

Ein Sprachförder- und Theaterprojekt

24.09.07 – 05.10.07

„Zeitsprung“

Das in den Herbstferien stattgefundene Projekt ist eine Kooperationsarbeit mit der Stadt Essen, der Zeche Carl e.V., der Universität Duisburg-Essen, Campus Essen und dem theaterpädagogisches Zentrum Ruhr e.V.



1. Das Projekt

Zum zweiten Mal wurde in den Herbstferien ein Projekt realisiert, welches sich zum Ziel gesetzt hatte, sprachlich benachteiligte Kinder aus zugewanderten Familien zusätzlich zu fördern. Allerdings wurden diesmal auch Kinder ohne Migrationshintergrund berücksichtigt, die sprachliche gefördert werden sollten. In Hinblick darauf, dass nicht nur die sprachliche Kompetenz Schlüssel zur Integration ist, sondern auch gegenseitige Akzeptanz und Respekt, war es den Initiatoren des Projektes wichtig auch diesen Aspekt zu berücksichtigen. Das außerschulische Bildungsangebot trug den Titel „Zeitsprung“, und wurde wieder in den Räumen der Zeche Carl in Essen vom 24.09.07 – 05.10.07 realisiert. Obgleich das Projekt von dem regulären Schulunterricht losgelöst war, wurden den Schülerinnen und Schülern dennoch ausgewählte relevante Lerninhalte vermittelt, sodass das Angebot nicht als reine Ferienfreizeit anzusehen war. Neben dem Sprachunterricht, der vormittags abgehalten wurde, stand der Nachmittag für das Theater spielen, Musizieren und kreatives Arbeiten zur Verfügung. Zum Abschluss des Projektes führten die Kinder ein eigens hierfür einstudiertes Theaterstück (s. S. 10-11) vor.

1.1. Initiative und Kooperationspartner

Federführend für dieses Projekt waren wieder die Bildungsplanerin Gabriele Möllenbeck (Geschäftsbereich 4 der Stadt Essen) und Petra Neumeier, Zeche Carl e.V. Essen. Die inhaltliche Konzeption und das damit verbundene Ziel des Projektes wurde zunächst Schulvertretern und Schulvertreterinnen vorgestellt. Dabei richtete sich der Focus speziell auf Grundschulen in Altenessen, einem von der ehemaligen Schwerindustrie geprägtem Stadtteil im Essener Norden mit niedrigem Sozialniveau und hohem Ausländeranteil. Insgesamt konnten sieben Schulen (die Karlsschule, Schule an der Rahmstrasse, die Hövelschule, die Bückmannshofschule, die Neuessener Schule und die Emscherschule) für das Projekt gewonnen werden. Die wissenschaftliche Betreuung des Sprachunterrichts übernahmen zwei Mitarbeiterinnen der Universität Duisburg-Essen, Gaby Boorsma und Anastasia Moraitis. Sieben Förderlehrer und Förderlehrerinnen, die bereits im Rahmen des Projektes „Förderunterricht für Kinder und Jugendliche ausländischer Herkunft an der Universität Duisburg-Essen, Campus Essen“ unterrichten, führten den Sprachkurs durch. Als weitere Kooperationspartner sind die Theaterpädagoginnen und Theaterpädagogen des Theaterpädagogischen Zentrums Ruhr e.V. zu nennen. Sie bestritten die Gestaltung des Nachmittagsprogramms.

Ohne die großzügige finanzielle Unterstützung der Anneliese Brost - Stiftung, Essen, hätte das Projekt nicht auf den Weg gebracht werden können.

1.2. Der organisatorische und zeitliche Ablauf des Projektes

An dem unter dem Motto „Zeitsprung“ stehenden Konzept nahmen insgesamt 52 Schülerinnen und Schüler teil, deren Familien in Deutschland eingewandert oder deutschstämmig sind. Auch diesmal haben sich die räumlichen Gegebenheiten in der Zeche Carl sowohl für den Sprachunterricht wie für das Nachmittagsprogramm als besonders vorteilhaft erwiesen. Einen großen Vorteil für die Lernatmosphäre bot zweifellos das ungewohnte architektonische Ensemble des ehemaligen Zechenhauptgebäudes, sodass die Kinder ihre Teilnahme am Projekt vom Schulalltag losgelöst betrachten konnten. Auch diese Kinder fühlten sich nach kürzester Zeit in den Räumen sehr schnell ‚zu Hause‘. Insbesondere ist das fantastische Außengelände zu erwähnen, das den motorischen Bedürfnissen der Kinder genügend Raum bot. So waren verschiedene Aktivitäten wie das Fußball spielen oder Fangen in den Pausen möglich.

Das Projekt sah eine ganztägige Betreuung vor. Diese sollte auch den anvisierten Lerninhalten gerecht werden. Ziel war es die Inhalte des Vormittags in das Nachmittagsprogramm zu transportieren, was aufgrund des Themas „Zeitsprung“ optimal realisiert werden konnte.

Der Vormittag

Wie im vergangenen Jahr begann die Betreuung der Schulkinder bereits um 9:00 Uhr. Zum größten Teil wurden die Kinder von ihren Eltern oder Geschwistern zur Zeche Carl gebracht. Es wurde besonders viel Wert darauf gelegt, den Kindern die Zeit zu geben, sich mit der neuen Umgebung und der für sie ungewohnten Situation vertraut zu machen. Für den Akklimatisierungsprozess der Kinder war besonders die ständige Präsenz der Sprachlehrerinnen und Sprachlehrer sowie die der Theaterpädagogen von Bedeutung. Letztere bestritten das nachfolgende Warming - up, das mit allen beteiligten um 9:30 Uhr begann. Mit Lockerungsübungen, Gesang und Spiele sollten erste Hemmschwellen überwunden werden. Alle Beteiligten wurden gemeinsam auf das nachfolgende Programm eingestimmt. Um 10:00 Uhr ging jeder Förderlehrer mit seiner Gruppe (5-7 Kinder), jede Gruppe bekam im Vorfeld einen Farbnamen, in den für ihn vorgesehenen Raum. Der Sprachkurs Deutsch endete um 11:45 Uhr. Nach 45 Minuten Unterricht wurde eine Pause von 10 Minuten eingelegt.

Die Kinder erhielten täglich ein warmes Mittagessen und Getränke. Ebenso standen ihnen kleine Pausensnacks zur Verfügung. Von den Eltern wurde kein Unkostenbeitrag erhoben.

Der Nachmittag

Die Konzeption und Durchführung des Nachmittagsprogramms (s. S. 6-9) oblag den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Theaterpädagogischen Zentrums Ruhr e. V. in Essen. Dabei nahm das Theater spielen eine bedeutende Rolle ein. In spielerischer Form wurde eine Zeitreise in die Vergangenheit gemacht. So reisten sie beispielsweise in die Steinzeit und in die Zeit der französischen Herrscherhäuser des 18. Jahrhunderts. Dabei lernten die Kinder einiges über das Leben in dieser Epoche kennen. Sie schlüpften beispielsweise in die Rolle von Steinzeitmenschen oder verwandelten sich in Hippies. Daneben wurde aber auch gesungen und beim Basteln blieb genügend Raum ihre Kreativität auszuleben. Am Ende des Projektes wurden die Zuschauer, Eltern und Bekannte, von den Kindern in längst vergangene Epochen entführt.

1.3. Die Schülerinnen und Schüler

Das Projekt ging mit 52 Schülerinnen und Schülern an den Start. In diesem Jahr fiel die gemeinsame Entscheidung, Drittklässler zu fördern, und zwar vor dem Hintergrund, dass damit eine weiterführende Förderung über einen längeren Zeitraum gewährleistet werden kann. Die weiter unten eingefügte Tabelle gibt Auskunft über die Anzahl der am Projekt beteiligten Kinder, aufgeschlüsselt nach nationaler Herkunft und Geschlecht. Neben den 15 Kindern ohne Migrationshintergrund, bildete die Gruppe der Kinder, deren Heimatland die Türkei ist, die stärkste Fraktion. Insgesamt waren es 14 Kinder, davon 6 Mädchen und 8 Jungen. 8 Kinder (5 Mädchen und 3 Jungen) kommen aus dem Libanon. Es folgen die zahlenmäßig sehr gering vertretenen Nationalitäten. Dazu gehören die Kinder albanischer, polnischer, kurdischer und marokkanischer Herkunft (mit zwei oder vier Kindern). Die übrigen Nationalitäten waren von nur jeweils einem Kind vertreten.

Vor dem Hintergrund, dass die Fastenzeit Ramadan in die Projektphase fiel und sicherlich eine psychische wie körperliche Belastung für die betroffenen Kinder darstellte, muss auch diesmal die Ausdauer und das Engagement, welches sie mitbrachten, besonders hervorgehoben werden.

Tab. Schülerinnen und Schüler des Herbstferienprojekts 2007

Länder	Mädchen	Jungen	Zahl der Kinder (in absoluten Zahlen)
Deutschland	9	6	15
Türkei	6	8	14
Albanien	2	2	4
Kurden	2		2
Serbien	1	1	2
Marokko	1	3	8
Libanon	5		1
Algerien		1	1
Ukraine		1	1
Polen	1	1	2
Kroatien	1		1
Afghanistan	1	1	1

2. Konzept der Sprachförderung und Zielbestimmung

Die Sprachförderung in der Zeche Carl in Essen hatte zum Ziel, in ausgewogenen Schritten die deutsche Sprachkompetenz der Kinder zu erweitern. Dabei lag der Focus in den behandelten Texten nicht primär auf die Zeitform Präsens, sondern auf die Bildung des Perfekts und des Präteritums. Die Bewusstmachung syntaktischer Strukturen, grammatischer und lexikalischer Mittel stand im Mittelpunkt der Überlegungen. Nachdem das anvisierte Ziel formuliert war, wurden in einem nächsten Schritt einige der sprachlichen Hürden zusammengetragen, die den Kindern den Zugang zur deutschen Sprache erschweren. Aufgrund des für das Projekt nur kurz angesetzten Zeitrahmens wurden Bereiche aus der Morphologie angesprochen. Die Auswahl umfasste flektierbare Wortgruppen wie Verben (reflexive und nicht reflexive Verben) sowie Nomenkomposita. Der unbestimmte und der bestimmte Artikel wurden wiederholt bzw. neu erlernt und dazu ergänzend wurden Übungen zum Genus durchgeführt. Im Weiteren wurden Aktivitäten zur Adjektivbildung angeboten. Verteilt auf zwei Wochen ergab sich in der ersten Woche folgende Progression: Konjugation regelmäßiger und unregelmäßiger Verben im Präsens und in der Vergangenheit, sowie nominale Nominativ-, Akkusativ- und Dativergänzungen. Die sprachlichen Inhalte der zweiten Woche umfassten: Die Verwendung des Adjektivs (attributiv und prädikativ), Adjektivdeklination und Satzbaupläne. Außerdem wurde mit den Kindern grammatische Terminologien wie Verb, Artikel, Akkusativ oder Dativ entwickelt.

