Leibniz Association
Leibniz-Zentrum
Allgemeine Sprachwissenschaft

Früher Spracherwerb und Sprachstandsuntersuchungen – Übergang vom Elementar– zum Primarbereich

Natalia Gagarina

Plan

- Ab dem ersten Monat bis zur Grundschule und darüber hinaus
  - Experimente
  - Lexikon und Morphologie
  - Diskursfähigkeiten
  - BIVEM-Studie

- Zwei Kinder (2;04) sprechen
- Take-Home-Message

Experimente mit Säuglingen

- Nuckelintensität (*High-amplitude sucking procedure*)
- Kopfbewegungsmethode (*Head-turn preference procedure*)

Säuglinge: Perzeption vor Produktion

- Babys lernen schon im Mutterleib die Betonungsmuster der Muttersprache und haben die angeborene Fähigkeit, die Laute aller Sprachen zu unterscheiden

- Diese Fähigkeit verlieren sie, wenn sie etwa 1 Jahr alt sind

→ LERNEN DURCH VERLERNEN

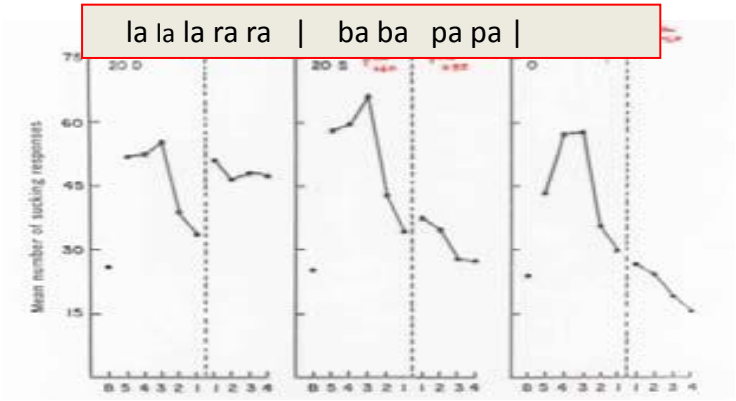
Experimente: Nuckelintensität

- Babys nuckeln, wenn sie wach sind (*non-nutritive sucking*)
- Durch neue Reize erhöht sich die Nuckelhäufigkeit und flacht dann wieder ab (Habituierung)
- Wenn die Nuckelhäufigkeit ansteigt, hat das Baby eine Reizveränderung wahrgenommen

- Können Babys zwei Laute diskriminieren?

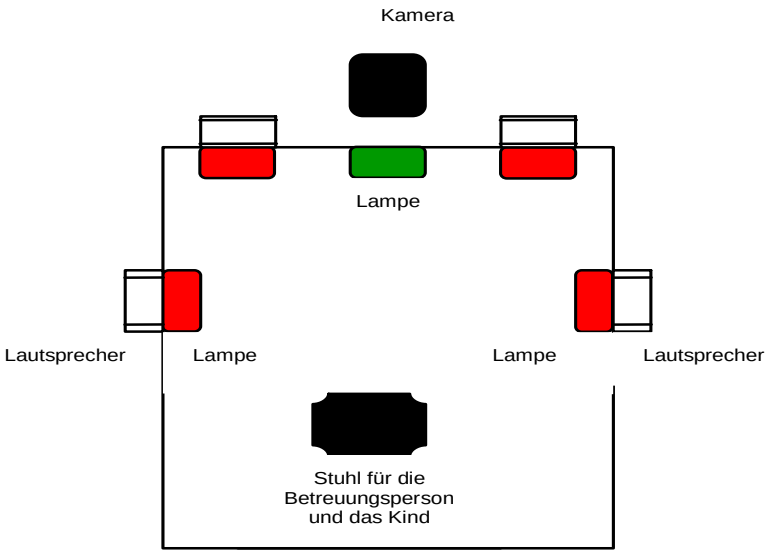
Experimente: Nuckelintensität (2–4 Monate)

Abhängige Variable:
Nukelrate (und Intensität)



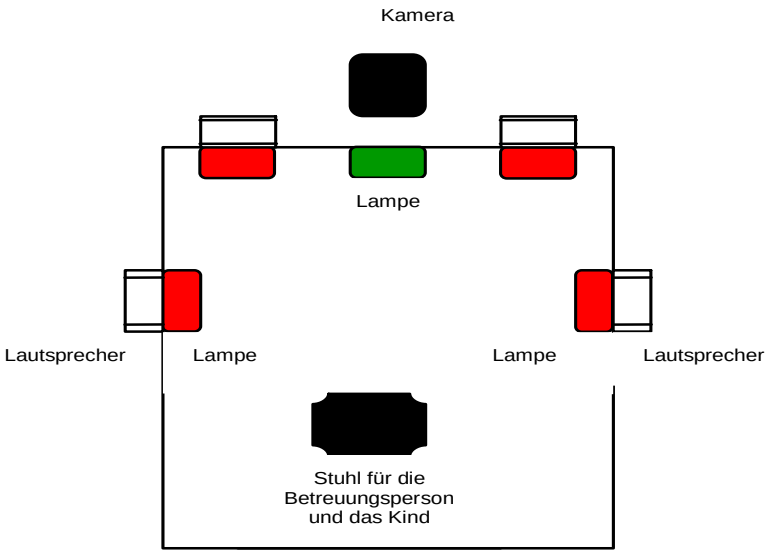
(Eimas et al., 1971; Spence & DeCasper, 1987)

Experimente: Kopfbewegungsmethode (7 Mo.)



- Dem Kind werden in unterschiedlicher Reihenfolge (meist zwei) verschiedene Sprachstimuli über zwei Lautsprecher vorgespielt, die sich jeweils links und rechts vom Kind befinden.
- Die Lampen im Inneren der Kabine blinken während der Untersuchung abwechselnd und lenken die Aufmerksamkeit des Kindes auf den jeweiligen Lautsprecher, aus dem die Sprachstimuli präsentiert werden.

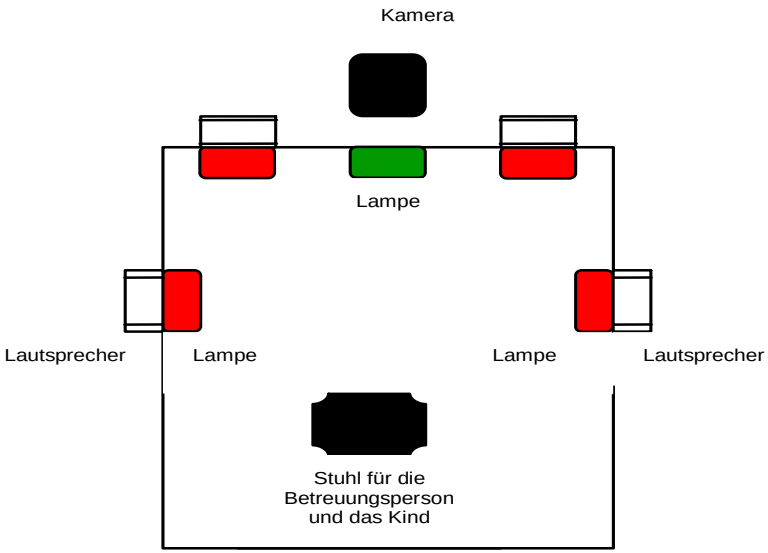
Experimente: Kopfbewegungsmethode (7 Mo.)



Erkennen Kinder Funktionswörter?

1. Ich bin nach Hause gekommen. Ich habe gegessen. Dann habe ich gelesen. Dann bin ich schlafen gegangen.
2. Ich habe nach Hause gekommen. Ich bin gegessen. Dann bin ich gelesen. Dann habe ich schlafen gegangen.

Experimente: Kopfbewegungsmethode (7 Mo.)



Erkennen Kinder Funktionswörter? **Ja, mit 7 Monaten**

1. Ich bin nach Hause gekommen. Ich habe gegessen. Dann habe ich gelesen. Dann bin ich schlafen gegangen.
2. Ich habe nach Hause gekommen. Ich bin gegessen. Dann bin ich gelesen. Dann habe ich schlafen gegangen.

Spracherwerb (12 Monate)

- 4 Monate

  Diskrimination von unterschiedlichen **Lauten** und Wortbetonungsmustern, Erkennung des **Prosodischen** Fokus

- 6 Monate

  Erkennen prosodischer Grenzen, Strukturierung sprachlicher Reize anhand **rhythmischer** Informationen

- 7 Monate

  Erkennung von **Funktionswörtern**

- 8 Monate

  Trochäische und phonotaktische **Segmentierung** von Silbensequenzen

- 12 Monate

  Erste Wörter

(B. Höhle, J. Weissenborn)

Lexikonerwerb: Nomina und Verben

- ab ca. 16 Monate
  - sprunghafte Entwicklung des Lexikons (*Lexikonspurt* kann zwischen 1 und 8 Monaten dauern) *(Kauschke, 2000)*

Mechanismen:

- *Fast mapping* – eine schnelle Zuordnung neuer Wörter zu unbekannten Objekten – einmaliges Hören *(Chapmann et at., 1990)*

- Kritische Masse von Nomina (und Verben)

Lexikonerwerb: Nomina und Verben

„*Mein Zeh tut weh!*“

Lexikonerwerb: Nomina und Verben

Russisch und Türkisch:

„*Mein Finger tut weh!*“

Lexikonerwerb: Nomina und Verben

Russisch und Türkisch:

„*Mein Finger tut weh!*“

Gedanken: "Oh, es tut tierisch weh! Mein tut mir weh. Wo befindet sich mein Finger? Am Fuß. Aha, dann ist er kein Finger mehr, sondern Zeh. Ich Muss 'Zeh' sagen! Hilfe: mein Zeh tut mir weh!"

Morphologieerwerb: Pluralbildung

- (Morphotaktische) Transparenz, Salienz, Frequenz ...

Sprache mit nur einem Pluralsuffix -lar (-ler):

- kar → kar**lar** (Schnee-**Plural**)
- toz → toz**lar** (Staub-**Plural**)
- araba → araba**lar** (Auto-**Plural**)

Mit Mengenangaben kein Pluralsuffix:

ein/zwei/drei/viele Auto~~-Plural~~ -->

bir/iki/üç/birçok araba

Morphologieerwerb: Pluralbildung

- (Morphotaktische) Transparenz, Salienz, Frequenz ...

Sprache mit mehreren Pluralsuffixen:

- Baum → Bäume
- Auto → Autos
- Tag → Tage
- Ball → Bälle

- Schnuller → Schnuller

Morphologieerwerb: Pluralbildung

- (Morphotaktische) Transparenz, Salienz, Frequenz ...

<u>1. Annahme</u>

„Endung -en für alle Substantive!“

na klar, dann also:

Krokodil-en
Pferd-en
Punkt-en

<u>2. Annahme</u>

a) „Endung -s für Substantive, die auf /el/, /er/, /en/ enden“,
b) “alle übrigen Endungen – -en”,

also:

Löffel-s
Zimmer-s
Mutter-s
Kasten-s

Morphologieerwerb: Pluralbildung

- (Morphotaktische) Transparenz, Salienz, Frequenz ...

<u>3. Annahme</u>

a) “der/das–Substantive = Endung -e”

b) “/er/, /el/, /en/–Substantive = Endung -s oder ø”

c) “die–Substantive = Endung -en”, *also:*

zu a)

Kaktuss-e, Eis-e, Tierpark-e

zu b)

Nummer-s, Laden-ø, Ellenbogen-ø

zu c)

Rockband-en, Streitmacht-en, D-Mark-en

Morphologieerwerb: Pluralbildung

- (Morphotaktische) Transparenz, Salienz, Frequenz ...

