

Mahlau • Herse

Mit 171 Übungen und
Online-Materialien

Sprechen, Spielen, Spaß – sprachauffällige Kinder in der Grundschule fördern

2. Auflage

Kathrin Mahlau • Sylvia Herse

Sprechen, Spielen, Spaß – sprachauffällige Kinder in der Grundschule fördern

Mit 22 Abbildungen und 6 Tabellen

Mit 171 Übungen und Online-Zusatzmaterial

2., durchgesehene Auflage

Ernst Reinhardt Verlag München

Prof. Dr. *Kathrin Mahlau*, Sprachheilpädagogin, ist als Professorin für Sonderpädagogik und Inklusion an der Universität Greifswald tätig.

Sylvia Herse, Sonderpädagogin, ist als Schulleiterin an der Grundschule Röbel (Müritz) im Landkreis Mecklenburgische Seenplatte tätig.

Im Ernst Reinhardt Verlag ebenfalls erschienen:

Kathrin Mahlau/Sylvia Herse:
Sprechen, Spielen, Spaß. 22 Spielpläne für die Förderung sprachauffälliger Kinder
(2017, ISBN: 978-3-497-02730-9)

Kathrin Mahlau:
Screening grammatischer Fähigkeiten für die 2. Klasse (SGF 2).
Manual (2016, ISBN: 978-3-497-02586-2)
Testheft (2016, ISBN: 978-3-497-02587-9)

Hinweis

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnungen nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-497-03239-6 (Print)

ISBN 978-3-497-61821-7 (PDF-E-Book)

ISBN 978-3-497-61822-4 (EPUB)

2., durchgesehene Auflage

© 2023 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, München, unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen in andere Sprachen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen. Der Verlag Ernst Reinhardt GmbH & Co KG behält sich eine Nutzung seiner Inhalte für Text- und Data-Mining i.S.v. § 44b UrhG ausdrücklich vor.

Printed in EU

Satz: Sabine Ufer, Leipzig

Ernst Reinhardt Verlag, Kemnatenstr. 46, D-80639 München

Net: www.reinhardt-verlag.de E-Mail: info@reinhardt-verlag.de

Inhalt

Einführung	9
1 Was sollte jede Lehrkraft wissen, um Sprache effektiv fördern zu können?	11
1.1 Grundlagen: Aufbau der Sprache	11
1.2 Probleme des Spracherwerbs	14
1.3 Aufgabe der Schule und der Lehrkräfte.	16
2 Praxishilfen Beobachtung: Welche Kinder haben eine Sprachauffälligkeit?	20
2.1 Schritt 1: Erhebung des Sprachentwicklungsstandes der ganzen Klasse	20
2.2 Schritt 2: Differenzierte Beschreibung des Sprachentwicklungsstandes einzelner Kinder	22
3 Praxishilfen zur Ausspracheförderung	26
3.1 Basisinformationen zu den Störungen der Aussprache	26
3.2 Übungen zur Ausspracheförderung.	29
3.2.1 Übungen zur Verbesserung der auditiven Aufmerksamkeit.	29
3.2.2 Übungen zur Verbesserung der Aufmerksamkeit für Sprache	33
3.2.3 Übungen zum Reimen mit Freude und Bewegung.	34
3.2.4 Übungen zur Entwicklung der Silbensegmentierung.	37

