

Gerlind Belke / Martin Geck

# Das RUMPELFAKX

Singen  
Spielen  
Üben  
im



Grammatikunterricht

Handreichungen für den Deutschunterricht  
in mehrsprachigen Lerngruppen



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

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

ISBN 978-3-8340-1455-9

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13, D-73666 Baltmannsweiler

**6. unveränderte Auflage**

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

© Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler 2020  
Printed in Germany – Druck: Format Druck, Stuttgart

# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort zur überarbeiteten Neuauflage des RUMPELFAX</b> . . . . .	5
<b>Gemeinsam Deutsch lernen: Lieder, Spiele, Verse im Grammatikunterricht</b> . . . . .	6
<b>Kapitel 1: Kinder aus vielen Ländern begrüßen sich</b>	
– Didaktische Analyse . . . . .	10
– Das Klassenlied (♩ 1) . . . . .	11
– Kopiervorlagen 1–7	
KV 1: WER begrüßt WEN? Wer gibt WEM die Hand? . . . . .	14
KV 2: Wer ist das RUMPELFAX? . . . . .	15
KV 3: Sprachen und Herkunftsländer in unserer Klasse . . . . .	16
KV 4: Die Geschichte von Rita Ratlos . . . . .	17
KV 5: Missverständnisse . . . . .	18
KV 6: Sprachenordnung der Klasse ... . . . .	19
<b>Kapitel 2: Wörterschlangen beißen nicht – Bandwurmwörter kriechen nicht</b>	
– Didaktische Analyse . . . . .	20
– Das Bandwurmlied (♩ 2, 3) . . . . .	22
– Kopiervorlagen 7–11	
KV 7: Die Suppenklara . . . . .	23
KV 8: Weißt Du, was das ist? . . . . .	24
KV 9: Wer findet die meisten Wörter? . . . . .	25
KV 10: Drehwörter, Endloswörter und Rumpelfaxfaxe . . . . .	26
KV 11: Kuriose Berufe . . . . .	27
<b>Kapitel 3: Verstecken, suchen, finden: An, auf, hinter, in, neben, über, unten, vor, zwischen</b>	
– Didaktische Analyse . . . . .	28
– Das Suchlied (♩ 4) . . . . .	30
– Das Murro-Lied (♩ 5) . . . . .	31
– Kopiervorlagen 12–15	
KV 12: WO steckt das RUMPELFAX denn jetzt schon wieder? . . . . .	32
KV 13: Der Käsedieb . . . . .	33
KV 14: WOHIN ist der Vogel geflogen? WO hat er sich versteckt? . . . . .	34
KV 15: Was meinst du dazu? . . . . .	35
<b>Kapitel 4: Für alle Fälle Fälle!</b>	
– Didaktische Analyse . . . . .	36
– Das Lied vom Jockel (♩ 6, 7) . . . . .	38
– Kopiervorlagen 16–18	
KV 16: Und wie geht das Jockellied zu Ende? . . . . .	39
KV 17: Das Lied von der Hexe . . . . .	40
KV 18: Die Puppe in der Puppe . . . . .	41
<b>Kapitel 5: Mein – dein – sein – ihr – unser – euer – ihr und andere Pronomen</b>	
– Das grammatische Problem . . . . .	42
– Der Possessivpronomen-Boogie (♩ 8) . . . . .	44
– Das Lied vom Ball mit der schwarzen Zahl (♩ 9) . . . . .	45
– Kopiervorlagen 19, 20	
KV 19: RUMPELFAX macht mal wieder alles verkehrt . . . . .	46
KV 20: Rätsel und Gedichte . . . . .	47

## Kapitel 6: Die verflixte Adjektivflexion

– Das grammatische Problem . . . . .	48
– Das Lied vom unzufriedenen Käufer ( ♪ 10) . . . . .	51
– Kopiervorlagen 21, 22	
KV 21: Unsere Bärenjagd . . . . .	52
KV 22: Das schiefe, krumme, dumme Haus . . . . .	53

## Kapitel 7: Wie stark sind die starken Verben?

– Didaktische Analyse . . . . .	54
– Das Zirkuslied ( ♪ 11) . . . . .	56
– Kopiervorlagen 23–25	
KV 23: Einladung zur großen Zirkusschau . . . . .	57
KV 24: Zaubersprüche für die Zirkusschau . . . . .	58
KV 25: Mini-Krimi: Zoff im Zoo . . . . .	59

## Kapitel 8: Wird die Treppe gespült? Das Passiv

– Didaktische Analyse . . . . .	60
– Das Rumpelfax-Lied ( ♪ 12, 13) . . . . .	62
– Kopiervorlagen 26–28	
KV 26: Das RUMPELFAH hat Kochtag . . . . .	63
KV 27: RUMPELFAH in der Schule . . . . .	64
KV 28: Gedichte zum Selbermachen . . . . .	65

## Kapitel 9: Verben kann man trennen – Sätze kann man klammern

– Didaktische Analyse . . . . .	66
– Das Lied von den Verboten ( ♪ 14) . . . . .	68
– Kopiervorlagen 29–31	
KV 29: Eigene Liedstrophen . . . . .	69
KV 30: RUMPELFAH und RUMPELFINE . . . . .	70
KV 31: Wörterdomino . . . . .	71

## Kapitel 10: Satzbaupläne: WER gibt, leiht, schenkt ... WEM den Kuli?

– Didaktische Analyse . . . . .	72
– Das Lied vom WER und WEM ( ♪ 15) . . . . .	74
– Kopiervorlagen 32–34	
KV 32: WER schenkt DIR Gummibärchen? . . . . .	75
KV 33: WEM leiht DU deinen Kuli – WEM nicht? . . . . .	76
KV 34: Satzpuzzle zum Ausschneiden . . . . .	77

Quellen . . . . .	78
-------------------	----

# Vorwort zur überarbeiteten Neuauflage des RUMPELFAX

Als das RUMPELFAX 1996 erschien, war man allgemein der Auffassung, dass Kinder mit Deutsch als Zweitsprache – insbesondere, wenn sie in Deutschland geboren worden sind – die Mehrheitsprache am besten dadurch lernen, dass man sie von Anfang an in deutsche Regelklassen einschult, damit sie die neue Sprache durch den Zwang zur Nutzung erwerben. Die mit dieser Auffassung verbundenen Erwartungen haben sich nicht erfüllt. Gerade die *sprachlichen* Fähigkeiten werden in vielsprachigen Klassen nur unzureichend entwickelt. Das hat nicht zuletzt die PISA-Studie auf dramatische Weise deutlich gemacht. Generell ist das Bildungsrisiko für Kinder mit Migrationshintergrund in Deutschland sehr viel höher als in anderen Ländern mit vergleichbaren Einwanderungszahlen. Hinzu kommt, dass schon bei einem Anteil von rund 20% Zuwanderern das Lernniveau in der *gesamten* Klasse, also auch für deutschsprachige Schüler deutlich sinkt (vgl. PISA E).

Dass die gemeinsame interkulturelle Erziehung insbesondere hinsichtlich der Schreib- und Lesekompetenz von zugewanderten *und* deutschen Kindern so wenig erfolgreich war, hat verschiedene Ursachen:

1. Die mehrsprachigen Schüler sind nicht gleichmäßig auf alle Schulen verteilt. Ihr Anteil übersteigt in vielen Grund- und Hauptschulen die kritische Grenze von 20% bei weitem.
2. Es fehlt an sprachdidaktischen Konzepten, die die Lernbedürfnisse der vielen Kinder mit Deutsch als Zweitsprache im Rahmen des traditionell *muttersprachlich* orientierten Deutschunterrichts konsequent berücksichtigen. Kinder mit Deutsch als *Zweitsprache* sind nach wie vor einem Unterricht ausgesetzt, der die sprachlichen Fähigkeiten und Kenntnisse voraussetzt, die zuvor hätten vermittelt werden müssen. Das führt zu der in der PISA-Studie festgestellten Reduzierung der für den muttersprachlichen Deutschunterricht gesetzten Ziele.

Angesichts dieses beklagenswerten Zustandes ist das RUMPELFAX nach wie vor aktuell. Es bietet ein sprachdidaktisches Konzept, das sich in der Praxis bewährt hat, weil es für Kinder mit Deutsch als Muttersprache und Deutsch als Zweitsprache gleichermaßen attraktive und sinnvolle Angebote enthält. Mit den Liedern und den zusätzlichen Texten und spielerischen Übungen stellt es exemplarisch Unterrichtsmaterialien zur Verfügung, die die praktische Umsetzung des Konzepts ermöglichen.

