

---

# Sprachkurse vor der Einschulung

Sprachförderung  
für Kinder mit Migrationshintergrund:  
Allgemeine Überlegungen und kommentierte  
Literaturempfehlungen

von

**Dr. Claudia Benholz**

(Universität Gesamthochschule Essen)

Herausgegeben vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung

## Hilfen für Sprachkurse vor der Einschulung

### Hinweise zum Text von Dr. Frank Schindler:

Kinder aus Migrantenfamilien, die zur Grundschule angemeldet werden und über keine hinreichenden Deutschkenntnisse verfügen, sollen vor dem Schuleintritt in Sprachkursen eine besondere Förderung erhalten. Ziel ist es, dass alle Kinder die deutsche Sprache so weit beherrschen, dass sie dem Unterricht in der Schule folgen können.

Für diejenigen, die solche Kurse an Grundschulen unterrichten, werden hier erste Hilfen angeboten.

*Wie soll man sich überhaupt einen solchen Kurs vorstellen?*

Zur ersten Orientierung eignet sich der **Vorkurs vor dem Lese-Schreib-Lehrgang**, der in den Empfehlungen für Deutsch als Zweitsprache skizziert worden ist; vgl. Der Kultusminister des Landes NRW (Hrg.) 1982: Empfehlungen für den Unterricht ausländischer Schüler: Deutsch als Zweitsprache (= Heft 5004 der Reihe ‚Die Schule in NRW‘) Ritterbach Verlag Frechen (<http://www.schul-welt.de/>), S. 30-39.

*Welche Voraussetzungen sind für das Erlernen des Lesens und Schreibens nötig?  
Welche sprachlichen Strukturen sollen im Vorkurs vorrangig vermittelt werden, d.h. z.B. welcher Wortschatz, welche Satzbaumuster?  
Welche Themen sollen den Kurs bestimmen?  
Welche Materialien und Hilfen gibt es und wie kann man sie nutzen?*

Auf diese Fragen gibt die Ausarbeitung von Dr. Claudia Benholz, Universität Essen, **Sprachförderung vor Schuleintritt für Kinder aus Migrantenfamilien** erste Antworten.

Gleichzeitig wird damit deutlich, dass es keine landeseinheitliche ‚Blaupause‘ für solche Kurse gibt und geben kann, dass vielmehr die Unterrichtenden die jeweiligen Bedingungen vor Ort berücksichtigen und den Kurs auf ‚ihre‘ Kinder ausrichten müssen. Dabei ist ein intensiver Kontakt und eine Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen der jeweiligen Grundschule eine große Hilfe.

---

## Inhalt

	<b>Seite</b>
1. Vorbemerkungen	5
2. Voraussetzungen für das Erlernen des Lesens und Schreibens	7
2.1. Symbolverständnis	7
2.2. Motorische und feinmotorische Fähigkeiten	7
2.3. Fähigkeiten zur auditiven Analyse	8
2.4. Fähigkeiten zur visuellen Analyse	8
2.5. Steigerung der auditiven und visuellen Merkfähigkeit	9
2.6. Verständnis der kommunikativ-pragmatischen Dimension von Schrift	9
2.7. Förderung der Erzählkompetenz	10
2.8. Rolle des sprachlichen Vorwissens für den Erwerb der Buchstabenschrift	10
3. Zur Förderung sprachlicher Teilfähigkeiten	11
3.1. Zum Zusammenhang von Mutter- und Zweitsprache	11
3.2. Hör- und Ausspracheschulung	11
3.3. Zu vermittelnder zweitsprachlicher Wortschatz	12
3.4. Vermittlung grundlegender morphologischer Kenntnisse	13
3.5. Vermittlung von typischen Satzmustern	13
4. Literatur und Materialien	14
4.1. Einsetzbare Materialien	14
4.2. Empfehlungen	18
4.3. Synopsen zu Sprachkontrasten Deutsch - Herkunftssprachen	18
4.4. Didaktik Deutsch als Zweitsprache/Deutsch als Fremdsprache	19
4.5. Alphabetische Gesamtliste	19
4.6. Kommentierte Literatur und Texte aus dem Internet	22

## 1. Vorbemerkungen

In Nordrhein-Westfalen soll Kindern mit Migrationshintergrund ab 2001 eine sprachliche Vorbereitung angeboten werden, wenn sie bei der Schulanmeldung nur geringe Deutschkenntnisse haben. Der vorgesehene Zeitraum dieser vorschulischen Sprachförderung beträgt sechs Monate und soll wöchentlich 6 Stunden umfassen. Vorliegende Ausführungen sind als Anregung für Unterrichtende in solchen Vorbereitungskursen gedacht, in denen Lehramtsstudierende, Referendare und arbeitslose Lehrkräfte als Honorarkräfte eingesetzt werden sollen.

Die Vorbereitung von Vorschulkindern mit Migrationshintergrund auf den Schuleintritt hat sicherlich ihren Schwerpunkt in der Sprachförderung. Dazu gehören auch solche außersprachlichen, die für den Erwerb des Lesens und Schreibens wesentlich sind. Hierbei wird nicht die Vermittlung von schriftsprachlichen Fähigkeiten angestrebt, wohl aber die Förderung der allgemeinen sprachlichen Voraussetzungen zum Schreibenlernen. Im Folgenden werden daher einige zentrale Bereiche angesprochen.

Wie im Anfangsunterricht der Grundschule ist auch in der vorschulischen Förderung eine sorgfältige und spezifische Beobachtung der Kinder Grundvoraussetzung für ihre systematische Förderung, wobei sich diese Beobachtung auf sprachliche und außersprachliche Kompetenzen und Schwierigkeiten beziehen sollte.

Eine Vorbereitung auf die sprachlichen Anforderungen in der Schule setzt voraus, dass sich die Lehrkraft über die verschiedenen Ebenen von Sprachvermittlung im Klaren ist. Der Auswahl der zu vermittelnden sprachlichen Strukturen kommt angesichts der Kürze der Verfügung stehenden Zeit eine besondere Bedeutung zu.