3.2.5	Übungen zur Entwicklung des Wahrnehmens von Einzellauten.	41
3.2.6	Übungen zum Vokalisieren, Lautieren und Konsonantieren.	49
3.2.7	Lautbildung in Verbindung mit Buchstabeneinführung	54
3.2.8	Übungen zur richtigen Lautproduktion	58
4	Praxishilfen zur Wortschatzförderung	64
4.1	Basisinformationen zu den Störungen des Wortschatzes	64
4.2	Übungen zur Wortschatzförderung.	66
4.2.1	Lernen mit mehreren Sinnen.	66
4.2.2	Vermittlung von Wortbedeutungen und Wortgestalten.	69
4.2.3	Festigung der erlernten Wortbedeutungen	73
4.2.4	Übungen zur Strukturierung des Wortschatzes: Neben-, Unter- und Oberbegriffe	79
4.2.5	Übungen zur Verbesserung des Wortabrufes	83
4.2.6	Übungen zum Wortschatzerwerb: Wie lerne ich neue Wörter selbstständig?	85
4.2.7	Unterrichtsbeispiel: Wortschatzsammler-Konzeption	89
5	Praxishilfen zur Grammatikförderung	93
5.1	Basisinformationen zur Grammatikförderung	93
5.2	Übungen zur Grammatikförderung.	95
5.2.1	Artikelzuordnung.	95
5.2.2	Singular- und Plural-Bildung	98
5.2.3	Kasus: Akkusativ- und Dativbildung	102
5.2.4	Steigerung der Adjektive	106
5.2.5	Übungen zur Subjekt-Verb-Kongruenz und Verbzweitstellung.	109
5.2.6	Bildung der Vergangenheitsformen Perfekt und Präteritum (Imperfekt)	113
5.2.7	Übungen zur Satzbildung	115

6	Praxishilfen zur Sprachverständnisförderung	121
6.1	Basisinformationen zu den Störungen des Sprachverständnisses	121
6.2	Übungen zur Förderung des Sprachverständnisses	123
6.2.1	Übungen zur Herstellung der Aufmerksamkeit	123
6.2.2	Übungen zum richtigen Verständnis von Gestik und Mimik	126
6.2.3	Übungen zum Verstehen von Funktionswörtern	128
6.2.4	Übungen zum Verstehen von Arbeitsanweisungen	129
6.2.5	Übungen zur Förderung des Verständnisses für Geschichten und Lieder	134
6.2.6	Übungen zur Erarbeitung von Lösungsalgorithmen	138
7	Praxishilfen zur Kommunikationsförderung	141
7.1	Basisinformationen zu den Störungen der Pragmatik	141
7.2	Hinweise zur Pragmatikförderung	143
	Literatur	145
	Sachregister	149

4 Praxishilfen zur Wortschatzförderung

4.1 Basisinformationen zu den Störungen des Wortschatzes

--BEISPIEL--

Wenn Kinder Probleme beim Wortschatzerwerb haben, dann sagen sie Sätze wie:

Ich habe ...Dings ...äh, ach nee.

Zeig mir mal diese ...diese ...da. (Zeigegeeste)

Gib mir die Schüssel, nein, das nicht, die da, ...die Teller.

Meine Hände sind abgesaubert.

----- DEFINITION -----

Störungen des
Wortschatzes

Störungen des Wortschatzes (semantisch-lexikalische Störungen) liegen vor, wenn es den Kindern oder Jugendlichen nicht gelingt, sich so auszudrücken, dass sie von anderen Personen verstanden werden oder der verwendete Wortschatz nicht dem der entsprechenden Altersklasse entspricht (Glück 2008).

Das kann zum einen daran liegen, dass ihnen die Bedeutung der Wörter nicht oder nicht vollständig bekannt ist. Zum anderen kann die Ursache auch darin begründet sein, dass sie die Wörter nicht richtig aus dem Gedächtnis abrufen können (Glück 2008). Nach Glück (2003) handelt es sich um die Teilsymptomatik einer übergreifenden Sprachentwicklungsstörung, nicht um ein eigenständiges Störungsbild.

Gieseke und Harbrucker (1991) schätzen auf der Grundlage einer Fragebogenerhebung 30% aller Grundschulkinder, mehr als die Hälfte aller Kinder in Sprachheilschulen und ca. 40% aller Kinder mit Lernbehinderungen als wortschatzschwach ein.

Um Wortschatzstörungen näher beschreiben zu können, ist es sinnvoll, sich ein Modell über die Speicherung des Wortschatzes im Gedächtnis näher anzuschauen. Der Sprachwissenschaftler Levelt (1989) strukturiert die Einträge im Wortschatzgedächtnis in zwei unterschiedliche Repräsentationen: die Lemma- und die Lexemebene.

