

Deutschlernen in mehrsprachigen Klassen der Grundschule

Handreichung Heft 1

Erarbeitet von einer Arbeitsgruppe:

Ingrid Amlinger

Uli Becker

Rosella Benati

Silvia Beu

Claudia Friebe

Thomas Jaitner

Monika Lüth

Jörg Milbradt

Birgit Niederle

Barbara Verbücheln

**Kompetenzzentrum Sprachförderung Köln
April 2007**

Inhaltsverzeichnis

Sprachliches Lernen in der Grundschule	3
Leitideen	5
Deutschlernen im gesamten Unterricht	7
Die generative Textproduktion als roter Faden für das gesamte Deutschlernen	10
Die generative Textproduktion und der Lehrplan Deutsch	16
Beispiele zur generativen Textproduktion: Klasse 1 und 2	22
Beispiele zur generativen Textproduktion: Klasse 3 und 4	29
Die Lehrpersonen und der Unterricht in mehrsprachigen Klassen	30

Sprachliches Lernen in der Grundschule

Schulen mit mehrsprachiger Schülerschaft sowie Kindern und Jugendlichen aus bildungsfernen Schichten stehen vor besonderen Herausforderungen. Dazu bietet das Kompetenzzentrum Sprachförderung Köln mit dem Projekt DEMEK gezielte Hilfen an.

Schulen mit einem hohen Anteil von Schülerinnen und Schülern aus Migrantenfamilien und bildungsfernen Schichten müssen besondere Anstrengungen unternehmen, um allen Kindern und Jugendlichen gute Schulabschlüsse zu ermöglichen. Viele Schulen tun dies mit Erfolg, dafür gebührt ihnen Dank und Anerkennung.

Insgesamt aber können die Lernleistungen noch nicht überzeugen. Darauf hat die PISA-Studie unmissverständlich hingewiesen, die Vergleichsstudie IGLU oder die Vergleichsarbeiten aus VERA bestätigen im wesentlichen die Ergebnisse. Der Schulerfolg ist gerade in Deutschland in besonderem Maße abhängig von der sozialen Herkunft der Schülerschaft. Das widerspricht grundlegend dem demokratischen Anspruch unseres Bildungswesens, das allen Kindern und Jugendlichen eine optimale Bildung garantieren muss.

Die Verbesserung der Schulerfolge der Migranten kann nicht auf die lange Bank geschoben werden. Ihr Anteil an den Kindern und

Jugendlichen in der Stadt Köln macht mittlerweile bereits 48% aus, Tendenz steigend. Dies wird auch in Zukunft so bleiben. Die in der Europäischen Union geltende Freizügigkeit, die Internationalisierung des Arbeitsmarktes und das Zusammenleben in der Einen Welt sind der Hintergrund dieser Entwicklung. Darauf müssen sich alle Bildungsinstitutionen einstellen. Es ist eine Illusion zu glauben, die sprachlichen Lücken könnten im Schnellverfahren im vorschulischen Bereich behoben werden. Sprachliches Lernen braucht einen längeren Zeitraum, es umfasst nicht nur den vorschulischen Bereich, sondern auch die Grundschulzeit, teilweise bis hinein in die Sekundarstufe. Weder die Betroffenen noch unsere Gesellschaft insgesamt können es sich leisten, dass immer noch viele Schülerinnen und Schüler die Schule ganz ohne Abschluss oder mit allzu geringen Qualifikationen verlassen. Es geht um die Zukunft unserer Schulen und unserer Gesellschaft.

Die neue Normalität: mehrsprachige Klassen

unterschiedliche Muttersprachen

unterschiedliche Deutschkenntnisse

unterschiedliche Herkunftskulturen

unterschiedliche Religionen

Europa und die Welt im Klassenzimmer

Eine Verbesserung der Schulerfolge muss vor allem bei einer Veränderung des Unterrichts ansetzen. Damit sind das systematische Deutschlernen im gesamten Unterricht und

eine Aufwertung der Herkunftssprachen der Migranten gemeint. Das Kompetenzzentrum Sprachförderung Köln bietet deshalb den Grundschulen mit mehrsprachiger Schüler-

schaft und einem hohen Anteil von Kindern und Jugendlichen aus bildungsfernen Schichten das Projekt „DEMEK - Deutschlernen in mehrsprachigen Klassen der Grundschule“ an. In der vorliegenden Handreichung werden die Grundzüge dieses Programms vorgestellt.

Weiterführende Hinweise und aktuelle Informationen können im Internet eingesehen werden unter www.kompetenzzentrum-sprachfoerderung.de.

In weiteren Heften werden wir die Handreichung erweitern um folgende Themen:

- sprachliches Lernen im Ganztag
 - Satzsprachspiele
 - Rechtschreibung
 - Lesen
- u.a.

PISA macht uns alle wach:

20% aller Schülerinnen und Schüler erreichten beim Lesen maximal Kompetenzstufe I.

50% der Migranten erreichten beim Lesen maximal Kompetenzstufe I.

70% der Migranten hatten die deutsche Schule ab der ersten Klasse besucht.

In keinem Land gab es eine stärkere Abhängigkeit der Leistung vom sozialen Umfeld.

Literatur:

Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) 2001: PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich, Opladen
Kölner Statistische Nachrichten, Heft 2/2006: Einwohner in Köln 2005
Julia Ann Krohne / Ulrich Meier / Klaus-Jürgen Tillmann (2005): Klassenwiederholungen: Geschlecht und Migration sind Ri-

sikofaktoren, in: Schulverwaltung NRW, Heft 6

Petra Stanat / Andrea Müller (2005): Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund, in: Horst Bartnitzky / Angelika Speck-Hamdam (Hrsg.), Beiträge zur Reform der Grundschule, Bd. 120, Hemsbach

Leitideen

Multikulturelle Schulen arbeiten erfolgreich, wenn sie die Vielfalt ihrer Schülerschaft zum Ausgangspunkt ihres Handelns machen.

Multikulturelle Schulen erreichen besondere Erfolge, wenn sie nicht einfach additiv an den bestehenden Regelbetrieb besondere, nur für die Migranten gedachte Maßnahmen ankleben, sondern den gesamten normalen Schulalltag an den Bedürfnissen und Fähigkeiten der Kinder orientieren, die die Schule tatsächlich besuchen. Die Schülerinnen und Schüler einer Klasse oder Schule in all ihrer Vielfalt sind die „richtigen“ Kinder. Es geht um nichts anderes als um das altbekannte Prinzip, dass Schule vom Kinde ausgehen muss. Dieses Prinzip gilt auch unter den heutigen Bedingungen einer mehrsprachigen Schülerschaft. Die Verbesserung des sprachlichen Lernens ist Teil einer Gesamtstrategie, an der sich die gesamte Schule beteiligt.

Ein produktives Umgehen mit der Vielfalt zeigt sich in den Grundschulen vor allem in den folgenden Bereichen:

1. **Multikulturelle Schulen erfordern ein spezielles Leitbild, eine Philosophie, die möglichen Maßnahmen eine gemeinsame Richtung, ein Ziel geben.** Dieses Leitbild muss mit allen Beteiligten, der Lehrerschaft, der Schülerschaft und den Eltern erarbeitet, festgelegt und immer wieder überprüft, präzisiert und ergänzt werden. Von grundlegender Bedeutung ist dabei, dass die kulturelle, sprachliche oder religiöse Vielfalt der Schulklassen als Normalfall betrachtet wird, der große Chancen in sich birgt. Heterogenität darf nicht als Belastung für den schulischen Alltag gelten, als Fehler oder Defekt. Gefragt ist ein Schulprogramm oder ein Leitbild, das von einer Kultur der Anerkennung geprägt ist und in dem das Umgehen mit Vielfalt als Voraussetzung für das Funktionieren von Schule angesehen wird. Die Vielfalt wird zum Ausgangspunkt des gesamten schulischen Handelns.
2. **Die deutsche Sprache wird systematisch im gesamten Unterricht gefördert.** Als besonderer Schwerpunkt wird die konzeptionelle Schriftlichkeit, das gehobene Sprachniveau betrachtet. Daran beteiligen sich alle Lehrpersonen der Schule. Dazu gehört auch, dass die vom Land zur Verfügung gestellten Ressourcen, vor allem die Integrationshilfestellen, effektiv verwendet werden.
3. **Die Herkunftssprachen der Migranten erhalten einen wichtigen Stellenwert.** Die Muttersprache ist ein wesentlicher Be-

standteil der menschlichen Kultur. Wenn sie in der Schule anerkannt und gepflegt wird, dann wird den Migranten das Gefühl vermittelt, dass sie willkommen sind, es entsteht ein Klima des Vertrauens. Dieses Klima motiviert die Migrantenkinder beim Lernen und schafft auch neue Möglichkeiten der Zusammenarbeit von Schule und Elternschaft. Wenn man die Mehrsprachigkeit als einen Schatz, einen Reichtum ansieht, dann wird auch den Migranten das Gefühl vermittelt, dass sie etwas können und nicht nur zahlreiche Defizite haben. Die Pflege der Muttersprache verbessert auch die Chancen zum Deutschlernen.

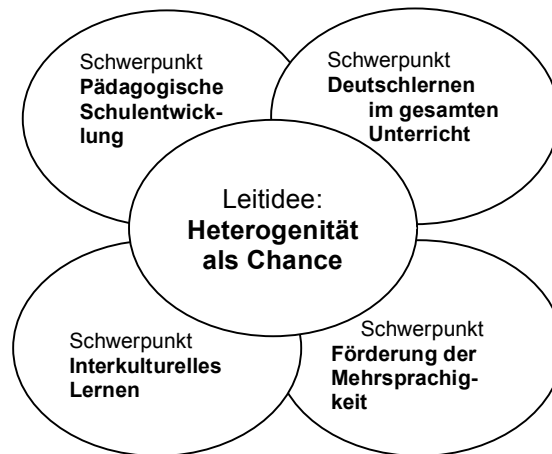
In der Praxis gibt es dazu viele Möglichkeiten, die an den einzelnen Schulen je nach den Bedingungen und Ressourcen unterschiedlich ausfallen. In der Schülerbibliothek werden Kinderbücher in den Sprachen angeboten, die in der Schule gesprochen werden, im Unterricht werden im Sinne einer „aufgeklärten Einsprachigkeit“ (wie wir sie aus dem Fremdsprachenunterricht kennen) die Herkunftssprachen als Erklärsprache ausdrücklich zugelassen, Muttersprachlicher Unterricht findet statt und wird möglichst didaktisch und methodisch mit dem Regelunterricht vernetzt etc.