Zentrale Ebenen sind:

- Hören und Aussprechen
- Wortschatz
- Morphologie (Formenlehre, Grammatik)
- Syntax (Satzbau)

Außerdem ist der zu vermittelnde Wortschatz nach pragmatischen Gesichtspunkten einzuteilen. Es ist zu unterscheiden zwischen:

- 
- Verstehens- und Mitteilungswortschatz
  - potentiell Wortschatz
  - Schüler- und Lehrersprache

Um die sprachliche Ausgangslage der Kinder einerseits und die für das Lernen in der Schule erforderlichen sprachlichen Fähigkeiten andererseits genauer einschätzen zu können, ist es erforderlich

- Kontakt mit den Kindergärten im Schulbezirk aufzunehmen und ggf. Hospitationen zu verabreden

- Kontakt aufzunehmen mit den Schulleitungen und Kollegien der Grundschulen, um Förderprogramme zu koordinieren und die erforderlichen Absprachen treffen
- insbesondere Kontakt mit der Klassenlehrerin der ersten Klasse aufzunehmen, die Unterrichtsmaterialien zu sichten und ggf. im Unterricht zu hospitieren.

---

## **2. Voraussetzungen für das Erlernen des Lesens und Schreibens**

Kinder, die Lesen und Schreiben erlernen, müssen hierzu bestimmte Voraussetzungen mitbringen, die für Schulanfängerinnen und -anfänger, die eine andere Muttersprache als das Deutsche haben und in ihrer Zweitsprache Deutsch alphabetisiert werden sollen, in besonderer Weise zu charakterisieren sind. Im Folgenden sollen sie näher erläutert werden, wobei keine Trennung zwischen sprachlichen und außersprachlichen Kenntnissen und Fähigkeiten vorgenommen wird.

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass auch außersprachliches Lernen von den Kindern und den betreuenden bzw. unterrichtenden Erwachsenen stets sprachlich begleitet und kommentiert wird. Wenn dies zunehmend auf Deutsch geschieht, sind damit wichtige Lernanregungen verbunden. Insofern ist die Trennung zwischen sprachlicher und außersprachlicher Förderung eine künstliche, die lediglich dazu dient, Planungen von Fördereinheiten zu strukturieren.

### **2.1. Symbolverständnis**

Buchstaben stehen als Symbole für Laute. Um diese Beziehungen verstehen zu können, brauchen die Kinder ein grundlegendes Verständnis von Symbolen. Die Vereinbarung und Verwendung von Symbolen sollte direkt eingeübt und gepflegt werden.

Allen Kindern sind heutzutage Piktogramme, Werbeembleme, Schriftzüge von Produkten, Logos u. Ä. aus ihrer Lebenswelt bekannt. Daran kann das Symbolverständnis auf- bzw. ausgebaut werden. Richter/Brügelmann (1994) nutzen solche Embleme, um Schrifterfahrungen von Schulanfängern zu erfassen. Im Rahmen des Spracherfahrungsansatzes wurden zahlreiche Möglichkeiten des Zugangs zur Schrift über Logos entwickelt, die sich zum Teil auch für den Einsatz in vorschulischen Gruppen eignen.

### **2.2. Motorische und feinmotorische Fähigkeiten**

Für den Erwerb der Schrift sind feinmotorische Fähigkeiten erforderlich. Allerdings sollte zunächst die Förderung der Grobmotorik im Vordergrund stehen, wobei allgemeine Körpererfahrungen wesentlich sind. Besonders gewinnbringend in Hinblick auf das Erlernen des Lesens und Schreibens ist die Förderung der Bewegungs- und Lageempfindungen des Körpers. Großräumige Bewegungserfahrungen sind Voraussetzungen für kleinräumige Erfahrungen und das Trainieren von gezielten Bewegungen. Kraftdosierung und Koordinierung der Auge-Hand-Koordination bilden weitere wesentliche Förderbereiche.

---

Motorische Übungen eignen sich auch zur gleichzeitigen sprachlichen Kommentierung, so dass sprachliche Förderung einbezogen werden kann. Beispielsweise ist in diesem Zusammenhang das Bauen mit Steckwürfeln zu empfehlen. Hier können freie Arbeitsformen gewählt werden oder das Nachbauen vorgegebener Körper. In beiden Fällen sollte das Produzierte benannt und in sprachliche Kontexte eingebaut werden.

Übungen und Spiele zur Entfaltung der grob- und feinmotorischen Fähigkeiten gehören zum Grundrepertoire vorschulischer Erziehung. Zur Vorbereitung auf die Schule kommt auch der Förderung des Gleichgewichtssinns eine besondere Bedeutung zu. Spiele zu diesem Themenkomplex werden von Monschein (1997) vorgestellt.

### **2.3. Fähigkeiten zur auditiven Analyse**

Genaueres Hören ist Voraussetzung für das Verschriften. Gerade Kinder mit anderen Muttersprachen müssen in diesem Bereich besonders geschult werden. Hier ist zunächst das Interesse der Kinder für Lautliches zu wecken, auch Geräusche und Klänge können eine Rolle spielen. Empfehlenswert ist der Einsatz sogenannter Geräuschemorys, die für CDs/Kassetten und den PC entwickelt wurden und Sammlungen bestimmter Geräusche und Klänge beinhalten (vgl. Triologo-Verlag Konstanz 1997). Über das Erkennen und Wiedererkennen hinaus wird bei diesen Übungen auch die Konzentrationsfähigkeit geschult, da die verschiedenen Klänge und Geräusche in vorgegebenen Reihenfolgen wiedergegeben werden müssen.

Erst in einem zweiten Schritt ist auf Besonderheiten und teils geringfügige, aber bedeutungstragende Unterschiede in der Lautung des Deutschen (Lang-/Kurzvokale, Umlaute, Konsonantenhäufungen am Silbenein- und -ausgang) aufmerksam zu machen. Hierzu finden sich weitere Anregungen unter Punkt 3.2.

### **2.4. Fähigkeiten zur visuellen Analyse**

Für den Erwerb der Buchstabenschrift ist die genaue visuelle Wahrnehmung unerlässlich. Es gilt das Interesse der Kinder auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten in der optischen Gestalt von ähnlichen Gegenständen zu richten. Dies kann spielerisch durch Memory, Domino, Bingo u. Ä. gefördert werden. Bei gleichzeitiger Kommentierung des Spielgeschehens durch die Lehrkraft oder die Kinder selbst werden auch die sprachlichen Fähigkeiten gefördert.

Im Vordergrund der vorschulischen Förderung sollte zunächst die Förderung der Gestaltwahrnehmung stehen. Sinnvoll ist es, die Wahrnehmung an realen Gegenständen und deren Abbildungen zu trainieren. Hier können auch Vertreter einer Klasse von Gegenständen in Hinblick auf Größen-, Farb- und Formunterschiede miteinander verglichen sowie Raum- bzw. Lageverschiebungen thematisiert werden. In einem zweiten Schritt sollte die Segmentierung von Gegenständen und Teilen von Gegenständen eingeübt werden.



