

# Förderung des Schreibens in der Erstsprache

Basil Schader

Nexhat Maluku

**orell füssli** Verlag

Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht

**Didaktische Anregungen**

**1**

---

Reihe «Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht» (HSU; in der Schweiz HSK: Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur); Didaktische Anregungen 1.

Herausgegeben vom Zentrum IPE (International Projects in Education) der PH Zürich.

**PH Zürich**



IPE – International Projects in Education

---

Projektleitung:	Basil Schader
Autor:	Basil Schader, Prof. Dr. Dr., Sprachdidaktiker an der PH Zürich, Fachmann für interkulturelle Didaktik, Lehrmittel-Autor.
Redaktion seitens HSU:	Nexhat Maloku, M.A., HSK-Lehrer, Präsident des albanischen Lehrer/innen- und Elternvereins in der Schweiz.
Erprobungslehrer/innen:	Nexhat Maloku, Zürich (HSK Albanisch) Sakine Koç, Zürich (HSK Türkisch) Bozena Alebić, Zürich (HSK Serbisch) Elisa Aeschmann-Ferreira und Raquel Rocha, (HSK Portugiesisch) Hazir Mehmeti, Wien Rifat Hamiti, Düsseldorf
Illustrationen, visuelles Gesamtkonzept und Realisation:	Barbara Müller, Erlenbach
Lektorat:	Joni Müller, Dr. phil., Zürich
Druck:	xy

---

Die Reihe «Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht» entsteht mit Unterstützung des schweizerischen Bundesamts für Kultur (BAK).



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra

Eidgenössisches Departement des Innern EDI  
**Bundesamt für Kultur BAK**

---

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission teilfinanziert.

Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung tragen allein die Verfasser/innen; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.



Lifelong  
Learning  
Programme

---

© 2016 Orell Füssli Verlag AG, Zürich  
www.ofv.ch  
Alle Rechte vorbehalten

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Dadurch begründete Rechte, insbesondere der Übersetzung, des Nachdrucks, des Vortrags, der Entnahme von Abbildungen und Tabellen, der Funk-sendung, der Mikroverfilmung oder der Vervielfältigung auf andern Wegen und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Vervielfältigungen des Werkes oder von Teilen des Werkes sind auch im Einzelfall nur in den Grenzen der gesetzlichen Bestimmungen des Urheberrechtsgesetzes in der jeweils geltenden Fassung zulässig. Sie sind grundsätzlich vergütungspflichtig.

ISBN 978-3-280-04118-5

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

---

# Inhaltsübersicht

<b>Vorwort zur Reihe «Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht»</b>	7
---	---

---

## **Einleitung**

1 Schreiben in der Herkunftssprache: Nicht einfach, aber wichtig	8
2 Ziele und Aufbau dieses Hefts	8
3 Kernpunkte der aktuellen Didaktik des Texteschreibens	8
4 Zusätzliche Punkte mit speziellem Bezug zum Texteschreiben im Rahmen des herkunftssprachlichen Unterrichts	10
5 Zur Beurteilung und Bewertung schriftlicher Leistungen	11

---

## **I Zum Einstieg: niederschwellige Schreibspiele und -aktivitäten zur Förderung der Motivation**

1 Vorübung: Gemeinsam Reihum-, Fortsetzungs- oder Kettengeschichten erzählen	14
2 Gemeinsam schreiben: Reihum-, Fortsetzungs-, Ketten oder Faltgeschichten	15
3 Doppelpunktgeschichten, Pickwort-, Wunschwort- und Wer-wo-was-Geschichten	16
4 Skelettgeschichten, Reizwortgeschichten, Geschichtengerüst	17
5 Fantasiebezogenes Schreiben in verschiedenen Sozialformen	18
6 Kleine gestalterische und kreative Aufgaben mit Sprache	19
7 Rätsel mit Sprache	20

---

## **II Techniken und Strategien für die verschiedenen Phasen des Schreibprozesses**

8 Ideen finden, den Textaufbau vorstrukturieren	24
9 Den Aufbau des Textes planen	25
10 Den Text mit Titeln, Zwischentiteln und Abschnitten gliedern und gestalten	27
11 Techniken zur Überarbeitung und Selbstkorrektur	28

---

---

<b>12</b>	Adressat/innenbezogen schreiben; Texte schön gestalten und präsentieren	30
<b>13</b>	Kommentar zu den Schüler/innen-Arbeitsblättern AB 1 + 2	31
<b>AB1</b>	Einen Text planen, verfassen, überarbeiten – Schritt für Schritt	33
<b>AB2</b>	Mit Schreibproblemen umgehen	35

---

### **III Anregungen zur Förderung von Teilaspekten des Schreibens**

<b>14</b>	Anregungen zur Arbeit am Wortschatz I: Arbeit mit Wortfeldern, Bereitstellen erweiterter sprachlicher Mittel	38
<b>15</b>	Anregungen zur Arbeit am Wortschatz II: Arbeit mit Lückentexten, Ersatzprobe etc.	40
<b>16</b>	Anregungen hinsichtlich Textaufbau und Gliederung	43
<b>17</b>	Anregungen zur Arbeit am Stil I: Handelnde und entdeckende Stilschulung	45
<b>18</b>	Anregungen zur Arbeit am Stil II: Genau/anschaulich/spannend schreiben	48
<b>19</b>	Hinweise zur Verbesserung von Syntax und Morphologie	51

---

### **IV Ideen für bestimmte Schreibkontexte**

<b>20</b>	Schreibanlässe, die sich besonders für den herkunftssprachlichen Unterricht eignen	54
<b>21</b>	Projekte, die sich besonders für die Kooperation mit dem Regelunterricht eignen	57
<b>22</b>	Musisch-kreative Gestaltungsprojekte mit Sprache	59
	<b>Beigezogene Literatur</b>	61

---

---

## Erläuterungen, Abkürzungen

Erstsprache: Auch Mutter- oder Familiensprache: die Sprache, welche ein Kind als erste zu Hause gelernt hat und spricht. Manche Kinder haben zwei Erstsprachen.

---

Schulsprache: Die in der Schule des Einwanderungslandes gesprochene Sprache. Dazu kann als Umgebungssprache noch der lokale Dialekt kommen.

---

Abkürzungen: S = Schüler, Schülerin  
LP = Lehrperson (Lehrer, Lehrerin)

---

### Legende

zu den Angaben zu Sozialform, Klasse und Zeitbedarf bei den Unterrichtsvorschlägen:

---



EA = Einzelarbeit

---



PA = Partnerarbeit

---



KG = Kleingruppe

---



GK = Ganze Klasse

---

**1.–9. Kl.**

Geeignet für die Klassen ... bis ... (z. B. 2.–4. Kl.). Achtung: Diese Zuordnung kann je nach Voraussetzung der einzelnen Schüler/innen variieren!

---

**10–15 Min.**

Ungefäher Zeitbedarf, z. B. 20 Min. (Approximative Angabe, muss von der Lehrperson je nach Stand und Voraussetzungen der Klasse festgelegt werden.)

---



# Vorwort zur Reihe «Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht»

Der herkunfts- oder muttersprachliche Unterricht (HSU; in der Schweiz HSK, Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur) spielt eine wichtige Rolle für die identitäre und sprachliche Entwicklung und für die Pflege der Mehrsprachigkeit als einer wertvollen persönlichen und gesellschaftlichen Ressource. Über diese Tatsache sind sich Forschung und Rahmenrichtlinien wie die Empfehlungen des Europarats R(82)18 und R(98)6 schon länger im Klaren. Trotzdem findet dieser Unterricht gegenüber dem Regelunterricht noch immer unter meist erschwerten Umständen statt. Verantwortlich dafür sind verschiedene Gründe:

- Der herkunftssprachliche Unterricht steht vielerorts institutionell und finanziell auf schwachen Beinen. In der Schweiz etwa ist die Bezahlung der HSK-Lehrer/innen beinahe überall Sache der Herkunftsländer oder sogar der Eltern.
- Der herkunftssprachliche Unterricht ist meist schlecht mit dem Regelunterricht vernetzt; Kontakte zu und Kooperation mit den Lehrpersonen des Regelunterrichts sind oft sehr schwach entwickelt.
- Der herkunftssprachliche Unterricht findet meist an bloss zwei Stunden pro Woche statt, was ein aufbauendes, kontinuierliches Arbeiten erschwert.
- Der herkunftssprachliche Unterricht ist meist freiwillig, die Verbindlichkeit für die Schüler/innen ist nicht sehr hoch.
- Der herkunftssprachliche Unterricht findet in aller Regel als Mehrklassenunterricht statt, an dem gleichzeitig Schüler/innen von der 1. bis zur 9. Klasse teilnehmen. Dies verlangt von den Lehrpersonen ein hohes Mass an Binnendifferenzierung und didaktischem Geschick.
- Die Heterogenität der Schülerschaft im herkunftssprachlichen Unterricht ist auch hinsichtlich der Sprachkompetenzen der Schüler/innen ausserordentlich hoch. Während einige von zu Hause gute Kompetenzen in der Dialekt- und Standardvariante der Erstsprache mitbringen, sprechen andere diese nur im Dialekt. Bei vielen, die bereits in der zweiten oder dritten Generation im neuen Land leben, ist inzwischen die dortige Sprache (z.B. Deutsch) zur starken Sprache geworden, während sie die Erstsprache bloss in der dialektalen Variante, ausschliesslich mündlich und mit einem auf familiäre Themen beschränkten Wortschatz beherrschen.

- Die Lehrer/innen des herkunftssprachlichen Unterrichts haben zwar in aller Regel in ihren Herkunftsländern eine gute Grundausbildung genossen, sind aber keineswegs auf die Realität und Spezifik des Unterrichts in Mehrklassenschulen in der Migration vorbereitet. Weiterbildungsmöglichkeiten in den Einwanderungsländern bestehen meist nur in ungenügendem Ausmasse.

Die Reihe «Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht» unterstützt die Lehrpersonen des herkunftssprachlichen Unterrichts in ihrer wichtigen und anspruchsvollen Aufgabe und will damit einen Beitrag zu einer optimalen Qualität dieses Unterrichts leisten. Diesem Ziel dient einerseits die Vermittlung von Hintergründen und Prinzipien der in den west- und nordeuropäischen Einwanderungsländern aktuellen Pädagogik und Didaktik (vgl. den Grundlagenband), andererseits die Vermittlung konkreter und praxistauglicher unterrichtlicher Anregungen und Modelle in den Heften «Didaktische Anregungen». Einen Schwerpunkt bildet dabei die Förderung sprachlicher Kompetenzen. Bei den didaktischen Anregungen wird bewusst auf Prinzipien und Verfahren zurückgegriffen, die den Schüler/innen vom Regelunterricht und von dessen Lehrmitteln her vertraut sind. Damit sollen herkunftssprachlicher und Regelunterricht einander im Sinne einer möglichst grossen Kohärenz angenähert werden. Indem die Lehrpersonen des herkunftssprachlichen Unterrichts didaktische Ansätze und konkrete Verfahren kennenlernen, die im Regelunterricht der Schüler/innen aktuell sind, erfahren sie zugleich ein Stück Weiterbildung und hoffentlich eine Stärkung ihres Fundaments als gleichwertige Partner/innen im Bildungsprozess der bilingual-bikulturell aufwachsenden Schüler/innen.

Die Reihe «Materialien für den herkunftssprachlichen Unterricht» wird vom Zentrum International Projects in Education (IPE) der Pädagogischen Hochschule Zürich herausgegeben. Sie entsteht in enger Zusammenarbeit zwischen schweizerischen und anderen westeuropäischen Fachpersonen einerseits und Expert/innen und Lehrpersonen des herkunftssprachlichen Unterrichts andererseits. Damit wird gewährleistet, dass die vermittelten Informationen und Anregungen den tatsächlichen Gegebenheiten, Bedürfnissen und Möglichkeiten des herkunftssprachlichen Unterrichts entsprechen und für diesen funktional und praxistauglich sind.

# Einleitung

## 1. Schreiben in der Herkunftssprache: Nicht einfach, aber wichtig

In ihrer Erst- oder Muttersprache zu schreiben und zu lesen, ist für viele Kinder und Jugendliche, deren Eltern oder Grosseltern emigriert sind, schwierig oder sogar unmöglich. Werden diese literalen Fähigkeiten aber nicht geschult, bleiben die betreffenden Kinder und Jugendlichen Analphabet/innen in ihrer Erstsprache. Indem sie ihre Herkunftssprache nur noch in gesprochener, meist dialektaler Form beherrschen, verlieren sie den Anschluss an ihre Schriftkultur. Damit steigt die Gefahr, dass sie ihre Erstsprache – und damit eine wichtige Sonderkompetenz und einen integralen Teil ihrer bikulturellen Identität – über kurz oder lang ganz verlieren. Die Förderung der bilateralen Kompetenzen (lesen und schreiben können auch in der eigenen Erstsprache) ist damit ein bedeutsames Anliegen auch im Sinne einer ganzheitlichen, ausgeglichenen Entwicklung der bikulturell-bilingualen Identität.

Einen entscheidenden Beitrag zur Entwicklung dieser Kompetenzen leistet der herkunftssprachliche Unterricht (in der Schweiz: HSK-Kurse). Besonders für Kinder aus eher bildungsfernen Familien ist er mehr oder weniger die einzige Instanz, die Herkunftssprache auch in ihrer standardsprachlichen und geschriebenen Version zu lernen und damit zu einer ganzheitlichen, auch die Schriftkultur umfassenden Zweisprachigkeit zu gelangen.

---

## 2. Ziele und Aufbau dieses Hefts

Die vorliegende Publikation unterstützt die Lehrpersonen und Schüler/innen des herkunftssprachlichen Unterrichts darin, Schreibkompetenzen in der Erstsprache auf eine didaktisch aktuelle, freudvolle und motivierende Weise aufzubauen. Nach einer Einleitung zu Kernpunkten der Didaktik des Texteschreibens folgt eine Fülle von konkreten Unterrichtsvorschlägen und Anregungen.

Im Bewusstsein, dass viele Schüler/innen zumindest anfänglich grosse Blockaden haben, beginnt das Heft mit einer Sammlung von einfachen, spielerischen Formen, die die Schreibmotivation auf allen Altersstufen wecken. Gemäss der Einsicht, dass strategisches Wissen mindestens ebenso wichtig wie Faktenwissen ist, folgen in Teil II Techniken und Strategien, die den Schüler/innen bei den verschiedenen Phasen des Schreibprozesses helfen. Teil III umfasst zahlreiche konkrete Anregungen zur Förderung von Teilaspekten wie Arbeit am Wortschatz, am Textaufbau oder am Stil. Der letzte Teil bietet eine Palette von Anregungen

und Ideen, die sich thematisch ganz besonders für die Kontexte herkunftssprachlicher Unterricht, Kooperation mit dem Regelunterricht oder musisch-kreative Projekte eignen.

Bei jedem Vorschlag finden sich zur raschen Orientierung Empfehlungen zur Sozialform (von Einzelarbeit bis zu Klassenunterricht), zur Altersstufe, für die sich die betreffende Anregung eignet (z. B. 3.–7. Klasse) und zum ungefähren Zeitbedarf. Selbstverständlich sind bei jeder Anregung auch die Ziele und das konkrete Vorgehen verständlich und nachvollziehbar formuliert. Alle Unterrichtsvorschläge wurden von verschiedenen Lehrpersonen des herkunftssprachlichen Unterrichts kritisch durchgesehen und zum Grossteil praktisch erprobt.

---

## 3. Kernpunkte der aktuellen Didaktik des Texteschreibens

Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf die gegenwärtige Schreibdidaktik im deutschen Sprachraum, widerspiegeln aber natürlich auch internationale Entwicklungen. Charakteristisch für die Neukonzeption der letzten 30 Jahre ist bereits der Begriff «Didaktik des Texteschreibens», der den früheren Terminus «Aufsatzunterricht» abgelöst hat. Damit verbindet sich ein breiterer, weit über den klassischen Schulaufsatz hinausgehender Textbegriff. Zu den Kernpunkten der zeitgenössischen Didaktik des Texteschreibens (in denen sich diese vielleicht teilweise auch von dem unterscheidet, was manche Lehrpersonen des herkunftssprachlichen Unterrichts von ihrer Ausbildung her mitbringen) zählen die nachfolgenden fünf Punkte. Wir führen sie gleich mit Bezug zum herkunftssprachlichen Unterricht aus und ergänzen in Kap. 4 einige zusätzliche Punkte, die speziell für diesen Unterricht bedeutungsvoll sind.

### a) Schreiben als soziale Tätigkeit erfahren lassen: Klären, für wen und wozu man schreibt!

Mit Ausnahme weniger Fälle (z. B. Tagebuch, Einkaufszettel) ist Schreiben ein wesensmässig kommunikativer Vorgang, mit dem man sich an eine oder mehrere andere Personen richtet, um etwas mitzuteilen oder zu erreichen. Die Schüler/innen sollen daher von Anfang an das Schreiben bewusst als soziale Praxis und Tätigkeit erleben können. Mit anderen Worten: Wenn Schüler/innen zum Schreiben aufgefordert werden, sollen sie auch wissen, für wen und wozu sie schreiben, bzw., was mit den Texten nach dem Schreiben geschieht. Nur einfach für die Lehrperson und deren Rotstift zu schreiben, reicht als Adressatenbezug defi-

nitiv nicht. Stattdessen muss sich die Lehrperson (evtl. zusammen mit den Schüler/innen) bei jedem Schreibenanlass überlegen, was mit den Texten geschehen soll (Vorlesen oder Ausstellen in der Klasse, zu einem Buch binden, Verwendung in einer Form der Korrespondenz etc.). Ideen für Adressatenbezug finden sich in Kap. 12, sie lassen sich selbstverständlich auf verschiedenste Schreibsituationen und -anlässe anwenden.

### **b) Bezug zur Lebens- und Fantasiewelt der Schüler/innen, motivierende Schreibaufträge**

Die Themen der Schreibenanlässe sollen in engem Bezug zur Lebenswelt der Schüler/innen, aber auch zu ihren Wünschen, Träumen und Fantasien stehen. Um diesen Bezug herzustellen, braucht es erstens entsprechende, motivierende Aufgabenstellungen. Solche finden sich in den nachfolgenden Unterrichtsvorschlägen in grosser Fülle, angefangen von einfachen, niederschweligen Schreibspielen bis hin zu grösseren Projekten. Nötig ist zweitens eine (meist mündliche) vorgängige inhaltliche Vorbereitung und Einstimmung der Schüler/innen. Hierzu gehören auch klare, eindeutige Vorgaben, Erwartungen und Kriterien, an denen sich die Schüler/innen orientieren können. Schreibaufträge inhaltlich und mit Blick auf den Adressat/innenbezug genau zu planen, gehört fraglos zur Professionalität heutiger Lehrer/innen.

### **c) Erweiterter Begriff von Textsorten, Medien und Funktionen des Schreibens**

Während in der Schule früher vor allem Erlebnis- aufsätze und Nacherzählungen geschrieben wurden, werden die Schüler/innen heute auf eine viel breitere Palette von Textsorten vorbereitet, wie sie auch dem realen Leben entspricht: Je nach Situation sollen Berichte, Formulare, SMS, Briefe, Plakate, einfache Gedichte, Gesuche, Fantasiertexte, Bildergeschichten etc. verfasst werden. Dabei sollen auch die neuen Medien wie Computer oder Handy/Smartphone mit ihren Möglichkeiten (Textverarbeitung, E-Mail, SMS, Blogs, Chats) genutzt werden. Dies ist auch im herkunftssprachlichen Unterricht möglich und führt zu einer Palette spannender Schreibprojekte, wie es die Unterrichtsvorschläge im Praxisteil zeigen.

### **d) Angeleitetes («gelenktes») und freies («angeregt») Schreiben**

Im Sinne einer effektiven Förderung sollen schulische Schreibenanlässe sich auf angeleitete (gelenkte) und freie (angeregte) Situationen verteilen.

Beim angeleiteten oder gelenkten Schreiben steht im Vordergrund der Auf- und Ausbau sprachlicher Teilkompetenzen (z. B. Wortschatz, Satzanfänge, verschiedene syntaktische Muster, Textaufbau). Zum jeweiligen Fokus erhalten die Schüler/innen mehr oder weniger detaillierte Vorgaben und Anleitungen, die

sie umsetzen sollen. Eine besonders hoch didaktisierte Form ist das sog. Scaffolding (von engl. scaffold = Gerüst), bei dem sich die Schüler/innen eng an eine vorgegebene Struktur anlehnen, diese mit einem eigenen Inhalt variieren und dadurch ihre Textkompetenz um eine neue Facette erweitern (Bsp. Variation eines Briefs durch Wahl eines anderen Adressaten, «Parallelgeschichten», bei denen gegenüber der Vorlage z. B. eine Figur, der Ort oder ein Gegenstand ausgetauscht werden). Angesichts des Wertes dieses Vorgehens auch für die sprachschwächeren Schüler/innen im herkunftssprachlichen Unterricht gehen wir hierauf speziell in Kap. 4 a ein; vgl. auch diverse praktische Anregungen in Teil III.

Als freie oder angeregte Schreibenanlässe werden solche bezeichnet, bei denen die Schüler/innen für ein Thema oder Schreibprojekt angeregt werden (z. B. durch eine mündliche Einstimmung in ein Fantasiethema oder durch eine Vorbesprechung bei einem Sachtext), ohne sich aber eng an einem gegebenen Muster orientieren zu müssen. Klar kommunizierte Erwartungen und evtl. Kriterien hinsichtlich des erwarteten Textes gehören auch zu diesem Typus. Gänzlich freie Schreibenanlässe ohne Einstimmung und Vorbereitung («ihr habt jetzt eine halbe Stunde, um etwas zu schreiben») überfordern viele Schüler/innen. Wichtig in Zusammenhang mit dem freien Schreiben ist, dass die Schüler/innen ermutigt werden, auch ausserhalb der Schule in ihrer Sprache zu schreiben (Briefe, Tagebuch, Mails etc.).

### **e) Prozessorientierung und explizite Vermittlung von Schreibstrategien**

Wenn sie nur an das verlangte Endprodukt denken, fühlen sich viele Schüler/innen durch Schreibaufgaben überfordert. Hilfreich ist es, sich stattdessen auf den Prozess zu fokussieren. Die Schüler/innen sollen Strategien lernen, wie sie einen Schreibprozess in überschaubare Schritte unterteilen und diese in einer sinnvollen Reihenfolge absolvieren können. Wichtige solche Schritte sind: Ideen finden/Vorwissen aktivieren – den Textaufbau planen und strukturieren – den Text verfassen – den Text überarbeiten – den Text präsentieren. Damit die Schüler/innen sich Schreibstrategien auch tatsächlich und nachhaltig aneignen, muss deren Vermittlung unbedingt explizit erfolgen. Die Techniken und Lernstrategien in Teil II dienen genau diesem Ziel. Zwei Arbeitsblätter fassen das Wichtigste zusammen und können den Schüler/innen ab ca. 4. Klasse zur Unterstützung abgegeben werden.

## 4. Zusätzliche Punkte mit speziellem Bezug zum Texteschreiben im Rahmen des herkunftssprachlichen Unterrichts

Zu den Charakteristika des herkunftssprachlichen Unterrichts zählen die Heterogenität der Schüler/innen und die Tatsache, dass viele Schüler/innen beträchtliche Probleme mit den anspruchsvolleren, insbesondere mit den literalen Facetten ihrer Erstsprache haben. Für das Schreiben im herkunftssprachlichen Unterricht ergeben sich daraus einige zusätzliche Punkte mit besonderer Bedeutung.

