

Gespräche mit Kindern und Elternzusammenarbeit im Projekt „Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy“: Möglichkeiten einer Weiterentwicklung

Therese Salzmann

Abstract

Die Leseanimatorinnen des Projekts „Schenk mir eine Geschichte“ leiten Eltern-Kind-Gruppen zu verschiedenen Aktivitäten rund um Sprache und Literalität in den Erstsprachen der Familien an. Ziel ist es, dass Kinder in den Animationen vielfältig sprachlich tätig sein können und Eltern sprachfördernde Praktiken erkennen und Anregungen mit nach Hause nehmen. Der vorliegende Beitrag beschreibt anhand von Filmausschnitten aus Animationen und Äusserungen der Animatorinnen über ihre Sprachförderpraxis, was in diesem Projekt bereits erreicht wird und wo die Qualität in der Animationsarbeit weiterentwickelt werden könnte.

Schlüsselwörter

Qualifizierung Fachpersonal, literale Sozialisation, Kleinkind- und Vorschulalter, Elternzusammenarbeit, Mehrsprachigkeit

⇒ *Titre, chapeau et mots-clés en français à la fin de l'article*

Autorin

Therese Salzmann, Route de Bertigny 12, 1700 Fribourg, thsalzmann@bluewin.ch

Gespräche mit Kindern und Elternzusammenarbeit im Projekt „Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy“: Möglichkeiten einer Weiterentwicklung

Therese Salzmann

1. Einleitung

Im Projekt "Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy" treffen sich Eltern und Kinder unter der Leitung einer Animatorin regelmässig zu gemeinsamen Geschichtenstunden in ihrer Erstsprache oder in Deutsch. Das Programm wurde im Jahr 2006 vom Schweizerischen Institut für Kinder- und Jugendmedien SIKJM initiiert. Gestartet als kleines Pilotprojekt mit 9 Animatorinnen und 8 Eltern-Kind-Gruppen in Albanisch, Türkisch, Portugiesisch und Spanisch in Basel und Zürich ist das Angebot heute in 15 Kantonen – auch in der französischen Schweiz – verbreitet. Im Jahr 2015 haben 130 Animatorinnen knapp 1800 Treffen in 20 Sprachen durchgeführt; 1650 Familien (Mutter, Vater oder Grosseltern mit 1 bis 3 Kindern) haben teilgenommen. Die meisten Familien sind wiederholt an den Treffen dabei, etliche über mehrere Jahre hinweg. Die Animatorin lädt sie ein, Geschichten zu hören, Bilderbücher kennenzulernen und verschiedene Aktivitäten rund um Sprache und Schrift durchzuführen. Gespräche mit Eltern und Diskussionen zu Erziehungsthemen, insbesondere auch zu Fragen der Sprachentwicklung und –förderung, sind integraler Bestandteil der Treffen. Ziel des Projekts ist es, Eltern für die Bedeutung literaler Praktiken im Vorschulalter zu sensibilisieren, sie bei der Umsetzung im Familienalltag zu unterstützen und die (Schrift-)Sprachkompetenz der Kinder in ihrer Erstsprache zu fördern.

Die Animatorinnen, die im Projekt "Schenk mir eine Geschichte" mitarbeiten, sind meist – wie die Familien – selber zugewandert und hoch motiviert, Familien mit gleichem sprachlichem Hintergrund ihre Kenntnisse und Erfahrungen bezüglich bilingualer Erziehung zu vermitteln. Sie werden vom SIKJM ausgebildet und fachlich begleitet. Vor dem Einstieg in die Praxis besuchen sie einen dreitägigen Basiskurs. Danach werden sie praxisbegleitend durch individuelle Coachings unterstützt und besuchen ein- bis zweimal jährlich auf ihre Bedürfnisse zugeschnittene Weiterbildungskurse.¹

In den Weiterbildungen ist Sprachförderung durch Interaktion und Anregung von sprachlichen Handlungen bei Kindern ein wichtiges Thema. Dabei müssen die Animatorinnen im Eltern-Kind-Setting der „Schenk mir eine Geschichte“-Leseanimationen stets zwei Ebenen im Auge behalten: die Ebene der Kinder und diejenige der Eltern. Das ist anspruchsvoll und deshalb ist es wichtig, die Weiterbildung der Animatorinnen weiterzuentwickeln und nach Möglichkeit noch weiter zu individualisieren.

Der vorliegende Beitrag geht der Frage nach, wie Interaktionen und sprachliches Handeln innerhalb der "Schenk mir eine Geschichte"-Leseanimationen noch besser angeregt werden können, und wie dies den Animatorinnen vermittelt werden könnte.² Anforderungsreiche Gespräche zwischen Kindern und erwachsenen Bezugspersonen (gemeint sind Gespräche, in denen Kinder und Erwachsene nicht nur einfache Fragen beantworten bzw. stellen oder Dinge benennen, sondern gemeinsam längere Gedankenfäden spinnen und dabei Dinge thematisieren, die im Hier und Jetzt nicht wahrnehmbar sind: ein Erlebnis berichten, eine Geschichte erfinden, einen Sachverhalt erklären oder einen Standpunkt vertreten) sind wichtig, da die Kinder mit ihnen Kompetenzen erwerben, die für das Verstehen und die Produktion von schriftlichen Texten später in der Schule zentral sind. (Isler, 2014, S. 55) Dies gilt auch für Gespräche in den Erstsprachen der Kinder, da davon ausgegangen werden kann, dass dabei erworbene Textfähigkeiten sprachunabhängig sind und sich auf Deutsch und weiteren zu erlernenden Sprachen übertragen lassen. (Nodari und De Rosa, 2006); Reich, 2009; Panagiotopoulou, 2008)

¹ Aus: <http://www.sikjm.ch/literale-foerderung/projekte/schenk-mir-eine-geschichte/> (Stand: 12.09.2016)

² Hintergrund für diesen Beitrag war die Beteiligung des SIKJM am Projekt FSQ (Isler, D. (2015): Frühe Sprachbildung entwickeln – Fachpersonal koordiniert qualifizieren. Projektschlussbericht. Windisch: Pädagogische Hochschule FHNW). Im Rahmen dieses Projekts wurde aufgrund einer FSQ-Impulstagung eine Weiterbildung für Animatorinnen des SIKJM entwickelt, die auch vier Animatorinnen des Projekts "Schenk mir eine Geschichte" besuchten. Bei der Auswahl der Animatorinnen wurde darauf geachtet, dass sie verschiedene Sprachgruppen repräsentieren.

