

SPIELERISCHES DEUTSCH
– ein Materialpaket für deutschsprachige
Sprachdusche

Magisterarbeit
Titta Pentikäinen

Universität Jyväskylä
Institut für moderne und klassische Sprachen
Deutsche Sprache und Kultur
Februar 2016

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Kielten laitos
Tekijä – Author Titta Tuulia Pentikäinen	
Työn nimi – Title Spielerisches Deutsch – ein Materialpaket für deutschsprachige Sprachdusche	
Oppiaine – Subject Saksan kieli ja kulttuuri	Työn laji – Level Pro gradu
Aika – Month and year helmikuu 2016	Sivumäärä – Number of pages 48 + 2 liitettä (62 sivua + blogi)
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tämän tutkielman tarkoituksena oli lähdekirjallisuuteen ja omaan kokemukseen perustuen luoda oppimateriaalipaketti alkuopetusikäisille lapsille tarkoitettuun kielisuihkuun. Oppimateriaali painottaa osallistujien kieli- ja kulttuuritietoisuuden sekä varhaisen kielitaidon kehittämistä toiminnallisoin keinoin. Ennestään kielisuihkumateriaaleja on ollut saatavilla heikosti, joten tarve oheisen kaltaiselle materiaalipaketille on olemassa. Materiaalissa painottuva lapsen kielitietoisuuden kehityksen tukeminen on myös hyvin ajankohtainen näkökulma, sillä syksyllä 2016 voimaan tuleva Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet on nostanut kielitietoisuuden kehityksen osaksi kaikkea koulutyötä.</p> <p>Materiaalipaketti koostuu opettajanoppaasta sekä blogista, joka mahdollistaa palaamisen kielisuihkuun teemoihin kotoa käsin ja tarjoaa linkkejä aiheisiin liittyviin autenttisiin verkkomateriaaleihin. Materiaali on koottu tukeutuen sekä teoreettiseen lähdekirjallisuuteen että omakohtaiseen kokemukseen kielisuihuttajana Jyväskylässä lukuvuoden 2013–2014 aikana. Tutkielman teoriaosa käsittelee ennen kaikkea kieli- ja kulttuuritietoisuutta ja niiden edistämistä sekä varhaista kieltenoppimista sen hyötyjen ja erityispiirteiden kautta. Niiden lisäksi käsitellään myös kielisuihkuksen ja kielikerhojen erityispiirteitä kieltenoppimiskonteksteina.</p> <p>Oppimateriaali koostuu neljästätoista kielisuihkutuskerrasta, joilla jokaisella on erillinen sanastollinen teemansa. Teeman ympärille on opettajanoppaassa kasattu erilaisia toiminnallisia aktiviteetteja ja keskustelunaiheita, joiden kautta välitetään sanaston lisäksi kommunikatiivisia fraaseja sekä kieli- ja kulttuuritietoutta. Blogissa toistuvat samat teemakokonaisuudet kuin opettajanoppaassa, mutta sen hyödyntäminen ei ole edellytys opettajanoppaan käyttämiselle.</p>	
Asiasanat – Keywords Unterrichtsmaterial, Spracherziehung, Sprachbewusstheit, frühes Fremdsprachenlernen, Sprachdusche	
Säilytyspaikka – Depository	
Muita tietoja – Additional information	

Inhaltsverzeichnis

1	EINLEITUNG	7
2	FRÜHES FREMDSPRACHENLERNEN.....	10
2.1	Gründe für frühzeitiges Fremdsprachenlernen.....	11
2.2	Theorien zur Entwicklung der Lernfähigkeit von Kindern.....	14
2.3	Prinzipien des frühen Fremdsprachenlernens.....	16
2.4	Spielerisches Lernen.....	20
3	SPRACHERZIEHUNG	22
3.1	Sprachbewusstheit	23
3.1.1	<i>Die Vorstellung von Kindern von der Sprache und dem Sprachenlernen</i>	24
3.1.2	<i>Die Bedeutung der Sprachbewusstheit</i>	26
3.2	Kulturbewusstheit.....	27
3.2.1	Kulturbegriff	28
3.3	Förderung der Sprach- und Kulturbewusstheit.....	30
3.3.1	<i>Förderung der Sprachbewusstheit</i>	30
3.3.2	<i>Die Förderung der Kulturbewusstheit</i>	31
4	UNTERRICHTSMATERIAL FÜR SPRACHDUSCHE.....	33
4.1	Anwendungsbereich	34
4.1.1	<i>Absicht</i>	34
4.1.2	<i>Sprachdusche</i>	35
4.1.3	<i>Sprachklubs als Teil der Klubtätigkeit in finnischen Schulen</i>	36
4.1.4	<i>Zielgruppe</i>	38
4.2	Inhalt.....	38
4.2.1	<i>Themen</i>	39
4.3	Anwendung	40
4.4	Der Einfluss eigener Erfahrung mit der Sprachdusche auf das Materialpaket.	40
5	SCHLUSSBETRACHTUNG	41
	Literaturverzeichnis.....	44
	Anhang: Materialpaket	

1 EINLEITUNG

Ab 2016 werden in Finnland die neuen Rahmenpläne und Standards für den grundbildenden Unterricht erschlossen. In denen wird betont, dass die Entwicklung der Sprachkenntnisse schon in der frühen Kindheit anfängt und lebenslang weitergeht, und dass die mehrsprachige Kompetenz sich sowohl in der Schule als auch zu Hause und in der Freizeit entwickelt (POPS¹ 2014, 124). Allerdings fängt der Fremdsprachenunterricht in den meisten finnischen Schulen erst in der dritten Klasse an und in den letzten Jahren hat die Anzahl der Fremdsprachenlerner² im Anfangsunterricht eine etwas rückläufige Tendenz (Koulutuksen tilastollinen vuosikirja 2014, 43). Das bedeutet, dass die Förderung der Sprachkenntnisse der Schüler in den ersten zwei Klassenstufen sich auf die Muttersprache beschränkt und dadurch möglichenfalls gar nicht die mehrsprachige Kompetenz der Schüler fördert. Auch in der dritten Klasse ist Englisch beinahe die einzige gelernte Fremdsprache: etwa 90 % der finnischen Schüler lernen Englisch als erste Fremdsprache (ebd., 44). Nur etwa Viertel der Schüler lernen während den ersten sechs Klassenstufen³ eine weitere Fremdsprache (ebd., 45). Persönlich finde ich, dass die Betonung der lebenslangen Entwicklung der Sprachkenntnisse in den Rahmenplänen und Standards für den grundbildenden Unterricht mit der wirklichen Anzahl der jungen Fremdsprachenlerner in Widerspruch steht. Deswegen sollte in Finnland in das frühe Fremdsprachenlernen stärker investiert werden.

Jedoch wird in den Rahmenplänen und Standards für den grundbildenden Unterricht eine frühere Einführung in Fremdsprachen in Form der sog. Sprachdusche (auf Finnisch *kielisuihku* oder *kielisuihkutus*) ermöglicht. In der Sprachdusche lernen Kinder die Grundkenntnisse einer oder mehrerer Fremdsprachen beim Spielen, Singen und bei der Bewegung. Die behandelten Themen in der Sprachdusche werden zusammen mit Schülern gewählt und sie sollten Schüler echt interessieren. (Ebd., 126.) Sprachdusche ist also ein finnisches Konzept, das dem Bedürfnis nach der Einführung in Fremdsprachen vor dem Beginn des obligatorischen Fremdsprachenlernens entgegenkommt. In der Schule kann Sprachdusche als ein Teil vom Unterricht von anderen Fächern stattfinden, oder man kann besondere Unterrichtsstunden oder

¹ POPS (auf Finnisch: Perusopetuksen opetusuunnitelman perusteet) ist die Abkürzung für die finnischsprachige Version der Rahmenpläne und Standards für den grundbildenden Unterricht.

² Mit allen im Text verwendeten Personenbezeichnungen sind aus Gründen der Lesbarkeit und Übersichtlichkeit des Textes stets beide Geschlechter gemeint.