### a) Einführung ins Schriftsystem der Erstsprache

Schüler/innen, die nicht im Herkunfts-, sondern im neuen Land alphabetisiert worden sind, müssen sorgfältig in das Laut- und Zeichensystem (Phoneme, Grapheme) der Erstsprache eingeführt werden. Bei Sprachen, die mit dem lateinischen Alphabet geschrieben werden, betrifft dies vor allem jene Buchstaben, die in der Schulsprache nicht bekannt sind (z. B. ð, ç, ï). Um Verwirrungen zu vermeiden, führen manche Lehrpersonen diese Buchstaben erst nach Abschluss der Alphabetisierung in der Schulsprache ein (Ende 1./anfangs 2. Klasse). Bei nicht-lateinischen Alphabeten besteht weniger Verwechslungsgefahr mit der Schulsprache, dafür muss die ganze Alphabetisierung in der Erstsprache aufgebaut werden.

### b) Auf- und Ausbau eines differenzierten Wortschatzes in der Erstsprache

Viele Schüler/innen in der Migration haben beträchtliche Lücken im Wortschatz der Erstsprache. Sie beherrschen diese vor allem mit Bezug auf familienbezogene Themen und im Dialekt. Für alles andere – insbesondere für schulbezogene oder anspruchsvollere Themen – verwenden sie die Schul- oder Umgebungssprache des Landes, in dem sie aufwachsen. Der Wortschatz dieser Kinder und Jugendlichen zerfällt damit in zwei Teile, was der Entwicklung umfassender bilingualer Kompetenzen natürlich entgegenläuft. Ein wichtiges Ziel des herkunftssprachlichen Unterrichts muss deshalb der Aufbau eines entwickelten, differenzierten Wortschatzes sein, der auch die standardsprachlichen Formen umfasst. Zu unterscheiden sind dabei Wörter, die die Schüler/innen aktiv beherrschen sollen (aktiver oder Produktions-Wortschatz, dieser muss intensiv trainiert werden und soll vor allem gebrauchshäufige Wörter umfassen) und Wörter, die die Schüler/innen verstehen, aber nicht unbedingt selbst verwenden müssen (rezeptiver oder Verstehenswortschatz). Der wichtigen Bedeutung der Wortschatzarbeit entsprechen in der vorliegenden Handreichung die vielfältigen Anregungen in Kap. 14 und 15.

### c) Hinführung zur Standardsprache

Neben dem eingeschränkten Wortschatz ist ein Charakteristikum vieler Schüler/innen in der Migration, dass sie ihre Erstsprache (fast) nur in einer dialektalen, nicht aber in der schrift- oder standardsprachlichen Variante beherrschen. Zu den Aufgaben des herkunftssprachlichen Unterrichts zählt deshalb eine sorgfältige Hinführung zur Standardvariante, deren Beherrschung Voraussetzung für den Zugang zu Geschriebenem und für das eigene korrekte Schreiben ist. Wichtige Prinzipien dieser Hinführung (die vom ersten Schuljahr an beginnen kann) sind:

- 1) Sorgsamkeit: Die Freude der Kinder am Schreiben ist prioritär und darf nicht durch eine übertriebene Normorientierung zerstört werden.
- 2) Ein vergleichender, entdeckender Ansatz: Statt einer nur normativen Vermittlung sollen die Unterschiede zwischen Standardsprache und Dialekt wo immer möglich durch entdeckendes und vergleichendes Lernen bewusst gemacht werden.
- 3) Viele geeignete Trainingsgelegenheiten: Was mit Bezug auf die Standardsprache vermittelt wurde (Wortschatz, Grammatik), muss z. B. im Rahmen geeigneter Schreibenlässe ausreichend wiederholt und geübt werden, damit es wirklich verinnerlicht wird.

### d) Scaffolding: Stützstrukturen/«Gerüste» für sprachschwächere Schüler/innen bereitstellen

Schulischer Sprachgebrauch greift in vieler Hinsicht (Wortschatz, Standardsprache etc.) auf komplexere sprachliche Mittel zurück als die Alltagssprache. Die Hinführung zu dieser «Bildungssprache», mit der sich auch Textkompetenz verbindet (die Kompetenz, mit geschriebenen Texten produktiv oder rezeptiv umzugehen), ist eine anspruchsvolle Aufgabe. Ein im Unterricht von Deutsch und Deutsch als Zweitsprache hierbei sehr aktuelles und erfolgreiches Verfahren ist das bereits erwähnte Scaffolding. Dieses Vorgehen eignet sich ausgezeichnet auch für den herkunftssprachlichen Unterricht. Die Schüler/innen erhalten hier zu bestimmten Aspekten (z. B. Wortschatz, Satzkonstruktionen, Textaufbau) zunächst als Hilfestellung ein Gerüst (bzw. ein Muster oder eine Struktur), an dem sie sich orientieren können. Dies kann z. B. ein Aufbauschema wie bei den «Elfchen-Gedichten» sein (vgl. Nr. 21.1), das übernommen und mit eigenen Worten gefüllt wird. Oder es werden Text-Bausteine bzw. Elemente für bestimmte Teile eines Textes vorgegeben (z. B. Satzanfänge oder geeignete Verben für eine Bildergeschichte), mit denen die Schüler/innen ihren eigenen Text schreiben bzw. zusammensetzen. Oder es werden genau die Schritte angegeben, mit denen ein einfacher Text (z. B. ein Rezept oder eine

Anleitung) gebaut werden soll. In allen Fällen werden die Schüler/innen durch das «Gerüst» von einem Teil der sprachlichen Aufgaben (z. B. vom Textaufbau) entlastet, indem sie die Vorgaben nutzen können. Da sie dabei automatisch korrekte Muster, Wörter und Wendungen übernehmen und anwenden, erweitern sie ihr sprachliches Repertoire in eigenaktiver Weise. Viele Unterrichtsvorschläge v. a. im Teil III (Anregungen zur Förderung von Teilaspekten des Schreibens) stellen einfache Variationen von Scaffolding dar (vgl. z. B. 14.1: Wortfelder, 15.2: Ersatzprobe, 16.3: Paralleltex-te).

Für weitere Informationen zum Scaffolding vgl. u. a. <https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/scaffolding.pdf>.

### e) Bemerkungen zur Rechtschreibung

Rechtschreiberegungen und -probleme sind zumindest teilweise sprachspezifisch, weshalb wir im Rahmen der vorliegenden Handreichung nicht auf sie eingehen. Als generelle Prinzipien für ein effektives Rechtschreibetraining können immerhin die folgenden genannt werden:

- 1) *Grundwortschatzorientierung*: Der Aufbau eines Rechtschreibwortschatzes wie auch die Fehlerkorrektur sollen sich an der Gebrauchshäufigkeit der Wörter orientieren. Je häufiger ein Wort, desto wichtiger ist es, seine korrekte Schreibweise zu kennen.
- 2) *Selektive Korrektur*: Alle Fehler anzustreichen, führt primär zu Entmutigung. Sinnvoller ist es, die drei bis fünf wichtigsten Fehlertypen oder Einzelfehler herauszugreifen und zu diesen ein effizientes, mehrteiliges Training zu planen.
- 3) *Sinnvolle Verbesserungen, mehrteiliges, nachhaltiges Training*: Das traditionelle dreimalige korrekte Abschreiben eines falschen Wortes bringt lernpsychologisch nichts. Sinnvoll und effektiv sind nur Trainings- und Verbesserungsformen, bei denen die ausgewählten Wörter in mehreren, zeitlich auf 2–3 Wochen verteilten Sequenzen geübt werden.
- 4) *Hilfe zur Selbsthilfe*: Eine gründliche Einführung in die Handhabung der Rechtschreibwörterbücher ist eine zentrale Voraussetzung dafür, dass die Schüler/innen diese Hilfsmittel auch nutzen können.

## 5. Zur Beurteilung und Bewertung schriftlicher Leistungen: wichtige Punkte

### • Beurteilungsinstanzen:

Die Beurteilung der schriftlichen Produkte der Schüler/innen soll nicht nur Sache der Lehrperson sein. Bei einem kommunikativen, adressatenbezogenen Schreibkonzept (siehe oben, 3.a) sind die Rückmeldungen anderer Leser/innen ebenso wertvoll und wichtig. Sie sollen schon während des Schreibprozesses genutzt werden. Hierzu eignen sich gut Formen wie die Schreibkonferenz (vgl. Kap. 11.1), welche viele Schüler/innen vom Regelunterricht her kennen. Der Lehrperson kommt insbesondere die Rolle einer abschliessenden Korrekturinstanz zu, die förderorientierte Impulse für die weitere Entwicklung geben kann und soll.

### • Kriterienorientierung:

Ein Hauptproblem der klassischen Aufsatzbewertung war ihre grosse Subjektivität und Intransparenz. Um dieser Gefahr zu entgehen, sollen zumindest vor grösseren Schreiben klaren Erwartungen an die Texte formuliert werden. Dies soll in Form von 4–5 Kriterien geschehen, die am besten mit den Schüler/innen zusammen erarbeitet werden. (Bsp.: Der Text soll mindestens 1 Seite umfassen, eine klare Gliederung in Einleitung/Hauptteil/Schluss aufweisen, mindestens 4 wichtige Informationen enthalten etc.). Der Bezug auf die Kriterien auch bei Besprechung und Benotung der Texte fördert Transparenz und Motivation.

### • Förderorientierung bei Korrektur und Bewertung:

Gemeint ist, dass die Lehrperson weniger von der defizitorientierten Frage «was ist falsch, was fehlt?» als von der Frage «was ist vorhanden, was kann aus- und aufgebaut werden?» ausgeht. In einem zweiten Schritt wird sie sich überlegen, durch welche Schritte (gezielte Übungen, Vertiefungen, eigene Anwendung) die Förderung in effektiver Weise geplant und realisiert werden kann. Auch im herkunftssprachlichen Unterricht ist dieses Verfahren das einzige, das zu nachhaltigen Erfolgen führt.

---

- **Auch den Prozess beurteilen:**

Traditionellerweise wird vor allem ein fertiger Text beurteilt. Gerade bei schwächeren Schreiber/innen erfährt man jedoch auf diese Weise häufig nicht, wo sie auf Schwierigkeiten gestossen sind. Dazu müsste man sich dem vorangegangenen Schreibprozess zuwenden. Übt man beispielsweise eine bestimmte Schreibstrategie ein, kann man beobachten, ob jemand nur drauflos schreibt oder tatsächlich versucht, die geforderte Strategie anzuwenden.

---

- **Art der Rückmeldung:**

Die blosserückgabe eines korrigierten und mit einer Note versehenen Textes genügt heutigen Standards definitiv nicht mehr. Förderorientierung bedeutet, dass die Schüler/innen einen aufbauenden, schriftlichen oder mündlichen Kommentar zu ihren Texten und konkrete Hinweise zur Weiterarbeit erhalten.

---

- **Kompetenzorientierung:**

Die Orientierung an definierten Kompetenzen (oft differenziert z. B. in Minimal-, Normal- und erweiterte Kompetenzen) ist ein in der Bildungsdiskussion aktuelles Thema. Für den herkunftssprachlichen Unterricht müsste es in einem grösseren Kontext behandelt werden. Sprachlich wäre dabei u.a. Bezug zu nehmen auf den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens, vgl. <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/303.htm>.

---

Für wertvolle Hinweise zum Einleitungsteil danke ich Claudia Neugebauer, Claudio Nodari, Stefan Mächler und Peter Sieber.

**Zum Einstieg: niederschwellige  
Schreibspiele und -aktivitäten zur  
Förderung der Motivation**

# 1

## Vorübung: Gemeinsam Reihum-, Fortsetzungs- oder Kettengeschichten erzählen

### Ziel

*Auf spielerische und niederschwellige Art die Freude am Erzählen fördern, dies auch als Vorübung zu schriftlichen Formen (siehe unten Nr. 2). Die Übung fördert zugleich das Erzählen bzw. die mündliche Ausdruckskompetenz in der Erstsprache.*

### Gemeinsam Reihum-, Fortsetzungs- oder Kettengeschichten erzählen

1.–6. Kl.

10–15 Min.



#### Ablauf:

a) Die S sitzen (wenn möglich) im Kreis. Die LP oder ein/e S erzählt in einem oder mehreren Sätzen den Anfang einer Geschichte (Beispiel: «Es war drei Uhr nachts; alles lag in tiefem Dunkel. Leise öffnete sich die Haustür des düsteren Wohnblocks.») Impuls: Diese Geschichte wollen wir gemeinsam weiter erfinden!

b) Die S spinnen die Geschichte mit je einem oder mehreren (maximal fünf) Sätzen weiter. Dies kann quer durch die Klasse oder der Reihe nach geschehen. Wichtig ist, dass alle drankommen.

#### Bemerkungen:

- Spannende Anfänge können und sollen auch die S sammeln und mitbringen. Mögliche Quellen: Die eigene Fantasie, Sätze aus Büchern oder Zeitungsmeldungen, Bild/Foto mit einer spannenden Ausgangssituation.
- Sinnvoll kann eine klar kommunizierte Vorgabe in der Art der folgenden sein: Wir haben 10 Minuten Zeit, am Schluss sollte die Geschichte einigermaßen abgerundet sein/zu einem Schluss kommen.
- Damit alle S. ausgewogen drankommen, kann die LP vorgängig jedem/r S. zwei oder drei Knöpfe oder Zettelchen verteilen. Wer einen Satz gesagt hat, gibt einen Knopf oder ein Zettelchen ab. Bis zum Schluss sollten alle ihre Knöpfe oder Zettelchen abgegeben haben.
- Mögliche weitere Vorgaben: Abwechselnd soll je ein Mädchen/ein Junge oder ein jüngeres/ein älteres Kind weiterfahren.
- Um die Spontaneität nicht zu beeinträchtigen, soll möglichst nicht korrigiert werden. Interventionen sollen sich auf Unverständliches oder inhaltlich Anstößiges beschränken.
- Mögliche Fortsetzung: Die S schreiben (allein oder zu zweit) die gemeinsam erfundene Geschichte auf; anschliessend werden die Texte verglichen.
- Die Übung eignet sich auch zum Abschluss einer Lektion oder zur Auflockerung zwischendurch.

#### Varianten:

1. Statt mit der ganzen Klasse kann die Übung, wenn sie gut eingeführt ist, auch nur von einer oder zwei Stufengruppen durchgeführt werden.

2. Variante «der rote Faden»: Jemand beginnt mit Erzählen und hält dazu einen Woll- oder Schnurknäuel in den Händen. Anschliessend behält er den Anfang der Schnur in der Hand, gibt den Knäuel aber derjenigen Person, die weiterfährt (oder wählt selbst jemanden zum Weitererzählen aus). Diese fährt weiter, behält den Faden in der Hand und gibt dann den Knäuel weiter. So entsteht parallel zur Entwicklung der Geschichte ein ganzes Netz von Fäden quer durch die Klasse. Zugleich sieht man, wer noch nicht dran war. (Quelle: Zopfi (1995), S. 67.)

# 2

## Gemeinsam schreiben: Reihum-, Fortsetzungs-, Ketten- oder Faltschichten

### Ziel

Auf spielerische und niederschwellige Art die Freude am Schreiben und Erzählen in der Erstsprache fördern und die Kreativität wecken.

### Gemeinsam schreiben: Reihum-, Fortsetzungs-, Ketten- oder Faltschichten

1.–9. Kl.

15–20 Min.



#### Material:

Ein Blatt pro S; leer oder mit vorbereitetem ersten Satz oder Abschnitt (aus der Fantasie der LP oder aus einem Text oder einer Sammlung von Anfangssätzen, die mit der Klasse erarbeitet wurde). Wenn das Blatt leer abgegeben wird, müssen die S den Anfang selbst erfinden.

#### Ablauf:

Das Grundmuster ist folgendes:

- Jede/r S erhält einen Satz oder einen kleinen Abschnitt als Beginn einer Geschichte oder schreibt selbst einen solchen Anfang oben auf ein Blatt.
- Dann gibt er/sie das Blatt dem/der S rechts weiter. Diese/r liest, was schon da steht und schreibt die Geschichte weiter (1 oder zwei Sätze). Dann gibt er/sie das Blatt ebenfalls nach rechts weiter.
- Sobald alle Blätter einmal durch die ganze Klasse oder Gruppe gegangen sind, ist die Übung fertig.
- Am Schluss werden die Geschichten vorgelesen und/oder aufgehängt.

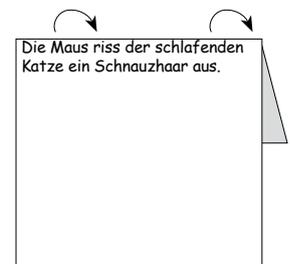
#### Bemerkungen:

- Sinnvoll ist, gegen Ende der Sequenz (wenn alle Blätter bald durch die ganze Klasse gegangen sind) darauf hinzuweisen, dass die letzten zwei, drei Sätze nun auf einen Abschluss hinsteuern sollen, so dass die Geschichte nicht einfach abrupt endet.
- Vor allem für jüngere Kinder ist es sinnvoll, zuerst mündliche Reihengeschichten zu erfinden; vgl. hierzu oben Nr. 1: Vorübung.
- Mit Korrekturen soll die LP behutsam umgehen, um die Schreibmotivation nicht zu beeinträchtigen. Sie soll sich aber die Texte sehr wohl ansehen, weil diese vielleicht Hinweise auf aktuelle Förderbereiche geben, in denen viele S noch Fehler machen.

#### Varianten:

- Statt mit der ganzen Klasse kann die Übung, wenn sie gut eingeführt ist, auch nur von einer oder zwei Stufengruppen durchgeführt werden.
- Gut denkbar ist, dass Gruppen von 3–4 Kindern gebildet werden, die je eine Kettengeschichte schreiben. Die Blätter zirkulieren in diesem Fall natürlich mehr als einmal durch die Gruppe.
- Denkbar ist auch, dass nur ein Blatt zirkuliert. Parallel zum übrigen Unterricht entsteht auf diesem dann eine Geschichte, die zum Schluss vorgelesen wird.

4. Faltschichte: Statt dass man lesen kann, was schon geschrieben wurde, muss das Blatt vor dem Weitergeben so gefaltet werden, dass man nur den letzten Satz sieht, nicht aber die Sätze weiter oben. Damit entsteht für das abschliessende Vorlesen ein Text, der mehr Spannung und Überraschung bringt.



5. Wort für Wort: Dies ist eine Variante für kleinere Gruppen mit jüngeren S. Statt satzweise (1–2 Sätze) kann man auch wortweise vorgehen: Am Anfang stehen lange Papierstreifen (A 3 quer in 4–5 Streifen zerschnitten), auf denen je ein Wort als Satzanfang steht (oder geschrieben wird). Jede/r S schreibt nun immer nur ein Wort (oder maximal drei Wörter) dazu und gibt den Streifen dann weiter. Es entstehen Streifen mit Sätzen.

# 3

## Doppelpunktgeschichten, Pickwort-, Wunschwort- und Wer-wo-was-Geschichten

### Ziel

Die vier folgenden Vorschläge fördern durch ihren attraktiven, niederschweligen Charakter die Kreativität und die Freude am Schreiben in der Erstsprache. Sie eignen sich gut für die Bearbeitung in altersgemischten Gruppen, bei der die Jüngeren etwas von den Älteren lernen.

### 1. Doppelpunktgeschichten

3.–6. Kl.

20 Min.



Material:  
Blätter mit Satzanfängen  
(pro S ein Blatt)

Literaturhinweis:  
Baumann-Schenker/Ernst  
2007, S. 66.

a) Als Einstieg dienen ein oder zwei Sätze. Sie müssen mit einem Doppelpunkt enden. Jede/r S erhält oder verfasst einen solchen Anfang.

b) Er/sie setzt die Geschichte mit zwei Sätzen fort und gibt das Blatt dann weiter. Wichtig: Jede Fortsetzung muss ebenfalls mit einem Satz mit Doppelpunkt enden.

Beispiel:

Es war einmal eine kleine Maus.  
Die dachte sich:

«Wäre ich doch riesig gross und stark!» Da kam eine Katze vorbei und sah die Maus. Sie lachte fies und sagte:

«.....»

c) Nachdem die Blätter durch die ganze Klasse oder Gruppe zirkuliert sind, werden sie vorgelesen. Dabei beurteilen die S auch, ob der Auftrag korrekt erfüllt wurde.

### 2. Pickwort-Geschichten

3.–6. Kl.

20 Min.



a) Jede/r S schreibt einen Satz oben auf ein Blatt und gibt das Blatt dann weiter.

b) Der/die nächste S schreibt einen weiteren Satz, in dem mindestens ein Wort aus dem vorherigen Satz vorkommt («herausgepickt» wurde). Dieses Wort wird unterstrichen. Dann gibt er/sie das Blatt weiter und der/die nächste S schreibt einen Satz, in dem wieder irgendein Wort aus dem Satz von S 2 vorkommt.

c) Quer durch die Klasse oder Gruppe, bis jede/r jedes Blatt hatte.  
Variante: Pickwort-Geschichten können auch alleine geschrieben werden. Wichtig ist einfach, dass der/die S in jedem Satz ein Wort aus dem vorherigen Satz aufgreift.

### 3. Wunschwort-Geschichten

3.–6. Kl.

20 Min.



Literaturhinweis:  
Zopfi (1995) S. 47 («Zettels Traum»).

a) Die Klasse ist im Kreis versammelt. Die LP informiert die S über das Vorhaben, gemeinsam eine Geschichte zu schreiben, in der die Wunschwörter aller S vorkommen. Jede/r S soll sich ein Wort, das in der Geschichte vorkommen soll, überlegen und auf einen Zettel schreiben.

b) Die Zettel werden in der Mitte ausgelegt, so dass alle sie sehen können.

c) Wer sucht sich ein Wort aus und beginnt die Geschichte? Wer fährt mit einem anderen Wort bzw. Zettel weiter? – Parallel zum Erzählen werden die Zettel in der entsprechenden Reihenfolge hingelegt oder aufgehängt.

d) Zum Schluss schreiben die S die Geschichte entweder so auf, wie sie vorher in der Runde zusammengestellt wurde, oder gemäss ihren eigenen Vorstellungen. Hauptsache ist, dass alle Zettel berücksichtigt werden.

## 4. Wer-wo-was-Geschichten

3.–6. Kl.

20 Min.



Material:  
Rote, blaue und gelbe Zettelchen  
A6 oder A7.

a) Die S bilden Zweiertteams (gerne auch altersgemischt). Jedes Team erhält drei Zettelchen in drei verschiedenen Farben. Auf das rote Zettelchen schreibt es den Namen einer Person oder eines Tieres, auf das blaue Zettelchen den Ort, wo sich die Geschichte abspielen soll und auf das gelbe, was passieren soll (in 2–3 Stichworten).

b) Die Zettel werden eingesammelt und gemischt.

c) Jedes Team erhält drei verschiedenfarbige Zettelchen und muss damit eine Geschichte erfinden.

d) Schlusspräsentation.

# 4

## Skelettgeschichten, Reizwortgeschichten, Geschichtengerüst

### Ziel

*Auf spielerische und niederschwellige Art die Freude am Schreiben und Erzählen in der Erstsprache fördern und die Kreativität wecken. Einfache Anlässe zu Textvergleich und -beurteilung schaffen.*

### Skelettgeschichten, Reizwortgeschichten, Geschichtengerüst

3.–6. Kl.

20 Min.



Material:  
evtl. Wörterbuch, sonstiges Buch oder  
Zeitschrift zum «Picken» der Wörter.

