

Bosselmann, Uta

## **Minderheitensprachen sichtbar machen. Gemüse - ein Sprachprojekt in einer multikulturellen 1. Klasse**

*Grundschule aktuell (2005) 92, S. 17-20*



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Bosselmann, Uta: Minderheitensprachen sichtbar machen. Gemüse - ein Sprachprojekt in einer multikulturellen 1. Klasse - In: Grundschule aktuell (2005) 92, S. 17-20 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-176197

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-176197>

in Kooperation mit / in cooperation with:



[www.grundschulverband.de](http://www.grundschulverband.de)

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Minderheitensprachen sichtbar machen

## Gemüse – Ein Sprachprojekt in einer multikulturellen 1.Klasse

In unsere 1. Klasse kamen Kinder mit ungefähr 8 verschiedenen Sprachen als Herkunftssprachen. Neben Deutsch sprachen die Kinder Russisch, Dari, Jugoslawisch, Kurdisch, Türkisch, Spanisch und Hindi. Ihre Verständigungsmöglichkeiten auf Deutsch waren sehr unterschiedlich und reichten von guten Deutschkenntnissen bis zum Sprechen keines einzigen deutschen Satzes.

Schnell wurde uns (d.h. einer Grundschullehrerin und einer Sonderpädagogin, die gemeinsam in einer integrativen Regelklasse arbeiteten) klar, dass wir uns um die zügige Verbesserung der Deutschkenntnisse der Kinder kümmern mussten.

Daneben wollten wir aber den großen Sprachschatz, über den die Kinder in ihrer Herkunftssprache verfügten, in den Unterricht einbeziehen und so weit wie möglich für die Sprachförderung nutzen. Häufig empfinden Kinder ihre Herkunftssprache nicht als etwas Besonderes, das einen Wert hat, sondern eher als Manko, als Verweis auf die fehlenden Kenntnisse der deutschen Sprache. Vermutlich deshalb haben die Grundschulkinder in unserer Klasse ihre Herkunftssprache so gut wie nie in der Schule benutzt, auch wenn andere Kinder aus der Klasse sie verstanden hätten. Die Kinder sprachen Deutsch – so gut es ging.

Wir gingen aber davon aus, dass die Herkunftssprache der Kinder für sie natürlich eine wichtige Rolle spielte und für ihre Identität von Bedeutung war und ist. Es ist die Sprache, in der sich die Familie als wesentliche Bezugsgruppe verständigt, in der die grundlegende Kommunikation der Kinder stattgefunden hat oder noch stattfindet.

In der Schule wird die Verwendung der Herkunftssprache meist nicht gefördert. Es gibt vereinzelt muttersprachlichen Unterricht in den jeweils dominierenden Herkunftssprachen, der aber in homogenen Sprachgruppen stattfindet. Russischstämmige Kinder verbessern ihr Russisch, afghanischstämmige Kinder ihr Dari oder Farsi, türkischstämmige ihr

Türkisch und lernen die jeweilige Schrift. Dabei findet jedoch kein Austausch mit den Kindern anderer Herkunftssprachen statt. Das erschien uns jedoch als sehr wichtig, damit die anderen Sprachen überhaupt wahrgenommen und wertgeschätzt werden konnten. Alle Kinder sollten die Sprachen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler als Schatz erfahren, als etwas Wertvolles, das es zu pflegen gilt. Deshalb planten wir ein Projekt, in dem dies möglich sein sollte.

Wir erhofften uns

- eine Stärkung des Selbstbewusstseins/Selbstwertgefühls der Kinder mit einer anderen Herkunftssprache;
- eine Sensibilisierung der nur deutschsprachigen Kinder für die zusätzlichen Herausforderungen, die Zweitsprachler bewältigen müssen;
- einen geschärften Blick auf Sprache allgemein und
- einen geschärften Blick auf die deutsche Sprache als Zielsprache.

