

interkulturelles
märchenprojekt

**Schulkinder mit Migrationshintergrund
spielen Märchen aus ihren Heimatländern**



TENCERECIK – Der kleine Topf
(Folgeprojekt zu „Kolobok“-2002)

Ein Integrationsprojekt an der Johann-Heinrich-von-Landeck-Schule
(Grund-, Haupt- und Werkrealschule), Bad Krozingen 2003

Projektleitung: Dr. Jutta Kepser, Johann-Rode-Str. 27, 28357 Bremen
E-mail: juttakepser@web.de

Inhalt

1.	Allgemeine Konzeption der „Interkulturellen Märchendidaktik“	3
2.	Projektbeschreibung „Tencerecik“	4
3.	Durchführung des Theaterprojekts an der Landeck-Schule: Märchentheater als Modell-Integrationsprojekt	5
3.1.	Projektteam	
3.2.	Situation der Förderklasse	
3.2.1	Gemeinsame Inszenierungsarbeit	
3.2.2	Verfassen von Öffentlichkeitsmaterialien	
3.2.3	Regieassistenz, Souffleur, Technik und Requisite	
3.3.	Regelklasse 6 b	
3.3.1	Sprecherziehung	
3.3.2	Aufnahme der Raps in einem Tonstudio	
3.3.3	HTW-Unterricht	
3.4.	Förderklasse und 6 b	
	Breakdance-Workshop	
3.5	Deutsch-Sprachkurs für Mütter an der Schule	
3.6	Türkische Eltern	
3.7	Musikauswahl und –produktion	
3.8	Kooperationspartner	
3.9	Unterstützung durch Fachkräfte	
4.	Theaterfassung „Tencerecik“	12
5.	Unterrichtsvorschläge für das Fach Deutsch	20
5.1.	Primarstufe (Schwerpunkt: Literatur): „Tencerecik als türkisches Volksmärchen“	
5.2.	Vorschlag für die Sekundarstufe I (Schwerpunkt: Sprache): Verfassen der deutschen Raps für die Aufführung von „Tencerecik“	
5.3.	Das „Komşu“-Lied: Unterrichtsmodell für eine Sprachbegegnungsstunde (Sek. I)	
5.3.1	Textauswahl und -vorbereitung	
5.3.2	Produktion und Einsatz von Tonträgern	
5.3.3	Erstellen von Arbeitsmaterialien (Aussprache und Grammatik)	
5.3.4	Mögliche Stoffvertiefung	
5.4.	Arbeitsblätter (Auswahl)	
6.	Reflexion über den Projektverlauf	27
6.1.	Auswirkungen	
6.2.	Schwierigkeiten	
6.3.	Tipps für ähnliche Projekte	
7.	Publikationen	32
7.1	Weiterführende Literatur	
7.2	Publikationen zum Projekt	
7.3	Unterrichtsmaterialien	
7.4	Radiobeiträge	
7.5	Schulinterne Publikationen	
7.6	Pressetexte	

1. Allgemeine Konzeption der „Interkulturellen Märchendidaktik“



„Tencerecik“ wurde im Rahmen der Erprobung einer „Interkulturellen Märchendidaktik“ (IMD) aufgeführt, die die Erkenntnisse der „Language Awareness“-Forschung¹ in die Praxis umsetzt. Der erste Teilaspekt dieses didaktischen Entwurfs ist die Verbindung von literarischen, muttersprachlichen und fremdsprachigen Lernzielen im Deutschunterricht der Primar- und Sek. I- Stufe. Der zweite Teilaspekt ist die Durchführung eines fächer- und klassenübergreifenden Theaterprojekts:

Interkulturelle Märchendidaktik (IMD): Sprache erleben

Sprachsensibilisierung – Language Awareness:

Begegnung mit
fremden Sprachen
im Deutschunterricht
z.B. mit der Türkischen Sprache:
„**Komşu-Unterrichtssequenz**“

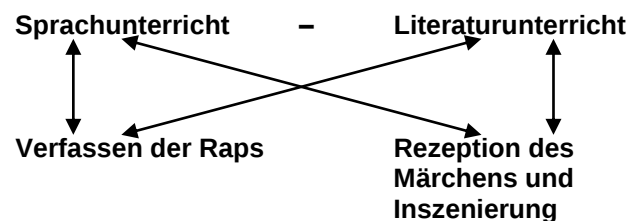


Fächerübergreifender Unterricht:
Fremdsprachen (kontrastive Unterrichtssequenzen)

„**Offene Schule**“:
Die Eltern werden als mehrsprachige „Fachkräfte“ in die Unterrichtsvorbereitung und –durchführung mit einbezogen.

Schüler- und Prozessorientierung:
Weitere fremdsprachige Texte (Schülervorschläge: Pop-Songs etc.) werden zuerst „untersucht“ und dann evtl. ins Theaterprojekt eingebunden.

Theaterprojekt – Interkulturelles Märchenprojekt



Fächerübergreifender Unterricht:
Musik (Raps, Liederinlagen)
Kunst (Bühnenbild)
Sport (Tanzeinlagen) etc.

„**Offene Schule**“:
Die Eltern werden als mehrsprachige „Fachkräfte“ ins Theaterprojekt eingebunden.

Schüler- und Prozessorientierung:
Die Inszenierung wird von den Schüler(innen) erarbeitet.

Ziele:

- Die Begegnung mit muttersprachlichen Texten findet nicht nur als „punktueller Sprachbad“ statt, sondern wird eingebettet in das Curriculum für den Deutsch- bzw. Fremdsprachenunterricht oder in den Projektzusammenhang (Nachhaltigkeit)
- Die Lehrkräfte profitieren von den kontrastiven Grundkenntnissen (Stichwort „Fehleranalyse“)
- Durch die Öffnung der Schule für die Eltern und Experten erleben die Schüler(innen) und Lehrkräfte die Möglichkeiten gesellschaftlicher Potenziale
- Das interkulturelle Integrationsmodell basiert auf der Anerkennung der Gleichwertigkeit der verschiedenen Kulturen und Sprachen. Die Stärkung der eigenen kulturellen Identität sowie die interessegeleitete Begegnung mit anderen Kulturen bildet die Basis für nachhaltige Integrationsarbeit.

¹ Das „Language-Awareness“-Konzept wird im deutschsprachigen Raum gewöhnlich als „Sprachsensibilisierung“ bzw. „Sprachbewusstheit“ übersetzt. Weiterführende Literatur: Monika Budde (2001) sowie Oomen-Welke (2003). Literaturverzeichnis: s.u. Kapitel 7.1.

2. Projektbeschreibung „Tencerecik“

Projekttitel: Tencerecik - „Der kleine Topf“: Kinder aus der Förderklasse führen gemeinsam mit einer Regelklasse (6 b) ein türkisches Märchen auf (Folgeprojekt von „Kolobok“-2002)

Ort: Johann-Heinrich-von-Landeck-Schule (Grund-, Haupt- und Werkrealschule), Schwarzwaldstr. 31, 79189 Bad Krozingen.

Dauer: Januar – Dezember 2003

Zielgruppen:

- **die Förderklasse** (klassenübergreifende Gruppen 2.-8. Klasse): 30 SchülerInnen (davon 50 % Spätaussiedlerkinder)
- **Klasse 6 b** (Hauptschule): 24 SchülerInnen (multikulturell)
- **die türkische Schülerinnen und Schüler**, die nicht in der Förderklasse sind (Klassenstufen 1-8): 30 SchülerInnen, sowie deren **Eltern**:

Die Gesamtschülerzahl beträgt zur Zeit ungefähr 660. Die türkischen Schülerinnen und Schüler bilden die zweitstärkste Migrantengruppe (nach den Spätaussiedlern). Das Märchen wurde gemeinsam von der Förderklasse, einigen türkischen Schülern aus Regelklassen und einer sechsten Hauptschulklasse geprobt und aufgeführt.

Projektaktivitäten:

1. Phase (Vorbereitung):

- Vorstellung des türkischen Märchens „Tencerecik“ im Deutschunterricht der Regelklassen (Klassenstufen 1-6) mit literarischem Schwerpunkt: Stoff- und Motivvergleich europäischer Märchen. Damit sollte zugleich evaluiert werden, ob das Märchen bei den SchülerInnen „ankommt“.
- Vorbereitungs-Elternabende mit den türkischen Eltern

2. Phase (Durchführung)

- Elternarbeit: Auswahl geeigneter türkischer Text- und Liedeinlagen, Bereitstellen von landestypischen Requisiten und Kostümen; Beratung als türkische Sprach- und Kultur-experten; Tonaufnahmen der Texte / Lieder in der Muttersprache
- Erstellung eines Entwurfs für die mehrsprachige Bühnenfassung (ohne Dialoge)
- Kooperation mit einem Krozinger Tonstudio: Vertonung der Liedeinlagen für die Inszenierung; Komposition des „Komşu“-Liedes. Produktion einer CD für den kontrastiven Sprachunterricht (gemeinsam mit einer türkischen Mutter)
- kontrastive Sprachbegegnung mit dem Türkischen anhand des „Komşu“-Liedes im Sprachunterricht (klassenübergreifend)
- Förderklasse: verbale und szenische Gestaltung der Einzelszenen
- 6. Klasse: Schreiben von deutschen RAPs für die Inszenierung von „Tencerecik“; Sprecherziehung als Vorbereitung für klare Artikulation beim Singen der RAPs
- Förderklasse und 6. Klasse: Breakdance-Workshop für die Tanzeinlagen (in Kooperation mit dem Krozinger Jugendraum-Team und dem Freiburger Caritas-Verband)
- Presse-Gruppe: Vorbereitung der Werbematerialien (Plakate, Einladung, Programm) und Videoaufzeichnung der Probearbeiten (Mitarbeit eines Informatik-Fachlehrers)
- Bühnenbild-Gruppe: Entwerfen und Herstellen des Bühnenbildes (Mitarbeit einer HTW-Fachlehrkraft und eines irakischen Künstlers: Vater einer Schülerin)
- Flankierende Maßnahme: Sprachkurs „Mütter lernen Deutsch“ (finanziert vom Bundesamt für die Anerkennung von Flüchtlinge); Vorbereitung der nationalen Speisen und Getränke für das türkische Büfett (Rahmenprogramm der Aufführung) von den Teilnehmerinnen dieses Deutschkurses

3. Phase (Aufführung und Weiterführung):

Die Aufführung des Märchens fand im Rahmen eines Festes statt, das anlässlich der Verleihung des „BMW-Award für interkulturelles Lernen 2002“ (2. Preis, für das Vorgängerprojekt „Kolobok“) an der Schule gefeiert wurde (Termin: 24.5.03). Das Fest wurde von den Eltern gemeinsam mit dem Projektteam ausgerichtet. Das Märchen wurde im Anschluss noch mehrmals aufgeführt, weitere Aufführungen (Bad Krozingen und Freiburg) sind in Vorbereitung.

Ergebnisse:

- mehrsprachige Inszenierung des türkischen Märchens „Tencerecik“ am 24.5.2003
- nachhaltiger Einbezug der türkischen Eltern in die Schule: Ernennung einer türkischen Mutter zur Ansprechpartnerin für Fragen von Lehrkräften und Eltern (Förderverein der Landeck-Schule)
- Verbesserung der Kommunikation zwischen den verschiedenen Zuwanderungsgruppen (Eltern und SchülerInnen)
- Sensibilisierung der Unterrichtenden an unserer Schule für die Situation der Kinder mit Migrationshintergrund
- Erhöhung des Stundendeputats für innerschulische Sprachfördermaßnahmen seit dem Schuljahr 2003/2004
- Produktion einer Audio-CD für den Unterricht: mit der türkischen und deutschen Lesefassung von „Tencerecik“, dem „Komşu“-Lied (vocal und instrumental), einer Aufnahme der RAPs der Klasse 6 b sowie weiteren gesprochenen und gesungenen Kurztexten auf Türkisch für weiterführende Unterrichtsprojekte (in Vorbereitung)
- Presseartikel (Badische Zeitung) und Radiobeiträge (SWR) über das Projekt
- Vorstellung des Projekts auf Lehrerfortbildungen in Bayern (Modellprojekt „Erzählen und Zuhören an Schulen“: Uni München / Bayerischer Rundfunk sowie Fortbildung zur „Leseerziehung“)
- Print- und Videodokumentation des Projekts (Jutta Kepser)
- Elektronische Publikation unter: www.br-online.de/wissenbildung/thema/erzaehlen/maerchendidaktik.xml
- Publikation zum „Language-Awareness“-Konzept am Beispiel der kontrastiven Spracharbeit mit dem „Komşu“-Lied erscheint im Herbst 2004 in der Fachzeitschrift „Fremdsprache Deutsch“ (Jutta Kepser), weitere wissenschaftliche Publikation von Teilaspekten des Projekts sind in Vorbereitung.

Finanzielle Förderung: Im Rahmen der Jugendinitiative Baden-Württemberg gefördert aus Mitteln des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport.

Auszeichnungen für die „Interkulturelle Märchendidaktik“ (Vorgängerprojekt: „Kolobok“):

- BMW Group Award für Interkulturelles Lernen 2002 (2. Preis)
- Hauptschulpreis der Hertie-Stiftung und Robert Bosch Stiftung 2003 (5. Preis)

Projektleitung / Ansprechpartnerin:

Dr. Jutta Kepser, Johann-Rode-Str. 27, 28357 Bremen, E-mail: juttakepser@web.de

3. Durchführung des Theaterprojekts an der Landeck-Schule Märchentheater als Modell-Integrationsprojekt

3.1. Projektteam

- Dr. Jutta Kepser (Mutter von Schülern der Landeck-Schule, freiberufliche Lehrerin für Deutsch als Fremdsprache)
- Dr. Lisa Aktories (Mutter von Schülern der Landeck-Schule, Lehrkraft an der Landeck-Schule)
- Kyra Krauss (Klassenlehrerin der Förderklasse)
- Christiana Wiestler (Klassenlehrerin der 6 b)

3.2. Situation der Förderklasse

Von den 660 Schülerinnen und Schülern der Landeck-Schule sind ungefähr 30 % Kinder mit Migrationshintergrund. In der Landeck-Schule werden neue Kinder sofort in ihrem Alter gemäße Regelklassen eingegliedert. 30 der insgesamt ungefähr 200 Kinder mit Migrationshintergrund erhalten vier bis fünf Stunden deutschen Sprachunterricht pro Woche. Hierfür werden sie vom Regelunterricht befreit. Die Kinder werden in Gruppen unterrichtet (4-9 Kinder). Das deutsche Sprachniveau dieser Kinder ist sehr unterschiedlich: Es gibt Kinder, die gerade in Deutschland angekommen sind und keinerlei deutsche Sprachkenntnisse haben, aber auch Kinder, die bereits seit zwei Jahren in Deutschland leben und ein Interimssprachenniveau erreicht haben, mit dem sie „gerade durchkommen“.