Um dieser Frage auf die Spur zu kommen, wird zunächst die Arbeit dreier „Schenk mir eine Geschichte“-Animatorinnen aus je zwei Perspektiven näher betrachtet, die der Beobachtung und die der Befragung. Für erstere wurden die Animatorinnen in ihren Interaktionen mit Kindern und Eltern beobachtet. Hierzu wurden die Filmaufnahmen, die im Rahmen des FSQ-Projekts (s.o.) entstanden sind, beigezogen. In diesem Beitrag wird das Setting des Filmausschnitts beschrieben und danach gefragt, was für Sprachbeiträge die Kinder leisten und was die Animatorin zum Zustandekommen der sprachlichen Handlungen beiträgt. Für die Befragung nahmen die Animatorinnen in einem Gespräch³ Bezug auf folgende Themen: Was für Berichte, Erzählungen und Erklärungen produzieren Kinder allgemein in den Animationen? Gibt es Momente, in denen sie mit Sprache spielen oder über Sprache(n) nachdenken? In welchen Situationen oder Settings kommen diese Beiträge der Kinder zustande? Was trägt die Animatorin dazu bei? Wie thematisiert sie mit den Eltern die Bedeutung des Berichtens, Erzählens und Erklärens für die Sprachentwicklung des Kindes? Die Äusserungen der Animatorinnen über ihre Sprachförderpraxis werden unter den beiden Aspekten Förderung der Kinder und Sensibilisierung der Eltern zusammengefasst.

Die beiden Perspektiven werden in einem anschliessenden Kommentar miteinander verglichen, mit dem Ziel zu erkennen, wie die Animatorinnen vorgehen, um Kinder hinsichtlich ihres sprachlichen Handelns zu stärken und welche verschiedene Ansätze sie beim Einbezug der Eltern verfolgen. Der Vergleich ermöglicht es auch zu schauen, ob die Äusserungen der Animatorin über ihre Praxis mit deren Umsetzung übereinstimmen oder ob es Diskrepanzen gibt. Das könnte mithelfen, wenn es darum geht, mit den Animatorinnen Verbesserungsmöglichkeiten zu thematisieren.

2. Interaktionen und sprachliches Handeln am Beispiel einer russischen, einer türkischen und einer albanischen Leseanimation

2.1. Russische Leseanimation

2.1.1. Filmausschnitt

Die Animation, die gefilmt wurde, fand an einem Wochentag nach den Wintersportferien statt. Der Filmausschnitt zeigt den Anfang der Animation, als Kinder und Eltern in der Bibliothek eintreffen.

Setting

Der Filmausschnitt dauert 2 Minuten 41 Sekunden. Er zeigt eine Gruppe von sechs Müttern und neun Kindern zwischen ca. einem und sechs Jahren mit der Animatorin in der Bibliothek. Die Animatorin und zwei Mütter und ihre Kinder sitzen bereits auf Hockern im Kreis, andere Kinder laufen herum, setzen sich in den Kreis, verlassen ihn wieder etc. Es werden noch mehr Familien erwartet. In dieser Auffangzeit entwickeln sich Gespräche zwischen Erwachsenen und Kindern. Während des ganzen Filmausschnitts sprechen jeweils mehrere Personen gleichzeitig, es ist ein gewisser Lärmpegel vorhanden. Die Animatorin A. ist während des Filmausschnitts im Gespräch mit fünf Kindern, von denen drei auf ihren Stühlen sitzen, sprechen oder zuhören, und zwei zwischendurch weggehen und wieder zurückkommen.

Welche Sprachbeiträge kommen vor?

Die fünf Kinder, die am Gespräch mit der Animatorin beteiligt sind, berichten einerseits, was sie in den Sportferien gemacht haben, andererseits assoziieren sie dazu verschiedene Gedanken und Gefühle. Ein Junge berichtet, dass er Schlitten und Snowboard gefahren sei; ein Mädchen sagt, dass es ebenfalls Schlitten, aber auch Schlittschuh gefahren sei. Der erste Junge berichtet weiter, dass er einmal, als er in Moskau gewesen sei und dort bei jemanden zu Besuch war, geweint habe, weil er zu seiner Mama wollte. Ein anderer Junge erzählt, dass er während den Ferien zu Hause gewesen sei, dass die Grossmutter bei ihnen zu Besuch war und sie zusammen nach Luzern gegangen seien und er auch Rollschuh gefahren sei. Daraufhin knüpft der erste Junge an die Aussage über das Rollschuhfahren an und sagt, er habe es in einem Hof gelernt und sei im Ganzen viermal umgefallen. Jetzt streckt ein anderer Junge hinter ihm vier Finger hoch und

³ Die Verfasserin hat mir jeder Animatorin einzeln ein Gespräch geführt.

sagt stolz: "Und ich bin schon 4 Jahre alt." Ein Mädchen zeigt mit ihren Fingern ebenfalls 4 und sagt: "Als es so viel (viermal, T.S.) mal schneite, wollte ich Aljoscha zu mir zu Besuch einladen."

Wie kommen die Beiträge der Kinder zustande?

Die Animatorin A. hat das Gesprächsthema selber initiiert, indem sie nach den Ferienaktivitäten der Kinder fragte.

Sie schafft mit der Hockerrunde einen Rahmen, der es den Kindern ermöglicht, sich in ihre Nähe zu setzen und am Gespräch zu beteiligen. Die Animatorin begibt sich im Gespräch mit den Kindern auf deren Augenhöhe und hört dem Kind, das gerade spricht, aufmerksam zu. Um das Gehörte zu bestätigen, nickt sie, wiederholt die Aussagen der Kinder oder fragt nach. Dabei lässt sie sich vom allgemeinen Lärmpegel nicht stören. Insgesamt fünfmal in den zweieinhalb Minuten fasst sie die Aussage eines Kindes mit etwas lauterer Stimme für die andern zusammen ("Aljoscha ist Ski und Snowboard gefahren!" – „Schaut mal, Alissa ist Schlittschuh gefahren!“ – "Rollschuhfahren – das ist ja ähnlich wie Schlittschuhfahren, nicht wahr, Alissa" etc.). Die Animatorin gibt damit den Aussagen der Kinder eine Art Öffentlichkeit, die für die gesamte Gruppe bestimmt ist. Damit sorgt sie aktiv dafür, dass alle Kinder das Gesagte nachvollziehen, mit- und weiterdenken können. Das Gespräch wird somit nicht nur zwischen der Animatorin und jeweils einem einzelnen Kind geführt, sondern es entsteht auch ein gemeinsames Gespräch.

Ein Junge spricht sehr viel und zieht so die Aufmerksamkeit der Animatorin immer wieder auf sich. Die Animatorin lässt ihn jeweils den Satz zu Ende sprechen, antwortet ihm, lächelt ihm zu oder nickt, wendet sich dann aber einem anderen Kind zu, das etwas beitragen möchte. Damit gibt sie dem Jungen auf freundliche Art zu verstehen, dass sein Beitrag zwar willkommen ist, dass aber auch andere Kinder an die Reihe kommen sollen. Der "Vielredner" akzeptiert dies sehr gut, wie an seiner Mimik deutlich wird.

