

Laute hören, bilden, unterscheiden

Sprachförderung
mit dem ganzen Körper



Spielerische Logopädie-Übungen
für Kita, Grundschule
und zu Hause

Margarita Lehmann | Miriam Richter | Jessica Thiel



Laute hören, bilden, unterscheiden

Sprachförderung
mit dem ganzen Körper

Spielerische Logopädie-Übungen
für Kita, Grundschule
und zu Hause

Margarita Lehmann | Miriam Richter | Jessica Thiel

Impressum

Titel

Laute hören, bilden, unterscheiden – Sprachförderung mit dem ganzen Körper
Spielerische Logopädie-Übungen für Kita, Grundschule und zu Hause

Autorinnen

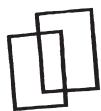
Margarita Lehmann, Miriam Richter, Jessica Thiel

Umschlagmotive und Illustrationen im Innenteil

Kinder: © Nicoleta Ionescu – Shutterstock.com

Druck

Heenemann GmbH & Co. KG, Berlin, DE



Verlag an der Ruhr

Mülheim an der Ruhr

www.verlagruhr.de

Geeignet für 3–10 Jahre

Urheberrechtlicher Hinweis

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen oder außerhalb dieser Bedingungen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Im Werk vorhandene Kopiervorlagen dürfen vervielfältigt werden, allerdings nur für Schüler*innen der eigenen Klasse/ des eigenen Kurses. Die dazu notwendigen Informationen (Buchtitel, Verlag und Autorinnen) haben wir für Sie als Service bereits mit eingedruckt. Diese Angaben dürfen weder verändert noch entfernt werden. Die Weitergabe von Kopiervorlagen oder Kopien (auch von Ihnen veränderte) an Kolleg*innen, Eltern oder Schüler*innen anderer Klassen/Kurse ist nicht gestattet.

Der Verlag untersagt ausdrücklich das Herstellen von digitalen Kopien, das digitale Speichern und Zurverfügungstellen dieser Materialien in Netzwerken (das gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen), per E-Mail, Internet oder sonstigen elektronischen Medien außerhalb der gesetzlichen Grenzen. Kein Verleih. Keine gewerbliche Nutzung.

Näheres zu unseren Lizenzbedingungen können Sie unter www.verlagruhr.de/lizenzbedingungen/ nachlesen. Bitte beachten Sie zusätzlich die Informationen unter www.schulbuchkopie.de.

© 2024, Verlag an der Ruhr GmbH

Wilhelmstr. 20, 45468 Mülheim an der Ruhr

ISBN 978-3-8346-6668-0



PEFC zertifiziert
Dieses Produkt stammt aus nachhaltig
bewirtschafteten Wäldern und kontrollierten
Quellen.