³ Im finnischen Schulsystem dauert die Primarstufe sechs Jahre.

Momente für sie widmen (POPS 2014, 126). Oft findet Sprachdusche aber auch in einem außerschulischen Kontext statt: Z. B. in Jyväskylä wird Sprachdusche in der Nachmittagsbetreuung und in der Vorschule angeboten (Kielisuihkutusta Jyväskylässä).

Außer dem Begriff Sprachenunterricht wird in den neuen Rahmenplänen und Standards für den grundbildenden Unterricht auch der Begriff Sprachenerziehung verwendet. Der Begriff Spracherziehung beinhaltet neben dem Sprachenunterricht auch allgemeine Erziehung zur Benutzung von Sprachkenntnissen für das Lernen, für die Informationssuche und für die multikulturelle Kommunikation (Perusopetuksen opetusuunnitelman perusteet - Kielikasvatus). Spracherziehung sollte sich nicht auf den Sprachenunterricht beschränken, sondern von allen Lehrern in Zusammenarbeit gefördert werden. Neben den sprachlichen Aspekten beinhaltet Spracherziehung auch die Förderung der Kulturbewusstheit. Schüler sollten also die Mehrdimensionalität der eigenen sowohl der anderen kulturellen Identitäten verstehen und die Kommunikationskultur von verschiedenen Sprachen beobachten zu lernen. (POPS 2014, 124.) Weil Spracherziehung ein ganz neuer Begriff in den finnischen Rahmenplänen und Standards für den grundbildenden Unterricht ist, sollte meiner Meinung nach besonders in der nächsten Zeit eine besondere Aufmerksamkeit auf sie gerichtet werden, damit der Begriff auch in die Praxis umgesetzt wird.

Sowohl Sprachdusche als auch Spracherziehung sind also relativ neue Begriffe im finnischen Fremdsprachenunterricht, obwohl die Termini schon seit längerer Zeit existieren. Wegen des relativ frühen Alters von den beiden Phänomenen gibt es auch eine geringe Anzahl von Unterrichtsmaterialien, die sie berücksichtigen. Die Absicht dieser Arbeit ist ein konkretes Unterrichtsmaterial für Sprachdusche anzubieten, das auch die Unterstützung von Sprach- und Kulturbewusstheit der Teilnehmer berücksichtigt. Die Sprache, die durch das Material gelernt wird, besteht vor allem aus einfachen Themenwortschätzen und kommunikativen Phrasen. Die Idee zum Materialpaket für Sprachdusche entstand aus eigenem Bedarf, als ich als Sprachduschlehrerin arbeitete und merkte, dass es eigentlich keine Materialien zur Verfügung standen. Das Materialpaket wurde also größtenteils neben der Arbeit aufgebaut. Neben der persönlichen Erfahrung auf der Sprachdusche stützt sich das Unterrichtsmaterial auf einen theoretischen Hintergrund, der einen Überblick über die betreffenden Themen anbietet.

Der theoretische Rahmen dieser Arbeit besteht aus drei Kapiteln. Das Kapitel 2 behandelt frühes Fremdsprachenlernen: zuerst werden Gründe für frühzeitiges

Fremdsprachenlernen behandelt, danach zwei von den berühmtesten Entwicklungstheorien über die kognitive Entwicklung von Kindern und Prinzipien des frühen Fremdsprachenlernens vorgestellt und als letztes noch spielerisches Lernen als Lernmethode ein bisschen genauer betrachtet. Im Kapitel 3 wird Spracherziehung behandelt. Zuerst werden die Begriffe Sprachbewusstheit und Kulturbewusstheit vorgestellt und danach wird ihre Förderung behandelt. Das Kapitel 4 behandelt das vorliegende Materialpaket. Zuerst wird der Anwendungsbereich des Unterrichtsmaterials betrachtet und danach werden sein Inhalt und seine Anwendung behandelt. Als letztes wird noch der Einfluss eigener praktischer Erfahrung auf das Unterrichtsmaterial behandelt. In der Schlussbetrachtung werden die Stärken und Schwächen des Materialpakets reflektiert und einige Ideen zur Entwicklung des Materials vorgestellt.

2 FRÜHES FREMDSPRACHENLERNEN

Frühes Fremdsprachenlernen ist ein Begriff, den jeder gehört hat. Aber bis zu welchem Alter kann man von frühem Fremdsprachenlernen sprechen? Dafür gibt es keine feste Definition, sondern jede Untersuchung definiert ihre Idee von frühzeitigem Lernen oder jungen Lernern. Wenn Cameron (2001, xi) über junge Fremdsprachenlerner spricht, hat sie Kinder zwischen fünf und zwölf Jahren im Sinn. Pinter (2006, 1) dagegen definiert, dass in ihrem Buch alle Kinder zwischen fünf und vierzehn Jahren als junge Lerner gesehen werden, behauptet aber, dass das ein zu weiter Begriff ist. Deswegen unterscheidet sie noch innerhalb dieser Gruppe jüngere Lerner von älteren aufgrund einiger Charakteristika der Lerner neben dem Alter. Die Charakteristika jüngerer Lerner sind u. a., dass sie die Vorschule oder die ersten Klassenstufen in der Schule besuchen, dass sie begrenzte Lese- und Rechtschreibfähigkeit haben und dass sie eine geringere Sprachlernbewusstheit haben. (ebd., 2.) Bland (2015, 1) berücksichtigt sogar jüngere Kinder in ihrer Definition: in ihrem Buch, das den Fremdsprachen- und besonders Englischunterricht für junge Lerner behandelt, werden Kinder von drei bis zwölf Jahren als junge Sprachenlerner gesehen, weil immer noch jüngere Kinder Englisch oder andere Fremdsprachen lernen. Fröhlich-Wand (2007, 198) äußert wiederum, dass aufgrund der Entwicklungspädagogie ist es ganz zwecklos, Kindern vor dem fünften Lebensjahr außerhalb des Familienkontexts Fremdsprachen beizubringen. Das ist weil ihre sozialen Fähigkeiten vor diesem Alter noch nicht entwickelt genug sind, um an einem stufenbezogenen Fremdsprachenunterricht in einer Gruppe teilzunehmen.

Jedoch beginnt das Fremdsprachenlernen in unterschiedlichen Altern in verschiedenen Standorten. Durchschnittlich könnte man aber sagen, dass in Europa der Fremdsprachenunterricht im Alter von sechs bis neun Jahren beginnt (Pressemitteilung der Europäischen Kommission 2012). In Finnland liegt das Alter meistens zwischen sieben und neun Jahren.

In diesem Kapitel werden zuerst Begründungen für den Frühbeginn mit Fremdsprachen aus zwei Perspektiven betrachtet: aus der Perspektive der Entwicklung der Sprachkenntnisse und aus der Perspektive der Motivation. Danach werden junge Lerner aus der Perspektive ihrer kognitiven Entwicklung betrachtet. Als drittens werden grundlegende Prinzipien des frühen Fremdsprachenlernens behandelt. Weil Spielen ein wesentliches Teil des Lebens und des Lernens in der Kindheit ist, wird als letztes in diesem Kapitel spielerisches Lernen behandelt.

2.1 Gründe für frühzeitiges Fremdsprachenlernen

Im frühen Alter hat Fremdsprachenlernen kein besonders großes linguistisches Ziel. Häufig ist das Ziel erst eine grundlegende Kommunikationsfähigkeit zu entwickeln. Daneben ist es wichtig, die Motivation mit spielerischen Lernerfahrungen zu bilden und Kinder zu ermutigen, eine neue Kultur kennen zu lernen. Ein Ziel ist auch die kognitiven, metakognitiven und metalinguistischen Fähigkeiten des Lerners zu unterstützen (Pinter 2011, 87). Frühes Fremdsprachenlernen zielt also sowohl auf die Entwicklung der Sprachkenntnisse als auch auf die Unterstützung der Lernkompetenz, der Motivation und des Interesses.