2.1.2. Die Animatorin A. über ihre Sprachförderpraxis⁴

Wie rege ich die Kinder zu verschiedenen sprachlichen Handlungen an?

„Ich schaffe in jeder Animation bewusst eine oder mehrere Sequenzen, in der die Kinder von ihren Erlebnissen berichten, ihre Gedanken zu einem Thema äussern oder Erklärungen zu einem Phänomen abgeben können.

Der Anfang der Animation bietet sich dafür gut an. Es gibt jedes Mal am Anfang ein Gespräch in der Art, wie es auf dem Filmabschnitt zu sehen ist. Dabei gebe ich immer einen Impuls. Ich frage z.B. nach, wenn ein Kind Geburtstag gehabt hat, wie es diesen verbracht hat, was für Geschenke es bekommen hat etc. Oder ich reagiere spontan auf eine besondere Situation, z.B. wenn ein Kind ein Pflaster oder einen auffälligen blauen Fleck am Körper hat: Ich frage, wie es passiert ist, ob es noch wehtut etc. Dabei entsteht immer ein Gruppengespräch, weil die meisten Kinder einen Beitrag zum gerade aktuellen Thema leisten können.

Auch bei Bastel- oder Werksequenzen gebe ich manchmal ein Gesprächsthema bewusst vor. Einmal habe ich Knetekügelchen auf einem Teller vorbereitet, die alle ganz kalt waren, weil ich sie aus dem Kühlschrank genommen hatte. Alle Kinder nahmen sich ein Stück Knete, stellten fest, dass es kalt war und begannen, auf meine Frage hin zu spekulieren, warum dies so wäre. Ich möchte auf diese Weise die Kinder auch anregen, über kausale Zusammenhänge nachzudenken und Erklärungen für Phänomene zu finden.

Während der Erzähl- bzw. Vorlesesequenz, die in jeder Animation stattfindet, lasse ich etwas weniger Raum für die Berichte der Kinder. Wenn ich eine Geschichte vorlese, steht die Geschichte im Zentrum, und diese sollte nicht oder nur wenig unterbrochen werden. Es kommt öfters vor, dass ein Kind während einer Geschichte etwas zu einem Bild fragt oder etwas zu einem Stichwort assoziiert. Ich antworte dann zwar auf die Bemerkung des Kindes, gehe aber rasch wieder zum Text zurück, um diesen zu Ende zu bringen. Eine Vorlesegeschichte ist für mich eine Kunstform mit einer besonderen Sprache, der es zuzuhören und die es in ihrer Sprachschönheit zu genießen gilt.

⁴ Die Gespräche wurden von der Verfasserin dieses Beitrags aufgezeichnet.

In der Regel halten sich die Kinder gut an diese vorgegebene Struktur, die ihnen auch Halt gibt. Sie können darauf vertrauen, dass in der Animation Sequenzen folgen, in denen sie ihren Gedanken und Berichten wieder freien Lauf lassen können.

Mit Sprache spielen oder über Sprache nachdenken – das machen wir in der Animation weniger. Wahrscheinlich machen das die Kinder mehr zu Hause, mit ihren Geschwistern. Es gibt bei mir Kinder, die nicht so gut Russisch können und denen manche Wörter zuerst auf Deutsch in den Sinn kommen. Dann vergleichen wir die Wörter: z.B. жираф (žiraf) – Giraffe. Wir sehen, wann die Wörter in den beiden Sprachen ähnlich tönen oder ganz unterschiedlich sind.“

Wie thematisiere ich mit den Eltern die Bedeutung von Interaktion und Sprachanregungen im Familienalltag?

„In der Elternzusammenarbeit ist mir wichtig, dass die Mütter ihren Kindern helfen dürfen, wenn sie von einem Erlebnis berichten möchten. Dann sitzen die Mütter hinter ihren Kindern und flüstern ihnen die richtigen Worte oder Ausdrücke zu, wenn sie nicht weiter wissen. Oder sie sprechen für ihre Kinder in der Wir-Form.

Wenn ich mit den Kindern in der Gruppe über etwas rede, kommt es auch vor, dass sich zwischen Müttern und einer anderen Gruppe von Kindern andere Gespräche ergeben. Das stört mich nicht, sie müssen nicht mir und dem Gruppengespräch zuhören; es ist gut, wenn sie sich wohlfühlen und selber untereinander oder mit den Kindern reden.

Am Schluss jeder Animation lasse ich den Müttern Zeit, mit ihren Kindern zusammen ein Bilderbuch anzuschauen, es vorzulesen und darüber zu reden. Das funktioniert manchmal gut, manchmal nicht so gut. Es gibt auch Kinder, die lieber allein, ohne Mutter, ein Buch anschauen möchten, oder sie mögen sich gar nicht mit Büchern beschäftigen. Einem Mädchen hat ein Bilderbuch, das es von der Mutter in der Leseanimation und dann auch zu Hause vorgelesen bekommen hat, so gefallen, dass es den Text wortwörtlich wiedergeben konnte. Die Mutter war sehr stolz darauf.

Ich thematisiere die Bedeutung der Gespräche mit den Kindern nie so explizit mit den Eltern. Ich möchte sie nicht 'belehren' oder etwas 'dozieren'. Ich finde es viel wichtiger, ein Vorbild für die Mütter zu sein: Ich versuche, beim Zuhören auf derselben Augenhöhe mit den Kindern zu sein, ihre Aussagen zu bestätigen und wertzuschätzen. Die Kinder sollen sich ernst- und wahrgenommen fühlen. Auch möchte ich den Müttern zeigen, wie man bei den Kindern nachfragen oder sie mit offenen Fragen herausfordern kann.

Zwischendurch mache ich die Mütter spontan auf etwas aufmerksam, was ich problematisch finde. Z.B. wenn mir auffällt, dass eine Mutter ihr Kind auslacht, wenn es vor den anderen der Gruppe etwas 'Dummes' sagt oder wenn eine Mutter sich im Beisein des Kindes über dieses negativ äussert. Ich versuche, das nicht zu belehrend zu machen, sondern einfach zu zeigen, dass dieses Verhalten für das Kind verletzend sein könnte und der Mutter die Sicht des Kindes nahezubringen.“

2.1.3. Kommentar

Animatorin A. gelingt es in dem Videoabschnitt gut, Kinder während einer Sequenz, in der es eigentlich nur ums Warten geht, bis die eigentliche Leseanimation beginnt, zum Berichten zu bringen. In dieser Zeit findet Sprachförderung statt. Dessen ist sich die Animatorin durchaus bewusst. Die Kinder berichten nicht nur über eigene Erlebnisse, sie hören auch einander zu und assoziieren eigenes Erleben und Empfinden anhand der Sprachbeiträge der anderen Kinder. Animatorin A. spielt eine Schlüsselrolle, indem sie das Gespräch führt und die Sprachbeiträge der Kinder miteinander verknüpft. Sie interessiert sich für die Aussagen der Kinder und nimmt sie ernst. Dieses Anliegen kommt auch im Statement zu ihrer Sprachförderpraxis zum Ausdruck.

