

**Implementationsbrief zum Rahmenlehrplan
Sekundarstufe I moderne Fremdsprachen in den
Jahrgangsstufen 1 – 10**

**Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache (SaZ) für
Schülerinnen und Schüler der Primarstufe und der
Sekundarstufe I des Witaj-Bildungsprogramms**

ABC 2010

Vorwort

Der vorliegende Implementationsbrief SaZ soll die Vermittlung der sorbischen (wendischen) Sprache für Kinder, die am Bildungsprogramm Witaj teilnehmen, auf eine **einheitliche Grundlage** stellen. Er fußt dabei auf dem Brandenburger Rahmenlehrplan Sekundarstufe I moderne Fremdsprachen in den Jahrgangsstufen 1 - 10, Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM); August 2008 und auf dem 1. Implementationsbrief zu diesem Rahmenlehrplan.

Das Fach Sorbisch (Wendisch) wird in Brandenburg als Fremdsprache (SaF) bzw. im Bildungsprogramm Witaj als Zweitsprache (SaZ) angeboten. Für SaZ sind die Standards des Brandenburger Rahmenlehrplans für Sorbisch (Wendisch) Mindeststandards.

Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache bezeichnet den Witaj-Standard und meint Erwerb, Gebrauch bzw. Anwendung der sorbischen (wendischen) Sprache von Kindern "nichtsorbischer Herkunftssprache" als Arbeitssprache im Unterricht*.

Die Beschreibung des Witaj-Standards SaZ stützt sich auf **länderübergreifende Standards** des Faches Deutsch als Zweitsprache (DaZ), die im Bezug auf die Notwendigkeit der Sprachbeherrschung einer vergleichbaren bildungspolitischen Zielstellung unterliegen. Die Grundlagen dieses Implementationsbriefes bilden

- der **Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule. Deutsch als Zweitsprache** für Schülerinnen und Schüler im Alter von 6 bis 15 Jahren unterschiedlicher Niveaustufen in allen Schularten. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2004 und
- die **Handreichung Deutsch als Zweitsprache** der Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport des Landes Berlin 2001.

Die im Implementationsbrief SaZ beschriebenen Standards wurden weitgehend aus dem Berliner Plan übernommen und angepasst. Zugleich ist das Konzept des erwerbsnahen Unterrichts des Witaj-Bildungsprogramms dabei berücksichtigt worden.

Bei der Angleichung des Brandenburger Curriculums für SaZ an den Berliner Lehrplan für DaZ wurden empirische Resultate der Spracherwerbsforschung; im Einzelnen von Pienemann, Diehl et al. und Grieshaber; Überlegungen zum im Sprachunterricht zu entwickelnden Könnensprofil von Piepho sowie theoretisch-konzeptionelle Überlegungen zur Durchführung zweisprachiger Immersionsprogramme von W. Zydatiŕ berücksichtigt.

Die didaktischen Grundlegungen wurden durch das Handbuch Didaktik der deutschen Sprache unter besonderer Berücksichtigung der Ausführungen zu Deutsch als Zweitsprache beeinflusst.

Schließlich fußt die unterrichtspraktische Umsetzung der Sprachförderung von Witaj-Lernern in der Schule auf der Studie Deutsch als Zweitsprache, Grundlagen, Übungsideen, Kopiervorlagen zur Sprachförderung.

Der Implementationsbrief SaZ formuliert erstmals jahrgangsstufengemäÙe Sprachstandards der Arbeitssprache im Unterricht, die von den verschiedenen sprachlichen Erfordernissen des (Fach)Unterrichts bestimmt sind. **Arbeitssprache wird** als eine Schnittmenge von Allgemeinsprache und Fachsprache gefasst und ist dabei vor allem auf fachübergreifende Sprachhandlungen, wie Erklären und Argumentieren (Vollmer/Thürmann) ausgerichtet. Den Schwerpunkt bildet dabei die Entwicklung der Diskurskompetenz (Zydatiŕ).

Die jahrgangstufengemäß ausgewiesenen Sprachhandelnskompetenzen sind die Voraussetzung dafür, dass die Witaj-Lerner die Primarstufe auf einem einheitlichen Level verlassen, der in Jahrgangsstufe 5/6 bereits in der Stufe B 1 (GER), im mündlichen Sprachhandeln teilweise darüber einzuordnen ist. Dieser gegenüber dem SaF-Unterricht vergleichsweise höhere sprachliche Aufwuchs ist das gemeinsame Resultat von Sorbisch-(Wendisch-)Unterricht auf SaZ-Level und dem bilingualen Unterricht in der Arbeitssprache Sorbisch (Wendisch).

SaZ ist demnach ein Sprachregister mit Relevanz für den Unterricht schlechthin – für Sprache als Fach auf SaZ-Level und Sprache im Fach. Der SaZ-Level sichert im Doppelpack – im Sorbisch-(Wendisch-)Unterricht wie im bilingualen Sachfachunterricht selbst - den Erwerb der tatsächlich für den Unterricht in sorbischer (wendischer) Sprache erforderlichen kommunikativen und Diskurskompetenz ab.

Die in den Jahrgangsstufen 5/6 ausgewiesenen Sprachhandelnskompetenzen geben der Lehrkraft an der weiterführenden Schule auch Auskunft darüber, mit welchen sprachlichen Voraussetzungen sie im Sprachunterricht auf SaZ-Level [Witaj-Sorbisch (Wendisch)] rechnen bzw. wo sie ihre Schülerinnen und Schüler sprachlich im bilingualen Unterricht abholen kann.

Die Konkretisierung dieser Standards erfolgt im vorliegenden Implementationsbrief durch Planungsmodelle, bei denen entsprechende Lernfelder als Planungsinstrument für SaZ-Unterrichtssequenzen dargestellt werden. Abschließend wird eine Sequenz zum Lernfeld „Šula wótcynijo žurja“, Thema "Žiši wuknu", mit exemplarischen Aufgabenbeispielen für den Sorbisch-(Wendisch-)Unterricht auf SaZ-Level vorgestellt. Die Aufgaben und Übungen illustrieren exemplarisch, wie der Aufwuchs zum fachübergreifenden Sprachenstandard Witaj jahrgangstufengemäß bewältigt werden kann.

Mit Hilfe der als Ergänzung vorgelegten Handreichung SaZ soll die Ausformulierung schuleigener Lehrpläne in der Primarstufe und der Sek.I unter dem Aspekt der weiteren Ausdifferenzierung der sprachlichen Lernziele entsprechend den Anforderungen des Sachfachs gestützt werden. Es wird empfohlen, die Lernziele besonders auf die **Mitteilungsbereiche** auszurichten, so dass das Sprachhandeln als Verbalisierung von Denkprozessen erfolgreich mit den Inhalten des BILI(V)SFU verzahnt werden kann. (HR DaZ 2001, 7).

Cottbus im August 2010

Dr. Friedrich Liebo

Dietlind Lüdtko

* Der Begriff Arbeitssprache im Unterricht konkurriert mit der Bezeichnung Schulsprache, die als Ausdruck jener sprachlichen bzw. kommunikativen Anforderungen in fachlichen Lernkontexten (einschließlich Sprachfach) erscheint, hinter denen sich komplexe Herausforderungen von Sprache als kognitivem Werkzeug verbergen. (Ahrenholz, 110)

A. Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache (SaZ) für Schülerinnen und Schüler der Primarstufe. Hinweise für den schulinternen SaZ-Lehrplan des Witaj-Bildungsprogramms Jahrgangsstufe 1 - 6

I. Witaj-Standards als funktionale kommunikative Kompetenzen in der Primarstufe

1. Stufenprofile als verbindliche Etappen erfolgreichen sprachlichen Wachstums in der Zweitsprache. Entwicklung kommunikativer Fertigkeiten in den Bereichen Verstehend Zuhören und Sprechen, Schreiben und Lesen – mit Texten und Medien umgehen

- 1. 1. Verstehend Zuhören und Sprechen**
- 1. 2. Lesen – mit Texten und Medien umgehen**
- 1. 3. Schreiben**

2. Verfügbarkeit über sprachliche Mittel in der Primarstufe

3. Grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe

II. Lernfelder als Planungsinstrument für SaZ-Unterrichtssequenzen

1. Fachübergreifende Sprachhandlungen als Planungsziel

2. Planungsmodell Lernfeld

3. Planungsmatrix des jeweiligen Lernfeldes

4. Beispiele für die zyklisch aufsteigende Planung von Lernfeldern

5. Sequenz zum Lernfeld „Šula wótcynijo źurja“, Thema "Žiši wuknu" (Klassenstufe 2)

Anhang

Aufgaben und Übungen zum mündlichen und schriftlichen Ausdruck bzw. zur Sprachbetrachtung mit dem Lernziel: Standard Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache (SaZ)

Abkürzungsverzeichnis

Literaturverzeichnis

I. Witaj-Standards als funktionale kommunikative Kompetenzen in der Primarstufe

1. Stufenprofile als verbindliche Etappen erfolgreichen sprachlichen Wachstums in der Zweitsprache. Entwicklung kommunikativer Fertigkeiten in den Bereichen Verstehend Zuhören und Sprechen, Lesen – mit Texten und Medien umgehen, Schreiben

1. 1. Verstehend Zuhören und Sprechen

Verstehend Zuhören	Sprechen
<p>Stufe 1/2</p> <p><i>Gegenstände: Schulsprache/Sorbisch (Wendisch) als Arbeitssprache, Klassenzimmerdiskurs, Reden über Alltagssituationen; Geschichten, Märchen, Erzählungen und anschauliche Hörtexte; Antworten auf Schüler-Lehrerfragen in Bezug auf Gegenstände wie unter Sprechen, Stufe 1/2.</i></p> <p>Die Witaj-Lerner können</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wörter aus einem sorbischen (wendischen) Text heraushören und erforderlichenfalls mit Hilfe der Lehrkraft nachsprechen; • aus kurzen Erzählungen und Szenen Informationen heraushören und zeigen, dass sie die wichtigsten Begriffe (wieder) erkannt haben; (Bildelemente hochhalten, klopfen, mit dem Finger auf Personen und Gegenstände in einer Zeichnung oder einer Collage deuten); • die Anzahl und die Identität (nan, maś, žowčo, wjelk, kócka, liška, myš nykus, lutk, dom, chójca etc.) von Personen, Tieren und Gegenständen in einem Hörtext feststellen; • bestimmte Merkmale von Tieren und Personen heraushören und später rekonstruieren; • sich Gehörtes vorstellen und das Gehörte durch Zeichnungen wiedergeben (holistisches Lernen); • Anweisungen im Unterrichtsalltag (Arbeitsanweisungen) verstehen und befolgen: stań, (-šo), pójź (-čo) do 	<p>Stufe 1/2</p> <p><i>Gegenstände: Die Objekte im Klassenzimmer, Farbe und hervorstechende Merkmale von solchen Dingen, aber auch von Tieren, Gebrauchsgegenständen usw., sowie von Personen und Figuren in Märchen, Reimen, Liedern; aktuelle Lebenssituation der Kinder; Erlebnisse, Wünsche, Befindlichkeiten, Träu-me; Zeichnungen und gebastelte Elemente, Inhalte von Szenen, Spielen, Erzähl- und Liedtexten, Spiele, Rollen und Aufgaben im Schulalltag des einsetzenden bilingualen Vorsachfachunterrichts.</i></p> <p>Die Witaj-Lerner können</p> <ul style="list-style-type: none"> • sich mit Namen, Alter, Herkunft und Adresse vorstellen; • vertraute Dinge, Spiele, Tätigkeiten benennen; • alle Wörter und Namen einer Kernwortliste normgerecht aussprechen; verschiedene Elemente aus Wortfeldern verwenden ggf. Begriffe paraphrasieren (Kak se k tomu teke hyšći groni? z.B. Ajta, kócka, Minka); die Bedeutung unbekannter Wörter erfragen; • Lieder und Reime nach deren anschaulicher und rhythmischer Einführung im Chor und einzeln vortragen; • sich mit allen wichtigen Antworten, Wünschen, Einwendungen und Vorschlägen, auch zustimmend oder ablehnend, am sorbischen (wendischen) Unterrichtsgeschehen beteiligen;

<p>gromady, ..., wšykne gromaže, pópadń balo a daj jo ... oju, pšosym póđšmarni te słowa ... sady, žaržčo waše ... górzej, skóc górzej a dołoj, wobroś se, wótcyńšo Fiblu (Drogi licenja, knigły za wěcnu wědu) na boce ... na tofli, k tofli etc.;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fragen nach persönlichen Daten und Umständen, Vorlieben und Abneigungen, Lieblingstieren, -büchern, -mahlzeiten usw. verstehen und im wesentlichen beantworten; • Fragen über aus Geschichten und Hörscenes vertraute Personen und Orte verstehen und darauf in sorbisch (wendisch) antworten; • verstehen, wovon die Rede ist, wenn Gegenstände des täglichen Gebrauchs, Mitschüler und Lehrkräfte, Ereignisse des Schullebens beschrieben oder erwähnt werden; • das Datum, die Uhrzeit, den Tag und/oder Monat eines Ereignisses, einer Verabredung oder anderer zeitlich bestimmter Situationen verstehen; • mimische, gestische oder ikonografische Signale, Reime, Liedtexte, auch Scherze (zumindest im Ansatz) verstehen; • Lernen lernen (verstehen), eigenen Lernstil (Aneignung von Vokabeln und Strukturen) erkennen, mit Hilfe der Lehrkraft aus Texten erste Proben nehmen und mit der Sprachbetrachtung beginnen, dabei erste Angebote von häufig vorkommenden und in der Schulsprache frequentierten Sprachstrukturen zur Nominalflexion und zum Verbkomplex (Konjugation) einprägen 	<ul style="list-style-type: none"> • auf Sachfragen zum Lernstoff des beginnenden Vorsachfachunterrichts reagieren und diese nach Möglichkeit beantworten; • kleine Alltagsgespräche führen und bei Dialogen mit Muttersprachlern sprachlich und kommunikativ bestehen; • Gegenstände, Personen, Tiere benennen, Farben, äußere Merkmale und Eigenschaften beschreiben; • um Gebrauchsgegenstände, Hilfe und Unterstützung bitten; • Gegenstände, Requisiten, Verläufe kleiner szenischer Aufführungen (Kasper, Handpuppenspiel) benennen; • sprachlich zum Ausdruck bringen, was sie möchten und können, aber auch, was sie nicht gern täten (Vorlieben, Abneigungen ausdrücken); • Begrüßungen und Höflichkeitsformen äußern und darauf reagieren
<p>Stufe 3/4</p> <p>Die Witaj-Lerner können</p> <ul style="list-style-type: none"> • alle für Stufe 1/2 genannten Dinge tun (dazu müssen sie nochmals aufgenommen werden und im Bestand geübt werden); • aus verschiedenen Hörtextsorten (Lehrererzählung, Hörscene, Mitschülerbericht) Begriffe (absoluter Kernwortschatz) heraushören und anhand 	<p>Stufe 3/4</p> <p>Die Witaj-Lerner können</p> <ul style="list-style-type: none"> • über sich selbst, über eigene Lebensumstände, Interessen, Vorlieben und Abneigungen, Alltagsgewohnheiten reden (Selbstreflexion); • Uhrzeiten und Tageszeiten; Tag, Jahr, Monat, Ort ihrer Geburt angeben;

<p>dieser den Inhalt rekonstruieren;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anweisungen, Bitten, Aufforderungen im Unterrichtsdiskurs und ggf. deren Begründung verstehen und darauf entsprechend reagieren; • antworten, wenn sie nach häuslichen Verhältnissen, Vorlieben und Abneigungen, Interessen, Hobbys und Meinungen befragt werden; • Sachverhalte aus bekannten Themen- und Erlebnisbereichen beschreiben; (zwěřjeta, To se mě spódoba - to se mě njespódoba hobbyje, kóńc tyženja, prozniny, psijašele, šula, lichy cas, woblekanje, lětne case, Sinn und Inhalt von Zeichnungen bzw. Skizzen zu (vor) fachlichen Unterrichtsaufgaben und Problemstellungen (Sa, Ma) und Notizen verstehen und erläutern; • Erläuterungen von Spielszenen und situativen Handlungssequenzen verstehen und befolgen, Inhalte von Kurzerzählungen und Reimen mit Hilfe von Zeichnungen und Vokabelillustrationen verstehen; • zusammenhängende Texte unter Zuhilfenahme von entsprechenden Bild- und Kontexthilfen global verstehen; • Eintragungen nach mündlichen Anweisungen vornehmen, Sätze, Tabellen oder Inhaltsangaben vervollständigen; • Multiple choice-Aufgaben verstehen; mit Richtig- oder Falschkreuzen oder –häkchen Sachinformationen aus zuvor Gelesenem herausfiltern; • zunehmend ohne Vorbereitung alle Erzählungen, Berichte, Anspielungen und Neuigkeiten aus den thematischen Basisbereichen verstehen und darauf reagieren; • identifizieren, wovon in alters- und interessengemäß ausgewählten Funk- und Fernsehprogrammen (Bubak, Lužyca) die Rede ist; • Bildgeschichten, einen Ortsplan, ein Diagramm oder eine Grafik verstehen; 	<ul style="list-style-type: none"> • Gespräche führen, Mitschüler/innen und Dritte in Bezug auf Lebensumstände, Interessen, Vorlieben und Abneigungen, Alltagsgewohnheiten, Herkunft, Sprachkenntnisse, Lese- und Fernsehgewohnheiten usw. befragen und auf entsprechende Gegenfragen antworten; • den Inhalt eines Textes, den Hintergrund einer Information, eines gedachten Begriffs erfragen; • Liedtext, Reime, Gedichte, eigene Texte vortragen; • die wichtigsten inhaltlichen Punkte eines Textes, einer Information oder eines Ereignisses nennen und versuchen, dies zu begründen; • nach Schlüsselwörtern einen Sinnzusammenhang herstellen, Begriffe zu einem Reizimpuls zusammentragen und das Ergebnis in aneinander gereihten kurzen Sätzen vortragen (Präsentation), dabei können sie erkennen, ob ein Satz vollständig ist; • inhaltlich zusammenhängende Wortbündel und –ketten erkennen und den Zusammenhang verbalisieren; • über Ereignisse und Erscheinungen im Lebens- und Schulalltag berichten; eigene Perspektive (Wertung) zum Ausdruck bringen; • Summen, Mengen, Preise, Geldbeträge benennen; • über Termine, Datum, Geburtstage usw. sprechen; • zustimmende und relativierende Aussagen über Sachverhalte im eigenen Dasein, im Ort und ihrer Nachbarschaft machen; • kleine Präsentationen über eigene Zeichnungen, Hobbys, Interessen, über Erlebnisse, Wochenend- und Urlaubereignisse vornehmen; • eigene Stichworte zu einem vertrauten Sachverhalt erläutern;
--	---

<ul style="list-style-type: none"> • Aufgabenstellungen zur Gruppen- und Partnerarbeit verstehen; • in Hör- und Lesetexten Bedeutungen von unbekanntem Wörtern unter Anleitung der Lehrkraft inferieren bzw. mit Hilfe des Kontextes und der jeweiligen Situation erschließen; • Kontraste // Unterschiede zwischen Gegenständen, Sachverhalten, Personen, verstehen und abwägen; • Fiktives und Wirklichkeit erkennen und auseinanderhalten; • Verstehen und sich Hineinversetzen (Empathie) in Lebensumstände und Verhaltensweisen von Mitschülern und darüber reden; • Beschreibungen von Haus- und Zootieren, deren Gewohnheiten, Herkunft, Aussehen, Ernährung (Lehrbuchlektion Sachkunde) detailliert – unter Angabe von Verstehenszielen (bottom up) verstehen; • erkennen, was in einer Zusammenfassung, fehlt, worin ein Stichwortkatalog, eine Zeichnung o. ä. nicht den eigenen Vorstellungen entsprechen und begründen, welche Änderungen eingebracht werden sollen und warum man sich etwas anderes gedacht hat; • Fehler erkennen (Monitoring sprachlicher Defizite) und damit entsprechend umgehen (Korrektur und Begründung derselben); • sich in Dialogszenen zurechtfinden, Diskurse verstehen; • kreatives Verständnis entwickeln und entsprechende Vorschläge (Zeichnung, Poster, Bastelarbeit) machen; • Lernen lernen (verstehen), eigenen Lernstil (Aneignung von Vokabeln und Strukturen) verbessern, unter gezielter Anleitung aus Texten relevante Proben entnehmen und behutsam in die Sprachbetrachtung einbeziehen, dabei zyklisch aufsteigende Angebote von Sprachstrukturen zur Nominalflexion (Deklination) / 6 Fälle / und 	<ul style="list-style-type: none"> • Bildgeschichten, einen Ortsplan, ein Diagramm oder eine Grafik erklären; • Aufgaben und Probleme in Partner- und Gruppenarbeit lösen und das Ergebnis vorstellen – Präsentation; • anhand von Stichworten, Verlaufsdiagrammen und Begriffsrastern eine Geschichte, eine Erzählung und einen Bericht über Erlebtes und Geschehenes (Raz som byl...) rekonstruieren (Ansatz zur Narration); • fiktives Geschehen (Traumhaus, Grusel-schloss, Wunschwochenende) beschreiben; (Narration) • Gegenstände, Sachverhalte, Personen, Lebensumstände, Fiktives und Wirklichkeit schildern und vergleichen; • sagen und begründen, was man gern, oft, selten, nie allein, in der Familie, im Freundeskreis und in der Schule tut; • Haus- und Zootiere, deren Gewohnheiten, Herkunft, Aussehen, Ernährung schildern (Sachkunde); • Vorschläge für die Gestaltung des Unterrichts machen und begründen; • sich entschuldigen und ein Versäumnis oder eine Handlung begründen; • Dialogszenen vorschlagen und beschreiben bzw. selbst gestalten; • Empfehlungen für die Gestaltung einer Zeichnung, eines Posters und/oder einer Bastelarbeit machen (Narration); • mit einfachen Worten erläutern, wo und warum sie bei der Lösung einer Sachunterrichtsaufgabe Schwierigkeiten hatten
---	--

zum Verbkomplex (Konjugation) / Zeitformen/ auswählen und damit die natürlichen Regelbildungsprozesse unterstützen

Stufe 5/6

Die Witaj-Lerner können

- alle für Stufe 3/4 genannten Dinge tun (dazu müssen sie nochmals aufgenommen werden und im Bestand geübt werden);
- einen wachsenden, thematisch determinierten Kernwortschatz in einer Vielzahl von Hörtexten, Lehrer- und Mitschüleräußerungen, Erzählungen und Berichten von Besuchern (Muttersprachlern), erkennen und aus dieser Lexik den Gesamtsinn der betreffenden Information und Botschaft rekonstruieren;
- Aufforderungen aufnehmen, sich mit eigenen Erlebnissen und Vorerfahrungen zu den Themen des Unterrichts äußern;
- komplexe mündlich gestellte Aufgaben adäquat lösen und Ratschläge und Empfehlungen dazu berücksichtigen;
- Gehörtes zunächst stichwortartig, dann auch in inhaltlich geschlossen Texten wiedergeben;
- Erörtertes oder Gelesenes vergleichen und wichtige von unwichtigen Informationen unterscheiden;
- Hörtexte durch Inferieren von Wortbedeutungen deuten; aus dem, was partiell verstanden wurde, mit dem allgemeinen Vorwissen Sinn herstellen und das Ergebnis vortragen;
- sich gehörten Meinungsäußerungen anschließen;
- gehörten Meinungsäußerungen widersprechen;
- aus Lückentexten eine plausible Gesamtinformation entnehmen und damit umgehen;
- einen wünschbaren Zustand gedanklich vorwegnehmen und sich dazu erklären (Gaby wěcej casa měř, by sobu pšišet);

Stufe 5/6

Die Witaj-Lerner können

- den Inhalt eines Textes, eines Films, einer Unterrichtsstunde, eines Gruppenberichts zusammenfassen, dazu Fragen stellen und beantworten;
- Vorschläge für Inhalt, Verlauf und Ziel eines Projekts (Gruppenarbeit, Erkundung, Ausstellung, Aufführung) machen;
- dezidiert erläutern, was sie nicht können, einsehen, verstanden haben ;
- anhand von Wort- und Bildkarten eine Erzählung entwerfen, entwickeln und vortragen;
- durch geschicktes Fragen ein Rätsel, eine Unklarheit, einen unvollständig dargestellten Sachverhalt, den Hintergrund einer ver-rätselten Information lösen oder aufhellen;
- Vermutungen, Überlegungen, Recherchen zu einem Thema anstellen;
- sich in Partner- und Gruppenarbeit auf Sorbisch (Wendisch) verständigen;
- Meinungen und Urteile formulieren und begründen;
- nach Meinungen, Urteilen, Gewohnheiten und deren Begründung fragen;
- ein Thema bzw. einen Themen- oder Aspektwechsel vorschlagen;
- Situationen des Alltags // Schulalltags bei wechselnden Handlungsbedingungen durchspielen;
- Einwände und Bedenken äußern und begründen;
- Zustimmung oder Ablehnung signalisieren, modifizieren, Bedingungen stellen, etwas aushandeln, sich einigen;

<ul style="list-style-type: none"> • Gehörtes verstehen und hinterfragen, nach Begründungen für Meinungen und Urteile suchen (recherchieren) und fündig werden; • logische Ketten Ursache –Wirkung, Induktion, Deduktion sachgemäß verstehen und deuten; Bedeutung der induktiven Regelableitung für Sprachbetrachtung erkennen; • unter Anleitung aus Texten relevante Proben zu grammatischen Implikationen entnehmen und in die Sprachbetrachtung einbeziehen; Schwerpunkte sind Sprachstrukturen zur Nominalflexion (Deklination) / 6 Fälle / und zum Verbkomplex (Konjugation) / Zeitformen (dabei auf Bedeutung des Perfekts verweisen) und der Aspekt (Aktionsarten); Sprachbetrachtung soll gezielt natürliche Regelbildungsprozesse unterstützen; dabei sind zyklisch aufsteigende Textproben in unterschiedlichen Kontexten zu berücksichtigen <p>Das Profil des verstehenden Zuhörens ist wesentlich davon abhängig, dass die Unterrichtssprache ohne nennenswerte Einschränkung das Sorbische (Wendische) ist.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • aus Stichworten plausible Gesamtinformationen zusammensetzen und diese vortragen; • darlegen, warum Veränderungen wünschenswert, notwendig, dringlich sind und einen denkbaren Zustand schildern; • Ursache und Wirkung aufzeigen; • Spiel //Verhaltensregeln und –anweisungen vermitteln und kontrollieren, Ratschläge und Einsätze geben; • die Ergebnisse eines Projekts durch Grafiken, Tafelanschiebe, Bilder, Anhänge, OHP-Folien auf interessante Art vorstellen (Präsentation), dabei Mitschüler/innen aktivieren; • Witze und lustige Begebenheiten erzählen; • vorbereitete Kurzreferate halten, dabei die Aufmerksamkeit der Zuhörer/innen gewinnen und erhalten; • mündlich Schlussfolgerungen ziehen und begründen, Auswirkungen voraussagen; • verschiedene Modalitäten von Aussagen über Künftiges als Verabredung, Absicht, unvermeidliche Konsequenz, Voraussagen einer Tatsache ausdrücken; • einfache Vorgänge beschreiben, auch Gewohnheiten und Routinen darlegen; • einfache Diskussionen bestreiten und sich dabei an bestimmte Regeln halten <p>Die Entwicklung des mündlichen Sprachhandelns steht im Vordergrund. Die Witaj-Lerner üben, wie man vornehmlich zu und aus Kontexten heraus redet, die ihrer unmittelbaren Erfahrung in realen Situationen und Handlungsumständen entsprechen (situativer Kontext). Dabei wird Stellung nehmendes und deutendes Sprechen über Unterrichtstexte (literarische und Sachtexte) in den Mittelpunkt gerückt.</p>
---	---

1. 2. Lesen – mit Texten und Medien umgehen

Leseverstehen / Texterschließung

Stufe 1/2

Gegenstände: Wörter und Wendungen aus der täglichen Umwelt: witaj, šula, wucba, góžinski plan, starješe, nan, mama, Titel von Kinderbüchern, Namen von Figuren plon, lutki, cerwjenawka, šnapi, ten mały krokodil, cart, griby, // górki, jabłuka, jěšnica ...

Beschriftungen und Hinweisschilder in Klasse und Schulgebäude; (ev. Namen von Mitschülern/innen, bekannten Persönlichkeiten Krawc, Kóńcak) Titel von Erzählungen; Kinderbüchern und Zeitschriften (Płomje).

Die Witaj-Lerner können

- sorbische (wendische) Wörter auf Hinweisschildern, Straßennamen und in der Zeitschrift "Płomje" als solche erkennen und lautrichtig aussprechen;
- Bild/Wortkarten in der Reihenfolge einer Hörscene oder einer Geschichte aus der Erinnerung heraus auswählen und hinlegen;
- Ziffern „lesen“, d. h., ihnen die Bezeichnung aus dem Gedächtnis zuordnen;
- Kernbegriffe (auch mit Hilfe von Bildelementen) nennen und ablesen, diese bereits durch die Kenntnis des Anfangsbuchstaben rekonstruieren;
- schriftliche Arbeitsanweisungen, Aufgaben und einfache Erläuterungen zu Lösungswegen und Sprachmitteln verstehen;
- Reime, Liedtexte und Kurzgeschichten (Lesebuchtexte), die sie gut kennen, vorlesen;
- Titel von bekannten Geschichten sowie Mini-Texte entziffern (Max a Moric; Wukšadnjona krona);
- in der „Fibla“ und „Cytanka“ zunehmend unbekannte Texte vorlesen einschließlich Lesetechniken (Lautieren, Laut-lesen bis zum informationsentnehmenden Lesen);
- in (Erzähl)Texten, in Bildgeschichten und Bildwörterbüchern alle Wörter des Basisvokabulars (ca. 1000–1200 Wörter) und Funktionswörter erkennen und von diesem jeweiligen Bedeutungskern auf größere Informationskomplexe schließen;
- Die Lerner können alles lesen, was zuvor in pantomimischer und ikonografisch gestützter Darstellung aufgenommen worden ist; sie können dadurch auch auf Inhalte in Texten schließen, die nicht vorher geklärt worden sind (integrierendes Lesen).

Stufe 3/4

Die Witaj-Lerner können

- Texte mit eigenen Worten wiedergeben;
- Texte zu vertrauten Sachbereichen (Aufgaben Sachkunde; Textaufgaben Mathematik) selbstständig lesen und daraus Sprachmittel zu eigenen Äußerungen über Themen und Aufgabenstellung entnehmen; Informationen für die Orientierung und für Beiträge zum Klassengespräch herausfiltern;

- zentrale Aussagen eines Textes erfassen und wiedergeben, Aussagen mit Textstellen belegen;
- Daten, Zahlen, Sachangaben zu Personen und Sachbereichen lesen und diese zur Lösung von Aufgaben heranziehen;
- aus dem Lehrmaterial Sätze und Kurztexte entnehmen und sie dem Lehrer/der Lehrerin oder Mitschüler diktieren und das auf diese Weise an die Tafel oder auf Folien Geschriebene kritisch prüfen;
- längere spannende Erzähltexte zunächst überfliegend entziffern, dann abschnittsweise und schließlich durchgehend lesen, um anschließend anhand von Textrastern den Inhalt zu rekonstruieren;
- in der Zeitschrift "Płomje" schmökern;
- Dialoge mit verteilten Rollen spielend lesen (grajuce cytanje), neue entwerfen und bei einer anderen Gruppe damit Regie führen;
- eigene Gedanken zu Texten entwickeln, zu Texten Stellung nehmen und mit anderen über Texte sprechen;
- Texte (Reime, Gedichte, Anekdoten usw.) gestaltend vortragen;
- handelnd mit Texten umgehen, z. B. illustrieren, inszenieren, umgestalten;
- Texte von Klassenkameraden kritisch durchsehen, Vorschläge zur inhaltlichen, sprachlichen und textstrukturellen Verbesserung machen und bei der Endredaktion der Produkte vor deren Aushang in der Klasse oder auf dem Flur teilnehmen.

Stufe 5/6

Die Witaj-Lerner können

- ohne Vorbereitung (Entlastung) mit entsprechenden Zielvorgaben literarische Texte, die auf vorhandener Vorerfahrung aufbauen, selbstständig durchgehen, feststellen, welche Assoziationen und sprachliche Bilder ihnen auf Anhieb zugänglich und daraus Sinn machen bzw. darüber sprechen;
- Textteile mit fehlenden Abschnitten (Lückentexte) oder verwürfelte Textelemente zu sinnvollen Ganzheiten zusammenfügen und Lösungen erläutern;
- mit Hilfe von Wörterbüchern Texte, deren Bedeutung ihnen einsichtig ist, eigenständig und in Partnerarbeit entschlüsseln und die Ergebnisse im Klassendiskurs prüfen;
- auch komplexe Arbeitsanweisungen und Projektplanungen verstehen und befolgen;
- auf der Grundlage von Texten mit begrenzten Aussagen zu einem Sachverhalt bzw. zu Sachfachrealien Vermutungen und Hypothesen bilden und ansprechen;
- mit Techniken des überfliegenden (skimming oder scanning) Lesens mehrere Texte prüfen und einen Text als relevant für eine bestimmte Fragestellung auswählen (multiple choice);
- alternative Texte zum inhaltlichen Gegenstand des Unterrichts (SaZ // BILISFU) durchsehen und feststellen, welche dieser Texte nützliche, aktuelle, verdeutlichende

Informationen enthalten;

- **Textkritik üben:** die Kernidee, die zentrale Botschaft, aber auch Unklarheiten, Einseitigkeiten und Widersprüche eines Textes im Ansatz erfassen;
- **Ansätze zur Analyse (literarischer) Texte vornehmen:** feststellen, welche Assoziationen und sprachliche Bilder in literarischen Texten (bajki) enthalten sind und welche weiterführenden Informationen diese enthalten, dabei analysieren, worin Werte und Tatsachen der Zielkultur (plon, wužowy kral) zum Ausdruck kommen;
- mit Hilfe einer Reihe von Konnektoren Textbausteine zu einem neuen Text gestalten: a, ale, pšecej hyšći, togodla, pak, na to, pózdzej, pótom až, ako jaden rezultat ...;
- expositorische (erklärende) und fiktionale Texte mit dem Ziel lesen, Zusammenfassungen, bzw. Vorschläge für eine szenische Gestaltung oder eine ästhetische Repräsentation in Zeichnungen und Kollagen daraus abzuleiten;
- Texte, auch geeignete Ganzschriften (Lektionstexte des Sachkundeunterrichts, Tiergeschichten), prüfen, ob sie fachübergreifend in SaZ und im BILISFU genutzt werden können (story telling line)

1. 3. Schreiben

Richtig schreiben, Texte verfassen

Stufe 1/2

Die Gegenstände Schreiben, Orthografie und schriftliche Äußerungen sind ausdrückliches Lernziel des SaZ-Unterrichts bereits in der Primarstufe mit Blick auf die Anforderungen des bilingualen (Vor)Sachfachunterrichts. Dabei kann die Lehrkraft damit rechnen, dass Kinder gerne aufschreiben möchten, was sie an der Tafel, im Lernmaterial und auf Verpackungen und in der Werbung sehen. Für manche Lerner ist die geschriebene Darstellung des Gehörten erst der klärende Zugang zum Klangbild und Voraussetzung für die eigene Rekonstruktion oder Reproduktion im Mündlichen. Es ist dann kein weiter Weg bis zum Wunsch, den einen oder anderen Reim, Liedtext oder Satz zu notieren und im Arbeitsheft oder als Aushang im Klassenzimmer mit Zeichnungen und Bildelementen zu gestalten. Die Neigungen der Witaj-Lerner zum Schreiben werden so im Hinblick auf die Beschleunigung der Sprachaneignung gefördert. Das Schreiben oder der Schreiber erfährt im erwerbsnahen Unterricht eine besondere Würdigung. Gleichzeitig wird so früh wie möglich mit dem Schreiblehrgang begonnen.

