

Gerlind Belke / Martin Geck

# Das RUMPELFAK

Singen  
Spielen  
Üben  
im



Grammatikunterricht

Handreichungen für den Deutschunterricht  
in mehrsprachigen Lerngruppen



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

**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.

ISBN 978-3-8340-1455-9

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13, D-73666 Baltmannsweiler

**6. unveränderte Auflage**

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

© Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler 2020  
Printed in Germany – Druck: Format Druck, Stuttgart

# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort zur überarbeiteten Neuauflage des RUMPELFAX</b> . . . . .	5
<b>Gemeinsam Deutsch lernen: Lieder, Spiele, Verse im Grammatikunterricht</b> . . . . .	6
<b>Kapitel 1: Kinder aus vielen Ländern begrüßen sich</b>	
– Didaktische Analyse . . . . .	10
– Das Klassenlied (♩ 1) . . . . .	11
– Kopiervorlagen 1–7	
KV 1: WER begrüßt WEN? Wer gibt WEM die Hand? . . . . .	14
KV 2: Wer ist das RUMPELFAX? . . . . .	15
KV 3: Sprachen und Herkunftsländer in unserer Klasse . . . . .	16
KV 4: Die Geschichte von Rita Ratlos . . . . .	17
KV 5: Missverständnisse . . . . .	18
KV 6: Sprachenordnung der Klasse ... . . . .	19
<b>Kapitel 2: Wörterschlangen beißen nicht – Bandwurmörter kriechen nicht</b>	
– Didaktische Analyse . . . . .	20
– Das Bandwurmlied (♩ 2, 3) . . . . .	22
– Kopiervorlagen 7–11	
KV 7: Die Suppenklara . . . . .	23
KV 8: Weißt Du, was das ist? . . . . .	24
KV 9: Wer findet die meisten Wörter? . . . . .	25
KV 10: Drehwörter, Endlosörter und Rumpelfaxfaxe . . . . .	26
KV 11: Kuriose Berufe . . . . .	27
<b>Kapitel 3: Verstecken, suchen, finden: An, auf, hinter, in, neben, über, unten, vor, zwischen</b>	
– Didaktische Analyse . . . . .	28
– Das Suchlied (♩ 4) . . . . .	30
– Das Murro-Lied (♩ 5) . . . . .	31
– Kopiervorlagen 12–15	
KV 12: WO steckt das RUMPELFAX denn jetzt schon wieder? . . . . .	32
KV 13: Der Käsedieb . . . . .	33
KV 14: WOHIN ist der Vogel geflogen? WO hat er sich versteckt? . . . . .	34
KV 15: Was meinst du dazu? . . . . .	35
<b>Kapitel 4: Für alle Fälle Fälle!</b>	
– Didaktische Analyse . . . . .	36
– Das Lied vom Jockel (♩ 6, 7) . . . . .	38
– Kopiervorlagen 16–18	
KV 16: Und wie geht das Jockellied zu Ende? . . . . .	39
KV 17: Das Lied von der Hexe . . . . .	40
KV 18: Die Puppe in der Puppe . . . . .	41
<b>Kapitel 5: Mein – dein – sein – ihr – unser – euer – ihr und andere Pronomen</b>	
– Das grammatische Problem . . . . .	42
– Der Possessivpronomen-Boogie (♩ 8) . . . . .	44
– Das Lied vom Ball mit der schwarzen Zahl (♩ 9) . . . . .	45
– Kopiervorlagen 19, 20	
KV 19: RUMPELFAX macht mal wieder alles verkehrt . . . . .	46
KV 20: Rätsel und Gedichte . . . . .	47

## Kapitel 6: Die verflixte Adjektivflexion

– Das grammatische Problem . . . . .	48
– Das Lied vom unzufriedenen Käufer ( ♪ 10) . . . . .	51
– Kopiervorlagen 21, 22	
KV 21: Unsere Bärenjagd . . . . .	52
KV 22: Das schiefe, krumme, dumme Haus . . . . .	53

## Kapitel 7: Wie stark sind die starken Verben?

– Didaktische Analyse . . . . .	54
– Das Zirkuslied ( ♪ 11) . . . . .	56
– Kopiervorlagen 23–25	
KV 23: Einladung zur großen Zirkusschau . . . . .	57
KV 24: Zaubersprüche für die Zirkusschau . . . . .	58
KV 25: Mini-Krimi: Zoff im Zoo . . . . .	59