Im Anhang I (s. S. 12) sind detaillierte Angaben zum Konzept für den Sprachförderunterricht Deutsch als Zweitsprache gemacht worden.

Eine weitere Grundlage für das Sprachförderkonzept bildeten die Ergebnisse zweier Sprachtests, mit denen der Sprachstand und der Förderbedarf der Kinder erfasst wurde.

Die Ergebnisse finden sich im Anhang II (s. S. 22)

2.1. Methodisch-didaktischer Weg

Die oben genannten sprachlichen Strukturen wurden induktiv, selbstentdeckend angeboten. Die Kinder wurden angeregt über ihre Sprache nachzudenken und über Sprache zu sprechen. Mit spielerisch angelegten Übungen, Liedern aber auch mit systematischen Übungen wurde die dargebotene Grammatik im Kurs begleitet. Durch Sprach-, Bewegungs- und Rollenspiele wurden die Kinder zudem motiviert, ihr kreatives Potential und alle Sinne im Sprachunterricht einzusetzen. Mit Hilfe von sogenannten Lernpostern wurden behandelte sprachliche Themen wie „Verben in der Vergangenheit“ festgehalten. So entstanden viele Poster, die die Kinder daran erinnerten, was bereits gemeinsam erarbeitet wurde. Angelehnt an das Konzept von Heidi Rösch in „*DaZ-Reise für Grundschulkinder-ein Konzept zur Festigung der Deklination*“ (2005) wurde auch für die Essener Kinder ein „Sprachreisetagebuch“ konzipiert. Es wurde am Ende des Unterrichts von den Kindern ausgefüllt. An Hand dieses Lerntagebuches, das vorgegebene Wiederholungsübungen beinhaltet, sollte das erlernte Wissen abgefragt werden und den Kindern gleichzeitig als Bestätigung ihrer neu erlernten Fähigkeiten dienen. Das Sprachreisetagebuch ging am Ende des Projektes in den Besitz der Kinder über. Die für den Unterrichtsverlauf zusammengetragenen Übungen stammen aus Lehrbüchern, die im Bereich Deutsch als Fremdsprache bzw. Zweitsprache Verwendung finden. Das vorliegende Konzept berücksichtigt den Aspekt, dass die Vermittlung von Sprachkompetenz durch Ritualisierung unterstützt werden sollte.

2.2. Die Förderlehrerinnen und Förderlehrer

Insgesamt waren drei Förderlehrerinnen und vier Förderlehrer für die Durchführung der einzelnen Lernmodule verantwortlich. Sie sind ausnahmslos Studenten der Universität Duisburg-Essen und erteilen Unterricht im Rahmen des Projektes „Förderunterricht für Kinder und Jugendliche ausländischer Herkunft“, das nunmehr seit 33 Jahren an der Universität Duisburg-Essen erfolgreich Kindern und Jugendlichen dabei hilft, bessere Schulabschlüsse zu erlangen. Trotz ihrer mehrjährigen Erfahrung mit Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I und II, stellte die Arbeit mit Grundschulkindern der 3. Klasse eine besondere Herausforderung dar. Erste Hemmschwellen sowohl bei den Kindern wie bei den Lehrern wurden jedoch schnell überwunden, sodass sich eine erfolgreiche Kooperation entwickelte.

Obgleich dieses Projekt zum zweiten Mal in Essen an den Start gegangen war, war eine Reflexion von Seiten der Lehrer am Ende der zwei Wochen für das planende Team von Bedeutung. Die Förderlehrerinnen und Förderlehrer wurden daher gebeten, die Punkte *Lerninhalt*, *Lernatmosphäre* und *Sozialformen* zu bewerten.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Auswahl der Übungen als gelungen betrachtet und die Lernatmosphäre als positiv bewertet werden konnte. Zu den Sozialformen lässt sich sagen, dass die Kinder sehr gute Einzelarbeit, aber auch Partnerarbeit leisten konnten.

2.3. Beurteilung aus der Sicht der Kinder

Für die Projektplanerinnen war die Meinung der beteiligten Schülerinnen und Schüler besonders wichtig. Ein eigens dafür erarbeiteter Fragebogen wurde von den Kindern am letzten Unterrichtstag ausgefüllt. Auf die Frage (1) „Was hat mir im Unterricht gut gefallen?“, antwortete die Mehrheit der Kinder, dass ihnen das Lernen und die Spiele gefallen hätten. Stellvertretend für alle Kinder seien hier an dieser Stelle einige Meinungen zitiert. Ein Kind schrieb: „... die Spiele und die Lieder.“ Ein türkischer Schüler formuliert: „...dass ich viel gelernt habe.“ Und schließlich schrieb ein Mädchen: „Der Sprachunterricht hat mir für die Schule sehr gefallen“. Ein anderer Schüler bemerkte auf die Frage (2) „Was hat mir im Unterricht nicht gut gefallen?“ kritisch: „..., dass wir immer so viel schreiben müssen.“ Dass Konflikte den Unterrichtsfluss störten darf nicht außer Acht gelassen werden. Aus diesem Grund war es sehr hilfreich, die an dem Projekt beteiligte Theaterpädagogen am Vormittagsunterricht teilhaben zu lassen. Sie kümmerten sich um besonders auffällige Kinder, so dass der Unterrichtsfluss nicht gestört wurde. Schließlich war die Anfrage nach einer Fortführung des Projektes sehr groß.

3. Das theaterpädagogische Konzept (von Tanja Bidlo, Theaterpädagogin)

Die Frage nach der theaterpädagogischen Intention war eng an die Zielgruppe und den Charakter des Projekts gekoppelt. Grundsätzlich ging es uns jedoch darum, jedes Kind mit seinen sprachlichen und kulturellen Verschiedenheiten als einem Menschen mit besonderen Fähigkeiten zu begegnen und es als solchen anzunehmen.

Die theaterpädagogische Intention kann dabei, folgendermaßen umrissen werden:

- Das Abbauen von Hemmungen und das Entwickeln eines Gemeinschaftsgefühls
- Die Förderung des Selbstwertgefühls durch ästhetische Erfahrungen
- Die Verbesserung der eigenen *sprachlichen* sowie *körperlichen* Ausdrucksfähigkeit
- Die Schärfung von Konzentration und Wahrnehmung
- Die Ermöglichung eines positiven Bühnenerlebnisses
- Die inhaltliche Auseinandersetzung des Theaterstücks mit vielfältigen Epochen der Geschichte und damit eine Weiterentwicklung und Differenzierung von Geschichtsbewusstsein.

3.1. Theaterpädagogische Einheiten im Tagesablauf

Jeder Tag begann gemeinsam vor dem Sprachunterricht mit einem Warm up, das täglich abwechselnd von einem Theaterpädagogen vorbereitet und durchgeführt wurde. Das gesamte theaterpädagogische Team unterstützte hierbei, indem es mitwirkte. Es ging dabei um das spielerische „Ankommen und Wach werden“ aller Beteiligten, was sich besonders durch Bewegungs- und Kreisspiele verwirklichen ließ. Im anschließenden Sprachunterricht unterstützten die Theaterpädagogen bei Bedarf den Vormittagsunterricht, indem sie sich im Unterricht zurückhielten, sich aber auf Nachfrage des Unterrichtenden speziell um Kinder kümmerten die soziale Auffälligkeiten zeigten. Die Förderlehrer umgekehrt waren zu den Theatereinheiten am Nachmittag eingeladen, konnten mitmachen oder kümmerten sich ebenfalls um Kinder, die sehr unruhig waren, so dass diese Kinder nach einer kurzen Pause wieder „einstiegen konnten“. Grundsätzlich hielten sich die Hospitierenden im Sprach- oder Theaterbereich zurück oder kümmerten sich auf Nachfrage des Unterrichtenden um bestimmte Kinder, so dass den Kindern klar war, wer der Ansprechpartner der jeweiligen Unterrichtseinheit war. Auch wenn der Hospitierende sich zurückhielt, so verdeutlichte allein die Anwesenheit den Kindern, dass es sich um ein Team von Pädagogen handelt, die miteinander und nicht nebeneinander arbeiten. Darüber hinaus konnten die jeweiligen Pädagogen auch bereichernde Erfahrungen aus den Unterrichtseinheiten des anderen Faches gewinnen und die Kinder in unterschiedlichen Lernkontexten kennen lernen. Überdies kümmerten sich Teile des theaterpädagogischen Teams im Vormittagsbereich um die Herstellung des Bühnenbildes (Zeitmaschine wurde gebaut) und die Vorbereitungen für Technik und Requisiten. Nach dem Mittagessen wurde durch einen Theaterpädagogen (dem jeweiligen Tagesmoderator, der auch schon das Warm up am Morgen gestaltet hatte) spielerisch eine Zeitepoche dargestellt, so dass durch Spiele und Übungen auf den Nachmittag eingestimmt wurde. Hiernach folgte die Gruppenfindung für die Theaterarbeit am Nachmittag, die daran anschließend zwei Einheiten von jeweils 75 Minuten zuzüglich einer kleinen Imbisspause umfasste. Zum Abschluss des Tages fanden sich wieder alle im Foyer der Zeche Carl ein und es wurde gemeinsam ein fünfzehnminütiger ruhiger, spielerischer Tagesausklang (ritualisiertes Cool down) begangen. Das theaterpädagogische Team entwickelte von Anfang an einen durch rhythmisches Klatschen begleiteten Camp Song, der von den Kindern schnell angenommen, täglich wiederholt wurde und der schließlich auch den Abschluss der Aufführung am letzten Tag mit allen Kindern auf der Bühne darstellte.