---

Da die Fähigkeit genau hinzuschauen und geringfügige Unterschiede wahrzunehmen eine grundlegende Kompetenz für den Schriftspracherwerb darstellt, finden sich Materialien zur Schulung dieser Kompetenzen vielfach in Unterrichtsbegleitmaterialien für das erste Schuljahr. Sie lassen sich aber auch leicht spontan aus Situationen entwickeln. Neben den bereits erwähnten Spielformen können Anregungen aus Bentley et al. (1995) entnommen werden, wobei die schriftfreien Verfahren sowie Zuordnungsspiele zu wählen sind: „Was passt zusammen?“ „Was ist der Unterschied?“. Spiele zur Schulung der optischen Wahrnehmung und die Auge-Hand-Koordination finden sich bei Monschein (1997).

## **2.5. Steigerung der auditiven und visuellen Merkfähigkeit**

Die Fähigkeiten zur Analyse im auditiven und visuellen Bereich sind zu festigen durch ein Training zur Konzentrations- und Merkfähigkeit. Hierzu eignen sich KIM-Spiele sowie „Stibitz“ (Was ist weg?). Hierbei muss bedacht werden, dass die Gedächtnisleistung, die Kinder mit anderen Muttersprachen im Regelunterricht der deutschen Schule erbringen müssen, wesentlich höher ist als die von Kindern mit deutscher Muttersprache. Die Schulung der sprachlichen Teilfähigkeiten im auditiven Bereich sollte neben der Erweiterung des passiven Wortschatzes auch Strategien zur Verbesserung der Entnahme von Informationen, zur Steigerung der Aufmerksamkeitsspanne für aufwändige Verarbeitungsprozesse und Hilfen bei der Hierarchisierung von Informationen beinhalten.

## **2.6. Kommunikativ-pragmatische Dimension der Schrift**

Schreiben als soziale Handlung zu erfassen ist wesentlich für den Schriftspracherwerb. Kinder aus bildungsferneren Elternhäusern haben oft nur wenig Gelegenheit die kommunikativ-pragmatische Dimension der Schrift zu erfahren. In der vorschulischen Förderung können Angebote in diesem Bereich einen Ausgleich schaffen.

Der Umgang mit Bilderbüchern und literarischen Texten sollte daher besonders gefördert werden. Anregungen zur Gestaltung der Räumlichkeiten und zum Umgang mit Kinderliteratur finden sich in den Empfehlungen der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen „Sprachförderung in Kindertagesstätten“(2000). Dieser Text kann aus dem Internet heruntergeladen werden.

Soweit möglich sollten auch Kinderbücher und Märchen in der Herkunftssprache in der Schule vorhanden sein. Die Eltern der Kinder sollten ermutigt werden, in ihrer Muttersprache vorzulesen und Bilder gemeinsam mit ihren Kindern zu betrachten und zu beschreiben, da der kommunikative Aspekt von Schrift und Schriftlichkeit auch in der jeweiligen Muttersprache vermittelt werden kann.

---

## **2.7. Förderung der Erzählkompetenz**

Zum Erzählen gehören nicht nur sprachliche Fähigkeiten, wie Kenntnisse im Bereich des Wortschatzes, des Satzbaus und des Textaufbaus. Auch die kognitiven Fähigkeiten zur Strukturierung einer Geschichte sind hier wesentlich und können in der vorschulischen Förderung ausgebaut werden. Impulse zum Erzählen können gegenständlich oder über Bilder, Fotos etc. gesetzt werden. Vorschläge zum Aufbau erster Satzmuster liefert hier das Sprachtraining von Volz „Üben und können“ (1981).

Das Vorlesen leichter Texte, die Erarbeitung von Rollenspielen und kleinen Theaterstücken dient der Erweiterung der Erzählkompetenz der Kinder. Wichtig ist in diesem Zusammenhang der Rückgriff auf in der Muttersprache bereits erworbene Erzählkompetenz, wie adäquate Einführung der Handlungsträger und die zeitlich richtige Verknüpfung der Einzelteile. Logische Zusammenhänge zwischen Episoden können über Geschichten, Märchen und Anekdoten, die in der Muttersprache bekannt sind, besser bewusst gemacht werden.

## **2.8. Rolle des sprachlichen Vorwissens für den Erwerb der Buchstabenschrift**

Das mentale Lexikon des Kindes bildet eine der entscheidenden Voraussetzungen für Lautanalyse und Schriftproduktion. Ohne sprachlich bedeutsames Vorwissen kann die Schriftsprache nicht erlernt werden. Nur wenn Wortschatz zum Ausprobieren und Anwenden im Kopf des Kindes gespeichert ist, kann sinnvoll mit dem Erwerb der Schrift begonnen werden. Zusammenhänge zwischen Lauten und Buchstaben, Wörtern und Inhalten können von den Kindern nur erkannt werden, wenn eine gewisse Sicherheit in der gesprochenen Sprache gegeben ist.

Die Auswahl des zu vermittelnden Wortschatzes ist daher von besonderer Bedeutung. Er sollte zunächst breit verwendbare Worte umfassen und erst später spezifischer werden, wobei die sprachliche Domäne „Schule“ im Vordergrund stehen sollte.

---

### **3. Zur Förderung sprachlicher Teilfähigkeiten**

Die folgenden wesentlichen Bereiche der Sprachförderung sind stets in einem komplexen Gefüge zu sehen, auch wenn sie hier getrennt voneinander dargestellt werden.

#### **3.1. Zum Zusammenhang von Mutter- und Zweitsprache**

Zwischen der Muttersprache der Kinder mit Migrationshintergrund und dem Erlernen der Zweitsprache besteht eine enge Wechselwirkung. Es ist daher wichtig, dass in der Schule auch die Weiterentwicklung der Muttersprache gefördert wird. Auch die Orientierung der Eltern über die Bedeutung der sprachlichen Förderung in der Muttersprache und die Chancen einer entwickelten Zweisprachigkeit fällt in diesen Bereich. In den Ausführungen der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen (2000) finden sich zur Förderung der Zweisprachigkeit der Kinder wertvolle Hinweise.

Auch in vorschulischen Sprachfördergruppen sollen die Kinder erfahren, dass ihrer Muttersprache Wertschätzung entgegengebracht wird. Darüber hinaus kann das Interesse an Sprache und Sprachspiel auch durch den Einsatz von Liedern, Versen und Reimen aus den jeweiligen Muttersprachen geweckt werden.

Sammlungen und Anregungen finden sich bei Hüsler (1993) und bei Ulich (1985).

