

# Zielsprache Deutsch?!

## ZUM THEMA

### Zur Sache

Anja Wildemann & Stefan Jeuk

#### 4 Zielsprache Deutsch?

Warum die ‚Sprachen in der Klasse‘ wichtig sind

### Lernvoraussetzungen

Jasmin Benz

#### 6 Eine Chance für den Deutschunterricht

Zum Umgang mit Sprachenvielfalt in der Grundschule

### Beobachten und Bewerten

Marion Döll

#### 9 Sprachdiagnostische Beobachtung

Impulse für sprachliche Bildung



## UNTERRICHTSIDEEN

Alexandra Merkert & Lena Bien-Miller

#### 13 Sprache vernetzt lernen

Aufgaben zur Arbeit am Wortschatz

### Hinweise zum Material

Stefan Jeuk & Anja Wildemann

#### 16 Sprachen sicht- und hörbar machen

Begrüßungen und einfache Floskeln in verschiedenen Sprachen

Iris Kleinbub

#### 17 „In der Satzbäckerei ...“

Satzstrukturen: Vergleich türkischer und deutscher Verbstellung

Krystyna Strozzyk

#### 20 Lernen mit Mulingula

Mehrsprachiges Vorlesen in der Grundschule – analog und digital

2

3-4

1-4

M

## MATERIALPAKET

### Sprachen sicht- und hörbar machen

Als ein erster Zugang zu Sprachen und um selbige in den Unterricht zu holen, können Begrüßungen und einfache Floskeln dienen. Das Materialpaket in diesem Heft, bestehend aus einem Plakat zum Aufhängen in der Klasse und Audiodateien zum Download, greift beides in einer Vielzahl an Sprachen auf.

Die Sprache	Der Lehrer sagt	Die Kinder sagen
Deutsch	Guten Morgen, liebe Kinder	Guten Morgen, Herr Lehrer
Schwäbisch	Groß Gott, liebe Kinder	Groß Gott, Herr Lehrer
Englisch	Good morning boys and girls	Good morning mister teacher
Türkisch	Günaydın çocuklar	Günaydın öğretmenim
Albanisch	Mirëngutjesse fëmijët e Klasës	Mirëngutjesse djalit/mesaz
Portugiesisch	Bom dia queridos alunos	Bom dia senhor professor
Spanisch	Buenos días, niños	Buenos días, profesor
Polnisch	Dzień dobry dzieci	Dzień dobry nauczycielom
Mazedonisch	добрo дeтe (zdravo deca)	дoбpo yчeтeл (zdravo učitel)
Bosnisch	Dobro jutro, draga deca	Dobro jutro, profesor
Chinesisch	Zǎo shàng hǎo, qǐ zǎo hǎo zǎo men	早上好 老师, 早上好
Arabisch	isalamu aleikum ya salatu	صباح الخير سيدي صباح الخير سيدي
Persisch	salam sabahkair, kochakhaye azizam	salam sabahkair: agyye modam
Russisch	Dobroe utro, deti	Dobroe utro, gospodin učitel



- Stefan Jeuk & Anja Wildemann  
**24 Nachdenken über Sprache(n)**  
 Sprachvergleiche in der 1. und 2. Klasse
  
- Andreas Krafft  
**28 „Das passt durch!“**  
 Kinder entdecken die Wortart Verb mit Hilfe des Sprachvergleichs
  
- Anja Wildemann & Claudia Rathmann  
**31 Supermarket – Supermercato – Супермаркет**  
 Literacyförderung in sprachheterogenen Klassen
  
- Kathrin Hecht  
**35 Reziprokes Lesen**  
 Wechselseitiges Lesen in mehrsprachigen Gruppen

