

Handreichung
für den zweisprachigen
Sprach- Sachunterricht
Deutsch- Türkisch für die
Klassenstufen 3/4

(Zweisprachige Erziehung nach dem Kreuzberger Modell)

von Yıldız Gülseren, Evelin Lubig-Fohsel und Ursula Rasch

Oktober 2004

Inhaltsverzeichnis:

1. Das Organisationsmodell der Zweisprachigen Erziehung
2. Allgemeine Ziele des zweisprachigen Sprach-Sachunterrichts
 - Sachunterricht
 - Verbindung von Sacherschließung und Sprache
 - Fächerverbindendes/fächerübergreifendes Arbeiten als Prinzip
 - Kompetenzfundiertes Lernverständnis der Grundschule
 - Zweisprachiger interkultureller Sachunterricht
3. Methodisch-didaktische Prinzipien
4. Das Praxisbeispiel „Ramadan- Advent“
 - Interkulturelle Dimension
 - Praxissequenzen
 - Weiterführende Themen
 - Sprachliche Schwerpunkte
 - Materialübersicht zum Thema „Ramadan und Advent“
5. Das Praxisbeispiel „Wasser“
 - Interkulturelle Dimension
 - Praxissequenzen
 - Weiterführende Themen
 - Sprachliche Schwerpunkte
 - Materialübersicht zum Thema „Wasser“
6. Das Praxisbeispiel „Unser Schul- und Wohnviertel“
 - Interkulturelle Dimension
 - Praxissequenzen
 - Weiterführende Themen
 - Sprachliche Schwerpunkte
 - Materialübersicht zum Thema „Unser Schul- und Wohnviertel“

Handreichung für einen zweisprachigen Sprach-Sachunterricht im Rahmen der deutsch-türkischen Erziehung für die Klassenstufe 3/4

Ziel der Handreichung ist es, den Lehrerinnen und Lehrern der Zweisprachigen deutsch-türkischen Erziehung Hilfen für die Gestaltung des zweisprachigen Sprach-Sachunterrichts zu geben. Ausgehend von den Themen des Sachunterrichts wird nach den sprachlichen Herausforderungen für das Deutsche als Erst- und Zweitsprache und für das Türkische als Mutter und Begegnungssprache gefragt, die es zu bewältigen gilt, um die Themen handelnd durchdringen und verstehen zu können.

Anhand ausgewählter Praxissequenzen, die den Unterricht in einer sprachgemischten (deutsch-türkisch) 3. Grundschulklasse im Bezirk Wedding reflektieren, sollen die didaktischen und methodischen Prinzipien eines zweisprachigen Sprach-Sachunterrichts vorgestellt werden. Die Dokumentation des vielfältigen im Unterricht verwendeten Materials veranschaulicht und konkretisiert die getroffenen didaktischen Entscheidungen und soll den KollegInnen vor Ort Anregungen für die eigene Unterrichtspraxis geben.

Während die hier gewählte Darstellungsform methodisch-didaktischer Prinzipien eines Sprach-Sachunterrichts vom konkreten Unterrichtsbeispiel ausgeht und die Theorie eher implizit vermittelt, leitet Andreas Heintze die Prinzipien einer „Didaktik und Methodik eines zweisprachigen Fachunterrichts“ (Kl. 5/6) vor allem aus der Diskussion der Forschungsergebnisse (Zweisprachigkeit, zweisprachiger Unterricht) ab. Seine systematische und umfassende Darstellung sollte auch für die Auseinandersetzung mit den Zielen zweisprachigen Unterrichts der Kl.3/4 herangezogen werden.¹

1. Das Organisationsmodell der Zweisprachigen Erziehung

In der Klassenstufe 3/4 bildet der zweisprachige deutsch-türkische Sprach-Sachunterricht zusammen mit dem Türkischunterricht für türkischsprachige Kinder, dem Deutschunterricht für alle Kinder und dem fakultativen Angebot Türkisch für deutschsprachige Kinder die zweite Phase innerhalb des Modells der „Zweisprachigen deutsch-türkischen Erziehung“ an Grundschulen.

Das schon aus der ersten Phase des Schriftspracherwerbs (Klassenstufe 1/2) her bekannte Koordinationsprinzip bedeutet auch für die zweite Phase, dass innerhalb einer thematischen Einheit, ausgehend vom Sachunterricht, nach den für das Verständnis und Durchdringen der Sachthemen notwendigen Sprachmitteln gefragt wird, die über den Sachunterricht hinausgehend im Deutsch- bzw. Türkischunterricht erworben werden.

Fünf Stunden Kooperationsunterricht der beiden deutsch- bzw. türkisch-muttersprachigen Lehrkräfte in der Woche ermöglichen ein koordiniertes zweisprachiges Unterrichten, je nachdem in welchem thematischen Zusammenhang zweisprachige Vermittlungsformen notwendig sind. Die spezifische Organisationsform der zweisprachigen Erziehung ist in besonderer Weise geeignet, um Sach- und Sprachlernen aufeinander zu beziehen. Sie ermöglicht ein flexibles, an den Voraussetzungen und Interessen der Schüler/innen, an den Erfordernissen der Fächer (Sachunterricht, Deutsch, Türkisch) und den Prinzipien fächerübergreifenden und fächerverbindenden Arbeitens orientiertes Vorgehen.

Die Organisation des koordinierten zweisprachigen Sach-Sprachunterrichts lässt sich wie folgt zusammenfassen:

¹ Heintze, Andreas (2002): Handreichung zur Didaktik und Methodik eines zweisprachigen Fachunterrichts im Rahmen der zweisprachigen deutsch-türkischen Erziehung – Arbeitsstelle Zweisprachige Erziehung im Landesinstitut für Schule und Medien

- Arbeit in getrennten Sprachgruppen (deutsch-türkisch)
- Kooperationsunterricht der beiden deutsch- bzw. türkisch- muttersprachigen Lehrkräfte mit getrennten Sprachgruppen oder mit der ganzen Klasse
- Deutschunterricht mit der ganzen Klasse
- Türkisch als Begegnungssprache für deutsch-muttersprachige Kinder (Arbeitsgemeinschaft)

2. Allgemeine Ziele des zweisprachigen Sprach- Sachunterrichts

Sachunterricht

Sachunterricht trägt den Interessen und Bedürfnissen der Kinder Rechnung, indem er von ihren spezifischen Erfahrungen ausgeht. Der Unterricht erschließt Kindern Erfahrungsräume und Handlungsfelder, in denen sie grundlegende Orientierungs- und Handlungsmuster erwerben. Die aus der Lebenswelt stammenden Erfahrungen und Sichtweisen werden im Unterricht bewusstgemacht und weiterentwickelt. Entscheidend ist, dass man dabei den Horizont eigener bisheriger Erfahrungen und Sichtweisen überschreitet. Nur dann lässt sich etwas Neues lernen. Ein auf die Lebenswelt der Schüler bezogener Sachunterricht muss die Erfahrungen der Schüler erweitern und in Beziehung setzen zu gesicherten Informationen, bewährten Denk- und Arbeitsweisen, also ein allgemein als gültig angesehenes Wissen vermitteln. Der Sachunterricht berührt mit seinen Inhalten Gebiete, für deren Bearbeitung verschiedene natur- und sozialwissenschaftliche Disziplinen fachlich fundierte Grundlagen und Methoden zur Verfügung stellen. Indem er dieses Angebot aufgreift, unterstützt er die Kinder bei der selbständigen Erkundung der Welt und bereitet zugleich auf den Unterricht der nachfolgenden Fächer vor.²

Während der ersten beiden Schuljahre haben die Kinder bereits grundlegende Sprach- und Sachkompetenzen in der Auseinandersetzung mit ihrer Lebenswelt erworben. Diese Fähigkeiten werden in den Klassen 3 und 4 weiterentwickelt und differenziert. Kinder dieser Altersstufe wollen verstehen, was um sie herum geschieht. Ihr Wissensdurst, einmal geweckt, kennt keine Grenze. Es gelingt ihnen zunehmend, eigene Fragen zu formulieren und selbständig Wege zu ihrer Beantwortung zu finden.

Verbindung von Sacherschließung und Sprache

Sacherschließung und Sprache stehen in einer engen Wechselwirkung: Das Klären von Sachverhalten ist an Begriffsbildung gebunden. Die Sprache im Sachunterricht knüpft an die Alltagssprache an und führt zu einer sachlich angemessenen Versprachlichung von Beobachtungen, Entdeckungen und Erkenntnissen mit Hilfe von Fachbegriffen und fachspezifischen Sprachstrukturen. Durch die an der Sache orientierten sprachlichen Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand werden die sprachlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler systematisch erweitert und differenziert.