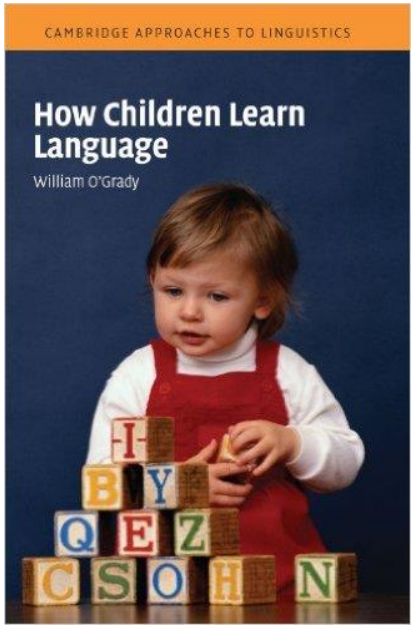
4. Annahme

„ … "

Plural-"Fehler" verschwinden nie (auch Erwachsene machen sie), der sogenannte Pluralerwerb dauert bis zum Alter von ca. 10 Jahren

Spracherwerb (3 Jahre)

"Innerhalb von drei Jahren nach der Geburt erwerben Kinder einige Tausend Wörter, lernen wie man komplexe Sätze bildet und versteht und meistern das Lautsystem ihrer Sprache – alles bevor sie ihre Schuhe binden können"



„Within three years of birth, children acquire several thousand words, figure out how to build and understand complex sentences, and master the sound system of their language – all before they can tie their shoes.“

(O'Grady, 2005)

Plan

- Ab dem ersten Monat bis zur Grundschule und darüber hinaus
  - Experimente
  - Lexikon und Morphologie
  - **Diskursfähigkeiten**
  - BIVEM-Studie

- Zwei Kinder (2;04) sprechen
- Take-Home-Message

Warum Diskursfähigkeit?

Z A S

Wichtig für alle Übergänge

- Wird in unterschiedlichen Berufen gebraucht → *ist unabdingbar für eine adäquate Teilhabe in der Gesellschaft* (Bliss et al., 1998; McCabe, 1996)
- Dient als Brücke zwischen gesprochener und geschriebener Sprache (Hadley, 1998) → *Basis für Bildungsfähigkeit* (Ehlich et al., 2008)
- Hilft bei der Früherkennung verzögerter Leseentwicklung (Reese et al., 2010; Suggate et al., 2011) → *Prävention*

Sandra Niebuhr-Siebert, Torsten Andreas, Michael Minge, Regine Leue

GFBM

Gesellschaft für berufsbildende Maßnahmen e. V.

Texteasy 5.0

Verfahren zur Sprachstandsfeststellung

Testheft für Schüler/-innen

Schule: _____

Name: _____

Alter: _____

Erstsprache(n): _____

Klasse: _____

Datum: _____

Herausgeber:
Sven Walter Institut der GFBM e. V. (SWI)

© Sven Walter Institut der GFBM e. V. (SWI) Texteasy 5.0

5-jährige Kinder erzählen eine Bildgeschichte

monolingual

bilingual (Kitabesuch über 3 Jahre)

Kind A

Die Katze wollte den Vogel fangen. Die Katze sprang über den Busch.

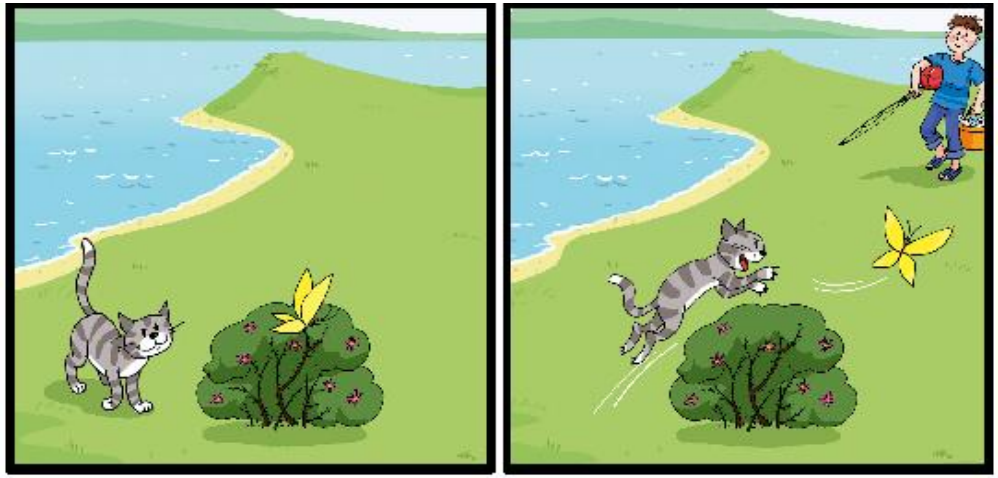
Kind B

Die Katze. Die Katze sieht Schmetterling im Busch. Die Katze fangt 'n Schmetterling. Aber es geh ..., klappt nicht.

Kind C

Katze. Katze, die springt.

spezifische Sprach-entwicklungsstörung (SSES)



MAIN *Multilingual Assessment Instrument for Narratives*

(Gagarina et al., 2012)

Obligatorische Vorschuluntersuchungen

Z A S

Senatsverwaltung für Gesundheit, Pflege und Gleichstellung | be Berlin

Grundauswertung der Einschulungsdaten in Berlin 2017

Druckversion des Berichts einschließlich der Tabellen und der Erläuterungen zur Methodik aus dem Gesundheits- und Sozialinformationssystem (GSI) der Senatsverwaltung für Gesundheit, Pflege und Gleichstellung Berlin (www.gsi-berlin.info)

Kombinierter Indikator Sprachdefizite nach Geschlecht, sozialer Lage, Migrationsmerkmalen und Kita-Besuchsdauer

Tabelle 4.44:

Kombinierter Indikator Sprachdefizite bei Kindern gesamt, nach Geschlecht, sozialer Lage und Migrationsmerkmalen bei der Einschulungsuntersuchung in Berlin 2017 - Angaben in %

		Sprachdefizite	
Merkmal	**n =**	**ja**	**nein**
insgesamt	**30.890**	27,9	72,1
Geschlecht			
Jungen	**16.099**	29,6	70,4
Mädchen	**14.791**	26,2	73,8
Soziale Lage[1]			
untere Statusgruppe	**4.412**	60,3	39,7
mittlere Statusgruppe	**12.384**	23,4	76,6
obere Statusgruppe	**10.132**	10,0	90,0
Geburt in Deutschland[2]			
ja	**27.452**	21,7	78,3
nein	**3.216**	77,4	22,6
Migrationshintergrund[3]			
nein	**16.203**	8,7	91,3
ja, einseitig	**4.996**	23,4	76,6
ja, beidseitig	**9.465**	62,8	37,2
Herkunft[3,4]			
deutsch	**16.203**	8,7	91,3
türkisch	**2.392**	57,5	42,5
arabisch	**2.601**	68,8	31,2
osteuropäisch	**4.936**	47,2	52,8

Kombinierter Indikator Sprachdefizite nach Geschlecht, sozialer Lage, Migrationsmerkmalen und Kita-Besuchsdauer

Tabelle 4.44:

Kombinierter Indikator Sprachdefizite bei Kindern gesamt, nach Geschlecht, sozialer Lage und Migrationsmerkmalen bei der Einschulungsuntersuchung in Berlin 2017 - Angaben in %

		Sprachdefizite	
Merkmal	**n =**	**ja**	**nein**
insgesamt	**30.890**	27,9	72,1
Geschlecht			
Jungen	**16.099**	29,6	70,4
Mädchen	**14.791**	26,2	73,8
Soziale Lage[1]			
untere Statusgruppe	**4.412**	60,3	39,7
mittlere Statusgruppe	**12.384**	23,4	76,6
obere Statusgruppe	**10.132**	10,0	90,0
Geburt in Deutschland[2]			
ja	**27.452**	21,7	78,3
nein	**3.216**	77,4	22,6
Migrationshintergrund[3]			
nein	**16.203**	8,7	91,3
ja, einseitig	**4.996**	23,4	76,6
ja, beidseitig	**9.465**	62,8	37,2
Herkunft[3,4]			
deutsch	**16.203**	8,7	91,3
türkisch	**2.392**	57,5	42,5
arabisch	**2.601**	68,8	31,2
osteuropäisch	**4.936**	47,2	52,8

Kombinierter Indikator Sprachdefizite nach Geschlecht, sozialer Lage, Migrationsmerkmalen und Kita-Besuchsdauer

Tabelle 4.44:

Kombinierter Indikator Sprachdefizite bei Kindern gesamt, nach Geschlecht, sozialer Lage und Migrationsmerkmalen bei der Einschulungsuntersuchung in Berlin 2017 - Angaben in %

		Sprachdefizite	
Merkmal	**n =**	**ja**	**nein**
insgesamt	**30.890**	27,9	72,1
Geschlecht			
Jungen	**16.099**	29,6	70,4
Mädchen	**14.791**	26,2	73,8
Soziale Lage[1]			
untere Statusgruppe	**4.412**	60,3	39,7
mittlere Statusgruppe	**12.384**	23,4	76,6
obere Statusgruppe	**10.132**	10,0	90,0
Geburt in Deutschland[2]			
ja	**27.452**	21,7	78,3
nein	**3.216**	77,4	22,6
Migrationshintergrund[3]			
nein	**16.203**	8,7	91,3
ja, einseitig	**4.996**	23,4	76,6
ja, beidseitig	**9.465**	62,8	37,2
Herkunft[3,4]			
deutsch	**16.203**	8,7	91,3
türkisch	**2.392**	57,5	42,5
arabisch	**2.601**	68,8	31,2
osteuropäisch	**4.936**	47,2	52,8

Sprachdefizite

- Sprachentwicklungsstörung ca. 7% *(Tomlin et al.,1997)*
- Sprachentwicklungsrückstände ca. 20 % *(Grimm et al., 2004)*

„Viele dieser Kinder finden sich … als Patienten in der Kinderarztpraxis wieder und das Problem muss kostenträchtig über das Medizinsystem aufgefangen werden. Hier findet sich ein Paradebeispiel für die Medikalisierung sozialer Schwierigkeiten unserer Gesellschaft“ *(Fegeler, 2004: 22)*

BERLINER ÄRZTE

aktuell

09/2004 41. Jahrgang

Die offizielle Zeitschrift der Ärztekammer Berlin

BERUFS- UND GESUNDHEITSPOLITIK

Alarmierender Anstieg von Entwicklungsstörungen bei Kindern

Bundesweite Studien belegen, dass 20 bis 30 % der Kinder in der Altersgruppe 0 bis 15 Jahren erhebliche sprachliche und motorische Entwicklungsstörungen aufweisen. Viele betroffene Kinder finden sich früher oder später als Patienten in der Kinderarztpraxis wieder und das Problem muss kostenträchtig über das Medizinsystem aufgefangen werden. Hier findet sich ein Paradebeispiel für die Medikalisierung sozialer Schwierigkeiten unserer Gesellschaft. Aufgerüttelt von den Erfahrungen in der eigenen Praxis haben Berlins Kinderärzte ein Modellprojekt vorangetrieben, das in Kitas ausgewählter Problembezirke eine entsprechende Frühförderung durchführt. (Die Red.)

Von Ulrich Fegeler

Die Zahl der Kinder mit sprachlichen und motorischen Entwicklungsstörungen und Auffälligkeiten des Sozialverhaltens nimmt in Kinder- und Jugendmedizinischen Praxen rapide zu. Typisch für diese Erkrankungsgruppe ist es, dass ihr Wesen nicht mehr dem klassischen Muster der klar fassbaren körperlichen Ursache und einem daraus folgenden Heilungs- oder Abhilfevorschlag entspricht. Es handelt sich vielmehr um Störungen, Defizite oder Fehlentwicklungen unserer Kinder, die ihren Ursprung in einem gesellschaftlichen Mangel haben und sich für die Kinder folgenschwer auswirken werden.

Entwicklungsdefizite stellen keine Erkrankung im engeren Sinne dar, erschweren jedoch erheblich den weiteren Lebensweg eines Kindes, ja sind mitunter bestimmend für seine weitere schulische, berufliche und soziale Entwicklung.

Inflationäre Zunahme von Fördermaßnahmen

Die Indikation zur Behandlung dieser

Diese Entwicklung scheint aber nicht nur ein hiesiges Berliner Phänomen zu sein, sondern ist eine allgemeine Tendenz in der gesamten Bundesrepublik.