Die Struktur des RUMPELFAX und die sprachdidaktischen Schwerpunkte sind weitgehend beibehalten worden. Kinder mit Deutsch als Zweitsprache haben bis weit in die Sekundarstufe hinein Probleme mit den hier thematisierten Bereichen der Grammatik. Das zeigt sich weniger in ihrem mündlichen Sprachverhalten, tritt aber in der Schriftsprache unübersehbar zutage. Mit der Nominalflexion, der Verbkonjugation und mit den Tücken der deutschen Wortbildung kommen sie nicht ohne Hilfe zurecht. Deshalb sollten wir ihnen so früh wie möglich Angebote zum systematischen Erwerb dieser schwierigen Bereiche der Grammatik zur Verfügung stellen. Wichtig ist, dass sie die richtigen sprachlichen Formen „ins Ohr“ bekommen – und dazu eignen sich Lieder besonders gut.

Die **12 Lieder (mit CD)**, die jeweils bestimmten grammatischen Schwerpunkten zugeordnet werden, stehen nach wie vor im Zentrum. Ergänzend werden Kopiervorlagen angeboten mit spielerischen Übungen und Anregungen zur projektorientierten Einbindung des gemeinsamen Grammatikunterrichts. Sie sind wohlweislich nicht als „Arbeitsblätter“ konzipiert. Das entspräche nicht dem Konzept des RUMPELFAX. Durch die angestrebte Einbindung des Grammatikunterrichts in Projekte, die die Aufführung der Lieder und Texte zum Ziel haben, ist jede grammatische Übung gleichzeitig eine interessante Textproduktion, die auch außerhalb des Unterrichts eine Funktion hat und für die Kinder von Bedeutung ist, so z. B. die „Einladung zur Zirkusschau“, das Erstellen eigener Liedstrophen, die dann auf dem Schulfest oder Elternabend vorgetragen werden.

Einige weniger ergiebige Kopiervorlagen aus der Erstauflage sind ersetzt worden. Dabei ist das RUMPELFAX, das im RUMPELFAXLied seine eigene Stimme hat, als Leitfigur stärker aktiviert worden und tritt jetzt mindestens einmal in jedem Kapitel auf. Denn es hat sich gezeigt, dass sich die Kinder mit dieser Phantasiefigur identifizieren, die es immer gut meint und trotzdem alles verkehrt macht. Aus sprachdidaktischer Sicht ist es wichtig, dass das RUMPELFAX ein *Neutrum* ist, weil es als Neutrum dienlich sein kann, die Nominalflexion immer in allen drei Genera durchzuspielen.

Wir sind davon überzeugt, dass der hier vorgestellte Ansatz des „Singens im Grammatikunterricht“ nicht nur den Bedürfnissen der Schüler mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache entgegen kommt, sondern durchaus auch den muttersprachlichen Grammatikunterricht einleuchtender begründen und attraktiver gestalten kann. Wir stellen den *situativen* Grammatikunterricht vom Kopf auf die Füße: Die grammatischen Strukturen werden in den Liedern vorgegeben; den situativen Bezug stellen die Kinder selber her, indem sie die ihnen zur Verfügung gestellten sprachlichen Muster ihren Bedürfnissen entsprechend anwenden. Die Liedtexte lenken die Aufmerksamkeit des Kindes auf die zu erlernende bzw. zu reflektierende sprachliche Struktur. Die Produktion eigener Liedstrophen auf der Basis der vorgegebenen Lieder ermöglicht es auch Kindern mit geringen Sprachkenntnissen *eigene, ästhetisch ansprechende* Texte zu schreiben, die sprachlich korrekt sind. Durch eine solche Form der Textproduktion werden die schriftsprachlichen Fähigkeiten auch der deutschsprachigen Kinder verbessert, um die es ja laut PISA nicht zum Besten steht. Sie ist deshalb eine wichtige Ergänzung zu dem im muttersprachlichen Deutschunterricht vorherrschenden *freien* Schreiben.

Das Konzept und die Materialien des RUMPELFAX sind für die Primarstufe konzipiert und dort auch erprobt worden. In der Primarstufe fällt es den Kindern noch leichter, die neue Sprache korrekt und umfassend zu erwerben. Deshalb muss die Zeit so effektiv wie möglich genutzt werden. Außerdem ist es in dieser Schulstufe einfacher als in den Sekundarstufen, den muttersprachlichen und zweitsprachlichen Deutschunterricht miteinander zu verknüpfen. Der theoretische Ansatz des RUMPELFAX und ein Teil der Materialien sind nach unseren Erfahrungen durchaus auch für die Orientierungsstufe geeignet.

Hagen, im Juni 2003

# Gemeinsam Deutsch lernen

## Lieder, Spiele, Verse im Grammatikunterricht

### Meine Sprache

Ich schreibe ein Gedicht.

Es ist auf Deutsch.

Hätte ich es vor 50 Jahren geschrieben,  
hätte ich es auf Türkisch geschrieben.

Hätte ich es vor 200 Jahren geschrieben,  
dann wäre es arabisch.

Hätte ich es vor 2000 Jahren geschrieben,  
hätte ich es lateinisch geschrieben.

Vor 5000 Jahren hätte ich das Gedicht gesungen  
in einer Sprache, die ich nicht kenne.

Hakan, Oğuz

### Ein Wort des Musikers vorweg

Grammatikunterricht ist trocken – Singen macht Spaß. So empfinden vielfach nicht nur die Kinder, sondern auch die Lehrerinnen (natürlich sind die **Lehrer** im Folgenden immer mitgemeint!) selbst. Aufgrund dieser praktischen Erfahrung entstand unsere Idee: Versuchen wir die Berührungspunkte abzubauen, indem wir Singen und Grammatik verbinden.

Erfolg kann sich dabei nur einstellen, wenn die bereitgestellten Unterrichtsmaterialien auch Lehrerinnen überzeugen, die selten in ihren Klassen singen oder es noch gar nicht versucht haben. In diesem Fall bedarf es keines großen Mutes. Weil die Texte, Weisen und Arrangements einen starken Aufforderungscharakter haben, werden die Kinder das Singen und Agieren sehr schnell selbst in die Hand nehmen.

- Die Lieder fordern zum Darstellen und Tanzen auf. Sie werden in originellen Einspielungen geboten und müssen deshalb nicht mühsam einstudiert werden. Es genügt vielmehr, die jeweilige Aufnahme vorzuspielen und abzuwarten, dass die Kinder sich zur Musik bewegen und die Aussage des Textes pantomimisch mitvollziehen. Die Melodie lernen sie auf diese Weise wie von selbst, manchmal rascher als die Lehrerin.
- Viele Lieder laden zu einem Sprechgesang ein – vor allem in den Abschnitten mit Wiederholungsstrukturen. Steigt man an diesen Stellen mit der eigenen Stimme in die Tonaufnahme ein, so besteht kein Zwang zu „schönem“ Gesang; es genügt vielmehr, den Rhythmus richtig zu treffen. Das aber gelingt erfahrungsgemäß fast jedem Kind und jedem Erwachsenen.
- Weil zu vielen Liedern Playback-Strophen oder ganze Playbacks geboten werden, wird die Motivation geweckt, eigene Strophen zu dichten und zum Playback zu singen.
- Die Arrangements sind eingängig, verzichten jedoch auf jede Art von Kindertümlichkeit. Da sie den Lehrerinnen ebenso gefallen sollen wie den Kindern, orientieren sie sich am Sound guter Unterhaltungsmusik. Der Instrumentalpart ist überwiegend von professionellen Jazzmusikern eingespielt, die sich nicht ohne Vergnügen auf die

Vorstellungswelt der Kinder eingelassen haben. Die Gesangspartien sind auf verschiedene Personen aufgeteilt, sodass sich die Kinder mit den einzelnen Liedern auch über charakteristische Stimmen identifizieren können.