3.2. Inhalte und Arbeitsweisen

Die 52 Kinder des Ferienprojektes wurden am Vormittag in sieben Kleingruppen eingeteilt, so dass der Sprachunterricht in kleinen Lerngruppen stattfand. Am Nachmittag wurden jeweils zwei Kleingruppen des Sprachunterrichts zu einer größeren Theatergruppe zusammengefasst, wobei diese nun größere Gruppe durch zwei Theaterpädagogen begleitet und unterrichtet wurde. Eine Kleingruppe wurde durch „nachgemeldete Kinder“ erweitert, so dass auch hier eine größere Gruppe entstand. Inhaltlich entwickelten diese vier Theatergruppen kleine Szenen zu dem Thema „Zeitsprung“. Jeder Theaterpädagoge bereitete eine historische Epoche inhaltlich durch bestimmte Spiele, Improvisationen, Musikstücke, usw. vor, die dann mit den Kindern zu einer kleinen Szene entwickelt wurde. Jede Theatergruppe befasste sich entsprechend mit zwei Epochen. Folgende Zeitfenster wurden szenisch erarbeitet und vorgestellt:

- Urknall
- Steinzeit
- Beispiel antike Hochkultur: Altes Ägypten
- Mittelalter
- Barock
- 1950er Jahre
- 1970er Jahre
- Der Blick in die Zukunft

In den Theatereinheiten wurde flexibel auf die Bedürfnisse der jeweiligen Gruppe eingegangen. Zunächst galt es aber grundsätzlich, Spielhemmungen zu überwinden und Spielfreude zu wecken. Dies geschah durch sogenannte Warm up Übungen, in denen es um gemeinschaftsstiftende Spiele, um Aktions- und Bewegungsspiele ging. Neben dem Vorstellen der historischen Epochen, die szenisch entwickelt werden sollten, wurden im weiteren Verlauf Spiele zur besonderen Förderung der Konzentration, Entspannungseinheiten sowie Wahrnehmungsübungen eingeführt. Neben bestimmten Spielritualen, am Anfang jeder Nachmittagseinheit, wurden im Verlauf immer stärker improvisierte Spielformen gewählt, die die Kinder anregen sollten, eigene Szenen zu entwickeln. Zudem wurden mit allen Kindern Requisiten hergestellt, Kostüme gesucht und Rollen erarbeitet. Die kleinen Szenen wurden von einigen Kindern mit Textvorgaben gespielt, andere improvisierten frei. Hierbei wurden auf die Möglichkeiten und Grenzen jedes Kindes geachtet. Schließlich sollte ein positives Bühnenerlebnis ermöglicht werden. Interessanterweise waren viele Kinder, die am Nachmittag ihren Text erhalten hatten, schon am nächsten Morgen in der Lage diesen auswendig zu sprechen. Sie mussten also den ganzen Abend (nach einem langen Projekttag) gelernt haben. Auch Kostüme wurden „taschenweise“ mitgebracht, so dass deutlich wurde, dass den Kindern dieses Projekt wirklich am Herzen lag. Auch Kinder, die anfangs für eine Inszenierung als „schwierig“ eingestuft werden mussten, erfüllten letztlich die Aufgaben, die sie für sich annehmen konnten und die für sie und mit ihnen entwickelt wurden, mit viel Hingabe. Überdies zeigte sich eine hohe Konstanz in der Anwesenheit und Teilnahme der Kinder am Projekt.

3.3. Die Aufführung

Die Aufführung selbst am letzten Tag des Projektes war äußerlich betrachtet sicherlich als Ziel der Reise auszumachen; dennoch muss darauf hingewiesen werden, dass es zwar ein wichtiger Abschlusspunkt des Projektes war und das Erarbeitete präsentiert werden konnte, die eigentliche Arbeit und die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder aber fand während der gesamten Dauer des Projektes statt. Ausgehend von vielen Hemmungen oder inneren Widerständen gegen eine Theaterarbeit, konnten alle Kinder mit ihren spezifischen Fähigkeiten motiviert und begeistert werden für das Theaterspiel und die eigene Aufführung. Von vielen Eltern erhielten wir noch während des Projektes positive Rückmeldungen und die sehr gut besuchte Vorstellung verstärkte diesen Eindruck. Natürlich darf die Aufführung selbst nicht mit dem künstlerisch hohen Anspruch eines Kinder- und Jugendtheaters bewertet werden, aber für die relativ kurze Zeitspanne von zehn Unterrichtstagen und vor den sprachlichen sowie den durchaus schwierigen sozialen Hintergründen, aus denen die Kinder teilweise stammten, muss das ästhetische Produkt als außerordentlich gelungen betrachtet werden und hoffnungsfröhlich stimmen. Kinder, die in ihrem Alltag vermutlich wenig mit Schauspiel und Kunst in Kontakt kommen und die sich in ihrem sozialen Umfeld permanent behaupten müssen, haben ein Erlebnis erfahren dürfen, bei dem alle Augen auf sie gerichtet waren. Ihre Arbeit wurde mit einem donnernden Applaus honoriert, ein Moment, den sicher viele positiv in ihre Zukunft tragen werden und der beflügeln kann.

3.4. Reflexion und Bewertung

- Die Arbeit mit Kindern, die noch wenig bis gar keine Bühnenerfahrung hatten und die Herausforderung innerhalb von zehn Tagen eine Aufführung zu erarbeiten, ist eine besondere Erfahrung, die immer wieder verdeutlicht, was in diesen Kindern tatsächlich steckt. Einige Kinder wuchsen regelrecht über sich hinaus und zeigten großes Talent. Andere Kinder, die sich zunächst nicht vorstellen konnten die Bühne auch nur zu betreten, konnten für die Aufführung gewonnen werden und waren sichtbar stolz eine kleine Rolle spielen zu können. Jedes Kind hat letztlich aus eigenem Willen und Antrieb und sehr oft mit großem Engagement an der Aufführung teilgenommen.
- Das Team von Theaterpädagogen, dass teilweise aus anderen Persönlichkeiten als im letzten Jahr bestand, arbeitete hervorragend zusammen und wuchs auch diesmal in einer sehr kurzen Zeitspanne zusammen. Die Arbeit war stets konstruktiv und wurde von einem positiven und freudigen Geist getragen. Daneben muss erwähnt werden, dass ein enormes Engagement aus der Gruppe erwuchs, so dass über die Projektzeit vor Ort jeder Theaterpädagoge seine Freizeit zur optimalen Vorbereitung (Requisitenbau- und -herstellung, Ton-Musikschnitt, usw.) zur Verfügung stellte, um an dem Ziel eines ästhetisch ansprechbaren Endproduktes zu arbeiten.
- Die Zeche Carl bot für die theaterpädagogische Arbeit, die viel Freiraum erfordert, einen hervorragenden Rahmen, zum einen durch das besondere Raumangebot, das viel Bewegungsfreiheit garantierte, aber auch durch eine herzliche Atmosphäre die von allen ausging und die die Kinder und das gesamte Team motivierte und allen das Gefühl gab, willkommen zu sein.

- Die Zusammenarbeit mit den Sprachpädagogen verdichtete sich zunehmend während des Projektes und mündete am Tag der Aufführung in ein außerordentlich konstruktives Miteinander. Jeder/Jede half mit, so dass sich alle Kinder am korrekten Ort mit den richtigen Kostümen befanden und ihren Einsatz nicht verpassten. Aufgrund der kurzen und schnellen Vorbereitungsphase war auch diesmal eine optimale Verzahnung der Bereiche Sprache und Theater noch nicht gegeben, was sicher bei einer längeren Anlaufphase noch besser koordiniert werden könnte.

BEISPIEL EINER KLEINEN SZENE DER ZEITEPOCHE UND GRUPPE „BAROCK“

(etwa 10 Min. Länge)

Bühnenbild:

Ein kleiner Tisch mit Kronleuchter, ein Gemälde der königlichen Familie auf Staffelei, davor der Maler, zwei Thronsessel mit Kissen, eine verzierte Decke davor als Unterlage für die kleinen Prinzessinnen

Der Prinz geht durch das Publikum: **Was für eine Nacht!**

Er spielt auf seiner Geige eine schöne Melodie.

Auf der Bühne links eine Prinzessin liegend, sie steht beim Klang der Musik auf und beginnt zu tanzen.

Plötzlich ruft der König: **Sohn! Wo bist Du schon wieder?**

(König und Königin nehmen auf ihren Thronsesseln Platz, die Prinzessinnen auf der Decke davor mit ihren Stoffhündchen, der Maler steht an der Staffelei und portraitiert die Szene)

Weiterhin der König: **Was soll dieses alberne Gedudel? Du musst die Pflichten eines Königs erlernen. Und mein Lieber, Du wirst in den Krieg gehen und Deine Erfahrungen machen. Nun geh!**

Der Prinz: **Jawohl mein Vater!**

Er geht zur linken Bühnenseite, wo ein Kampf zu sehen ist. Er beginnt wieder Violine zu spielen. Alle Kämpfer werfen die Schwerter auf den Boden.

Kämpfer I: **Was machen wir denn hier für einen Quatsch! Kommt lasst uns nach Hause gehen!**

Alle anderen Kämpfer: **Genau!!!**

Der Prinz geht zu seinem Vater zurück.

Der Prinz: **Ich habe den Krieg beendet. Es ist Frieden!**

Der König: **Sehr gut und sehr schnell mein Sohn. Dann wirst Du nun heiraten und zwar die Prinzessin von Schmalz und Sauce.**

Der Prinz: **Was? Das mache ich nicht! Die kenn' ich doch gar nicht.**

König: **Na und? Wir brauchen das Geld ihrer Familie, Deine Mutter braucht neue Kleider!**

Prinz: **Das mache ich nicht!**

Er geht wütend auf die linke Seite der Bühne und fängt an Geige zu spielen. Er stößt mit der tanzenden Prinzessin zusammen.