1-2

1-2

1-2

4-6

## MAGAZIN

### Zum Weiterdenken

Denis Belyaev

### 38 Kompetenzen ausbilden

Russisch im deutschsprachigen Raum

### Rezensionen

Lisamarie Schmidl

### 40 100 Kinder – eine Welt

Mario Bükler

### Inklusion konkret

### 43 Lerngerüst für sprachliches Handeln

Scaffolding in einem sprachlich heterogenen Deutschunterricht

### Digitale Medien

Julia Gerick, Hanne Oellrich,

Christoph Liegmann & Birgit Eickelmann

### 46 Digitale Medien im Deutschunterricht der Grundschule

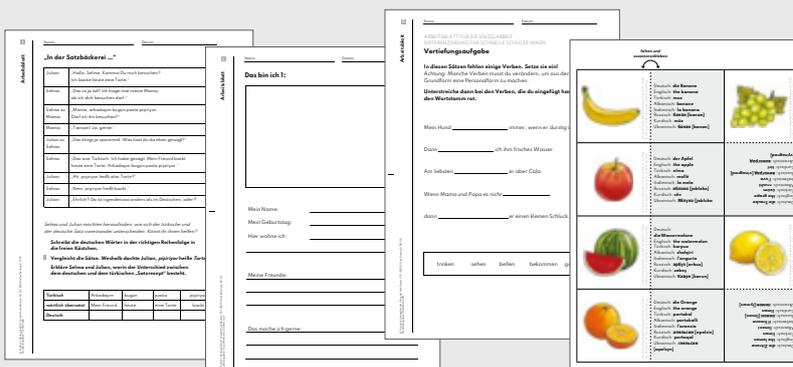
Ergebnisse des Modellschulprojekts „Lernen mit digitalen Medien“



### Downloadmaterial

26 Seiten extra

Im Downloadbereich finden Sie zu vielen der Unterrichtsideen fertig ausgearbeitetes Material und Arbeitsblätter im PDF- und Word-Format.



Stefan Jeuk & Anja Wildemann

# Sprachen sicht- und hörbar machen

## Begrüßungen und einfache Floskeln in verschiedenen Sprachen

Begrüßungen sowie einfache Redewendungen und Floskeln sind ein erster Zugang, um Sprachen in den Unterricht zu holen. Sie bieten zudem Gesprächsanlässe für Sprachvergleiche. In diesem Heft finden Sie ein Poster und Download-Audiodateien – zum Sprachen Vergleichen und Erforschen.

Viele mehrsprachig aufwachsende Kinder können zwischen verschiedenen Sprachen wechseln und übersetzen, andere sind dazu nicht oder nur eingeschränkt in der Lage. Übersetzen und Sprachwechsel sind eigene Kompetenzen, die ihrerseits nicht zwingend etwas mit den Kompetenzen in den verschiedenen Sprachen zu tun haben. Was aber die meisten mehrsprachigen Kinder beherrschen, sind Begrüßungsformeln und einfache Floskeln in den verschiedenen Sprachen. So ist das Begrüßen in verschiedenen Sprachen ein sinnvoller erster Zugang zur Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer (s. Jeuk & Wildemann in diesem Heft).

### Sprachen in die Klasse hineinholen

Im Material haben wir ein Plakat zusammengestellt, auf dem in verschiedenen Sprachen neben der Begrüßung im Klassenzimmer (Guten Morgen, liebe Klasse. Guten Morgen, Frau Lehrerin, guten Morgen, Herr Lehrer) einfache Floskeln zu sehen sind (Wie geht es dir? Danke, es geht mir gut; ja – nein). Diese ermöglichen es, in verschiedenen Sprachen auf die Kinder zuzugehen und Interesse zu signalisieren. Das Plakat kann in der Klasse aufgehängt werden, einzelne Wendungen können in verschiedenen Sprachen gemeinsam ausprobiert werden. Häufig fallen ihnen Gemeinsamkeiten und Unterschiede auf, die als Gesprächsanlass aufgegriffen werden können.

### Sprachen vergleichen

Es gibt oft Ähnlichkeiten zwischen Sprachen, z. B. kann auffallen, dass „ja“, „nein“ und „gut“ ähnlich sind (bon, buon, buenos ...) oder dass „Lehrer:in“ in einigen Sprachen Professor heißt. Auch können die verschiedenen Schriften gezeigt, besprochen und

erprobt werden und wenn Kinder arabische, kyrillische oder chinesische Zeichen schreiben können, können sie dies zeigen. In der Audioversion lässt sich über die Präsentation auch der Klang verschiedener Sprachen hören und die Aufmerksamkeit auf die Satzmelodie und die Betonung richten.