## Kapitel 8: Wird die Treppe gespült? Das Passiv

– Didaktische Analyse . . . . .	60
– Das Rumpelfax-Lied ( ♪ 12, 13) . . . . .	62
– Kopiervorlagen 26–28	
KV 26: Das RUMPELFAH hat Kochtag . . . . .	63
KV 27: RUMPELFAH in der Schule . . . . .	64
KV 28: Gedichte zum Selbermachen . . . . .	65

## Kapitel 9: Verben kann man trennen – Sätze kann man klammern

– Didaktische Analyse . . . . .	66
– Das Lied von den Verboten ( ♪ 14) . . . . .	68
– Kopiervorlagen 29–31	
KV 29: Eigene Liedstrophen . . . . .	69
KV 30: RUMPELFAH und RUMPELFINE . . . . .	70
KV 31: Wörterdomino . . . . .	71

## Kapitel 10: Satzbaupläne: WER gibt, leiht, schenkt ... WEM den Kuli?

– Didaktische Analyse . . . . .	72
– Das Lied vom WER und WEM ( ♪ 15) . . . . .	74
– Kopiervorlagen 32–34	
KV 32: WER schenkt DIR Gummibärchen? . . . . .	75
KV 33: WEM leiht DU deinen Kuli – WEM nicht? . . . . .	76
KV 34: Satzpuzzle zum Ausschneiden . . . . .	77

Quellen . . . . .	78
-------------------	----

# Vorwort zur überarbeiteten Neuauflage des RUMPELFAX

Als das RUMPELFAX 1996 erschien, war man allgemein der Auffassung, dass Kinder mit Deutsch als Zweitsprache – insbesondere, wenn sie in Deutschland geboren worden sind – die Mehrheitsprache am besten dadurch lernen, dass man sie von Anfang an in deutsche Regelklassen einschult, damit sie die neue Sprache durch den Zwang zur Nutzung erwerben. Die mit dieser Auffassung verbundenen Erwartungen haben sich nicht erfüllt. Gerade die *sprachlichen* Fähigkeiten werden in vielsprachigen Klassen nur unzureichend entwickelt. Das hat nicht zuletzt die PISA-Studie auf dramatische Weise deutlich gemacht. Generell ist das Bildungsrisiko für Kinder mit Migrationshintergrund in Deutschland sehr viel höher als in anderen Ländern mit vergleichbaren Einwanderungszahlen. Hinzu kommt, dass schon bei einem Anteil von rund 20% Zuwanderern das Lernniveau in der *gesamten* Klasse, also auch für deutschsprachige Schüler deutlich sinkt (vgl. PISA E).

Dass die gemeinsame interkulturelle Erziehung insbesondere hinsichtlich der Schreib- und Lesekompetenz von zugewanderten *und* deutschen Kindern so wenig erfolgreich war, hat verschiedene Ursachen:

1. Die mehrsprachigen Schüler sind nicht gleichmäßig auf alle Schulen verteilt. Ihr Anteil übersteigt in vielen Grund- und Hauptschulen die kritische Grenze von 20% bei weitem.
2. Es fehlt an sprachdidaktischen Konzepten, die die Lernbedürfnisse der vielen Kinder mit Deutsch als Zweitsprache im Rahmen des traditionell *muttersprachlich* orientierten Deutschunterrichts konsequent berücksichtigen. Kinder mit Deutsch als *Zweitsprache* sind nach wie vor einem Unterricht ausgesetzt, der die sprachlichen Fähigkeiten und Kenntnisse voraussetzt, die zuvor hätten vermittelt werden müssen. Das führt zu der in der PISA-Studie festgestellten Reduzierung der für den muttersprachlichen Deutschunterricht gesetzten Ziele.

Angesichts dieses beklagenswerten Zustandes ist das RUMPELFAX nach wie vor aktuell. Es bietet ein sprachdidaktisches Konzept, das sich in der Praxis bewährt hat, weil es für Kinder mit Deutsch als Muttersprache und Deutsch als Zweitsprache gleichermaßen attraktive und sinnvolle Angebote enthält. Mit den Liedern und den zusätzlichen Texten und spielerischen Übungen stellt es exemplarisch Unterrichtsmaterialien zur Verfügung, die die praktische Umsetzung des Konzepts ermöglichen.