Das Curriculum ist einerseits das des Faches Sachunterricht, in dessen Zentrum der Erwerb von Sach-, Methodenkompetenz, sozialer und personaler Kompetenz auf die spezifischen Anforderungen und Inhalte des Sachunterrichts bezogen, steht. Das Erarbeiten und Begreifen der Sachinhalte spielt im Sachunterricht eine größere Rolle als sprachliche Korrektheit. Andererseits können die für das Verständnis der Inhalte des Sachunterrichts benötigten sprachlichen Mittel aber nicht einfach vorausgesetzt werden, sondern müssen gezielt erarbeitet werden. Es entstehen Sprachlernsituationen, die es gilt didaktisch zu nutzen bzw. absichtsvoll zu gestalten. Dies betrifft sowohl das Deutsche als Erst- und Zweitsprache als auch das Türkische, das – selbst wenn es die Erstsprache vieler Kinder bildet – als Minderheitensprache außerschulisch oft nur in relativ eng

² Senatsverwalt. f. Bildung, Jugend u. Sport Berlin u.a. (Hg.) (2004): Rahmenlehrplan Grundschule - Sachunterricht

begrenzten inhaltlichen Bereichen benutzt und entwickelt wird.³ Im kooperativen Sachunterricht (mit einer türkisch- muttersprachigen und einer deutsch- muttersprachigen Lehrkraft) sprechen die SchülerInnen über Sacherfahrungen in beiden Sprachen, dabei konstruieren sie Gedanken, Beobachtungen, Fragen, Vermutungen und Erkenntnisse und gleichen individuelle Vorstellungen im Gespräch miteinander ab.

Die bilingualen SchülerInnen erwerben in beiden Sprachen die für das Verständnis der Kerninhalte des Sachunterrichts und für die Methoden grundlegenden sprachlichen Mittel und wenden sie an. Die Planung des zweisprachigen Sachunterrichts muss deshalb immer neben den Erwerb der sachunterrichtlichen Kompetenzen auf die Vermittlung der notwendigen sprachlichen Mittel auf Deutsch und Türkisch abzielen. Von daher ist eine enge Koordinierung zwischen dem Sachunterricht einerseits und dem Deutsch- bzw. Türkischunterricht andererseits notwendig, indem systematisch an den sprachlichen Mitteln gearbeitet wird. Die Koordinierung von Sach- und Sprachlernen erfordert eine enge Kooperation der beiden türkisch- und deutsch- muttersprachigen Lehrkräfte.

Fächerverbindendes/fächerübergreifendes Arbeiten als Prinzip

Fächerverbindende und fächerübergreifende Gestaltung des Unterrichts gilt als ein Qualitätsmerkmal für zeitgemäßen Grundschulunterricht. Von einem sachunterrichtlichen Thema, seinen inhaltlichen und methodischen Strukturelementen ausgehend, werden im **fächerübergreifenden Unterricht** Inhalte, Denkweisen und Methoden unterschiedlicher Fächer miteinander in Beziehung gesetzt, um zu einem umfassenden Verständnis einer sachunterrichtlichen Fragestellung zu gelangen. Da die Planung und Unterrichtsgestaltung in den Händen des bilingualen Teams liegt, ist keine weitergehende Koordinierung nötig.

Im **fächerverbindenden Unterricht** können über die Fragen der Sach-Spracherschließung in den Fächern Sachunterricht und den Sprachfächern Deutsch, Türkisch hinausgehend Inhalte und Methoden in den Fächern Mathematik, Kunst, Musik und Sport angesprochen werden. Diese Vorgehensweise erfordert eine über die Kooperation des deutsch-türkischen Teams hinausgehende Zusammenarbeit mit den anderen in der Klasse unterrichtenden Lehrkräften. Durch beide Vorgehensweisen werden Möglichkeiten einer komplexen und vertiefenden Betrachtung von Themen des Sachunterrichts eröffnet.

Kompetenzfundiertes Lernverständnis der Grundschule

Das Verständnis von grundlegender Bildung als Aufgabe der Grundschule erfordert ein umfassendes Herangehen an Lernen und Unterricht. In den 2004 veröffentlichten Rahmenlehrplänen für die Grundschule steht der Kompetenzbegriff im Zentrum. Das kompetenzfundierte Lernverständnis will individuelle Persönlichkeitsentwicklung, gesellschaftliche Anforderungen an das Individuum sowie Ziele und Inhalte fachlicher Bildung stärker aufeinander beziehen. Kompetentes Handeln erfordert vom Einzelnen ein Zusammenwirken von Leistungs- und Verhaltensdispositionen, also von kognitiven und sozialen Fähigkeiten, Gewohnheiten und Einstellungen. Dieses Zusammenwirken wird als Handlungskompetenz bezeichnet und umfasst **Sachkompetenz, Methodenkompetenz, soziale Kompetenz und Selbstkompetenz**. Das Modell der zweisprachigen deutsch-türkischen Erziehung folgt dem Kompetenzmodell, indem es den Aufbau und die Erweiterung von Handlungskompetenz auf den Sprach und Sachunterricht bezieht.

Sachkompetenz

Die Schüler/innen stellen Sachzusammenhänge sprachlich verständlich und korrekt dar und verwenden dabei Fachbegriffe. Die Schüler/innen wenden erworbenes Wissen an,

³ Vergl dazu Heintze, Andreas: a.a.O.,S.10

verknüpfen es, übertragen es auf neue Sachzusammenhänge und können sachbezogen urteilen und handeln.

Methodenkompetenz

Die Schüler/innen setzen zunehmend selbstständig und selbstbewusster Methoden zum Erkunden und Erkennen der Welt und der sprachlichen Verarbeitung von Erfahrungen und Erkenntnisprozessen ein. Mit dem sachbezogenen und situationsgerechten Einsatz von Lernstrategien, Arbeitstechniken und Verfahren in immer komplexer werdenden Sach- und Sprachsituationen, wenden sie ihr Methodenrepertoire an und erweitern es.

Sozialkompetenz

Die Schüler/innen entwickeln die Fähigkeit, miteinander zu leben, zu arbeiten und zu lernen. Sie übernehmen soziale Verantwortung und handeln entsprechend. Sie können miteinander kommunizieren und kooperieren. Sie entwickeln Kritikfähigkeit, eine angemessene Streitkultur und können Probleme im Umgang miteinander sprachlich angemessen formulieren. Sie nehmen die Verschiedenheit von Menschen wahr und entwickeln Achtung und Respekt im Umgang mit anderen Menschen.

Personale Kompetenz

Die Schüler/innen nehmen sich selbst wahr, entwickeln zunehmend Verantwortung für das eigene Handeln, die Fähigkeit zur Selbstdistanz, können sich regulieren, motivieren, die eigenen Fähigkeiten realistisch einschätzen und können ihre Interessen und Bedürfnisse angemessen ausdrücken. Sie entwickeln ein positives Selbstwertgefühl und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, nehmen die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten als Bereicherung für die eigene Entwicklung wahr und nutzen sie für ihre Lebensgestaltung.

Zweisprachiger interkultureller Sachunterricht

Die Empfehlung der KMK von 1996 sieht in der Begegnung von Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft, Sprache und Weltanschauung eine Chance und Herausforderung. Der Erwerb interkultureller Kompetenz wird als Schlüsselqualifikation verstanden, die zur privaten und beruflichen Lebensplanung beiträgt und hilft, die Lebenschancen der Schülerinnen und Schüler als zukünftige Erwachsene zu sichern. Die Empfehlung betont, dass kulturelle und sprachliche Vielfalt nicht nur als Thema für die Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu verstehen ist, sondern als wichtige Bildungsressource zu begreifen ist, um daraus Bildungsangebote auch für einheimische Kinder und Jugendliche zu entwickeln. Viele Sprachen auf durchaus unterschiedlichem Level zu beherrschen, mit Differenz adäquat umzugehen und sich in unterschiedlichen kulturellen Kontexten angemessen verhalten zu können, sind Qualifikationen, die in der Zukunft erwartet werden.

Diese Erklärung macht deutlich, dass interkulturelle Erziehung über eine bikulturelle Erziehung hinausgeht. Auch wenn die zweisprachigen deutsch-türkischen Erziehung bikulturell angelegt ist, muss sie sich im Sinne der Definition der KMK interkulturell öffnen.

3. Methodisch-didaktische Prinzipien

Um die Chancen und Möglichkeiten eines zweisprachigen Sachunterrichts unter den spezifischen Organisationsbedingungen der zweisprachigen Erziehung möglichst praxisbezogen darzustellen, sollen am Beispiel der drei Unterrichtsthemen „Ramadan und Advent“, „Wasser“ und „Unser Stadtteil“ die methodisch-didaktischen Prinzipien konkretisiert werden. Die drei Beispiele haben als Bezugsrahmen vier verschiedene Themenfelder des Rahmenlehrplans Sachunterricht.

Im Rahmenlehrplan Sachunterricht werden fünf Perspektiven aufgeführt, die es im Unterricht zu vernetzen gilt, um den Schüler/innen eine mehrperspektivische Betrachtung zu ermöglichen

- Sozial- und kulturwissenschaftliche Perspektive
- Raumbezogene Perspektive

- Historische Perspektive
- Naturbezogene Perspektive
- Technische Perspektive

Anhand der drei Praxisbeispiele kann gezeigt werden, wie die Anforderungen und Inhalte verschiedener Themenfelder aufeinander bezogen werden und unterschiedliche Perspektiven eingenommen werden können. (Die jeweils dominante Perspektive ist in der Tabelle markiert.) Im Anschluss an die Beschreibung eines jeden Praxisbeispiels werden „weiterführende Themen“ genannt, die den Blick für alternative Schwerpunktsetzungen und weitere Bearbeitungsmöglichkeiten öffnen sollen.