Ablauf (Grundgerüst):

a) In einem ersten Schritt werden fünf Wörter gefunden (siehe hierzu unten) und an die Wandtafel oder auf ein Blatt notiert.

b) Diese fünf Wörter stellen das Gerüst oder Skelett dar, um das herum jede/r S eine Geschichte schreibt. Die fünf Wörter müssen also in jedem Text vorkommen (evtl. farbig markieren).

c) Abschliessend werden die Texte vorgelesen, besprochen und/oder aufgehängt. Spannend ist dabei, wie um das gleiche «Skelett» herum ganz verschiedene «Geschichtenkörper» entstanden sind. Besprochen und beurteilt werden kann auch, wie gut die einzelnen S die Aufgabe bewältigt haben, in ihren Texten die fünf Skelettwörter einzubauen.

Bemerkungen:

Verfahren, um die fünf Wörter zu finden:

- Die LP geht mit einem Wörterbuch, einem sonstigen Buch oder einer Zeitschrift durch die Klasse. Fünf S dürfen das Buch «blind» aufschlagen und mit dem Bleistift auf ein Wort tippen. Dieses ist dann eines der Skelettwörter.
- Alle S notieren zuerst auf Zettelchen ein paar Wörter. Diese werden gesammelt und gemischt; verschiedene S ziehen insgesamt fünf Zettelchen, diese bilden das Gerüst oder Skelett.

Varianten:

1. Statt mit der ganzen Klasse kann die Übung, wenn sie gut eingeführt ist, auch nur von einer oder zwei Stufengruppen durchgeführt werden.
2. Statt fünf können natürlich auch drei oder vier Wörter gewählt werden. Viel mehr als fünf Wörter zu wählen empfiehlt sich nicht.
3. Anstelle von Wörtern können auch Wendungen oder kleine Sätze gewählt werden, die das Skelett oder Gerüst bilden sollen.
4. Eine schöne Variante schlägt Zopfi (1995 S. 49) vor: Jede/r S darf sich eine Geschichte wünschen, in der drei oder fünf Dinge oder Wörter

vorkommen. Er/sie schreibt diese Wörter auf einen Zettel und gibt sie jemand anderem weiter. Das andere Kind schreibt eine Geschichte damit und schenkt sie dem ersten. (Variante: Die «Wunschlisten» kommen in einen Korb; jedes Kind zieht blind eine Liste und schreibt dazu). Ausbau: Die Eltern oder jemanden aus der Familie um eine solche Wortliste bitten und dieser Person eine Geschichte damit schenken. (Vgl. hierzu auch 3, «Wunschwort-Geschichten»).

# 5

## Fantasiebezogenes Schreiben in verschiedenen Sozialformen

### Ziel

*Auf spielerische und niederschwellige Art die Freude am Schreiben und Erzählen in der Erstsprache fördern und die Kreativität wecken. Einfache Anlässe zu Textvergleich und -beurteilung schaffen.*

### 1. Partnergeschichten

2.–6. Kl. 30 Min.



Literaturhinweis:  
Büchel/Isler 2006, S. 146.

- Je zwei S arbeiten zusammen (es können auch solche aus verschiedenen Altersgruppen sein). S1 überlegt sich den Beginn einer Geschichte (einen Satz) und diktiert diesen Satz dem anderen Kind (S 2).
- S 2 schreibt den Satz auf und überlegt sich, wie die Geschichte weitergehen könnte. Dann diktiert er/sie den nächsten Satz dem ersten Kind (S 1).
- Zum Schluss lesen die verschiedenen Zweiertteams einander ihre Geschichten vor.  
Variante (in ± leistungshomogenen Teams): Die Übung wird wortlos durchgespielt: S 1 schreibt einen oder zwei Sätze (= Beginn der Geschichte) auf. S 2 fährt mit einem oder zwei Sätzen weiter, etc.

### 2. Ein Titel – viele Texte

3.–6. Kl. 30–40 Min.



- Die LP gibt einen attraktiven, die Fantasie anregenden Titel vor. Beispiele: «Wenn ich zaubern könnte» / «Ich in zehn Jahren» / «Wenn ich König/in (oder: Regierungschef/in) wäre» / «Wünsche für das Land, aus dem meine Familie stammt».
- Jede/r S schreibt einen Text dazu oder gestaltet ein A3-Blatt mit Text und Illustrationen.
- Ausstellung, Präsentation und Diskussion der Texte in der Gruppe oder Klasse.

### 3. Gemeinsam ein Abenteuerbuch schreiben

4.–9. Kl. 60–120 Min.



Material:  
Ein Ordner.

- Auftrag an die S (in Gruppen oder als Klassenprojekt): Denkt euch gemeinsam zwei Hauptfiguren aus, die allerlei Abenteuer erleben – in eurem Herkunftsland oder dort, wo ihr jetzt lebt, oder irgendwo auf der Welt oder im Weltall: wie ihr wollt! Legt fest, wie die beiden Figuren (am besten ein Mädchen und ein Junge) heißen, wie alt sie sind und ob sie etwas Besonderes können (z. B. zaubern, sich superschnell durch Raum und Zeit bewegen...). Macht für die beiden Figuren gemeinsam eine Art Steckbrief (Name, Alter, Hobbies, besondere Eigenschaften etc.), der vorne in euer Abenteuerbuch kommt.
- Dann schreibt jede/r S ein oder mehrere Abenteuer auf, die die zwei Hauptpersonen erleben.
- Lest euch eure Abenteuer vor und sammelt sie in einem Ordner.
- Schreibt immer wieder neue Abenteuer auf und sammelt sie. Mit der Zeit entsteht ein richtiges Abenteuerbuch!

## 4. Gemeinsam weitere Textsammlungen anlegen

3.–9. Kl. 30–120 Min.



Material:  
Ein Ordner.

Analog zum Abenteuerbuch (siehe oben) lassen sich bestens weitere Sammlungen anlegen. In der Regel geschieht dies so, dass zunächst ein Thema vereinbart und ein entsprechender Ordner angelegt wird, dass dann jede/r S einen oder mehrere Beiträge zur geplanten Sammlung schreibt und die Sammlung während einer gewissen Zeit parallel zum Unterricht weitergeführt wird (mit freiwilligen Beiträgen oder Hausaufgaben).

Mögliche Themen für solche Sammlungen:

- Witze, lustige Episoden
- Geschichten/Abenteuer aus dem Herkunftsland
- Tiergeschichten
- Kochrezepte
- Bastelanweisungen.

# 6

## Kleine gestalterische und kreative Aufgaben mit Sprache (vgl. auch Nr. 23)

### Ziel

Förderung der Freude am Schreiben durch kreative, niederschwellige Aufgaben, die gut auch in altersgemischten Teams gelöst werden können.

### 1. Wortbilder zum eigenen Namen

2.–9. Kl. 15 Min.



L*ie*b  
I*nt*elligent  
N*eu*ugierig  
D*an*kbar  
A*uf*merksam

a) Auf einem Blatt (A3 oder A4 hochgestellt, wenn möglich festes Papier) schreibt jede/r S seinen Namen (oder Vor- und Nachnamen) Buchstaben für Buchstaben untereinander auf. Die Buchstaben werden schön und farbig ausgestaltet.

b) Zu jedem Buchstaben wird nun ein Wort geschrieben, das mit diesem Buchstaben beginnt. Wenn möglich soll das Wort zum betreffenden Kind passen und z. B. eine Eigenschaft desselben ausdrücken oder etwas benennen, was das Kind gerne hat.

### 2. Wort-Leitern

2.–9. Kl. 20 Min.



Hinweis:  
Diese Übung kann je nach Sprache schwierig sein. Unbedingt vorher ausprobieren!

K*o*ff*e*R  
A*u*g*E*  
T.....T  
E.....A  
R.....K

a) Jede/r S oder jedes Zweierteam erhält ein Blatt (A4) und überlegt sich ein Wort mit 4–7 Buchstaben. Dieses Wort wird links auf dem Blatt von oben nach unten geschrieben. Rechts wird dasselbe Wort von unten nach oben geschrieben.

b) Die Zwischenräume müssen mit Wörtern gefüllt werden, die mit dem betreffenden Buchstaben beginnen resp. enden.

### 3. ABC-Geschichten

2.–9. Kl. 30 Min.



Variante 1:

Auf ein grosses Blatt (A3 oder A2) werden gross und farbig die Buchstaben dem ABC nach untereinander geschrieben (evtl. in zwei Spalten; jedenfalls so, dass neben dem Buchstaben noch genügend Platz bleibt). Zu jedem Buchstaben wird nun entweder ein Wort oder ein kurzer Satz geschrieben, an dessen Beginn der betreffende Buchstabe steht.

Variante 2:

Die S erhalten pro Gruppe 2–3 lange Papierstreifen (A3 quer in vier Streifen zerschnitten), die sie aneinander kleben. Sie denken sich (Nonsens-)Sätze oder eine Geschichte aus, bei der jedes Wort der Reihe nach mit einem Buchstaben des ABC beginnt (Bsp.: Alle Buben checken, dass Eva fröhlich grinst).

## 4. Selbstporträt, Steckbrief

2.–9. Kl. 45 Min.



a) Die LP trägt mit den S zusammen, was auf einen Steckbrief alles gehört: Name, Vorname, Alter, Hobbies, Lieblingsessen, -musik, -schulfach, -buch, Klassenlehrer/in, Herkunft, Adresse etc.

b) Anschliessend gestaltet jede/r S auf einem Blatt (A3, evtl. A4, wenn möglich festes Papier) ein Selbstporträt bzw. einen Steckbrief von sich. Dieser kann auch mit einer Zeichnung, einer Fotografie, weiteren Bildern und Objekten verschönert werden.

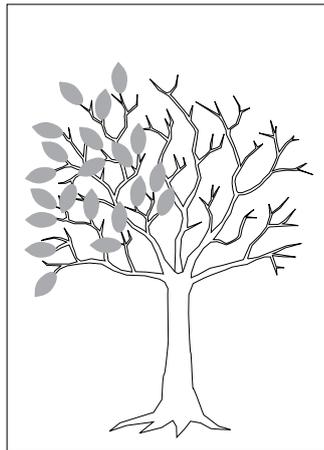
c) Schlusspräsentation und gemeinsame Diskussion, was bei welchem Steckbrief besonders gelungen ist.

## 5. Gemeinschaftswerk: Geschichten- oder Wunsch-Baum

2.–9. Kl. 70 Min.



Material:  
Grosser Papierbogen A1.  
Grüne Blätter A4.



a) Auf ein grosses Papier (Packpapier oder 2 Flipchart-Bögen) zeichnen die S einen grossen Baum mit vielen Ästen und Zweigen. Es soll genügend Platz für Blätter bleiben.

b) Jede/r S erhält ein grünes Blatt Papier, aus dem er zwei Baumblätter ausschneidet. Auf jedes Blatt schreibt er/sie entweder eine kurze Geschichte oder (wenn z. B. ein Wunsch-Baum aufs neue Jahr hin entstehen soll) einen Wunsch.

c) Die Blätter werden aufgehängt; die S lesen sie sich gegenseitig vor.

# 7

## Rätsel mit Sprache

Ziel

*Förderung der Schreibmotivation durch attraktive Schreibanlässe, die im anschliessenden Unterricht als Rätsel aufgegriffen werden.*

### 1. Lösungswort-Sätze

1.–3. Kl. 20 Min.



a) Die LP spielt mit den S an der Wandtafel ein oder zwei Beispiele von Sätzen durch, in denen sich Lösungswörter verstecken. Beispiel: Heute arbeitet Usam sorgfältig → Lösungswort «Haus». Die S müssen die Regel begriffen haben (man findet das Lösungswort, wenn man den ersten Buchstaben der Wörter im Satz zusammensetzt).

b) Gemeinsam werden 1–2 Sätze erfunden, anschliessend arbeiten die S allein oder in Zweiergruppen weiter. Sie erhalten Papierstreifen, auf denen sie vorne den Rätselsatz und hinten das Lösungswort schreiben.

c) Zum Abschluss werden die Streifen ausgetauscht und gegenseitig gelöst.

### 2. Beschreibungs-Rätsel

4.–9. Kl. 40 Min.



Material:  
Zeitschriften zum Bilderausschneiden.

a) Die S bringen ein Objekt mit (z. B. eine Wollsocke), zeichnen ein Objekt oder wählen ein Bild aus (selbst mitgebrachtes Bild oder Foto aus einer Zeitschrift, die die LP bereitstellt). Die Zeichnung, das Objekt oder die Fotografie wird auf ein Blatt geklebt.

b) Die S beschreiben ihr Objekt oder Bild in mehreren Sätzen, ohne aber den Namen des Objekts oder des Sujets der Fotografie zu nennen. Stattdessen sprechen sie von «mein Ding» oder «mein Bild». (Bsp.: «Mein Ding ist warm und aus Wolle. Im Winter gibt es einem an den Füessen warm» (Lösung: Wollsocke). «Mein Bild zeigt Wasser, das von einem Berg herabstürzt» (Lösung: Wasserfall).

c) Die Bilder werden links im Zimmer aufgehängt, die Texte rechts. Die LP gibt jedem Bild eine Nummer und jedem Text einen Buchstaben.

d) Auftrag: Lest die Texte; versucht das passende Bild oder Objekt zu suchen. Notiert euch die Lösung (z. B. 2 – D, 4 – B).

---

### 3. Kreuzwörtertsel erfinden

5.–9. Kl.

60 Min.



Material:  
Kreuzwörtertsel.

a) Die LP analysiert mit den S einfache Kreuzwörtertsel in der Erst- oder Zweitsprache und bespricht, nach welchem «Rezept» man selbst ein Kreuzwörtertsel herstellen könnte.

b) Die S stellen nach diesem Rezept eigene Kreuzwörtertsel her und tauschen sie gegenseitig zum Lösen aus.

Hinweis: Kreuzwörtertsel mit lateinischen Buchstaben können problemlos auch mit entsprechenden Werkzeugen im Internet hergestellt werden, siehe z. B. <http://www.xwords-generator.de/> oder <http://www.armoredpenguin.com/crossword/>.

---

### 4. Geschichten oder Nacherzählungen mit Fallen, «Schwindel-Geschichten»

2.–9. Kl.

30 Min.



Material:  
Geschichte oder sonstiger Text als Vorlage.

Das Grundmuster ist folgendes: Eine Vorlage (Geschichte, Sachtext etc.) wird zuerst korrekt und anschliessend mit einigen Veränderungen wiedergegeben, welche von den Zuhörer/innen oder Leser/innen entdeckt werden sollen.

Varianten:

- Mündliche Vorübung: Die LP erzählt eine Geschichte zweimal; beim zweiten Mal verändert sie ein paar Details. Die S müssen genau zuhören und notieren, was beim zweiten Mal nicht korrekt war.
- Die S schreiben selbst eine möglichst genaue Nacherzählung einer Geschichte, die alle kennen, oder einen Text zu einem Thema aus der Geschichte oder Landeskunde des Herkunftslands (z. B. über eine Persönlichkeit, ein historisches Ereignis oder über eine Stadt). In diesen Text flechten sie bewusst 2–3 kleine Unstimmigkeiten ein. Anschliessend werden die Texte vorgelesen oder ausgetauscht; die anderen S müssen die Fehler entdecken.
- Vgl. zu weiteren Variationen mit Nacherzählungen Nr. 18.3.



# Techniken und Strategien für die verschiedenen Phasen des Schreibprozesses

# 8

## Ideen finden, den Textaufbau vorstrukturieren

### Ziel

Die S sollen unterstützt werden, vor dem eigentlichen Schreiben (und noch unbelastet von sprachlichen Anforderungen) in assoziativer Weise Ideen zu entwickeln und zu ordnen. Wichtig ist, dass die LP die Verfahren anschaulich erklärt und einführt.

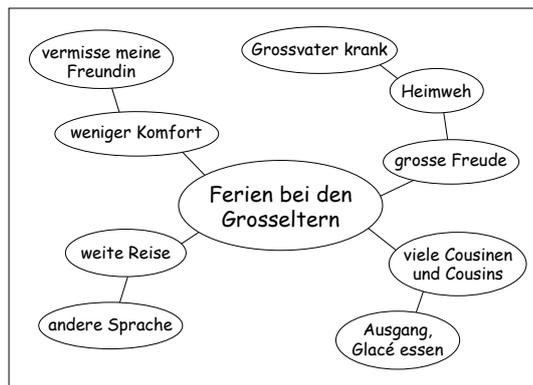
### Drei Verfahren, um Ideen zu finden und zu ordnen:

#### 1. Cluster

2.–9. Kl. 20 Min.



Material:  
A3- oder A4-Blätter.



Dieses Verfahren eignet sich gut, um assoziativ z. B. für eine Erzählung oder einen Fantasetext Ideen zu finden.

Die LP macht ein Beispiel in der Art des nebenstehenden und erklärt: Nimm ein Blatt (A4 oder A3 quer). Schreib in die Mitte den Titel oder das Thema, zu dem du schreiben sollst. Kreise diesen

Titel ein. Schreib darum herum Ideen, die dir zu diesem Thema einfallen; kreise sie ebenfalls ein. Von manchen Ideen führen weitere Linien und Kreise zu weiteren Gedanken; es können ganze Gedankenketten entstehen. Wenn du Mühe hast, den Cluster in deiner Muttersprache zu machen, kannst du auch Begriffe in der Schulsprache verwenden.

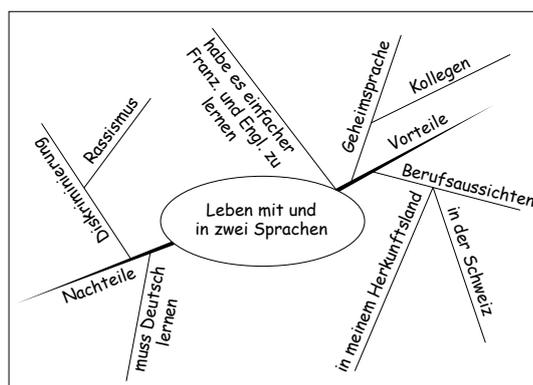
Nach ca. fünf Minuten betrachtest du deine Ideensammlung und markierst mit Farbe und Nummern, welche Ideen du in deinem Text verwenden willst und in welcher Reihenfolge dies geschehen soll.

#### 2. Mind-Map

4.–9. Kl. 20 Min.



Material:  
A3- oder A4-Blätter.



Dieses Verfahren ist vor allem bei Sachtexten geeignet, um das Thema zu strukturieren.

Anleitung:

Zieh ein paar Hauptäste (dicke Linien) und schreib darauf wichtige Unterthemen, Aspekte oder Ideen, die dir zum Thema einfallen. Von diesen Hauptästen können Nebenäste mit weiteren Ideen

abzweigen. Wenn du Mühe hast, das Mind-Map in deiner Muttersprache zu machen, kannst du auch die Schulsprache brauchen.

Nach ein paar Minuten betrachtest du dein Mind-Map und markierst mit Nummern und Farben, welchen Teilaspekt oder welches Teilthema du zuerst behandeln willst und welche Teilthemen anschliessend.

### 3. Placemat

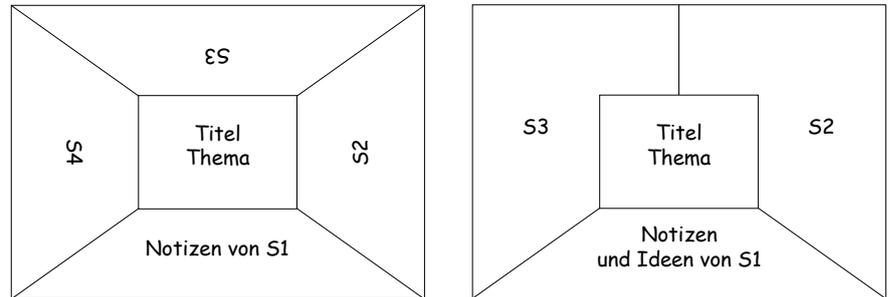
4.–9. Kl.

25 Min.



Material:  
A3- oder A4-Blätter.

Gutes Verfahren, um in Dreier- oder Vierergruppen Ideen z. B. zu einem Vortrag oder einem sonstigen Gemeinschaftstext zu finden.  
Anleitung: Je 3–4 S setzen sich um einen Tisch herum und erhalten ein A3-Blatt. Dieses wird gemäss der Illustration in Felder eingeteilt. In das mittlere Feld wird der Titel bzw. das Thema geschrieben.



Während ca. fünf Minuten notiert jede/r S in seinem Feld Ideen und wichtige Punkte für das gemeinsame Thema. Anschliessend stellen sich die S ihre Gedanken vor und markieren farbig und mit Nummern alles, was sie anschliessend in ihrem Text oder Vortrag verwenden wollen.  
In einem nächsten Schritt halten sie auf einem weiteren Blatt der Reihe nach die einzelnen Unterkapitel oder Hauptgedanken für ihren Vortrag oder Text fest. Damit haben sie ein solides Gerüst für die Fertigstellung des Textes erarbeitet.

## 9

### Den Aufbau des Textes planen

(vgl. auch 16, Anregungen zum Textaufbau)

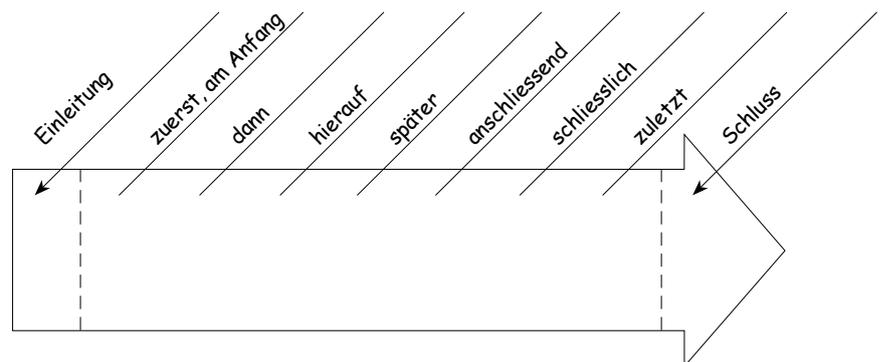
Ziel

Die S lernen zwei Techniken kennen, mit denen sie den Aufbau eines Textes besser bewältigen können (Gliederung in Einleitung, Hauptteil und Schluss; korrekter zeitlicher Ablauf), dies auch als Fortführung der Techniken in 8 (Cluster, Mind-Map, Placemat).

#### 1. Arbeit mit dem Zeitstrahl

2.–7. Kl.

20 Min.



a) Die LP zeichnet einen Zeitstrahl (langer Pfeil; s. Illustration) an Wandtafel oder Projektor und erklärt den S, dass er ihnen hilft, einen Text verständlich aufzubauen.

b) Zur Veranschaulichung wird ein Beispiel durchgespielt. Dabei sollte es sich um ein Thema handeln, das über einen klaren Ablauf verfügt (z. B. «Meine Sommerferien», «Das letzte Wochenende», «Das Leben von Mutter Theresa»). Weniger geeignet sind deskriptive oder reflexive Themen wie z. B. «Meine Gedanken zum Thema Frieden»; vgl. hierzu eher das nachfolgende dreiteilige Schema).

c) Die LP erarbeitet mit den S, durch welche Wörter und Wendungen die verschiedenen aufeinander folgenden Stufen einer Erzählung markiert werden können: «Am Anfang, dann, sodann, hierauf, am nächsten Tag, schliesslich, zu guter Letzt» etc. Damit wird zugleich ein entsprechendes Vokabular in der Muttersprache aufgebaut.

d) Die S erhalten ein einfaches handlungsorientiertes Thema (z. B. «Mein Tagesablauf») und ein A3-Blatt. Auf dieses zeichnen sie einen Zeitstrahl und notieren die einzelnen Stationen der Handlung. Die Blätter werden anschliessend gemeinsam angeschaut und diskutiert.

e) Zum Abschluss schreiben die S ihren Text in Prosa auf, wobei sie sich natürlich an den Stufen des Zeitstrahls orientieren.

