spiel entsteht Sprache aus unmittelbaren Anlässen. Wer einen Baustein braucht, muss ihn erbitten. Wer eine Rolle im Rollenspiel übernehmen möchte, handelt mit anderen Kindern. Wer an der Rutsche wartet, reagiert auf Regeln und Absprachen. Sprachliche Formen sind in diesen Situationen eng mit sozialen Ergebnissen verbunden.

Für Kinder im Zweitspracherwerb bietet der Kontakt zu Gleichaltrigen einen besonderen Lernraum. Sie hören Wörter und Satzmuster in funktionalen Zusammenhängen, beobachten Handlungen und erproben eigene Beiträge. Gleichaltrige passen ihre

Sprache häufig intuitiv aneinander an. Diese Anpassung kann den Einstieg in neue Wörter und Strukturen erleichtern.

Freispiel bildet dafür eine wichtige Grundlage. Kinder entscheiden, mit wem, was und wie lange sie spielen. Sie wiederholen Handlungen, entwickeln Spielideen weiter und kehren zu vertrauten Situationen zurück. Sprachliche Muster können dadurch wieder aufgenommen, verändert und gefestigt werden. Baubereich, Rollenspielecke, Atelier und Außengelände bieten jeweils unterschiedliche Gesprächsanlässe.

Begleitung mit angemessenem Abstand

Die Fachkraft beobachtet, welche Kinder Kontakt suchen, in welchen Situationen sprachlicher Austausch entsteht und wo einzelne Kinder wenig Anschluss finden. Diese Beobachtungen machen sichtbar, welche Spielkonstellationen für ein Kind besonders zugänglich sind. Eine pädagogische Begleitung muss Peer-Gespräche nicht ersetzen. Sie kann Raum, Zeit und passende Gruppenkonstellationen schaffen.

Redirects sind eine Möglichkeit, Gespräche zwischen Kindern zu eröffnen. Fragt ein Kind die Fachkraft, was als Nächstes gebaut werden soll, kann die Frage an einen Mitspieler weitergegeben werden: „Das ist eine gute Frage für Lina. Was meinst du, Lina?“ Die Fachkraft bleibt anwesend, ohne die Gesprächsführung an sich zu ziehen. Redirects passen zu Situationen, in denen zwischen den Kindern bereits ein sicherer Kontakt besteht.

Lange, möglichst wenig unterbrochene Freispielphasen erleichtern es Kindern, gemeinsame Spielideen zu entwickeln. Wiederkehrende Raumstrukturen, gut erreichbare Materialien und überschaubare Spielgruppen unterstützen Gespräche, weil Kinder Handlungen planen, Rollen verteilen, Lösungen suchen und Erfahrungen teilen können.

Praxistipp

Beobachtungszeiträume klar strukturieren

Dokumentieren Sie über mehrere Wochen, wann ein Kind spricht, wie es nonverbal kommuniziert, welche Sprache es nutzt und in welchen Situationen sein Verständnis sichtbar wird. Diese Übersicht trennt einzelne Eindrücke von einem beobachtbaren Verlauf.

Praxistipp

Sprachliches Modellieren im Moment nutzen

Greifen Sie Zeigen, Blickrichtung oder einzelne Wörter zeitnah auf und geben Sie eine kurze, passende sprachliche Erweiterung. Die kommunikative Absicht steht vor der formalen Korrektur.

Praxistipp

Sprachreiche Spielräume offenhalten

Planen Sie Freispielzeiten so, dass Kinder Spielideen entwickeln und Gespräche vertiefen können. Beobachten Sie, welche Bereiche besonders viele Aushandlungen, Erklärungen und gemeinsame Handlungen anregen.

Praxistipp

Sichtbarkeit des Mundbildes prüfen

Wählen Sie bei sprachintensiven Situationen eine Position mit gutem Licht, Blickkontakt und erkennbarer Artikulation. Neue Wörter und Satzmuster werden so über Hören und Sehen zugänglich.

Reflexionsaufgabe

Sprachliche Beteiligung differenziert erfassen

Wählen Sie ein neu aufgenommenes mehrsprachiges Kind aus und halten Sie für eine Woche fest, welche verbalen und nonverbalen Beiträge es in verschiedenen Situationen zeigt. Vergleichen Sie anschließend Sprachverständnis, Sprachproduktion, Blickkontakt, Gestik, Spielbeteiligung und Kontakte zu Gleichaltrigen.

Stolperfalle

Stille mit fehlender Sprachentwicklung gleichsetzen

Ein zurückhaltendes Kind kann eine neue Sprache über Wochen oder Monate intensiv aufnehmen, ohne selbst viel Deutsch zu sprechen. Eine fachlich tragfähige Einschätzung bezieht deshalb den gesamten Verlauf, das Verständnis, die nonverbale Kommunikation und die Nutzung der Erstsprache ein.

Zusammenfassung

Der Übergang in eine deutschsprachige Kindertageseinrichtung verbindet Beziehungsaufbau, Orientierung im neuen Alltag und den Erwerb einer weiteren Sprache. Die stille Phase im Zweitspracherwerb kann ein regulärer Teil dieses Prozesses sein. Beobachtungen zu Sprachverständnis, Gestik, Mimik und Spielbeteiligung erweitern den Blick über gesprochene Wörter hinaus.

Ein gut sichtbares Mundbild ergänzt die sprachliche Wahrnehmung. Verlässliche Beziehungen, passende Responses, eine anerkannte Erstsprache und klare Sprachkontexte schaffen Bedingungen, unter denen Kinder Deutsch als weitere Sprache nutzen können. Peer-Interaktion im Freispiel ergänzt die Erwachsenen-Kind-Kommunikation durch unmittelbare, sozial bedeutsame Gesprächsanlässe. Eine begleitende Praxis stellt dafür Zeit, Raum und passende kommunikative Anlässe bereit.

Familiensprachen, Identität und sprachliche Vielfalt in der fröhpädagogischen Praxis

Einführung

Kindertageseinrichtungen sind heute zentrale Orte gesellschaftlicher Pluralität und kultureller Begegnung. In ihnen treffen Kinder mit unterschiedlichen sprachlichen, sozialen und biografischen Voraussetzungen zusammen. Die Gestaltung der pädagogischen Alltagspraxis steht vor der anspruchsvollen Aufgabe, diesen Pluralismus als wertvolle, bildungsrelevante Ressource anzuerkennen und gleichzeitig allen Kindern gerechte Teilhabe- und Bildungschancen zu eröffnen. Insbesondere Kinder, die Deutsch als Zweitsprache (DaZ) erwerben, bringen eine Fülle an vorschulischen Erfahrungen, sprachlichen Mustern und kulturellen Prägungen mit, die die zentrale Grundlage für ihre weitere persönliche, kognitive und soziale Entwicklung bilden.

In der fachlichen und bildungspolitischen Diskussion besteht breiter Konsens darüber, dass der erfolgreiche Erwerb der deutschen Zweitsprache untrennbar mit der Wertschätzung, Pflege und Stabilisierung der familiären Erstsprache verbunden ist. Dennoch zeigt sich in der pädagogischen Praxis wiederkehrend eine spürbare Verunsicherung im Umgang mit Mehrsprachigkeit. Bisweilen wird vermutet, dass die Verwendung nicht-deutscher Erstsprachen im Gruppenalltag den Erwerb des Deutschen behindere, weshalb vereinzelt restriktive sprachliche Vorgaben oder gar absolute Sprachverbote gefordert werden.

Das vorliegende Kapitel unternimmt eine systematische und quellenbasierte Aufarbeitung der zentralen Zusammenhänge zwischen Familiensprachen, Identitätsbildung und sprachlicher Vielfalt. Es stützt sich auf fundierte fachliche Analysen zur Bedeutung der Herzenssprache als emotionalem Anker, beleuchtet die besonderen Herausforderungen der pädagogischen Begleitung von Kindern mit Fluchterfahrung, setzt sich kritisch mit restriktiven Konzepten wie dem Prinzip „Nur Deutsch im Kindergarten!“ auseinander, erläutert die sprachwissenschaftlichen Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs und zeigt konkrete, alltagsintegrierte Wege für eine qualitätvolle Sprachbildung auf, die pädagogische Fachkräfte in ihrer täglichen Arbeit fundiert unterstützen.

Die Herzenssprache als emotionaler Anker und Identitätsstiftung

Begriffliche Klärung: Von der Muttersprache zur Herzenssprache

In der modernen Frühpädagogik hat sich ein begrifflicher Wandel vollzogen, der der Tatsache Rechnung trägt, dass Sprache nicht starr an das biologische Konzept der Muttersprache gekoppelt ist. Der Begriff der Erstsprache bezeichnet jene Sprache, die ein Kind von Geburt an erwirbt. Er deckt auch komplexe mehrsprachige Aufwachssituationen ab, in denen Kinder von klein auf mit mehreren Sprachen parallel in Kontakt stehen.

Eng mit diesem Konzept verknüpft ist der Begriff der Herzenssprache. Hierbei handelt es sich um jene Sprache, in der Bezugspersonen ihre stärksten Emotionen, ihre Zärtlichkeit, ihren Trost, aber auch ihre Wut und ihre Freude am authentischsten und differenziertesten ausdrücken. In der Regel ist die Herzenssprache identisch mit der Erstsprache der Eltern; sie kann jedoch unter bestimmten biografischen Voraussetzungen auch eine im Laufe des Lebens erworbene Sprache sein, sofern diese zum primären emotionalen Ausdrucksmittel geworden ist. Wenn ein Vater seinem Kind auf Türkisch „canım“ zuflüstert, transportiert er damit nicht bloß eine semantische Information, sondern eine vollständige Beziehungsqualität und ein tiefes Gefühl von Geborgenheit.

Identitätsstiftung beschreibt den psychologischen und sozialen Prozess, in dem ein Kind ein stabiles Bild von sich selbst, seiner Herkunftsfamilie und seiner Zugehörigkeit entwickelt. Sprache fungiert dabei als zentrales Werkzeug. Über Kosenamen, Familienerzählungen, überlieferte Redewendungen und traditionelle Lieder erhält das Kind Zugang zu seiner Herkunftskultur und zu den primären Bezugspersonen.

Bindung und feinfühliges Kommunikation im Familienkontext

Bindungstheoretische und entwicklungspsychologische Erkenntnisse belegen, dass sichere Bindungen in Momenten feinfühligster Kommunikation entstehen. Eltern reagieren am promptesten, intuitivsten und differenziertesten in jener Sprache, in der sie emotional beheimatet sind. Versucht eine erwachsene Person, ein Kind in einer weniger vertrauten Zweitsprache zu trösten, gehen häufig wesentliche sprachliche Nuancen verloren. Die spontane Kosewendung, das vertraute Sprichwort der

Großmutter oder der beruhigende Reim stehen in der Zweitsprache oft nicht in derselben Qualität zur Verfügung, wodurch die emotionale Resonanz geschwächt wird.

Für die pädagogische Elternberatung ist diese Einsicht von zentraler Bedeutung. Immer wieder äußern Sorgeberechtigte in Beratungsgesprächen die Verunsicherung, ob sie im häuslichen Umfeld besser Deutsch sprechen sollten, um die Sprachentwicklung ihres Kindes zu fördern. Fachlich fundierte Beratung entkräftet diesen Mythos: Eine gebrochen oder rudimentär gesprochene Zweitsprache im Elternhaus ersetzt niemals eine sichere, emotional reichhaltige Erstsprache. Im Gegenteil kann sie zu sprachlichen Irritationen führen, die sowohl den Erst- als auch den Zweitspracherwerb negativ beeinflussen. Die Herzenssprache bildet die unersetzliche Basis, auf der weitere sprachliche Kompetenzen aufbauen.