### Übersetzen – gar nicht so einfach

Schon an einfachen Floskeln lässt sich zeigen, dass das Übersetzen recht kompliziert sein kann: Im Russischen würde man z. B. nicht „Herr Lehrer“ oder „Frau Lehrerin“ sagen, sondern den Namen nennen. Im Arabischen kommt es darauf an, wer zuerst grüßt, diese Person sagt immer „salamu aleikum“ und die Antwort lautet „aleikum salam“. Im Türkischen gibt es keinen Unterschied zwischen „Frau Lehrerin“ und „Herr Lehrer“, öğretmenim ist geschlechtsneutral. Zudem kann es Unterschiede in verschiedenen Regionen geben, das hier verwendete Persisch ist die Version des in Persien gesprochenen Farsi. Ein Kind, das aus Afghanistan kommt und dessen Eltern Dari als gesprochene Sprache angeben, wird die Formulierung etwas anders aussprechen und evtl. verwirrt sein. In China gibt es viele Sprachen, im Material findet sich eine Version des am weitesten verbreiteten Mandarin. Es ist sinnvoll, die Kinder bzw. Eltern nach ihren konkreten Verwendungen zu fragen. Zu bedenken ist auch, dass die Aussprache für Sprecher:innen, die die Sprache nicht beherrschen, also die Lehrkraft oder andere Kinder, oft nicht ganz einfach ist.

Kinder in der 1. und 2. Klasse sind nicht immer in der Lage, genaue Aussprachehinweise zu geben, bei älteren Kindern kann das schon anders aussehen. Es ist Geduld und Ausdauer gefragt und der Mut, dies als Sprechansätze über Sprachen, Schriften, Aussprache und Konventionen wahrzunehmen.



Iris Kleinbub

# „In der Satzbäckerei ...“

## Satzstrukturen: Vergleich türkischer und deutscher Verbstellung

Kinder interessieren sich für „fremde“ Sprachen und bekommen die Gelegenheit, ihre eigene Familiensprache und die ihrer Freunde zu erkunden. Bei dem Vergleich zweier Sprachen wird grammatisches Lernen über Verbstellungen in einen motivierenden Kontext gesetzt. Dabei gibt der Sprachenvergleich Anlass, über die unterschiedlichen Regeln von Sprachsystemen nachzudenken.

Wenn Schüler:innen ihre Familiensprache verwenden, konzentrieren sie sich auf den Inhalt und denken meist nicht über die Grammatik nach. Sie verfügen über implizites Sprachwissen, das sie aber nicht erklären können, da ihnen die Regeln des Sprachsystems nicht bewusst sind. Ziel des Grammatikunterrichts ist es daher, implizites Sprachwissen explizit zu machen und zu systematisieren. Ist Deutsch die Zweitsprache, kann es je nach Sprachstand vorkommen, dass Verbstellungen noch nicht gefestigt sind. Auch in diesem Fall kann ein gezielter Blick auf sprachliche Strukturen den bewussten Umgang mit Sprache fördern. Damit dies gelingt, muss die Aufmerksamkeit vom Inhalt auf Form und Funktion der Sprache gelenkt werden. Vertraute Sprachmittel werden aus dem gewohnten Kontext gelöst, um sie aus anderer Perspektive neu betrachten zu können. Beim Vergleich der Strukturen

zweier Sprachen können nicht nur die fremden Strukturen vertrauter, sondern auch die vertrauten Strukturen „fremd“, d. h. zum Betrachtungsobjekt werden (vgl. Jeuk 2014). Somit dient das didaktische Prinzip des Vergleichs dazu, Sprache distanziert zu betrachten.

### Verschiedene „Satzrezepte“ untersuchen

Um die Freude der Kinder am Erkunden sprachlicher Strukturen zu wecken, wird das Untersuchen von Verbstellungen in einen motivierenden Kontext eingebettet: hier das Entdecken von Unterschieden zwischen einem türkischen und einem deutschen Aussagesatz, die sich u. a. in der Stellung der Verben unterscheiden.

Die Analogie vom Kuchenbacken, bei dem wir ein Rezept benötigen, in dem die Zutaten und die Reihenfolge

ihrer Verwendung festgehalten sind, veranschaulicht die Regelhaftigkeit von Wortreihenfolgen bei der Satzbildung. Im folgenden Beispiel lesen die Schüler:innen zunächst ein Gespräch zwischen zwei Kindern und einer Mutter, das in deutscher und türkischer Sprache geführt wird und dabei die Vergleichssätze einführt. (s. M1) Der Text kann von drei Kindern vorgetragen werden, eines sollte türkisch sprechen können.