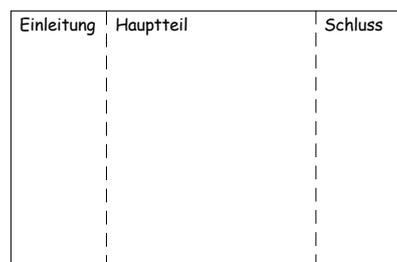
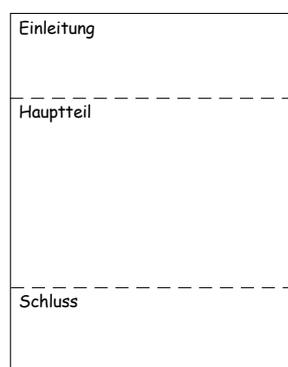
## 2. Arbeit mit einem Schema zu Gliederung und Aufbau eines Textes

4.–9. Kl.

20 Min.



a) Die LP erklärt zunächst, dass die meisten Texte sich in drei Teile gliedern lassen: Einleitung/Überblick – Hauptteil (eigentlicher Inhalt) – Schluss/Zusammenfassung/Ausblick. Dies sollte wenn möglich anhand eines oder mehrerer Texte (Zeitungsartikel, kurze literarische Texte, gelungene Schüler/innen-Arbeiten) veranschaulicht werden.



b) Die LP skizziert das Schema (s. Illustration) an Wandtafel oder Projektor und spielt es mit der Klasse anhand eines Themas durch. Beispiele für geeignete Themen: Beschreibung des Orts, wo meine Familie herkommt; Bericht von einer Reise nach ...; Meine Gedanken zum Thema «Leben in zwei Kulturen und Sprachen».

c) Die S erhalten ein Thema (Beispiele siehe oben) oder wählen ein freies Thema. Sie bekommen ein Blatt, teilen es in die drei Felder Einleitung – Hauptteil – Schluss ein und machen Stichwörter zu jedem Teil. Besonders gut wäre, wenn die S zuerst eines der Verfahren aus Nr. 8 (Cluster, Mind-Map, Placemat) anwenden würden, um erste Ideen zu sammeln.

d) Diskussion der Erfahrungen mit dem Schema. Wie könnte die Arbeit weitergehen? Wenn möglich soll der Schreibanlass nun auch zu Ende geführt werden.

# 10

## Den Text mit Titeln, Zwischentiteln und Abschnitten gliedern und gestalten

### Ziel

Die S sollen lernen, klare und ansprechende Titel zu setzen und ihre Texte übersichtlich in Abschnitte zu gliedern. Titel, Zwischentitel und Gliederung des Textes in Abschnitte leisten einen wichtigen Beitrag zur Attraktivität und Lesbarkeit eines Textes. Dem gleichen Zweck dienen Illustrationen und die Art der Darstellung (Layout); auch mit diesen Elementen sollen die S Erfahrungen sammeln können.

### 1. Präzise und attraktive Titel finden: Didaktische Ideen

3.–9. Kl.

20 Min.



Material:  
Bildergeschichten, Zeitungsmeldungen  
oder Ähnliches (siehe rechts).

Varianten:

- Die LP liest eine kleine Geschichte vor. Sie fragt, welcher Titel für diesen Text passen würde. Jede/r S notiert auf Papierstreifen einen oder zwei Titelvorschläge. Die Vorschläge werden diskutiert: Welche sind (warum) attraktiv, welche (warum) eher langweilig?
- Die LP stellt das (fiktive) Vorhaben vor, als touristische Werbung ein Plakat, einen Flyer oder einen Prospekt zum Herkunftsland (oder zu dessen Hauptstadt, Naturschönheiten etc.) zu machen. Was wäre ein attraktiver Titel oder Slogan für dieses Plakat? (Wenn die Zeit reicht, soll die Idee natürlich umgesetzt werden.)
- Die LP verteilt eine Bildergeschichte, eine Zeitungsmeldung oder eine kurze Geschichte ohne Titel. In Zweiertteams oder einzeln sollen die S ansprechende und klare Titel überlegen. Die Vorschläge werden auf Streifen geschrieben und diskutiert.
- Diskussion mit der Klasse oder Niveaugruppe zur Frage: Zu welchen Titeln würdet ihr gerne einen Text schreiben? Denkt euch spannende Titel und Themen aus! Die Vorschläge werden diskutiert, gesammelt und nach Möglichkeit auch umgesetzt.
- Ab 4. Klasse: Die LP sammelt (möglichst zusammen mit der Klasse) Beispiele von attraktiven Buchtiteln. Dazu erfindet sie ein paar langweilige Titel («Susi, das liebe Mädchen», «Blumengedichte»). Die Titel werden diskutiert, die S versuchen herauszufinden, was einen spannenden und guten bzw. einen langweiligen Titel ausmacht.

### 2. Einen Text mit Zwischentiteln und Abschnitten gliedern

3.–9. Kl.

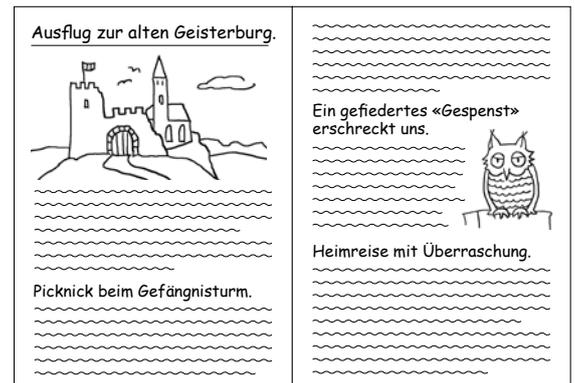
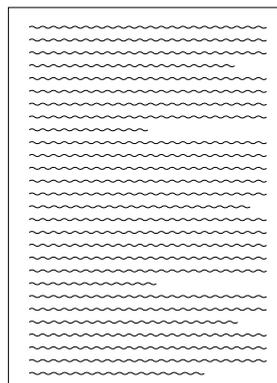
30 Min.



Material:  
Vorbereitete Texte (siehe rechts).

Varianten:

- Die LP hat zwei Texte von je einer A4-Seite vorbereitet (Kopien): Text A hat keinen Titel und keine Zwischentitel und ist nicht oder kaum in Abschnitte gegliedert. Text B (z. B. ein Sachtext über ein Land oder Tier) hat einen klaren Titel und ist in Abschnitte mit guten Zwischentiteln gegliedert. Diskussion: Warum ist Text B lesefreundlicher; was bewirken die Zwischentitel und Abschnitte? Wie liesse sich dies noch steigern (z. B. durch Illustrationen)?



- Die LP verteilt eine Bildergeschichte (4–5 Bilder). Auftrag: Sucht zu zweit einen attraktiven Titel für die ganze Geschichte und je einen Untertitel für jedes Bild!
- Die LP verteilt einen nicht in Abschnitte gegliederten Text ohne Titel (max. 2/3 Seite). Auftrag: Sucht einen Titel für den Text, gliedert ihn in Abschnitte und formuliert Zwischentitel!
- Die LP verteilt eine in Streifen zerschnittene Geschichte (pro Abschnitt ein Streifen). Auftrag: Findet die richtige Reihenfolge heraus, sucht zu jedem Abschnitt einen Zwischentitel; klebt die Streifen auf ein Blatt und schreibt Titel und Zwischentitel dazu!
- Die LP gibt ein Thema vor wie z. B.: «Vortrag über unsere Hauptstadt», «Eine wichtige Persönlichkeit aus unserer Kultur» oder «Mein Leben in zwei Kulturen». Auftrag: Wenn ihr hierzu einen Text schreiben oder einen Vortrag vorbereiten müsstet: Was für Titel und Zwischentitel würdet ihr für das Ganze und die einzelnen Teile wählen?
- Auftrag (evtl. im Anschluss an den obigen Vorschlag): Schreibt einen Text, gliedert ihn mit passenden Untertiteln in mindestens vier Abschnitte!

### 3. Illustrationen und Layout als Gestaltungsmittel

3.–9. Kl.

30 Min.



- Die obenstehenden Anregungen lassen sich problemlos um die Fragen erweitern: Wie könnten wir den Text durch Illustrationen noch verständlicher und lesefreundlicher gestalten? Welche Darstellung/welches Layout würden dabei helfen?
- Eigene Versuche und Experimente (auch am Computer) sollen unbedingt angestellt werden. Neben den genannten Ideen eignen sich hierfür z. B. Arbeitsblätter, die die S im Anschluss an Sachthemen oder Vorträge füreinander machen.

# 11

## Techniken zur Überarbeitung und Selbstkorrektur

Ziel

*Die S sollen lernen, ihre Texte zu überarbeiten und zu optimieren. Dabei geht es einerseits um inhaltliche Aspekte (Verständlichkeit, Logik des Aufbaus, Attraktivität für die Leser/innen), andererseits um formale Aspekte (Rechtschreibung, Syntax, korrekte Formen). Die sorgfältige Überarbeitung und Optimierung der Texte fördert die Kompetenz in der Schrift- oder Standardform der Erstsprache und das Bewusstsein für die geschriebene Sprache. Formen der gemeinsamen Überarbeitung sind der individuellen Überarbeitung vorzuziehen, da sie das Sprachbewusstsein in einer interaktiven Weise fördern und die Ressourcen von zwei oder drei Schüler/innen parallel nutzen.*

### 1. Schreibkonferenz: Texte gemeinsam überarbeiten

2.–9. Kl.

30 Min.



Material:  
Rechtschreibe-Wörterbuch.

Dieses interaktive Verfahren der Textüberarbeitung ist vielen S vom Regelunterricht her bekannt. Es eignet sich bestens auch für den muttersprachlichen Unterricht und fördert die Kompetenz in der Standardsprache und das Bewusstsein gegenüber derselben.

a) Voraussetzung ist, dass die S einen Text geschrieben haben (möglichst nicht länger als eine Seite). Wer mit seinem Text fertig ist, lernt ihn zuerst gut vorzulesen. Dann sucht er/sie sich eine/n oder zwei Partner/innen, um mit diesen die Entwürfe zu überarbeiten. (Variante: die LP bildet die Redaktionsteams.)

b) In den Teams kommt ein Kind nach dem andern dran. Es liest den anderen zuerst seinen Text als Ganzes langsam vor und stellt folgende drei

Fragen (Fragen an die Wandtafel oder auf Papierstreifen notieren oder als Kopie abgeben): Habt ihr den Text verstanden? Was muss ich klarer formulieren? Was ist gut, was nicht so? Das Kind macht sich Notizen zu den Rückmeldungen.

c) Als Nächstes wird der Text Satz für Satz durchgearbeitet. Fragen hierzu: Ist der Satz verständlich? Ist er sprachlich korrekt (Formen, Satzbau)? Gäbe es bessere Wörter? Stimmt die Rechtschreibung? (Wörterbuch beiziehen!)

d) Nun kommt das nächste Kind mit seinem Text dran.

e) Wenn alle Texte in der Gruppe besprochen wurden, machen sich die S an die Überarbeitung und schreiben die verbesserte Fassung ihres Textes. Diese wird am Schluss von der LP korrigiert und mit einem Kommentar versehen. Anschliessend sollen die Texte den Mitschüler/innen zugänglich gemacht werden, vgl. hierzu unten Nr. 12 (Adressatenbezug).

## 2. Einen Text alleine überarbeiten (und nachher mit der LP besprechen)

2.–9. Kl.

30 Min.



Material:  
Rechtschreibe-Wörterbuch.

Das individuelle Überarbeiten ist vor allem dann aktuell, wenn keine Möglichkeiten der gemeinsamen Auseinandersetzung mit dem Text bestehen (z. B. bei Texten, die zu Hause verfasst werden). Wenn immer möglich sollen aber auch bei solchen Texten die Rückmeldungen externer Leser/innen (Eltern, Geschwister, Lehrer/in etc.) einbezogen werden.

Wichtig ist, dass die S für die individuelle Überarbeitung ihrer Texte über eine Liste mit konkreten und hilfreichen Fragen und Impulsen verfügen. Beispiele für solche Fragen und Impulse:

- Könnte ich den Titel meines Textes so umformulieren, dass er mehr Interesse und Spannung erzeugt oder eine klarere Information zum Inhalt bietet?
- Hat mein Text einen klaren Aufbau (Einleitung/Überblick, Hauptteil, Schluss/Zusammenfassung); ist der Ablauf klar? Habe ich mich ans Thema gehalten?
- Beginnt der Text mit einem interessanten oder informativen Satz, der Lust zum Weiterlesen macht; könnte ich das besser machen?
- Habe ich klare und genaue Wörter gewählt; habe ich nicht zu viele Wiederholungen?
- Mit welchen Formen (z. B. Zeitformen der Verben) bin ich nicht sicher; wen könnte ich fragen? (Unsicherheiten markieren und evtl. mit der LP klären).
- Ist mein Text auch von der Rechtschreibung her ok; habe ich Unsicherheiten mit dem Wörterbuch abgeklärt? (Hierfür müssen die S natürlich über ein Wörterbuch ihrer Sprache verfügen und sorgfältig in dessen Benutzung eingeführt werden (Nachschlagetechnik, evtl. Besonderheiten der Buchstabenfolge im Vergleich ABC der Schulsprache etc.)

# 12

## Adressat/innenbezogen schreiben; Texte schön gestalten und präsentieren

### Ziel

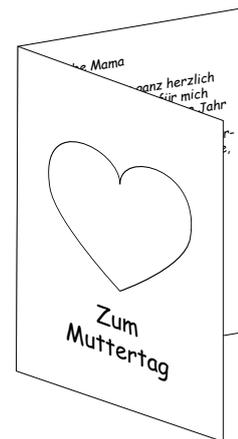
Die S sollen auch im herkunftssprachlichen Unterricht erfahren, dass Schreiben ein kommunikativer Akt ist. Sie sollen lernen, ihre in der Erstsprache geschriebenen Texte in verschiedenen Formen ansprechend zu gestalten und zu präsentieren. Hierfür soll die LP bei jedem Schreibauftrag möglichst immer auch schon die Adressat/innen nennen und/oder ein Produkt (z. B. Buch, Plakat, Videoclip) vorschlagen, das entstehen soll. Diese Adressaten- und Ziel- oder Produktorientierung steigert die Schreibmotivation und die Motivation, sich auch formal und gestalterisch Mühe zu geben: Die S wissen, dass sie nicht einfach für die LP schreiben, sondern dass ihre Texte ein echtes Publikum bekommen.

### 1. Für wen man schreiben kann: Mögliche Adressat/innen der Texte

Material:

Je nach Variante (siehe rechts).

- Für die eigene Klasse oder Gruppe: Die Texte (z. B. Geschichten, Gedichte) einander nach dem Schreiben gegenseitig vorlesen, evtl. verteilt auf 2–3 Leserunden.
- Für die eigene Klasse oder Gruppe im Rahmen von Vorträgen, z. B. zu bestimmten Themen des Herkunftslandes, evtl. unterstützt durch Power-Point oder Poster.
- Für jüngere Mitschüler/innen: Ältere S schreiben Geschichten oder machen ein Buch für die jüngeren S. oder für Geschwister zu Hause.
- Für echte Adressat/innen ausserhalb der Schule: Glückwunschkarten zum Muttertag oder zum neuen Jahr; Briefe an Verwandte oder Bekannte im Herkunftsland; schriftliche Anfragen (Brief oder Mail) an die Botschaft des eigenen Landes oder an dortige Firmen.



- Klassenkorrespondenz (Briefe oder Mails) mit einer Klasse im Herkunftsland oder einer muttersprachlichen Klasse im Ausland.
- Für die Mitschüler/innen im Schulhaus: Eine mehrsprachige Wandzeitung anregen, hierfür Beiträge in der Erstsprache (mit Zusammenfassung in der Schulsprache) schreiben. Variante: Mehrsprachiges Rezept- oder Abenteuerbuch. Vgl. hierzu auch die Anregungen in Nr. 21.
- Für einen Anlass mit Erwachsenen aus der eigenen Kultur (Elternabend, Kulturabend etc.): Gedichte, Sketches, Witze oder ganz kurze Geschichten aufschreiben und vortragen lernen.

### 2. Darstellungsformen und Medien für geschriebene Texte

Material:

Je nach Variante (siehe rechts).

- Traditionelle Form: Text im Aufsatzheft (nicht so motivierend, da kein Adressatenbezug)
- Thematische Sammlung der Texte zu einem Thema (z. B. Feriengeschichten, Witze, Rezepte): ein/e S gestaltet ein Titelblatt, die Texte werden zu einem Buch gebunden/geheftet, das die S dann (wie ein Bibliotheksbuch) ausleihen dürfen. Vgl. hierzu auch Nr. 5.3 und 5.4.
- Gestaltung als Plakat, Poster oder Collage im Format A3 oder grösser. Eignet sich gut auch für natur- und heimatkundliche Themen und in Zusammenhang mit Vorträgen.

- Künstlerische Gestaltung z. B. von Gedichten: Auf farbiges Papier, evtl. in Form von Blättern ausgeschnitten und verziert. Evtl. zu Gestaltungswettbewerb ausbauen.
- Elektronische Medien: Experimente mit SMS und Mails in der Erstsprache.
- Teilnahme an Diskussionsforen, Blogs, Chatrooms etc. in der eigenen Sprache. Gestaltung einer Website, auf der auch andere Personen oder Klassen derselben Sprache Texte einstellen können.

### 3. Weitere Formen der Umsetzung und Präsentation eigener Texte

- Medienunterstützte Umsetzung als Hörspiel, Audio-File, Reportage, Videoclip, Podcast, PowerPoint-Präsentation etc.
- Umsetzung in szenischen Formen: Rezitation (Gedichte), Theaterstück, Sketch, Tanz, Rap etc.

## 13 Kommentar zu den Schüler/innen-Arbeitsblättern AB 1 + 2

### Ziel

*Die beiden Arbeitsblätter AB1 und 2 sind direkt für die Hand der Schüler/innen konzipiert. Sie sollen diese beim Schreiben von Texten unterstützen und ihre Selbstständigkeit durch konkrete Tipps und Anregungen fördern. Die beiden Arbeitsblätter lehnen sich eng an Lernstrategien und Verfahren an, die vielen Schüler/innen von den Sprachlehrmitteln der regulären Volksschule her bekannt sind. Sie tragen damit bei, die Methodik von muttersprachlichem Unterricht und Regelunterricht einander anzunähern. Die Arbeitsblätter ergänzen die in den Nummern 8–12 dargestellten didaktischen Anregungen, ersetzen diese aber keineswegs.*

### Einführung: Allgemeines

Vom sprachlichen Anspruchsniveau her dürften die zwei Blätter den Schüler/innen ab ca. 4. Klasse zugänglich und verständlich sein. Für jüngere Schüler/innen empfiehlt es sich, nur ausgewählte Punkte zu behandeln und diese vorgängig mündlich zu erläutern. Je nach Stand und Verständnisniveau ist dieses Verfahren (Beschränkung auf einzelne Punkte, vorgängige Erläuterung) aber auch bei älteren Schüler/innen zumindest in der Einführungsphase sinnvoll.

Bei der Einführung der Blätter ist wichtig, auf grösstmögliche Anschaulichkeit zu achten. Nur was die Schüler/innen begriffen und konkret durchgespielt haben, wird ihnen bei ihrer selbstständigen Arbeit nützen. Nach der Einführung sollen die Blätter den Schüler/innen als Kopien abgegeben werden, mit denen sie auch zu Hause arbeiten können. Sinnvoll ist, die Blätter nicht miteinander, sondern in einem Abstand von 2–3 Wochen einzuführen, abzugeben und erproben zu lassen.

Zu vielen Punkten, die auf den beiden Arbeitsblättern knapp zusammengestellt sind, finden sich konkrete und vertiefende Übungen und Anregungen in weiteren Kapiteln dieses Hefts (v.a. in Nr. 8–12). Wenn diese Anregungen vorgängig durchgespielt wurden, erleichtert dies natürlich auch die Einführung in die beiden Arbeitsblätter und deren Verständnis durch die Schüler/innen.

## **Zum Arbeitsblatt AB 1 «Einen Text planen, verfassen, überarbeiten – Schritt für Schritt»**

Am besten ist, die 6 Schritte dieses Arbeitsblatts ein- oder mehrmals anhand eines konkreten Schreibauftrags durchzuspielen.

Dabei soll es sich das eine Mal um einen Sachtext handeln (z. B. um einen Auftrag wie «Sammelt Informationen über eine bestimmte Stadt oder Gegend (oder: über eine Persönlichkeit) aus unserem Herkunftsland; schreibt dazu einen Text von ca. 1½ Seiten; präsentiert den Text anschliessend als Vortrag von 5–10 Minuten».

Ein zweites Mal werden die 6 Schritte anhand eines literarischen oder fantasiebezogenen Themas durchgespielt («Wir erfinden Gedichte zu unserem Land», «Mein spannendstes Ferienabenteuer», «Eine Lügengeschichte»). Wichtig ist, jeden der 6 Schritte konkret zu besprechen und durchzuspielen. Das braucht Zeit, lohnt sich aber unbedingt, weil die Schüler/innen damit viel für ihre künftige Arbeit lernen.

Als Vereinfachung können in einem ersten Durchlauf nur die fettgedruckten Titel der 6 Schritte besprochen werden. Die Unterpunkte folgen in einem zweiten Durchgang durch das Arbeitsblatt.

---

## **Zum Arbeitsblatt AB 2 «Mit Schreibproblemen umgehen»**

Dieses Arbeitsblatt ist als Ergänzung zu AB 1 gedacht. Sinnvoll ist, vor seiner Abgabe mit den Schüler/innen zu besprechen, wo sie beim Schreiben manchmal Probleme haben und was sie dagegen tun. Anschliessend wird das AB 2 gelesen und besprochen.

Auch hier ist es natürlich optimal, wenn manche Tipps gleich konkret durchgespielt und die damit gesammelten Erfahrungen anschliessend diskutiert werden. Dies vertieft die Aneignung und trägt dazu bei, dass die Schüler/innen das Blatt später kompetenter einsetzen können.

# AB1 Einen Text planen, verfassen, überarbeiten – Schritt für Schritt

Arbeitsblatt für Schüler/innen

## Schritt 1

Finde gute Ideen zu deinem Thema!

Möglichkeiten:

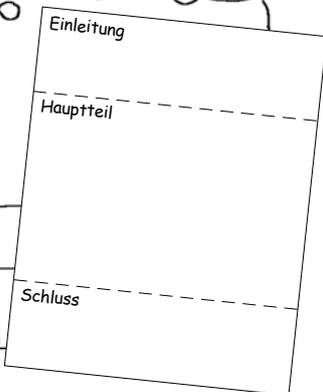
- Nimm ein Blatt oder verschiedene kleine Zettelchen. Notiere alles, was dir zum Thema einfällt. Wenn es dir leichter fällt, kannst du die Notizen auch in der Schulsprache machen.
- Wenn du Zeit hast: Sprich mit verschiedenen Leuten über das Thema. Notiere dir ihre Ideen.
- Mach ein Mind-Map oder ein Cluster, wenn du diese Techniken schon kennst.



## Schritt 2

Ordne die Ideen, plane den Aufbau deines Texts.