Praxisbeispiel	Themenfeld	Perspektive
Ramadan und Advent	Zusammen leben Zeit und Geschichte verstehen	sozial- und kulturwissenschaftlich , historisch
Wasser	Naturphänomene erschließen Technik begreifen Zusammen leben Zeit und Geschichte verstehen	technisch, naturbezogen , sozial- und kulturwissenschaftlich, historisch
Unser Schul- und Wohnviertel	Räume entdecken Zusammen leben Naturphänomene erschließen	raumbezogen , sozial- und kulturwissenschaftlich, historisch, naturbezogen

Die drei ausgewählten Beispiele dokumentieren nicht den gesamten Unterrichtsverlauf. Es wurden Sequenzen ausgewählt, die in besonderer Weise geeignet erscheinen, die methodisch- didaktischen Ziele technischen, historischen, sozial-kulturellen, raum- und naturbezogenen Lernens herauszuarbeiten und auf den Spracherwerb zu beziehen.

Mit dem an die Beschreibung der Praxissequenzen angefügten konkreten Unterrichtsmaterial in Deutsch und Türkisch soll gezeigt werden, wie auf spezifische sprachliche Phänomene, die im Zusammenhang mit der Arbeit an den vier Themen stehen, eingegangen wurde.

Schwerpunkte der Spracharbeit waren:

- Lesen - mit Texten/Medien umgehen
- Schreiben - Texte verfassen
- Schreiben - Rechtschreiben (Diktate)
- Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

In allen genannten Bereichen muss sowohl in Deutsch als auch Türkisch Wortschatzarbeit geleistet werden, teilweise vor, während bzw. nach der Bearbeitung sprachlicher Phänomene, die sich im Zusammenhang mit den Sachthemen ergeben.

4. Das Praxisbeispiel „Ramadan – Advent“

Interkulturelle Dimension

Am Beispiel von Ramadan/Zuckerfest und Advent/Weihnachtsfest untersuchen die Kinder Gemeinsamkeiten und Unterschiede der religiösen Bedeutung und Praxis zweier zentraler Feste und erhalten Einblicke in die beiden monotheistischen Weltreligionen Islam und Christentum. Dadurch werden Grundlagen gelegt für ein Verständnis des jeweiligen religiösen Bezugsrahmens. Die Kinder entwickeln Achtung und Respekt gegenüber religiösen Überzeugungen und werden befähigt in einen altersangemessenen interreligiösen Dialog miteinander zu treten.

Ramadan und Advent stellen für Muslime bzw. Christen wesentliche Phasen im Jahreszyklus dar. Aber auch wenig oder nicht gläubige Menschen lassen sich in dieser Zeit von der besonderen Atmosphäre beeindrucken. Während die Adventszeit zu einer feststehenden Zeit im Jahreszyklus gefeiert wird, „wandert“ der Monat Ramadan mit dem sich anschließenden Zuckerfest (şeker bayramı) im islamischen Kalender, da sich der islamische Kalender am Mondzyklus orientiert. Durch die Überschneidung bzw. zeitliche Nähe der Advents- und Ramadanzeit in den Jahren 2000–2003 konnten beide Phasen zeitgleich bzw. zeitnah erlebt und miteinander verglichen werden. Eine zeitgleiche oder zeitnahe vergleichende Bearbeitung christlicher und muslimischer Feste bietet sich auch an, wenn sich die Ramadanzeit oder auch das Opferfest mit der christlichen Fastenzeit vor Ostern und dem Osterfest überschneiden. 2003, das Jahr in dem das folgende Praxisbeispiel durchgeführt wurde, fing die Adventszeit eine Woche nach dem Ende der Zeit des Ramadan an.

Praxissequenzen

Morgenkreis (Sachunterricht in Kooperation)

Der Unterricht beginnt im Morgenkreis zusammen mit der türkisch und deutsch muttersprachigen Lehrkraft. Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich darüber aus, zu welchen Anlässen Menschen Feste feiern, welche Feste die Kinder kennen, was sie über ihre Bedeutung wissen und welches ihre Lieblingsfeste sind. Sie berichten über ihre Erfahrungen mit der Advents- bzw. Ramadanzeit.

Im **freien Gespräch** können die Schülerinnen und Schüler selbst entscheiden, welche Sprache sie wählen, um ihre Erfahrungen, Kenntnisse und Fragen zum Thema auszudrücken und so ihre gesamten sprachlichen Ressourcen einsetzen zu können. Dies ist besonders bei Themen mit einer emotionalen Ladung oder kulturspezifischen Themen von großer Bedeutung.

Die türkisch muttersprachige Lehrkraft kann auf deutsch oder türkisch angesprochen werden und antwortet in der jeweiligen Sprache. Dabei kommt die Zweisprachigkeit der Kinder und der Lehrerin zum Ausdruck. Die SchülerInnen erfahren, dass Zweisprachigkeit eine wichtige und anzustrebende Fähigkeit ist und erleben die zweisprachige Lehrerin als Sprachvorbild.

In den kooperativ gestalteten Gesprächssituationen wirken die beiden Lehrkräfte als Impulsgeber in Bezug auf den Gesprächsinhalt. Sie verwenden und erläutern die wichtigen Fachbegriffe und sprachlichen Strukturen und heben sie ggf. auch in schriftlicher Form hervor. „Mit gezielten Sprachwechsellern können sie einerseits indirekt Einfluss auf die Sprachenwahl der Kinder nehmen – häufig antworten diese in der Sprache, in der sie angesprochen werden, andererseits zwischen deutsch- und türkischsprachigen Beiträgen vermitteln. Sinnvollerweise sollten auch hier die Sprachwechsel nicht in Form einer bloßen Übersetzung erfolgen, sondern als

kommunikationsförderndes Mittel, das die Kinder zu zusätzlichen Denkanstrengungen und Stellungnahmen anregt.“⁴

Für die Lehrerinnen werden in dieser ersten Phase die Erfahrungen und Kenntnisse der Schüler/innen zum Thema sichtbar. Die Erkundung des Vorwissens der Schüler/innen ist wesentliche Voraussetzung für die weitere Planung, um mögliche sachliche und sprachliche Probleme und interkulturelle Missverständnissen antizipieren und auf sie angemessen reagieren zu können.

Arbeit mit dem Kalender (Sachunterricht in Kooperation)

Die Lehrkräfte präsentieren den Kindern einen leeren Kalender. Die Zeit des Ramadan und des Advent wird im Kalender farblich unterschiedlich gekennzeichnet (die Ramadanzeit rot, die Adventszeit blau). Die Erfahrungen der Kinder, ihre Kenntnisse über diese Zeit und ihre Fragen werden auf Wortkarten auf Türkisch bzw. Deutsch notiert und an der entsprechenden Stelle im Kalender eingeordnet. Der Kalender wird während der Advent- und Ramadanzeit immer wieder zur Orientierung eingesetzt. Die Schüler/innen ordnen wichtige Feste, Feiertage und Ereignisse zu und gestalten den Kalender mit Berichten, Geschichten, Fotos, Gedichten und selbstgefertigten Bildern, so dass im Laufe der Zeit eine farbige Zeitleiste entsteht, die den Prozess der Auseinandersetzung mit dieser Phase anschaulich dokumentiert.

Durch die zweisprachig verfassten **Wortkarten** wird die Erfahrungs- und Interessensgrundlage der Kinder visualisiert und ihr Wortschatz erweitert. Die Erfahrungen und bereits Gelerntes werden mit dem Neuen, das gelernt werden soll, verknüpft. Das sprachliche Potential kann in beiden Sprachen genutzt werden, um die Erfahrungen und das Vorwissen der Schüler/innen zum Ausdruck zu bringen. Das Interesse der Schüler/innen und ihre Fragen zum Thema bestimmen den weiteren Verlauf des Unterrichts entscheidend. Dadurch wird ihnen signalisiert, dass sie ernst genommen werden und Einfluss auf das Unterrichtsgeschehen haben. Dies ist wesentliche Voraussetzung für die Entwicklung einer längerfristigen Motivation.