4. **Das interkulturelle Lernen wird gefördert.** Die Lebenswelten der gesamten Schülerschaft werden in den Unterricht und das Schulleben einbezogen. Dazu gehört auch, dass die Kulturen der Migranten berücksichtigt werden, gerade auch ihre

Erfahrungen, in verschiedenen Kulturen leben zu können.

- An der Verbesserung der Deutschkenntnisse, der Anerkennung der Herkunftssprachen und der Pflege des interkulturellen Lernens wird systematisch gearbeitet.** Dafür sorgen vor allem die schulischen Steuergruppen, die sich

von dem Gedanken tragen lassen, die Unterrichtsentwicklung insgesamt teamorientiert, systematisch und die ganze Schule umfassend voranzutreiben. Unterrichtsentwicklung ist in multikulturellen Schulen ohne sprachliches und interkulturelles Lernen nicht denkbar.



Literatur:

Ingrid Gogolin (1994): Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule, Münster / New York

Mechtild Gomolla (2005): Schulentwicklung in der Einwanderungsgesellschaft. Strategien gegen institutionelle Diskriminierung in England, Deutschland und in der Schweiz, Münster

Stefan Mächler u.a. (2001): Schulerfolg: kein Zufall. Ein Ideenbuch zur Schulentwicklung im multikulturellen Umfeld, Zürich

Peter Rüesch (1999): Gute Schulen im multikulturellen Umfeld. Ergebnisse aus der Forschung zur Qualitätssicherung, Zürich

Inge Thul / Metin Çetin (2005): Unterrichtskonzept "koordiniertes Lernen" in Kölner Schulen, Broschüre der Bezirksregierung Köln

Deutschlernen im gesamten Unterricht

Das Lehren und Lernen in mehrsprachigen Klassen erfordert eine Didaktik der Mehrsprachigkeit, die den muttersprachlichen, fremd- und zweitsprachlichen Deutschunterricht zu einem einheitlichen Konzept miteinander verbindet.

Allerorts wird die Notwendigkeit beschworen, die sprachlichen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund zu verbessern. Offen bleibt allerdings die Frage, wie dies denn genau geschehen kann. Dafür sind die Lehrkräfte in der Regel nicht ausgebildet, und an vielen Stellen macht sich Ratlosigkeit breit.

1.

Didaktiken für Deutsch als Muttersprache und für den Fremdsprachenunterricht haben an unseren Schulen eine lange Tradition. Entsprechendes Handwerkszeug lernen die Lehrkräfte in der Lehrerausbildung. Fortbildungen, Zeitschriften oder Tagungen sorgen für einen lebendigen Erfahrungsaustausch und die notwendige Weiterentwicklung. Es hat sich aber gezeigt, dass die ausschließliche Orientierung an einer muttersprachlichen Didaktik den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen in den Klassen nicht mehr gerecht wird. Die sprachlichen Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern, die mehrsprachig aufwachsen und Deutsch als Zweitsprache erlernen, werden viel zu wenig berücksichtigt. Sie treten eher als Störfaktoren im Unterricht auf, nicht als Ausgangspunkt für schulisches Lernen. Notwendig ist deshalb eine Didaktik für mehrsprachige Klassen, in denen Kinder und Jugendliche mit Deutsch als Muttersprache (auch solche aus bildungsfernen Schichten) und mit Deutsch als Zweitsprache gemeinsam lernen. Sie muss den muttersprachlichen, fremd- und zweitsprachlichen Deutschunterricht zu einem einheitlichen Konzept verbinden, sodass alle Kin-

der zu ihrem Recht kommen und gemeinsam miteinander lernen können.

2.

Der Unterricht in Deutsch als Muttersprache setzt die Kenntnis der deutschen Sprache voraus. Schulisches Lernen konzentriert sich auf den Erwerb der Schriftsprache und deren Nutzung, die Reflexion über die Sprache, damit ihr Funktionieren bewusst gemacht wird, und die Beschäftigung mit der Literatur. Kinder und Jugendliche mit Deutsch als Zweitsprache befinden sich aber in der Grundschule und auch in der Erprobungsstufe vielfach noch im Prozess des Erlernens der deutschen Sprache. Für sie ist es zunächst wichtiger, z.B. ein Adjektiv flektieren zu lernen als Wortarten in einem Text bestimmen zu können. Die Fähigkeit zur Reflexion über Sprachstrukturen setzt voraus, dass man bewusste Erfahrungen mit ihr gesammelt hat.

Zweitsprachler lernen von Klasse 1 an freie Texte, obwohl sie die deutsche Sprache noch nicht richtig beherrschen. Das bedeutet, dass viele Kinder ihre unfertigen Deutschkenntnisse, also ihre Lernaltersprache, verschriftlichen. Das kann zur Verfestigung der fehlerhaften Sprache, zur Fossilierung führen, die nur schwer zu überwinden ist. Die Schülerinnen und Schüler lernen auf diese Weise nicht, die Sprache als Mittel des Denkens zu benutzen. Dies macht sich im Unterricht um so bemerkbarer, je abstraktere Aktivitäten hier verlangt werden.

Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht

Deutsch als Muttersprache (DaM)	Deutsch als Zweitsprache (DaZ)	Deutsch als Fremdsprache (DaF)
<ul style="list-style-type: none"> • „natürlicher“ Erwerb der Sprechsprache • „gesteuerter“ Erwerb der Schriftsprache 	<ul style="list-style-type: none"> • Erwerb durch Zwang zur Nutzung, bevor ein altersgemäßer Sprachstand erreicht worden ist • Gefahr der Fossilierung 	<ul style="list-style-type: none"> • Erwerb nur durch Vermittlung • kein Zwang zur Nutzung • kommunikativer Ernstfall wird auf die vermittelten Sprachstrukturen beschränkt bzw. auf einen Zeitpunkt, zu dem die dafür erforderlichen Sprachstrukturen vermittelt worden sind.

3.

Es muss geklärt werden, was die mehrsprachigen Schülerinnen und Schüler von selber lernen und wo sie die spezifische Hilfe der Schule benötigen. Sie eignen sich rasch das Alltagsdeutsch an, das zur mündlichen Kommunikation ausreicht. Notfalls werden die nichtbedeutungstragenden sprachlichen Elemente weggelassen („Kann ich Klo?“), ohne dass die Verständigung dadurch behindert wird. Damit vollbringen sie eine große Leistung, die der Fremdsprachenunterricht in der Regel nicht erreicht. Allzu bekannt ist die Situation, dass man nach 4 Jahren Englischunterricht zu einem Schüleraustausch nach Eng-

land fährt und feststellt, dass beim Einkaufen die richtigen Formulierungen fehlen.

Allerdings reichen die Kenntnisse in der Alltagskommunikation nicht für das schulische Lernen aus. Beim Lesen und Schreiben von Texten, aber auch beim fachgebundenen Unterrichtsgespräch wird die normgerechte Standardsprache gefordert. Die Schriftlichkeit ist eine eigenständige Existenzform von Sprache, die sich deutlich vom Mündlichen unterscheidet. Die Fähigkeit zur mündlichen Verständigung entwickelt sich nicht automatisch zum Beherrschen der Schriftlichkeit weiter.

Die Vermittlung der normgerechten Standardsprache Deutsch ist deshalb die entscheidende Aufgabe von Schule.

Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Vergleich

Mündlichkeit	Schriftlichkeit
dialogische, mehrseitige Kommunikation	einseitige Kommunikation
kontextgebunden	kontextunabhängig
wechselnde Themen	ein durchgängiges Thema
Feedback, Rückfragemöglichkeiten	kein Feedback möglich
emotionale Signale	sachliche Signale
Sprachplanung: rasch und vorläufig, ständig korrigiert	Sprachplanung: längerfristig und endgültig
sprachliche Richtigkeit nicht notwendig	Sprachrichtigkeit notwendig

4.

Die Folgen einer ausschließlichen Orientierung an einer muttersprachlichen Didaktik sind bekannt. Viele Kinder und Jugendliche erleben die Schule als eine Kette von Überforderungen und Misserfolgen, die Konzentrationsfähigkeit und die Anstrengungsbereitschaft lassen nach. Mögliche Fehler werden vermieden, z.B. durch rasches Sprechen, Ein-Wort-Antworten oder den Verzicht auf Äußerungen. Dieses Verhalten wird durch einen lehrerzentrierten Unter-

richt verstärkt, der auf Schülerseite wenig Raum für sprachliche Äußerungen und damit auch zu richtigem Sprechen lässt. Manche machen sich auch Illusionen über ihre sprachlichen Fähigkeiten: weil sie sich ja in der mündlichen Kommunikation verständlich machen können, sehen sie gar nicht die Notwendigkeit weiteren sprachlichen Lernens und träumen ganz unrealistisch sogar von einer akademischen Berufsausbildung.

Die PISA-Studie hat nachdrücklich auf das Scheitern eines so organisierten sprachlichen Lernens aufmerksam gemacht. Die Ursachen für mangelhafte sprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache liegen nicht an dem mangelnden Elternwillen, fehlender Intelligenz oder dem Rückzug in die bequeme Parallelgesellschaft. Entscheidend ist das Festhalten an einer Didaktik, die für eine ganz andere Schülerschaft gedacht war, nämlich eine einsprachige deutsche. Notwendig ist ein Vorgehen, bei dem sich sprachlich gute Schülerinnen und Schüler nicht unterfordert fühlen und gleichzeitig Zweitsprachler und Kinder aus bildungsfernen deutschsprachigen Schichten ihre Defizite aufarbeiten können.