Wir leben in einer multikulturellen Welt, wo Interaktion mit anderen Kulturen alltäglich ist: falls wir jeden Tag nicht gerade mit Leuten aus anderen Kulturen kommunizieren, konfrontieren wir andere Kulturen zumindest auf der Straße oder in den Medien. Deswegen sind auch die Kenntnis und das Verständnis von fremden Sprachen und Kulturen ein wesentlicher Teil der Allgemeinbildung. Natürlich sind Kinder auch keine Ausnahme, sondern sie leben in derselben Welt mit den Erwachsenen und begegnen derselben alltäglichen Multikulturalität. Frühes Fremdsprachenlernen beeinflusst die Einstellungen der Kinder zu fremden Sprachen und Kulturen, weil es die Bewusstheit von der Unterschiedlichkeit und der kulturellen Vielfalt fördert und somit das Verständnis und den Respekt erhöht (Europäische Kommission 2011, 7). Mit anderen Wörtern unterstützt frühes Fremdsprachenlernen die Entwicklung der Sprach- und Kulturbewusstheit der Lerner. Weil die neuen finnischen Rahmenpläne und Standards für den grundbildenden Unterricht die Wichtigkeit dieser Bewusstheit unterstreichen, und weil Schüler in einer immer multikulturelleren Welt leben, ist die Rolle der frühen Begegnung mit Fremdsprachen neben dem Finnischunterricht wesentlich.

Fröhlich-Ward (2007, 198) meint, dass die frühzeitige Einführung in Fremdsprachen besonders wichtig ist, weil die Kinder im Vor- und Grundschulalter offen für Fremdsprachen und Eindrücke fremder Kulturen sind. Laut ihr werden sich Kinder schon im Alter von acht Jahren ethnischer Gruppendifferenzierung bewusst und ab zwölf Jahren existiert in ihrer Vorstellung eine trennende Wirkung. Deswegen wäre es für Kinder wichtig, Erfahrungen von Fremdsprachen zu bekommen, schon bevor sie diese trennende Einstellung erhalten.

Es wird häufig behauptet, dass die frühe Begegnung mit einer oder mehreren Fremdsprachen unterschiedliche positive Einflüsse auf das Lernen hat. Bedeutet es also, dass Kinder leichter als Erwachsene eine neue Sprache lernen? Darüber gibt es divergente Meinungen. Auf der einen Seite gibt es eine Theorie der kritischen Periode des Sprachenlernens in der Kindheit. Auf der anderen Seite wurde diese Theorie auch sehr stark kritisiert und Untersuchungen zeigen grundverschiedene Ergebnisse über der Existenz der Periode in Zusammenhang mit Fremdsprachen.

Nach der Theorie der kritischen Periode für das Sprachenlernen ist die Aneignung von Sprachen nach dieser Periode bedeutend schwieriger und die Entwicklung der Sprachkenntnisse auf ein muttersprachliches Niveau sogar unmöglich. Ein Teil der Experten stimmen zu, dass eine kritische Periode für die Aneignung der Muttersprache existiert. Jedoch gibt es sogar mehr Diskussion darüber, ob so eine Periode für Zweit- oder Fremdsprachenlernen existiert und wie lange sie dauert. Am häufigsten wird behauptet, dass nach dem Beginn der Pubertät das Erlernen einer Fremdsprache und besonders ihrer Aussprache bis auf ein muttersprachliches Niveau unmöglich ist. (Johnstone 2002, 6.) Laut Johnstone wurde auf jeden Fall bewiesen, dass in beiden Gruppen unterschiedliche Teile des Gehirns aktiviert werden, wenn jüngere Kinder und Jugendliche eine Sprache prozessieren. Aus diesen Ergebnissen wurde geschlossen, dass man eine angeborene Sprachkapazität hat, die die Aneignung der Muttersprache ermöglicht, aber in der Pubertät langsam abstirbt. (ebd., 7.) Eine Metaanalyse zeigte, dass in 14 Untersuchungen von 35 Ergebnissen gefunden wurden, die die Theorie der kritischen Periode für das Sprachenlernen unterstützen (Marinova-Todd, Marshall & Snow 2000). Daraus wurde geschlossen, dass das Alter einen Einfluss auf das Sprachenlernen hat, aber der Einfluss ist nur indirekt und basiert u. a. auf sozialen, psychologischen und pädagogischen Faktoren und nicht auf irgendeiner kritischen Periode, die die Sprachlernfähigkeit abgrenzt. (Ebd., 28.) Auch wenn solch eine Periode existiert, kann meiner Meinung nach unter den meisten Umständen das Bedürfnis, eine Fremdsprache bis zum muttersprachliche Niveau zu entwickeln, in Frage gestellt werden: für die meisten Sprachbenutzer reicht ein Niveau, auf dem sie in alltäglichen oder beruflichen Situationen kommunizieren können.

Unabhängig von der Existenz der kritischen Periode für das Sprachenlernen kann man die Vorteile des frühen Sprachenlernens kaum verneinen. Ein bedeutender Vorteil ist, dass ein früher Beginn eine langfristige Begegnung mit Fremdsprachen ermöglicht, welches zu festen Lernergebnissen führen kann. Dieser Vorteil gilt aber nur, wenn das

Lernen jahrelang ständig weitergeht. (Edelenbos, Johnstone & Kubanek 2006, 26.) Deswegen sollten Kindern im frühen Alter solche Fremdsprachen angeboten werden, die sie auch später in der Schule lernen können. Falls das Fremdsprachenlernen frühzeitig beginnt und bis zum Ende der Schulzeit dauert, hat der Schüler auch den Vorteil, dass er sich während seiner Sprachlernkarriere als Lerner entwickelt. Das heißt, dass im Laufe der Zeit unterschiedliche Spracherwerbsprozesse, intuitive und analytische, benutzt werden. (Johnstone 2009, 34.) Jedoch unterstützt frühzeitige Begegnung mit Fremdsprachen das Gehirn des Lernalters dabei, dass es eine fortgeschrittene Kapazität zu lebenslangem Fremdsprachenlernen entwickelt (Europäische Kommission 2011, 7). Junge Kinder eignen sich auch relativ mühelos das Lautsystem der neuen Sprache an (Johnstone 2009, 34). Dieses hängt sicher mit der Neigung von Kindern zur Imitation als Lernstrategie zusammen (s. Kap. 2.3.).

Weil frühes Fremdsprachenlernen in einer sehr dynamischen Entwicklungsphase des Lernalters stattfindet, kann es Einfluss auf seine allgemeine und soziale Entwicklung haben. Es unterstützt die Aneignung der Kompetenzen, wie Verständnis, Ausdruck, Kommunikation und Problemlösung, die auch die erfolgreiche Interaktion mit Erwachsenen und mit anderen Kindern erleichtern. (Europäische Kommission 2011, 7-8.) Außerdem fördert frühes Fremdsprachenlernen laut Edelenbos et al. (2006, 76) Unterrichts-beteiligung und Beharrlichkeit der Lernalter im Vergleich zu anderen Schülern in der gleichen Klassenstufe. Dieses spricht gegen die oft hervorgebrachte Vorstellung von frühem Fremdsprachenlernen als ausschließlich anstrengender Extraarbeit, die die Lernkapazität von anderen Schulfächern stark beansprucht.