#### **3.2. Hör- und Ausspracheschulung**

Kinder mit anderen Muttersprachen nehmen die deutsche Sprache über das Höraster der Sprache auf, die sie zuerst lernen. Für die mit ihrer sprachlichen Förderung betrauten Kraft kann es sinnvoll sein, sich mit Unterschieden und Gemeinsamkeiten im Lautbestand, im Silbenaufbau und in der Intonation im Hinblick auf das Deutsche und die jeweils betroffene(n) Sprache(n) vertraut zu machen. Unter Punkt 4.3 im Literaturverzeichnis sind überblicksartige Darstellungen der Lautung relevanter Sprachen aufgeführt.

Bereits in den Vorbemerkungen wurde darauf hingewiesen, dass genaues Hören wesentliche Voraussetzung für das Verschriften ist. Zunächst sollte das Interesse der Kinder für Lautliches im Allgemeinen geweckt werden (vgl. Punkt 2.3). Besonderheiten und teils geringfügige, aber bedeutungstragende Unterschiede (Lang-/Kurzvokale, Umlaute, Konsonantenhäufungen am Silbenein- und -ausgang) sollten den Kindern in einem zweiten Schritt bewusst gemacht werden. Wichtig ist hierbei, dass zunächst das Hören (Hörinteresse fördern, Normmuster als Hörmuster ausbilden, Eigenhören anregen) und anschließend das Sprechen (Laute anbinden und/oder korrigieren, Selbstkorrektur anregen, neue erlernte Laute durch Üben automatisieren) im Vordergrund steht.

Jüngere Kinder haben besondere Fähigkeiten bei dem Erwerb einer fremden Aussprache. Im Vorschulalter sind daher gezielte Übungen und Spiele in diesem Förderbereich besonders effektiv.

Zur Hör- und Ausspracheschulung finden sich zahlreiche Übungen bei Fried (1987) und bei Slembek (1995), wobei letztere allerdings für Schulkinder konzipiert sind und entsprechend angepasst werden müssten. Spiele zur akustischen Wahrnehmung und zur Erarbeitung der Aussprache einzelner Problemlaute finden sich auch bei Monschein (1997).

### 3.3. Zu vermittelnder zweitsprachlicher Wortschatz

Der Auswahl des zu vermittelnden Wortschatzes kommt angesichts der recht kurzen Förderdauer eine besondere Bedeutung zu. Bei Gerhard Neuner et al (1998) sind Anregungen und Hilfen für den Zweitsprachenunterricht Deutsch zusammengetragen. Auch wenn sich die Ausführungen dort auf den elementaren Deutschunterricht in der Schule beziehen, liefern sie wertvolle Anregungen im Hinblick auf Strukturierung und Auswahl von zu vermittelndem Wortschatz.

Grundsätzlich ist in jedem (Fremd)sprachunterricht zwischen Verstehens-, Mitteilungs- und potentiell Wortschatz zu unterscheiden.

- Der Verstehenswortschatz umfasst die Worte und Sätze, die das Kind versteht, aber nicht selbst produziert. Hierzu gehören für das Deutsch lernende Kind vor allem Aufforderungen, Erklärungen und Fragen. Neuner (1998) empfiehlt hier „bewusst einfach gehaltene Formulierungen“ für den Anfangsunterricht. Schwierigkeitsbereiche bilden die Modalverben („*Du kannst schon mal anfangen!*“) und die trennbaren Verben („*Fang jetzt bitte an!*“), die aber kaum vermeidbar sind. Im Sprachunterricht sollten daher bestimmte Formulierungen immer wieder auftreten und nicht stets durch neue Varianten ersetzt werden. Die Zusammensetzung des Verstehenswortschatzes kann durch Hospitieren in der aufnehmenden Schule und durch Absprache mit der künftigen Klassenlehrerin/dem künftigen Klassenlehrer zielgenau festgelegt werden.
- In den Mitteilungswortschatz gehören die Wörter, die das Kind braucht, um eigene Bedürfnisse anzumelden und Gefühle auszudrücken. In Vorbereitung auf den schulischen Alltag gehören Nachfragen („*Wie heißt das?*“, „*Was soll ich machen?*“ u. Ä.) sowie Bitten um Erklärungen („*Bitte langsam!*“, „*Ich habe nicht verstanden, bitte noch einmal sagen!*“) in diesen Bereich. Zustimmung und Ablehnung ausdrücken zu können ist ebenfalls besonders wichtig für einen guten Start in das Schulleben.
- Der potentielle Wortschatz umfasst alle Wörter, die das Kind durch Ableitungen und Zusammensetzungen bilden und verstehen kann, selbst wenn sie bisher noch nicht zum Verstehens- und Mitteilungswortschatz gehören. Dieser Bereich eignet sich besonders gut für spielerische Übungen (*Topfblume - Blumentopf*).

Der Erweiterung des Wortschatzes kommt in der Förderung eine besondere Bedeutung zu, da der Wortschatz eng mit der Begriffsbildung zusammenhängt. Eine anschauliche, kindgerechte Visualisierung ist hier wesentlich, ebenso wie ein breites Repertoire der Lehrkraft in Techniken der Bedeutungsvermittlung. Neuer Wortschatz muss stets wiederholt und in bekannte Situationen einge-

bettet werden. Eine Hilfe für die Wortschatzarbeit können hier thematische Bilderbücher und Bildwörterbücher sein.

### **3.4. Vermittlung grundlegender morphologischer Kenntnisse**

Im morphologischen Bereich des Deutschen haben Schulanfänger mit anderen Muttersprachen besondere Probleme.

Schwierigkeiten stellen hier insbesondere die Nominalphrasen dar, die mehr oder weniger komplex gehalten sein können (*das Kind, das kleine Kind, mit dem kleinen Kind, mit dem kleinen Kind von gegenüber*).

Im Verbalbereich sind die unregelmäßige Konjugation im Präsens (*ich lese, du liest*), die Modalverben (*sollen, müssen, können...*) und die Bildung des Perfekts (*er hat gesehen, wir sind gelaufen*) im vorschulischen Bereich zu fördern.

Vorschulkinder und – oft auch – Grundschul Kinder sind überfordert, in diesem Bereich selbstständig Regelmäßigkeiten zu erkennen und für das Lernen zu nutzen. Die Förderung muss daher vor allem durch Wiederholung mit dem Ziel der Automatisierung erfolgen. Auf der CD „Rumpelfax“ – Belke (1996) – finden sich einige Lieder, die Musik und Rhythmus unterstützend einsetzen.