In der Elternberatung hat es sich bewährt, konkrete Leitlinien zu vermitteln: Die Erstsprache wird als eigenständiger Beitrag zur Identitätsbildung und emotionalen Entwicklung gewürdigt; Mythen über eine angebliche Überforderung durch Mehrsprachigkeit werden entkräftet; Eltern werden ermutigt, im Alltag konsequent in ihrer Herzenssprache vorzulesen, zu singen und Familiengeschichten weiterzugeben. Gleichzeitig grenzt sich die pädagogische Begleitung klar von therapeutischen Zuständigkeiten ab. Bei Sorgen zu Bindungsverläufen oder tiefgreifenden emotionalen Belastungen erfolgt stets eine zielgerichtete Verweisung an qualifizierte Fachstellen.

Kulturelles Erbe und die Doppelverankerung des Kindes

Sprache transportiert Kultur in all ihren Facetten. Idiomatiche Wendungen, Sprichwörter, Märchen und Lieder sind tief in der Historie einer Sprachgemeinschaft verwurzelt und lassen sich nicht verlustfrei in eine andere Sprache übersetzen. Ein spanisches Wiegenlied trägt eine andere Klangwelt als ein deutsches; ein arabisches Sprichwort verweist auf ein anderes Bildinventar als ein polnisches.

Wenn ein Kind Zugang zu diesen kulturellen Ausdrucksformen behält, wächst es mit einem doppelten kulturellen Erbe auf: dem seiner Herkunftsfamilie und dem der Aufnahmegesellschaft. Diese Doppelverankerung bildet eine wertvolle Ressource für die Persönlichkeitsentwicklung. Sie befähigt das Kind, sich in weltweiten Verwandtschaftsnetzwerken einzufinden, an kulturellen und religiösen Ritualen

teilzuhaben und die Lebensgeschichten der Großeltern zu verstehen. Beim unbedachten Verlust der Herzenssprache entstehen tiefe Brüche in diesen intergenerationalen Beziehungen, die das Selbstbewusstsein und die emotionale Stabilität des Kindes nachhaltig beeinträchtigen können.

Pädagogische Begleitung von Kindern mit Fluchterfahrung

Die Mehrdimensionalität von Fluchterfahrungen im Kindesalter

Kinder, die mit ihren Familien Fluchterfahrungen gemacht haben, bringen eine besonders komplexe und vulnerable Biografie in die Kindertageseinrichtung mit. Fluchterfahrung bezeichnet die Gesamtheit der Erlebnisse, die Kinder und ihre Familien vor, während und nach einer Flucht durchlaufen: den Verlust vertrauter räumlicher und sozialer Umgebungen, die abrupte Unterbrechung sozialer Bindungen, häufig wechselnde Aufenthaltsorte sowie das Ankommen in einem Land mit einer gänzlich unbekannten Sprache und Alltagskultur.

Diese Erfahrungen wirken sich auf die emotionale Stabilität eines Kindes aus und beeinflussen unmittelbar dessen Bereitschaft, sich im institutionellen Alltag sprachlich zu zeigen und aktiv am Gruppengeschehen teilzunehmen. Pädagogische Fachkräfte stehen vor der anspruchsvollen Aufgabe, stabile Beziehungen aufzubauen, kulturelle Identitäten bedingungslos zu achten und sprachliche Teilhabe zu ermöglichen – stets unter Vermeidung defizitorientierter Perspektiven.

Abgrenzung zwischen pädagogischer Beobachtung und medizinisch-therapeutischer Einschätzung

In der praktischen Arbeit ist eine strikte methodische und fachliche Trennung zwischen pädagogischer Beobachtung und medizinisch-therapeutischer Einschätzung zwingend erforderlich. Ob ein Kind traumatische Erlebnisse verarbeitet hat und welche therapeutische Unterstützung dafür gegebenenfalls erforderlich ist, liegt außerhalb der Diagnosekompetenz pädagogischer Fachkräfte.

Der fachliche Aufgabenbereich umfasst stattdessen eine feinfühlige, ressourcenorientierte Beobachtung, das Geben von emotionaler Sicherheit und verlässlicher Struktur sowie bei Bedarf die enge Einbeziehung von Fachstellen und

Beratungsstellen. Kinder mit Fluchterfahrung erleben häufig eine doppelte Verunsicherung: Die neue Umgebung ist sprachlich unvertraut, und gleichzeitig fehlen jene kulturellen Orientierungspunkte, die im Herkunftskontext selbstverständlich waren. Beide Faktoren schwächen vorübergehend die wahrgenommene eigene Handlungsfähigkeit.

Kulturelle Identität unter Druck und die Funktion der Schweigeperiode

Kulturelle Identität setzt sich aus Sprache, Werten, Ritualen und geteilten Erinnerungen einer Gemeinschaft zusammen und entwickelt sich im ständigen Austausch mit der Umwelt. Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erwerben, erleben häufig eine Verunsicherung ihrer kulturellen Identität, wenn ihre Familiensprache im institutionellen Alltag konsequent unerwähnt bleibt. Dies kann als implizite Abwertung des eigenen Selbst verstanden werden.

Für Kinder mit Fluchterfahrung verstärken sich diese Prozesse noch deutlich. Sie müssen nicht nur eine neue Sprache erwerben, sondern orientieren sich ohne vertraute soziale Netze, ohne Kontakt zu Gleichaltrigen aus der Herkunftskultur und bisweilen in Einrichtungen, in denen niemand ihre Erstsprache spricht. Der Aufbau sprachlicher Sicherheit erfordert unter diesen Bedingungen Zeit und gezielte Unterstützung.

Besondere Beachtung verdient in diesem Zusammenhang die sogenannte Schweigeperiode (*Silent Period*). Viele Kinder, die sich in einer neuen Sprachumgebung befinden, äußern sich über einen längeren Zeitraum hinweg verbal nicht. Dieses Schweigen ist kein Defizit, sondern ein aktiver, innerer Verarbeitungsprozess. Das Kind beobachtet die Abläufe, baut ein passives Sprachverständnis auf und verarbeitet die Eindrücke. Eine erzwungene Verkürzung dieser Phase durch übermäßige Direktansprache wird vermieden, um eine sichere Übergangsphase zu garantieren.

Kritische Analyse restriktiver Sprachkonzepte: Das Beispiel „Nur Deutsch im Kindergarten!“

Historische Wurzeln: Die „English-Only-Movement“

In der gesellschaftlichen und fachlichen Diskussion taucht gelegentlich die Forderung auf, in Kindertageseinrichtungen ausschließlich Deutsch zu sprechen und andere

Sprachen zu reglementieren oder zu verbieten. Historische Parallelen hierzu finden sich in den 1980er-Jahren in den USA, wo die sogenannte „English-Only-Movement“ darauf abzielte, die englische Sprache in staatlichen Einrichtungen und Vorschulen gesetzlich festzuschreiben.

Die praktische Umsetzung dieses Ansatzes in US-amerikanischen Vorschulen und Schulen erwies sich jedoch als wenig erfolgreich, da die betroffenen Kinder dadurch keine nachweislich verbesserten englischen Sprachkompetenzen aufwiesen. Die fachliche Kritik an diesem Konzept reicht von der Einordnung als reine Symbolpolitik bis hin zur Bezeichnung als Sprachtotalitarismus. Dennoch schlagen sich ähnliche Strömungen bisweilen in der Forderung nach dem Prinzip „Nur Deutsch im Kindergarten!“ nieder.

Konsequenzen eines konsequent verfolgten „Nur-Deutsch“-Ziels

Eine genaue Analyse der Konsequenzen, die ein konsequent durchgesetztes „Nur-Deutsch“-Ziel für die verschiedenen Akteure im System der Kindertageseinrichtung hätte, offenbart schwerwiegende fachliche Verwerfungen:

Quick Win

- Quick Win: Etablieren Sie eine bewusste, wertschätzende Begrüßungs- und Verabschiedungskultur, bei der Kinder und deren Sorgeberechtigte – auch unter Einbezug ihrer Erstsprache – persönlich angesprochen werden, um von Beginn an eine verlässliche Vertrauensbasis zu schaffen.
- Quick Win: Integrieren Sie mehrsprachige Bilderbücher, Tonträger mit Liedern und Reimen sowie vertraute sprachliche Elemente gezielt in den Raum- und Materialbestand, um die linguistische Vielfalt der Gruppe sichtbar und selbstverständlich zu machen.
- Quick Win: Richten Sie Ihre Aufmerksamkeit in allen Interaktionsmomenten konsequent auf die Qualität der Response: Greifen Sie kindliche Äußerungen – unabhängig von deren sprachlicher Form – inhaltlich auf und erweitern Sie diese sprachlich feinfühlig, statt formale Fehler zu korrigieren.

Beteiligte Gruppe

Konsequenzen bei konsequenter Umsetzung von „Nur Deutsch“

Pädagogische Fachkräfte

In bilingualen Einrichtungen organisatorisch gänzlich unumsetzbar; Unfähigkeit, in Notsituationen und während der Eingewöhnung auf die Erstsprache des Kindes zurückzugreifen; Verbot der Kommunikation in der Elternsprache bei Elterngesprächen mit nicht-deutschsprachigen Sorgeberechtigten, selbst wenn die Fachkraft diese beherrscht, wodurch wertvolle Ressourcen ungenutzt bleiben.

Eltern (Sorgeberechtigte)

Unmöglichkeit zielführender Elterngespräche ohne gemeinsame Sprache; Zwang, in Bring- und Abholsituationen entweder gar nicht mit dem Kind zu sprechen, in gebrochenem oder rudimentärem Deutsch zu kommunizieren oder beim Sprechen der Erstsprache das Gefühl zu haben, eine unzulässige Handlung zu begehen.

Kinder

Wahrnehmung massiver sprachlicher Diskrepanzen und Gefühle von Hilflosigkeit beim Eintritt; Unterbindung des natürlichen, entlastenden Austauschs mit anderen Kindern, die dieselbe Erstsprache sprechen; Entzug der emotionalen und

Beteiligte Gruppe

Konsequenzen bei konsequenter Umsetzung von „Nur Deutsch“

sprachlichen Fundamente, auf denen der Zweitspracherwerb aufbaut.

Praktische Undurchführbarkeit und institutioneller Zwang

Selbst unter der hypothetischen Annahme, das Prinzip „Nur-Deutsch-im-Kindergarten“ besäße fachliche Vorzüge, scheitert es an den Realitäten des pädagogischen Alltags. Wenn beispielsweise eine Kleingruppe von Kindern mit türkischer Erstsprache in einem intensiven, kommunikativen Austausch begriffen ist, müsste eine pädagogische Fachkraft intervenieren und auf die deutsche Sprache verweisen. Die Kinder würden dies in Anwesenheit der Fachkraft temporär umsetzen, doch zeigt die Praxiserfahrung, dass unmittelbar nach dem Entfernen der Fachkraft wieder in der Erstsprache kommuniziert wird.

Eine konsequente Durchsetzung dieses Prinzips ließe sich faktisch nur als Sprachverbot durch permanenten institutionellen Zwang und restriktive Regeln aufrechterhalten, was mit einem professionellen, wertschätzenden Bildungsverständnis unvereinbar ist.

Sprachwissenschaftliche Grundlagen des Erst- und Zweitspracherwerbs

Das Modell des sprachlichen Eisbergs

Aus formaler und sprachwissenschaftlicher Sicht widerspricht das Prinzip „Nur Deutsch“ grundlegenden Erkenntnissen des Erst- und Zweitspracherwerbs. Das wissenschaftliche Modell des sprachlichen Eisbergs veranschaulicht diesen Zusammenhang eindrücklich: Die Erstsprache bildet die zentrale, oft im Verborgenen liegende Grundlage, auf dem die Zweitsprache ruht.

