interkulturelles märchenprojekt

Interkulturelle Märchendidaktik und Sprachbegegnung

Sprachbegegnung - Sprachsensibilisierung

Türkisch und Russisch mit Deutsch vergleichen

Theaterprojekte

Handlungsorientierte Sprachprojekte

Kontakt
Verlag Jutta Kepser. Johann-Rode-Str. 27. 28357 Bremen. Telefon: 0421 / 240 51 81. E-mail: Juttakepser@web.de

interkulturelles märchenprojekt

Interkulturelle Märchendidaktik – Die Konzeption

1. Handlungsorientierte Sprachprojekte im Deutschunterricht:
   Kinder als Sprachforscher 4
2. Das Konzept der Sprachbegegnungs-Stunden 5
3. Mehrsprachiges Theaterprojekt 6

Das türkische Märchen „Tencerecik" (Der kleine Topf)

Praktische Unterrichtsvorschläge (Klassenstufe 3-6) 7

1. Die Texte (Märchen, Lieder) 7
2. Hinweise zum Türkischen 8
3. Unterrichtsvorschläge Deutsch (3./4. Klasse) 9
4. Unterrichtsvorschläge Deutsch (5./6. Klasse) 11
5. Theaterprojekt 13

Materialien 15

- Lesetext Deutsch 15
- Lesetext Türkisch 17
- Theaterfassung 18
- Raps Deutsch 23
- Arbeitsblatt A 24
- Kopiervorlage: Prinz-Fleisch-Schmuck (Bildkarten, DIN A 4) 25
- Kopiervorlage: Prinz-Fleisch-Schmuck (klein, zum Einkleben in AB A) 28
- Arbeitsblatt B („Uç, uç böcegim") 29
- Arbeitblätter C, 1-4 (Komşu-Lied) 31

Das russische Märchen „Kolobok" (Der Kloß)

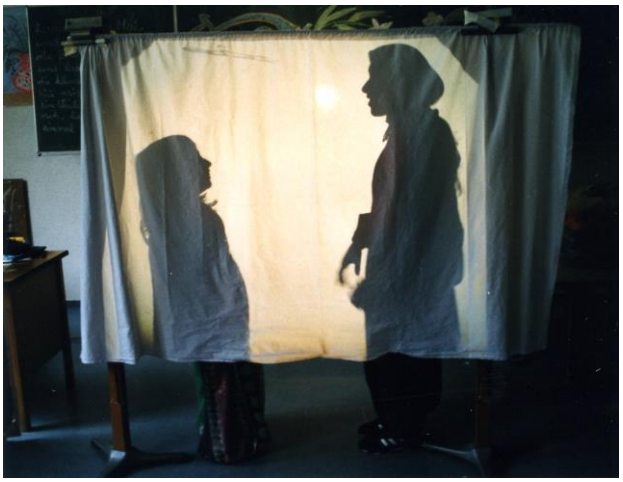
Praktische Unterrichtsvorschläge (Klassenstufe 2-5) 35

1. Die Texte (Märchen und Lied) 35
2. Hinweise zum Russischen 38
3. Unterrichtsvorschläge (2.-5. Klasse) 38
4. Projektarbeit 40

Materialien 42

- Lesetext Deutsch 43
- Lesetext Russisch 44
- Theaterfassung 45
- Liedtext, kyrillische/lateinische Buchstaben 51
- Kolobok-Lied: Noten (Klavierbegleitung) 52
- Arbeitsblätter A 1-3 53
- Vorlage OHP-Folie (kyrillisches Alphabet) 56
- Kopiervorlagen (Bildkarten DIN A 4) 57
- Arbeitsblatt B 61

interkulturelles märchenprojekt



Idee

Inszenierung von Sprachbegegnungen mit verschiedenen Sprachen auf Textebene

Ziele

Kennen lernen von verschiedenen Sprachen
Sprachsensibilisierung für die eigene Sprache und den späteren Fremdsprachenerwerb

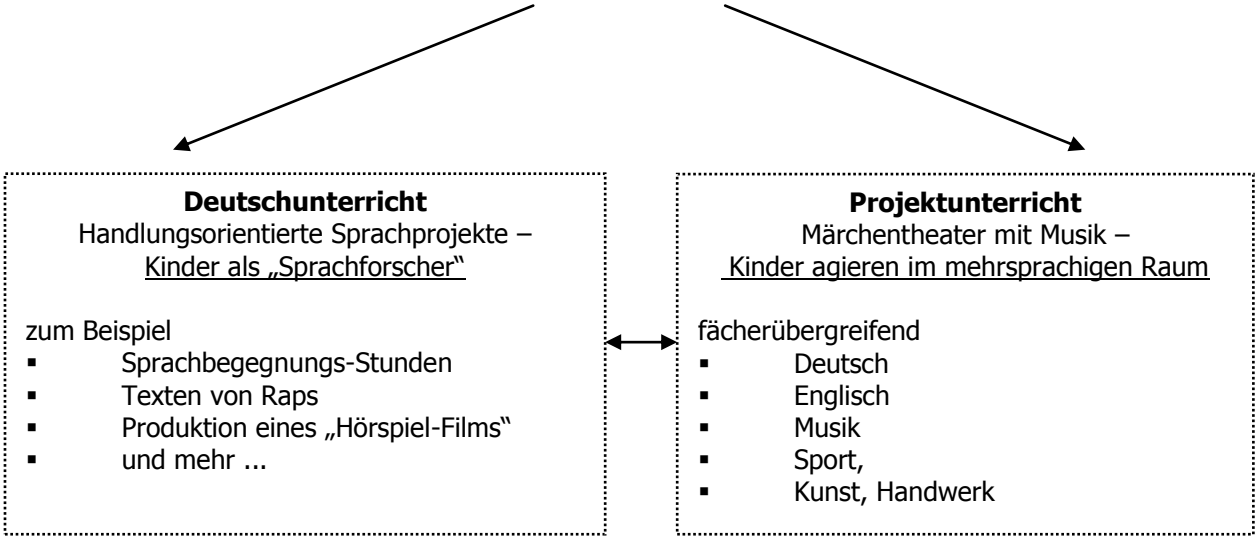
Materialien

Märchen auf Türkisch / Russisch und in deutscher Übersetzung (Print- und Audiofassung), zweisprachige Kurztexte und Lieder (Print- und Audiofassung), Unterrichtsmaterialien (Kopiervorlagen, Arbeitsblätter, Audio-CD), Unterrichtsvorschläge

Didaktische Komponenten

- Mehrsprachigkeit an Schulen nutzen
- Förderung von Sprachaufmerksamkeit
- enge Anbindung an die Kompetenzen der Bildungspläne
- entdeckendes Lernen
- Schülerorientierung
- fächerübergreifende Konzeption (Musik, Sport, Kunst etc.)
- Kooperation mit Experten (Musik, Theater, Kunst etc.)
- Einbezug von Eltern (insbesondere der Migranteneltern)
- prozessorientierte Planung (d.h. flexibles Eingehen auf Schülerinteressen und –vorschläge)

Interkulturelle Märchendidaktik (IMD) – Die Konzeption



Die IMD setzt sich im Idealfall aus zwei Bausteinen zusammen:

- einem Deutschunterricht, der handlungsorientiert Sprachprojekte realisiert und damit die Sprachaufmerksamkeit der Kinder auf verschiedenen Ebenen weckt und fördert. Zentraler Bestandteil davon sind Sprachbegegnungs-Stunden, wie sie im Rahmen der IMD entwickelt werden.
- Einem ergänzenden Projektunterricht, der fächerübergreifend ein mehrsprachiges Märchentheater auf der Grundlage der Sprachbegegnungs-Stunden inszeniert.

Textgrundlage sind zweisprachig vorliegende authentische Materialien: Volksmärchen, Kinderreime oder Lieder. Diese zweisprachigen Vorlagen ermöglichen es auch Lehrenden, die die jeweilige Fremdsprache nicht beherrschen, mittels einer kurzen Einführung in die jeweiligen Sprachbesonderheiten, mehrsprachige Unterrichtsmodelle umzusetzen. Außerdem bilden sie die Basis, um zweisprachige Kinder/Familienmitglieder in die Unterrichtsvorbereitung mit einzubeziehen.[1]

Mehrsprachiges Unterrichtsmaterial (insbesondere Lieder, aber auch andere Kurztexte) wird in der IMD an Hand kontrastiver Gesichtspunkte inhaltlich und methodisch aufbereitet, das heißt kindgemäß reduziert.

1. Handlungsorientierte Sprachprojekte im DU: Kinder als Sprachforscher

Die SchülerInnen lernen in der Projektarbeit, Verbindungen zwischen verschiedenen Sprachen herstellen, aber sie werden auch für Zusammenhänge zwischen Sprache – Rhythmus – Bewegung, zwischen Sprache – Musik und Text – Bild sensibel.