- Schau deine Notizen oder Zettelchen durch. Streiche durch, was du nicht brauchen kannst.
- Nimm ein Blatt und teile es in folgende drei Felder: Einleitung/Überblick – Hauptteil (breites Feld!) – Schluss/Zusammenfassung.
- Schreibe in jedes Feld die Ideen, die dorthin passen. Überlege, was noch fehlt, ergänze!
- Bleibe bei diesem Schritt so lange, bis du dir deinen Text/deine Geschichte ungefähr vorstellen kannst.
- Überlege auch, wie du den Text gestalten willst (auf ein Blatt, am Computer, illustriert...).



## Schritt 3

Schreib eine erste Fassung des Texts (Entwurf).

- Schreibe den Text.
- Lies deinen Entwurf durch. Ist der Aufbau ok? Willst du gewisse Wörter, Formen oder Sätze jetzt schon verbessern?

## Schritt 4

### Finde einen attraktiven Titel und Anfang.

- Mit einem guten Titel kannst du die Leser/innen oder Zuhörer/innen gespannt machen. «Hilfe, ich bin am Ertrinken!» tönt zum Beispiel spannender als «Mein Ferienabenteuer».
- Das Gleiche gilt für den ersten Satz oder Abschnitt des Textes: Hier kannst du Interesse und Spannung aufbauen. Bei einer Erzählung kommt es auf einen überraschenden, spannenden Einstieg an, bei einem Sachtext auf eine klare Information.
- Bei längeren Texten und Vorträgen ist es wichtig, gute und informative Zwischentitel zu setzen. Sie helfen den Leser/innen, den Überblick zu bewahren.

## Schritt 5

### Überarbeite(t) den Entwurf.

- Dies geschieht am besten zu zweit oder zu dritt in einer «Schreibkonferenz». In dieser Form könnt ihr euch gegenseitig beraten und weiterhelfen. Aber auch alleine kannst du deinen Text überarbeiten. Nützlich beim Überarbeiten sind die folgenden Fragen:
  - Ist mein Text als Ganzes verständlich und interessant? Was muss ich klarer formulieren? Was ist gut, was nicht so? Habe ich mich ans Thema gehalten?
  - Hat mein Text einen klaren Aufbau (Einleitung/Überblick, Hauptteil, Schluss/Zusammenfassung); ist der Ablauf klar? Habe ich nicht am Thema vorbeigeschrieben?
  - Könnte ich den Titel meines Texts so umformulieren, dass er mehr Interesse und Spannung erzeugt oder dass er eine klarere Information zum Inhalt bietet?
  - Beginnt der Text mit einem interessanten oder informativen Satz, der Lust zum Weiterlesen macht; könnte ich das besser machen?
  - Ist jeder Satz verständlich und sprachlich korrekt (Formen, Satzbau)? Markiere Unsicherheiten und kläre sie mit der Lehrperson oder jemandem, der sich auskennt.
  - Habe ich klare und genaue Wörter gewählt; habe ich nicht zu viele Wiederholungen? Stimmt die Rechtschreibung (Wörterbuch beiziehen!)?



## Schritt 6

### Gestalte die endgültige Fassung des Texts

- Schau, dass dein Text von der Darstellung her für die Leser/innen ansprechend oder für die Zuhörer/innen spannend ist!
- Experimentiere auch mit neuen Formen (Gestaltung mit Bildern oder als Collage, am Computer, als Hör-Text (Audio-File) etc.).

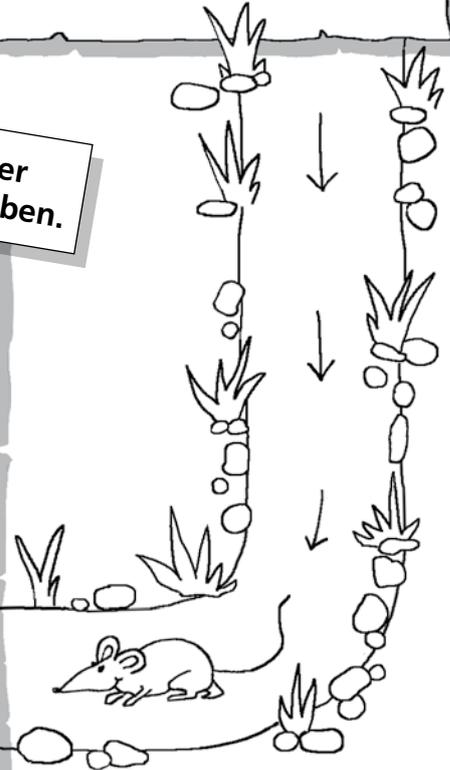
**Dieses Blatt zeigt dir, wie du ein paar häufige Probleme beim Schreiben lösen kannst.**

- ▶ Wenn du keine Ideen hast, was du schreiben könntest oder wenn du Mühe mit dem Aufbau und der Gliederung deines Texts hast, dann schau auf dem Arbeitsblatt AB 1 nach!

## Problem 1

**Ich habe Mühe, in meiner Muttersprache zu schreiben.**

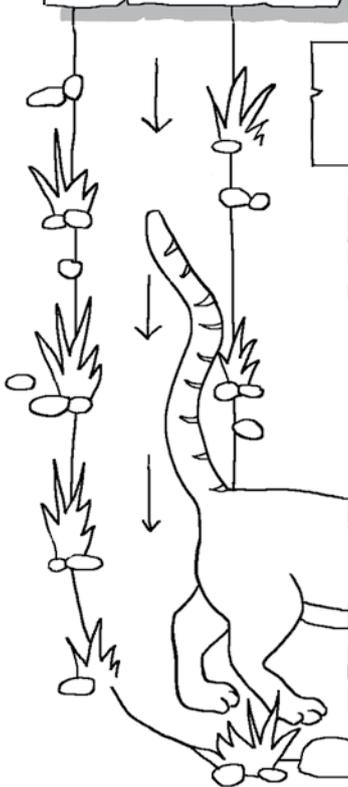
- ▶ Beim Ideensammeln und beim Entwurf kannst du auch Wörter in der Schulsprache (z. B. Deutsch) verwenden, wenn dir das leichter fällt.
- ▶ Wenn du Mühe mit Dialekt und Schriftsprache in deiner Muttersprache oder mit korrekten Formen hast: Schreib im Entwurf einfach so, wie du es kannst. Besprich den Entwurf dann mit der Lehrperson oder jemandem, der die Schriftsprache beherrscht. Lass dir erklären, was warum geändert werden muss.
- ▶ Vielleicht kannst du mit der Lehrperson abmachen, dass du nur einen kurzen, dafür aber möglichst korrekten Text schreiben musst oder dass du z. B. die ersten fünf Sätze möglichst korrekt überarbeitest.
- ▶ Für die Rechtschreibung solltest du ein Wörterbuch in deiner Sprache beziehen.



## Problem 2

**Ich finde keinen spannenden Anfang oder attraktiven Einstieg.**

- ▶ Wichtig ist, noch vor dem ersten Satz, dass dein Text einen interessanten Titel hat! Vorträge und längere Texte solltest du auch durch Zwischentitel gliedern.
- ▶ Bei einem Sachtext oder Vortrag steht am Anfang ein kurzer Überblick zum Inhalt des Textes. Er hilft den Leser/innen oder Zuhörer/innen, sich besser zu orientieren.
- ▶ Auch eine Geschichte oder ein Erlebnis kann mit einer Art Überblick beginnen: «Ich will euch erzählen, wie ich einmal...», «In meiner Geschichte geht es um ...».
- ▶ Eine Geschichte kann aber auch «mitten drin» beginnen, was manchmal sehr spannend wirkt: «Ich lag wie tot am Boden. Was war nur passiert? Langsam erinnerte ich mich...».
- ▶ Auch eine Frage an die Leser/innen oder Zuhörer/innen kann einen guten Anfang bilden: «Möchtet ihr wissen, was ich letzten Sommer erlebte? Hört gut zu! Es war an einem ...».



### Problem 3

**Ich weiss nicht, wie und was ich weiterschreiben soll.**

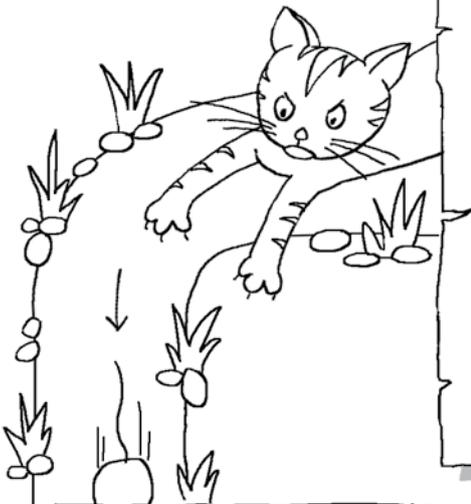
- ▶ Lies jemandem vor oder erzähle jemandem, was du bis jetzt geschrieben hast. Besprich mit dieser Person, wie dein Text weitergehen könnte.
- ▶ Bei einem Sachtext oder Vortrag: Überlege einen neuen Aspekt deines Themas oder ein neues Unterthema, das du noch nicht behandelt hast.
- ▶ Bei einer Geschichte: Überlege, was die Leser/innen vielleicht noch genauer wissen möchten. Schreibe etwas dazu. («Tom legte sich ins Bett und schlief.» → «Ihr möchtet wohl wissen, wie Toms Bett und Zimmer aussah? Das kann ich euch gerne sagen:...».)
- ▶ Lies den letzten Satz deines Textes. Schreibe einen weiteren Satz, in dem du ein Wort aus diesem letzten Satz aufgreifst. («Tom legte sich ins Bett und schlief.» → «Er schlief tief, bis er plötzlich aufschreckte, denn ihm fiel ein, dass....».)



### Problem 4

**Ich finde keinen guten Schluss für meinen Text.**

- ▶ Bei einem Sachtext ist es oft gut, am Schluss eine kurze Zusammenfassung zu schreiben («Die wichtigsten Punkte bei meinem Thema sind ...».)
- ▶ Gut ist oft, am Schluss des Textes eine persönliche Meinung abzugeben: «Mir gefällt an dieser Geschichte/bei diesem Thema besonders, ...», «Meiner Meinung nach ...».
- ▶ Man kann sich zum Schluss auch an die Leser/innen wenden: «Ich hoffe, dass klar wurde, was ich sagen wollte», «Wie hättet ihr euch hier verhalten?».

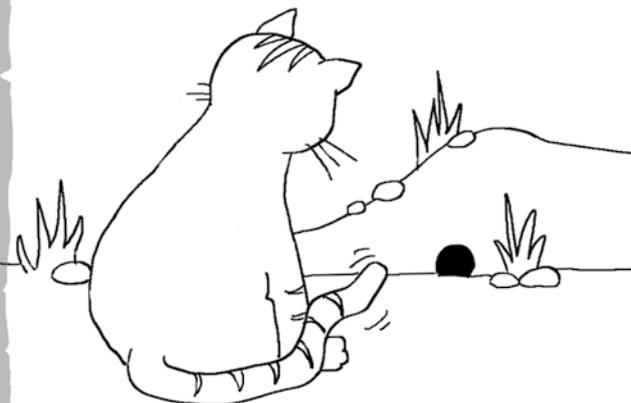


### Problem 5

**Hilfe, mein Text ist zu kurz!**

(Siehe auch oben bei Problem 3 nach!)

- ▶ Bei Geschichten: Erfinde eine Nebenfigur (z. B. eine freche Katze), die immer wieder auftaucht.
- ▶ Schreibe bei einigen Sätzen deines Texts eine Erweiterung oder einen zusätzlichen Satz (Beispiel: «Damals war ich noch sehr klein» → «Damals, vor etwa fünf Jahren, war ich noch sehr klein. Ich war höchstens sechs Jahre alt und ging erst gerade in den Kindergarten.»)
- ▶ Baue den Schluss der Geschichte aus. Bei einem Sachtext z. B. mit einer guten Zusammenfassung, bei einer Geschichte mit einer persönlichen Stellungnahme.



# Anregungen zur Förderung von Teilaspekten des Schreibens



# 14

## Anregungen zur Arbeit am Wortschatz I: Arbeit mit Wortfeldern, Bereitstellen erweiterter sprachlicher Mittel

### Ziel

Der muttersprachliche Wortschatz vieler Schüler/innen in der Migration ist stark eingeschränkt: inhaltlich auf Belange des familiären Lebens, sprachlich auf die dialektalen Formen. Der herkunftssprachliche Unterricht steht vor der anspruchsvollen Aufgabe, den Wortschatz der Kinder und Jugendlichen auszubauen (so dass er auch schulische und differenziertere Facetten umfasst) und dabei auch die standardsprachlichen Formen zu vermitteln. Wichtig ist dabei zu entscheiden, welche Wörter und Wendungen die Schüler/innen aktiv beherrschen sollen (aktiver oder Produktionswortschatz) und welche sie zunächst einmal bloss verstehen sollen (rezeptiver oder Verstehenswortschatz). Erstere müssen intensiv trainiert und angewendet werden, bei Letzteren reicht es, das Verständnis sicherzustellen. – Die nachfolgenden Anregungen und Übungen unterstützen die Arbeit am Wortschatz und an erweiterten sprachlichen Mitteln auf verschiedenen Stufen.

### 1. Wörter zu einem Thema sammeln, Arbeit mit Wortfeldern

1.–9. Kl.

20 Min.

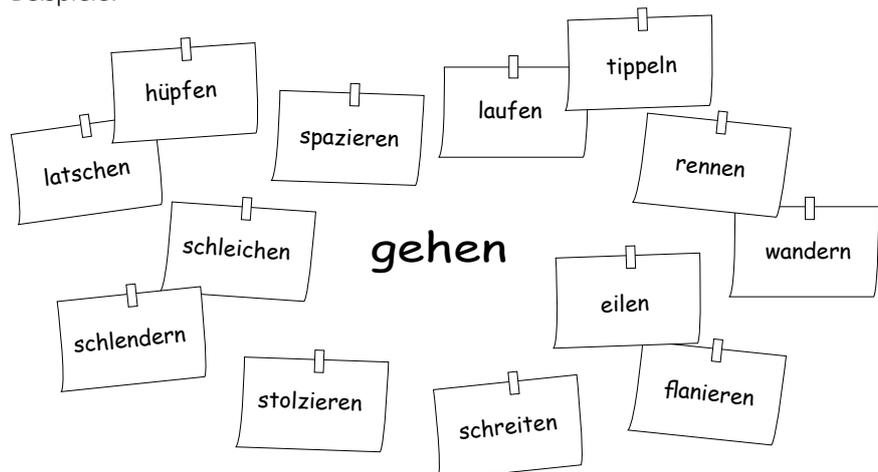


Material:  
Evtl. A2 Blatt und kleine (Post-it) Zettelchen.

Das Sammeln und Notieren von Wörtern zu einem Thema ist eine gute Methode, um die gemeinsamen Ressourcen und Kenntnisse der Schüler/innen und der LP zu nutzen. Das Verfahren bewährt sich auf allen Altersstufen und in verschiedenen methodischen Formen. Es bietet optimale Gelegenheit, die standard- oder schriftsprachlichen Formen (gegenüber den dialektalen) bewusst zu machen und auf Unterschiede im Wortschatz der beiden Formen einzugehen. Die gebrauchshäufigsten Wörter aus einer thematischen Sammlung können auch für das Rechtschreibtraining ausgewählt werden. Eine Ausbaustufe stellt das Zusammentragen erweiterter sprachlicher Mittel dar (Satzanfänge, textspezifische Wendungen), vgl. hierzu auch Nr. 15.

Wichtig: Wenn ein/e Schüler/in ein Wort nur in der Schul-, nicht aber in der Muttersprache weiss, darf er/sie es natürlich in dieser Form sagen oder aufschreiben. Damit ergibt sich ein authentischer Anlass, die anderen Schüler/innen zu fragen oder das Wörterbuch zu konsultieren.

Beispiele:



#### • Wörtersammlungen («Was ich alles weiss») (ab Kindergarten):

Unter Leitung der LP tragen die S zusammen, welche Wörter in ihrer Erstsprache ihnen zu Themen wie Tiere, Pflanzen, Wohnung, Schule etc. einfallen. Je nachdem weist die LP auf die standardsprachlich korrekte Form hin und/oder hält die wichtigsten Wörter schriftlich fest. Wichtig: Es sollen nicht nur Nomen (Substantive), sondern auch Verben und Adjektive gesammelt werden.

Ausbaustufe: a) Mit den Wörtern kurze Sätze bilden; evtl. aufschreiben.  
b) einen Text schreiben, in dem mindestens 5 (oder mehr) Wörter aus der Sammlung vorkommen; diese Wörter rot markieren (dies ist eine Variation der Skelettgeschichten aus Nr. 4).

- **Wörtersammlung zu einem Bild** (ab Kindergarten – Oberstufe):

Als Ausgangspunkt dient ein Bild mit vielen Details (bezogen auf ein aktuelles Sachthema, z. B. ein Poster aus dem Herkunftsland oder ein Bild von einem Spielplatz. Für die Mittel- und Oberstufe eignen sich auch Bilder/Fotos, die einen spezifizierten Wortschatz verlangen). In der Gruppe oder Klasse werden die Begriffe auf dem Bild (inkl. Tätigkeiten/ Verben und Adjektive!) benannt und angeschrieben. Dies geschieht mit Post-it-Zettelchen oder an der Wandtafel rund ums Bild. Variante: Jede/r Schüler/in schreibt zuerst individuell auf, was er/sie benennen kann; anschliessend Austausch. Zur Anwendung und Vertiefung erfolgt anschliessend ein Schreibauftrag, z. B.: Beschreibt das Bild möglichst genau / Erfindet eine Geschichte zum Bild / Versetzt euch in eine Person, die auf dem Bild ist und beschreibt das Bild aus deren Perspektive («Ich bin die Frau im gelben Pullover. Ich stehe auf dem Platz. Hinter mir sind ...»).

- **Wortfeld zum Thema eines Schreibanlasses** (Unter- bis Oberstufe):

Bei Schreibanlässen zu einem definierten Thema («Wenn ich ein Bauer/ eine Bäuerin wäre», «Das Regierungssystem unseres Landes» etc.) lohnt es sich, vorgängig mit der Klasse oder Gruppe Begriffe (Nomen, Verben, Adjektive) und Wendungen zusammenzutragen und in korrekter Schreibweise festzuhalten, die für den betreffenden Text wichtig und hilfreich sein könnten. Durch diese Sammlung relevanter Wörter und Wendungen werden die S inhaltlich wie auch orthografisch entlastet. Wortfelder können auch alleine, zu zweit oder zu dritt erarbeitet und anschliessend verglichen werden. Als Darstellungsform eignen sich auch Cluster und Mind-Map, vgl. Nr. 8.

## 2. Erweiterte sprachliche Mittel bereitstellen (Satzanfänge, textspezifische Wendungen etc.)

2.–9. Kl.

20 Min.



Wenn man vor bestimmten Schreibanlässen oder -aufträgen mit den Schüler/innen nicht nur einzelne Wörter, sondern erweiterte sprachliche Elemente mündlich zusammenträgt und aufschreibt, kann diese Liste einen wertvollen Beitrag zum Ausbau der Ausdruckskompetenz leisten. Dieses Verfahren ist vor allem vom mündlichen Unterricht her bekannt (z. B. Redemittel vor einer Diskussion zusammentragen). Es bewährt sich aber ebenso in Zusammenhang mit Schreibanlässen. Die Auswahl der sprachlichen Elemente hängt vom Schreibanlass ab, wie die folgenden Beispiele zeigen:

- Vor einem Bericht über ein Erlebnis (Ferien, Ausflug, Abenteuer etc.): Verschiedene Satzanfänge finden und auflisten, um das stereotype «und dann» zu vermeiden:



Gut ist, vor dem Schreiben eine mündliche Vorübung zu einem konkreten Beispiel zu machen. Für den Schreibanlass selbst erhalten die S den Auftrag, mindestens drei Satzanfänge aus der Liste zu verwenden.

- Vor einer (Bild- oder Landschafts-) Beschreibung: Entweder Ortsbestimmungen (evtl. mit den korrekten Präpositionen) zusammentragen («Vor dem Haus steht...», «Im Hintergrund sehe ich...», «Oberhalb des Berges...», oder Möglichkeiten, seine Gefühle auszudrücken («Mir gefällt besonders...», «Ich finde schön, dass...», «Ich begreife nicht ganz, warum», «Ich könnte mir vorstellen, dass der Künstler...» etc.
- Vor einem Text, in dem z. B. die Vor- und Nachteile des Lebens in der Migration überlegt werden sollen: Wendungen zum Ausdruck der eigenen Meinung zusammentragen, ein breiteres Spektrum als bloss «Ich finde...» erarbeiten: «Ich denke, dass...», «Ich habe die Erfahrung gemacht, dass...», «Meiner Ansicht nach», «Mein Standpunkt ist...», «Ich bin überzeugt, dass...», «Ich bezweifle, ob...» etc. Auch hier ist es empfehlenswert, zuerst in einer mündlichen Diskussion Beispiele durchzuspielen und dann den Auftrag zu erteilen, beim Schreiben mindestens drei Wendungen aus der Liste zu verwenden.

# 15 Anregungen zur Arbeit am Wortschatz II: Arbeit mit Lückentexten, Ersatzprobe etc.

## Ziel

Siehe die Angaben bei Nr. 14. Im Gegensatz zur dortigen Arbeit an und mit Wortfeldern geht es bei den nachfolgenden Anregungen um geleitetere Formen mit stärkeren Vorgaben.

### 1. Texte mit Leerstellen/ Lücken (Lückentexte)

1.-9. Kl. 15 Min.



Material:  
Vorbereiteter Lückentext.

Die Arbeit mit Lückentexten ist eine eher passiv-reproduktive, traditionelle Form, die auch für Lernkontrollen verwendet wird. Zum Ziel der aktiven Wortschatzerweiterung trägt sie nur bei, wenn die betreffenden Wörter zusätzlich in anwendungsorientierten Formen trainiert werden.

Vorgehen: Die LP bereitet als Arbeitsblatt einen Text vor, in dem manche Wörter fehlen und eingesetzt werden müssen («Tina pflückt im Garten \_\_\_\_\_»; «Madrid ist die \_\_\_\_\_ von Spanien»). Möglich ist auch eine Illustration, die beschriftet werden muss.

Tina pflückt im Garten \_\_\_\_\_.

Madrid ist die \_\_\_\_\_ von Spanien.

Mutter kauft das Brot beim \_\_\_\_\_.

Ich \_\_\_\_\_ gerne ein Glas Milch.

Im \_\_\_\_\_ läuft ein spannender Film.

Der Arzt \_\_\_\_\_ Medikamente.

In den \_\_\_\_\_ fahren wir ans Meer.

Ein Ritter trägt eine \_\_\_\_\_.

Die Fahne \_\_\_\_\_ lustig im Wind.

Bäcker

verschreibt

Kino

trinke

flattert

Himbeeren

Rüstung

Hauptstadt

Ferien

- Einfachere Variante: Die einzusetzenden Wörter stehen unten auf dem Blatt und müssen richtig zugeordnet werden. Diese Variante eignet sich 1.) für die 1./2. Klasse mit einfachen Sätzen und Wörtern und 2.) für Sachthemen, bei denen es um spezielleres Vokabular geht (z. B. in einem Sachtext über Ackerbau die richtigen Wörter einsetzen oder auf einer

Grafik die Körperteile oder auf einer Karte die Flüsse anschreiben). Voraussetzung ist, dass der Stoff vorher behandelt wurde.

Vertiefung: Die S sollen anschliessend eigene Sätze erfinden, in denen die Wörter vorkommen.