Kinder übertragen erworbene sprachliche Strukturen, kognitive Fähigkeiten und begriffliche Differenzierungen direkt auf die Zweitsprache. Treten im Erstspracherwerb

gravierende Störungen oder künstliche Unterbrechungen auf, spiegeln sich diese häufig im Zweitspracherwerb wider. Ein ungestörter und qualitativ hochwertiger Erstspracherwerb begünstigt folglich den Zweitspracherwerb. Die Kommunikation mit Gleichaltrigen in der Erstsprache ist demnach kein Störfaktor, sondern ein Mittel zur Stabilisierung dieser fundamentalen Basis.

Sprachliche Trennungsfähigkeit, Sprachmischungen und Elternsprache

Für Kinder im Erst- und Zweitspracherwerb ist die Entwicklung der sogenannten sprachlichen Trennungsfähigkeit von zentraler Bedeutung. Sie versetzt das Kind in die Lage, zwei oder mehr Sprachen eigenständig und kontextgerecht zu verwenden, ohne diese unkontrolliert zu vermischen.

Unterstützt wird diese Fähigkeit durch bewährte sprachpädagogische Prinzipien: - Das Prinzip „1 Sprache – 1 Person“: Eine Bezugsperson kommuniziert konsequent in einer bestimmten Sprache mit dem Kind. - Das Prinzip „1 Sprache – 1 Situation“: Bestimmte Kontextstrukturen sind fest an eine Sprache gebunden.

Wenn Eltern im Kindergarten oder im häuslichen Umfeld unregelmäßig zwischen Deutsch und ihrer Erstsprache wechseln, kann dies die sprachliche Trennungsfähigkeit beeinträchtigen und zu unerwünschten Sprachmischungen oder Sprachfusionen führen. Kommunizieren Eltern in Bring- und Abholsituationen in gebrochenem oder rudimentärem Deutsch mit ihren Kindern, obgleich dies nicht ihre Herzenssprache ist, kann dies den formalen Spracherwerb (Aussprache, Grammatik und Wortschatz) negativ beeinflussen.

Alltagsintegrierte Sprachbildung: Qualität vor Quantität und hoher DaZ-Anteil

Qualität vor Quantität in der Interaktionsgestaltung

Für die Gestaltung einer alltagsintegrierten Sprachbildung gilt uneingeschränkt der Grundsatz **Qualität vor Quantität**. Ausschlaggebend für einen erfolgreichen Zweitspracherwerb ist nicht die Menge an deutschen Sprachreizen, sondern die hohe Qualität der pädagogischen Interaktionssituationen.

Zentrale Elemente hierbei sind: - Die gezielte Förderung von **Sprechfreude** und kommunikativer Selbstwirksamkeit. - Die Berücksichtigung grundlegender Interaktionsprinzipien wie **Blickkontakt**, geduldiges **Abwarten**, Sprechen auf **Augenhöhe** und echtes pädagogisches **Interesse**. - Der Einsatz spezifischer Sprachbildungsstrategien, die das Kind in seinen individuellen Lernschritten unterstützen, statt es durch ständige Korrekturen zu entmutigen.

Handhabung von Gruppen mit hohem DaZ-Anteil

In Kindertageseinrichtungen mit einem sehr hohen Anteil an Kindern mit Deutsch als Zweitsprache (ab etwa 90 Prozent) muss sichergestellt werden, dass die deutsche Sprache im Alltag dennoch ausreichend präsent ist. Anstelle pauschaler Sprachverbote dient hierzu die Etablierung klar definierter Situationen, in denen Deutsch als gemeinsame Verkehrssprache verbindlich verwendet wird: - Im täglichen **Morgenkreis** als gemeinschaftlichem Rahmen für Gespräche, Lieder und organisatorische Absprachen. - Während gemeinsamer **Mahlzeiten**, bei denen der soziale Austausch in deutscher Sprache gepflegt wird. - Bei der gezielten Einbindung eines Kindes in eine Kleingruppe, welches die jeweilige Erstsprache nicht spricht. - In weiteren, organisatorisch festgelegten Kontexten des Einrichtungsalltags.

In diesen Situationen fungiert Deutsch als natürliche Verkehrssprache, während in anderen Bereichen die Wertschätzung der Familiensprachen im Vordergrund steht.

Stolperfallen in der pädagogischen Praxis

- Stolperfalle: Die irrtümliche Annahme, dass die Verwendung von Familiensprachen in der Einrichtung den Zweitspracherwerb hemmt, und das daraus resultierende Einführen restriktiver Sprachverbote.
- Stolperfalle: Die Verwechslung der Schweigeperiode (*Silent Period*) mit einer Entwicklungsstörung oder mangelnder Kooperationsbereitschaft, wodurch unangemessener Sprechdruck auf das Kind ausgeübt wird.
- Stolperfalle: Das Führen von Elterngesprächen in einer defizitären Zweitsprache der Eltern, wodurch wesentliche emotionale Nuancen und fachliche Inhalte verloren gehen.

Reflexionsaufgaben für das Team

- Reflexionsaufgabe: Welche konkreten Gelegenheiten und Räume bietet Ihre Kindertageseinrichtung im täglichen Ablauf, damit Familien und Kinder ihre Herkunfts- und Herzenssprachen selbstverständlich einbringen können?

- Reflexionsaufgabe: Wie reflektiert Ihr Team die eigene pädagogische Haltung gegenüber Mehrsprachigkeit, und an welchen Stellen im Alltag schwingen möglicherweise unbewusste, defizitorientierte Denkmuster mit?

Zusammenfassung

Die quellenbasierte Betrachtung von Familiensprachen, Identität und sprachlicher Vielfalt verdeutlicht, dass Sprache und Identität im frühkindlichen Alter untrennbar miteinander verbunden sind. Die Erstsprache, verstanden als emotionale Herzenssprache, bildet den unverzichtbaren Boden, auf dem sich sichere Bindungen, kulturelles Zugehörigkeitsgefühl und emotionale Stabilität entwickeln. Restriktive Ansätze wie das Prinzip „Nur Deutsch im Kindergarten!“ entbehren jeder fachlichen Grundlage, widersprechen den Erkenntnissen des Sprach- und Zweitspracherwerbs und führen zu gravierenden Verunsicherungen bei Kindern, Eltern und pädagogischen Fachkräften.

Eine erfolgreiche, alltagsintegrierte Sprachbildung stützt sich stattdessen auf Wertschätzung, Beziehungsqualität und das Prinzip „Qualität vor Quantität“. Durch die Anerkennung der Familiensprachen, die Respektierung der Schweigepériode, feinfühligke Interaktionsstrategien und die klare Strukturierung von Verkehrssprachen in definierten Situationen schaffen pädagogische Fachkräfte eine inklusive und ressourcenorientierte Lernumgebung. In dieser erleben Kinder sprachliche Selbstwirksamkeit, bewahren ihre kulturelle Identität und erwerben die deutsche Zweitsprache auf einem stabilen, tragfähigen Fundament.

Der Einfluss von Peer-Beziehungen und institutioneller Kultur

Die Bedeutung des Austauschs unter Gleichaltrigen

Neben der Beziehung zu den pädagogischen Fachkräften spielt der Austausch mit Gleichaltrigen (*Peers*) eine entscheidende Rolle für die sprachliche und soziale Entwicklung von Kindern mit Deutsch als Zweitsprache. In Kindertageseinrichtungen suchen Kinder intuitiv nach Spielpartnern, mit denen sie sich mühelos verständigen können. Wenn Kinder auf Spielkameraden treffen, die dieselbe Erstsprache sprechen, entsteht ein geschützter Raum der Verständigung.

In diesen Peer-Interaktionen erleben sich die Kinder als unmittelbar verstanden, sicher und selbstwirksam. Sie verhandeln Spielregeln, lösen Konflikte und tauschen Erlebnisse in jener Sprache aus, in der sie über den reichhaltigsten Wortschatz und die größte emotionale Ausdruckskraft verfügen. Die Unterbindung dieses Austauschs durch restriktive Sprachregeln beraubt die Kinder dieser wichtigen Ressource. Vielmehr dient die Kommunikation unter Gleichaltrigen in der Erstsprache als stabilisierendes Element, das die Kinder emotional stärkt und ihnen die Sicherheit gibt, sich im nächsten Schritt auch den Herausforderungen des Zweitspracherwerbs zu stellen.

Kulturelle Vielfalt als gelebter Bestandteil der Einrichtungskultur

Eine professionelle institutionelle Kultur zeichnet sich dadurch aus, dass sie Vielfalt nicht als organisatorische Last, sondern als bereicherndes Element des gemeinsamen Alltags begreift. Dies spiegelt sich in der bewussten Gestaltung der physischen und sozialen Umgebung wider. Wenn mehrsprachige Aushänge, mehrsprachige Bücher, bildnerische Gestaltungen und Rituale aus verschiedenen Herkunftskulturen im Gruppenraum präsent sind, erfahren die Kinder und ihre Familien eine unmittelbare Anerkennung ihrer Lebenswelt.

Pädagogische Fachkräfte fungieren hierbei als Vorbilder, die durch ihre zugewandte Gesprächsweise und ihr echtes Interesse an anderen Sprachen eine Atmosphäre der Offenheit schaffen. Sie ermutigen Kinder, von ihrer Herkunft zu erzählen, und nutzen Mehrsprachigkeit als natürlichen Gegenstand des gemeinsamen Entdeckens und Lernens. Auf diese Weise wird die Kindertageseinrichtung zu einem Ort, an dem Identität geschützt, sprachliche Vielfalt gefeiert und Bildung chancengerecht für alle Kinder verwirklicht wird.

Praxistipp

- Praxistipp: Nutzen Sie strukturierte Alltagssituationen wie den Morgenkreis oder gemeinsame Mahlzeiten als verlässliche Kontexte für die verbindliche Verkehrssprache Deutsch, während Sie in Freispielphasen den Austausch der Kinder in ihren Erstsprachen ausdrücklich tolerieren und wertschätzen.
- Praxistipp: Wenden Sie bei sprachlichen Äußerungen von Kindern das Prinzip der korrigierenden Rückmeldung (*Recasting*) an, indem Sie das Anliegen des Kindes in grammatikalisch und lexikalisch erweiterter Form aufgreifen, statt formale Fehler direkt zu rügen.
- Praxistipp: Respektieren Sie die sogenannte Schweigeperiode (*Silent Period*) neu ankommender Kinder als aktive und notwendige Phase des passiven Sprachaufbaus. Vermeiden Sie jeden Rededruck und bieten Sie stattdessen eine sichere Beziehungsbasis.
- Praxistipp: Gestalten Sie Elterngespräche in enger Zusammenarbeit mit mehrsprachigen Fachkräften oder unter Hinzuziehung qualifizierter Sprachmittlung, um Sorgeberechtigte in ihrer Rolle als kompetente sprachliche Vorbilder in ihrer Herzenssprache zu stärken.

Sprachräume gestalten: Sprachtrennung und klare Orientierung

Einführung

In Kindertageseinrichtungen mit mehrsprachigen Kindergruppen gehört die sprachliche Vielfalt zum alltäglichen pädagogischen Alltag. Kinder wachsen heute in einer Lebenswelt auf, die häufig von mehreren Sprachen und unterschiedlichen kulturellen Bezügen geprägt ist. Sie nutzen von klein auf verschiedene sprachliche Repertoires, wechseln je nach Gesprächspartner, Situation oder emotionalem Bedürfnis zwischen den ihnen zur Verfügung stehenden Systemen und passen ihre Kommunikation flexibel an. Diese sprachliche Flexibilität ist kein Zeichen von Verwirrung oder Defizit, sondern das Ergebnis einer natürlichen Anpassung an eine mehrsprachig strukturierte Umwelt. Für pädagogische Fachkräfte stellt sich vor diesem Hintergrund die zentrale fachliche Herausforderung, diesen mehrsprachigen Erwerbsprozess professionell zu begleiten, zu unterstützen und strukturell abzusichern.