Die sprachlichen Mittel bezogen auf die sachunterrichtlichen Inhalte können weder auf Türkisch noch auf Deutsch vorausgesetzt werden, sondern müssen gezielt vermittelt werden. Die kooperierenden Lehrer/innen stellen deshalb vorab fest, welcher Wortschatz und welche syntaktischen Strukturen für die Auseinandersetzung mit dem Thema gelernt werden müssen. Wortkarten und Lernposter, die während der Beschäftigung mit dem Thema sichtbar in der Klasse befestigt sind, ermöglichen allen Kindern bei Bedarf auf die benötigten Sprachmittel zurückzugreifen.⁵ (Wörterliste **AB Nr. 26**)

Erarbeitung der religiösen Grundlagen (Türkischunterricht)

Die türkischsprachige Gruppe informiert sich anhand von Text- und Bildmaterial über die religiösen Grundlagen des Islam und interviewt dazu Eltern, Familienangehörige und Nachbarn. Die Informationen werden auf Türkisch gesammelt, in Gruppen zu verschiedenen Schwerpunkten zu einem Vortrag verarbeitet und ins Deutsche übertragen, um sie den deutschsprachigen Mitschüler/innen zu präsentieren. Analog recherchieren die deutschsprachigen Schüler/innen (im Religions-, Lebenskunde-Unterricht und zu Hause) in Gruppen zum Thema Advent/Weihnachten. (**AB Nr. 5,6**)

⁴ Heintze, Andreas, a.a.O., S.21

⁵ Zu den fachsprachlichen Möglichkeiten der Wortschatzarbeit und Arbeit an syntaktischen Strukturen vergl. Heintze, Andreas, a.a.O., S. 8,9

Das Ziel, die jeweils andere Sprachgruppe zu informieren, ist ein wesentlicher Impuls für die intensive sprachliche Auseinandersetzung mit dem Thema Ramadan/Advent. Die **Recherchetätigkeit** (Interviewfragen entwickeln, Interviews durchführen und auswerten, das Sammeln, Lesen und Interpretieren von Text- und Bildmaterial) stellt eine anspruchsvolle Form der Informationsbeschaffung, -verarbeitung und -vermittlung dar. Die Aufgabe, ihre Ergebnisse den deutschsprachigen Kindern zu präsentieren, zwingt die türkischsprachigen Schüler/innen, ihr Augenmerk nicht nur auf die sachlichen Inhalte, sondern bewusster als bei spontaner mündlicher Kommunikation auch auf die sprachliche Form zu richten. Mit dem Ziel, die Ergebnisse der Recherche (öffentlich) zu präsentieren, entsteht die Notwendigkeit, die Entwürfe nicht nur auf ihre sachliche, sondern auch auf ihre sprachliche Richtigkeit und Angemessenheit zu prüfen und ggf. zu korrigieren.

Unter dem Aspekt des Sprachenlernens ist die **Zusammenarbeit der Schüler/innen** in Partner- oder Gruppenarbeit von großer Bedeutung. Diese Arbeitsform enthält eine Vielfalt an Möglichkeiten, Sprache anzuwenden und neu zu lernen: Verständigung über die Aufgabe, die Fragestellung, den Weg der Ergebnisfindung, die Ergebnissicherung, Auswertung und Dokumentation. Sich einem Partner gegenüber oder in der Gruppe zu äußern, fällt außerdem leichter als vor der ganzen Klasse. Man kann Formulierungen eher ausprobieren, ohne die kritische Rückmeldung der ganzen Klasse oder der Lehrerin befürchten zu müssen. „Es ist der aktive Verständigungsprozess über Inhalte, das Aushandeln von Bedeutungen der Schülerinnen und Schüler untereinander, wodurch ihr fachliches und sprachliches Lernen stärker als durch die Lehrer-Lerner-Interaktion gefördert wird“⁶

Identifizieren mit der übernommenen Rolle in der Gruppenarbeit, aktive Teilnahme am Arbeitsprozess und Übernahme von Verantwortung für das gemeinsame Arbeitsergebnis sind wesentliche Voraussetzungen für das Gelingen von Gruppenarbeit.

Präsentation der Ergebnisse (Sachunterricht in Kooperation)

Die Türkisch- Sprachgruppe informiert die deutschsprachigen Kinder über die gesammelten Informationen. Die Präsentation der Ergebnisse ist in Stationen zu den Schwerpunkten „die fünf Säulen des Islam“, „die Bedeutung des Fastens“, „das Gebot des Almosen-Gebens“, „die Rituale rund um das Zuckerfest“ organisiert. An jeder Station informiert eine Gruppe von „Experten“ die deutschsprachigen Schüler/innen über den jeweiligen Schwerpunkt. Analog stellen zu einem späteren Zeitpunkt die deutschsprachigen Schüler/innen ihre Ergebnisse zum Thema Advent/Weihnachten vor. (AB Nr. 1,2,18)

Das Konzept des **Lernens an Stationen** setzt auf Individualisierung und auf das Vertrauen, dass am Ende jeder Schüler/jede Schülerin soviel dazugelernt hat wie ihm/ihr individuell möglich war. Indem die türkischsprachigen Kinder den wechselnden Gruppen ihre Erkenntnisse an den jeweiligen Stationen vermitteln, wiederholen sie den Stoff und wenden die Sprachmittel mehrfach aktiv an. Sie erwerben Sprachsicherheit, Routine im Vortragen und üben gleichzeitig kontextbezogen den Wortschatz und die syntaktischen Strukturen.

Methoden wie das Sammeln, Erschließen und Auswerten von Informationen aus Bild- und Textmaterial, das Dokumentieren und Präsentieren können, wenn sie in einer Sprache gelernt wurden, relativ mühelos auf eine andere Sprache übertragen werden. Der themenspezifische Wortschatz und die der Fachsprache typischen fachstrukturellen Mittel müssen von den zweisprachigen Schüler/innen in beiden Sprachen gelernt werden.

⁶ Heintze, Andreas, a.a.O., S.12

Glückwunschkarten schreiben (Deutsch-Türkischunterricht in Kooperation, Türkisch-Arbeitsgemeinschaft)

Die Schüler/innen schreiben in deutscher und türkischer Sprache Glückwunschkarten für das Zuckerfest. Die muslimischen Schüler/innen laden die anderen Mitschüler/innen zum Zuckerfest nach Hause ein. (AB Nr. 7, 8, 9, 10, 23)

Das Schreiben der Glückwunschkarten bietet einen realitätsbezogenen, **authentischen Schreib Anlass**. Der Schreibprozess besteht aus mehreren Phasen:

- Zunächst muss geklärt werden, welche Informationen der Text enthalten soll.
- Mit Hilfe der bekannten Sprachmittel wird der Text formuliert.
- Da die Glückwunschkarten öffentlich gemacht werden, müssen sie in einer angemessenen sprachlichen Form geschrieben sein. Die Korrektur gehört zum Schreibprozess dazu.
- Die fehlerfreie Endfassung wird illustriert.

Baklava / Plätzchen backen (Sachunterricht in Kooperation)

Für das Zuckerfest werden Baklava und Plätzchen gebacken. Gemeinsam mit muslimischen Eltern feiern die Kinder das Zuckerfest in der Klasse und besuchen eine Moschee. Analog wird während der Adventszeit gemeinsam gefeiert und eine Kirche besucht.

Der erste Teil des Unterrichtsprojekts schließt mit dem festlichen Höhepunkt, dem Zuckerfest. Die Schüler/innen deutscher Herkunft verfügen über Hintergrundwissen, um sich in für sie fremden Situationen angemessen zu verhalten und können über ihre Eindrücke und Erfahrungen kommunizieren. Der **lustbetonte Abschluss** ermöglicht es auch emotionale Aspekte stärker zum Ausdruck zu bringen.

Der Nikolaus (Türkischunterricht, Deutschunterricht in Kooperation)

Die türkischsprachigen Schüler/innen erfahren, dass die historische Gestalt des Nikolaus aus der Türkei stammt. Sie lesen einen türkischsprachigen Text und setzen sich mit der Geschichte des Nikolaus auseinander. Die Diskussion über die Fragestellung „Wem gehört der Nikolaus?“ vertieft historische und kulturspezifische Aspekte. Im Kooperationsunterricht mit der ganzen Klasse wird gemeinsam ein Text über den Nikolaus auf Deutsch gelesen. Dieser Text stellt nicht die Übersetzung dar, sondern akzentuiert andere Aspekte. (AB Nr.24, 25)

Der Nikolaus besucht die Klasse und gemeinsam wird am 6. Dezember der Nikolaustag gefeiert.

Die türkischsprachigen Schüler/innen setzen sich zunächst in Türkisch mit dem **Text über den Nikolaus** auseinander. Schwierige Begriffe und Sprachstrukturen werden geklärt, bevor sie gemeinsam mit den deutschsprachigen Mitschüler/innen einen deutschsprachigen Text zur Geschichte des Nikolaus lesen. Die türkischsprachigen Schüler/innen können in der gemeinsamen Analyse des Textes ihre weiterführenden Kenntnisse einbringen. Für ein Verstehen des historischen Nikolaus` und der Legende werden die Informationen aus den türkisch- und aus den deutschsprachigen Quellen bedeutsam. Die Zweisprachigkeit der türkischsprachigen Kinder wird als eine Ressource sichtbar, der man eine vertiefende, differenziertere Betrachtung verdankt.

Der **Einsatz inhaltsidentischer Texte** kann dann sinnvoll sein, wenn die Texte dazu dienen, Textaussagen und verwendete Sprachmittel miteinander zu vergleichen oder nicht verstandene Textstellen in der einen Sprache durch den Vergleich mit den Textstellen in der anderen Sprache inhaltlich zu entschlüsseln. Inhaltsgleiche Texte in zwei Sprachen können aber leicht zu einem Nachlassen der Konzentration und Motivation führen. Es ist langweilig, zweimal das Gleiche zu lesen.

Vergleich von Zuckerfest und Weihnachtsfest (Deutsch-, Türkischunterricht, Sachunterricht in Kooperation).