- Schwierigere Variante: Die S müssen die Wörter selbst finden. Auch hier ist die Voraussetzung, dass der Stoff (und evtl. auch der standardsprachlich und orthografisch korrekte Begriff) vorher behandelt wurde. Wenn es klar ist, welche Begriffe eingesetzt werden müssen, eignet sich diese Variante auch als Lernkontrolle (z. B. bei Begriffen aus der Landesgeschichte). In anderen Fällen können verschiedene Lösungen richtig sein und diskutiert werden (Bsp. «Dini \_\_\_\_\_ durch das Gebüsch, er fürchtete sich sehr»). Lösungen: eilte, schlich, rannte...).
- Variante «Gedicht/Reimwörter»: Zu ergänzen sind Reimwörter. Beispiel für die Unterstufe: «In einem Haus / lebt eine \_\_\_\_»; je nach Niveau zu steigern.
- Eine spezielle, sprachdiagnostisch interessante Funktion erfüllen Lückentexte, wenn man als Lücken grammatikalisch wichtige Phänomene, z. B. Fallendungen oder Artikel, offen lässt: «Toni fürchtet den böse\_\_ Hund»; «Ich gebe \_\_ Mutter einen Kuss». Hierzu kann man auch in Klammern eine Grundform des gesuchten Worts vorgeben, die dann durch die richtige Form ersetzt werden muss: «Zuza war in Italien. Sie (verbringen) \_\_\_\_\_ dort Ferien»). Die Ergebnisse geben wertvolle Auskünfte über die grammatikalische Kompetenz der einzelnen Schüler/Innen in der Erstsprache.

## 2. Mit der Ersatzprobe arbeiten

2.–9. Kl.

30 Min.



Material:

Vorbereitete Aufträge (siehe rechts).

Bei der Ersatzprobe müssen bestimmte Wörter durch andere (oft durch Synonyme) ersetzt werden. Damit geschieht eine aktive Wortschatzerweiterung – wofür alle S einbezogen werden und die Wörter anschliessend auch wiederholt und vertieft werden.

Varianten (je nach Schwierigkeit und Umfang ab Unterstufe einsetzbar):

- Die LP gibt ein Blatt ab, auf dem in einer Tabelle zuoberst ein Satz wie z. B. «Heute schneit es stark» oder «Meine Mutter trinkt oft Wasser aus einem blauen Glas» steht (pro Wort oder Satzteil eine Spalte der Tabelle). In die nächsten Zeilen der Tabelle sollen die S Sätze oder Satzteile mit ähnlichen (oder konträren) Wörtern schreiben: «Gestern regnete es leicht», «Deine Schwester schlürft nie Tee aus einer roten Flasche» etc.
- Die LP gibt einen kurzen Text (½ Seite; weiter Zeilenabstand) mit folgendem Auftrag ab: «Ersetzt alle unterstrichenen Wörter (oder: alle Nomen (Substantive), alle Verben, alle Adjektive) durch ein Wort, das ungefähr dasselbe bedeutet!»
- Wie oben, aber mit dem Auftrag, alle Wörter durch ihr Gegenteil zu ersetzen («Der winzige Hund» → «Die riesige Katze»; «Der Mann rannte durch den Wald» → «Die Frau schlich über die Wiese»). Humorvoller Ausbau (gut für Partnerarbeiten): «Gegentexte» schreiben, d.h. eine ganze Geschichte (oder Zeitungsmeldung) in ihr Gegenteil umschreiben.
- Wie oben, aber grammatikalisch orientiert: «Ersetzt alle Nomen in der Einzahl durch Nomen in der Mehrzahl; passt die Verben an!», «Ersetzt alle Gegenwartsformen der Verben durch die Vergangenheit!», «Ersetzt alle Adjektive durch ihre Steigerungsform (gut → besser)» etc.
- Stilistische Schulung: Die LP gibt einen (selbst verfassten) Text ab, in dem es viele Wortwiederholungen und ähnliche Unschönheiten haben (z. B. beginnt jeder Satz mit «und dann» oder es kommen viele Allerweltswörter wie «gehen» und «machen» vor. Die S verbessern den Text in Zweiertteams; anschliessend werden die Lösungen verglichen.



- Eine stark erweiterte Form der Ersatzprobe ist die klassische Nacherzählung. Hierbei müssen die S einen vorher 1–3x gehörten Text (Geschichte, Sachtext, Episode, kurzes Märchen) in eigenen Worten wiedergeben. Diese Form ist wegen ihres etwas künstlichen Charakters nicht besonders attraktiv, kann für den Wortschatzaufbau aber durchaus wertvoll sein. Kommunikativ motivierende Varianten: Jede/r S erhält einen kurzen Text (z. B. Zeitungsartikel), liest ihn 2x und gibt dann den Inhalt in eigenen Worten wieder. Anschliessend werden die Originalartikel nummeriert und rechts im Zimmer aufgelegt. Die Nacherzählungen werden mit Buchstaben (a, b, ...) versehen und links aufgelegt. Die S lesen die Nacherzählungen und versuchen, sie den richtigen Originaltexten zuzuordnen. Sie machen sich Notizen zur Frage, was fehlt oder was unpräzise wiedergegeben ist. Abschliessend Diskussion in der Gruppe.
- Vgl. hierzu auch 16.3: Paralleltexzte/Generatives Schreiben.

### 3. Weitere Anregungen

- Zur spielerischen Erweiterung des Wortschatzes tragen die oben bei Nr. 6.3 dargestellten ABC-Geschichten bei (Bsp.: Alle Buben checken, dass Eva fröhlich grinst).

Stadt	Beruf	Verb	Tier	Adjektiv	Punkte
Bern	Bäcker	brüten	Bär	blau	5
Genf	Gärtner	geben	Giraffe	gross	5
London	Lokführer	-	Löwe	lustig	4

- Dasselbe gilt für das klassische «Geografie-Spiel», bei dem die Spieler/innen zu einem bestimmten Buchstaben z. B. eine Stadt, ein Land, einen Fluss etc. notieren müssen (Spielregel: alle erhalten eine Tabelle mit den gefragten Rubriken (Stadt, Land etc.); jemand sagt leise das ABC auf, ein anderes Kind ruft «Stopp!»; zum betreffenden Buchstaben müssen dann Begriffe gesucht werden). Die dafür nötige Tabelle kann natürlich auch modifiziert werden: Ein Nomen (Substantiv), ein Verb, ein Adjektiv; ein Gefühlszustand etc.

# 16

## Anregungen hinsichtlich Textaufbau und Gliederung (vgl. auch Nr. 9)

### Ziel

Ergänzend zu den Strategien «Zeitstrahl» und «Schema Einleitung / Hauptteil / Schluss» in Nr. 9 finden sich nachfolgend einige Verfahren, in denen die Aspekte «Aufbau und Gliederung» besonders fokussiert und trainiert werden. Sie sollen den S Gelegenheit bieten, die erwähnten Strategien in attraktiven Kontexten zu erproben.

### 1. Arbeit mit zerschnittenen Texten

2.–6. Kl.

20 Min.



Die LP verteilt einen Text (5–10 Sätze, je nach Alter), der in Streifen zerschnitten ist (pro Satz ein Streifen). Dabei soll es sich um einen handlungsorientierten Text mit klarem Ablauf handeln. Auftrag: Sortiert die Streifen, klebt den Text richtig zusammen. Mögliche Zusatzaufträge: Baut den Text aus, indem ihr weitere Streifen dazu erfindet. Oder: Markiert mit Farben, welche Streifen eher der Einleitung / dem Hauptteil / dem Schluss zugehören.

### 2. Arbeit mit Bildergeschichten

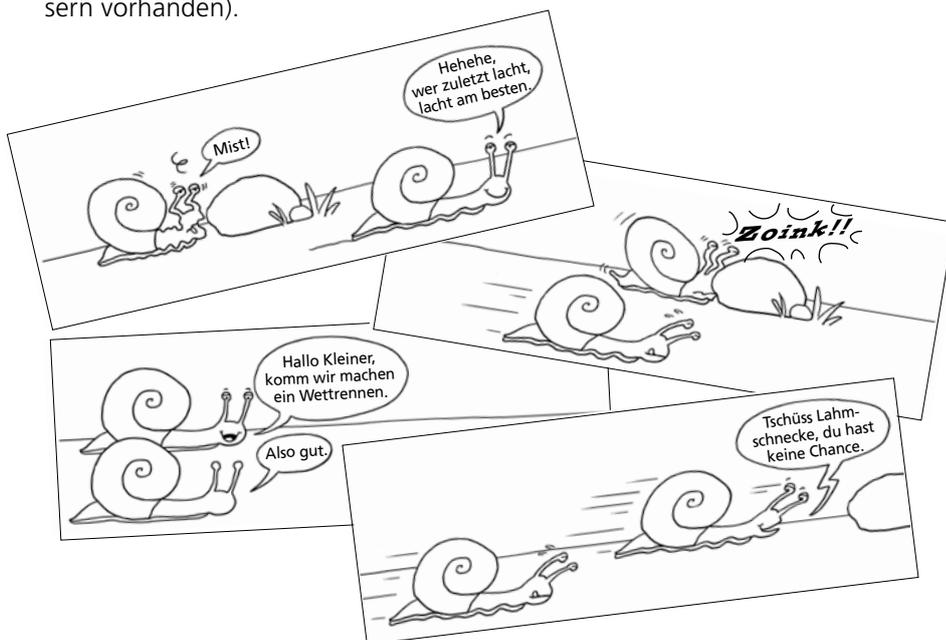
2.–9. Kl.

30 Min.



Material:  
Zerschnittene Bildergeschichten.

Die S erhalten (einzeln oder zu zweit) eine zerschnittene Bildergeschichte (4–8 Bilder). Sie sollen die Bilder richtig ordnen, aufkleben und die Geschichte beschreiben (1–2 Sätze pro Bild). Möglicher Zusatzauftrag: Eine Einleitung und einen Schluss dazu schreiben. Quellen für Bildergeschichten: Zeitschriften wie «20 Minuten», Comics, Internet, Bildergeschichten-Karten z. B. aus dem Verlag Schubi Lernmedien, Schaffhausen (in vielen Schulhäusern vorhanden).



### 3. Paralleltexte, generatives Schreiben

2.–9. Kl.

30 Min.



Material:  
Textvorlage (siehe rechts).

Die S erhalten eine Textvorlage (z. B. eine kurze Geschichte oder ein Gedicht). Auf der Basis dieser Vorlage schreiben sie eine Variation. Variiert werden z. B. die Protagonisten (statt einem Hund, der bellt, tritt eine Katze auf, die miaut). Ein gutes Anwendungsfeld sind auch Briefe, Entschuldigungen oder Gesuche, die nach einer Vorlage variiert werden. Die Arbeit mit Paralleltexten eignet sich besonders für sprachlich schwächere S, da die Ansprüche an die eigene Sprachproduktion gering sind. Siehe auch oben 15.2: Ersatzprobe. Vgl. zum generativen Schreiben den guten Beitrag von M. Lüth unter [http://www.kompetenzzentrum-sprachfoerderung.de/fileadmin/user\\_upload/didacta-Version.pdf](http://www.kompetenzzentrum-sprachfoerderung.de/fileadmin/user_upload/didacta-Version.pdf).

## 4. Die Gliederung von Texten analysieren

4.–9. Kl.

30 Min.



Material:  
Texte (siehe rechts).

Variante 1: Die S erhalten einen oder mehrere Texte (Texte mit klarem chronologischen Ablauf!) sowie ein Blatt, auf dem sie einen Zeitstrahl aufzeichnen (vgl. Nr. 9). Nun sollen sie die einzelnen Stationen aus dem Text stichwortartig auf dem Zeitstrahl eintragen.

Variante 2: Die S erhalten anspruchsvollere Texte verschiedener Gattungen und sollen mit verschiedenen Farben zumindest die drei Teile Einleitung / Hauptteil / Schluss, Zusammenfassung markieren.

## 5. Zu einem Anfang ein Ende finden und umgekehrt; «Sandwich-Geschichten»

2.–9. Kl.

30 Min.



Material:  
Blätter mit Textanfängen.

Die S erhalten den Anfang eines Textes (z. B. den Beginn einer Geschichte oder den Vorspann zu einem Artikel aus der Zeitung). Allein oder in Zweier- oder Dreiergruppen sollen sie den Text fertig schreiben und dabei auch die Teile Hauptteil und Schluss/ Zusammenfassung markieren. Bei längeren Texten sollen sie Zwischentitel setzen. Abschliessend stellen sie sich ihre Versionen vor. Dies ist spannend, da alle den gleichen Anfang haben und die Texte doch ganz unterschiedlich herauskommen.

Variante 1: Die S bekommen das Ende eines Textes und sollen den Anfang und den Hauptteil dazu schreiben.

Variante 2: «Sandwich-Geschichten»: Die S erhalten Anfang und Ende eines Textes (Geschichte, Witz, Sachtext) und sollen den Mittelteil dazu erfinden.

## 6. Spielregeln, Bastelanleitungen, Rezepte schreiben und sammeln

2.–9. Kl.

40 Min.



Das Verfassen von handlungsorientierten Texten wie Spielregeln, Bastelanleitungen, Rezepte etc. verlangt einen besonders klaren Aufbau, weil die Anweisungen sonst schwer verständlich oder nicht nachvollziehbar sind. Die Qualität eines solchen Textes lässt sich also unmittelbar daran bemessen, wie gut er «funktioniert». Mit der Klasse Sammlungen von Rezepten, Bastelanleitungen etc. anzulegen ist zugleich ein attraktives Projekt, da diese Texte von unmittelbarem praktischen Nutzen sind. Attraktiv sind auch zweisprachige Sammlungen in Kooperation mit den Lehrpersonen des Regelunterrichts, siehe unten Nr. 21.

# 17

## Anregungen zur Arbeit am Stil I: Handelnde und entdeckende Stilschulung

### Ziel

Aspekte der Stilschulung finden sich implizit bei einer Fülle von Schreib- anlässen. Die folgenden Anregungen bieten Anlässe für eine explizite Schulung sprachlicher und stilistischer Varianten auf den Ebenen Satz, Text, Textsorte. Ihr Ziel ist die Sensibilisierung der Schüler/innen für stilistische Facetten und Möglichkeiten ihrer Erstsprache.

### 1. Arbeit mit der Erweiterungs- und der Weglassprobe

2.–9. Kl.

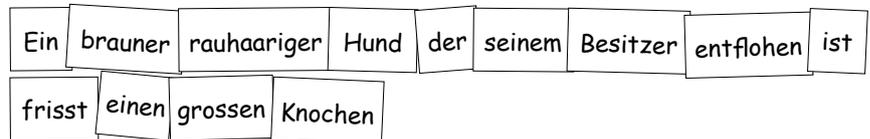
30 Min.



Material:

Vorbereitete Kärtchen für die Weglass- probe (langer Satz aus 8–10 Wörtern).  
Leere Kärtchen oder Papierstreifen für eigene Sätze.

Bei der Erweiterungsprobe geht es darum, einen Satz um zusätzliche Elemente (Adjektive, Satzglieder, Nebensätze) zu erweitern («Die Frau singt» → «Die junge, gutgekleidete Frau, die in Rom als Sängerin ausgebildet wurde, singt im prächtig geschmückten Konzertsaal wunderschöne Lieder»). Bei der Weglassprobe müssen, umgekehrt, alle Elemente gestrichen werden, bis der Kern des Satzes übrigbleibt: «Ein brauner, rauhaariger Hund, der seinem Besitzer entflohen ist, frisst einen grossen Knochen» → «Ein Hund frisst».



Bei der Arbeit mit der Erweiterungs- und Weglassprobe entwickeln die S auf spielerische Weise ihr Gefühl für sprachliche und stilistische Möglichkeiten auf der Ebene des Satzes.

Varianten:

- Die LP spielt zuerst ein oder mehrere Beispiele mit der Klasse/Gruppe durch. Anschliessend erhält jede/r S (oder je zwei S) einen kurzen Satz und ein paar Papierstreifen, auf dem er/sie eine möglichst lange Version schreiben soll (Erweiterungsprobe).
- Die LP gibt einen kurzen Satz in die Klasse, z. B. «Der Hund bellt.» Jede/r S muss den Satz um ein Element (Adjektiv, Satzglied, Teilsatz) mehr erweitern: «Der hungrige Hund bellt», «Der hungrige Hund bellt den ganzen Tag», «Der hungrige Hund bellt den ganzen Tag, weil er Hunger hat» etc. Zuerst mündlich, anschliessend schriftlich durchspielen.
- Für die Weglassprobe können Sätze aus Erzählungen etc. gewählt werden, aus denen alles nicht zwingend Nötige weggestrichen werden soll.
- Die Erweiterungsprobe kann auch auf einen ganzen Text ausgedehnt werden, der aus lauter kurzen Sätzen besteht. Auftrag: Den Text auf mindestens das doppelte Volumen ausbauen.



## 2. Übungen zum Verknüpfen und Entflechten von Sätzen

3.–9. Kl.

30 Min.



Material:  
Vorbereitete Blätter mit kurzen Sätzen  
(siehe rechts).

Übungen zum Verknüpfen und Entflechten von Sätzen fördern die syntaktische und stilistische Kompetenz der S und erweitern ihr sprachliches Repertoire. Zur besseren Vertiefung sollen sie mehrfach durchgeführt werden. Wichtig: Die Begriffe «Konjunktion/Bindevort» oder «untergeordneter Satz» müssen nicht eingeführt werden; es geht hier um die praktische Anwendung.

Varianten:

Die LP gibt ein Blatt mit mehreren Paaren von eher kurzen Sätzen ab. Bsp. «Ich habe Hunger. Ich möchte essen.»; «Ich bin müde. Ich habe lange nicht geschlafen.»; «Er hat es mir versprochen. Er geht mit mir ins Kino.»; «Ich bin gespannt. Hast du es wirklich verstanden?»; «Man muss schnell sein. Man gewinnt im Rennen.»; «Es war spät. Wir kamen in der Heimat an.» Nach einer ersten Besprechung werden mit der Klasse mögliche Konjunktionen (Bindevörter) zusammengetragen, mit denen man die Satzpaare verbinden kann: Und, denn/weil, dass, ob, als, damit, bevor, während, seit, falls, obwohl, aber etc. Nun verbinden die S die Satzpaare mit einer passenden Konjunktion und schreiben die Sätze auf. Vertiefung: Mit den Konjunktionen auf der Liste selber Sätze erfinden, die Konjunktion rot unterstreichen. Oder: Sich gegenseitig Arbeitsblätter mit Satzpaaren machen, die verknüpft werden müssen.

Sätze entflechten: Hier erhalten die S längere zusammengesetzte Sätze, die sie in zwei Teilsätze zerlegen müssen: «Ich brachte keinen Bissen herunter, weil ich Spinat nicht ausstehen kann» → «Ich brachte keinen Bissen herunter. Ich kann Spinat nicht ausstehen».

## 3. Integrierte Stilübung mit Papierstreifen

3.–6. Kl.

30 Min.



Material:  
Pro S 3-4 Papierstreifen.

Die folgende Trainingsform vereint verschiedene Aspekte und erweist sich durch ihren handlungsorientierten, eigenaktiven Charakter als ausgesprochen lernintensiv.

Vorgehen:

- Die LP hängt ein Bild auf. Jede/r S erhält 3–4 Papierstreifen (A3-Blatt quer in 4–5 Streifen zerschnitten) und schreibt auf jeden Streifen einen Satz zum Bild.
- Alle Streifen werden gesammelt und gründlich vermischt. Dann bilden die S 3-er-Gruppen. Jede Gruppe erhält 9–12 Streifen. Mit diesen sollen sie einen Text zum Bild zusammenstellen. Dazu müssen sie intensive Stilarbeit leisten: «doppelte» Streifen ausscheiden, Wortwiederholungen/identische Satzanfänge ersetzen, evtl. manche Sätze zusammenhängen, auf den Aufbau achten etc. Bei Bedarf dürfen die Gruppen weitere leere Streifen holen und Sätze ergänzen, damit ihr Text gut gerät.
- Die Streifen werden in der definitiven Reihenfolge zusammengeklebt. Die Gruppen stellen sich ihre Texte vor und kommentieren die Texte gegenseitig.

## 4. Experimente mit Stilhöhe und Textsorte

5.–9. Kl.

30 Min.



Material:  
Je nach Variante (siehe rechts).

Attraktive und auch witzige stilistische Übungen auf der Ebene ganzer Texte sind in verschiedenen Formen möglich. Zu beachten ist, dass diese Experimente ein gewisses Gefühl für die Erstsprache und ihre stilistischen Facetten voraussetzen. Wo dieses Gefühl fehlt, muss es durch entsprechende Hinweise und Informationen auf- und ausgebaut werden. Dasselbe gilt für das Wissen um verschiedene Textsorten (Gedicht, Sachtext, Märchen, SMS, Comic etc.).

**Stilhöhe**, Varianten:

- Variation eines geeigneten (kurzen) Textes in verschiedenen Stilhöhen. Mögliche Aufträge: «Ihr habt zum Neujahr von einem Freund oder einer Freundin aus eurem Land oder von den Grosseltern oder von der

Botschaft eures Herkunftslandes ein Buch bekommen. Schreibt für jede dieser Personen einen Dankesbrief, der vom Stil her passt!» (Variation von wenig bis sehr formal, evtl. von Dialekt bis Standardsprache).

- Wählt 5 Verkehrsschilder aus (z. B. Stopp-Schild, Einbahnstrasse, Wenden verboten etc.). Schreibt auf, was diese Schilder sagen wollen (z. B. «Hier muss man anhalten», «Hier darf man nur in einer Richtung durchfahren» etc.). Formuliert diese Aussage nun auf unterschiedlich höfliche Weise! Braucht ruhig auch Dialekt und Slang (Stopp-Schild: «Wären Sie so höflich, hier bitte anzuhalten? Danke!» bis «Blödmann, brems deine Karre ab!»). Gestaltet ein witziges Poster (A3 oder A2) dazu.
- Nehmt einen kurzen Zeitungsartikel, ein Gedicht oder sonst einen kurzen Text. Macht zu dritt oder viert ab, wer ihn in welchen Stil umformuliert (z. B. Dialekt, Slang, Comic-Sprache, gepflegte Sprache, «geschraubte» Sprache). Schreibt eure Varianten auf und lest sie einander vor!

**Textsorte**, Varianten:

- Nehmt einen kurzen Text, z. B. einen Zeitungsartikel. Überlegt euch in der Klasse oder Stufengruppe verschiedene Textsorten, in die man diesen Text verwandeln könnte (Gedicht, Sachtext, Märchen, Telegramm, SMS, Comic, Hörspiel, Sensationsmeldung usw.). Macht ab, wer den Text in welcher Form schreibt (alleine oder zu zweit). Vergleicht und bespricht am Schluss die verschiedenen Versionen des Texts!
- Versucht dasselbe zu Themen, die mit eurem Herkunftsland zusammenhängen! Verwandelt z. B. Szenen aus dem Leben einer wichtigen Persönlichkeit in ein Hörspiel oder macht ein Gedicht zu einer Landschaft oder erfindet Telegramme oder Zeitungsnutzen zu historischen Ereignissen!
- Sammelt Textbeispiele zu verschiedenen Textsorten in eurer Herkunftssprache, macht eine Ausstellung. Jede/r soll ein Beispiel (vom Gedicht bis zum Comic, vom Sachbuch bis zum E-Mail oder SMS) vorstellen und den anderen erläutern, was an der Sprache dieses Beispiels speziell ist.