### **3.5. Vermittlung von typischen Satzmustern**

Typische Satzmuster können ebenfalls gut über Lieder und Sing- und Tanzspiele vermittelt werden. In der vorschulischen Sprachförderung sind einfache Aussagesätze (*Ich gehe nach Hause.*), Aussagesätze mit vorangestellten Angaben (*Gleich gehe ich nach Hause.*) und Fragesätze (*Wann gehst du nach Hause?*) zu üben. Diese Grundmuster können durch Modalverben (*Ich möchte nach Hause gehen.*) und mehrteilige Prädikate erweitert werden (*Er ist nach Hause gegangen. Wann gehst du weg?*).

Einzelne Sätze werden zu mündlichen Texten zusammengefügt. Die Förderung im Bereich der Erzählkompetenz ist bereits unter Punkt 2.7 thematisiert worden.

## 4. Literatur und Materialien

Die nachfolgende Liste ist zunächst nach inhaltlichen Gesichtspunkten gegliedert. Die alphabetische Liste am Schluss enthält alle Titel, so dass viele Angaben doppelt auftreten. Die ISBN-Nummer ist bei den Titeln notiert, bei deren Beschaffung Schwierigkeiten auftreten könnten.

Unmittelbar nutzbare Materialien werden unter 4.1. kurz vorgestellt und kommentiert. Sie liefern viele Anregungen und gutes Anschauungsmaterial, sind aber auf die zu unterrichtenden Kinder hin zu spezifizieren. Auch die Förderung der außersprachlichen Fähigkeiten sollte stets im Auge behalten werden.

Unter den weiteren Punkten findet sich didaktische und linguistische Literatur, die nicht kommentiert wird.

### 4.1. Einsetzbare Materialien

**Anic, Visnja** (1994): Astro, du und ich. Einzelhefte und zugehörige Audiokassetten zu den Themen: Zu Hause. Auf dem Bauernhof. In der Stadt. Beim Einkaufen. Beim Sport. In der Freizeit. Das Material ist auf die Bedürfnisse von Kindergarten- und Grundschulkindern zugeschnitten. Es enthält bebilderte Seiten, denen bestimmte Einzelgegenstände auf der gegenüberliegenden Seite mit ihrer Bezeichnung zugeordnet werden. Es ist allerdings anzumerken, dass die aufnotierten Bezeichnungen und Dialoge wohl eher für die Unterrichtenden gedacht sind, da die Kinder ja noch nicht lesen können. Die Einzelhefte führen auf der letzten Seite jeweils eine Liste der verwendeten Wörter auf. Die Hefte sind nicht systematisch aufgebaut.

**Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen** (Hrg.) (2000): Hallo, Hola, Ola. Sprachförderung in Kindertagesstätten. Berlin, Bonn. Gutachten vorgelegt von Renate Miltzer, Helga Demandewitz und Ragnhild Fuchs, SPI (Sozialpädagogisches Institut NRW). Der Text kann aus dem Internet heruntergeladen werden unter: <http://www.bundesauslaenderbeauftragte.de/publikationen/index.stm>

Die Ausführungen der Bundesbeauftragten sind für Unterrichtende sehr hilfreich. Sie beziehen sich auf Fragen des Erst- und Zweitspracherwerbs, situationsorientierte sprachliche Förderangebote im Kindergarten und Anregungen für die Elternarbeit. Sie enthalten auch konkretes Material, das aber nicht den Schwerpunkt bildet. Besonders wertvoll ist die Fülle von Anregungen für das Zusammenstellen eigener Materialien.

**Belke, Gerlind** (1996): RUMPELFAX. Singen, spielen, üben im Grammatikunterricht für deutsche und ausländische Kinder in der Grundschule. Berlin.

Die CD enthält Lieder, in denen bestimmte grammatische Strukturen des Deutschen gehäuft auftreten (Orts- und Richtungsangaben, Wortzusammensetzungen u. Ä.) Die Lieder sind für den Grundschulbereich vorgesehen, können aber auch im Vorschulbereich eingesetzt werden. Allerdings ist bei einigen Liedern Vorsicht geboten, wenn sie keinen adäquaten sprachlichen Kontext bieten.

**Bentley, Diana/Karavis, Sylvia/Wray, David** (1995): Tolle Ideen. Deutsch 1. Lesespiele. Rechtschreibung. Erste Texte. Mülheim an der Ruhr.

Das Material ist für das erste Schuljahr vorgesehen. Die schriftfreien Verfahren sind aber auch geeignet für den Vorschulbereich (z. B. zur Förderung der visuellen Wahrnehmungsfähigkeit).

**Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen** (Hrg.) (1982): Empfehlungen für den Unterricht ausländischer Schüler in Nordrhein-Westfalen. Deutsch als Zweitsprache. Heft 5004. Ritterbach Verlag, Frechen

Die Empfehlungen enthalten u. a. einen „Vorkurs“, der dem Lese-Schreiblehrgang vorangestellt werden soll. Er enthält vier Rahmenthemen (die eigene Person, in der Schule, Spiel und Freizeit, Verkehr), über die sprachliche Strukturen und Redemittel zur Realisierung von Sprechabsichten eingeführt werden. Dies erfolgt in Form einer Tabelle, die auch Angaben zum Wortschatz, den grammatischen Schwerpunkten und Hinweise zum Unterricht enthält. Der Vorkurs bietet den Unterrichtenden eine erste Orientierung.

**Trialogo Verlag Konstanz** (1997) Detektiv Langohr. Geräusche. Konzeption T. Bücklein & Th. Joekel. Logopädische Betreuung durch Ann Flügel, Jürgen Kohler, Andrea Fridrich. Internet: <http://www.trialogo.de>

Das Material bietet einen Audioteil, der u.a. Einzelgeräusche, Geschichten mit Stellvertretern, Minimalpaare, Übungen zur Konzentrationsfähigkeit und zum Erinnerungsvermögen enthält. Außerdem gibt es einen Multimedia-Teil, der den Kindern Handlungsmöglichkeiten einräumt, z. B. über das Geräuschemory.

**Fried, Lilian** (1981): Spiele und Übungen zur Lautbildung. Ein Trainingsprogramm für Vorschulkinder. Weinheim und Basel.

**Fried, Lilian** (1987): Neue Übungen und Spiele zur Lautunterscheidung. Weinheim und Basel.

Lilian Fried legt in diesen beiden Bänden umfangreiches Material zur Hör- und Ausspracheschulung vor, das systematisch aufgebaut ist und für die Schulung von deutschen Muttersprachlern mit Sprachverzögerungen und Sprachstörungen konzipiert ist. Die Übungen regen eine spielerische Auseinandersetzung mit der Lautung an und sind flexibel einsetzbar. Beim Einsatz in Gruppen mit

Kindern anderer Muttersprache ist darauf zu achten, den Wortschatz anzupassen und die Progression zu modifizieren. (Die Bände sind im Buchhandel leider vergriffen, aber vielleicht in Bibliotheken noch greifbar.)