- Lieder und Arrangements sind auf Integration hin konzipiert: Sie gestatten den Einstieg auf unterschiedlichem intellektuellen, sprachlichen und musikalischen Niveau. Die Kinder sind in gleicher Weise am Gesamtprozess „Lied“ beteiligt, ob sie die ganze Melodie oder nur einen Kehrreim singen, die Handlung vollständig durchspielen oder nur eine Teilfunktion übernehmen. Wie in Alltagssituationen kleinere Kinder von größeren lernen, haben hier sprachschwächere die Möglichkeit, auf dem Weg über Gesang und Aktion allmählich grammatische Strukturen ins Ohr zu bekommen.
- Oberstes Gebot beim Erfinden und Arrangieren der Lieder war die Vorstellung, dass vier Elemente zu einer Einheit verschmelzen müssten: die Darstellung der jeweils vorgestellten grammatikalischen Struktur, der Inhalt des Textes, die Metrik der Strophen und der Gestus der Melodie. Es galt nämlich, didaktische Kunstprodukte zu vermeiden, die die Kinder bald langweilig finden und ablehnen würden.

Ein Blick auf die Kinderkultur anderer Völker und Zeiten macht deutlich, wie Kinder durch Lieder lernen: Sie verbinden die Einsicht in regelhafte Strukturen mit der Erfahrung des pulsierenden Rhythmus, den sie mit dem Leben teilen; dabei ist die Musik die entscheidende Brücke zwischen Rationalität und Emotionalität. Spiel und Bewegung machen den Vorgang zu einer ganzheitlichen Erfahrung.

Unsere Intentionen lassen sich gut am „Zirkuslied“ (Kapitel 7) verdeutlichen, das starke Verben in ihren Zeitformen vorstellt: *Zirkus Kunterbunt kommt in unsern Ort, jetzt geht's richtig rund: Späße, Spiele, Sport. Doch o Schreck, o Schreck! Der Clown ist weg!* heißt es da, und weiter: *Gestern hat er noch gesungen und er sang so wunderbar. Wer wird heute für uns singen, alle stehen ratlos da.* Und schließlich: *Doch juchhu, juchhu! Wir helfen uns im Nu!*

Die Strophen des Liedes sind so angelegt, dass das Zeitgefüge sinnlich erlebbar wird. Der Mittelteil, in dem jeweils Perfekt, Imperfekt und Futur eines Verbs vorgestellt werden, ist nämlich durch seine andersartige, in Moll stehende Melodie von den Außenteilen abgesetzt, sodass auch affektiv deutlich wird, dass hier die Gegenwart verlassen worden ist: Der Gesang des Clowns hat stattgefunden; als dieser sang, war es ein wunderbares Erlebnis; die Kinder zweifeln, ob jemals einer wieder so schön singen wird, und sind ein wenig traurig. Indem sie für den Clown einspringen und selbst einen lustigen Gesang anstimmen, sind sie wieder in der Gegenwart. In weiteren Strophen reiten die Kinder anstelle des Pferdes, das ausgerissen ist, und sie werfen für den abwesenden Jongleur. Dabei durchleben sie die Zeitstufen ihres Tuns unmittelbar.

Unsere Zivilisation entdeckt viele Formen alter Kinderkultur neu. Wo entsprechende Umschöpfungen mit Fantasie und ohne Prinzipienreiterei vorgenommen werden, tragen sie zu didaktischen Konzepten bei, die Kinder die Erfahrung machen lassen, dass der Grammatikunterricht ihnen Spaß macht.

## Die Grammatik

Ein bekanntes Kinderlied von Fredrik Vahle beginnt so:

Kam **der Igel** zu der Katze: Bitte reich mir deine Tatze!  
Mit **dem Igel** tanz ich nicht, ist mir viel zu stachelig.  
Denn **den Igel** mag ich nicht (wenn man den Akkusativ mitlernen will)

Bereits Vorschulkinder sind in der Lage zu diesem Katzentanz eigene Strophen hinzuzudichten, indem sie den Igel durch andere mögliche Tänzer und Tänzerinnen ersetzen und ihnen ein passendes Adjektiv zuordnen. Dabei lernen sie die in den Texten enthaltenen sprachlichen Strukturen, so das Verhältnis von Nominativ und Dativ, wahlweise auch Akkusativ.

Tanzt **der** Löwe mit der Katze? Nein, der ist zu **brüllerig**!  
Tanzt **die** Fliege mit der Katze? Nein, die ist zu **summerig**!  
Tanzt **das** Nilpferd mit der Katze? Nein, das ist zu **tapsig**!

Beim variierenden Umgang mit diesem Lied unterscheiden die Kinder mit großer Selbstverständlichkeit *Substantive* und *Adjektive*, auch wenn sie diese noch nicht benennen können. Die neuen Wörter *summerig* und *brüllerig* stammen von Grundschulkindern. Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache lernen darüber hinaus, dass sich die Begleiter in dem Text ändern, aus *die* wird im Dativ *der*, aus *der* und *das* wird im Dativ *dem*. Dieser Sachverhalt wird gelernt, indem die Kinder das Lied singen, eigene Strophen hinzudichten und aufschreiben.

Kinderlieder, Kinderverse, kindliche Sprachspiele hat es zu allen Zeiten und in allen Kulturen gegeben. Kinder begleiten ihre Hüpf- und Klatschspiele singend und rhythmisch sprechend, verteilen Spielrollen durch Abzählreime, dichten eigene, oft parodierende Strophen zu den in der Schule oder im Kindergarten gelernten Liedern. Sie nutzen ihre Sprache als Spielmaterial.

Dabei lernen sie ihre Sprache auf eine andere Weise kennen als beim kommunikativen, primär an den Inhalten orientierten Sprachgebrauch: Mit dem Text *Salat, Salat, jeden Monat Salat: Januar, Februar, März usw.*, der beim Seilchenspringen gesprochen wird, prägen sie sich z. B. die Monatsnamen ein. In der Alltagskommunikation begegnen dem Kind die Monatsnamen immer nur einzeln. Spätestens mit dem Schulanfang will es wissen, wie sich der Januar zum Oktober verhält, und so lernt es hüpfend die richtige Reihenfolge (das Paradigma) der Monatsnamen und gibt sein Wissen an Spielkameraden weiter. Viele Kinderverse tradieren in ähnlicher Weise z. B. Wochentage oder Jahreszeiten und, wie der Katzentanz zeigt, sogar die Fälle.

Wir nutzen dieses Interesse der Kinder am Spiel mit der Sprache und bieten ihnen Texte an, mit denen sie spielen können, Texte, in denen grammatische Gesetzmäßigkeiten offen zutage treten. Die folgenden Unterrichtsideen und Unterrichtsmaterialien sollen den in den meisten Sprachbüchern vorherrschenden „integrativen Grammatikunterricht“ bereichern und beleben. Während dieser in inhaltlich orientierte Unterrichtsreihen eingebettet ist, gehen wir von grammatischen Sachverhalten aus.

Unsere Materialien (Lieder, Verse, spielerische Übungen) sind so konzipiert, dass sie die Aufmerksamkeit der Kinder auf die in den Texten enthaltenen Sprachstrukturen lenken. Die Texte fordern zum Spiel mit sprachlichen Elementen, Lauten, Wörtern, Satzbauplänen, Bedeutungen heraus und fördern damit gleichermaßen den Sprachgebrauch und die Sprachreflexion. Dabei ist es nicht erforderlich, dass die Kinder Regelwissen in Form von Merksätzen formulieren. Sie lernen die Regeln, indem sie die vorgegebenen sprachlichen Muster mit eigenen Inhalten füllen.

## Für wen ist das Unterrichtsmaterial gedacht?

Die Unterrichtsideen setzen weder bei den Lehrerinnen noch bei den Kindern detaillierte Grammatikkenntnisse voraus. Das Material ist so aufbereitet, dass es im Musikunterricht und im Deutschunterricht gleichermaßen eingesetzt werden kann. Es wendet sich speziell an:

- Musiklehrerinnen, die sich für Sprache interessieren,
- Deutschlehrerinnen, die gern mit ihren Schulkindern singen,
- Grundschulklassen gerade auch mit ausländischen Kindern,
- Vorbereitungsklassen mit „Seiteneinsteigern“.

Einige Lieder und Zusatztexte sind für Kinder geeignet, die noch keinerlei Deutschkenntnisse haben. Darauf wird in den Kommentaren jeweils hingewiesen.