In den anderen von der Animatorin genannten Beispielen von (inszenierten) Sprachfördersequenzen wird die Spontaneität der Kinder und ihre Lust zum Assoziieren weniger berücksichtigt. Wenn es darum geht, kausale Zusammenhänge zu erkennen, wäre es sicher sinnvoll, wenn nicht nur die Animatorin entsprechende Fragen stellen, sondern solche Fragen auch von den Kindern kommen und ihr 'Forscherdrang' geweckt würde. Dies gilt auch für die Auseinandersetzung mit einer Bilderbuchgeschichte oder einem mündlich erzählten Text. Sicher wären die Kinder bereit, sich zum Vorgetragenen zu äussern, ihre eigenen Erleb-

nisse mit den Textelementen zu verknüpfen, Fragen zur Geschichte zu stellen und so ihr Verständnis für die Geschichte zu vertiefen.

Den Müttern lässt A. während der Animation viel Raum, sich mit den eigenen Kindern oder auch anderen Kindern, die sie gut kennen, zu beschäftigen und ihnen zu helfen, sich auszudrücken. Bei gewissen Sequenzen übernehmen die Mütter – gemäss Aussage der Animatorin – die Führung bei den Sprachbeiträgen der Kinder und legen ihnen Aussagen 'in den Mund'. Sie wollen ihr Kind unterstützen, weil sie spüren, was es ausdrücken möchte, entziehen ihm aber so die Gelegenheit, selber auszuprobieren und auch Fehler zu machen, aus denen es lernen könnte.

Hier kommt der Animatorin eine wichtige Vorbildfunktion zu: Einerseits lebt sie in Sequenzen wie der lockeren Gesprächsrunde am Anfang der Geschichtenstunde vor, wie fruchtbar es ist, wenn die Kinder selber, ohne Unterstützung, berichten und frei assoziieren können. Für die weitere Animationsarbeit könnte A. dafür sensibilisiert werden, diese Interaktionsform auch für andere Sequenzen auszuprobieren und zu nutzen – sowohl in den Vorlese- als auch in den Bastelsequenzen der Leseanimation. Auch sollte sie darin unterstützt werden, die Mütter auf wertschätzende Art und Weise darum zu bitten, ihren Kindern Zeit für ihre Äusserungen zu lassen.

2.2. Türkische Leseanimation

2.2.1 Filmausschnitt

Der gewählte Ausschnitt zeigt den Beginn einer Bilderbucherzählung durch die Animatorin. Beim Bilderbuch handelt es sich um „Der stinkende Geissbock“ von Roger Rhyner und Patrick Mettler (Baeschlin Verlag 2009). Das ist ein sogenanntes "Duftbuch", bei dem man durch Reiben bestimmten Stellen im Buch einen Duft entlocken kann.

Beschreibung des Settings

Der Filmausschnitt dauert 4 Min. 18 Sek. Die Animatorin S. sitzt auf dem Boden, vor und neben sich hat sie eine Gruppe von acht Kindern zwischen ca. zwei und fünf Jahren. Weiter hinten auf Stühlen, im Film fast nicht sichtbar, sitzen fünf Mütter, ein Vater und ein Grossvater, die teilweise kleinere Kinder auf dem Schooss haben. S. erzählt die Bilderbuchgeschichte und lässt dazu die Kinder an den Duftstellen mit dem Finger reiben und riechen. Das löst verschiedene emotionale Äusserungen aus. Auch die Mütter und Väter dürfen zwischendurch am Buch „riechen“, dafür streckt ihnen die Animatorin das Buch reihum hin, damit sie an entsprechenden Stelle reiben können.

Welche Sprachbeiträge kommen vor?

Fast alle während des Filmabschnitts zu beobachtenden Sprachhandlungen drehen sich um die Geschichte. Die Kinder hören zu und äussern sich, indem sie Fragen der Animatorin beantworten oder spontan dazwischenrufen. Zu Beginn der Bilderbucherzählung sagt ein Kind beim Blick auf den Buchumschlag: "Ah, ein Schaf". Darauf antwortet die Animatorin: "Nein, das ist Charlie, der Geissbock", und blättert weiter. Ein anderes Kind ruft: „Er schläft ja!“, worauf die Animatorin antwortet, dass Charlie am liebsten unter einem Baum schläft und dazu träumt. Damit leitet sie die Geschichte ein.

Die meisten Sprechbeiträge drehen sich um die Düfte, die zu riechen sind. Entweder antworten die Kinder auf Fragen der Animatorin, was sie da riechen, oder sie äussern sich spontan zu einem Duft. Besonders an der Stelle, an der der Geruch sehr unangenehm ist, versuchen die Kinder möglichst viele verschiedene Ausdrücke für dieses Geruchserlebnis zu finden. Sie benutzen verschiedene Adjektive und Steigerungsformen für „scheusslich“.

Wie kommen die Beiträge der Kinder zustande?

Der Filmausschnitt zeigt, dass die Kinder ganz auf die Bilderbucherzählung und die Möglichkeit, das Buch zu riechen, konzentriert sind. Dazu trägt der Rahmen für die Bilderbucherzählung – Sitzordnung, Einstim-

mung⁵ – bei. Die Erzählung ist für die Kinder ein sinnliches Erlebnis: nicht nur sehen sie die Bilder im Bilderbuch, sie können auch verschiedene Elemente aus der Erzählung riechen. Die Animatorin versucht, beide Ebenen zu nutzen, um die Kinder am Erzählen der Geschichte einzubeziehen.

Indem die Animatorin auf dem Boden sitzt, begibt sie sich auf Augenhöhe mit den Kindern. Die Kinder fühlen sich wohl, sprechen spontan dazwischen, wenn ihnen etwas in den Sinn kommt, reiben unaufgefordert an den Bilderbuchseiten, hören aber der Erzählung auch aufmerksam zu.

2.2.2. Die Animatorin S. über ihre Sprachförderpraxis

Wie rege ich die Kinder zu verschiedenen sprachlichen Handlungen an?

„Vor der Bilderbuchgeschichte führe ich immer Gespräche mit den Kindern in der ganzen Gruppe. Die Kinder haben ein hohes Mitteilungsbedürfnis. Das Wichtigste ist mir das Zuhören und das echte Interesse an dem, was die Kinder sagen wollen. Mir ist auch wichtig, dass die Kinder einander zuhören lernen, und dass jedes Kind, das möchte, dran kommt. Das wirkt sich auch auf das Bilderbucherzählen aus. Erfahren die Kinder, dass ihnen zugehört wird, fällt es ihnen auch leichter, selber zuzuhören, wenn ich eine Geschichte erzähle.“

Wenn eine Gruppe neu ist, muss ich diese Regel, dass die Kinder einander zuhören sollen und warten müssen, einführen. Erst nach vier, fünf Animationen lassen die Kinder einander sprechen und warten mit ihrem Beitrag, bis das vorherige Kind fertig ist. Die älteren Kinder sind zwar dominant, weil sie sich schon besser ausdrücken können, aber auch die Kleinen kommen zum Zug. Ich Sorge dafür, dass sie ausreden können. Wenn ich merke, dass sich ein Kind nicht traut, vor allen zu reden, spreche ich es direkt an und muntere es zum Erzählen auf, oder ich sage der Mutter, sie solle es beim Erzählen unterstützen. Aber ich zwinge es nicht dazu. Das Kind fühlt sich auch so wertgeschätzt, weil ich es wahrnehme.