**Hüsler, Silvia** (1993): Kinderverse aus vielen Ländern. Ettingen.

Auf der Kassette befinden sich Kinderverse in 45 Sprachen. Ihr Einsatz bietet sich vor allem in Gruppen an, in denen sich Kinder unterschiedlicher (auch „exotischer“ Muttersprachen) befinden. Verpackt in eine durch die Unterrichtskraft zu gestaltende Rahmengeschichte (z. B. eine Reise wie in Paule Puhmanns Paddelboot) ergeben sich zahlreiche Anlässe zur Begegnung mit den vertretenen Muttersprachen. Gerade Kinder, deren Muttersprache ausschließlich zu Hause oder nur im engsten Familienkreis gesprochen wird, reagieren sehr positiv darauf, wenn „ihre“ Sprache in einem neuen Kontext auftritt.

**Maier, Wolfgang** (1995): Neue Wege der Sprachförderung: Themen, Materialien, Modelle für Kindergarten und Grundschule. Teil 1 bis Teil 4.

Der vierteilige Materialienband ist jeder Institution zur Anschaffung zu empfehlen, die vorschulische Sprachfördergruppen einrichten will. Er enthält eine kurze theoretische Einführung zu Grundsätzen und Methoden der sprachlichen Förderung, stellt einen Rahmenplan vor und gibt eine Fülle von wertvollen Anregungen zur praktischen Umsetzung. Die Rolle der Eltern bei der sprachlichen Förderung ihrer Kinder wird für deutsche und ausländische deutlich akzentuiert. Themenbezogene Sammlungen von Liedern, Spielen, Sprechansätzen, Wortschatzzusammenstellungen u. Ä. machen das Werk zu einem Nachschlagewerk auf aktuellem Stand. Bezüge zu Muttersprachen und Kulturen der Kinder werden in diesen vier Bänden nicht hergestellt, allerdings wird auf Materialien hingewiesen, die zur Zeit in Vorbereitung sind und Vorschläge zur Förderung ausgewählter Muttersprachen beinhalten werden.

**Mádl-Pálfi, Lívia/Tujiner-Markó, Beáta** (1996): Kaspertheater rund ums Jahr. Ein handlungsorientierter mündlicher Vorkurs für das Deutschlernen in Kindergärten und Grundschulen. Materialsammlung. Methodische Handreichung. Stuttgart.

Der Band enthält eine Materialsammlung und methodische Handreichungen zum Deutscherwerb mit „dramenpädagogischen Methoden“. Der Lehrstoff gliedert sich in 12 Abschnitte, die je einem Monat zugeordnet sind. Puppenspiel, Musik, Tanz und Pantomime sollen anregend und unterstützend beim Deutscherwerb fungieren. Hierzu werden auch Lieder und Reime in vielfältiger Form angeboten. Diese Materialien können unterrichtsbegleitend sicher sehr gut eingesetzt werden. Als alleiniges Unterrichtsmaterial sind sie jedoch ungeeignet, da die angebotenen Textsorten nicht breit genug gefächert sind.

**Monschein, Maria** (1997): Spiele zur Sprachförderung. München.

Dieser Band beinhaltet eine Zusammenstellung von Spielen zur Förderung des Tastsinns, der Tiefenwahrnehmung, des Gleichgewichtssinns, der akustischen und der optischen Wahrnehmung, der Auge-Hand-Koordination, der Mundmotorik und der Erarbeitung einzelner Problemlaute. Das Buch ist nicht für Kinder mit anderen Muttersprachen konzipiert und enthält daher auch nicht alle für diese Gruppe relevanten Problemlaute. Die Spiele geben jedoch auch für diese Zielgruppe wertvolle Anregungen.

**RAA NRW** (Hrg.): Programm Rucksack 1. Deutsche Version erarbeitet vom Arbeitskreis IKEEP.

Das Programm ist über die Hauptstelle der Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA) (RAA-Hauptstelle, Tiegelstr. 27, 45141 Essen) zu beziehen. Es beinhaltet Anregungen zur sprachlichen Förderung von Kindergartenkindern durch Schulung und Einbeziehung der Eltern. Die Materialien sind thematisch geordnet und sehen Aktivitäten für jeweils drei Wochen vor. „Rucksack 1“ ist dazu geeignet, die Sprachförderung der Unterrichtskräfte durch gezielte Angebote im Elternhaus zu unterstützen.

**RAA NRW** (Hrg.): Griffbereit. Für Eltern mit Kleinkindern. Deutsche Version erarbeitet vom Arbeitskreis IKEEP.

Das Programm ist über die Hauptstelle der Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA) (RAA-Hauptstelle, Tiegelstr. 27, 45141 Essen) zu beziehen. „Griffbereit“ enthält Anregungen zu Aktivitäten und Spielen für die Eltern von Kindergartenkindern, wobei stets der intendierte Lerneffekt erläutert wird. Das Material ist dazu geeignet, die Sprachförderung der Unterrichtskräfte durch gezielte Angebote im Elternhaus zu unterstützen.

**RAA Solingen** (o. J.): Materialien zur Sprachstandsfeststellung. Deutsch verstehen und sprechen. Ziel des Angebots der RAA Solingen „Fit für die Schule“ ist es, die Sprachentwicklung über die Schaffung positiver Sprechanlässe zu fördern. Dies wird durch Angebote und Spiele in bestimmten Themenbereichen, durch Bilderbuchbetrachtungen und Bastel- und Malangebote umgesetzt. Die Materialien liefern auch Ideen zur spielerischen Umsetzung.

**Spier, Anne** (1999): Mit Spielen Deutsch lernen. Berlin.

Obgleich sich diese klassische Sammlung (10. Auflage seit 1981) von Sprachspielen an den Bedürfnissen von Schülerinnen und Schülern orientiert, bildet sie auch für die vorschulische Arbeit eine Fundgrube. Verschriftete Impulse können in vielen Fällen relativ leicht durch Bildimpulse oder akustische Signale ersetzt werden.

**Ulich, Michaela/Oberhuemer, Pamela/Reidelhuber, Almut** (Hrg.) (1985): Es war einmal, es war keinmal... Ein multikulturelles Lese- und Arbeitsbuch. Weinheim und Basel.