## Kinderlieder als Material für den Sprachunterricht

Das Kinderlied in seiner Doppelstruktur von Text und Melodie ist zweifellos die reizvollste und zudem effektivste Möglichkeit poetische Texte in multinationalen Grundschulklassen sprachdidaktisch zu nutzen, und zwar aus relativ nahe liegenden Gründen:

1. Es ist für deutsche und ausländische Kinder gleichermaßen sinnvoll, Liedtexte zu singen, sie zu analysieren und spielerisch zu verändern.
2. Die *pattern-drill*-Methoden Vorsprechen/Nachsprechen / Im-Chor-Sprechen, – Singen sind dem Texttyp „Lied“ angemessen. Die in den Liedern enthaltenen sprachlichen Strukturen prägen sich ein.
3. Reim und Rhythmus erzwingen eine exakte Reproduktion vorgegebener Sprachmuster und verhindern somit, dass Morpheme und Funktionswörter weggelassen werden, die für das Sprechen in Alltagssituationen nicht unbedingt erforderlich sind.
4. Die Reihung und Wiederholung von Textstrukturen im Kinderlied, die Erwartbarkeit bestimmter Inhalte erleichtern das Textverständnis für Kinder mit geringen Sprachkenntnissen.
5. Der parallele Satzbau in Liedstrophen ermöglicht das Einsetzen einzelner Wörter oder Satzglieder. So können anstelle einer langweiligen, aber aus Übungsgründen notwendigen *pattern*-Übung durch die Variation der vorgegebenen Satzmuster neue Strophen gedichtet werden. Dadurch werden grammatische Bausteine (Wortarten, Satzglieder) innerhalb des Kontextes geübt.

## Deutsch als Muttersprache und Deutsch als Zweitsprache

Der gesamte Deutschunterricht, insbesondere der Grammatikunterricht, muss die veränderten Gegebenheiten einer häufig mehrsprachigen Lerngruppe berücksichtigen. Viele nichtdeutschsprachige Kinder müssen die Sprachstrukturen erst erwerben, die sie im Rahmen des deutschen Grammatikunterrichts „untersuchen“ sollen. Es gibt bisher noch keine Lehrmaterialien, die die Bedürfnisse der ausländischen Kinder in einem gemeinsamen Sprachunterricht berücksichtigen. Unser Material ist erst ein Anfang, ein Versuch, Elemente aus der Tradition der Muttersprachendidaktik und der Fremdsprachendidaktik miteinander zu verbinden.

Gerade Kinder mit geringen Sprachkenntnissen zeigen uns den Weg, wie die den kindlichen Sprachspielen zugrunde liegenden Wiederholungsstrukturen als Ausdrucksmöglichkeit im Unterricht aufgegriffen werden können. Auf die Frage, wo es ihr besser gefalle, in Deutschland oder in Tunesien, gibt Olfa aus der dritten Klasse die geniale Antwort:

*Ich hätte gern ein bisschen Dortmund mitten in Tunesien.*

Damit formuliert sie in einer ästhetisch ansprechenden Form, wie sie sich das Leben in zwei Gesellschaften vorstellt. Olfas Formulierung regt ihre Mitschüler zu Äußerungen mit ähnlichen Satzmustern an:

*Ich hätte gern Frau Wöbse in Kytaya.*

*Ich hätte gern die italienische Sonne in Deutschland.*

*Ich hätte gern meine türkische Freundin am Nordmarkt.*

Sabinas Text zur umgekehrten Notenfolge in Deutschland und in ihrem Herkunftsland wirkt – in gedruckter Form – fast wie konkrete Poesie:

*ne 5 ist chir in Deutschland ist ne 1*

*ne 4 ist chir in Deutschland ist ne 2*

*ne 3 ist chir in Deutschland ist ne 3*

*ne 2 ist chir in Deutschland ist ne 4*

*ne 1 ist chir in Deutschland ist ne 5*

Auch dieser Text wird von den anderen Kindern aufgegriffen und variiert.

Die Beispiele mögen genügen um zu zeigen, dass Wiederholungsstrukturen, weil sie latent poetisch sind, gerade auch von Kindern mit geringen Sprachkenntnissen kommunikativ genutzt werden. Die kindliche Urlust an der Wiederholung ist die Basis des natürlichen Spracherwerbs und die sollten wir auch und gerade im Grammatikunterricht aktivieren. Der hier vorgestellte Ansatz des „Singens im Grammatikunterricht“ kommt nicht nur den Bedürfnissen der Kinder mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache entgegen, sondern kann durchaus auch den muttersprachlichen Grammatikunterricht einleuchtender begründen und attraktiver gestalten.

## Zur Auswahl der grammatischen Schwerpunkte

Die wenigen in den muttersprachlichen Richtlinien geforderten grammatischen Grundbegriffe können ohne Schwierigkeiten mit dem vorliegenden Material erarbeitet werden (vgl. dazu die didaktischen Analysen zu den einzelnen Kapiteln). Im Hinblick auf die Bedürfnisse der Kinder mit Deutsch als Zweitsprache gehen wir exemplarisch vor: Eine grammatische Progression nach dem pädagogischen Prinzip vom „Leichten“ zum „Schweren“, vom „Einfachen“ zum „Komplexen“ ist insofern schwierig, als die Kinder die Sprache, die sie lernen sollen, ja von Anfang an als Kommunikationsmittel benutzen müssen. Jede sprachliche Äußerung enthält eine Vielzahl von grammatischen Regeln, die die Kinder zum größten Teil von selbst lernen.

Durch unsere Lieder werden in erster Linie Techniken des Sprachlernens eingeführt, die auch beim außerschulischen Spracherwerb wirksam werden können bzw. schon wirksam sind, wie die oben zitierten Beispiele zeigen: das Wiederholen einer vorgegebenen Satzstruktur, die Variation dieser Vorgabe durch das Ersetzen einzelner Elemente (Substitution) oder durch einfache Umformulierungen (Transformation). Die Sprachvermittlung wird so strukturiert, dass die Kinder ihre Sprachverwendung bzw. ihren Sprachlernprozess bewusster mitvollziehen und damit vorantreiben können.

Wir beschränken uns auf wenige grammatische Schwerpunkte, die erfahrungsgemäß beim spontanen Zweitspracherwerb nicht ohne gezielte Hilfen erworben werden und die Lehrwerke für „Deutsch als Muttersprache“ häufig gar nicht oder nur unzureichend berücksichtigen.

In Kapitel 1 wird in Verbindung mit dem für multinationale Klassen wichtigen Thema „Ländernamen, Nationalitäten“ der zentrale methodische Ansatz eingeführt: Bildung eigener Liedstrophen durch Substitutionen einzelner Elemente im Originallied.

Kapitel 2 greift durch das Spiel mit „Wörtertschlangen“ ein für deutsche und ausländische Kinder gleichermaßen wichtiges Thema auf: die Wortbildung. Die Nominalflexion, d. h. die Deklination von Nomen + Begleiter + Adjektiv, wird schwerpunktmäßig in den Kapiteln 3 bis 6 geübt.

In den Kapiteln 7 und 8 geht es um die Verbkonjugation. In Kapitel 9 wird am Beispiel der trennbaren Verben die Verbkammer geübt. Kapitel 10 führt Satzbaupläne ein, speziell Sätze mit Dativ- und Akkusativobjekt.

Diese Anordnung der grammatischen Schwerpunkte legt eine gewisse Reihenfolge im Unterricht nahe: Es empfiehlt sich aus inhaltlichen und methodischen Gründen mit Kapitel 1 zu beginnen. Die Thematisierung der Satzbaupläne (Kapitel 10) setzt die Übung der Nominalflexion voraus. Die starken Verben (Kapitel 7) sollten geübt werden, bevor das Passiv (Kapitel 8) thematisiert wird. Aber es ist nicht erforderlich und auch nicht sinnvoll, die einzelnen Kapitel systematisch nacheinander „durchzunehmen“. Vielmehr empfiehlt es sich die grammatischen Schwerpunkte dann aufzugreifen, wenn in den spontan formulierten schriftlichen Texten der Kinder bestimmte Fehler besonders häufig auftreten. Wenn man den Kindern dann beispielsweise Lieder und Arbeitsblätter zur Adjektivflexion anbietet, kann man bei der Korrektur freier Texte darauf verweisen. Da nicht damit zu rechnen ist, dass alle Kinder die angebotenen Sprachstrukturen sofort in ihre Spontansprache übernehmen, ist es ratsam, die Lieder im Sinne eines Spiralcurriculums immer wieder aufzugreifen.