Laut einigen Untersuchungen hat frühes Fremdsprachenlernen aber keine Vorteile für die Lernaltergebnisse im Vergleich zu einem späteren Beginn, wahrscheinlich weil die Lernfähigkeiten von älteren Schülern bedeutend effektiver sind. Pinter (2011, 55-57) stellt drei Untersuchungen mit solchen Ergebnissen vor, von denen das Projekt The Barcelona Age Factor (BAF 1995-2002) mit 2000 Teilnehmern am umfangreichsten ist. In der Untersuchung wurden die Lernaltergebnisse von zwei Untersuchungsgruppen miteinander verglichen. Die erste Gruppe begann Englisch als erste Fremdsprache im Alter von acht Jahren zu lernen, während die zweite Gruppe das Lernen erst im Alter von 11 Jahren begann. Die Ergebnisse zeigten, dass die Lernalter mit dem späteren Beginn bessere Lernaltergebnisse haben als die Schüler mit dem früheren Beginn, obwohl die früher beginnenden Kinder mit der Zeit etwas aufholen. Jedoch weist Pinter darauf hin, dass die Untersuchung den möglichen Einfluss der Qualität der Materialien und des

Unterrichts auf die Ergebnisse ignoriert. Außer dem Alter des Lerners sollten diese Aspekte nicht vergessen werden.

Kinder haben eine interne Motivation zum Sprachenlernen, die auf Freude, Interesse, Neugier, Selbstbewusstsein basiert (Johnstone 2009, 38). Andersgesagt reicht ihre positive Einstellung zum Sprachenlernen und zu den Lernsituationen als Motivator. Doch ist es ein wesentliches Ziel des frühen Fremdsprachenunterrichts, diese Motivation aufrechtzuerhalten (Edelenbos, Johnstone und Kubanek 2006, 155). Fremdsprachenunterricht in frühem Alter sollte also ernst genommen werden. Er kann entscheidend für die Zukunft des Lerners als Sprachenlerner und als Sprachbenutzer sein und leider kann auch der möglich negative erste Eindruck feststehend bleiben. Deswegen wurde auch beim anliegenden Materialpaket besonders die Freude am Lernen berücksichtigt.

Aber schon die Bewusstheit von Sprachenlernen im jungen Alter zu stärken, motiviert die Schüler später eine freiwillige Fremdsprache zu wählen und fördert im allgemeinen eine positive Einstellung dem Fremdsprachenlernen gegenüber (Edelenbos, Johnstone und Kubanek 2006, 155). Wenn Kinder subjektive Erfahrungen mit Fremdsprachen haben und sich überhaupt der Sprachlernmöglichkeiten Bewusst sind, fällt es ihnen sicher leichter in den freiwilligen Fremdsprachenunterricht zu gehen. Dieses gilt vor allem bei solchen Schülern, die sonst wahrscheinlich keine freiwilligen Fremdsprachen wählen. In Fremdsprachenklassenzimmern ist z. B. die geringe Anzahl der Jungen im Vergleich zu Mädchen zu sehen, welches schon zeigt, dass freiwillige Fremdsprachenlerner keine sehr heterogene Gruppe sind. In Finnland gibt es heutzutage die Bestrebung, die Gleichstellung der Geschlechter in Bezug auf Fremdsprachenlernen zu erreichen, und die neuen Rahmenpläne und Standards für den grundbildenden Unterricht fordern, dass diese Gleichstellung u. a. durch solch eine Werbung für Fremdsprachenwahl unterstützt wird, die möglichst unterschiedliche Schüler interessiert (POPS 2014, 125). Wenn frühes Fremdsprachenlernen vor der Wahl der freiwilligen Fremdsprachen erfolgreich ist, kann es diesem Zweck dienen.

2.2 Theorien zur Entwicklung der Lernfähigkeit von Kindern

Theorien der kognitiven Entwicklung in der Kindheit können Lehrern, die mit jungen Schülern arbeiten, nützen. Obwohl die Theorien nur als richtunggebend betrachtet werden, können sie das Verständnis von der Denkweise und der Fähigkeit jeder

Altersgruppe erweitern und damit die Planung und die Ausführung von zweckmäßigem und motivierendem Fremdsprachenunterricht für junge Lerner unterstützen. Im Folgenden werden zwei von den berühmtesten und am meisten angewandten Theorien kurz vorgestellt.

Die berühmteste Theorie über die Entwicklung von Kindern ist wahrscheinlich die von Jean Piaget (1923). Piagets Theorie beinhaltet vier Stadien der Entwicklung, die bei allen Kindern in der gleichen Reihenfolge stattfinden: das Stadium der sensomotorischen Intelligenz, das Stadium der präoperationalen Intelligenz, das Stadium der konkret-operationalen Intelligenz und das Stadium der formal-operationalen Intelligenz.

Das erste Stadium, das Stadium der sensomotorischen Intelligenz dauert von der Geburt bis zum zweiten Lebensjahr. Während dieser Zeit lernt das Kleinkind mit der Umwelt umzugehen. Danach folgen die zwei Stadien, die die Zielgruppe des anliegenden Unterrichtsmaterials betreffen. Das Stadium der präoperationalen Intelligenz dauert ungefähr vom zweiten bis zum siebten Lebensjahr. Charakteristisch für dieses Stadium ist, dass das Kind egozentrisch und zu logischem Denken unfähig ist. Das heißt, dass das Kind Sachen kaum aus dem Blickwinkel der anderen sehen kann. Das Denken ist immer noch ganz stark von jeweiligen Perzeptionen abhängig. Nach diesem Stadium findet die Revolution des Denkens statt, wenn das Kind in das Stadium der konkret-operationalen Intelligenz kommt. In diesem Stadium beginnt das Denken schon dem logischen Erwachsenendenken zu ähneln, aber immer noch ist das nur in einem direkten Kontext möglich. (Pinter 2006, 7.) Das Kind kann immer besser sowohl konkrete als auch mentale Objekte nach der Größe auflisten und einen analogen Vergleich ziehen. Es versteht auch die Symbolfunktion von z. B. einem Stadtplan. Immer noch braucht das Kind in diesem Stadium konkrete Beispiele um abstrakte Probleme zu lösen. (Pinter 2011, 11-12.) Das letzte von den Stadien der Theorie von Piaget ist das Stadium der formal-operationalen Intelligenz, das ab dem elften Lebensjahr stattfindet. In diesem Stadium sind Kinder schon fähig, außerhalb des jeweiligen Kontexts in einem abstrakteren Sinn zu denken und logische Operationen, wie deduktives Denken, systematisch auszuführen. (Pinter 2006, 6-7.)

Später wurde Piagets Theorie aber auch sehr stark kritisiert. Die bemerkenswerteste Kritik am Stadium der konkret-operationalen Intelligenz, das wahrscheinlich am besten die Zielgruppe des anliegenden Unterrichtsmaterials trifft, ist der Einfluss der Schulausbildung auf die Entwicklung. Das heißt, dass die Entwicklung nicht biologisch

sei und die Unterschiede zwischen verschiedenen Kulturen und Schulsysteme weltweite Variation verursachen (Pinter 2006, 9).

Lev Vygotsky, ein Zeitgenosse von Piaget, hat eine weitere berühmte Entwicklungstheorie entwickelt, die auch den Einfluss des Kontexts auf der Entwicklung berücksichtigt. Während die Stadien der Entwicklung in Piagets Theorie wichtig sind, sieht Vygotsky die Entwicklung von Kindern als ein Kontinuum. Er betont auch die Bedeutung des soziokulturellen Einflusses auf die Entwicklung und auf das Lernen: Kinder lernen in sozialen Begegnungen besonders mit erfahreneren Individuen und alle diese sozialen Begegnungen befinden sich sowohl in einem lokalen als auch in einem historischen und kulturellen Kontext. (Pinter 2011, 16.)

Das bekannteste Teil der Entwicklungstheorie von Vygotsky ist die Zone der nächsten Entwicklung. Laut Vygotsky liegt diese Zone zwischen dem aktuellen Fähigkeitsniveau des Lerners und dem potentialen Entwicklungsniveau, das das Kind mithilfe von Erwachsenen oder anderen Kindern erreichen kann. Nach Vygotsky geschieht das Lernen am effektivsten gerade innerhalb dieser Zone. Zwei Kinder, die auf dem gleichen Entwicklungsniveau stehen, können auch unterschiedlich gewandt sein, die Unterstützung innerhalb der Zone der nächsten Entwicklung zu verwerten. Eine Anwendungsweise für die Theorie im Fremdsprachenunterricht ist, dass dem Lerner individuelle Unterstützung, je nach dem individuellen Bedarf, in der Zone der nächsten Entwicklung geboten wird. (ebd., 17.)