Kinder benötigen in ihrer täglichen Entwicklung verlässliche Orientierungspunkte, um ihre verschiedenen Sprachen voneinander abzugrenzen, stabile sprachliche Strukturen aufzubauen und sowohl in ihrer familiären Erstsprache als auch in der gemeinsamen Verkehrssprache Deutsch sicher zu werden. Ein zentrales methodisches Instrument zur Schaffung dieser Orientierung ist die bewusste Sprachtrennung. Sprachtrennung bezeichnet methodische Konzepte und Prinzipien, die Sprachen in der Interaktion mit einem Kind klar zuordnen und deren situationsangemessenen Einsatz strukturieren. Dabei geht es ausdrücklich nicht um eine Isolation von Sprachen, um ein Verbot bestimmter Ausdrücke oder um die Abwertung von Herkunftssprachen. Vielmehr schaffen strukturierte Sprachräume verlässliche Bedingungen, unter denen Kinder erkennen, welche Sprache in welchem Kontext von welcher Person erwartet wird. Durch diese Klarheit wird die Ausbildung der sogenannten sprachlichen Trennungsfähigkeit gefördert – jener Kompetenz, die es dem Kind erlaubt, seine verschiedenen Sprachen als eigenständige Systeme wahrzunehmen und situationsangemessen zu verwenden.

Die Fachliteratur und die pädagogische Praxis unterscheiden im Wesentlichen zwei grundlegende Wege der Sprachtrennung: den personengebundenen Ansatz, bekannt

als OPOL-Prinzip (One Person – One Language), und den situationsgebundenen Ansatz, bei dem bestimmte Räume, Zeiten, Tätigkeiten oder Rituale einer Sprache zugeordnet werden. Beide Ansätze verfolgen das übergeordnete Ziel, kognitive Unsicherheiten zu verringern, die Sprachverarbeitung zu entlasten und dem Kind stabile sprachliche Modelle zur Verfügung zu stellen. In nicht bilingualen Kindertageseinrichtungen bildet der deutschsprachige Alltag einen verlässlichen Grundrahmen, während nicht-deutsche Erstsprachen durch verstehendes Eingehen, situative Einbindung und strukturierte Angebote wertschätzend berücksichtigt werden.

Die professionelle Begleitung mehrsprachiger Kinder erfordert von pädagogischen Fachkräften eine fundierte fachliche Grundlage, die sprachliche Vielfalt als Ressource anerkennt und gleichzeitig klare, verlässliche Strukturen anbietet. Dies schließt die fundierte Unterscheidung zwischen physiologischem Code-Switching und dauerhafter Sprachfusion ebenso ein wie die konzeptionelle Verankerung im Team, die Berücksichtigung des Erstsprachenerwerbs sowie eine partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Familien. Das vorliegende Kapitel beleuchtet die theoretischen Grundlagen und die praktische Umsetzung der Sprachtrennung im institutionellen Alltag, differenziert die unterschiedlichen methodischen Zugänge und zeigt auf, wie pädagogische Fachkräfte klare Sprachräume gestalten können, die den Spracherwerb optimal unterstützen.

Quick Win

Verlässliche Sprachprofile im Team transparent machen

In vielen Kindertageseinrichtungen verfügen pädagogische Fachkräfte über weitere sprachliche Kompetenzen, die im Team oft nicht systematisch bekannt sind. Ein einfacher, sofort umsetzbarer Schritt besteht darin, eine teaminterne Übersicht der vorhandenen Sprachprofile zu erstellen – nicht als Leistungsnachweis, sondern als Ressourcenübersicht. Dadurch wird transparent, welche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter über ausreichende sprachliche Sicherheit verfügen, um in bestimmten Situationen als verlässliche sprachliche Ankerpunkte zu wirken, und wie diese Kompetenzen im Alltag gezielt, aber unaufwendig eingesetzt werden können.

Quick Win

Markierung einer wiederkehrenden Alltagssituation

Um Kindern sofortige sprachliche Orientierung zu geben, lässt sich eine tägliche, feste Alltagssituation – wie das gemeinsame Aufräumen oder die Begrüßungsrunde im Morgenkreis – durch ein wiederkehrendes sprachliches Ritual markieren. Wenn für diese klar umrissene Aktivität konsequent eine bestimmte sprachliche Rahmung gewählt wird, wissen die Kinder genau, welche sprachliche Erwartung in diesem Moment gilt. Diese Vorhersehbarkeit reduziert kognitive Belastungen und stärkt die Orientierung im Tagesverlauf, ohne dass zusätzliche materielle oder personelle Ressourcen erforderlich sind.

Personengebundene Sprachtrennung: Das OPOL-Prinzip in der Praxis

Das Prinzip der personengebundenen Sprachtrennung ist in der Fachdiskussion vor allem unter dem Begriff OPOL-Prinzip bekannt, was für „One Person – One Language“ steht, auf Deutsch „Eine Person – eine Sprache“. In der deutschsprachigen Fachliteratur wird mitunter auch die Formel „Ein Gesicht – eine Sprache“ verwendet. Dieser Ansatz beschreibt die bewusste Zuordnung einer bestimmten Sprache zu einer konkreten Bezugsperson. Jede erwachsene Person kommuniziert mit dem Kind konsequent in der Sprache, in der sie sich sprachlich und emotional am sichersten fühlt. Häufig handelt es sich dabei um die sogenannte Herzenssprache, in der Nuancen, Zärtlichkeit, Humor und Alltagsidiomatik authentisch und tief verankert zum Ausdruck gebracht werden können.

In Familienkontexten wird dieses Prinzip häufig so umgesetzt, dass ein Elternteil ausschließlich in seiner Herkunftssprache oder Familiensprache mit dem Kind spricht, während das andere Elternteil die gemeinsame Umgebungssprache verwendet. Für das Kind entsteht dadurch eine unmittelbare personelle Verknüpfung: Bestimmte Personen repräsentieren bestimmte sprachliche Systeme. Diese Kopplung erleichtert dem heranwachsenden Kind den Aufbau zweier getrennter sprachlicher Systeme, da die Sprachwahl an die soziale Beziehung gebunden ist und nicht willkürlich wechselt.

Für den institutionellen Kontext von Kindertageseinrichtungen, die nicht als bilinguale Einrichtungen konzipiert sind, ergibt sich aus diesem Grundgedanken ein verlässlicher sachlicher Rahmen. Pädagogische Fachkräfte in nicht bilingualen Kitas kommunizieren im alltäglichen Gruppengeschehen im Wesentlichen auf Deutsch. In ihrer professionellen Rolle bilden sie verlässliche deutschsprachige Bezugspersonen. Die deutsche Sprachrolle wird dabei konsequent und verlässlich gehalten, während die Familiensprache des jeweiligen Kindes zu jeder Zeit uneingeschränkt anerkannt bleibt und wertgeschätzt wird.

Wenn eine pädagogische Fachkraft die nicht-deutsche Erstsprache eines Kindes versteht und von dem Kind in dieser Sprache angesprochen wird, erfolgt nach den Grundsätzen der professionellen Sprachbegleitung keine sofortige Aufforderung zum Sprachwechsel. Ebenso wenig wird das Verstehen des Kindes infrage gestellt. Stattdessen wird die Äußerung inhaltlich voll und ganz aufgenommen und auf Deutsch beantwortet. Durch dieses reaktive Verhalten erfährt das Kind eine wertschätzende Bestätigung seines Anliegen, während die Fachkraft ihre deutschsprachige Kommunikationsrolle verlässlich wahrt. Dieses Vorgehen verbindet die personengebundene Orientierung mit einem responsiven Umgang, der die Beziehungsqualität stärkt.

Von diesem gemeinsamen Grundrahmen bestehen jedoch begründete und notwendige Ausnahmen. In der sensiblen Eingewöhnungsphase, in akuten Notsituationen bei Angst, Schmerz oder Verletzungen sowie in anderen dringenden und emotional belastenden Kontexten kann und soll mit dem Kind in dessen nicht-deutscher Erstsprache kommuniziert werden, sofern die pädagogische Fachkraft diese Sprache sicher beherrscht. In diesen Momenten stehen Beziehungsaufbau, emotionale Sicherheit, Trost und ein unmittelbares Verstehen an erster Stelle. Derartige Ausnahmen schwächen das Prinzip der Sprachtrennung nicht ab, sondern zeigen die professionelle Flexibilität der Fachkraft, die das Wohl des Kindes über starre Regeln stellt.

Situative Sprachtrennung: Kontext und Ritual als sprachliche Anker

Neben der personengebundenen Trennung stellt die situationsgebundene Sprachtrennung einen zweiten bewährten Weg dar, um in mehrsprachigen Gruppen klare Orientierung zu schaffen. Während beim OPOL-Prinzip die Sprache an die Person gekoppelt ist, knüpft die situationsgebundene Trennung die Sprachwahl an einen bestimmten Kontext, einen Raum, eine Aktivität, eine Tageszeit oder ein wiederkehrendes Ritual.

Auch dieses Prinzip wird primär im familiären Alltag beschrieben, lässt sich jedoch in Kindertageseinrichtungen hervorragend nutzen, um weiteren Sprachen einen nachvollziehbaren und strukturierten Rahmen zu geben. Sprachliche Regeln ergeben sich unmittelbar aus der jeweiligen Situation: - **Ort:** Im allgemeinen Einrichtungsalltag gilt Deutsch als gemeinsame Verkehrssprache, während bestimmte Bereiche oder das familiäre Umfeld gezielt mit anderen Sprachen verknüpft sein können. - **Aktivität:** Beim bilingualen Vorlesen erfolgt die Textwiedergabe beispielsweise zunächst in einer nicht-deutschen Sprache und unmittelbar folgend auf Deutsch. - **Zeit und Ritual:** Feste Lieder in anderen Sprachen, mehrsprachige Begrüßungsverse oder klar definierte Vorlesemomente etablieren einen erkennbaren und vorhersehbaren sprachlichen Rahmen.

Derartige situativ gebundene Formate ersetzen in nicht bilingualen Einrichtungen keineswegs den deutschsprachigen Grundrahmen, sondern ermöglichen die sichtbare, wertschätzende und strukturierte Einbeziehung weiterer Sprachen. Die Vorhersehbarkeit ist dabei das entscheidende Wirkprinzip. Sprachen werden von Kindern nicht allein durch passiven Input erworben, sondern ganz wesentlich durch die Wiederholung strukturell ähnlicher Situationen. Wenn bekannt ist, dass eine bestimmte Handlung mit einer bestimmten Sprache einhergeht, richtet sich die Aufmerksamkeit des Kindes gezielt auf diesen sprachlichen Code. Dies reduziert kognitive Unsicherheiten und fördert die Verarbeitung sowie die Speicherung neuer sprachlicher Strukturen.

In Einrichtungen mit einem mehrsprachigen Konzept oder entsprechend ausgerichteten Gruppen erfolgt die Sprachbindung entsprechend der Konzeption an spezifische Gruppen, Tagesabschnitte oder thematische Projekte. Entscheidend ist, dass die

Zuordnungen über Wochen hinweg konstant gehalten werden, damit sowohl Kinder als auch pädagogische Fachkräfte in eine verlässliche Routine finden können.