Zu fragen ist deshalb nicht nur nach den Ursachen solcher Entwicklungsverzögerungen, sondern danach, ob die regelmäßig gezogene Konsequenz der Verordnung einer medizinischen Fördermaßnahme immer adäquat und für die Kinder hilfreich ist. Und weiter, ob wir nicht vor einem prinzipiellen gesellschaftlich bedingten und nicht medizinischem Problem stehen und unsere Antworten und Lösungsvorschläge von daher nicht medizinisch, sondern gesellschaftlich sein müssten.

Die Tatsache, dass unsere bisherige, medizinisch-therapeutische Antwort jährlich ungeheure Kosten auslöst, sei an dieser Stelle noch beiseite gelassen.

Die Crux für uns Kinder- und Jugendärzte in der Praxis ist es, dass wir im Einzelfall nicht prinzipiell, sondern

Übereinstimmendes Bild in verschiedenen Bundesländern

■ In einer bayerischen Längsschnittstudie wurden über 10 Jahre lang Kinder, die in den ersten 10 Lebenstagen aus unterschiedlichen Gründen stationär behandelt wurden (Indexkinder), mit einer altersgleichen Kontrollgruppe ohne entsprechenden stationären Aufenthalt verglichen. Ein Ergebnis: Jedes 3. bis 4. (somatisch gesunde) Kind in Bayern wurde bis zum Alter von 8 Jahren irgendwann einmal entwicklungstherapeutisch behandelt.

■ Bei Schuleingangsuntersuchungen der Stadt Salzgitter aus dem Jahre 2000 waren 29,9 % der Kinder im Bereich der sprachlichen Entwicklung zumindest auffällig bzw. großenteils therapiebedürftig, 34,1 % der Kinder entsprechend im Bereich Motorik. Mit anderen Worten: circa 1/3 aller Kinder im städtischen Raum Salzgitter zeigten derartige sprachliche bzw. motorische Entwicklungsauffälligkeiten, dass großenteils Behandlungen, teilweise sogar Doppelbehandlungen wie zum Beispiel Logopädie und Ergotherapie notwendig wurden. Die grundlegenden Daten entsprechen damit in etwa den Befunden der bayerischen Längsschnittuntersuchung (etwa jedes 4. Kind therapiebedürftig), wobei bei einer höheren Auflösung der Daten auch ein Hinweis auf die Ursachen der Entwicklungsdefizite gegeben werden konnte:

So fand sich bei 15,8 % aller Kinder eine organische Ursache der Entwicklungsretardierungen, bei circa 12 % der Kinder lediglich die nicht ausreichende Entfaltung der Basiskompetenzen. Das bedeutet, diese Kinder wurden in der vorschulischen Entwicklungsphase nicht ausreichend motorisch und/oder sprachlich angeregt.

Berliner Daten

Etwa 50 – 70.000 der insgesamt circa

Presseportal der BARMER GEK

Presseinformationen | Aus den Ländern | Kontakt | Infothek

Z A S

Orientierungspfad › Presseportal der BARMER GEK › Infothek › Studien und Reports › Arztreport › Arztreport 2012

BARMER GEK Arztreport 2012
1,1 Millionen Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen

Ist die Sprachentwicklung unserer Kinder gefährdet? Laut BARMER GEK Arztreport 2012 wird bei jedem dritten Kind im Vorschulalter eine Sprachentwicklungsstörung festgestellt.

BARMER GEK Arztreport 2012

https://presse.barmer-gek.de/barmer/web/Portale/Presseportal/Subportal/Infothek/Studien-und-Reports/Arztreport/Arztreport-2012/Content-Arztreport-2012.html

Stand der Forschung

Mehrsprachiger Erwerb – typisch:

- stark untererforscht (Marchmann et al. 2010)
- leicht mit einer Sprachentwicklungsstörung zu verwechseln (Clahsen et al., 2014; Rothweiler et al., 2012)

Mehrsprachiger Erwerb – entwicklungsgestört:

- manifestiert sich immer in allen Sprachen (Paradis et al. 2011)

COST Action IS0804

- COST Action IS0804: 25 Länder (2008 – 2012)

„Spracherwerbsstörung in der mehrsprachigen Gesellschaft“

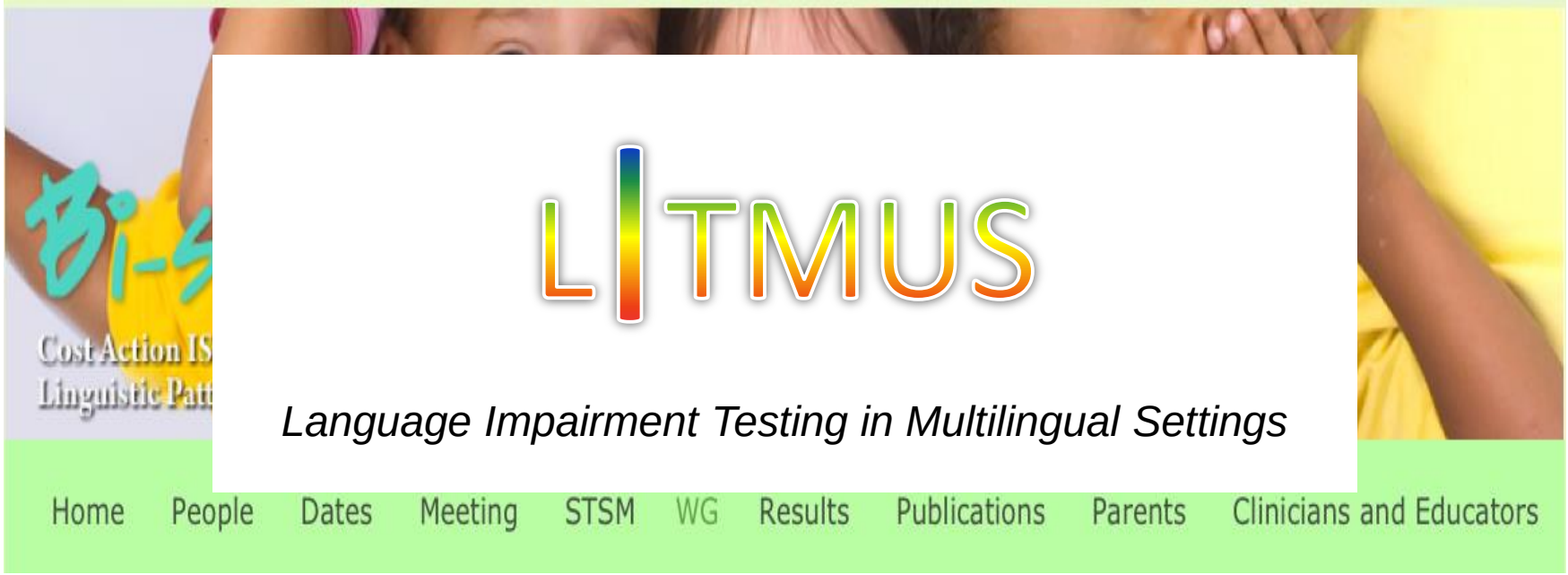
Übergang vom Elementar- zum Primarbereich

COST Action IS0804

- COST Action IS0804: 25 Länder (2008 – 2012)

„Spracherwerbsstörung in der mehrsprachigen Gesellschaft“

Übergang vom Elementar- zum Primarbereich



Instrumente, *Tasks* und Sprachförderung

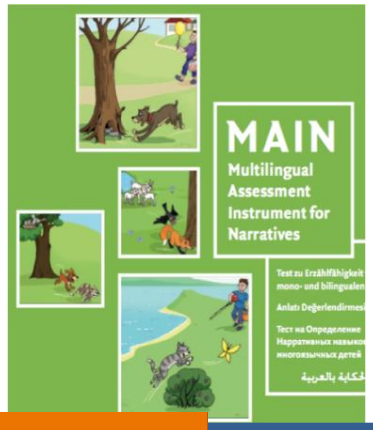
- *Instrument zur Erzählfähigkeiten von mono- und bilingualen Kindern*: MAIN

  verfügbar in über 40 Sprachen *(Gagarina, Klop, Kunnari, Tantele, Välimaa, Balčiūnienė, Bohnacker & Walters, 2015)*

- *Cross-linguistic Lexical Task:* CLT

  verfügbar in über 30 Sprachen *(Haman et al., 2015)* als APP für iPad

- *Sprachstandstest Russisch für mehrsprachige Kinder:* SRUK
- *Lesen in der Herkunftssprache (LeseTask Ru)*
- ***Spielend Sprache lernen:* www.frepy.eu**



Sprachstandstest Russisch für mehrsprachige Kinder

Russian language proficiency test for multilingual children

Русский язык – тест для мультилингвальных детей

Natalia Gagarina & Annegret Klassert & Nathalie Topaj
Zentrum für Allgemeine Sprachwissenschaft (ZAS)

ZAS PAPERS IN LINGUISTICS | NR. 54

Z A S

Natalia Gagarina & Annegret Klassert & Nathalie Topaj

Sprachstandstest Russisch für mehrsprachige Kinder

Sprachstandstest Russisch für mehrsprachige Kinder ist ein linguistisch und psycholinguistisch fundiertes Sprachstandsscreening für bilingual russisch-deutsche Kinder im Vorschul- und Frühschulalter. Es ermöglicht die Einschätzung des Sprachstands im Russischen, auf der Basis vorläufiger Normen, zu wissenschaftlichen, therapeutischen und pädagogischen Zwecken.

Der Test sollte von kompetenten, im Idealfall muttersprachlichen Sprechern des Russischen durchgeführt werden. Die Durchführungsdauer beträgt ca. 60 Minuten.

Sprachstandstest Russisch überprüft die Fähigkeiten bilingualer Kinder im Russischen in folgenden Bereichen:

- produktives und rezeptives Lexikon für Verben und Nomen
- Produktion morphologischer Markierungen an Verben (Verbflexion 1. und 2. Person Singular Präsens) und Nomen (Kasus Akkusativ und Dativ Singular)
- Verständnis grammatischer Strukturen auf Satzebene

Zur Interpretation der Testergebnisse werden vorläufige bilinguale Normdaten zur Verfügung gestellt. Sie basieren auf einer Stichprobe von insgesamt 167 deutsch-russisch aufwachsenden Kindern von drei bis sechs Jahren.

Zusätzlich zum Test zur Feststellung der sprachlichen Kompetenzen enthält *Sprachstandstest Russisch* einen Fragebogen, der die detaillierte Inputsituation sowie die bisherige sprachliche und nichtsprachliche Entwicklung des Kindes erfasst. Der Fragebogen ist russisch-deutsch verfasst und wird von den Eltern durch Ankreuzen ausgefüllt.

ISSN 1435-9588 | Berlin, 2010

WEITERE INFORMATIONEN SIND ERHÄLTLICH UNTER

Zentrum für Allgemeine Sprachwissenschaft (ZAS)
Sprachstandstest Russisch

Schützenstraße 18 | 10117 Berlin
E-MAIL testru@zas.gwz-berlin.de

Aus der Praxis

Der Fall eines 5;7 Jahre alten Mädchens, geboren in Berlin: Das Kind wächst 2-sprachig russisch-deutsch auf, hat 3 Jahre lang eine russisch-deutsch bilinguale Kita besucht und wurde mit dem SRUK Anfang 2013 untersucht.

Die pädaudiologische Untersuchung vor der Einschulungsuntersuchung ergab im Deutschen einen schweren Dysgrammatismus bei den Kasus- und Pluralmarkierungen sowie bei der Verbflexion. Eine weiterführende Leistungsdiagnostik war wegen des stark eingeschränkten Sprachverständnisses im Deutschen kaum möglich. Die Untersuchung mit dem SRUK ergab einen unauffälligen Sprachentwicklungsstand in der Herkunftssprache Russisch. Eine weitere Diagnostik war damit entbehrlich, und das Kind konnte mit der Empfehlung „Schulische Förderung der deutschen Sprache" eingeschult werden.