Die Struktur des RUMPELFAX und die sprachdidaktischen Schwerpunkte sind weitgehend beibehalten worden. Kinder mit Deutsch als Zweitsprache haben bis weit in die Sekundarstufe hinein Probleme mit den hier thematisierten Bereichen der Grammatik. Das zeigt sich weniger in ihrem mündlichen Sprachverhalten, tritt aber in der Schriftsprache unübersehbar zutage. Mit der Nominalflexion, der Verbkonjugation und mit den Tücken der deutschen Wortbildung kommen sie nicht ohne Hilfe zurecht. Deshalb sollten wir ihnen so früh wie möglich Angebote zum systematischen Erwerb dieser schwierigen Bereiche der Grammatik zur Verfügung stellen. Wichtig ist, dass sie die richtigen sprachlichen Formen „ins Ohr“ bekommen – und dazu eignen sich Lieder besonders gut.

Die **12 Lieder (mit CD)**, die jeweils bestimmten grammatischen Schwerpunkten zugeordnet werden, stehen nach wie vor im Zentrum. Ergänzend werden Kopiervorlagen angeboten mit spielerischen Übungen und Anregungen zur projektorientierten Einbindung des gemeinsamen Grammatikunterrichts. Sie sind wohlweislich nicht als „Arbeitsblätter“ konzipiert. Das entspräche nicht dem Konzept des RUMPELFAX. Durch die angestrebte Einbindung des Grammatikunterrichts in Projekte, die die Aufführung der Lieder und Texte zum Ziel haben, ist jede grammatische Übung gleichzeitig eine interessante Textproduktion, die auch außerhalb des Unterrichts eine Funktion hat und für die Kinder von Bedeutung ist, so z. B. die „Einladung zur Zirkusschau“, das Erstellen eigener Liedstrophen, die dann auf dem Schulfest oder Elternabend vorgetragen werden.

Einige weniger ergiebige Kopiervorlagen aus der Erstauflage sind ersetzt worden. Dabei ist das RUMPELFAX, das im RUMPELFAXLied seine eigene Stimme hat, als Leitfigur stärker aktiviert worden und tritt jetzt mindestens einmal in jedem Kapitel auf. Denn es hat sich gezeigt, dass sich die Kinder mit dieser Phantasiefigur identifizieren, die es immer gut meint und trotzdem alles verkehrt macht. Aus sprachdidaktischer Sicht ist es wichtig, dass das RUMPELFAX ein *Neutrum* ist, weil es als Neutrum dienlich sein kann, die Nominalflexion immer in allen drei Genera durchzuspielen.

Wir sind davon überzeugt, dass der hier vorgestellte Ansatz des „Singens im Grammatikunterricht“ nicht nur den Bedürfnissen der Schüler mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache entgegen kommt, sondern durchaus auch den muttersprachlichen Grammatikunterricht einleuchtender begründen und attraktiver gestalten kann. Wir stellen den *situativen* Grammatikunterricht vom Kopf auf die Füße: Die grammatischen Strukturen werden in den Liedern vorgegeben; den situativen Bezug stellen die Kinder selber her, indem sie die ihnen zur Verfügung gestellten sprachlichen Muster ihren Bedürfnissen entsprechend anwenden. Die Liedtexte lenken die Aufmerksamkeit des Kindes auf die zu erlernende bzw. zu reflektierende sprachliche Struktur. Die Produktion eigener Liedstrophen auf der Basis der vorgegebenen Lieder ermöglicht es auch Kindern mit geringen Sprachkenntnissen *eigene, ästhetisch ansprechende* Texte zu schreiben, die sprachlich korrekt sind. Durch eine solche Form der Textproduktion werden die schriftsprachlichen Fähigkeiten auch der deutschsprachigen Kinder verbessert, um die es ja laut PISA nicht zum Besten steht. Sie ist deshalb eine wichtige Ergänzung zu dem im muttersprachlichen Deutschunterricht vorherrschenden *freien* Schreiben.

Das Konzept und die Materialien des RUMPELFAX sind für die Primarstufe konzipiert und dort auch erprobt worden. In der Primarstufe fällt es den Kindern noch leichter, die neue Sprache korrekt und umfassend zu erwerben. Deshalb muss die Zeit so effektiv wie möglich genutzt werden. Außerdem ist es in dieser Schulstufe einfacher als in den Sekundarstufen, den muttersprachlichen und zweitsprachlichen Deutschunterricht miteinander zu verknüpfen. Der theoretische Ansatz des RUMPELFAX und ein Teil der Materialien sind nach unseren Erfahrungen durchaus auch für die Orientierungsstufe geeignet.