Sprachliche Trennungsfähigkeit, Code-Switching und Sprachfusion

Ein zentrales Entwicklungsziel der Sprachtrennung ist der Erwerb der sogenannten sprachlichen Trennungsfähigkeit. Dieser Begriff beschreibt die Fähigkeit eines mehrsprachig aufwachsenden Kindes, seine verschiedenen sprachlichen Systeme als voneinander getrennte Einheiten wahrzunehmen und situationsangemessen zwischen ihnen zu wechseln, ohne sie dauerhaft unkontrolliert zu vermischen. Diese Fähigkeit ist nicht angeboren, sondern entwickelt sich im Laufe der Kindheit durch konsistente, verlässliche Spracherfahrungen und klare Vorbilder in der sozialen Umwelt.

In der Praxis beobachten pädagogische Fachkräfte häufig, dass mehrsprachige Kinder Wörter oder Satzteile aus ihren verschiedenen Sprachen miteinander kombinieren. Wenn ein Kind beispielsweise einen deutschsprachigen Satz mit einem Begriff aus seiner Familiensprache vervollständigt, handelt es sich dabei in der Regel um ein physiologisches Phänomen des mehrsprachigen Erwerbs. Dieses Verhalten ist kein Zeichen von Sprachschwäche, mangelnder Intelligenz oder kognitiver Überforderung. Vielmehr nutzen Kinder alle ihnen in dem Moment zur Verfügung stehenden sprachlichen Ressourcen, um ein kommunikatives Ziel zu erreichen.

In der Fachliteratur wird dieses bewusste oder spontane Wechseln zwischen Sprachen innerhalb einer Äußerung oder eines Gesprächs als Code-Switching bezeichnet. Code-Switching ist eine hochkomplexe kommunikative Strategie, die auch mehrsprachige Erwachsene regelmäßig anwenden, um Zugehörigkeit auszudrücken, emotionale Nuancen zu betonen oder fehlende Vokabeln pragmatisch zu überbrücken. Es erfordert ein gutes Metasprachbewusstsein und ist keineswegs als Defizit zu bewerten.

Von diesem flexiblen Code-Switching ist die sogenannte Sprachfusion streng zu unterscheiden. Eine Sprachfusion entsteht dann, wenn über einen längeren Zeitraum hinweg keinerlei verlässliche Orientierung und keine stabilen Sprachmodelle geboten werden, sodass die verschiedenen sprachlichen Systeme dauerhaft und unstrukturiert

verschmelzen. Keine der beteiligten Sprachen wird in diesem Fall tief genug verankert, um als eigenständiges, tragfähiges System zu dienen. Sprachfusion ist somit kein individuelles Merkmal des Kindes, sondern ein Hinweis auf unzureichende strukturelle Bedingungen und fehlende sprachliche Klarheit in der Umgebung.

Pädagogische Fachkräfte begegnen Sprachmischungen mit einer ruhigen, abwägenden Einordnung. Gelegentliches Code-Switching erfordert kein korrigierendes Eingreifen und keine Reglementierung. Wenn ein Kind ein Wort in der Familiensprache einstreut, nimmt die Fachkraft den Inhalt positiv auf und modelliert die entsprechende deutsche Formulierung beiläufig in ihrer Antwort, ohne das Kind zu unterbrechen oder zu korrigieren. Sprachpädagogische Sprachbildung ist dabei stets konsequent von diagnostischen oder therapeutischen Maßnahmen abzugrenzen. Erst wenn sich über einen sehr langen Beobachtungszeitraum zeigt, dass ein Kind in keiner seiner Sprachen erkennbare Fortschritte macht und in allen Systemen massive Lücken aufweist, ist ein differenzierter Austausch im Team und mit den Eltern – gegebenenfalls mit externer fachlicher Unterstützung – angezeigt.

Die Erstsprache als Fundament und die Rolle der Verkehrssprache

Sowohl die personengebundene als auch die situationsgebundene Sprachtrennung entfalten ihre positive Wirkung nur dann, wenn sie auf einem wertschätzenden Umgang mit der Erstsprache des Kindes basieren. Die Erstsprache, die häufig auch als Herzenssprache bezeichnet wird, ist weit mehr als nur ein Kommunikationsmittel. Sie ist der tiefste Träger von Bindungserfahrungen, emotionaler Sicherheit, Vertrautheit und kultureller Identität. Kinder erwerben ihre ersten Lebenserfahrungen in dieser Sprache, weshalb sie die zentrale Grundlage für jede weitere sprachliche Entwicklung bildet.

Eine stark und tief verankerte Erstsprache erleichtert den Erwerb jeder Zweit- und Drittsprache erheblich. Entgegen veralteter, wissenschaftlich längst widerlegter Annahmen behindert die Pflege der Familiensprache den Erwerb der deutschen Sprache keineswegs; im Gegenteil bildet sie die kognitive und emotionale Basis dafür. Daraus folgt für die Beratung von Familien in Kindertageseinrichtungen ein klarer Auftrag: Eltern sollten bestärkt werden, konsequent in ihrer stärksten Sprache – ihrer Herzenssprache – mit ihren Kindern zu sprechen. Eine künstliche Verlagerung auf ein

unsicheres oder fehlerhaftes Deutsch im häuslichen Umfeld beraubt das Kind eines reichhaltigen sprachlichen Modells und schwächt die familiäre Beziehungsqualität.

In der Kindertageseinrichtung selbst übernimmt die deutsche Sprache die Funktion der gemeinsamen Verkehrssprache. Da in einer Gruppe Kinder mit unterschiedlichsten familiären Hintergründen aufeinandertreffen, ist eine gemeinsame Verkehrssprache unerlässlich, um allen Kindern Teilhabe, Kommunikation und gemeinsames Lernen zu ermöglichen. Die Nutzung des Deutschen als Verkehrssprache bedeutet jedoch keineswegs eine Verdrängung oder Abwertung der Erstsprachen. Vielmehr gehen Verkehrssprache und Erstsprachen in einem guten pädagogischen Konzept Hand in Hand: Die Kita bietet einen verlässlichen deutschsprachigen Rahmen, während sie gleichzeitig durch Offenheit, Mehrsprachigkeit in Büchern, Liedern oder Begrüßungen und durch die Einbeziehung mehrsprachiger Fachkräfte signalisiert, dass alle Herkunftssprachen willkommen sind und geschätzt werden. Ergänzend sind dabei die jeweiligen Bedingungen des Spracherwerbs zu beachten, insbesondere die Unterscheidung von simultanem und sukzessivem Spracherwerb in den ersten Lebensjahren.

Teamorientierte Konzeption und Elternzusammenarbeit

Sprachtrennung und strukturierte Sprachräume können niemals durch die Initiative einzelner pädagogischer Fachkräfte allein erfolgreich verwirklicht werden. Sie erfordern eine geschlossene, gemeinsame Vereinbarung im Team und eine verbindliche konzeptionelle Verankerung. Wenn eine Fachkraft konsequent Deutsch spricht, eine andere jedoch unstrukturiert zwischen den Sprachen wechselt und eine dritte die Familiensprache des Kindes unvorhersehbar einsetzt, entsteht für das Kind ein verwirrender Flickenteppich an Sprachreizen, der jegliche Orientierung verhindert.

Die Einführung von Sprachtrennungsansätzen beginnt daher mit einer gemeinsamen Teambesprechung und Bestandsaufnahme. Das gesamte Team analysiert den alltäglichen Tagesablauf: Welche Situationen laufen jeden Tag in gleicher Struktur ab? Wo werden derzeit unbewusst mehrere Sprachen vermischt? Welche Räume, Zeiten oder Personen eignen sich, um klare sprachliche Zuordnungen zu etablieren? Diese Überlegungen münden in schriftliche Vereinbarungen, die in der pädagogischen

Konzeption der Einrichtung festgeschrieben werden. Damit wird die Sprachwahl zu einer verbindlichen organisatorischen Arbeitsteilung im Team und wird nicht zur bloßen Privatsache der einzelnen Fachkraft.

Ein wesentlicher Baustein dieser teamorientierten Konzeption ist die enge, transparente Zusammenarbeit mit den Eltern. Viele Familien sind verunsichert durch widersprüchliche Ratschläge und befürchten, die Beibehaltung der Familiensprache könne den Erfolg in der deutschen Schule gefährden. Pädagogische Fachkräfte klären die Eltern über die wissenschaftlichen Grundlagen des mehrsprachigen Spracherwerbs auf und erläutern den Sinn der Sprachtrennung sowie den Wert der Erstsprache. Durch mehrsprachige Informationsmaterialien oder Dolmetscher bei Entwicklungsgesprächen werden Barrieren abgebaut. Die Botschaft an die Eltern ist eindeutig und entlastend: Sprechen Sie zu Hause in jener Sprache, die Sie am tiefsten beherrschen und in der Sie Ihre Gefühle am authentischsten ausdrücken können – die Kindertageseinrichtung sorgt für den verlässlichen deutschsprachigen Rahmen.

Praxistipp

Bewusste Gestaltung von Übergangssituationen mit sprachlicher Klarheit
Nutzen Sie wiederkehrende Übergänge im Tagesablauf – wie das Anziehen vor dem Gang nach draußen oder das Aufräumen des Gruppenraums –, um durch eine ruhige, präzise und konsequente Verwendung der Verkehrssprache Deutsch einen klaren akustischen und situativen Rahmen zu schaffen. Vermeiden Sie in diesen Phasen hektische Sprachwechsel; sprechen Sie in kurzen, bedeutungstragenden Sätzen und stützen Sie das Verstehen durch eindeutige nonverbale Gesten, damit auch Kinder mit geringen deutschen Sprachkenntnissen sicher folgen können.

Praxistipp

Sichtbarmachung der Familiensprachen im Raum
Integrieren Sie die Erstsprachen der Kinder sichtbar in die materielle Umgebung der Kindertageseinrichtung, beispielsweise durch mehrsprachige Beschilderungen von Funktionsbereichen, durch mehrsprachige Bilderbücher in der Lesecke oder durch Aushänge in den Familiensprachen für die Eltern. Dadurch wird den Kindern und ihren Familien signalisiert, dass ihre sprachliche Identität Teil des institutionellen Raumes ist, ohne dass die klare sprachliche Struktur des pädagogischen Alltags verwässert wird.

Praxistipp

Kollegiale Hospitation und Reflexion der eigenen Sprachrolle
Führen Sie im Team regelmäßige, kurze kollegiale Hospitationen durch, bei denen der gezielte Fokus auf dem eigenen Sprachverhalten und der Umsetzung der vereinbarten Sprachtrennung liegt. Reflektieren Sie im Anschluss gemeinsam, ob die deutsche Sprachrolle konsequent gehalten wurde, wie auf Erstsprachäußerungen der Kinder responsiv reagiert wurde und an welchen Stellen unbewusste Sprachwechsel aufgetreten sind. Dies sichert die Qualität und verhindert ein schleichendes Aufweichen der konzeptionellen Absprachen.

Praxistipp

Wertschätzende Begleitung von Code-Switching im Alltag
Beobachten Sie das sprachliche Handeln der Kinder genau und werten Sie spontanes Code-Switching als normalen Ausdruck sprachlicher Flexibilität. Nutzen Sie diese Momente, indem Sie den Inhalt des kindlichen Beitrags aufgreifen und in der korrekten deutschen Form responsiv modellieren, anstatt das Kind zu unterbrechen, zu ermahnen oder zum sofortigen Sprachwechsel zu drängen.