(Gagarina, 2013)

Sprachstandserhebungsinstrumente

- **CLT** *Cross-Linguistic Lexical Task*
- **Lesen in der Hekunfssprache (LeseTask Ru)** *Task zum Lesen und Verstehen*

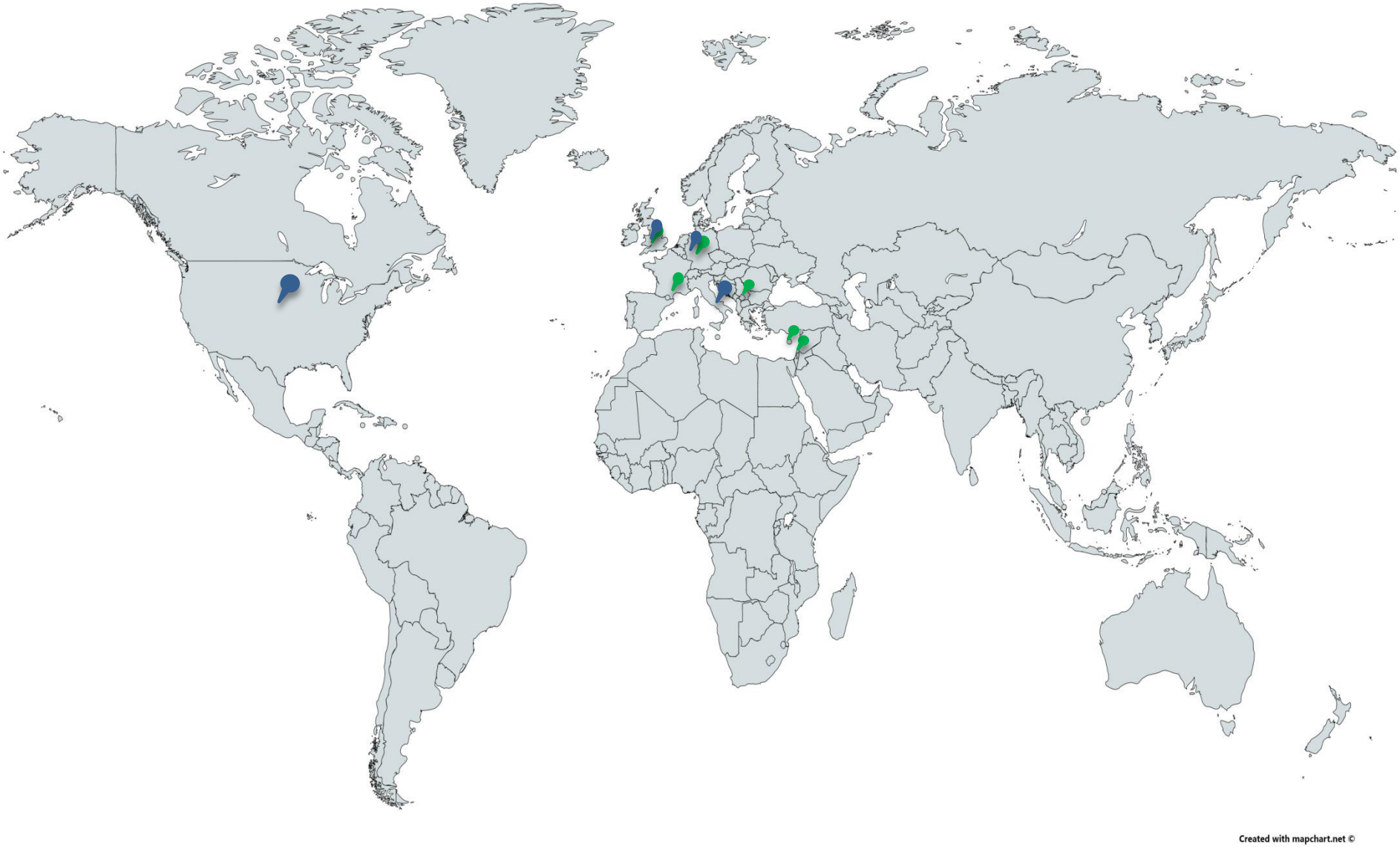
- **SRUK** *Sprachstand Russisch für mehrsprachige Kinder*

- **MAIN** *Multilingual Assessment Instrument for Narratives*

- (*Sprachstand Türkisch für mehrsprachige Kinder)*

Sprachstandserhebungsinstrumente

CLT, LeseTask



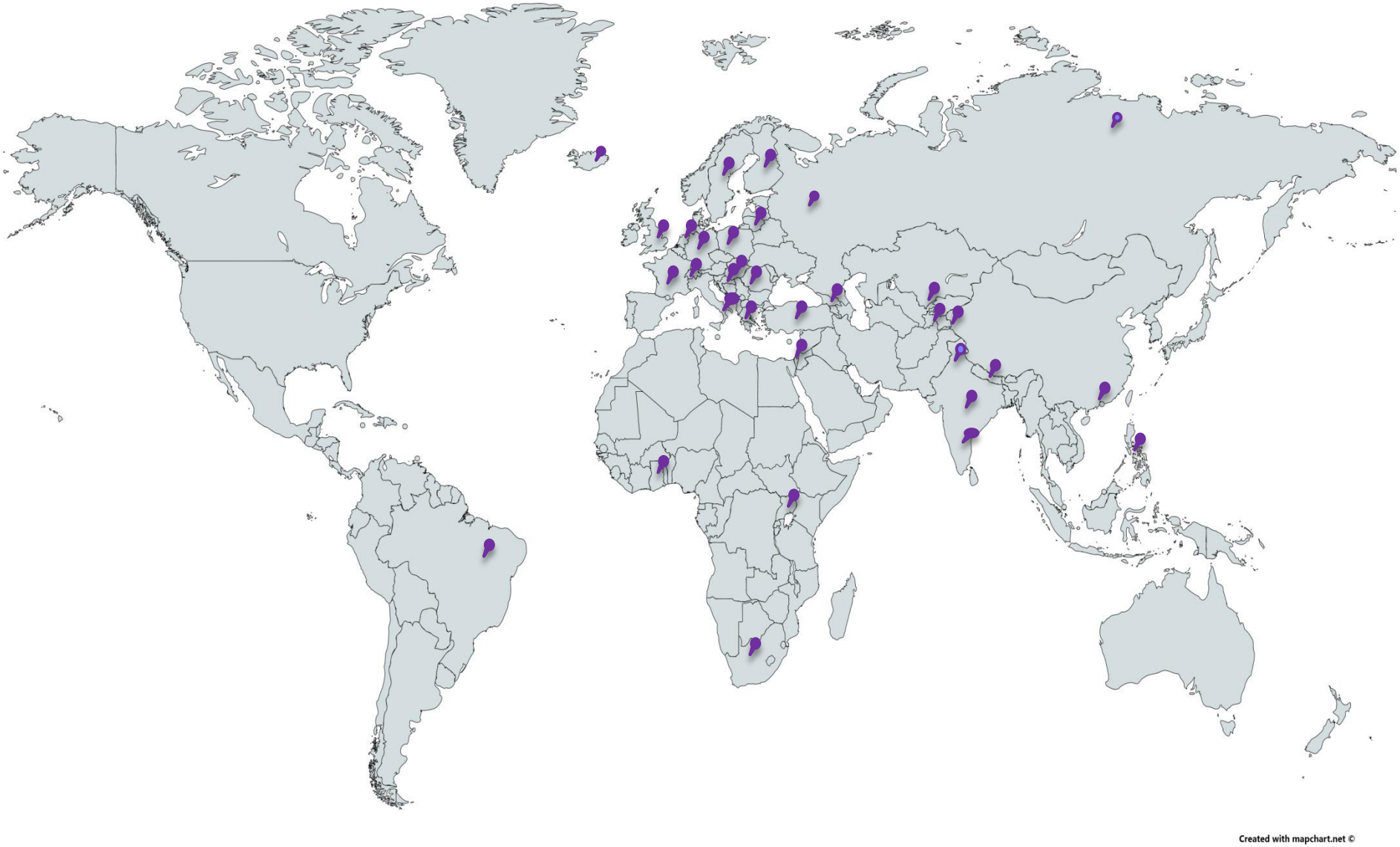
Sprachstandserhebungsinstrumente

CLT, LeseTask, SRUK

Sprachstandserhebungsinstrumente

ZAS

MAIN



Theoretischer Hintergrund

- Makrostruktur und Mikrostruktur reflektieren zwei unterschiedliche Bereiche der zugrunde liegenden Texten *(Liles et al., 1995)*

- Makrostruktur – höher-geordnete hierarchische Organisation wie Episodenstruktur und *story grammar* *(Heilmann et al., 2010)*
  - universelles Verhalten

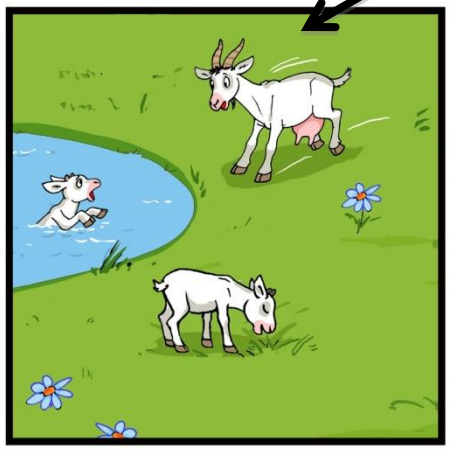
- Mikrostruktur – interne linguistische Struktur, die zur Konstruktion eines kohärenten Diskurses verwendet wird *(Halliday & Hasan, 1976; Miranda at al., 1998)*
  - sprach-spezifisches Verhalten in verschiedenen Domänen

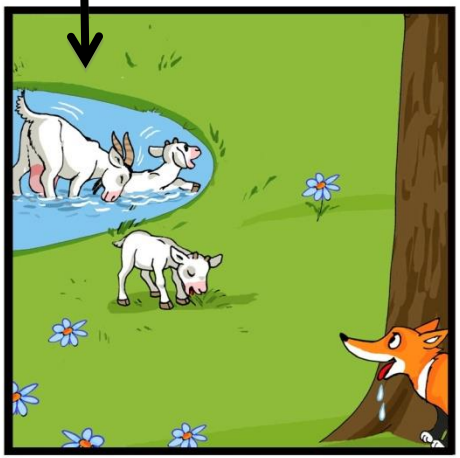
MMTO : *Multidimentional Model of Text Organisation*

Auslösendes Ereignis (*Internal state term*) +

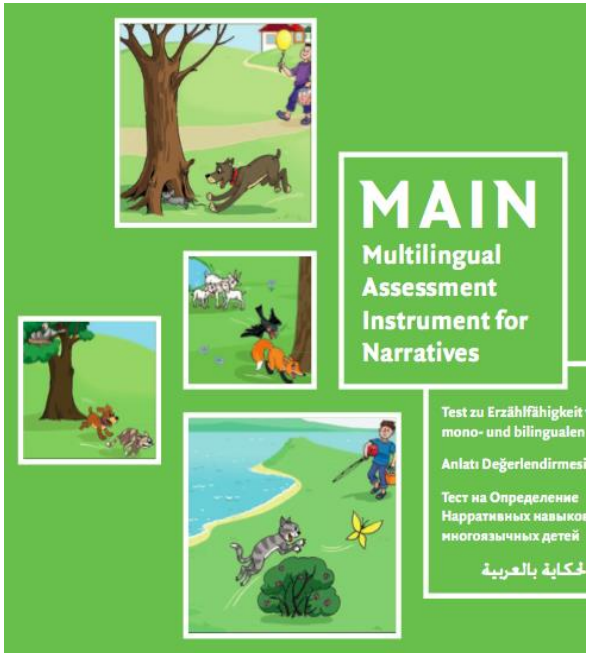
Ziel-Versuch-Ergebnis +

Resultat (*Internal state term*)





MAIN: *Multilingual Assessment Instrument for Narratives*



Zypern	K. Tantele
Finnland	S. Kunnari
	T. Välimaa
Deutschland	N. Gagarina
Israel	J. Walters
Litauen	I. Balčiūnienė
Süd Afrika	D. Klop
Schweden	U. Bohnacker