Den Rahmen für die Sprach- und Theaterprojekte bilden Voksmärchen aus aller Welt, weil

- es authentische Texte sind
- sie einfache Handlungsstrukturen aufweisen (und damit für die Theateraufführung beliebig erweiterbar sind)
- sie einen einfachen Wortschatz aufweisen (evtl. sind geringfügige Bearbeitungen wegen altertümlicher Wendungen notwendig)
- sie häufig Wiederholungsstrukturen aufweisen (wichtig für die Sprachbegegnungs-Stunden)
- sie einen hohen Bekanntheitsgrad haben, um damit Identifikationsgefühl und Tradition vermitteln (generationsübergreifend)

[1] Interkulturelle Projekte scheitern häufig daran, dass die Projektbeteiligten ihre Muttersprache nicht mehr gut genug beherrschen, um als Mittler/Übersetzer zu fungieren (Problem der „Halbsprachigkeit"). Das didaktisierte zweisprachige Material soll es Lehrenden ermöglichen, in den Dialog mit den Muttersprachlern zu treten, ohne dass die Beteiligten dabei überfordert sind. So kann man nach Übersetzungen, Ausspracheregeln etc. fragen, Tonaufnahmen selbst erstellen, neue Texte suchen lassen und die Eltern hierdurch zwanglos ins Projekt einbinden, ohne dass Leistungs- und Produktionsdruck entsteht, denn eigentlich ist das notwendige Material ja schon vorhanden.

2. Das Konzept der Sprachbegegnungs-Stunden

Im Rahmen von „Sprachbegegnungs-Stunden" soll durch den Vergleich verschiedener Sprachsysteme (Fremdsprache – Muttersprache) das Sprachbewusstsein mit kindgerechten Methoden gezielt geweckt und gefördert werden. In diesen Modell-Stunden wird das Sprachbewusstsein der Kinder intensiviert, indem sie spielerisch die kognitiven Basiskompetenzen kennen lernen, die zum Erkennen, Verstehen und Anwenden der verschiedenen sprachlichen Strukturmerkmale (Grammatik, Phonetik, Rechtschreibung etc.) relevant sind. Dies geschieht auf der Grundlage des Konzepts von „Language Awareness" (Sprachbewusstsein) und mit Hilfe des Prinzips vom „entdeckenden Lernen". Das heißt: Kinder erkennen, dass Sprachsysteme unterschiedlich funktionieren, indem sie in einzelnen Details Gemeinsamkeiten und Abweichungen bewusst wahrnehmen und dabei Sprachaufmerksamkeit auf verschiedenen Ebenen entwickeln. Nichts soll dabei an den Vokabel-drill erinnern. Das Lernen erfolgt eher „nebenbei" (durch Wiederholungen oder eigenständige Aneignung, indem die natürliche Neugier auf das Fremde geweckt und gefördert wird).
In der Erprobung der Unterrichtsmaterialien hat sich gezeigt, dass die erhöhte Sprachaufmerksamkeit nicht nur nachhaltig das Verständnis muttersprachlicher Strukturen fördert, sondern auch eine propädeutische Funktion für den weiteren Fremdsprachenerwerb erfüllen kann, weil kognitive Kompetenzen erworben werden, die dem Spracherwerb generell unterstützen.

In Sprachbegegnungs-Stunden werden **authentische, vollständige Texte** als Unterrichtsmaterial benutzt, besonders bevorzugt werden Lieder.
Die Authentizität des Textes bietet Kindern mit der entsprechenden Muttersprache vielfältige soziologische und kulturelle Identifikationsmöglichkeiten. Gegenüber Einzelwörtern oder kontextisolierten Redewendungen ist vollständigen Texten aus verschiedenen methodischen Überlegungen hinaus der Vorzug zu geben:

- Nur mit vollständigen Texten lässt sich das globale Hörverstehen trainieren.
- Strategien zur kontextuelle Bedeutungserklärung können demonstriert werden.
- Die Aufmerksamkeit für Textkohärenzen (Personalpronomen etc.) kann sensibilisiert werden.
- Das Sprechen/Singen eines ganzen Textes bietet ein Erfolgserlebnis.

Die Präsentation des fremdsprachigen Kurztextes in Liedform ist unbedingt empfehlenswert, weil:

- die meisten Lerner das Singen in einer Fremdsprache als wesentlich angenehmer empfinden als das reine (Nach-) Sprechen.
- die Unterstützung durch eine Melodie die Imitation intonatorischer Besonderheiten der jeweiligen Fremdsprache (Akzentuierung, Rhythmus etc.) erleichtert.

3. Mehrsprachiges Theaterprojekt

Durch die mehrsprachige Aufführung der Märchen werden die Sprachbegegnungs-Stunden in einem authentischen Kontext weitergeführt und damit nachhaltig umgesetzt, insbesondere, wenn sie fächerübergreifend realisiert werden. So erleben die Kinder nicht nur die Zusammenhänge zwischen verschiedenen Sprachen, sondern auch hier wieder zwischen Sprache – Bewegung – Musik und Bild. Das sind Kontexte, in denen SchülerInnen der Altersgruppe von 8-12 Jahren häufig nicht ausreichend gefördert werden, aber allerorten als Basiskompetenzen genannt werden. Mit relativ einfachen Mitteln können die SchülerInnen die Inszenierung zum Beispiel musikalisch ausgestalten (Rhythmusinstrumente, Gesang), Kulissen selbst entwerfen und herstellen etc.

Mehrsprachigkeit kann in Theaterarbeit in unterschiedlicher Weise realisiert werden.

- Im idealen Fall spielen Kinder mit verschiedenen Muttersprachen zusammen. Da die Rollen von den Kindern selbst entwickelt werden, sprechen sie sie zunächst in ihren Muttersprachen. In diesem – authentischen – mehrsprachigen Dialog zwischen den Kindern übernimmt das Deutsche die Mittlerfunktion. Für die Aufführung wird gemeinsam ausgehandelt, welche Rollen in welcher Sprache gespielt werden, wo Übersetzungen notwendig sind und wo die fremdsprachigen Passagen allein über den Kontext verständlich genug sind.
- Im anderen Fall wird die Mehrsprachigkeit durch eine oder zwei Fremdsprachen realisiert, in denen einzelne Passagen der Theateraufführung gesprochen werden. Hier entwerfen die Kinder die Dialoge auf Deutsch und lassen sie von „Profis" übersetzen. Damit ist hier ein anderer Vorteil erreicht: Im öffentlichen Auftreten in einer Fremdsprache gewinnen die Kinder Selbstvertrauen für die künftige Kommunikation in einer Fremdsprache.

Fächerübergreifende Vorbereitungsarbeiten:

- Musik: fremd- oder zweisprachiges Lied einüben (mit Hilfe der CD), evtl. mit Begleitinstrumenten;
  Begleitmusik zum Stück konzipieren (evtl. mit Orff-Instrumenten); selbst getextete Raps chorisch vortragen üben
- Tanzeinlagen einstudieren: Breakdance, Streetdance, Volkstänze (Sport)
- Kulisse, Requisiten, Kostüme (Handwerk, Handarbeit etc.)
- „Catering" für die Premierenfeier (Hauswirtschaft, Kochen)

Projektunterricht:

- Theaterpädagogik: gezieltes Training mit Übungen aus dem Improvisationstheater, z.B. wie „Modellieren" (den Körper des Partners zu einer bestimmten Vorgabe „formen") „Spiegelspiel" (ein Kind spiegelt die Bewegungen eines anderen) oder Zeitlupe, Pantomime (Einzel- und Gruppenpantomime), Sprechübungen, Übungen für Körperbewusstsein etc.
- Gemeinsame Besprechung der Einzelszenen, der Musik-/oder Tanzeinlagen, der Kulisse, Requisiten, Kostüme
- Einstudieren des Stücks in Einzelszenen, Improvisieren einzelner Textpassagen (nicht immer das ganze Stück spielen!): wenn möglich, prozessorientiert vorgehen, d.h. auf neue Ideen eingehen
- Gemeinsame Planung des Ablaufs (Proben, „Öffentlichkeitsarbeit": Plakate, Einladungen etc.) bis zur ersten Aufführung.

„Tencerecik" (Der kleine Topf) – ein türkisches Märchen

Praktische Unterrichtsvorschläge
(Klassenstufe 3-6)

1. Die Texte
   1.1 Das Märchen „Tencerecik"
   1.2 Die türkischen Lieder
2. Hinweise zum Türkischen
3. Unterrichtsvorschläge Deutsch (3./4. Klasse)
   3.1 Literaturunterricht
   3.2 Sprachunterricht
   3.3 Vorbereitende bzw. flankierende Unterrichtsvorschläge im Rahmen der IMD
4. Unterrichtsvorschläge Deutsch (5./6. Klasse)
   4.1 Literaturunterricht
   4.2 Sprachunterricht
      4.2.1 Phonetik
      4.2.2 Übersetzung
   4.3 Vorbereitende bzw. flankierende Unterrichtsvorschläge im Rahmen der IMD
5. Projektarbeit: Mehrsprachige Theaterinszenierung

1. Die Texte
1.1 Das Märchen „Tencerecik"

Das Märchen „Tencerecik" („Der kleine Topf") handelt von einem armen Mädchen, das von seinem allerletzten Geld einen wunderschönen Topf kauft. Die Mutter ärgert sich so sehr darüber, dass sie den Topf auf die Straße wirft. Und dann bringt der kleine Topf dem Mädchen Glück: Zuerst kehrt er mit einem großen Stück Fleisch heim, darauf mit kostbarem Schmuck und zum Schluss sogar mit einem lebendigen Prinzen! Damit bietet „Tencerecik" die typischen Märchen-Gattungsmerkmale, die im Rahmen der literarischen Textbegegnung erkannt werden können:

- die Dreigliedrigkeit (Fleisch – Schmuck – Prinz)
- das soziale Spannungsgefüge (arm – reich)
- die Eindimensionalität (phantastische und reale Welt gehen ineinander über)
- eine Spannungskurve (Steigerung)
- ein „Happy End"

Einige Textpassagen wurden **auf der CD** bewusst auf Türkisch eingespielt, um eine erste Sprachbegegnung im Textzusammenhang zu inszenieren. Das sind:

- der Märchenanfang („Bir varmiş, bir yokmuş..." – „Es war einmal, es war keinmal..." bzw. „Es war einmal, es war einmal nicht..."), weil er typisch für türkische Märchen ist
- das türkische Wort für „Mutter" („anne") wird beim ersten Mal übersetzt, danach wird es ohne Übersetzung im deutschen Text verwendet.
- der kurze Dialog, der sich drei Mal wiederholt: Der Topf klopft mit seiner neuen Beute an der Tür des Mädchens: („Kim o?" – „Tencerecik!" – „Icinde ne var?": „Wer ist da?" – „Der kleine Topf!" – „Was ist darin?"). Beim ersten Mal wird noch eine deutsche Übersetzung angeboten, beim zweiten Mal wird nur der noch der Sprecherwechsel benannt (kontextuelle Sinnerschließung), beim dritten Mal wird der Dialog dann kommenarlos eingespielt und wird von den Zuhörern bereits verstanden (durch Wiederholung im selben Kontext erfolgt das Lernern „nebenbei")
- die Lieder „Uç, uç" und „Komşu, komşu" (s.u.)