Stolperfalle

Verwechslung von Code-Switching und Sprachfusion

Eine häufige Stolperfalle in der Praxis ist die vorschnelle Fehlinterpretation von physiologischem Code-Switching als pathologische oder problematische „Sprachfusion“. Wenn Fachkräfte jedes gelegentliche Einmischen von Familiensprachenelementen als Defizit bewerten und zu korrigieren versuchen, verunsichern sie das Kind und schränken dessen kommunikativen Mut ein. Es ist essenziell zu differenzieren: Flexibles Code-Switching ist ein normales Zeichen sprachlicher Kompetenz und Flexibilität, während eine echte Sprachfusion das Resultat eines dauerhaften Mangels an strukturierten, verlässlichen Sprachmodellen darstellt.

Stolperfalle

Starre Reglementierung statt beziehungsorientierter Ausnahmen

Eine weitere Stolperfalle besteht darin, Sprachtrennungsansätze als dogmatische, starre Gesetze zu missverstehen, die unter keinen Umständen abgewandelt werden dürfen. Wenn ein Kind in einer Situation tiefer Angst, bei Schmerz oder in der Eingewöhnungsphase Trost sucht und in seiner Erstsprache angesprochen wird, führt eine strikt durchgesetzte Sprachtrennung zu emotionaler Verunsicherung. Die pädagogische Beziehung und das unmittelbare Sicherheitsbedürfnis des Kindes stehen immer über methodischen Prinzipien; begründete Ausnahmen sind daher kein Fehler, sondern Ausdruck professioneller Feinfühligkeit.

Reflexionsaufgabe

Analyse des eigenen sprachlichen Verhaltens im Tagesverlauf
Dokumentieren Sie an zwei aufeinanderfolgenden Tagen stichprobenartig in bestimmten Situationen Ihr eigenes sprachliches Verhalten gegenüber mehrsprachigen Kindern. Stellen Sie sich im Team die Fragen: In welchen Momenten weiche ich von der deutschen Sprachrolle ab? Welche Situationen verleiten mich zu unstrukturierten Sprachwechseln? Und wie reagiere ich, wenn ein Kind mich in seiner Familiensprache anspricht? Nutzen Sie die Ergebnisse dieser Bestandsaufnahme, um Ihre professionelle Sprachrolle im Team zu schärfen.

Reflexionsaufgabe

Überprüfung der konzeptionellen Verankerung im Team
Überprüfen Sie gemeinsam mit Ihren Kolleginnen und Kollegen in einer Teamsitzung, ob die getroffenen Absprachen zur Sprachtrennung in der schriftlichen Konzeption der Einrichtung verankert sind und von allen Beteiligten gleichermaßen verstanden und getragen werden. Wo gibt es Grauzonen oder Unklarheiten, die im Alltag zu unterschiedlichen Reaktionen führen könnten?

Zusammenfassung

Sprachräume im institutionellen Alltag von Kindertageseinrichtungen zu gestalten, erfordert klare strukturelle Orientierung und eine wertschätzende pädagogische Haltung. Sprachtrennung ist kein Mittel zur Ausgrenzung oder Isolierung von Sprachen, sondern ein wirksames methodisches Instrument, das Kindern hilft, ihre verschiedenen sprachlichen Systeme klar voneinander abzugrenzen und eine sichere sprachliche Trennungsfähigkeit zu entwickeln. Ob über den personengebundenen Ansatz des OPOL-Prinzips oder über situationsgebundene sprachliche Anker und Rituale – verlässliche und vorhersehbare Sprachzuordnungen entlasten die kognitive Sprachverarbeitung und geben Halt.

Der deutschsprachige Alltag bildet in nicht bilingualen Einrichtungen einen stabilen gemeinsamen Rahmen, der mit einer wertschätzenden, responsiven Aufnahme erstsprachlicher Äußerungen und der Pflege der Erstsprache als emotionalem und kognitivem Fundament Hand in Hand geht. Eine erfolgreiche Umsetzung setzt voraus, dass das gesamte Team die Sprachwahl konzeptionell abstimmt, die eigenen Sprachprofile als Ressourcen nutzt, Code-Switching von schädlicher Sprachfusion unterscheidet und Eltern partnerschaftlich in diesen Prozess einbezieht. So entsteht ein sprachlich reichhaltiges Umfeld, in dem mehrsprachige Kinder optimal in ihrer individuellen und gesellschaftlichen Entwicklung begleitet werden.

Kommunikation mit Kindern und Familien fachlich weiterführen

Einführung

Die pädagogische Arbeit in Kindertagesstätten ist von einer ständigen, vielschichtigen und hochdynamischen Kommunikation geprägt. In modernen Bildungseinrichtungen treffen täglich Kinder und Familien aus unterschiedlichen sprachlichen, kulturellen, religiösen und sozialen Kontexten aufeinander. Diese immense Vielfalt bereichert den pädagogischen Alltag, stellt pädagogische Fachkräfte jedoch gleichzeitig vor anspruchsvolle Aufgaben. Sprache ist in diesem Kontext weit mehr als ein rein formales System aus Wörtern, Vokabeln und grammatikalischen Regeln; sie ist untrennbar mit der persönlichen Identität, nonverbalen Ausdrucksformen, kulturell geprägten Verhaltensweisen und spezifischen sozialen Interaktionsmustern verknüpft. Um jedes Kind in seiner individuellen Entwicklung optimal zu begleiten, Sprachbildung alltagsintegriert zu verankern und eine vertrauensvolle Erziehungspartnerschaft mit den Familien aufzubauen, ist eine kontinuierliche fachliche Reflexion und Weiterentwicklung der eigenen Kommunikationspraxis unerlässlich.

Dieses Kapitel widmet sich drei zentralen Facetten einer weiterführenden, professionellen Kommunikation im Elementarbereich: dem gezielten und sprachbildenden Einsatz digitaler Medien zur effektiven Unterstützung des Wortschatzaufbaus in Erst- und Zweitsprache [1], dem bewussten, reflektierten Umgang mit nonverbalen Signalen und kulturellen Codes im Kita-Alltag [2] [3], sowie den wissenschaftlichen Grundlagen der interkulturellen Pragmatik, welche die unsichtbaren, kulturspezifischen Regeln des sprachlichen Miteinanders beleuchtet [4]. Ziel ist es, pädagogischen Fachkräften theoretisch fundierte Einblicke und praxisnahe Handlungsalternativen an die Hand zu geben, um Kommunikationsprozesse transparent, wertschätzend und entwicklungsgerecht zu gestalten. Dabei steht konsequent eine ressourcenorientierte Perspektive im Vordergrund, die sprachliche und kulturelle Vorerfahrungen der Kinder als wertvolle Grundlage anerkennt und ausbaut, anstatt Abweichungen von einer vermeintlichen deutschen Einsprachigkeitsnorm vorschnell zu problematisieren oder zu pathologisieren.

In einer pluralistischen Gesellschaft spiegelt sich die Lebenswelt der Kinder in ihrer Mehrsprachigkeit wider. Wenn Fachkräfte diese Mehrsprachigkeit als Chance und kognitive Ressource begreifen, verändern sich Blickwinkel und methodisches Repertoire grundlegend. Kommunikation findet nicht nur in der dominierenden Umgebungssprache statt, sondern öffnet sich für die Familiensprachen der Kinder. Dies erfordert von pädagogischen Fachkräften ein hohes Maß an Offenheit, Fachwissen und methodischer Sicherheit. Die folgenden Abschnitte beleuchten daher detailliert, wie digitale Werkzeuge, nonverbale Ausdrucksformen und pragmatische Kommunikationsregeln im pädagogischen Alltag systematisch miteinander verknüpft werden können, um eine qualitätsvolle Sprachbildung und gelingende Elternarbeit nachhaltig sicherzustellen.

Quick Win

Gezielter Einsatz von Sprach-Apps in strukturierten Kleingruppen. Nutzen Sie digitale Anwendungen wie Multidingsda für eine fokussierte, 10- bis 15-minütige Kleingruppeneinheit mit zwei bis vier Kindern. Aktivieren Sie dabei zu Beginn bewusst die Familiensprache als sprachliche Brücke, bevor der Begriff auf Deutsch erarbeitet wird. Dies macht die sprachlichen Ressourcen der mehrsprachigen Kinder sichtbar und stärkt deren Selbstvertrauen im institutionellen Rahmen nachweislich.

Quick Win

Innehalten bei nonverbalen Irritationen. Wenn ein Kind den Blick senkt, zögerlich reagiert oder auf eine Ansprache vermeintlich abweisend wirkt, stoppen Sie kurz Ihre erste intuitive Bewertung („unaufmerksam“ oder „unsicher“). Prüfen Sie durch bewusstes Innehalten alternative kulturelle Deutungsmuster – etwa als kulturspezifische Zeichen von Respekt und Höflichkeit –, bevor Sie das Gespräch fortsetzen oder bewerten.

Quick Win

Schaffen von Gesprächsräumen und Pausen in Elterngesprächen. Achten Sie in Gesprächen mit mehrsprachigen Eltern bewusst auf längere Gesprächspausen. Lassen Sie Denkpausen unkommentiert, da in vielen Kulturen eine reifliche Überlegung vor der Antwort ein Zeichen von Respekt ist und hektisches Überbrücken von Stille den Beziehungsaufbau erschweren kann.

Digitale Medien als Brücke: Wortschatzaufbau in Erst- und Zweitsprache

Digitale Anwendungen haben sich in den vergangenen Jahren als wertvolle, methodische Ergänzung im Repertoire der alltagsintegrierten Sprachbildung erwiesen. Insbesondere für mehrsprachige Kinder bieten sie die Chance, ihre sprachlichen und kulturellen Vorerfahrungen aktiv in das Gruppengeschehen einzubringen.

Multilingualismus – das Aufwachsen und Handeln mit zwei oder mehr Sprachen im Alltag – bedeutet für Kinder, dass sie über differenzierte sprachliche und kognitive Strategien verfügen. Sie wechseln flexibel zwischen verschiedenen Sprachsystemen, ordnen Begriffe konkreten Lebenswelten zu und konstruieren Weltwissen in mehreren Systemen parallel [1].

Mehrsprachigkeit und DaZ im institutionellen Kontext

Der Erwerb des Deutschen als Zweitsprache (DaZ) vollzieht sich bei Kindern ab etwa dreieinhalb Jahren in einer deutschsprachigen Umgebung parallel zum Ausbau von Handlungsroutinen und des aktiven Alltagswortschatzes [1]. Ein klassisches Praxisbeispiel verdeutlicht diesen Prozess im pädagogischen Alltag: Ein Kind kennt die Bezeichnung für eine Gießkanne in seiner Familiensprache Arabisch, sucht jedoch im Morgenkreis nach dem deutschen Pendant. Hier setzen bildbasierte digitale Anwendungen an, indem sie eine direkte, visuell gestützte Brücke zwischen dem bereits bekannten Konzept und der neuen deutschen Wortform schlagen [1].

Wortschatzerweiterung ist ein Kernbestandteil der sprachlichen Bildung. Sie beschreibt den systematischen Aufbau des rezeptiven und produktiven Vokabulars, der zahlreiche bedeutungsvolle Begegnungen mit Wörtern in unterschiedlichen, realitätsnahen

Kontexten erfordert [1]. Digitale Werkzeuge bieten hierbei wiederholte Darbietungen mit variierendem Bildmaterial und vertonten Begriffen, ersetzen jedoch zu keinem Zeitpunkt den lebendigen, direkten Dialog zwischen Kind und Fachkraft [1]. Mehrsprachige Kinder profitieren besonders dann von digitalen Medien, wenn diese an ihre bestehenden Vorkenntnisse anknüpfen und den Wortschatz in Erst- und Zweitsprache gleichermaßen wertschätzen. Der Einsatz von Tablets in der Kindertagesstätte ist daher kein Selbstzweck, sondern ein gezielt eingesetztes didaktisches Mittel zur Visualisierung und Konzeptbildung.