Die Schulleitung steht der Bildung von gesonderten Vorbereitungsklassen skeptisch gegenüber, sie befürchtet eine soziale Ausgrenzung, wenn spezielle „Ausländerklassen“ gebildet werden. Mit dem sofortigen Regelklasseneintritt soll die (soziale) Integration in den Klassenverbund unterstützt werden. Die Konsequenz daraus ist allerdings, dass der Spracherwerb dieser Kinder weitestgehend ungesteuert abläuft (unter Submersionsbedingungen) und damit die schulischen und beruflichen Möglichkeiten für die meisten sehr eingeschränkt werden. Deutlich ablesbar ist das, wenn man beispielsweise die Übergangsquote von Kindern mit Migrationshintergrund auf weiterführende Schulen analysiert: Nur ein geringer Prozentsatz „schafft“ den Übergang auf die Realschule oder das Gymnasium.

An vielen anderen Schulen werden hingegen gesonderte Vorbereitungsklassen eingerichtet, in denen Schüler bis zu einem Jahr 18-25 Wochenstunden Deutschunterricht erhalten, um den anschließenden Übergang in eine Regelklasse sprachlich vorzubereiten. Wissenschaftliche Untersuchungen haben gezeigt, dass ein solcher Zweitspracherwerb unter Immersionsbedingungen die schulische Laufbahn begünstigt (Cummings, Baur/Meder, Krashen).

Seit dem Projektbeginn Anfang 2002 arbeitet die Klassenlehrerin der Förderklasse an einem neuen Integrationskonzept, das die schulische Situation der Kinder mit Migrationshintergrund im Rahmen der kultusministeriellen Möglichkeiten verbessern soll.

3.2.1 Gemeinsame Inszenierungsarbeit



Ein Schauspieler (Karim Habli) „coacht“ die Proben:



Die Mutter-Tochter-Szenen werden (in türkischer Tradition) als Schattentheater aufgeführt

3.2.2 Verfassen von Öffentlichkeitsmaterialien

Kyra Krauss: Erstellen von Handzetteln für die Einladung zur Aufführung (im Kontext des Sprachunterrichts) durch die Schüler.



3.2.3 Regieassistenz, Souffleur, Technik und Requisite

Unter anfänglicher Anleitung von Karim Habli (Schauspieler) und Lisa Aktories (Lehrerin) haben die Schülerinnen und Schüler der Förderklasse die Aufgaben der Regieassistenz, Souffleur, Technik und Requisite am Schluss weitgehend selbst übernommen.

3.3 Regelklasse 6 b

3.3.1 Sprecherziehung

Das rhythmische und chorische Sprechen der selbst verfassten RAPs stellte sich als außerordentlich schwierig heraus. Die Klasse wurde dabei unterstützt von Karim Habli und Birgit Kindler (Sprecherzieherin an der Pädagogischen Hochschule Freiburg).



3.3.2 Aufnahme der Raps in einem Tonstudio



3.3.3 HTW-Unterricht

Lisa Aktories, Elke Dimmler (HTW-Lehrerin) , Renate Langmann (TW-Lehrerin): Betreuung der Herstellung von Requisiten und Kulisse im HTW-Unterricht durch die SchülerInnen.



Kulisse für den Sultanin-Palast

3.4. Förderklasse und 6 b

Breakdance-Workshop

Roman Proskurin und Jutta Kepser: Durchführung eines Workshops im Krozinger Jugendraum (mit interessierten Schülern aus der Förder- und der Regelklasse)



3.5. Deutsch-Sprachkurs für Mütter an der Schule

Lisa Aktories und Jutta Kepser

Parallel zu den Vorbereitungsarbeiten für die Theateraufführung wurde an der Schule ein Deutschkurs speziell für Mütter durchgeführt (gefördert durch das Bundesamt für die Anerkennung ausländischer Flüchtlinge aus Mitteln des Bundesinnenministeriums). Viele Mütter aus diesem Deutschkurs übernahmen die Organisation des Buffets im Anschluss an die Theateraufführung.



3.6 Türkische Eltern

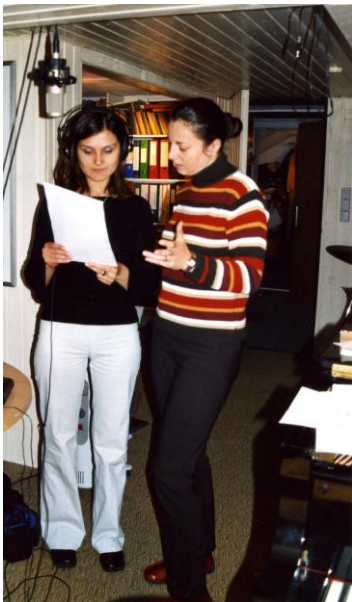
- Kooperation mit dem türkischen Elternbeirat der Schule
- Durchführung von Elternabenden
- Organisation, Auswahl originalgetreuer Kostüme und Requisiten (Alevitischer Kulturverein)
- Beratung bei der Text- und Musikauswahl
- Vorbereitung und Organisation des Buffets für die Theateraufführung



Bauchtanz im Klassenzimmer

3.7 Musikauswahl und -produktion

- Philipp Moehrke (Tonstudio Biflat) und Claudia Moehrke (Sängerin)
- Familie Kart (Eltern einer Schülerin): Musikauswahl, -beratung, Bauchtanz, Live-Begleitung des türkischen Lieds „Hayat bayram olsa“ bei der Aufführung am 24.5.03 auf dem Keyboard
- Özün Bakir (Mutter einer Schülerin): Einsprechen und Einsingen türkischer Texte und Lieder als Muttersprachler
- Jutta Kepser



Einsingen des „Komşu“-Liedes im Tonstudio

3.8 Kooperationspartner:

- Freunde und Förderer der Landeckschule e.V.
- Gemeinde Bad Krozingen: Kulturamt und Jugendförderkreis B.K. e.V.
- Christophorus-Werk, Oberrimsingen: Jugendsozialarbeiter Bad Krozingen
- Jugendgemeinschaftswerk Caritas Freiburg (Soziale Dienste für Spätaussiedler)
- Sozialdienst Katholischer Frauen – ARCHE (außerschulische Betreuungsangebote)
- Pädagogische Hochschule Freiburg (Institut für deutsche Sprache und Literatur)

3.9 Unterstützung durch Fachkräfte

- Wagid Zahlzaleh (Vater einer Schülerin, Künstler aus dem Irak): Bühnenbild
- Karim Habli: Regie, theaterpädagogische Beratung
- Philipp Moehrke: Arrangement, Komposition und Interpretation der Musikeinlagen
- Claudia Moehrke: Gesang
- Roman Proskurin: Breakdance-Workshop
- Birgit Kindler (Sprecherzieherin, PH Freiburg)



Wagid Zahlzaleh malt das Bühnenbild

4. Theaterfassung „Tencercik“

Ausgehend von der Lesefassung² erarbeiteten die SchülerInnen die szenische Gestaltung und Dialoge zum Teil selbst. Die hier abgedruckte Fassung entspricht nicht der tatsächlichen Aufführung, da Details immer wieder spontan von den Darstellern verändert wurden. Diese Fassung soll also nicht als Endprodukt betrachtet werden, sondern lediglich als Arbeitsgrundlage für weitere Aufführungen dienen.

Darsteller:

- Erzähler
- die Mutter
- das kleine Mädchen
- Kinder auf dem Markt (singen „Komşu“ oder spielen)
- Topfverkäufer
- der kleine Topf
- alte Frau
- Nachbarin
- Sultanin (mit Schmuck)
- Dienerin der Sultanin
- Prinz
- Diener des Prinzen
- Freunde des Dieners (Breakdance-Gruppe)
- (tanzende) Hochzeitsgäste
- Bauchtänzerin bzw. Bauchtanzgruppe

² Die Lesefassung ist auf Deutsch und Türkisch im Begleitheft zur CD abgedruckt.

Kulissen:

- **Erzähler:** sitzt an der linken Seite vorne
- **Haus des Mädchens:** (1., 3., 5., 7., 9. Szene) als Schattentheater
- **Töpfermarkt** (2. Szene) die Verkäufer stellen selbst einige provisorische Verkaufsstände (Schultische) auf und bauen sie auch wieder ab
- **Haus der alten Frau** (4. Szene): (mit einer Tür auf der rechten Seite außen): Paravent rechts auf der Bühne (mit Tür außen für die Nachbarin)
- **Schloss, Vorzimmer vom Schlafzimmer der Sultanin** (6. Szene): Paravent links auf der Bühne
- **Straße** (mittlerer Teil der Bühne, bleibt immer, bis auf 10. Szene)
- **Schloss** (10. Szene): feierlich geschmückt für die Hochzeit, Bühne leer zum Tanzen

Requisiten

- Topf
- Stück Fleisch
- Schmuck: Ohrringe, Kette, Ringe, Armreif, Krone ...
- Hochzeitsgewand für Prinz und Mädchen, feierlicher Schmuck für alle anderen (10. Szene)

1. Szene: Haus des Mädchens

links und Mitte: eine Straße

rechts: das Haus (als Schattenspiel)

MUTTER, MÄDCHEN

Erzähler

(sitzt links vorne am Bühnenrand)

Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde...

Mit diesen Worten fangen alle türkischen Märchen an, sie bedeuten:

Es war einmal, es war keinmal. In früheren Zeiten...

Das Märchen, das wir jetzt sehen wollen, beginnt also auch:

Bir varmış, bir yokmuş. Evvel zaman içinde...

... eine arme Frau, die hatte eine Tochter. Die Mutter saß den ganzen Tag und hat Wolle gesponnen.

Schattenspiel:

(Die Mutter am Spinnrad, die Tochter auf dem Stuhl, Tochter wickelt Wolle auf

Die Mutter *(spinnt am Spinnrad, im Wechselgespräch mit ihrer Tochter)*

TEXT 1 (

Die Mutter	Komşu, komşu Oğlun geldi mi?
Das Mädchen	Geldi
Die Mutter	Ne getirdi?
Das Mädchen	İncik bonçuk.
Die Mutter	Kime kime?
Das Mädchen	Sana bana.
Die Mutter	Başka kime?
Das Mädchen	Kara kediye.
Die Mutter	Kara kedi nerde?
Das Mädchen	Ağaca çıktı.
Die Mutter	Ağaçta nerde?
Das Mädchen	Balta kesti.
Die Mutter	Balta nerde?
Das Mädchen	Suya düştü.
Die Mutter	Su nerde?
Das Mädchen	İnek içti.
Die Mutter	İnek nerde?

Das Mädchen	Dağa kaçtı.
Die Mutter	Dağ nerde?
Das Mädchen	Yandı bitti kül oldu.

(Sie gibt dem Mädchen die Wolle)

So, jetzt geh auf den Markt und verkaufe unsere Wolle.

Das Mädchen	Allahaismarladık <i>(geht hinaus)</i>
Die Mutter	Güle, güle.

Erzähler Das Mädchen trug dann die Wolle zum Marktplatz, um sie dort zu verkaufen. Davon lebten sie. An einem Abend hatte das Mädchen alle Wolle verkauft und eine Menge Geld dafür bekommen. Als es nun nach Hause ging, führte ihr Weg durch die Töpferstraße. Dort sah sie viele schöne Sachen, und viele Menschen waren dort.

2. Szene: Auf dem (Töpfer-)Markt

Einspielen des „Komşu“-Liedes, währenddessen bauen die Marktverkäufer ihre Stände (Schultische) auf der Bühne auf

MÄDCHEN, SPIELENDEN KINDER, TOPFHÄNDLER

Mädchen *(in der Töpferstraße, zählt ihr Geld.)*

Gaukler
oder
Kinder *(führen irgendwelche Tricks etc. auf) → haben wir nicht gemacht
(spielen Kinderspiele, z.B. türkische Abzählreime o.Ä.)*

Mädchen *(geht weiter, entdeckt den kleinen Topf am Stand, geht um den Topf herum, nimmt ihn in die Hand, bewundert ihn)*
(zum Topfhändler) Das ist ja ein schöner Topf! Was kostet der?

Topfhändler Das ist wirklich ein sehr schöner kleiner Topf. Er kostet nur 3 Silbermünzen. Hast du so viel Geld?

Mädchen Aber ich habe nur 2 Silbermünzen. Gibst du ihn mir trotzdem?

Topfhändler Wie soll ich das machen? Ich habe 9 Kinder und meine Frau ist tot! -
Nun ja, weil du ein so nettes Mädchen bist, gebe ich dir den Topf für 2 Silbermünzen!

Mädchen Danke. Hier. *(gibt das Geld)*, bitte schön.
(Es nimmt den Topf, geht ab)

3. Szene: Vor dem Haus des Mädchens / Schattenspiel im Haus

links und Mitte:	die Straße
rechts:	das Haus (als Schattenspiel)

MUTTER, MÄDCHEN, DER KLEINE TOPF

Erzähler Das Mädchen hatte also für all ihr Geld den schönen Topf gekauft und lief glücklich damit nach Hause. Die Mutter stand schon vor der Tür und wartete auf ihre Tochter. Das Mädchen rief schon von weitem:

Mädchen *(läuft zum Haus, ruft)*
Mutter, Mutter, schau, ich habe uns einen kleinen Topf gekauft, einen schönen Topf.

Erzähler Doch als die Mutter den Topf sah, was glaubt ihr wohl, hat sie sich gefreut? Nein, sie hat sich nicht gefreut. Geschimpft hat sie und gesagt:

Mutter Du dummes Ding. Jetzt hast du das ganze Geld für einen Topf ausgegeben. Und wir sind ganz arm. Wir haben nichts zum Essen. Jetzt müssen wir hungrig schlafen gehen.

Erzähler Die Mutter nahm den Topf und warf ihn auf die Straße.