Ähnliche Situationen, in denen mehrere Familiensprachen zum Einsatz kommen, kennen viele Schüler:innen. Die kurze Szene gibt Anlass, sich über die Familiensprachen in der Klasse auszutauschen: Wer spricht welche Sprachen oder hat sie schon einmal gehört?

Für manche Kinder ist auch das Backen ein Gesprächsthema, und sie schildern ihre Erfahrungen. Hier lässt sich mithilfe der Analogie zur Sprachbetrachtung überleiten: Beim Backen benötige ich ein Rezept, das

<b>Türkisch</b>	Arkadaşım	bugün	pasta	pişiriyor.
<b>wörtlich übersetzt</b>	Mein Freund	heute	eine Torte	backt.
<b>Deutsch</b>	Mein Freund	backt	heute	eine Torte.

Bsp. 1: Verbstellungen im türkischen und im deutschen Aussagesatz

## KLASSENSTUFE

3 – 4

## ZEITBEDARF

2 – 4 Std.

## FÖRDERBEREICHE

- grammatisches Wissen erwerben
- Sprachaufmerksamkeit entwickeln
- bewusst mit Strukturen, Regeln, Mustern von Sprache(n) umgehen
- Freude am Umgang mit Sprache(n) entwickeln



### Material zum Download

M1: In der Satzbäckerei

M2: Knifflige Rezepte

M3: Werde zum/zur Satzbäcker:in

M4: Deutsche Satzrezepte ausprobieren

mir die Zutaten und die richtige Reihenfolge ihrer Verwendung verrät. Beim Sprechen einer Sprache benötige ich ebenfalls die richtigen „Zutaten“ – das sind die Wörter – und eine richtige „Reihenfolge“, in der die Wörter angeordnet werden.

Schnell werden die Schüler:innen auch auf Julians Vermutung eingehen, dass sich die beiden Sprachen voneinander unterscheiden. Bestimmt möchten sie selbst herausfinden, wo die Unterschiede liegen. Hierzu werden die Vergleichssätze dekontextualisiert und einander gegenübergestellt, um die Aufmerksamkeit auf die sprachliche Form zu lenken. Ein wesentlicher Unterschied zwischen der deutschen und der türkischen Satzstruktur liegt darin, dass im deutschen Aussagesatz das konjugierte Verb an zweiter Satzgliedstelle steht, während es im tür-

kischen Aussagesatz an letzter Stelle zu finden ist (vgl. Schroeder & Şimşek 2014) (s. Bsp. 1).

Unter dem türkischen Satz kann bereits der deutsche Satz in wörtlicher Übersetzung präsentiert werden. Alternativ können türkischsprechende Kinder bei der wörtlichen Übersetzung behilflich sein. Dass sich die wörtliche Übersetzung von der im Deutschen gebräuchlichen Wortstellung unterscheidet, stellen die Kinder schnell fest und füllen die dritte Zeile selbstständig aus.

Aber wie kommt Julian nun zu der Vermutung, *pişiriyor* heiße *Torte*? Und wie lässt sich der Unterschied zwischen dem türkischen und dem deutschen „Satzrezept“ genau beschreiben? Dieser Frage können die Schüler:innen in Partnerarbeit oder in Kleingruppen zu je drei Kindern nachgehen.

Vielleicht entdecken einige Kinder an dieser Stelle schon, dass die Verben unterschiedliche Stellungen einnehmen, wie das folgende Beispiel aus einer vierten Klasse zeigt:

Can: „*Mein Freund‘ steht bei beiden Sätzen am Anfang.*“

Emma: „*Heute eine Torte‘ ist zusammen in beiden Sprachen.*“

Mia: „*Auf Türkisch heißt es aber ‚eine Torte backt‘, auf Deutsch ‚backt eine Torte‘. Das ist umgedreht.*“

Sollte eine kleine Hilfe benötigt werden, kann der Hinweis dienlich sein, die Reihenfolge der Wörter zu untersuchen. Welche Wörter stehen in beiden Sprachen beieinander, welches

Wörtchen steht im deutschen Satz an anderer Stelle als im türkischen Satz? Eine Hilfe kann sein, wenn die Lehrperson auf die Verben verweist und Schüler:innen bittet, sie farblich zu markieren. Auch das Ausschneiden und Verschieben der Wortkärtchen kann die Unterschiede veranschaulichen.