- 17 Sprachen und 14 Sprachpaare *(Gagarina et al., 2015)*

<u>*Special Issues*</u>

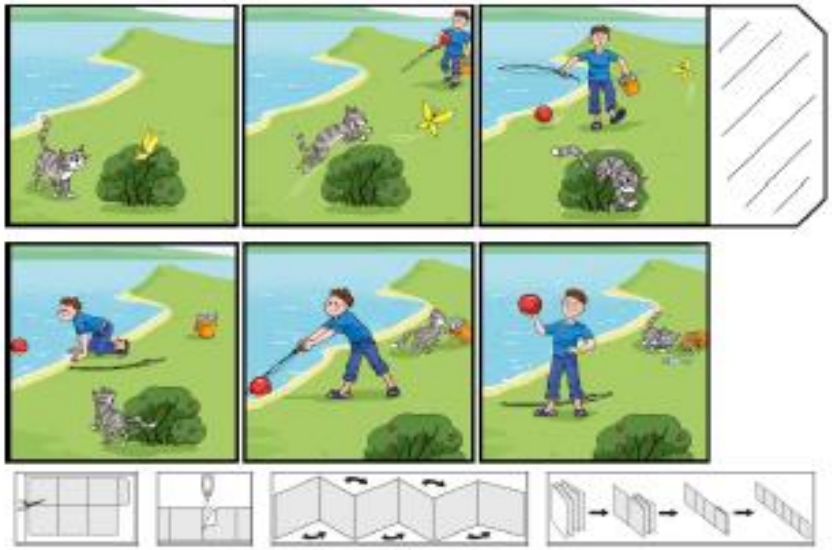
Applied Psycholinguistics, 2016
First Language (second review), 2020
Linguistic Approaches for Bilingualism, planned for 2021

<u>*Bücher*</u>

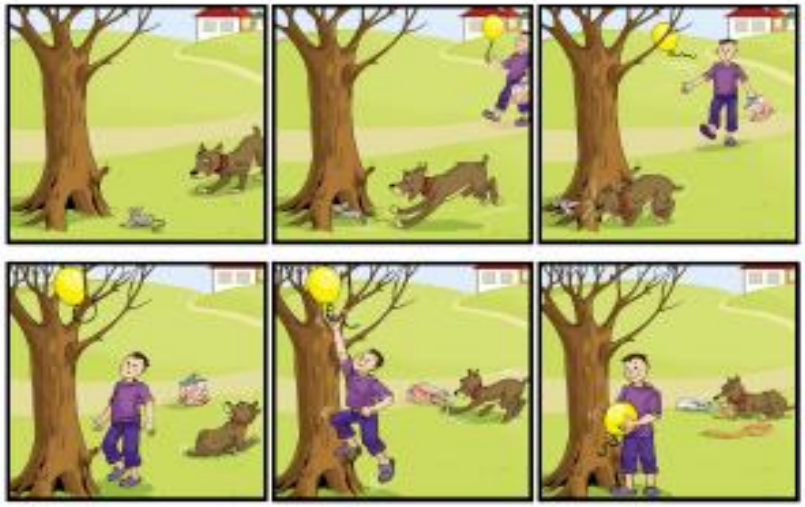
Trends in Lang Acq Research (final review), 2020
Studies in Bilingualism (final review), 2020

MAIN: *Multilingual Assessment Instrument for Narratives*

Cat

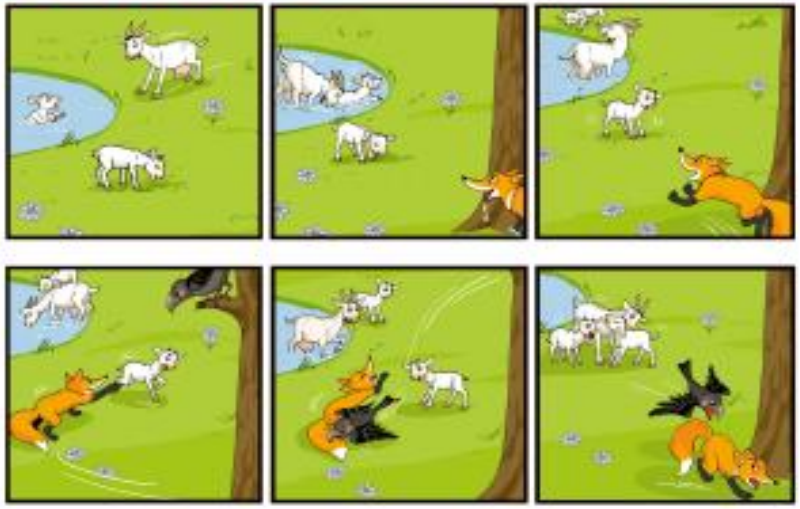


Dog



Baby Birds (after Hickmann 2003)

Baby Goats (after Guelzow/Gagarina 2007)



Outline

- Ab dem ersten Monat bis zur Grundschule und darüber hinaus
  - Experimente
  - Lexikon und Morphologie
  - Diskursfähigkeiten
  - **BIVEM-Studie**

- Zwei Kinder (2;04) sprechen

Spracherwerb im Kindergarten (BIVEM-Studie)

Langzeitstudie 2;3 → 10;7 (über 8 Jahre: 18.872 Datenpunkte)

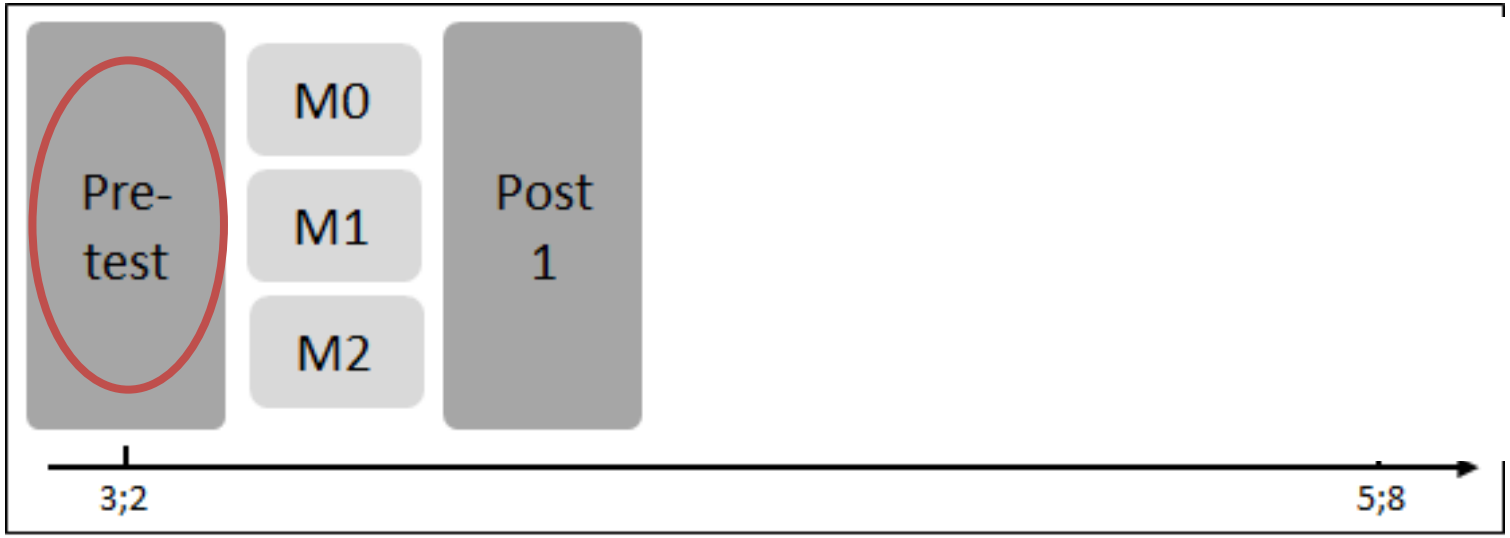
Teilnehmer: 160 bilinguale Kinder

- mit den Herkunftssprachen Russisch (79) oder Türkisch (81)
- Alter: **3;2** bis **5;8**
- aus 21 Kindergärten

Design: 2 Interventions- und 1 Kontrollgruppe

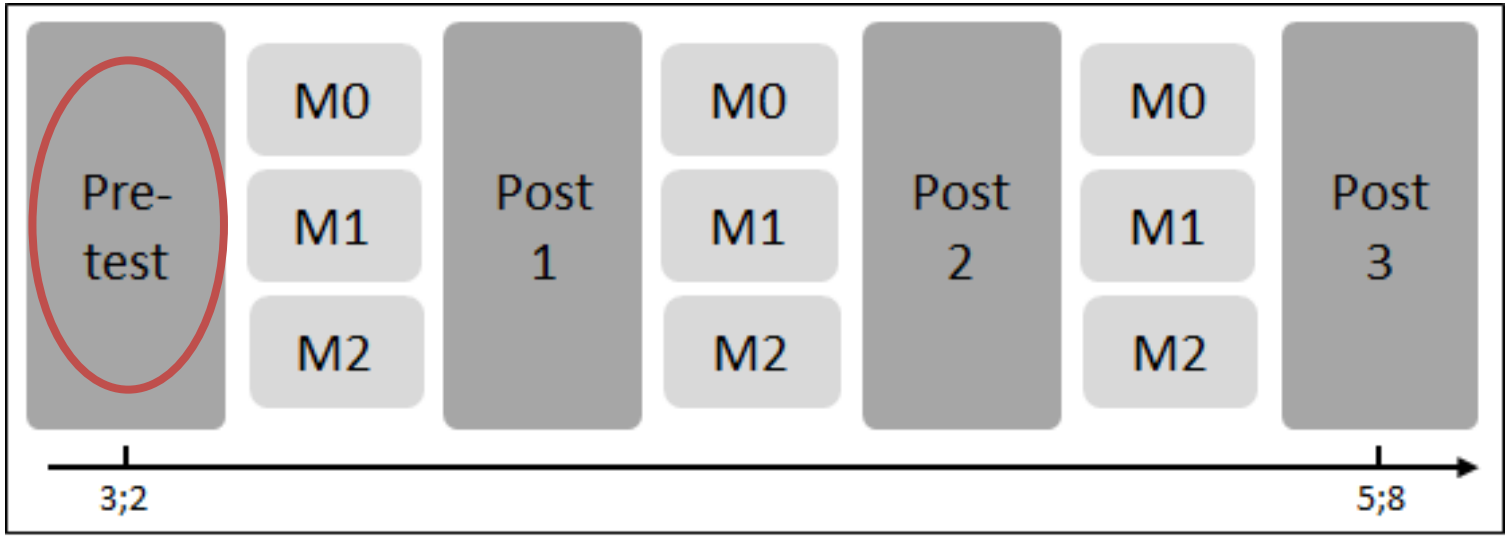
- M0 – Kontrollgruppe
- M1- integrative Intervention *(Seminare für Erzieher und Supervision)*
- M2 – additive Intervention *(Sprachförderung in Kleingruppen, 2x30 min pro Woche)*

Spracherwerb im Kindergarten (BIVEM-Studie)



- **Interventionen** (M1 und M2) über 4 Monate im Jahr
- **Testphase** zu Studienbeginn und einmal jährlich

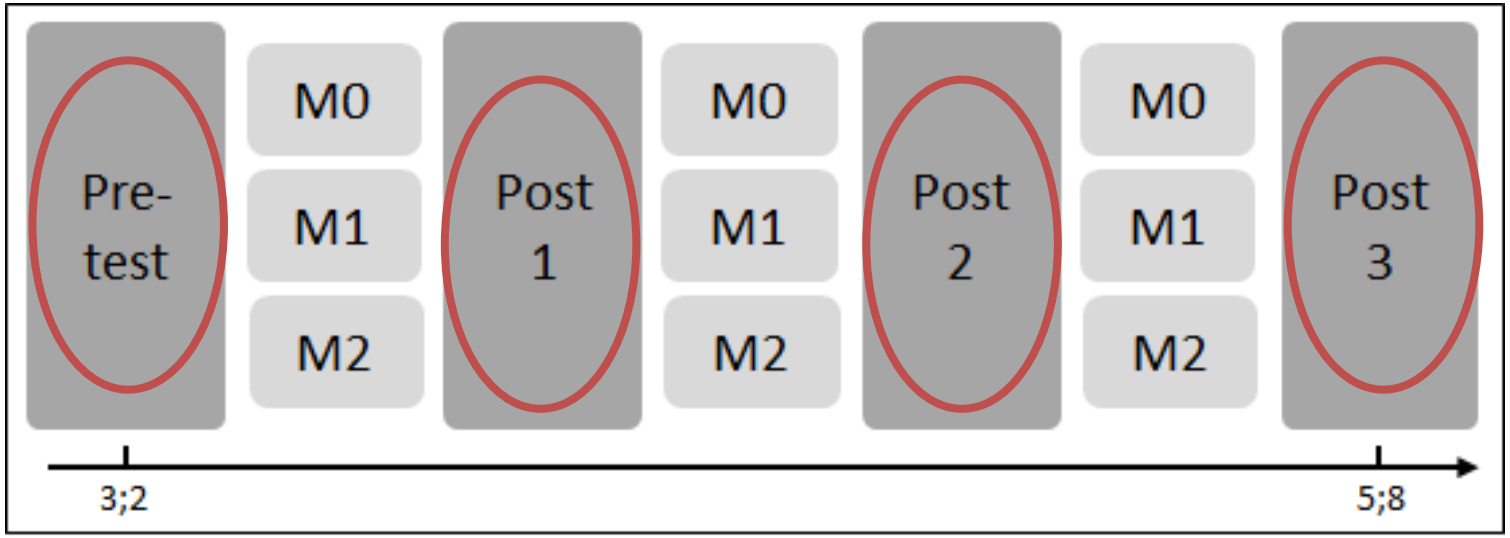
Spracherwerb im Kindergarten (BIVEM-Studie)