Es kommt vor, dass ich selber ein Thema aufgreife: Ich erzähle ein Erlebnis von mir selbst, dann erzählen die Kinder, was ihnen dazu in den Sinn kommt. Das Thema wähle ich so aus, dass es mit der Bilderbuchgeschichte, die ich nachher erzählen will, in Verbindung steht.

Die Kinder berichten nicht nur, was sie selber erlebt haben, sondern erfinden auch Geschichten. Sie tun dann aber so, als wäre es wirklich so passiert. Die Mütter sind manchmal unsicher, ob das normal ist, wenn ihre Kinder solche ´Lügengeschichten` erzählen, aber sie sehen, dass ich ihnen ernsthaft zuhöre und diese Geschichten sehr interessant finde. Gut zuhören können und wirklich interessiert sein daran, was ein Kind sagen will, ist denn auch das Wichtigste für mich.

In diesen Gesprächen, aber auch während einer Bilderbuchgeschichte kommt es vor, dass wir merken, wie viele verschiedene Ausdrücke es für dasselbe Wort im Türkischen gibt. Ein Kind, dessen Familie aus dem Osten der Türkei kommt, kennt für den gleichen Begriff ein anderes Wort als ein Kind aus der Region der Ägäis. Die Mütter sind oft erstaunt, dass ihre Kinder diese Wörter kennen. Im Türkischen kann ein Wort auch mehrere Bedeutungen haben. Da finde ich es wichtig, die Kinder reden zu lassen, um diesen Bedeutungen auf die Spur zu kommen.“

Wie thematisiere ich mit den Eltern die Bedeutung von Interaktion und Sprachanregungen im Familienalltag?

„Ich mache während der Geschichtenstunde immer eine Pause, damit die Kinder frei spielen oder sonst etwas machen können. Diese Zeit nutze ich, um mit den Müttern zu reden. Ich achte darauf, dass wir gemeinsam etwas diskutieren und es einen Austausch untereinander gibt. Manchmal sprechen die Mütter auch offen über Probleme.“

Ich erkläre ihnen z.B., warum ein Kind in einem gewissen Alter ´Lügengeschichten` erzählt, wie man mit der ´Warum-Phase` umgehen kann oder dass es wichtig ist, dass Kinder ihre Träume erzählen, wenn sie wollen, und dass man sie dabei ernstnimmt – aber auch, dass man sie nicht dazu zwingen darf.

⁵ Die Animatorin hat die Kinder auf die Bilderbuchgeschichte eingestimmt, indem sie einen Ausschnitt aus Antonio Vivaldis „Die Jahreszeiten“/„Frühling“ aus einer Musikdose erklingen liess. Danach hat sie die Kinder aufgefordert, in Gedanken den „Frühling“ zu riechen: das Feld mit Gras und Blumen, den Wald.

Manche Mütter melden von zu Hause zurück, dass ihre Kinder, vor allem die Mädchen, mich zu Hause in meiner Rolle als Leseanimatorin imitieren. Sie setzen sich dann eine Brille auf und spielen, dass sie die Leseanimatorin sind und Papi das Kind in der Leseanimation. Sie machen Fingerspiele mit ihm oder führen Gespräche in der Art, wie sie es von der Leseanimation her kennen.“

2.2.3. Kommentar

Animatorin S. hat in ihrer Eltern-Kind-Gruppe gute Voraussetzungen für komplexere sprachliche Handlungen geschaffen. In der Videosequenz ist sichtbar, dass die Kinder bereit sind, einer Geschichte aufmerksam zu folgen, sich zu den Bildern und Geruchserlebnissen zu äussern und Fragen zu beantworten. Die Sprachbeiträge der Kinder sind jedoch eher verhalten. Erst gegen Schluss des Filmabschnitts werden die Möglichkeiten der Sprache mehr ausgenutzt, etwa wenn Kinder (und Eltern) verschiedene Ausdrücke für "scheusslich" nennen. Hier zeigt sich ihr sprachkreatives Potenzial.

Ein Grund für die Zurückhaltung der Kinder könnte sein, dass die Animatorin die Chancen, einen Dialog aus den Sprachbeiträgen der Kinder entstehen zu lassen, nicht nutzt. Die Aussage eines Kindes, 'Ah, ein Schaf', wird von S. mit 'Nein, das ist Charlie, ein Geissbock' beantwortet. Die Animatorin hätte auch nachfragen können, warum das Kind in diesem Tier ein Schaf sieht, um dann mit den Kindern gemeinsam die Unterschiede zwischen Schaf und Ziege zu erkunden. Die Aussage eines anderen Kindes, dass Charlie ja schläft, nimmt die Animatorin zwar auf und verknüpft sie mit der Geschichte. Es wäre aber auch möglich gewesen, mit einer offenen Rückfrage das Kind zu einer komplexeren Aussage zu animieren.

Die Intention der Animatorin, mit ihrer zuhörenden Haltung die Kinder zum freien Erzählen oder Berichten zu ermuntern, gelingt wohl besser während der Gesprächssequenzen vor der Bilderbuchgeschichte, wenn sie sozusagen im 'Zuhörmodus' steckt. Während des Erzählens steckt sie im 'Erzählmodus' und möchte den Lead beim Erzählen nicht aus den Händen geben. Deshalb nimmt sie vielleicht die sonst willkommenen Sprachbeiträge der Kinder weniger dialogbereit auf.

In der Weiterentwicklung der Animationsarbeit würde es darum gehen, die Animatorin S. anhand des Filmausschnitts für die Chancen, auf die Erzählung bezogene Dialoge auch während der Bilderbuchzeit zu führen, zu sensibilisieren und ein Bewusstsein für das Potenzial von geschlossenen und offenen Fragen zu entwickeln.

2.3. Albanische Leseanimation

2.3.1. Filmausschnitt

Die Leseanimation, die gefilmt wurde, ist der Bilderbuchgeschichte „Für Hund und Katz ist auch noch Platz“ von Julia Donaldson und Axel Scheffler gewidmet.⁶ Die Animatorin F. hat den Kindern nach der Erzählung den Auftrag gegeben, fünf bestimmte Gegenstände aus der Geschichte zu malen. Der Filmausschnitt zeigt zwei Kinder, die ihre Zeichnungen beschreiben.