Sind diese einfacheren Strukturen mit einem Verb erkannt, haben einige Kinder sicher Lust bekommen, zu überprüfen, ob es denn in beiden Sprachen noch weitere unterschiedliche „Satzrezepte“ gibt. In Bsp. 2 tritt ein Modalverb (*mögen*) zum Vollverb (*backen*) hinzu, wodurch im deutschen Satz die sog. Verbkammer sichtbar wird - eine Besonderheit der deutschen Syntax (vgl. Hägi & Topalović 2010). Während das konjugierte Verb (*möchte*) an zweiter Satzgliedstelle steht, tritt das infinite Verb (*backen*) ans Ende des Satzes. Im Türkischen hingegen stehen die Verben weiterhin am Satzende (hier: *pişirmek istiyor*). (s. M2). Auch diesen Unterschied haben die Kinder einer vierten Klasse entdeckt:

Can: „*In Deutsch haben sich jetzt noch Wörter dazwischen gequetscht:*

*‚heute eine Torte‘. In Türkisch nicht, da stehen die Verben zusammen.*“

Max: „*Und alle am Schluss.*“

Leonie: „*Im deutschen Satz ist ‚backen‘ jetzt hinten. Das war vorher weiter vorne, da wo das ‚möchte‘ jetzt steht.*

Can: „*Das ‚möchte‘ hat dem ‚backen‘ seinen Platz geklaut.*“

Bsp. 2: deutsche Verbkammer im Vergleich zur türkischen Verbendstellung

<b>Türkisch</b>	Arkadaşım	bugün	pasta	pişirmek	istiyor.
<b>wörtlich übersetzt</b>	Mein Freund	heute	eine Torte	backen	möchte.
<b>Deutsch</b>	Mein Freund	möchte	heute	eine Torte	backen.



Eis essen	dondurma yemek
Rollschuh laufen	paten kaymak
Fußball spielen	futbol oynamak
ein Bild malen	resim yapmak
Türkisch lernen	Türkçe öğrenmek
ein Buch lesen	kitap okumak
Fahrrad fahren	bisiklet sürmek
einen Film schauen	film seyretmek
Computer spielen	bilgisayar oynamak
Lego bauen	Lego yapmak

Nachdem die Kinder ihre Ergebnisse im Plenum verglichen haben, dürfen sie nun selbst deutsche und türkische Sätze nach dem bekannten „Rezept“ herstellen: Was möchten Selma oder Julian heute noch alles tun? Sie könnten z. B. *Eis essen – dondurma yemek* oder *ein Buch lesen – kitap okumak* (mehr Beispiele s. M3).

In Partner- oder Gruppenarbeit nutzen die Kinder die Satzmuster, um sich der unterschiedlichen Verbstellungen noch einmal bewusst zu werden. Hierzu können die vorgegebenen Beispiele verwendet oder eigene erdacht werden. Türkisch sprechende Kinder bringen ihre Sprachkompetenzen und Ideen beim Formulieren neuer Beispiele ein (s. Bsp. 3). Online-Wörterbücher können bei der Recherche nach der korrekten Schreibweise hilfreich sein (z. B. Pons).

Zur Vertiefung der deutschen Satzstellung (ohne Vergleich mit

dem Türkischen) sind im Materialpaket weitere Aufgabenvorschläge vorhanden. Die Schüler:innen können das Modalverb *mögen* durch weitere Modalverben (*müssen, dürfen, sollen*) ersetzen und die gleichbleibende Verbklammer im Deutschen einzeichnen, z. B.:

*Mein Freund möchte heute eine Torte backen.*

*Mein Freund muss heute eine Torte backen.*

Darüber hinaus können Verben mit trennbarem Präfix gesammelt werden, die im Satz ebenfalls eine Verbklammer bilden, z. B.:

*auftauen, einkaufen und aufessen.*

*Mein Freund kauft heute eine Torte ein.*

Für leistungsstarke Schüler:innen kann eine Verbindung zur Bildung bekannter Tempora hergestellt wer-

den, die mit einer (Präsens, Präteritum) oder mehreren Verbformen (Perfekt, Futur I) gebildet werden (s. Bsp. 4; Übungen dazu und zu anderen Satzrezepten in M4).