www.pefc.de

Inhaltsverzeichnis

4	Vorwort
4	Über die Autorinnen
4	Unsere Motivation
5	Mögliche Zielgruppen
5	Mögliche Förderziele
5	Theoretisches Hintergrundwissen
10	Allgemeine Hinweise
11	Übungen zur Förderung der phonologischen Bewusstheit
12	Wortzwillinge – <i>Reime erkennen</i>
15	Die Schatzsuche – <i>Reime finden</i>
24	Eckenreimen – <i>Reime produzieren</i>
26	Frosch oder Schlange? – <i>Beurteilung der Wortlänge</i>
29	Silbenhüpfen – <i>Silben segmentieren und zählen 1</i>
34	Silbenrennen – <i>Silben segmentieren und zählen 2</i>
35	Eckenlaufen – <i>Silben synthetisieren 1</i>
38	Der kaputte Roboter – <i>Silben synthetisieren 2</i>
45	Lautdetektiv*in 1 – <i>Identifikation von vorgegebenen Lauten</i>
70	Lautdetektiv*in 2 – <i>Lokalisation von vorgegebenen Lauten</i>
72	Tausendwörtler – <i>Identifikation des Auslauts</i>
73	Robotersprache verstehen – <i>Synthese von Lauten</i>
77	Robotersprache sprechen – <i>Segmentieren von Wörtern in einzelne Laute</i>
79	Übungen zur visuellen, auditiven und taktil-kinästhetischen Lauterfassung
80	Lautmalerei (<i>anwendbar für jeden Laut</i>)
81	Lautbastelei (<i>anwendbar für jeden Laut</i>)
82	Differenzierung der Mundbewegung – <i>Vokale raten</i>
83	Differenzierung der Stimmhaftigkeit – <i>Der Motor</i>
85	Übungslaut M – <i>Resonanzsuche</i>
86	Übungslaut P – <i>Der Luftballon</i>
87	Übungslaut W – <i>Automotoren</i>
88	Übungslaut F – <i>Federn pusten</i>
89	Übungslaute L und N – <i>Lautwahrnehmung mit Brause</i>
90	Übungslaut D – <i>Regentropfen</i>
91	Übungslaut T – <i>Seifenblasen platzen</i>
92	Übungslaut S – <i>Die Schlange und die Biene</i>
95	Übungslaut H – <i>Spiegel anhauchen</i>
96	Übungslaute CH1 und CH2 – <i>Die Hexe und der Drache</i>
99	Übungslaut R – <i>Gurgeln</i>
100	Übungslaut G – <i>Der Pinguinlauf</i>
101	Übungslaut J – <i>Prickeln</i>
102	Glossar
103	Literaturverzeichnis



Vorwort

Über die Autorinnen

Margarita Lehmann, Miriam Richter und Jessica Thiel schlossen 2015 gemeinsam ihre Ausbildung zur staatlich anerkannten Logopädin mit dem Staatsexamen ab. Im Anschluss daran studierten sie an der Zuyd University of Applied Sciences und beendeten ihren Studiengang 2017 mit dem Bachelor of Science im Fachbereich Logopädie. Parallel zum Studium begannen alle drei mit der Arbeit in logopädischen Praxen und konnten in diesem Rahmen bereits eindrucksvolle Erfahrungen bei der Arbeit mit Kindern im Kindergarten-, Vorschul- und Grundschulalter sammeln.

Während Frau Richter und Frau Thiel weiterhin einer logopädischen Praxistätigkeit nachgehen, arbeitet Frau Lehmann seit 2019 als Dozentin für Logopädie an einer Berufsfachschule. Zudem beendete sie 2023 ihr Masterstudium in Gesundheitsbildung und -pädagogik, welches ihr eine weitere Perspektive auf das Lernen und Lehren in seiner Ganzheitlichkeit eröffnete.

Entwickelten sich alle drei in den letzten Jahren in unterschiedliche logopädische Wirkungsbereiche, ist ihnen durch die tägliche Arbeit sowie durch Fort- und Weiterbildungen immer bewusster geworden, wie wichtig die Ganzheitlichkeit der Sprache und des Sprechens ist. Um Prozesse der Sprachbewusstheit bei Kindern im Vorschul- und Grundschulalter ganzheitlich zu fördern und das kollektive logopädische Fach- und Erfahrungswissen an sprachinteressierte Personen weiterzutragen, entwickelten sie gemeinsam das Arbeitsheft „Laute hören, bilden, unterscheiden – Sprachförderung mit dem ganzen Körper“.

Unsere Motivation

Mit diesem Arbeitsheft entsteht eine Brücke zwischen der spezifischen logopädischen Arbeit und der Möglichkeit zur zielgenauen Förderung sprachlicher Prozesse und Vorläuferfähigkeiten des Lese- und Schreibenerwerbs. Dabei dienen die enthaltenen Übungen lediglich zur kreativen Anregung und Begleitung von Kindern im Vorschul- bis Grundschulalter und ersetzen keine logopädische Intervention. Bei sprachlichen Auffälligkeiten und Abweichungen vom regulären Sprach- und Lauterwerb raten wir ausdrücklich zu einer Vorstellung in einer logopädischen Praxis, um eine individuell ausgerichtete und bedarfsorientierte Behandlung zu erhalten.