**Wichtige Beiträge zur Stilschulung bieten auch die folgenden Anregungen:**

- Die in Nr. 4 beschriebenen Formen Skelettgeschichte, Reizwortgeschichte, Geschichtengerüst können (wie diverse andere Anregungen auch) natürlich bestens auch für Ziele der Stilschulung eingesetzt werden.
- Die Anregungen in 15.2 zur Arbeit mit der Ersatzprobe liefern einen guten Beitrag zur Stilschulung auf lexikalischer Ebene.
- Die in 16.3 beschriebene Arbeit mit Paralleltexten (generatives Schreiben) ist auch stilistisch sehr wertvoll: Die Orientierung an einer gegebenen Vorlage und die Übernahme von Elementen aus derselben hat einen entlastenden und stilschulenden Effekt.
- Beliebte und nützlich für die Stilschulung sind auch die sogenannten «mündlichen Schreibstunden»: Die S schreiben nicht selber je einen Text, sondern es wird ausführlich darüber gesprochen, wie ein Text zu einem bestimmten Thema aufgebaut werden könnte. Variation: Es wird über einen bereits bestehenden Schülertext (der evtl. vor einiger Zeit verfasst wurde oder aus einer anderen Klasse stammt) diskutiert.



# 18

## Anregungen zur Arbeit am Stil II: Genau/anschaulich/spannend schreiben und zusammenfassen

### Ziel

Auch in ihrer Erstsprache sollen die Schüler/innen die Gelegenheit bekommen, ein breites stilistisches Repertoire zu entwickeln. Dazu gehören Teilfertigkeiten wie «genau beschreiben können», «anschaulich erzählen können», «spannend erzählen können» etc. Ohne geeignete Übungen bleiben die Kategorien «genau», «anschaulich», «spannend» etc. allerdings abstrakte Wörter, mit denen die Schüler/innen nichts anfangen können. Ziel der folgenden Anregungen ist, diese Kategorien konkret erlebbar zu machen und sie durch passende Übungen und Schreibenlässe erproben zu lassen.

### 1. Genau beschreiben: Varianten

2.–9. Kl.

20 Min.



Material:

Kassenzettel, Weiteres je nach Variante (siehe rechts).

- Jede/r S bringt einen Kassenzettel (Migros, Coop, Aldi etc.) mit und klebt ihn in die Mitte eines A3-Blatts. Darum herum schreibt er/sie möglichst genau auf, wofür die einzelnen Dinge gebraucht werden. Die Erklärungen und die Dinge auf dem Kassabon werden mit Pfeilen verbunden. (Idee aus «Sprachfenster», Themenheft Schreiben, S. 29).

Lebendige Pasta	4.30
Hackfleisch 500g	5.20
Mandeln gemahlen	5.40
Kopfsalat Bio	2.10
Salz	0.95
Mehl	1.80
Taschentücher	5.20
Freilandeier	3.60
Toastbrot	2.80
Gummihandschuhe	3.80
Sparschäler	5.60
Deo Stick	3.85
Schwamm 3er Pack	2.45
Reibkäse	3.60
Summe	53.95
Bar	60.-
Rückgeld	6.05

Besten Dank für Ihren Einkauf

Meine Mutter braucht das Mehl, um für meinen Bruder einen Geburtstagskuchen zu backen. Mit dem Rest des Mehls macht sie einen Pizzateig, den können die Kinder an der Party dann mit ihren Lieblingszutaten belegen.

Eier kann man auf sehr viele Arten zubereiten. Man kann sie hart gekocht essen oder als 3 Minuten-Eier auslöffeln. Gebraten als Spiegeleier oder Rühreier sind sie auch sehr fein. Am liebsten mag ich Eier-Omelette mit Pilzen. Eier braucht man auch, um Kuchen oder Kekse zu backen.

Der Sparschäler heisst so, weil man mit ihm zum Beispiel Kartoffeln oder Rüben ohne viel Rüstabfall schälen kann.

- Jede/r S bekommt von der LP ein Objekt (z. B. ein Tuch oder eine Büchse). Dieses muss er möglichst genau beschreiben, ohne aber den Namen des Objekts zu nennen! (Stattdessen spricht man einfach von «mein XY»). Anschliessend werden die Objekte links im Zimmer und die Texte rechts hingelegt. Die Texte sind mit Nummern versehen, die Objekte mit Buchstaben. Die S versuchen herauszufinden, welcher Text zu welchem Objekt passt (z. B. 3 = F). Vgl. auch oben Nr. 7.2b.
- Variationen zu 2: Beschreibungen von Bildern (Postkarten etc.) / von verschiedenen Tieren (Stofftiere, Bilder) / Szenario «zu-verkaufen-Inserat» oder «gefunden-Inserat».
- Die LP oder ein/e S macht 2–3 mal eine kleine Handlung vor (z. B. ein Buch aus dem Schrank nehmen). Die S versuchen, die Handlung in allen Details zu beschreiben. Anschliessend vergleichen und besprechen sie ihre Texte. Variation (schwieriger): Zwei S führen eine kleine Szene auf (Begrüssung etc.); diese in allen Details beschreiben.
- Stellen wir uns vor, wir müssten unserer Urgrossmutter genau erklären, wie man einen Handy-Anruf macht oder wie man einen Computer anstellt und sich ins Internet einloggt! Versuchen; anschliessend zu zweit die Genauigkeit der Texte prüfen.

## 2. Anschaulich und lebendig erzählen: Varianten

2.–9. Kl.

20 Min.



- Die LP teilt den S das folgende «Rezept» mit, um anschaulich und lebendig zu schreiben: «Versetze dich in die Person(en) der Geschichte! Mach die Augen zu und überlege, was sie fühlen, denken, befürchten, hoffen etc. Beschreibe all das in deinem Text!» Anschliessend wird das Rezept zuerst mündlich, dann schriftlich an geeigneten Themen durchgespielt. Beispiele: «Eine Diskussion an unserem Mittagstisch», «Ein Erlebnis in der Heimat meiner Eltern», «Was meine Grossmutter aus ihrer Jugend erzählt».
- Ein weiteres Rezept, das nach dem obigen Muster durchgespielt wird: «Schliesse vor dem Schreiben die Augen. Überlege deine Geschichte und stell dir vor, dass sie wie ein Film in deinem Kopf abläuft. Schreibe sie jetzt so lebendig und detailliert wie möglich auf!»
- Ein Tipp, der oft zu mehr Anschaulichkeit führt: «Verwende direkte Rede, lass die Leute miteinander sprechen!» Auch dies soll zuerst mündlich und nachher schriftlich durchgespielt und erprobt werden.
- Lebendiger werden Texte manchmal, wenn man sie als Ich-Erlebnisse gestaltet (statt in der 3. Person). Nimmt man dazu die obigen Empfehlungen, dürfte der Erfolg nicht ausbleiben.
- Gute Anlässe zum Erproben eines anschaulichen, lebendigen Stils bieten Bildergeschichten. Die S sind hier von der Aufgabe entlastet, eine eigene Handlung zu erfinden; sie können sich ganz darauf konzentrieren, ihren Text attraktiv zu gestalten. Wichtig ist, nach dem Schreiben die verschiedenen Texte zu vergleichen und zu kommentieren.
- Auch Nacherzählungen bieten gute und wertvolle Möglichkeiten, einen lebendigen, anschaulichen Stil zu erproben, siehe hierzu unten (18.3 und 21).

## 3. Genau nacherzählen und zusammenfassen; Varianten

3.–9. Kl.

30 Min.



Material:  
Geschichte als Vorlage der Nacherzählung  
(siehe rechts).

Nacherzählungen kommen in der Schule und im Leben in den verschiedensten Formen vor: Vom Bericht über einen Fernsehfilm oder Traum bis zur zusammenfassenden Telefonnotiz, von der freien Paraphrase bis zur möglichst detailtreuen Wiedergabe einer Vorlage, bei der auch stilistische Eigenheiten reproduziert werden sollen. Vorteilhaft mit Blick auf die Stilschulung ist, dass die S bei Nacherzählungen vom Erfinden einer Handlung entlastet sind (da diese ja schon vorgegeben ist) und sich ganz auf sprachliche Aspekte konzentrieren können. Beispiele und Möglichkeiten:

- Vorübung: Diskussion, wo und wozu man in der Schule und im Leben Nacherzählungen und Zusammenfassungen braucht. Den S soll bewusst werden, wie alltagsrelevant diese Textsorten sind (auch z. B., wenn es um Witze oder Gerüchte geht!). Anschliessend Sammlung von alltagsprachlichen «Nacherzählungen» und «Zusammenfassungen» aus dem Leben der S in den letzten paar Tagen (wer hat wem was nacherzählt?)
- Die LP liest eine kürzere oder längere Geschichte 2–3x vor. Die S erzählen die Geschichte möglichst genau nach, dürfen aber 1–2 Fehler verstecken. Anschliessend gegenseitiges Vorlesen: Entdeckt ihr die Fehler? (Vgl. Nr. 7.4)
- Nacherzählung mit Perspektivewechsel: Die S lesen eine Geschichte (z. B. ein Märchen, eine Sage oder Episode aus der eigenen Literatur). Statt die Geschichte einfach nachzuerzählen, versetzen sie sich in eine bestimmte Figur und erzählen die Geschichte aus deren Perspektive (Beispiel aus der deutschen Märchenwelt: «Rotkäppchen» aus der Perspektive des Wolfs erzählen).
- Dieselbe Geschichte in verschiedenen Textsorten wiedergeben: Vgl. hierzu 17.4.
- Um Nacherzählungen oder Zusammenfassungen in einer sehr knappen Form geht es auch bei Telefonnotizen, wie man sie manchmal für die



Eltern machen muss. Dies kann spielerisch geübt werden (die LP und ein/e S führen ein fiktives Telefonat mit allerlei Aufträgen, die anderen S machen einen Notizzettel dazu).

- Als eine besondere Untergattung der Nacherzählung lassen sich Zusammenfassungen und Notizen verstehen, wie sie auch die S im Hinblick auf Prüfungen etc. machen müssen. Diskussion/Austausch hierzu, anschließend konkrete Erprobung. Hierzu könnten die S z. B. die wichtigsten Punkte der letzten Lektion zusammenfassen und nachher ihre Listen gemeinsam kritisch besprechen. Variante: Die LP hält ein Referat oder zeigt einen Unterrichtsfilm, die S sollen anschließend das Wichtigste in 5–10 Punkten zusammenfassen.

## 4. Spannend erzählen: Varianten

4.–9. Kl.

35 Min.



Material:  
Evtl. Bildergeschichte oder Blätter  
mit Themen/Titeln (siehe rechts).

- Mündliche Vorbereitung: Gespräch über die Kategorien «spannend» und «langweilig». Was bedeuten diese Kategorien eigentlich; was könnte das für unser eigenes Schreiben heissen? Vertiefung: Die LP liest den S einen (kurzen) spannenden und einen langweiligen Text vor oder gibt ihnen solche Texte ab. Warum ist der eine spannend, der andere langweilig? Experiment: Wie könnten wir den langweiligen Text spannend gestalten? Versuche; Vergleich der Lösungen.

- Die S bekommen die folgenden «Rezepte» zum spannenden Schreiben (als Kopie):
  - Beginne deinen Text mit einem Satz, der die Leser/innen gespannt macht (z. B. «An diesem Tag lief alles schief.», «Immer näher kam mir der schreckliche Hund.»).
  - Verrate nicht alles sofort. Gib den Leser/innen zunächst nur Hinweise, die sie gespannt machen! («Was ich heute erlebte, werde ich bestimmt nicht so bald vergessen. Es hat mit einem mehr als gefährlichen Tier zu tun».)
  - Beschreibe die Gefühle, Ängste und Hoffnungen der Personen in deinem Text! («Sie zitterte und dachte: «Gibt es wohl noch eine Rettung für mich?»»)
  - Unterbrich deinen Text mit Fragen, wende dich auch direkt an die Leser/innen. (Bsp. «Was hättet ihr in dieser verzwickten Situation gemacht?»)
  - Formuliere den Höhepunkt oder die Lösung der Spannung erst gegen den Schluss des Textes.
  - Denk dir für deinen Text einen Titel aus, der die Leser/innen gespannt macht («Tragödie in der Türkei», oder «Wird mich der Tiger fressen?»).

Nun bekommen die S eine oder mehrere Vorgaben, zu denen sie anhand dieser «Rezepte» eine spannende Geschichte schreiben sollen. Beispiel: Eine geeignete Bildergeschichte; ein Thema wie «Ein gruseliges Erlebnis» oder «Da hatte ich echt Angst».

Nach dem Schreiben werden die Texte verglichen und es wird besprochen, wie und wie gut die einzelnen «Rezepte» umgesetzt wurden.

- Sammlung (zusammen mit den Schüler/innen) von spannenden Themen, Titeln und/oder Textanfängen (1–3 Sätze). Die S schreiben in der Schule oder als Aufgaben Texte dazu. Diese können auch gesammelt und als Buch zusammengeheftet werden («Unsere Gruselgeschichten», «Spannende Stories» etc.).

# 19

## Hinweise zur Verbesserung von Syntax und Morphologie

### Ziel

Im Rahmen des Schreibens von Texten ergeben sich viele authentische Lern- und Reflexionsanlässe auch für grammatische Themen (Syntax, Morphologie). Die folgenden Hinweise illustrieren, wie solche Lernanlässe geschaffen und genutzt werden können. Nicht behandelt wird der Bereich der Orthographie, da die Rechtschreibregeln folgt, die für jede Herkunftssprache verschieden sind.

### 1. Syntax

2.–9. Kl.

20 Min.



Material:  
Kärtchen mit zerschnittenen Sätzen (siehe rechts).  
Evtl WC-Papierrolle.  
Listen mit Nomen, Verben etc. (siehe rechts).

Wichtige Beiträge zur Entwicklung und Schulung des Satzgefühls und des syntaktischen Repertoires leisten die in Nr. 17 (Anregungen zum Stil) beschriebenen Übungen und Experimente.

Speziell für jüngere Schüler/innen (1.–2. Klasse) eignen sich zum entdeckenden, handelnden Aufbau des Satzgefühls folgende Übungen (das Material dazu bereiten die LP oder ältere S vor):

- Die LP schreibt einfache Sätze auf Streifen und zerschneidet diese dann nicht wort-, sondern satzgliedweise. Die zusammengehörenden Kärtchen werden mit einer Büroklammer zusammengehalten. Die S erhalten (allein oder zu zweit) ein oder mehrere Kärtchen-Sets und müssen diese zu funktionierenden Sätzen zusammensetzen (und evtl. abschreiben).  
Beispiel:



Manchmal sind auch mehrere Lösungen möglich, über diese muss unbedingt diskutiert werden (Sprachgefühl!). Bsp.:



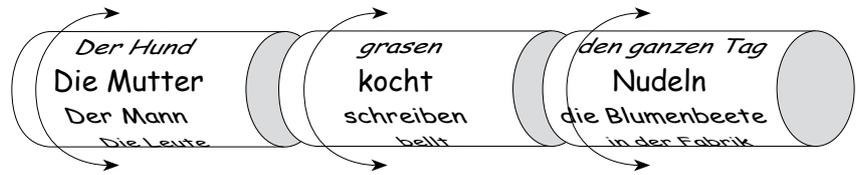
- Die S erhalten (allein oder zu zweit) drei Listen: 1.) Mit 10–12 Nomen (Subjekt), 2.) mit 10–12 Verben, 3.) mit 10–12 Akkusativobjekten und/ oder Orts- oder Zeitbestimmungen:

Der Hund Die Mutter Der Mann Die Leute Der Ball Das Kind Der Clown Die Kühe Die Schüler Die Eule	fliegt giesst grasen kocht schreiben bellt fährt spielt arbeiten jagt
in das Heft in der Nacht auf der Weide auf dem Einrad den ganzen Tag Nudeln die Blumenbeete in der Fabrik im Zimmer ins Tor	



Auch für den «Satzcomputer» aus WC-Rollen (nächste Seite) schneidet man ein A4 Papier wie hier abgebildet zu.

Die S verschieben die drei Listen gegeneinander und schreiben alle Sätze auf, die Sinn machen. Variante: Die Listen werden nebeneinander um eine leere WC-Rolle gelegt und mit Klebstreifen befestigt. Indem man die Streifen gegeneinander verschiebt, kann man mit diesem «Satzcomputer» sinnvolle und sinnlose Sätze generieren.



- Für ältere S lassen sich die oben beschriebenen Übungen ausbauen, indem zusätzliche Satzglieder (Dativobjekt; Orts- und Zeitbestimmung, evtl. weitere) dazugenommen werden.

## 2. Morphologie (korrekte Formen)

3.–9. Kl.

25 Min.



Material:

Text als Vorgabe (siehe rechts).

Die in 15.2 beschriebene Arbeit mit Ersatzproben lässt sich durch passende Aufgabestellungen bestens auch zum grammatikalischen Training einsetzen (3.–6. Kl.).

Beispiele:

- Die S erhalten einen Text (Partnerarbeit). Diesen sollen sie so abschreiben, dass alle Nomen (Substantive) im Plural stehen. Frage und Diskussion: Was löst dies grammatikalisch aus? (Antwort: Auch Verben und Adjektive müssen angeglichen werden!).
- Varianten: Alle Pluralformen durch den Singular ersetzen; alle Verben im Präsens durch die Präteritums- oder Perfektformen ersetzen (oder umgekehrt); alle Adjektive in der Normalform durch den Komparativ oder Superlativ ersetzen.
- Auf eine spezielle, sprachdiagnostisch interessante Funktion von Lückentexten verwiesen wir in 15.1 (Lücken für bestimmte grammatikalisch wichtige Phänomene wie Endungen etc. freilassen; Fehler als Hinweise auf entsprechende Unsicherheiten und Trainingsbedürfnisse begreifen).
- Das Training bestimmter grammatikalischer Phänomene lässt sich oft gut mit dem Bereich Schreiben verbinden, wenn man den Schreibauftrag entsprechend formuliert. Beispiele:
  - Trainingsbereich Vergangenheitsformen: Auftrag, eine Geschichte von früher zu schreiben (Themen wie: Was ich als 3-Jährige/r machte; Ein Märchen; Etwas aus der Geschichte...)
  - Trainingsziel Adjektive: Auftrag, eine möglichst appetitliche, detaillierte Beschreibung des eigenen Lieblingsessens zu verfassen; möglichst anschauliche Bildbeschreibung etc.
  - Trainingsziel Konjunktiv: Themen wie «Wenn ich ein Zauberer/eine Zauberin wäre», «Wenn es keine Schule mehr gäbe», «Wenn meine (Gross-)Eltern nicht emigriert wären».

## Ideen für bestimmte Schreibkontexte

# 20

## Schreibanlässe, die sich besonders für den herkunftssprachlichen Unterricht eignen

### Ziel

Sehr viele der bisher aufgelisteten Ideen lassen sich problemlos auf den herkunftssprachlichen Unterricht beziehen. Die folgenden Schreibanlässe geben weitere Anregungen hierfür. Sie stehen in engem thematischen Bezug entweder zum Herkunftsland oder zum Leben in und zwischen zwei Kulturen und Sprachen, wie es für die SchülerInnen des herkunftssprachlichen Unterrichts charakteristisch ist.

### 1. Räseltexte

4.–9. Kl.

30 Min.



Die S erhalten den Auftrag, etwas aus der Geschichte, Kultur oder Geografie des Herkunftslandes zu beschreiben, ohne dabei den Namen des betreffenden Ereignisses bzw. der betreffenden Persönlichkeit oder Stadt zu nennen. Das Thema soll entweder auf Geschichte, Kultur, Geografie oder Persönlichkeiten eingeschränkt werden. Die Übung kann zuerst mündlich gemacht werden, anschliessend sollen die Räsel schriftlich abgefasst, gesammelt und ausgetauscht werden.

### 2. Reportagen, Plakate, Vorträge

3.–9. Kl.



Bei diesem grösseren Unterrichtsprojekt gestalten die S zu einem Ort, einem Ereignis oder einer Persönlichkeit des Herkunftslands eine Reportage, ein Plakat oder einen Vortrag. Die Darstellungsform wird mit den S besprochen (z. B. Plakat oder Vortrag mit zugehörigem Arbeitsblatt). Die Ansprüche werden natürlich altersgemäss festgelegt. Für das Projekt (inkl. Präsentationen) muss man zwei oder mehr Doppelstunden einberechnen. Sinnvoll ist, es vor den grossen Ferien anzukünden, so dass die S in den Ferien Material sammeln und sich vorbereiten können.

### 3. Arbeitsblätter, Sachtexte, Quiz etc.

4.–9. Kl.

45 Min.



Statt dass die LP alle Arbeitsblätter, Sachtexte, Bilder, Computerpräsentationen etc. für den heimatkundlichen Unterricht selbst bereitstellt, können dies manchmal sehr gut auch die Schülerinnen und Schüler tun. Dabei lernen sie eine Menge und rekapitulieren den Stoff. Wichtig ist, vorgängig genau abzumachen, was entstehen soll (z. B. ein Arbeitsblatt oder ein Quiz zum Abschluss eines Themas).

### 4. Interviews, fiktive Interviews

5.–9. Kl.



Die S erhalten den Auftrag, zu einem vorher gemeinsam abgemachten Thema Interviews durchzuführen, diese schriftlich zu dokumentieren und der Klasse zu präsentieren. Mögliche Themen und Interviewpartner/innen: Erinnerungen unserer Eltern oder Grosseltern an ihre Kindheit im Herkunftsland / Interview mit jemand Gleichaltrigem im Herkunftsland zum Thema Freizeit oder Zukunftsperspektiven / Interview mit Leuten im Land, in dem die S leben, zu Themen wie Rassismus, Ausländer/innen, Integration. Wichtig: Vorgängig muss mit den S besprochen werden, wie man ein Interview macht: Leitfragen aufschreiben, Fragen offen formulieren (keine Ja/Nein-Fragen, sondern eher Impulse: «Erzählen Sie bitte mal, ...»), selber als Interviewer/in möglichst wenig sprechen. Auch die Art der schriftlichen Dokumentation muss geklärt werden: Nicht alles Wort für Wort abschreiben, sondern zusammenfassen. Aufnahmegerät: Tonband oder Handy.

Reizvolle Variante: Fiktive Interviews mit grossen Persönlichkeiten aus der eigenen Kultur und Politik ausdenken und aufschreiben.

### 5. Gesuche, Appelle

5.–9. Kl.

45 Min.



Im Anschluss an die Diskussion unbefriedigender Zustände oder Ereignisse im Herkunfts- oder im gegenwärtigen Land wird überlegt, an wen man sich mit einem konkreten Gesuch zur Verbesserung wenden könnte oder wie ein Appell in der Presse aussehen könnte. Anschliessend verfassen die S die entsprechenden Texte und besprechen sie miteinander. Ob die Gesuche

tatsächlich verschickt werden oder eher als fiktive Texte dienen, muss von Fall zu Fall entschieden werden.

Beispiele: Gesuch oder Protestnote an den Präsidenten oder das Parlament des Herkunftslandes wegen eines aktuellen Missstands / Brief oder Appell an eine ausländerfeindliche Partei oder Institution im gegenwärtigen Land.

---

## 6. Briefe, Mails, SMS, Klassenkorrespondenzen, Blog, Chat

2.–9. Kl.



Auf die vielen spannenden Möglichkeiten, in authentische Kommunikation mit Partner/innen derselben Sprache zu treten, wurde schon in Nr. 12: «Adressat/innenbezogen schreiben», hingewiesen. Neben dem klassischen Brief haben sich durch die Medien Mail und SMS neue Möglichkeiten der schriftlichen Kommunikation eröffnet, die bestens auch für die Schule genutzt werden können. Dasselbe gilt für die Teilnahme an Blogs und Chatforen, die in allen Sprachen bestehen. Aufpassen muss man hier allerdings, dass die S ihre persönlichen Daten strikte geheim behalten und sich von zweideutigen Foren fernhalten.