### Vorstellung des Projektes Themenfindung

Das Thema unseres Projektes sollte etwas mit dem Alltagsleben der Kinder zu tun haben, möglichst viele Sinne ansprechen und viele Möglichkeiten zur Leistungsdifferenzierung bieten. Gemüse hatte schon den Weg in unseren Klassenraum gefunden, indem wir Blumen, Kräuter und Gemüse in Blumentöpfen vorzogen, um sie dann in unser Klassenbeet im Schulgarten zu pflanzen. Dieses Thema bot sich also auch jahreszeitlich an – die gleiche Arbeit kann aber an vielen anderen Themen wie z. B. Obst, Spielen oder Familienmitglieder geleistet werden.

### Wie heißt denn dieser Kohlkopf?

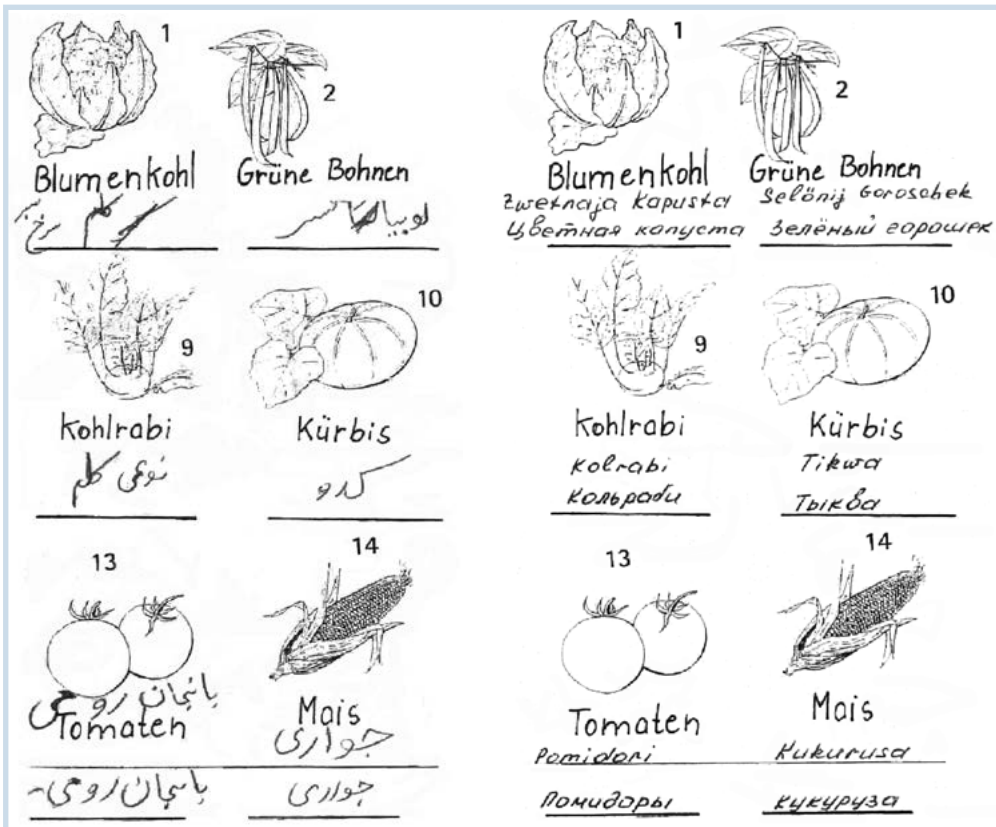
Als erstes brachte ich eine Kiste mit verschiedenen Gemüsesorten mit in die Klasse und die Kinder sollten die Sorten benennen. Bei gängigem Gemüse wie Tomaten, Paprika, Gurke und Zwiebeln konnten alle Kinder die Namen nennen. Aber schon bei Kohlrabi, Lauch oder Blumenkohl wussten auch viele deutschsprachige Kinder nicht, wie diese Dinge heißen. Das hat natürlich viel mit den Essgewohnheiten in den Familien zu tun, aber auch mit der sprachlichen Begleitung in den Familien, die dabei stattfindet oder nicht stattfindet. Ein Junge, der erst vor kurzem aus Kasachstan eingereist war, bekam leuchtende Augen beim Anblick von Weißkohl und merkte sich schnell die deutsche Bezeichnung.