(Die Mutter wirft den Topf auf die Straße, die beiden gehen ins Haus)

*Schattenspiel:
Die Mutter schimpft mit dem Mädchen, dann legen sie sich schlafen.*

4. Szene: Straße / Im Haus der alten Frau

links: Paravent als Haus der alten Frau
Mitte und rechts: Straßenkulisse
TOPF, ALTE FRAU, NACHBARIN

Erzähler Nun lag der Topf da draußen auf der Straße. Es dauerte eine Weile, da kam jemand die Straße herunter. Es war eine alte Frau.

Alte Frau *(kommt gebückt die Straße hinunter)*

Erzähler Sie ging ein wenig gebückt, und so sah sie den Topf da liegen. Da sprach sie:

Alte Frau O, da liegt ja ein kleiner Topf. Ein schöner Topf. Den nehme ich mit.

Erzähler Die alte Frau bückte sich, hob den kleinen Topf auf und trug ihn nach Haus.

Alte Frau *(nimmt den Topf mit, ab)*

(Die alte Frau geht zu ihrem Haus und ins Haus hinein.)

Erzähler Dort wischte sie den Topf sauber und legte ein wunderschönes Stück Fleisch hinein und kochte das Fleisch auf ihrem Herd.

Alte Frau *(wischt den Topf sauber und legt ein Stück Fleisch hinein, stellt ihn auf den Herd.)*

Erzähler Nach einer Weile fing das Fleisch an zu brutzeln, und ein guter Duft verbreitete sich in der ganzen Stube. Doch gerade, als sie den Topf vom Herd herunter nehmen wollte, klopfte es an der Tür.

Nachbarin *(klopft an der Tür, kommt herein)*

Erzähler Die alte Frau öffnete, und draußen stand die Nachbarsfrau, die sagte:

Nachbarin Hallo. Wie geht's, wie steht's?

Nachbarin und alte Frau *(halten ein gemütliches „Schwätzchen“: bla..bla..bla)*

Erzähler Als der kleine Topf sah, dass das Fenster offen stand, da machte er einen Satz und sprang „hoppladi-hopplada“ vom Herd herunter auf das Fensterbrett und vom Fensterbrett auf die Straße, die Straße hinauf, zum Haus des kleinen Mädchens.

Topf *(hüpft aus dem Fenster, ab)*

Topf-Rap Nr. 1 (Esmerim-beat als Melodie, mit Text aus 6 b), gesungen von der 6 b

5. Szene: Haus des Mädchens

links und Mitte: die Straße
rechts: das Haus (als Schattenspiel)

TOPF, MÄDCHEN, MUTTER

Erzähler Na wohin wohl lief der kleine Topf wohl? Richtig: zum Haus des Mädchens! Hier pochte er an die Haustür:

Topf *klopft an die Tür (evtl. mit Instrumentbegleitung, Klanghölzer)*

Erzähler Sie dachte sich: „Was ist da für ein Lärm?“ und sie rief: „Wer ist da?“ Das heißt auf Türkisch:

Schattenspiel:

Mädchen *(geht zur Tür)*
Kim o?

Erzähler Und der Topf antwortete: „Der kleine Topf!“

Topf Tencerecik.

Erzähler Da wurde das Mädchen neugierig und fragte: „Was ist darin?“

Schattenspiel:

Mädchen *(noch hinter der Tür)*
İçinde ne var?

Erzähler Das Mädchen macht die Tür auf – ha – da steht der kleine Topf und darin liegt – ein wunderschönes Stück Fleisch. Da schlägt das Mädchen vor Erstaunen die Hände über dem Kopf zusammen und ruft:

Mädchen Mutter, Mutter, komm. Schau, was der kleine Topf mitgebracht hat!

Mutter *(kommt vor die Tür, freut sich, beide gehen mit dem Topf ins Haus)*

Schattenspiel:

Mutter und Mädchen: *(decken den Tisch und essen, machen pantomimisch, was der Erzähler sagt: essen, spülen...).*

Erzähler Das Mädchen nimmt den kleinen Topf, trägt ihn in die Küche und stellt ihn auf den Tisch. Mutter und Tochter setzen sich hin, essen das Fleisch. Danach sind sie satt und zufrieden. Nun machen sie den kleinen Topf sauber, und was glaubt ihr, haben sie ihn behalten? Nein, sie haben ihn nicht behalten. Sie haben ihn wieder hinausgestellt auf die Straße, denn sie wollten sehen, ob er wieder etwas mitbringt.

Mädchen *(stellt den Topf wieder auf die Straße)*

6. Szene: Straße / Palast der Sultanin (Vorzimmer vom Schlafzimmer)

links: Paravent als Vorzimmer mit Spiegelkommode, Stuhl

Mitte und rechts: Straße (zum Weglaufen für den Topf)

TOPF, SULTANIN, DIENERIN

Erzähler Nun lag der Topf wieder draußen auf der Straße. Nach einer Weile kam wieder jemand die Straße herunter. Es war: die Sultanin. Eine Sultanin ist so etwas ähnliches wie eine Königin. Die Sultanin hatte eine Dienerin dabei. Denn immer, wenn eine Sultanin spazieren geht, hat sie eine Dienerin dabei. Aber die Dienerin war etwa tollpatschig. Sie stieß mit dem Fuß gegen den kleinen Topf, dass er fast zersprungen wäre.

Sultanin und Dienerin (*kommen, die Dienerin stößt mit dem Fuß gegen den Topf*)

Sultanin Was ist denn das? O, ein kleiner Topf. Der ist aber schön. Den nehmen wir mit ins Schloss!

Dienerin (*hebt den Topf auf*)

Sultanin und Dienerin (*gehen in den Palast*)

[*evtl. hier Einsatz des „Komşu“-Liedes – wie in der Hörspielfassung auf der CD*]

Erzähler Als es Abend geworden war und die Sultanin ins Bett gehen wollte, da kleidete sie sich aus. Und wenn eine Sultanin sich auskleidet, dann legt sie zuerst ihren kostbaren Schmuck ab. Sie trug große goldene Ohrringe, die nahm sie ab und legte sie – was glaubt ihr wohl? – richtig: Sie legte die Ohrringe in den Topf. Dann trug sie eine goldene Kette, die mit Diamanten und Edelsteinen besetzt war. Auch die zog sie aus und legte sie – richtig: in den Topf. An den Fingern, da trug sie Ringe, kostbare Ringe, die nahm sie alle ab und legte sie – richtig: in den Topf. Dann streifte sie ihren Armreif ab und legte ihn – richtig: in den Topf. Und zu guter Letzt nahm sie auch noch ihre goldene Krone vom Kopf und legte sie: in den Topf! Dann reichte sie der Dienerin den Topf und sprach:

Sultanin Ich gehe jetzt schlafen. Pass gut auf meinen Topf auf.
(*Die Sultanin gibt der Dienerin den Topf und geht ab.*)

Dienerin (*schläft langsam über dem Topf ein*)

Erzähler Die Dienerin nahm den kleinen Topf in den Arm, setzte sich hin und passte auf. Doch dann wurde die Dienerin auch müde. Zuerst fiel ihr ein Auge zu und dann das zweite. Als auch sie eingeschlafen, da sprang der kleine Topf „hoppladi-hopplada“ hinaus auf die Straße – und wohin wohl? Richtig: zum Hause des Mädchens!

Topf (*rennt mit dem Schmuck aus dem Zimmer*)

Topf-Rap Nr. 2

7. Szene: Haus des Mädchens

links und Mitte: die Straße,
rechts: das Haus (als Schattenspiel)

TOPF, MÄDCHEN, MUTTER

Topf (*kommt zum Haus des Mädchens*)

Erzähler Hier pochte er wieder an die Haustür.

Topf *klopft an die Tür (evtl. mit Instrumentbegleitung, Klanghölzer)*

Erzähler Wieder fragte das Mädchen:

Schattenspiel:

Mädchen *(geht zur Tür)*
Kim o?

Erzähler Und der Topf antwortete:

Topf Tencerecik.

Erzähler Neugierig fragte das Mädchen wieder:

Mädchen *(noch hinter der Tür)*
İçinde ne var?

(Das Mädchen öffnet die Tür und sieht den Topf)

Erzähler Das Mädchen macht die Tür auf – ha – da steht der kleine Topf, und darin glitzert und funkt es von Gold und Edelsteinen. Das Mädchen ruft seine Mutter:

Mädchen *(hebt vor Erstaunen die Hände und ruft aufgeregt)*
Mutter, Mutter, komm. Schau, was der kleine Topf mitgebracht hat!

Mutter *kommt dazu, hebt die Hände erstaunt in die Höhe. Das Mädchen trägt den Topf mit dem Schmuck in die Küche, beide ins Haus.*

Schattenspiel:

Mutter und Mädchen: *(beide stellen den Topf auf den Küchentisch. Das Mädchen zieht den Schmuck an.)*

Erzähler Es trägt den Topf in die Küche und stellt ihn auf den Tisch. Dann holt es die goldenen Ohr-
ringe heraus, die Kette, die Ringe, den Armreif und die Krone. Das Mädchen zieht alles an –
es war ja vorher schon schön, aber jetzt ist es noch viel schöner. Es sieht aus wie eine klei-
ne Königin. Ja, und was glaubt ihr nun? Haben sie den Topf jetzt behalten? Nein – sie haben
ihn natürlich nicht behalten. Sie haben ihn wieder hinausgestellt auf die Straße, denn sie
wollten doch sehen, ob er wieder etwas mitbringt. Denn aller guten Dinge sind drei.

Mädchen *(stellt den Topf wieder auf die Straße)*

8. Szene: Straße – der Prinz

links und Mitte: die Straße
TOPF, PRINZ, DIENER

Erzähler Nun stand der kleine Topf wieder draußen auf der Straße. Nach einer Weile kam wieder
jemand die Straße herunter. Es war der Prinz aus dem Schloss.

(Der Prinz stolziert „cool“ umher – eine Sonnenbrille hilft für Coolheit! - und schikaniert den Diener. Der Diener zeigt dem Prinz hinter dessen Rücken einen Vogel.)

Prinz *(befiehlt)* Tanz für mich!

Diener O.k. *(pfeift seine Freunde herbei)*

Hintergrundmusik: Esmerim-Lied, erst traditionell, dann mit modernem beat unterlegt

(Diener und seine Freunde führen einen Breakdance auf. Und laufen dann dem Prinzen davon. Der Prinz versucht, den Diener einzufangen, es gelingt ihm jedoch nicht. Hochmütig geht er weiter.)

Erzähler Stolze junge Männer tragen ihre Nasen manchmal jedoch sehr hoch. Und so sah der Prinz den Topf nicht, der mitten auf der Straße stand. Zuerst stieß er mit dem Fuß dagegen, dann fing er an zu stolpern – und was soll ich euch sagen: Er stolperte so sehr, dass er in den Topf hineinfel. Ja, der Prinz fiel in den Topf hinein. Und, was meint ihr, der Topf lief – so schnell er konnte – mit dem Prinz zum Haus des Mädchens!

Prinz *(fällt in den Topf)*

Topf *(läuft mit dem Prinzen zur Tür des Mädchens)*

9. Szene: Haus des Mädchens

links und Mitte: die Straße
rechts: das Haus (als Schattenspiel)
TOPF, PRINZ, MÄDCHEN, MUTTER

Topf-Rap Nr. 3

Topf *klopft an die Tür (evtl. mit Instrumentbegleitung, Klanghölzer)*

Schattenspiel

Mädchen *(geht zur Tür)*
Kim o?

Topf Tencerecik.

Schattenspiel

Mädchen *(noch hinter der Tür)*
Tencerecik? İçinde ne var?

Erzähler Und was hat der kleine Topf da wohl geantwortet? Er sagte: „Ein kleiner Bräutigam!“

Topf Kocacık.

Erzähler Das Mädchen macht die Tür auf – ha –,da steht der kleine Topf und mittendrin sitzt: DER PRINZ!

Mädchen *(öffnet die Tür und sieht den Topf mit dem Prinzen)*

Erzähler Der Prinz hüpfte aus dem Topf und schaut das Mädchen an.

Prinz *(hüpft aus dem Topf, sieht das Mädchen verliebt an)* Mädchen, du bist so schön wie der Vollmond. Willst du mich heiraten?

Mädchen Ja, das möchte ich schon.

Prinz *(ans Publikum gewandt)* Ich lade euch alle ein zu unserem Hochzeitsfest. Es soll 40 Tage und 40 Nächte dauern.

Mädchen und Prinz *(beide gehen die Straße, entlang, ab)*

10. Szene: Festsaal im Palast

Die Kulissen sind weggeräumt. Die Bühne ist festlich geschmückt (Palast)
ALLE DARSTELLER, BAUCHTÄNZERIN

Alle Darsteller *(auf der Bühne, begleiten klatschend eine Bauchtänzerin, die in der Mitte tanzt)*

Bauchtanzmusik

Alle *(auf der Bühne, tanzen Halay, holen zuerst den Erzähler und nach und nach auch das Publikum auf die Bühne zum Tanzen)*

Lied: Halay-Tanz

5. Unterrichtsvorschläge für das Fach Deutsch (Zwischenstand: Oktober 2004)

5.1 Primarstufe (Schwerpunkt: Literatur)

Die folgenden Ausführungen für die Primarstufe basieren auf praktisch bereits mehrfach durchgeführten Unterrichtseinheiten, sind hier aber nur als Grob Ablauf in Stichworten wiedergegeben. Weitere Unterrichtsanregungen sind willkommen! (Email-Adresse: juttakepser@web.de)!

Tencerecik als türkisches Volksmärchen

- Erarbeiten von national übergreifenden Gattungsmerkmalen von Märchen (Happy End, Vorkommen von unwahrscheinlichen bzw. unmöglichen Figuren etc.)
- Tafelanschrift: „tencerecik – der kleine Topf“: Erarbeiten der türkischen Aussprache des Graphems „c“ und/oder der Artikellosigkeit im Türkischen und/oder der Kleinschreibung der Nomen im Türkischen
- Vorlesen (oder Vorspielen von der CD) bis zur Stelle: „... und warf den Topf auf die Straße.“
→ Antizipation der Reihenfolge von: Fleisch, Schmuck, Prinz mit Hilfe von großen Bildkarten an der Tafel
- Das Märchen bis zum Schluss vorlesen (oder von der CD vorspielen)
- Ergebnissicherung an der Tafel und auf einem Arbeitsblatt:
 - 1) aufsteigende Reihenfolge der „Topfinhalte“ (nach Bedeutung für das Leben des Mädchens)
 - 2) Gemeinsamkeit dieses Märchens mit bekannten deutschen Märchen (mündlich):
 - Das Märchen geht gut aus
 - In dem Märchen kommt Unmögliches vor (hier z.B.: ein laufender und sprechender Topf)

Eine detaillierte Ausarbeitung für die Primarstufe ist zur Zeit in Vorbereitung.