Die Phase dient der Zusammenfassung und dem Vergleich der Erfahrungen mit den beiden Festen, Zuckerfest und Weihnachtsfest. In den getrennten Sprachgruppen werden zu der Frage „Was gehört alles zum Weihnachtsfest bzw. zum Zuckerfest?“ die Antworten gesammelt. Die Antworten zum Ramadan und Zuckerfest werden in der Gruppe der türkischsprachigen Kinder auf rote Karten in türkischer Sprache, zur Advents- und Weihnachtszeit in der Gruppe der deutschsprachigen Kinder auf blaue Karten in deutscher Sprache geschrieben. (**Ab Nr. 3, 4**)

Im gemeinsamen Unterricht werden die Karten den spezifischen Aktivitäten zugeordnet, so dass ein Überblick und ein Vergleich möglich wird. Die Farben rot (türkisch) und blau (deutsch) visualisieren die Aktivitäten der beider Feste. Die Schüler/innen erkennen, dass beiden Feste viele gemeinsame Elemente enthalten.

Bei der **Zuordnung der Karten auf Deutsch und Türkisch** zu den einzelnen Aspekten der beiden Feste (z.B. Festvorbereitung, Essen, Kleidung) unterstützen die türkischsprachigen Schüler/innen ihre deutschsprachigen Mitschüler/innen. Die Zweisprachigkeit der türkischsprachigen Kinder wird für die Unterrichtsarbeit genutzt und als Kompetenz sichtbar. Die Kinder mit deutscher Muttersprache erwerben **das Türkische als Begegnungssprache**, indem sie die türkischen Begriffe der Festaktivitäten spielerisch von ihren türkischen Sprachpartnern lernen.

Weiterführende Themen

Interkulturelle Perspektive:

- Um den christlich-islamischen Blickwinkel zu öffnen, kann ein jüdisches Fest, z.B. das Chanukka – Fest, das zeitgleich in der Adventszeit stattfindet, vergleichend mit herangezogen werden.
- Gestalten eines Festkalenders für das ganze Jahr
- Erarbeiten und Gestalten eines „Festbuches“, in dem u.a. Rezepte, Geschichten, Gedichte, Segenssprüche zu Advent und Ramadan gesammelt werden.

Historische Perspektive

- Wie wurden die Feste früher gefeiert? Interviews mit Familienangehörigen und Freunden.

5. Das Praxisbeispiel „Wasser“

Interkulturelle Dimension

Das Thema Wasser kann auf vielfältige Weise interkulturell akzentuiert werden:

- Alle Kinder haben Erfahrungen mit Wasser gemacht, an die im Unterricht angeknüpft werden kann. Spiele im Wasser z. B. der Badeanstalt, eines Sees oder im Meer sind lustbetont, oft aber auch mit Angst- und Abwehrgefühlen verbunden. Das abendliche bzw. morgendliche Waschritual zu Hause wird oft ähnlich ambivalent wahrgenommen und drückt die unterschiedlichen Erfahrungen und Einstellungen der Kinder zum Thema „Waschen“ aus.
- In der 3. Klasse bietet der gemeinsame Schwimmunterricht vielfältige Erfahrungen im Umgang mit Wasser. Im Schwimmbad werden oft unterschiedliche Sauberkeitsvorstellungen und Traditionen im Umgang mit Nacktheit und dem Waschen deutlich. Viele Kinder schämen sich nackt zu duschen und behalten ihre Unterhose an. Auch Fragen nach der richtigen Art sich zu waschen werden abhängig vom kulturellen Kontext, unterschiedlich beantwortet. Die unterschiedlichen Einstellungen und Praktiken auf das Waschen und Reinigen bezogen reflektieren die kulturelle Vielfalt in der Klasse.
- Waschrurale spielen in vielen Religionen eine große Rolle. Das Waschen vor dem Besuch der Moschee, der Gebrauch von Weihwasser während der Taufzeremonie, beim Betreten und Verlassen der katholischen Kirche und beim Segnen sind Beispiele für die rituelle Bedeutung des Wassers im Islam bzw. Christentum. (Bezug zum Thema Ramadan/Advent)
- Die Vorstellung, dass Wasser ein überall frei verfügbares Gut, bequem erreichbar und unerschöpflich ist, kann durch die Erfahrungen der Kinder aus südeuropäischen Ländern revidiert werden. Wasserknappheit ist in vielen Ländern ein gravierendes Problem. Das Thema „Wasser“ öffnet den Blickwinkel auf globale Zusammenhänge, denn die Gewinnung, der Verbrauch und die Verschmutzung von Wasser unterscheiden sich im globalen Kontext. In altersangemessener Form werden die Kinder mit einem Problem konfrontiert, das nur in weltweiten Zusammenhängen erfasst bzw. gelöst werden kann. Sie erfahren sich als Teil des Weltgeschehens, in dem sie ihren Platz finden, den sie mit Verantwortung für sich und die Gesellschaft ausfüllen sollen.

Praxissequenzen

Trinkwasser kann verschmutzt sein (Sachunterricht in Kooperation)

Als Einstieg dient ein aktueller Anlass. Verschiedene Zeitungen berichten über die Verschmutzung des Trinkwassers durch Keime in einigen Berliner Bezirken. Die notwendige Chlorzugabe hatte zu einer Geschmacksveränderung des Trinkwassers geführt. Im Stuhlkreis liest die Lehrerin einen überarbeiteten und textentlasteten Zeitungsartikel vor. Gemeinsam wird über das Ereignis diskutiert. Fragen, die im Gespräch auftauchen und durch den Artikel nicht hinreichend geklärt werden können, werden auf Packpapier notiert und für alle sichtbar im Klassenraum platziert (Was sind Keime? Wie kommen sie ins Trinkwasser? Wie entsteht Trinkwasser? Wie kommt das Wasser ins Haus? Wozu brauchen wir Wasser?). (**AB Nr.1**)

Das Aufgreifen aktueller Ereignisse ist in besonderer Weise geeignet, den **Bezug zur Realität** herzustellen und den Schüler/innen die Relevanz des Themas für sich selbst und die Gesellschaft, in der sie leben, zu verdeutlichen. Beiträge der Printmedien können als authentische Texte für viele Themen des Sachunterrichts als Informationsquelle genutzt

werden. Allerdings sind sie meistens nicht für Kinder geschrieben worden, so dass sie überarbeitet und vereinfacht werden müssen. Die **Entlastung von Texten** dient dazu, komplizierte Sprachstrukturen zu vereinfachen und schwierige Begriffe zu ersetzen bzw. zu erläutern, so dass der Inhalt des Textes erschlossen werden kann, ohne dass die Aussagen verfälscht werden.

Wofür wir Wasser brauchen (Sachunterricht in Kooperation)

In Partnerarbeit (ein deutschsprachiges und ein türkischsprachiges Kind) überlegen die Schüler/innen, wozu Wasser gebraucht wird. Sie schreiben ihre Ergebnisse auf Karteikarten. Obwohl die Sprachenwahl freigestellt ist, entscheiden sich die türkischsprachigen Kinder oft für die deutsche Sprache, da sie das Geschriebene möglichst schnell den deutschsprachigen Kindern mitteilen möchten oder sich in Deutsch sicherer fühlen. Die Karteikarten werden ausgelegt und sortiert. Als Gliederungspunkte kristallisieren sich die Begriffe „Pflanze“, „Tier“, „Mensch“ heraus. Diesen Begriffen werden die einzelnen Aussagen zugeordnet. (AB Nr. 2, 3, 5, 42, 43, 44)

Beim Auswerten lernen die Schüler/innen die gesammelten Informationen zu vergleichen und zu ordnen.. Sie entwickeln Oberbegriffe und ordnen diesen die gesammelten Aussagen zu. Dadurch wird ihr Verständnis von der **Bedeutung von Begriffen und Oberbegriffen** vertieft. Informationen sammeln und auswerten, vergleichen und ordnen sind Methoden, die in **systematisches Arbeiten** einführen.

Das Arbeiten mit einem **Sprachpartner** ist ein wesentliches Prinzip des zweisprachigen Lernens. Die unterschiedlichen sprachlichen und auf das spezifische Sachthema bezogene Kompetenzen werden genutzt, indem die Schüler/innen von einander lernen, sich sprachlich helfen, austauschen und ergänzen. Kinder lernen motivierter und effektiver voneinander als in Lernarrangements, die auf einen Erwachsenen zentriert sind.

Als Hausaufgabe erkunden die Kinder mit Hilfe des Arbeitsbogens „Wofür wir Wasser brauchen“ zu welchen Anlässen und Zeitpunkten sie täglich Wasser benötigen. Im Unterricht werden die Ergebnisse zusammengetragen und ausgewertet.

Kreislauf des Wassers (Türkischunterricht, Sachunterricht in Kooperation)

Im türkisch-muttersprachigen Unterricht wird eine Geschichte (Şırsıp ile Tıptıp) über den Kreislauf von zwei Wassertropfen gelesen. Die Geschichte wird anschließend auf Deutsch den deutschsprachigen Mitschüler/innen erzählt. In beiden Sprachen werden zentrale Begriffe zum Thema „Kreislauf des Wassers“ erarbeitet und zweisprachig auf Packpapier geschrieben. Die Begriffspaare (deutsch-türkisch) bleiben für die Dauer der Arbeit am Thema „Wasser“ sichtbar in der Klasse. (AB Nr. 4)

Wenn die türkischsprachigen Kinder ihren deutschsprachigen Mitschüler/innen die Geschichte erzählen, handelt es sich nicht nur um eine Übersetzungs- und Nacherzählübung. Sie sind herausgefordert, die deutschsprachigen Mitschüler/innen auf den gleichen Informationsstand zu bringen. Da diese den Text nicht kennen, sind sie motiviert zuzuhören und nachzufragen.