Prinz und Prinzessin: **Wer bist Du denn?**

Prinzessin: **Oh, ich habe wohl wieder schlafgewandelt. Ich habe eine schöne Melodie gehört und musste unbedingt tanzen, hier an der frischen Luft.**

Prinz: **Du bist doch das Mädchen, das ich in meinen Träumen nachts tanzen sehe. Ich bin übrigens der Prinz und fühle mich gerade echt schlecht. Ich soll nämlich heiraten.**

Prinzessin: **Mir geht das genauso!**

Prinz: **Ich werde meinem Vater jetzt die Meinung sagen!**

Prinzessin: **Ich komme mit!**

Die Königin: **Ich hoffe, Du kaufst mir neuen Schmuck, wenn der Prinz mit der Prinzessin verheiratet ist, mein Lieber. Ich habe nur leider gehört, dass sie niemals aus ihrem Schloss geht, niemand hat sie seit Jahren gesehen, so dass man wohl glauben kann, sie verstecke sich, weil sie so hässlich ist.**

Der Maler: **Ja, und es geht das Gerücht herum, sie sei verrückt. Sie stehe jede Nacht auf, weil sie glaube eine Geigenmelodie zu hören und sie würde jede Nacht tanzen.**

Der König: **Ja, da passt sie ja zu unserem verrückten Sohn, der jede Nacht Geige spielt, weil ihm angeblich eine Tänzerin im Traum erscheint.**

Prinz und Prinzessin kommen herein.

Prinz: **Vater, ich werde nicht heiraten, das steht fest!**

König: **Dazu später mein Sohn! Aber was für ein schönes Kind ist denn das?**

Der König wendet sich der Prinzessin zu.

Prinzessin: **Ich bin die Prinzessin von Schmalz und Sauce!**

König und Prinz: **Was?**

König: **Na, dann können wir ja doch Hochzeit feiern.**

Prinz: **Nein, das werden wir nicht. Ich mag die Prinzessin ja, aber heiraten will ich nicht. Ich bin doch viel zu jung!**

Prinzessin: **Genau! Ich auch!**

Prinz: **Und überhaupt der ganze Quatsch mit den Perücken. Ich will das alles nicht mehr. Ich will Geige spielen in 'ner Band.**

Prinz und Prinzessin werfen dem König ihre Perücken vor die Füße und gehen.

Die Königsfamilie bleibt geschockt zurück. Alle stehen auf und verneigen sich!

ENDE

Anhang I

Konzept für den Sprachförderunterricht Deutsch als Zweitsprache im Rahmen des Herbstferienprojektes 2007 in Essen. (Ideen und Anregungen für die vorliegende Konzeption wurden aus verschiedenen Lehrwerken entnommen, die weiter unten aufgeführt sind). Die in der linken Spalte angegebene Zahl kennzeichnet die für die Lerneinheit/Spiel eingeplante Zeit. So steht beispielsweise die Zahl 15 für 15 Minuten.

Woche 1 - Tag 1: Wir stellen uns vor!

15	<p><i>Wir stellen uns vor!</i> S. erstellen einen Steckbrief.</p> <p>S. u. L. nennen zunächst nur ihre Namen: <i>Ich bin der/die ...</i></p> <p>L. bildet Zweiergruppen u. jeder S. bekommt jeweils einen Steckbrief. S. beschreiben sich gegenseitig, aber nacheinander. L. sammelt die fertigen Steckbriefe ein. S. u. L. sitzen nun im Kreis. L. nimmt einen Steckbrief u. liest ihn vor. S. müssen nun erraten, wer gemeint ist. Der S. , der die Person erraten hat, steht auf u. der L. setzt sich auf dessen Platz. Dieser S. bekommt nun den nächsten Steckbrief und liest vor. Das Spiel ist erst beendet, wenn alle Steckbriefe vorgelesen wurden. (Herkunft steht auf dem Steckbrief)</p>	Gruppe / Partnerarbeit	<p>Steckbrief (Kopien)</p> <p>In: H. Rösch, <i>DaZ-Reise für Grundschüler</i>. Leicht abgeändert.</p> <p>Ziel: S. lernen sich kennen.</p> <p>L. lernt die ersten sprachlichen Fähigkeiten des S. kennen.</p>
15	<p>Die für die Personenbeschreibung verwendeten Verben kommen (aus), <i>tragen</i>, <i>haben</i> und <i>sein</i> sollen nun konjugiert werden. Die Konjugationstabelle soll gemeinsam erarbeitet werden. Die Verbendungen sollten farbig markiert werden.</p>	Gruppe	<p>Lernplakat: <i>Konjugation der Verben</i></p> <p>Ziel: Vorhandenes Wissen wird aktiviert.</p>
15	<p><i>Verben verändern sich.</i></p> <p>Würfelspiel: Folgende Verben werden vorgegeben: <i>lesen</i>, <i>essen</i>, <i>trinken</i>, <i>schlafen</i>, <i>heißen</i>, <i>rechnen</i>. Auf dem Würfel finden sich die Zahlen 1-6. Jede Zahl steht für eine Personalendung in der Konjugation. Spiel: Jeder S. darf einmal würfeln. Passend zu der erwürfelten Zahl soll das Verb mit der richtigen Personalendung genannt werden. Dann soll ein Satz gebildet werden. Bsp.: <i>Zahl 3: Er liest ein Buch.</i></p> <p>Alternativ: s. Vorlage Konjugationsspiel für 2</p>	Gruppe/Partnerarbeit	<p>Lernplakat: <i>Konjugation der Verben</i></p> <p>Benötigt werden Würfel.</p> <p>Ziel: S. üben Verben u. ihre Konjugation.</p>
15	Pause		
15	<p>S. lernen ein Lied, das zukünftig als Begrüßungsritual eingesetzt werden soll. Als Vorlage dient das Lied „Das Klassenlied“. Es werden die Namen der in der Klasse vorhandenen S. eingesetzt. Die S. u. L. stellen sich im Kreis und tragen das Lied gemeinsam vor. Alternativ: Mit den S. eigenes Lied/Spruch/Rapp kreieren.</p>	Gruppe	<p>Klassenlied. In: <i>Das Rumpelfax</i>, S.13.</p> <p>Ziel: Förderung des Gruppengefühls.</p>
20	<p><i>Reise in die Vergangenheit: Verben im Perfekt</i></p> <p>S. sitzen im Stuhlkreis. Benötigt wird ein weicher Ball. L. nimmt den Ball und beginnt eine Geschichte. Er kann einen Satz bilden oder nur Satzfragmente anbieten. Sobald er den Ball einem Anderen zuwirft, muss dieser die Erzählung fortführen. Dabei sollen die Verben im Perfekt verwendet werden.</p>	Gruppe	<p>Materialien: weicher Ball</p> <p>Ziel: Die Phantasie der S. wird angeregt, ihr Wortschatz wird aktiviert, sie üben die Verbformen im Perfekt.</p>
10	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Einzelarbeit	<p>kopierte Blattvorlage In: <i>Werkstatt Deutsch C</i>, S. 3/4.</p>

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 1 -Tag 2: Verben machen Spaß! Verben im Präsens und Perfekt

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
20	Test: Lückentext	Einzelarbeit	
20	<p><i>Verben machen Spaß!</i> Verb pantomime.</p> <p>Jeder S. zieht eine Pantomimenkarte. Er versucht den auf der Karte abgebildeten Inhalt pantomisch wiederzugeben. Den Anfang sollte der Lehrer machen. Wer die dargestellte Situation als Erster errät, bekommt eine neue Karte und stellt seinerseits den Inhalt pantomisch dar. Das erratene Verb wird vom S., der es erraten hat, an die Tafel geschrieben. Folgende Verben sollen dabei erarbeitet werden: regelmäßige Konjugation: <i>bügeln, singen, kochen, lachen, schwimmen, telefonieren, malen</i>.</p> <p>Manche Verben machen, was sie wollen: Verben mit Unregelmäßigkeiten: <i>baden, arbeiten, tanzen, boxen, sitzen, lesen, schlafen, waschen, laufen</i>.</p> <p>Es sollte immer mit Farbe gearbeitet werden, um die grammatischen Unterschiede hervorzuheben. Abschließend soll jedes Kind mindestens einen Satz bilden. Das Würfelspiel kann hier wieder eingesetzt werden (s. Tag 1).</p>	Gruppe	<p>Pantomimenkarten. In: <i>Mit Spielen Deutsch lernen</i>, S. 50.</p> <p>Benötigt werden Würfel und Papier für das Plakat.</p> <p>Lernplakat: <i>Konjugation der Verben im Präsens</i></p> <p>Ziel: Erweiterung u. Vertiefung: (a) Verben mit regelmäßiger und (b) unregelmäßiger Konjugation</p>
15	Pause		
15	<p><i>Verben machen Spaß!</i> Die o. erlernten Verben werden ins Perfekt gesetzt. Folgende Verben sollen dabei erarbeitet werden: regelmäßige Konjugation: <i>bügeln, telefonieren, malen, baden, arbeiten, tanzen, boxen, kochen</i></p> <p>Manche Verben machen, was sie wollen: Verben mit Unregelmäßigkeiten: <i>lesen, schlafen, waschen, laufen, sitzen, lachen, singen, schwimmen</i>.</p> <p>Es sollte immer mit Farbe gearbeitet werden, um die grammatischen Unterschiede hervorzuheben.</p> <p>Abschließend soll jedes Kind mindestens einen Satz bilden. Das Würfelspiel kann hier wieder eingesetzt werden. (s. Tag 1).</p>	Gruppe / Einzelarbeit	<p>Benötigt werden Würfel und Papier für das Plakat.</p> <p>Lernplakat: <i>Konjugation der Verben im Perfekt</i></p> <p>Ziel: S. lernen die Perfektformen kennen.</p>
20	<p><i>Kennst du den Unterschied?</i> Ein Bewegungsspiel.</p> <p>Ich gehe – ich eile – ich laufe – ich springe</p> <p>Ich renne – ich rase – ich sause – ich schwinge</p> <p>Ich stampfe – ich tripple – ich hinke – ich weiche</p> <p>Ich hüpfte – ich hopse – ich tänzle – ich gleite</p> <p>S. sollen die Begriffe einkreisen, die sich nicht kennen. Ein anderer S. versucht zu erklären. Hier können sich die Kinder körperlich bewegen. Wenn sie den Begriff nicht erklären können, sollen sie ihn vormachen.</p>	Gruppe	<p>Vorlage. In: H. Rösch, <i>DaZ-Reise</i>.</p> <p>Ziel: Wortschatzerweiterung</p>
10	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Einzelarbeit	kopierte Blattvorlage In: <i>Werkstatt Deutsch C</i> , S. 3/4.