Beschreibung des Settings

Die Sequenz dauert 57 Sekunden. Es sind nur diese Kinder und die Animatorin zu sehen, die Mütter verbleiben im Hintergrund. Sieben Jungen⁷ im Alter von vier bis sieben Jahren sitzen in einem Halbkreis am Boden, jeder hat die Zeichnung vor sich, die er gemalt hat.

Die Animatorin kniet ebenfalls auf dem Boden.

Zwei Jungen benennen hintereinander die Gegenstände auf ihrer Zeichnung und erzählen etwas dazu, während die Animatorin sowie die anderen Kinder ruhig und aufmerksam zuhören. Die Mütter im Hintergrund hört man nicht, vermutlich hören auch sie den Gesprächen zwischen Animatorin und Kindern zu. Es herrscht eine konzentrierte Atmosphäre.

⁶ Es handelt sich um die albanische Übersetzung des Titels "Një vend në bishtin e fshesës".

⁷ Die anwesenden Kinder sind zufälligerweise alle Jungs.

Welche Sprachhandlungen kommen vor?

Die Kinder benennen die Gegenstände, die sie gezeichnet haben; sie "lesen" also zuvor Festgehaltenes "vor". Ein Junge erklärt auf Nachfrage der Animatorin, warum er ein Haus und ein Auto gezeichnet hat, obwohl diese in der Geschichte nicht vorkommen: Er findet, wenn die Hexe einen so schicken Besen hat, müsste sie auch ein schickes Auto und ein eigenes Haus besitzen. Er erzählt so die Bilderbuchgeschichte nach seiner Fantasie weiter.

Wie kommen die Beiträge der Kinder zustande?

Der Rahmen ist sehr klar: Die Kinder dürfen reihum ihre Zeichnungen kommentieren. Jedes Kind kommt an die Reihe. Der Junge, der gerade am Sprechen ist, steht wie auf einer Bühne, die Aufmerksamkeit der Animatorin und der anderen Kinder (und der unsichtbaren Mütter) ist ganz auf ihn gerichtet. Bemerkenswert ist die Körperhaltung der Animatorin. Sie nimmt jeweils die Gestik des gerade sprechenden Jungen auf und ahmt sie mit ihrem Körper leicht nach. Auch der Blickkontakt zwischen Animatorin und Sprechenden ist intensiv. Die aktive und einladende Körpersprache der Animatorin drückt Präsenz aus und Fokussiertheit auf den jeweils sprechenden Jungen. Beim Beschreiben und Erklären ihrer Bilder sowie ihrer Fantasien werden die Kinder von der Animatorin durch Nicken oder ein "Bravo" bestätigt. Manchmal brauchen sie aber auch ihre Unterstützung: Dann spricht sie angefangene Wörter zu Ende oder wiederholt falsch Ausgesprochenes richtig.

Die anderen Kinder tragen mit ihrer aufmerksamen Präsenz ebenfalls dazu bei, dass sich ihre Kameraden zum Sprechen befähigt fühlen. Ihre Körpergestik und ihr Blick sind klar auf den jeweils sprechenden Jungen bzw. dessen Zeichnung gerichtet. Als der zweite Junge das Wort für "Zauberstab" sucht, ahmt der Junge nebenan gerade die Bewegung mit einem Zauberstab nach und zeigt damit, wie aktiv er zuhört.

2.3.2. Die Animatorin F. über ihre Sprachförderpraxis

Wie rege ich die Kinder zu verschiedenen sprachlichen Handlungen an?

„Ob Gespräche mit den Kindern zustande kommen, hängt stark von der Gruppe, vom Alter der Kinder und ihren Albanischkenntnissen ab. Vierjährige Kinder können schon viel sagen. Manche Kinder hören lieber zu. Einige Kinder möchten viel erzählen, aber wir – die Eltern und ich – müssen ihnen oft helfen, damit sie das ausdrücken können, was sie wollen. Ihr Wortschatz ist einfach zu klein.

Ich finde es am wichtigsten, den Kindern neue Wörter beizubringen, damit sie ihren Wortschatz erweitern können. In jeder Animation habe ich das Ziel, dass die Kinder mindestens drei neue Wörter lernen. Dazu benutze ich immer eine albanische Bilderbuchgeschichte. Manchmal wähle ich selber ein Bilderbuch aus, manchmal lasse ich die Kinder ein Bilderbuch wählen. Oder sie dürfen mir ein Thema sagen, das sie interessiert und ich suche eine Bilderbuchgeschichte dazu. Wenn ihre Geschichte erzählt wird, motiviert das die Kinder auch, beim nächsten Mal wieder an die Animation zu kommen.

Ich gestalte die ganze Animation zu diesem Bilderbuch. Zu Beginn der Animation führe ich in das Buch ein, indem ich die Kinder z.B. einige Gegenstände, die in der Geschichte vorkommen, unter einem Tuch erfühlen und -raten lasse. Beim Bilderbuch von Donaldson/Scheffler waren das ein Besen, ein Kochtopf, ein Ast und eine Haarschleife. Die Kinder erklären, wozu die Gegenstände benutzt werden oder berichten, ob sie diese auch schon selber gebraucht oder was sie damit erlebt haben. Das macht sie neugierig auf die Geschichte. Nach diesem offenen Gespräch ertönt ein Klingelton. Dann wissen die Kinder, dass jetzt die Geschichte kommt und sie zuhören sollen. Den albanischen Bilderbuchtext lese ich nicht vor, sondern erzähle ihn in (kosovo-albanischem) Dialekt, damit die Kinder ihn gut verstehen. Ich stelle Zwischenfragen und lasse sie Situationen beschreiben oder nachfolgende Szene erraten. Manchmal, wenn ich eine CD zur Geschichte habe, lasse ich die Kinder am Schluss die CD hören, damit sie auch Standardsprache (Hochalbanisch) hören.

Wenn die Geschichte fertig ist, lasse ich die Kinder die Geschichte gemeinsam nacherzählen. Dabei hören sie einander genau zu und ergänzen einander, wenn jemand etwas anderes verstanden hat.

Danach mache ich mit den Kindern immer eine Aktivität, die mit der Geschichte zusammenhängt. Oft lasse ich sie, wie im Film zu sehen ist, bestimmte Dinge aus der Geschichte zeichnen. So können sie sich an die Wörter, die sie lernen sollen, noch besser erinnern. Wenn sie über ihre Zeichnung sprechen, können sie

auch erklären, warum sie etwas gezeichnet haben. Manchmal bastle ich mit den Kindern auch etwas zur Geschichte.“

Wie thematisiere ich mit den Eltern die Bedeutung von Interaktion und Sprachanregungen im Familienalltag?