Die Notwendigkeit spezifische **Fachbegriffe und Sprachstrukturen** zu lernen und zu benutzen, wird für die Kinder einsehbar, wenn sie mit ihrer Alltagssprache bei der Beschreibung und Erklärung von Phänomenen an ihre sprachlichen Grenzen stoßen. Wenn die türkischsprachigen Kinder im Türkischunterricht die Begriffe vorab lernen, kommen sie mit dem Bewusstsein der Bedeutsamkeit des Fachbegriffs in den gemeinsamen Unterricht mit den deutschsprachigen Kindern. Sie versuchen das Fachwort zu übersetzen, indem sie nach anderen Worten und nach Umschreibungen suchen. Bei den

deutschsprachigen Kindern bahnt sich ein Verständnis von der Bedeutung des gesuchten Begriffs an und den türkischsprachigen Kindern wird die Notwendigkeit eines zweisprachigen Fachwortrepertoires bewusst. Fachbegriffe können situativ, aber auch aus Texten erschlossen werden, indem mit einem Glossar gearbeitet wird.

Die neuen Wörter (deutsch-türkisch) werden in der Klasse sichtbar für alle notiert, so dass im Laufe der Zeit ein Begriffsinstrumentarium zum Thema erarbeitet wird, das für die Dauer der Einheit und darüber hinaus zur Verfügung steht. **Der Wortschatz** wird am Unterrichtsprozess orientiert kontinuierlich eingeführt und erweitert, er wird geübt, gefestigt und wiederholt, auch wenn die Unterrichtseinheit abgeschlossen ist. Dafür bieten sich insbesondere spielerische Formen wie z. B. Puzzle, Quartett, Memory und Ratespiele an. **(AB Nr. 46)**

Langzeitversuch (Sachunterricht in Kooperation)

In einem Langzeitversuch sollen die Bedingungen, unter denen Wasser verdunstet, genauer untersucht werden. Vier gleiche Schalen mit der gleichen Menge Wasser werden jeweils in den Kühlschrank, auf die Heizung/Kochplatte, nach draußen und in den Kühlschrank gestellt. In einem Protokoll werden die Veränderungen zweisprachig festgehalten. Die Ergebnisse werden zweisprachig in einer Tabelle dokumentiert und ausgewertet. **(AB Nr.6)**

Soll der Unterricht auf den **Erwerb von Methodenkompetenz** abzielen, können die Methoden nicht gelehrt oder frontal vermittelt werden, sondern müssen von den Schüler/innen selbst angewendet und geübt werden, bis sie weitgehend automatisiert sind. Auch beim Experimentieren sind alle Handlungsabläufe im Unterricht vom Formulieren von Fragestellungen, Vermutungen über die Planung, Durchführung und Auswertung von Versuchen bis zur Darstellung der Ergebnisse und ihrer Diskussion an Versprachlichung gebunden. Langzeitversuche sind besonders geeignet, das für die Versuchsdurchführung benötigte lexikalische und Sprachstrukturmaterial zu wiederholen, indem es bei der Beschreibung der beobachteten Veränderungen immer wieder angewendet wird.

Regen-Yağmur (Türkischunterricht, Sachunterricht in Kooperation, Arbeitsgemeinschaft Türkisch)

Im Türkischunterricht wird ein Text, der die verschiedenen Formen des Regens thematisiert, gelesen. Gemeinsam mit den deutschsprachigen Kindern wird dieser Text in beiden Sprachen besprochen und mit verteilten Rollen gelesen. Die verschiedenen Beschreibungen des Regens, wie z.B. es tröpfelt, nieselt, schüttet, gießt, regnet junge Hunde, werden herausgearbeitet und in Deutsch und Türkisch einander gegenüber gestellt. **(AB Nr. 7, 8)**

Das **Übersetzen identischer Texte** ist dann sinnvoll, wenn es dem Sprachvergleich dient. Was lässt sich übersetzen, was nicht? Welche Bilder werden in den Sprachen benutzt, um z.B. einen Sachverhalt, ein Gefühl oder ein Geräusch auszudrücken? Die Schüler/innen entwickeln ein Bewusstsein von der Schwierigkeit der Übersetzungsarbeit, vor allem wenn es um Stimmungen und Gefühle geht.

Die deutschsprachigen Kinder erhalten die Gelegenheit, kurze Sequenzen auf Türkisch zu sprechen. Einfache Satzmuster, die situationsangemessen durch den Austausch einzelner Elemente schnell verfügbar sind, führen zu sprachlichen Erfolgserlebnissen und fördern das Sprachbewusstsein.

In der Türkisch-Arbeitsgemeinschaft wird der Sprachvergleich aufgegriffen und die Sprachmuster geübt.

Wo bleibt das Regenwasser? (Sachunterricht in Kooperation)

Auf dem Hof wird beobachtet, wo das Regenwasser bleibt? Welches sind die Stellen, wo es schneller und wo es langsamer verschwindet? Gemeinsam wird untersucht, wie das Wasser im Boden versickert. Verschiedene Materialien werden vorgestellt, die sich unter der Erdoberfläche befinden (Humus /Erde, Sand, Kies, Lehm/Ton). In beiden Sprachen werden die Bezeichnungen notiert.

In Partnerarbeit (Sprachpartner) werden Versuche zur Durchlässigkeit der verschiedenen Bodenproben durchgeführt. Die Schüler/innen vermuten, was mit ihrem gefärbten Wasser passiert, das sie über die verschiedenen Bodenproben in den Filterrohren (CVK) gießen. Die Angaben zum Versuchsmaterial und die Versuchsanleitung sind zweisprachig. Um Fehlerquellen auszuschließen, werden die Versuche wiederholt. Die Ergebnisse werden zweisprachig im Versuchsprotokoll festgehalten und an der Tafel in einer Tabelle einander gegenüber gestellt und ausgewertet. (AB Nr. 9, 10, 11, 12, 13)

Das **Anwenden von Methoden** erfordert eigene sprachliche Mittel, die im zweisprachigen Sachunterricht für beide Sprachen vermittelt werden müssen. So geht es bei den Sickerversuchen nicht nur um die Frage der Durchlässigkeit verschiedener Bodenproben, sondern um das Erlernen des Ablaufs eines systematischen Experiments und das Beschreiben seiner einzelnen Phasen von der Fragestellung, der Formulierung von Hypothesen über die Versuchsdurchführung bis zur Auswertung.

Übertragung der Versuchsergebnisse (Sachunterricht in Kooperation)

Anhand einer Zeichnung (O-H-Folie, Arbeitsbogen) beschreiben die Schüler/innen den Kreislauf des Wassers. Die türkischsprachigen Kinder erklären das Phänomen auf deutsch und türkisch, die deutschsprachigen Kinder auf deutsch. (AB Nr. 14, 23)

Die Versuchsergebnisse (Langzeitversuch zum Verdunsten, Sickerversuche) werden zur **Erklärung der Abbildung „der Kreislauf des Wassers“** herangezogen. Dabei werden die erarbeiteten Begriffe und Sprachstrukturen angewandt und geübt.

Der **Umgang mit naturwissenschaftlichen Fragestellungen und Methoden** gehört zu den Fähigkeiten, die einmal gelernt, unabhängig von der Sprache, sich auf neue Fragen und Problemstellungen transferieren lassen. Der nötige thematisch gebundene Wortschatz und die themenspezifischen sprachstrukturellen Mittel müssen in beiden Sprachen gelernt werden und müssen verfügbar sein. Von daher gilt es, vielfältige Übungsanlässe zu schaffen, die es ermöglichen, den Wortschatz zu erweitern und anzuwenden.

Niederschläge (Sachunterricht in Kooperation)

Es werden Gruppen mit jeweils 6 Kindern gebildet; jeweils zwei Schüler/innen (Sprachpartner) einer Gruppe erhalten ein Symbol (Schnee, Hagel, Regen). Für jedes Symbol gibt es spezifisches Arbeitsmaterial passend zum Symbol. Jedes Team arbeitet zunächst an seinem Material. Danach trifft es sich in der Expertenrunde mit den Teams aus den anderen Gruppen, die das gleiche Thema und somit das gleiche Material bearbeitet haben. In der Expertengruppe planen die Schüler/innen, wie sie die anderen Mitglieder ihrer Ausgangsgruppe über den Inhalt ihres Materials unterrichten können. Die Ausgangsgruppen kommen wieder zusammen und die Teams erklären sich gegenseitig die Sachverhalte, die sie sich in den verschiedenen Expertengruppen erarbeitet haben. (AB Nr. 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22)

Eine Variante der Expertenrunde könnte folgendermaßen aussehen: Es werden Gruppen mit jeweils 6 Kindern (3 Paare/Sprachpartner) gebildet. Jede Gruppe setzt sich intensiv mit einem Thema (Schnee, Hagel oder Regen) auseinander. Dazu ist für jedes Thema Bild- und Textmaterial

(zweisprachig) vorbereitet. Jeweils zwei Kinder der Gruppe (die deutsch-türkischen Sprachpartner) begeben sich als Experten ihres Themas (z.B. Schnee) in eine neue Gruppe, in der sie auf die Experten der anderen Themen aus den anderen Gruppen treffen. Jedes Team stellt sein Thema vor. Nachdem man sich informiert und ausgetauscht hat, kehrt jedes Team wieder in seine Ausgangsgruppe zurück. Jetzt können noch einmal die gesammelten Informationen zu allen drei Themen zusammengefasst werden.