Ausgewählte Anwendungen in der pädagogischen Praxis: Multidingsda und LetraKid

Für die konkrete Umsetzung in der Kleingruppenarbeit haben sich spezifische Anwendungen bewährt, die gezielt auf mehrsprachige Bedürfnisse ausgerichtet sind und sprachliche Ressourcen sichtbar machen.

Die Anwendung Multidingsda nutzt animierte Wimmelbilder zu zentralen Alltagsszenen wie Küche, Spielplatz oder Badezimmer. Zu jedem Bild stehen rund 600 Begriffe in bis zu 15 verschiedenen Sprachen zur Verfügung – darunter Deutsch, Türkisch, Arabisch, Russisch, Portugiesisch und Albanisch [1]. Durch das Antippen einzelner Gegenstände wird das Wort in der gewählten Sprache und häufig in einen kurzen Beispielsatz eingebettet wiedergegeben [1]. Für den Einsatz in einer Kleingruppe von drei bis vier Kindern ab etwa vier Jahren hat sich ein strukturiertes, vierstufiges Vorgehen bewährt: 1. Erstsprache aktivieren: Zu Beginn wird eine vertraute Szene ausgewählt, um Begriffe bewusst in der Familiensprache zu hören und anzuerkennen [1]. 2. Brücke bauen: Es erfolgt ein bewusster Wechsel zum deutschen Ton und die gemeinsame Benennung des Gegenstands [1]. 3. Vertiefen: Das gewählte Wort wird mit einer kurzen Handlungssprache verknüpft, wie beispielsweise „Der Junge trinkt aus der Tasse. Trinkst du auch aus einer Tasse?“ [1]. 4. Reaktivieren: In den folgenden Tagen wird zu der Szene zurückgekehrt, um die Begriffssicherung und den nachhaltigen Transfer in den aktiven Wortschatz zu unterstützen [1].

Ergänzend dazu richtet sich die Anwendung LetraKid an Kinder ab etwa viereinhalb Jahren und verknüpft den Wortschatzaufbau mit dem Erkennen und Nachspüren von Buchstaben in 16 Sprachen [1]. Mehrsprachige Kinder erhalten dadurch die Gelegenheit, Buchstabenformen aus verschiedenen Alphabeten zu vergleichen und

Wörter des eigenen Sprachrepertoires wiederzuentdecken [1]. Ein praxisnaher Einstieg erfolgt in Kleingruppen von zwei Kindern, bei dem aus Kategorien wie Tieren, Farben oder der Familie Begriffe zunächst in der Familiensprache und anschließend auf Deutsch gewählt werden [1]. Das Nachspüren wird von einer sprachlichen Response begleitet, die den Wortklang aufgreift und den Anlaut hörbar macht [1].

Rahmenbedingungen, sprachliche Begleitung und pädagogische Grenzen

Damit der Einsatz digitaler Medien in der Kindertagesstätte pädagogisch wertvoll gelingt, sind klar strukturierte Rahmenbedingungen erforderlich. Bewährt haben sich Kleingruppen von zwei bis vier Kindern pro Tablet, eine überschaubare Dauer von zehn bis 15 Minuten pro Einheit bei einer Frequenz von zwei- bis dreimal pro Woche sowie eine halbkreisförmige Sitzordnung, die allen beteiligten Kindern eine klare und gleichberechtigte Displayeinsicht ermöglicht [1]. Die Rolle der pädagogischen Fachkraft ist dabei explizit dialogbegleitend, unterstützend und niemals rein bedienend [1].

Die eigentliche sprachliche Bildung findet im anschließenden und begleitenden Dialog statt. Wenn ein Kind ein Bild berührt und den arabischen Begriff hört, greift die Fachkraft dies auf und stellt eine verbindende Beziehung her: „Das ist auf Arabisch ‚mil‘aqa‘. Auf Deutsch sagen wir ‚Löffel‘. Beides ist richtig.“ [1]. Eine präzise Response unmittelbar nach einem kindlichen Beitrag verankert das neue Wort im Gedächtnis und stärkt die Rolle des Kindes als kompetente sprachliche Akteurin beziehungsweise kompetenter sprachlicher Akteur [1].

Trotz dieser vielseitigen Potenziale dürfen digitale Anwendungen niemals das gemeinsame Bilderbuchbetrachten, das freie Rollenspiel oder das alltägliche Gespräch ersetzen [1]. Sie stellen eine methodische Bereicherung dar, jedoch keineswegs eine therapeutische Intervention bei manifesten Wortschatzdefiziten [1]. Zeigt ein Kind trotz reichhaltiger, strukturierter Angebote deutliche Abweichungen von den altersüblichen Entwicklungsschritten, sind ein sachlicher Austausch mit den Eltern sowie gegebenenfalls die Hinzuziehung einer logopädischen Fachstelle geboten [1]. Zudem müssen technische Rahmenbedingungen wie Verfügbarkeit, finanzielle Kosten und der strenge Datenschutz im Vorfeld sorgfältig geprüft werden [1].

Nonverbale Kommunikation und kulturelle Codes im Kita-Alltag

Nonverbale Signale begleiten jede menschliche Interaktion und prägen das soziale Klima in Kindertagesstätten maßgeblich. Blickkontakt, Mimik, Gestik, Körperhaltung, räumliche Distanz sowie Lautstärke und Stimmqualität sind jedoch keineswegs universell, sondern tief in kulturellen Codes verankert [2] [3]. In einer Einrichtung, in der Kinder und Familien aus unterschiedlichen Herkunftskontexten zusammenkommen, treffen folglich verschiedene nonverbale Deutungssysteme aufeinander [2] [3].

Die Mehrdeutigkeit nonverbaler Ausdrucksformen

Nonverbale Codes bilden die unausgesprochenen Regelwerke einer Gemeinschaft. Sie entstehen in der frühkindlichen Sozialisation und gelten für die Beteiligten als so selbstverständlich, dass sie im Alltag kaum hinterfragt werden [3]. Wenn Fachkräfte diese Signale ausschließlich aus ihrer eigenen kulturellen Perspektive interpretieren, entstehen schnell Missverständnisse [2] [3].

Ein klassisches Beispiel betrifft den Blickkontakt. In vielen westeuropäischen und nordamerikanischen Kulturkreisen gilt direkter Blickkontakt als unumstrittenes Zeichen von Aufmerksamkeit, Ehrlichkeit und Selbstsicherheit [2] [3]. Wer dem Gesprächspartner nicht in die Augen schaut, wird in diesem Deutungsraster schnell als unkonzentriert, unsicher oder unehrlich eingestuft. In zahlreichen anderen Kulturen – darunter viele Regionen Ost- und Südostasiens, der arabischen Welt sowie diverse afrikanische Kontexte – gilt es hingegen als Ausdruck tiefen Respekts und guter Erziehung gegenüber Erwachsenen und Autoritätspersonen, den Blick zu senken oder sich abzuwenden [2] [3]. Ein Kind, das beim Gespräch mit der Fachkraft den Blick senkt, zeigt demnach kein Desinteresse, sondern wendet eine erlernte Höflichkeitsnorm an [2] [3].

Häufige Stolpersteine und nonverbale Signale im Überblick

Die folgende Übersicht fasst zentrale nonverbale Signale, deren geläufige Deutungen im deutschen Kita-Kontext sowie mögliche alternative Lesarten zusammen, um Fachkräften eine erweiterte Reflexionsgrundlage zu bieten.

Nonverbales Signal	Häufige Deutung im deutschen Kontext	Mögliche alternative Deutung
Direkter Blickkontakt	Aufmerksamkeit, Ehrlichkeit, Offenheit	Unhöflich, respektlos gegenüber Erwachsenen [2]
Abgewandter Blick	Unsicherheit, Desinteresse, Ausweichen	Zeichen von Respekt und guter Erziehung [2]
Lächeln	Freude, Zustimmung	Verlegenheit, Scham, Deeskalation [2]
Weinen	Trauer, Schmerz, Kummer	Ausdruck von Wut, Protest oder Überwältigung [2]
Kopfschütteln / Nicken	Nein / Ja	In bestimmten Regionen umgekehrt oder mehrdeutig [2]
Hand auf den Kopf	Zuwendung, Trost, Zuneigung	Tabubruch, Verletzung der persönlichen Würde [2]
Reichen mit der linken Hand	Neutrales Handeln	In manchen Kontexten als unhöflich konnotiert [2]
Laute Sprechweise	Ärger, Konflikt, Aufregung	Normale Gesprächslautstärke im Kulturkreis [2]

Nonverbales Signal	Häufige Deutung im deutschen Kontext	Mögliche alternative Deutung
Essen mit den Fingern	Unerwünschtes Tischverhalten	Kulturell erlernte, respektvolle Form [2]

Darüber hinaus spielen körperbezogene Gesten eine wichtige Rolle. Während das Berühren oder Streicheln des Kopfes in einigen Kontexten als Zeichen inniger Zuneigung verstanden wird, gilt der Kopf in anderen Kulturen als besonders geschützter Bereich, dessen Berührung durch Außenstehende als übergriffig empfunden werden kann [3]. Auch die Verwendung der linken Hand, die in bestimmten traditionellen Kontexten mit Unreinheit konnotiert ist, kann bei Übergaben zu unbeabsichtigtem Befremden führen [3].

Erziehungsmodelle als Deutungshilfe: Autonomie und Verbundenheit

Nonverbales und verbales Verhalten lässt sich tiefergehend verstehen, wenn man die zugrunde liegenden Erziehungsmodelle der Familien betrachtet. In der interkulturellen Pädagogik werden häufig zwei idealtypische Orientierungen gegenübergestellt [2]: 1. Psychologische Autonomie: Das Kind wird als eigenständige, frühe Individualität betrachtet, die lernen soll, eigene Meinungen zu äußern und zu vertreten. Fachkräfte und Eltern nutzen hierbei tendenziell offene Fragen, bestätigen Beiträge und regen zum erzählenden Dialog an (elaborativer Sprachstil) [2]. 2. Hierarchische Verbundenheit: Das Kind wächst eng eingebunden in familiäre und soziale Rollenstrukturen auf. Erwachsene bieten klare Orientierung, und Kinder lernen primär durch genaue Nachahmung sowie wiederholte Sprachmuster. Fragen sind häufig geschlossener, und die Perspektive der Bezugsperson ist zentral (repetitiver Sprachstil) [2].

Kinder aus hierarchisch geprägten Kontexten warten in der Einrichtung häufig ab, bis sie direkt angesprochen werden, und antworten kurz und prägnant. Dies ist Ausdruck einer gelernten Höflichkeit und Zurückhaltung, keineswegs jedoch eines Mangels an sprachlicher Kompetenz [2]. Das Wissen um diese unterschiedlichen Prägungen ermöglicht Fachkräften eine differenzierte Interpretation und die Gestaltung passgenauer, sensibler Kommunikationsangebote.

Interkulturelle Pragmatik: Kommunikationsregeln im Wandel

Die interkulturelle Pragmatik erweitert den Blick auf jene Dimension der Sprache, die über Grammatik und Wortschatz hinausgeht. Pragmatik beschreibt, wie Sprache in konkreten sozialen Situationen verwendet wird, welche Absichten mit Äußerungen verbunden sind und welche ungeschriebenen Regeln die Gesprächsführung steuern [4].

Die unsichtbare Schicht der Gesprächsführung

Jede sprachliche Äußerung ist eingebettet in kulturelle Erwartungen darüber, wer in einem Gespräch das Wort ergreift, wie lange Pausen sein dürfen, wann Unterbrechungen toleriert werden und auf welche Weise Wünsche oder Bitten geäußert werden [4]. Kinder erwerben diese pragmatischen Regeln unbewusst im Zuge ihrer Sozialisation. Wenn in der Kindertagesstätte Familien aus unterschiedlichen pragmatischen Systemen aufeinandertreffen, entstehen Reibungspunkte, die oft fälschlicherweise als mangelnde Sprachkompetenz oder soziale Inkompetenz gewertet werden [4].