Wenn sich Witaj-Lerner bereits zu Beginn der Klassenstufe 1 etwas Geschriebenes ins Merkheft nehmen wollen, kann das durch Einkleben von Wortstreifen und Satzstreifen geschehen, auch durch das Notieren des jeweils letzten Wortes einer Zeile, das als Erinnerungsstütze dann die ganze Reihe aus dem Gedächtnis abrufft.

Die Witaj-Lerner können

- ihre und andere Namen auf Sorbisch (Wendisch) aufschreiben;
- auf Diktat in Sorbisch (Wendisch) hin Ziffern von 1–100 schreiben, auch Jahreszahlen und Geburtstage;

- einfache Karten „Wšo dobre k narodnemu dnju!“, „Twój/ -a psijašel/- ka“, „Wutšobka smej se“, gestalten und Aufschriften auf Zeichnungen, Girlanden, Schmuckfriesen anbringen, nachdem die betreffenden Wort- und Satzbilder zunächst als Vorlage an der Tafel oder auf Makulaturpapier geübt worden sind;
- Wörter, die sie im Anschluss an Kurzerzählungen, pointierte Geschichten (Krotkowulico-wańka) situative Spiele, Reime etc. der Lehrerin/dem Lehrer als Tafelanschrieb diktiert haben, abschreiben, wobei sich die Schriftbilder einzelner Wörter zu Beginn auf solche beschränken sollten, die nach Maßgabe fünf Buchstaben nicht überschreiten: kócka – myš, njama mloko, co mloko, mloko jo zymne, słyńco swěši, njebo jo módre
- Wunsch- oder Einkaufslisten durch selektives Abschreiben aufstellen;
- Bilder und Etiketten beschriften;
- Glückwunschkarten mit Text gestalten;
- Reime, Liedtexte, alltägliche Äußerungen, Fragen im unvollständigen Schriftbild vervollständigen. Je früher die Grundschul Kinder mit der Zielsprache Sorbisch (Wendisch) im mündlichen und vorwiegend spielerischen Umgang vertraut werden, desto eher werden die Lerner in ihrer Sprachumgebung des Unterrichts und des Hortes sorbische (wendische) Wortbilder entdecken und sich an Buchstabenfolgen (Witaj – witajšo; žeń, rědny žeń, dobry žeń; žěk, žěkujom se...) erinnern. Sobald Kinder versuchen, zu ihren Bildern, Bastel- oder Knetarbeiten Wörter zu schreiben, kann die Leseneigung damit befördert werden. Dabei wird empfohlen, Wortkärtchen in Dosen oder Umschlägen bereitzuhalten, die dazu verwendet werden können – um dem Lesen die Aura des Geheimnisvollen zu geben. Je mehr Kinder lesen wollen, desto leichter fällt den Witaj-Kindern, sorbische (wendische) Wörter zu entziffern und zu schreiben. Auch der Wort- und Satzbaukasten sollte dafür verwendet werden.

Stufe 3/4

Die Witaj-Lerner können

- geübte rechtschreibwichtige Wörter normgerecht schreiben, dabei alle Wörter einer Basisliste von ca. 900–1000 Wörtern zu den Grundthemen des Curriculums richtig schreiben und in kleinen Modell- und Eigentexten verwenden;
- ein eigenes Merkheft mit Vokabelgruppen und Sinnkerne, Merksätzen und -texten, und auch gesonderte zugeordnete Listen von Verben mit zugehörigen Adverbialen und Präpositionen sowie Nomina mit Attributen führen;
- kurze Botschaften, Sachtextchen, Bildunterschriften, lustige Wortschatztexte verfassen: To som ja. To jo mója mama. To jo mój nan. To jo mójo kólaso. To jo mój game boy. To jo mój computer. A zo jo mója sotša? Běly nosorogak sejzi w gnězdze.
- im Rahmen des Kernvokabulars kleine Texte entwickeln und später niederschreiben, um dann die redaktionell durchgesehenen Ergebnisse auch ins Merkheft zu bringen;
- unvollständige einfache Texte eigenhändig zu Ende schreiben;
- aus vermischten oder als Raster vorgegebenen Textelementen sinnvolle Texte schreiben;
- mit Konnektoren (a, ale, togodla dokulaž, tak, k přědnemu, pón, pótom, k slědnemu, ku

kóńcoju) Sätze zu einem treffenden und sinnhaften Text verknüpfen;

- einfache Geschichten mit bekanntem Wortschatz und vertrauten Textmitteln – ggf. nach entsprechenden Stichwortrastern – rekonstruieren;
- Zeichensetzung beachten, Texte ohne Punkt und Komma durch Zeichensetzung strukturieren;
- Personen, Haustiere, Räume, Gebäude, Straßenzüge, Gärten, Traumzimmer, Baumhäuser, stare domy, grody, duchy (błudniki), lutki, plona beschreiben und einen ersten Entwurf nach gemeinsamer Erörterung durch Adjektive, adverbiale Glieder usw. anreichern;
- Briefe, Glückwunschkarten, Poster, Collagen verfassen bzw. beschriften;
- Geschichten nach Bildreihen verfassen (z.B. frog-story, comic w Płomjenju)

Stufe 5/6

Die Witaj-Lerner können

- im Rahmen der Themen des Curriculums der Fächer des bilingualen Unterrichts die wesentlichen Fakten der Lehrbuchlektionen in kurzen Texten zusammenfassen bzw. als Aufgabenstellungen oder Arbeitsanweisungen formulieren;
- lustige und ernsthafte Notizzettel verfassen und diese Klassenkameraden oder Lehrkräften bzw. Schüler/innen aus anderen Projekten zur Kenntnis geben;
- Texte nach zuvor an anderen authentischen Texten gewonnenen Schemata und/oder Schablonen (Muster) verfassen;
- Bildgeschichten skizzieren und – ggf. in Arbeits-/Autorengruppen – ausformulieren;
- Muster für eigene Textproduktionen aufstellen, niederschreiben und selbstständig korrigieren;
- Personen, Landschaften, den Wohnort, die Schule, eine regionale Sehenswürdigkeit, Freizeitstätten in der eigenen Erfahrungswelt beschreiben;
- Fremde nach deren Familie, Zuhause usw. befragen und journalistisch (Bericht, Artikel) gestalten;
- Stellungnahmen, Aussagen, Briefe, Tagebucheintragungen aus der Perspektive der Personen in Texten als Ausdruck der sozialen Empathie und Fantasie der Lernenden verfassen;
- Geschichten nach einem ersten oder den letzten Absatz zu Ende schreiben und evtl. verschiedene Versionen am Ende zu einer gemeinsamen Lösung zusammenbringen;
- spontan freie Stellungnahmen, Bewertungen, Meinungen formulieren, niederschreiben und beobachten, ob und wie man solche ersten Reaktionen nach gemeinsamen Abwägungen und Prüfungen, auch unter Berücksichtigung von Argumenten verschiedener sorbischer (wendischer) „Stimmen“, verändert und präzisiert;

- kreative Texte schreiben und mündlich vortragen, um die Wirkung zu beobachten;
- Eintragungen ins Portfolio " To južo wumějom" vornehmen und am Ende einer jeden thematischen Einheit zusammenfassend niederschreiben, was man jetzt genauer weiß, einschätzen kann, was man positiv, negativ oder überraschend gefunden hat, was man jetzt besser ausdrücken oder ganz neu auf Sorbisch (Wendisch) mitteilen kann

2. Verfügbarkeit über sprachliche Mittel in der Primarstufe

Sprachliche Mittel Jahrgangsstufen 1/2

Im SaZ-Lehrgang kommt es ab Jahrgangsstufe 1 vor allem darauf an, eine virtuelle „Liste“ mehr oder weniger verbundener Phrasen bzw. Redemittel anzulegen, um das Prinzip der Einsprachigkeit (auch SaZ-Prinzip) wirksam abzustützen. Diese Liste sollte **jahrgangsstufengemäß die Kernlexik** grundlegender Sprachfunktionen, Arbeitsanweisungen und die Bezeichnung von **Arbeitsmitteln/Medien** (žělamy z ...) sowie die sich entfaltenden kognitiven Operationen **analysieren//identifizieren, beschreiben, erläutern und bearbeiten** umfassen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass möglichst komplette Proben der Interaktion zwischen Lehrkraft und Witaj-Lernern bzw. des konkreten kognitiv-konzeptuellen Sprachhandelns zyklisch aufsteigend zusammengestellt werden, die situationsgebunden identifiziert und verwendet werden können.

Die Identifizierung der Kommunikationsabsicht beschränkt sich dabei zwangsläufig anfangs nur auf wenige Sprechakte. Grammatische Implikationen sollten, wenn sie überhaupt als morphosyntaktische Merkmale wahrgenommen werden, nur bei Bedarf Gegenstand der Betrachtung sein.

Die kommunikative Absicht und ihr sprachlicher Ausdruck sind als Einheit einzuschleifen, um abrufbare **sprachliche Archipele** aufzubauen, so dass sich bereits in Klassenstufe 1/2 kleine Sprachinseln als Interimssprache bzw. Interlanguage entfalten können, deren Konturen durch kommunikative Ganzheiten einschließlich der darin „eingeschlossenen“ grammatischen Implikationen bestimmt werden.

Zur Differenzierung der kommunikativen Bedürfnisse dienen Cummins Raster **BICS** und **CALP**.

BICS Allgemeine kommunikative Bedürfnisse der Witaj-Lerner/ Co wukniki gronje	
kommunikative Absicht im Einzelnen	Ausdruck/Wendung/Phrase
zustimmen, ablehnen	<i>Jo / Ně; jo, žěkuju se / ně, žěkuju se; Ja by kšěł .../Ja njeby kšěł ...Ja njok.</i>
nachfragen, wie man etwas in Sorbisch (Wendisch) sagt	<i>Co to serbski jo?/Kak se to wugronijo?/ ...k tomu groni?</i>
Bedeutung eines Wortes, einer Wendung erfragen	<i>Co to wóznamjenijo?/Co to jo?/Co dej to byš?</i>
Nach Arbeitserfolg fragen	<i>Jo to pšawje? Som to pšawje rozměł? Som to pšawje cynił? ...</i>
Feststellen, dass man etwas nicht kann	<i>To ja njamógu. To jo ale šěžko. To jo pšesěžko. To jo pšewjele.</i>
Feststellen, dass man etwas kann	<i>To ja wumějom. Ja to wěm. To ja zwónožjom, bužoš wizeš. Bužoš se žiwaš, ale ja to mógu.</i>
Feststellen, dass man seine Arbeitsmittel vergessen hat	<i>Njamam knigły (fiblu...) sobu. Som zešywki, pjerownicu ... zabył.</i>

<p>Um Erlaubnis fragen</p> <p>Sprachliche Interaktion mit der Bitte um ein Arbeitsmittel und entsprechende Reaktion</p> <p>Um Entschuldigung bitten</p>	<p><i>Smějom na toaletu hyś? Smějom wokno wótcyniś? ...</i></p> <p><i>Daj mě raz twój zešywk. Smějom sobu do twójeje cytanki glědaś – Móžoś mój zešywk dostaś/měś. Smějoś how sobu nutś glědaś...Daj mě domacny nadawk wótpisaś.</i></p> <p><i>Wódajšo pšosym, som se zapózdził. Elektriska jo mě wótjěta. Som zaspal. Njejsom domacne nadawki cyniś. Som domacne nadawki zabył ...</i></p>
<p>CALP Beginn der Entfaltung kognitiv-kommunikativer Bedürfnisse der Witaj-Lerner/ Co wukniki pśi wuknjenju gronje (beginnendes kognitiv-konzeptuelles Sprachhandeln // Diskurskompetenz)</p>	
<p>kommunikative Absicht // Sprechakte, Textsorten, im Einzelnen</p>	<p>Ausdruck/Wendung/Phrase</p>
<p>Diskurs (inhaltliche Interaktion)</p> <p>Formulierung einfacher inhaltlicher Fragen bzw. Aufforderungen und Antworten; Bejahung bzw. Verneinung von Aussagen, Satzgliedstellung S-P-O, S-P-O-O Fragewörter, Verneinung</p> <p>Strukturierung von Wissen - identifizieren - vergleichen - bewerten</p> <p>Beschreiben von Personen, Tieren, Sachen und Gegenständen; einschließlich der Lokalisierung und der Zuweisung von Eigenschaften</p> <p>Vergleichen Bezeichnung von Tätigkeiten, wenn der Lerner über sich selbst spricht, wenn er jemanden anspricht bzw. wenn von Dritten die Rede ist,</p> <p>Bericht über Ereignisse/Erlebnisse, dabei zeitliche Markierung von Tätigkeiten; dabei Perfekt (Hilfsverb byś + t-Form), Zukunft (hyś + Vorsilbe pó)</p> <p>Erklärung des Besitzes / Verneinung des Besitzes von Personen und Sachen Personalformen von měś, wenn der Lerner über sich selbst spricht, wenn er jemanden anspricht bzw. wenn von Dritten die Rede ist</p> <p>Ausdruck von Gefallen und Missfallen Bewertungsansatz</p> <p>Bezeichnung von Zahlen und Mengen, Resultate von Addition und Subtraktion Grundzahlen 1 bis 20 Ordnungszahlen 1 bis 10</p>	<p>Inhaltsbezogene Frage: <i>Žo bydli jež? /Antwort: My mamy ježa w našom gumnje. Wón bydli w gumnje.</i></p> <p><i>Žo ma zemcygař swóju žěru? Wón njebydli w gumnje, wón bydli na póli.</i></p> <p><i>Co to jo? - To jo zejmcygarska žěra. Pširownuj ju z liškoweju žěru! - Wóna jo mjeńša ako liškowa žěra.</i> <i>Kak wjele zemcygarjow dajo na našych pólach? Žinsa dajo jich jano hyści mało.</i></p> <p><i>To jo Kito. Wón ma psa. Kito jo w šuli. Wichtig: Relation Person – Personalpronomen</i> <i>Kito - wón. mama - wóna,</i> Verwendung von Adjektiven <i>Pjas jo běty.// Běty pjas spi.</i></p> <p><i>Kito jo rowno tak stary ako ja. Katja spiwa ako škobrjonk.</i> <i>Ja gótujom rowno domacne nadawki. Ja wěm, až ty rad z kólasom jěžoś. Wón rowno spi.</i></p> <p><i>Cora som w kinje był. Witše pójdu do lěsa.</i> Wichtig: Relation abgeschlossene Handlung – künftige Handlung</p> <p><i>ja mam sotšu - ja namam bratša; ty maš bratša – ty njamaš sotšu, wón ma – wón njama</i></p> <p><i>To se mě spódoaba. To se mě njespódoaba. To jo rědne žowćo, ale: To jo rědnje.</i></p> <p><i>jaden, dwa tśi ... až do dwažasća; přědny, -a, -e; drugi, -a, -e; tšeši, -a, -e; ... až do žasety –a,-e</i></p>

Beim Aufbau der Verfügbarkeit der sprachlichen Mittel (Wörter und Wendungen) ist zu berücksichtigen, dass sich die Verbalisierung des Sprachhandelns noch in den Ansätzen befindet. Insofern erfordert die Vielfalt der Flexion des Sorbischen (Wendischen) ab Klassenstufe 1 das gezielte Einschleifen frequentierter Konjugations- und Deklinationsformen unter Berücksichtigung von Rektion und Kongruenz als Merkhilfen.

Basisstrategien:

- *materialgestützt Wortschatz trainieren*
- *Wortschatzkartei bzw. Wörterheft anlegen*
- *einfache Regelmäßigkeiten durch Eselsbrücken merken*
- *optische Merkhilfen nutzen*
- *bildgestützte Texte erschließen, wichtige Inhalte erkennen, Informationen aus Texten entnehmen*
- *Satzbaukastenprinzip anwenden (operative Grammatik)*
- *Portfolio für SaZ //Witaj-Sprache anlegen und führen*

Sprachliche Mittel Jahrgangsstufen 3/4

Im Laufe der Jahrgangsstufe 3 und 4 erweitern die Schülerinnen und Schüler merklich ihre Sprachhandlungsfähigkeit in der Zielsprache Sorbisch (Wendisch). Mit Hilfe ausgewählter Texte und Sprechakte werden gemäß den jahrgangsstufenrelevanten inhaltlichen Anforderungen Zeitmarkierungen von Tätigkeiten, der Ausdruck zeitlicher Relationen sowie der regelhafte Ausdruck von Räumlichkeit, Possesivität und Kausalität in finiten Satzstrukturen geübt. Ein breiter mündlicher und auch schriftlicher sprachlicher Input (storytelling line/narrative Texte) demonstriert, wie sie die ihnen bekannten Wörter in sprachliche Strukturen passfähig einbinden können. Dabei werden komplexere morphologischen Strukturen **zunehmend normgerecht und flüssig** reproduziert.

Die Witaj-Lerner meistern alltagssprachliche Situationen überwiegend ohne Probleme und können einfache Strukturen verbunden mit der entsprechenden Lexik (Nomen, Zahlen) als Arbeitssprache in den Fächern Sachkunde und Mathematik einsetzen. Ihr Sprachvermögen wächst, verharrt aber weiterhin im Vergleich zur Zielsprache auf dem Niveau einer Interimssprache bzw. Interlanguage. Die aufgebaute Grammatik entspricht weitgehend noch nicht der der Zielsprache, wobei vor allem mit Defiziten in der Nominalflexion bzw. in der Flexion des Verbalkomplexes zu rechnen ist.

BICS

Allgemeine kommunikative Bedürfnisse der Witaj-Lerner/ Co wukniki gronje

kommunikative Absicht

im Einzelnen

Sie meistern mit Einschränkungen alltagssprachliche Situationen innerhalb und außerhalb des Unterrichts und können die Alltagssprache - soweit passfähig - zunehmend aktiv als Arbeitssprache in den Fächern Sachkunde und Mathematik einsetzen. Komplexere morphologische Strukturen werden aufsteigend **normgerecht reproduziert und punktuell eigenständig verwendet**.

Zusätzlich zu den kommunikativen Absichten der Jahrgangsstufe 1/2 können sie,

- **Zeit- und Ortsangaben machen sowie Mengen bis 100 angeben**
einfache Präpositionen, einfache Mengenangaben, Grund- und Ordnungszahlen bis 100,
- **bejahte und verneinte Aussagen machen**
Satzgliedstellung S-O-P//S-P-O/, einfache Fragewörter, Verneinung,
- **Bitten, Aufforderungen und einfache Wünsche ausdrücken**

Imperativ, smějom, móžoš mě ...,

• **Vorlieben und Abneigungen ausdrücken, sagen, was man selbst warum gern tun würde bzw.**

nicht gern tun würde

Konjunktiv ja by kšěł, -a ..., dokulaž ...; ... rad, -a njecynim. Lubjej grajom ..., ... rad, -a njejěm.

Lubjej

jěm ...

Die Redemittel sind nach Maßgabe zyklisch-progressiv einzusetzen, um die Differenziertheit der Verfügbarkeit über sprachliche Ausdrücke schrittweise zu erhöhen.

CALP

Entfaltung der kognitiv-kommunikativen Bedürfnisse der Witaj-Lerner/ Co wukniki pši wuk-njenju gronje (sich entfaltendes kognitiv-konzeptuelles Sprachhandeln // Diskurskompetenz)

kommunikative Absicht // Sprechakte, Textsorten, im Einzelnen

Ausdruck/Wendung/Phrase

Ansätze zum Diskurs als komplexere inhaltliche Interaktion
Satzgliedstellung S-P-O, A-S-O-P

Ansätze zur Zuordnung und Strukturierung von Wissen (global)

- benennen, beschreiben
- analysieren
- vergleichen
- schlussfolgern

Versuche, über jahrgangsstufengemäße elementare Zusammenhänge der Sachkunde und des Mathematikunterrichts zu reden
dabei zunehmend sichere Verwendung von inhaltlich relevanten Nomen, Personalpronomen, Possesivpronomen, geläufigen Adjektiven, Prä-positionen unter Beachtung von Rektion und Kongruenz; zunehmend sicherer Gebrauch der Personalformen frequentierter Verben

Ansätze, Geschehen zeitlich zur Sprechzeit einzuordnen;

zeitliche Relationen pšed, gano, za, slězy
Deixis how, žinsa, witše

Ansätze,

Räumlichkeit *wót - do*

Possesivität *měš bzw.*

Kausalität *dla*
auszudrücken

Bei der Benennung von Tätigkeiten versuchen, den Verbalkomplex als vollendet bzw. unvollendet zu erfassen bzw. auszudrücken

Inhaltsbezogene Frage: *Co jež rad jě? / Antwort: Jež ma rad sliniki, wužeńce ale teke jabłuka. Casy naš jež teke gromaže z kóckami kóccyny futer wuproběrujo.*

Textmuster Sachkunde:

Sarnja jo nejmjeńša domacna jelenowa družyna. Jeje kóža jo w lěšu cerwjenobruna, w zymje brunošera. Sarnja ma na swójom slědku běly flak. Sarnje změnaju w nalěšu a w nazymje swóju kóžu.

Textmuster Sachkunde:

Ja mam nowe kólaso. Cesto jězdžim z nim do šule. Mójo nowe kólaso se w slýńcu swěši. K kólasoju slůša zwónašk, spinadło, přezna lampa a slězna lampa, pedale a slězny cerwjeny reflektor....

Textmuster Mathematik:

W groži su karnikele a kokošy gromaže zawrěte a to 9 zwěrjetow z dogromady 24 nožkami. Kak wjele karnikelow a kak wjele kokošow jo w groži? Rezutat: W groži mamy 6 kokošow a 3 karnikele.

Pšed 20 lětami jo se Nimska zjadnošila. Za ten cas jo wjele nowego nastalo. Žinsa skóro wěcej njewěmy, až jo granica cely kraj žělila.

Wót tam su pšišli. Pón su do města dalej šli. Ja mam bratša a sotšu. Mója mama ma tši žiši. Zymy dla jo wócušeł.

W ředowni jo měř. Wukniki šicho žělaju. Wóni cytaju lušne wulicowańko. Jano Kitoju se wóstužujo. Wón jo tekst južo pšecytał.

<p><i>p / ip Aspekt</i></p> <p>Mit Hilfe der Lehrkraft unter Beachtung der Leerstellen des Verbs (Zahl in der Klammer) zu vollständigen einfachen Sätzen (SVO) gelangen;</p> <p>In Beschreibungen und Erzählungen Ereignis-se und Sachverhalte als gegenwärtig und in begrenztem Umfang als vergangen und zukünftig darstellen <i>Perfekt, Präsens, Futur,</i></p> <p>Abfolge von Handlungen und Sachverhalten ausdrücken, und Verknüpfungen zwischen Aussagen herstellen <i>a, abo, ale, pak, něnto, slědkoju</i></p>	<p><i>Mam doma běte myški. Wóni su zawrěte a we swójej klětce wokoło skokaju. Ako som žurka wótcynił, jo naraz jedna wuskócyła... Wichtig: Relation nicht abgeschlossene Handlung – abgeschlossene Handlung</i></p> <p>Textmuster Sachkunde <i>Sarnja wóstanjo w swójom rewěrje (2). Wóna nješěgnjo dalej (2). Sarnja lubujo njeguste lěse (2). Wóna jo cesto teke na pólach (3) wizeš.</i></p> <p>Textmuster Sachkunde <i>Něga jo wjele wuchacow było. Pšez górtnu a změny w rolnikarskem žele su se wóni wjelgin deciměrowali. Něnto su wóni lěbda wizeš. Jano k jatšam se pokažu. Za někotare lěta změjomy jano hyšći wuchace w klětkach – karnikle.</i></p> <p>Narratives Textmuster SaZ-Unterricht <i>Stary bur jo pó kšutej zymje w gumnje rěpu wuseł. Slědkoju njejo wón wěcej wěžeł, jo wón tu rěpu do pšawego abo do lěwego rožka gumna wuseł. Na kóncu nalěša pak jo se rěpa pokazala a jo chopila rosc. Wóna jo rosła a rosła a se wjelgin derje ražila. Něnto jo stary bur tu rěpu ze zemje wušěgnuš kšět a karnikelam futrowaš. Ale co to jo? Wón jo šěgnuł a šěgnuł, ale njejo ju mógał wušěgnuš...</i></p>
---	--

Der sprachliche Interimsstatus erfordert weiterhin, die Übungsangebote explizit auf die Verbalisierung des Sprachhandelns auszurichten und durch verstärkte Angebote von Sprachstrukturen zur Nominalflexion und zum Verbkomplex zu stützen. Die zunehmend erforderliche Differenzierung bei der der Flexionsmorphologie macht das gezielte Einschleifen häufig gebrauchter Konjugations- und Deklinationsformen unverzichtbar. Rektion und Kongruenz können bereits als Merkhilfen genutzt werden.

Basistrategien:

- *Wörter und Wendungen erschließen*
- *Lernkarteien führen*
(z. B. Redemittelkartei, Verbkartei mit Ergänzungen und Angaben)
- *aus kurzen Texten Informationen entnehmen*
- *Stichwortverzeichnis anlegen., Merktzettel entwerfen*
- *Memorierungstechniken für Sprachmuster und sprachliche Elemente*
- *Nacherzählen nach Vorlage*
- *im Vokabel- bzw. Grammatikanhang des Lehrwerks nachschlagen*
- *im Wörterverzeichnis (Słownick) nachschlagen*
- *mit dem Arbeitsblatt (žěłowe łopjeno) arbeiten*
- *mit dem Satzbaukasten arbeiten (Reihung, Umstellung, Verschiebung – operative Grammatik)*
- *Portfolio für SaZ //Witaj-Sprache weiterführen*

Sprachliche Mittel Jahrgangsstufen 5/6

Im Laufe der Jahrgangsstufen 5 und 6 erweitern die Schülerinnen und Schüler ihr Repertoire an Lexik sowie an sprachlichen Strukturen und Formen. Sie verwenden die Zeit- und Aspektmarkierung des finiten Verbs sicherer und befolgen zunehmend die morphologischen Regeln in Bezug auf häufig vorkommende Verben bzw. sie behelfen sich aber weiterhin mit Interims- bzw. Vermeidungsstrategien. Sie sind verstärkt in der Lage, Räumlichkeit, Possesivität und Kausalität zu kennzeichnen. Am Ende der Jahrgangsstufe 6 verfügen die Schülerinnen und Schüler über die lexikalischen und grammatischen Strukturen, die zur Verständigung in geläufigen Alltagssituationen wie in Standardsituationen der Fächer Sachkunde, Mathematik und Kunst erforderlich sind. Aufbauend auf dem wachsenden "Gespür" für die Vollständigkeit von Sätzen (language awareness) werden die sprachlichen Mittel zunehmend normgerecht in Satzstrukturen (wohlklingende ganze Sätze) eingepasst. Dennoch ist der Sprachstand im Vergleich zur Zielsprache auch weiterhin als Interimssprache bzw. Interlanguage quantifizierbar. Obwohl Sprachfluss und Normgerechtigkeit weiter zunehmen, entspricht die mental aufgebaute Grammatik - vor allem im Bestand der verfügbaren Nominalflexion bzw. der Flexion des Verbalkomplexes – noch nicht der Zielsprache.

BICS

Allgemeine kommunikative Bedürfnisse der Witaj-Lerner/ Co wukniki gronje

kommunikative Absicht

im Einzelnen

Sie meistern altersgemäß alltagssprachliche Situationen innerhalb und außerhalb des Unterrichts und können die sorbische (wendische) Sprache jahrgangsstufengemäß als Arbeitssprache in den Fächern Sachkunde, Mathematik und Kunst einsetzen. Dabei werden morphologische Strukturen weitgehend **normgerecht verwendet**. An die Stelle der Nominalisierung tritt zunehmend die **Verbali-sierung** des sprachlichen Ausdrucks.

Zusätzlich zu den kommunikativen Absichten der Jahrgangsstufe 1/2 und 3/4 können sie

- **differenzierte und ausführliche Zeit- und Ortsangaben machen sowie Mengen bis 10000 angeben**
erforderliche Präpositionen, relevante Mengenangaben, Grund- und Ordnungszahlen über die 100 hinaus,
- **differenziert Auskünfte einholen sowie detaillierte Auskünfte erteilen**
Satzgliedstellung S-O-P//S-P-O/, Fragewörter, Verneinung,
- **strukturiert komplexere Bitten, Aufforderungen und Wünsche ausdrücken**
Imperativ, smějom, móžoš mě ...,
- **Vorlieben und Abneigungen ausführlich erklären und begründen**
Konjunktiv ja by kšěł, -a ..., dokulaž ...; ... rad, -a njecynim. Lubjej grajom ..., ... rad, -a njejěm.
Lubjej
jěm ...

Die Redemittel werden zyklisch-progressiv aufgebaut. Der Aufwuchs besteht in der Komplexität und die Differenziertheit der Verfügbarkeit über sprachliche Ausdrücke.

CALP

Aufwuchs in den kognitiv-kommunikativen Bedürfnisse der Witaj-Lerner/ Co wukniki pši wuknjenju gronje (kognitiv-konzeptuelles Sprachhandeln // Diskurskompetenz)

kommunikative Absicht // Sprechakte, Textsorten, im Einzelnen

Ausdruck/Wendung/Phrase

Diskurs als komplexere inhaltliche Interaktion

Inhaltsbezogene Frage: *Chto jo w žywjenskem*

<p>Formulierung von offenen Sachfragen, die umfangreiche zusammenhängende Aussagen erfordern, Satzgliedstellung S-P-O, A-S-O-O-P, HS-NS</p> <p>Detaillierte Zuordnung und Strukturierung von Wissen - benennen, beschreiben - analysieren - vergleichen - schlussfolgern</p> <p>Über jahrgangsstufengemäße komplexere Zusammenhänge der Sachkunde und des Mathematikunterrichts reden <i>dabei zunehmende Sicherheit bei Rektions- und Kongruenzbeziehungen (Adjektiv - Substantiv; Person / Pronomen – Tätigkeit); sicherer Gebrauch der Personalformen häufiger Verben</i></p> <p>Zunehmend sicher am finiten Verb die Zeitmarkierung vornehmen bzw. das Geschehen zeitlich zur Sprechzeit und kontextabhängig einordnen; <i>zeitliche Relationen pśed, za, Deixis skoro kuždy żeń, cesto, něnto, nazymu</i></p> <p>Zunehmend sicher Räumlichkeit <i>w, gromaże zawrěte</i> Possesivität <i>měš, mójje</i> Kausalität <i>dokulaž, kak wjele</i> ausdrücken</p> <p>Hypothesenbildung zur Erfassung des Verbalkomplex als vollendet bzw. unvollendet <i>p / ip Aspekt</i> Erprobung von Aktionsarten</p> <p>In Beschreibungen, Erörterungen und Bewer-tungen zunehmend sicher vollständige Sätze (SVOO) bilden; Verwendung von Satzgefügen</p> <p>In Erzählungen die Abfolge von Handlungen und Sachverhalten zunehmend sicher ausdrücken, und Verknüpfungen zwischen</p>	<p><i>rumje “wóda” żywy? / Antwort: „Wóda“ zmóžnijo wšakim zwěrjetam a rostlinam żywjenje. Nejwěcej znate su ryby, ale teke insekty....</i></p> <p>Textmuster Sachkunde Thema: Wóda: Wóda jo żywjenje.</p> <p>1. Zwěšćeński nadawk (Erkundungsaufgabe): Pśetrjebanje wódy w domacności. Zebranje pśez grafiku nagótowaś.</p> <p>2. Funkcija wódowego zegera Wótcytanje wódowego zegera. kasty za zastaranje z pitneju wódu (Wasserversorgung); Rěčne srědky (Begriffsfeld): pśetrjeba, licakowa gódnota (Zählerstand) (stara – nowa), wótcytaś; m³, litry, m³ wob gózinu; w pśerězku / pśerěznje, na wósobu (pro Person), wokoło a druge</p> <p>3. Eksperiment: Rostliny trjebaju wódu (kapilarny efekt) Wopyt z kwětkami, z wšakorakimi rostlinami z łuki</p> <p>Narratives Textmuster Sachkunde bzw. SaZ <i>Pśed někotarymi tyženjami som w gumnje kulki sajžat. Dokulaž smy suche nalěše měli, som musat je skóro kuždy žeń wobləwaś, aby za wěšty cas je mógał kopat hyś. Cesto som dwójcy šeł. Něnto kulki rostu a se derje wuwijaju. Nažejam se, až nazymu wjele nažnejom.</i></p> <p>Textmuster Mathematik <i>W groži mamy 4 krowy a 3 jalojce gromaže zawrěte. Dokulaž su se krowy južo wótšelili, daju mloko, kuždy wob žeń něži 7 litrow. Togodla wjele wódy piju. Młode jalojce hyšći rostu a lubjej mloko piju. Ale teke jim wóda słoži. Kuždy pijo w cełku něži 8 litrow za žeń. Jalojce a krowy napoje se z pomocu wódowóda. Woblic, kak wjele wódy do-bytk někak wob žeń wupijo?</i></p> <p><i>Jadno jajo trjeba 5 minutow, aby zwarjone było. Kak wjele casa trjebaju za to 4 jaja?</i></p> <p>Narratives Textmuster Sachkunde <i>Wóda móžo teke wjele škódy nacyniš. Lětos stej Nysa a Odra pśez brjogi stupiłej. Pśed někotarymi lětami jo hyšći tak było, až jo Sprjewja w Błotach kuždy zymu luki pólała. Casy su teke byli drogi wót wjelikeje wódy pólate. Za ten cas jo wjele nastało, což krajinu a luži pśed wjelikeju wódu šćita. Wósebnje Błotam, kótarež su šćitna krajina, to tyjo. Wóni bywaju kuždy žeń rědnjejše.</i></p> <p>Narratives Textmuster SaZ mit offenem Ende <i>Stary Měto jo zasej raz pózdže w nocy ducy był. Wón běšo w susednej jsy swójego woła pśedał a</i></p>
---	---

Aussagen herstellen <i>a, abo, ale, pak, něnto, k slědkoju</i> Kurzerzählung mit offenem Schluss	<i>jo wjele pjenjez za njogo dostał. Kak jo se wjaselił. Ned najsy běšo kjarcma. Mój bog, co se mě piš, wón pši sebje groni. Wón by nejlubjej do kjarcmy zawinuł, ale wón šłyšy pšecej hyšći głos žeńskeje, kenž se na njogo wuswari, až dej na městnje z pjenjezami domoj pšís. K slědkoju bu tola łacnoś mócnjejša a juž se piwo a paleńc kazašo. Ako jo wobeju wupił, wón měni, až žo se jomu něnto cele derje. Góžinu wob góžinu bu jomu lěpjej a naraz jogo kjarcmał wen chyši. Běšo južo zeger dwanasćich....(?)</i>
--	--

Der Status der sprachlichen Entwicklung als Interlanguage erfordert, die Übungsangebote weiterhin kontinuierlich auf die Verbalisierung des Sprachhandelns auszurichten und unverändert durch verstärkte Übungsangebote zur Nominalflexion und zum Verbkomplex zu stützen.