Der **Erfolg von Gruppenarbeiten** ist generell davon abhängig, dass die Mitglieder einer Gruppe sich gemeinsam für das Arbeitsergebnis verantwortlich fühlen und alle an der Arbeit beteiligt sind.

In ihren jeweiligen Gruppenkonstellationen müssen sich die jeweiligen Experten einerseits verständlich machen und andererseits gut zuhören. Ohne die Kontrolle durch den Lehrer/die Lehrerin und im Rahmen der kleinen Gruppe ist die Hemmschwelle sich zu artikulieren sehr viel geringer als vor der ganzen Klasse. Gleichzeitig werden die Korrekturmöglichkeiten durch den Lehrer/die Lehrerin und die Klasse reduziert. Gerade aus der Perspektive des Sprachenlernens erscheinen Gruppenarbeitsverfahren, die zu einer intensiveren Beschäftigung jedes Einzelnen mit dem Thema und zum mehrfachen aktiven Gebrauch von Sprache führen, als besonders geeignet.

Weiterführende Themen

Historische Perspektive:

- Wasserversorgung und Wasserverbrauch früher
- Räumliche und hygienischen Bedingungen zur Zeit unserer Großeltern/Urgroßeltern?
Welche Sauberkeitsvorstellungen hatten sie?

Naturbezogene Perspektive

- Wachstumsbedingungen von Pflanzen
- Wasser als Lebensraum von Pflanzen und Tieren

Technische Perspektive

- Wasser fließt nicht nur aus dem Wasserhahn – Wie funktioniert die Straßenpumpe?
- Nutzung der Energie des Wassers - Bau eines Wasserrades
- Schwimmen und Sinken

Spracharbeit

Regengeschichten, Redewendungen, Gedichte, Wasserwitze

6. Das Praxisbeispiel „Unser Schul-/Wohnviertel“

Interkulturelle Dimension

Die Erkundung der Wohn- und Schulumgebung ist in besonderer Weise geeignet, um die sprachliche und kulturelle Vielfalt des Stadtteils in den Blick zu rücken. Türkische, italienische, indische, chinesische Geschäftsnamen, die internationale Presse am Zeitungskiosk, die Gerichte der Gastronomie u.v.m. vermitteln ein buntes Bild und ermöglichen eine positive Perspektive auf Multikulturalität.

Die Kontaktaufnahme mit einem Kind, einer Schulklasse oder Schule in der Türkei fördert nicht nur die Entwicklung der Sprachkompetenz. Brieffreundschaften, Klassen- und Schulpartnerschaften bieten vielfältige Möglichkeiten, Informationen über die spezifischen Lebensbedingungen von Kindern, die in anderen sozialen und ökonomischen Kontexten leben, zu erhalten. Indem eine persönliche Beziehung aufgebaut wird, können die Kinder Verständnis für die Fragen, Wünsche und Bedürfnisse der Partner entwickeln, sich in ihre Lage versetzen und aus dieser Perspektive ihre eigene Situation in Berlin reflektieren. Dieser Perspektivwechsel ist wesentliche Voraussetzung für die Entwicklung von Verständnis und Empathie.

Praxissequenzen

Ein Porträt der Schul-/Wohnumgebung für Gülcan (Sachunterricht in Kooperation)

Anlass für die Behandlung des Themas ist die veränderte Lebenssituation von Lisa, einer Schülerin der 3. Klasse. Ihre Mutter hatte im Urlaub in der Türkei einen Türken kennen gelernt und geheiratet. Die Hochzeit findet in der Türkei statt und Lisa trifft ihre neue türkische Familie. Sie freundet sich besonders mit Gülcan an. Diese führt sie in dem kleinen Ort herum, zeigt ihr alle interessanten Plätze und nimmt sie mit in ihre Schule. Nach ihrer Rückkehr nach Berlin, wo sie jetzt mit ihrer Mutter, ihrer Schwester und dem neuen Vater lebt, bleibt der Kontakt zu Gülcan aufrecht erhalten. Sie schreiben sich kleine Briefe und telefonieren vor allem. Im morgendlichen Stuhlkreis berichtet Lisa von der Hochzeit in der Türkei, ihren neuen Verwandten und ihrer Freundin Gülcan und deren Fragen: „Wie sieht es dort, wo du lebst, aus?, Wie ist die Schule?“ Die Klasse beschließt für Gülcan ein Portrait des Schul-/Wohnviertels zu entwerfen und ihr zu schicken. Im Gegenzug wartet die Klasse auf Informationen über den Wohnort und die Lebensbedingungen von Gülcan. Gemeinsam werden Fragen zur Strukturierung des Vorhabens überlegt: Wie sieht unsere Schule aus? Wer arbeitet alles in der Schule? Wer wohnt wo? Wie groß ist unser Schul-/Wohnviertel? Was gibt es Interessantes zu sehen? Die Kinder entscheiden, sich zunächst der Schule und der näheren Umgebung zuzuwenden.

Authentische Situationen sind in besonderer Weise geeignet, die Wechselwirkung zwischen schulischer und außerschulischer Realität zu erfahren und bieten vielfältige Anlässe die gemachten Erfahrungen zu verbalisieren. Auch wenn die oben geschilderte Situation nicht übertragbar ist, lassen sich viele Gelegenheiten finden, um für die Kinder realitätsbezogene, sinnfällige Fragen nach der Schul-/Wohnumgebung abzuleiten (Klassen-/Schulpartnerschaften, einem neuen Schüler Orientierungshilfen geben, sich gegenseitig besuchen, einen Katalog über attraktive Einrichtungen erstellen u.s.w.).

Dadurch, dass ein deutsch- muttersprachiges Kind in eine (nichttouristische) Situation in die Türkei kommt, in der es seine bisher erworbenen Türkisch-Kenntnisse einsetzen kann und sich neue aneignet und in der Klasse über diese Erfahrungen berichtet, erfährt das Türkische eine positive Bewertung. Die Bedeutung der Sprache für die Kommunikation außerhalb der Schule und der Schulumgebung vermittelt sich auch den anderen Kindern

und die Motivation die Sprache zu lernen wächst. Es gilt zu überlegen, welche Situationen/Orte in Berlin geeignet sind, um Kindern authentische Begegnungen mit Menschen türkischer Muttersprache zu ermöglichen und Kontakte herzustellen.

Unser Stadtteil von oben (Sachunterricht in Kooperation)

Die Schüler/innen sitzen im Stuhlkreis und schließen alle für eine gemeinsame Traumreise die Augen. Während der Reise besteigen sie den Korb eines Fesselballons, heben ab und „sehen“ von oben die verschiedenen Einrichtungen und Orientierungspunkte ihrer Schulumgebung. Anschließend sprechen sie darüber, was sie während der Reise wahrgenommen und wie sie sich dabei gefühlt haben. (**AB Nr.1**)

Die Traumreise stellt ein wirkungsvolles methodisches Mittel dar, um Kinder in Bereiche zu (ent-)führen, die außerhalb ihrer erfahrbaren Realität liegen, aber an gemeinsame Erfahrungen und Bilder anknüpfen. Sie üben sich in Konzentration und Stille und lassen sich auf die Vorgabe ein, um diese mit eigenen Ideen, Vorstellungen und Phantasie zu füllen. Im anschließenden Gespräch erhalten die Schüler/innen die Möglichkeit, ihre Wahrnehmungen, Bilder, Phantasien auf Deutsch oder Türkisch zu artikulieren. Um Gefühle und Wahrnehmungen auszudrücken, eignet sich die Sprache am besten, in der man sich sicher fühlt und über die angemessenen Ausdrucksformen verfügt. Die Übersetzung aus dem Türkischen wird von bilingualen Schüler/innen oder der Lehrerin vorgenommen.

Einführung in das Kartenverständnis (Sachunterricht in Kooperation)

Die Lehrerin präsentiert eine Folie mit der Luftaufnahme von der Schule und ihrer Umgebung. Die Schüler identifizieren die Häuser, Straßen und Bäume. Die Strecke, die in der Fantasiereise mit dem Ballon geflogen wurde, wird gezeigt. Eine leere Folie wird über das Foto gelegt. Die Lehrerin zieht mit einem Folienstift die Hausumrisse und Straßen nach. Das Foto wird entfernt und die Umrisskizze bleibt auf dem O-H-Projektor zurück. Die Schüler/innen erwerben ein erstes Repertoire an Zeichen und Symbolen, indem sie flache abstrakte Flächen und Liniengebilde als Gebäude und Straßen interpretieren, mit verschiedenen farbigen Stiften verschiedene Wegstrecken markieren und die Lage bekannter Einrichtungen (Spielplatz, Bibliothek, Kaufhaus) mit Symbolen kennzeichnen. Einfache Orientierungsaufgaben ermöglichen weitere Zuordnungen von Plätzen und die Lokalisierung von Ereignissen. (**AB Nr. 2,3**)

Durch dieses Verfahren erlangen die SchülerInnen eine Vorstellung, wie aus einem Foto eine Karte entstehen kann. **Zeichen und Symbole** werden als wichtige nonverbale Kommunikationsmittel erkannt. Die wesentlichen verwendeten Begriffe und syntaktischen Strukturen (deutsch-türkisch) werden auf Packpapierbögen/Tapetenrollen vermerkt und für die Dauer der Arbeit an dem Thema im Raum visualisiert. (Zur Wortschatzarbeit vergl. Praxisbeispiel Ramadan/Advent) (**AB Nr. 18**)

Orientieren mit Hilfe des Plans (Sachunterricht in Kooperation)

Auf einem Plan der Schulumgebung kennzeichnen die Kinder mit Klebepunkten ihre Wohnhäuser. Spielerisch orientieren sie sich auf der Karte, suchen kurze Verbindungen zwischen zwei Punkten und identifizieren Straßen und Einrichtungen der Schul- und Wohnumgebung.