2.3 Prinzipien des frühen Fremdsprachenlernens

Je kleiner Kinder sind, desto unterschiedlicher sind sie ohne Zweifel als Erwachsene oder Jugendliche: sie denken anders, sie lernen anders und sie haben andere Interessen. Deswegen muss der Lehrer im frühen Fremdsprachenunterricht die Besonderheiten von kleineren Lernern berücksichtigen. Die Lehr- und Lernmethoden sollen immer passend für die jeweilige Altersgruppe sein und mit kleineren Kindern sollte man u. a. ihre kognitiven Fähigkeiten, die Entwicklungsphase des Gedächtnisses, das Konzentrationsvermögen und das Bedürfnis nach Lob und Anspornung von Kindern wahrnehmen (Malkina 2009, 54).

Es gibt einige Grundsätze bzw. Prinzipien, die besonders bei der Orientierung des frühen Fremdsprachenunterrichts helfen (Edelenbos, Johnstone & Kubanek 2006, 26). Edelenbos et al. (2006, 156) teilen diese Prinzipien in vier Kategorien ein: (1)

Prinzipien, die mit der Persönlichkeit und der kognitiven Tätigkeit des Kindes verbunden sind, Prinzipien, die mit (2) dem Lernen oder (3) mit dem Sprachenlernen verbunden sind und (4) Prinzipien, die ausschließlich für frühes Fremdsprachenlernen gelten. Als nächstens werden die Prinzipien nach den Kategorien behandelt.

Mit der Persönlichkeit und der kognitiven Tätigkeit des Kindes verbundene Prinzipien unterstützen die pädagogisch kognitive Orientierung des frühen Fremdsprachenunterrichts. Der erste Grundsatz dieser Gruppe ist, dass das Kind häufig der Fremdsprache ausgesetzt ist. (Edelenbos, Johnstone & Kubanek 2006, 156.) Das ist wesentlich, weil auf diese Weise das Kind ständige und variierende sprachliche Impulse bekommen kann, was wiederum das Erleben dieser Impulse intensiver machen kann (Fröhlich-Ward 2007, 200). Wahrscheinlich ziehen auch der Sprachlernprozess und die Lernstrategien der Kinder bedeutenden Vorteil aus der Häufigkeit der Begegnung mit der Fremdsprache (s. mit dem Lernen verbundene Prinzipien). Nach dem zweiten Grundsatz muss man den ganzen Umfang der Lernercharakteristika berücksichtigen (Edelenbos, Johnstone & Kubanek 2006, 156). Kinder sind also keine homogene Gruppe von Lernern. Verschiedene Lernercharakteristika wurden im Laufe der Zeit auf unterschiedliche Weisen eingeteilt. Z. B. Gardner spricht von multiplen Intelligenzen. Er meint, dass Intelligenz in sieben verschiedenen Formen vorkommen kann: man kann logisch-mathematische, linguistische, musikalische, räumliche, körperlich-kinästhetische, interpersonale oder intrapersonale Intelligenz zeigen (Gardner & Hatch 1989, 6). Der dritte Grundsatz beinhaltet die Förderung der Toleranz anderen gegenüber und die Einführung in andere Wertsysteme. (Edelenbos, Johnstone & Kubanek 2006, 156.) Dieses Prinzip spielt zusammen mit der Förderung der Kulturbewusstheit (s. Kap. 3.3.).

Mit dem Lernen verbundene Prinzipien beinhalten didaktische Konzepte und den Unterricht. Als erstes muss man die Lernstrategien und Lernarten der Kinder berücksichtigen. (Edelenbos, Johnstone & Kubanek 2006, 156.) Der Sprachlernprozess und die Lernstrategien der Kinder unterscheiden sich von dem der Erwachsenen und Jugendlichen; während ältere Fremdsprachenlerner ihre kognitiven und analytischen Fähigkeiten und explizite Lernmethode benutzen, wenden die Kinder sich eher der Imitation, der Wiederholung und implizitem Lernen zu (z. B. Dimroth 2008a, zitiert nach Pinter 2011,142). Mit implizitem Lernen wird unbewusstes Lernen ohne Lernabsicht und ohne explizites Verständnis des Lernprozesses gemeint (Reber 1993, 5). Deswegen ist es wichtig, dass der Lehrer mit Kindern in der Zielsprache spricht und

auf diese Weise eine Möglichkeit zur Imitation anbietet. Dazu soll der Lehrer auch die Kinder zur Imitation ermutigen. Er kann z. B. mit den Kindern scherzhaft die Laute der Fremdsprache üben, die den Kindern fremd sind. Im anliegenden Unterrichtsmaterial sind die Imitation und die Wiederholung häufige Lernmethode, weil es kaum schriftliche Aufgaben beinhaltet. Stattdessen geschieht das Lernen durch Imitation und Reproduktion der neuen sprachlichen Inhalte (s. z. B. Kap. 1 des Anhangs). Auch die Entwicklungsphase des Gedächtnisses von Kindern beeinflusst ihre Lernarten. Laut Pinter (2011, 24) ermöglicht die Entwicklungsphase des Gedächtnisses der Kinder in der Zielgruppe meines Lehrmaterials, dass sie 5-6 Einheiten gleichzeitig im Arbeitsgedächtnis bearbeiten können – im Vergleich zu den 7 gleichzeitigen Einheiten der Erwachsenen. Der Unterschied kann eher gering aussehen, aber man muss auch berücksichtigen, dass die kognitiven Prozesse im Gedächtnis der Kinder mehr Platz einnehmen als im Gedächtnis der Erwachsenen. Auch die Fähigkeit, die Anweisungen des Lehrers zu behalten, wächst bedeutsam erst ab dem achten Lebensjahr. In der Praxis heißt das, dass die Kinder in der Zielgruppe meines Lehrmaterials immer noch klare und eindeutige Anweisungen brauchen, die nur für einzelne Aktivitäten, oder sogar nur für Teile von Aktivitäten, gelten. Auch sollten die jeweiligen Lerninhalte gering und klar genug sein, damit die Kinder nicht zu viel neue Information zu behandeln haben. Deswegen ist die Anzahl der neuen Wörter auch im anliegenden Materialpaket relativ gering. Falls ein neuer Inhalt sich auf früher gelernte Information aufbaut, sollte der Lehrer nachprüfen, dass die Kinder sicher die frühere Information verinnerlicht haben, bevor der neue Inhalt behandelt wird. Sonst wird die Belastung des Arbeitsgedächtnisses der Kinder zu schwer. Nach dem zweiten Prinzip muss man bedeutungsvolle Kontexte und relevante Themenfelder bereitstellen. (Edelenbos, Johnstone & Kubanek 2006, 156.) Z. B. Informations- und Kommunikationstechnik bietet eine Möglichkeit für authentische Lernkontexte an, die die Kommunikationsbedürfnisse der Schüler ansprechen (POPS 2014, 127). Das Internet bietet auch zahlreiche sprachliche Ressourcen, in denen der Lehrer Inhalte zu passenden Themenfelder finden kann. Deswegen beinhaltet das anliegende Materialpaket auch einen Blog, der Links zu unterschiedlichen Inhalte zu den behandelten Themen anbietet. Als drittens muss man auch berücksichtigen, dass im frühen Fremdsprachenunterricht das Verstehen vor dem Sprechen kommt (Edelenbos, Johnstone & Kubanek 2006, 156).