### Morkowka heißt Karotte

Parallel zum Lernen der deutschen Begriffe in der Schule bekamen alle Kinder, bei denen zu Hause eine andere Sprache als Deutsch gesprochen wurde, eine spezielle Hausaufgabe. Auf ein Blatt mit Abbildungen von Gemüsesorten sollten sie mit Hilfe ihrer Eltern die Gemüsenamen in ihren Sprachen eintragen.



UTA BOSSELMANN,  
geb. 1961, seit 11 Jahren Grundschullehrerin in Hamburg.  
»Ich interessiere mich besonders dafür, wie der Schriftspracherwerb möglichst gut funktioniert.«



Ja lublu Morkowka  
 Ich mag Karotten (russisch)  
 Ma chosdoram batrang  
 Ich mag Gurke (dari)  
 Me ni tano dschonia Kheara  
 Ich mag keine Gurken (hindi)  
 Ben Domates sewiom  
 Ich mag Tomaten (türkisch)  
 Mi ma gusta Pepinillo  
 Ich mag Gurken (spanisch)

auf Kärtchen, um beim Sprechen eine Merkstütze zu haben. Das gleiche machten wir mit den Formulierungen *Ich mag ...*, *Ich mag nicht ...*, die wir uns am Anfang nicht leicht merken konnten.

Schon bei den Auskünften durch die Eltern gab es einige Unklarheiten bei den Namen und bei Schreibweisen. Diese klärten wir im Gespräch mit den Kindern pragmatisch, denn es ging uns nicht um Besonderheiten der Schreibweisen in anderen Sprachen. Das Gleiche galt für die Auskünfte durch einzelne Kinder, die wir nach deutscher Lautung notiert haben. Wir hielten diese fachdidaktische Nachlässigkeit für vertretbar, da unser Schwerpunkt an dieser Stelle des Projektes auf dem Sprechen lag und die Verschriftlichung mehr eine Notiz war.

### Sind Gurken lang oder länglich?

Gleichzeitig arbeiteten wir auf Deutsch mit den Gemüsesorten. Durch das Fühlen, Schmecken und Riechen sollten die Kinder die Besonderheiten des Gemüses erfahren und beschreiben. Wörter, die sie nicht kannten, wurden neu eingeführt und möglichst differenziert zur Beschreibung genutzt. So ist die Form einer

dari und russisch

Dadurch hatten wir innerhalb von einer Woche eine große Sammlung von Vokabeln und viele aufgeregte Kinder, denn sie waren ganz begeistert, dass Wörter in ihrer Sprache in der Schule zum Lerngegenstand gemacht werden sollten.

Die große Menge der verschiedenen Herkunftssprachen brachte im Laufe des Projektes Probleme mit sich, die wir durch eine Reduzierung der Beispiele zu lösen versuchten. Zu Beginn hatten wir 20 Gemüsesorten auf dem Arbeitsblatt, das wir auch von den Eltern so ausfüllen ließen. Das führte bei sieben Sprachen zu über 100 Begriffen, die wir uns unmöglich merken konnten. Deshalb beschränkten wir uns auf acht Gemüsesorten, die den Kindern recht geläufig waren und in ihrem Speiseplan eine Rolle spielten. Eine weitere Reduzierung ergab sich dadurch, dass mehrere Kinder ohne elterliche Unterstützung (vermuteter Grund: Schriftferne) nur einzelne Namen kannten.