5.2 Vorschlag für die Sekundarstufe I (Schwerpunkt: Sprache): Verfassen der deutschen Raps für die Aufführung von „Tencerecik“

Im Rahmen des Deutschunterrichts der Regelklasse (6 b) entstanden die Rap-Einlagen des Theaterstücks. Vorgegeben waren zwei Komponenten: Erstens, dass der oder die Raps aus der Perspektive des „kleinen Topfs“ geschrieben werden sollten. Zum Zweiten war die Rap-Melodie vorgegeben: Gemeinsam mit dem am Projekt beteiligten Komponisten hatten wir einen beat ausgewählt, der auf CD in einer Endlosschleife eingespielt war.

Die Schüler haben zunächst gemeinsam besprochen, an welcher Stelle die Raps in das Theaterstück passen würden und danach in Gruppenarbeit verschiedene Raps getextet. Im Anschluss daran haben sie gemeinsam eine Vorauswahl getroffen. Die besten Raps wurden dann von SchülerInnen auf der Grundlage des ausgewählten beats rhythmisiert, unter Mithilfe der Deutschlehrerin, eines Schauspielers und einer Sprecherzieherin. Während dieser Anpassung von Text auf Rhythmus leisteten die SchülerInnen (ohne sich dessen bewusst zu sein) ein erhebliches Maß an stilistischer Feinarbeit.

Schwierigkeiten bereitete bei den Proben für die Aufführung dann insbesondere das chorisch exakte Sprechen der Raps, was leider die Verständlichkeit des Textes bei der Aufführung und der CD-Produktion beeinträchtigt hat. Bei zukünftigen Projekten sollten solche Raps nicht von der gesamten Klasse gesprochen werden, sondern nur von wenigen SchülerInnen. Das erleichtert die Sprachverständlichkeit bei Aufführungen erheblich.

Lernziele:

- Textgliederung des Märchens (an welcher Stelle werden die Raps eingesetzt?)
- Textkohärenzen (innerhalb des Raps und zur vorhergehenden bzw. folgenden Märchenhandlung)
- Rhythmisierung des Rap-Textes
- Wortwahl, Reim etc.

5.3. Das „Komşu“-Lied: Unterrichtsmodell für eine Sprachbegegnungsstunde (Sek. I)

Auf der Grundlage des „Language-Awareness“-Konzepts wurde eine Unterrichtssequenz entwickelt, die die Zielsetzung einer gesteigerten „Sprachbewusstheit“ im Rahmen des Deutschunterrichts in die Praxis umzusetzen versucht. An Hand des „Komşu-Liedes“ wurde ein Sprachvergleich Deutsch-Türkisch erarbeitet. Wir haben ausgewählte Phänomene auf phonetischer, morphologisch und syntaktischer Ebene erarbeitet. Die Unterrichtssequenz wurde an verschiedenen weiterführenden Schulen (Hauptschule und Gymnasium) und Klassenstufen (5-7) erprobt.

Im Folgenden wird nicht nur die inhaltliche und methodische Durchführung der „Komşu“-Stunden, sondern auch die Vorbereitungen dargestellt, um Anregungen für das Erstellen ähnlicher Unterrichtseinheiten zu geben. Der / die LeserIn kann anhand der hier vorgestellten Materialien selbst die Artikulation und Übersetzung des „Komşu“-Verses versuchen. Mit einem solchen Selbst-Experiment wird erfahrungsgemäß der Vorbehalt von vielen Lehrenden entkräftet, dass die Durchführung interkultureller sprachvergleichender Projekte polyglotten Lehrkräften vorbehalten ist.

5.3.1 Textauswahl und -vorbereitung

Für Lehrkräfte, die keine entsprechenden Fremdsprachenkenntnisse haben, sind während der Vorbereitungsarbeit die einschlägigen linguistisch-kontrastiven Veröffentlichungen hilfreich (vgl. z.B. Dieling 1992, 66-120; Eggers 1992, 19-42; Lehrplan DaZ 1993, 18-39, u. v. m.). Sie beschränken sich auf das Wesentliche, ohne sich zu sehr in Detailfragen zu verlieren. Hilfestellung bieten auch kurze, kompetente Sprachführer (z.B. aus „Kauderwelsch“-Reihe: vgl. Stein 2003). Die wichtigste Unterstützung fanden wir aber bei den jeweiligen SchülerInnen und Eltern, die uns als muttersprachliche Fachleute stets bereitwillig beraten haben.

Der türkische Text, den wir für die Theateraufführung und die begleitenden Sprachbegegnungsstunden suchten, musste nach unserer Konzeption folgende Voraussetzungen erfüllen: Er sollte

- (1) den Kindern bereits vertraut sein,
- (2) einfache Satzstrukturen aufweisen,
- (3) inhaltlich zur Inszenierung des Märchens passen,
- (4) singbar sein.

Die Recherche in der einschlägigen Literatur (vgl. z.B. Hüsler-Vogt 1997 oder Literaturliste in Ulich u.a. 2001, 87-94) war erfolgreich. Wir fanden viele Texte, die die letzten drei Kriterien erfüllten. Leider mussten wir dann aber bei Eltern- und Schülerbefragungen feststellen, dass diese Texte nicht so bekannt waren, wie wir das gewünscht hätten. So waren wir gezwungen, direkt Vorschläge von den Kindern und Eltern zu erfragen, wohlweisend, dass damit – angesichts unserer mangelnden Türkisch-Kenntnisse – viel Arbeit auf uns zukommen würde. Schließlich fanden wir einen Text, der meistens als Wechsellers zwischen Müttern und kleinen Kindern gesprochen wird.

„Komşu, Komşu“ war tatsächlich allen türkischen Familien unserer Schule bekannt (erstes Kriterium). Im „Komşu“-Vers wechseln Frage und Antwort regelmäßig, außerdem ist ein Reihungsprinzip erkennbar (zweites Kriterium).³ Eine hilfreiche Gedächtnisstütze ist zudem die gestische Untermalung einzelner Zeilen. Der Text konnte außerdem den Mutter-Tochter-Dialog szenisch bereichern (drittes Kriterium).

Bei der schriftlichen Fixierung dieses mündlich überlieferten Textes musste Überzeugungsarbeit geleistet werden: Die Eltern wurden von uns als Experten befragt, offenbarten aber ein sehr legeres Verhältnis zu solchen *Banalitäten* wie der Frage nach der korrekten Schreibweise. Schließlich wurde der Griff zum zweisprachigen Wörterbuch unumgänglich: Während wir in Unkenntnis des türkischen Flexionssystems auf die Hilfe der Muttersprachler angewiesen waren, konnten wir wiederum unser Erfahrungswissen über den Umgang mit Wörterbüchern weitergeben. So profitierten auch die beteiligten türkischen Eltern, indem sie ganz nebenbei mehr Sicherheit im Umgang mit diesem Hilfsmittel erwarben.

Um den ausgewählten Text als Unterrichtsmaterial einsetzen zu können, mussten zunächst die Ausspracheregeln erarbeitet werden (Artikulation und Intonation). Dies geschah anfangs auch in Zusammenarbeit mit den türkischen Eltern, dabei stolperten wir allerdings über die verschiedenen türkischen Dialekte, fanden dann eine Sprecherin der Hochsprache und griffen zusätzlich noch auf den „unwissenschaftlichen“, aber für unsere Zwecke äußerst dienlichen „Kauderwelsch“-Türkisch-Sprachführer zurück (Stein 2003).

Besondere Schwierigkeiten hatten wir deutschen Versuchspersonen auf der intonatorischen Ebene. Der dynamische Akzent wird im Deutschen v.a. durch die Anhebung der Lautstärke gebildet, im Türkischen wird der Akzent durch die Tonhöhe markiert. Die Imitation dieses musikalischen Akzents fällt Deutschen sehr schwer. Da wir diese Schwierigkeit auch bei den Schülern vorhersahen, beschlossen wir, den Text vertonen zu lassen (s.o.: viertes Kriterium bei der Textauswahl).

Die Übersetzung eines nur mündlich überlieferten Textes erfordert selbstverständlich mehr Kompetenzen als den sicheren Gebrauch von fremdsprachigen Wörterbüchern und Grammatiken. Spätestens an dieser Stelle braucht man die Hilfe von kompetenter, zweisprachig ausgebildeter Seite. Unserer Erfahrung nach stellt das kein Problem dar: An vielen Schulen gibt es Türkischlehrer, die vom Ministerium für Nationale Erziehung aus Ankara nach Deutschland entsandt werden. Die Hilfsbereitschaft türkischer Eltern ist außerdem so groß, dass sich in der (zahlreichen und weit verzweigten) Verwandtschaft sicher jemand finden lässt, der das notwendige Vorwissen mitbringt, um eine Übersetzung von Kurztexten anzufertigen.

Die wichtigsten Erkenntnisse für unseren „Komşu“-Text lassen sich kurz zusammenfassen:

³ „Komşu“ ist vergleichbar mit dem deutschen Wechsellers „Kätzchen fraß die Butter. – Wo ist das Kätzchen? – Steckt in der Scheune. Wo ist die Scheune? [...]“ (Dürr/Stiefenhofer 2001, S. 116f.) oder mit dem Lied „Ein Loch ist im Eimer“ (Liederwolf 1997, S. 73).

Nomen	Nomen werden klein geschrieben. Es gibt keine Entsprechung für die Artikel „der“, „die“, „das“. Die Nomen haben kein Genus (maskulinum, femininum, neutrum). Dementsprechend kann „komşu“ z.B. mit „Nachbar“ und mit „Nachbarin“ übersetzt werden.
Verben	Die Verben „ist“ oder „sind“ werden im Türkischen in Zuordnungs- und Fragesätzen nicht ausgedrückt (zum Beispiel heißt „Ağaç nerde?“ wörtlich übersetzt: „Baum wo?“).

5.3.2 Produktion und Einsatz von Tonträgern

Da eine deutschsprachige Lehrperson die fremdsprachigen Texte in der Regel nicht phonetisch korrekt wiedergeben kann, sollte im Unterricht ein Muttersprachler (Kind oder Elternteil) den Text vortragen. Es ist außerdem sinnvoll, zur Unterrichtsvorbereitung Tonaufnahmen des gesprochenen Textes zu produzieren: Die Lehrkraft kann sich dann auch zu Hause mit dem Text beschäftigen. Außerdem ist die Aufnahme für Unterrichtszwecke jederzeit einsetzbar.

In unserem Fall benötigten wir diese Sprechfassung als Vorlage für die Vertonung des Textes. Wir hatten das große Glück, dass an unserem Integrationsprojekt ein Komponist mitarbeitete, der eine Pop-Melodie zum „Komşu“-Text erfand. Mit dieser musikalischen Unterstützung sollte ein doppelter Zweck erfüllt werden: Die Rhythmisierung erleichtert zum ersten die Artikulation und Intonation. Zum zweiten werden die SchülerInnen durch eine Pop-Version eher angesprochen als durch das Nachsprechen eines (als „kindisch“ empfundenen) Wechselsverses.

Auch der Komponist arbeitete ohne Türkisch-Kenntnisse. Daraus entstand das Problem, dass die Melodie nicht perfekt auf den Text passte, denn er hörte einige zusammengezogene Silben nicht genau. So musste der traditionelle Text noch nachbearbeitet werden: Die türkischen Eltern einigten sich auf das Anfüllen durch einsilbige Partikel („da“ und „ki“, vgl. unten abgedrucktes Arbeitsblatt 3, Zeile Nr.:5 und 11). Zur Rhythmisierung wurden Zeilen gedoppelt (vgl. Arbeitsblatt 3, Zeile Nr. 21)

5.3.3 Erstellen von Arbeitsmaterialien

Aussprache

Die erarbeiteten Ausspracheregeln wurden als Arbeitsblatt für die Schüler aufbereitet. Dabei erscheinen nur die phonetischen Besonderheiten, die für den „Komşu“-Text relevant sind (vgl. Stein 2003, innere Umschlagseite):

Neue Buchstaben im türkischen Alphabet:

ç	tsch, wie in „ tsch üss“ (z.B. „çikiti“)
ğ	Verlängerung eines Vokal im Auslaut (z.B. „dağ“) zwischen zwei Vokalen als Reibelaut, ähnlich dem „j“ wie in „ J unge“ (z.B. „dağa“)
ş	„sch“, wie in „ S chule“ (z.B. „komşu“)
ı	zwischen „i“ und „e“ (z.B. „kaçtı“)

Anders ausgesprochene Buchstaben im türkischen Alphabet:

c	„dsch“, wie in „ D schungel“ (z.B. „incik“)
e	kurzes „e“, wie in „ E ssen“ (z.B. „kedi“)
y	wie deutsches „j“ in „ j a“ (z.B. „suya“)

Lerninhalte der nachfolgenden Phonetik-Unterrichtseinheit(en) waren u.a.

- Differenzierung von Laut- und Schriftbild des Türkischen
- imitierende Aussprache eines türkischen Textes/Lieds
- Formulierung von Ausspracheregeln für türkische Grapheme

- Sensibilisierung für das Phänomen phonetischer Interferenzen (den eigenen „deutschen Akzent“ beim Fremdsprachensprechen bzw. den türkischen Akzent beim Deutschsprechen)
- Graphem-Phonem-Beziehungen im Türkischen und Deutschen.

Grammatik

Neben Ausspracheregeln sollten die SchülerInnen aber auch grammatische Besonderheiten des türkischen Sprachsystems herausfinden. Als sinnvoll hat sich z.B. das Anfertigen einer Wort-für-Wort-Übersetzung des türkischen Textes mit Hilfe einer alphabetisch sortierten Vokabelliste erwiesen.