Mit dem Sprachenlernen verbundene Prinzipien sind mit den psycholinguistischen Aspekten und methodischen Transformationen verbunden. Das erste Prinzip dieser

Gruppe ist das holistische Sprachenlernen. (Edelenbos, Johnstone & Kubanek 2006, 156.) Das heißt, dass Kinder eher größere Einheiten der Sprache lernen (Pinter 2006, 84). Kinder können wahrscheinlich besser Phrasen als einzelne Wörter oder grammatische Charakteristika behalten. Nach diesem Prinzip reicht Kindern die Phrase *Guten Tag* als eine Gesamtheit zu lernen, ohne zu analysieren, was *gut* und *Tag* bedeuten und dass die Form *guten* die Akkusativform ist. Dieses steht in Zusammenhang mit der Entwicklung der Sprachbewusstheit von Kindern, weil ihre Sprachbewusstheit vielleicht noch nicht so entwickelt ist, dass sie die Sprache als ein System beobachten und lexikalische Einheiten und Strukturen der Sprache getrennt analysieren können (ebd., 84). Als zweites muss man einen visuellen Ansatz zum Lernen haben und multisensorisches Lernen ermöglichen und als drittes muss man altersgemäß die physische Anlage des Kindes voll nutzen. (Edelenbos, Johnstone & Kubanek 2006, 156.) Diese beiden Prinzipien hängen mit der Eigenschaft von Kindern als holistische Lerner zusammen: auch ihre natürliche Tätigkeit ist holistisch, multisensorisch und physisch. Und zwar lernen Kinder am besten durch Drama, Lieder, Reime und besonders durch Spiele. Beim Lernen muss man aber immer daran denken, dass die Spiele sowohl ein klares Lernziel beinhalten und die kognitiven Fähigkeiten der Kinder fordern als auch lustig sind. (Malkina 2009, 54.) In erster Linie sollte das Sprachlernerlebnis für Kinder erfreulich und genussvoll sein (Tomlinson 2015, 290). Im anliegenden Unterrichtsmaterial werden für jede Einheit ein Wortschatzthema, einige mit der Sprach- und Kulturbewusstheit verbundene Gesprächsthemen und ein kommunikatives Lernziel genannt (s. Inhalt des Anhangs), die meistens durch spielerische Aktivitäten und singend behandelt werden. Alle Aktivitäten einer Einheit sind deutlich mit diesen Themen und diesem Ziel verbunden.

Die oben erwähnten Prinzipien gelten außer dem frühen Fremdsprachenlernen zumindest teilweise auch für alle Altersgruppen der Fremdsprachenlerner. Laut Edelenbos et al. (2006, 156) sind aber die *Prinzipien, die ausschließlich für frühes Fremdsprachenlernen gelten* für das frühe Fremdsprachenlernen einzigartig. Als erstes sollte der Unterricht mehr aus Verstehen als aus Sprechen bestehen und man sollte sich besonders auf das Üben des Hörens und der Aussprache konzentrieren. Daneben sollte das Verständnis für Beziehungen der Phoneme und Grapheme der Fremdsprache entwickelt und geübt werden. Dabei kann die Neigung von Kindern zu Imitation und Wiederholung als Lernstrategien ausgenutzt werden (s. Mit dem Lernen verbundene Prinzipien). Im anliegenden Unterrichtsmaterial werden deswegen einige Unterschiede

der deutschen Phonem-Graphem-Korrespondenz im Vergleich zum finnischen vorgestellt (s. z. B. Kap. 5 des Anhangs). Nach dem letzten Grundsatz für frühes Fremdsprachenlernen sollte die positive Lernmotivation unterstützt werden. (Edelenbos, Johnstone & Kubanek 2006, 156.) Kinder haben normalerweise eine anfängliche Motivation zu Fremdsprachen, aber die Herausforderung des Fremdsprachenunterrichts ist diese Motivation aufrechtzuerhalten (ebd., 155). Junge Lerner haben normalerweise im Augenblick kein Bedürfnis oder sogar keine Möglichkeit, Fremdsprachen in der Praxis zu benutzen und können daraus keine Motivation finden. Deswegen ist es wichtig, Kindern ein interessantes und lustiges Lernerlebnis anzubieten. (Tomlinson 2015, 279.) Deswegen wurden auch die Themen des anliegenden Materialpakets gründlich überlegt, damit sie die Interessen der Zielgruppe möglichst gut treffen (s. Kap. 4.2.1.). Für die Motivierung ist auch eine positive Lernumgebung wesentlich. Und zwar sollte der Lehrer Kinder unterstützen und ermutigen, damit sie sich im Unterricht selbstbewusst fühlen können. Der Lehrer sollte sich lieber im Feedback darauf konzentrieren, was die Kinder richtig oder gut machen, anstatt ihre Fehler und Schwächen zu deuten. (Pinter 2006, 101.)

2.4 Spielerisches Lernen

Spielerisches Lernen ist im Allgemeinen eine ansteigende pädagogische Tendenz, die neben der Tendenz des handlungsorientierten Lernens in den letzten Zeiten in Finnland viel Interesse geweckt hat (s. z. B. Järvillehto 2014). Spielerisches Lernen kann sicher Lernern aus allen Altersgruppen nützen, aber besonders wichtig ist es für junge Lerner. Spielen ist ein wesentlicher Teil des Lebens in der Kindheit und auch fast alles Lernen vor dem Schulalter geschieht durch Spielen. In der Schule begegnen Kinder einer ganz neuen Situation, wo das Lernen traditionell formal stattfindet. Aber besonders im Anfangsunterricht der Schule wird heutzutage die Bedeutung des Spielens und der Freude am Lernen anerkannt. Die finnischen Rahmenpläne und Standards für den grundbildenden Unterricht äußern, dass Freude, Spielen und Kreativität während der ganzen Schulzeit eine bedeutende Rolle spielen (POPS 2014, 125). Besonders wird die Bedeutung der spielerischen Methoden in der Sprachdusche betont (ebd., 126).

Was für Aktivitäten kann man Spiel nennen? Das Duden Online Wörterbuch gibt folgende Definitionen für Spiel:

1. a. Tätigkeit, die ohne bewussten Zweck zum Vergnügen, zur Entspannung, aus Freude an ihr selbst und an ihrem Resultat ausgeübt wird; das Spielen

- b. *Spiel, das nach festgelegten Regeln durchgeführt wird; Gesellschaftsspiel*
- c. *Spiel, bei dem der Erfolg vorwiegend vom Zufall abhängt und bei dem um Geld gespielt wird; Glücksspiel*
- d. *nach bestimmten Regeln erfolgreicher sportlicher Wettkampf, bei dem zwei Parteien um den Sieg kämpfen*
- e. *Spiel, für dessen Zielerreichung ein Gewinn ausgelobt ist*

Im Fremdsprachenunterricht hat Spielen natürlich immer einen Zweck, aber die Idee ist, dass Schüler diesen Zweck vergessen können und stattdessen sich entspannen und das Spiel genießen können. Dadurch wird das Lernziel unbewusst erreicht. Meistens ist das Spielen im Unterricht *Spiel, das nach festgelegten Regeln durchgeführt wird*. Spielen kann aber auch freier sein, wenn Schüler z. B. Einkaufen spielen; dann können sie innerhalb der Schranken ihrer Sprachkenntnisse ziemlich frei und spontan spielen. Solch ein Spiel ähnelt mehr dem spontanen und natürlichen Spielen von Kindern: *Tätigkeit, die ohne bewussten Zweck zum Vergnügen, zur Entspannung, aus Freude an ihr selbst und an ihrem Resultat ausgeübt wird*. Auch das Spielen als *nach bestimmten Regeln erfolgreicher sportlicher Wettkampf, bei dem zwei Parteien um den Sieg kämpfen*, kann im Unterricht stattfinden, wenn es irgendein pädagogisches Ziel hat. Im anliegenden Unterrichtsmaterial wird das Spielen meistens nach festgelegten Regeln durchgeführt. Weil die Teilnehmer die deutsche Sprache erst kennenlernen, sind ihre Sprachkenntnisse noch nicht ausreichend zu freierem Spielen, das sich auf einen Dialog baut.