Bsp. 3: Übungsbeispiel zur Verbstellung

**Literatur**

Hägi, S. & Topalović, E. (2010). Klammerstrukturen im Deutschunterricht: Ansätze zu einer integrativen Grammatikdidaktik. In Esterl, U. & Saxer, R. (Hrsg.). *Grammatik und Textgestaltung. Informationen zur Deutschdidaktik (ide)*. Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag. S. 94–103.

Jeuk, S. (2014). Sprachvergleich als methodischer Zugang. In Gornik, H. (Hrsg.). *Sprachreflexion und Grammatikunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. S. 385–397.

Schroeder, Ch. & Şimşek, Y. (2014). Das Türkische. In Krifka, M.; Błaszczak, J.; Leßmöllmann, A.; Meinunger, A.; Stiebels, B.; Tracy, R. & Truckenbrodt, H. (Hrsg.). *Das mehrsprachige Klassenzimmer: Über die Muttersprachen unserer Schüler*. Berlin, Heidelberg: Springer. S. 115–134.

<b>Präsens</b>	Mein Freund	backt	eine Torte.	
<b>Präteritum</b>	Mein Freund	backte	eine Torte.	
<b>Perfekt</b>	Mein Freund	hat	eine Torte.	gebacken.
<b>Futur I</b>	Mein Freund	wird	eine Torte	backen.

Bsp. 4: Verbstellung in verschiedenen Tempora

Anja Wildemann & Claudia Rathmann

# Supermarket – Supermercato – Супермаркет

## Literacyförderung in sprachheterogenen Klassen

Schriftbezogene Aktivitäten sind ein Wegbereiter in die Schriftsprache. Die Einbeziehung der kindlichen Sprachen ermöglicht, dass Kinder ihr mehrsprachiges Können nutzen können und ihre Sprachen für alle „greifbar“ werden.

### Literacy und Mehrsprachigkeit

Der Begriff Literacy stammt ursprünglich aus dem anglo-amerikanischen Kontext. In einem engen Sinne werden darunter Lese- und Schreibkompetenz verstanden. Mit Bezug auf die frühkindliche Entwicklung umfasst Literacy in einem weiten Sinne alle schriftbezogenen Erfahrungen, die ebenso Erfahrungen mit Erzählkultur und unterschiedlichen Medien einschließt (vgl. Wildemann & Rathmann 2014, S. 8). Kinder eignen sich durch schriftsprachliche Begegnungen in ihrem Alltag, z. B. den Einkaufszettel, lesende Geschwister, vorlesende Eltern, und eigenständige Auseinandersetzung, z. B. im Spiel und beim Bilderbuchbetrachten, Literacyfähigkeiten an. Dazu gehört, dass sie Vorstellungen über die Funktion und den Gebrauch der Schriftsprache entwickeln, deren Nutzung kennenlernen und erste eigene Verschriftungen, z. B. Kritzelpfeile, ausprobieren.

Die ersten Literacyaktivitäten finden in der Regel in der Familie statt, man spricht daher auch von Homeliteracy-Aktivitäten (siehe dazu Hansen & Rybarski 2020). Jedoch liegen

für Literacyaktivitäten in mehrsprachigen Familien bislang kaum empirische Erkenntnisse vor. Die wenigen Studien, die es gibt, zeigen aber, dass auch hier Eltern-Kind-Interaktionen die frühe Literacyentwicklung beeinflussen (vgl. Hansen & Rybarski 2020, S. 146). Wenn in der Schule also an die Vorerfahrungen von

Kindern angeknüpft werden soll, dann sollte schulische Literacyförderung in sprachheterogenen Lerngruppen auch die Erstsprachen der Kinder bestmöglich integrieren. Wie die Einbindung verschiedener Sprachen ermöglicht werden kann, wollen wir am Beispiel der Literacy-Box „Supermarkt“ (s. Abb. 1) vorstellen,

Abb. 1:  
Literacy-Box  
„Supermarkt“



## KLASSENSTUFE

Vorschule, 1–2

## ZEITBEDARF

jeweils 45 Minuten



## Material zum Download

M1: Memokarten

M2a/b: Bild-Wort-Karten (ausgefüllt, blanko)

M3: Einkaufszettel (Beispiel, zum Fertigstellen, zur eigenen Gestaltung)

M4: Supermarktwörterbuch für die Lehrkraft

für die ein mehrsprachiges Material zur Auswahl im Downloadbereich zur Verfügung steht und Umsetzungsvorschläge nachfolgend vorgestellt werden.