Bei der Erstellung solcher Wortlisten eröffnen sich der Lehrkraft zahlreiche binnendifferenzierende Möglichkeiten. Hier ist die leichteste Form einer solchen Übersetzungshilfe abgedruckt, weil nur sehr wenig grammatische Eigenleistung von den SchülerInnen erbracht werden muss. Die Wort-für-Wort-Übersetzung erfordert zunächst eine rein mechanische lexikalische Zuordnung. Bei der abgedruckten Wortliste mussten die SchülerInnen sich nur in zwei Fällen entscheiden. Zum ersten bei der (pragmatischen) Übersetzungsfrage nach der männlichen oder weiblichen Form von „komşu“. Zum zweiten beim Aushandeln der grammatischen Korrektheit bei der Übersetzung von „sana“ und „bana“ („dir / mir“ oder „für dich und für mich“). Für leistungsstärkere SchülerInnen können schwierigere Versionen erstellt werden, indem z.B. für weitere türkische Wörter mehrere Bedeutungen angegeben werden, aus denen dann die semantisch, grammatisch bzw. pragmatisch passende ausgewählt werden soll. Die Verben könnten in der Grundform und in der flektierten (Perfekt-)Form (wie im Text) aufgeführt werden, so dass hier inzidentell der Umgang mit zweisprachigen Wörterbüchern vorbereitet wird.

Wenn „Language Awareness“ gefördert werden soll, darf auf keinen Fall die Wortschatzarbeit in den Vordergrund gerückt werden. Nichts sollte an das unbeliebte „Vokabelpauken“ erinnern, deshalb ist die lexikalische Ebene bei dieser Form weitgehend „vorentlastet“. Die Übersetzungsarbeit wird hier eher als „Detektivspiel“ aufgefasst.

Welche Fragen und Erkenntnisse auf morpho-syntaktischer Ebene bei der Umsetzung der wörtlichen in eine freie Übersetzung entstehen, wird anhand eines Beispiels deutlich. Der Übersetzungsvorgang hat sich bei einer Schülerin in folgenden Schritten vollzogen:

„Balta nerde?“ – „Axt wo?“ – „Wo ist die Axt?“ [Satzstellung im Fragesatz, Ergänzung von Artikel und Verb]
 „Suya düştü.“ – „Ins Wasser ist gefallen.“ – „Ist ins Wasser gefallen.“ – „Er ist ins Wasser gefallen... Ach nein:
 Die Axt, also: *Sie* ist ins Wasser gefallen.“

[Satzstellung korrigieren (Klammerstellung), Pronomen mit dem richtigen Genus als Subjekt ergänzen (vollständiger Satz, Textkohäsion)]

Lerninhalte unserer Unterrichtseinheiten mit grammatischem Schwerpunkt waren also v.a.:

- Erstellen einer wörtlichen Übersetzung (Großschreibung von deutschen Nomen!)
- Transfer einer wörtlichen in eine freie Übersetzung. Dabei Sensibilisierung für zentrale Regeln im deutschen Sprachsystem: Satzstellung im Aussage- und Fragesatz, Klammerstellung von Hilfs- und Vollverb im Perfekt, Ergänzung von Artikeln, Pronomen und Kopulativverb.

5.3.4 Mögliche Stoffvertiefung

Für die Weiterarbeit sind vielfältige Möglichkeiten gegeben: das Wiedererkennen der bereits entdeckten phonetischen Besonderheiten und morpho-syntaktischen Strukturen bei anderen Kurztexten oder Liedern. Auch der Einbezug türkischer Popmusik ist zu empfehlen, da sie zur Zeit äußerst populär ist – auch bei den nicht-türkischen Schülern (z.B. Lieder von Tarkan oder Ceylan). Man kann dabei z.B. die (schwierige) Variante der Übersetzungsarbeit in Gruppenarbeit erproben, indem verschiedene türkische Texte mit deutscher Übersetzung vorgegeben werden und die SchülerInnen selbstständig daraus türkisch-deutsche Wortlisten erstellen. Der jeweilige türkische Text wird dann mit der Wortliste (ohne Übersetzung) einer anderen Gruppe gegeben, die eine wörtliche Übersetzung erstellt und bei Schwierigkeiten nachfragt. Auch so werden die wesentlichen grammatischen Themenbereiche diskutiert.

5.4 Arbeitsblätter (Auswahl)

Arbeitsblatt -1-

„Komşu-komşu“ – (Liedfassung)

Die Mutter	Komşu, komşu, hu, hu!
Das Mädchen	Hu-hu, hu-hu!
Die Mutter	Oğlun geldi mi?
Das Mädchen	Geldi.
Die Mutter	Ne getirdi ki?
Das Mädchen	İncik bonçuk.
Die Mutter	Kime kime?
Das Mädchen	Sana bana.
Die Mutter	Komşu, komşu, hu, hu.
Das Mädchen	Hu-hu, hu-hu!
Die Mutter	Başka da kime?
Das Mädchen	Kara kediye.
Die Mutter	Kara kedi nerede?
Das Mädchen	Ağaca çıktı.
Die Mutter	Ağaç nerede?
Das Mädchen	Balta kesti.
Die Mutter	Komşu, komşu, hu, hu!
Das Mädchen	Hu-hu, hu-hu!
Die Mutter	Balta nerede ki?
Das Mädchen	Suya düştü.
Die Mutter	Su nerede? Su nerede?
Das Mädchen	İnek içti.
Die Mutter	İnek nerede?
Das Mädchen	Dağa kaçtı.
Die Mutter	Dağ nerede?
Das Mädchen	Yandı bitti kül oldu.

Die Wörter aus dem „Komşu“-Lied

Türkisch – Deutsch

- | | | |
|-----|--|---------------------------------|
| 1. | ağaç | der Baum |
| 2. | ağaca | auf den Baum |
| 3. | balta | die Axt |
| 4. | bana | mir, für mich |
| 5. | başka | noch |
| 6. | çıktı | sie ist geklettert |
| 7. | da | außerdem |
| 8. | dağ | der Berg |
| 9. | dağa | auf den Berg |
| 10. | düştü | sie ist gefallen |
| 11. | geldi | er ist gekommen |
| 12. | getirdi | er hat gebracht |
| 13. | içti | sie hat getrunken |
| 14. | incik bonçuk | winzige Perlen |
| 15. | inek | die Kuh |
| 16. | kaçtı | sie ist weggelaufen |
| 17. | kara | schwarz |
| 18. | kedı | die Katze |
| 19. | keciye | für die Katze |
| 20. | kesti | sie hat gefällt |
| 21. | ki | denn |
| 22. | kime (Fragewort) | für wen |
| 23. | komşu | der Nachbar, die Nachbarin |
| 24. | mi | macht aus einem Satz eine Frage |
| 25. | ne (Fragewort) | was |
| 26. | nerede (Fragewort) | wo |
| 27. | oğlun | dein Sohn |
| 28. | sana | dir, für dich |
| 29. | su | das Wasser |
| 30. | suya | ins Wasser |
| 31. | Yandı bitti kül oldu. (Er) ist verbrannt, vernichtet, zu Asche geworden. | |

Aufgabe 1:

Mit dieser Wortliste könnt ihr die Wörter aus dem „Komşu“-Lied übersetzen. („Wort-für-Wort“). Schreibt eure Übersetzung neben den türkischen Text.

Aufgabe 2:

Manche Übersetzungen hören sich vielleicht noch nicht so „richtig Deutsch“ an. Findet ihr bessere Wörter oder Sätze?

„Komşu“-Lied - Übersetzung

- | | |
|--|--|
| 1. Die Mutter Komşu, komşu, hu, hu! | Nachbarin, Nachbarin, hu, hu! |
| 2. Das Mädchen Hu-hu, hu-hu! | |
| 3. Die Mutter Oğlun geldi mi? | Ist dein Sohn gekommen? |
| 4. Das Mädchen Geldi. | Er ist gekommen. |
| 5. Die Mutter Ne getirdi ki? | Was hat er denn mitgebracht? |
| 6. Das Mädchen İncik bonçuk. | Winzige Perlen. |
| 7. Die Mutter Kime kime? | Für wen? Für wen? |
| 8. Das Mädchen Sana bana. | Für dich und für mich. |
| 9. Die Mutter Komşu, komşu, hu, hu. | Hallo Nachbarin. |
| 10. Das Mädchen Hu-hu, hu-hu! | |
| 11. Die Mutter Başka da kime? | Für wen außerdem noch? |
| 12. Das Mädchen Kara kediye. | Für die schwarze Katze. |
| 13. Die Mutter Kara kedi nerede? | Wo ist die schwarze Katze? |
| 14. Das Mädchen Ağaca çıktı. | Sie ist auf den Baum geklettert. |
| 15. Die Mutter Ağaç nerede? | Wo ist der Baum? |
| 16. Das Mädchen Balta kesti. | Die Axt hat (ihn) gefällt. |
| 17. Die Mutter Komşu, komşu, hu, hu! | Hallo Nachbarin. |
| 18. Das Mädchen Hu-hu, hu-hu! | |
| 19. Die Mutter Balta nerede ki? | Wo (ist) denn die Axt? |
| 20. Das Mädchen Suyu düştü. | Sie ist ins Wasser gefallen. |
| 21. Die Mutter Su nerede? Su nerede? | Wo (ist) das Wasser? (2x) |
| 22. Das Mädchen İnek içti. | Die Kuh hat (es) getrunken. |
| 23. Die Mutter İnek nerede? | Wo (ist) die Kuh? |
| 24. Das Mädchen Dağa kaçtı. | Auf dem Berg. |
| 25. Die Mutter Dağ nerede? | Wo (ist) der Berg? |
| 26. Das Mädchen Yandı bitti kül oldu. | Er ist verbrannt, vernichtet, zu Asche geworden. |

6. Reflexion über den Projektverlauf

6.1 Auswirkungen

Schule insgesamt

Die Vorbereitungen und die Premiere von „Tencerecik“ haben an der ganzen Schule viel Aufsehen erregt. Die beteiligten Kinder sind stolz darauf, dass sie an dem Projekt mitgewirkt haben. Während die Migrantenkinder vor zwei Jahren im Schulalltag noch „untergingen“, erhält diese Schülergruppe durch das Projekt sowohl von Seiten der MitschülerInnen als auch der Lehrkräfte mehr Aufmerksamkeit.

Die Schulleitung zeigt sich kooperationsbereit in der Diskussion um neue Förder- und Integrationskonzepte: Die Anzahl der Förderstunden für Kinder mit Migrationshintergrund wurde zum Schuljahr 2003/04 verdoppelt. Neue Förder- und Integrationskonzepte werden erprobt.

Nachhaltigkeit verspricht sich das Projektteam vor allem von der Kooperation mit dem Verein der „Freunde und Förderer der Landeck-Schule“, die sich zukünftig besonders für die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund engagieren wollen. Damit ist eine Ausweitung von den am Projekt beteiligten Eltern auf die Gesamtelternschaft zu erhoffen. In diesem Rahmen wurden z.B. Eltern-Ansprechpartner für die beiden größten Migrantengruppen ernannt: für die Kinder aus den russischsprachigen Gebieten der ehemaligen SU sowie für die Kinder mit türkischen Eltern. Diese Ansprechpartner fungieren inzwischen als Mittler bei neu zugezogenen SchülerInnen, Übersetzungsfragen, interkulturellen Problemen etc. Die Ansprechpartnerinnen sind auch auf klassenübergreifenden Elternabenden (Elternbeiratssitzungen, Sitzungen des Fördervereins) anwesend und fungieren als Multiplikator. Die Anteilnahme der Migranteneltern bei den verschiedenen Schulaktivitäten (Stand auf dem Weihnachtsmarkt, Schulflohmarkt) hat sich auch über den Abschluss der Märchenprojekte hinaus auf einem relativ hohen Niveau gehalten.

Ein Teil des Preisgeldes, das mit dem „Kolobok“-Projekt im vorigen Jahr gewonnen wurde, diente zur Anschubfinanzierung eines Nachhilfeprojektes für die türkischen Kinder an unserer Schule. Seit Sommer 2004 wird dieses Nachhilfeprojekt selbständig von der türkischen Elternschaft organisiert und finanziert.

Sprachunterricht

Der Rap-Sprechgesang und das laute Rollensprechen wirken sich positiv auf die Intonations- und Artikulationsqualität der „Schauspieler“ aus. Durch den Vergleich muttersprachlicher Phänomene (auf Wort-, Grammatik- und Phonetikebene) mit dem deutschen Sprachsystem wurde das sprachensible Bewusstsein geweckt und gefördert.

Die deutschsprechenden Kinder erlebten die Zweisprachigkeit ihrer Mitschülerinnen und -schüler nicht mehr nur als Kommunikationsbarriere, sondern erkannten die Vorteile der Kinder, die zwei Sprachen sprechen.

Die Verbindung von Musik mit Sprachunterricht hat sich ebenfalls als sinnvolles Konzept erwiesen. Fremdsprachige rhythmisierte Texte lassen sich leichter erlernen, erleichtern Ausspracheprobleme und erhöhen die „Mitsprech-Motivation“.

Stärkung der sozialen Kompetenzen innerhalb der Klasse bzw. Fördergruppen

Durch die mehrmonatige Projektarbeit hat sich der soziale Zusammenhalt innerhalb der 6b und der Förderklasse spürbar verbessert. Die Schülerinnen und Schüler haben während der Projektarbeit gelernt, auftauchende Probleme und Konflikte untereinander auszuhandeln. Dies wirkt sich auch positiv auf projektunabhängige Klassensituationen aus. Ein strenger Probenplan zwang die Kinder zur Terminkoordinierung und zur disziplinierten Mitarbeit. Die Schülerinnen und Schüler der Breakdance-Gruppe zum Beispiel haben ihre Performance zum großen Teil selbst erarbeitet. Das hat viel Rücksichtnahme erfordert. Die Kinder haben von sich aus darauf geachtet, dass einerseits niemand zu sehr im Vordergrund steht, andererseits aber auch die Stärken der einzelnen besonders gut zum Ausdruck gebracht werden.

Es ist zu hoffen, dass diese punktuellen Gruppenerlebnisse auch weiterhin das Gruppengefühl in Bezug auf Toleranz und Engagement positiv beeinflussen. Ein Beispiel aus einer Nachfolgeaufführung kann dies vielleicht illustrieren: Zwei Schülerinnen der 6.Klasse diskutierten die Kleidungsfrage für ihren Auftritt bei der Breakdance-Einlage und erkundigten sich bei der Klassenlehrerin, ob ihr bauchfreies outfit auch nicht etwa die anwesenden türkischen Eltern stören würde. Solche spontanen Äußerungen der Rücksichtnahme können durchaus als Anzeichen für ein positives Bewusstmachen kultureller Unterschiede gewertet werden.