Die Idee hinter spielerischem Lernen ist, dass es Spaß macht. Laut Järvillehto (2014, 14) ist das Lernen am effektivsten, wenn der Lerner Spaß hat. Freude und Interesse hängen eigentlich ganz eng zusammen: wenn der Lerner sich für das Lernen interessiert, macht das Lernen ihm Spaß und führt zu besseren Ergebnissen. Deswegen sollten Lehrer solche Unterrichtsmethoden finden, die die Schüler interessieren. Weil Kinder auch in der Freizeit auf eine oder andere Weise eigentlich die ganze Zeit spielen, ist es sicher zu vermuten, dass jedes Kind sich eher für ein bewegliches Spiel als für einen Vortrag über dasselbe Thema interessiert.

Laut Järvillehto (2014, 27) kann das Spielen auch die Aufrechterhaltung der Motivation unterstützen, weil die intrinsische Motivation auf drei Quellen basiert, die alle beim Spielen erscheinen. Diese Quellen sind die Gefühle von Autonomie, Kompetenz und Zusammengehörigkeit. Das Gefühl von Autonomie bedeutet, dass man das Gefühl hat,

dass seine eigenen Taten Einfluss auf sein eigenes Leben haben. Sein Leben wird also nicht von anderen vorgeschrieben. (ebd., 29.) Weil das Spielen normalerweise ganz frei ist, unterstützt es das Gefühl von Autonomie (ebd., 113). Jedoch ist das Spielen im Unterricht wahrscheinlich nicht so frei wie in der Freizeit, sondern basiert auf Regeln, die vom Lehrer kommen. Hier kann der Lehrer aber das Gefühl von Autonomie so unterstützen, dass er Schülern Wahlmöglichkeit anbietet: vielleicht können die Kinder selbst bestimmen, welches Spiel oder welche Methode sie für das Lernen benutzen. Im anliegenden Unterrichtsmaterial werden bestimmte Aktivitäten für verschiedene Themen vorgeschlagen, aber die meisten Aktivitäten kann man leicht nach den Wünschen der Teilnehmer bearbeiten (s. Kap. 4.3.). Das Gefühl von Kompetenz hat man, wenn man anspruchsvolle Sachen macht und Erfolg hat (ebd., 31). Beim Spielen kann man dieses Gefühl erreichen, weil Spielen das Prüfen von eigenen Grenzen und die Entdeckung von neuen Arten, die Umwelt zu betrachten, ermöglicht (ebd., 113). Vielleicht erscheinen Schülern Misserfolge auch nicht so schlimm und peinlich, wenn sie beim Spielen stattfinden. Die Empfindung von Zusammengehörigkeit bedeutet, dass man das Gefühl hat, dass man für anderen bedeutungsvoll ist. Gefühle wie Freundschaft, sozialer Kontakt, Beteiligung, Beeinflussung und Verantwortlichkeit, hängen mit der Empfindung von Zusammengehörigkeit zusammen. (ebd., 33.) Wenn man zusammen mit anderen spielt, wird das Gefühl der Zusammengehörigkeit natürlich unterstützt (ebd., 113).

3 SPRACHERZIEHUNG

Den Kindern im Anfangsunterricht ist es nicht immer klar, was eine Sprache eigentlich ist und dass eine Sprache kein Synonym für ein Land ist. Sie haben wahrscheinlich keine klare Meinung darüber, warum man Fremdsprachen lernen sollte und sehen sie vielleicht sogar nur als Schulfächer. Deswegen ist Spracherziehung neben dem Fremdsprachenunterricht im Anfangsunterricht wesentlich. Laut den neuen finnischen Rahmenplänen und Standards für den grundbildenden Unterricht zielt die Spracherziehung darauf, dass Schüler sich für die sprachliche und kulturelle Vielfalt der Schule und der umliegenden Welt interessieren. Schüler sollten auch ermutigt werden, ihre Sprachkenntnisse in authentischen kommunikativen Situationen zu verwenden. Daneben werden Schüler angeleitet, unterschiedliche Sprachen, ihre Sprecher und verschiedene Kulturen zu respektieren. Auch die Gleichheit der Mädchen und Jungs bei der Wahl und dem Lernen von freiwilligen Fremdsprachen wird

unterstützt. (POPS 2014, 197.) Spracherziehung ist nicht nur die Aufgabe von Mutter- und Fremdsprachenlehrern, sondern sie fordert Zusammenarbeit von verschiedenen Schulfächern (ebd., 103).

Ein wichtiger Teil der Spracherziehung ist, die Sprachbewusstheit der Kinder zu wecken. Laut Kohonen und Eskelä-Haapanen (2006, 12) richtet die Betrachtung der Sprachbewusstheit die Aufmerksamkeit vom Lernen einer einzelnen Fremdsprache auf eine eher allgemeine Sprachbewusstheit und auf ihre Erweiterung, die dem Kind als ein Tor zu Sprachen dient. Dieses Tor führt auch zu einem weiteren sprachlichen und kulturellen Verständnis. Dieses Verständnis könnte man Kulturbewusstheit nennen.

In diesem Kapitel werden zuerst Sprachbewusstheit und Kulturbewusstheit getrennt vorgestellt. Danach wird die Förderung dieser beiden ein Bisschen genauer behandelt.

3.1 Sprachbewusstheit

Der Begriff Sprachbewusstheit ist nicht klar konturiert (Knapp-Potthof 1997, 9) und hat zahlreiche divergente Definitionen. Tornéus (1991, 9) stellt eine traditionelle Definition der Sprachbewusstheit vor. Demnach bedeutet die Sprachbewusstheit die Fähigkeit, die Sprache von außerhalb zu betrachten und über sie zu reflektieren. Das heißt, dass man die Aufmerksamkeit von der Bedeutung des Wortes auf die Form und die Funktion lenken kann. Diese Einstellung zur Sprache kann man auch metalinguistisch nennen. Sehr junge Kinder haben diese Fähigkeit noch nicht, aber schon im Alter von sechs Jahren beginnen sie die Form der Sprache zu beobachten. Sie können z. B. mit Sprachlauten und Wörtern spielen und die Etymologie der Wörter überlegen. Sprachbewusstheit kann auch in verschiedene Kategorien aufgeteilt werden; man kann getrennt die phonologische, morphologische, syntaktische oder pragmatische Bewusstheit der Sprache betrachten (Tornéus 1991, 13).

Laut Dufva (1993, 14) ist die Bewusstheit über die Morphologie oder die Syntax beim Fremdsprachenlernen nicht am notwendigsten, sondern die Sprache sollte eher funktional und pragmatisch betrachtet werden. Für einen gut gelungenen sozialen Kontakt ist es erforderlich, dass man weiß, *wie* man die Sprache in der Zielkultur benutzt. Oft ist es wichtiger höflich zu sein als fehlerlose Sätze bilden zu können. (Dufva 1994, 21.) Sie betont also die Bedeutung der pragmatischen Sprachbewusstheit für Fremdsprachenlerner.

Auch Eskelä-Haapanen (2003, 156-157, zitiert nach Kohonen & Eskelä-Haapanen 2006, 15-16) hat eine modernere Anschauung von der Sprachbewusstheit. Sie behauptet, dass die Wendung der Aufmerksamkeit von der Bedeutung des Wortes auf seine Form ein Teil der Sprachbewusstheit ist, aber daneben handelt es sich auch um die Neugier der Sprache gegenüber, um die Erkenntnis der sprachlichen Fähigkeit des Menschen und um die Erkenntnis der Bedeutung der Sprache für das Denken, die Aktivität, das Lernen und die Kommunikation. Diese Definition beinhaltet auch den engen Zusammenhang von Sprache und Kultur: die Sprache ist ein wesentlicher Teil der Kultur und unterstützt sowohl unsere kulturelle Identität als auch die Entwicklung unseres Wertesystems.