Basisstrategien:

- *in komplexeren Texten sprachliche Elemente und Strukturen identifizieren und herausschreiben*
- *Stichwortverzeichnis anlegen*
- *Sprachmuster und sprachliche Elemente memorieren, Signalwörter für die Verwendung bestimmter Strukturen einprägen*
- *Nacherzählen bzw. Präsentieren von Inhalten entsprechend Stichwortverzeichnis*
- *eigene kurze Texte verfassen (beide üben vorhandene Ausdrucksmittel ein und tragen zur Automatisierung des Sprachgebrauchs bei)*
- *Einholung von Rückmeldungen zur Verständlichkeit oder Korrektheit des Produzierten; Nutzung von Methoden der Eigenkorrektur (Monitoring)*
- *Vertieftes Verstehen von lexikogrammatischen Form-Inhalts-Beziehungen durch das Aufstellen, Testen und Verwerfen bzw. Neuaufstellen (try and error) von Hypothesen zur Regelbildung und damit im Zusammenhang*
- *Gewahrwerden in Bezug auf die sprachlichen Phänomene, über die man selbst funktional noch nicht hinreichend verfügt mit anschließender Selbstkorrektur*
- *Wortschatz nach bestimmten Prinzipien ordnen (z. B. Wortfamilien, Wortfelder)*
- *Lernsoftware nutzen*
- *zielsicher in Lerngrammatiken und im zweisprachigen Wörterbuch nachschlagen*
- *Sprachenportfolio weiterführen*

3. Grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe

Wort / słowo	<ul style="list-style-type: none"> • pismik, zuk, samozuk/wokal, sobuzuk /konsonant, zložka, alfabet • słowna familija, zdonk, kóńcowka, słowne póło, słowna družyna • nomen/substantiw. singular, dual, plural, pad, rod, deklinacija • verb: wósoba, zakładna forma/infinitw, konjugěrowana forma, konjugacija, casowe formy: prezens, perfekt, formy zajžonosći, futur, imperatiw modalny verb (móc, kšěš, dejaś), pomocny verb (měś, byś) • adjektiw, zakładna forma, formy pširowanja/stopnjowanja • pronomen (ja, mej, wóni) • prepozicija (w, na, z, za, pó) • druge słowa/ zbytnje słowa
---------------------	--

Satz / sada	<ul style="list-style-type: none"> • interpunkciske znamuška: dypk, koma, pšašak, wuwołak, dwójodypk, znamuška powědanja, sadowa družyna: jadnora sada, pšašańska sada, wuwołańska sada, direktna rěc (se stajijo do pazorkow) • subjekt • predikat/ sadowe jědro // werb ako šef w saže (Valenz/walenca) • dodank (Ergänzung), pódaše (Angabe), cłonk sady, adwerial • casowe werbowe formy (perfekt byś + ł-forma, futur byś + infinitiw, • futur pšedzložka + personalna forma werba: (Ja) pši + du)
--------------------	---

II. Lernfelder als Planungsinstrument für SaZ-Unterrichtssequenzen

1. Fachübergreifende Sprachhandlungen als Planungsziel

Bei der Planung von SaZ-Unterrichtssequenzen ist zu berücksichtigen, dass die Sprache intensiver gelernt und gleichzeitig die Sprachproduktion (language support) im bilingualen (Vor)Sachfachunterricht unterstützt werden soll. SaZ-Unterrichtssequenzen (Witaj-Sprache) dienen der Herausbildung eines bestimmten Inventars **grundlegender Sprachfunktionen** (Kernkompetenzen) einschließlich der dafür erforderlichen Lexik und der grammatischen Strukturen und der sukzessiven Entfaltung **kognitiv-konzeptueller Sprachfunktionen**, die das Arbeiten in gesellschafts- und naturwissenschaftlichen Fächern gleichermaßen kennzeichnen: Identifizieren – Klassifizieren / Definieren – Beschreiben / Erklären - Schlussfolgern / Argumentieren (Behaupten - Einwenden) – Bewerten). Erklären und Argumentieren werden von Vollmer und Thürmann als **fachübergreifende Sprach-handlungen** bezeichnet, auf die besonders eingegangen werden sollte. Im Focus steht vor allem die Entwicklung der Diskurskompetenz.

Die Perspektive des bilingual-immersiven Sprachunterrichts fokussiert dabei auf die Verbindung der internen morpho-syntaktischen Eigenschaften des Sprachsystems mit den komplexeren Einheiten **Sprechakt** und **Textsorte**. Unter Bezug auf die dafür erforderlichen Redemittel werden die Sprachlernziele verbunden

- mit Arbeitsmitteln/Medien etc. žěłaš z fiblu, wucbnicu, z klockowym kašćikom
- mit kognitiven Operationen wopiš, rozlož, pširownaj, wobžětaj

Sprachliche Lernziele sind vor allem die Mitteilungsbereiche und Redeabsichten, die dem Lerner in Sinne des **scaffoldig** helfen, sichere Spracharchipele innerhalb des Inputs Arbeitssprache Sorbisch (Wendisch) zu konstruieren, um im bilingualen Unterricht sprachlich zu bestehen. Sie sind deshalb Ausgangspunkt der Planung. Die SaZ-Sequenz als Ganzes ist im Fokus bilingualer Unterricht konsequent von einem möglichst fachübergreifenden **Sachthema** aus zu planen, um von hier aus jahrgangsstufenrelevant die **sprachlichen Lernziele** abzustecken. (HDaZ, 60 ff)

Dabei ist folgende Schrittfolge hilfreich:

1. Vom Sachthema aus sind konsequent die inhärenten **Redeabsichten** und **Mitteilungsbereiche** zu bestimmen.

2. Entsprechend den Teilfertigkeiten **Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen** und **Schreiben** werden die mittels thematisch relevanter Medien und vor allem von **Texten** die zu erarbeitenden **sprachlichen Mittel** identifiziert.

3. Dann erfolgt die Zuordnung **methodisch-didaktischer Hinweise** zu grammatischen Implikationen der Texte bzw. deren Generierung auf Grund sprachlicher Proben aus den Texten. **Hinweise** zu individueller bzw. Gruppenlernarbeit (Schüleraktivitäten) dienen der „Abholung“ der Witaj-Lerner bei ihrem tatsächlichen Sprachstand.

4. **Querverweise** zu Teilfertigkeiten des Deutschunterrichts sowie zu Teilfertigkeiten des Sachunterrichts helfen bei der Präzisierung sprachlicher Lernziele. Für die schulinterne Planung des SaZ-Lehrgangs müssen die sprachlichen Lernziele darüber hinaus lernbereichsübergreifend aus den Sachthemen des primären Curriculums abgeleitet werden (Abstimmung der Lehrkräfte zu relevanten sprachlichen Lernzielen).

5. Durch das Sachthema lässt sich zugleich die **situative Einbindung** der anzueignenden sprachlichen Mittel präjudizieren, die in der Primarstufe einen besonders hohen Stellenwert besitzt.

2. Planungsmodell Lernfeld

Übersicht Planungsmodell Lernfeld

šulske lěto:

lětnik:

		Kompetenzaufwuchs	sprachliche Mittel	Schüleraktivitäten Medien, Arbeitsmittel	situative Einbindung
AP: Sachthema (Signalthe- ma): Redeabsichten / Mitteilungsbereiche	↗	Hör- und Hör/ Sehverstehen		Indiv. Lernen Gemeins. Lernen	Schulische/ Lernsituationen
	↘	Sprechen	Lexikalische Bereiche	Medien: z.B. Hörtexte, lit. Text, (Reime, Lieder, Gedichte, Kurzgeschichten)	
	↘	Lesen	Morpho/syntaktische Mittel	Lernen lernen (Lern- und Arbeitstechniken): z. B. Hinhören lernen, Nachfragen, Einüben, formelhafte Wendungen gebrauchen,	
	↘	Schreiben		Soweit relevant, Fachsprache anwenden	

Querverweise zu Teilfertigkeiten, die im Deutschunterricht sowie zu Teilfertigkeiten, die im Sachunterricht erworben werden.

3. Planungsmatrix des jeweiligen Lernfeldes

Signalthema mit zugeordneten Modulen (Themenspinne)

Das Signalthema orientiert sich am Vorwissen der Lerner. Es sollte das Potenzial der Vorerfahrungen und Weltdeutungen für die Entwicklung und Pflege der Zweitsprache nutzen. Die Planung des Signalthemas ist so zu konzipieren, dass sie auf einen freien Umgang mit Inhalten hinausläuft, der stets auch die sprachlichen Anforderungen des bilingualen primären Curriculums abdeckt. Es besteht aus **Lese- und Hörtexten**, **mündlichen Gesprächseinheiten** (Wendungen, Sprachmuster) mit monologischen und dialogischen Anwendungen unter Beachtung der Erlebnis- und Mitteilungsperspektive der Witaj- Schüler/innen und **schriftlicher Textproduktion** als rekonstruktive, systematische und kreative Fertigkeit unter Beachtung von erwerbs-stufenrelevanten **Schemata, sprachlichen Schablonen und Verknüpfungsmitteln**.

Das Signalthema muss Offenheit, Spontaneität und Situativität implizieren. Es sollte an authentische Erlebnisse im Alltag und Erfahrungssituationen der Lerner im Unterricht anknüpfen und zur Kommunikation auffordern/herausfordern.

Kerninhalte // Kernkompetenzen (Redeabsichten/Mitteilungsbereiche/Teilfertigkeiten)

Die Kerninhalte beschreiben den sprachlichen Zuwachs der Sprachgeläufigkeit und der Sprachkorrektheit im Rahmen der darin benannten Sprachmittel und Kompetenzen, den das Lernfeld potentiell impliziert.

Lexikalische Bereiche und morpho-syntaktische Mittel (Strukturen)

Die Wortschatzbereiche bezeichnen die für Lerner zu „erwirtschaftenden“ Hauptstränge zur Erweiterung und Vervollkommnung des individuellen Lexikons.

Die morpho-syntaktischen Mittel sollten sich an *Satzstrukturen der Sprechakte ausrichten*, die als Mindestanforderungen für den Klassenzimmerdiskurs im jeweiligen Stoffabschnitt gelten. Sie sollten zugleich eine ausbaufähige Basis für das weitere Lernen bilden. Dabei ist es von Vorteil, wenn die formalen morpho-syntaktischen Sprachmittel auf stark frequentierte **mündliche (sprechaktbezogene) Gesprächseinheiten (Wendungen, Sprachmuster)** unter Beachtung der Erlebnis- und Mitteilungsperspektive der Witaj-Lerner (Diskurskompetenz im Unterricht) abheben.

Schüleraktivitäten (methodisch-didaktische Hinweise)

Zu jedem Lernfeld ist ein breites Spektrum von Schüleraktivitäten aufzustellen, die in verschiedenen Sozialformen die Basis für eine vielfältige mündliche und schriftliche Umsetzung der Lernziele schaffen.

Didaktische Grundlage dafür ist ein handlungsorientiertes Unterrichtskonzept. Die Lehrkräfte berücksichtigen dabei die Bedürfnisse der Lernenden und die örtlichen Gegebenheiten.

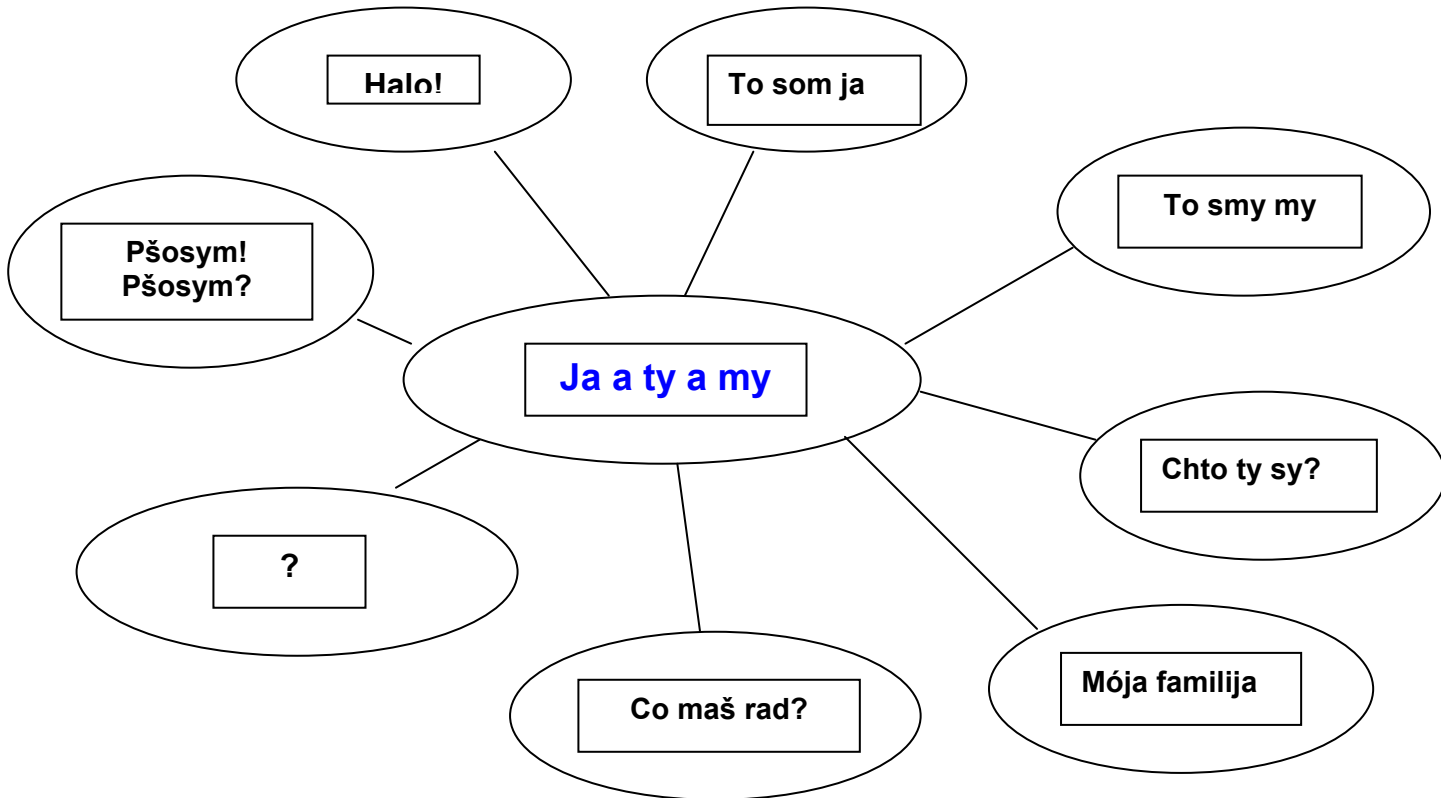
4. Muster für die zyklisch aufsteigende Planung von Lernfeldern

In den Lernfeldern 1 und 2 wird versucht, die den Jahrgangsstufen 1 bzw. 2 gemäße **Verfügbarkeit der Sprachmittel** an den Standards des Curriculums Sachkunde und Mathematik auszurichten. Die Lernfelder 3 und 4 greifen diesen Sprachstand auf und entwickeln ihn unter Berücksichtigung der ergänzenden Förderung der in den Klassenstufen 3/4 bzw. weiterführend in 5/6 verstärkt einsetzenden heuristischen Funktion der Sprache zyklisch aufsteigend weiter.

Im Lernfeld 4, das nach aktuellem Rahmenlehrplan in der Jahrgangsstufe 4 des Faches Sachkunde verortet ist, wird der lernbereichsübergreifende Bezug der sprachlichen Lernziele am stringentesten hergestellt und fachrelevant am weitesten ausdifferenziert. Diese Lernfelder bilden dabei gleichsam Muster, nach denen das Inhalts- und Sprachenlernen unter Berücksichtigung der zyklischen Produktion in den Anforderungen an das kognitiv-konzeptuelle Sprachhandeln jahrgangsstufengemäß aufgebaut und inhaltlich-sprachlich weiter ausdifferenziert werden kann.

Hintergrund dafür ist, dass über alle bilingualen Fächer hinweg – auch im Vorsachfachunterricht (Sachkunde und Mathematik) ein Kernrepertoire an Sprachhandlungen identifizieren lässt (**Benennen, Beschreiben, Erklären**) das sukzessive aufsteigend eingefordert und entsprechend dem Vorsachfachunterricht strukturiert werden muss. Die sprachlichen Grundlagen dafür sind ab Klassenstufe 1/2 beginnend zu legen.

Signalthema



- Kerninhalte**
- Schulalltagsrituale auffassen
 - Hinhören lernen
 - Sich begrüßen und verabschieden
 - Höflichkeitsformen anwenden
 - Sich bekannt machen
 - Voneinander etwas erfahren
 - Vorlieben und Abneigungen äußern
 - Hilfen erbitten

Lexikalische Bereiche	Wichtige grammatische Phänomene	Syntaktische Mittel
Unterricht	Unterrichtssprache wird oft von Anweisungen bestimmt. Eingeführt und geübt werden:	Dobre zajtšo, Dobry żeń, Halo, Na zasejwiženje
Vorlieben der Schüler	pójž, ži pó ...,daj, pśinjas, wzej, wótcyńšo knigły (Fiblu, Drogi licenja) zešywk na boce... cytaj, piš, napiš to, wótpiš to	Ja som..., mě se groni Mam rad, - a // Mě słoži, -e (nudle, pizza, jagody) A ty? (špinat) njamam rad // mě njesłoži. Ja teke nic.
Freizeitbeschäftigungen	Im handlungsbezogenen Sprachunterricht ist die erste Person Singular eine wichtige Personalform bei Wünschen: (ja) cu žinsa, (ja) by kšěł witše ... bei Erlebnissen: (ja) som ... namakał, (ja) som słyšał, až..., (ja) som k ... gronił, Gleiches gilt für die erste Person Dual und die erste Person Plural	Mě teke nic. Jo. Ně. (Ja) mógu // wumějom (plěwaś). (Ja) njamógu plěwaś), (Ja) du rad do kina. (Ja) rad cytam, jěžom z kólasom, grajom kórty... Co? Chto? Kak se k tomu groni? Co maš rad (- a)? Co rad (- a) cyniš?
Fragen	Die zweite Person Singular wird gebraucht, um in einen handlungsbezogenen Dialog einzutreten: Ja som // Mě se groni ... A chto ty sy? // Kak se <i>tebje</i> * groni?	Kak se tebje groni? Pšosym. Žěkujom se. jaden wuknik, dwa wuknika, tši wukniki, pěš wuknikow. aber: jedna wuknica, dvě wuknicy, tši wuknice, pěš wuknicow; W rědowni jo pěšadwažasća wuknikow.
Zahlen	Maš ty to balo? Ty maš nowy wołojnik? Móžoš ty mě jen raz daś? Ja rad, -a cytam. A ty? Což ty ze <i>mnu</i> memory graś?	
	* Schwierige Formen sind <i>kursiv</i> gekennzeichnet	

Mögliche Schüleraktivitäten zum Erwerb der Sprache

Individuelles Lernen

Wortschatzkartei/Wörterheft anlegen und unter Anleitung führen
Gegenstände und Buchstaben mit Knetmasse herstellen
Großen Personenriss auf Tapete mit Fotos und Zeichnungen ergänzen (Personenpuzzle)
Bildertagebuch anlegen (ja, mója familija, lichy cas, mója nejlubša jěza,...)
einfache Steckbriefe zusammenstellen (łapański list)
Zahlendomino herstellen
Glückwunschkarten gestalten und schreiben nach vorgegebenem Text

Gemeinsames Lernen

sich mit Liedern und Spielen kennen lernen
Hören und Sprechen durch Stimmmodulation trainieren (laut/leise, hell/dunkel)
chorisches Üben / Nachsprechen von (Zisch) Lauten, Wörtern und Sätzen,
Buchstaben und Wortkarten zuordnen
Gegenstände und Wortkarten zuordnen
Gegenstände ertasten und Wörter erraten (Kimspiele)
wichtige Zahlen austauschen (Altersangabe, Größe, Hausnummer...)
Zahlenspiele (Klopf- und Horchspiele, Würfelspiele...)
Spiel- und Bewegungslieder hören und nachgestalten
Rätselspiele gestalten
Geschichten mit vordergründig laut- und geräuschnachahmenden Elementen (W džunglu, górtwa na wuchace) gestalten
Tätigkeiten pantomimisch darstellen
Minidialog mit Handpuppen hören und sich einschalten
Hitliste erstellen (Lieblingsfiguren, Essen, Tiere, Hobbys)
Wechselseitiges Vorstellen, Beschreiben, Selbstdarstellung, Vorlieben,...)
Geburtstage erfragen und Geburtstagskalender anfertigen
Einladungen entwerfen und gestalten
gemeinsames Essen (mit Eltern) vorbereiten

Lernen außerhalb der Witaj-Gruppe

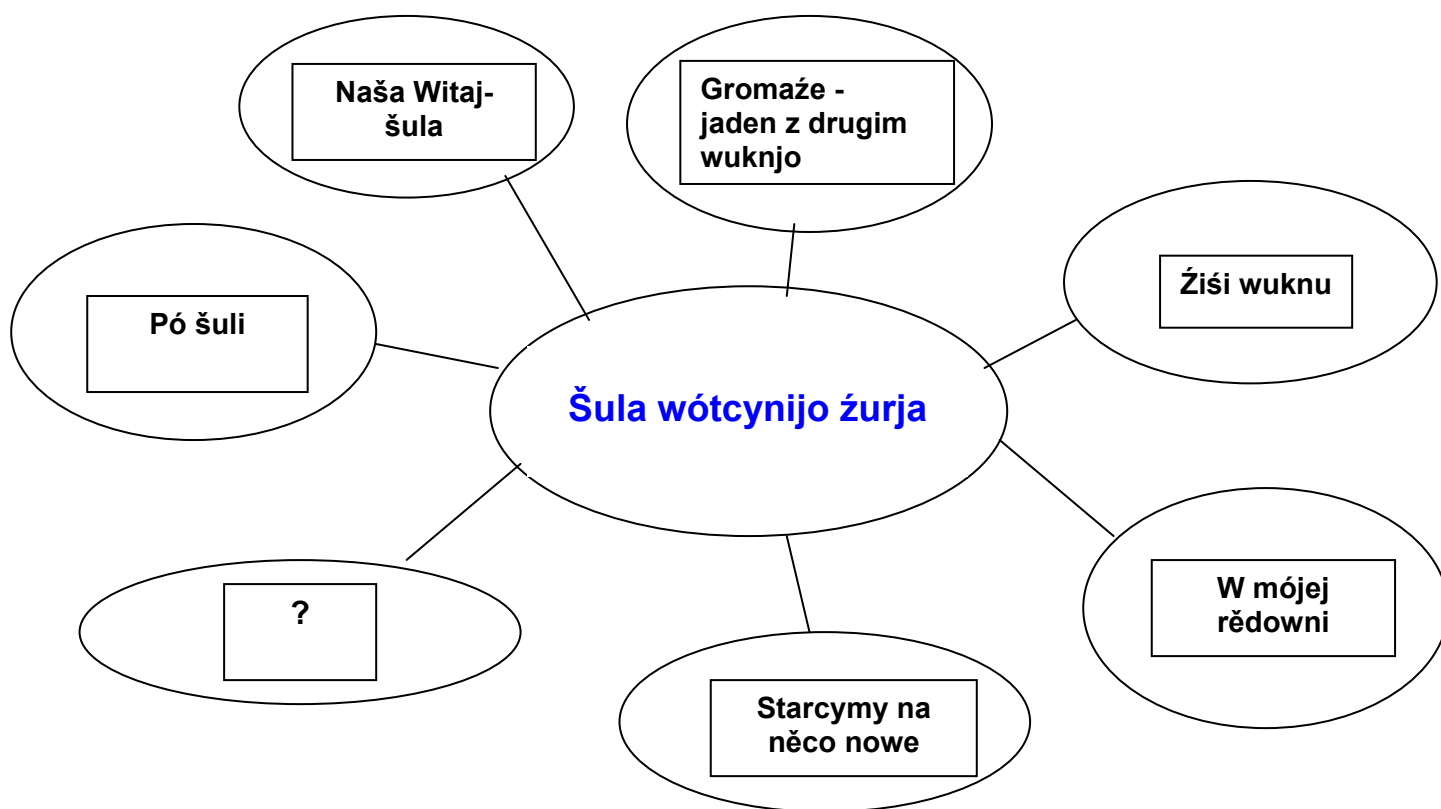
sorbische (wendische) Muttersprachler als Schülertutoren kennenlernen und ihre Hilfe annehmen
Steckbriefe (łapański list) erstellen (Eltern, Freunde, ...)
Witaj-Partnergruppe einladen bzw. selbst besuchen
Theaterstücke / Filme für Kinder in sorbischer (wendischer) Sprache ansehen und darüber sprechen
(jo se mě spódołało / njejo se mě spódołało)
Lernspiele individuell nutzen, darunter Wortbaufix-Satzbaufix „My grajomy ze słowami“
Płomje lesen
muttersprachliche Erfahrungen nutzen; nachfragen, Kak se tomu groni?
Bildwörterbuch zweisprachig anlegen

Lernen lernen

Hinhören und Nachfragen lernen bzw. erproben
Bedeutungen nichtsprachlicher und sprachlicher Zeichen erraten
Mimik, Gestik, Muttersprache zur Verständigung (Verständnissicherung) nutzen
Mit Wortschatzkarteien, Wörterheft und digitalen Lernprogrammen umgehen
Wortschatzspiele nutzen (Wortkarten, Dominos, ...)
Mit Arbeitsmitteln vertraut werden (Fibla, Drogi licenja, lineal, pjerownica, ...)
Partner- oder Gruppenarbeit einüben
Gebrauchen und Behalten formelhafter Wendungen üben
Bezeichnungen und Kurztexte auswendig lernen

Einüben durch **Nachahmen, Nachsprechen und Auswendiglernen** als grundlegende
Lerntechniken des SaZ-Anfangsunterrichts

Signalthema



Kerninhalte

Personen und Räume in der Schule kennen lernen und benennen
 Anweisungen und Hinweise im Unterrichtsalltag (Arbeitsanweisungen) verstehen und befolgen
 über Arbeitsmittel sprechen
 sich im Stundenplan orientieren
 Nichtverstehen ausdrücken, nachfragen
 mit Arbeits- und Spielformen vertraut werden (Satzbaukasten)
 einander beim Lernen unterstützen, Lernwege aufzeigen (Tak ja se wokable a wobroty spomnjejom.)
 sich zu Witaj in der Schule äußern [(Ja) som Witaj-wuknik, -ca.]
 außerschulische Angebote entdecken und nutzen (Co dajo w horše nowego?)
 Interessantes aus Bildern, Bilderbüchern und Büchern entnehmen
 (narrativer Ansatz) z. B. Der brave Schüler Ottokar /pasaže zeserbčić/ (Toś te knigły se mě spódobaju. Tam źo wó .../ wulicujo se)
 Erzählungen und Szenen anhören und Verstehen signalisieren
 Gehörtes/Gelesenes nacherzählen

Lexikalische Bereiche	Wichtige grammatische Phänomene	Syntaktische Mittel
Tätigkeiten in Schule und Freizeit	1. Person Sing.	Ja/my cytam/y // njecytam/y
Persönliche, wichtige Gegenstände	Ja rad spiwam.	Co cyniš (pónježe/ zeger tšich napoť tšich?
Schulsachen	2. Person Sing.	Co rad/a cyniš?
multimediale (Lern)Spiele	Maš ty te knigly?	Smějom ...?
Schulfächer	3. Person Sing.	Kak to źo?
Personen	Co wón cyni? - Wón pišo?	Žo stej Katja a Kito?
Räume	Erwähnung und Erprobung des Dual	Žo jo/su ...?
Außerschulische Angebote	entsprechend	Tam/how jo/su ...
Ordnungszahlen	1. 2. und 3. Person Plural	(Muzika, sport) jo pšecej srjodu.
Uhrzeiten	1. Faustregel: Zum mündlichen Erzählen braucht man das Perfekt, die Modalverben móc, musaś, kšěś, dejaś ... und die Hilfsverben měś und byś.	Pójź, grajomej z balom.
Wochentage	2. Faustregel:	Trjebam ...
Wertende Kommentare	Bildbeschreibungen	Som předny,-a.
Farben, Eigenschaften	(Sachkundeunterricht, Erschließung mathematischer Aufgabenstellungen) sind dadurch gekennzeichnet, dass die genannten Bildelemente durch geeignete sprachliche Mittel miteinander verknüpft werden. Dazu dienen: Pronomen, Lokaladverbien (přezy – slězy), Konjunktionaladverbien (pšezy to) und Demonstrativpronomen (toś, to, toś to)	Ga jo ...?/ Ga se zachopijo ...?
		Pónježe/le, zeger šesćich /napoť styrich.
		Tši běrtyle na pěś.
		Běrtyl na šesć.
		Rědnje, pěknje, wjelicna ideja, tšašnje, groznje
		běly kón, jabluko jo zelene /zelene jo
		mały gólc – gólc jo mały,
		tłusta žeńska - žeńska jo tłusta,
		nic dom jo tłusty

Mögliche Schüleraktivitäten zum Erwerb der Sprache (zusätzlich zu den Aktivitäten des Lernfelds 1)

Individuelles Lernen

Wortkarten für einen Wörterbaum (Wortfeld) erstellen
erste Buchstaben, Wörter und Sätze schreiben
Klassenzimmer mit Einrichtungsgegenständen zeichnen und beschriften
Uhrzeiten einüben (Domino, Puzzle)
kleine Texte von Tonträgern anhören, Texte von der Tafel abschreiben
Gehörtes durch Zeichnungen wiedergeben
Anzahl und die Identität von Personen, Tieren und Gegenständen in einem Hörtext feststellen
Merkmale von Tieren und Personen heraushören und später rekonstruieren, mit dem Versuch des Aufschreibens von Stichwörtern nacherzählen
kleinere Texte als „Steinbruch“ für eigene neue Texte verwenden (als Lerntechnik entwickeln)

Gemeinsames Lernen

Laute lokalisieren (Anlaut, Inlaut, Auslaut - chorisches Nachsprechen)
Laute normgerecht nachsprechen (prosodisches Üben)
durch rhythmisches Sprechen Strukturen trainieren
in der Gruppe Gegenstände und Wortkarten zuordnen, Wortfelder erstellen, ggf. im Wettbewerb der Gruppen untereinander
mit Lernspielen arbeiten (Theo, Leo, Manda, Serbski cele lažko)
Symbole einschließlich farbliche Markierungen für Arbeitsanweisungen vereinbaren
Bildwortsätze lesen
Pantomimen zu schulischen Tätigkeiten erraten und benennen
Gruppenwettbewerbe zum Wortschatz durchführen (Wieder)Erkennen von Begriffen auf der Grundlage von Bildelementen, Beschreibungsrätsel verstehen und lösen
Gegenstände, Kleidungsstücke nach Farben ordnen und benennen
in szenischen Spielen (Einkaufen, Post, Schule, Handpuppenspiele) Rollen übernehmen
gemeinsam Lieder singen, Reime und Texte nachsprechen und variieren

Lernen außerhalb der Witaj-Gruppe

Schulhaus und nähere Umgebung erkunden; herausfinden ob noch jemand außer den Witaj-Lehrern sorbisch (wendisch) kann
Arbeitsaufträge vor Ort lösen, Muttersprachler/near native speaker des Sorbischen (Wendischen) aufsuchen und vorbereitet befragen (muss durch Lehrkraft vorbereitet sein)
festhalten, wovon gesprochen wurde (Inhalt des Interviews festhalten und in der Schule im Morgenkreis darüber berichten)
an der sorbischen (wendischen) Hausaufgabenbetreuung im Hort (soweit vorhanden) teilnehmen
für den Elternabend mehrere Lieder, Gedichte bzw. Kurzgeschichten einstudieren, auch kleines Theaterstück denkbar

Muttersprachliche Erfahrungen nutzen

Wörter für Schulmaterialien in deutsch und sorbisch (wendisch) vergleichen
Vergleich Artikel im Deutschen - Artikel im Sorbischen (Wendischen) bei Benennungen von Personen und Gegenständen
Vergleich Gebrauch von Personalpronomen im Deutschen und Sorbischen (Wendischen); das so genannte implizite Subjekt = Mam pšašanje. Musym hyś.