## Die Bestandteile der Unterrichtsvorschläge

### 1. Die Lieder

Das Unterrichtsmaterial besteht im Kern aus 12 speziell für den Grammatikunterricht entwickelten Liedern – mit einem Tonträger, der möglichst allen Kindern zugänglich sein sollte, damit ihnen die Lieder „ins Ohr gehen“. Die Lieder sollen in der oben beschriebenen Weise das Sprachkönnen der Kinder bewusster machen. Sie werden grammatischen Schwerpunkten zugeordnet. Häufig können unterschiedliche grammatische Phänomene mit dem gleichen Lied thematisiert werden. Darauf wird in den grammatischen Erläuterungen durch Querverweise hingewiesen.

### 2. Didaktische Analyse

Die Kommentare beginnen mit einer didaktischen Analyse des jeweiligen grammatischen Schwerpunkts aus der Sicht der Muttersprachendidaktik und der Zweitsprachendidaktik. Es folgen Hinweise zur sprachdidaktischen Nutzung der Lieder und Zusatztexte in unterschiedlichen Lernkontexten. Je nach der Zusammensetzung der Lerngruppe, dem Alter der Kinder, ihren Vorkenntnissen und Interessen besteht die Möglichkeit, grammatische Regeln auf sehr unterschiedliche



Art und Weise zu thematisieren. Grammatische Termini sollten, falls sie bekannt sind, genutzt bzw. mit den Liedern und Texten eingeführt werden; sie sind aber in den seltensten Fällen erforderlich. Insofern „kollidieren“ die hier angebotenen Materialien nicht mit unterschiedlichen Vorgaben aus Sprachbüchern und Richtlinien.

### 3. Die Kopiervorlagen

Für weitere grammatische Übungen werden Kopiervorlagen angeboten. Es ist sehr wichtig, dass die Kinder die im Lied erlernten Strukturen auch schriftlich festigen. Neben der Produktion eigener Liedstrophen gibt es noch eine Reihe anderer sinnvoller Möglichkeiten im Zusammenhang mit dem „Singen im Grammatikunterricht“ auch zu schreiben (vgl. dazu die Vorschläge zur projektorientierten Einbindung des Grammatikunterrichts). Auf einigen Kopiervorlagen werden zu den angegebenen grammatischen Schwerpunkten Zusatztexte angeboten, die eine vergleichbare grammatische Struktur enthalten. Damit soll der Transfer der im Lied erlernten Struktur in andere Kontexte erleichtert werden.

### Zur projektorientierten Einbindung des Grammatikunterrichts

Die angebotenen Lieder, Verse, schriftlichen Übungen sind keine „Wegwerftexte“, wie das sonst bei grammatischen Übungen der Fall ist. Jede grammatische Übung ist zugleich eine interessante Textproduktion: Durch den Austausch sprachlicher Elemente in Textvorgaben entstehen „eigene“ Texte, die gesammelt werden können (in persönlichen Liederbüchern, Klassenzeitungen u. Ä. m.). Lieder und Verse können auswendig gelernt, zu Reihen zusammengestellt und „aufgeführt“ werden. Durch solche Aktivitäten erhalten die Übungstexte für die Kinder eine Bedeutung auch außerhalb des Grammatikunterrichts. Einige gelangen möglicherweise sogar auf die Schulhöfe und bereichern das Sprachspielrepertoire der Kinder. Das hier präsentierte Material kann durch weitere Texte mit regelhaften Sprachstrukturen erweitert werden. Lesebuchtexte, Bilderbücher und darüber hinaus die neuere Kinderliteratur bieten ein reichhaltiges Angebot an poetischen Texten, die in der hier skizzierten Weise den Grammatikunterricht bereichern können.

### Zur Entstehung und Erprobung des Unterrichtsmaterials

Das hier vorgestellte Konzept ist zusammen mit Studentinnen, Lehrerinnen und Grundschulkindern im Rahmen von Seminarveranstaltungen und Schulpraktika entwickelt worden, schwerpunktmäßig in einem gemeinsamen fächerübergreifenden Seminar „Singen im Grammatikunterricht“ im Wintersemester 1992/93 an der Universität Dortmund. Wir danken allen Studentinnen, die zu diesem Seminar Liedideen beigesteuert haben. Die Lieder und Zusatztexte sind in vielen Klassen erprobt worden: in multinationalen Regelklassen mit bis zu 80% nicht deutschsprachigen Kindern, im Förderunterricht, in sog. „Auffangklassen“ mit Spätaussiedler- und Flüchtlingskindern, in einigen 5. und 6. Schuljahren, Klassen mit vorwiegend deutschen Kindern.

Wir danken allen beteiligten Kindern, die nicht nur selbst spielend und singend Grammatik gelernt haben, sondern auch die beteiligten Studentinnen für „Grammatikunterricht“ begeistern konnten.

# Kinder aus vielen Ländern begrüßen sich

## Ländernamen, Nationalitäten, Sprachen

### Didaktische Analyse

Diese erste Unterrichtssequenz verfolgt mehrere Ziele:

1. Sie soll zu Beginn eines gemeinsamen Sprachunterrichts in einer neu zusammengesetzten Lerngruppe eingesetzt werden: am Schuljahresanfang in einer multinationalen Regelklasse; im Förderunterricht, der von Kindern aus verschiedenen Klassen besucht wird sowie in „Auffangklassen“, in denen häufig neue Kinder begrüßt und integriert werden müssen, die oft noch gar kein Deutsch verstehen. **Inhaltlich** geht es um das Begrüßen, Kennenlernen und um die Herkunft der Kinder. Diese Thematik ist als Einstieg für einen gemeinsamen Sprachunterricht für deutschsprachige und nichtdeutschsprachige Kinder besonders geeignet: Der Erwerb sprachlicher Strukturen kann gut mit der „Reflexion über Sprache“ verknüpft werden. Warum heißen die Frauen in Deutschland nicht „Deutschinnen“ wie die Türkinnen und die Kurdinnen? Wie begrüßt man sich in verschiedenen Sprachen? Was wünscht man sich? *Guten Tag* oder *Grüß Gott*?

2. Lehrenden und Lernenden sollen die in den folgenden Unterrichtsmaterialien benutzten **Methoden** des Sprachunterrichts in mehrsprachigen Lerngruppen nahe gebracht werden. Gerade auch Kindern, die wenig oder gar kein Deutsch können, soll das Erfolgserlebnis vermittelt werden, dass sie das Lied nicht nur verstehen, sondern sogar eigene, richtige Strophen produzieren können, indem sie einzelne sprachliche Elemente durch andere ersetzen (Substitution) oder einen vorgegebenen Satz / Text nach einem bestimmten Muster variieren (Transformation).

3. Aus diesen inhaltlichen und methodischen Zielsetzungen ergeben sich die grammatischen Schwerpunkte:

3.1 Personalpronomen im Nominativ und im Dativ in Verbindung mit dem Hilfsverb sein:

Wir sind jetzt eine Klasse und sagen wer wir sind  
Ich bin der / die \_\_\_\_\_ / Jetzt sag mir, wer bist  
du?

Er ist / Sie ist \_\_\_\_\_ / Jetzt sagt ihm, ihr, uns,  
euch, wer ihr seid?

Das ist das RUMPELFAX / Es weiß nicht, wie ihr heißt.

3.2 Die Ordinalzahlen im Maskulinum, Femininum und Neutrum:

Als Erster kommt der \_\_\_\_\_

Als Zweite kommt die \_\_\_\_\_

Als Letztes kommt das RUMPELFAX

3.3 Eher nebenbei lernen die Kinder mit dem Lied auch einige trennbare Verben, die in Kapitel 9 schwerpunktmäßig behandelt werden. Die Personalpronomen werden wie im ersten Teil des Liedes im Nominativ und Dativ geübt:

Ich mache dir was vor      Wir machen euch was vor  
 Du singst mir was vor      Ihr singt uns was vor  
 Er spielt ihm was vor      Sie spielen ihnen was vor  
 Sie tanzt ihr was vor  
 Es macht uns alles nach

3.4 Bezeichnungen für die Herkunftsländer und die Herkunftssprache der Kinder:

Obleich Nationalitätenbezeichnungen in multinationalen Klassen von großem kommunikativem Interesse sind, werden sie beim spontanen Spracherwerb nur sehr langsam korrekt gelernt.