In die Hörfassung des Märchens sind die Lieder integriert, die später für die Sprachbegegnungs-Stunden zentral sind. Damit erfolgt die erste Begegnung mit diesen Texten auf der vorwiegend musikalischen Ebene. Nach dieser Einstimmung wird beim zweiten Hören (im Rahmen der Sprachbegegnung) ein positiver Wiedererkennungs-Effekt („das kenne ich ja schon!") erzielt.

1.2 Die türkischen Lieder

Beide Lieder sind mündlich tradierte Kinderverse bzw. -lieder, die Mütter seit Generationen mit ihren Kindern singen/sprechen.
„Uç, uç" wird im Singsang mit Kleinkindern gesungen – es ist einer der klassischen Kinderverse, wie er von Müttern auf der ganzen Welt (in der Spracherwerbsphase) für ihre Kinder gesungen wird. Das Unterrichtsmaterial für Sprachbegegnungs-Stunden mit diesem Lied wurde für die Primarstufe (3./4. Klasse) entwickelt.
„Komşu, komşu" wird in der Türkei als Wechselvers zwischen Müttern und Kindern (vorwiegend Töchtern) gesprochen. Sozialisationsgeschichtlich betrachtet dient er zur Einübung einer wichtigen (weiblichen) Kommunikationssituation unter Nachbarn: Tratsch und Klatsch. Da es leichter ist, fremdsprachige Texte zu singen als zu sprechen (Abbau von Sprechhemmungen), haben wir den „Komşu"-Vers mit einer Popmelodie vertont (auf der CD enthalten). Der Text ist also traditionell, die Melodie ist eine Eigenkomposition. Das Unterrichtsmaterial für die „Komşu"-Sprachbegegnungs-Stunden ist ab der Sekundarstufe 1 (5./6. Klasse) einsetzbar.
Im Folgenden werden die wichtigsten Besonderheiten des Türkischen zusammenfassend dargestellt, damit auch Lehrende ohne Türkischkenntnisse die Unterrichtsvorschläge anwenden können.

2. Hinweise zum Türkischen

Gut geeignet, wenn man einen raschen Überblick über die Sprachbesonderheiten gewinnen will oder etwas nachschlagen möchte, sind die Kauderwelsch-Sprachführer.[2]

2.1 Grammatik

Nomen	Nomen werden klein geschrieben. Es gibt keine Entsprechung für die Artikel „der", „die", „das". Die Nomen haben kein Genus (maskulinum, feminium, neutrum). Dementsprechend kann „komşu" z.B. mit „Nachbar" und mit „Nachbarin" übersetzt werden. Die Mehrzahl ist nicht immer markiert. „pabuç" muss im Deutschen mit „Schuhe" übersetzt werden, ist im Türkischen aber die Einzahl.
Großschreibung	Am Satzanfang wird groß geschrieben, ebenso Namen, Nationalitäten.
Verben	Die Verben „ist" oder „sind" werden im Türkischen in Zuordnungs- und Fragesätzen nicht ausgedrückt (zum Beispiel heißt „Ağaç nerde?" wörtlich übersetzt: „Baum wo?").
„Bandwurmsprache"	Das Türkische ist ein Bandwurmsprache. Viele Informationen, die man im Deutschen mit einzelnen Wörtern ausdrücken muss, kann man im Türkischen in einem einzigen Wort unterbringen. Zum Beispiel: „gelemeyeceksem" gel – e – me –yecek – se – m *kommen – können – nicht – Zukunft – wenn – ich* (wortwörtliche Übersetzung) Wenn ich nicht kommen kann.[3] "anne" heißt „die Mutter" und „annem" heißt „meine Mutter"

[2] Marcus Stein: Türkisch. Wort für Wort. Reise Know-How Verlag. Bielefeld. 9. Auflage 2003.
[3] Vgl. ebd, S. 19.

2.2 Buchstaben/Laute

Artikulation ç, ğ, ş, ı → kommen im Deutschen nicht vor.
c, e, h, j, s, v, y, r, z → haben eine andere Aussprache als im Deutschen

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 „**Sch**ule“ (z.B. „komşu“)
ı	zwischen „i“ und „e“ (z.B. „kaçtı“)

Anders ausgesprochene Buchstaben im türkischen Alphabet:

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

Intonation Das Deutsche hat einen stärkeren Melodieverlauf, ist deutlicher rhythmisiert als das Türkische. Wichtig ist aber vor allem der Unterschied zwischen dem dynamischen Wortakzent im Deutschen (Lautstärke) und dem musikalischen Wortakzent im Türkischen (Tonhöhe). Die Arbeit mit Liedern hat im Märchenprojekt den deutschen Sprechern die Imitation des musikalischen Sprechakzents des Türkischen erheblich erleichtert.

3. Unterrichtsvorschläge Deutsch (3./4. Klasse)
3.1. Literaturunterricht

Lernziele:

- Gattungsspezifische Merkmale von „Märchen“ kennen lernen (Steigerungsprinzip, „happy end“), s.o.
- Antizipieren lernen.

Materialien: Lesefassung (Deutsch und Türkisch, Audiofassung des Märchens auf CD), Arbeitsblatt A, Kopiervorlagen

Ablauf:

- Einstieg Märchen OHP mit Abbildungen aus verschiedenen Grimm-Märchen
  “Welche Märchen erkennt ihr?“ (Aufzählung von Märchen)
  “Woran erkennt man ein Märchen?“ (Gattungsmerkmale: happy end, „Es war einmal...“, „... und wenn sie nicht gestorben sind, dann leben sie noch heute“, Phantastisches, Gegensätze arm-reich, Steigerungsprinzip ...)
- Impuls (Tafelanschrift): „Ein türkisches Märchen: tencerecik“
  Beim lauten Lesen dieses türkischen Wortes als „Tenzerezik“ oder „Tenkerekik“ wenden die SchülerInnen ihr Wissen über die unterschiedliche Phonemzuweisung des deutschen Graphems <c> an. In den verschiedenen Aussprachemöglichkeiten wird dies offenbar und kann diskutiert werden. Die türkische Aussprache des <c> als „dsch“ wird danach eingeübt.
  Ergebnis: Der Buchstabe <c> wird im Türkischen anders ausgesprochen als im Deutschen, aber auch im Deutschen kennen wir zwei verschiedene Möglichkeiten, diesen Buchstaben auszusprechen: als „k“ und als „z“.
  Anmerkung: In einer dritten Klasse hat ein deutscher Schüler schnell die korrekte Wiedergabe als „tendscheredschik“ vorgeschlagen. Auf die Nachfrage, wie er auf diese Aussprache käme, sagte er: „Der Nachname von meinem türkischen Klassenkamerad [„Cifci“] wird doch auch so [„Dschifdschi“] ausgesprochen.“
- Übersetzung: „tencerecik“ heißt auf Deutsch: „Der kleine Topf“
  In dieser Übersetzung kann man erkennen, dass aus *einem* türkischen Wort *drei* deutsche Worte werden. Die Großschreibung deutscher Substantive erkennen die Kinder im Vergleich (Tafelanschrift untereinander). Man könnte auch mit

der Diminuitivsilbe und der Endsilbe „-cik" weiter arbeiten, je nach Interesse und Vorwissen der SchülerInnen. Türkische Kinder werden evtl. nur die Grundform „tencere" (der Topf) kennen. Dann können die Kinder raten, was die Endsilbe „-cik" bedeutet und damit morphologische Aufmerksamkeit entwickeln.
Anmerkung: Kinder aus einer dritten Klasse haben an dieser Stelle vorgeschlagen: „Das kann ‚viele Töpfe' bedeuten" (Pluralsignal) und: „Vielleicht heißt das ‚Topfdeckel'?" (Substantivkomposita).