Lernen lernen

Mit Materialien Wortschatz trainieren (Puzzles, Lottotafeln, Farbkarten)

Mit Materialien Satzstrukturen trainieren (Wort/Satzbaukasten, Puzzle, Magnetkarten für Tafel)

Lesetexte als Muster / Modell für eigene neue Texte nutzen

Texte präsentieren

optische Merkhilfen nutzen (Artikelfarben, Symbole)

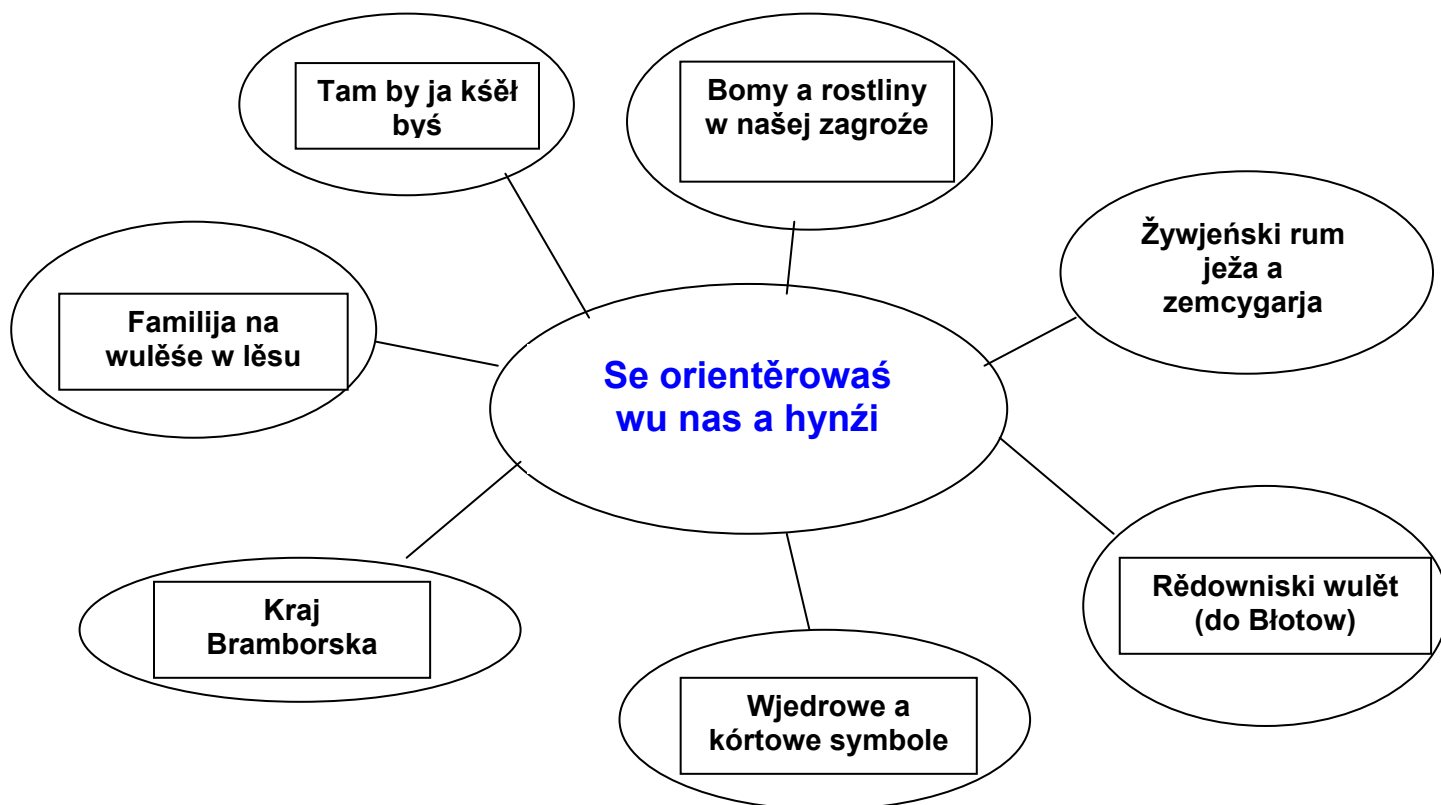
Eselsbrücken (Mnemotechniken); Dependenz- Verbstrukturen als Merkhilfe für vollständige Sätze

wichtige Inhalte markieren

Behalten von komplexeren Inhalten trainieren (auswendig lernen)

den besten Lernweg (Einprägen von Lexik und Strukturen) für sich selbst finden (in Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit)

geeignetes Portfolio für SaZ //Witaj-Sprache anlegen und unter Anleitung führen (das kann ich schon – das kann ich noch nicht – das fällt mir schwer)

Signalthema**Story telling line**

Erzähl- bzw. Sachtext zu Igel und Hamster Jež, zemcygar

Aufgabenbereich mit Beziehungen zu den Kompetenzen

Beispiel: **Einen Sachtext verstehen und dazu schreiben**

Schwerpunkt Lesen – mit Texten und Medien umgehen; schreiben

Bezug zu den Standards

- altersgemäß Texte sinnverstehend lesen
- Verfahren zur ersten Orientierung über einen Text nutzen
- gezielt einzeln Informationen suchen
- Texte genau lesen
- zentrale Aussagen des Textes erfassen und wiedergeben
- eigene Gedanken zu Texten entwickeln, zu Texten Stellung nehmen

Wichtig: Der Sachtext orientiert sich am Kenntnis- (Weltwissen) und Interessenshorizont der Lerner

Kerninhalte

Mit der näheren Umgebung der Schule vertraut werden
Um Auskunft bitten, Auskunft erteilen

Wichtige Verkehrsregeln kennen und beachten
 Sorbische (Wendische) Einkaufsmöglichkeiten kennen und nutzen
 Von interessanten Orten erzählen
 Brauchtum entdecken (zapust, jatšy, kokot, gódy)
 Von spannenden Erlebnissen berichten
 Wie wird das Wetter
 Eine bunte Sommerwiese
 Die Zeitschrift „Plomje“ empfehlen, Leseproben vorstellen
 Über das Leben im Spreewald berichten
 Hamster und Igel, ihre Lebensräume und Verhaltensweisen vorstellen
 Eine Gedankenreise vornehmen, an einen gewünschten Ort, in ein gewünschtes Land
 Die Sage vom Schlangenkönig, zauberhafter Spreewald (serbski kral, plon, nykus, bludnik)
 Wissenswertes über das Land Brandenburg erzählen

<p>Lexikalische Bereiche Ortsangaben, Zeitangaben</p> <p>Farben, Eigenschaften</p> <p>Familie</p> <p>Mein Wohnort</p> <p>Straßenverkehr</p> <p>Von x nach y gelangen</p> <p>Nachfragen</p> <p>Auskunft geben</p> <p>Familienausflug</p> <p>Traumziele in der Lausitz und darüber hinaus</p> <p>Klassenfahrt (řědowniski wulět)</p> <p>Kräuter, Gräser und Insekten auf einer Sommerwiese</p> <p>(Lern)Spiele</p> <p>Beschreibung von // Berichte über Räume, Lokalitäten, Situationen und Bedingungen einschließlich der erforderlichen Kollokationen als sprachliche Ordnung und Verbindung sprachlicher Einheiten (wenigstens a pón), wenn – dann Beziehungen (gaž – pón)</p> <p>Wertende Kommentare einschließlich Komparation (dobry, lěpšy, nejlěpšy)</p> <p>Themenspezifische Lexik zu</p>	<p>Wichtige grammatische Phänomene</p> <p>a) Verbalgruppe: na ps. (refleksiwny werby) se pšašaš – někogo se pšašaš; se dostaš do ... (modificěrowanje wóznama pšez prefigěrowanje – prefiksy wót werbow) wót-/ pši-/ wob-/ jěš; Pasiwowe konstrukcije: někogo pšechwataš – wón jo był pšechwatany; łapiš – mucha jo była łapjona Verbalna klamra ako Auxillar + Infinitiw: Wón co se město woglědaš.</p> <p>b) Nominalgruppe: na ps. nominalizacija droga - drogowanje/ wulětaš -wulět wóda/k pišeju/ rostliny k jěži; (deklinacija z datiwom); Substantiw a adjektiv– zemcygańska žěra (der Hamsterbau), ježowa caroba (Igelnahrung) ale substantiw + substantiw štapce ježa (Igelstacheln)</p> <p>c) Wortfamilien na ps. mokšy, -a, -e (feucht) mokšowaty, -a, -e, (Łuki w Blotach su casy mokšowate.) mokšota (Feuchtigkeit); běžaš, běžy. Wóda běžy w tšugach</p> <p>d) Wortstamm: na ps. lěs - lěsojski, luka - łucny, jež - ježowy</p> <p>e) Semantisch-kognitive</p>	<p>Syntaktische Mittel Ja/my cytam/y // njecytam/y Co cyniš (pónjezele/ zeger tšich napoť tšich? Co rad cyniš?</p> <p>Smějom ...? Kak to žo? Žo jo/su ...? Tam/How jo/su ... (Muzika, Sport) jo pšecej srjodu.</p> <p>Pójž, grajomej z balom. Trjebam ...</p> <p>Som přědny,-a.</p> <p>Ga jo ...?/ Ga se zachopijo ...? Pónjezele, zeger šesćich /napoť styrich. Tši běrtyle na pěš Běrtyl na šesć</p> <p>řědnje, pěknje, wjelicna ideja, tšašnje, groznje běly kórń, jabłuko jo zelene /zelene jo mały gólc, žeńska jo tłusta</p> <p>Pójž grajkat.</p> <p>Kak pšizomy do... Ga wóťježo bus? My smy w coo mjadweže wizeli. Cora som ja w ... był. Mě jo se tam wjelgin spódošo.</p> <p>Co na łuce wšyknó rosćo? Na łucnej mjazce rostu kricki a bomy. Na łuce samej rosćo pšedewšym tšawa. Casy namakajoš teke kwětki a młoge zela.</p>
--	--	---

Brandenburg, Spreewald, Wald und Wiese, Lebensraum von Hamster(zemcygař) und Igel (jeř)	Kategorien na pš. pšicyna-wucynk: gař ... pón/potom; (pšicyna) togodla; změna stawa (Zustandsänderung): zeleniš se (grün werden)	W maju a juniju se łuka zeleni. Třawa jo pón wusoka. Pcołki a barcawy wokoło lětaju a pytaju kwětki a kwišece kricki a bomy.
---	---	--

Mögliche Schüleraktivitäten zum Erwerb der Sprache (zusätzlich zu den Aktivitäten der Lernfelder 1 und 2)

Individuelles Lernen

im Wörterbuch nachschlagen

Texte von Tonträgern anhören bzw. Texte lesen, Kerninhalt erfassen (informationsentnehmendes Hören bzw. Lesen) und wiedergeben (Präsentation)

kleinere eigene zusammenhängende Texte entwerfen und niederschreiben

Gemeinsames Lernen

Erarbeiten und Anwenden zentraler grammatischer Begriffe

Umgang mit Sätzen als Einheit von Inhalt und Stimmführung (Satzmelodie, Pausierung) trainieren

Dialoge lesen mit verteilten Rollen, Gedichte und Texte auswendig vortragen

mit Lernspielen arbeiten (Serbski Lük) mit dem Ziel der morphologisch normgerechten Verwendung von Zahlen und Nomen, Differenzierung im Numerus, Training normgerechter Strukturen von S-P-O mit Wort- und Satzbaukasten

Grammatik operativ üben

mit dem Wort- und Satzbaukasten arbeiten, dabei möglichst viele Varianten kompletter Sätze bilden durch vertieftes Studium zum Aufbau verbaler Propositionen (Verb + Satzglieder) gelangen

Anzahl der Leerstellen des Verbs zunehmend sicher erkennen und mit erforderlichen Ergänzungen und Angaben auffüllen (nach Terminologie Valenzgrammatik Subjekt (E 1) <nom>, Objekt (E 2) <nom, akk> Adverbiale (Angaben)

durch Verschiebeprobe bzw. Baukastenprinzip Rektion und Kongruenz prüfen

geeignete linguistische Proben aus Texten ziehen, um wichtige grammatische Begriffe aufzubauen.

Die Proben sollten die Lerner nach Möglichkeit selbstständig ziehen, um daraus Erträge für die Sicherheit und Gewandtheit im Verstehen, Lesen, im mündlichen wie im schriftlichen Ausdruck zu gewinnen

Markieren der Verben in den gelesenen Texten (dann auch in den selbst geschriebenen) und damit Einstieg in das gesamte verbale Formensystem, Klärung ihrer Bedeutung im jeweiligen Text (**Kontext**)

Besonders frequentierte Personalformen und relevante Tempusformen gesondert betrachten, dadurch Steigerung der Beweglichkeit im Gebrauch frequenter Verbformen (dabei auch auf Dualformen bestehen). Zunehmende Sicherheit bei Zeitformen und Aspekt einüben

Beginn der Erarbeitung der Valenz-Verb-Beziehungen (Aufbau von Propositionen*)

Wege der Erarbeitung:

- in kurzen Texten (Auswahl aus Dolnoserbški 1, Strusacki) die **Verben markieren lassen**
- auf die Stellung des Verbs achten (Personalform in der Regel an zweiter Stelle, 1-Form im Perfekt überwiegend am Schluss)
- Erkennen der **Nomen, Pronomen und Adjektive** in Texten, für alle restlichen Wörter zunächst die Sammelklasse „Partikeln“
- **Wege der Erarbeitung:** Für die **Nomen** Beobachtung ihrer semantischen Funktion beim Lesen und beim eigenen Schreiben als **Namen für Personen, Gegenstände, Dinge;**
- für **Pronomen Kombinationsspiele**, beginnend mit Kito – wón, Katja – wóna; für **Adjektive** Kombinationsspiele *đłujka droga, đłujki jězd, đłujki nos, đłujke blido*; für **Adjektive** ist auch die Probe möglich: *nowy pšikład – pšikład jo nowy*. Hierher gehören auch die Vergleichsformen *Běgař A jo był dobry, běgař B jo był lěpšy, nejłěpšy jo był běgař C*.
- Hinzuweisen ist auf die **Kongruenz zwischen dem Adjektiv lěpšy und dem Substantiv in Genus, Kasus und Numerus**. Für die Pronomen gibt man am besten eine Tabelle heraus,

in der die Lerner jederzeit nachsehen können. Hingegen muss die Kongruenz in den jeweils stark gebrauchten Fällen eingeschliffen werden.

Hinweis zu **Präpositionen**, wie z. B. k, z, pó, w, wó, pší, na (nach Glinz Bestandteil der Partikel). Sie bestimmen den Kasus eines abhängigen Wortes im Satz (Rektion) und sind deshalb im Kontext bei jeder sich bietenden Gelegenheit in dieser Funktion zu üben: K + Dativ = k wujkoju; z + Instr. = z nanom, aber z + Gen. z města, na + Akk. na drogu, aber na + Lok. na droze usw.

Erträge: Klärung der Funktion und der Strukturierung des Wortschatzes überhaupt. Entwicklung eines „Gefühls“ für die Kongruenz zwischen Adjektiv und Substantiv, Gebrauchsmöglichkeiten des Komparativs, **Präpositionen als „Eselsbrücken“ für den Fall, den sie verlangen und damit für eine sichere Deklination des folgenden Nomens einprägen.**

Die Klärung der Funktion und der Strukturierung des Wortschatzes wird in die Lernphasenabfolge **PPP** (presentation, practice, production) unter practice als Arbeit am Text eingeordnet und mündet in production in das Üben im Kontext (Sprechen) ein. Sie ist eine entscheidende Hilfe bei der Lernerarbeit im Bereich Reflexion über Sprache und verdient bis zum Ende der Primarstufe und darüber hinaus bei zyklisch aufwachsenden Anforderungen bzw. Schwierigkeitsstufen besondere Beachtung.

* H. Glinz erfasst die Valenz durch den Begriff der Propositionen = ein Verb als Kern und dazu verschiedene, mehr oder weniger verschiebbare Satzglieder. Erarbeitungsziel ist das Erkennen des Aufbaus und der Grenzen der verbalen Propositionen.

Lernen außerhalb der Witaj-Gruppe

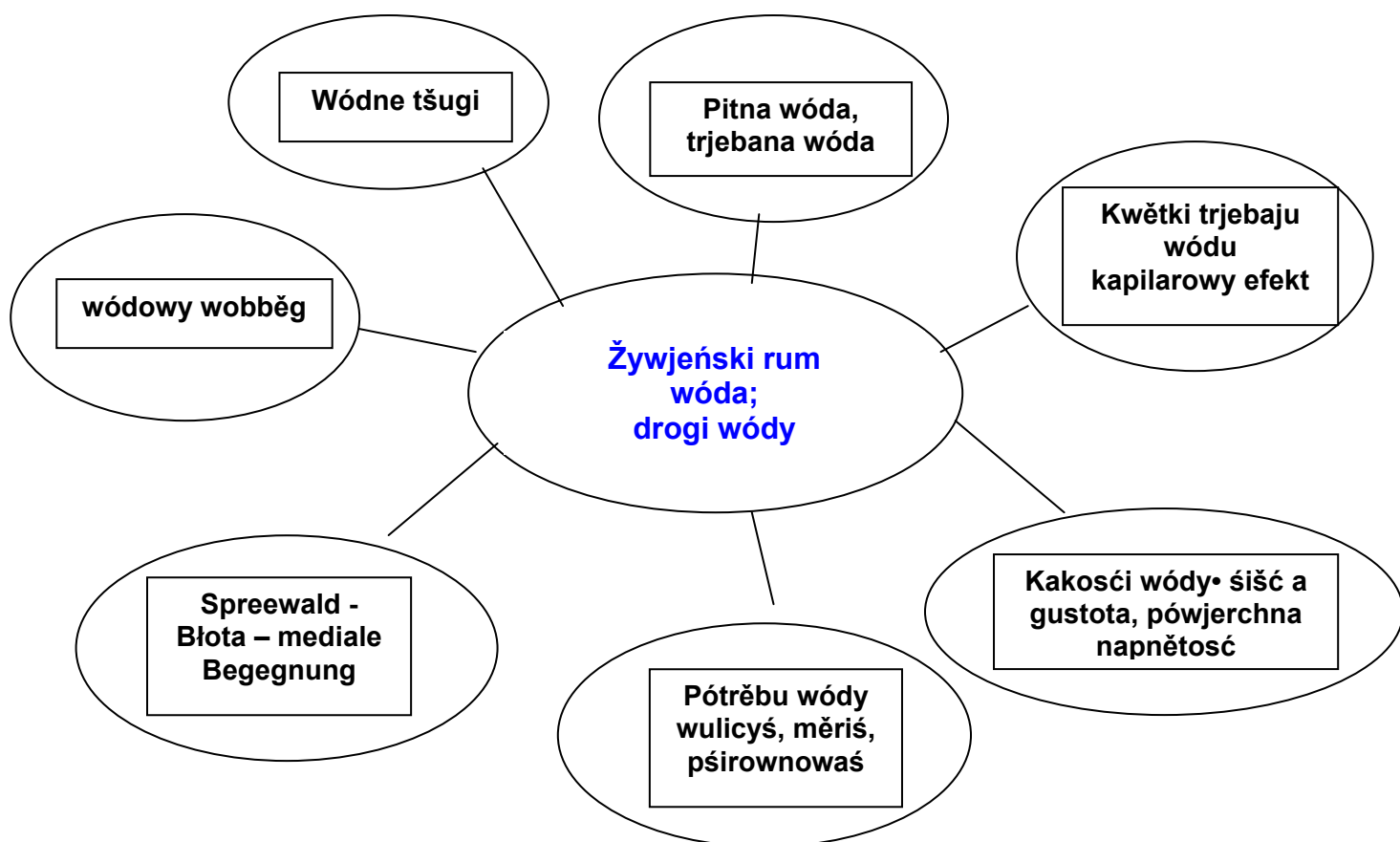
Computerprogramme anwenden (Lernspiele Serbski cele lažko, Teo, Leo a Manda, Serbski Lük)
„Plomje“ lesen, RBB „Bubak“ hören, Fernsehmagazin „Łužyca“ ansehen

Lernen lernen

Dependenz- Verbstrukturen als Merkhilfe für vollständige Sätze erschließen
Gespür (language awareness) dafür entwickeln, wie viel Leerstellen ein Verb um sich herum eröffnet
Gespür für einen kompletten Satz weiter entfalten
Lesen trainieren Skimming, Scanning,
Kontext als Hilfsmittel für die Erschließung der Wortbedeutung entdecken
wichtige Inhalte erfassen und markieren, Wortgeländer für Präsentation anlegen
relevante linguistische Proben aus Texten zur Sprachbetrachtung entnehmen lernen

Grundlage: Zydatiś, W. (2002) „Wasser ist Leben!“ – Integriertes Sach- und Sprachlernen im Fach Deutsch als Zweitsprache der Berliner Grundschule, a.a.O.

Signalthema



I. Themenkomplex „Žywjeński rum wóda”

Die Besonderheiten des curricularen Konzepts des Lernfeldes 4

Das curriculare Konzept des Lernfeldes 4 sucht einige Inhalte des vorfachlichen Unterrichts (Sprache, Sachkunde, Mathematik) ganzheitlich zu vernetzen, indem es zugleich auf die sprachliche Vorbereitung der Bereiche Mathematik und Sachkunde abhebt. Die fachübergreifende Verbindung von Sprache, Sachkunde und Mathematik sollte dabei auch in den bilingualen Sachfächern selbst – also in Sachkunde und Mathematik - mit sicherlich anderen Gewichtungen beibehalten werden.

1. Storyline approach

Als aktivierendes Bindeglied kann hier besonders das Story-telling-line Prinzip eingesetzt werden. Dabei sind Themenbereiche und Geschichten durchgehend miteinander zu

verschränken. Zum Thema „Lebensraum Wasser“ bieten sich exemplarisch die folgenden Sagengestalten und Geschichten an:

a) Schlangenkönig, nykus, błudnik

b) bildgestützte Geschichten über den Spreewald unter dem thematischen Dach „W Błotach“

c) „Pótajmstwo starego Błošańskego doma“ als Phantasiegeschichte, die die Lerner nach Vorgaben selbst erfinden

Die narrativ gestalteten Materialien schaffen eine verbindende Klammer der verschiedenen Teilkomplexe des Signalthemas, auf die man im Stuhlkreis (Gruppensitzung) mit der gesamten Witaj-Lerngruppe immer wieder zurückkommen kann, wobei sich als Ausgangspunkt das Thema: „Rědowniski wulět do Błotow“ und damit die eigene Erfahrung mit dem Spreewald anbietet.

Die Geschichten werden seitens der Lehrkraft vorgelesen, anschließend nach einem bestimmten Fragemuster nacherzählt. Dabei handelt es sich um einen Aufgabenbereich mit Beziehungen zu den Kompetenzen:

- **einen narrativen Text verstehen und reproduzieren**
Schwerpunkt Lesen – mit Texten und Medien umgehen; sprechen/nacherzählen
- **nach einem Stichwortkatalog Informationen aus einem narrativen Text zusammenhängend aufschreiben**
Schwerpunkt mit Texten und Medien umgehen; schreiben
- **einen narrativen Text selbst erfinden und erzählen**

Bezug zu den Standards

- altersgemäß Texte sinnverstehend lesen
- Verfahren zur ersten Orientierung über einen Text nutzen
- gezielt einzeln Informationen suchen
- Texte genau lesen
- zentrale Aussagen des Textes erfassen und wiedergeben
- eigene Gedanken zu Texten entwickeln, zu Texten Stellung nehmen

Wichtig: Der narrative Text orientiert sich am Interessenshorizont der Lerner.

2. Kerninhalte, Sach- und Sprachanalyse als fachübergreifende Verbindung von Sprache, Sachkunde und Mathematik

Für den unter „SACHKUNDE“ einzuordnenden Themenkomplex „Žywjeński rum wóda“ ist eine integrierte Sach-Spracharbeit themen- und schülerzentriert sowie erfahrungs- und handlungsorientiert zu konzipieren. Dabei könnten die folgenden Aspekte als Elemente einer Sach- und Sprachanalyse eine Rolle spielen, soweit sie sich auf das Versorgen und Entsorgen mit bzw. von Wasser im Haushalt und in der Natur; Wasserbedarf von Pflanzen in der Natur beziehen:

Detaillierte Planung von Teilthemen und Lernbereichen (Matrixstruktur).

SACHKUNDE

1. Erkundungsaufgabe: Wódowa pšetrjeba w domacności

Zusammenfassung über Grafiken im Anschluss

2. Funkcija wódowego zegera

Ablesen der Wasseruhr und Kosten für Wasserlieferung Rěcne srědky (Begriffsfeld):
pšetrjeba, licakowa gódnota (Zählerstand) (stara – nowa), wótcytaš; m³, l, m³ wob gózinu;
w pšerězku / pšerěznje, na wósobu (pro Person), wokoło a druge

3. Eksperiment: Rostliny trjebaju wódu (kapilarny efekt)

Wopyt z kwětkami, z wšakorakimi rostlinami z łuki

MATHEMATIK

1. Wěcne nadawki (Tekstowe nadawki)

a) pšelicenje pó mustrje: 1 m³ = 1.000 l

b) rozbrojenje a žarjenje wódy (implicitne wobchadanje z faktorom cas): kapajucy wódowy kokotk, kupanje vs. dušowanje a druge

2. Naglědniwe wopisanje młogosćowow (Mengen) [Kommunikacija mjazy tekstom a wobrazom]

na pš. grafika k priwatnej pótrěbje wódy w zbórkach à 5 resp. 10 l

SPRACHE (SaZ)

1. Lexikalische Bereiche//wokable

2. Sprachstrukturen // Sprache untersuchen/Sprachbetrachtung an Hand von Textproben aus dem narrativen Kontext

3. Syntaktische Mittel

3. Mögliche Schüleraktivitäten zum Erwerb der Sprache

3. 1.Sprache untersuchen – rěcna analiza

3. 1. 1. werbalna kupka: na pš. (refleksiwne werby) se myš/se dušowaš;
(modificěrowanje wóznama pšez prefigěrowanje – prefikse wót werbow) za-/ wu-/pše-/roz-
/wob-/pólewaš;

Pasiwowe konstrukcije: někogo myš – wón jo był wumyty

werbalna klamra ako awksilar + infinitiw: Wón co se noze wumyš.

3. 1. 2. nominalna kupka: na pš. (nomionalizacija) k wumywanju/

/k pišēju/ k woblěwanju; (deklinacija z datiwom); (Substaniw a adjektiv)– cescejše
woblewanje (häufiges Gießen), njetrjebne wumywanje awta (unnötiges Autowaschen)

3. 1. 3. słowne familije: na pš. mokšy, -a, -e (feucht) mokšowaty, -a, -e, namacaš

(anfeuchten), mokšota (Feuchtigkeit); cysty, -a, e; njecysty, -a, e; cysćiš, cystość

(Sauberkeit), cysćenje (Säuberung)

(Rechtschreibung <ž>) běžaš, běży, wóda jo běžała

3. 1. 4. słowny zdonk: na pš. Wasser, wässrig (wódowaty), verwässern,

Entwässerung (wóduwótpušćenje), Wasserfall (wódopad), Waschmaschine (pałkańska
mašina),

Oberflächenwasser (zwjerchna wóda), wasserlöslich (we wóže rozpušćaty, -a, -e)

3. 1. 5. kognitiwno-koncepcionelne rěcne jadnanje (Sprachhandeln), Verbalisierung von

Denkprozessen; (*notions*): z.B. (Ursache-Wirkung) gaž ... pón/pótom; (pšicyna) togodla;

(změna stawa // Zustandsänderung) zasmjeržeš (verpesten), wunjerěšyš (verschmutzen)

pitna wóda, njerěšna wóda

3. 2. Mündlicher und schriftlicher Sprachgebrauch – wustne a pisne wužywanje rěcy

3. 2. 1. Unsere Wasserregeln: z.B. (Negation + Infinitiv) žednu ... brojś;
(Vergleichsstrukturen) mēnjej/wěcej/lubjej ... ; nejgórše/nejwažnjše ... nejwažnej ...;
(Reihenfolge) zaprědka ... pótom ...;
(Hilfsverben) njesmějo (se) /musy (se)/ by se dejało; (Begründung) dla togo až

3. 2. 2. treffende Eigenschaftswörter: z.B. (zmysłapołne zmócnjenje) cystučka
(jasna)/zymnučka (zymna), warjeca wóda

3. 2. 3. sprachliche Fassung der Anweisungen für das Vorbereiten, Durchführen und Auswerten von Experimenten

- nawjedowanje (w tšich rěcnych wariantach móžne): Połni ... ; ty połniš ... ; połni se ...
- pšigótowanje a pšewježenje eksperimentow : Co trjebamy – kak póstupujomy – Co zwěščijomy – kak wuslědki rozpominamy?
- protokol eksperimenta: material, natwař, wobglědowanje, rozkłaženje (inkl. kreslanki)

II. Themenkomplex „Der Weg des Wassers“- droga wódy

Folgende Aspekte könnten inhaltlich behandelt werden:

1. Mediale Begegnung: „Spreewald“ / „Blota“

Ausschnitt aus der Fernsehserie „Bilderbuch Deutschland“ Spreewald

- a) Natürliche Fließe vs. ausgebaute und begradigte Fließe
- b) Lebensraum (žywjeński rum) Fließe: Kleinlebewesen und Nahrungskette (žedne pšyce, žedne žaby, žedne bóšony, žedne małe žiši), kislik a škódnije mašizny we wóže

2. Wasserläufe (wóдне тšugi)

- a) rěki a kanale w Bramborskej (Flüsse und Kanäle in Brandenburg)
 - b) Von der Quelle (žrědło) zur Mündung (wulew), Fernsehreportage Donau
 - c) Die Reise eines Wassertropfens von der Spreequelle (žrědło Sprjejwje) bis zur Nordsee (Pódpółnocne mórjo)
- Eine narrative Flussfahrt (story telling)

3. Wasserkreislauf (wódney wobběg)

- a) Aggregatzustände plunojty (gasförmig), fest (kšuty), flüssig (žydko)
- b) Grafik und Modell des Kreislaufs: z.B. im Anschluss an Lehrbuch Sachkunde

4. Eigenschaften des Wassers (Kakosći/wósebnosći wódy)

- a) njerěšnu/brudnu wódu cysćiš (Schmutzwasser reinigen)
 - Eksperiment k filtrowanju (Experiment zum Filtern)
 - drogi spóднеje wódy (Wege des Grundwassers) a cysćadła (Kläranlagen)
- b) Pałkanje
 - Eksperimenty: pówjerchne napněše wódy (Oberflächenspannung von Wasser), Měšabnosć žydkosćow (Mischbarkeit von Flüssigkeiten), Rozpušćatósć kšutych substancow we wóže (Löslichkeit von festen Stoffen in Wasser)
 - mydła a pałkadła (Waschmittel), slědy pałkanja za wobswět (Waschfolgen für die Umwelt)

2. Mögliche Schüleraktivitäten zum Erwerb der Sprache

2. 1. Sprache untersuchen – rěčna analiza

Die **Sach- und Umwelterkundung** bei diesem Teilthema lässt sich sehr gut mit akustisch-auditiven Übungen sowie mit dem musikalischen und bildnerischen Gestalten einleiten. Der Einstieg mit einer Passage aus der „Wassermusik“ von J. F. Händel bzw. der „Moldau“ von B. Smetana, in denen Fließgeräusche musikalisch verarbeitet werden, kann hier hilfreich sein. Auch Passagen der Pumpot-Vertonung zu den Spreewaldfließen von J. P. Nagel bieten sich hierzu an.

Da die Spree sich im Spreewald in viele Fließe verzweigt und die Fließe als Wächter des Wassers den nykus haben, der auch oft seinen Schabernack treibt, können in diesem Zusammenhang auch Collagen und Poster zu sorbischen (wendischen) Sagenfiguren (des nykus, des bludnik, des plon und des wužowy kral entworfen bzw. gestaltet werden. Dadurch lässt sich eine wichtige kreativ-gestaltende Dimension in den Unterricht einbringen.

Das Begriffsfeld „**Wasserlauf**“ (**wódna tšuga**) beinhaltet zudem eine Fülle semantisch-konzeptueller Bezüge, die sich in der Lexik und der Grammatik niederschlagen; so z.B.

1. Nominalgruppe

- a) Nomen: žrědło (Quelle), cera (Rinnsal), rěčka (Bach), rěcyšćo (Flussbett), spad (Hang), brjog (Ufer), nakłoń (Böschung), rěka (Fluss), psirěka (Nebenfluss), wokłoń (Windung), kšiwula (Biegung), doł (Tal), žlobišćo (Schlucht), pšejma rěki (Stromschnelle), wódopad (Wasserfall), wjelika rěka (Strom), tšuženje (Strömung), wódny staw (Wasserstand), zlaše (Überschwemmung), wulěw (Mündung), mórjo (Meer), watowe mórjo (Watt)
- b) Feststehende Fügungen (Adjektiv + Nomen), im Deutschen Komposita: słodka wóda (Süßwasser), słona wóda (Salzwasser), mórska wóda (Meerwasser) .
- c) Sammelnamen: rěcki (Bäche), rěki (Flüsse), kanale (Kanäle), jazora (die Seen), mórjo/ocean (die See) = wódy (Gewässer)

2. Verbalgruppe

- a) Wortfeld „Bewegung“: běžaś (fließen), śacaś (rinnen), wódu (ze sobu) wjasć (Wasser führen), wiś se (sich winden), sobu ryś (mitreißen), tšugaś (strömen), ryś (graben), wunjasć (wegspülen), pówóziś (überfluten), pólewaś (überschwemmen), zaśacaś (versickern)
- b) Wortfeld „Geräusche“: tšurcaś (rauschen), placaś (platschen), pluskotaś (plätschern), praskaś (trommeln), grimaś (donnern), glugotaś (glucksen, gluckern), glugotaś (gurgeln), blobotaś (blubbern), sycas (zischen), šwicaś (pfeifen), tšurkaś (sprudeln)

3. Adjektivgruppe (mit Steigerungsformen)

- a) Antonyme: płony (flach) – dłymoki (tief)/nagły (steil), žiwy(wild) – měrny (gemächlich)
- b) Synonyme: wobšěžony (belastet), zanjerěšony (verunreinigt), (njerěšny) verschmutzt; gadowaty (giftig),
- c) Komparativ: wušy (höher), šyršy (breiter), dłymšy (tiefer), wětšy (größer) .