Wie Abb. 13 zeigt, beinhaltet die *Lemmaebene* die bedeutungshaltigen (semantisch-konzeptuellen) und syntaktischen Aspekte, die *Lexemebene* die morphologischen und phonologischen Aspekte des Wortwissens (Levelt 1989).

Speicherung des Wortschatzes

Lemma und Lexem

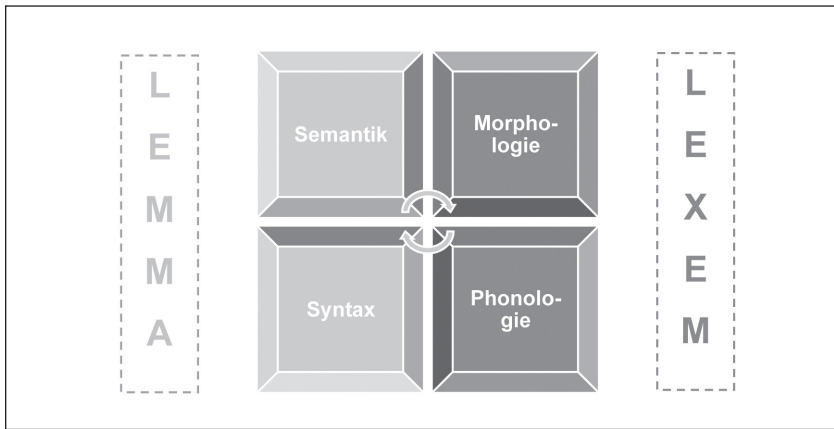


Abb. 13: Modell des mentalen Lexikons

Aufgrund dieser Komplexität des Wortschatzaufbaus und seiner Speicherung sind Probleme im Wortschatz vielfältig. So können Kinder einen geringen Wortschatzumfang haben. Eine andere Form der Störung kann zu einem undifferenzierten Bedeutungsaufbau (z. B. keine Unterscheidung zwischen Tasse und Glas) und mangelnden Bedeutungsbeziehungen (z. B. wird kein Zusammenhang zwischen Hand und Arm hergestellt) führen.

Probleme im Wortformlexikon sind gekennzeichnet durch eine fehlerhafte und diffuse phonologische Repräsentation (z. B. Tatze und Katze wird beides als Tatze abgespeichert und gesprochen).

Kindern und Jugendlichen mit Wortschatzproblemen stehen auch vertraute Wörter nicht oder nicht schnell genug zur Verfügung. Dies erkennt man an langen Antwortzeiten bei alltäglichen Begriffen wie „Heft“. Sie verwenden häufig Platzhalter („weißt du“, „weiß nicht“) oder unspezifische Wörter („Dings“) oder bilden Wortneuschöpfungen. Auffällig ist auch, dass sie semantische Ersetzungen, Oberbegriffe („Anziehsachen“ für Hose), neben-

Symptomatik

geordnete oder untergeordnete Wörter (Glas für Tasse), Umschreibungen („Das, wo man besser durch sieht“ für Brille) oder Gesten verwenden.

Auswirkungen

Mögliche Auswirkungen semantisch-lexikalischer Störungen zeigen sich im Sprach- und Leseverständnis, in der Kommunikation mit anderen Menschen und in psychischen Symptomen (Schweigen, Rückzug aus und Vermeidung von sprachlichen Situationen).

Oft führen die lexikalischen Probleme auch zu einer ausgeprägten Begleit- und Folgesymptomatik. Die Kinder zeigen ein geringeres Neugierverhalten und fragen kaum nach ihnen unbekannten Wörtern. Immer wieder wird in der Literatur auf ein problematisches Lern- und Leistungsvermögen hingewiesen, da das Aufgabenverständnis, der Erwerb der Schriftsprache und das Erlernen von Fremdsprachen auf ein eingeschränktes semantisch-lexikalisches Wissen aufbauen müssen (Glück 1998).