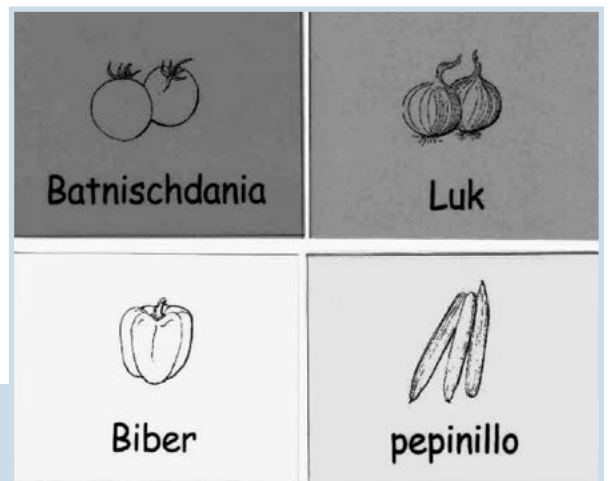
Nun begann als ein Strang der Unterrichtsarbeit das Sprechen von einfachen Sätzen in den Herkunftssprachen der Kinder. Die Kinder selbst waren die Experten für ihre Sprachen und sprachen die Sätze vor. Sie sollten die Sätze mit *Ich mag ...* beginnen und dann eine Gemüsesorte anfügen. Wenn mehrere Kinder eine gemeinsame Herkunftssprache sprachen, verständigten sich diese Kinder kurz

und gaben uns dann ihr Ergebnis kund. Alle Kinder (und wir Lehrerinnen) sprachen diese Sätze nach und suchten uns unsere Lieblingsgemüse aus. Tag für Tag kam eine neue Sprache dazu und wurde von den zuständigen Kindern eingeführt. Nach kurzer Zeit nahmen wir dann die Verneinung dazu, um auch inhaltlich etwas variabler zu sein.

Als wir alle Sprachen gemeinsam kennen gelernt hatten, übten die Expertenkinder an mehreren Tagen mit den anderen Kindern an Sprachstationen die Sätze zu sprechen.

Diese Arbeit fand mündlich statt. Um uns in der Fülle der Gemüsenamen und der für uns nur Deutsch Sprechenden zum Teil recht schwierigen Wörtern zurechtzufinden, haben wir uns mit einfachen Verschriftungen geholfen. Die Namen der Gemüsesorten schrieben wir lautschriftlich

Merkkärtchen für verschiedene Sprachen



Gurke länglich und sie kann kurz oder lang sein, eine Tomate kann weich oder fest sein, aber eigentlich nicht hart usw. Diese Adjektive sammelten wir auf Kärtchen, die wir aufhängten. In Verbindung mit den mit Artikelpunkten versehenen deutschen Gemüseamen konnten die Kinder ihr bevorzugtes oder ungeliebtes Gemüse immer genauer beschreiben.

### Gemüsehaikus – die Aneignung einer Gedichtform

Als letzten Schritt sollten die Kinder Haikus schreiben. Ein Haiku ist eine japanische Gedichtform ohne Reime, in der die Silbenzahl das Gedicht formt:

- 1. Zeile 5 Silben, *Die Sonne strahlt hell*
- 2. Zeile 7 Silben, *Keine Wolke trübt die Sicht*
- 3. Zeile 5 Silben: *Es wird nicht regnen.*

Die Strukturierung von Wörtern in Silben war den Kindern schon geläufig, denn wir hatten von Anfang an Wörter in Silben zerlegt und mit ihnen gearbeitet. Deshalb gingen wir davon aus, dass sie mit dieser literarischen Form umgehen könnten. Wir wollten den Kindern die Möglichkeit geben, mit dem neu erworbenen Vokabular produktiv umzugehen und sich an geformter Sprache zu versuchen. Dabei mussten sie jedes Wort nach Silben durchgliedern und die Vollständigkeit jeder Silbe (mit einem Vokal) überprüfen. Auch den sprachlich stärkeren Kindern sollte sich ein breiter Raum für erste sprachliche und ästhetische Gestaltungsideen bieten.