Theaterarbeit

Das offene Theaterkonzept, in dem die Schüler selbst an der Erarbeitung einer Theaterfassung (auf der Grundlage der Märchen-Lesefassung) beteiligt sind, hat sich als äußerst tragfähig erwiesen. Durch das eigenständige Versprachlichen von Situationen werden zum ,ersten die kommunikativen Kompetenzen gefördert. Zum zweiten erfolgt eine konkretes Training der Kompetenzen auf Grammatik- und Wortschatzebene, indem die von den Schülerinnen und Schülern vorgeschlagenen Texte gemeinsam überarbeitet werden, bis sie zumindest inhaltlich verständlich, im Idealfall aber sogar auch formal korrekt sind. Zum dritten ist aus lernpsychologischer Sicht anzuführen, dass Sätze, die man sich selbst erarbeitet hat, besser im Gedächtnis verankert sind als „stur“ auswendig gelernte (fremde) Rollentexte. Schließlich erhöht das selbständige und innerhalb der Schüler stattfindende „Aushandeln“ von Texten die Motivation, da es sich hier um authentische, und nicht vom Lehrer oder dem Lehrwerk vorgegebene Texte handelt. Im Idealfall werden die Diskussionen der Schüler um den „besten“ Text weitgehend selbständig geführt und vom Lehrer nur vorsichtig gelenkt.

Dass die Schülerinnen und Schüler auch bei allgemeinen Inszenierungsfragen, der Gestaltung der Tanz- und Gesangseinlagen mit einbezogen wurden, hat die Bereitschaft zur engagierten und disziplinierten Mitarbeit außerordentlich gefördert. Diese eher prozessorientierten Vorbereitungsarbeiten gingen zwei Wochen vor der Aufführung nahtlos in die vorwiegend „produktorientierte“ Vorbereitungsphase über. Hierbei war die Mithilfe eines „echten“ Schauspielers von unschätzbarem Wert. Beeindruckt von der Professionalität erkannten die Kinder die „natürliche Autorität“ eines Fachmanns an und ließen sich bereitwillig auf intensive und anstrengende Probewochen ein. Während der Proben für die Premiere wurde von den Kindern ein Höchstmaß an Ausdauer, Disziplin, Engagement und vor allem Teambereitschaft erbracht.

Das Projektziel, in der theaterpädagogischen Projektarbeit nicht – wie im traditionellen Schulspiel – deutschsprachige Rollenkenntnis zu verlangen, sondern auch muttersprachliche und außersprachliche (musikalische, tänzerische, schauspielerische) Leistungen und Talente zu fördern sowie soziale Kompetenzen zu stärken, war – wenn auch bisweilen unter schwierigen Umständen (s.u.) - realisierbar.

Vernetzung

Die Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Freiburg fand auf zwei Ebenen statt: Zum ersten in Form einer Zulassungsarbeit, die über das Projekt geschrieben wurde. Zum zweiten durch die professionelle (kostenlose!) Unterstützung des Projekts durch eine Sprecherzieherin von der PH. Die breit angelegte Kooperation mit kommunalen Einrichtungen hat eine wechselseitige Wirkung: Zum einen werden die kommunalen Einrichtungen positiv (!) aufmerksam auf die Schülergruppe mit Migrationshintergrund, zum anderen werden die Kinder (und Eltern) an Einrichtungen wie den „Jugendraum“ und die „Arche“ hingeführt. Weitere Kooperationsprojekte zwischen Schule, „Arche“ und Jugendförderkreis sind geplant. Damit sind die Anfänge einer nachhaltigen Vernetzung im Sinne einer interkulturell ausgerichteten Jugendarbeit in der Kommune gemacht. Nachhaltige Wirkungen sind vom notwendigen weiterführenden Engagement aller Beteiligten abhängig, das sich z.B. bereits abzeichnet, indem der ortsansässige „Lions-Club“ diverse Aktivitäten der Förderklasse, wie z.B. Ausflüge, mit persönlichem Engagement und finanziell unterstützt.

Elternarbeit

Von Anfang an haben zentrale Personen aus dem Kreis der türkischen Eltern ihre Zusammenarbeit angeboten. Dadurch konnten auch Eltern für die Mithilfe gewonnen werden, die vorher nur wenig Kontakt zur Schule hatten. Der Erfolg hat sich daran gezeigt, dass die türkischen Eltern nahezu vollständig bei der Premierenfeier anwesend waren und äußerst großzügig mit vielen Beiträgen zum Gelingen des Festes beitrugen.

Insbesondere die flankierende Maßnahme „Mütter lernen Deutsch an der Schule ihrer Kinder“ (s.u.) hatte positive Auswirkungen, indem dort wichtige Probleme (wie Elternabende, Schulausflüge, interkulturelle Verständigungsschwierigkeiten) thematisiert und gemeinsam von den Kursleiterinnen mit den Müttern besprochen wurden. Sie wurden im Anschluss mit den Klassenlehrern der Kinder diskutiert.

Das Projektziel einer besseren Integration der Eltern in den Schulalltag ist damit weit über die gesetzten Erwartungen hinaus erfüllt worden.

Lehrer

Die Lehrer aus den Regelklassen, aus denen die beteiligten Kinder der Fördergruppe immer wieder

aus dem Unterricht zu den Proben gerufen wurden, zeigten sich äußerst kooperationsbereit. Auch die Fachlehrer der Regelklasse (HTW und Technik) haben uns bei der Herstellung der Kulisse unterstützt, indem sie ihre Unterrichtsstunden in der beteiligten Regelklasse für die Herstellung von Kulissen und Requisiten zur Verfügung stellten. Positiv verlief auch die Zusammenarbeit mit den Lehrern, die für EDV und Video zuständig sind. Sie waren äußerst hilfsbereit bei der Unterstützung der Foto- und Videodokumentation des Projekts außerhalb ihrer Unterrichtsdeputats!

„Mütter lernen Deutsch“ (flankierende Maßnahme)

Dass es gelungen ist, parallel zu den Vorbereitungsmaßnahmen den Sprachkurs „Mütter lernen Deutsch“ in der „Arche“ zu initiieren, war ein Glücksfall (vor allem in Anbetracht der derzeitigen Mittel des „Bundesamt für die Anerkennung ausländischer Flüchtlinge“, das den Kurs finanziert). Die Bindung der teilnehmenden Mütter an ihre Kinder und die Schule hat sich deutlich verbessert.

Zwei Beispiele können das verdeutlichen: Wenn eine Mutter nicht teilnehmen konnte, kam in der Regel die Tochter/der Sohn in den Kursraum (der sich auf dem Schulgelände befindet), „entschuldigte“ die Mutter förmlich und bat um die Mitteilung der aktuellen Hausaufgaben! Die engere Bindung an die Schule zeigte sich in der engagierten Mithilfe bei den Vorbereitungen für die Premierenfeier für „Tencerecik“, an der sich nicht nur die türkischen Mütter (70 % der Kursteilnehmerinnen), sondern auch die italienischen, irakischen und kasachischen Mütter beteiligten.

Dass der Kurs insgesamt erfolgreich verlief, konnte man an der gleichbleibenden, eher steigenden Teilnehmeranzahl ablesen. Unentschuldigt fehlende Teilnehmerinnen waren ein Sonderfall.

Leider gewährt das „Bundesamt für die Anerkennung ausländischer Flüchtlinge“ im Jahr 2003 keine weiteren Mittel mehr, so dass der Folgekurs aus anderen Quellen finanziert werden musste. Der Kurs wurde/wird zur Zeit noch weitergeführt.

6.2 Schwierigkeiten

Projektleitung

Die größte Schwierigkeit bestand in der mangelnden Transparenz der Projektidee für die Beteiligten. Die beiden Grundpfeiler des Projekts – die einer Assimilation entgegenwirkende Integrationsarbeit und die offene (schüler- und elternorientierte) Konzeption – gerieten zwischenzeitlich stark ins Wanken, da die Premiere als „Produkt“ des Projekts überbewertet wurde. Diese Schwierigkeiten hätten durch ein klärendes Anfangsgespräch vielleicht nicht vermieden, aber doch etwas minimiert werden können. Es wäre zudem wichtig gewesen, die Möglichkeiten der Anbindung des Projekts an den Regelunterricht aufzuzeigen.

Zusammenarbeit mit Fachkräften

Erstaunlich war vor allem, wie viele Fachkräfte sich spontan bereit erklärten, an dem Projekt mitzuwirken, obwohl die meisten von ihnen volle Terminkalender hatten und wir ihnen nur geringe Aufwandsentschädigungen anbieten konnten. Die Zusammenarbeit mit „Profis“ hebt natürlich die Qualität des Gesamtprojekts, da sich deren Ansprüche auf die anderen Beteiligten übertragen. Deshalb ist eine solche Zusammenarbeit prinzipiell unbedingt empfehlenswert.

Allerdings erfordern solche Kooperationen von der Projektleitung große terminliche Flexibilität. Häufig stockten die Probenarbeiten an einzelnen Szenen, weil die Profis wichtige Termine hatten.

Ein weiteres Problem entstand auch aus dem Perfektionsanspruch der professionellen Künstler. Nicht immer waren sie bereit, diesen Anspruch einer schülerorientierten Arbeit zu „opfern“: So konnten wir den irakischen Künstler, der das Bühnenbild für uns malte, nicht davon überzeugen, dass es im Sinne des Projekts besser wäre, wenn Schüler daran mitwirken...

Zusammenarbeit mit dem Türkisch-Lehrer

Die Kooperation mit dem Türkischlehrer an unserer Schule war intendiert, fand aber nur am Anfang des Projekts statt. Zwei Hindernisse standen der erfolgreichen Kooperation im Weg: Zum ersten spricht der Lehrer nur Türkisch, zum zweiten hat er angesichts seiner persönlichen Situation kein Interesse am Projekt gezeigt, da er zum Ende des Schuljahrs in die Türkei zurückkehrte. Der Türkischlehrer, der im Sommer 2003 an dessen Stelle trat, hat hingegen mit großem persönlichen Einsatz die Nachbereitung des Projekts sowie die Initiierung des Nachhilfeprojekts für die türkische Schülerschaft (s.o.) unterstützt.

Zusammenarbeit mit den Klassen- und FachlehrerInnen:

Die Zusammenarbeit zwischen den externen Lehrkräften und den Klassenlehrerinnen im Projektteam verlief insgesamt äußerst erfolgreich. Problematisch gestaltete sich allerdings zeitweise die offene Konzeption des Projekts, da sie im schulischen Rahmen schwierig umzusetzen war. Es wurde bereits erwähnt, dass die Rollentexte des Theaterstücks gemeinsam mit den Kindern erarbeitet und an den jeweiligen Sprachstand angepasst wurden. Die Folge daraus war, dass sich das Theaterstück von Probe zu Probe veränderte und weiter entwickelte. Auch viele Details der Inszenierung ergaben sich erst gegen Ende der Probenzeit. Das war für die Beteiligten zeitweise schwierig zu akzeptieren: „Wie viel einfacher ist es doch, feste Rollen, feste Bühnenanweisungen etc. einfach nur umzusetzen! Warum machen wir es uns so kompliziert?“ Die Vorteile und Möglichkeiten der prozessorientierten Projektarbeit wurden teilweise nicht mehr gesehen. Den Lehrern wird bei dieser Konzeption ein hohes Maß an Flexibilität und methodischer Reflexion abverlangt, das im „normalen“ Unterrichtsverlauf nicht immer leicht zu leisten ist.

Wünschenswert wäre außerdem eine bessere Verbindung der Projekthalte mit Lernzielen aus dem Regelunterricht, denkbar wären hier z.B.:

- literarische Anknüpfungspunkte an die Gattung Märchen: Motivvergleiche, interkulturelle Vergleichsperspektive etc.
- Übertragung der linguistischen Language Awareness-Ergebnisse aus der Türkisch-Deutsch-Stunde auf den Regel-Fremdsprachenunterricht
- Übertragung der für das Theater „versprachlichten“ Situationen auf andere (alltägliche) Kommunikationssituationen usw.

Die Zusammenarbeit mit dem übrigen Kollegium und den Fachlehrern

Es ist wichtig, dass die Projektidee zu *Beginn* des Projekts *allen* Lehrern vorgestellt wird. Eine solche Sitzung fand an unserer Schule erst nach Abschluss des Projekts statt.

Arbeit mit den Schülern der Förderklasse

Die sogenannte „Förderklasse“ setzt sich aus einzelnen Kleingruppen von Schülerinnen und Schülern aus allen Klassenstufen (1-8) zusammen.

Ein Klassenverbund besteht damit nicht. Ein Gruppenzugehörigkeitsgefühl ist zwar ansatzweise vorhanden, kann aber nicht mit dem Zusammenhalt innerhalb einer „echten“ Klasse verglichen werden. Außerdem ergab sich aus dieser Konzeption ein organisatorisches Problem: Für die Proben mussten die einzelnen Schüler immer wieder aus ihrer Regelklasse „geholt“ werden, Überschneidungen mit anderen Klassenaktivitäten (Klassenarbeiten, Klassenfahrten, Wander- und Projekttage usw.) erschwerten die Durchführung des erstellten Probenplans immer wieder erheblich.

Den Schülern in der Förderklasse war das Projektziel (Integration) nicht klar. Für sie stand die Theateraufführung im Vordergrund. Interkulturelle Barrieren zwischen den türkischen und den russischen Schülerinnen und Schülern wurden sogar zeitweise durch das Projekt verstärkt. Eine Aussiedler-Schülerin äußerte bei der Rollenvergabe ihren Unmut gegenüber der Projektleitung: „Ich will nicht mitspielen.“ [Warum?] „Das ist ein türkisches Stück.“ [Wo ist da das Problem?] „Ich mag keine Türken!“ Daraus ergab sich die Notwendigkeit, aber auch die Chance, die Projektidee in den Klassen explizit zu thematisieren und gemeinsam mit den Schülern zu diskutieren.

Die Verbindung zur Regelklasse (6 b) wurde zu spät geknüpft: Erst in der letzten Woche vor der Premiere trafen die Klassen für die Proben aufeinander. Aktivitäten, die alle Schülerinnen und Schüler schon in den Vorbereitungsaktivitäten zusammenbringen, wären sinnvoll gewesen.