Hagen, im Juni 2003

# Gemeinsam Deutsch lernen

## Lieder, Spiele, Verse im Grammatikunterricht

### Meine Sprache

Ich schreibe ein Gedicht.

Es ist auf Deutsch.

Hätte ich es vor 50 Jahren geschrieben,  
hätte ich es auf Türkisch geschrieben.

Hätte ich es vor 200 Jahren geschrieben,  
dann wäre es arabisch.

Hätte ich es vor 2000 Jahren geschrieben,  
hätte ich es lateinisch geschrieben.

Vor 5000 Jahren hätte ich das Gedicht gesungen  
in einer Sprache, die ich nicht kenne.

Hakan, Oğuz

### Ein Wort des Musikers vorweg

Grammatikunterricht ist trocken – Singen macht Spaß. So empfinden vielfach nicht nur die Kinder, sondern auch die Lehrerinnen (natürlich sind die **Lehrer** im Folgenden immer mitgemeint!) selbst. Aufgrund dieser praktischen Erfahrung entstand unsere Idee: Versuchen wir die Berührungspunkte abzubauen, indem wir Singen und Grammatik verbinden.

Erfolg kann sich dabei nur einstellen, wenn die bereitgestellten Unterrichtsmaterialien auch Lehrerinnen überzeugen, die selten in ihren Klassen singen oder es noch gar nicht versucht haben. In diesem Fall bedarf es keines großen Mutes. Weil die Texte, Weisen und Arrangements einen starken Aufforderungscharakter haben, werden die Kinder das Singen und Agieren sehr schnell selbst in die Hand nehmen.

- Die Lieder fordern zum Darstellen und Tanzen auf. Sie werden in originellen Einspielungen geboten und müssen deshalb nicht mühsam einstudiert werden. Es genügt vielmehr, die jeweilige Aufnahme vorzuspielen und abzuwarten, dass die Kinder sich zur Musik bewegen und die Aussage des Textes pantomimisch mitvollziehen. Die Melodie lernen sie auf diese Weise wie von selbst, manchmal rascher als die Lehrerin.
- Viele Lieder laden zu einem Sprechgesang ein – vor allem in den Abschnitten mit Wiederholungsstrukturen. Steigt man an diesen Stellen mit der eigenen Stimme in die Tonaufnahme ein, so besteht kein Zwang zu „schönem“ Gesang; es genügt vielmehr, den Rhythmus richtig zu treffen. Das aber gelingt erfahrungsgemäß fast jedem Kind und jedem Erwachsenen.
- Weil zu vielen Liedern Playback-Strophen oder ganze Playbacks geboten werden, wird die Motivation geweckt, eigene Strophen zu dichten und zum Playback zu singen.
- Die Arrangements sind eingängig, verzichten jedoch auf jede Art von Kindertümlichkeit. Da sie den Lehrerinnen ebenso gefallen sollen wie den Kindern, orientieren sie sich am Sound guter Unterhaltungsmusik. Der Instrumentalpart ist überwiegend von professionellen Jazzmusikern eingespielt, die sich nicht ohne Vergnügen auf die

Vorstellungswelt der Kinder eingelassen haben. Die Gesangspartien sind auf verschiedene Personen aufgeteilt, sodass sich die Kinder mit den einzelnen Liedern auch über charakteristische Stimmen identifizieren können.

- Lieder und Arrangements sind auf Integration hin konzipiert: Sie gestatten den Einstieg auf unterschiedlichem intellektuellen, sprachlichen und musikalischen Niveau. Die Kinder sind in gleicher Weise am Gesamtprozess „Lied“ beteiligt, ob sie die ganze Melodie oder nur einen Kehrreim singen, die Handlung vollständig durchspielen oder nur eine Teilfunktion übernehmen. Wie in Alltagssituationen kleinere Kinder von größeren lernen, haben hier sprachschwächere die Möglichkeit, auf dem Weg über Gesang und Aktion allmählich grammatische Strukturen ins Ohr zu bekommen.
- Oberstes Gebot beim Erfinden und Arrangieren der Lieder war die Vorstellung, dass vier Elemente zu einer Einheit verschmelzen müssten: die Darstellung der jeweils vorgestellten grammatikalischen Struktur, der Inhalt des Textes, die Metrik der Strophen und der Gestus der Melodie. Es galt nämlich, didaktische Kunstprodukte zu vermeiden, die die Kinder bald langweilig finden und ablehnen würden.