Die Motivation hinter diesem Arbeitsheft ist die niederschwellige Integration logopädisch aufbereiteter Inhalte zur sprachlichen Förderung in Berufszweige, die mit Kindern im Vorschul- und Grundschulalter arbeiten. Die ausgewählten Übungen wurden aus einer logopädischen Perspektive verfasst und um die Annahme einer ganzheitlichen Erschließung von Sprache erweitert. Im Zentrum unserer Übungen stehen die Selbstwirksamkeit und Selbsterfahrung der Kinder. Die meisten Eigenschaften von Lauten und Wörtern lassen sich nicht nur metakognitiv und metasprachlich erfassen, sondern können auch mit dem Einsatz des ganzen Körpers erfahren werden.

Parallel zum Sprach- und Lauterwerb entwickeln sich ganzkörperliche Fähigkeiten, wie beispielsweise das Laufen. Diesen engen Zusammenhang zwischen Sprache und körperlicher Aktivität nutzen wir für unsere Übungen. Neben der körperlichen Aktivität während der Übung empfinden wir den Austausch und die Interaktion der Kinder untereinander ebenfalls als wichtigen Aspekt unseres Ansatzes.

Unser Konzept definiert sich durch aufbereitete logopädische Inhalte, die Nutzung und gleichzeitige Förderung der körperlichen und sprachlichen Eigenwahrnehmung der Kinder und die Interaktion von Kindern untereinander.



Mögliche Zielgruppen

Unser Konzept ist für alle Personen geeignet, die Kinder bei der Entwicklung eines Laut- und Sprachbewusstseins unterstützen möchten. Diese Förderung kann im Rahmen einer beruflichen Tätigkeit erfolgen und/oder im privaten Rahmen stattfinden.

Im Folgenden finden Sie eine Aufzählung möglicher Berufsgruppen, die von unserem Konzept profitieren könnten:

- ➔ Lehrende an Grund- und Förderschulen
- ➔ Erzieher*innen¹, die Vorschulgruppen betreuen
- ➔ Integrationshelfer*innen
- ➔ Heilpädagog*innen
- ➔ Sozialpädagog*innen
- ➔ Sozialarbeiter*innen
- ➔ Alltags- und Schulbegleiter*innen
- ➔ Ergotherapeut*innen
- ➔ Logopäd*innen

Mögliche Förderziele

Die Einsatzmöglichkeiten unseres Arbeitshefts zur zielorientierten sprachlichen Förderung sind individuell an jedes Setting und Förderbedürfnis anpassbar. Folgend möchten wir die für uns wichtigsten Ziele hervorheben:

- ➔ Neugierde und Spaß für Laute und Sprache wecken
- ➔ Niederschwellige Förderung der Vorläuferfähigkeiten für den Lese-Rechtschreib-Erwerb
- ➔ Ganzheitliche und körperunterstützte Förderung der Vorläuferfähigkeiten für den Lese-Rechtschreib-Erwerb

¹ Der Verlag an der Ruhr legt großen Wert auf eine geschlechtergerechte und inklusive Sprache. Daher nutzen wir neutrale Formulierungen oder das Gendersternchen, um alle Menschen unabhängig von Geschlecht oder Geschlechtsidentität einzuschließen. In Texten für Schüler*innen finden sich aus didaktischen Gründen neutrale Begriffe bzw. Doppelformen.

Theoretisches Hintergrundwissen

Sprachentwicklung

Die Sprachentwicklung beginnt bereits ab der Geburt mit der vorsprachlichen Entwicklungsphase. Hierbei verständigen sich Kinder durch Schreien und machen so bereits erste Erfahrungen mit der Sprache (Bockmann et al., 2020; Zollinger, 2014).