Arbeit mit den Schülern der Regelklasse 6 b

Auch den Schülerinnen und Schülern der 6b war bis zwei Wochen vor der Aufführung das Projektziel (Integration) nicht klar. Eine intensivere Vorbereitungsarbeit hätte die Projektziele, die Aktionen und die Interessen der Schülerinnen und Schüler transparent werden lassen. Obwohl zwei der Schüler aus der 6 b gleichzeitig in der Förderklasse sind, war den meisten Mitschülern nicht klar, was die Förderklasse eigentlich ist („Das ist was für die Dummen!“). Die flankierende Aufklärungsarbeit innerhalb der Schule wurde daraufhin verstärkt und wird weitergeführt. Damit soll vermieden werden, dass das Projekt nur ein punktuell und schnell vergessenes „highlight“ ist.

Zusammenarbeit mit den türkischen Eltern

Die Hilfsbereitschaft der türkischen Eltern war enorm: Von den 30 Familien an unserer Schule arbeiteten wir mit 20 zusammen! Sprachprobleme einzelner wurden meistens durch Übersetzungen anderer Beteiligter aufgefangen. Dennoch kam es bei telefonischen Einzelabsprachen aufgrund der Sprachprobleme (die Projektleitung spricht kein Türkisch) immer wieder zu Terminschwierigkeiten, die aber letztlich nicht ins Gewicht fielen. Interkulturelle Missverständnisse traten immer wieder auf, wurden aber sofort von den Beteiligten geklärt – dabei haben vor allem wir Erwachsenen viel von- und übereinander gelernt!!!

Zusammenarbeit mit kommunalen Kooperationspartnern

Da die Stelle des Jugendsozialarbeiters leider am 30.04.03 dem Kürzungen in der Kommune zum Opfer gefallen ist, konnte die Zusammenarbeit nur ansatzweise stattfinden. Statt dessen ergaben sich aber im Verlauf des Projekts viele Anknüpfungspunkte mit der „Arche“ (Jugendarbeit des Sozialdiensts Katholischer Frauen), mit dem „Jugendförderkreis Bad Krozingen“ (Jugendraumteam) und dem Kulturamt.

Premierenfeier

Die türkischen Eltern waren nahezu vollständig anwesend. Der Zuschauerraum war voll besetzt (ungefähr 200 Zuschauer). Bürgermeister, Vertreter des Oberschulamts, Presse waren zugegen. Obwohl ein Elternabend mit den Eltern der beteiligten Kinder von Spätaussiedlern stattgefunden hat, sind von ihnen nur wenige gekommen. Tendenziell ist die Elternarbeit mit dieser Migrantengruppe sehr schwierig, da die Notwendigkeit zur aktiven Mitarbeit im Schulalltag nicht gesehen wird, und auch das Interesse an den außerschulischen Aktivitäten der Kinder nicht als selbstverständlich angesehen werden kann. Vielleicht hätte eine (handelnde) Einbindung dieser Eltern an der Vorbereitung bzw. Gestaltung dieser Feier (durch Mitwirkung am Büffet etc.) mehr Eltern als Zuschauer gewinnen können.

6.3 Tipps für ähnliche Projekte

1. Ein klärendes Gespräch über das zugrunde liegende Integrationskonzept sowie die offene, prozessorientierte Konzeption ist unabdingbar und muss *vor* Beginn des Projekts stattfinden. Nur wenn die Projektkonzeption von allen Beteiligten akzeptiert wird, ist eine Durchführung sinnvoll. Deshalb sollten in den Anfangsphase Gespräche mit den Beteiligten auf *allen* Ebenen durchgeführt werden: mit den Schülern, den Eltern, dem Lehrerkollegium und der Schulleitung.
2. Eine klare Aufgabenverteilung zu Beginn des Projekts ist hilfreich, aber bei offenen Projekten nicht immer möglich. Alle Beteiligten sollten daher in regelmäßigen Abständen Absprachen über die kommenden Aufgaben treffen, bei denen ein Höchstmaß an Rücksicht aufeinander und Flexibilität gefordert ist.
3. Da das Projekt zu einem großen Teil auf der Elternmitarbeit basiert, ist eine zentrale Ansprechperson innerhalb der türkischen Elternschaft (z.B. türkischer Elternbeirat) notwendig.
4. Die Professionalisierung des Projekts auf verschiedenen Teilgebieten ist zwar – vor allem für die Projektleitung – äußerst arbeitsintensiv, letztlich aber in vielerlei Hinsicht sehr empfehlenswert (s.o.). Den beteiligten Lehrkräften wird bei der Zusammenarbeit mit den „Profis“ allerdings ein hohes Maß an Bereitschaft zur Delegation innerhalb ihres Unterrichts abverlangt. Dies gelingt nur, wenn sich die Lehrkraft – ebenso wie die SchülerInnen – den Profis unterordnen. Die Aufgabe der Lehrkraft besteht bei solchen Kooperationen vor allem darin, sich zurückzunehmen und (nur im Notfall) die Unterstützung als Moderator anzubieten.
5. Die große Anzahl der Projektbeteiligten (ungefähr 80) sprengt den Rahmen einer vorwiegend ehrenamtlich geführten Projektleitung. Ähnliche Projekte sollten unbedingt mit weniger Beteiligten durchgeführt werden.
6. Am Schluss noch ein ganz praktischer Tipp: Der sorgfältige (!) Umgang mit Requisiten, Kulissen und Kostümen muss *vor* Beginn der Probenarbeiten mit den Schülern besprochen und am besten in Form von Regeln festgelegt werden!

7. Publikationen

7.1 Literaturverzeichnis

- Budde, Monika (2001): Sprachsensibilisierung. Fernstudieneinheit GhK. Kassel.
- Dieling, Helga (1992): Phonetik im Fremdsprachenunterricht Deutsch. Berlin/München: Langenscheidt. S. 66-120. (Dort sind phonetische Interferenzen an 31 Ausgangssprachen dargestellt)
- Dürr, Gisela/Stiefenhofer, Martin (2001): Schöne alte Kinderspiele. Ideen für Kinder aller Altersstufen. o.O.: Weltbild Verlag. 11. überarb. Aufl.
- Eggers, Clemens (1992) Ziel- und Zweitsprache Deutsch. Anfangsunterricht im Primar- und Sekundarbereich. Heinsberg: Agentur Dieck. S. 19-42. (Dort: Besonderheiten der deutschen Sprache, der polnischen, rumänischen, russischen, serbokroatischen und arabischen Sprache).
- Hüsler-Vogt, Silvia (1997): Tres tristes trigres... Drei traurige Tiger. Zaubersprüche, Verse, Lieder und Spiele für die mehrsprachige Kinder(garten)-Gruppe. Freiburg i. Br.: Lambertus Verlag.
- Lehrplan Deutsch als Zweitsprache für ausländische Schüler an den bayerischen Grund- und Hauptschulen. München o.J. [1993] (Enthält Darstellungen zu „Buchstaben und Lauten“ sowie zur „Grammatik“ zu folgenden Sprachen: Griechisch, Italienisch, Serbokroatisch, Türkisch: S. 20-39).
- Liederwolf (1997), hg. v. der Christlichen Pfadfinderschaft Deutschlands. Salzgitter: Pfadverlag.
- Oomen-Welke, Ingelore (2003): Deutschunterricht in der multikulturellen Gesellschaft. In: Kämper van den Boogaart (Hg.): Deutsch-Didaktik. Leitfaden für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen. S. 60-74.
- Stein, Marcus (2003): Türkisch. Wort für Wort. Bielefeld: Reise Know-how Verlag (Reihe Kauderwelsch Bd. 12). 9. Auflage.⁴
- Ulich, Michaela, u.a. (2001): Die Welt trifft sich im Kindergarten. Interkulturelle Arbeit und Sprachförderung. Neuwied: Luchterhand Verlag.

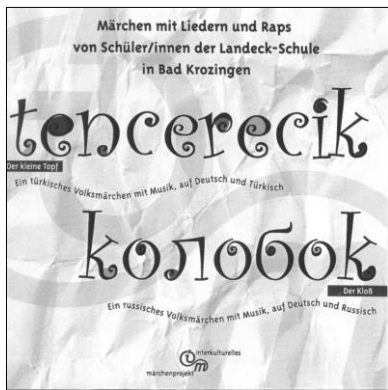
7.2 Publikationen zum Projekt

- Jutta Kepser: Su neredede? Wasser wo? Das Modellprojekt „Interkulturelle Märchendidaktik“. In: Fremdsprache Deutsch Heft 31, 2004. S. 36f. (erscheint im Herbst 2004).

Elektronische Publikation im Rahmen des Modellprojekts „Erzählen und Zuhören“ (Universität München, Bayerische Lehrerfortbildungsakademie und Bayerischer Rundfunk) unter:
www.br-online.de/wissen-bildung/thema/erzaehlen/maerchendidaktik.xml

⁴ Die Sprachführer aus der Reihe „Kauderwelsch“ (Verlag REISE KNOW-HOW) bieten zu einem niedrigen Preis eine speziell auf deutsche Lerner zugeschnittene, relativ hohen Ansprüchen genügende Darstellung phonetischer, grammatischer und interkultureller Besonderheiten der verschiedenen Sprachen (von Arabisch über Griechisch bis zu Urdu, aber auch „Berlinerisch“, „Wienerisch“ u.v.m. – Mit diesem Material sind auch für Dialekte - schüleranknüpfend - kontrastive Unterrichtsstunden relativ einfach vorzubereiten.)

7.3 Unterrichtsmaterialien



- **Audio-CD** (Märchentexte auf Deutsch / Russisch bzw. Deutsch / Türkisch; von Muttersprachlern gesprochene / gesungene zweisprachige Lieder, z.T. von den Kindern selbst eingesungen)
- **Begleitheft** zur CD (Lesefassung Tencerecik auf Deutsch und Türkisch, Komşu-Lied, Raptex, Lesefassung von Kolobok auf Deutsch und Russisch)
- **Arbeitsblätter** (Auswahl, s.o.): Weitere Arbeitsmaterialien sind in Vorbereitung

7.4 Radiobeiträge

Berichte über das Projekt „Interkulturelle Märchendidaktik“ wurden im SWR im Rahmen der Sendungen „Themen um halb fünf“ am 27.7.03 (SWR 4) und „Contra“ am 28.7.2003 (Redaktion International) ausgestrahlt.

7.5 Schulinterne Publikationen

- Einladung zur Premierenfeier
- Programm für die Premierenaufführung
- Artikel in der Jahres-Schulzeitung „Schule mit Pfiff“

7.6 Presstexte (Lokalpresse)

am 19.03.03, am 30.05.03 und am 21.06.03 in der Badischen Zeitung (siehe Anhang)

Preis für Integrationsprojekt

BZ, 19.03.03

„Kolobok“ bekommt zweiten Preis beim BMW-Group-Award / An der Landeckschule wird türkisches Märchenprojekt vorbereitet

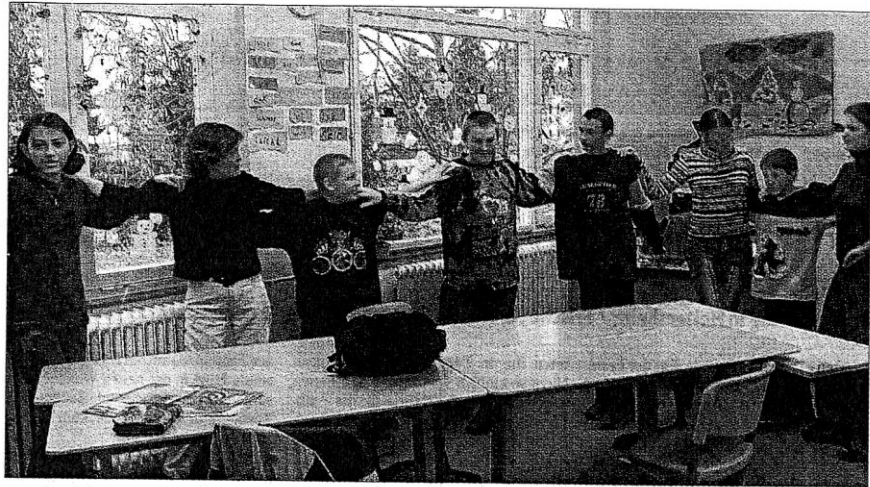
VON UNSERER REDAKTEURIN
AGNES POHRT

BAD KROZINGEN. Mit der Aufführung des deutsch-russischen Märchens „Kolobok“, einem interkulturellen Integrationsprojekt, hat die Heinrich-von-Landeck-Schule im vergangenen Jahr auf sich aufmerksam gemacht. Jetzt durften sich die Initiatorinnen des Projektes über einen weiteren Erfolg freuen: Das Projektteam bekam den zweiten Preis beim BMW-Group-Award für interkulturelles Lernen. Damit nicht genug: An der Heinrich-von-Landeck-Schule wird schon das nächste Projekt vorbereitet. Ende Mai soll das türkische Märchen „Tencerecik“ aufgeführt werden.

Der BMW-Group-Award für interkulturelles Lernen wird seit 1997 jährlich im Rahmen des „Life-Programms“ vergeben. Prämiert werden Projekte, die der Entwicklung und internationalen Verbreitung interkulturellen Lernens dienen.

Am 17. Februar wurden die Macherinnen des „Kolobok“-Projekts, die Lehrerin Kyra Krauß, die an der Landeckschule die Förderschüler unterrichtet, ihre Kollegin Dr. Lisa Aktories und die Literaturwissenschaftlerin und Mitarbeiterin am Goethe-Institut, Dr. Jutta Kepser, nach München eingeladen, um den mit 1500 Euro dotierten Preis entgegenzunehmen. Das Märchenprojekt lasse das Miteinander unterschiedlicher Sprachen und Kulturen für Kinder und Erwachsene alltäglich, selbstverständlich und in weitem gesellschaftlichen Kontext produktiv erlebbar werden, begründete die Jury ihre Entscheidung.

„Der Preis motiviert“, sagt Jutta Kepser. Vor allem aber bietet er eine finanzielle Grundlage, für das nächste interkulturelle Integrationsprojekt an der Landeckschule. Ging es bei Kolobok vor allem um das Miteinander von deutschen und Aussiedlerkindern, so steht bei „Tencerecik“, auf Deutsch „der kleine Topf“, die Integration der Schüler türkischer Abstammung im Mittelpunkt. Das Märchenspiel soll mit der Förderklasse und einer 6. Hauptschulklasse geprobt und



Halail heißt der Hochzeitstanz, den die Schülerinnen und Schüler der Förderklasse für die Aufführung von Tencerecik schon eifrig üben.