„Das Lesen ist mit unterschiedlicher Akzentuierung in allen Lebensphasen von Bedeutung. Neben dem Hineinwachsen in die Kultur der Lesesozialisation ist hier vor allem auch die Relevanz des Lesens als Voraussetzung für schulische und berufliche Erfolge zu nennen. Lesen als kulturelle Schlüsselqualifikation eröffnet die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und bietet die Möglichkeit der zielorientierten und flexiblen Wissensaneignung. Umgekehrt bedeutet eine geringe Lesefähigkeit bis hin zum modernen Analphabetismus einen enormen Chancennachteil. Geringe Lesefähigkeit und –bereitschaft werden daher zunehmend als soziales und politisches Problem ernstgenommen“.
(aus: PISA-Studie)

Literatur:

Ernst Appeltauer (1997): Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs, Berlin

Gerlind Belke (2003): Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb, Sprachvermittlung, Hohengehren

Jim Cummins (Universität Toronto): Die Bedeutung der Muttersprache mehrsprachiger Kinder für die Schule, zu lesen unter: www.kompetenzzentrum-sprachfoerderung.de

Jim Cummins: Die fachliche und die politische Debatte über die Spracherziehung von Minderheiten: Behauptungen und Gegenbehauptungen über Le-

sen, gehobene Sprache, Pädagogik und Sprachstandsermittlung und die Beziehung all dessen zur schulischen Entwicklung zweisprachig aufwachsender Kinder. Zusammenfassung eines Arbeitspapiers für die Internationale Konferenz über Bilingualismus, Bristol, 20.4.2001, zu lesen unter: www.kompetenzzentrum-sprachfoerderung.de

Gesa Siebert-Ott (2000): Zweisprachigkeit und Schulerfolg. Die Wirksamkeit von schulischen Modellen zur Förderung von Kindern aus zugewanderten Sprachminderheiten. Studie im Auftrag des Ministeriums für Schule, Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung und des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung, Soest

Die generative Textproduktion als roter Faden für das gesamte Deutschlernen

Die generative Textproduktion bildet den roten Faden für das sprachliche Lernen. Sie erhält in mehrsprachigen Klassen einen eigenständigen Platz neben dem freien Schreiben im Regel- und Förderunterricht.

Wie können wir es schaffen, dass Kinder aus Familien, in denen zu Hause kein oder nur wenig Deutsch gesprochen wird, am Ende der Grundschulzeit besser gefördert worden sind und die im Lehrplan vorgesehenen verbindlichen Anforderungen erreicht haben?

Es reicht nicht aus, wenn den Kindern viele Gelegenheiten gegeben werden sich im Unterricht mündlich zu äußern, z.B. im Morgenkreis, in der Hoffnung, dass sich im Laufe der Zeit durch das viele Sprechen die Sprachkenntnisse erweitern werden. Die Schülerinnen und Schüler benötigen zugleich strukturierte Angebote: Der Unterricht muss den Kindern genügend Zeit und Gelegenheit geben, korrektes Deutsch zu hören und zu sprechen, etwas später dann auch zu schreiben. Das bedeutet vor allem:

- Regelmäßigkeiten und Auffälligkeiten der zu lernenden Sprache sollten gefunden und nicht beigebracht werden. Explizite Regeln oder die grammatische Terminologie werden in der Primarstufe eher nebenbei erwähnt, sodass die Kinder sie am Ende der 4. Klasse mit Inhalt füllen können.
- Statt dessen sollten die Lehrpersonen (ästhetische) Texte auswählen, sie gut

vorsprechen und von den Kindern oft sprechen lassen. (Am besten so, dass alle ihn schließlich auswendig können). Anschließend werden die Texte von den Kindern gezielt verändert. Auf diese Weise lernen sie implizit korrektes Deutsch.

Daraus ergibt sich eine Reihenfolge, die für den Unterricht von großer Bedeutung ist:

Zuerst müssen die Kinder mit der Sprachstruktur vertraut sein.



Dann kann die Sprachstruktur „behandelt“ werden („behandelt“ werden = variiert werden). Während dieser „Behandlung“ werden die grammatischen Bezeichnungen der Wörter regelmäßig erwähnt, sodass sie am Ende der Grundschulzeit gefestigt sind.

Diese Überlegung orientiert sich auch an den Ergebnissen der Hirnforschung. Sie besagen: Wenn eine Sprachstruktur oft genug gehört und gesprochen worden ist, wird beim (ersten und auch späteren) Spracherwerb eine interne Regelbildung in Gang gesetzt.

„Wir folgen beim Sprechen keinen Regeln. Gewiss, wir können im Nachhinein solche Regeln formulieren (was keineswegs einfach ist! Versuchen Sie doch einmal, eine deutsche Grammatik zu schreiben, also einfach einmal die Regeln aufzuschreiben, die sie ganz offensichtlich können). Wir folgen den Regeln aber ebensowenig, wie wir beim Laufen einer Regel folgen (obwohl auch das Laufen nach physikalischen und physiologischen Regeln beschrieben werden kann).“

Spitzer, Manfred (2002): Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Heidelberg / Berlin: S. 73/75)

„Was Kinder brauchen, sind Beispiele. Sehr viele Beispiele und wenn möglich die richtigen und gute Beispiele. Auf die Regeln kommen sie dann schon selbst (...). Jedoch selbst dann, wenn es vermeintlich darum geht, eine Regel zu lernen, sind Beispiele wichtig. Nur dann, wenn die Regel immer wieder angewendet wird, geht sie vom expliziten und sehr flüchtigen Wissen im Arbeitsgedächtnis in Können über, das jederzeit wieder aktualisiert werden kann.“

(Spitzer, a.a.O. S. 78)

Die generative Textproduktion eignet sich für ein derartiges implizites sprachliches Lernen in besonderer Weise.

Der mündliche und schriftliche Umgang mit Kinderliedern, Reimen, Kinderpoesie, Zungenbrechern, Bilderbüchern u.ä. bietet auch Kindern mit geringen Deutschkenntnissen die Chance sprachlich richtige Texte zu produzieren. Sie übernehmen Teile des Originaltextes, z.B. die Satzstrukturen, füllen sie mit eigenen Inhalten und schaffen auf diese Weise neue eigene Texte. Die in den Basistexten auftretenden grammatischen Phänomene werden nicht explizit thematisiert, sondern nebenbei erwähnt. Die grammatischen Strukturen werden von den Schülerinnen und Schülern implizit erworben, indem

- der Basistext häufig wiederholt, am besten auswendig gesprochen wird, und
- das Wortmaterial für den eigenen Text gesammelt, bereitgestellt verändert und eingesetzt wird.

Entdeckendes Lernen von Grammatikregeln wird vor diesem Hintergrund möglich.

Die generative Textproduktion gibt den Kindern die Möglichkeit, vorgegebene Textstrukturen für *die eigenen Ausdrucksbedürfnisse* zu nutzen. Sie ist deshalb eine Form des „kreativen Schreibens“, eines produktiven Umgangs mit Literatur und damit des literarischen Lernens. Gleichzeitig wird damit der Grammatik- und Rechtschreibunterricht verbunden, da die poetischen Texte die Möglichkeit bieten, sich auf einzelne grammatische Phänomene zu konzentrieren und sie immer wieder zu sprechen und zu schreiben.

Wichtig ist *die projektorientierte Einbindung* des Sprachunterrichts: Eigene Texte, Lieder, Reime, kleine Szenen oder Bilderbuchtexte werden vor der ganzen Klasse vorgeführt, der Nachbarklasse gezeigt oder am Elternabend vorgestellt. Dadurch wird das Behalten erleichtert und zugleich Sprache als Element der Kultur erlebt, die es wert ist, öffentlich vorgelesen zu werden.

Die grammatischen Strukturen müssen *immer wieder in unterschiedlichen Kontexten* und mit immer wieder neuem Wortmaterial eingeübt werden, damit die Aufmerksamkeit der Kinder zu unterschiedlichen Zeitpunkten auf spezifische sprachliche Schwerpunkte gelenkt werden kann. Ein Beispiel: die unregelmäßigen Verben. Die Behandlung im Unterricht beginnt mit einem Lied (z.B. das Zirkuslied aus dem Rumpelfax), daran schließt sich einige Zeit später die Behandlung eines Textes an (z.B. „An manchen Tagen ging nichts zusammen...“). Danach wird den Kindern eine Liste mit unregelmäßigen Verben, die ihnen bekannt sind, überreicht. (Diese Liste haben sie immer griffbereit, wenn ein Text im Präteritum ge-

schrieben werden soll.) Einige Wochen danach wird ein Gedicht behandelt, das mit den Abweichungen regelmäßige - unregelmäßige Verben spielt (z.B. „Ein schlechter Schüler“ von Bruno Horst Bull). Da das Wissen um die richtige Bildung der unregelmäßigen Verben nicht automatisch zum korrekten Gebrauch führt, müssen also immer wieder Gelegenheiten geschaffen werden, richtiges Deutsch zu hören, zu sprechen und zu schreiben.

Die generative Textproduktion eignet sich für den Frontalunterricht, der in mehrsprachigen Klassen deshalb von Bedeutung ist, weil der sprachlich korrekte Input für alle Kinder gesichert werden muss. Sie kann aber auch einbezogen werden in das individualisierte Lernen anhand individueller Arbeitspläne. Denn nachdem die Methode den Kindern bekannt gemacht worden ist, können sie eigene Beispiele in der Kleingruppe erarbeiten und anschließend der gesamten Klasse vortragen.

Die generative Textproduktion geht vom Konzept des ganzheitlichen Lernens aus:

- Klatsch-, Bewegungs- und Schulhofspiele fördern die Motorik, viele Spiele funktionieren nur dann, wenn die Kinder in der Lage sind, Sprache und Bewegung zu koordinieren. Hierfür sind sie auch bereit, viel zu üben: die Spiele werden immer wieder wiederholt, bis man mit dem Ergebnis zufrieden ist.
- Schulhofspiele leisten einen wichtigen Beitrag zum sozialen Lernen. Über das gemeinsame Spielen kann voneinander gelernt werden. Man geht miteinander um, lernt den anderen kennen; es entstehen Freundschaften, Absprachen werden getroffen, Meinungsverschiedenheiten müssen gelöst werden.
- Darüber hinaus ist die Schulung der Wahrnehmung nicht zu unterschätzen: Bei Abzählversen z.B. ist es von großer Wichtigkeit, genau zuzuhören und hinzusehen, da ein fehlerhaftes Abzählen unliebsame Auswirkungen auf den Fortgang des Spiels hat.
- Die Merkfähigkeit der Kinder wird durch Gesten, rhythmisches Sprechen und Singen unterstützt.
- Das Erlernen von Spielen und Liedern in den jeweiligen Herkunftssprachen der Kinder führt zu einer Würdigung der Sprachen, die die Kinder mit Migrationshintergrund mit in die Schule bringen.

Von dem hier beschriebenen Ansatz profitieren alle Kinder in der Klasse, nicht nur die Migranten, sondern auch die Kinder aus bildungsfernen deutschen Schichten sowie die Kinder mit guten Deutschkenntnissen. Diesen wird ein relativ großer Spielraum gegeben, ihrer Kreativität beim Substituieren freien Lauf zu lassen. Sie können längere und kompliziertere eigene

Texte schreiben, sich an schwierigeren und längeren Basistexten orientieren und durchaus auch die vorgegebene sprachliche Form sprengen.