- Vorgabe der Ausgangssituation des Märchens:
  "Das Märchen handelt von einem armen Mädchen, das von seinem letzten Geld einen schönen Topf kauft. Die Mutter schimpft sehr, als das Mädchen mit diesem Topf nach Hause kommt, und wirft den Topf hinaus auf die Straße. – Drei Dinge werden dem Topf in dem Märchen begegnen. Was meint ihr, in welcher Reihenfolge das passieren wird?"
- Antizipation des folgenden Verlaufs mit Hilfe von Bildkarten (Fleisch, Schmuck, Prinz), Erarbeiten des Steigerungsprinzips von Märchen
  Kopiervorlagen für die Bildkarten im Anhang
- Vorlesen oder Vorspielen von der CD (Märchen vollständig)
  Achtung, wenn die CD abgespielt wird: Je nach Unruhe der Klasse ist es evtl. sinnvoll, die Kinder zu warnen, dass einige Sätze (auch der Anfang des Märchens) auf Türkisch erzählt werden, sonst ist die Unsicherheit/Unruhe angesichts des kurzen „Sprachbads" am Anfang der CD evtl. störend.
- Zusammenfassung durch inhaltlichen und mündlichen Rückbezug auf eingangs erwähnte Gattungsmerkmale (Gemeinsamkeiten: happy end, Steigerungsprinzip. Unterschied: Anfang und Schlusssentenz)
- Abschlussicherung mit Arbeitsblatt 1 (einkleben, malen) und Lieblingsszene malen lassen
  Kopiervorlagen für die Bildkarten im Miniformat (zum Einkleben) im Anhang
- Auswertung des Arbeitsblatts, mündliche Begründung der Auswahl der „Lieblingsszene"

3.2 Sprachunterricht: Aussprache und Übersetzung

Lernziele:

- Eine phonetische Besonderheit des Türkischen erkennen: Vergleich zum deutschen Phonemsystem an den Buchstaben <c> und <ç> im Deutschen und Türkischen (mögliche Binnendifferenzierung: auch andere bzw. anders ausgesprochene türkische Buchstaben erkennen und lesen lernen <ğ> und <ı> und <y>)
- Wort-für-Wort-Übersetzungs mit einer alphabetisch sortierten Wortliste anfertigen (mögliche Binnendifferenzierung: Übertragung der wörtlichen Übersetzung in eine freie Übersetzung mit korrekter Wortstellung im Satz)
- In einer Fremdsprache (Türkisch) angstfrei sprechen/singen

Materialien: Arbeitsblatt (Arbeitsblatt B) „Uç, uç ..." und Audiofile mit gesprochenem und gesungenem Vortrag des Verses

1) Arbeitsblatt austeilen
   Text anschauen, neue Buchstaben suchen lassen (ç, ğ...) Aussprache erläutern bzw. von Muttersprachler vormachen lassen und (in lateinischen Buchstaben) an die Tafel schreiben (dann vor dem Kopieren den Kasten oben rechts auf dem AB löschen) oder auf die Erläuterungen zur Aussprache im Kasten oben rechts verweisen
2) Anfertigen einer eigenen Laut-Transkription (in lateinischen Buchstaben): binnendifferenzierend mit mehr oder weniger Vorgaben (auf dem AB hier für ganz schwache Schüler nur die Differenzierung zwischen ç und c transkribieren; für stärkere Schüler könnte man mehr Buchstaben transkribieren lassen oder auch alle Wörter)
3) Anfertigen einer Wort-für-Wort-Übersetzung mit Hilfe der Wörterliste
4) Für stärkere Schüler: freie Übersetzung mit richtiger Wortstellung im Satz anfertigen lassen

Auf der Audio-CD findet sich eine Aufnahme des Verses von einer Muttersprachlerin (gesprochen und gesungen). Sie kann eingesetzt werden, wenn keine Muttersprachler zum Vorlesen des Textes gefunden werden.

3.3 Vorbereitende bzw. flankierende Unterrichtsvorschläge im Rahmen der IMD

Lernziel:

- Sprachaufmerksamkeit wecken und fördern

- Unterrichtseinheiten zu anderen Sprachen durchführen:
  - Morsealphabet
  - Blindenschrift
  - Gebärdensprache
  - Dialekte (Heimatdialekt)
  - Mimik, Gestik (Pantomime-Ratespiele)
  - andere Alphabete (vgl. auch die bereits ausgearbeitete Sprachbegegnung-Stunde mit dem Russischen)
- Texten von deutschsprachigen Raps (Entwickeln von Melodie- und Rhythmusbewusstsein)[4]
- Arbeit mit fremdsprachigen Liedern bzw. zweisprachig vorliegendenden Liedern / Sprechgesang (z.B. „Wer hat den Keks aus der Dose geklaut?" – „Who stole the cookis from the cookie jar?")
- Inszenierung des Märchens als Hörspiel, Hör-Bilderbuch (mit Powerpoint) oder szenisches Spiel (s.u.: Theaterprojekt)

4. Unterrichtsvorschläge Deutsch (5./6. Klasse)

4.1 Literaturunterricht: Textbegegnung mit produktionsorientierten Unterrichtsmethoden

Lernziele:

- Kreativen Umgang mit der Textsorte Märchen fördern
- Textsorten-Spezifika (Lesestück – Hörspiel – Theaterstück) erkennen und anwenden
- Freies Sprechen/Schreiben (Rollentexte selbst entwickeln, Texten von Raps) einüben
- etc.

Materialien: Lesefassungen (Deutsch und Türkisch), Audiofassung des Märchens (auf CD), Theaterfassung, diverse Audiofiles mit 4/4-beats als Hintergrund für die Raps.

Auf einen ausgearbeiteten Unterrichtsvorschlag für den Literaturunterricht wird für diese Altersstufe verzichtet. Einige mögliche Lernziele sind oben genannt. In der Sekundarstufe dient das Märchen jedoch vorwiegend als Einstieg für die Sprachbegegnungs-Stunden bzw. als Teil der Theaterprojekt-Arbeit oder weiterführender Unterrichtseinheiten zum Thema Märchen und Sprache (s.u.).

4.2. Sprachunterricht: Phonetik und Übersetzung

4.2.1 Phonetik (Aussprache)

Lernziele:

- Graphem-Phonem-Beziehungen im Türkischen und Deutschen (ş = „sch") vergleichen
- Ein türkisches Lied („Komschu, komschu") mitsingen (imitierende Aussprache)
- Ausspracheregeln für türkische Grapheme (Schüler formulieren Regeln selbst) formulieren
- für das Phänomen phonetischer Interferenzen sensibilisieren

Materialien: Arbeitsblätter(C 1-2), „Komşu"-Lied (gesprochen, gesungen, instrumental: auf CD)

[4] Insbesondere das Verfassen von Raps ist als Vermittlung einer eigenständigen Sprachkultur in unserem Kontext besonders empfehlenswert und kann unter Anleitung bereits von Kindern ab dem dritten Grundschuljahr zu überraschenden Ergebnissen führen. Verschiedene methodische Realisierungsmöglichkeiten werden zur Zeit erprobt.

1. „Komşu"-Text (gesprochen) hören (von CD)
2. Zeile für Zeile (nach Gehör) chorisch nachsprechen lassen
3. Tafelanschrift: Welche Probleme gibt es für uns Deutsche? - Sammeln
4. AB C-1 austeilen, hören und mitlesen. Erkennen von Ausspracheregeln, sammeln der von den Schülern gefundenen Ausspracheregeln an der Tafel.
5. AB C-2 (Ausspracheregeln für das Türkische) besprechen
6. Parnerarbeit: Die Schüler üben, den Liedtext vorzulesen
7. CD: Hören der „Komşu"-Liedversion
8. evtl. als Abschluss in leistungsstarken Klassen: Unterschied zwischen dynamischen Akzent im Deutschen (Hebung der Lautstärke) und musikalischem Akzent im Türkischen (Markierung durch Tonhöhe) ansprechen, hören

---

Ein ergänzender Unterrichtsvorschlag, der sich dazu eignet, SchülerInnen für Interferenzen (Aussprache"fehler") zu sensibilisieren, sei hier noch angefügt (er kann zum Beispiel als Hinführung zur o.g. Unterrichtssequenz dienen):
Interferenzen sind falsche Übertragungen, die entstehen, wenn man Ausspracheregeln der Muttersprache auf die Fremdsprache überträgt (z.B. realisieren türkische Kinder im Diktat das Wort „Junge" u.U. als „yunge", deutsche Sprecher wiederum sprechen das Graphem <ş> im „komşu" als „komsu" statt als „komschu").
Wir haben für eine solche Unterrichtssequenz mit einem Kassettenrekorder einen kurzen Text aufgenommen, den eine türkische Mutter (mit wenig Deutschkenntnissen) abgelesen hat. Hierfür eignet sich z.B. folgender Text:

Ein Mops lief in die Küche
und stahl dem Koch ein Ei.
Da nahm der Koch den Löffel
und schlug den Mops zu Brei.
Da kamen viele Möpse
und gruben dem Mops ein Grab.
Und setzten ihm einen Grabstein.
Darauf geschrieben stand.
Ein Mops lief in die Küche...".

In einer 5. Klasse wurde diese Aufnahme vorgespielt mit dem Arbeitsauftrag, auf die „Aussprachefehler" zu achten. Die SchülerInnen haben viele davon (mit detektivischem Spürsinn) entdeckt. Bei türkischen Sprechern/Sprecherinnen ist hier zu erwarten:

- "v" wird als „w" ausgesprochen, also „wiele" statt „viele":
- Das „ie" als langes „i" gibt es im Türkischen nicht, es wird getrennt gesprochen oder anders realisiert
- Das „st" im Anlaut als „scht" gibt es im Türkischen nicht, es wird getrennt geprochen „s-tahl"
- Das „ch" in „Küche" wird dunkel (kehlig) gesprochen (wie bei „Koch")
- Das Dehnungs „-h-„ in „nahm" wird ebenfalls als dunkles „ch" gesprochen.