Im Alter von zwei bis sechs Monaten kommen zum Schreien das Babbeln, Gurren und Lallen hinzu. Ab dem sechsten Lebensmonat verlängert sich das Lallen zu Silben und Silbenketten. Das erste Wort sprechen Kinder häufig um das erste Lebensjahr herum und entwickeln im Laufe dieses Jahres einen Wortschatz von rund 50 Wörtern (Bockmann et al., 2020; Kauschke, 2012; Zollinger, 2014).

Der Lauterwerb erfolgt von vorn nach hinten. Zum erworbenen Lautinventar im ersten Lebensjahr zählen in der Regel alle Vokale sowie die vorderen Konsonanten „m“, „n“, „p“, „b“ und „d“ (Fox-Boyer et al., 2015; Pittner, 2016; Bartels et al., 2022).

Im Alter von zwei Jahren beginnen Kinder bereits mit der Produktion von Zwei-Wort-Sätzen und bei vielen Kindern kommt es in diesem Lebensjahr zu einer Wortschatzexplosion, wobei sie in kurzer Zeit viele neue Wörter lernen (Bell, 2019; Bockmann et al., 2020; Kauschke, 2012; Bartels et al., 2022). Außerdem erwerben die Kinder weitere neue Laute. Hierzu zählen beispielsweise „w“, „f“, „l“, „t“, „h“, „k“, „s“, „r“ sowie erste Konsonantenverbindungen wie „bl“ und „fl“. Auch hier lässt sich der Verlauf des Lautspracherwerbs von vorn nach hinten erkennen (Fox-Boyer et al., 2015).

Mit dem dritten Lebensjahr wächst der Wortschatz stetig weiter. Die Kinder beginnen, mit Wörtern zu spielen, wobei es zu Wortneuschöpfungen kommen kann (Zollinger, 2014). In diesem Alter sind sie nun bereits dazu in der Lage, korrekte Sätze, bestehend aus Subjekt, Prädikat und Objekt, zu bilden (Bockmann et al., 2020; Fox-Boyer et al., 2015; Kauschke, 2012). Auch werden weitere Laute wie „j“ und „ch“ erworben (Fox-Boyer et al., 2015; Pittner, 2016).

Im Alter von vier bis sechs Jahren wird die Sprachentwicklung weitestgehend abgeschlossen. Der Wortschatz vergrößert sich stetig und mit dem „sch“ wird der letzte Laut des deutschen Lautinventars erworben. Ebenfalls lernen die Kinder, in komplexeren Sätzen zu sprechen, und können bereits Geschichten erzählen, die immer mehr ausgeschmückt werden. Sie sind nun auch dazu in der Lage, korrekte Zeitformen zu verwenden, und sie beherrschen bereits die Grammatik (Bockmann et al., 2020; Kauschke, 2012; Pittner, 2016; Bartels et al., 2022).

Entwicklung des Lesens und Schreibens

Von der Bildanschauung bis hin zum automatisierten Lesen und Schreiben durchlaufen alle Kinder zumindest qualitativ die gleichen Entwicklungsphasen. Uta Frith (1985) geht davon aus, dass sich Lesen und Schreiben in Abhängigkeit voneinander entwickeln und hohe Überschneidungen in den zu durchlaufenden Phasen aufweisen. Sinnerfassendes Lesen trägt erheblich zur eigenständigen Bewältigung des Alltags bei. Am Anfang der Lese- und Schreibentwicklung sind die Kinder mit einem komplexen Vorgang konfrontiert. Buchstaben müssen zunächst richtig erkannt und Laute den entsprechenden Buchstaben zugeordnet werden. Anschließend können durch Entschlüsselung der Lautfolge die Wortbedeutungen entnommen oder Wörter verschriftlicht werden.