Das so verstandene ganzheitliche Konzept muss auch die Eltern der Kinder mit einbeziehen, was eine Öffnung der Schule für die Eltern bedingt.

Ein Beispiel

Basistext:

Denkt euch nur, der Frosch ist krank.
Da liegt er auf der Ofenbank.
Er quakt nicht mehr, wer weiß wie lang.
Denkt euch nur, der Frosch ist krank.

Grammatikalische Ebenen

- Pronomen, Nominativ Singular in allen drei Genera
- Genus der Nomen
- Verben in der Gegenwart, 3. Person Singular

Unterrichtsablauf:

1. Schritt:

Hinführung. Kleine Frosch-Geschichte erzählen

2. Schritt:

Den Text vorsprechen, dann sehr oft sprechen lassen.
Anschließend den Text schriftlich (Tafel, Arbeitsblatt) präsentieren und wiederholen.

3. Schritt:

gemeinsames Wörtersammeln: „Wer könnte noch krank geworden sein?“
Notieren an der Tafel / auf einem Sammelplakat

die Katze	der Papa	das Lama
die Mama	mein Freund	das Baby
unsere Lehrerin	der Hund	das Krokodil
	alle Lehrer	
	meine Eltern	

4. Schritt:

gewünschtes Wort einsetzen und weitere Veränderungen von den Kindern finden lassen
(hier: Pronomen- und Verb-Veränderung)

Textvariation:

Denkt euch nur, **die Katze** ist krank.
Da liegt **sie** auf der Ofenbank.
Sie miaut nicht mehr, wer weiß wie lang.
Denkt euch nur, **die Katze** ist krank.

5. Schritt:

gemeinsam weitere passende Verben finden
(Tafel, Sammelplakat)

z.B.:

die Katze miaut
die Mama hilft
die Lehrerin lacht

der Hund bellt
der Papa kocht
mein Freund kommt

das Lama spuckt
das Baby schreit
das Krokodil frisst

6. Schritt:

Die Kinder schreiben ihre eigene Version auf.

7. Schritt:

Die Kinder stellen sich ihren Text in Partnerarbeit gegenseitig vor, danach allen Kindern der Klasse.

Orhan hat geschrieben:

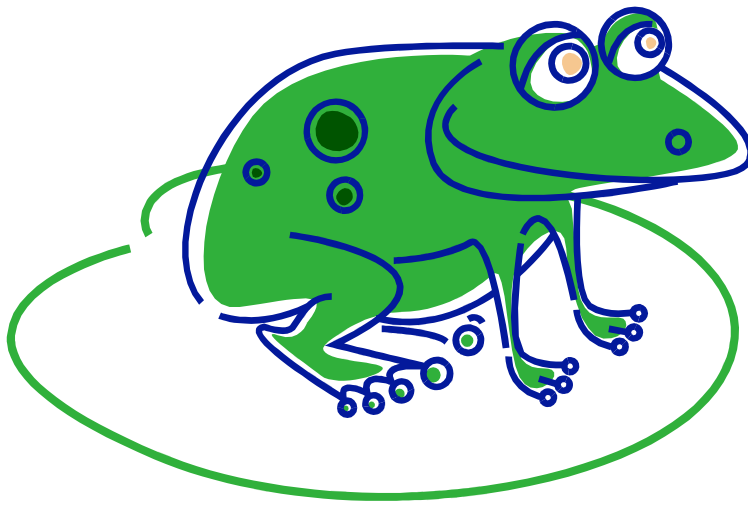
Denkt euch nur, **meine Mama** ist krank.
Da liegt **sie** auf der Ofenbank.
Sie kocht nicht mehr wer weiß wie lang.
Denkt euch nur, **meine Mama** ist krank.

Denkt euch nur, der Frosch ist krank!

Da liegt er auf der Ofenbank.

Er quakt nicht mehr, wer weiß wie lang.

Denkt euch nur, der Frosch ist krank.



Von: _____

Sammelplakat

der	→ er	
... <u>der Frosch</u> ist krank da liegt <u>er</u> <u>quakt</u> nicht mehr...
die	→ sie	
... <u>die Spinne</u> ist krankda liegt <u>sie</u> <u>krabbelt</u> nicht mehr...
das	→ es	
... <u>das Pferd</u> ist krankda liegt <u>es</u> <u>springt</u> nicht mehr...

Abfolge beim „Generativen Schreiben“

1. **Hinführung zum Text**
2. **Vorstellung des Basistextes:**
durch Vorlesen, Vorspielen (Kassette), „dramatisiertes“ Präsentieren, Lesen lassen
3. **Einprägen:**
durch Lesen, (dialogisches) Vorlesen, Nachsprechen, Auswendiglernen, Inszenieren, Dramatisieren, Singen, Spielen
4. **Grammatisch-poetisches Element entfernen** für die Substitution
5. **ggf. Aufmerksamkeit auf sprachliches Phänomen lenken:**
durch Markierungen (unterstreichen lassen), das Regelmäßige (manchmal auch das Besondere, Ausnahmen) benennen etc.
6. **sprachliche Vorarbeit für die Substitution**
durch gemeinsames Wörtersammeln, Sammelplakate
7. **mündliche Substitution im Plenum**
8. **Produktion in Einzelarbeit:**
Verschriftlichung eines eigenen Textes
9. **Kontrollphase:**
Partner- oder Gruppenkorrekturen, Schreibkonferenz, Hilfen zur Selbstkorrektur durch Lehrkraft, Lehrerkorrektur, Reinschrift
10. **Präsentation:**
zuerst mit einem Partner oder am Gruppentisch, Plenum, zu zweit vorlesen (Effekt: langsamer, lauter und genauer), Parallelklasse, Klassen- oder Schulfest, Elternabend, Wandaushang, Gedichtband etc.

Literatur:

Gerlind Belke (2007): Mit Sprache(n) spielen. Kin-
derreime, Gedichte und Geschichten für Kinder zum
Nachsprechen, Mitmachen und Selbermachen,
Hohengehren

Gerlind Belke (2007): Poesie und Grammatik. Krea-
tiver Umgang mit Texten im Deutschunterricht
mehrsprachiger Lerngruppen. Für die Vorschule,
Grundschule und Orientierungsstufe. Textkommen-
tar, Hohengehren

Gerhard Helbig, Joachim Buscha (2000): Leitfaden
der deutschen Grammatik, Berlin und München

Monika Lüth (2006): Generatives Schreiben –
Sprachspiel und Textproduktion, in: KöBeS Kölner
Beiträge zur Sprachdidaktik, Heft 4

Heidi Rösch, Hrsg. (2003): Deutsch als Zweitspra-
che. Grundlagen, Übungsideen, Kopiervorlagen zur
Sprachförderung. Unterrichtspraxis Grundschule,
Braunschweig

Die generative Textproduktion und der Lehrplan Deutsch

Die generative Textproduktion versteht sich als notwendige Erweiterung des Deutschlernens in mehrsprachigen Klassen. Sie orientiert sich an dem Ziel, dass alle Kinder die vom Lehrplan vorgesehenen sprachlichen Kompetenzen erreichen.

Der Lehrplan Deutsch geht von muttersprachlichen Konzepten aus. Die Perspektive des Spracherwerbs und die sich daraus ergebenden Anforderungen an den Unterricht werden nicht berücksichtigt. Die deutsche Sprache wird als bekannt vorausgesetzt. Dies wird z.B. dadurch deutlich, dass in der „Reflexion über Sprache“ zwar die Etikettierung sprachlicher Kategorien vorgesehen ist, also das Bestimmen von Wortarten, Satzgliedern oder Zeitstufen. Es wird nicht thematisiert, dass in mehrsprachigen Klassen viele Kinder diese Kategorien sprachlich nicht beherrschen, sie also erst noch erwerben müssen, weswegen es ihnen auch sehr schwer fällt, sie zu benennen.

Allerdings gelten die verbindlichen Anforderungen am Ende der Klasse 2 und Klasse 4 für alle Kinder, also auch für die, deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Alle Kinder sollen „tragfähige Grundlagen im Sinne einer ausgebauten Wissensbasis und verlässlicher Kompetenzen erwerben, die ein erfolgreiches Lernen in der Sekundarstufe I ermöglichen“ (Lehrplan, S. 45). Wenn auf dem Weg zu den vorgegebenen Standards auch die Lernbedürfnisse der Kinder mit Deutsch als Zweitsprache berücksichtigt werden sollen, sind zusätzliche, erweiternde Maßnahmen im Unterricht notwendig. Die Aktivitäten des Regelunterrichts sind mit Blick auf die Kinder mit Deutsch als Zweitsprache daraufhin zu überprüfen:

- Wo liegen die Schwierigkeiten dieser Kinder?
- Welche Lernmöglichkeiten lassen sich für die Erweiterung der sprachlichen Kompetenzen nutzen?
- Welche gezielten Hilfen brauchen sie, damit sie die gestellten Aufgaben bewältigen können?

Die generative Textproduktion ist keine Vorgehensweise, die von den Lehrpersonen nur in besonderen Unterrichtsstunden praktiziert werden sollte, die aber ansonsten nicht eingesetzt wird, weil der Stoff durchgenommen werden muss und der Lehrplan keine Zeit lässt. Wenn der Lehrplan die Ziele angibt, die im Verlauf der Grundschulzeit zu erreichen sind, dann markiert in mehrsprachigen Klassen die

generative Textproduktion den Weg dorthin. Durch die systematische Einbindung der generativen Textproduktion lassen sich die Ziele des Lehrplans erreichen, und zwar in den unterschiedlichen Dimensionen. Das bedeutet, dass die Ziele des Lehrplans nicht aus den Augen verloren gehen, aber mit neuen Wegen verbunden werden, an deren Notwendigkeit nicht ernsthaft gezweifelt werden kann.

Welchen Beitrag zum Erreichen der Lehrplanziele leistet die generative Textproduktion? Diese Frage soll anhand der vier Bereiche des Faches Deutsch

- mündliches Sprachhandeln
- schriftliches Sprachhandeln, einschließlich Rechtschreiben
- Umgang mit Texten und Medien
- Sprache reflektieren

genauer beantwortet werden.