In einer solchen Sprachanalyse lernen die SchülerInnen, unterschiedliche Aussprachemöglichkeiten von Buchstaben (Graphemen) in verschiedenen Sprachen zu erkennen, zu benennen und zu erklären.

4.2.2 Übersetzung

Lernziele:

- Wort-für-Wort-Übersetzung erstellen
- Wörtliche Übersetzung in eine grammatisch korrekte Form transferieren. Dabei findet eine Sensibilisierung für zentrale Regeln im deutschen Sprachsystem statt: Wortstellung im Aussage- und Fragesatz, Klammerstellung von Hilfs- und Vollverb im Perfekt, Ergänzung von Artikeln, Pronomen und Kopulativverb.

Materialien: Arbeitsblätter(C 3-4), „Komşu"-Lied auf CD (gesprochen, gesungen, instrumental)

1. Als Vorbemerkung sollten einige Bemerkungen zum Türkischen als „Bandwurmsprache" gemacht werden (s.o.: Hinweise zum Türkischen)
2. Arbeitsblatt (Arbeitsblatt C 3)
   Anfertigen einer Wort-für-Wort-Übersetzung des „Komşu"-Liedes (auf Arbeitsblatt C 1: dieses AB wurde bereits in der Phonetik-Stunde ausgeteilt) mit Hilfe der alphabetischen Wörterliste auf Arbeitsblatt C 3, Aufgabe 1.
3. Vorstellen der Ergebnisse im Plenum (Ergebnissicherung mit OHP)
4. Arbeitsblatt C 3, Aufgabe 2: Anfertigen einer freien Übersetzung in Partnerarbeit
5. Besprechung im Plenum (per OHP): Diskussion über notwendige Wortumstellungen im Satz, die bei der Übersetzung vom Türkischen ins Deutsche notwendig sind (Fragsesatz) bzw. Wortergänzungen (Artikel, Kopulativverb „sein")

Weiterführend könnte man hier noch ein berühmtes Lied von Ceylan hören („Can cana") – ein sehr eingängiges und schönes Poplied, das in der Türkei lange in den Charts war. Den Refrain kann man vorbereiten (sprechen und übersetzen), damit die SchülerInnen mitsingen können. Anschließend bietet es sich an, auf diese Musik noch den typischen „Halai" zu tanzen (wenn man Mütter in die Klasse bitten kann, die das vormachen – es ist eine ganz einfache Schrittfolge und ein sehr berühmter Tanz).

4.3. Vorbereitende bzw. flankierende Unterrichtsvorschläge im Rahmen der IMD

Lernziel:

- Sprachaufmerksamkeit wecken und fördern

Das Konzept der „IMD" versteht sich nicht als Unterrichtsprojekt, das außerhalb des Regelunterrichts stattfindet. Vielmehr lassen sich die verschiedenen Komponenten der Unterrichtsvorschläge mit den Kompetenzen, die zum Beispiel in den Bildungsplänen Sekundarstufe I gefordert werden, in Einklang bringen. Umsetzungsmöglichkeiten sind:

- Unterrichtseinheiten zum Thema „Sprache" (Morsealphabet, Blindenschrift, Gebärdensprache, Dialekte [Heimatdialekt], Mimik, Gestik, andere Alphabete, API [Lautschrift] etc.)
- Texten von deutschsprachigen Raps (Entwickeln von Melodie- und Rhythmusbewusstsein), evtl. auch im Heimatdialekt, die man ins Märchen integrieren kann
- Quellenvergleich: inhaltlicher Vergleich verschiedener Märchenfassungen aus verschiedenen Ländern
- Gattungskenntnis: (Märchen-Spezifika): Steigerungsprinzip, Prinzip vom „Happy End"; Transformation des Lesestücks in eine Theaterfassung
- Kreatives Schreiben: Neues Ende erfinden, Perspektivenwechsel, Verfassen deutscher Raps (als musikalische Einlage für das Theaterstück)
- Theaterpädagogische „Aufwärmübungen" (z.B. Pantomime: Gefühle spielen etc.) schließlich die Aufführung als kleines szenisches Spiel im Klassenverbund
- Medienkunde: Erstellen einer Hörspielfassung des Märchens (mehrsprachig) oder Produzieren eines „Hörspiel-Films" (Anregungen dazu siehe Zeitschrift: Frühes Deutsch 3/2004)
- Intensivierung der Sprachbegegnung mit neuen Texten/Liedern derselben oder einer anderen Sprache
- Theaterprojekt (s.u.)
- etc.

5. Theaterprojekt: Mehrsprachige Inszenierung am Beispiel von „Tencerecik"

Das Märchen „Tencerecik" wurde als **zweisprachiges Märchentheater** von Schülerinnen und Schülern der Primar- und Sekundarstufe I aufgeführt. Kinder mit Migrationshintergrund (DaZ) spielten die Rollen auf der Bühne, Kinder aus einer sechsten Hauptschulklasse sangen die selbst getexteten Raps und tanzten die Breakdance-Einlagen.
Die türkisch sprechenden Kinder waren die „Experten" für die türkischen Textpassagen und Lieder. Sie erlebten somit ihre Zweisprachigkeit einmal nicht als Handicap, sondern als Vorteil gegenüber einsprachigen Klassenkameraden. Damit ist ein Grundgedanke angesprochen, der die Vorbereitungen einer Aufführung im Rahmen der IMD trägt: Alle Beteiligten bringen das ein, was sie besonders gut können: zweisprachige Kinder ihre Muttersprache, Eltern ihre Näh- oder Bastelkünste, Lehrkräfte ihre Kenntnisse auf dem musikalischen oder sportlichen Gebiet (fächerübergreifender Unterricht). Für spezielle Bedürfnisse werden Experten von außen hinzugezogen.
Insbesondere im Hinblick auf den sensiblen Bereich des Einbezugs von Migranteneltern in den Schulalltag hat sich diese Konzeption bewährt.

Ein Projektablauf im Rahmen der „IMD" könnte folgendermaßen aussehen:

Organisatorische Vorbereitung:

Information der betroffenen Lehrenden und Eltern: Terminplanung, „Team"-Bildung („Wer kann was?) für die Bereiche Kulisse, Kostüme, Requisiten etc.

In der Klasse (bzw. Projektgruppe):

- Evtl. allgemeiner Einstieg ins Thema „Märchen"
- Vorstellen des Märchens auf Deutsch (mit türkischen Textpassagen)
- Verständnissicherung
- Sprachbegegnungs-Stunden
- Flankierende Unterrichtseinheiten (s.o.)

Proben

- Rollentexte: Die Einzelszenen können an Hand vorgegebener Rollentexte geprobt werden (mehrsprachig) oder in Form von Improvisationen ausgestaltet werden, d.h. die Kinder entwickeln ihre Rollentexte selbst. Das kann – je nach Sprachkompetenz - in der Muttersprache oder in der jeweiligen Zielsprache erfolgen (Lehrende helfen behutsam bei Fragen zur korrekten Aussprache und Grammatik). Die Bühnenanweisungen erfolgen in der Unterrichtssprache.
- „Casting": die Rollen werden doppelt besetzt; es folgen die Einzelproben (Probenplan erstellen)
- Verteilung der Aufgaben: Schüler, die zuständig sind für: Technik, Requisiten, Souffleuse etc.

Vorbereitung der Aufführung

Zusammenführung der Eltern-Teams, Initiierung von Öffentlichkeitsarbeit (Programm gestalten, Einladungen schreiben, Plakate entwerfen) im Rahmen des Deutschunterrichts (evtl. auch von einer Parallelklasse), Vorbereitung der „Premierenfeier" etc.

Die theaterpädagogische Projektarbeit mit SchülerInnen, die Deutsch als Zweitsprache lernen, ist nicht nur für den Zielsprachenerwerb in vielfacher Hinsicht lohnenswert. Der wichtigste Aspekt ist, dass mit dem Einbezug der Muttersprache die Zweisprachigkeit der Kinder positiv umgesetzt wird.
Durch die Integration nonverbaler Kompetenzen (Musik, Handwerk, Sport etc.), die zur Vorbereitung der Märcheninszenierung notwendig sind, können Stärken gezeigt werden, die zum Persönlichkeitsbild dazugehören, aber in der schulischen Situation in der Regel ausgeklammert bleiben. Dies gilt natürlich ebenso für Kinder mit Deutsch als Muttersprache. Deutschsprachige Kinder erleben in der mehrsprachigen Inszenierung ein unverkrampftes Erleben von fremdsprachiger Kommunikation, was sich positiv für den späteren Fremdsprachenerwerb auswirkt.

Unterrichtsmaterialien
Türkisch/Deutsch

- Audio-CD
- Arbeitsblätter
- Unterrichtskommentar (methodische Vorschläge, Hinweise für Lehrende, die keine Türkischkenntnisse besitzen): liegt hiermit vor
- Lesetexte (Deutsch und Türkisch)
- Theaterfassung (deutsch, mit kurzen türkischen Textteilen)
- zweisprachiger Vers / Lied

(Materialien für weitere Sprachen sind in Vorbereitung)

Kontakt (Bestellungen, Anregungen etc.)
Dr. Jutta Paal, Tietjenstraße 4, 28357 Bremen.
E-mail: Juttapaal@email.de

Projektbegleitung
Während der Erprobungsphase wird eine Projektbegleitung (vor Ort, telefonisch oder per E-mail) gegen Unkostenerstattung angeboten.