### Literacy-Box „Supermarkt“ in acht Sprachen

Literacy-Boxen sind an das Konzept der sogenannten Literacy-Center (vgl. Kammermeyer & Molitor 2005) angelehnt. Dabei handelt es sich um thematisch gerahmte, fest eingerichtete Spielecken – etwa Supermarkt, Restaurant, Post, Zoobesuch –, die zum Rollenspiel einladen und zugleich schriftsprachliche Aktivitäten anregen. Da nun aber jedes Klassenzimmer nur eine begrenzte Zahl an Ecken hat, erschien uns die Einrichtung von portablen Boxen, die ortsunabhängig eingesetzt werden können, für den Schulalltag praktikabler. Diese bestehen

aus einer Holz- oder Plastikbox, welche von der Lehrkraft mit Materialien zu einem bestimmten Thema befüllt werden (vgl. Checkliste Supermarkt in K1). Dabei kann die Ausstattung der Boxen auf die jeweilige Lerngruppe abgestimmt werden. Im Materialdownload zu diesem Artikel finden Sie zusätzlich Wort- und Bildkarten zu Lebensmitteln, vorbereitete Einkaufszettel sowie Wortlisten mit Begriffen und einfachen Floskeln zum Einkaufen in insgesamt acht Sprachen zur Auswahl: Englisch, Türkisch, Albanisch, Italienisch, Russisch, Ukrainisch, Kurdisch und Deutsch. Die Wortlisten sind als kleines „Einkaufslexikon“ für Sie als Lehrkraft gedacht, um Ihnen die mühselige Arbeit der Suche nach geeigneten Übersetzungen zu erleichtern. Sie können diese nutzen, um die Materialien in Ihrer Box an die Sprachen in Ihrer Lerngruppe anzupassen. Für die Kinder bieten die nichtstrukturierten Boxen mit den vielfältigen Materialien die Möglichkeit, sich ihr persönliches Spielsetting selbst zu schaffen, indem sie den Inhalt der Box erkunden, sich zu einzelnen Gegenständen austauschen (s. Abb. 2), gezielt auswählen und dabei ihren Spielraum Stück für Stück aufbauen. In dieser Phase finden bereits viele sprachliche Aktivitäten statt, die Sie als Lehrkraft auch gut beobachten können. Sollen die Schülerinnen und Schüler zu schriftbezogenen Handlungen animiert und deren verschiede-

ne Erstsprachen einbezogen werden, sind zudem gezielte Impulse für Spielanregungen und Aufgabenstellungen sinnvoll, die das sprachliche Handeln anleiten und ggf. begleiten. Wie das geschehen kann, zeigen wir nachfolgend.

### Schriftbilder vergleichen

*(Sprache und Sprachgebrauch untersuchen, Lesen)*

Schon beim Auspacken der Gegenstände aus der Box zeigen die Kinder meist großes Interesse. Sie erkennen Marken und Logos und benennen einzelne Produkte – zunächst meist auf Deutsch. Durch gezieltes Nachfragen können die Kinder angeregt werden, einzelne Lebensmittel und Gegenstände in ihrer Erstsprache zu benennen, wenn sie dazu in der Lage sind, was nicht selbstverständlich ist. Wie heißt die Kasse in deiner Sprache? Wie ist das Wort für Brot, Milch, Marmelade? Schnell entwickelt sich ein intensiver Austausch. Die Kinder vergleichen und erkennen Ähnlichkeiten und Unterschiede. Nun legt die Lehrerin einige Lebensmittel oder Bildkarten (s. M1) nebeneinander. Die Kinder benennen, was sie sehen, auf Deutsch und, wenn möglich, in ihren Erstsprachen. Dabei werden jeweils die passenden Bild-Wort-Karten (s. M2) zugeordnet. Hier bietet es sich an, zunächst Wörter auszusuchen, bei denen das Schriftbild sich in den verschiedenen Sprachen ähnelt, etwa Zitrone, Schokolade, Karotte. Das englische Wort „lemon“ wird im Türkischen zu „limon“. Hier wird also nur das e gegen das i getauscht. Im Italienischen wird noch ein e angehängt und man erhält „limone“. So findet ein systematischer Sprachenvergleich auf der Wortebene statt. Zur Vertiefung können Sie nach einer ersten „Vergleichsrunde“ im Plenum nun weitere Entdeckungen sammeln lassen, etwa indem