Mündliches Sprachhandeln

aus den Richtlinien Deutsch	Kommentar aus der Sicht des Lehrens und Lernens in mehrsprachigen Klassen
<p>„Leitidee: Entwicklung einer Gesprächskultur Der größte Anteil des Sprachhandelns liegt in der Schule im Mündlichen: im Zuhören und im miteinander Sprechen. Die Entwicklung einer Gesprächskultur ist dabei die didaktische Leitlinie: Schülerinnen und Schüler handeln etwas miteinander aus, machen etwas zur gemeinsamen Sache und verständigen sich darüber. Sie lernen Probleme zu klären, Entscheidungen zu treffen, Verantwortung zu übernehmen, mit anderen zusammenzuarbeiten und sich an gemeinsame Regeln zu halten. Dabei können sie sich in einer Atmosphäre des Vertrauens und der gegenseitigen Akzeptanz als Personen entwickeln.“</p> <p>(Lehrplan Deutsch, S. 33)</p>	<p>Die Entwicklung einer Gesprächskultur (verstehendes Zuhören, alltägliches miteinander Sprechen, erzählendes und appellierendes Sprechen, demokratisches Miteinandersprechen, szenisches Spielen) bietet viele Anlässe für sprachliches Handeln und Lernen.</p> <p>Kinder mit Deutsch als Zweitsprache können sich in der Regel im mündlichen Gespräch behaupten, auch wenn sie grammatikalisch unkorrekt sprechen. Viele Kinder lassen die nicht bedeutungstragenden Wörter weg und werden trotzdem verstanden. Unter dem kommunikativen Aspekt funktioniert ihre Sprache. Die Äußerung „Kann ich Klo?“ ist nicht misszuverstehen.</p> <p>Da auch in der mündlichen Kommunikation korrekt gesprochen werden sollte, bietet sich das Üben grammatikalisch korrekter Sätze (Satzsprachspiele) an. Erfahrungen zeigen, dass jedes Kind nach entsprechenden Übungsphasen in der Lage ist, den Satz „Kann ich bitte zur Toilette gehen?“ anzuwenden.</p> <p>Viele Situationen bieten Lernanlässe für derartige Chunks (Redewendungen), die immer wieder verwendet und variiert werden können.</p> <p>Ebenso bieten sich vorgegebene Satzanfänge an, die von den Schülern grammatikalisch korrekt beendet werden müssen: „Ich wünsche dir für die neue Schule, dass...“</p> <p>Vor diesem Hintergrund ist dann auch ein Reden über Sprache möglich, das in dem Moment sinnvoll ist, wenn zuvor richtiges Sprechen stattgefunden hat.</p> <p>Beispiel 1: Satzsprachspiel</p> <p>Lernausgang ist die folgende Formulierung der Schüler: „Kann ich Klo?“. Mit den Kindern gemeinsam wird der grammatisch korrekte Satz überlegt: „Darf ich bitte zur Toilette gehen?“ Im Kreisgespräch wird der Satz vorgesprochen und von jedem Schüler nachgesprochen.</p> <p>Am nächsten Tag könnte im Kreisgespräch die Formulierung weiter geübt werden, jetzt zum Beispiel mit dem Austausch des Verbs: „Darf ich bitte zur Toilette hüpfen / kriechen / fliegen...?“ Alle Kinder formulieren die gleiche Frage, nur mit einem anderen Verb. Der Phantasie sind hier keine Grenzen gesetzt, und der Spaß, den diese Sprechrunden bereiten, ist dem Lernen sehr förderlich. Am darauf folgenden Tag wäre eine Übung des „Chunks“ mit einer adverbialen Ergänzung im Dativ möglich: „Darf ich bitte mit meiner Freundin / mit meiner Schwester / mit meiner Puppe... zur Toilette gehen?“ Eine Ergänzung der Ausgangsfrage durch eine adverbiale Bestimmung der Zeit könnte sich im nächsten Kreisgespräch anbieten: „Darf ich bitte jetzt / morgen / sofort / gleich... auf die Toilette gehen?“</p> <p>In diesen Übungsphasen ist es wichtig, dass die grammatisch korrekte Äußerung „Darf ich bitte zur Toilette...?“ immer gleich bleibt. Sie wird lediglich ergänzt bzw. es werden nur Wörter ausgetauscht, die die Struktur des „Chunks“ nicht verändern.</p> <p>Beispiel 2: Vorgegebene Satzanfänge grammatisch korrekt vervollständigen</p> <p>Nach einer Streitsituation wird im Rahmen der Streitschlich-</p>

	<p>tung der Chunk „Es tut mir Leid, dass ich“ geübt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kreisgespräch zur Situation Streitschlichtung • Aufgabe: Satz grammatikalisch korrekt beenden • Lehrer/Mitschüler verbessern • Streitschlichtung wird szenisch gespielt als Anbahnung für konkrete Situationen. <p>Aus dem Lehrplan Deutsch werden die folgenden Aufgabenschwerpunkte und Unterrichtsgegenstände (Klasse 1 und 2) im Bereich des mündlichen Sprachhandelns berücksichtigt:</p> <p>verstehendes Zuhören:</p> <ul style="list-style-type: none"> • andere zu Ende sprechen lassen • spontan Verständnis zeigen durch sprachliche und nicht-sprachliche Rückmeldungen • gezielt zuhören und nachfragen <p>alltägliches miteinander Sprechen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • in alltäglichen Situationen miteinander sprechen • Rituale entwickeln bei Gesprächen im Kreis, in der Gruppe, mit der Partnerin bzw. dem Partner <p>erzählendes, sachbezogenes und appellierendes Sprechen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sich über Sachverhalte verständigen: etwas mitteilen oder erklären, Informationen erfragen und weitergeben • zu anderen sprechen, um sie zu etwas zu veranlassen: sie auffordern etwas zu tun, um Hilfe bitten, Mut machen <p>In der weiteren Fortführung wird auch der Aufgabenschwerpunkt „über das Sprechen reflektieren“ (über Sprech- und Zuhörerfahrungen sprechen; über den Verlauf von Rede- und Gesprächssituationen sprechen; Regeln für das Sprechen und Zuhören entwickeln und einhalten) erfüllt.</p>
--	--

„Der Strukturalismus behauptete, dass der Lerner die Regeln des Sprachsystems beherrsche und deswegen im Stande sei, korrekte Sätze zu erzeugen. Mittlerweile scheint es aber plausibel, dass ein wichtiger Teil des Spracherwerbs in der Fähigkeit besteht, lexikalische Phrasen als unzerteilte Einheiten oder „chunks“ hervorzubringen und dass diese chunks zu den Rohdaten werden, durch welche der Lerner beginnt, Sprachmuster und Sprachformen wahrzunehmen, und all die anderen Merkmale der Sprache, die man normalerweise als Grammatik bezeichnet.“
 Übersetzt aus: Michael Lewis „The Lexical Approach“, London 2002 (Erstausgabe 1993), S. 95

Schriftliches Sprachhandeln, einschließlich Rechtschreiben

aus den Richtlinien Deutsch	Kommentar aus der Sicht des Lehrens und Lernens in mehrsprachigen Klassen
<p>„Leitidee: Entwicklung einer Lese-Schreib-Kultur Im Zusammenspiel von Schreiben und Lesen wird die Schriftlichkeit zu einem für die Schülerinnen und Schüler wichtigen Handlungsfeld. Das Verfassen von Texten fördert die sprachlich-geistige Entwicklung der Schülerinnen und Schüler, weil sich beim Schreiben Gedanken entfalten, weil Geschriebenes beraten, überarbeitet und neu gefasst werden kann. Damit die Schülerinnen und Schüler</p>	<p>Bei der generativen Textproduktion werden nicht die satzsaftigen Wegwerf-Texte aus den Grammatikübungsbüchern produziert, vielmehr verbindet sie das literarische, erzählende, sachbezogene oder appellierende Schreiben mit dem grammatischen Lernen. Indem den Kindern grammatische Strukturen zur Verfügung gestellt werden, die durch Wiederholung und (bei poetischen Texten) Rhythmus besonders einprägsam sind, wird ihnen zugleich die Möglichkeit gegeben, ihren Schreibbedürfnissen freien Raum zu lassen. Die Erfahrung zeigt, dass beim generativen Schreiben sehr individuelle, eigenständige Texte entstehen. Zugleich ergibt sich die Möglichkeit, dass auch Kinder mit noch geringen Deutschkenntnissen richtige Texte schreiben können. Dadurch steigt insge-</p>

<p>die grundlegende und beständige Erfahrung machen, dass Schreiben sinnvoll, bedeutsam und bereichernd ist, muss eine Lese-Schreib-Kultur aufgebaut werden.“</p> <p>(Lehrplan Deutsch, S. 35)</p>	<p>samt die Schreibfreude in den Klassen stark an. Anders als beim Schreiben freier Texte werden die Kinder nicht mit den sprachlichen Problemen beim Schreiben allein gelassen, also wenn es darum geht, das richtige Wort oder die grammatisch korrekte Formulierung zu finden. Während die Kinder beim Schreiben freier Texte sprachlich im eigenen Saft schmoren, werden ihnen beim generativen Schreiben die notwendigen Hilfen systematisch gegeben.</p> <p>Die gerade auch bei schwächeren Schülerinnen und Schülern dadurch wachsende Schreibfreude führt zu einem verstärkten Schreiben im Unterricht. Dadurch verbessert sich auch die Rechtschreibung. Eine wichtige Hilfe sind dabei auch Zungenbrecher, Abzählreime oder Verse, die einzelne rechtschriftliche Probleme thematisieren.</p> <p>Beispiel 1: Text des Schülers Bariş „Hauspruch“</p> <p>Basistext:</p> <p>Hauspruch</p> <p>In meinem Haus, da wohne ich, da schlafe ich, da esse ich.</p> <p>Und wenn du willst, dann öffne ich die Tür und lasse dich ein.</p> <p>In meinem Haus, da lache ich, da weine ich, da träume ich. Und wenn ich will, dann schließe ich die Tür und bin allein. Gina Ruck Pauquet</p> <p>Bariş hat geschrieben:</p> <p>Traumspruch</p> <p>In meinem Traum, da fliege ich, da schwebe ich, da taumele ich. Und wenn ich will, dann knalle ich gegen den Baum und bekomme eine Beule.</p> <p>In meinem Traum, da gleite ich, da freue ich mich, da lache ich. Und wenn ich will, dann falle ich auf den Boden und bekomme ein dreckiges Gesicht.</p> <p>Kommentar:</p> <p>B. hat sich bemüht leserlich und rechtschriftlich korrekt zu schreiben, denn er möchte seinen selbst verfassten Text im Stuhlkreis vortragen, es kann auch sein, dass ein Mitschüler seinen Text entziffern und vortragen wird. Er weiß, dass sein Gedicht in einer Textsammlung der Klasse veröffentlicht wird. (Lehrplan, S.36f)</p> <p>B. hat seine Gedanken, Gefühle und Traumvorstellungen in sein Gedicht eingebaut und sich mit seiner Lebensumwelt auseinandergesetzt. (S.36)</p>
--	--