2. 2. Mündlicher und schriftlicher Sprachgebrauch – wustne a pisne wužywanje rěcy

Kreisläufe *wobběg* // *kołowrot* spielen eine große Rolle in der belebten und unbelebten Natur, aber natürlich auch in vielen anderen lebensweltlichen Zusammenhängen. Von daher ist es sinnvoll, ein so grundlegendes **Denkmodell** wie den Kreislauf sowohl von der Sache her (d. h. von den spezifischen Inhalten) in den Unterricht aufzunehmen als auch auf eine sachgerechte Versprachlichung der Wechselbeziehungen und Vorgänge zu achten.

Die Sachzusammenhänge finden ihr Korrelat in einer Reihe von sprachlichen Ausdrucksmitteln, die zum Teil auch auf andere Themen übertragbar sind:

- **Aggregatzustände:** wóda, lod, spariznja (Wasserdampf), žydkość (Flüssigkeit); plunojty (gasförmig), fest (kšuty), flüssig (žydky)
- **Zustandsänderungen:** zgrěš (wärmer werden), wózymnješ (kälter werden), wogrěwaš (erwärmen), zamarznuš (gefrieren), tajaš (schmelzen-Schnee), pšažyš se (verdunsten), rozčěgnuš se (sich ausdehnen), zešěgnuš se (sich zusammenziehen), zgusćiš se (sich verdichten), kondensěrowaš (kondensieren), rozžydnješ se (sich verflüssigen)
- **Niederschläge:** dešč, sněg, kšupy (Hagel), lejawa (Wolkenbruch), pólodnica (Eisregen), ze sněgom dešč (Schneereg)
- **Unbestimmter Satzteil** mit <se>: se pada/se grima; mit <Adverb>:jo wětšowate [wjedro] (windig), kurjawkate ... (neblig) / mrokowate ... (wolkig) / mokše a zymne ... (nasskalt)
- **Passivkonstruktionen:** pówěťš se wogrěwa (die Luft wird erwärmt), mrokawy se wót wětša wótgóniju (die Wolken werden vom Wind abgetrieben), wóda se pšez łopjena wupšažyjo (Wasser wird durch die Blätter verdunstet)
- **Ursache – Wirkung:** gaž ... pótom ..., na zakłaže (auf Grund), zawinowany pšez (verursacht durch)
- **Richtungsangaben:** górjej (nach oben), dołoj (nach unten), górjej a dołoj (rauf und runter), pó rěce z wódu jěš (den Fluss abwärts fahren), na bok (zur Seite hin), wuboka (an der Seite) na pšawem boce (auf der rechten Seite), na lěwem boce (auf der linken Seite)
- **Adverbien der Frequenz:** pšecej (ständig), pšecej zasej (immer wieder), pšecej zasej znowa (immer wieder aufs Neue)

Ausblick

Der Themenkomplex „**Žwjeński rum wóda**“ / „**Droga wódy**“ stützt die schulstufengemäße funktionale Verfügbarkeit des Sorbischen (Wendischen) als Zweitsprache / Arbeitssprache (in Wort und Schrift) fächerübergreifend in Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache, Sachkunde und Mathematik wirkungsvoll ab. Vor allem ist das erarbeitete Sprach- und Strukturinventar wechselseitig übertragbar.

Lernen lernen

- *Benutzung des zweisprachigen Wörterbuches/ der zweisprachigen Wörterliste, mit Materialien Wortschatz trainieren (zweisprachige Wörterlisten)*
- *Informationssuchendes Lesen und Markieren wichtiger Inhalte vervollkommen*
- *Behalten von Inhalten trainieren (auswendig lernen)*
- *Inferieren von Wortbedeutungen*
 - *Erschließung der Bedeutung von Wörtern mit Hilfe der Zielsprache*
 - *Erschließung der Bedeutung von Wörtern mit Hilfe des Kontexts*
- *Vervollkommnung des sinnentnehmenden Hörens/Lesens und Anlegen eines Stichwortverzeichnis*
- *überfliegendes Lesen*
- *Anfertigung von Notizen*
- *Herstellen von Gliederungen/ Strukturierung von Texten*

5. Sequenz zum Lernfeld „Šula wótcynijo źurja“, Thema "Žiři wuknu" (Klassenstufe 2), Sprachbetrachtung Satzmuster <nom, akk>

Sprachdidaktische Vorüberlegungen

Die Durchführung der Unterrichtssequenz zum Sachthema "Žiři wuknu" in Verbindung mit dem Sprachthema: Satzmuster <nom, akk> erfordert zwei Vorüberlegungen:

1. Wie ist der **Sprachstand** im Hinblick auf die Bewältigung (Versprachlichung) des Unterrichtsthemas? Über welche Sprachmittel verfügen sie bereits? Wie sind Fertigkeiten und Techniken des erschließenden und sinnstiftenden Verstehens entwickelt?

Hintergrund: Ab Klasse 2 steht in SaZ ein vergleichsweise höherer aktiver Mindestwortschatz von ca. 1000 Wörtern als zu Beginn von Klasse 1 zur Verfügung, der eine hinreichende Voraussetzung für eine verstärkt einsetzende Arbeit mit Sachtexten bildet. Das ist etwa der Zeitpunkt, zu dem auch in der Zweitsprache der Prozess des Lesen Lernens abgeschlossen ist und Texte verstärkt dazu herangezogen werden können, um aus ihnen Informationen zu entnehmen und Sachverhalte zu erschließen (*heuristic function of language*).

2. **Was kann daran anknüpfend– unter dem Aspekt der für den Sachkundeinhalt erforderlichen Mitteilungsbereiche bzw. Redeabsichten - inhaltlich und sprachlich "gemacht" werden?**

- a) bei der Verwirklichung von Redeabsichten
- b) bei der Bewusstmachung sprachlicher Regularitäten)
- c) bei der Erweiterung von sprachlichen Strukturen und Wortschatzinventaren

Sachthema: Žiři wuknu: šula, ředownja, za blidom sedaš / za blidom sejžeš, wobraze, struski, pisaš na papjeru, pisaš z kridu na toflu (Verbindung zum Sachthema "Lernen", Vertiefung der Wahrnehmung des Schulkontextes damit in Zusammenhang stehende schulische Sprachtätigkeiten (Mitteilungsbereiche)

Beschreiben,

Identifizieren und Benennen von Personen, Gegenständen,

Mitteilen, was die Personen tun,

Gegenstände lokalisieren,

Handlungs- und Aktionsrichtungen markieren

Sprachthema: Das zur Realisierung relevanter Redeabsichten erforderliche Satzmuster <nom, akk> // <nom, gen>; <nom, lok>

Sachliches Vorwissen (Weltwissen):

Die Lerner sind mit Schule, Lernen, Klassenzimmer bzw. mit Handlungen, wie **do šule chójžiš, wuknuš, pisaš** in der Zielsprache vertraut. Sie kennen die Wendungen wie **do šule hyš - w šuli wuknuš** in Sorbisch (Wendisch).

Sprachliches Vorwissen :

Die Lerner können in der L 2

- selbstständig einen **einfachen Satz formulieren** und damit kurze Mitteilungen regelgerecht verbalisieren. (Hintergrundwissen: Wir sprechen meistens in Sätzen, weil einzelne Wörter in der Regel keinen Sinn ergeben)
Do šule chójžimy. > (My) chójžimy do šule.<
- mit Hilfe der Lehrkraft **einfache Sätze segmentieren** und dabei zwischen dem Verb und den übrigen Satzteilen **differenzieren** (Hintergrundwissen Valenz: **Das Verb ist der Boss im Satz, E 1 = Ergänzung 1; Ergänzung 2**), im Einzelnen:
 - **chójžimy** = Verb und
 - **my** = E1
 - **do šule** = E2

Ausgangspunkt und Grundlage für inhaltliche und Sprachbetrachtung:
Text „Žiši wuknu”
 (Quelle Mója fibla Klasse 1):

1. Schritt: Gedicht lesen (mind. 2x)

Žiši wuknu

Do šule my chójžimy.
 W šuli wšykne pilne smy.
 W našej cystej řědowni
 Sedamy za blidami.
 Wobraze su na scěnach,
 struski stoje na woknach.
 Řědnje pisaš wuknjomy, cytamy a licymy.
 Pišomy na papjeru,
 teke z kridu na toflu.

2. Schritt: Dem Text inhaltliche Informationen entnehmen (informationsentnehmendes Lesen).

Festigen der Sprachmittel zur Identifikation von Gegenständen und Personen und zur Bestimmung ihrer Tätigkeit. Zur Stützung des Sprachhandelns werden Bild-Wort-Karten eingesetzt.

Schulische Tätigkeiten

Auf die Frage "Co my cynimy?" bzw. "Co žiši w šuli cynje?" werden zunächst mit Unterstützung der Lehrkraft schulische **Tätigkeiten** identifiziert.
 Die Lerner finden aus dem Text die entsprechenden Sätze heraus. Durch die Frage aus der Sicht der Kinder sollen sie erkennen, dass es einen Unterschied macht, wenn sie über sich oder über andere sprechen.

my **žiši (wóni)**

Gleichzeitig wird das Verb als Boss im Satz in Erinnerung gerufen, der bestimmt, wer mit ihm spielen darf. Dazu werden die Verben im Originaltext markiert. Dann wird danach gefragt, wer im ersten Satz mit dem Verb „chójžiš“ spielen darf?

my **do šule**

Anschließend wird der jeweilige Satz aus der stilistischen Einfärbung heraus entsprechend der regelgerechten Wort- und Satzgliedfolge neu formuliert. Durch diese sprachliche Interaktion wird zunächst das Gefühl für den schönen (wohlklingenden) Satz gestärkt.

- | | | |
|---|-------------------------------------|-----------------------------|
| 1 > My chójžimy do šule.< | Žiši (Wóni) chójže do šule. | Ja chójžim do šule. |
| 2 > My smy pilne w šuli .< | Žiši (Wóni) su pilne w šuli. | Ja som pilny w šuli. |
| 3 > My sedamy za blidami.< | ... | |
| 4 > My wuknjomy pisaš.< | | |
| 5 > My cytamy.< | | |
| 6 > My licymy.< | | |
| 7 > My pišomy na papjeru .< | | |
| 8 > My pišomy teke z kridu na toflu .< | | |

Gleichzeitig besteht hier die Gelegenheit, den Zusammenhang der Person und der Verbform zu fokussieren.

my wuknjomy wóni wuknu ja wuknjom

Zwischenschritt kreatives Sprachhandeln – Wir-Collage herstellen (Zeichnen/Malen)

Schulmittel

Dann werden die Nomen erfragt, die Schule ausmachen: Grundlage: an die Tafel gepinnte Bild- bzw. Wortkarten.

- > šula <
- > cysta řědownja<
- > blido (ławka)<
- > wobraz <
- > wokno <
- > struski <
- > papjera (zešywk) <
- > tofla <

Zwischenschritt kreatives Sprachhandeln – Klassenzimmer-Collage herstellen (Zeichnen/Malen)

3. Schritt: Sprachliche Interaktion der Lerner

Lerner erarbeiten in Gruppenarbeit; Gruppe A /Gruppe B
 Gruppe A erarbeitet entsprechende Fragen zu Schulmitteln und schulischen Tätigkeiten.
 Gruppe B erarbeitet entsprechende Antworten auf Grundlage des Textes.
 Das Ergebnis wird im Wettbewerb präsentiert bzw. ausgehandelt .
 Stehen magnetische Karten zur Verfügung, auf denen sich entsprechende Fragen und Antworten befinden, können diese wie unten auf der Tafel zugeordnet werden.

- | | |
|-------------------------|-----------------------|
| > Co to jo? | To jo šula. |
| > Chto chójži do šule? | My chójžimy do šule. |
| > Kaka jo řědownja? | Řědownja jo cysta. |
| > Co to jo? | To jo blido! |
| > Chto seda za blidami? | My sedami za blidami. |

- | | |
|----------------------------|----------------------------------|
| > Žo su wobraze? | Wobraze su na scěnach. |
| > Co to jo? | To wokno. |
| > Žo stoje struski? | Struski stoje na woknach. |
| > Co to jo? | To jo papjera (zešywk). |
| > Co to jo? | To jo tofla. |

4. Schritt: Sprachbetrachtung. Analyse sprachlicher Strukturen nach dem Valenzmodell

Aktivierung der Beispielsätze mit Hilfe des Textes:

- Entnahme der Proben aus dem Text.
- Adaption des „gestalteten“ Textes an Sprachnorm.

- | | | |
|--|--|----------------------------|
| 1 > My chójzimy do šule. < | Žiši (Wóni) chójže do šule. | Ja chójžim do šule. |
| 2 > My smy pilne w šuli. < | Žiši (Wóni) su pilne w šuli. | Ja som pilny w šuli |
| 3 > Struski stoje na woknach. < | Wóni stoje na woknach ... (erweiterbar) | |

Die Lerner bestimmen mit Unterstützung der Lehrkraft E 1 und E 2 als Mitspieler des Bosses **Verb** im Satz und stellen die **Differenz** zwischen E1 und E2 **fest**, i. e. Unterschiede in den **Endungen der Nomen**

- **my/žiši** = E1 = [nom]
- **do šule** = E2 = [gen]

Sie lernen – indem sie eigenständig herausfinden -

- dass zu vollständigen Sätzen Verben stets **Ergänzungen** (mind. 1 bzw. 2 Ergänzungen) gehören
- >Struski (E1) **stoje** na woknach(E2).

Sie bemerken mit Hilfe der Lehrkraft

- das zur weiteren Vervollständigung als Satzteile **Angaben** (Adverbiale w zymje / zajtša) hinzukommen können
- > (My) (E1) **Wuknjomy rědnje** (A1) **pisaś**.

Die Kinder sollen sich in dieser Sequenz der erforderlichen Ergänzungen, nach denen das Verb (aus dem Text) verlangt – um einen kompletten Satz zu bilden, **verstärkt gewahr werden (language awareness)**. Voraussetzung: Sie können dabei an das durch den generativen Erwerbsansatz bereits entwickelte Gefühl für die Wohlgeformtheit von Äußerungen anknüpfen. Dazu sollen sie lernen, dass die im Text markierten Verben zur Vollständigkeit des Satzes - immer unter Berücksichtigung dessen, was mitgeteilt werden soll - zwingend nach einer oder zwei Ergänzungen (Subjekt; Objekt/Adverbial = Lehrerwissen) bzw. Angaben (Adverbiale = Lehrerwissen) "rufen".

5. Schritt: Ergebnissicherung durch interaktives Üben und kreatives Schreiben

Die Kinder bekommen die Aufgabe, die im Text markierten Verben und die Ergänzungen / Angaben zum Verb aus dem Text herauszuziehen, in ein Satzgerüst zu notieren und dieses in dialogischen interaktiven Übungen zu verwenden.

Anschließend schreiben sie aufbauend auf dem Satzgerüst zum Thema „Šula a wuknjenje“ einen neuen Text.

=====

Anhang

Aufgaben und Übungen zum mündlichen und schriftlichen Ausdruck bzw. zur Sprachbetrachtung Lernziel: Standard Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache (SaZ)

Aussprache und Intonation

Übungen zur Aussprache und Intonation sollen so gestaltet werden, dass sich die Schülerinnen und Schüler den phonetischen Gebrauchsnormen der Zielsprache Sorbisch (Wendisch) schrittweise annähern. Hierbei spielt das **Hinhörlernen** eine entscheidende Rolle. Es bildet die Voraussetzung für erfolgreiches **imitatives Üben und Auswendigkönnen**.

Das Festigen und Üben neuer Ausdrücke und Wendungen sollte durch die **Zuhilfenahme des Schriftbilds** gestützt werden. Das ganze Verfahren wird abgekürzt, indem die Kinder den **Hörtext mitlesen**. Den Lernern muss dabei erläutert werden, dass sie so nachsprechen sollen, wie sie es hören, sie dürfen dabei auf das Schriftbild schauen. Beispiel: So erfasst das Auge die Unterschiede zwischen š, č; dž, ś, ć, ź oder ž sofort; es kann sich auch Zeit nehmen und dabei verharren. Das Ohr hat aber Schwierigkeiten mit den dazugehörigen feinen, flüchtigen Lautunterschieden. Wenn die Lerner hören und zugleich sehen, kann das Auge das Ohr unterstützen.

Die Aufgaben verfolgen letztlich das Ziel, die Lerner an das **Zusammenspiel von Schrift und Lautung** zu gewöhnen. Natürlich ist das **Mitleseverfahren**, sobald Fehler trotzdem auftauchen, wiederholt erklärungsbedürftig: z.B. /wokno/, da steht zwar ein w, aber wir sprechen, wie wir hören /hokno/; /noga/, da steht zwar ein o, aber wenn du richtig hinhörst... (offenes o)“. Schriftgestütztes Hören sollte bei jeder Sitzung in reines Hören übergehen.

Die sorbische (wendische) Sprache als durchgängig gebrauchte Zielsprache im Unterricht stellt für die Witaj-Lerner vor allem in den Jahrgangsstufen 1 und 2 eine völlig neue Klangwelt dar, in die sie sich erst **inhören** müssen, um sie **artikulatorisch zu bewältigen**.

Fossilisierte artikulatorische Fehler sind vorprogrammiert, wenn die Schwierigkeiten phonetischer Gewöhnung unterschätzt werden und die Kinder nicht genügend **Nachsprechimpulse** bekommen. Im Anfangsunterricht muss die Zeit vorhanden sein, dass jedes Kind jede neue Phrase **mehrfach mündlich ausprobieren** kann.

Wortschatz und Redemittel

Der SaZ-Unterricht muss sowohl dafür sorgen, dass Schülerinnen und Schüler den **obligatorischen Wortschatz** der Schulsprache jahrgangsstufengemäß aktiv aufbauen können, als auch **Techniken** bereitstellen, damit sie neue Wörter lernen und verfügbar halten können.

Ausgangspunkt dafür sind Übungen zu allgemeinsprachlichen situativen Schwerpunkten (BICS) wie Begrüßung, Verabschiedung und Anbahnung von Kontakten (Freunde, Fremde), die im Bereich der Primarstufe durchgängig beibehalten und hinsichtlich der Ausdrucksmöglichkeiten zyklisch progressiv erweitert werden.

Die darauf aufbauende Schulsprache (CALP) ist als Schnittmenge der Allgemeinsprache zu betrachten, die ebenso situativ, dabei aber vertieft **thematisch** verortet ist. Dafür benötigen die Kinder in der Witaj-Gruppe eine bestimmte Anzahl von obligatorischen Wörtern, die sie in die Lage versetzen, gemeinsam inhaltlich zu arbeiten bzw. sich darüber auszutauschen (Diskurskompetenz). Die zu erarbeitenden Wörter gewinnen als **Kernwortschatz für die sprachliche Interaktion im bilingualen Unterricht** eine große Bedeutung. Sie müssen als „**Klassenwörter**“ eingeführt und

mehrfach im Kontext mündlich geübt werden (einschl. **chorisches Nachsprechen**). Dabei sollten die erarbeiteten Wörter zunächst als Unterrichtsergebnis durch die Lehrkraft an der Tafel gesichert (Ergebnis-sicherung) und anschließend von den Lernern ins Heft übernommen werden (Verschriftlichung des gelernten Wortmaterials). Auf dieser Grundlage sollten die Kinder dazu ermuntert werden, Lektionstexte z. B. über Lebensräume von Hamster und Igel **nachzuerzählen**, bzw. über die Lebensweise dieser Tiere zu **berichten**.

Werden **Texte** als Ausgangspunkt für informationsentnehmendes Lesen eingesetzt, müssen diese sprachlich vorentlastet werden. Die hierfür **bereitgestellten Redemittel** werden von den Schülerinnen und Schülern **ganzheitlich (*item learning*)** angeeignet. Dazu gehören Aufgaben zum Einprägen von Wörtern und Wendungen ebenso, wie von kleineren Versen und Kurztexten, in denen die Redemittel „vergegenständlicht“ sind. Das Konzept des Story telling line ist hier besonders geeignet, durch **Lesen** und **Nacherzählen** das ***item learning*** ganzheitlich abzustützen.

Ausgehend von den situativen Kommunikationssituationen im Klassenzimmer einschließlich der Arbeitsanweisungen und Aufgabenstellungen wird der **Unterrichtsdiskurs selbst Gegenstand des Übens**. Trainiert werden besonders Bereiche des kognitiv-konzeptuellen Sprachhandelns wie **beschreiben, erörtern, analysieren, bewerten, schlussfolgern, zusammenfassen** (academic skills). Auf diese Weise erlangt die Arbeitssprache Sorbisch (Wendisch) für die Witaj-Lerner eine **heuristische Bedeutung** – d. h. ihnen eröffnet sich zunehmend die Möglichkeit, die **Zielsprache als Denkwerkzeug** einzusetzen.

Das Einstiegssatzmodell S – P – O // <nom, akk>

Im SaZ-Unterricht in der Primarstufe ist die Entwicklung des mündlich-kommunikativen Sprachhandelns vorrangiges Lernziel; vergegenständlichte bzw. verschriftlichte grammatische Strukturen und Formen sollten in dem Maße Gegenstand des Unterrichts werden, wie sie den Kindern beim Weiterlernen behilflich sind.

Die Schülerinnen und Schüler entnehmen hierzu aus Texten bzw. mündlichen Gesprächssituationen sprachliche Proben, die relevante grammatische Strukturen und Formen implizieren:

Im Rahmen des besonders frequentierten Satzmodells **Aussagesatz in der Struktur S – P – O // <nom, akk>** können das sein:

- **Fragen** mit Fragewörtern
- **Demonstrativpronomen** : der – ein // ten, ta, to, // jaden, jadna, jedno
- Pluralformen der **Nomen**: bom – bomy, Verweis auf Dual
- **Deklinationsformen der Nomen in Subjekt- und Objektform**: pjas – psa – psoju, Kito-Kita-Kitoju
- **Personalpronomen in Subjektform und Objektform**: wón, jogu, jomu
- **Possessivpronomen** mój, twój
- **Adjektive** und ihre Stellung im Satz, ihre Kongruenz mit dem Nomen młoda żeńska stara baba, módry kłobyk
- **Adverbien**
- **Verben**, besonders:
 - häufig gebrauchte Verben im Präsens und Perfekt
 - Verben in Prädikatsform; dabei relevante Personalform
 - Verben im ip // p Aspekt

Die relevanten grammatischen Strukturen und Formen werden grundsätzlich **im Kontext** reproduziert. Die Übung bzw. Vertiefung der Problematik sollte ebenso auf kleine zusammenhängende Sätze zum Lektionsthema unter Berücksichtigung der SPO-Struktur und der jeweils zu trainierenden Sprachmittel – mündlich und in Schriftform - abheben.

Schreibung

Schülerinnen und Schüler werden ab Klassenstufe 1 in vielfältiger Form – möglichst ausgehend von situativen Zusammenhängen - an die **Schriftbilder einzelner Wörter und Wendungen** herangeführt.

Mögliche Arbeitsformen in der Primarstufe sind:

- Abschreiben (etwa beim Beschriften von Bildern, beim Anlegen eines Wörterbuchs),
- Hantieren mit Wort- und Satzkarten und
- Ausfüllen von Lückentexten und Sprechblasen mit Schriftbildern vertrauter Wörter und Wendungen
- Zuordnen und Gruppieren von Wörtern

Dazu gehört auch das Beschriften, das Schreiben von Einladungs- bzw. Geburtstagskarten bis hin zum schriftlichen Nacherzählen kleiner Texte.

Die sorbische (wendische) Sprache erscheint dadurch rasch vergegenständlicht; die Witaj-Lerner erwerben frühzeitig Einsichten in regelmäßige Beziehungen zwischen Lauten und Buchstaben bzw. Buchstabenfolgen und die damit gebildeten Strukturen.

Wortdiktate und Diktate im herkömmlichen Sinne sind erst ab Klassenstufe 3/4 sinnvoll, da die Lerner bis dahin Zeit brauchen, hinter die orthografische Systematik vorgegebener lexikalischer Einheiten zu kommen. Diese ist vorher nicht verfügbar.

Sprachbetrachtung

Übungen zu besonders frequentierten Personalformen des Verbs

Matrix:

- In kurzen Texten (Auswahl aus Lektionstext, narrativer Text)) die **Verben markieren lassen**
- auf die Stellung des Verbs achten (Personalform in der Regel an zweiter Stelle, 1-Form im Perfekt überwiegend am Schluss)
- Exemplifizierung des Beispielsatzes bzw. mehrerer Beispielsätze an der Tafel / OHP
- Als am häufigsten verwendete Personalform ist die 3. Person Singular auffällig. Die **Einheiten [Ganzheiten]** To jo žaba. Wóna kwaka [žaba – wóna]. To jo nan – wón spi [nan – wón]. bzw. To su žaby. Wóni kwakaju [žaby – wóni]. To su žiži – wóni cakaju na bus. [žiži – wóni] repräsentieren die 3. Person im Präsens jeweils im Singular bzw. Plural. Zu ergänzen ist der Dual, nachdem Singular und Plural sitzen.
- Bei der Übung kommt es darauf an, die gegenseitige Abhängigkeit der einzelnen Elemente [Interdependenz] zu erfassen. Die auf Textproben beruhenden Übungen sollten das Hilfsverb jo zusammen mit der Bedeutung 'wón // wóna' und das Hilfsverb su mit der Bedeutung 'wóni' erfassen. Es ist zu zeigen, dass Verbformen wie pišom, pijom, glědam, kupim usw. mit der Bedeutung 'ich'; Verbformen wie pišoš, pijoš, glědaš, kupijoš usw. mit der Bedeutung 'du' korrelieren.
- In den Beispielsätzen aus dem Text ist die Bedeutung des Verbs im Satz zu erläutern (kindliche Sprachregelung zum Valenzverständnis: Das Verb ist der Boss im Satz), Erkennen der Personalform, zunehmende Berücksichtigung von Zeitformen und Aspekt
- Verweis auf Abhängigkeit vom Subjekt (Nomen, Pronomen), kindliche Sprachregelung: Das Verb bestimmt, wie viele Wörter „mitspielen“ dürfen.
- In den Textproben werden neben Nomen und Pronomen auch Adjektive bzw. Adverbien und Präpositionen identifiziert. Für alle restlichen Wörter gilt zunächst die Sammelklasse „Partikeln“. Dabei kommt es auf das kindgemäße Verständnis der Funktion dieser Sprachmittel bis Jahrgangsstufe 3/4 an, ihre Erläuterung als grammatische Begriffe ist nachrangig und bleibt dem Sprachunterricht der weiterführenden Schule vorbehalten.

Übungen zu besonders frequentierten Kasus (Fällen) des Nomens/Pronomens

Matrix:

- Beobachtung der semantischen Funktion den Nomen beim Lesen und beim eigenen Schreiben als **Namen für Personen, Gegenstände, Dinge**
- Exemplifizierung des Beispielsatzes bzw. mehrerer Beispielsätze an der Tafel / OHP
- an Hand des Sprachmaterials aus dem Text **Kombinationsspiele Nomen - Pronomen**, beginnend mit Kito – wón, Katja – wóna durchführen
- Kasusform des Nomens muss in Subjektform bzw. Objektform als grammatische Implikation des Textes (Rektion) fokussiert, isoliert und geübt werden
- Durch Kombinationsspiele *đlujka droga, đlujki jězd, đlujki nos* ist der Anschluss von Adjektiven an das Nomen zu üben; für **Adjektive** ist auch die Verschiebeprobe möglich: *nowy psíklad – psíklad jo nowy*. Hierher gehören ebenfalls die Vergleichsformen *Běgař A jo był dobry, běgař B jo był lěpšy, nejlěpšy jo był běgař C*.
- Hinzuweisen ist auf die **Kongruenz** zwischen dem Adjektiv *dobry / lěpšy / nejlěpšy* und dem Substantiv in Genus, Kasus und Numerus. Für die Pronomen gibt man am besten eine **Tabelle** heraus, in der die Lerner jederzeit nachsehen können. Hingegen muss die Kongruenz von Adjektiv und Nomen in den jeweils stark gebrauchten Fällen eingeschliffen werden.
- Bedeutung der **Präpositionen**, wie z. B. k, z, pó, w, wó, pší, na Sie bestimmen den Kasus eines abhängigen Wortes im Satz (Rektion) und sind deshalb an Hand von Textproben in dieser Funktion zu üben: k + Dativ = k wujkoju; z + Instr. = z nanom; na + Akk. na drogu, aber na + Lok. na droze
- **Präpositionen als „Eselsbrücken“ für den Kasus (Fall), den sie verlangen und damit für eine sichere Deklination des folgenden Nomens einprägen.**

Übungen zum Setzen der sechs Fälle bei Nomen, Adjektiven und Pronomen

Matrix:

- Gezielte Ersatzproben nach Textmustern, wie Tam Kito jo -Tam wón jo. Ty Kita wíziš - Ty jogo wíziš. Aber: Tam Katja jo. - Tam wóna jo. Ty Katju wíziš. - Ty ju wíziš. In Verbindung mit Präpositionen: z tobu – bžez tebje; z wami – bžez was
- Gemeinsame Aufstellung von Reihen, wobei sich eine lernpsychologisch sinnvolle Rang- und Reihenfolge empfiehlt. Ausgangspunkt ist grundsätzlich der **Nominativ**, dem der **Akkusativ** nachfolgen sollte. Hintergrund: Eine Reihe männlicher Nomen ist im Akkusativ gleich dem Nominativ. Darauf sollte der **Genitiv** folgen, da der Genitiv sich als „Eselsbrücke“ gern mit Besitz verbindet, z. B. To jo kłobyk mójogo bratša..., und bei belebten maskulinen Nomen der Akkusativ gleich dem Genitiv ist. Wízim gólca. Der nun folgende **Dativ** steht in der Regel bei zielführenden Mitteilungen mit der Präposition **k**, z. B. Pójdu ku Kitoju. während die Präposition **do** den Genitiv einfordert. Ist die Bewegung abgeschlossen, verwenden wir die Präposition **pla**, und der Genitiv kann unverändert beibehalten werden: Som pla Kita.
- Wird dagegen die Präposition **w** verwendet, um den Ort der Befindlichkeit anzuzeigen, ist der **Lokativ** zu gebrauchen: Smy w kinje. Am Ende der Reihe sollte der **Instrumental** stehen, signalisiert durch die Präposition **z**: Bur jo z krowu do města na mark šel. (mit etwas)
- lernpsychologisch sinnvolle Rang- und Reihenfolge:
Nominativ,
Akkusativ,
Genitiv „Eselsbrücke“ Besitz „mójogo,“
Dativ, **k** „Eselsbrücke“ Ziel - Person,
Lokativ, **w** „Eselsbrücke“ Lokalität, Ort,
Instrumental, **z** „Eselsbrücke“ Instrument – mit etwas.

Die Vollständigkeit der Reihe sollte erst bis Klassenstufe 6 aufsteigend angestrebt werden. In unteren Klassenstufen bei der Textbetrachtung auftretende Fälle des Instrumental und des Lokativs sollten als

Ausnahmen in relevanten Chunks eingeschlossen behandelt werden.

Übungen mit Operatoren als unmittelbare Vorbereitung des bilingualen Unterrichts

Matrix:

- Sprachlich-kommunikative Anforderungen im Fachunterricht von **Operatoren** (das sind überwiegend Sprachhandlungsverben) ableiten
- dabei die Verbindung zu entsprechenden **Inhalten** bzw. **kognitiven Prozessen** herstellen (z. B. ein **Experiment beschreiben, eine Hypothese begründen, Befragungsergebnisse vergleichen, einen Befund bewerten**)
- Sprachhandlungen als sprachlich-inhaltliche Anforderungen im Sprachfach und im Sachfach vergleichen bzw. auf Übertragbarkeit prüfen, Transfer von Sprachmitteln zu Zwecken des bilingualen Unterrichts testen

Das korrekte Setzen der Fälle und das Üben durch die Aufstellung von Reihen besonders frequenzierter Sprachmittel bzw. deren wiederholtes Abarbeiten durch Einsetz- und **Variationsübungen** im Kontext sollte Gegenstand der Behandlung im Sprachunterricht über alle Schulstufen hinweg sein. In dieser Kontinuität ist über die Primarstufe hinaus fortzufahren bei zyklisch aufwachsenden Anforderungen bzw. Schwierigkeitsstufen. **Die Automatisierung des relevanten Formenkomplexes kann durch** die genannten Lernhilfen (Eselsbrücken) erheblich beschleunigt werden.

Diskurskompetenz

Das Hauptanliegen des SaZ-Unterrichts ist es, Sorbisch (Wendisch) als Mittel des **Diskurses** im Sachfach (Sachunterricht, Mathematik) vorzubereiten. Die Schülerinnen und Schüler lernen, im Unterricht auf Sorbisch (Wendisch) mitzuteilen, was sie im Rahmen ihrer zunächst noch begrenzten sprachlichen Möglichkeiten mitteilen möchten. Dabei sollte auch Unterstützung durch Mimik und Gestik oder durch nonverbales Agieren zugelassen werden.

Hintergrund des Übens von Unterrichtsdiskursen sind **situativ und thematisch vertraute Kontexte**, die über die gesamte Primarstufe hinweg Lernhintergrund sind. Die Themata / Situationen sind so zu wählen, dass sich die 7 bis 12-jährigen in ihrer **Erlebnisswelt** wiederfinden bzw. sich von den Themen angesprochen fühlen. Hierbei ist besonders die altersgemäße Entwicklung der Witaj-Lerner zu berücksichtigen, woraus ein möglichst durchgängiges **Story-telling-line Konzept** abgeleitet werden kann.