„Der fehlende Wortschatz oder die fehlende Ausdrucksfähigkeit ist bei den meisten Kindern, die in die Le-seanimation kommen, ein Problem. Ich versuche, die Eltern auf verschiedene Arten aufmerksam zu machen, wie sie ihre Kinder beim Aufbau ihres Wortschatzes unterstützen können.

Ich lasse zum Beispiel zu, wenn bei den Gesprächen, die ich mit den Kindern führe, Mütter und Väter ihren Kindern beim Berichten helfen. Sie ergänzen die Kinder oder fordern sie dazu auf, noch etwas weiteres zu berichten (‘Sag noch, dass...’).

Es kommt auch vor, dass Mütter oder Väter ihrem Kind sagen, dass es ruhig sein und nicht zuviel reden soll. Dann sage ich den Eltern, dass das Kind weitersprechen darf und gebe ihnen so zu verstehen, dass sein Beitrag willkommen ist und es gut ist, wenn es versucht, sich auszudrücken.

Ich spreche aber auch direkt mit den Eltern über die Bedeutung der Gespräche mit dem Kind: dass diese ihm helfen, den Wortschatz zu erweitern und dass ein breiter Wortschatz eine gute Basis für die Muttersprache ist. Das tue ich, wenn die Kinder am Zeichnen oder Basteln sind, oder eine neue Mutter oder ein neuer Vater in die Animation kommt, vor oder nach der Animation.

Ich zeige den Eltern auch, wie sie ihren Kindern helfen können, Wortschatzlücken zu füllen. Z.B. hilft es, wenn sie beim Spaziergang, beim Kochen, Haushalten, Fernsehen mit den Kindern reden und ihnen Dinge erklären. Ich sage ihnen, dass sie ruhig in Dialekt sprechen können, dass Dialekt auch eine Sprache ist und die Kinder viele Wörter lernen können. Die Eltern müssen verstehen, dass es wichtig ist, sich Zeit für die Kinder zu nehmen.

Ich leihe ihnen auch Bilderbücher mit CDs aus, sage ihnen aber, dass sie die Bücher den Kindern auch selber vorlesen sollen. Manchmal berichten Eltern, dass ihr Kind die CD sehr oft gehört hat, und sie befürchten, ihre Kind sei, weil es immer dieselbe Geschichte hören will, dumm. Ich erkläre dann, dass die Kinder in Wiederholungen immer wieder etwas Neues entdecken und dass das nichts mit Dummheit zu tun hat, sondern mit der Fähigkeit der Kinder, in Geschichten einzutauchen.“

2.3.3. Kommentar

Animatorin F. gelingt es in diesem Setting gut, die Kinder zu fantasievollen Beiträgen zu bringen, die diese sowohl „schriftlich“ als auch mündlich präsentieren. Die Methodik der Animatorin spielt hier eine wichtige Rolle: Durch die intensive Beschäftigung mit der Bilderbuchgeschichte sind die Kinder auf die Geschichte konzentriert und lassen sich zu sprachlichem Handeln, das in Zusammenhang damit steht, motivieren. Aber auch die Präsenz der Animatorin, die sich in Körperhaltung und Mimik ausdrückt, wirkt auf die Kinder in hohem Masse ermutigend. Sie bemühen sich, ihre Zeichnungen in Worten zu erklären und werden von der Animatorin unterstützt. In diesem Setting scheint jedoch der Spielraum für andere sprachlichen Handlungen, die nicht den Vorgaben der Animatorin folgen, eingeschränkt.

Das Statement der Animatorin drückt ein hohes Engagement für die Pflege und Entwicklung der Erstsprache aus. Dabei legt sie grossen Wert auf einen reichen Wortschatz. Dieser Fokus kommt im Filmausschnitt zum Tragen. Die Wörter, die die Animatorin in dieser Animation den Kindern beibringen wollte, wurden auch in den Zeichnungen und deren Präsentationen wieder aufgenommen und auf diese Weise "eingeübt". Die Animatorin, die auch als Lehrerin für Heimatliche Sprache und Kultur (HSK) für ältere Kinder tätig ist, bewegt sich in ihrem pädagogischen Vorgehen zwischen zwei Möglichkeiten: der des spielerischen Erzählens und der des schulischen Übens.

Die Jungen im Filmausschnitt sind mindestens 4 Jahre alt, einige sind älter. Sie sind bereits imstande, sich auf vorgegebenes "Erlernen" von Begriffen einzulassen. Bei jüngeren Kindern sollte aber mehr das Spielerische, das Spontane im Vordergrund stehen bzw. Wortschatz weniger von oben als aus den Ressourcen der Kinder heraus erarbeitet werden.

Darauf weist die Animatorin die Eltern selber hin, indem sie ihnen nahelegt, ihre Kinder (aus-)sprechen zu lassen, Alltagsgespräche zu pflegen, überhaupt sich Zeit für sie zu nehmen. Bei einer Weiterentwicklung der Animationen ginge es darum, diesen Ansatz noch mehr in den Leseanimationen selbst zu verwirklichen.

3. Möglichkeiten zur Sensibilisierung für eine Weiterentwicklung der Förderpraxis

Die Animatorinnen wenden verschiedene Strategien an, um Kinder hinsichtlich ihres sprachlichen Handelns zu stärken:

Auf der Kinderebene schaffen alle einen Rahmen, um sprachliches Handeln zu ermutigen: Sie geben ein gemeinsames Thema oder eine gemeinsame Bilderbuchgeschichte vor und arrangieren ein geeignetes Setting (gemeinsames Sitzen auf dem Boden oder auf Hockern). Alle Animatorinnen lenken die entstehenden Gespräche aktiv: durch Mimik, Gestik, aktives Zuhören und Fragen. Die Gemeinsamkeit einer Gruppe ist allen Animatorinnen wichtig: Sie alle fördern aktiv das Interesse der Kinder aneinander und das gegenseitige Zuhören. Wichtig ist ihnen auch die Verbindung von Sprachproduktion und Handeln. Dazu werden verschiedene Mittel eingesetzt: Material wie Knete, Bilderbücher mit interaktiven Möglichkeiten sowie Zeichnen und Malen. Alle drei Animatorinnen haben ein Bewusstsein dafür, dass die Förderung sprachlichen Handelns bei den Kindern nicht nur beim Erzählen oder Vorlesen einer Bilderbuchgeschichte geschieht, sondern auch bei anderen Aktivitäten in der Leseanimation, in denen Gespräche angeregt werden.

Auf der Elternebene fungieren die Animatorinnen in erster Linie als bewusste Vorbilder. Ihre Art der Gesprächsführung, ihre Art des Erzählens von Bilderbuchgeschichten, ihr aktives Zuhören gegenüber den Kindern und Eltern soll den Eltern eine förderliche Praxis vorleben. Bei Gesprächen über Alltagsdinge – weniger bei Bilderbucherzählungen – beziehen die Animatorinnen die Eltern mit ein, indem sie es zulassen oder sie aktiv dazu auffordern, dem Kind beim Berichten zu helfen. Während eine Animatorin sich hauptsächlich auf ihre Vorbildwirkung stützt, sprechen die beiden anderen das Thema, wie Eltern ihre Kinder im Sprachhandeln unterstützen können, in Austauschrunden oder Einzelgesprächen mit den Eltern explizit an. Dabei erklären sie den Eltern konkret und praxisbezogen, wie sie mit ihren Kindern Gespräche pflegen und so ihre Erstsprache fördern können.