Eine reizvolle Variation zum Schreiben an reale Adressat/innen ist es, wenn (fiktive) Briefe, Mails oder SMS an historische oder andere Persönlichkeiten oder an Politiker/innen etc. geschrieben und nachher einander vorgelesen werden.

Authentische Schreibenanlässe ergeben sich auch, wenn die S schön verzierte Karten mit Wünschen zum Muttertag, zum Neujahr oder zu einem nationalen Fest gestalten. Desgleichen können als guter Schreibenanlass Einladungen zu einem Eltern- oder Kulturanlass des herkunftssprachlichen Unterrichts durch die S selbst gestaltet werden.

---

## 7. Problemorientierte Texte

5.–9. Kl.

45 Min.



Das Aufwachsen in, mit und zwischen zwei Kulturen und Sprachen hat gute, aber auch schwierige Seiten. Man verfügt zwar über doppelte Ressourcen, ist aber vielleicht sowohl im gegenwärtigen als auch im Herkunftsland mit Vorurteilen und Vorbehalten konfrontiert. Dies zu thematisieren und die Schüler/innen bei ihrer Orientierung und Identitätsfindung zu unterstützen, ist eine wichtige Aufgabe des herkunftssprachlichen Unterrichts. Beitragen können hierzu Diskussionen und schriftliche Reflexionen. Damit verbinden sich Schreibenanlässe wie: Planung einer Diskussionsrunde zu bestimmten Fragen / Meine Gedanken und Gefühle zur Frage, welche Vor- und Nachteile es hat, in zwei Sprachen und Kulturen aufzuwachsen / Super, ich bin zweisprachig! / Wie ich mich hier und in meinem Herkunftsland fühle / etc.

---

## 8. Phantasie-Texte, Wünsche und Visionen

3.–9. Kl.

45 Min.



Mögliche Vorgaben und Themenstellungen:

Wenn ich Präsident/in meines Herkunftslandes (oder: des Landes, wo ich jetzt lebe) wäre / Wie ich mir mein Leben in 20 Jahren erträume / Meine Vorstellung einer Welt, in der sich alle wohlfühlen / Probleme, die hoffentlich in 50 Jahren überwunden sind (oder die vermutlich auch in 50 Jahren noch bestehen) / etc.

---

## 9. Sprachvergleiche

3.–9. Kl.

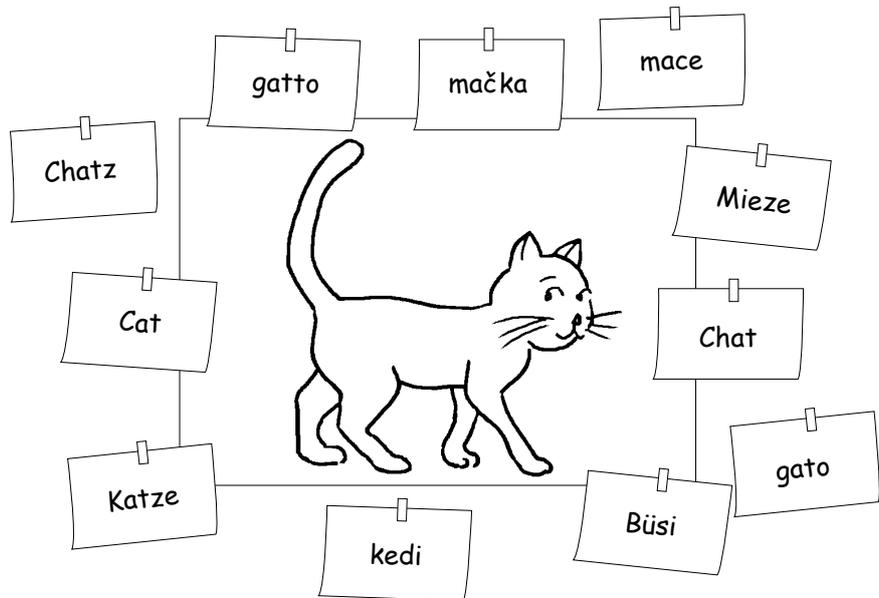
45 Min.



Vergleiche der Erstsprache mit der Schulsprache (z. B. Deutsch), aber auch Vergleiche von Standard (Schriftsprache) und Dialekt in der Erstsprache sind auf verschiedenen Anspruchsniveaus möglich. Sie nutzen in idealer Weise die zweisprachigen Kompetenzen der Schüler/innen und können zu spannenden Lernanlässen führen. Wenn die S von der Schule oder sonst noch weitere Sprachen kennen, können selbstverständlich auch diese in die Betrachtungen einbezogen werden.

Möglichkeiten:

- Vergleiche und Sammlungen von Wörtern («Katze» in verschiedenen Sprachen; Dialektwörter für bestimmte Dinge in der Erst- und in der Schulsprache, usw. → Beispiel auf der nächsten Seite).



- Suchen von Wörtern, die in den beiden Sprachen gleich oder ähnlich klingen, aber etwas ganz anderes bedeuten (Bsp. deutsch «Hund» – albanisch «hundë» (Nase); türkisch «armut» – deutsch «Birne».)
- Vergleiche und Sammlungen von Wendungen («guten Tag» in vielen Sprachen; wörtliche Übersetzung von Wendungen wie «wie viel Uhr ist es?», «wie heisst du?»).
- Äquivalente von Sprichwörtern: Welches deutsche Sprichwort entspricht einem bestimmten Sprichwort aus der eigenen Sprache am ehesten?
- Vergleich der Wortbildung (wie werden z. B. die vielen zusammengesetzten Wörter des Deutschen (Haustür, Wandtafel, grasgrün, Autofahren ...) in der Erstsprache gebildet?)
- Vergleich des Satzbaus anhand einiger Sätze (oben den Satz in der Herkunftssprache aufschreiben, darunter in der Schulsprache; Zusammengehörendes mit Pfeilen verbinden; an mehreren Sätzen probieren, Vergleiche, Schlussfolgerungen).
- Übersetzungen kleiner Texte: wo tauchen welche Schwierigkeiten auf, was muss anders wiedergegeben werden? (Hier könnten z. B. je zwei S ein kurzes Gedicht übersetzen und sich nachher über ihre Erfahrungen austauschen.)
- Vergleiche Standardsprache – Dialekt(e) in der Erstsprache (und evtl. in der Schulsprache). Inkl. Recherchen bei den Grosseltern, im Internet und in Büchern.

# 21

## Projekte, die sich für die Kooperation mit dem Regelunterricht eignen

### Ziel

Von vielen Schulen und Lehrpersonen werden interkulturelle Themen aufgegriffen; auch die Mehrsprachigkeit heutiger Klassen wird zunehmend thematisiert. Hier ergeben sich optimale Ansatzpunkte für eine Kooperation zwischen dem herkunftssprachlichen Unterricht und dem Regelunterricht. Wichtig ist, dass auch die Lehrpersonen des herkunftssprachlichen Unterrichts die Initiative hierzu ergreifen. Die folgenden Vorschläge werden sicher auch die KollegInnen des Regelunterrichts ansprechen.

### 1. Mehrsprachige Gedichtsammlungen (Elfchen etc.)

ab 2. Klasse

Weitere Infos:  
Div. Internetseiten zu  
Elfchen und Haiku.

Dieses Projekt wurde schon in vielen Schulhäusern realisiert: Die S befassen sich mit Gedichten, erfinden selber einfache Gedichte, gestalten diese schön und präsentieren sie in Form einer Ausstellung oder eines Buchs. Wenn die Ausstellung oder das Buch auch Gedichte in anderen Sprachen und Dialekten (möglichst mit Übersetzung in die Schulsprache) enthält, ist dies umso besser. Zum selber Erfinden eignet sich der beliebte «Bauplan» der Elfchen-Gedichte. Sie bestehen aus elf Wörtern, die sich folgendermaßen auf 5 Zeilen verteilen:

blau  
der See  
hell glänzt er  
ich bade so gerne  
Sommer

Zeile 1:  
1 Wort (Adjektiv, evtl. Nomen),  
z. B. eine Farbe, Gefühl

Zeile 2:  
2 Wörter (Nomen mit Artikel)  
(was ist es, worum geht es...)

Zeile 3:  
3 Wörter (Kurzer Ausagesatz)  
(was macht es?)

Zeile 4:  
4 Wörter (Kurzer Ich-Satz)  
(was machst du?)

Zeile 5:  
1 Wort (Adjektiv)  
(Das wichtigste in einem Wort)

### 2. Mehrsprachige Bilderbücher

Unterstufe

### oder Abenteuerbücher

Mittelstufe

Literaturhinweis:  
Schader (2012a):  
Sprachenvielfalt als Chance, S. 188ff.

Auf der Unterstufe werden oft Bilderbücher nach folgendem Plan gestaltet:

- Die S lesen oder erfinden eine Geschichte,
- sie teilen sie in einzelne Episoden bzw. Bilder auf,
- je ein oder zwei S zeichnen eine Szene und schreiben darunter die entsprechende Handlung hin,
- die Blätter werden aufgehängt oder zusammengeheftet, es entsteht ein selbstgemachtes Bilderbuch.

Dieses Vorgehen lässt sich problemlos mehrsprachig erweitern, wenn rund um die Bilder Platz gelassen wird, so dass das Bild z. B. in vier verschiedenen Sprachen beschriftet werden kann. Es entsteht ein mehrsprachiges Bilderbuch, zu dem der herkunftssprachliche Unterricht einen guten Beitrag leisten kann.

Auf der Mittelstufe kann man «mehrsprachige» Abenteuerbücher herstellen, indem sich die S zuerst z. B. zwei Hauptfiguren ausdenken, die verschiedene Abenteuer erleben. Je 1–2 S beschreiben dann eine Episode; zusammengenommen ergibt dies ein durchgängiges Abenteuerbuch. Mehrsprachig wird es, wenn man als Vorgabe z. B. abmacht, dass die einzelnen Episoden in den Herkunftsländern der S spielen sollen und dass in jeder Episode ein paar Wörter aus der dortigen Sprache vorkommen müssen (z. B. «guten Tag», «danke» etc.).

### 3. Mehrsprachige Wand- oder Schüler/innenzeitung

ab 3./4. Klasse

Verschiedene Formen von Schüler/innenzeitungen (inkl. Wandzeitungen und neu auch elektronischen Formen) sind schon lange beliebt. Sie lassen sich bestens mehrsprachig erweitern (so, wie ja auch manche Stadtzeitungen Rubriken in den grossen Migrationssprachen haben).

Variante 1: Es werden zu den Themen der Zeitung auch Beiträge in anderen als der Schulsprache integriert. Dabei sollte der Text in der Schulsprache zumindest zusammengefasst werden, damit alle etwas davon haben.

Variante 2: Es werden spezielle Rubriken für Meldungen in den verschiedenen Sprachen geschaffen (z. B. mit Bezug auf Ereignisse in den Herkunftsländern). Auch hier ist eine kurze Zusammenfassung in der Schulsprache sehr wünschbar.

---

### 4. Beiträge zu Projektwochen oder Ausstellungen wie «Unsere Kulturen», «Woher wir kommen», «Tolle Ferienländer», «Unsere Sprachen» etc.

ab 4. Klasse

Die Anregung, eine Projektwoche oder ein klassenübergreifendes (oder klasseninternes) Projekt zu einem Thema zu gestalten, das die plurikulturellen und mehrsprachigen Ressourcen der Schüler/innenschaft aufgreift, dürfte in vielen Schulhäusern auf fruchtbaren Boden fallen.

Zu den verschiedenen Möglichkeiten der Kooperation mit dem herkunftssprachlichen Unterricht zählt dabei die Unterstützung bei der Vorbereitung von Vorträgen oder bei der Gestaltung von Plakaten, Flyers oder touristischen Werbungen zu den verschiedenen Ländern.

Vgl. hierzu auch 10.1 und 12.

---

### 5. Mehrsprachige Rezeptsammlungen

ab 2./3. Klasse

In Zusammenarbeit mit dem Regel- oder dem Hauswirtschaftsunterricht bietet sich die Idee an, eine Sammlung mit Rezepten aus den Traditionen der verschiedenen Herkunftsländer herzustellen. Dies kann bestens auch zwei- bzw. mehrsprachig geschehen, wobei die Rezepte in der Erstsprache in Kooperation mit dem herkunftssprachlichen Unterricht (oder, wo dieser fehlt, mit Eltern) erarbeitet werden. Selbstverständlich werden alle Rezepte in die Schulsprache übersetzt. Ein gemeinsamer Kochanlass, evtl. im Rahmen eines Elternanlasses oder Schulhausfests, schliesst dieses Projekt ab, das gut auch in eine interkulturelle Projektwoche passen würde.

# 22

## Musisch-kreative Gestaltungsprojekte mit Sprache

### Ziel

Die nachfolgenden Projekte helfen, die Schüler/innen in ihrer Kreativität zu fördern. Sie vereinen musische und sprachliche Aktivitäten und führen zu attraktiven Produkten, was die Motivation zusätzlich stützt.

### 1. Experimente mit Sprechblasen

2.–9. Kl.

15–20 Min.



Material:  
Fotos von Menschen aus Zeitungen oder Zeitschriften.

Die S wählen ein Bild und überlegen, was die Person wohl denkt oder sagt. Sie machen dazu eine Sprechblase und kleben sie auf die Foto. Natürlich können auch witzige Sprechblasen gestaltet werden.



Varianten: Sprechblasen-Dialoge bei Fotos mit mehr als zwei Personen / Kunstbilder statt Fotos (Mona Lisa etc.) / Smileys (Emoticons z. B.: 😊 oder ☹️ statt Fotos / Kopie eines Comics, auf dem die LP die Sprechblasen mit Tippex gelöscht hat; selber Text einsetzen, vergleichen.

### 2. Selber einen Comic machen

2.–7. Kl.

30–60 Min.



Material:  
Pro 2–4 S ein Stempelkissen für Fingerabdrücke; Papier.

Die LP erklärt das Vorgehen: Jedes Zweierteam überlegt sich zuerst eine kleine Geschichte, die es als Comic (bzw. Bildergeschichte) in 4–6 Bildern gestalten will. In der Geschichte sollen zwei Personen vorkommen, die miteinander sprechen; dazu kann auch ein Tier vorkommen. Statt die Figuren zu zeichnen, werden die Körper und Köpfe mit den Fingerbeeren gestempelt. Arme und Beine werden nachher mit Strichen ergänzt. So entstehen schnell witzige Figuren. Der Text wird in Form von Sprechblasen eingesetzt. Gut ist, wenn vorgängig einige Bildergeschichten oder Comics angeschaut wurden, damit die S mit dieser Textsorte und ihren Möglichkeiten besser vertraut sind. Ausbaustufe: Herstellung eines gemeinsamen Comic-Hefts. Dies ist besonders reizvoll, wenn alle S dieselben Hauptfiguren für den Comic wählen (und als Thema z. B. Episoden aus dem Herkunftsland).

### 3. Fotoromane

6.–9. Kl.

2–3 Stunden



Material:  
Papier, Kamera oder Handy mit Kamera.

«Fotoromane» sind aus Jugendzeitschriften bekannt. Sie bestehen aus einer fotografierten, mit Sprechblasen versehenen Geschichte. (Vielleicht kommen auch noch weitere Textelemente dazu, z. B. ein Streifen unten an einer Foto mit dem Kommentar «Eine Woche später...») Ähnlich wie bei der Herstellung eines Comic müssen die S zuerst eine Handlung überlegen und in der Art eines Drehbuchs in Szenen aufteilen. Die Fotografien können sie (evtl. in der Freizeit als Hausaufgabe) mit dem

Handy oder einer elektronischen Kamera aufnehmen und dann ausdrucken. S mit guten Computerkenntnissen können den ganzen Fotoroman elektronisch herstellen.

---

## 4. Minibooks

2.–5. Kl.

30–60 Min.



Material:

Vorlage (siehe rechts).

Minibooks (Minibücher) sind kleine, selber gemachte Büchlein, die aus einem Titelblatt und 6–7 Seiten Text bestehen. Zu ihrer Herstellung braucht man eine Idee für eine Geschichte, ein Blatt Papier (A4 oder A3) und die Anleitung, wie man dieses falten und schneiden muss. Die Anleitung findet man z. B. auf <http://www.minibooks.ch/>. Entweder lädt die LP sie herunter und verteilt sie oder die S machen ihre Büchlein direkt am Computer, falls solche zur Verfügung stehen. Die Büchlein sehen attraktiv aus und können natürlich auch illustriert werden.

---

## 5. Wege fortsetzen

3.–9. Klasse

Material:

Landschaftsaufnahmen (Postkarten oder Bilder aus Zeitschriften).

Die S erhalten eine Landschaftsaufnahme (z. B. aus dem Herkunftsland) und kleben diese auf ein Blatt (A4 oder A3 quer). Sie malen die Landschaft links und rechts weiter (evtl. z.T. als Hausaufgabe). Unten schreiben sie einen Text zum Bild, in dem sie beschreiben, wie sie durch diese Landschaft wandern und was sie sehen, fühlen, riechen und erleben.

# Beigezogene Literatur

- AutorInnenteam (2000): Beurteilen und Fördern im Deutschunterricht. Praktische Modelle für individualisierende und fördernde Beurteilungsformen. Zürich: sabe (3 Bände)
- Autorenteam (2013): Hoppla 4. Deutsch für mehrsprachige Kindergruppen. Zürich/Bern: Schulverlag plus AG/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Bartnitzky, Horst (2006): Sprachunterricht heute. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Baumann Schenker, Sandra; Karl Ernst (2007): 10 x 10 Spiele für den Sprachunterricht. Zofingen: Erle.
- Bertschinger, Margaretha; Sabine Nötzli-Fellmann (o.J. [1995]): Ich schreibe gerne. Eine Schreibwerkstatt. Zürich: Pestalozzianum
- Böttcher, Ingrid; Michael Becker-Mrotzek (2012): Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II.
- Böttcher, Ingrid; Michael Becker-Mrotzek (2007): Texte bearbeiten, bewerten und benoten. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Bredel, Ursula; Hartmut Günther u.a. (2006): Didaktik der deutschen Sprache. Paderborn etc.: Schöningh.
- Büchel, Elsbeth; Dieter Isler (2006): Das Sprachfenster. Lehrmittel für den Sprachunterricht auf der Unterstufe. Zürich: ILZ/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Büchel, Elsbeth; Ursina Gloor (2009): Sprachland. Sprachlehrmittel für die Mittelstufe. Zürich/Bern: ILZ/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich/Schulverlag blmv AG.
- Diebold, Markus u.a. (1985): Lernkontrollen im Deutschunterricht. Zürich: sabe.
- Ernst, Karl (1999): 10 x 10 Textzugänge. Zofingen: Erle.
- Fachbereich Deutsch/Deutsch als Zweitsprache an der PH Zürich/Michael Graf (2007): Schreibdidaktik. Zürich (Typoskript).
- Fachgruppe Deutschdidaktik Primarstufe/Basil Schader (o.J. [2003]): Didaktik des Schreibens. Zürich (Typoskript).
- Fritzsche, Joachim (1993): Schreibwerkstatt. Stuttgart: Klett.
- Glinz, Elly (1997): Wie Kinder Sprache lernen und wie Erwachsene dabei helfen können. Zürich: sabe.
- Glinz, Elly; Hans Glinz (1997): Sprachunterricht. Theorie und Praxis. Zürich: sabe.
- Good, Bruno (1997): Treffpunkt Sprache 4–6. Interkantonales Sprachbuch für die Mittelstufe. Zürich: ILZ/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Griesshaber, Wilhelm (2008): Schreiben in der Zweitsprache Deutsch. In: Bernt Ahrenholz, Ingelore Oomen-Welke (Hg.): Deutsch als Zweitsprache. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren; S. 228–238
- Keller, Gustav (2011): Lerntechniken von A–Z. Bern: Hans Huber.
- Künzler, Fritz u.a. (überarbeitete Ausgabe 2012): Sprachwelt Deutsch. Werkbuch. Zürich: ILZ/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich. Zürich/Bern: ILZ/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich/Schulverlag blmv AG.
- Mayer, Kathrin (2010/2011): Aufsatz- und Schreibformen. Diagnose – Übung – Test. 5. Klasse/6. Klasse. Augsburg: Brigg Pädagogik.
- Neugebauer, Claudia (2008): Bessere Texte durch gute Schreibaufträge. Link: [http://www.netzwerk-sims.ch/wp-content/uploads/2013/08/grundlagen\\_schreibfoerderung.pdf](http://www.netzwerk-sims.ch/wp-content/uploads/2013/08/grundlagen_schreibfoerderung.pdf).
- Neugebauer, Claudia; Nodari, Claudio (2012): Förderung der Schulsprache in allen Fächern. Praxisvorschläge für Schulen in einem mehrsprachigen Umfeld. Kindergarten bis Sekundarstufe I. Bern: schulverlag plus
- Nodari, Claudio (2002): Kontakt. Deutsch für Jugendliche. Zürich: ILZ/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Nodari, Claudio (2011): Pipapo. Deutsch für mehrsprachige Klassen und Lerngruppen. Aarau/Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau/Lehrmittelverlag des Kantons Zürich/Schulverlag blmv.
- Nodari, Claudio; Claudia Neugebauer (1999): Aspekte der Sprachförderung. In: Gyger M., Heckendorn-Heiniman B.: Erfolgreich integriert? Bern: Bernischer Lehrmittel- und Medienverlag. (Download unter: [http://www.iik.ch/wordpress/downloads/downloadDZ/Aspekte\\_Sprachfoerd.pdf](http://www.iik.ch/wordpress/downloads/downloadDZ/Aspekte_Sprachfoerd.pdf))
- Portmann-Tselikas, Paul R. (1998): Sprachförderung im Unterricht. Handbuch für den Sach- und Sprachunterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Orell Füssli.
- Reinartz-Essers, Dietlind (1980): Zur Didaktik des Schreibens. Frankfurt/M: Diesterweg.
- Rico, Gabriele (2004): Garantiert schreiben lernen. Sprachliche Kreativität methodisch entwickeln - ein Intensivkurs. Berlin: rororo.
- Schader, Basil (2012a): Sprachenvielfalt als Chance. Das Handbuch. Hintergründe und 101 praktische Vorschläge für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen. Zürich: Orell Füssli.
- Schader, Basil; Barbara Müller (Illu.) (2012b): Mein schlaues Lernheft. Zürich: Orell Füssli.
- Scherrer, Robert D. (1989): Bilder und Bildergeschichten. Winterthur: Schubi.
- Schweizerisches Gesamtsprachenkonzept (EDK, 1998). Download: [http://sprachenkonzept.franz.unibas.ch/Konzept\\_kurz.html](http://sprachenkonzept.franz.unibas.ch/Konzept_kurz.html)
- Selimi, Naxhi (2010): Wortschatzarbeit konkret. Eine didaktische Ideenbörse für alle Schulstufen. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Sturm, Afra; Hansjakob Schneider; Maik Philipp (2013): Schreibförderung an QUIMS-Schulen. Grundlagen und Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Programms. Erstellt von der Pädagogischen Hochschule FHNW, Zentrum Lesen, im Auftrag des Volksschulamts der Bildungsdirektion Zürich. Link: <https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fokusa/hwissen>.
- Zopfi, Christa und Emil (1995): Wörter mit Flügeln. Kreatives Schreiben. Bern: Zytglogge.

## **Bemerkungen, Erfahrungen, weitere Ideen:**