	<p>B. hat den Text mit viel Elan mehrfach entworfen, überarbeitet und aufgeschrieben. Er fühlte sich nicht überfordert, da er sich auf dem sicheren Boden einer vorgegebenen grammatischen Struktur bewegen konnte. (S.37)</p> <p>B. hat im Austausch mit seinen Mitschülern eine Schreibidee gefunden, einige neue Verben kennen gelernt und die Wirkung seiner Textvorschläge erprobt. (S.37)</p> <p>B. hat seinen Text am Computer geschrieben und gestaltet, er wird auf der Internetseite seiner Schule veröffentlicht. (S.37)</p> <p>B. hat über die Mitlautverdoppelung debattiert und sein Regelbewusstsein ausgebaut. (S.38)</p> <p>B. hat viele Wörter im Wörterbuch nachschlagen müssen und sein bisheriges Regelwissen eingebracht. (S.38)</p> <p>Beispiel 2: Artikulation Zur gezielten Übung von Lauten und Artikulation bieten sich Zungenbrecher an. Mit den beiden folgenden Beispielen kann der Unterschied zwischen langem und kurzem Vokal <a> und <e> geübt werden:</p> <p>Esel essen Nesseln nicht, Nesseln essen Esel nicht.</p> <p>Als Anna abends alles aß, aß Anna abends Ananas.</p> <p>Beispiel 3: Rechtschreibung Graue Ha re D eses Gedi ht ist alt. Es verliert s hon uchstaben. Aber es wi l nicht in die Bibliothe Auf gar kein Fall. (Peter Jepsen)</p> <p>Um dieses Gedicht vor der Bibliothek zu retten, müssen die Buchstaben eingesetzt werden. Dazu braucht man Kenntnisse über folgende Graphemkombinationen: <.e> wird zu <ie>, <.h> zu <ch>, <.s.h> zu <sch>, Doppel-l-Schreibung bei <wi.l>, am Ende schließlich die Akkusativendung kein-en. Im Rahmen des generativen Schreibens können weitere Gedichte zu ausgewählten Rechtschreibthemen entstehen.</p>
--	---

Umgang mit Texten und Medien

aus den Richtlinien Deutsch	Kommentar aus der Sicht des Lehrens und Lernens in mehrsprachigen Klassen
<p>„Leitidee: Entwicklung einer Lese-Schreib-Kultur Gegenstand dieses Bereichs sind Texte und Medien, wobei ein weiter Text- und Medienbegriff zugrunde gelegt wird. Der Schwerpunkt der Arbeit liegt bei schriftsprachlichen Texten in den verschiedenen Medien. Dies hat seine Gründe in der besonderen Schlüsselfunktion des Lesens: Es ist Voraussetzung für weiteres erfolgreiches Lernen; es fördert wichtige kognitive Fähigkeiten; es ist Voraussetzung für den kompetenten Umgang mit Medien. Für den Aufbau einer Lese-Schreib-Kultur sind das genießende und das interesselitete Lesen von</p>	<p>Die generative Textproduktion fördert den Aufbau einer Lese-Schreib-Kultur und die Anwendung von Lesestrategien, indem sich die Schülerinnen und Schüler mit den Inhalten der Gedichte und Texte auseinandersetzen, diese interpretieren und ihre eigenen Gedanken in die Textproduktion einbauen. In ritualisierten Leserunden können Texte ausgewählter Autoren bzw. selbst erstellte Texte aussagekräftig bildlich oder szenisch präsentiert und gehört werden. Indem die Kinder angehalten werden, aus einer größeren Anzahl von Texten sich immer wieder</p>

<p>besonderer Bedeutung, weil dadurch das Lesen im eigenen Alltag eine positive Funktion erhält und eine überdauernde Lesemotivation gefördert wird. Die Förderung der Lesekompetenz berücksichtigt die unterschiedlichen Neigungen von Mädchen und Jungen.“ (Lehrplan Deutsch, S. 39)</p>	<p>einen auszuwählen, den sie später substituieren wollen, werden anfangs unbewusst, später immer gezielter Auswahlkriterien benannt und besprochen. Aus der Stadtbücherei oder der eigenen Schul- oder Klassenbibliothek werden gefundene Passagen vorgetragen und begutachtet.</p>
--	--

Sprache reflektieren

<p>aus den Richtlinien Deutsch</p>	<p>Kommentar aus der Sicht des Lehrens und Lernens in mehrsprachigen Klassen</p>
<p>„Die Schülerinnen und Schüler gewinnen Einsicht in den Bau der Sprache und ein Arbeitswissen für begriffliche Arbeit mit Sprache. Die Sprachreflexion verlegt dabei Fähigkeiten aus der Ebene des Unbewussten, Automatischen in die Ebene des Bewussten, Absichtlichen. Sie findet in allen Bereichen des Faches Deutsch statt und hat somit eine begleitende Funktion. Es gelten folgende Prinzipien:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nachdenken und Sprechen über Sprache begleitet jede Spracharbeit. • Sprachreflexion ist an die Ziele und Inhalte der anderen Bereiche gebunden. • Einsichten in formale Strukturen werden in Sinnzusammenhängen gewonnen: Die Anstöße erwachsen aus der konkreten Situation, aus Auffälligkeiten oder Verstehensschwierigkeiten, die Reflexion führt zum Kategorisieren, die gewonnenen Kategorien werden beim weiteren Reflektieren genutzt, führen also zum Konkreten zurück. • Fachbegriffe werden situationsbezogen als Mittel der Verständigung über Sprache eingeführt, von der Lehrkraft konsequent und von den Schülerinnen und Schülern zunehmend sicherer als Arbeitsbegriffe verwendet.“ (Lehrplan Deutsch, S. 41) 	<p>Die Sprachreflexion setzt voraus, dass das zu betrachtende Phänomen mehrfach verwendet worden und in den aktiven Sprachgebrauch übergegangen ist. Wenn Regeln zuerst erlernt werden, wird bestenfalls Regelwissen erworben, das aber nicht mit dem Beherrschen der grammatischen Struktur verwechselt werden darf und das schnell vergessen wird. Generatives Schreiben zielt einerseits auf den korrekten Sprachgebrauch, schafft aber zugleich die Möglichkeit zur ständigen Sprachreflexion. Das von den Schülerinnen und Schülern implizit erworbene Wissen um grammatische Strukturen ist Grundlage, um sich über Sprache auszutauschen. Diese Reflexion findet im Unterricht immer wieder begleitend zu den behandelten Texten statt. Die bewusste Auseinandersetzung mit Sprache und ihre Wirkung führt zu einem Lernzuwachs, andere Texte können produziert und wieder reflektiert werden.</p> <p>Beispiel: Ein Zungenbrecher zum Kopfzerbrechen</p> <p>Wenn hinter Fliegen Fliegen fliegen, fliegen Fliegen Fliegen hinterher.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Der Satz wird im Stuhlkreis vorgetragen. • Fehlerfreies Nachsprechen (im Wettbewerb) • Der Satz wird aufgeschrieben, das Nomen „Fliegen“ wird markiert (Tafel). • Reflexion über den Sinn des Satzes und die korrekte Rechtschreibung (Nominalisierung von Verben) • Sammeln weiterer Beispiele (Kugeln kugeln, Rollen rollen...)

Beispiele zur generativen Textproduktion: Klasse 1 und 2

Die im Lehrplan benannten „verbindlichen Fachbegriffe“ dienen nicht nur zur Beschreibung von Sprache, sie bezeichnen zugleich Stolpersteine der deutschen Sprache, die im Unterricht systematisch behandelt werden müssen.

Der Lehrplan benennt auf Seite 44 eine Liste „verbindlicher Fachbegriffe – Klasse 1 bis 4“, gegliedert nach den Ebenen Wort, Satz, Text und Situation. Sie dienen dazu, die Reflexion über das Funktionieren der deutschen Sprache, auch im Vergleich mit anderen Sprachen, strukturiert und systematisch führen zu können. In mehrsprachigen Klassen muss diese Liste eine weitere Funktion erfüllen. Mit ihrer Hilfe können nämlich zugleich die Schwierigkeiten der deutschen Sprache, die „Stolpersteine“ zusammengestellt werden, die in der Schule erarbeitet werden müssen. Die Katego-

rie „Adjektiv“ ist also sowohl als verbindlicher Fachbegriff wie als Hinweis auf den Stolperstein „Adjektivflexion“ (die in der deutschen Sprache besonders komplex ist) zu verstehen.

Im folgenden werden Materialien zu den wichtigsten Stolpersteinen der deutschen Sprache vorgestellt. Sie orientieren sich an der Liste der verbindlichen Fachbegriffe.

Die generative Textproduktion sollte in der Klasse 1 schon beginnen. Ab Klasse 2 sollte man die Kinder auch eigene Versionen aufschreiben lassen.

1. Zum Starten: die Artikelsensibilisierung

Übung 1:

Einführung der drei Artikelfarben
Ein farbiges Poster liegt auf dem Boden (z.B. blau), Gegenstände werden gesammelt.

Die Kinder werden aufgefordert, die Gegenstände zu ordnen.

Dabei entwickeln sich unterschiedliche Ordnungskriterien. Zuletzt wird ein weiterer Gesichtspunkt vorgestellt: die Ordnung nach dem (hier: maskulinen) Artikel.

Nach 4 – 8 Wochen wird die Übung wiederholt mit einem roten (fem.) Poster, nach einer weiteren Zeitspanne mit einem grünen (neutr.) Poster.

Die Poster werden mit Beispielen beklebt / beschriftet in der Klasse ausgehängt.

Übung 2:

3 DIN A5 - Artikelhefte anlegen, also ein der-Heft, ein die-Heft, ein das-Heft.

In die Hefte werden Bilder von Gegenständen mit dem entsprechenden grammatischen Geschlecht eingeklebt. Auf jede Seite werden vier Bilder so geklebt, dass sie im unteren Teil hochgeklappt werden können. Später kann das getippte, ausgeschnittene Wort darunter geklebt werden.