KOLOBOK – (Der Kloß) – ein russisches Märchen

Praktische Unterrichtsvorschläge (Klassenstufe 2-5)

1. Die Texte
   1.1 Das Märchen „Kolobok"
   1.2 Die anderen Fassungen des Märchens
   1.3 Das „Kolobok"-Lied
2. Hinweise zum Russischen
3. Unterrichtsvorschläge
   3.1 Das Märchen „Kolobok" und das „Kolobok"-Lied
   3.2 Wir schreiben die Namen unserer Klasse in kyrillischen Buchstaben
   3.3 Flankierende Unterrichtsaktivitäten (Deutschunterricht)
4. Projektarbeit
   4.1 Fächerübergreifende Vorbereitungsarbeiten
   4.2 Projektunterricht
   4.3 Mehrsprachige Inszenierung am Beispiel von „Kolobok"

1. Die Texte

1.1 Das Märchen „Kolobok"

„Kolobok" (sprich: „Kalabock") ist 1854 in der Sammlung russischer Volksmärchen von Alexander Nikolajewitsch Afanasjew erschienen und wird bis heute den russischen Kindern von ihren Eltern und Großeltern erzählt. Im Bekanntheitsgrad ist es unserem „Rotkäppchen" vergleichbar. Somit kann auch im Unterricht mit Kindern von Spätaussiedlern auf ein inhaltliches und sprachliches Vorverständnis zurückgegriffen werden.
Das Märchen handelt von einem Kloß („Kolobok"), der wegläuft, weil er nicht gefressen werden will. Er entwischt dem Hasen, dem Wolf und dem Bären, wird aber schließlich vom schlauen Fuchs überlistet und gefressen. „Kolobok" ist ein Reihungsmärchen, an dem man sehr deutlich das Steigerungsprinzip erkennen kann (die Tiere, die dem „Kolobok" begegnen, werden immer gefährlicher).
Durch die einfachen Sprach- und Handlungsmuster ist es gut geeignet für eine Aufführung mit Grundschulkindern. Die Inszenierung kann beliebig erweitert (durch Tanzeinlagen, Musikuntermalungen etc.) oder verändert werden (interessante Vorschläge finden sich z.B. in dem Themenheft „Märchen mal anders" von „Frühes Deutsch" Heft 4, 2005).

Mit der Grundsituation des frechen Kolobok, der von zu Hause wegläuft, kann sich jedes Kind identifizieren. Wichtig sind hier vor allem die bedrohenden Situationen, die der Kolobok mit Frechheit meistert. Im Selbstbewusstsein, mit dem der kleine Kolobok sein Liedchen vorträgt und dann seinem Feind davon flitzt, spiegeln sich kindliche Sehnsüchte unmittelbar wieder.
Zwei weitere Faktoren sprechen für die Auswahl von „Kolobok" als Theatermärchen. Sie sollen im Folgenden deshalb ausführlicher erörtert werden:

- die Tatsache, dass dieses Märchen in Varianten in verschiedenen Ländern erzählt wird
- und die Struktur des Refrains, der sich leicht in Liedform gestalten lässt.

1.2 Die anderen Fassungen des Märchens

Neben „Kolobok" (1854) gilt das 1866 von Peter Christen Asbjørnsen in Norwegen veröffentlichte „Pandekagen" als älteste Fassung des Märchenstoffes.[5] Die erste deutsche Fassung erschien 1881 unter dem Titel „Das Märchen vom dicken, fetten Pfannkuchen" als Übersetzung des norwegisches Volksmärchens. In Deutschland existieren verschiedene Fassungen: Anfang und Ende sind unterschiedlich ausgestaltet. Während es für den weiteren Verlauf des Märchens relativ unerheblich ist, *wer* den Pfannkuchen backt (ob Großeltern wie im Russischen, drei alte Weiber in der Hannöverschen Fassung oder eine Großfamilie mit sieben Kindern im Norwegischen), ist die

[5] Vgl. zu den folgenden Ausführungen: Walter Scherf: Die Herausforderung des Dämons. Form und Funktion grausiger Kindermärchen. München u.a. 1987 S. 121-126.

unterschiedliche Gestaltung des Endes eher interessant – und auch im Unterricht als anregende Vergleichsbasis zu nutzen:
In der Originalfassung von Afanasjew wird der „Kolobok" vom schlauen Fuchs überlistet, der den prahlerischen Pfannkuchen bei seiner Eitelkeit packt. Unter dem Vorwand, er höre schlecht, überredet er den Kolobok, auf seine Zunge zu springen, um das schöne Lied besser hören zu können... und das ist natürlich das Ende vom Kolobok. Auch im englischen „Gingerbread Man" ist es der Fuchs, dem es gelingt, den Lebkuchenmann zu fressen.
Im Norwegischen und Deutschen wird das Lied vom Pfannkuchen noch bereichert durch die lautmalerische oder sich reimende Ausgestaltung der aufreihenden Siegesrede: so z.B. in den Heseler-Fassung: „Knecht Recht, Kuh Muh, Gockel Jockel". In der alten norwegischen und einigen deutschen Fassungen erweist sich das Schwein als schlauer. Nur in der sog. „Hannöverschen Fassung" springt der Pfannkuchen am Ende drei hungrigen Waisenkindern mitleidig in den Korb und lässt sich von ihnen verspeisen.
Mit keiner dieser Schlussvarianten sind (deutsche) Kinder so richtig zufrieden. Einerseits ist die Sympathie für den Kolobok/Pfannkuchen sehr groß, andererseits haben sie aber auch Mitleid mit den armen (russischen) Großeltern oder den hungrigen (deutschen) Waisenkindern. Im Vergleich der verschiedenen Versionen versuchen die Kinder von selbst, das Märchen anders ausgehen zu lassen oder weiter zu erzählen. Je nach Klassenstufe kann man diese (natürlich sich ergebende) Schreibmotivation an die Gattungsmerkmale von Märchen binden oder auch ein ganz freies Schreiben ermöglichen.
Ohne Anspruch auf Vollständigkeit erheben zu wollen, sind hier einige Textausgaben zusammengetragen, die zum Vergleich hinzugezogen werden können:

- A. N. Afanasjew: Russische Volksmärchen (bei verschiedenen Verlagen in deutscher Übersetzung erschienen)
- die englische Bilderbuchgeschichte „The Gingerbread Man"
- Warum de Swien ümmer inne Grund wroeten. In: Sagen, Märchen und Lieder der Herzogtümer Schleswig Lauenburg. Hg. v. Karl Müllenhoff. Julius Bergas Verlag und Druckerei, Schleswig 1921 (Neudruck Kiel 1975). S. 486f.
- das Mitmach-Märchen „Der Kloß" von Horst Schwarz[6]
- das deutsche Bilderbuch von Anne Heseler: Der dicke fette Pfannkuchen. Münster 1984. (der „Klassiker" in Deutschland, folgt der sog. „Hannöverschen Fassung")[7]
- diverse deutsche Bilderbücher (Antiquariat)
- eine Textfassung in dem Sprachbuch „Sprachfuchs. Sprachbuch für Klasse 2. (Baden-Württemberg).

1.3 Das „Kolobok-Lied"

Im Ursprungsmärchen ist der Kolobok-Text kein Lied, sondern ein Sprechvers. Zunächst wird nur beschrieben, wie er als Kolobok hergestellt wurde („Auf dem Speicher gefegt, aus der Lade gekratzt, mit Rahm angerührt, im Ofen gebacken, am Fenster gekühlt"). Damit macht er seinem Gegenüber sozusagen den Mund wässrig. Man kann das Lied auch als eine Art schlaue Ablenkungstaktik bezeichnen. Dann folgt die prahlerische Auflistung all jener, denen der Kolobok schon entwischt ist: erst den Großeltern, dann dem Hasen, dem Wolf, und dann sogar noch dem Bären. Dieses Lied bietet auf vielerlei Ebenen Vorteile für den Einsatz innerhalb einer interkulturellen Märchendidaktik:

a) Die <u>inhaltliche Struktur</u> des Liedes ist relativ einfach:
Der erste Teil des Liedes wird immer wieder unverändert wiederholt. Der Text bietet sich für eine pantomische Untermalung während des Singens an. Der zweite Teil des Liedes ist nach einem Reihungsprinzip aufgebaut. Die Satzstruktur wiederholt sich hier fast genau, nur die Tiernamen werden substituiert. Lediglich die letzte Zeile weicht von diesem Schema ab. [8]

[6] In: Horst Schwarz: Märchen zum Mitmachen. Vorlesen, Erzählen, Singen. Weinheim/Basel 2001, S. 95-105. Dazu ist die von Horst Schwarz selbst gesprochene Märchenerzählkassette direkt bei Horst Schwarz bestellbar: Horst Schwarz erzählt Märchen.
[7] Dazu eine CD: „Der kleine Häwelmann" und „Der dicke fette Pfannkuchen. Edition Musikat. Stuttgart.
[8] Zum Beispiel die vierte Strophe:

ja at	**djeduschki**	uschol,	
ja at	**babuschki**	uschol,	
ja at	**saitza**	uschol,	
ja at	**wolka**	uschol,	
at tjeba	**medwed**,	nje chitro	uiti.

b) Der Wortschatz ist deshalb begrenzt. Die Kinder können die Melodie mitsummen und nach und nach immer mehr Wörter mitsingen. Wenn die (nicht-russisch-sprechenden) Kinder die Worte für „Großvater", „Großmutter" und die vier Tiere zuvor erarbeiten (durch eigene „Übersetzung" oder Erschließung über den Kontext), bereitet das Erlernen der Strophen keine Schwierigkeiten mehr.