- **Interventionen** (M1 und M2) über 4 Monate im Jahr
- **Testphase** zu Studienbeginn und einmal jährlich

→ 3 Testzyklen

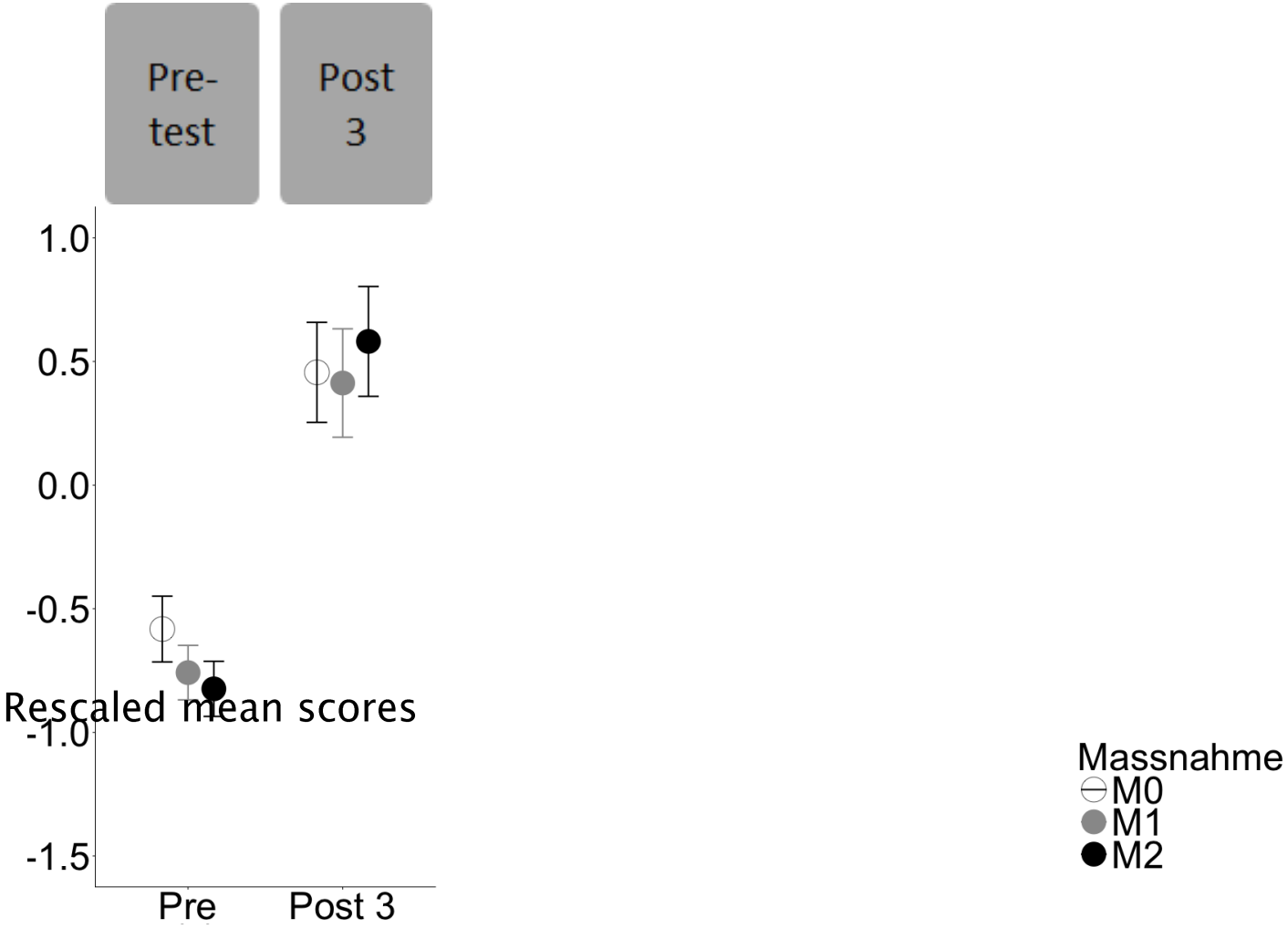
Spracherwerb im Kindergarten (BIVEM-Studie)



- Testbatterie umfasst 45 Untertests:
  - **Deutsch** und **Herkunftssprachen**
    - **Lexikon**
    - **Grammatik**
    - **Erzählfähigkeiten**

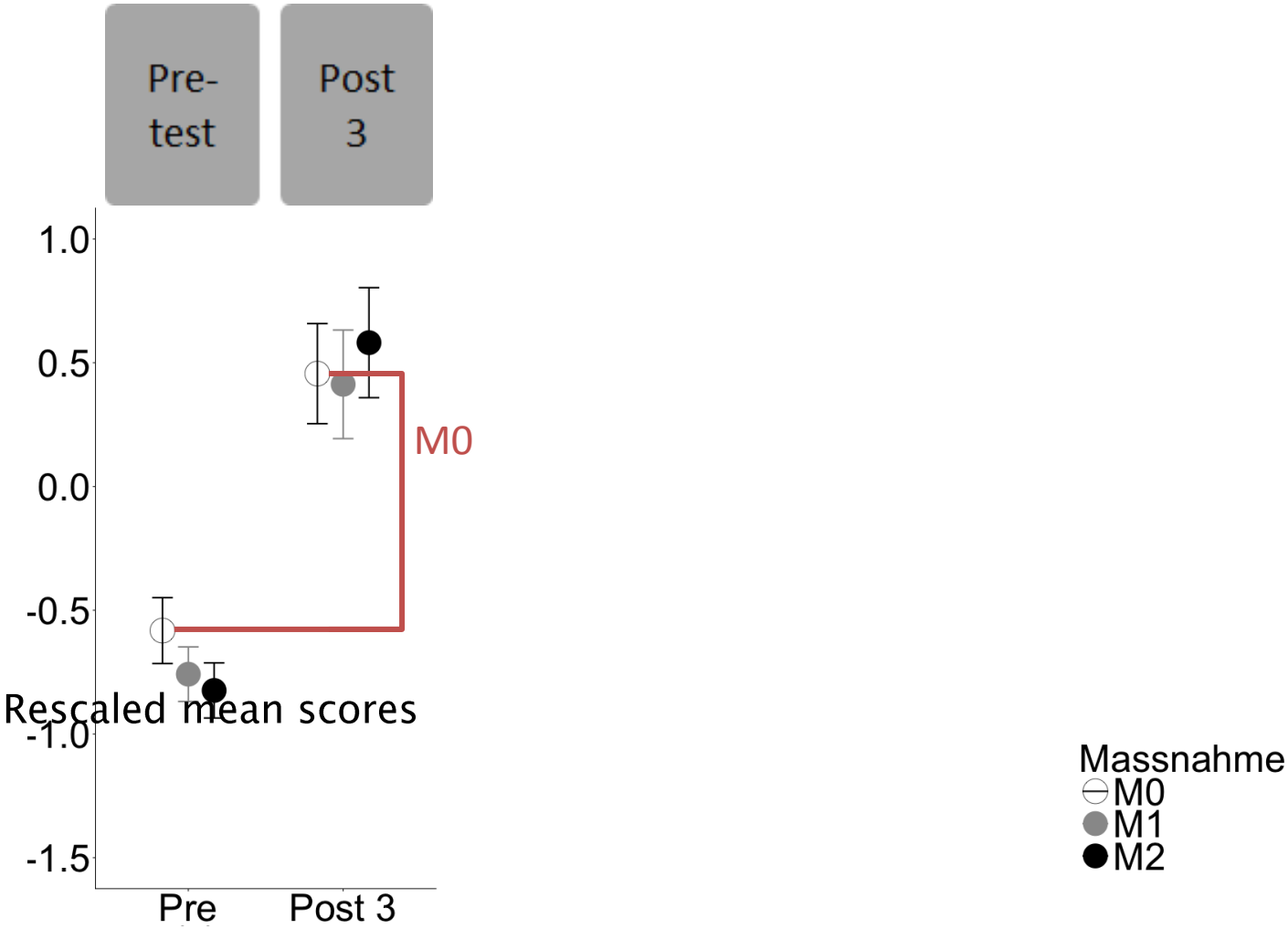
Spracherwerb im Kindergarten (BIVEM-Studie)

1. Forschungsfrage:
Welchen Einfluss haben additive und integrierte Intervention?



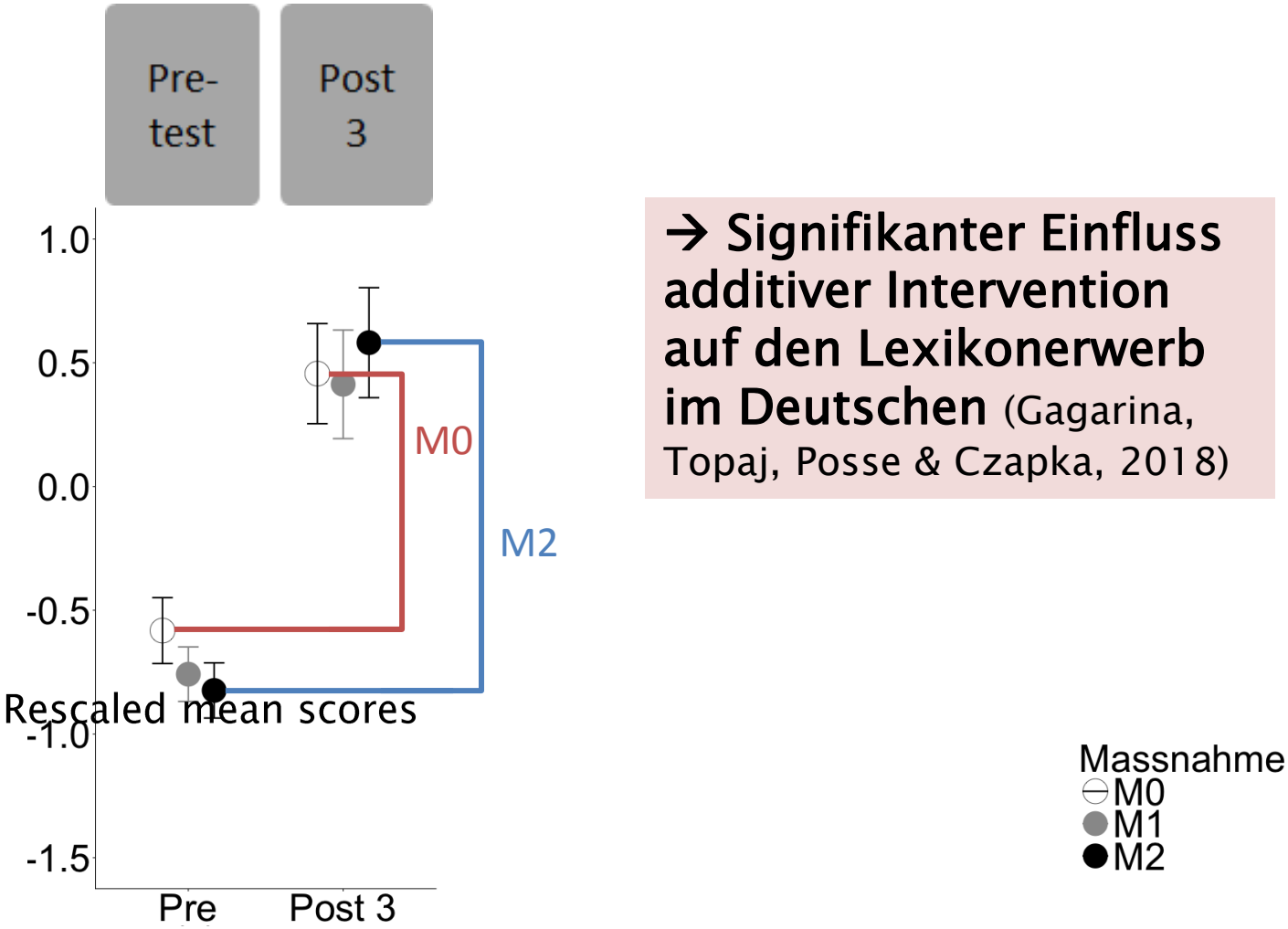
Spracherwerb im Kindergarten (BIVEM-Studie)