(von Mitte des 1. bis Ende 2. Schuljahres; insgesamt ca. 120 Bilder)

Übung 3:

Die Anlautwörter der Anlauttabelle werden in den drei Artikelfarben markiert.

Übung 4:

Beim Einüben des Anlaut-Rap („A wie Affe, B wie Ball,...“, Bausteine Fibel, Diesterweg) werden die entsprechenden Wortkarten auf die Leiste der Seitentafel gestellt und von den Kindern farbig umrahmt.

Übung 5:

Drei weiße DIN A 2 – Bögen hängen an der Klassenwand. Darauf werden die vertrauten Nomen (d.h. das entsprechende Bild) geklebt und blau / rot / grün umrahmt.

Übung 6:

An vielen kleinen Texten, die in erster Linie das selbstständige Lesen trainieren sollen, können im Anschluss die Nomen und ihre Begleiter farbig gekennzeichnet werden. Es hat sich bewährt, damit erst im 2. Schuljahr zu beginnen. Anfangs sollte man nur Sätze verwenden, die noch keinerlei Verwirrung stiften können: „Dein Bruder (blau) geht in die Schule (rot).“ Wenn das Prinzip verstanden ist, darf provoziert werden: „Meine Mutter (rot) hat mich gestern von der Schule (rot) abgeholt.“ Hier muss sich das Thema „Präpositionen können zaubern“ anschließen.

2. Texte, die sich für die generative Textproduktion eignen

Sprachliches Phänomen	Textbeispiele
Lautung und Artikulation	<ul style="list-style-type: none"> • Kurzer – langer Vokal: Esel essen Nesseln nicht, Nesseln essen Esel nicht • Schwierige Lautkombinationen, z.B. <fr> und <fl>: Fischers Fritz fischt frische Fische. Frische Fische fischt Fischers Fritz. <p>u.v.a.</p>
Wortzusammensetzungen	<ul style="list-style-type: none"> • Die Ausnahme • Die Feenkaffeefee • Das Bandwurmlied (Rumpelfax)
Präpositionen	<ul style="list-style-type: none"> • Suchrap (A. Berkemeier) • Das Suchlied (Rumpelfax) • Sankt Johannes hat ein Schloss • Wer hat den Keks aus der Dose gestohlen? • Mein Vater kaufte sich ein Haus
Deklination der Nomen	<p>Pluralbildung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vögel, die nicht singen • Drei Hasen • Sägen sägen (Paul Maar) <p>Deklination</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mein Vater kaufte sich ein Haus <p>unbestimmter Artikel</p> <ul style="list-style-type: none"> • Das Schulhofspiel • Ein Hut, ein Stock, ein Regenschirm • Was du brauchst
Pronomen	<ul style="list-style-type: none"> • Das Lied vom Ball mit der schwarzen Zahl (Rumpelfax) • Der kleine Affe • Der Frosch ist krank • Ein Huhn, das fraß (Susanne Stöcklin-Meier) • Als die Prinzessin den Ring verlor (Frantz Wittkamp) • Kater, zieh die Stiefel an (Frantz Wittkamp) • Wisper knisper Wurzelfee • Possessivpronomenboogie (Rumpelfax) • 1,2,3,4,5,6,7, wo ist denn mein Freund geblieben? • Was rattert da?
Adjektivflexion	<ul style="list-style-type: none"> • Komm wir kehren die Straße (Ursula Wölfel) • Der blaue Hund (Peter Hacks) • In der Stadt (Imants Ziedonis) • Der Hase mit der roten Nase (Helme Heine)
Verbkonjugation	<ul style="list-style-type: none"> • Frage (Roswitha Fröhlich) • Manchmal (Anne Steinwart) • Gehen laufen springen (Rosemarie Künzler-Behncke)
Satzbau	<ul style="list-style-type: none"> • Wozu sind unsere Hände? • Wie, wann, wo, warum? • Wann? • Das Lied vom WER und WEM (Rumpelfax)

3. Selbstlernmaterial

a) Wörterbucharbeit

Die Wörterbucharbeit ist nicht nur für die Rechtschreibung wichtig, sondern auch für die Vergewisserung über den richtigen Artikel- und Pluralgebrauch der Nomen. Voraussetzung für den Gebrauch des Wörterbuches ist die produktive Unsicherheit bei den Schülerinnen und Schülern, ob ein Wort richtig oder falsch ist. Deshalb sollte der Wörterbucharbeit die Artikelsensibilisierung vorausgehen.

Wichtige Wörterbücher sind z.B.:

- Der Grundwortschatz plus, das Wortfamilien-Wörterbuch für die Grundschule, vpm Verlag für pädagogische Medien, Hamburg
- FINDEFIX Bedeutungswörterbuch, Oldenbourg - Verlag, München

- FINDEFIX Wörterbuch zum Reimen, Oldenbourg-Verlag, München

b) Arbeit mit Listen (z.B. zu unregelmäßigen Verben, den wichtigsten Präpositionen, den Verben mit Dativ, Artikeln...)

c) Konjugations- und Deklinationstabellen

Wichtig bei den Listen und Tabellen ist, dass sie mit der Arbeit in der Klasse wachsen. Sie beginnen z.B. mit den unregelmäßigen Verben, die den Kindern bekannt und die in Geschichten und Texten aufgefallen sind. Wenn ein neues Verb auftaucht, wird es in die Liste eingetragen.

Achtung Präpositionen Achtung

Präpositionen	Einzahl	Mehrzahl	
aus außer bei gegenüber mit nach seit von zu	...em ...er ...em	den	der die das

Präpositionen	Einzahl	Mehrzahl	
durch für gegen ohne um	...en die / eine das / ein	die	der die das

Präpositionen	😊	Präpositionen	➡
an auf hinter in neben über unter vor zwischen	Einzahl ...em ...er ...em	an auf hinter in neben über unter vor zwischen	Einzahl ...en die / eine das / ein

(Idee: Monika Lüth)

Es gibt ein paar Verben, bei denen muss man darauf achten, dass das Namenwort (Substantiv), auf das das Verb gerichtet ist, die Form bekommt, die unten auf dem Blatt zu sehen ist.

Hier sind die wichtigsten Verben (geordnet nach dem ABC):

Die Verben, die ein Geben und Nehmen ausdrücken, sind nicht extra aufgeführt.

ähneln, antworten, ausweichen
befehlen, begegnen, beistehen
danken, dienen, drohen
einfallen, entgegenen, entlaufen, erwidern
fehlen, folgen
gefallen, gehören, gehorchen, gelingen, genügen, glauben, gratulieren
helfen
imponieren
missfallen, misslingen
(sich) nähern, nützen
raten
schaden, schmecken
trauen
vertrauen, verzeihen
widersprechen, winken
zuhören, zureden, zusehen, zustimmen, (sich) zuwenden

Im Wörterbuch steht hinter solchen Verben (D) oder (d) oder (dat).

Einzahl

Mehrzahl

...em

...er

..em



...den

der

die

das

Beispiel:

Ich danke dem Vater.

Du hilfst meiner Mutter.

Alle gratulieren deinem Kind.

...noch mehr Dativ – Verben:

abraten, absagen, ähneln, angehören, anhaften, antworten, auffallen, ausweichen

danken, dienen, drohen

einfallen, einleuchten, entfallen, entfliehen, entgegengehen, entgehen, entlaufen, entrinnen, entsagen, entsprechen, entwachsen, erscheinen, erwidern

fehlen, folgen

gebühren, gefallen, gehorchen, gehören, gelingen, genügen, geraten, glauben, gleichen, glücken, gratulieren, grollen

helfen, huldigen

kondolieren

imponieren

lauschen

missfallen, misslingen, missraten, munden

nachblicken, nacheifern, nachgeben, nachgehen, nachlaufen, nachstellen, nahen, sich nähern

passen

schaden, schmecken, schmeicheln

trauen, trotzen

unterliegen

vertrauen, verzeihen, vorangehen, vorausgehen

weichen, widersprechen, widerstehen, widerstreben, winken

ziemen, zufallen, zufliegen, zuhören, zukommen, zulächeln, zulaufen, zumuten, zuraten, zureden, zürnen, zusagen, zustehen, zustimmen, zutrauen, zuvorkommen

4. Geeignete Lieder für das 1. und 2. Schuljahr

Alle Lieder können natürlich auch nur als Reime rhythmisch gesprochen werden.

a) „klassische“ Lieder

Der Kuckuck und der Esel
Auf einem Baum ein Kuckuck saß
Der Hahn ist tot
Kommt ein Vogel geflogen
Fuchs, du hast die Gans gestohlen
Es regnet, wenn es regnen will
Es tanzt ein Bi-Ba-Butzemann
Wer hat die schönsten Schäfchen
Ich geh(e) mit meiner Laterne
Durch die Straßen auf und nieder
Schneeflöckchen, Weißröckchen
Juchhe, der erste Schnee
Morgen, Kinder, wird's was geben
Ihr Kinderlein kommet
Auf der Mauer, auf der Lauer
Mein Hut, der hat drei Ecken
Bitte, gib mir doch ein Zuckerstückchen (2. und 3. Strophe im 3. Schuljahr)
Guten Morgen (in mehreren Sprachen)
Guten Morgen, guten Morgen, wir winken uns zu
Ein Schneider fing (ei)ne Maus
Der Elefant
Mile, male, mule
Wann und wo

b) für die Kirche und auch so...

Wir feiern heut(e) ein Fest
Lasst uns miteinander
Laudato si (Strophe 1-5)
Danke für diesen guten Morgen
Danke für diese gute Ernte
Ein bunter Regenbogen (Strophe 1-3)
Du hältst die ganze Welt in deiner Hand
Du hast uns deine Welt geschenkt
Tragt in die Welt nun ein Licht

c) Edelkötter & Co.

- Eine dicke Raupe kriecht von Blatt zu Blatt / lässt es sich gut schmecken / frisst sich richtig satt
- Morgens sind die Schmetterlinge müde vor unserem Haus / und sie breiten ganz, ganz

langsam ihre Flügel aus. / Schmetterlinge fliegen durch die weite Welt / und sie ruhen sich dort aus, wo es ihnen gut gefällt. / Morgens sind die Schmetterlinge müde vor unserem Haus / und sie breiten ganz, ganz langsam ihre Flügel aus.