Ein Kind, das gelernt hat, Erwachsenen gegenüber äußerst zurückhaltend aufzutreten, wird in einer kommunikativ sehr offenen Kita-Gruppe möglicherweise übersehen oder als schüchtern eingestuft. Umgekehrt kann ein Kind, das aus einem Kulturkreis stammt, in dem lebhaftes Unterbrechen und gleichzeitiges Sprechen als Zeichen hohen Engagements gilt, in strukturierten Gesprächsrunden als unaufmerksam auffallen [4].

Pragmatische Kompetenz im Zweitspracherwerb

Beim Erwerb einer Zweitsprache durchlaufen Kinder regelhaft eine Phase, in der ihre grammatikalische und lexikalische Kompetenz zwar bereits fortgeschritten ist, die pragmatische Kompetenz – also das situationsangemessene Handeln – jedoch hinterherhinkt [4]. Ein Kind kann formal korrekte deutsche Sätze bilden, ist sich jedoch unsicher, wie es ein Spielzeug höflich erbittet, ein Gespräch angemessen eröffnet oder auf implizite Aufforderungen der Fachkraft reagiert [4].

Alltagsintegrierte Sprachbildung bietet den idealen Rahmen, um diese pragmatischen Kompetenzen kontinuierlich zu fördern. Wenn Fachkräfte Gesprächssituationen bewusst gestalten, Kinder aktiv in Handlungsabläufe einbinden und auf deren Beiträge

mit einer inhaltlich stützenden Response reagieren, erhalten die Kinder jene wiederholten Erfahrungsmöglichkeiten, die für die weitere pragmatische Entwicklung notwendig sind [4]. Die Response der Fachkraft erfüllt dabei eine doppelte Funktion: Sie modelliert sprachliche Handlungsmuster und signalisiert dem Kind, dass sein Beitrag wahrgenommen und geschätzt wird [4].

Haltung und professionelle Beziehungsgestaltung

Fachliches Wissen über nonverbale Codes, digitale Medien und interkulturelle Pragmatik ersetzt jedoch keine reflektierte professionelle Einordnung. Kulturen sind dynamische, veränderbare Systeme und keine starren Kategorien. Eine ressourcenorientierte Perspektive bedeutet, dass unterschiedliche Kommunikationsweisen nicht als Defizite bewertet werden, sondern als Ausdruck vielfältiger Erfahrungswelten [4].

Offenes Beobachten, geduldiges Zuhören und der Mut zum Nachfragen anstelle vorschneller Interpretationen bilden die Basis für eine gelingende Erziehungspartnerschaft [4]. Elterngespräche, die Raum für unterschiedliche Kommunikationsstile – wie etwa längere Gesprächspausen oder indirekte Formulierungen – bieten, stärken das Vertrauen zwischen Elternhaus und Kindertagesstätte nachhaltig [4].

Praxistipp

Strukturierte App-gestützte Kleingruppenarbeit durchführen. Setzen Sie digitale Wortschatz-Anwendungen wie Multidingsda gezielt in festen Kleingruppen von zwei bis vier Kindern ein (Dauer: 10 bis 15 Minuten, Frequenz: zwei- bis dreimal wöchentlich). Sorgen Sie für eine halbkreisförmige Sitzordnung mit guter Displayeinsicht und nehmen Sie als Fachkraft eine rein dialogbegleitende, nicht bedienende Rolle ein, um den Austausch in Erst- und Zweitsprache aktiv zu unterstützen.

Praxistipp

Kollegiale Fallreflexion bei nonverbalen Irritationen etablieren. Nutzen Sie kurze Sequenzen in Team- oder Fallbesprechungen, um beobachtete nonverbale Signale (wie abgewandter Blick oder leises Lächeln) zu analysieren. Trennen Sie strikt zwischen beobachtetem Verhalten und persönlicher Bewertung, und tragen Sie alternative kulturelle Deutungsmuster zusammen, um voreilige Etikettierungen zu vermeiden.

Praxistipp

Bewusste Gestaltung von Elterngesprächen mit Raum für Stille. Planen Sie in Elterngesprächen bewusst Gesprächspausen ein und lassen Sie ungewohnte Antwortzeiten unkommentiert. Da in vielen Herkunftskulturen indirekte Kommunikation oder längeres Nachdenken vor einer Antwort üblich sind, schafft diese Gelassenheit einen geschützten Raum für einen echten, vertrauensvollen Dialog.

Praxistipp

Dokumentation und Reflexion eigener Deutungsmuster. Führen Sie im Team ein Reflexionstagebuch für irritierende Kommunikationsmomente. Das schriftliche Festhalten und gemeinsame Besprechen fördert die interkulturelle Sensibilität im gesamten Team nachhaltig.

Stolperfalle

Automatisierte Kulturzuschreibungen (kulturelle Schubladen). Die Annahme, dass ein bestimmtes nonverbales Signal (etwa der gesenkte Blick) bei allen Kindern aus einer bestimmten Weltregion exakt dieselbe Ursache hat, vernachlässigt die individuelle Prägung und führt zu pauschalen Stereotypen. Jedes Kind und jede Familie ist individuell zu betrachten.

Stolperfalle

Technische Isolierung ohne Dialog. Der Einsatz von Sprach-Apps ohne unmittelbare sprachliche Begleitung und ohne Einbettung in den Alltagsdialog verkommt zu einem isolierten Medienkonsum, der keinen nachhaltigen Wortschatzaufbau bewirkt.

Stolperfalle

Fehlender Raum für mehrsprachige Ressourcen. Das Ignorieren der Familiensprachen im Kita-Alltag schwächt das kindliche Selbstbewusstsein und erschwert den Aufbau stabiler sprachlicher Brücken.

Reflexionsaufgabe

Analyse des eigenen Interaktionsverhaltens. Beobachten Sie sich selbst in einer herausfordernden Kommunikationssituation: Welche nonverbalen Signale des Kindes oder der Eltern haben Sie spontan als irritierend oder unhöflich empfunden? Welche alternativen Deutungen wären auf Basis interkultureller Pragmatik denkbar gewesen?

Reflexionsaufgabe

Teaminterne Bestandsaufnahme. Diskutieren Sie im Team, wie sensibel in Ihrer Einrichtung mit Mehrsprachigkeit und unterschiedlichen nonverbalen Ausdrucksformen umgegangen wird und an welchen Stellen bisherige Kommunikationsstrukturen überprüft werden sollten.

Zusätzliche fachliche Vertiefung zur sprachlichen und interkulturellen Praxis

Die fundierte Gestaltung von Sprachbildungsprozessen im Elementarbereich verlangt von pädagogischen Fachkräften ein reflektiertes Zusammenspiel aus theoretischem Fachwissen und differenzierter methodischer Anwendung. Wenn digitale Medien, nonverbale Signalerkennung und pragmatische Kommunikationsregeln

ineinandergreifen, entsteht ein ganzheitlicher Ansatz, der den individuellen Entwicklungsverläufen mehrsprachiger Kinder gerecht wird. Der bewusste Rückgriff auf die Familiensprache im institutionellen Alltag stellt dabei keinen Mehraufwand dar, sondern eine wissenschaftlich fundierte Investition in den erfolgreichen Bildungsweg des Kindes.

In der täglichen Praxis zeigt sich immer wieder, dass Fachkräfte, die ihre eigenen kulturellen Deutungsmuster und Kommunikationsgewohnheiten regelmäßig reflektieren, deutlich flexibler auf kindliches Verhalten reagieren können. Sie vermeiden vorschnelle Zuschreibungen und betrachten herausfordernde Situationen als Einladung zum dialogischen Austausch mit den Familien. Durch die systematische Verknüpfung von alltagsintegrierter Sprachbildung, gezielten digitalen Impulsen und kultursensiblem Verstehen wird die Kindertagesstätte zu einem Ort der echten Chancengleichheit und gegenseitigen Wertschätzung.

Zusammenfassung

Die fachliche Weiterführung der Kommunikation mit Kindern und Familien in mehrsprachigen und vielfältigen Kindertagesstätten erfordert ein fundiertes Zusammenspiel aus methodischer Innovation, nonverbalem Feingefühl und interkultureller Pragmatik. Wie in diesem Kapitel dargelegt wurde, bieten digitale Medien wie Multidingsda und LetraKid wertvolle Brücken, um den Wortschatzaufbau in Erst- und Zweitsprache systematisch zu unterstützen, sofern sie durch eine zugewandte, dialogische Fachkraft begleitet werden [1].

Gleichzeitig macht die Betrachtung nonverbaler Codes und kultureller Erwartungen deutlich, dass vermeintliche Verhaltensauffälligkeiten oder Kommunikationsdefizite häufig das Ergebnis unterschiedlicher, gleichwertiger Sozialisationsmuster sind [2] [3]. Erziehungsmodelle wie die psychologische Autonomie und die hierarchische Verbundenheit verdeutlichen, dass Zurückhaltung oder ein abgewandter Blick oft Ausdruck tief empfundenen Respekts statt mangelnden Interesses sind [2].

Die Berücksichtigung der interkulturellen Pragmatik erinnert daran, dass sprachliche Kompetenz stets in konkrete soziale Handlungszusammenhänge eingebettet ist [4]. Eine ressourcenorientierte Perspektive, die Beobachtungen sachlich beschreibt, alternative Deutungen zulässt und den Dialog mit Familien aktiv sucht, bildet das

Fundament einer professionellen Sprachbildung. Auf dieser Basis gelingt es, allen Kindern einen sicheren, wertschätzenden Raum zu bieten, in dem sie ihre sprachlichen und kulturellen Potenziale voll entfalten können.

Quellenverzeichnis

[1] Quellartikel A-070: Mehrsprachigkeit digital unterstützen: Apps für den Wortschatzaufbau. In: Quellensammlung zur Sprachbildung und Mehrsprachigkeit in der Kindertagesbetreuung. [2] Quellartikel A-130: Gestik, Mimik, Blickkontakt: Kulturelle Missverständnisse im Kita-Alltag vermeiden. In: Quellensammlung zur Sprachbildung und Mehrsprachigkeit in der Kindertagesbetreuung. [3] Quellartikel A-131: Kulturelle Codes in der nonverbalen Kommunikation. In: Quellensammlung zur Sprachbildung und Mehrsprachigkeit in der Kindertagesbetreuung. [4] Quellartikel A-185: Interkulturelle Pragmatik: Kommunikationsregeln im Wandel. In: Quellensammlung zur Sprachbildung und Mehrsprachigkeit in der Kindertagesbetreuung.

Literaturtipps und weiterführende Hinweise

Für die Vertiefung der in diesem Band behandelten Themen bieten sich insbesondere die folgenden Veröffentlichungen an:

- Panagiotopoulou, Argyro (2016): *Mehrsprachigkeit in der Kindheit. Perspektiven für die frühpädagogische Praxis*. München: Deutsches Jugendinstitut. WiFF Expertisen, Band 46. [1]
- Tracy, Rosemarie; Gawlitzek, Ira (2023): *Mehrsprachigkeit und Spracherwerb*. Tübingen: Narr Francke Attempto. [2]

Die Wissensgarten-Artikel von sprachbildung.net ergänzen diese Literatur durch kurze fachliche Einordnungen und konkrete Perspektiven für den Kita-Alltag.

Quellenhinweise

[1] Fachportal Pädagogik: Mehrsprachigkeit in der Kindheit

[2] Fachportal Pädagogik: Mehrsprachigkeit und Spracherwerb