**Ulich, Michaela/Oberhuemer, Pamela/Reidelhuber, Almut** (Hrg.) (1993): Der Fuchs geht um ... auch anderswo. Ein multikulturelles Spiel- und Arbeitsbuch. Weinheim und Basel.

Beide Bände liefern Grundlagen dafür, die Muttersprachen der Kinder in die Deutschförderung einzubeziehen. Sie können als Nachschlagewerke genutzt werden, sind aber für die jeweilige Lerngruppe zu didaktisieren.

**Volz, Gerhard** (1981): Üben und Können. Sprachtraining. Bonn-Bad Godesberg. ISBN 3-87183-074

Das Material ist zur Frühspracherziehung vorgesehen. Es enthält Bilder, die systematisch aufgebaut sind und kindgemäße Situationen beinhalten, wie z. B. auf dem Spielplatz, im Kinderzimmer, im Garten, Geburtstag u. Ä. Das Bildmaterial ist nicht interkulturell ausgerichtet und bezieht sich ausschließlich auf die Welt des einsprachig deutschen Mittelstandskindes. Bestimmte Satzmuster werden systematisch aufgebaut. Das Material lässt sich daher als Anregung zur Vermittlung be-

stimmter einfacher Sprachstrukturen verwenden, wobei jedoch auf anderes, aktuelleres und zielgruppenadäquates Bildmaterial zurückgegriffen werden sollte.

#### 4.2. Empfehlungen

**Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen** (Hrg.) (2000): Hallo, Hola, Ola. Sprachförderung in Kindertagesstätten. Berlin, Bonn. Gutachten vorgelegt von: Renate Miltzer, Helga Demandewitz und Ragnhild Fuchs, SPI (Sozialpädagogisches Institut NRW). Der Text kann aus dem Internet heruntergeladen werden unter: <http://www.bundesauslaenderbeauftragte.de/publikationen/index.stm>

**Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen** (Hrg.) (1982): Empfehlungen für den Unterricht ausländischer Schüler in Nordrhein-Westfalen. Deutsch als Zweitsprache. Heft 5004.

#### 4.3. Synopsen zu Sprachkontrasten Deutsch - Herkunftssprachen

**Ahmad, Ferhan Shabab** (1995): Kontrastive Linguistik Deutsch/Arabisch. Heidelberg.

**Berkemeier, Anne**: Wäre in Babylon das Lesen und Schreiben gelehrt worden ... Über die Notwendigkeit linguistischen Wissens für die Alphabetisierung mehrsprachiger/mehrschriftiger LernerInnen. In: Kuhs, Katharina (Hrg.) (1998): Pfade durch Babylon: Konzepte und Beispiele für den Umgang mit sprachlicher Vielfalt in Schule und Gesellschaft. Freiburg im Br. S. 157 - 180.

**Dieling, Helga** (1992): Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch. Berlin und München. (Überblicke zur Lautung von 30 Sprachen)

**Meese, Harald/Fröhlich, Ingrid et al.**: Muttersprachlich bedingte Fehlerquellen ausländischer Arbeiterkinder: Ein Vergleich ausgewählter Kapitel der deutschen Sprache mit den jeweiligen Entsprechungen im Griechischen, Italienischen und Serbokroatischen. In: Deutsch lernen 2-3/1980.

**Meiers, Kurt** (1980): Kontrastive Analysen zu den Muttersprachen Italienisch, Türkisch, Griechisch, Portugiesisch, Spanisch und Serbokroatisch. In: Praxis Deutsch, Sonderheft 1980, S. 66 - 68.

**Neumann, Rosemarie** (1981): Sprachkontrast Deutsch-Türkisch im Bereich von Aussprache und Rechtschreibung. In: Deutsch lernen. Heft 2, S. 3 - 22.

**Ruge, Hans** (1986): Grammatik des Neugriechischen. Lautlehre, Formenlehre, Syntax. Köln.

**Slembek, Edith** (1995): Lehrbuch der Fehleranalyse und Fehlertherapie. Deutsch hören, sprechen und schreiben. Für Lernende mit griechischer, italienischer, polnischer, russischer oder türkischer Muttersprache. Heinsberg.

#### **4.4. Didaktik Deutsch als Zweitsprache/Deutsch als Fremdsprache**

**Belke, Gerlind** (1999): Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung. Hohengehren.

**Eggers, Clemens** (1989a): Beispiele für das Sprachlernen im Anfangsunterricht. In: Lernen in Deutschland 1/89. S. 29 -32.

**Eggers, Clemens** (1989b): Erstlesen und Erstschreiben mit ausländischen Schulanfängern. In: Tumat: Deutsch als Fremdsprache. Sprache und Literatur im Unterricht. Baltmannsweiler.

**Eggers, Clemens** (1992): Ziel- und Zweitsprache Deutsch Zielsprache. Anfangsunterricht im Primar- und Sekundarbereich. Heinsberg.

**Glumpler, Edith/Apeltauer, Ernst** (1997): Ausländische Kinder lernen Deutsch. Lernvoraussetzungen, methodische Entscheidungen, Projekte. Berlin.

**Löschmann, Martin** (1993): Effiziente Wortschatzarbeit. Alte und neue Wege. Frankfurt.

**Neuner, Gerhard/Glienicke, Stefan/Schmitt, Wolfgang** (Hrg.) (1998): Deutsch als Zweitsprache in der Schule. Grundlagen, Rahmenplanung und Arbeitshilfen für den interkulturellen Unterricht. Berlin und München.

**Pilzecker, Burghard** (1996): Kognition und Wortschatzarbeit. In: Zielsprache Deutsch, Heft 3

#### **4.5. Alphabetische Gesamtliste**

**Anic, Visnja** (1994): Astro, du und ich. Einzelheft: Zu Hause. ISBN: 3-88532-391-5. Zugehörige Audiokassette (392-3)

Weitere Hefte und Audiokassetten: Auf dem Bauernhof (385-0 und 386-9), In der Stadt (387-7 und 388-5), Beim Einkaufen (395-8 und 396-6), Beim Sport (389-3 und 390-7), In der Freizeit (393-1 und 394-X)

**Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen** (Hrg.) (2000): Hallo, Hola, Ola. Sprachförderung in Kindertagesstätten. Berlin, Bonn. Gutachten vorgelegt von Renate Miltzer, Helga Demandewitz und Ragnhild Fuchs, SPI (Sozialpädagogisches Institut NRW). Der Text kann aus dem Internet heruntergeladen werden unter: <http://www.bundesauslaenderbeauftragte.de/publikationen/index.stm>

**Belke Gerlind** (1996): RUMPELFAX. Singen, spielen, üben im Grammatikunterricht für deutsche und ausländische Kinder in der Grundschule. Berlin.