1. Forschungsfrage:
Welchen Einfluss haben additive und integrierte Intervention?



Spracherwerb im Kindergarten (BIVEM-Studie)

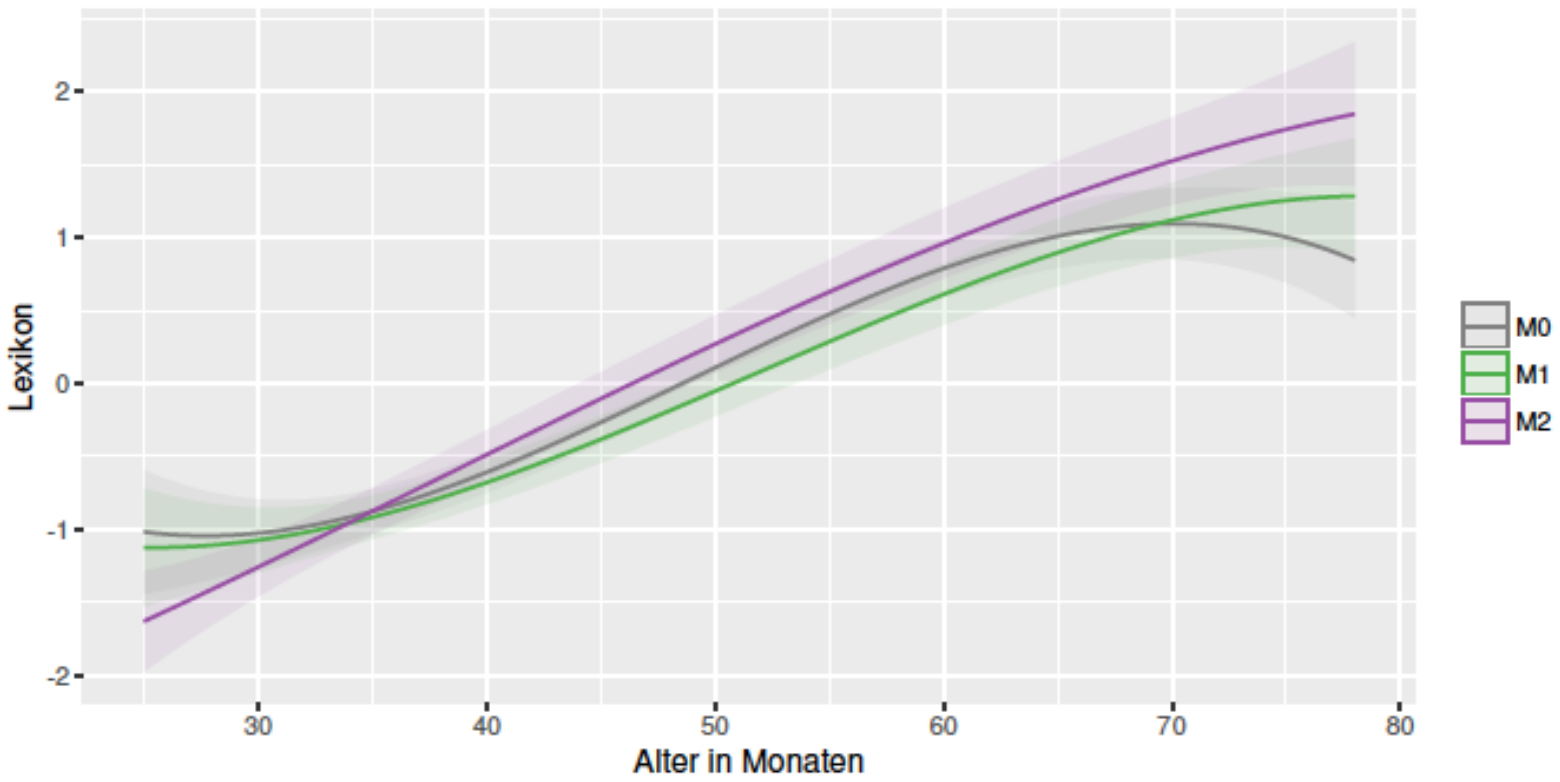
1. Forschungsfrage:
Welchen Einfluss haben additive und integrierte Intervention?



→ **Signifikanter Einfluss additiver Intervention auf den Lexikonerwerb im Deutschen** (Gagarina, Topaj, Posse & Czapka, 2018)

Spracherwerb im Kindergarten (BIVEM-Studie)

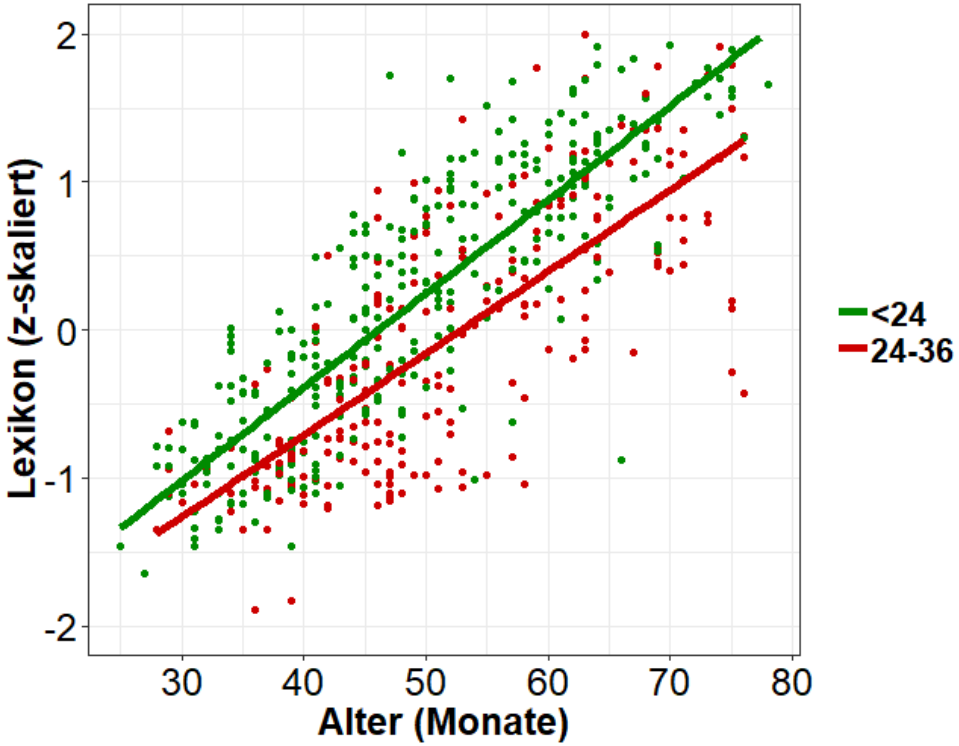
1. Forschungsfrage:
Welchen Einfluss haben additive und integrierte Intervention?



Expertise „*Erfolgreiche Sprachförderung unter Berücksichtigung der besonderen Situation Berlins*“ (Ehlich et al., 2012)

Spracherwerb im Kindergarten (BIVEM-Studie)

2. Forschungsfrage:
Welche Rolle spielt der Beginn des Deutscherwerbs?

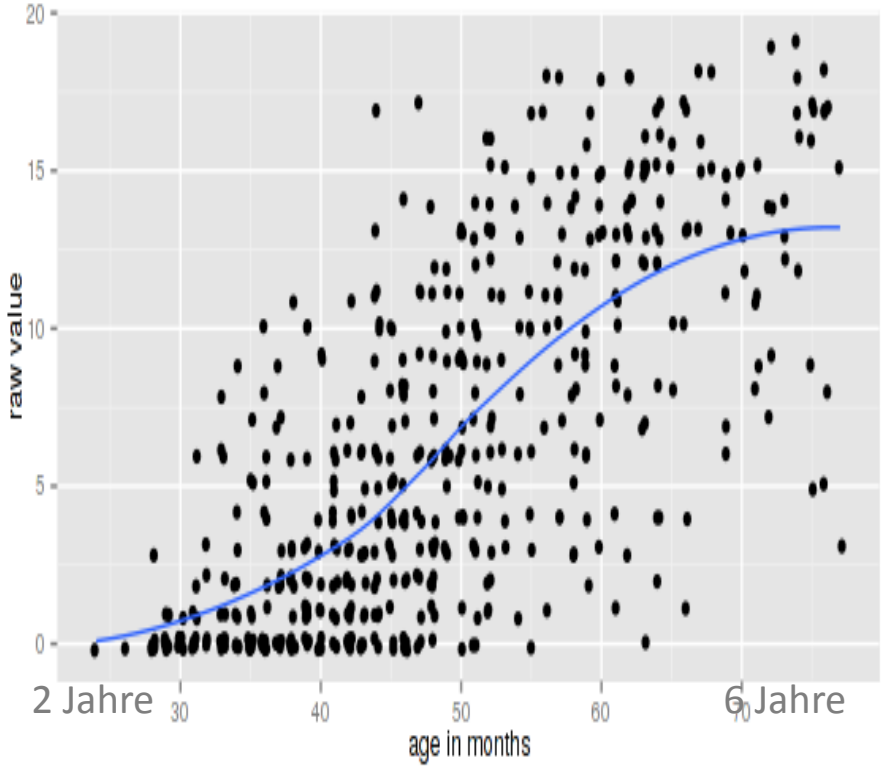


	b	t	p
(Intercept)	-2,95	-24,8	***
Alter	0,06	27,0	***
Group	0,03	0,2	
Alter : Group	-0,01	-2,3	*

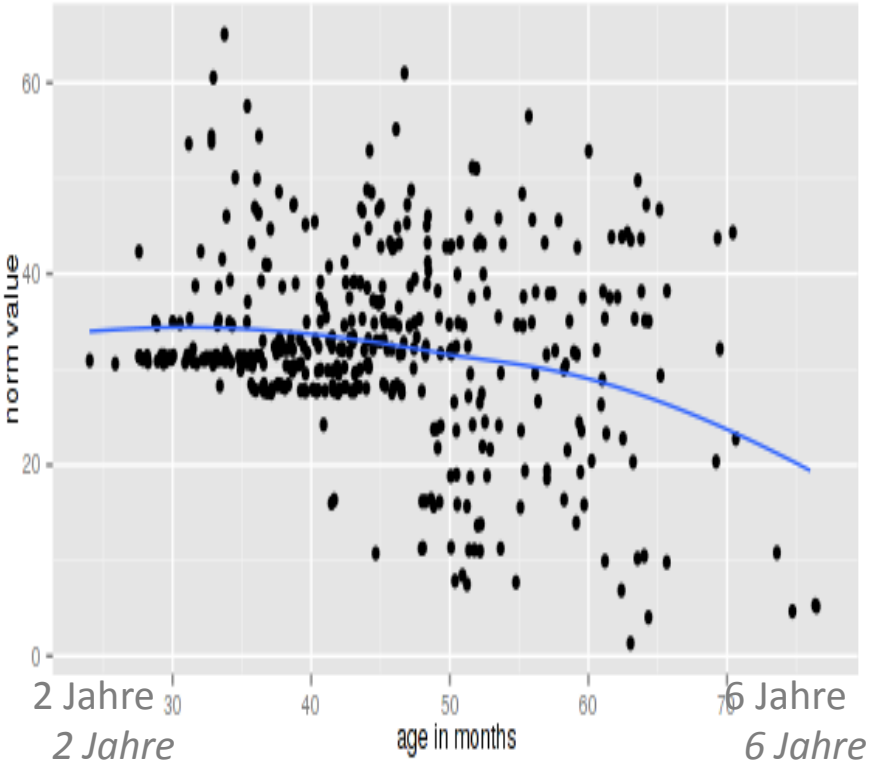
Spracherwerb im Kindergarten (BIVEM-Studie)

Z A S

Rohwerte



Vergleich mit monolingualer Norm



(Gagarina et al. 2013; Düsterhöft et al. 2015)

Schriftspracherwerb (direkte Folgestudie)

3. Forschungsfrage:
Sind Sprachfördermaßnahmen nachhaltig?

4. Forschungsfrage:
Prädiktoren für Lesen und Rechtschreiben (1. Klasse)?

Alter … aber welche Faktoren noch?