c) Phonetische Besonderheiten (Laut-Buchstaben-Beziehung): Die phonetische Umsetzung der kyrillischen Buchstaben ins lateinische Alphabet bereitet einige Schwierigkeiten. Deshalb ist es sinnvoll, wenn die Kinder den Liedtext vor allem imitativ durch Nachsingen erlernen (der russische Liedteil wird auf der CD von einer Muttersprachlerin gesungen). Um im Unterricht auch das Singen durch Mitlesen zu ermöglich, wurde eine Lesefassung des russischen Textes in lateinischen Buchstaben erstellt (abgedruckt im Anhang als Arbeitsblatt).
Besondere Probleme bereitet die Transkription palatalisierter Konsonanten (im Auslaut von медведь, aber auch in der ersten Silbe von дедушки und тебя). Diese Palatalisierung müsste eigentlich mit einem „i" umschrieben werden, also z.B. „tieba". In der Erprobungsphase hat sich jedoch gezeigt, dass deutsche Kinder dann [ti:ba] sprechen, also das „e" als Dehnungsbuchstaben realisieren. Um das zu Vermeiden wurde die Transkription mit „j" gewählt, also „tjeba".
Auf die korrekte Aussprache des russischen halblangen, offenen „o" in betonter Silbe, z.B. in волка, müssen die Kinder besonders hingewiesen werden.
Einige Differenzen und Diskussionen mit Muttersprachlern gibt es erfahrungsgemäß über die korrekte Umsetzung des „o" in unbetonter Silbe, das – je nach Dialekt – mehr als „o" oder als „a" ausgesprochen wird.
Während der Projektphase wurde so gemeinsam mit den beteiligten Schülern und Eltern eine Textfassung (siehe Anhang) erarbeitet. Auf eine linguistisch korrekte Darstellung der Aussprache wurde zugunsten der didaktischen Reduktion bewusst verzichtet.

d) Grammatisch-graphemische Ebene:
Wenn im Unterricht auch einige kyrillische Buchstaben erlernt werden sollen, dann bereiten bei diesem Lied die deklinierten Formen der Tiere evtl. Schwierigkeiten. Im Lied heißt es z.B. волка, der Nominativ hingegen heißt: волк. Falls die Kinder selbst darauf aufmerksam werden, könnte man Parallelen zur n-Deklination im Deutschen ziehen (im Nominativ heißt es „Hase", aber es heißt „das Lied für den Hasen"). Je nach Klassenstufe kann eine solche Sprachreflexion z.B. auch die Kleinschreibung von Nomen im Russischen zum Gegenstand haben.

Die Einführung der kyrillischen Buchstaben geschieht hier sinnvoller Weise anhand der im Märchen vorkommenden Tiernamen. Durch eine spielerische Einführung einiger kyrillischer Buchstaben (siehe Vorschläge für Arbeitsblätter im Anhang) wird zweierlei erreicht: Nicht-russische Kinder, deutschsprachige Kinder sowie Migrantenkinder nicht-russischer Herkunft erleben Abweichungen und Besonderheiten in beiden Schriftbildern, in der Umsetzung aber auch in den genannten Rechtschreib- und Grammatikphänomenen. Für die russischen Kinder kann ein solches Projekt als Anstoß für den Beginn der Alphabetisierung in ihrer Muttersprache genutzt werden, ein Prozess, dessen positive Auswirkungen für den Schulerfolg und die ethnische und kulturelle Identität in der Forschungsliteratur bereits hinlänglich beschrieben worden sind.[9]

e) Der Text wurde eine volkstümliche russische Melodie unterlegt. Dadurch wird der Text leichter sprech- und erlernbar. Außerdem entspricht der Melodieverlauf dem Reihungsprinzip des Märchens.

---

[9] Vgl. Cristina Allemann-Ghionda: Mehrsprachige Bildung in Europa. In LIFE. Ideen und Materialien zum interkulturellen Lernen. München BMW 1997ff. Kapitel 1.1.1. S. 6.

f) Die Idee, das Lied zweisprachig zu singen, entspricht dem interkulturellen Ansatz. Den Kindern ist es dadurch möglich, wenigstens einen Teil des Liedes in der eigenen Sprache mitzusingen. Die Schwellenangst vor dem fremdsprachlichen Teil wird dadurch erheblich gesenkt.

2. Hinweise zum Russischen

Wenn man einen raschen Überblick über die Sprachbesonderheiten gewinnen will oder etwas nachschlagen möchte, kann man auf einfache Reisesprachführer zurückgreifen. Besonders geeignet sind z.B. die Kauderwelsch-Sprachführer. Einige Besonderheiten, die für die Unterrichtsvorschläge relevant sind, seien hier kurz zusammengefasst.

Die kyrillische Schrift, Aussprache der Schriftzeichen (Phonem-Graphem-Beziehungen)

Im kyrillischen Schriftsystem gibt es im Vergleich zur lateinischen Schrift identische Graphem-Phonem-Zuordnungen, völlig andere Zuordnungen (z.B. „b" = „w") sowie ganz neue Schriftzeichen (z.B. für „tsch"). Lehrkräfte ohne Russisch-Kenntnisse können anhand der lateinischen Lauttranskription auf den Arbeitsblättern für die SchülerInnen die Aussprache der russischen Wörter problemlos nachvollziehen.

Rechtschreibung, Grammatik

Für das „Kolobok"-Lied braucht man keine Detailkenntnis des russischen Sprachsystems. Man kann zwei Besonderheiten den Kindern nebenbei vermitteln, aber auch das ist nicht unbedingt notwendig.
Im Russischen gibt es keinen bestimmten Artikel, die Nomen werden kleingeschrieben.
Im Unterrichtsverlauf kann man das verdeutlichen, indem die Bildkarten mit den Tieren dementsprechend beschriftet werden: Zunächst auf Deutsch „Der Fuchs" (mit Artikel und Großschreibung), dann in lateinischer Transkription als „lissa". Die Kinder finden (mit entsprechendem Hinweis) rasch die Artikellosigkeit und Kleinschreibung heraus.

3. Unterrichtsvorschläge (2-5. Klasse)

3.1 Das Märchen „Kolobok" und das „Kolobok"-Lied (Klasse 2-4)

Lernziele:

- Mitsingen eines russischen Liedes
- Einblick ins kyrillische Schriftsystem
- Phonetik, Phonem-Graphem-Beziehungen

Materialien: Arbeitsblätter A 1-3, CD

- Einstimmung auf die Gattung Märchen
- Vorlesen (oder Audio-CD) des Märchentextes bis zum „Kolobok"-Lied: Einüben des deutschen Refrainteils
- Vorlesen (oder Audio-CD) bis „... Traurig schaute sie ihm hinterher."
- Aufstellen von Hypothesen über den weiteren Verlauf (evtl. mit Hilfe von Bildtafeln. Zu den Bilden werden die deutschen Tiernamen – mit Artikel und großen Buchstaben zu Beginn des Nomens - geschrieben)
- Weiterlesen des Märchens (bzw. Abspielen der CD)
  L liest weiter (bzw. spielt CD weiter ab), Mitsingen der Lieder
- Vergleich zwischen tatsächlichem Märchenablauf und Hypothesen
- Nachsprechen des russischen Liedteils (Dies sollte nicht mit schriftlicher Vorlage erfolgen und nicht mit Noten. Am besten liest ein Muttersprachler den Text vor und die Schüler sprechen nach. An der Tafel werden die russischen Wörter für die Tiere ergänzt (zunächst mit lateinischen Buchstaben). Man kann herausfinden lassen, dass es im Russischen keinen Artikel und keine Großschreibung der Nomen gibt.
- Nacherzählung des Märchens durch die Kinder, Ausdenken eines neuen Schlusses etc.

- Folie mit kyrillischem Alphabet – Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausfinden lassen (z.B. d/g, w/b)
- Arbeitsblatt A-1: Lernen der kyrillischen Buchstaben, um die Namen der im Märchen vorkommenden Tiere auf Russisch schreiben zu können
- Arbeitsblatt A-2 als Ergebnissicherung
- Übersetzung des russischen Liedtextes: Erst jetzt sollte das Liedblatt (s. Anhang, Arbeitsblatt A-3) ausgeteilt werden. An Hand dessen können einfache Übersetzungsversuche unterstützt werden (Die Tiernamen sind dann schon bekannt, die restlichen Zeilen wiederholen sich wörtlich)
- Lied üben (mit A-3)
- TA: Ergänzen der Tiernamen in kyrillischer Schrift (SchülerInnen)

3.2 Wir schreiben die Namen aus unserer Klasse in kyrillischen Buchstaben (3.-5 Klasse)

Lernziele:
Fokussierung der Sprachaufmerksamkeit auf Phonem-Graphem-Beziehungen im Deutschen
(a) Umsetzung dessen, was man hört, in Buchstaben („Lautschrift" fürs Deutsche)
(b) Umsetzung der kyrillischen Buchstaben in lateinische Buchstaben und evtl. weitere Transformation in korrekte deutsche Rechtschreibung

Material: Liste mit den Vor- und Familiennamen der Klasse in kyrillischen Schriftzeichen (lässt sich anhand des Arbeitsblatts B von L selbst herstellen)
Arbeitsblatt B

1) Erklären, dass wir unsere Namen zunächst in Lautschrift aufschreiben. Dafür klären wir an der Tafel die Buchstaben, die man im Deutschen nicht hört (mit Beispielen):
   - Dehnungs-h,
   - Dehnungs-e (in „ie")
   - Doppelvokale
   - Doppelkonsonanten

   Erklären, dass bestimmte Buchstaben unterschiedlich ausgesprochen werden
   - „c" als „z" oder „k" oder „c"
   - „s" mal „weich" oder „scharf"
   - „v" als „f" oder „w"
   - „y" als „j" oder „i"

2) Alle schreiben ihren Namen in „Lautschrift" auf einen Zettel und zeigen ihn dem/der L. zur Korrektur

3) Das Arbeitsblatt mit dem deutsch/russischen Alphabet wird ausgeteilt (AB B). Die Kinder suchen die Buchstaben für ihren Vornamen heraus und schreiben ihn in „russischen" Buchstaben auf.