#### K1 | CHECKLISTE SUPERMARKTBOX

Für eine Literacy-Box „Supermarkt“ schlagen wir folgende Materialien vor:

- Kasse mit Spielgeld,
- Einkaufskorb oder -tasche,
- zweisprachiges Wörterbuch zum Supermarkt (siehe Literatur),
- Supermarktprospekte,
- Produkte zum Einkaufen, z. B. aus einem Kaufmannsladen,
- Papier zum Schreiben von Einkaufszetteln, Preisschildern etc.,
- Stifte.



Abb. 2: Kinder benennen Lebensmittel. (Stellvertreterbild)

immer zwei Kinder Bild-Wort-Karten zu einzelnen Begriffen erhalten, die sie auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede untersuchen und später vorstellen sollen.

Ist in Ihrer Lerngruppe ein Kind, dessen Erstsprache nicht auf den Bild-Wort-Karten berücksichtigt wurde, so können selbst hergestellte Karten mit den entsprechenden Wörtern ergänzt werden. Sofern das entsprechende Kind schon schreiben kann, kann es die Karte selbst beschriften oder aber als Hausaufgabe die Eltern darum bitten.

### Einkaufszettel erstellen

(Schreiben)

Das Schreiben eines Einkaufszettels (s. M3) ist eine gute Möglichkeit, schriftsprachliche Aktivitäten anzuregen und auf unterschiedlichem Niveau auszugestalten. Die Schülerinnen und Schüler erhalten dazu einen

„Einkaufsprospekt“, wie es die unterschiedlichen Supermarktketten anbieten, auf dem Lebensmittel als Bild und mit dem entsprechenden Namen abgebildet sind. Um den Kindern die Orientierung und Auswahl zu erleichtern, können Sie auch lediglich eine Seite eines Prospektes zur Verfügung stellen. In der Literacy-Box finden die Kinder zusätzlich ein Wörterbuch (siehe Literaturempfehlung), sodass andere Sprachen einbezogen werden können. Zunächst sollte Zeit für das Blättern und Entdecken gegeben werden. Hier ist die Arbeit mit einem Partner oder einer Partnerin besonders geeignet, weil die Kinder auch miteinander ins Gespräch kommen können. Dann wird die Aufgabe erklärt: *Heute darfst du einkaufen. Schreibe dir einen Einkaufszettel.* Die Kinder können hier auf unterschiedlichem Niveau arbeiten. Entweder wählen sie einen bereits vorbereiteten Einkaufszettel, auf dem Bilder von Lebensmitteln abgebildet sind, und notieren

anhand des Einkaufsprospekts bzw. der Bild-Wort-Karten die Bezeichnungen dahinter, oder sie erstellen sich eine eigene Liste auf einem Blankopapier.

Wenn Sie den Eindruck haben, dass Ihre Lerngruppe mit der Vielfalt an Produkten in einem Einkaufsprospekt oder im Wörterbuch überfordert ist oder Sie einen thematischen Schwerpunkt setzen wollen – z. B. auf Obst oder Gemüse –, können Sie mit den Bild-Wort-Karten aus der Box eine reduzierte Auswahl an möglichen Lebensmitteln – ggf. in Form eines kleinen Einkaufsflyers – zur Verfügung stellen.

Die verschiedenen Einkaufszettel werden am Ende miteinander verglichen und genau untersucht. Dies kann zunächst in Partnerarbeit geschehen, wenn die Schülerinnen und Schüler bereits mit dieser Methode vertraut sind. Dazu sollten konkrete Aufgaben gegeben werden:

- Tauscht eure Einkaufszettel. Finde heraus, was deine Partnerin/