Aber auch jene **Situationen** sind Lernhintergründe, in denen die sorbische (wendische) Sprache zur **direkten Kommunikation der Lerner untereinander** genutzt wird, um die Sprechabsichten, die aus dem gemeinsamen Arbeiten im Unterricht entstehen, anzuzeigen *Móžoš mě raz twój lineal póžycyś?* oder *Daj mě pšosym twój wotojnik. Som swój zgubił.*

Das **Üben des Diskurses** beginnt damit, dass die Schüler lernen, mit anderen **Kontakt aufzunehmen**, sich zu verabreden, nach etwas zu fragen oder zu sagen, dass sie etwas haben wollen. Sie tauschen sich zu ihren Gefühlen und Befindlichkeiten aus und drücken den Mitschülern gegenüber ihr Gefallen oder Missfallen, ihre Vorlieben oder Abneigungen aus. Anfang dominiert die gemeinsame sprachliche Zielsetzung. Sprechakte, die zu gemeinsamen Aktivitäten führen, wie Bilderbücher lesen, basteln, spielen, sich verkleiden, Feste feiern, werden ausprobiert: *Comej mej ...??? Coš ze mnu ...??? Comy chowanku graš??? Oder Sprechakte nach atmosphärischen Störungen bzw. zur Überwindung von Animositäten: Anka, njejsom wěcej n a tebe zła. Majka, póžj k nam.*

Schülerinnen und Schüler beginnen **alltägliche Situationen** aus ihrer Lebenswirklichkeit in sorbischer (wendischer) Sprache zu **bewältigen** und sich drüber zu **verständigen**. Der SaZ-Unterricht in der Grundschule nutzt dabei ihre Fähigkeit der Witaj-Lerner, **unbefangen** und auf **spielerische Weise** an die sorbische (wendische) Sprache heranzugehen. Sind die **Diskursaktivitäten ihrem Alter gemäß ausgewählt**, werden sie die neu erworbenen sprachlichen Mittel **ohne Scheu** anwenden. Durch **Elizitierstrategien** werden Schülerinnen und Schüler in dieser Anfangsphase (Jahrgangsstufe 1-3) zur Sprachproduktion herausgefordert, jedoch nicht gedrängt.

Der Unterricht muss dafür vor allem in Jahrgangsstufe 1/2 folgende Voraussetzungen erfüllen:

- Die Kinder sollen durch Situationen von **hohem sprachlichen und inhaltlichen Aufforderungscharakter** angeregt werden, angemessen zu reagieren (diskursive Fragehaltung geht dabei von der Lehrkraft aus).
- Bestimmte **Rituale** (Morgenansage, Morgenspruch, Lieder) und sich wiederholende Situationen (Begrüßung, Verabschiedung, gemeinsames Frühstück, Arbeitsanweisungen) sollten bewusst gepflegt und in sorbischer (wendischer) Sprache genutzt werden. Die Lerner nehmen eher **vertraute Situationen** an und finden **Sicherheit in vorhersehbaren Abläufen**. In diesem Kontext sind sie eher **offen für Neues** und sprachliche Erweiterungen.
- **Eindeutige vertraute Signale** (Gestik, Mimik, Wiederholungen, Bildunterstützung, Kontextualisierung) stützen **Decodieren** und **Encodieren** merklich ab.

Wiederholung und **Paraphrasierung** sind entscheidende Förderinstrumente des Verstehens, der Aneignung und des aktiven Gebrauchs von Sprachmitteln; vom Nachsprechen bis zur eigenen Sprachproduktion.

Language awareness - Übungen zur Entwicklung des Sprachbewusstseins

1. Vergleiche zwischen Deutsch und Sorbisch (Wendisch)

Gelegenheiten zu einem solchen Vergleich ergeben sich immer dann, wenn Schülerinnen und Schüler über sprachliche Auffälligkeiten bei der Bezeichnung von Inhalten stolpern, so z. B. bei sorbischen (wendischen) prosodischen distinktiven Merkmalen, wie vor allem Zischlauten, ó, offenes o bzw. Sätzen, die nur aus einem Verb bestehen (pada se, pśidu). Orientiert an den Erfahrungen mit der eigenen Sprache werden die Kinder in solchen Momenten zum Nachdenken über die divergierende Merkmale der Zielsprache Sorbisch (Wendisch) gegenüber der deutschen Muttersprache angeregt. Hierfür müssen die Schülerinnen und Schüler in der Lage sein,

- typische sorbische (wendische) Laute wahrzunehmen und sie mit ihnen bekannten Lautungen zu vergleichen
 - Vermutungen über die Schreibweise oder Aussprache von neuen Wörtern auf der Grundlage des bekannten Wortmaterials anzustellen
 - beim Vergleich von einzelnen Wörtern in kompletten Sätzen Ähnlichkeiten und Unterschiede zur deutschen Sprache festzustellen [im Sorb. (Wend.) implizierte Pronomen - man kann das Pronomen einfach weglassen: Som mucny.]
 - Unterschiede in der Grammatik zu bemerken und in eigenen Worten zu beschreiben, z. B. bei der Pluralbildung [im Sorb. (Wend.) Dual], beim Artikelgebrauch, bei der umfassenderen Flexion im Sorbischen (Wendischen) – gegenüber dem Deutschen zusätzlich Instrumental und Lokativ
- Herausfordernde Aufgaben in diesem Bereich können regelmäßige Aufträge im Sinne eines entdeckenden, forschenden oder experimentierenden Umgangs mit Sprache sein.
(Kótary rozdzěl jo // nadpadnjo mjazy ... a ...? Pšironuj!

2. Proben, die die Lerner eigenständig aus Texten ziehen

Mit Unterstützung der Lehrkraft analysieren sie relevante grammatische Implikationen und leiten sie in kommunikative Übungen über, im Einzelnen

Einsetz-,
Umformungs-,
Ergänzungs-,
Zuordnungsübungen.

Die Übungen sollten unbedingt Sprachmittel aus vorangegangenen Texten aufgreifen und inhaltlich mit dem Einmünden in eine authentische Kommunikationssituation abschließen.

Übungen zum Umgang mit Texten

Der SaZ-Unterricht in der Grundschule geht von einem **umfassenden Textbegriff** aus, der alle Vermittlungsformen von Text, also auch Medien, (Druck, Bild, Ton, elektronische Mittler) einschließt. Ausgangspunkt und Grundlage des Umgangs mit Texten sind die Resultate der Verstehensversuche der Schülerinnen und Schüler. Da die dargebotenen Inhalte meist über das sorbisch-(wendisch-) sprachliche Vermögen der Schülerinnen und Schüler hinausgehen (sprachliche Desiderata), erfordert ihr Einsatz in der Regel eine **gründliche sprachliche Entlastung** durch die Lehrkräfte.

Bei der Beschäftigung mit sorbischen (wendischen) Texten (z. B. Bildgeschichten, Berichten, Erzählungen) muss das Sprachmaterial zudem häufig **vereinfacht** und bei der Darbietung durch einfache Beschreibungen // Bereitstellung von Bildmaterial und Redemitteln, Lexik // chunks // Wendungen **veranschaulicht** bzw. **ergänzt werden**. **Verstandenes** kann an Hand einer **Stichwortliste** zusammengestellt und diese wiederum als **Gerüst für freies Sprechen** genutzt werden.

Die Veranschaulichung ermöglicht zugleich die **Exemplifikation** syntaktisch-morphologischer Strukturen und deren Fügungswerte im Satz bei der Verbalisierung // in einem Sprechakt (Sprachbetrachtung). Dabei können ebenso die satzkonstituierenden semantisch-syntaktischen Strukturen – entsprechend der realiter vorhandenen **grammatischen Implikationen** dosiert eingebracht werden.

Anknüpfend an bereits in der Klasse entwickelte Lesegewohnheiten ist das Material (Text) in unbedingt vorher in **Echtzeit** zu **lesen**. Mittelpunkt der gemeinsamen Textarbeit bleibt die **handelnde Auseinandersetzung mit dem Text**.

Beim Umgang mit Texten sollen die Schülerinnen und Schüler aufgefordert werden,

- gemeinsam Passagen **nachzusprechen**
 - bestimmte Passagen **gestaltend vorzutragen**
 - Inhalte (mit **Mimik, Gestik** und die Körpersprache) wiederzugeben
 - Passagen **szenisch** umzusetzen
 - Geschehnisse zu **malen** oder Kulissen dazu herzustellen
 - **Wörter** aus dem Text **herausschreiben**, die ihnen wichtig sind
 - Wörter von der Tafel **abzuschreiben**, die den Rahmen der Geschichte bilden
 - Vorgänge // Erzählhandlungen gerafft vorzutragen (Vortragen bzw. Verfassen von **Zusammenfassungen**, Wiedergabe der Fabel eines Erzähltextes
 - Erproben des **Weiter- bzw. Neuschreiben** von Geschichten in sorbischer (wendischer) Sprache
- Textarbeit ist nach Möglichkeit durch multimediale Materialien (CD-ROM, DVD) bzw. nach Möglichkeit durch den Einsatz des Computers als Lernwerkzeug und Kommunikationsmittel zu stützen.

Übersicht Aufgabenbeispiele und Kompetenzbereiche

Die Aufgaben sind auf das Kompetenzprofil am Ende der Jahrgangsstufe 3/4 fokussiert. Sie sind hinsichtlich der Leistungsanforderungen als Modell bis zur Jahrgangsstufe 5/6 geeignet, die Konstruktion vergleichbarer Aufgaben - auch unter Einbeziehung weiterer Medien – zu unterstützen.

	Aufgabenbeispiele	Kompetenzbereiche
1	Sachtexte zu einem Thema verstehen (Schlafen // spaš)	<ul style="list-style-type: none"> • Lesen – mit Texten und Medien umgehen
2	Eine Sage verstehen (wužowy kral, plon)	<ul style="list-style-type: none"> • Lesen – mit Texten und Medien umgehen • Schreiben
3	Einen Sachtext verstehen und dazu schreiben (lgel // jež)	<ul style="list-style-type: none"> • Lesen – mit Texten und Medien umgehen • Schreiben
4	Einen Kurzvortrag halten und ein Gespräch führen (Hamster // zemcygar)	<ul style="list-style-type: none"> • Sprechen und Zuhören
5	Einen Dialog gestalten und beurteilen (Aufräumen // zrumowaš)	<ul style="list-style-type: none"> • Sprache und Sprachgebrauch untersuchen • Sprechen bzw. Schreiben
6.	Eine Gegenstandsbeschreibung als Schreibprozess gestalten (Handpuppe // lutk)	<ul style="list-style-type: none"> • Schreiben • Lesen • Sprechen und Zuhören
7	Einen Text korrigieren und beurteilen (Mein Fahrrad // Mójó kólaso)	<ul style="list-style-type: none"> • Schreiben (Rechtschreiben) • Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

8	Am Text Sprache untersuchen (werb jo šef w saže, kak wjele pomocnikow trjeba? Napiš sadu/y!	<ul style="list-style-type: none"> • Sprache und Sprachgebrauch untersuchen • Schreiben (Rechtschreiben)
9	Einen Text rekonstruieren und richtig abschreiben (W coo)	<ul style="list-style-type: none"> • Lesen – mit Texten und Medien umgehen • Schreiben (Rechtschreiben) • Sprache und Sprachgebrauch untersuchen
10	Kreative Vorstellungen (Assoziationen) beim Lesen und Hören literarischer Texte entwickeln (Lesebuch // cytanka)	<ul style="list-style-type: none"> • Lesen – mit Texten und Medien umgehen • Schreiben
11	Einen literarischen Text verstehen (Interpretationsansatz) und dazu schreiben (Žiši wuknu)	<ul style="list-style-type: none"> • Lesen - mit Texten und Medien umgehen • Schreiben • Sprechen

Anforderungsbereiche (AB)

Zu jedem Anforderungsbereich können Aufgaben mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad gestellt werden.

Der Schwierigkeitsgrad wird gesteuert durch

- die **Komplexität** der jeweiligen **Aufgabe**
- **Umfang** und Komplexität der vorgelegten **Texte**
- Anforderungen an **Vor-** und **Kontextwissen**
- die Anforderungen an die **sprachliche Darstellung**
- die Anforderung an die **sprachliche und orthographische Richtigkeit**
- Umfang und Komplexität der **notwendigen Reflexion und Bewertung**

=====

Abkürzungsverzeichnis:

BICS – Basic Interpersonal Communicative skills (Cummings) verkürzt street language; allgemeine sprachlich kommunikative Fähigkeit

BILI(V)SFU – Bilingualer (Vor)Sachfachunterricht

CALP – Cognitive Academic language proficiency (Cummins) verkürzt school language; kognitiv-konzeptuelle Sprachhandlungsfähigkeit

HR DaZ – Handreichung Deutsch als Zweitsprache

LISUM – Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg

DaZ – Deutsch als Zweitsprache

DdS – Didaktik der deutschen Sprache in zwei Bänden

GER – Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen

SaF – Sorbisch (Wendisch) als Fremdsprache

SaZ - Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache, auch Witaj-Standard; synonyme Bezeichnungen: SaZ-Level /SaZ-Standard

SaZ-Prinzip – nach HUB DaZ-Prinzip, Unterricht in der Schulsprache Deutsch, Prinzip der Einsprachigkeit – auch Immersionsprinzip bzw. Immersion; dabei in SaZ Unschärfen zwischen Immersion und Submersion (auch DaZ- Lehrgang)

Literatur:

Ahrenholz, B. (H.G.) (2010): Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. Tübingen: Narr.

Belke, G. (2006): Methoden des Sprachunterrichts in multilingualen Lerngruppen. In: Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch, 2. Teilband 840 - 853

Bredel, U. et al. (2006): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch, 1. und 2. Band. Schöningh: Paderborn

Butzkamm, W (2002): Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen und Basel: A. Franke.

Cummins, J. (1978): Educational implications of mother tongue maintenance in minority language groups. The Canadian Modern Language Review 34, 3, 395 – 416.

Cummins, J./ Swain, M. (1986): Bilingualism in Education. London, New York: Longmann.

Cummins, J. (2000): Immersion education for themillennium: What we have learned from 30 years of research on second language immersion.

Available online:

<http://www.iteachilearn.com/cummins/immersion2000.html>

Curriculare Vorgaben für die gymnasiale Oberstufe im Fach Englisch. Hrsg. Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport, Berlin o. J. Gültig ab Schuljahr 2005/06.

Dalton-Puffer, C: (2007): Die Fremdsprache Englisch als Medium des Wissenserwerbs: Definieren und Hypothesenbilden. In: D. Caspari et al. (Hrsg.:.): Bilingualer Unterricht macht Schule 67–79 Frankfurt/M: Peter Lang.

Diehl, E. et al. (2000): Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitsprachenerwerb Deutsch. Tübingen: Niemeyer.

Grahl, S. (2006): Ergebnisse der Sprachaneignung im Witaj-Unterricht. Zur Evaluation des Witaj-Konzepts in der Grundschule Sielow. In: Dokumentation 5. Pädagogisches Bildungsseminar Sorbisch (Wendisch) lehren und lernen – Prozesse der Sprachaneignung aus moderner Sicht 62-77 Cottbus: ABC.

Grißhaber, W. (2000): Erwerb und Vermittlung des Deutschen als Zweitsprache. Sprachenzentrum der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster.

Available online:

<http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/sla/gri/ZSE-Jerewan.html>

Grießhaber, W. (2006): Sprachstandsdiagnose im kindlichen Zweitspracherwerb: Funktional-pragmatische Fundierung der Profilanalyse
Available online:
<http://spzwww.uni-muenster.de/~griesha/pub/tprofilanalyse-azm-05.pdf>

Grotjahn, R. (Hrsg.) (2006): Der C-Test. Theorie, Empirie, Anwendungen. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Handreichung Deutsch als Zweitsprache der Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport des Landes Berlin 2001.

Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) (2008): Deutsch & PC. Früher und intensiver Erwerb der deutschen Sprache für Zuwandererkinder in der Grundschule. Eine Handreichung für Grundschulen. Wiesbaden 2008.

Immersion conference (2004): Pathways to Bilingualism: Evolving Perspectives on Immersion Education. October 21-23, 2004 Radisson-Metrodome Hotel Minneapolis, Minnesota, USA. Available online:
<http://www.carla.umn.edu/conferences/past/immersion/terms.html>

Krashen, Stephen. D. 1982: Principles and Practice in Second Language Acquisition. New York.

Krashen, S. D. & Terrell, T. (1983): The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom. Oxford: Pergamon.

Krashen, S. D. (1985): The Input Hypothesis: Issues and Implications. London/New York: Longman.

Pienemann, M. (2002) Unanalysierte Einheiten und Sprachverarbeitung im Zweitspracherwerb. - In: ZfAL [Zeitschrift für angewandte Linguistik] 37, 2002. 3-26.

Piepho, H. E. (2001) Stufenprofile als verbindliche Etappen erfolgreichen fremdsprachlichen Wachstums. In: C. Edelhoff [Hrsg.]: Neue Wege im Fremdsprachenunterricht – Qualitätsentwicklung, Erfahrungsberichte, Praxis 12-22 Hannover: Schroedel.

Rahmenplan für Unterricht und Erziehung in der Berliner Schule. Deutsch als Zweitsprache für Schülerinnen und Schüler im Alter von 6 bis 15 Jahren unterschiedlicher Niveaustufen in allen Schularten. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2004

Rösch, H. (Hg) (2007) Deutsch als Zweitsprache. Sprachförderung. Grundlagen, Übungs-ideen, Kopiervorlagen. Braunschweig: Schroedel.

Rösch, H. et al. (2001): Handreichung Deutsch als Zweitsprache (DaZ). Hrsg. Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport, Berlin.

Schreiter, I. (2001): Mündliche Sprachproduktion. In: Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. Hrsg: von Helbig G. et al. Berlin New York: Walter des Gruyter, 908 – 920.

Storch, G.: (2009) Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. Wilhelm Fink. Paderborn.

The Natural approach

Available online:

<http://www.silinternational.org/lingualinks/languagelearning/waystoapproachlanguagelearning/thenaturalapproach.htm>

Thürmann, E. (2005): Eine eigenständige Methodik für den bilingualen Sachfachunterricht. In: Bach G./Niemeier S. (Hrsg.) Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden ,Praxis, Perspektiven. . 71-89 Frankfurt/M: Lang.

Tschirner, E. (1995): Theorie und Praxis des Natural Approach in den 90er Jahren. Eine Methode wird volljährig. Deutsch als Fremdsprache, 32, 1, 3-11.

Tschirner, E. (1996): Spracherwerb im Unterricht: Der Natural Approach. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, 25, 50-69.

Vollmer, H. J. / Thürmann, E. (2010): Zur Sprachlichkeit des Fachlernens: Modellierung eines Referenzrahmens für Deutsch als Zweitsprache. In: Bernt Ahrenholz. Fachunterricht und Deutsch als Zweitsprache. Tübingen: Narr, 07 – 132.

Zydati, W. (2000): Bilingualer Unterricht in der Grundschule. Entwurf eines Spracherwerbs-konzepts für zweisprachige Immersionsprogramme. Ismaning: Hueber.

Zydati, W. (2002) „Wasser ist Leben!“ – Integriertes Sach- und Sprachlernen im Fach Deutsch als Zweitsprache der Berliner Grundschule. In: Finkbeiner, C. (Hg). (2002). Bilingualität und Mehrsprachigkeit. Modelle, Projekte, Ergebnisse. Hannover: Schroedel.

B. Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I Vorschläge für den schulinternen SaZ-Lehrplan des Witaj- Bildungsprogramms Jahrgangsstufe 7 – 10

Inhalt

- I. Allgemeine Vorbetrachtungen
 - 1. SaZ – ein sprachdidaktisches Konzept
 - 1.1 Definition: Erstsprache – Zweitsprache – Fremdsprache
 - 1.2 Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache
 - 1.2.1 SaZ als sprachliches Qualifikationsniveau
 - 1.2.2 Abgrenzung Zweitsprache von Fremdsprache
 - 1.2.3 SaZ als Unterrichtsprinzip
 - 2. Standards: Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache
 - 2.1 Kommunikative Kompetenz
 - 2.2 Methodische Kompetenz
 - 2.3 Verfügbarkeit sprachlicher Mittel
 - 2.4 Aussprache und Intonation
 - 2.5 Orthografie
 - 3. Unterrichtsplanung
 - 3.1 Schulinterne Curricula
 - 3.2 Beispiel-Sequenzen
 - 3.2.1 Klassenstufe 7/8
 - 3.2.2 Klassenstufe 9/10
 - 4. Literaturverzeichnis

Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache¹ (SaZ) in der Sekundarstufe I

I. Allgemeine Vorbetrachtungen

Diese Handreichung soll eine **praktische Hilfe** für die Planung des Unterrichts des bilingual - immersiven Sprachprogramms **Witaj** im Lernbereich "Witaj-Sprache" sein, der in der Sekundarstufe an die Stelle des Sorbisch- (Wendisch-) Unterrichts als Fremdsprache² (**SaF**) tritt. Die Bezeichnung für diesen Unterricht ist Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache (**SaZ**).

Das **Fach Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache** soll den Spracherwerb nachhaltig beeinflussen und rasch jahrgangsstufengemäße sprachliche Voraussetzungen für das bilinguale Lernen (BILISFU) schaffen. Damit hat Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache den Charakter eines Förderunterrichts. Mit den Spracherwerb intensivierenden und beschleunigenden Lernmaßnahmen sollen die Schülerinnen und Schüler rascher dazu geführt werden, in verschiedenen schulischen und auch außerschulischen Kommunikationssituationen sprachlich agieren zu können.

Anders als ein Rahmenplan ist diese Handreichung kein regulierend-steuerndes Instrument. Sie stellt jedoch eine Grundlage für die Ausarbeitung schulinterner Curricula dar.

Grundlage für die Themenauswahl, Aussagen zur Leistungseinschätzung und –bewertung und die Aussagen zu Prüfungen ist der in Brandenburg gültige **Rahmenplan für moderne Fremdsprachen**.

1. SaZ – ein sprachdidaktisches Konzept

Zweisprachigkeit bedeutet, zwei Sprachen verstehen und sprechen zu können. Diese Zweisprachigkeit kann sehr individuell ausgeprägt sein. Es hängt stark von äußeren Rahmenbedingungen (z.B. Ort des Spracherwerbs, Zeitpunkt und Art des Spracherwerbs, Spracherziehungsmethode, Kontaktzeiten in der zweiten Sprache, Sprachkenntnisse der Eltern in beiden Sprachen, Prestige der Sprache, institutionelle Unterstützung) ab, wie sich ein zweisprachiger Mensch entwickelt und mit seinen Sprachen umgeht.

Es gibt verschiedene Meinungen darüber, ab welchem Grad des Verstehens und des Sprechens ein Mensch als zweisprachig zu bezeichnen ist. Zweisprachigkeit wird häufig als in zwei Sprachen denken und fühlen zu können definiert.

Beide Sprachen sind selten in gleicher Art und Weise ausgebildet, meist besitzen die Sprecher eine starke und eine schwache Sprache.

Die Witaj-Lerner sind minimal zweisprachig, auch wenn sie eine Witaj-Kindertagesstätte besuchten und in der Primarstufe bilingual unterrichtet wurden. Bei ihnen ist die deutsche Sprache die starke³ (**L1**) und die sorbische (wendische) Sprache die schwache Sprache⁴ (**L2**).

Wenn Kinder die beiden Sprachen mischen, d.h. innerhalb einer Äußerung beide Sprachen benutzen, heißt dies nicht, dass sie keine Sprache richtig gelernt haben. Dieses **Codeswitching** passiert, wenn bestimmte Begriffe nur in einer Sprache existieren, wenn das Wort dem Sprecher als erstes präsent ist oder er sich einfach besser in einer der beiden Sprachen ausdrücken kann. Es passiert jedoch nie, wenn er sich mit Einsprachigen

¹ in den weiteren Ausführungen SaZ

² in den weiteren Ausführungen SaF

³ in den weiteren Ausführungen L1

⁴ in den weiteren Ausführungen L2

unterhält, daher kommt dem Lehrenden eine erhebliche Rolle zu. Er sollte konsequent sorbisch (wendisch) sprechen und den Schülerinnen und Schülern das Gefühl der Einsprachigkeit vermitteln.

Zwei oder auch mehr Sprachen fließend sprechen zu können, ist heute individuelle und gesellschaftliche Ressource und in Europa zur Normalität geworden. Dem Sprecher eröffnen sich mehr Zugänge zu einzelnen Ländern und er erwirbt interkulturelle Kommunikationskompetenz.

1.1 Definition: Erstsprache – Zweitsprache – Fremdsprache

Die Begriffe Erst-, Zweit- und Fremdsprache erklären sich über die unterschiedliche Funktion einer Sprache für eine bestimmte Person.

Erstsprache

Als Erstsprache wird die Sprache bezeichnet, die ein Kind von seinen Eltern und im Familienkreis erwirbt. Sprechen die Eltern verschiedene Sprachen, dann wächst das Kind mit zwei Erstsprachen auf. Die Erstsprache wird als L1 bezeichnet, da das Kind in dieser Sprache seine Umwelt kennen und erfahren lernt, sie also identitätsstiftend und persönlichkeitsbildend ist.

Zweitsprache

Als Zweitsprache wird eine weitere Sprache bezeichnet, die erst nach dem Erlernen der Erstsprache erworben wird. Diese wird durch soziale Kontakte, das gesellschaftliche Umfeld und auch in der Schule erworben. Im Gegensatz zur Fremdsprache handelt es sich hier um eine Sprache, die auch in der Gesellschaft gesprochen wird. Die Zweitsprache ist die schwache Lernsprache.

Fremdsprache

Eine Fremdsprache wird ausschließlich in der Schule erlernt und ist keine Lernsprache. Der Unterschied zwischen Zweit- und Fremdspracherwerb hat erhebliche Auswirkungen auf die Didaktik / Methodik des Sorbisch (Wendisch) Unterrichts als Zweitsprache. (vgl. Paschmann, 2002/2003, S. 2f.)

1.2 Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache

Der Begriff Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache bezeichnet einen Bildungsstandard des Spracherwerbsprogramms Witaj, der durch die Sorben-(Wenden-) Schulverordnung von 2000 formal abgedeckt ist.

Unter Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache ist der Erwerb bzw. die Vermittlung von Sorbisch-(Wendisch-) Kenntnissen im sorbischen (wendischen) Sprachraum zu verstehen. Zielgruppe sind Schülerinnen und Schüler an Brandenburger Schulen, die am Witaj-Spracherwerbsprogramm teilnehmen und bereits bei Schuleintritt ansatzweise zweisprachig sind und die sorbische (wendische) Sprache rudimentär als L2 beherrschen. Sorbisch- (Wendisch-) Unterricht als Zweitsprache ist kein Sprachunterricht im ursprünglichen Sinne. Die altersgemäße Aneignung der sorbischen (wendischen) Sprache ist ein wichtiger Baustein, um dem Regelunterricht (hier Sachfachunterricht in der Arbeitssprache Sorbisch (Wendisch)) erfolgreich folgen und im Unterricht mitarbeiten zu können.

Der SaZ-Unterricht hat folgende Aufgaben:

- 1) die Vermittlung sprachlicher Fertigkeiten (Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen, Schreiben)
- 2) die Schulung kommunikativer Fähigkeiten, um sprachlich agieren zu können

3) das Aufzeigen sprachlicher Lerntechniken und –strategien.

Um dem Zweitsprachenerwerb gerecht werden zu können, muss ein artifizierlicher (künstlicher) Sprachraum in der L2 an der Schule geschaffen werden.

1.2.1 SaZ als sprachliches Qualifikationsniveau

Die Schülerinnen und Schüler sollen im SaZ-Unterricht jene Sprachkompetenzen in der L2 erlangen, die zur Bewältigung komplexer sprachlicher Situationen befähigen. Die Verwendung von Sorbisch (Wendisch) als Arbeitssprache (u.a. im BILISFU) erfordert den kontinuierlichen Aufbau einer angemessenen Sprachhandlungskompetenz. Somit wird SaZ als ein sprachliches Qualifikationsniveau ausgewiesen, welches sich gegenüber SaF durch einen vergleichsweise höheres zielsprachliches mündliches Kompetenzniveau auszeichnet.

Die unter Punkt 2 benannten Standards beschreiben aufsteigend die Fähigkeiten und Kompetenzen, die ein Witaj-Lerner jeweils am Ende einer Doppeljahrgangsstufe erreicht haben soll.

Anforderungs-/Stufenprofile sind nach Doppeljahrgangsstufen gestufte **Fähigkeiten und Kompetenzen (= Kompetenzstufen)** in den vier Fertigungsbereichen Hör- und Hör/Sehverstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben, die sich an der natürlichen Reihenfolge von sprachlichen Entwicklungsstufen bzw. deren Chronologie orientieren.

Zum Ende der Klassenstufe 9/10 sollte das mündliche Sprachhandeln bis an die Kompetenzstufe fortgeschrittenes Kompetenzniveau C 1 nach dem **Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER)** heranreichen.

1.2.2 Abgrenzung Zweitsprache von Fremdsprache

Der SaZ-Unterricht unterscheidet sich von Sorbisch (Wendisch) als Fremdsprache in erster Linie dadurch, dass der SaZ-Didaktik noch der Status einer eigenständigen wissenschaftlichen Disziplin fehlt.

In methodischer Gestaltung baut der SaZ-Unterricht zunächst auf dem gleichen Raster auf wie der Fremdsprachenunterricht:

- Sprachliche Vorentlastung
- Erarbeitung der sprachlichen Elemente
- Festigung und Sicherung
- Transfer und Anwendung (Schlemminger, 44)

Im Unterschied zum Fremdsprachenunterricht versucht der SaZ-Unterricht, natürliche Spracherwerbsprozesse im Unterricht zu fördern und gleichzeitig zu erreichen, dass der Witaj-Lerner in natürlichen Situationen über die Zielsprache bewusst nachdenkt. Dazu eignet sich das Paradigma des Deutschunterrichts besonders gut.

Folgende methodische Ansätze sind für den Zweitsprachenerwerb von Wichtigkeit:

Lernerorientierung

Die Offenheit des Unterrichts kann den individuellen Prozess des Erlernens einer Sprache besonders fördern, wenn die eigene Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler einbezogen wird. Sie sollten dabei eine ihren Lernvoraussetzungen und Lernstrategien gemäße Förderung erhalten, d.h. eigene Vorerfahrungen, Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten werden in den Unterricht integriert.

Differenzierung im Unterricht

Differenzierung im Unterricht ist unabdingbar, da verschiedene Interessen, Bedürfnisse, Erwartungen, Einstellungen, Lernvoraussetzungen und Spracherwerbsstrategien vorhanden sind. Binnendifferenzierung ist eine wesentliche Bedingung für die Förderung

des Sprachzuwachses, der eine wesentliche Grundlage für individuelle Erfolgserlebnisse bildet. Durch die Differenzierung ist es möglich, eine konstruktive Lernatmosphäre zu schaffen, die Voraussetzung für ein sprachliches Wachstum ist.

Selbstgesteuertes Lernen

Den Schülerinnen und Schülern sollten auch Lernmaterialien, Aufgabenstellungen und Übungen angeboten werden, die sie dazu befähigen, ihre Sprachkompetenz eigenständig zu erweitern. Im Unterricht müssen dazu Lernstrategien und -techniken vermittelt werden, damit die Schülerinnen und Schüler eigenverantwortlich und selbstständig lernen können.

Lebensnahes Lernen

Themen, Inhalte und Sprachmaterial sollten unter dem Gesichtspunkt der unmittelbaren Bedeutung und Verwertbarkeit für den Alltag der Schülerinnen und Schüler – hier besonders für den bilingualen Unterricht - ausgewählt werden. Vorrangiges Auswahlkriterium ist der Bezug zu den Interessen und Bedürfnissen.

Ganzheitliches Lernen

In den Lernprozess sollen alle Sinne und Fähigkeiten einbezogen werden, um diesen zu erleichtern und motivierend zu unterstützen.

Handlungsorientiertes Lernen

Handlungsorientierung sollte durchgängiges Gestaltungsprinzip sein, um Lerninhalte leichter verarbeiten und sich aneignen zu können. Durch handlungsorientiertes Lernen werden die Schülerinnen und Schüler befähigt, komplexe Aufgaben bewältigen zu können bzw. erworbene Sprachkenntnisse auch außerhalb des Unterrichts anwenden zu können. Projektarbeiten dienen dem handlungsorientierten Lernen.

Entdeckendes Lernen

Entdeckendes Lernen ist handlungsorientiert und ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, ihre Erfahrungen mit sprachlichen Erscheinungen, ihre Abstraktions- bzw. Systematisierungsversuche mit anderen Sprachen in den Unterricht einzubringen. Dieses Lernen ist nachhaltiger als das Auswendiglernen vorgefertigter Regeln.

Fehler als Lernanstoß/Fehlertoleranz

Fehler sind ein normaler Bestandteil in der Kommunikation. Besonders in kommunikativen Unterrichtsphasen ist auf eine permanente Korrektur zu verzichten, um die Lernatmosphäre nicht zu stören. Falls erforderlich, ist eine indirekte Korrektur zu präferieren, d. h. die Lehrkraft nimmt die fehlerhafte Äußerung des Lerners in den Diskurs auf und korrigiert diese dabei (korrektives Feedback). Fehler sollten als Bestandteil des Lernprozesses verstanden, analysiert und vom Lehrenden für die weitere Arbeit berücksichtigt werden.

Reflektierendes Lernen

Die Schülerinnen und Schüler sollten zum bewussten Nachdenken über sich selbst, ihre Rolle als Lerner bzw. Lehrender angeregt werden. Dabei können sie Erwartungshaltungen oder Verhaltensgewohnheiten relativieren. Die Reflexion über die eigenen Ziele ermöglicht eine Überprüfung und Modifizierung dieser. Im gleichen Maße trägt die Reflexion des eigenen Lernweges zur Vermeidung von Fehlern bei.

Reflektierendes Lernen heißt ebenfalls Nachdenken über Sprache und eigenes sprachliches Handeln. Für den Erwerb interkultureller Lernkompetenzen ist die Reflexion über den Gebrauch verbaler und nonverbaler Mittel sehr wichtig, ebenso wichtig wie die Reflexion über sprachliche Mittel und Erscheinungen. Darüber hinaus dienen beide Reflexionen der Nutzung der eigenen Reserven. Die Reflexion des eigenen Kenntnis-

standes sowie des Lernzuwachses steigert die Motivation und fördert das Selbstbewusstsein.