Weitere Aufgaben (binnendifferenzierend, evtl. als Stationenarbeit)
- Nachnamen aufschreiben
- Namen von Freunden aufschreiben
- Wörter / Namen aufschreiben und als Ratespiel an die Tafel schreiben lassen. Damit möglichst viel mitraten, kann man das Wettspiel so spielen, dass man wartet, bis sich 10 S. melden und dann alle gleichzeitig das Wort sagen lassen.

Wichtig ist, dass die Umschreibungen in „Lautschrift" vor dem Anschreiben an die Tafel von L geprüft werden, da die MitschülerInnen sonst nicht auf das richtige Ergebnis kommen (können) und leicht Frustration entsteht.

3.3 Flankierende Unterrichtsaktivitäten (Deutschunterricht)

Das Konzept der „IMD" versteht sich nicht als Unterrichtsprojekt, das außerhalb des Regelunterrichts stattfindet. Vielmehr lassen sich die verschiedenen Komponenten der Unterrichtsvorschläge mit den Kompetenzen, die zum Beispiel in den Bildungsplänen der Primar- und Sekundarstufe I gefordert werden, in Einklang bringen. Umsetzungsmöglichkeiten sind:

- Quellenvergleich: inhaltlicher Vergleich der verschiedenen Märchenfassungen
- Gattungskenntnis: (Märchen-Spezifika): Steigerungsprinzip, Prinzip vom „Happy End"; Transformation des Lesestücks in eine Theaterfassung
- Kreatives Schreiben: Neues Ende erfinden, Perspektivenwechsel, Verfassen deutscher Raps (als musikalische Einlage für das Theaterstück)[10]
- Medienkunde: Erstellen einer Hörspielfassung des Märchens (mehrsprachig) oder Produzieren eines „Hörspiel-Films" (Anregungen dazu siehe: Frühes Deutsch 3/2004)
- Theaterpädagogische „Aufwärmübungen" (z.B. Pantomime: Gefühle spielen etc.) schließlich die Aufführung als kleines szenisches Spiel im Klassenverbund
- Intensivierung der Sprachbegegnung mit neuen Texten derselben oder einer anderen Sprache
- etc.

4. Projektarbeit: Mehrsprachige Theaterinszenierung

4.1 Fächerübergreifende Vorbereitungsarbeiten

- Musik: zweisprachiges Lied einüben (mit Hilfe der CD), evtl. mit Begleitinstrumenten; Begleitmusik zum Stück ausdenken (evtl. mit Orff-Instrumenten); selbst getextete Raps chorisch vortragen üben (das ist sehr schwierig! empfehlenswert ist eigentlich Einzelsprechen, maximal die Bildung von 3-4er Gruppen, bei größeren Gruppen kann man den Text nicht mehr verstehen)
- Tanzeinlagen einstudieren (Volkstanz, breakdance, streetdance: Sportunterricht)
- Kulisse, Requisiten, Kostüme (Handwerk, Handarbeit etc.)
- „Catering" für die Premierenfeier (Hauswirtschaft, Kochen)

4.2 Projektunterricht:

- Theaterpädagogische „Aufwärmübungen" (z.B. Pantomime: Gefühle spielen etc.) schließlich die Aufführung als kleines szenisches Spiel im Klassenverbund
- Gemeinsame Besprechung der Einzelszenen, der Musik-/oder Tanzeinlagen, der Kulisse, Requisiten, Kostüme
- Einstudieren des Stücks in Einzelszenen, Improvisieren einzelner Textpassagen (nicht immer das ganze Stück spielen!): wenn möglich, prozessorientiert vorgehen, d.h. auf neue Ideen der Kinder/Eltern eingehen
- Gemeinsame Planung des Ablaufs (Proben, „Öffentlichkeitsarbeit": Plakate, Einladungen etc.) bis zur ersten Aufführung

4.3 Mehrsprachige Inszenierung am Beispiel von колобок:

Das Märchen vom „Kolobok" wurde als **zweisprachiges Märchentheater** von Schülerinnen und Schülern der Primarstufe aufgeführt. Kinder mit Migrationshintergrund (DaZ) spielten die Rollen auf der Bühne, Kinder aus einer zweiten Regelklasse bildeten den Chor für das zweisprachige Kolobok-Lied.

Die russisch sprechenden Kinder waren die „Experten" für den russischen Teil des Liedes und erlebten somit ihre Zweisprachigkeit einmal nicht als Handicap, sondern als Vorteil gegenüber einsprachigen Klassenkameraden. Damit ist ein Grundgedanke angesprochen, der die Vorbereitungen einer Aufführung im Rahmen der IMD trägt: Alle Beteiligten bringen das ein, was sie besonders gut können. Zweisprachige Kinder ihre Muttersprache, Eltern ihre Näh- oder Bastelkünste, Lehrkräfte ihre Kenntnisse auf dem musikalischen oder sportlichen Gebiet (fächerübergreifender Unterricht). Für spezielle Bedürfnisse werden Experten von außen hinzugezogen.

[10] Insbesondere das Verfassen von Raps ist als Vermittlung einer eigenständigen Sprachkultur in unserem Kontext besonders empfehlenswert und kann unter Anleitung bereits von Kindern ab dem dritten Grundschuljahr zu überraschenden Ergebnissen führen. Verschiedene methodische Realisierungsmöglichkeiten werden zur Zeit erprobt.

Insbesondere im Hinblick auf den sensiblen Bereich des Einbezugs von Migranteneltern in den Schulalltag hat sich diese Konzeption bewährt.

Ein Projektablauf im Rahmen der „IMD" kann folgendermaßen aussehen:

Organisatorische Vorbereitung:

Information der betroffenen Lehrenden und Eltern: Terminplanung, „Team"-Bildung („Wer kann was?) für die Bereiche Kulisse, Kostüme, Requisiten etc.

In der Klasse (bzw. Projektgruppe):

- Evtl. allgemeiner Einstieg ins Thema „Märchen"
- Vorstellen des Märchens auf Deutsch (wenn russisch-sprechende Kinder dabei sind, kann man einen Teil auch in russischer Sprache vortragen lassen)
- Verständnissicherung
- Sprachbegegnungsstunden mit dem zweisprachigen „Kolobok"-Lied (s.o.)
- Flankierende Unterrichtseinheiten (s.o.)

Proben

- Rollentexte: Die Einzelszenen können an Hand vorgegebener Rollentexte geprobt werden (mehrsprachig) oder in Form von Improvisationen ausgestaltet werden, d.h. die Kinder entwickeln ihre Rollentexte selbst. Das kann – je nach Sprachkompetenz - in der Muttersprache oder in der jeweiligen Zielsprache erfolgen (Lehrende helfen behutsam bei Fragen zur korrekten Aussprache und Grammatik). Die Bühnenanweisungen erfolgen in der Unterrichtssprache.
- „Casting": die Rollen werden doppelt besetzt; es folgen die Einzelproben (Probenplan erstellen)
- Verteilung der Aufgaben: Schüler, die zuständig sind für: Technik, Requisiten, Souffleuse etc.

Vorbereitung der Aufführung

Zusammenführung der Eltern-Teams, Initiierung von Öffentlichkeitsarbeit (Programm gestalten, Einladungen schreiben, Plakate entwerfen) im Rahmen des Deutschunterrichts (evtl. auch von einer Parallelklasse), Vorbereitung der „Premierenfeier" etc.

Die theaterpädagogische Projektarbeit mit SchülerInnen, die Deutsch als Zweitsprache lernen, ist nicht nur für den Zielsprachenerwerb in vielfacher Hinsicht lohnenswert. Ein wichtiger Aspekt ist auch, dass mit dem Einbezug der Muttersprache die Zweisprachigkeit der Kinder positiv umgesetzt wird. Durch die Integration nonverbaler Kompetenzen (Musik, Handwerk, Sport etc.), die zur Vorbereitung der Märcheninszenierung notwendig sind, können Stärken gezeigt werden, die zum Persönlichkeitsbild dazugehören, aber in der schulischen Situation in der Regel ausgeklammert bleiben.

Unterrichtsmaterialien

Russisch/Deutsch; Türkisch/Deutsch

- Audio-CD
- Arbeitsblätter
- zweisprachige Lesetexte zu den Märchen
- Theaterfassungen
- zweisprachige Kurztexte und Lieder

(Materialien für weitere Sprachen sind in Vorbereitung)

Projektbegleitung

Während der Erprobungsphase wird eine Projektbegleitung (vor Ort, telefonisch oder per E-mail) gegen Unkostenerstattung angeboten.

Kontakt

für Bestellungen, Anregungen ...:
Dr. Jutta Paal, Tietjenstraße 4, 28357 Bremen.
E-mail: juttapaal@email.de