Ein Blick auf die Kinderkultur anderer Völker und Zeiten macht deutlich, wie Kinder durch Lieder lernen: Sie verbinden die Einsicht in regelhafte Strukturen mit der Erfahrung des pulsierenden Rhythmus, den sie mit dem Leben teilen; dabei ist die Musik die entscheidende Brücke zwischen Rationalität und Emotionalität. Spiel und Bewegung machen den Vorgang zu einer ganzheitlichen Erfahrung.

Unsere Intentionen lassen sich gut am „Zirkuslied“ (Kapitel 7) verdeutlichen, das starke Verben in ihren Zeitformen vorstellt: *Zirkus Kunterbunt kommt in unsern Ort, jetzt geht's richtig rund: Späße, Spiele, Sport. Doch o Schreck, o Schreck! Der Clown ist weg! heißt es da, und weiter: Gestern hat er noch gesungen und er sang so wunderbar. Wer wird heute für uns singen, alle stehen ratlos da. Und schließlich: Doch juchhu, juchhu! Wir helfen uns im Nu!*

Die Strophen des Liedes sind so angelegt, dass das Zeitgefüge sinnlich erlebbar wird. Der Mittelteil, in dem jeweils Perfekt, Imperfekt und Futur eines Verbs vorgestellt werden, ist nämlich durch seine andersartige, in Moll stehende Melodie von den Außenteilen abgesetzt, sodass auch affektiv deutlich wird, dass hier die Gegenwart verlassen worden ist: Der Gesang des Clowns hat stattgefunden; als dieser sang, war es ein wunderbares Erlebnis; die Kinder zweifeln, ob jemals einer wieder so schön singen wird, und sind ein wenig traurig. Indem sie für den Clown einspringen und selbst einen lustigen Gesang anstimmen, sind sie wieder in der Gegenwart. In weiteren Strophen reiten die Kinder anstelle des Pferdes, das ausgerissen ist, und sie werfen für den abwesenden Jongleur. Dabei durchleben sie die Zeitstufen ihres Tuns unmittelbar.

Unsere Zivilisation entdeckt viele Formen alter Kinderkultur neu. Wo entsprechende Umschöpfungen mit Fantasie und ohne Prinzipienreiterei vorgenommen werden, tragen sie zu didaktischen Konzepten bei, die Kinder die Erfahrung machen lassen, dass der Grammatikunterricht ihnen Spaß macht.

## Die Grammatik

Ein bekanntes Kinderlied von Fredrik Vahle beginnt so:

Kam **der Igel** zu der Katze: Bitte reich mir deine Tatze!  
Mit **dem Igel** tanz ich nicht, ist mir viel zu stachelig.  
Denn **den Igel** mag ich nicht (wenn man den Akkusativ mitlernen will)

Bereits Vorschulkinder sind in der Lage zu diesem Katzentanz eigene Strophen hinzuzudichten, indem sie den Igel durch andere mögliche Tänzer und Tänzerinnen ersetzen und ihnen ein passendes Adjektiv zuordnen. Dabei lernen sie die in den Texten enthaltenen sprachlichen Strukturen, so das Verhältnis von Nominativ und Dativ, wahlweise auch Akkusativ.

Tanzt **der** Löwe mit der Katze? Nein, der ist zu **brüllerig**!  
Tanzt **die** Fliege mit der Katze? Nein, die ist zu **summerig**!  
Tanzt **das** Nilpferd mit der Katze? Nein, das ist zu **tapsig**!

Beim variierenden Umgang mit diesem Lied unterscheiden die Kinder mit großer Selbstverständlichkeit *Substantive* und *Adjektive*, auch wenn sie diese noch nicht benennen können. Die neuen Wörter *summerig* und *brüllerig* stammen von Grundschulkindern. Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache lernen darüber hinaus, dass sich die Begleiter in dem Text ändern, aus *die* wird im Dativ *der*, aus *der* und *das* wird im Dativ *dem*. Dieser Sachverhalt wird gelernt, indem die Kinder das Lied singen, eigene Strophen hinzudichten und aufschreiben.