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 1 - Tag 3: (reflexive) Verben im Präsens und Perfekt

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
5	Wiederholung der Verben des Vortages.	Gruppe	
40	<p><i>Verben bleiben nicht allein!</i> Reflexive Verben.</p> <p>Die für dieses Spiel benötigten Bildkarten, werden einem S. gegeben. Ein anderer S. zieht eine Karte und muss das Verb nennen, welches die auf dem Bild dargestellte Handlung bezeichnet. Bsp.: <i>sich waschen</i>. Der L. beginnt und macht vor. Jedes richtig erratene reflexive Verb wird anschließend von dem S. an die Tafel geschrieben. Die falsch erratenen Verben, werden gemeinsam korrigiert.</p> <p>Folgende Verben sollen erlernt werden: <i>sich waschen, sich kratzen, sich schminken, sich rasieren, sich setzen, sich kämmen</i>.</p> <p><i>Was macht Flo?</i> Bildkarten. S. setzen sich zu zweit zusammen. Die Karten werden dem Tagesablauf entsprechend geordnet. L. gibt jedem Schülerpaar Karten mit einem bestimmten Handlungsablauf. Die Handlungen sind: Aufstehen – im Badezimmer - Anziehen – Frühstück - in die Schule gehen – Mittagessen – Nachmittag – Schlafen gehen. Jede Kleingruppe bekommt möglichst gleich viele Karten und die S. versuchen dann den Tagesablauf (nur eine oder zwei Sequenzen) von Flo zu beschreiben. Diese Aufgabe sollte schriftlich erfolgen. Es ist dabei darauf zu achten, dass die S. bewusst die reflexiven Verben ins Perfekt setzen. Einige der Texte werden dann vorgelesen und gemeinsam korrigiert.</p>	Partnerarbeit	<p>6 Bildkarten. In: <i>Mit Spielen Deutsch lernen</i>, S. 57.</p> <p>Ziel: Die S. lernen reflexive Verben zu gebrauchen.</p> <p>Bebilderte Karten (<i>Ein Tag mit Flo</i>)</p> <p>Ziel: S. vertiefen den Gebrauch von reflexiven Verben im Perfekt.</p>
15	Pause		
15	<p><i>Mein Tagesablauf!</i> Arbeiten mit der Stundentafel.</p> <p>L. gibt der Gruppe eine Stundentafel. (Bei 6 Kindern eventuell zwei Gruppen bilden). Ferner werden ein Würfel und Münzen (o.ä.), die als Spielfiguren dienen sollen, benötigt. L. erklärt die Stundentafel. Der ganz normale Arbeitstag beginnt um 6 Uhr in der Frühe und endet um 23 Uhr. Jeder S. würfelt reihum und rückt um die gewürfelte Augenzahl vor. Bei jedem Feld, auf das sie gelangen, müssen sie angeben, was sie zu dieser Uhrzeit normalerweise tun. Es ist dabei zu achten, dass die Zeitangabe genannt wird. L. kann als Erster beginnen und den ersten Satz vorgeben. Bsp.: <i>Ich frühstücke normalerweise um 7:15 Uhr</i>. (es kann auch der Tagesablauf des Vaters oder der Mutter gewählt werden).</p>	Kleingruppen	<p>Kopie: <i>Stundentafel</i></p> <p>Benötigt werden Würfel und Münzen o.ä. als Spielfiguren</p> <p>Ziel: S. arbeiten mit einer Stundentafel. S. wiederholen die Uhrzeiten.</p>
10	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Einzelarbeit	kopierte Blattvorlage, In: <i>Werkstatt Deutsch C</i> , S. 3/4.

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 1 - Tag 4: Wozu brauchen wir Nomen? Nomen im Nominativ.

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
10	<i>Laufen mit Genus.</i> Aktivität zur Genusfindung. Benötigt werden drei farbige Pappen, die für die Genuszuordnung vorgesehen sind. Die Pappen sollen in verschiedene Ecken des Raumes an die Wand gehängt werden. L. zeigt Bildkarten mit bekannten Gegenständen, und die Kinder laufen zur farbigen Pappe, die den Genus repräsentiert. L. und S. stellen sich anschließend in die richtige Ecke und bilden gemeinsam einen Satz mit dem genannten Wort.	Gruppe	Benötigt werden drei farbige Pappen und Bildkarten. Ziel: Die Kinder verknüpfen sinnlich Nomen mit dem dazugehörenden Genus.
15	<i>Wozu brauchen wir Nomen?</i> Die Karten sollen von den S. entsprechend den abgebildeten Objekten geordnet werden. Danach sollen die Oberbegriffe gesucht werden. Diese werden an die Tafel geschrieben.	Einzelarbeit / Gruppe	Bildkarten. In: U. Palmy, <i>Sätze bauen</i> , Teil 1. Ziel: Oberbegriffe kennenlernen
15	Suchrätsel: Jeder S. bekommt zunächst ein Suchrätsel. Die Nomen sollen herausgesucht werden. Danach werden die Nomen (Nominativ) an die Tafel geschrieben. S. sollen den bestimmten Artikel dazu sagen. Danach sollen die Kinder diese Begriffe in den Plural setzen. Schriftlich!	Einzelarbeit / Gruppe	<i>Suchrätsel.</i> In: <i>Mit Spielen Deutsch lernen</i> , S. 76) Lernplakat: <i>bestimmter und unbestimmter Artikel</i> . Ziel: S. lernen die Artikel kennen. Wortschatz-erweiterung
15	Pause		
20	<i>Wir erinnern uns!</i> Erinnerungsspiel. L. bereitet ein Tablett vor, auf dem sich 10-15 Gegenstände des täglichen Bedarfs befinden. Zum Beispiel eine Gabel, ein Radiergummi, eine Schere, eine Armbanduhr etc. Bevor das Spiel beginnt sollten zunächst die Gegenstände von Hand zu Hand gehen, so dass jeder Mitspieler Gelegenheit und Zeit hat, sich die deutsche Bezeichnung dieser Gegenstände einzuprägen. Danach werden die Gegenstände abgedeckt und die Teilnehmer müssen aufschreiben, an welche Gegenstände sie sich erinnern. Es ist darauf zu achten, dass der unbestimmte Artikel benutzt wird. Die Ergebnisse sollen vorgetragen werden. Anschließend wird gemeinsam der bestimmte Artikel und der Plural der Gegenstände erarbeitet.	Gruppe	Erinnerungsspiel. In: <i>Mit Spielen Deutsch lernen</i> , S. 89. Benötigt werden: Ein Tablett mit 10-15 unterschiedlichen Dingen, ein Tuch zum Abdecken der Gegenstände, Zettel u. Stift für jeden Spieler. Ziel: S. üben den bestimmten- und unbestimmten Artikel. S. setzen Pluralformen ein.
15	<i>Weißt du was das ist?</i> Zusammengesetzte Nomen. S. treten in den Wettbewerb: Jede Zweiergruppe bekommt eine Kopie (1). Hier müssen die Kinder das zusammengesetzte Nomen suchen. L. macht den Anfang und gibt vor, was die S. tun sollen. Danach bekommt jeder S. Kopie 2. Wer die meisten zusammengesetzten Nomen gefunden hat, hat gewonnen.	Partnerarbeit	Kopien u. Bildkarten. In: <i>Rumpelfax</i> , S. 24 (1), 25 (2). Ziel: S. lernen zusammengesetzte Nomen+ Artikel kennen.
10	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Einzelarbeit	kopierte Blattvorlage

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 1 - Tag 5: Wozu brauchen wir Nomen? Nomen im Akkusativ. Wortketten bilden.

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
20	Rollenspiel: Losbude. L. präsentiert die Losbude. L. nennt die Gewinne mit Artikel im vollständigen Satz. <i>Dort liegt der Ball. Da gibt es einen Bär.</i> L. verkauft Lose. S. nehmen sich einen Los, haben sie einen Gewinn gezogen, fragt L.: <i>Was möchtest du? Hier hast du _____</i> Nach einiger Zeit übernimmt ein Kind die Rolle des Losbudenverkäufers.	Partnerarbeit	In: <i>Werkstatt Deutsch B</i> , S. 29. Benötigt werden Lose und Preise. Ziel: S. lernen Nomen im Akkusativ kennen.
10	Tafelbild. An der Tafel wird festgehalten: <i>Das ist der Ball. Ich nehme den Ball.</i> Was fällt auf? Artikel verändern sich: <i>der Ball</i> (Nominativ) – <i>den Ball</i> (Akkusativ)		Lernplakat: <i>Artikel verändern sich – Nomen im Akkusativ</i>
15	<i>Das ist der ... Siehst du den ...?</i> Aktivität zur Deklination der Nomen. Ein Wortfeld wird ausgesucht, das den Kindern bekannt ist. Zuerst wird der Nominativ und dann der Akkusativ geübt. Wie beim Spiel „Kofferpacken“ sitzen die Kinder im Kreis und wiederholen, was ihre Vorgänger gesagt haben und fügen selbst noch ein Wort hinzu: <i>Das ist der Tisch. Das ist der Tisch und die Tafel...</i> In der zweiten Runde wird der Akkusativ geübt: <i>Siehst du den Tisch? Siehst du den Tisch und die Tafel?</i>	Gruppe	Ziel: S. üben die Deklination der Nomen im Nominativ und Akkusativ.
15	Pause		
35	Kettenspiele - Assoziationsspiel. L. sagt ein Wort. Was passt dazu? S. assoziieren - reihum- die Wörter, die ihnen dazu einfallen. Die Wörter werden gleichzeitig an die Tafel geschrieben. Bsp.: <i>Bahnhof – Zug – Urlaub.</i> Weitere Themenfelder wären aus dem Bereich Haus, auf der Strasse, Tier etc. - Brainstorming. Ein Nomen wird vorgesagt und S. sollen sagen, was zugeordnet werden kann. Bsp.: <i>Bahnhof-Fahrkarte-Abteil-Gleis-Zug-Bahnsteig-Schalter.</i> Durch Zurufe können die S. die Begriffe nennen, die sie kennen. L. schreibt diese an die Tafel. L. nennt weitere Begriffe, um den Wortschatz zu erweitern. - Wortkette. Eine Wortkette aus Anfangs- und Endbuchstaben bilden: L. oder S. sagt ein beliebiges Nomen. Jeder S. soll dann ein Nomen nennen, das mit dem letzten Buchstaben des vorher genannten anfängt. Durch das Zuwerfen eines Balles soll jedes Mal derjenige ermittelt werden, der ein Nomen nennen muss.	Gruppe	Kettenspiele: In: <i>Mit Spielen Deutsch lernen</i> , S. 41 Benötigt wird ein Ball o.ä. Ziel: Wortschatzerweiterung.
10	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Einzelarbeit	kopierte Blattvorlage In: <i>Werkstatt Deutsch C</i> , S. 3/4.