ZAS

Alter … aber welche Faktoren noch?

Barack Obama "Stärkung unserer Kinder durch Überbrückung der Wortlücke"

the WHITE HOUSE PRESIDENT BARACK OBAMA

HOME · BLOG

Empowering Our Children by Bridging the Word Gap

JUNE 25, 2014 AT 7:40 PM ET BY MAYA SHANKAR

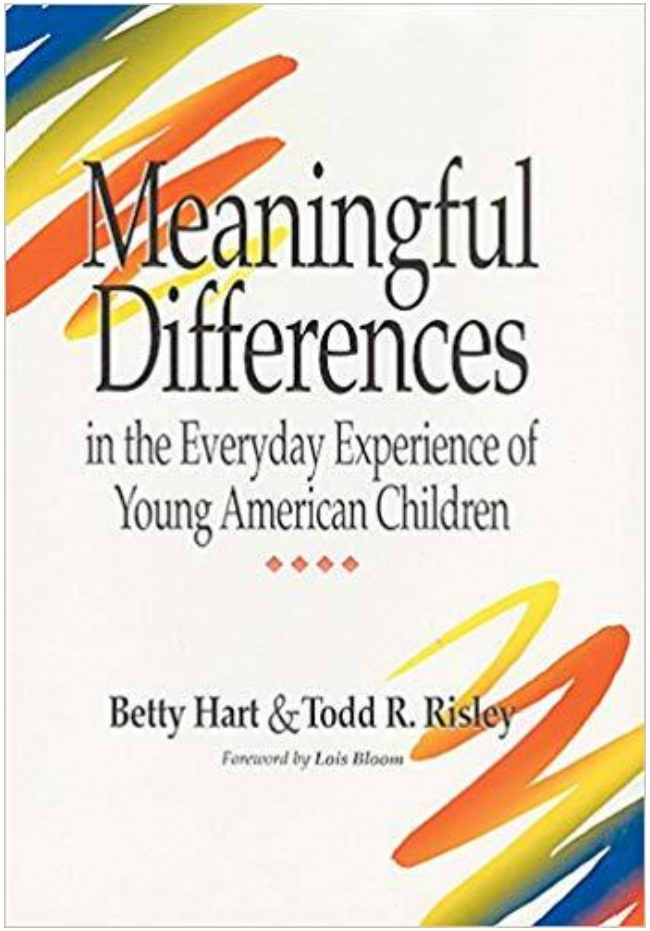
Summary: During the first years of life, a poor child hears roughly 30 million fewer total words than her more affluent peers. Children who experience this drought in heard words have vocabularies that are half the size of their peers by age 3, putting them at a disadvantage before they even step foot in a classroom.

“Während seines ersten Lebensjahres hört ein armes Kind etwa 30 Millionen weniger Wörter als seine wohlhabenden Peers. Kinder, die diesen Mangel erleben, besitzen mit 3 Jahren ein halb so großes Lexikon wie ihre Altersgenossen, was sie benachteiligt, bevor sie jemals ein Klassenzimmer betreten haben.”

Alter … aber welche Faktoren noch?

Hart & Risley (1995) Sprachförderung Spanisch-English-sprachiger Kinder

Warum funktioniert die Förderung nicht?

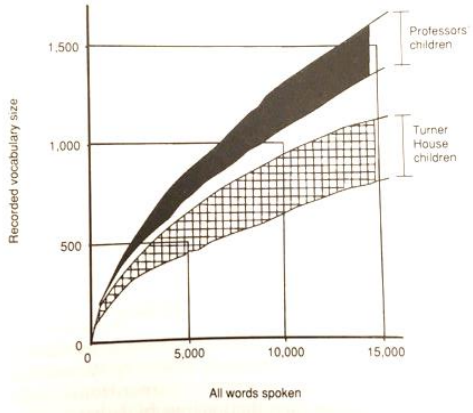


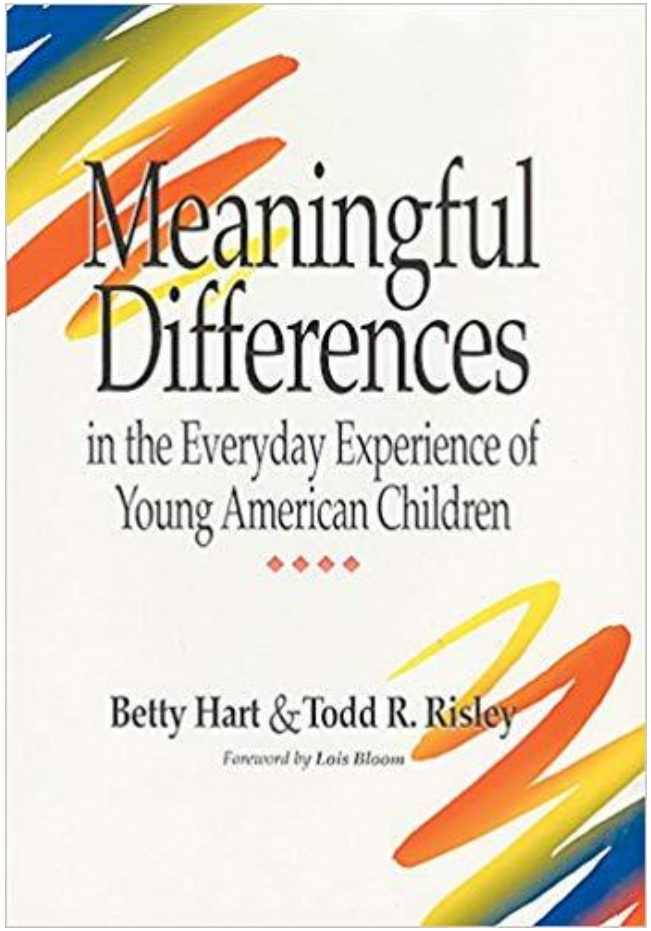
Alter … aber welche Faktoren noch?

Hart & Risley (1995) Sprachförderung Spanisch-English-sprachiger Kinder

Warum funktioniert die Förderung nicht?

- Input – Wörter pro Stunde
  1. *Welfare* (616 Wörter → 3 Mio/Jahr)
  2. *Working class*
  3. *Professional class* (2153 Wörter → 11 Mio/Jahr)





Sprache zu Hause

- L1 zu Hause
  + für das Russische
  neutral für das Deutsche

- L2 zu Hause
  neutral für das Russische
  neutral für das Deutsche

Der Einfluss des elterlichen Inputs auf die Sprachentwicklung bilingualer Kinder: Evidenz aus russischsprachigen Migrantenfamilien in Berlin

Annegret Klassert, Natalia Gagarina

Annegret Klassert

Natalia Gagarina

Zusammenfassung
Der vorliegende Beitrag betrachtet den Einfluss des elterlichen Inputs auf die Sprachentwicklung bilingual aufwachsender Migrantenkinder. Dazu werden zunächst die Debatte sowie der aktuelle Forschungsstand bezüglich der Frage dargestellt, welche Sprache Eltern mit Migrationshintergrund mit ihren Kindern sprechen sollten, um deren Sprachentwicklung optimal zu unterstützen. Zur Klärung dieser Frage wird eine Studie mit 45 vier- bis sechsjährigen Kindern russischsprachiger Migranten aus Berlin vorgestellt. Es wurden drei Gruppen verglichen, welche sich einzig durch die Menge des zu Hause gesprochenen Deutschs unterschieden. Die statistische Auswertung ergab keinen Unterschied zwischen den Gruppen in den Fähigkeiten der deutschen Sprache, jedoch signifikante Unterschiede in der russischen Sprache. Demnach kann kein förderlicher Einfluss der Verwendung des Deutschen durch Eltern mit Migrationshintergrund auf die Entwicklung dieser Sprache bei ihren Kindern nachgewiesen werden. Ihre Sprachentwicklung in der Herkunftssprache Russisch ist jedoch maßgeblich vom Sprachangebot der Eltern abhängig. Vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse und mit dem Wissen, dass für die Eltern-Kind-Beziehung die Beherrschung der Muttersprache der Eltern sehr wichtig ist, kann man den Gebrauch der Muttersprache durch die Eltern nur unterstützen.

Schlagworte: bilingualer Spracherwerb, elterlicher Input, Migration, grammatische und lexikalische Fähigkeiten

Impact of Parental Language on Bilingual Language Acquisition: Evidence from German Russian Immigrant Families in Berlin

Abstract
The present contribution explores the impact of parental input on lexical and grammatical skills in the German and Russian language of bilingual immigrant children in Berlin. Additionally, it addresses the debates on the choice of language for communication between parents and children with a migration background and the optimal support for language development. The study examines the data of 45 Russian-speaking immigrant children aged four to six which were grouped according to the amount of German spoken at home. The results show no significant support in the development of the German language in children if parents speak the non-native language with them, whereas competence in Russian noticeably diminishes since the development of this language is crucially dependent on the linguistic input of parents. Considering the importance of communication and social contact between parents and their children and the role of language in this tandem, the study provides evidence in favour of the use of the mother tongue by parents at home.

Keywords: Bilingual language acquisition, parental input, migration, grammatical and lexical competence

Diskurs Kindheits- und Jugendforschung Heft 4-2010, S. 413-425

Zwei Kinder sprechen

K. 2;04

K: ... großes Bieber
V: so ein großen Bieber hast du?
K: ja
V: wo ist der denn?
K: auf das Berlin gekommen und das geht das das nicht.
V: der ist nach Berlin gekommen und das geht nicht?
K: ja.
V: hast du den Bieber in xxx gesehen oder wo?
K: ne, das, ganz hinten ist das Pferd und dann ein Wal.
V: ein Wal?
K: ja.
V: im Wasser?
K: ja.

L. 2;04

M: is(t) alles in Ordnung mit dem Häschen?
L: das Pflaster, Pflaster
M: da, da is(t) das Pflaster.
L: Maus.
%exp: sieht auf dem Pflaster eine Maus
M: hm?
M: guck mal genau.
L: Halbmond.
M: ja, aber was is(t) das?
M: des is(t) (ei)ne Maus?
L: ja.
M: nee, guck mal.
L: ein Frosch.
M: und was hat der oben drüber?
L: ein Regenschirm.
M: genau.

Take-Home-Message

- Übergang vom Elementar- zum Primarbereich?
- ein linguistischer Blick auf Kinder und Umgebung
  - Ausreichender Input (z.B., Erwerbsbeginn vor 2 J.)
  - Passende Sprachstandserhebungsinstrumente
  - Qualifiziertes Fachpersonal, das weiss/versteht wie der Spracherwerb funktioniert
  - Grundlageforschung

Danke für Ihre Aufmerksamkeit

Z A S

Sophia Czapka und

Kinder, Eltern, KiTas, Schulen, Studenten ...

cost
EUROPEAN COOPERATION IN SCIENCE AND TECHNOLOGY

Berlin.de

European Commission

Federal Ministry of Education and Research

MARIE CURIE ACTIONS

GIF
German-Israeli Foundation for Scientific Research and Development

DFG Deutsche Forschungsgemeinschaft