Um Orts- und Richtungsangaben angemessen ausdrücken zu können, wird der Schulumgebungsplan mit Klebeband auf den Fußboden des Klassenzimmers übertragen. Die Kinder gehen die Wege auf dem Plan zu verschiedenen Zielen und lernen dabei die angemessenen Formulierungen (z.B. ich überquere, biege ab, gehe geradeaus). Vielfältige möglichst konkrete und **realitätsbezogene Übungs- und Anwendungssituationen** helfen die Sprachmittel in den aktiven Wortschatz zu übernehmen. (**AB Nr. 12a,b**)

Erkundung der Wohnumgebung (Sachunterricht in Kooperation)

Vier Wohnquartiere, in denen die Kinder der Klasse wohnen, werden anhand des Kartenmaterials identifiziert. Die Klasse wird in vier Gruppen eingeteilt. Jede Gruppe soll ihre Wohnumgebung erkunden und erhält stark vergrößert einen Plan des Wohnquartiers, um sich vor Ort orientieren zu können. Als Begleitung stehen neben den beiden Lehrerinnen eine Praktikantin und eine Referendarin zur Verfügung. Jede Gruppe ist mit einem Fotoapparat und Schreibmaterial ausgerüstet.

Leitfragen der Quartierserkundung sind:

Wo wohnen wir ?

Was finden wir in unserem Wohnquartier sehenswert und interessant?

Was könnte Gülcan interessieren, was ist neu für sie?

Auswertung (Sachunterricht in Kooperation, Türkischunterricht)

Die Auswertung der Quartierserkundung findet im Stuhlkreis statt. Jede Gruppe hat vielfältiges Material mitgebracht, breitet es aus, erklärt es und berichtet über ihre Erlebnisse. Als Ergebnis wird festgestellt, dass bei allen Gemeinsamkeiten der Quartiere, jedes Quartier Besonderheiten aufweist (z.B. eine große Geschäftsstraße mit vielen Einkaufsmöglichkeiten, eine Grünanlage/Park, das Rathaus, eine Industrieanlage). Die Fotos der Wohnhäuser der Kinder werden schriftlich kommentiert und jedes Kind stellt sich vor (z.B. Alter, Geschwister, Hobbys). Die Fotos interessanter Einrichtungen werden mit kurzen Texten versehen. Jedes Kind bewertet kurz, was ihm an seiner Wohnumgebung gefällt und was nicht. Die Bild- und Textdokumente werden gesammelt und geordnet. Die Auswertung erfolgt in beiden Sprachen. Die Ergebnisse der Auswertung des Unterrichtsganges werden an einer Wandzeitung (deutsch-türkisch) dokumentiert und in einem Buch für Gülcan (türkisch) gesammelt. (**AB Nr. 14, 15, 17**)

Die **gemeinsame Erfahrungsgrundlage** ermöglicht es allen Kindern sich zu äußern.

Die Fotos der Kinder vor ihren Haustüren stimulieren sie, über ihre Wohn- und Lebenssituation zu berichten und dazu kleine Texte zu verfassen.

Die Fotos auffallender, wichtiger und interessanter Gebäude und Plätze, Prospekte, Flyer öffentlicher Einrichtungen, kleine Interviewnotizen aus den Gesprächen mit Geschäftsleuten und Passanten bieten vielfältige **Sprech- und Schreibanlässe**. Da sich die Kinder mit wesentlichen Aspekten ihres Lebensumfeldes beschäftigen, sind sie motiviert die Eindrücke und Dokumente auch sprachlich differenziert zu verarbeiten. Die erwartete Rückantwort von Gülcan stellt eine zusätzliche Herausforderung für eine gründliche und differenzierte Bearbeitung dar.

Das „Veröffentlichen“ ihrer Ergebnisse an der Wandzeitung und in dem Buch für Gülcan vermittelt den Kindern die Bedeutsamkeit ihrer Arbeit und die Wertschätzung durch die Mitschüler/innen, die Lehrerinnen, die Eltern und Gülcan. Die Kinder erfahren eine positive Verstärkung als wichtige Voraussetzung für den Aufbau einer längerfristigen Lernmotivation.

Die Texte für das Buch an Gülcan werden von den türkischsprachigen Kindern in der Türkisch-Sprachgruppe auf Türkisch geschrieben bzw. vom Deutschen ins Türkische übersetzt.

Diese **Übersetzungstätigkeit** ist auf eine konkrete reale Situation bezogen und nicht wie so oft im Unterricht als formale Übung angelegt. Die Kinder möchten Gülcan ein möglichst authentisches Bild von ihrer Wohnumgebung vermitteln und das kann nur in türkischer Sprache erfolgen. Die türkischsprachigen Kinder erfahren die Schwierigkeit angemessene Formulierungen zu finden, weil sie das Spezifische einer Situation, eines Erlebnisses oder eines Gefühls ausdrücken möchten.

Besuch des Kinderbauernhofs (Türkischunterricht, Sachunterricht in Kooperation)

Aus der Fülle interessanter Einrichtungen in den vier Wohnquartieren wählen die Kinder den Kinderbauernhof für einen gemeinsamen Besuch aus.

Die türkischsprachigen Kinder erkunden in ihrer Lerngruppe am Plan des Bezirks den Weg von der Schule zum Bauernhof und üben die richtige Wegbeschreibung auf Türkisch.

Im gemeinsamen Unterricht wird der Weg den deutschsprachigen Kindern auf Deutsch erklärt und auf dem Fußbodenplan abgeschrieben. (**AB Nr.16**)

Gemeinsam wird der Besuch vorbereitet. Einige Kinder waren schon häufiger zu Besuch auf dem Bauernhof, sodass die Tiere, die dort leben, bereits bekannt sind. Gemeinsam werden Fragen überlegt, die den Besuch strukturieren sollen: Was fressen die Tiere, Wo schlafen sie? Wie bekommen sie ihre Jungen? Wie alt werden sie? Was mögen die Tiere und was mögen sie nicht?

Die Kinder übertragen die gelernten Orts- und Wegbeschreibungen auf eine neue Situation. Sie erfahren die Bedeutsamkeit des Orientierungswissens und die Notwendigkeit sich darüber zu verständigen. Die Lehrerinnen erfahren, inwieweit die Kinder über das gelernte Sprachmaterial und die Sprachstrukturen in einer neuen, konkreten Situation aktiv verfügen.

Weiterführende Themen

Interkulturelle Perspektive:

Die Eindrücke und Erfahrungen mit sprachlicher und kultureller Heterogenität im Stadtteil lassen sich auf vielfältige Weise vertiefen und bearbeiten, z.B.:

- Fotografieren der Geschäfte und Einrichtungen und Erkunden die Bedeutung der fremdsprachigen Namen.
- Durchführen von Interviews mit den Besitzern bzw. Angestellten unterschiedlicher Geschäfte, Erkunden der Art der Angebote (Herkunft, Verwendungszweck u.s.w.) und der Arbeitssituation, Sammeln biografischer Informationen. (Wie lange gibt es das Geschäft schon, woher kommt der Besitzer/Angestellte, wie lange lebt er schon in Deutschland, was gefällt ihm/ihr an Deutschland, was nicht, u.s.w.)
- Als Sprachforscher Familienangehörige, Nachbarn und Straßenpassanten befragen. Jedes Kind erhält eine Tabelle, in der auf Fragen wie z.B. Wie heißt du? Wie alt bist du? Wie geht es dir? Wo wohnst du? Alltagsfloskeln in möglichst verschiedenen Sprachen gesammelt werden sollen. Wer hat in den meisten Sprachen Antworten auf die Fragen gefunden?
- Dokumentation der Ergebnisse der Recherche in einem interkulturellen Kiezführer oder Anwenden in einer interkulturellen Stadtteilrallye.

Historische Perspektive:

- Geschichte der Straßennamen
- Wie sah es früher im Stadtteil aus? Welche Ereignisse haben das Leben im Stadtteil beeinflusst und verändert? Recherche in Büchern, Interviews mit Nachbarn und Familienangehörige und älteren Bewohnern des Stadtteils,
- Geschichten, Gedichte über das Leben im alten Berlin

Naturbezogene Perspektive:

- Pflanzen auf dem Schulhof und in der Schulumgebung
- Die Funktion von Grünanlagen und Parks in der Großstadt
- Wachstums- und Entwicklungsbedingungen von Pflanzen in der Großstadt, Straßenbäume, Asphaltvegetation
- Tiere in der Großstadt