Kinderlieder, Kinderverse, kindliche Sprachspiele hat es zu allen Zeiten und in allen Kulturen gegeben. Kinder begleiten ihre Hüpf- und Klatschspiele singend und rhythmisch sprechend, verteilen Spielrollen durch Abzählreime, dichten eigene, oft parodierende Strophen zu den in der Schule oder im Kindergarten gelernten Liedern. Sie nutzen ihre Sprache als Spielmaterial.

Dabei lernen sie ihre Sprache auf eine andere Weise kennen als beim kommunikativen, primär an den Inhalten orientierten Sprachgebrauch: Mit dem Text *Salat, Salat, jeden Monat Salat: Januar, Februar, März usw.*, der beim Seilchenspringen gesprochen wird, prägen sie sich z. B. die Monatsnamen ein. In der Alltagskommunikation begegnen dem Kind die Monatsnamen immer nur einzeln. Spätestens mit dem Schulanfang will es wissen, wie sich der Januar zum Oktober verhält, und so lernt es hüpfend die richtige Reihenfolge (das Paradigma) der Monatsnamen und gibt sein Wissen an Spielkameraden weiter. Viele Kinderverse tradieren in ähnlicher Weise z. B. Wochentage oder Jahreszeiten und, wie der Katzentanz zeigt, sogar die Fälle.

Wir nutzen dieses Interesse der Kinder am Spiel mit der Sprache und bieten ihnen Texte an, mit denen sie spielen können, Texte, in denen grammatische Gesetzmäßigkeiten offen zutage treten. Die folgenden Unterrichtsideen und Unterrichtsmaterialien sollen den in den meisten Sprachbüchern vorherrschenden „integrativen Grammatikunterricht“ bereichern und beleben. Während dieser in inhaltlich orientierte Unterrichtsreihen eingebettet ist, gehen wir von grammatischen Sachverhalten aus.

Unsere Materialien (Lieder, Verse, spielerische Übungen) sind so konzipiert, dass sie die Aufmerksamkeit der Kinder auf die in den Texten enthaltenen Sprachstrukturen lenken. Die Texte fordern zum Spiel mit sprachlichen Elementen, Lauten, Wörtern, Satzbauplänen, Bedeutungen heraus und fördern damit gleichermaßen den Sprachgebrauch und die Sprachreflexion. Dabei ist es nicht erforderlich, dass die Kinder Regelwissen in Form von Merksätzen formulieren. Sie lernen die Regeln, indem sie die vorgegebenen sprachlichen Muster mit eigenen Inhalten füllen.

## Für wen ist das Unterrichtsmaterial gedacht?

Die Unterrichtsideen setzen weder bei den Lehrerinnen noch bei den Kindern detaillierte Grammatikkenntnisse voraus. Das Material ist so aufbereitet, dass es im Musikunterricht und im Deutschunterricht gleichermaßen eingesetzt werden kann. Es wendet sich speziell an:

- Musiklehrerinnen, die sich für Sprache interessieren,
- Deutschlehrerinnen, die gern mit ihren Schulkindern singen,
- Grundschulklassen gerade auch mit ausländischen Kindern,
- Vorbereitungsklassen mit „Seiteneinsteigern“.

Einige Lieder und Zusatztexte sind für Kinder geeignet, die noch keinerlei Deutschkenntnisse haben. Darauf wird in den Kommentaren jeweils hingewiesen.

## Kinderlieder als Material für den Sprachunterricht

Das Kinderlied in seiner Doppelstruktur von Text und Melodie ist zweifellos die reizvollste und zudem effektivste Möglichkeit poetische Texte in multinationalen Grundschulklassen sprachdidaktisch zu nutzen, und zwar aus relativ nahe liegenden Gründen:

1. Es ist für deutsche und ausländische Kinder gleichermaßen sinnvoll, Liedtexte zu singen, sie zu analysieren und spielerisch zu verändern.
2. Die *pattern-drill*-Methoden Vorsprechen/Nachsprechen / Im-Chor-Sprechen, – Singen sind dem Texttyp „Lied“ angemessen. Die in den Liedern enthaltenen sprachlichen Strukturen prägen sich ein.
3. Reim und Rhythmus erzwingen eine exakte Reproduktion vorgegebener Sprachmuster und verhindern somit, dass Morpheme und Funktionswörter weggelassen werden, die für das Sprechen in Alltagssituationen nicht unbedingt erforderlich sind.
4. Die Reihung und Wiederholung von Textstrukturen im Kinderlied, die Erwartbarkeit bestimmter Inhalte erleichtern das Textverständnis für Kinder mit geringen Sprachkenntnissen.
5. Der parallele Satzbau in Liedstrophen ermöglicht das Einsetzen einzelner Wörter oder Satzglieder. So können anstelle einer langweiligen, aber aus Übungsgründen notwendigen *pattern*-Übung durch die Variation der vorgegebenen Satzmuster neue Strophen gedichtet werden. Dadurch werden grammatische Bausteine (Wortarten, Satzglieder) innerhalb des Kontextes geübt.