Aus den Kommentaren zu den Beobachtungen der Filmausschnitte und der Äußerungen der Animatorinnen geht hervor, dass es den Animatorinnen gut gelingt, förderliche Settings zu gestalten und die Eltern anzusprechen.

Zu optimieren wäre bei allen Animatorinnen, dass sie die Kinder zu noch mehr und noch vielfältigeren Sprachproduktionen in möglichst allen Animationssequenzen anregen. Bei allen sind die Voraussetzungen dafür gegeben.

4. Ausblick

Wie können die Animatorinnen ihre Animationsarbeit dahingehend weiterentwickeln? Gibt es "Trainingsmethoden", die helfen, eigene Muster zu durchbrechen?

Die Videoaufzeichnung ist ein geeignetes Mittel, die Arbeit der Animatorinnen zu spiegeln und weiterzuentwickeln. Die Animatorinnen können sich in den Filmausschnitten selber beobachten und sehen, welche Sprachproduktionen oder welches Sprachverhalten die Kinder beitragen, und wie sich Eltern verhalten. Gemeinsam mit einer pädagogischen Fachperson können die Animatorinnen die Art der sprachlichen Beiträge der Kinder und die Interaktionen der Erwachsenen (Animatorin und Eltern) beobachten und benennen, und diese mit ihren Vorstellungen einer "guten" Sprachförderpraxis vergleichen.

Einzel- und Gruppencoaching sind denkbar. Bei den meisten Animatorinnen gibt es in den Animationen Sequenzen, die unter dem Aspekt des Sprachhandelns gelungener sind – in denen die Kinder vielfältigere und anspruchsvollere sprachliche Handlungen vollziehen – als andere. Diese gilt es anzuschauen und darüber zu reflektieren, wo Chancen zu vielfältigem Sprachhandeln genutzt bzw. „vergeben“ wurden. Die Leseanimatorin S. würde zum Beispiel auf diese Weise erkennen, dass sie selbst in anderen Situationen, mit anderen Bilderbuchgeschichten die Kinder mit offenen Fragen viel mehr anregt, als es im vorliegenden Filmbeispiel der Fall ist. Sie könnte die Sequenzen einander gegenüberstellen und so bewusster wahrnehmen, welches offene und welches geschlossene Fragen sind, und was sie für Auswirkungen auf das Sprachverhalten der Kinder haben.

In Gruppencoachings mit drei bis vier Animatorinnen könnten "gelungene" Sequenzen der Ausgangspunkt für Gespräche sein. Durch das Betrachten und die Analyse der Beispiele von sich und Kolleginnen könnten die Animatorinnen andere Methoden kennenlernen. Die Leseanimatorin A. etwa würde sehen, wie gewinnbringend ein geführter Austausch unter den Eltern sein kann, die Leseanimatorin F. könnte sich vom Ablauf einer auf 2-3-Jährige zugeschnittenen, spielerisch-aktivierenden Sequenz inspirieren lassen. Dies könnte allen Beteiligten des Gruppencoachings darin unterstützen, eigene Muster mit anderen Augen zu sehen, neue Methoden anzuwenden oder sogar andere Haltungen zu entwickeln.

Solche Coachings würden der Qualität der Animationsarbeit der "Schenk mir eine Geschichte"-Animatorinnen zusätzlichen Aufschwung verleihen.

Literatur:

- Isler, D. (2015): Frühe Sprachbildung entwickeln – Fachpersonal koordiniert qualifizieren. Projektschlussbericht. Windisch: Pädagogische Hochschule FHNW
- Isler, D. (2014): Situative Sprachförderung in Spielgruppen und Kitas - Alltagsgespräche unter der Lupe. In: Blechschmidt, Anja & Schräpler, Ute (Hrsg.): Frühe sprachliche Bildung und Inklusion. Basel: Schwabe
- Isler, D.; Künzli, S. (2008): Evaluation des Projekts "Schenk mir eine Geschichte - Family Literacy". Schlussbericht. Zürich 2008, S. 18. <http://www.sikjm.ch/medias/sikjm/aktuell/schlussbericht-evaluation-familit-ext.pdf> (Stand: 12.09.2016)
- Nodari, C. & De Rosa, R. (2006): Mehrsprachige Kinder. Ein Ratgeber für Eltern und andere Bezugspersonen (2. Auflage). Bern: Haupt
- Panagiotopoulou, Argyro (Hg.; 2008): Sprachentwicklung und Schriftspracherwerb: Beobachtungs- und Fördermöglichkeiten in Familie, Kindergarten und Grundschule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren
- Reich, H. H. (2009): Zweisprachige Kinder. Sprachaneignung und sprachliche Fortschritte im Kindergartenalter. Münster: Waxmann

Autorin

Therese Salzmänn hat nach einer Ausbildung als Primarlehrerin und Lehrerin für Deutsch als Zweitsprache Slavistik, osteuropäische Geschichte und Soziologie studiert (Abschluss: lic. phil.). Sie baute ab 2006 am Schweizerischen Institut für Kinder- und Jugendmedien SIKJM das Projekt „Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy“ auf und leitete dieses bis 2015. Seit Ende 2015 leitet sie das Sekretariat des Dachvereins Interbiblio – Interkulturelle Bibliotheken der Schweiz.

Dieser Beitrag wurde in der Nummer 3/2016 von leseforum.ch veröffentlicht.

Entretiens avec des enfants et collaboration avec les parents dans le cadre du projet « Offre-moi une histoire : littératie en famille » (Schenk mir eine Geschichte – Family Literacy) : possibilités de poursuivre le développement du projet

Therese Salzmann

Chapeau

Les animatrices du projet « Offre-moi une histoire » encadrent des groupes de parents et d'enfants dans différentes activités autour du langage et de la littératie dans les langues premières des familles. Le but est de permettre aux enfants de participer aux animations dans plusieurs langues et aux parents de reconnaître des pratiques de développement du langage et de les inciter à les reproduire dans le cadre familial. Le présent article décrit les résultats déjà obtenus dans le cadre du projet en se basant sur des extraits de films et les propos des animatrices. Il met aussi l'accent sur les améliorations possibles à apporter au travail d'animation.

Mots-clés

qualification du personnel spécialisé, socialisation à la littératie, petits enfants et âge préscolaire, collaboration avec les parents, plurilinguisme

Cet article a été publié dans le numéro 3/2016 de forumlecture.ch