- ➔ Die Entwicklung des Lesens und Schreibens markiert die **präliterale-symbolische Phase**. In dieser Phase wird das Schreiben in Form von Kritzeln und wellenförmigem Malen als Stellvertretung von Schrift nachgeahmt. Kinder imitieren das Lesen von Büchern mit Pseudolesen, indem sie „so tun, als ob sie lesen“ (Steinbrink & Lachmann, 2014). Ein unauffälliger Lese- und Rechtschreiberwerb lässt sich anhand des entwicklungspsychologischen Modells von Frith (1985) in drei übergeordnete Phasen einteilen. Diese drei Phasen schließen sich sowohl beim Leseerwerb als auch beim Rechtschreiberwerb an die oben beschriebene präliterale-symbolische Phase nahtlos an.

- ➔ In der darauffolgenden **logographischen Phase** treten visuell hervorstechende Merkmale von Wörtern in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit des Kindes. In dieser Phase werden bekannte Wörter anhand prägnanter graphischer Merkmale erkannt und identifiziert. So kann beispielsweise der erste Buchstabe des Worts „Mama“ eine solche markante Eigenschaft aufweisen, sodass das Kind das Wort richtig erkennt und somit benennen kann. Die Buchstabenreihenfolge und phonologische Eigenschaften werden zunächst nicht berücksichtigt, sodass ein anderes Wort mit dem gleichen Anfangsbuchstaben, zum Beispiel „Milch“, fälschlicherweise ebenfalls als „Mama“ interpretiert wird. Schriftlich werden diese markanten Merkmale nachgeahmt und bilden einen wichtigen Orientierungspunkt beim Schreiben des eigenen Vornamens.
- ➔ In der **alphabetischen Phase** müssen visuelle Symbole zunächst als Buchstaben (Grapheme) erkannt sowie entschlüsselt und als Buchstabenrepräsentationen im orthographischen Lexikon des Langzeitgedächtnisses gespeichert werden. Diesen Graphemen werden die entsprechenden Laute (Phoneme) zugeordnet. Die Fähigkeit, welche die Verknüpfung von Graphemen (Buchstaben) und Phonemen (Lauten) beschreibt, wird Graphem-Phonem-Korrespondenz genannt. Mithilfe einer adäquaten Graphem-Phonem-Korrespondenz können Kinder lautgetreue Realwörter und Pseudowörter (lautgetreue Wörter ohne Wortbedeutung) lesen und schreiben.
- ➔ Durch die Festigung der zuvor beschriebenen Graphem-Phonem-Korrespondenz können in der **orthographischen Phase** immer größere Buchstabensequenzen auf einmal erfasst und verarbeitet werden. Dadurch können orthographische Strukturen als Wortrepräsentationen im orthographischen Lexikon gespeichert werden, was eine direkte Worterkennung ermöglicht. Zusätzlich entwickelt sich orthographisches Wissen in Bezug auf Rechtschreibung und grammatikalische Regeln in Bezug auf das Schreiben. Sobald das Enkodieren der Wörter sicher und schnell gelingt, kann die



Aufmerksamkeit auf den semantischen Inhalt des Worts gelenkt werden. Eine schnelle und sichere Enkodierung wirkt sich somit begünstigend auf die Leseflüssigkeit aus (Wolf & Katzir-Cohen, 2001, zitiert nach Nagler et al., 2018). Diese bildet wiederum eine essenzielle Voraussetzung für das Leseverständnis (Leinonen et al., 2001, zitiert nach Nagler et al., 2018). Treten Probleme im Leseerwerb auf, lassen sich im Deutschen überwiegend Schwierigkeiten in der Lesegeschwindigkeit beobachten. Diese basieren auf Defiziten in der Verarbeitung größerer orthographischer Einheiten, welche sich wiederum durch eine ungenügend gefestigte Graphem-Phonem-Korrespondenz herleiten lassen. Die Folge einer solchen Problematik ist eine zeitaufwändige Lese-strategie, beispielsweise das Lesen Buchstabe für Buchstabe. Die daraus resultierende verlangsamte Lesegeschwindigkeit kann zu einem verringerten Leseverständnis führen.