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 2 - Tag 1: Nomen im Akkusativ und Dativ.

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
15	<p><i>Dafür braucht man den Akkusativ.</i> Sätze bilden.</p> <p>Folgende Verben werden vorgegeben: <i>putzen, trinken, lesen, essen, schneiden, sehen, spielen, öffnen, suchen.</i></p> <p>Die Aufgabe besteht darin, den Verben Nomen zuzuordnen. Für diese Übung sollen sich immer zwei S. zusammenfinden und versuchen mindestens 3 Sätze zu schreiben. Jedem Satz geht die Frage voraus: <i>Was kann man alles...</i> Bsp.: <i>Was kann man putzen. Du putzt ein Auto. Er putzt seine Nase. Wir putzen die Stiefel.</i></p>	Partnerarbeit	<p>Lernplakat: <i>Artikel verändern sich. Nomen im Akkusativ</i></p> <p>Ziel: S. lernen Verben kennen, die den Akkusativ benötigen. Wortschatzerweiterung.</p>
25	<p>Wörterbasar. Auf den Tischen liegen Wortkarten mit Nomen von Gegenständen, Verben, die den Akkusativ regieren und Namen + Pronomen. S. nehmen zu zweit von jedem Stand eine Karte, ergänzen den bestimmten und unbestimmten Artikel und bilden Sätze: <i>Alina holt ein Buch. Babak sucht eine Socke.</i> Einige Sätze werden an die Tafel unter die Überschrift: <i>Wer oder Was? Verb Wen oder Was?</i> geschrieben. Auf dem Lernplakat wird die Form im unbestimmten Artikel neben den bestimmten geschrieben. S. erkennen: aus <i>der - den</i> aus <i>ein - einen</i>, aus <i>er wird ihn</i>. Zusatz oder Alternativübung: Quartett spielen. Dabei von den Kindern folgende Satzarten verwenden lassen: <i>Ich möchte ... Hast du ...?</i></p>	Partnerarbeit	<p>Wortkarten, Lernplakat: <i>Artikel verändern sich – Nomen im Akkusativ</i></p> <p>Ziel: S. üben Sätze mit Nomen im Akkusativ. Sie verwenden Verben, die den Akkusativ regieren.</p>
15	Pause		
15	<p><i>Wem gehört die Tasche?</i> Nomen im Dativ. Im letzten Schritt wird das Dativobjekt erarbeitet. L. nimmt die Schultasche einer Schülerin und fragt: <i>Wem gehört die Schultasche?</i> S. antwortet: <i>Die Schultasche gehört mir!</i> Andere Kinder werden gefragt und antworten: <i>Sie gehört ihr, Sie gehört meiner Freundin.</i> Die gleichen Beispiele werden für <i>Freund</i> und <i>Kind</i> gebildet, sodass ein Lernplakat entsteht.</p> <p>L. legt eine Folie auf, auf der Verben, die den Dativ regieren (z.B. <i>helfen, antworten, gehören, gefallen</i>) und Nomen in zwei Kästchen angeordnet sind. Dazu bilden S. Sätze. S. werden dazu angehalten, Pronomen als Dativobjekte zu verwenden.</p>	Gruppe	<p>Lernplakat: <i>Artikel verändern sich – Nomen im Dativ</i></p> <p>Folie: <i>Verben, die den Dativ regieren</i></p> <p>Ziel: S. lernen Nomen im Dativ kennen. S. trainieren Sätze mit Nomen im Dativ.</p>
15	Pfänderspiel. S. geben ein persönliches Pfand ab, während ein Kind draußen wartet. S. kommt ins Zimmer und verteilt die Pfänder: <i>Der Stift gehört der Nasim; Die Kette gehört der Mirjam; Das Etui gehört dem Ahmed.</i> Die anderen kontrollieren nicht nur, ob der Besitzer richtig erkannt wurde, sondern auch, ob der Dativ richtig gebildet wurde. Anschließend werden drei bis fünf Sätze, die beim Spiel genannt wurden, verschriftlicht.	Gruppe / Einzelarbeit	<p>Ziel: S. schleifen spielerisch den Dativ ein.</p>
5	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Einzelarbeit	<p>kopierte Blattvorlage In: <i>Werkstatt Deutsch C,S. 3/4.</i></p>

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 2 - Tag 2: Adjektive. Thema: Märchen

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
15	<p><i>Bingo!</i> – Adjektive im Nominativ</p> <p>Die S. erhalten eine Bingokarte mit verschiedenen Abbildungen und Wortkarten. Auf den Wortkarten stehen Nomen und Adjektive. Die Wortkarten werden gemischt und verdeckt in zwei Stapeln auf den Tisch gelegt. Von beiden Stapeln soll der S. eine Karte nehmen und eine grammatische Form bilden (z.B. Krank + Huhn = das kranke Huhn). Wichtig: der S. soll die richtige grammatische Form laut sagen. Die anderen S. schauen auf ihre Bingokarte nach, ob die betreffende Form auf der Karte vorhanden ist. Wenn alle Formen auf der Karte genannt wurden, ist das Spiel gewonnen und kann laut BINGO gerufen werden.</p>	Gruppe	<p>Bingokarten, Wortkarten</p> <p>Ziel: S. lernen/wiederholen die Adjektive, Nomen und den Artikel (möglich ist auch der unbestimmte Artikel)</p>
25	<p>Umfrage zum Thema Märchen. s. kopierte Vorlage</p> <p>Die Schüler befragen Mitschüler, Lehrer und Lehrerinnen, Mitarbeiter und Besucher von Zeche Carl. Dabei soll auch auf die Formulierung höflicher Frageformen (Sie-Anrede) geachtet werden.</p>	Kleingruppen	<p>Vorlage: <i>Es war einmal... Die Werkstatt zu Märchen. Übung 16b.</i></p> <p>Ziel: S. erhalten eine sprachliche Aktivität außerhalb des Unterrichtsraums. Sie üben Frageformen.</p>
15	Pause		
15	Die Umfrage wird ausgewertet. Die Gruppe (alle) erstellt zu den Ergebnissen ein einfaches Säulendiagramm. Die Ergebnisse werden vorgestellt und besprochen.	Kleingruppen / Gruppe	<p>Plakate: <i>Ergebnisse der Umfrage zum Thema „Märchen“.</i> Idee in: <i>Kinder lernen Deutsch als Zweitsprache</i>, S. 108-112.</p>
25	Ein bekanntes Märchen wird vorgelesen. Danach erst wird der Text ausgeteilt. Märchen: „Die Bremer Stadtmusikanten“.	Einzelarbeit/Gruppe	<p>Arbeitsblatt: <i>Märchen</i> In: <i>Lernwerkstatt Märchen der Brüder Grimm</i>. S. 38</p> <p>Ziel: Lesekompetenz</p>
5	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Einzelarbeit	<p>kopierte Blattvorlage In: <i>Werkstatt Deutsch C</i>, S. 3/4.</p>

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 2 - Tag 3: Imperfekt. Thema: Märchen

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
30	Märchen: „Die Bremer Stadtmusikanten“ Die S. erstellen ein Märchenwörterbuch. S. Vorlage Mit Hilfe des Märchenwörterbuchs wird die Geschichte noch einmal nacherzählt.	Einzelarbeit/Gruppe	Arbeitsblatt: <i>Märchen</i> In: <i>Lernwerkstatt Märchen der Brüder Grimm</i> . S. 20 (Karten) Ziel: S. lernen Schlüsselwörter zu erkennen. S. fassen eine Geschichte zusammen.
10	Märchen: „Die Bremer Stadtmusikanten“. Es war einmal... Thema Imperfekt: L. und S. suchen im Text einige Verben im Imperfekt und erarbeiten sich gemeinsam die Regeln für den Gebrauch, die Bedeutung und die Formen des Imperfekts. Regelmäßige und unregelmäßige Verbformen im Imperfekt sollen an dieser Stelle besprochen werden. Nach der Pause geht es mit dieser Übung weiter.	Gruppe	Lernplakat erstellen. Ziel: S. lernen die Formen des Imperfekts.
15	Pause		
10	Die Übung wird nun fortgeführt und beendet.	Gruppe	Lernplakat Ziel: S. lernen die Formen des Imperfekts.
25	<i>Knick und weiter.</i> Durch Schreiben, Umnicken und Weitergeben sollen lustige Märchen entstehen.	Partnerarbeit	Vorlage: <i>Es war einmal... Die Werkstatt zu Märchen</i> . S. 41.
5	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen. Karten aus dem Märchenwörterbuch und das selbst geschriebene Märchen ins Tagebuch.	Einzelarbeit	kopierte Blattvorlage In: <i>Werkstatt Deutsch C</i> , S. 3/4.