Dazu ein Beispiel: Ein in Deutschland geborenes und akzentfrei Deutsch sprechendes türkisches Kind aus einem 3. Schuljahr erzählt einen Witz, der mit dem folgenden Satz beginnt: „Es war einmal ein Portugiesischer, ein Spanischer und ne Türke.“ Mit der Verwendung der Adjektive *portugiesisch* und *spanisch* auch für die Bezeichnung der Person wird die Ausnahme *deutsch*, die *deutsche Sprache*, ein *Deutscher*, eine *Deutsche* (die Personenbezeichnung ist ein substantiviertes Adjektiv) auf andere Nationalitäten übertragen. Das System der Nationalitätenbezeichnungen ist – wie die Tabelle zeigt – wenig regelhaft und sollte deshalb möglichst früh eingeübt werden, bevor sich falsche Analogiebildungen einschleifen wie:

- Portugiesischer analog zu Deutscher
- Deutschin analog zu Türkin, Kurdin
- Russländer analog zu Engländer
- Ich komme aus Türkei und lebe im Deutschland. (Ein häufiger Fehler: die Türkei hat einen Artikel, Deutschland nicht.)

Land	Sprache	Frau	Mann
Deutschland	Deutsch	die/eine Deutsche	der Deutsche / ein Deutscher
England	Englisch	Engländerin	Engländer
Portugal	Portugiesisch	Portugiesin	Portugiese
Russland	Russisch	Russin	Russe
die Türkei	Türkisch	Türkin	Türke

3.5 Nominalflexion (Begleiter, Adjektiv, Nomen im Nominativ, Dativ und Akkusativ):

Die Einführung verschiedener Begrüßungsformeln und -rituale in Verbindung mit den Nationalitätenbezeichnungen ermöglicht eine erste systematische und zudem kommunikativ sinnvolle Präsentation der Nominalflexion (vgl. dazu ausführlicher die Kap. 3,4 und 6):

Wer begrüßt wen?

Wer gibt wem die Hand? (Vgl. dazu KV 1)

## Das Klassenlied

Das Lied bietet auch schon „Nullanfängern“ die Möglichkeit eigene Strophen hinzuzudichten, indem sie die Namen der Mitschülerinnen einsetzen und sich etwas ausdenken, was sie „vormachen“ können. Die Lehrerin sollte als Erste etwas zeigen, z. B. die Kinder spektakulär begrüßen, einen mitgebrachten Hut ziehen und sich vor der Klasse verbeugen; alle werden gebeten das „nachzumachen“, und können sich dann weitere pantomimische Darbietungen ausdenken, z. B. weitere Begrüßungsrituale, rappen, in die Hände klatschen, tanzen oder einen Zungenbrecher in der eigenen Muttersprache vorsprechen.

In der Liedeinspielung ist in der 9. Strophe ein geheimnisvoller Pfeifton zu hören. Wer ist das? Ein Kind aus der Klasse oder vielleicht das Rumpelfax, das uns alles nachmacht? Schon mit dem ersten Lied könnte so das Rumpelfax als Identifikationsfigur eingeführt werden. Das Rumpelfax ist ein gutmütiges Wesen, das immer alles verkehrt macht und von den Kindern korrigiert werden muss (vgl. dazu das Rumpelfax-Lied, (Lied 12, S. 62).

Ein Kind spielt das RUMPELFAX, das zum Schluss alles nachmacht.

Nachdem sich alle Kinder auf verschiedene Weise vorgestellt haben bzw. von ihren Mitschülerinnen vorgestellt worden sind, können Begrüßungsrituale aus verschiedenen Ländern aufgegriffen werden (vgl. dazu auch KV 1).

Die deutschen Kinder können Begrüßungen im Deutschen sammeln. Was wünscht man sich:

- für verschiedene Tageszeiten (morgens, mittags, abends, vor dem Schlafengehen);
- für verschiedene Personen (Eltern, Lehrer, Freundinnen und Freunde usw.);
- zu verschiedenen Gelegenheiten (Weihnachten, Neujahr, Karneval, Ostern usw.).

Die Begrüßungen und Wünsche werden mit Filzstift auf eine große Tapetenrolle geschrieben und in der Klasse aufgehängt, damit jederzeit die richtige Begrüßung in der richtigen Sprache abgelesen werden kann.

Mit älteren Kindern kann man auch internationale Willkommensgrüße sammeln, wie sie vor Ortseingängen, auf Bahnhöfen oder Flugplätzen zu finden sind:

- Herzlich willkommen in unserer Stadt!
- It is a great pleasure, to welcome you in our town!
- Mahalleimize yeni gelenleri selamlar „hoş geldiniz!“ deriz. (Türkisch)
- Il nostro comune vi saluta cordialmente! (Italienisch)
- Nasze miasto powita was bardzu serdecznie! (Polnisch)

## Die Kopiervorlagen

**KV 1** greift die mit dem Lied thematisierten Begrüßungsrituale auf und verbindet sie mit der Einführung der Ländernamen und der dazugehörigen Adjektive.

Die Kinder begrüßen sich gegenseitig oder – bei einer Aufführung (vgl. Seite 12) – die Zuschauer und demonstrieren dabei eine Begrüßungsform. Ein weiteres Kind spielt den „Ansager“ oder „Reporter“ und berichtet, wer wen begrüßt bzw. wer wem die Hand gibt.

Durch farbliche Kennzeichnungen der Endungen kann auf der Kopiervorlage deutlich gemacht werden, dass die Genus- und Kasusmarkierungen immer nur einmal vorkommen, entweder am Artikel oder am Adjektiv, z. B.: de-r chinesische Junge, ein chinesisch-er Junge.

**KV 2** stellt das RUMPELFAX vor. Zum Einstieg empfiehlt es sich, das **Lied 12** vorzuspielen; das regt die Fantasie an, weil das RUMPELFAX im Lied seine eigene Stimme hat. Die Kinder können darüber spekulieren, wer es ist, was es tut und woher es kommt. Da das RUMPELFAX gerne Faxe schickt (deshalb heißt es ja so!) können die Kinder diese Faxe beantworten, korrigieren u. ä. m.. Spekulationen über seine Herkunft bieten die Gelegenheit, Wortbildungsmöglichkeiten für Ländernamen, Sprachen, Bewohner durchzuspielen:

**Rumpelland** (analog zu Deutschland, England, Holland)  
*Rumpelländisch* (analog zu Holländisch, aber nicht Deutsch und Englisch)

*Rumpelländer/innen* (analog zu Holländern, Engländern aber nicht Deutschen)

**Die Rumpelrei** (analog zu **die** Türkei, **die** Mongolei)

*Rumplisch* (analog zu Türkisch)

*Rumpler/innen*

**Rumpelien** (analog zu Italien, Slowenien, Serbien, Arabien, Georgien)

*Rumpelienisch* (analog zu Italienisch)

*Rumpeliener/innen* (analog zu Italiener /innen)

Den Kindern werden sicher noch weitere Vorschläge machen, die alle akzeptiert und diskutiert werden sollten, z. B. *Rumpelstan* (analog zu Kurdistan)

**KV 3** „Sprachen in unserer Klasse“ dient dazu, gemeinsam eine Bestandsaufnahme aller Sprachen und Herkunftsländer in der Klasse anzuregen. Deutsche Kinder bringen bei dieser Gelegenheit häufig deutsche Dialekte ins Spiel, damit sie nicht nur einsprachig dastehen. Bei seltenen Sprachen gibt es oft Schwierigkeiten mit der deutschen Bezeichnung. Die Kinder neigen dazu, die Sprache vom Herkunftsland abzuleiten, z. B. *Algerien* > Algerisch – in Algerien wird Arabisch und Französisch gesprochen, außerdem Berbersprachen. Im Zweifelsfalle sollte man die Angaben der Kinder übernehmen und sie in die Liste aufnehmen. Vorgegeben sind Sprachen, die den meisten Kindern bekannt sind, auch wenn sie die einzelnen Bezeichnungen für die Sprache, das Land und die Bewohner nicht immer korrekt verwenden. Zu Arabisch können die Kinder die übrigen Felder selber eintragen. Dabei kann man mit den Kindern erarbeiten, dass es geographische Bezeichnungen gibt, wie z. B. Arabien, Afrika, Kurdistan und Bezeichnungen für Staaten, wie Marokko, Tunesien. Wichtig ist es auf die verschiedenen Sprachen und auf die kulturellen und sprachlichen Wurzeln der Kinder einzugehen.

Die Geschichte von Rita Ratlos auf **KV 4** ist ebenso wie das Lied eine Mitmachgeschichte. Die Sprachen und die Namen der Kinder müssen der jeweiligen Lerngruppe angepasst werden.

Die *kursiv* gedruckten Teile des Textes können schon beim Vorlesen durch die Sprachen der Kinder ersetzt werden.