Phonologische Bewusstheit

Der interessierte und spielerische Umgang mit Sprache ist die Vorstufe der Sprachbewusstheit. Die phonologische Bewusstheit wird als eine bestimmte Form der Sprachbewusstheit angesehen. Sie beschreibt im Allgemeinen die Fähigkeit, über gesprochene Sprache reflektieren zu können, und impliziert das Wissen über Silben, Reime und Laute. Kinder entwickeln phonologische Kompetenzen circa ab dem dritten Lebensjahr und differenzieren und spezifizieren jene Kompetenzen bis zum Abschluss der Grundschulzeit (Schnitzler, 2008). Die phonologische Bewusstheit befähigt uns, die lautliche Struktur gesprochener Sprache analysieren und manipulieren zu können, ohne auf die Bedeutung des Gesprochenen einzugehen (Tunmer u. Hoover, 1992, nach Schnitzler, 2008). Die Entwicklung der phonologischen Bewusstheit erfolgt von größeren Einheiten (Reime und Silben) hin zu kleineren Einheiten (Laute). Daher unterscheidet man zwei wesentliche Aspekte: die phonologische Bewusstheit im weiteren und engeren Sinne (Skowronek & Marx, 1998, zitiert nach Jahn, 2007).

- ➔ **Die phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne** befasst sich mit größeren sprachlichen Einheiten. Diese sind sprachrhythmisch und akustisch in der gesprochenen Sprache gut markiert und wahrnehmbar. Dazugehörige Teilbereiche sind die Silbensegmentierung sowie die Reimerkennung und Reimproduktion. Bei der Entwicklung der phonologischen Bewusstheit im weiteren Sinne handelt es sich um Leistungen der impliziten Bewusstheit, also dem Vorhandensein von sprachlichem Wissen ohne bewusste Anwendung dessen. Zu beobachten sind daher eher spontane Verhaltensweisen, beispielsweise Klatschspiele. Die Entwicklung der phonologischen Bewusstheit im weiteren Sinne beginnt im Vorschulalter. Aus einer Studie von Kenner et al. (2017) geht hervor, dass es bereits Hinweise auf erste rezeptive Kompetenzen der phonologischen Bewusstheit bei Kindern ab einem Alter von 2,5 Jahren gibt. Das in der frühen Kindheit einsetzende Sprachbewusstsein gehört zu den ersten leserelevanten Kompetenzen (Juskabacher et al., 2015). Vorliegende Evidenzen bestätigen, dass sprachunauffällige Kinder ab einem Alter von 3 ½ Jahren alle zuvor genannten Kompetenzen der phonologischen Bewusstheit im weiteren Sinne beherrschen und erfolgreich anwenden können (Kenner et al., 2017).
- ➔ **Die phonologische Bewusstheit im engeren Sinne** impliziert kleinste phonologische Einheiten. Es entwickelt sich ein Bewusstsein für einzelne Laute. Im Gegensatz zur impliziten Bewusstheit handelt es sich hier um explizite Bewusstheit, also die bewusste Reflexion und Analyse der phonologischen Struktur unabhängig von sprachrhythmischen und semantischen Informationen. Die Teilbereiche der phonologischen Bewusstheit im engeren Sinne bilden die Lautanalyse und -synthese sowie die Lautmanipulation. Die Fähigkeit, Laute zu analysieren, zu synthetisieren und zu manipulieren, wird von der Komplexität des Worts und der Position der Laute stark beeinflusst (Anthony & Francis, 2005). So fällt es Kindern zu Beginn leichter, Laute in initialer oder finaler Position zu identifizieren, mit zunehmenden Kompetenzen