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 2 - Tag 4: Adjektive und Satzbaupläne

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
10	<i>Die Reise nach Jerusalem.</i> Ein Bewegungsspiel. Die Stühle, einer weniger als Mitspieler, werden in einer Reihe aufgestellt. S. laufen um die Stühle herum. L. liest das Märchen „Rotkäppchen“ vor. Jedes Mal, wenn ein Adjektiv auftaucht, versuchen die Kinder einen Sitzplatz zu ergattern.	Gruppe	Vorlage: <i>Es war einmal... Die Werkstatt zu Märchen.</i> S. 55. Ziel: S. bewegen sich. Sie wiederholen dabei spielerisch die Adjektive.
10	<i>Flaschendrehen.</i> Aktivität zu trennbaren Verben. Die Kinder führen Anweisungen aus, die trennbare Verben enthalten. Die Kinder sitzen im Kreis, die Flasche wird gedreht, diejenige, auf die die Flasche am Ende zeigt, bekommt eine Aufgabe. <i>Kannst du Sinas Etui wegnehmen?</i> Zu Sina: <i>Pass auf, Tara nimmt dein Etui weg!</i> Tara darf drehen. Rollentausch: Kinder geben sich gegenseitig Anweisungen.	Gruppe	In: <i>Deutsch als Zweitsprache. Unterrichtspraxis Grundschule</i> , S.150. Benötigt wird eine drehbare Plastikflasche. Ziel: S. lernen trennbare Verben kennen.
10	Das Lied von den Verboten wird vorgespielt, die Kinder können mitsingen. In der ersten Liedzeile wird jeweils ein trennbares Verb im Infinitiv eingeführt, das dann in der zweiten Zeile konjugiert und damit getrennt wird.	Gruppe	In: <i>Das Rumpelfax. Singen, Spielen, Üben im Grammatikunterricht</i> , Kap. 9, S. 66-71
10	Die Kinder bekommen den Liedertext und sollen die Verben im Text umkreisen/unterstreichen.	Einzelarbeit	Liedertext Ziel: S. arbeiten mit einem Liedertext und spüren trennbare Verben auf.
10	Tafelbild. An der Tafel wird festgehalten, wo das Verb im Satz steht. Das finite Verb steht an der zweiten Stelle; die Vorsilbe bei trennbaren Verben steht am Satzende: <i>Wir malen die Wand mit bunten Farben an. Wände anmalen dürfen wir nicht mehr!</i>	Gruppe	Lernplakat: <i>Verben kann man trennen</i>
15	Pause		
25	Die Kinder sollen weitere Liedstrophen nach vorgegebenem Muster produzieren. Geeignet sind z.B. Berufsbezeichnungen mit den dazugehörigen Tätigkeiten oder auch Verben aus dem Wortfeld „Wir reisen in die Vergangenheit“: <i>verreisen, abfahren, wegfliegen, fortgehen</i> ... Die Strophen werden anschließend vorgetragen/gemeinsam gesungen.	Kleingruppen/Gruppe	Liedertext + Kopiervorlage 29 aus <i>Rumpelfax</i> Ziel: S. produzieren Liedstrophen mit trennbaren Verben.
15	Trimono: Jeder S. bekommt die vorgeschnittenen Dreiecke. Zu jeder Form im Präsens gibt es eine Form im Imperfekt. S. sollen die Dreiecke zusammensetzen bis eine große Raute entstanden ist. Danach werden die richtig platzierten Dreiecke auf ein Blatt geklebt und anschließend ins Sprachreisetagebuch geheftet.	Einzelarbeit/Gruppenarbeit	http://vs-material.wegerer.at Ziel: S. aktivieren bereits erlerntes, das zusätzlich visualisiert wird.
5	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Einzelarbeit	kopierte Blattvorlage In: <i>Werkstatt Deutsch C</i> , S. 3/4.

(S= Schüler, L=Lehrer)

Woche 2 - Tag 5: Imperfekt, Satzbaupläne

5	Unser Begrüßungslied	Gruppe	Plakat
20	Test: Lückentext	Einzelarbeit	
20	<p><i>Der Satzschatz.</i> Mit Wortkarten Sätze im Imperfekt bilden.</p> <p>Zwei Kinder bekommen einen Satzschatz ausgehändigt. Der Satzschatz besteht aus verschiedenen Wortkarten. S. machen sich mit dem Material vertraut. Es sollen Sätze gebildet und umgestellt werden. Sie probieren alleine und in Partnerarbeit aus, welche Veränderungen sich durch Umstellen von Wortkarten ergeben.</p> <p>Aus dem Wortmaterial stellt jedes Kind eine kleine Geschichte (ca. drei bis fünf Sätze) zusammen. Danach werden die Karten gemischt und an das andere Kind weitergegeben, das daraus seine eigene Geschichte bildet. Die beiden Fassungen werden aufgeschrieben und miteinander verglichen.</p>	Einzelarbeit/ Partnerarbeit	<p>Der Satzschatz. In: <i>Die Grundschulzeitschrift. Sammelband: Deutsch Praxis</i>, S. 109-111</p> <p>Ziel: S. stellen Wörter um. S. bilden Sätze im Imperfekt und kleine Geschichten.</p>
15	Pause		
10	Tafelbild. An der Tafel wird festgehalten, wo das Verb im Satz (Aussagesatz, Fragesatz, Aufforderungssatz) steht. Beispiele von den Kindern nennen lassen	Gruppe	Lernplakat: <i>Wo steht das Verb im Satz?</i>
30	Die Kinder versuchen in Kleingruppen, eine längere Geschichte mit Hilfe der Wortkarten zu bilden. Möglichst alle Wortkarten sollen verwendet werden. Die Karten werden aufgeklebt und die Geschichten werden im Raum aufgehängt und anschließend vorgelesen. Bei ausreichend Zeit kann die Geschichte gespielt werden!	Kleingruppen	<p>Wortkarten</p> <p>Ziel: S. bilden gemeinsam Geschichten.</p>
5	Sprachreisetagebuch: Zusammenfassung der neu erlernten Strukturen.	Einzelarbeit	<p>kopierte Blattvorlage In: <i>Werkstatt Deutsch C</i>, S. 3/4.</p>

(S= Schüler, L=Lehrer)

Anhang II

I. Sprachtests

In dem Projekt wurden wie im vergangenen Jahr die sprachlichen Fähigkeiten der teilnehmenden Kinder getestet. Mit dem Test sollte zum einen der Sprachstand und der Förderbedarf der Kinder erfasst werden, zum anderen sollte überprüft werden, ob die zweiwöchige Sprachförderung zu einer Verbesserung der Sprachfähigkeit der Kinder geführt hat.

1.1. Testinstrument

Als Testinstrument wurde von uns der *C-Test* gewählt.¹ C-Tests sind schriftliche Tests, bestehend aus mehreren kurzen Texten. Die am Projekt teilnehmenden Kinder erhielten von uns zwei Texte mit Lücken. Einzelne Wörter in den Texten wurden nach einem bestimmten Muster getilgt. Um die Lückentexte rekonstruieren zu können, mussten die Kinder ihre Sprachkompetenz aktivieren. Es hat sich bei der Auswertung der Tests gezeigt: je größer die Sprachkompetenz der Kinder war, desto besser wurde der C-Test gelöst. Damit liefert das Testergebnis eine valide Aussage über den Grad der Sprachfähigkeit der getesteten Kinder.

1.2. Textauswahl und Testdurchführung

Die C-Test-Basistexte stammen aus Schul- und Lesebüchern, die mindestens eine Stufe unter der Klassenstufe der Kinder liegen. Damit soll sichergestellt werden, dass die Textinhalte mit dem angenommenen Weltwissen der Kinder übereinstimmen. Der erste Text *Streitgeschichte* ist ein allgemeinsprachlicher Text und überprüft die allgemeine Sprachfähigkeit der Kinder. Der zweite Text *Linde* ist ein Sachtext, der folglich die Fähigkeit der Kinder einen Sachtext zu verstehen misst. Beide Texte finden sich im Anhang. Der Test wurde von den Kindern in Kleingruppen bearbeitet. Anhand eines Beispielsatzes stellte die Lehrperson den Kindern das Prinzip des Lückentests vor. Pro Teilstest bekamen die Kinder 10 Minuten Bearbeitungszeit. Für die Durchführung des Tests wurden insgesamt 20 Minuten angesetzt. Der Test wurde zweimal durchgeführt: am zweiten Tag und am vorletzten Tag des Projektes. An beiden Tagen erhielten die Kinder die gleichen Texte. So sollte überprüft werden, ob die Sprachförderung in den beiden Wochen die Sprachkompetenz der Kinder verbessert hat.

1.3. Testauswertung

Bei der Testauswertung wurde folgende Vorgehensweise ausgewählt: Jedes Kind erhielt zwei Ergebniswerte: einen in der Kategorie *richtig / falsch (R/F)* und einen für die *Worterkennung (WE)*. In jedem dieser Bereiche konnte ein Kind 20 Punkte pro Teilstest (einen Punkt pro Lücke), also maximal 40 Punkte im Gesamttest erreichen. Unter *R/F* gab es nur dann einen Punkt, wenn eine Lücke vollständig korrekt ausgefüllt wurde. Vollständig korrekt heißt: richtige Worterkennung, weder orthografische noch grammatische Fehler. Bei der *WE* wurde ein Punkt vergeben, wenn das zu ergänzende Wort erkannt wurde. Orthografische und grammatische Fehler wurden hier nicht berücksichtigt. Beide Werte *R/F* und *WE* wurden nicht miteinander verrechnet, sondern bei der Gesamtauswertung einzeln aufgeführt, da der *R/F*-Wert die produktiven und der *WE*-Wert die rezeptiven sprachlichen Fähigkeiten der Kinder widerspiegeln.

¹ Vgl. Baur, Rupprecht/ Grotjahn, Rüdiger/ Spettmann, Melanie (2006): Der C-Test als Instrument der Sprachstandserhebung und Sprachförderung. In: Johannes-Peter Timm (Hg.) (2006) *Fremdsprachenlernen und Fremdsprachenforschung: Kompetenzen, Standards, Lernformen, Evaluation*. Tübingen: Narr, 389-406.

1.4. Zusammenfassung der Testergebnisse

Text 1: Streitgeschichte. Mit diesem Text sollte die allgemeine Sprachfähigkeit der Kinder überprüft werden. Die durchschnittliche Lösungsquote bei dieser Aufgabe lag beim Ergebniswert *R/F* bei 65%. Beim Ergebniswert *WE* betrug die durchschnittliche Lösungsquote 77%. Nach dem zweiten Testdurchlauf ließ sich eine Steigerung der durchschnittlichen Lösungsquote feststellen: von 65% auf 73% (*R/F*) und von 77% auf 83% (*WE*). Beim zweiten Testdurchlauf haben 31 von 45 Kindern (69%) bessere Ergebnisse erzielt.