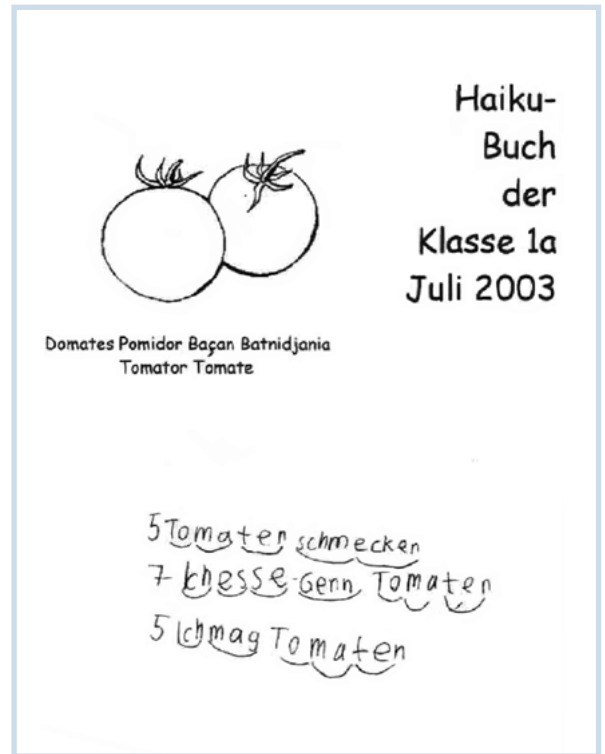
Wir führten die Gedichtform an Beispielen ein und forderten dann die Kinder auf, selbst Haikus zu verfassen. Sie konn-

ten auf die gesammelten Adjektive und Nomen zurückgreifen und diese benutzen. Daneben bildeten ein paar Kinder auch einzelne Verse in einer Klassensprache bzw. in ihrer Herkunftssprache.

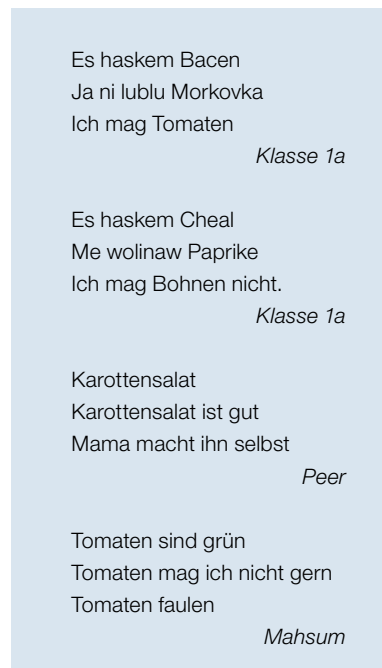
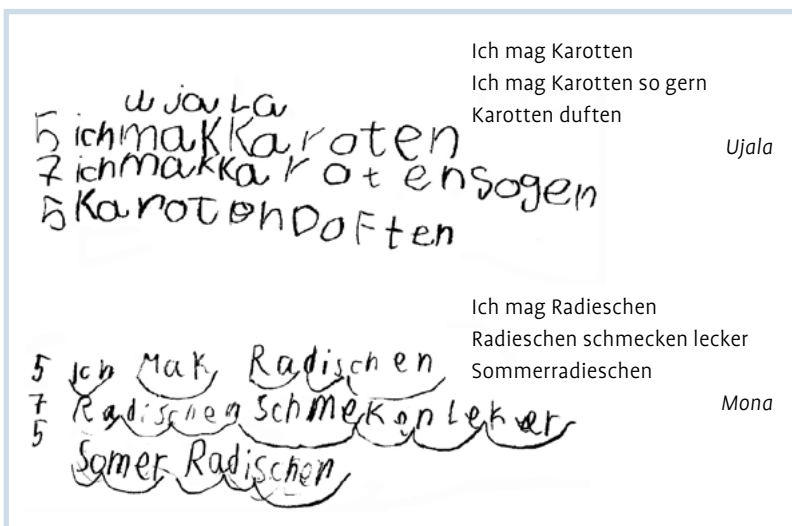
### Einschätzung des Projekts

Die Kinder waren von Anfang bis Ende mit großer, nicht erlahmender Begeisterung dabei. Die Untersuchung der Gemüsesorten in der Klasse, insbesondere das Riechen und Schmecken nahm die Kinder ganz in Anspruch. Aber auch die mündliche Arbeit an den Adjektiven und die fortgesetzte Suche nach genaueren Beschreibungen und Unterscheidungen der Gemüsesorten wurde mit großem Eifer und großer Ernsthaftigkeit betrieben. Hier konnten sich alle Kinder auf ihrem Sprach- und Leistungsniveau beteiligen.