Umso wichtiger ist es, diese Probleme des Wortschatzerwerbs im Unterricht in den Blick zu nehmen. Die nachfolgend beschriebenen Übungen geben dazu eine Vielzahl von Anregungen.

4.2 Übungen zur Wortschatzförderung

4.2.1 Lernen mit mehreren Sinnen

-- LERNZIELE

- Berücksichtigung unterschiedlicher Sinneskanäle beim Erlernen neuer Wörter

Die Einbeziehung aller Sinne unterstützt das Lernen in seinen unterschiedlichen Dimensionen, so auch beim Erwerb des Wortschatzes.

Übung 50: Ich packe in meinen Koffer ...viele neue Wörter

Material: Fotos
Übungsablauf: Diesem Spiel sollten Erlebnis- und Sinneseindrücke vorausgehen. So könnte beispielsweise ein Obstsalat vorher zubereitet worden sein, ein Zoobesuch stattgefunden haben oder ein Wandertag mit einem bestimmten Ziel vorausgegangen sein. Die Kinder sitzen im Stuhlkreis. Die Lehrkraft sagt: „Ich packe in meinen Koffer ...eine Eidechse.“ Das nachfolgende Kind greift diesen Satz auf, wiederholt das „eingepackte“ Wort und erweitert den

Satz um einen eigenen Begriff: „Ich packe in meinen Koffer eine Eidechse und einen Hund.“ Das dritte Kind ergänzt den Satz um einen dritten Begriff, welcher zum Unterrichtsthema passt. Wer merkt sich die meisten Wörter in der richtigen Reihenfolge?

Als Merkhilfe könnten Fotos eingesetzt werden, die bei dem Ausflug oder bei der Herstellung des Salates erstellt wurden und die nun in ungeordneter Reihenfolge an der Tafel heften.

Übung 51: Was beschreibe ich?

Übungsablauf: Alle Kinder sitzen an ihrem Platz. Die Lehrkraft wählt ein Kind aus, welches sich einen Gegenstand im Klassenzimmer aussucht und den anderen Kindern nur mit Adjektiven beschreibt. Diese dürfen erraten, um welchen Gegenstand es sich handelt. Derjenige, der richtig rät, ist als nächstes dran.

Manchen Kindern fällt es schwer, nicht zum jeweiligen Gegenstand zu schauen, wenn sie ihn beschreiben. Dann ist es möglich, dass das Kind eine Auswahl an Gegenständen hinter einem Aufsteller zur Verfügung hat, die von den anderen Kindern nicht gesehen werden können. Der Gegenstand kann so auch berührt und getastet werden.

Material:

evtl. Aufsteller,
Gegenstände

Übung 52: Was ist eigentlich alles ...?

Übungsablauf: Die Lehrkraft gibt eine Farbe vor, z. B. „blau“. Das Wort oder das Bild „blau“ wird an die Tafel geheftet. Die Kinder beschreiben nun Gegenstände, die die Farbe „blau“ haben: Himmel, Wasser, Marvins Lieblingspullover. Die Assoziation neuer Objektbezeichnungen mit deren Farben (visueller Sinneskanal) unterstützt die Wortspeicherung. Wie viele Dinge finden wir?

Material:

Farbkarten

Übung 53: Wie schmeckt das?

Übungsablauf: Es werden verschiedene Lebensmittel mundgerecht auf die Spießler geschoben. Alle Geschmacksproben werden benannt und beschrieben, eventuell auch bereits im Vorhinein geschmeckt. Die Schüler dürfen sagen, wenn sie etwas überhaupt nicht mögen. Das merkt sich der Lehrer. Die Kinder schließen nun die Augen und strecken die Zunge heraus. Die Lehrkraft legt verschiedene Lebensmittel auf die ausgestreckte Zunge. Die Lebensmittel sollen anhand ihres Geschmacks erkannt und beschrieben werden. Die vorherige Sichtung der Lebensmittel erleichtert es den Kindern, das notwendige Vertrauen aufzubringen, die Augen zu schließen und sich etwas in den Mund legen zu lassen.

Material:

Spießler,
Lebensmittel