Text 2: Die Linde. Mit diesem Test sollte die Fähigkeit der Kinder, einen Sachtext zu rekonstruieren überprüft werden. Die durchschnittliche Lösungsquote betrug beim Ergebniswert *R/F* 39%. Beim Ergebniswert *WE* lag die durchschnittliche Lösungsquote bei 58%. Der zweite Teilstest wurde erwartungsgemäß von den Kindern schlechter gelöst als der erste Teilstest. Vielen Kindern fiel es wesentlich schwerer den Sinnzusammenhang eines Sachtextes (womit sie auch häufig im Schulalltag konfrontiert werden) zu verstehen und die Lücken dementsprechend zu rekonstruieren. Doch auch in diesem Bereich ließ sich nach dem zweiten Testdurchlauf eine Steigerung der durchschnittlichen Lösungsquote feststellen: nämlich von 39% auf 42% (*R/F*) bzw. von 58% auf 61% (*WE*). Beim zweiten Testdurchlauf haben sich 25 von 45 Kindern (56%) sprachlich verbessert.

1.5. Abschließende Bemerkungen

Festzuhalten ist: die durchschnittliche Lösungsquote hat sich nach dem zweiten Testdurchlauf in beiden Kategorien eindeutig erhöht. Die intensive Spracharbeit in den zwei Projektwochen scheint nach Auswertung der Testdaten erfolgreich gewesen zu sein. Die Sprachkompetenz der Kinder hat sich nachweisbar verbessert.

Trotzdem weisen viele Kinder auch nach der intensiven Sprachförderung weiterhin einen hohen Förderbedarf auf. Bei dem Test, der die allgemeine Sprachfähigkeit überprüfen sollte, lagen nach dem zweiten Durchlauf 8 von 45 Kindern (18%) deutlich unter dem Gruppendurchschnitt (Lösungsquote unter 50%). Bei allen 8 Kindern wurde also weiterhin ein hoher Förderbedarf diagnostiziert. Beim Testteil, der die Fähigkeit einen Sachtext zu verstehen, messen sollte, waren es sogar 26 von 45 Kindern (58%), die beim Lösen der Tests eine Lösungsquote unter 50% hatten.

Zu Bedenken wird allerdings gegeben, dass der zeitliche Abschnitt zwischen dem ersten und zweiten Durchlauf sehr kurz war. Ein klareres Bild über die Lernfortschritte der Kinder würde sich ergeben, wenn mehrere Monate zwischen den einzelnen Tests liegen würden. Angesichts der obigen Zahlen ist es umso wichtiger, dass die Kinder in dieser Zeit weiterhin systematisch sprachlich gefördert werden.

I. Auswertung der C-Tests (tabellarische Darstellung)

Testergebnisse Test 1			Testergebnisse Test 2		
	allg. Text	allg. Text		allg. Text	allg. Text
Schülernr.	Text 1 R / F	Text 1 WE	Schülernr.	Text 1 R / F	Text 1 WE
1	85,0	95,0	1	80,0	90,0
2	85,0	100,0	2	95,0	100,0
3	90,0	100,0	3	95,0	100,0
4	40,0	70,0	4	35,0	65,0
5	20,0	40,0	5	35,0	40,0
6	65,0	85,0	6	70,0	85,0
7	85,0	90,0	7	100,0	100,0
8	80,0	80,0	8	100,0	100,0
9	60,0	85,0	9	85,0	100,0
10	80,0	90,0	10	90,0	100,0
11	70,0	75,0	11	95,0	95,0
12	55,0	80,0	12	65,0	85,0
13	75,0	85,0	13	90,0	100,0
14	85,0	100,0	14	85,0	95,0
15	75,0	90,0	15	85,0	90,0
16	35,0	55,0	16	65,0	75,0
17	80,0	85,0	17	90,0	95,0
18	70,0	85,0	18	45,0	65,0
19	80,0	85,0	19	70,0	85,0
20	70,0	80,0	20		
21	45,0	65,0	21	40,0	65,0
22	95,0	95,0	22	95,0	100,0
23	20,0	40,0	23		
24	85,0	90,0	24	100,0	100,0
25	55,0	65,0	25	80,0	85,0
26	95,0	100,0	26	100,0	100,0
27	70,0	90,0	27	95,0	100,0
28	50,0	55,0	28	80,0	90,0
29	65,0	75,0	29	80,0	85,0
30	60,0	80,0	30	80,0	95,0
31	95,0	100,0	31		
32	85,0	95,0	32		
33	60,0	75,0	33	75,0	85,0
34	65,0	85,0	34	75,0	90,0
35	70,0	85,0	35	70,0	85,0
36	50,0	60,0	36	80,0	95,0
37	35,0	40,0	37	35,0	40,0
38	35,0	40,0	38	40,0	60,0
39	50,0	60,0	39	50,0	55,0
40	65,0	80,0	40	90,0	95,0
41	80,0	85,0	41	85,0	90,0
42	65,0	70,0	42	60,0	75,0
43			43	95,0	100,0
44	70,0	75,0	44	65,0	70,0
45	25,0	35,0	45	15,0	20,0
46	65,0	65,0	46	60,0	65,0
47	70,0	80,0	47	85,0	85,0
48	55,0	60,0	48	35,0	60,0
49	60,0	70,0	49	70,0	85,0
50	70,0	85,0	50	85,0	95,0
			51	35,0	50,0

Durchschnittliche Lösungsquote	R / F: 65,2 %
	WE: 76,6 %
besser	
gleichbleibend	
schlechter	

Durchschnittliche Lösungsquote	R / F: 72,9 %
	WE: 82,6 %

Testergebnisse Test 1		
	fachl. Txt	fachl. Txt
Schülernr.	Text 2 R / F	Text 2 WE
1	40,0	55,0
2	60,0	85,0
3	50,0	75,0
4	25,0	35,0
5	10,0	35,0
6	45,0	65,0
7	60,0	90,0
8	45,0	45,0
9	45,0	55,0
10	65,0	85,0
11	35,0	55,0
12	35,0	55,0
13	30,0	55,0
14	55,0	65,0
15	55,0	75,0
16	15,0	30,0
17	35,0	55,0
18	45,0	50,0
19	55,0	70,0
20	35,0	45,0
21	15,0	45,0
22	70,0	85,0
23	10,0	20,0
24	30,0	55,0
25	25,0	55,0
26	80,0	95,0
27	35,0	55,0
28	5,0	30,0
29	20,0	35,0
30	45,0	75,0
31	40,0	75,0
32	50,0	85,0
33	40,0	45,0
34	65,0	90,0
35	45,0	65,0
36	35,0	45,0
37	45,0	55,0
38	20,0	50,0
39	40,0	55,0
40	40,0	65,0
41	65,0	70,0
42	35,0	60,0
43		
44	35,0	55,0
45	5,0	5,0
46	40,0	40,0
47	40,0	55,0
48	30,0	50,0
49	30,0	65,0
50	35,0	65,0

Testergebnisse Test 2		
	fachl. Txt	fachl. Txt
Schülernr.	Text 2 R / F	Text 2 WE
1	40,0	50,0
2	55,0	80,0
3	65,0	80,0
4	20,0	40,0
5	20,0	30,0
6	50,0	65,0
7	75,0	90,0
8	60,0	80,0
9	15,0	15,0
10	65,0	85,0
11	70,0	85,0
12	50,0	60,0
13	20,0	25,0
14	65,0	80,0
15	35,0	70,0
16	40,0	55,0
17	55,0	75,0
18	35,0	50,0
19	40,0	65,0
20		
21	15,0	40,0
22	70,0	90,0
23		
24	40,0	65,0
25	35,0	45,0
26	85,0	95,0
27	50,0	60,0
28	25,0	45,0
29	45,0	60,0
30	40,0	60,0
31		
32		
33	35,0	60,0
34	55,0	80,0
35	50,0	70,0
36	50,0	50,0
37	40,0	50,0
38	10,0	40,0
39	55,0	70,0
40	30,0	60,0
41	70,0	80,0
42	20,0	35,0
43	80,0	95,0
44	20,0	20,0
45	15,0	30,0
46	50,0	70,0
47	40,0	50,0
48	35,0	45,0
49	45,0	80,0
50	45,0	80,0
51	20,0	45,0

Durchschnittliche Lösungsquote	R / F: 39,0 %
	WE: 57,7 %

Durchschnittliche Lösungsquote	R / F: 41,7 %
	WE: 60,6 %

besser
gleichbleibend
schlechter

IV. Literaturliste

Belke, Gerlind 2003: Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung. Hohengehren, Baltmannsweiler.

Belke, Gerlind/Martin Geck 2004: Das Rumpelfax. Singen, Spielen, Üben im Grammatikunterricht für deutsche und ausländische Kinder in der Grundschule (CD u. Handreichung). Hohengehren, Baltmannsweiler.

Boehrer, Helga 2004: Deutsch mit Spaß und Spiel. Basiswissen und Praxismaterialien DaZ. Stuttgart.

Dieckhoff, Gertrud 2002: Ein Tag mit FLO. Schaffhausen.

Engin, Havva/Eva Müller-Boehm/Ulrich Steinmüller/Friederike Terhechte-Mermeroğlu 2004: Kinder lernen Deutsch als zweite Sprache. Prinzipien, Sequenzen, Planungsraster. Minimalgrammatik. Berlin.

Glumpler, Edith/Ernst Apeltauer 1997: Ausländische Kinder lernen Deutsch. Lernvoraussetzungen - methodische Entscheidungen – Projekte. Berlin.

Klant, Diane,/Eva-Maria Schmidt 2006: Lernwerkstatt Märchen der Brüder Grimm. Kempen.

Leonhard, Michael/Thomas Quehl, Karla Röhner-Münch/Heidi Rösch/ Doris Senff 2003: Werkstatt Deutsch als Zweitsprache. Heft A, B, C und D. Braunschweig.

Mell, Christine 2006: Es war einmal. Die Werkstatt zu Märchen. Iserlohn.

Palmy, Ursula 2003: Sätze bauen. Teil 1 - 3. Schaffhausen.

Rösch, Heidi (Hrsg.) 2003: Deutsch als Zweitsprache. Grundlagen - Übungsideen – Kopiervorlagen. Hannover.

Spier, Anne 1981: Mit Spielen Deutsch lernen. Spiele und spielerische Übungsformen für den Unterricht mit ausländischen Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Königstein/Ts.