Die Geschichte thematisiert die Sprachlehr- und -lernsituationen in multinationalen Klassen aus der Sicht der Lehrerin und der Kinder und soll das Selbstbewusstsein der mehrsprachigen Kinder stärken. Lehrerinnen sind im Grunde genauso hilflos wie die Kinder, wenn sie deren Sprache nicht beherrschen, und müssen sie als Experten in ihrer Muttersprache heranziehen. Sie helfen der Lehrerin beim Vorlesen, indem sie ihr verraten, was „Guten Tag“, „Auf Wiedersehen“, „Schule“ in ihrer Muttersprache heißt. Die Geschichte sollte zunächst vorgelesen und den Kindern erst danach als Textvorlage für eigene Rollenspiele gegeben werden. Der Vortrag der Geschichte sollte pantomimisch begleitet werden, z. B.: Kindergarten, klein – Hand ganz tief halten; Grundschule, größer – Hand höher halten. Auch *setzen – aufstehen / aufzeigen – Finger nach unten strecken / Buch aufschlagen – Buch zumachen* usw. kann man vorführen, damit alle Kinder verstehen, worum es geht.

**KV 5** „Missverständnisse“ thematisiert im Anschluss an die Geschichte von *Rita Ratlos* die Erfahrung von Kindern, die in einer Sprache funktionieren müssen, die sie nur unzureichend beherrschen. Deutsche Kinder machen solche Erfahrungen manchmal im Urlaub oder wenn sie auf dem Spielplatz mit Kindern zusammenkommen, die kein Deutsch sprechen. Nebenbei werden *wenn / dann*-Sätze geübt. Nach unseren Erfahrungen führt die Bearbeitung dieser Kopiervorlage häufig dazu, dass die Kinder spontan „Migrationsgeschichten“ erzählen und auch aufschreiben (vgl. dazu Belke 2003<sup>3</sup>, S. 116).

**KV 6** „Unsere Sprachenordnung“ löst das am Ende der *Rita-Ratlos*-Geschichte gegebene Versprechen ein, analog zur „Klassenordnung“ eine „Sprachenordnung“ zu verabreden. Sie sollte auch als Plakat gestaltet und in der Klasse ausgehängt werden, damit die Kinder ihre verschiedenen Sprachen bewusster einsetzen. Die Nutzung der Muttersprache bei Partnerarbeit oder in einer sprachhomogenen Arbeitsgruppe kann durchaus sinnvoll sein, weil die Denkfähigkeit und damit die Fähigkeit, Probleme zu lösen möglicherweise in der Muttersprache besser entwickelt ist. Die Ergebnisse müssen natürlich in der Mehrheitssprache präsentiert werden.

## Lied und Geschichte als Aufführung

Die gesamte erste Unterrichtssequenz eignet sich besonders gut für eine Aufführung bei einem Elternabend, auf einem Schulfest, vor einer Parallelklasse. Man kann auch „Fernsehen“ spielen und einen Videofilm drehen.

Die Kinder singen das Lied und stellen sich dabei mit kleinen pantomimischen Darbietungen vor. Dabei ist die Mehrsprachigkeit der Kinder eine willkommene Bereicherung des Programms. Das Publikum kann einbezogen werden, indem es Begrüßungsformeln, Zungenbrecher usw. in verschiedenen Sprachen nachspricht:

*Ihr seid das Publikum*

*und macht / sprecht / singt uns alles nach!*

Als eine Variante des Vorstellungsspiels kann auch der Text „Wo wohne ich in dieser großen Welt?“ (Kap. 4, KV 18) herangezogen werden. Die Geschichte von *Rita Ratlos* kann ebenfalls in Szene gesetzt werden: Ein Kind spielt die Lehrerin und spricht – eventuell auch in einer Herkunftssprache, die die deutschen Kinder und viele Zuschauer nicht verstehen – mit der Klasse, die alles verkehrt macht. Man kann auch eine „Prüfung“ in das Schulspiel einführen, in der z. B. Ländernamen und Nationalitäten, Zahlen, Begrüßungsformeln in verschiedenen Sprachen abgefragt werden. Die Wirkung der Darbietungen wird durch eine interkulturelle Kulisse sicherlich erhöht: Die Kinder können auf großen Papierbögen Fahnen der in der Klasse vertretenen Nationalitäten ausmalen, sich von Reisebüros Poster holen; viele Kinder besitzen auch Folklore-Kostüme, die sie für die Aufführung mitbringen können.

Das „öffentliche“ Sprechen bei solch einer Aufführung ist für den Erst- und Zweitspracherwerb gleichermaßen wichtig: Es fördert das Selbstbewusstsein der Kinder, erfordert eine präzise Artikulation und damit ein bewussteres Sprachverhalten. Bei der Vorbereitung der Aufführung werden die Texte auf eine sinnvolle Weise geübt und dabei wie von selbst auswendig gelernt; mit den Texten lernen die Schüler die in ihnen enthaltenen grammatischen Strukturen.

# Das Klassenlied

T und M: M. Geck

1. Wir sind jetzt ei - ne Klas - se und sa - gen, wer wir sind.

- |  |   |
|--|---|
| 2. Ich bin die Emine,<br>jetzt sag mir, wer bist du.   | 6. Als Erster kommt der Peter<br>und spricht euch etwas vor.    |
| 3. Ich bin der Michael,<br>jetzt sag mir, wer bist du. | 7. Als Zweite kommt die Oya<br>und tanzt euch etwas vor.        |
| 4. Ich bin die Eva,<br>jetzt sag mir, wer bist du.     | 8. Als Dritter kommt der Murat<br>und singt euch etwas vor.     |
| 5. Wir gehen auf die Bühne<br>und führen euch was vor. | 9. Als Letztes kommt das RUMPELFAX<br>und macht uns alles nach. |

# Unser Klassenlied

- |   |  |
|---|--|
| 1. Wir sind die Klasse _____<br>jetzt sagt uns, wer seid Ihr. | 6. Wir gehen auf die Bühne<br>und machen euch was vor. |
| 2. Ich bin die _____<br>jetzt sag mir, wer bist Du.           | 7. Als Erster kommt der _____<br>und _____             |
| 3. Er ist der _____<br>ich sag ihm, wer ich bin.              | 8. Als Zweite kommt die _____<br>und _____             |
| 4. Sie ist die _____<br>das weiß ich ganz genau.              | 9. Jetzt kommen wir alle zusammen und<br>_____         |
| 5. Du bist die _____<br>den Namen finde ich schön.            | 10. Als Letztes kommt das _____<br>und _____           |

Wenn ihr euer eigenes Klassenlied vorsingt, könnt ihr euch auf verschiedene Weise begrüßen: Ihr könnt euch die Hand geben oder winken und „Hallo“ sagen. Ihr kennt sicher noch andere Begrüßungsformen. Eskimos reiben sich zur Begrüßung die Nasen, um sie sich zu wärmen.

Ein Kind spielt Ansager oder Reporter und sagt, wer wen begrüßt.  
Macht euch dazu eine Liste! Achtet dabei auf die richtigen Begleiter und Endungen!  
Hier ist ein Muster, nach dem ihr euch richten könnt:

### WER begrüßt WEN?

der / den	ein / einen
-----------	-------------

\_\_\_\_\_ aus Deutschland begrüßt \_\_\_\_\_ aus der Türkei.

**Der deutsche Junge** begrüßt **den türkischen Jungen**.

**Ein deutscher Junge** begrüßt **einen türkischen Jungen**.

die / die	eine / eine
-----------	-------------

\_\_\_\_\_ aus Deutschland begrüßt \_\_\_\_\_ aus Polen.

**Die deutsche Schülerin** begrüßt **die polnische Schülerin**.

**Eine deutsche Schülerin** begrüßt **eine polnische Schülerin**.

das / das	ein / ein
-----------	-----------

\_\_\_\_\_ aus \_\_\_\_\_ begrüßt \_\_\_\_\_ aus Italien.

**Das** \_\_\_\_\_ **e** Mädchen begrüßt **das** \_\_\_\_\_ **e** Mädchen.

**Ein** \_\_\_\_\_ **es** Mädchen begrüßt **ein** \_\_\_\_\_ **es** Mädchen.

die (Mehrzahl)
----------------

**Die** \_\_\_\_\_ **en** Leute begrüßen **die** \_\_\_\_\_ **en** Leute.

### WER gibt WEM die Hand?

Der \_\_\_\_\_ **e** Junge gibt dem \_\_\_\_\_ **en** Jungen die Hand.