FOTO: POHRT

aufgeführt werden. Mit 30 Schülerinnen und Schülern bilden die Kinder aus türkischen Familien die größte nichtdeutsche Gruppe an der Heinrich-von-Landeckschule.

In der Förderklasse wird jeden Mittwoch schon eifrig für Tencerecik geprobt. „Guten Tag“ steht in verschiedenen Sprachen an der Klassentüre. Fröhliches Lachen dringt nach draußen. „Das ist ein Hochzeitstanz“, ermuntert Kyra Krauß die Schülerinnen und Schüler, die sich an der Schulter fassen und ähnlich wie bei griechischen Volkstänzen durch den Raum ziehen.

Der Hochzeitstanz „Halail“ ist der Schluss des Märchenspiels Tencerecik. Es handelt von einem armen Mädchen, das mit seiner Mutter alleine lebt. Eines Tages kauft das Mädchen auf dem Markt einen Topf. Die Ausgabe übersteigt das finanzielle Budget der Familie bei weitem. Doch der kleine Topf bringt der Familie unerwarteten Reichtum und zum Schluss dem Mädchen seinen Prinzen.

Wie schon bei Kolobok ist das Proben, das gemeinsame Erarbeiten des Stückes,

der Schwerpunkt des Integrationsprojektes. Der 13-jährige Alexei, der vor knapp zwei Jahren mit seinen Eltern und sechs Geschwistern aus Kasachstan nach Bad Krozingen kam, hat schon eine erste gute Erfahrung mit Tencerecik gemacht: „Der kasachische Dialekt und Türkisch sind gar nicht so verschieden“, erzählt er.

Von dem Preisgeld sollen vor allem die Fachkräfte bezahlt werden. Die Kinder werden auch von Schauspielern und Musikern angeleitet. Ganz wichtig ist aber die Mitarbeit der Eltern. Auch die Kommune wird diesmal in das Schulprojekt miteinbezogen. Jugendsozialarbeiter Manfred Korpel hat zugesagt, dass im Bad Krozinger Jugendraum die Kulissen gebastelt werden können. Auch Kinder und Jugendliche, die nicht die Landeckschule besuchen, können mitmachen.

Die Auszeichnung der BMW-Group hat das Projekt über Bad Krozingen hinaus bekannt gemacht. Die Arbeit für Tencerecik wird von der pädagogischen Hochschule Freiburg wissenschaftlich

begleitet. Studentin Britta Oehlmann schreibt darüber ihre Zulassungsarbeit. Kyra Krauß wird demnächst in einer Lehrerfortbildung an der Akademie in Esslingen über das Integrationsprojekt an der Landeckschule berichten.

„Das Beispiel soll Schule machen“, findet auch Schulleiter Helmut Weber. „Die Arbeit wirkt sich aus“, sagt er. Die Kinder an der Landeckschule seien freundlich und weniger aggressiv als an anderen Schulen, die Vernetzung durch das Projekt mache es ihnen leichter, sich auch außerhalb der Schule zu integrieren.

Integriert werden sollen auch die Eltern – und das nicht nur beim Schulprojekt. Ab 31. März wird an der Landeckschule ein Deutschkurs für Mütter angeboten. Der Kurs, der bis Juli dauert, findet dienstags und donnerstags, jeweils von 8.30 bis 11 Uhr statt. Anmeldeformulare gibt es nicht nur in den Schulen, sondern auch in den Kindergärten. Das Projektteam der Landeckschule hofft auf ein reges Interesse der Mütter an diesem Kurs.

Zweisprachiges Märchentheater

Gelungene Premiere an der Landeck-Schule: Deutsche und ausländische Schüler spielen das türkische Märchen „Tencerecik“

VON UNSERER MITARBEITERIN
YVONNE WEIK

BAD KROZINGEN. Die Premiere des türkisch-deutschen Märchentheaters „Tencerecik – Der kleine Topf“ feierten am vergangenen Samstag Schüler, Lehrer und Eltern der Landeck-Schule. Mit dem interkulturellen Märchenprojekt will die Schule Sprachfähigkeit und Integration von ausländischen Kindern fördern.

Während vor einem Jahr das russische Märchen „Kolobok“ auf die Bühne gebracht wurde, standen dieses Jahr die türkische Sprache und Kultur im Mittelpunkt der Projektarbeit. Viel Arbeit war nötig, bis aus dem türkischen Märchen „Tencerecik“ ein türkisch-deutsches Theater wurde.

Für die Förderklasse, in der Kinder von Zuwanderern jede Woche vier bis fünf Stunden Deutschunterricht erhalten, ermöglichte die Arbeit am Theaterstück Begegnung mit der deutschen Sprache. Durch die enge Zusammenarbeit mit den deutschen Kindern der Regelklassen 6b und 3c entstanden wichtige neue Kontakte, lernten beide Seiten voneinander, ihre Sprachen und Kulturen kennen. Nicht nur beim türkischen Tanz ging es Hand in Hand. Gemeinsam wurde getextet, übersetzt, gemalt und in fächerübergreifendem Unterricht entstanden Kulissen, Dialoge und sogar ein Rap.

„Wir haben Sprach- und Integrationsprobleme in einen Topf geworfen, ihn mit Kreativität und Talenten gefüllt, mit der Unterstützung der Kollegen und der Schule gewürzt, und ihn dann gespickt mit viel Kraft“, umschrieb Kyra Krauss, Lehrerin der Förderklasse, die Projektarbeit. Zusammen mit ihren Kolleginnen Jutta Kepser, Lisa Aktories und Christine Wiestler bildete sie das Projektteam.

Durch die finanzielle Unterstützung von Landratsamt und Kultusministerium konnte eine Professionalisierung einzelner Bereiche des Projekts finanziert werden. Hilfe erhielt das Projektteam zudem



Vor einer märchenhaften Kulisse begeisterten die jungen Schauspieler in der Landeck-Schule mit Kreativität und Talent ihr Publikum.

FOTO: YVONNE W.

von engagierten Künstlern, die für ein minimales Honorar als Musiker, Schauspieler, Maler und Breakdancer die Kinder unterstützten. Auch Eltern der Schüler waren am Theaterprojekt beteiligt. Sie bauten Kulissen und sorgten für ein internationales Büffet.

Am Ende des Märchenprojekts stand eine tolle Premiere. Vor wunderschöner Kulisse spielten die Schüler auf Türkisch und Deutsch ihr Theater. Die Mischung aus dem traditionellen türkischen Märchenstoff und modernen Elementen wie Rap-Chor und Breakdance-Gruppe der Klasse 6b begeisterte das Publikum. Deutlich war zu spüren, dass die Akteure mit viel Begeisterung und Spaß bei der

Sache waren. Und das Publikum honorierte ihre Leistung mit viel Applaus.

„Ich finde, ihr habt fantastisch gespielt“, gratulierte Rektor Helmut Weber den Schülern und bedankte sich bei allen Beteiligten für ihr Engagement. Doch nicht nur die Premiere von „Tencerecik“ durfte seine Schule feiern. In den vergangenen Monaten wurde das interkulturelle Märchenprojekt mit zwei Preisen ausgezeichnet. Im Februar erhielt es in München den zweiten Preis des international ausgeschriebenen BMW-Awards für Interkulturelles Lernen 2003. Und vor zwei Wochen durfte die Landeck-Schule auf Schloß Bellevue in Berlin von Bundespräsident Johannes

Rau den fünften Preis beim bundesweiten Hauptschulpreis 2003 entgegennehmen. Die Preisgelder hat die Schulförderverein der „Freunde und Förderer der Landeck-Schule“ zur Verfügung gestellt. Sie werden zur Deckung der Kosten der laufenden und weiteren Sprach- und Integrationsprojekte genutzt. Die Schüler verabschiedeten in ihrem Schluss-Rap mit der Aufforderung: „Macht es doch mal so wie wir, wir wollen keinen Rassismus hier, piers?“ Mit dem gemeinsamen Schicksal von Schülern, Eltern und Lehrern verschiedener Nationen scheint die Landeck-Schule auf einem guten Weg zu sein, den Wunsch umzusetzen.

Anerkennung statt Anpassung

Die Johann-Heinrich-von-Landeck-Schule erhält für ihr Projekt zur Integration von Migrantenschülern den Hauptschulpreis 2003

BAD KROZINGEN (BZ). Die Johann-Heinrich-von-Landeck-Schule wurde vom Bundespräsidenten Johannes Rau in Berlin mit dem Hauptschulpreis 2003 ausgezeichnet. Der Preis wurde für das beispielhafte Engagement der Schule bei der Integration von Zuwandererkindern verliehen.

Im Januar 2002 hat die Landeck-Schule ein Modell-Projekt gestartet, das sich eine bessere Integration der Migrantenschüler und -eltern in den Schulalltag zum Ziel setzt. Im Sinne einer „Interkulturellen Märendidaktik“ führen die Schüler und Schülerinnen Märchen aus ihren Heimatländern auf. Vergangenes Jahr zeigten sie in der Schule und in Krozinger Kindergärten die zweisprachige Inszenierung des russischen Volksmärchens „Kolobok“ als „Märchenspiel mit Musik“. Dieses Jahr erarbeiteten die Schüler der Förderklasse gemeinsam mit der Klasse 6b die Uraufführung des türkischen Märchens „Tencerecik“ – Der kleine Topf.

Was diese Schultheateraufführungen von anderen abhebt, ist zweierlei: Zum ersten die mehrsprachige Konzeption. Hier spiegelt sich die übergeordnete Projektkategorie wider, die Integration nicht als Anpassung der Migranten an unsere (deutsche) Kultur versteht, sondern als

die gegenseitige Anerkennung und Toleranz verschiedener Kulturen untereinander.

Für die Kinder bedeutet die positive Aufwertung ihrer Zweisprachigkeit einen wichtigen Kontrast zur sonst erlebten Heimatlosigkeit zwischen der muttersprachlichen und deutschen Sprache und Kultur.

Das zweite wichtige Element ist die Musik. Mit Hilfe eines Krozinger Komponisten werden traditionelle türkische Texte und Melodien und von den Schülern selbst verfasste deutsche Rap-Texte zu modernen Musik-Arrangements, die eine Inszenierung von „Tencerecik“ als mehrsprachiges Märchen ermöglichen.

Diese beiden Theateraufführungen bilden jedoch nur einen Teil des Gesamtprojekts, in dessen Verlauf sich aus der Arbeit heraus immer wieder neue Möglichkeiten zur Ausweitung ergaben. Unbedingt notwendig wurde ein fächerübergreifender Unterricht (Deutsch, Musik, HTW, Technik, Informatik) sowie ein klassenübergreifender Unterricht (Förderklasse, 3c, 6b). Im Deutschunterricht wurde auf einmal Türkisch gelernt (und im Sprachvergleich auch viel über die deutsche Grammatik), türkische „Statistiken“ aus der Grundschule probten mit den Hauptschülern, und alle feierten in den letzten Tagen vor der

Premiere gemeinsam miteinander. Außerdem wurden insbesondere die Eltern mit in das Projekt einbezogen. Die türkischen Eltern organisierten Requisiten, originale Folklorekostüme, boten bei türkische Sprach- und Kulturfragen. Dank der Finanzierung durch das Bundesamt für die Anerkennung ausländischer Flüchtlinge konnte während des Projekts ein Sprachkurs „Mütter lernen Deutsch“ an der Schule starten, der in Zusammenarbeit mit der „Arche“ angeboten wurde. Die Mütter der „Schau-spieler“ des Theaterstücks konnten so hautnah die Vorbereitungen miterleben und haben ihre Dankbarkeit für das Projekt zum Ausdruck gebracht, indem sie die 200 Premierengäste von „Tencerecik“ mit einem überwältigenden internationalen Büffet überraschten.

Auch Künstler arbeiten mit

Dank der Kooperation mit der Kommune konnte außerdem zu einem Breakdance-Workshop im neu eröffneten Jugendraum eingeladen werden. Eine Professionalisierung wurde erreicht durch die Einbeziehung engagierter Künstler aus Bad Krozingen und Umgebung, die für minimale Honorare am Projekt mitarbeiteten. Finanziell unterstützt wird das Integrationsprojekt außerdem durch Fördermittel des Landes Baden-Würt-

temberg und des Landkreises zur Eingliederung jugendlicher Spätaussiedler („Kolobok“) sowie aus Mitteln des Ministeriums für Kultur, Jugend und Sport im Rahmen der Jugendinitiative Baden-Württemberg („Tencerecik“).

Die weitreichende Konzeption der „Interkulturellen Märendidaktik“ hat inzwischen eine breite Öffentlichkeit aufmerksam gemacht. Die Landeck-Schule hat damit bereits im Februar den 2. Platz beim BMW-Award für Interkulturelles Lernen 2003 gewonnen. Jüngsten Vertretern der Schule im Schloss Bellevue den von der Hertie-Stiftung und Robert Bosch-Stiftung ausgelobten Hauptschulpreis entgegen. Die Preisgelder werden dem Freundeskreis der Landeck-Schule zur Verfügung gestellt. Sie werden zweckgebunden für die Kosten der laufenden und weiteren Sprach- und Integrationsprojekte genutzt.

Das Projekt wird noch fortgeführt. Gemeinsam mit Schülern und Fachkräften aus Bad Krozingen wird zur Zeit eine CD produziert. Sie soll – zusammen mit den weiteren erarbeiteten Unterrichtsmaterialien – anderen Schulen, die ähnliche Projekte ins Leben rufen wollen, als Unterrichtsmaterial dienen. Weitere Aufführungen von „Tencerecik“ in Bad Krozingen und Freiburg sind geplant, die Termine werden noch bekanntgegeben.

Hauptschulpreis

2003

Urkunde

überreicht durch
Bundespräsident Johannes Rau
am 13. Mai 2003 in Berlin

Die

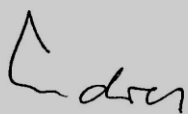
Johann-Heinrich-von-Landeck-Schule in Bad Krozingen

errang beim

Hauptschulpreis 2003

der Gemeinnützigen Hertie-Stiftung
und der Robert Bosch Stiftung
im Rahmen der Initiative Hauptschule den

5. Platz



Dr. Michael Endres
Gemeinnützige Hertie-Stiftung



Dieter Berg
Robert Bosch Stiftung



Dr. Donate Kluxen-Pyta
Initiative Hauptschule