- Ich habe einen Kopf
- Du alter Baum, du bist mein Freund. / Ich bin so gern bei dir. / Und lehn(e) mich fest an deinen Stamm, / stehst du fest neben mir.
- Der Bär, der Bär, der hat es schwer. Der hat es schwer. / Er ist schon alt und brummt nicht mehr. / Er ist ganz still, er ist ganz stumm / und liegt in seinem Bett herum.
- Hast du etwas Zeit für mich
- Ich bin so gern bei dir
- In einem Häuschen, da sitzt ein Mäuschen, (es) schläft im Versteck. / Da schleicht die Katz(e) herzu, die Maus erwacht im Nu. / Husch, ist sie weg!
- Ich bin die kleine Maus. Ich wohn(e) im Mausehaus. / Ich komme jeden Abend zum Krümfressen raus.
- Wir wollen miteinander gehen und singen unser Lied. / Lass uns doch nicht allein hier stehen und komm doch bitte mit. / Und komm und komm und komm doch bitte mit.
- Kleiner Käfer auf der Hand
- Wenn der Bär schlafen will, muss man leise sein
- Beide Arme hoch in die Luft
- Unser Haus ist zwar klein, doch es passen viele rein
- Die Ballade von den Kleinen und den Großen
- Eins, zwei, drei, alt ist nicht neu
- Wir werden immer größer
- Batman und Robin
- Du bist du

5. organisatorische Voraussetzungen

- Im Klassenraum gibt es eine Deutschecke, wo an die Wand Listen, Plakate etc. aufgehängt werden können.
- Wenn es einen speziellen Raum für die Deutschförderstunden gibt, sollte auch dort ein Platz dafür vorhanden sein.
- Im Kollegium gibt es eine feste Absprache über die grammatische Terminologie / die

Wahl der Farben für die Artikel, Verben, Adjektive, Pronomen...

- Klassenlehrerin und Förderlehrerin sprechen gemeinsam ab, welche Stolpersteine der deutschen Grammatik behandelt und welche Beispiele zur generativen Textproduktion eingesetzt werden.

Beispiele zur generativen Textproduktion: Klasse 3 und 4

In den Klassen 3 und 4 können längere und kompliziertere Texte für die generative Textproduktion verwendet werden. In solchen Klassen allerdings, die noch nicht mit der generativen Textproduktion vertraut sind, sollte mit einfachen, kurzen Texten begonnen werden. Wichtig ist auch hier zu Anfang die Artikelsensibilisierung.

1. Zum Neustarten: die Artikelsensibilisierung

Übung 1:

Drei DIN A3 – Blätter werden gruppenweise in den Artikelfarben blau / rot / grün eingefärbt. Darauf werden in hellerem (z.B. Blau-)ton zwei Genus-passende Motive gemalt (z.B. auf das blaue Blatt ein Turm oder ein Kopf). Danach werden (hier maskuline) Nomen, die auf ein Blatt getippt vorliegen, ausgeschnitten und in

Form eines (hier maskulinen) Symbols (z.B. ein Ring) auf das getrocknete Blatt geklebt.

Dauer: ca. 3 - 4 Unterrichtsstunden

Übung 2:

In Texten (auch aus dem Sachunterricht) werden Nomen (mit oder ohne vorkommenden Artikel) farbig (rot/grün/blau) markiert.

2. Texte, die sich für die generative Textproduktion eignen

Sprachliches Phänomen	Textbeispiele
Deklination Nomen	<ul style="list-style-type: none"> Das Lied vom Jockel (Rumpelfax) Seltenheiten (Josephine Hirsch) Zwei Knaben stiegen auf eine Leiter (Bertold Brecht)
Adjektivflexion	<ul style="list-style-type: none"> Das Lied vom unzufriedenen Käufer (Rumpelfax) Das schiefe, krumme, dumme Haus (Rumpelfax) Kofferpacken lange Beine, kurze Beine
Wortzusammensetzungen	<ul style="list-style-type: none"> Erfindungen bewundern Die Ausnahme (Michael Ende) Doppelmoppel
Präpositionen	<ul style="list-style-type: none"> In Paris Das schwerste Wort (Josef Reding) Der Zauberkoffer
Pronomen	<ul style="list-style-type: none"> Die Geschichte von der Maus im Laden (Ursula Wölfel) Jeder Zug hat seinen Bahnhof (Bruno Horst Bull)
Verneinung	<ul style="list-style-type: none"> Ich habe Brot und keinen Käse So ist das (Horst Bull) Ich nicht (Jürgen Spohn) Die Geschichte vom grünen Fahrrad (Ursula Wölfel) Alle haben gewusst
Passiv	<ul style="list-style-type: none"> Das Rumpelfax-Lied (Rumpelfax) Das Märchen vom König, der immer regieren musste
trennbare Verben	<ul style="list-style-type: none"> Das Lied von den Verboten (Rumpelfax) Petra (Marianne Kreft) Kater, zieh die Stiefel an (Frantz Wittkamp)
Verbformen	<ul style="list-style-type: none"> jandeln für Ausländer (Gino Chiellino) Hausspruch (Gina Ruck-Pauquët) Die Stelle Wenn ich weiß, was du weißt An manchen Tagen (Jürgen Spohn)
Konjunktiv	<ul style="list-style-type: none"> Wenn ich jemand anderer wäre (Roswitha Fröhlich) Wenn ich König wär (A.A. Milne)
Unregelmäßige Verben	<ul style="list-style-type: none"> Das Zirkuslied (Rumpelfax) Ein schlechter Schüler (Bruno Horst Bull) Zaubersprüche (Susanne Haps)
Nebensätze	<ul style="list-style-type: none"> Wenn ich fröhlich bin Wenn ein Löwe in die Schule geht (Friedl Hofbauer) Vögel, die nicht singen

Die Lehrpersonen und der Unterricht in mehrsprachigen Klassen

Die Lehrpersonen, die in mehrsprachigen Klassen unterrichten, benötigen spezifische Kompetenzen. Sie sind auch Sprachvermittler der deutschen Sprache.

Wenn der Spracherwerb der Kinder in mehrsprachigen Klassen auch implizit erfolgt, so muss doch das sprachliche Lernen von den Lehrerinnen und Lehrern sehr genau geplant werden. Wichtig ist, dass sie das Dozieren über Sprache vermeiden. Das Sprechen über Sprache sollte nur dann erfolgen, wenn vorher genügend richtig gesprochen worden ist.

Orientierungspunkt für den Unterricht sind die Schwierigkeiten, die „Stolpersteine“ der deutschen Sprache. Sie sind den Lehrpersonen bekannt, im Notfall muss man zu einer übersichtlichen Grammatik der deutschen Sprache greifen. Empfohlen werden soll in diesem Zusammenhang der „Leitfaden der deutschen Grammatik“ von Gerhard Helbig und Joachim Buscha (Berlin / München 2000). Ausgehend von den Stolpersteinen kann man sich ganz bewusst für einen sprachlichen Input entscheiden, wobei die Kinder eher unbewusst Schwieriges sprechen und schreiben, und zwar immer wieder, damit es zur Gewohnheit wird. In jedem kleinen Reim ist mindestens ein Stolperstein versteckt, z.B. ein Relativpronomen, ein unregelmäßiges Verb, ein dekliniertes Adjektiv, ein Imperativ oder eine Präposition, die ein in bestimmter Weise dekliniertes Nomen oder Pronomen verlangt.

Wichtig ist, dass man sich beim Behandeln eines Textes auf einen oder maximal zwei Stolpersteine konzentriert und die möglichen anderen beiseite lässt. Diese Konzentration bedeutet, dass die Lehrperson einen spezifischen Stolperstein in den Mittelpunkt rückt. Die Kinder merken dies höchstens daran, dass die Lehrerin auf ein Phänomen besonders eingeht und andere eher oberflächlich streift, wenn eine grammatische Unkorrektheit beim Sprechen oder Schreiben erfolgt.

Der Spracherwerb der Kinder erfordert Kontinuität und einen langsamen Aufbau. Mündliche Sprachspiele sollten täglich in der Klasse stattfinden, auch wenn es nur um 10 Minuten geht. Jede Woche oder alle 14 Tage sollte ein Text zum generativen Schreiben bearbeitet werden. Dabei geht es nicht darum, ein grammatisches Thema, z.B. die unregelmäßigen Verben wie in

einer Unterrichtseinheit abzuhandeln. Man kann nicht davon ausgehen, dass alle Schülerinnen und Schüler nach einem Beispiel zur generativen Textproduktion die zu behandelnde grammatische Struktur auch aktiv beherrschen. Vielmehr müssen die Phänomene immer wieder, mit immer neuen Beispielen geübt werden.

Eine Strukturierungshilfe für den eigenen Unterricht ist der Unterrichtsbogen, der in der Bädeker-Grundschule in Witten / Ruhr entwickelt worden ist. In ihm tragen die Lehrpersonen ein, welchen grammatischen Stolperstein sie wann und mit welchem Material im Verlaufe des Schuljahres bearbeitet haben. Auf diese Weise behält man den Überblick über den eigenen Unterricht. Kurz dokumentiert werden auch Schwierigkeiten in der Klasse, auf die man zu einem späteren Zeitpunkt noch einmal zurückkommen muss.

Für die Lehrpersonen ist es wichtig, ihre eigene Sprache auf ihre Verständlichkeit und Genauigkeit hin zu überprüfen. Sie sind ein wichtiges sprachliches Vorbild in der Klasse. Wenn es z.B. in dem Gedicht „Hauspruch“ um die Endung des Verbs in der 1. Person Singular Präsens geht („da wohne ich“ statt des umgangssprachlichen „da wohnich“), muss die Endung auch deutlich gesprochen werden.

Die Rolle als Sprachlehrer für die deutsche Sprache ist für viele Lehrpersonen neu, ungewohnt und belastend. Eine Vorbereitung in der Lehrerausbildung hat in der Regel nicht stattgefunden. Die Erfahrung zeigt aber, dass die Kinder die generative Textproduktion sehr dankbar annehmen, dass sie Freude und unerwartete Kreativität zeigen und Lernerfolge nicht ausbleiben. Mehrsprachigkeit wird erst dann zu einem Problem, wenn Schule immer noch so organisiert ist, als ob in der Klasse lauter einsprachige, Deutsch sprechende Kinder säßen. Die Chancen und Möglichkeiten der Mehrsprachigkeit zu entdecken und darauf angemessen zu reagieren ist hochinteressant und kann zu hoher Zufriedenheit im eigenen Beruf beitragen.