Ein \_\_\_\_\_ **er** Junge gibt dem \_\_\_\_\_ **en** Jungen die Hand.

Die \_\_\_\_\_ **e** Schülerin gibt der \_\_\_\_\_ **en** Schülerin die Hand.

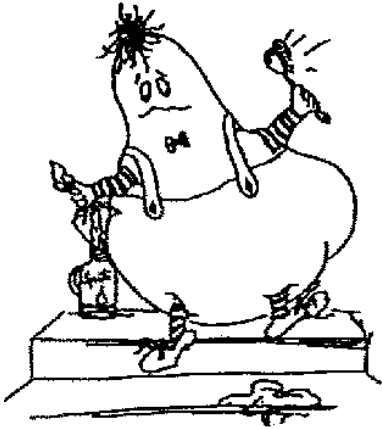
Eine \_\_\_\_\_ **e** Schülerin gibt einer \_\_\_\_\_ **en** Schülerin die Hand.

Das \_\_\_\_\_ **e** Mädchen gibt dem \_\_\_\_\_ **en** Mädchen die Hand.

Ein \_\_\_\_\_ **es** Mädchen gibt einem \_\_\_\_\_ **en** Mädchen die Hand.

## Wer ist das RUMPELFX?

So sieht es aus:



Was tut das RUMPELFX?

Es macht euch alles nach, das wisst ihr ja aus dem Lied!

- Manchmal macht es alles verkehrt.
- Manchmal faxt es euch ein FAX in falschem Deutsch.
- Manchmal faxt es euch ein FAX in seiner eigenen Sprache.
- Manchmal macht es dumme Faxen.

Woher kommt das RUMPELFX? Welche Sprache spricht es?

Das dürft Ihr Euch selbst ausdenken. Hier ein paar Vorschläge:

### Land

1. Rumpelland
2. Die Rumpelei
3. Rumpelien
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

### Sprache

- Rumpelländisch
- Rumpelisch
- Rumpelienisch
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

Wie heißen die Leute, die im Rumpelland leben?

### Männer

1. Rumpelländer
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_

### Frauen

- Rumpelländerinnen
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

## *Sprachen und Herkunftsländer in unserer Klasse*

Wie heißt die Sprache?	Wie heißt das Land?	Wie heißen die Bewohner?	Wie heißen die Bewohnerinnen?
Deutsch	Deutschland	ein Deutscher, der Deutsche, Deutsche, die Deutschen	die Deutsche, eine Deutsche Deutsche, die Deutschen
Russisch	Russland	ein Russe, der Russe Russen, die Russen	eine Russin, die Russin Russinnen, die Russinnen
Englisch	England	ein Engländer, der Engländer die Engländer	die Engländerin, eine Engländerin, Engländerinnen
Türkisch	die Türkei	ein Türke, der Türke Türken, die Türken	eine Türkin, die Türkin Türkinnen, die Türkinnen
Italienisch	Italien	ein Italiener, der Italiener Italiener	eine Italienerin, die Italienerin, Italienerinnen
Arabisch			



## Die Geschichte von Rita Ratlos

Es war einmal eine Lehrerin, die hieß *Rita Ratlos*. Sie war in einen *deutschen* Kindergarten gegangen, dann in eine *deutsche* Grundschule, schließlich auf ein *deutsches* Gymnasium. Zum Schluss ging sie auf eine deutsche Universität, weil sie Lehrerin werden wollte.

Eines Tages ging sie in eine Schulklasse, um zu unterrichten. Sie sagte „Guten Tag“. Aber die Kinder sagten nicht „Guten Tag“, sondern „Dobrijen“. Es waren Kinder, die in einen *russischen* Kindergarten gegangen waren, dann in eine *russische* Schule. Sie sprachen nicht *deutsch*, sondern *russisch*.

Wenn die Lehrerin sagte: „Setzt euch!“ dann standen sie auf.

Wenn die Lehrerin sagte: „Macht das Buch auf!“ dann machten sie es zu.

Wenn die Lehrerin sagte: „Erzählt eine Geschichte!“ dann blieben sie stumm.

Die Lehrerin war ganz traurig und ging wieder zur Universität. „Ich muss erst *Russisch* lernen, sonst kann ich keine Lehrerin sein. Aber der Professor konnte auch kein *Russisch*. „Dann muss ich die Kinder in meiner Klasse fragen“, sagte die Lehrerin. *Juri, Tatjana* und *Alexander* halfen ihr:

„Guten Tag“ heißt auf *Russisch* . . . . .

„Auf Wiedersehen“ heißt auf *Russisch* . . . . .

„Schule heißt auf . . . . .

Im nächsten Schuljahr kam die Lehrerin in eine neue Klasse. Sie sagte „Dobrijen“, aber die Kinder verstanden sie nicht. Einige sagten „Guten Tag“, einige „Bom Dia“, „Buon giorno“ oder „Kali-mera“.

Da wusste *Rita Ratlos* nicht, welche Sprache sie sprechen sollte und sprach *Deutsch*. Wenn sie sagte „schreibt!“, dann malten einige Kinder, wenn sie sagte „Singt ein Lied!“, dann aßen sie einen Apfel, wenn sie sagte „Seid ruhig!“, dann sprachen sie in einer Sprache, die *Rita Ratlos* nicht verstand.

Der kluge Professor sagte: „Sprechen Sie Englisch! Das ist eine Sprache, die man in der ganzen Welt versteht.“ Aber als die Lehrerin sagte „Good morning boys und girls, sit down please!“, blieben die Kinder sitzen. Als sie sagte „Open your books, please!“ wurden die deutschen Kinder wütend. Und weil die *türkischen, arabischen* und *kurdischen* Kinder auch kein Englisch konnten, beschlossen sie alle zusammen Deutsch zu lernen und eine „Sprachenordnung“ zu machen, damit alle Kinder wussten, wann sie welche Sprache sprechen.

Schreibt Eure eigene Geschichte! Die *schräg gedruckten Wörter* könnt Ihr ersetzen.

# Missverständnisse

Ich heiÙe . . . . .

Ich spreche folgende Sprachen . . . . .

. . . . .

Als ich in die deutsche Schule kam, habe ich nicht viel verstanden.

Wenn die Lehrerin sagte . . . . .

Dann . . . . .

Wenn die Lehrerin sagte . . . . .

Dann . . . . .

Wenn die Lehrerin sagte . . . . .

Dann . . . . .

Wenn die Lehrerin sagte . . . . .

Dann . . . . .

Wenn die Lehrerin sagte . . . . .

Dann . . . . .

Wenn die Lehrerin sagte . . . . .

Dann . . . . .

Wenn die Lehrerin sagte . . . . .

Dann . . . . .

**Wenn**

- Steh auf!
- Sprich Deutsch!
- Geh in die Klasse!
- Schreib ins Heft!
- Setz Dich!
- Zieh den Mantel an!

**dann**

- habe ich gelesen.
- habe ich \_\_\_\_\_ gesprochen.
- bin ich nach Hause gegangen.
- habe ich an die Tafel geschrieben.
- bin ich umhergelaufen.
- habe ich ihn ausgezogen.

# Sprachenordnung der Klasse ...

## 1. Wie begrüßen wir uns?

Am **Montag** begrüßen wir uns auf deutsch

„Guten Morgen!“, „Guten Tag!“, „Auf Wiedersehen!“

Am **Dienstag** begrüßen wir uns auf .....

.....

Am **Mittwoch** begrüßen wir uns auf .....

.....

Am **Donnerstag** begrüßen wir uns auf .....

.....

Am **Freitag** begrüßen wir uns auf .....

.....

(Wenn ihr mehr Sprachen in eurer Klasse habt als Schultage, dann könnt ihr euch ja auch in zwei Sprachen begrüßen!)

## **2. Wann sprechen wir welche Sprache?**

- Im gemeinsamen Unterricht sprechen wir deutsch, außer bei der Begrüßung! (s. o.)
- Bei Partnerarbeit, Gruppenarbeit und in der Pause können wir unsere Muttersprache sprechen, wenn alle Kinder sie verstehen.
- Alle Kinder lernen Begrüßungen in verschiedenen Sprachen
- Im Türkischunterricht sprechen wir türkisch

● .....

● .....

● .....

● .....

(Hier habt ihr Platz für weitere Vorschläge!)