Methodische, mediale und soziale Vielfalt

Eine methodische Vielfalt im Unterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern über längere Zeiträume konzentriert mitzuarbeiten. Anzustreben ist der Einsatz multimedialer Lernmittel. Dabei sollten Materialien anschaulich und zielgruppengerecht sein. Übungen und Aufgaben sollten möglichst alle Sinne ansprechen, um den Spaß am Lernen erhalten und die Motivation erhöhen zu können. Unterschiedliche Sozialformen und Schüleraktivitäten fördern die Effizienz des Unterrichts. Die Schülerinnen und Schüler sollten sich auch außerhalb des Unterrichtsraumes in authentische Kommunikationssituationen begeben und sorbisch (wendisch) sprechen können.

Offene Unterrichtsgestaltung

Die Unterrichtsgestaltung muss weitgehend offen sein, um dem ganzheitlichen Lernen gerecht werden zu können. Hierbei bieten sich vor allem Projekte an, die die Schülerinnen und Schüler planen, durchführen, veröffentlichen und auswerten können.

1.2.2 SaZ als Unterrichtsprinzip

Im SaZ-Unterricht sind die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen sowie Lerntypen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen.

SaZ als Unterrichtsprinzip bedeutet, dass die sprachlichen Probleme der Schüler und Schülerinnen bedacht und berücksichtigt werden müssen. Der SaZ-Unterricht sollte eine Vielfalt unterschiedlicher Unterrichtsformen aufweisen und entdeckendes Lernen ermöglichen.

Pädagogische Prinzipien:

- Schaffung eines positiven Lernklimas
- aktive und motivierende Gestaltung des Unterrichts
- Wecken der Kommunikationsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler
- Ermöglichung des aktiven Lernens
- Berücksichtigung der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler, handlungsorientierte Ausrichtung der Lerngegenstände an realen Lebenssituationen und Problemen
- Interesse der Lerner für Menschen und Dinge in der Umgebung wecken
- Interesse der Schülerinnen und Schüler auf die Sprache lenken
- Integration des sprachlichen und metasprachlichen Wissens der Schülerinnen und Schüler
- schülerzentrierte Behandlung der Themen, d.h. Vorerfahrungen, Vorwissen, Vorstellungen und Wertorientierungen der Schülerinnen und Schüler einbeziehen
- Erfassen unterschiedlichen Lernvoraussetzungen durch differenzierte Beobachtungen
- Förderung der Lerner durch differenzierende Maßnahmen
- aufeinander aufbauende Gestaltung sprachlicher Fördermaßnahmen
- Akzeptanz des Sprachwechsels und der Sprachmischung
- Ermöglichung von Selbstkontrollen und Entwicklung einer Rückmeldekultur

Methodisch-didaktische Grundlagen (Prinzipien)

Aufgaben und Ziele des SaZ-Unterrichts:

- Vermittlung sprachlicher Fertigkeiten (Hör- und Hör/Sehverstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben) und der dafür notwendigen sprachlichen Mittel mit dem Ziel einer

guten Sprachkompetenz (Nicht nur die mündliche Kommunikation ist wichtig, die schriftliche darf nicht in den Hintergrund rücken.)

- Schulung der kommunikativen Fähigkeiten mit dem Ziel solide Sozial- und Selbstkompetenz
- Aufzeigen sprachlicher Lerntechniken und Strategien mit dem Ziel sprachlich orientierter Methodenkompetenz
- Wecken des Interesses der Schülerinnen und Schüler für Sprachvergleiche mit dem Ziel einer um sprachliche Aspekte erweiterten interkulturellen Kompetenz
- kontinuierliche Beobachtung der sprachlichen Entwicklung der Schülerinnen und Schüler mit dem Ziel der individueller Förderung

Didaktische Prinzipien:

- Die Sprache des Lehrers/der Lehrerin hat eine Vorbildfunktion.
- Der Ausbau der mündlichen Sprache ist ein wichtiges Ziel.
- Die Schülerinnen und Schüler sollen zu einem kontext- und situationsunabhängigen Verstehen und Verwenden von Sprache hingeführt werden.
- Keine Sprachform kann ohne Inhalt und kein Inhalt kann ohne Sprachform behandelt werden.
- Sprachbetrachtung (Funktion der Sprachmittel) stets im Kontext vornehmen.
- Durch Sprachbetrachtung und das selbständige Entdecken von sprachlichen Regularitäten können die Schüler und Schülerinnen sprachbewusster werden.
- Kooperative Lehr- und Lernformen sollten eingesetzt werden (z.B. peercoaching oder teamteaching).
- Sprachliche Fehler der Schüler und Schülerinnen sollten in Form des korrektiven Feedbacks aufgegriffen werden.
- Der SaZ- Unterricht sollte inhaltliche Bezüge zum BILISFU aufweisen.

(vgl. Handreichung Deutsch als Zweitsprache, 2001)

Auch außerunterrichtliche Kontakte zu sorbisch (wendisch) sprechenden Personen unterstützen erheblich den Erwerb der Sprache!

Alternative Methoden:

Total Physical Response (TPR)

Bei dieser Methode werden fremdsprachige Wendungen mit bestimmten Bewegungen verknüpft. Die Schülerinnen und Schüler imitieren das Bewegungsverhalten und sprechen die Phrasen nach. Dieses Prinzip beschleunigt auch das Lernen anderer Inhalte aus dem bilingualen Sachfachunterricht (BILISFU).

Die Verbindung des Sprechens mit der Bewegung aktiviert mindestens ein weiteres Gehirn-Areal. Je größer die Vernetzung der Gehirnnerven ist, desto intensiver ist die Speicherung der betreffenden Informationen und desto leichter kann man sich an diese Informationen erinnern.

Fremdsprachenwachstum

Dieses Konzept wurde 1988 im Rahmen des Verbands Wiener Volksbildung von Susanna Buttaroni und Alfred Knapp entwickelt und baut auf die Universalgrammatik (generative Grammatik) von Noam Chomsky auf. Durch die Verwendung authentischer Texte im Sprachunterricht lernen die Schüler und Schülerinnen kleinere grammatisch-semantische Formen zu erkennen und auf andere Sprechsituationen zu übertragen.

Natural Approach

Bei diesem Konzept steht die kommunikative Kompetenz im Mittelpunkt. Im Unterricht sollte die starke Sprache (L1) nicht benutzt werden. Der grammatischen Komponente

kommt kaum Beachtung zu. Fehler, die die Kommunikation nicht beeinträchtigen, werden auch nicht berichtigt. Durch Rezeption und Produktion erhöht sich zunehmend die Sprachfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Das bewusste Lernen von Grammatikregeln wird als Monitorfunktion benutzt. Die Schüler und Schülerinnen überprüfen mittels des Monitors Gesagtes oder Geschriebenes bezüglich der grammatischen Korrektheit.

Lernen durch Lehren

Diese handlungsorientierte Unterrichtsmethode wurde von [Jean-Pol Martin](#) begründet und von Joachim Grzega weiterentwickelt. Hier lernen die Schüler den neuen Stoff, indem sie ihn lehren, ihn also didaktisch aufbereiten, den Mitschülern präsentieren und mit ihnen zusammen erarbeiten. Die Schüler und Schülerinnen werden also selbst aktiv und ihnen können Schlüsselqualifikationen vermittelt werden.

Dependenz- / Valenzgrammatik

Im SaZ-Unterricht sollte auf die traditionelle Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM) verzichtet werden. Wichtig erscheint beim Zweitspracherwerb, dass Witaj-Lerner erfassen, dass der Satz hierarchischen Strukturen unterliegt (Dependenzgrammatik = von [Lucien Tesnière](#) entwickeltes linguistisches Modell zur Beschreibung der Syntax natürlicher Sprachen). Valenz meint hier die Fähigkeit eines Wortes, ein anderes semantisch-syntaktisch an sich zu binden, besonders die Fähigkeit des Verbs, zur Bildung eines vollständigen Satzes eine bestimmte Zahl von Aktanten an sich zu binden, ein Subjekt und ein Objekt (*Ergänzungen*) zu fordern.

So lässt das Verb "**mólowaś**" erwarten, dass jemand genannt wird, der malt, und etwas, das gemalt wird: **Marija mólujo wobraz**.

Wörter eröffnen Leerstellen, die von Wörtern anderer Klassen gefüllt werden können oder müssen (so schon Karl Bühler). In dem Beispielsatz sind "**Marija**" und "**wobraz**" von "**mólujo**" abhängig, Tesnière sprach von Aktanten, alternative Bezeichnungen sind Komplement oder, heutzutage am geläufigsten ist der Begriff der Ergänzung. Andere Satzglieder (Angaben) - im Einzelnen Ort, Zeit, Grund oder Handlungsmodalitäten [Adverbiale] - können frei hinzugefügt werden: **Marija mólujo rada wobraz za mamu**.

2. Standards: Sorbisch als Zweitsprache

2.1 Kommunikative Kompetenz

Hör- und Hör/Sehverstehen

Jahrgangsstufe 7/8 (B2)	Jahrgangsstufe 9/10 (C1)
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - folgen im Allgemeinen den Hauptaussagen von längeren Redebeiträgen zu alltäglichen und jugendgemäßen Themen und verstehen die wesentlichen Informationen und ausgewählte Details bei Präsentationen sowie medial vermittelten Texten, wenn in Standardsprache oder einer vertrauten Sprachvariante gesprochen wird 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - folgen längeren Redebeiträgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind - können Fernseh- und Rundfunksendungen verstehen

Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - hören anderen zu, nehmen auf, was andere sagen, und geben ein Feedback (formulieren Eindrücke, formulieren Verständnis, begründen sachlich Meinungen, kommentieren) 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - hören anderen auch bei längeren Beiträgen zu, nehmen auf, was gesagt wird, geben Hauptthemen und ggf. einige Argumente wieder und verhalten sich kritisch dazu
---	--

Sprechen

Jahrgangsstufe 7/8	Jahrgangsstufe 9/10
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - unterscheiden verschiedene Formen und Funktionen sprachlicher Äußerungen (z. B. Information, Mitteilung über persönliche Gedanken und Gefühle, Handlungsaufforderung) und setzen sie zweck-, situations- und adressatenorientiert ein 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - sind zu längeren Ausführungen mit angemessenem Sprachmaterial zu einem Thema fähig - beteiligen sich in steigendem Maße an Gesprächen, die ihnen neue Umweltkenntnisse vermitteln
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - beteiligen sich konstruktiv an Gesprächen und Diskussionen über überschaubare lebensweltbezogene Themen - schätzen eigenes und fremdes Gesprächsverhalten ein 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - verwenden ein breites Spektrum von Sprechhandlungen gezielt für eigene kommunikative Zwecke unter Beachtung von Situationsangemessenheit und Hörerorientierung

Lesen

Jahrgangsstufe 7/8	Jahrgangsstufe 9/10
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - nutzen verschiedene Lesetechniken und Lesestrategien zunehmend selbstständig 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - nutzen verschiedene Lesetechniken und Lesestrategien selbstständig und setzen sie zweck- und zielorientiert ein, vor allem zur Erfassung von Informationen und Textstrukturen
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - untersuchen und verstehen Sachtexte, die ein allgemeines Alltagswissen voraussetzen, in ihrer kommunikativen Funktion und können das Gelesene zur Beantwortung von Fragen oder Lösung von Problemen nutzen 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - erschließen in linearen und nicht linearen Sachtexten sowie medialen Präsentationsformen, die überschaubares Fachwissen voraussetzen, zielgerichtet Informationen und Intentionen
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - erschließen einfache literarische Texte, entwickeln Aufgeschlossenheit gegenüber dem Mitteilungsangebot literarischer Texte, unterscheiden zwischen wörtlich Gemeintem und Bedeutung in Texten und setzen sich mit anderen über ihre Untersuchungsergebnisse auseinander 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - erschließen mit Strukturhilfen epische, lyrische und ggf. dramatische Texte, die an Alltagserfahrungen und mediale Verarbeitungen anschließbar sind, differenzieren zwischen Perspektiven, berücksichtigen in Ansätzen bei ihrer Deutung den Einfluss sprachlicher Gestaltungsmittel

Schreiben

Jahrgangsstufe 7/8	Jahrgangsstufe 9/10
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - unterscheiden beim Verfassen überschaubarer Texte zwischen verschiedenen Funktionen des Schreibens - überarbeiten gemeinsam fremde und eigene Texte unter Verwendung von Überarbeitungsstrategien zunehmend selbstständig und übertragen Gelerntes auf die Produktion eigener Texte 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - verfügen über Schreibfertigkeiten und nutzen sie zweckgerichtet für überschaubare Vorhaben - schreiben strukturiert, verständlich, sprachlich variabel - nutzen verschiedene Formen zum Notieren von Informationen, die nach eigenen oder vorgegebenen Aufgabenstellungen relevant sind
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - fassen überschaubare literarische Texte, Sachtexte und Medientexte unter Nutzung der wesentlichen Kernaussagen inhaltlich zusammen; - formulieren Aussagen zu überschaubaren nicht linearen Texten und werten diese - begründen zu vertrauten Themen eigene Standpunkte 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - fassen überschaubare Texte (literarische, lineare Sachtexte wie nicht lineare Texte) auch in ihren unterschiedlichen medialen Erscheinungsformen verständlich zusammen - stellen die Ergebnisse der Untersuchung eines überschaubaren Textes in kohärenter Form dar
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - schreiben und gestalten nach Vorgaben erzählwürdige Begebenheiten - gestalten unter Verwendung von Hilfen Texte nach ausgewählten Schreibimpulsen als Ausdruck individueller Fantasie und Kreativität 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - verfassen Texte nach unterschiedlichen Schreibimpulsen - schreiben und gestalten Erzählungen, indem sie unter Nutzung einfacher narrativer Strukturen andere Textsorten in Erzählungen umschreiben, Erzähltexte weiterschreiben, die Perspektive wechseln, Leerstellen füllen
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - schreiben Briefe/Mitteilungen in Alltagssituationen situations- und adressatenorientiert an vertraute und ferner stehende Adressaten - werben für eigene und fremde Anliegen, indem sie ihre Sicht nachvollziehbar darstellen - berücksichtigen mögliche Erwartungen des Adressaten 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - erstellen formelle und informelle Schreiben adressaten- und zweckorientiert unter Beachtung der normgerechten Darstellung, auch mithilfe von Vorgaben - verfassen Referatvorlagen für Themen aus dem unmittelbaren und weiteren Erfahrungsbereich unter Beachtung von Adressat und Intention und geeigneten Medien zur Präsentation
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - formulieren auf der Grundlage von Informationen eine Einschätzung zu einfachen strittigen Sachverhalten 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - verfassen zu überschaubaren Fragestellungen argumentative Texte und beziehen dabei auch Gegenargumente ein
Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - wenden beim Schreiben die Grundregeln für Rechtschreibung und Zeichensetzung 	Die Schülerinnen und Schüler <ul style="list-style-type: none"> - wenden allgemeine Wort- und Äußerungsmuster sowie wichtige

<p>an und reflektieren sie</p> <ul style="list-style-type: none"> - verwenden einfache Schreib- und Prüfstrategien zunehmend selbstständig zielgerichtet unter Verwendung geeigneter Hilfsmittel 	<p>Rechtschreibregeln zuverlässig an und nutzen zielgerichtet Schreib- und Prüfstrategien, um orthografische und grammatische Schwierigkeiten zu lösen, zu beschreiben und zu reflektieren</p> <ul style="list-style-type: none"> - nutzen geeignete Hilfsmittel gezielt und selbstständig - korrigieren und vermeiden Fehler mithilfe einer weitgehend selbstständigen Fehleranalyse
---	---

2. 2 Methodische Kompetenz

Lern- und Arbeitstechniken

Jahrgangsstufe 7/8	Jahrgangsstufe 9/10
<p>Die Schülerinnen und Schüler verwenden ausgewählte Lern- und Arbeitstechniken weitgehend eigenständig. Sie planen und organisieren ihre Lernarbeit.</p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler beherrschen grundlegende Lern- und Arbeitstechniken. Sie planen und organisieren bewusst und selbstständig ihre Lernarbeit.</p>

Umgang mit Texten und Medien

Jahrgangsstufe 7/8	Jahrgangsstufe 9/10
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - setzen sich mit verschiedenen Texten auseinander, erkennen und werten deren Aussageabsicht. Sie nutzen traditionelle und moderne Medien. 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - setzen sich mit verschiedenen Texten auseinander, erkennen und werten deren Aussageabsicht und beschreiben die Wirkung einfacher Gestaltungsmittel. Sie nutzen traditionelle und moderne Medien.

Präsentation

Jahrgangsstufe 7/8	Jahrgangsstufe 9/10
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - gestalten eigene Redebeiträge und Kurzvorträge nach Vorbereitung hörererorientiert und sachgerecht 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - verwenden ein breites Spektrum an Formen mündlicher Darstellung sowie verschiedene Vortrags- und Präsentationstechniken zweckgerichtet und hörererorientiert
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - gestalten einfache Szenen und Kurzvorträge durch situationsbezogene Verwendung einiger Formen von Sprache und Körpersprache (Gestik, Mimik, Haltung, Gang) und vergleichen Gestaltungsvarianten 	<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> - gestalten unter gezielter Nutzung von einigen verbalen und nonverbalen Mitteln Szenen, erproben Varianten des Sprechens und beurteilen sie kritisch - können in der Zweitsprache überzeugend argumentieren

2. 3 Verfügbarkeit sprachlicher Mittel

Die Schülerinnen und Schüler benötigen zum sprachlichen Handeln grundlegende sprachliche Mittel: Wortschatz, Grammatik, Aussprache, Intonation und Orthografie. Auf der Grundlage des **grammatischen Valenzmodells** erwerben sie zunehmend das Gespür für einen abgeschlossenen und wohlklingenden Satz. Zunehmend verfügen sie über abrufbare **Kenntnisse zur Rektion** als Eigenschaft eines Verbs, Adjektivs oder einer Präposition, den Kasus eines abhängigen Wortes im Satz zu bestimmen. Aufsteigend entwickeln sie ihren Spürsinn für die **formale Übereinstimmung zusammengehöriger Teile im Satz** in Kasus, Genus, Numerus und Person bzw. für die inhaltlich sinnvolle Vereinbarkeit des Verbs mit anderen Satzgliedern (Kongruenz).

Jahrgangsstufe 7/8	Jahrgangsstufe 9/10
Die Schülerinnen und Schüler	Die Schülerinnen und Schüler
- beherrschen grundlegende Satzbaumuster und eine gewisse Bandbreite an sprachlichen Strukturen, so dass sie sich in vertrauten Situationen korrekt und angemessen verständigen können. Sprachliche Irrtümer kommen gelegentlich noch vor, beeinträchtigen jedoch nicht die Verständlichkeit.	- beherrschen Satzbaumuster und ein breites Spektrum von Redemitteln, so dass sie sich nicht in ihrer Aussageabsicht einschränken müssen. Fehler können selbstständig korrigiert werden.
Sie sind im Einzelnen in der Lage, Personen, Sachen, Sachverhalte, Besitzverhältnisse sowie Tätigkeiten und Geschehnisse zu bezeichnen und zu beschreiben.	
<ul style="list-style-type: none"> • Konjugation der Verbalklasse der o/jo-Konjugation VII • Verben der Bewegung • Rektion von Zahlen und unbestimmten Zahlwörtern 	<ul style="list-style-type: none"> • imperfektive und perfektive Passivformen • Partizipien
Sie sind im Einzelnen in der Lage, räumliche, zeitliche und logische Beziehungen herzustellen, wenn sie z. B. Gegenstände und Vorgänge des Alltags beschreiben, Sachverhalte klar strukturiert vorzutragen oder in einem vorgegebenen Textformat darzustellen.	
<ul style="list-style-type: none"> • komplexe Satzgefüge: Objekt-, Temporal-, Final-, Attribut-, Konditionalsatz • Relativpronomen 	
... Handlungen, Ereignisse und Sachverhalte als gegenwärtig, vergangen und zukünftig zu erkennen und darzustellen, dies auch in ihrer Handlungs- und Zielorientierung.	
<ul style="list-style-type: none"> • Valenz von Verben • Futur perfektiver und imperfektiver Verben 	<ul style="list-style-type: none"> • Gebrauch perfektiver und imperfektiver Verben
Sie sind im Einzelnen in der Lage, bejahte und verneinte Aussagen zu formulieren, Informationen sowie Sachverhalte usw. zu erfragen und weiterzugeben.	
<ul style="list-style-type: none"> • indirekte Rede (Konjunktiv) • Negativpronomen und Negativadverbien 	
... Meinungen und Gefühle zu äußern, Argumente abzuwägen und den eigenen Standpunkt zu begründen.	
<ul style="list-style-type: none"> • Formulierungen zur 	<ul style="list-style-type: none"> • Bedingungssätze

Meinungsäußerung • „man“	
... Verbote, Erlaubnis, Aufforderungen, Bitten, Wünsche, Befürchtungen, Erwartungen, Bedingungen auszudrücken.	
• Konjunktiv • Imperativbildung	
... Vergleiche anzustellen.	
• Komparation von Adjektiven	• Komparation von Adverbien
... grundlegende Kenntnisse der Wortbildung anzuwenden.	
• Wortstamm, Präfix, Suffix, Endung • Ableitungen, Zusammensetzungen, Entlehnungen • Konsonantenwechsel	• Wortbildungspräfixe (präfigierte Verben) • ausgewählte Aktionsarten

Geeignete Strategien:

- sprachliche Elemente und Strukturen in Texten erkennen, sammeln und Hypothesen zur Regelbildung aufstellen und testen
- Ordnungsprinzipien des Wortschatzes kennen und benutzen (z. B. Wortfamilien, Wortfelder, typische Wortverbindungen)
- das zweisprachige Wörterbuch, Lerngrammatiken, Lernsoftware und Internetwörterbuch nutzen
- Merktechniken anwenden (z. B. Eselsbrücken, Signalwörter, Merkverse)
- Lern- bzw. Fehlerkarteien führen
- Übungsaufgaben für die Lerngruppe erstellen auf der Grundlage bekannter Übungsformate (z. B. Auswahlaufgaben, Sätze sortieren, Memory-Spiele)
- Methoden der Eigenkorrektur bzw. Fremdkorrektur nutzen (z. B. Schreibkonferenz)
- stilistische Wirkung einiger sprachlicher Phänomene untersuchen

2. 4 Aussprache und Intonation

Am Ende der Sekundarstufe I beherrschen die Schülerinnen und Schüler Aussprache und Intonation des Sorbischen (Wendischen) korrekt.

Bei der Schulung von Aussprache und Intonation ist Wert zu legen auf:

- Unterscheidung von Phonem und Graphem
- stimmhafte und stimmlose Konsonanten
- palatalisierte und nichtpalatalisierte Konsonanten
- Assimilation und Dissimilation
- grundlegende Intonationsmuster

Die Arbeit an der Aussprache und Intonation erfordert sowohl imitatives Lernen als auch das Bewusstmachen von Aussprachetechniken und –regeln sowie weiteres Training der Stimmwerkzeuge.

2. 5 Orthografie

Die Schülerinnen und Schüler erwerben bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten im Bereich der Orthografie. Sie kennen Unterschiede bei Aussprache und Schreibung von Lauten, Wörtern und Wortgruppen und beherrschen die wichtigsten orthografischen Gesetzmäßigkeiten von grammatischen Elementen, um die Verständlichkeit des Geschriebenen zu gewährleisten.

Am Ende der Sekundarstufe I sind die Schülerinnen und Schüler in der Lage, Techniken der Selbstkorrektur anzuwenden und durch den Einsatz von Nachschlagewerken ihre Rechtschreibung selbstständig zu prüfen und zu sichern.

3. Unterrichtsplanung

3. 1. Schulinterne Curricula

Die Erstellung schulinterner Curricula sollte durch die Fachgruppe koordiniert werden. Die Handreichung beschreibt überfachliche **Ziele der Kompetenzentwicklung, d. h. die festgelegten Standards**. Der Weg zum Erreichen dieser Standards wird aber stärker als bisher in den Fokus der Schulen selbst gerückt. Gestaltungs- und Verantwortungsspielräume vor Ort sind vergrößert.

(vgl. Implementierung zum Rahmenlehrplan Sekundarstufe I, 2008, S. 25)

Die Entwicklung von schuleigenen Fachplänen mithilfe von Planungsrastern wird empfohlen – diese können unterschiedlich aussehen, eine einheitliche Form innerhalb einer Schule ist jedoch empfehlenswert. **Der Bezug zu den verbindlichen Standards** muss immer offensichtlich sein. Es ist deutlich auszuweisen, wann und wie sie realisiert werden.

Zunächst sollten Vorhaben, die über das einzelne Unterrichtsfach hinausgehen (Planungsraster¹) geplant und schulbezogene Absprachen getroffen werden, anschließend der schuleigene Fachplan (Planungsraster 2) entstehen. Hierbei sollte immer ganz deutlich werden, wie und wann die in den Rahmenlehrplänen verbindlich vorgegebenen Standards erreicht werden. Ausgehend vom Prinzip des Spiralcurriculums ist eine ganzheitliche Jahrgangsstufen übergreifende Planung zu gewährleisten.

(vgl. Implementierung zum Rahmenlehrplan Sekundarstufe I, 2008, S. 26)

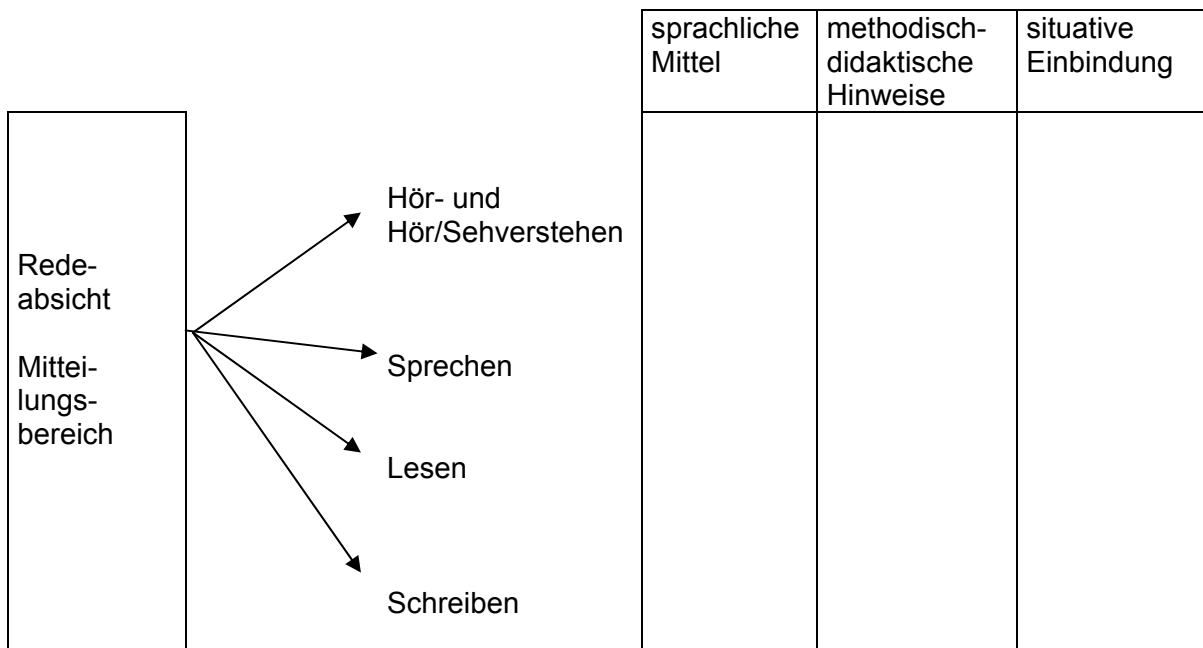
Die in der Handreichung zur Implementierung zum Rahmenlehrplan Sekundarstufe I dargestellten Planungsraster sind ebenso für Sorbisch (Wendisch) als Zweitsprache denkbar.

(Siehe: Implementierung zum Rahmenlehrplan Sekundarstufe I, 2008, S. 28)

Um der notwendigen Verzahnung des SaZ-Unterrichts mit dem Deutschunterricht und dem BILISFU gerecht werden zu können, sind auch die in der Handreichung Deutsch als Zweitsprache, Herausgeber Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport, Berlin aufgezeigten Planungsraster denkbar.

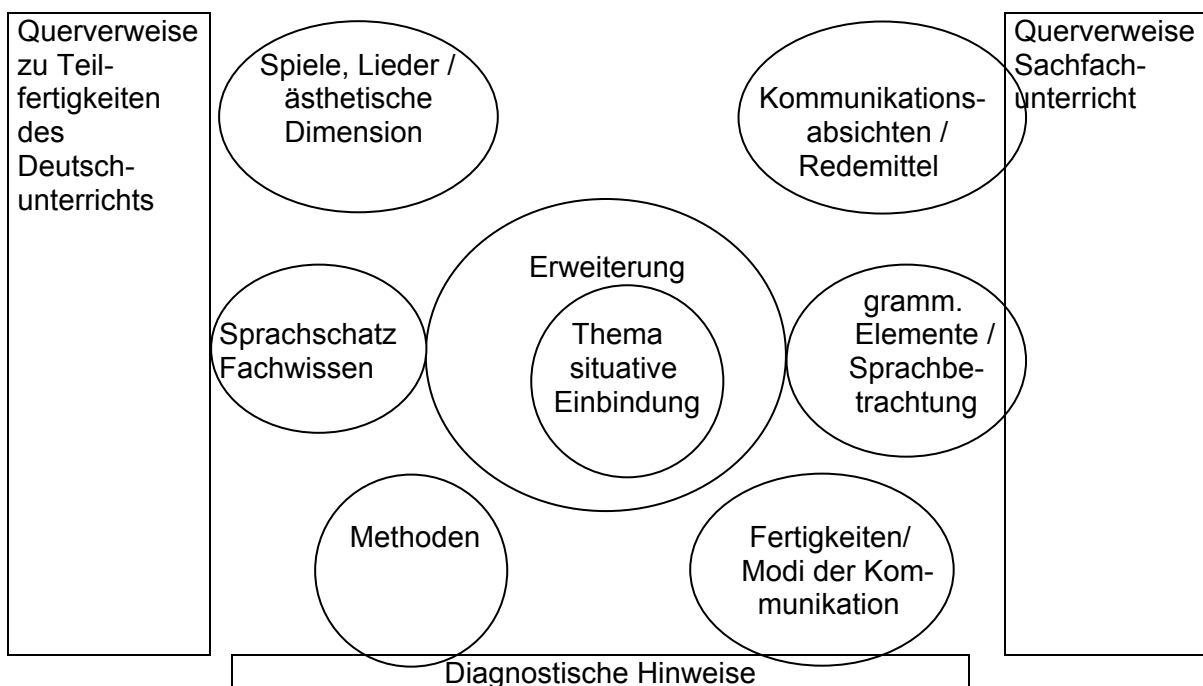
1. Modell

Dieses Modell geht von der Redeabsicht aus. Es benennt sprachliche Mittel, methodisch-didaktische und diagnostische Hinweise und schlägt eine situative Einbindung vor.



2. Modell

Die zentrale Basis des zweiten Modells sind diagnostische Hinweise. Es stellt das Thema/die situative Einbindung in den Mittelpunkt und plant dann sprachliche Lerninhalte, Methoden und Fachwissen. Es strebt eine klare Verbindung zu Teilfertigkeiten des Deutschunterrichts und zu anderen Fächern bzw. Lernbereichen an.



(Handreichung Deutsch als Zweitsprache, 2001, S.60f.)

Serbščina ako druga rěc

šulske lěto:

lětnik: 7./8.

tema: familija – pšijašele – pšedstajenja gódnoty

Redeabsicht
sich und die Familie monologisch vorstellen können unter Berücksichtigung von angemessenen Präsentationstechniken (Plakat, DVD, Power Point-Präsentation o.ä.)