## Deutsch als Muttersprache und Deutsch als Zweitsprache

Der gesamte Deutschunterricht, insbesondere der Grammatikunterricht, muss die veränderten Gegebenheiten einer häufig mehrsprachigen Lerngruppe berücksichtigen. Viele nichtdeutschsprachige Kinder müssen die Sprachstrukturen erst erwerben, die sie im Rahmen des deutschen Grammatikunterrichts „untersuchen“ sollen. Es gibt bisher noch keine Lehrmaterialien, die die Bedürfnisse der ausländischen Kinder in einem gemeinsamen Sprachunterricht berücksichtigen. Unser Material ist erst ein Anfang, ein Versuch, Elemente aus der Tradition der Muttersprachendidaktik und der Fremdsprachendidaktik miteinander zu verbinden.

Gerade Kinder mit geringen Sprachkenntnissen zeigen uns den Weg, wie die den kindlichen Sprachspielen zugrunde liegenden Wiederholungsstrukturen als Ausdrucksmöglichkeit im Unterricht aufgegriffen werden können. Auf die Frage, wo es ihr besser gefalle, in Deutschland oder in Tunesien, gibt Olfa aus der dritten Klasse die geniale Antwort:

*Ich hätte gern ein bisschen Dortmund mitten in Tunesien.*

Damit formuliert sie in einer ästhetisch ansprechenden Form, wie sie sich das Leben in zwei Gesellschaften vorstellt. Olfas Formulierung regt ihre Mitschüler zu Äußerungen mit ähnlichen Satzmustern an:

*Ich hätte gern Frau Wöbse in Kytaya.*

*Ich hätte gern die italienische Sonne in Deutschland.*

*Ich hätte gern meine türkische Freundin am Nordmarkt.*

Sabinas Text zur umgekehrten Notenfolge in Deutschland und in ihrem Herkunftsland wirkt – in gedruckter Form – fast wie konkrete Poesie:

*ne 5 ist chir in Deutschland ist ne 1*

*ne 4 ist chir in Deutschland ist ne 2*

*ne 3 ist chir in Deutschland ist ne 3*

*ne 2 ist chir in Deutschland ist ne 4*

*ne 1 ist chir in Deutschland ist ne 5*

Auch dieser Text wird von den anderen Kindern aufgegriffen und variiert.

Die Beispiele mögen genügen um zu zeigen, dass Wiederholungsstrukturen, weil sie latent poetisch sind, gerade auch von Kindern mit geringen Sprachkenntnissen kommunikativ genutzt werden. Die kindliche Urlust an der Wiederholung ist die Basis des natürlichen Spracherwerbs und die sollten wir auch und gerade im Grammatikunterricht aktivieren. Der hier vorgestellte Ansatz des „Singens im Grammatikunterricht“ kommt nicht nur den Bedürfnissen der Kinder mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache entgegen, sondern kann durchaus auch den muttersprachlichen Grammatikunterricht einleuchtender begründen und attraktiver gestalten.

## Zur Auswahl der grammatischen Schwerpunkte

Die wenigen in den muttersprachlichen Richtlinien geforderten grammatischen Grundbegriffe können ohne Schwierigkeiten mit dem vorliegenden Material erarbeitet werden (vgl. dazu die didaktischen Analysen zu den einzelnen Kapiteln). Im Hinblick auf die Bedürfnisse der Kinder mit Deutsch als Zweitsprache gehen wir exemplarisch vor: Eine grammatische Progression nach dem pädagogischen Prinzip vom „Leichten“ zum „Schweren“, vom „Einfachen“ zum „Komplexen“ ist insofern schwierig, als die Kinder die Sprache, die sie lernen sollen, ja von Anfang an als Kommunikationsmittel benutzen müssen. Jede sprachliche Äußerung enthält eine Vielzahl von grammatischen Regeln, die die Kinder zum größten Teil von selbst lernen.