Am meisten beeindruckte uns jedoch die Arbeit mit den Herkunftssprachen der Kinder. Als die Kinder, die zu Hause z.B. nur russisch sprechen, feststellten, dass wir von ihnen wissen wollten, was eine der Gemüsesorten in ihrer Sprache heißt und wie man „Ich mag Gurken“ sagt, waren sie sehr erfreut und mit großem Eifer bei der Sache. Sie verständigten sich untereinander, ob das nun so richtig sei und ließen die anderen Kinder mit großer Nachsicht nachsprechen. Gerade Kinder, die aufgrund ihrer fehlenden deutschen Sprachfähigkeiten häufig zurückgenommen agierten, wuchsen um einige Zentimeter und waren sehr motiviert. Diese Motivation trug bis zum Schluss und ist sicher weiter ausbaufähig. Irgendwann zwischendurch fragte ein Kind, ob wir das nicht auch einmal mit Obst machen könnten.



Für den Abschluss, das Verfassen von Gemüsehaikus, war schon alles vorbereitet. Wir brauchten nur noch die Form einzuführen, an einem oder zwei Beispielen zu üben und die Kinder dann arbeiten zu lassen. Und so funktionierte das dann auch. Nach der gemeinsamen Erarbeitung zweier Haikus schrieben die Kinder in mehreren Anläufen viele Haikus. Sie zählten motiviert Silben und freuten sich sehr über gelungene Arbeiten. Natürlich brauchten viele Kinder Unterstützung, aber überwiegend bei der Suche nach



Ideen zu den Themen ihrer Haikus. Das Auszählen der Silben ging erstaunlich mühelos und fast alle Kinder konnten die Vollständigkeit der Silben (Vokal) erfolgreich überprüfen. Einzelne Kinder diktieren uns einen Teil ihrer Haikus und überprüfen mit uns zusammen die Silben.

Zum Abschluss bekam jedes Kind die Klassenhaikus in einem kleinen Heftchen zur weiteren Lektüre. Die Kinder waren stolz auf das Werk ihrer Klasse.

Für uns war das gesamte Projekt ausgesprochen gelungen. Die Kinder lernten andere Seiten aneinander kennen, konnten ihre Fähigkeiten und Stärken zeigen, lernten kleine Sätze in verschiedenen Sprachen und haben Nomen und Adjektive kennen gelernt. Mit dieser Begeisterung und Motivation verfassten sie Haikus und versuchten sich damit ihrem Lernstand entsprechend an geformter Sprache. Die Zusammenführung der im ersten Halbjahr eingeübten Silbenstrukturierung der Wörter mit dem rundum sprachlich behandelten Gemüse ging ganz selbstverständlich und mühelos vonstatten. Die von uns geplante Differenzierung in allen Phasen des Projektes, die sich jeweils überwiegend aus der Aufgabenstellung ergab, funktionierte und hat alle Kinder angemessen gefördert und gefordert.

Besonders die Einbeziehung der Herkunftssprachen der Kinder haben wir als bereichernd und sehr wichtig empfunden. Die Kinder mit einem anderen Sprachhintergrund sind sichtlich aufgeblüht und gewachsen, weil etwas ihnen sehr Wichtiges in der Schule für alle thematisiert wurde und sogar von allen gelernt wurde. Dadurch wurde der Blick auf Sprache gerichtet und förderte die Auseinandersetzung mit der deutschen Sprache.

Damit ist natürlich nichts über die Bedeutung von muttersprachlichem Unterricht gesagt. Ebenso wissen wir dadurch nichts darüber, ob die Kinder durch die Verwendung ihrer Herkunftssprache in der Schule besser Deutsch lernen. Jedoch wird in so einem Projekt, in dem die Sprachen der Kinder auf unkomplizierte Weise einbezogen werden, die individuelle Bereicherung durch Mehrsprachigkeit ebenso deutlich wie die Bereicherung für die Mitschülerinnen, Mitschüler und Lehrerinnen.

UTA BOSSELMANN