Mitteilungsbereich
Angaben zur eigenen Person und zu Familienangehörigen
Selbstbild entwickeln
Generationsunterschiede entdecken

Hör- und Hör/Sehverstehen

Die Schülerinnen und Schüler

- folgen im Allgemeinen den Hauptaussagen von längeren Redebeiträgen und verstehen die wesentlichen Informationen und ausgewählte Details bei Präsentationen sowie medial vermittelten Texten (Hörtext, Monolog)
- hören anderen zu, nehmen auf, was andere sagen, und geben ein Feedback (Monolog)

Sprechen

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden verschiedene Formen und Funktionen sprachlicher Äußerungen (Interview)
- schätzen eigenes und fremdes Gesprächsverhalten ein

Lesen

Die Schülerinnen und Schüler

- nutzen verschiedene Lesetechniken und Lesestrategien (lit. Texte)
- untersuchen und verstehen Sachtexte und können das Gelesene zur Beantwortung von Fragen nutzen
- erschließen einfache literarische Texte (lit. Texte)

Schreiben

Die Schülerinnen und Schüler

- unterscheiden beim Verfassen überschaubarer Texte zwischen verschiedenen Funktionen des Schreibens (Werkstatt)
- überarbeiten gemeinsam fremde und eigene Texte unter Verwendung von Überarbeitungsstrategien (Werkstatt)
- fassen überschaubare literarische Texte inhaltlich zusammen (lit. Text)
- schreiben und gestalten nach Vorgaben erzählwürdige Begebenheiten (Werkstatt)
- gestalten unter Verwendung von Hilfen Texte nach ausgewählten Schreibimpulsen als Ausdruck individueller Fantasie und Kreativität (Werkstatt)
- wenden beim Schreiben die Grundregeln für Rechtschreibung und Zeichensetzung an und reflektieren sie
- verwenden einfache Schreib- und Prüfstrategien unter Verwendung geeigneter Hilfsmittel

sprachliche Mittel	methodisch-didaktische Hinweise	situative Einbindung
<p><u>Wiederholung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Supinum • Zahlen (Bingo) • se groniš + D <p><u>Vermittlung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Verben der Bewegung • Komparation von Adjektiven 	<p><u>Sozialformen:</u></p> <p>Gruppenarbeit Partnerarbeit Einzelarbeit</p> <p><u>Medien:</u></p> <p>Hörtext lit. Text Sachtext Plakat</p> <p><u>Präsentation:</u></p> <p>gestalten eigene Redebeiträge und Kurzvorträge nach Vorbereitung hörerorientiert und sachgerecht (Vorstellung der Familie)</p>	<p>Ein neuer Schüler aus stellt sich vor</p> <p>Schreib-/Kreativwerkstatt (M15)</p>

3. 2 Beispiel-Sequenzen Klassenstufe 7/8

1. Einstieg/Motivation

- familijowe gódańko (**M1**) (Hinweis: zur Diagnostik geeignet)

2. Arbeit am Hörtext (**M2**)

- Ergänzen **M3** nach dem ersten Hören (Alter, Name, Verwandschaftsbezeichnung)
- Berufsbezeichnungen (**M4**)
- Ergänzung von Berufen und Eigenschaften nach erneutem Hören
- Steigerung von Adjektiven (**M5**)

3. Arbeit am literarischen Text (**M6**)

- Üben von Lesestrategien (**M7**)
- Interview mit Oma oder Opa (**M8**)
- Vorstellung der Interviewergebnisse (Erfragen von Informationen durch die Mitschüler)

4. Arbeit an Sprache / Grammatik

- Wortarten (**M9**)
- Verben der Bewegung (**M10**)

5. Měto Worak „W šuli“ (**M11**)

- Höraufgabe beim ersten Gedichtvortrag durch Lehrer/Schüler (Stimmung erfassen)
- Sachtext – Biografie Autor – selektives Lesen (**M12**) – Variante: Gesprächsrunde mit kněz Worak
- Šula – něga a žinsa (**M13**)
- Kreativaufgabe zum Gedicht (**M14**) - Parallelgedicht

6. Kreativwerkstatt

- Geschichtenanfänge lesen (**M15**)
- Gruppen-, Einzel- oder Partnerarbeit – eine Geschichte weiterschreiben oder eigene Geschichte ausdenken

mě:

datum:

1. Bratš mójeje mamy jo mój _____ .
2. Mója starka jo _____ mójogo nana.
3. Syn mójeje šoty jo mój _____ .
4. Mój bratš jo _____ mójeje mamy.
5. My smy _____ starych starjejšych.
6. Žeńska mójogo wujka jo mója _____ .
7. Nan mójeje sotšy jo mój _____ .
8. Žowka a syn mójeju starjejšeju stej mój _____ a mója _____ .
9. Žeńska bratša mójeje mamy jo jeje _____ .
10. Cłowjek sotšy mójogo nana jo jogo _____ .
11. Žowka bratša mójeje mamy jo jeje _____ .
12. Žowka sotšy mójeje mamy jo jeje _____ .
13. Syn bratša mójeje mamy jo jeje _____ .
14. Syn sotšy mójeje mamy jo jeje _____ .
15. Starjejšej nana stej _____ mójeje mamy.
16. Mój nan jo _____ mójeje mamy.
17. Wóna jo jogo _____ .
18. Starjejšej mójeju starjejšeju stej mójej _____ .
19. Nan mójeje šešenice jo mój _____ .
20. Ja som _____ mójeju stareju starjejšeju.

wujk; žižižiži; bratša žowka; maš (mama); sotšy žowka; syna syn (žowki syn)syna žowka (žowki žowka); šeško; syn; nan; šota; bratš; sotša; šwogorka; bratša syn; sotšy syn; psichodneju starjejšej, cłowjek; žeńska; šwogor; starej starejšeju

Chto hyšći felujo?

Cousine =

Dobry žeń,

ja som Měto a psízom z Budyšyna. By kšěł krotko se pśedstajiś. Ja som 14 lět stary a pilny a luby wuknik.

Mam młodšego bratša a młodšu sotšu. Som nejstarše góle mojeju starjejšeju. Mója sotša jo 8 lět stara a jej se groni Marija. Wóna jo, za mójim zdašim, njeplecna.

Mójomu bratšoju se groni Stefan, jo 10 lět stary a sportojski, ale wón jo gniły wuknik. Mója mama jo połna rozměša, luba a śicha, žěła ako sekretarka a jej se groni Aneta. Wóna jo 38 lět stara. Mój nan jo 39 lět stary a jomu se groni Paul.

Dokulaž wón jo how w Chóšebuzu žěło ako mechanikař namakał, smy pśešěgnuli. Mój nan jo luby, mudry a pitšku kšuty.

Mam teke stareju starjejšeju. Maś a nan mójeje mamy bydlitej hyšći w Budyšynje. Jima se groni Liza a Robert. Mója starka jo wjelgin narska, by kšěła pśecej wšyknó wěžeś. Wóna jo 59 lět stara a žěła ako šlodarka. Mój starki jo 61 lět stary, pomocniwy a pjakař.

Starka Marjana a starki Kito nježělatej wěcej. Starka jo wuknuła na knigływjednicu a starki jo wuknuł na blidarja. Wónej bydlitej w Bórkowach, stej 73 a 75 lět starej. Mója starka jo dokradna a starki jo korektny.

Teke starej starjejšej su hyšći żywe. Mama starkeje Lize jo 79 lět stara. Jej se groni Anita a jo spuščobna. Wóna jo žěłała ako žišownica, togodla smy cesto pla njeje byli. Nan starkego Roberta jo južo 85 lět stary. Wón jo psíjazny a žortny cłowjek. Jomu se groni Awgust a wón jo był elektriakař.

Mója starka Marjana ma hyšći nana a mój starki Kito mamu. Nan starkeje jo žěłał raz ako policist. Jomu se groni Jan, wón jo 94 lět stary a dobrodušny. Mama starkego jo 93 lět stara. Wóna jo žěłała ako wucabnica za muziku a jo wjelgin muzikaliska. Jej se groni Monika.

mama starkeje	nan starkego
---------------	--------------

Jan	Monika
-----	--------

Liza	Robert
narska	

starka	Kito
	75
knigływjednica	

38
sekretarka

nan
luby, mudry, kšuty

mója sotša	ja	mój bratš
------------	----	-----------

mama starkeje	nan starkego
Anita	Awgust
79	85
spušćobna	pšijazny, žortny
žišownica	elektrikař

nan starkeje	mama starkego
Jan	Monika
94	93
dobrodušny	muzikaliska
policist	wucabnica

starka	starki
Liza	Robert
59	61
narska	pomocniwy
šlodarka	pjakař

starka	starki
Marjana	Kito
73	75
dokradna	korektny
knigtywjednica	blidař

maš (mama)
Aneta
38
Rozměša poľna, luba, śicha
sekretarka

nan
Paul
39
luby, mudry, kšuty
mechanikař

mója sotša	ja	mój bratš
Marija	Měto	Stefan
8	14	10
njeplecna	pilny, luby	sportojski, gniły

1. Pširěduj wobrazam serbske pomjenjenje pówołanja!

wobraz _____	wobraz _____	wobraz _____
wobraz _____	wobraz _____	wobraz _____
wobraz _____	wobraz _____	wobraz _____
wobraz _____	wobraz _____	wobraz _____

kelnař; gólnik; sudnik; rejoyarka; chórbna sotša; aptejkař; gójcowka; mólař;
kuchař; murjař; wěcywobžělarka; zubny gójc

2. Kótare pówołanje ma twója mama, twój nan, wujk, sóta ? Žětaj ze słownikom!

3. Wumysli sebje sady pó mustrije!

M: *Mój nan jo šěgowy wjednik a mója mama žěta ako pšedawarka. Cu pó šuli ako frizer/frizerka žětaš abo studěrowaš.*

4. Pšašaj se suseda/susedki, kótare pówołanja dajo w jogo/jeje familiji!

5. Zespominaj!

Nan mójogo suseda/mójeje susedki žěta ako

Mama jo

Jogo/Jeje wujk a sóta žělatej ako

Šešenica jo na wuknuła.

.....

Stopnjowanje adjektivow**M5**

- Płomje 3/2003, boka 26/27
- Dolnoserbški 2, Ludowe nakładnistwo Domowina, Budyšin 1999, boki 145 – 148
- Serbščina 9, Wucbny material, Lekcije 1 – 4, Ludowe nakładnistwo Domowina, Budyšin 1999, b. 23
- Serbščina 9/10, Wucbny material, Lekcije 5 – 9, Ludowe nakładnistwo Domowina, Budyšin 1999, boka. 99 – 100

Renata Dabowa**„Žywjenje serbskich žiśi pśed 100 lětami“****M6**

- Ze žywjenja na lanže – Pratyjarje wulicuju, Ludowe nakładnistwo Domowina, Budyšin 2008, b. 44

1. Wótegroń na pšašanja!

1. Cogodla jo wajchtař wažny luž na jsach był?
2. Kótare twarjenja su stojali na burskem dwórje?
3. Kótare rumnosći su byli w domje?
4. Co su cynili luže něga w burskej špě?
5. Žo su luže se kupali?
6. Kak su luže paškali?
7. Žo su žiši byli, gaž mama jo musała žělaś?
8. Cogodla njejsu měli žiši grajki?
9. Co jo bulanje?

2. Sortěruj nadpisma pórědu. Napiš je pódla pódstawka.

Žíšece graša – Nadawki wajchtarja – Hygiena a chórosći – Naroženje a wobstaranje žiši – Bydleńska situacija

3. Naceř w teksće k tomu słušecy pódstawk.

4. Pódšmarni w teksće fakty pódstawka.

5. Zespominaj z pomocu pódšmarnjonych faktow wopšimješe pódstawka.

Wěš ty napšawdu južo wšykno wó twójej starkej abo twójom starkem? Zmakaj se z twójeju starkeju abo twójim starkim, pšašaj ju abo jogo a napiš wótegrona!

foto mójeje starkeje / mójogo starkego ze mnu

1. Ga sy ty musał(a) stawaš a do póstole hyš, ako sy góle był(a)?

2. Kótare graša sy rad(a) grał(a)?

3. Co sy musał(a) doma cyniš?

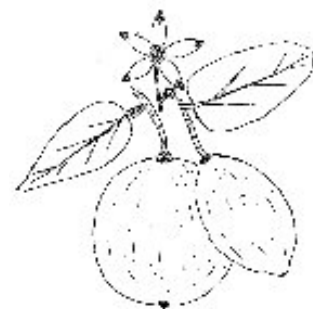
4. Wjele dnjow sy chójžil(a) do šule, wjele gózin sy měl(a) w šuli? Kótare pšedmjaty?

5. Sy w šuli serbsku wucbu měl(a)?

6. Co sy w lichem casu cynił(a)?

Pódsmužkuj adjektiwy ze zeleneju, werby z cerwjeneju a substantiwy z módreju barwu.

Marianne Kawohl



Citrony – baseń wó zgromadnem žywjenju

Citrony
wóni bydle
ze wšyknymi generacijami
na jadnom bomje
a maju rum
sami a gromadu
kwiść,
rosć,
zdrjaś.

Citrony
wóni bydle
ze wšyknymi generacijami
na jadnom bomje
a maju rum
za małych,
za wjelikich,
za bubła,
za kwiśonki,
za njezdrjałych,
za zdrjałych
a za pšezdrjałych.

Citrony
wóni bydle
ze wšyknymi generacijami
na jadnom bomje
a maju rum –
se wěri lěbda.

By byli luže
kaž citrony,
by bydlili
ze wšyknymi generacijami
na jadnom bomje
a by měli rum
za bubła a kwiśonki a łopjena,
za njezdrjałych,
za zdrjałych
a za pšezdrjałych.
Wóni rostu gromadu
maju rum pósporomje
žarže wótstawk
a wóstanjo jedna pši drugej!

- Dolnoserbški 2, Ludowe nakładnistwo Domowina, Budyšin 1999, boka 17 – 18

W šuli

Nimska šula – serbske žiśi,
cu śi groniś, to jo k riśi,
zakazana twója rěc,
wuknuś musyš nimske štuki,
za serbske krydnjoš nic ak puki,
ži mě z takej' šulu pšec!

Ale co dejš gótowaś,
šularjeju póslušaś
abo rebelěrowaś,
njewěš, žo se pójžeś.

Taka šula, kaki grěch,
nic ak pinowanje,
za to serbske nic ak směch,
nic ak wobgranjanje.

Gaž taku šulu maš,
co dej z tym serbskim wordowaś,
nic dobreg' njewuskócyjo,
a glědaš žinsa na to slědk,
pón wižiš, kaki tužny slěd,
rana ta wěc nježyjo.

(Měto Worak: Ze žiśetstwa zagumnarja, Ludowe nakładnistwo Domowina, Budyšin 1996, b. 42)

Pšecytaj sebje tekst a napiš nejwaźnejše informacije wó žywjenju Měta Woraka.

wobraz

Horst Adam

Njejo w źinsajšnem casu nic wósebnego, až psijědu Barlinske Serby do Dolnjeje Łužyce, gaž jo how někake waźne serbske abo Domowinske zarědowanje.

Jaden z nich, kótaregož how cesćej wižimy, jo Měto Worak. Jo pódla, gaž jo serbske žiwadło, gaž něži zapust abo kokot swěše abo gaž wobradujo Dolnoserbska rěčna komisija, kótarejež člonk wón něnto teke jo. To serbske žywjenje pak njejo za njogo z tym wótbyte – bogalka! Jo aktiwny Domowinski člonk w Barlinje (južo w lěše 1948 jo zastupił do Domowiny) a tamnego Serbskego kulturnego a informaciskego centruma (SKI). Cyta južo wjele, wjele lět Nowy Casnik a pišo za njen a teke za Pratyju rědne psinoski.

Dla cogo taki Barlinař se tak za to serbske pilnujo?

K tomu njetrjebamy se žiwaš – Měto Worak ga jo wót małego sem taki pšawy Serb, rožony w Strjažowje w Dešańskej wósaže. Na swójo serbske njejo žednje zabył, a žednje teke njejo to zamjelcał, až psizo ze serbskego domu. Jo na to wjelgin gjardy, až powěda, pišo a cyta serbski a až se teke wjelgin derje wuznajo w serbskej kulturje a w historiji swójogo luda. Narožil jo se w měrcu lěta 1931 w Strjažowje. „Gdyž som psišel do šule, njejsom mógał nimski, to som akle w šuli wuknuł, wósebnje pla ceptarja Malka.“ Pótom jo nejpjerwej žěłał doma w žywnosći, južo ako 17lětny pak jo Strjažow wopušcił ...

(Měto Worak: Ze žišetstwa zagumnarja, Ludowe nakładnistwo Domowina, Budyšin 1996)

Informěruj se w interneše abo pla starkeje, starkego abo wucabnice a wucabnika, kak jo šula něga byla. Se pśigótuju, až móžoš wó temje **zwisujuce** powědaš.

	něga	žinsa
licba wuknikow w rědowni		
cas za drogu do šule		
transportowe srědki do šule		
pócynki wucabnika		
njerozymności		
pokuty		
pisaki		
šulske materiale		
cystosć/pórěd		
wucbne case		
pśedmjaty		
censury		

Prozniny pla starkeje

Kóńc julija, w prozninskem casu, smy zasej raz pla starkeje (To jo mama mójogo nana.) za dva tyženja byli. To jo pšecej wjelike tšojenje! Tenraz smy dejali sami k starkej ze šěgom jěš. Ja ga som stary dosć, móžom na bratša a sotšu glědaš.

Južo pakowanje kofrow jo napinajuće było, dokulaž mója sotša tak wjele by kšěta sobu wzeš. Togodla stej nastałej južo pšed wótjězdom hektika a nerwoznosć. A to rowno w prozninach! ...

Domacny arest

Som pópšawem mały miłučki kjarl. Ale młogi raz dajo górjenje, kaž wšuzi a w kuždej familiji. Wótergi njewěm raz, co som zhandal.

Tak teke zasej cora. ...

Pšechójzowanje pšez lěs ze starkim

Jo na někake zajtšo było, ako mój starki rano jěsno jo mě buził. “Pójž, njemusyš žinsa do šule, my woglědajomy žinsa sarnje, togodla musymy tak jěsno stanuš” “Ale starki, musym do šule hyš! Mamy žinsa biologiju a ...”

“Ach, taki kał!” jo starki wótegronił. “Wuchwataj, njamamy wěcej wjele casa, snědaš móžomy pózdzej. Mam wšyknó sobu.”

Ja se myslim, až jo maksimalnje zeger styrich było. ...

Gaž žycenja se dopołnju

Su prozniny byli. Tina, Mandy a Cecil su sejželi wence w gumnje a grali z pupkami.

“Ach, jo to kšasne! Módre njebo, słyńco a my mamy prozniny. Gaby ptašk była, pón by rozpšestrěła swójej kšidle a wótlešela.”

“A žo?” jo pšašala Cecil.

“Snaž k mórju abo do cuzych krajow.” “Pón by kšěta

...

Serbščina ako druga rěc

šulske lěto:

lětnik: 9./10.

tema: familija – pšijašele – pšedstajenja gódnoty

Redeabsicht
Meinungen äußern und begründen können
Wertungen vornehmen und begründen können

Mitteilungsbereich
Beschreibung von Freunden
(Eigenschaften, Aussehen)
Äußerungen über die Zukunft treffen können
(Träume)
über Idole sprechen

Hör- und Hör/Sehverstehen

- Die Schülerinnen und Schüler
- folgen längeren Redebeiträgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind
 - hören anderen auch bei längeren Beiträgen zu, nehmen auf, was gesagt wird, geben Hauptthemen und ggf. einige Argumente wieder und verhalten sich kritisch dazu

Sprechen

- Die Schülerinnen und Schüler
- sind zu längeren Ausführungen mit angemessenem Sprachmaterial zu einem Thema fähig
 - beteiligen sich in steigendem Maße an Gesprächen
 - verwenden ein breites Spektrum von Sprechhandlungen gezielt für eigene kommunikative Zwecke unter Beachtung von Situationsangemessenheit und Hörerorientierung

Lesen

- Die Schülerinnen und Schüler
- nutzen verschiedene Lesetechniken und Lesestrategien selbstständig
 - erschließen in linearen und nicht linearen Sachtexten sowie medialen Präsentationsformen zielgerichtet Informationen und Intentionen
 - erschließen mit Strukturhilfen epische oder lyrische Texte, die an Alltagserfahrungen und mediale Verarbeitungen anschließbar sind, differenzieren zwischen Perspektiven, berücksichtigen in Ansätzen bei ihrer Deutung den Einfluss sprachlicher Gestaltungsmittel

Schreiben

- Die Schülerinnen und Schüler
- schreiben strukturiert, verständlich, sprachlich variabel
 - fassen überschaubare Texte verständlich zusammen
 - stellen die Ergebnisse der Untersuchung eines überschaubaren Textes in kohärenter Form dar
 - verfügen über Schreibfertigkeiten und nutzen sie zweckgerichtet für überschaubare Vorhaben

sprachliche Mittel	methodisch-didaktische Hinweise	situative Einbindung
<p><u>Wiederholung:</u> Steigerung von Adjektiven Tempusformen Konjunktiv</p> <p><u>Vermittlung:</u> Bildung von Partizipien Adverb (Steigerung)</p>	<p><u>Sozialformen:</u> Einzelarbeit Partnerarbeit Gruppenarbeit</p> <p><u>Medien:</u> Hörtext Sachtext literarischer Text</p> <p><u>Präsentation:</u> gestalten eigene Redebeiträge und Kurzvorträge nach Vorbereitung hörerorientiert und sachgerecht (Vorstellung von Arbeitsergebnissen, Monolog über Idole)</p>	<p>Einbindung in das persönliche und aktuelle Befinden der Schülerinnen und Schüler</p>

3. 3 Beispiel-Sequenzen Klassenstufe 9/10

I. Freunde – Charakter – Mode – Werte (Bezug zu LER)

- | žrědło | nadawk | pokaz | | | | | | |
|----------------------------------|---|---|-------------------|-------------------|--|--|--|--|
| 1. Serbščina 9
b. 20/21 | Zespominaj, kak wopisuju wukniki swójič pšijašelow? | | | | | | | |
| 2. | Kótare adjektiwy trjebašo za wopisanje luži? | Breanstorming | | | | | | |
| | <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="text-align: center;"><i>pócyunki</i></th> <th style="text-align: center;"><i>woblacenje</i></th> <th style="text-align: center;"><i>wuglědanje</i></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="height: 100px;"></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> | <i>pócyunki</i> | <i>woblacenje</i> | <i>wuglědanje</i> | | | | |
| <i>pócyunki</i> | <i>woblacenje</i> | <i>wuglědanje</i> | | | | | | |
| | | | | | | | | |
| 3. | Wiederholung Steigerung von Adjektiven | | | | | | | |
| M1 | | | | | | | | |
| 4. | Erarbeitung: Bildung von Partizipien (Aktiv/Passiv) | Arbeit mit Wörterbuch/Internet | | | | | | |
| M2
(als Unterstützung) | | | | | | | | |
| 5. | Übung zum verstehenden Lesen | | | | | | | |
| M3 | | | | | | | | |
| 6. Serbščina 9
b. 22/23 | 1. Pšecytaj sebje tekst.
2. Wopiš luža, kótaryž how wulicuju. Gódnoš jogo wugrona, kaki luž wón jo a wobtwarž swójo měnjenje. | überfliegendes Lesen | | | | | | |
| 7. | Beschreibung; Wertung; Begründung | | | | | | | |
| M4 | | | | | | | | |
| 8. Serbščina 9
b. 26/27 | Höraufgabe:
Kaki luž jo Monika? | Hörtext (z.B. 2 Schüler vorbereiten lassen) | | | | | | |
| 9. | Schülerdialoge
Pšedstaj sebje, zmakajoš twóju pšijašelku/twójogo pšijašela pó proznicach zasej w šuli.
Se rozgranjajtej wó pócyunkach, wuglědanju a woblacanju luži, kótarychž wej stej zmakej w dowolu! | | | | | | | |

II. Zukunft – Träume – Hoffnungen (Bezug zu Mathematik)

žrědło	nadawk	pokaz
1. Serbšćina 9/10 b. 61/62	Lesetext Aufgabe laut Buch	
2. Serbšćina 9/10 b. 68/69	1. Pšecytaj sebje tekst. 2. Pódšmarni w teksće werbalne formy. 3. Zwěšć tempus. 4. Rozjasni twórjenje a wužywanje tempusa.	überfliegendes Lesen
3.	Aufgabe laut Arbeitsblatt	
M5		
4.	Erarbeitung einer Umfrage grafische Auswertung im Diagramm (Prozentrechnung)	
M6		

III. Liebe – Partnerschaft – Miteinander (Bezug zu Deutsch)

Arbeit an literarischen Texten

Schwerpunkte:

1. Textzusammenfassung/Inhaltswiedergabe
2. Formulierung der Autorenintention
3. Erfassen stilistischer Mittel und deren Wirkung
4. Erfassen der Struktur eines Textes
5. Wertung des Textes

Beispiele:

1. Lubošć móžo pšewinuš wšykno. In: Margita Heinrichowa, Ta wońkotata nazyma. Ludowe nakładnistwo Domowina, Budyšin 1997, b. 42
2. Radlitza, Lou: Traktašik wó mobbingu. In: Žiw se njewospjetujo. Ludowe nakładnistwo Budyšin 1999, b. 148
3. Hustetowa, Ingrid: Bžezproblemowy końc. In: Dolnoserbska literarna cytanku, 1. žěl, Ludowe nakładnistwo Budyšin 2005, b. 55
4. Lorenc, Kito: Spomnješe. In: Dolnoserbska literarna cytanku, 1. žěl, Ludowe nakładnistwo Budyšin 2005, b. 50

(Weitere Textbeispiele sind in Dolnoserbska literarna cytanku, 1. žěl, Ludowe nakładnistwo Budyšin 2005 zu finden.)

Hinweis: Im Anschluss der Sequenz ist eine Schreibwerkstatt zur Produktion literarischer Kleintexte durch die Schüler durchaus denkbar.

IV. Idole (Bezug zu LER)

Ziel: Schülerpräsentation

(Vorstellung eines Idols/Begründung der Auswahl/Präsentationstechniken nutzen)

Hinweis: Musterpräsentation vom Lehrer als Vorgabe für die Bewertung ratsam (Adressat beachten)

Stopnjowanje adjektivow**M1**

1. Wupołni slědujucu tabelu.

pozitiv	komparativ	superlatiw
	rědnjejšy	
		nejšěšy
młody		
		nejmócnjejšy
śichy		
		nejwjaselšy
	šoplejšy	
		nejblišy
	wětšy	
luby		
		nejnowšy
	wušy	
krotki		
zajmny		
		nejmjeńšy
	lěpšy	

2. Glědaj na twórjenje stopnjowanja. Rozrěduj pšíklady do 4 kupkow a wujasni stopnjowanje.

--	--	--	--

Znamjenja werba a adjektiva zjadnošone w partizipu

Partizip ako nosař znamjenjow werba a adjektiva

1. Pšecytaj se tekst! Glědaj wósebnje na pódšmarnjonej słowje.

Rědownja žo wen do pšestawki na dwór. Ako jo slědny wuknik rědownju spuščil pytnjo pši bliže **sejžecy** ceptař, až wise slězy na skoblickach hyšći tši jaki. Wón se pšaša, chto jo jano swóju jaku tam **wisecy** wóstali? / lažecy wóstajiš; stojecy wóstajiš/

Dalšne pšikłady: glědajucy / žiwajucy na / njeglědajucy na ...

Ceptař se na to spomnjejo, až njejo Kito žinsa tak sobu žělať ako jo to wót njogo **zwucony**. Nejskerrej jo se w nocy w interneše zablužiť a togodla žinsa bejnje **njewuspany**.

Dalšne pšikłady: wutergany / wužěłany ale: bity / znaty

a) Ako se přědny wótrězk pšestajijo? Glědajšo wósebnje na pódšmarnjonej słowje.

b) Ako se drugi wótrězk pšestajijo? Glědajšo wósebnje na pódšmarnjonej słowje.

c) Kaki wóznam matej słowje *sejžecy* a *wisecy*?

d) Kak se wužywatej słowje *zwucony* a *njewuspany*?

e) Pomjeň werby ako su zakład za pódšmarjone słowa w přednem a w druhem wótrězku a twór z nimi nowe sady.

f) Kak se twóri wót werba particip aktiw; kak se twóri particip pasiw? _____

2. Žětaj z pomocu słownika abo w interneše!

werb	particip aktiw	particip pasiw
kublaś (se)		
woblac (se)		
pominaś		
promowěrowaś		
powědaś		
pšeznaniś		
šćitaś		
zajmowaś (se)		
zalubowaś (se)		

3. Wunamakaj sam situaciju, žož se góži, particip aktiw abo particip pasiw wužywaś.

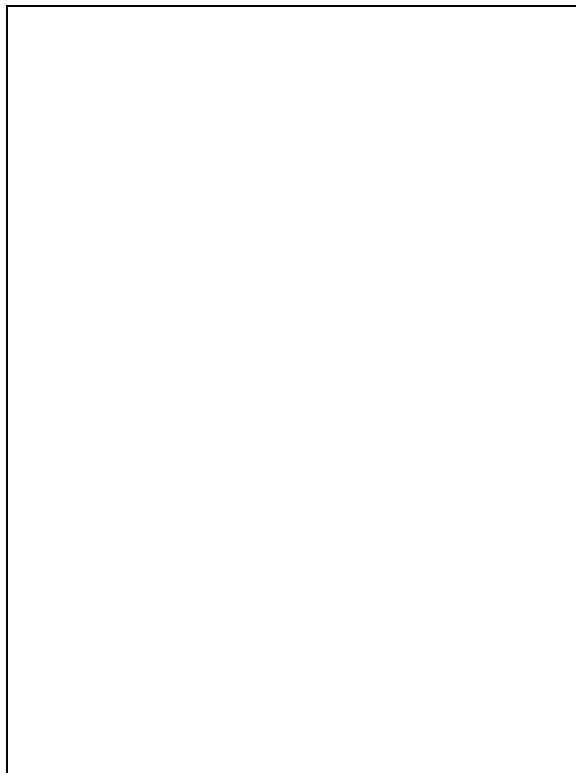
1. Pšecytaj sebje dokradnje krotkej teksta. Nakresli pón wósobu do kaščika.

1. Mam dobrego pšijašela, kenž groznje wuglěda.

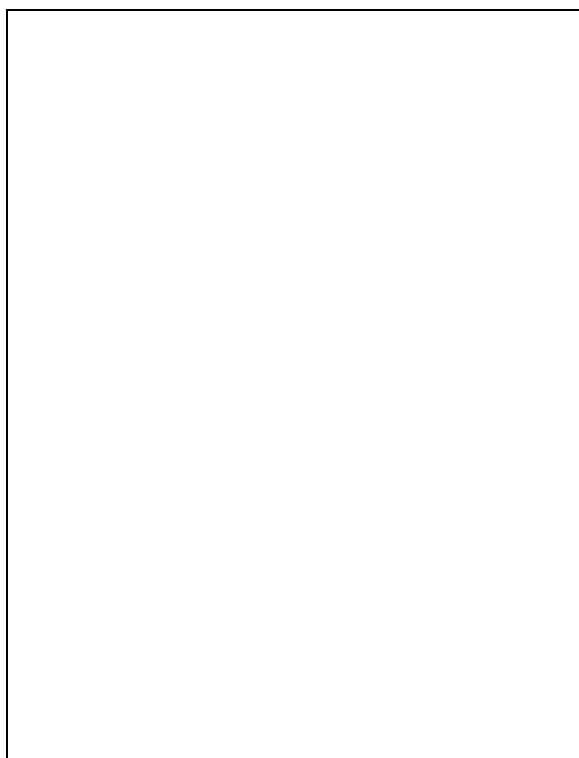
Wón ma taku wjeliku, styrirožkatu głowu. Woblico teke njejo ředne. Nos jo dłužki a špicny. Wón ma teke wjelikej, stojatej wušy. Ale jogo wócy stej řednej. Wón ma swěťlomódrej a wjelikej wócy.

Wjelikosć głowy se njemaka k šěťoju.

Ruce a noze su pšekrotke. Cesto wón nosy carne, roztergane jeanse a tukowaty módry t-shirt.



2.



Mója nejlěpša pšijašelka wuglěda ako model. Wóna jo nejrědnjejše žowčo, kenž znajom.

Wóna ma dłužke, kužerate, swěťłowłosate włose. Jeje głowa jo owalna, wócy stej šamnozelenej, nos jo mały a šańki a wóna ma pšecej wušminkowanej wjelikej gubje.

Wóna jo wjelgin šańka a ma takej dłužkej ruce a noze, kaž model. Mě se njespódoma, až wóna pšekrotke kóšule nosy.

Co sebje žycyš za pšichod a co nic?

Pšašaj se pón teke sobuwuknikow.

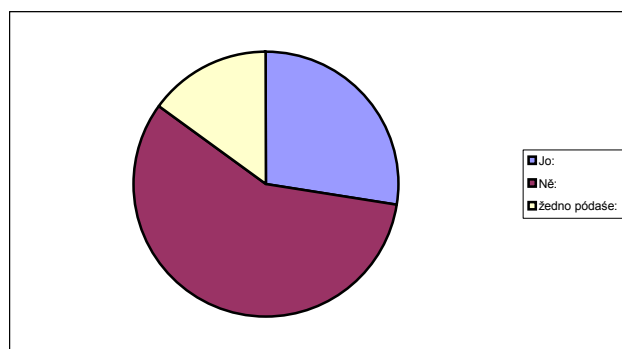
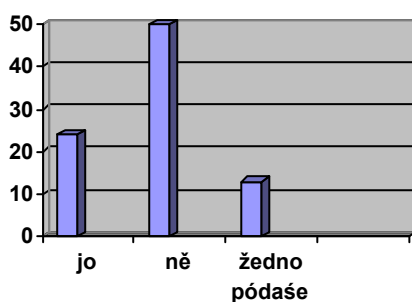
	wósobinski	familarnje	pó pówołanju
ja			

- 1) Wužywajšo gromadu w małej kupce kriterije za napšašowanje wó planach wašych sobuwuknikow a -wuknicow w šuli.
- 2) Pšašajšo se pón wšakorakich wuknikow wšakorakich lětnikow.
- 3) Wugódnošćo wuslědki grafiski.
- 4) Pšedstajšo waše wuslědki drugim.

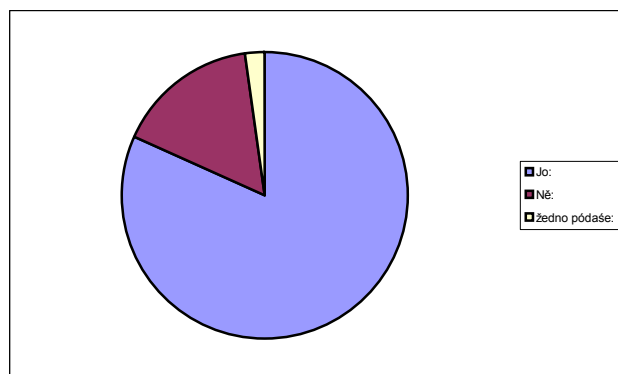
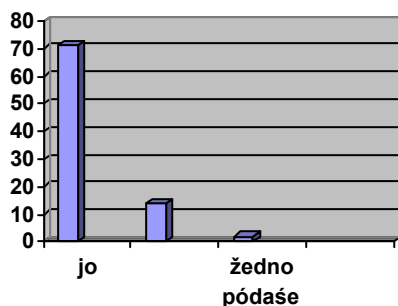
Pšikład:

<i>kriterium</i>	<i>nagromadu</i>	<i>jo</i>	<i>procenty</i>	<i>ně</i>	<i>procenty</i>	<i>žedno pódaše</i>	<i>procenty</i>
wjele žiši	87	24	27,6 %	50	57,4 %	13	15 %
dobre žěło	87	71	81,6 %	14	16,1 %	2	2,3 %

1. wjele žiši



2. dobre žěło



4. Literaturverzeichnis

Handreichung Deutsch als Zweitsprache (2001): Herausgeber: Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport, Berlin.

Implementierung zum Rahmenlehrplan Sekundarstufe I. (2008): Herausgeber: Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM).

Parschmann, Julia (2002/2003): Was ist der Unterschied zwischen Muttersprache, Fremdsprache und Zweitsprache und in welchem Verhältnis stehen sie zueinander? Grundkurs Linguistik. Universität GH Essen.

Schlemminger, G. (Hg.) (2008): Erforschung des Bilingualen Lehrens und Lernens. Forschungsarbeiten und Erprobung von Unterrichtskonzepten und –materialien in der Grundschule. Hohengehren: Schneider.