**Belke, Gerlind** (1999): Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung. Hohengehren.

**Bentley, Diana/Karavis, Sylvia/Wray, David** (1995): Tolle Ideen. Deutsch 1. Lesespiele. Rechtschreibung. Erste Texte. Mülheim an der Ruhr.

**Eggers, Clemens** (1988): Darko und Sven - Inge und Ay e. Gemeinsam lernen. Deutsch als Zweitsprache in der Regelklasse. Heinsberg.

**Eggers, Clemens** (1989a): Beispiele für das Sprachlernen im Anfangsunterricht. In: Lernen in Deutschland 1/89. S. 29 -32.

**Eggers, Clemens** (1989b): Erstlesen und Ersts Schreiben mit ausländischen Schulanfängern. In: Tumat: Deutsch als Fremdsprache. Sprache und Literatur im Unterricht. Baltmannsweiler.

**Eggers, Clemens** (1992): Ziel- und Zweitsprache Deutsch Zielsprache. Anfangsunterricht im Primar- und Sekundarbereich. Heinsberg.

**Fried, Lilian** (1981): Spiele und Übungen zur Lautbildung. Ein Trainingsprogramm für Vorschulkinder. Weinheim und Basel.

**Fried, Lilian** (1987): Neue Übungen und Spiele zur Lautunterscheidung. Weinheim und Basel.

Glumpler, Edith/Apeltauer, Ernst (1997): Ausländische Kinder lernen Deutsch. Lernvoraussetzungen, methodische Entscheidungen, Projekte. Berlin.

**Heuss-Giehl, Gertraud E.** (1999): Ravensburger Spiel- und Bilderbogen. Teil 1: Bei uns zu Haus. Teil 2: Um uns herum.

**Hüsler, Silvia** (1993): Kinderverse aus vielen Ländern. Ettingen. ISBN 3-7152-0274-2

Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg) (1982): Empfehlungen für den Unterricht ausländischer Schüler in Nordrhein-Westfalen. Deutsch als Zweitsprache. Heft 5004.

**Dieling, Helga** (1992): Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch. Berlin und München.

Löschmann, Martin (1993): Effiziente Wortschatzarbeit. Alte und neue Wege. Frankfurt

**Mádl-Pálfi, Lívia/Tujiner-Markó, Beáta** (1996): Kaspertheater rund ums Jahr. Ein handlungsorientierter mündlicher Vorkurs für das Deutschlernen in Kindergärten und Grundschulen. Materialsammlung. Methodische Handreichung. Stuttgart.

**Maier, Wolfgang** (1995): Neue Wege der Sprachförderung: Themen, Materialien, Modelle für Kindergarten und Grundschule. Teil 1 bis Teil 4.

**Meese, Harald/Fröhlich, Ingrid et al.:** Muttersprachlich bedingte Fehlerquellen ausländischer Arbeiterkinder: Ein Vergleich ausgewählter Kapitel der deutschen Sprache mit den jeweiligen Entsprechungen im Griechischen, Italienischen und Serbokroatischen. In: Deutsch lernen 2-3/1980.

**Monschein, Maria** (1997/98): Spiele zur Sprachförderung. München. 2 Bde.

**Neumann, Rosemarie** (1981): Sprachkontrast Deutsch-Türkisch im Bereich von Aussprache und Rechtschreibung. In: Deutsch lernen. Heft 2, S. 3 - 22.

**Neuner, Gerhard/Glienicke, Stefan/Schmitt, Wolfgang** (Hrg.) (1998): Deutsch als Zweitsprache in der Schule. Grundlagen, Rahmenplanung und Arbeitshilfen für den interkulturellen Unterricht. Berlin und München.

**Pilzecker, Burghard** (1996): Kognition und Wortschatzarbeit. In: Zielsprache Deutsch, Heft 3.

**RAA NRW** (Hrg.): Programm Rucksack 1. Deutsche Version erarbeitet vom Arbeitskreis IKEEP.

**RAA NRW** (Hrg.): Griffbereit. Für Eltern mit Kleinkindern. Deutsche Version erarbeitet vom Arbeitskreis IKEEP.

**Richter, Sigrun/Brügelmann, Hans:** Der Schulanfang ist keine Stunde Null. Schrifterfahrungen, die Kinder in die Schule mitbringen. In: Brügelmann, Hans/Richter, Sigrun (Hrg.) (1994): Wie wir recht schreiben lernen. Lengwil am Bodensee.

**Robert Bosch Stiftung** Stuttgart (Hrg.) (1980 und 1987): Materialien zur interkulturellen Erziehung im Kindergarten. Materialien und Berichte.

**Rösch, Heidi** (1997): Bilderbücher zum interkulturellen Lernen. Baltmannsweiler.

**Slembek, Edith** (1995): Lehrbuch der Fehleranalyse und Fehlertherapie. Deutsch hören, sprechen und schreiben. Für Lernende mit griechischer, italienischer, polnischer, russischer oder türkischer Muttersprache. Heinsberg.

**Spier, Anne** (1999): Mit Spielen Deutsch lernen. Berlin.

**Trialogo Verlag Konstanz** (1997): Detektiv Langohr. Geräusche. Konzeption T. Bücklein & Th. Joekel. Logopädische Betreuung durch Ann Flügel, Jürgen Kohler, Andrea Fridrich. Internet: <http://www.trialogo.de>

**Ulich, Michaela/Oberhuemer, Pamela/Reidelhuber, Almut** (Hrg.) (1993): Der Fuchs geht um ... auch anderswo. Ein multikulturelles Spiel- und Arbeitsbuch. Weinheim und Basel.

**Ulich, Michaela/Oberhuemer, Pamela/Reidelhuber, Almut** (Hrg.) (1985): Es war einmal, es war keinmal... Ein multikulturelles Lese- und Arbeitsbuch. Weinheim und Basel.

**Volz, Gerhard** (1981): Üben und Können. Sprachtraining. Bonn-Bad Godesberg.  
ISBN 3-87183-074

#### **4.6. Kommentierte Literatur aus dem Internet**

Über das Internet sind Materialien und Kommentierungen unter folgenden Adressen zu beziehen:

⇒ <http://www.bundesauslaenderbeauftragte.de/publikationen/kita.pdf>

⇒ <http://www.rz-home.de/edroll/mhuth/fbr/lit>

Schlagwörter: „DaF im Kindergarten und in der Vorschule“ und „Frühes Fremdsprachlernen“

⇒ <http://www.trialogo.de>