Durch unsere Lieder werden in erster Linie Techniken des Sprachlernens eingeführt, die auch beim außerschulischen Spracherwerb wirksam werden können bzw. schon wirksam sind, wie die oben zitierten Beispiele zeigen: das Wiederholen einer vorgegebenen Satzstruktur, die Variation dieser Vorgabe durch das Ersetzen einzelner Elemente (Substitution) oder durch einfache Umformulierungen (Transformation). Die Sprachvermittlung wird so strukturiert, dass die Kinder ihre Sprachverwendung bzw. ihren Sprachlernprozess bewusster mitvollziehen und damit vorantreiben können.

Wir beschränken uns auf wenige grammatische Schwerpunkte, die erfahrungsgemäß beim spontanen Zweitspracherwerb nicht ohne gezielte Hilfen erworben werden und die Lehrwerke für „Deutsch als Muttersprache“ häufig gar nicht oder nur unzureichend berücksichtigen.

In Kapitel 1 wird in Verbindung mit dem für multinationale Klassen wichtigen Thema „Ländernamen, Nationalitäten“ der zentrale methodische Ansatz eingeführt: Bildung eigener Liedstrophen durch Substitutionen einzelner Elemente im Originallied.

Kapitel 2 greift durch das Spiel mit „Wörtertschlangen“ ein für deutsche und ausländische Kinder gleichermaßen wichtiges Thema auf: die Wortbildung. Die Nominalflexion, d. h. die Deklination von Nomen + Begleiter + Adjektiv, wird schwerpunktmäßig in den Kapiteln 3 bis 6 geübt.

In den Kapiteln 7 und 8 geht es um die Verbkonjugation. In Kapitel 9 wird am Beispiel der trennbaren Verben die Verbkammer geübt. Kapitel 10 führt Satzbaupläne ein, speziell Sätze mit Dativ- und Akkusativobjekt.

Diese Anordnung der grammatischen Schwerpunkte legt eine gewisse Reihenfolge im Unterricht nahe: Es empfiehlt sich aus inhaltlichen und methodischen Gründen mit Kapitel 1 zu beginnen. Die Thematisierung der Satzbaupläne (Kapitel 10) setzt die Übung der Nominalflexion voraus. Die starken Verben (Kapitel 7) sollten geübt werden, bevor das Passiv (Kapitel 8) thematisiert wird. Aber es ist nicht erforderlich und auch nicht sinnvoll, die einzelnen Kapitel systematisch nacheinander „durchzunehmen“. Vielmehr empfiehlt es sich die grammatischen Schwerpunkte dann aufzugreifen, wenn in den spontan formulierten schriftlichen Texten der Kinder bestimmte Fehler besonders häufig auftreten. Wenn man den Kindern dann beispielsweise Lieder und Arbeitsblätter zur Adjektivflexion anbietet, kann man bei der Korrektur freier Texte darauf verweisen. Da nicht damit zu rechnen ist, dass alle Kinder die angebotenen Sprachstrukturen sofort in ihre Spontansprache übernehmen, ist es ratsam, die Lieder im Sinne eines Spiralcurriculums immer wieder aufzugreifen.

## Die Bestandteile der Unterrichtsvorschläge

### 1. Die Lieder

Das Unterrichtsmaterial besteht im Kern aus 12 speziell für den Grammatikunterricht entwickelten Liedern – mit einem Tonträger, der möglichst allen Kindern zugänglich sein sollte, damit ihnen die Lieder „ins Ohr gehen“. Die Lieder sollen in der oben beschriebenen Weise das Sprachkönnen der Kinder bewusster machen. Sie werden grammatischen Schwerpunkten zugeordnet. Häufig können unterschiedliche grammatische Phänomene mit dem gleichen Lied thematisiert werden. Darauf wird in den grammatischen Erläuterungen durch Querverweise hingewiesen.

### 2. Didaktische Analyse

Die Kommentare beginnen mit einer didaktischen Analyse des jeweiligen grammatischen Schwerpunkts aus der Sicht der Muttersprachendidaktik und der Zweitsprachendidaktik. Es folgen Hinweise zur sprachdidaktischen Nutzung der Lieder und Zusatztexte in unterschiedlichen Lernkontexten. Je nach der Zusammensetzung der Lerngruppe, dem Alter der Kinder, ihren Vorkenntnissen und Interessen besteht die Möglichkeit, grammatische Regeln auf sehr unterschiedliche