Die neuen finnischen Rahmenpläne und Standards für den grundbildenden Unterricht (POPS 2014, 124) behaupten, dass der Fremdsprachenunterricht die Sprachbewusstheit der Schüler unterstützt. In diesem Zusammenhang wird der Begriff Sprachbewusstheit als Bewusstheit von der Sprache und von ihrer Bedeutung und Vielfältigkeit in der Gemeinschaft, in der Gesellschaft und in der Welt definiert. Die Definition beinhaltet auch das Verständnis für unterschiedliche Sprachen und Sprachvarianten, für unterschiedlichen Sprachverwendungen in verschiedenen Situationen und für die Möglichkeit, vielfältige Bedeutungen und Stimmungen durch sprachliche Wahl zu äußern. Hier wird auch das Interesse und die Begeisterung über die Beobachtung und Beschäftigung mit der Sprache als Teil der Sprachbewusstheit genannt. (Perusopetusuunnitelman perusteet 2014 - Kulttuurin moninaisuus ja kielitietoisuus.) Die Erstellung des anliegenden Unterrichtsmaterials stützt sich in erster Linie auf diese Definition, und auf die Betonung der pragmatischen Sprachbewusstheit im allgemeinen, weil das Material vor allem für Sprachklubs geeignet ist, die oft als Vor- oder Nachmittagsaktivitäten in der Schule stattfinden. Deswegen sollte die Spracherziehung im Klub die Erziehungsfunktion der Schule unterstützen.

Im Folgenden wird zuerst die Bewusstheit bzw. die Vorstellung von Kindern von der Sprache und vom Sprachenlernen behandelt, um das Denkmodell von Kindern besser zu verstehen. Danach wird noch die Bedeutung der Sprachbewusstheit für das Sprachenlernen und für den Sprachenlerner behandelt.

3.1.1 Die Vorstellung von Kindern von der Sprache und dem Sprachenlernen

Woran denken Kinder, wenn sie Wörter wie Muttersprache, Fremdsprache, Fremdsprachenlernen oder Sprachdusche hören? Sind ihre Vorstellungen negativ oder

positiv? Dufva et al. (2003) haben die Sprachbewusstheit aus der Perspektive der Vorstellungen der finnischen Schüler zur Sprache untersucht. Sie haben bemerkt, dass der Begriff oft mit dem Schulfach, dem Schulbuchkontext und der schriftlichen Sprache in Verbindung gebracht wird, wenn Kinder über die Sprache reden. Sprache ist also etwas, was in Schulbüchern gedruckt wurde und was man dann lernen muss. (Dufva, Alanen & Aro 2003, 299-300.) Aus der Perspektive der Kinder ist solch eine Sprache fremd und das Lernen der Sprache basiert nicht auf den Bedürfnissen und Zielen des Lernalters (Dufva, Alanen & Aro 2003, 302). Dufva et al. (2003, 304) meinen, dass die heutigen Kinder in einer vielfältigen sprachlichen Umwelt leben, aber aus irgendeinem Grund steht zwischen dem inoffiziellen Sprachgebrauch und dem offiziellen Sprachgebrauch in der Schule eine unüberwindbare Schranke. Nach der Veröffentlichung ihres Artikels ist bei diesem Problem schon eine positive Entwicklung zu sehen. Heutzutage wird viel darüber gesprochen, dass die informellen Sprachkenntnisse der Kinder effektiver in der Schule ausgenutzt werden sollten. Auch in den neuen Rahmenplänen und Standards für den grundbildenden Unterricht (POPS 2014, 127) wird bestimmt, dass die unterschiedlichen Interessen der Schüler berücksichtigt werden müssen und der Fremdsprachenunterricht mit der Sprachverwendung der Schüler in ihrer Freizeit zusammenhängen sollte. Der Wandel geschieht aber nicht so schnell und immer noch hört man oft besonders von Jungs, die geläufig im Internet auf Englisch spielen, aber trotzdem meinen, dass Englisch schwierig sei. Sie können keinen Zusammenhang zwischen ihrem Sprachgebrauch im Internet und dem Schulfach Englisch sehen.

In einer neueren Untersuchung von Muñoz (2014) wurde die Sprachlernbewusstheit der Kinder untersucht. Die Kinder wurden über ihre Vorstellungen von sich selbst als Lernern, über ihren Lernprozess beim Englischlernen und über die erwünschten Bedingungen für das Lernen befragt (ebd., 25). Die Kinder in der zweiten Klasse, die außerschulischen Englischunterricht besuchten, hatten das Gefühl, dass sie deswegen schneller Englisch in der Schule lernen, als andere Schüler (ebd., 30). Kinder hatten also den außerschulischen Fremdsprachenunterricht als nützlich für das Lernen gefunden. Wenn die Kinder gefragt wurden, welche Bedeutung Englischlernen für sie hat, war schon bei den Schülern in der dritten Klasse die häufigste Antwort die Wichtigkeit des Englischen (ebd., 31). Kinder sind sich also der Bedeutung des Englischen in der internationalen Kommunikation bewusst. Vielleicht haben sie sogar die Vorstellung, dass man überall im Ausland Englisch spricht. Meiner Meinung nach ist es also nötig,

junge Schüler auch in andere Sprachen einführen, damit sie die Vielfalt von Sprachen verstehen würden. Muñoz (2014, 32) behauptet auch, dass Schüler im Laufe der Zeit immer stärker ihren Fokus auf das Englische außerhalb der Schule richten, was ein ermutigender Befund im Vergleich zu den älteren Ergebnissen von Dufva et al. (2003) ist. Vielleicht kann hier die Wende der Sprachvorstellung des Schulkontexts zu sehen sein. Die befragten Schüler waren der Meinung, dass sie Englisch am besten in einem traditionellen Klassenzimmer lernen, im Gegensatz zum Lernen z. B. in Gruppen oder spielend. Hier spielt jedoch ihre Erfahrung mit Sprachlernsituationen in der Schule wahrscheinlich eine bedeutende Rolle. (Muñoz 2014, 37). Kinder sind also immer noch ganz konservativ, was Lernmethoden betrifft. Eine außerschulische, spielerische Lernumgebung ist eine gute Möglichkeit, Kinder zu überzeugen, dass das Lernen auch Spaß machen kann. Pirttinokka (2012, 47) stellt in ihrer Magisterarbeit fest, dass Kinder sich nachträglich meist an solche im Sprachklub gelernten Wörter erinnern, die beim Spielen gelernt wurden.

3.1.2 Die Bedeutung der Sprachbewusstheit

Wie nutzt die Sprachbewusstheit denn beim Sprachenlernen? Es gibt sowohl kognitive als auch motivierende Auswirkungen und daneben entwickeln sich Schüler als kulturell tolerante Akteure. Laut Tornéus (1991, 13) bestätigen zahlreiche Untersuchungen, dass sie wesentlich für die Lese- und Rechtschreibfähigkeit ist. Knapp-Potthoff (1997, 14) stellt zahlreiche mögliche positive Wirkungen der Sprachbewusstheit vor. Sie behauptet, dass Sprachbewusstheit u. a. die Aufmerksamkeit bei der Wahrnehmung und Verarbeitung von sprachlichem Input unterstützt, die Metakommunikation z. B. zwischen Lehrern und Schülern ermöglicht und zu besseren Lernstrategien führt. Kohonen und Eskelä-Haapanen (2006, 10) wiederum meinen, dass es sich bei der Verstärkung des Sprachbewusstseins des Kindes um die Erweckung des natürlichen Interesses und der Neugier an sprachlichen Erscheinungen und verschiedenen Sprachen und Kulturen handelt. Auch Sajavaara (2006, 251) hat eine ähnliche Idee, wenn er behauptet, dass das Ziel des frühen Fremdsprachenlernens nicht nur das Lernen einer bestimmten Fremdsprache sein sollte. Vielmehr sind eine positive Lernerfahrung, die Aneignung der Lernfähigkeit und eine kritische Sprachbewusstheit wesentliche Ziele, weil sie den Grundstein zum späteren Fremdsprachenlernen legen. Daneben stellt Sajavaara (ebd., 251) fest, dass die Förderung der Sprachbewusstheit wichtig ist, weil die Bewusstheit von der Funktion der Sprache ermöglicht, dass der Lerner seine

bewussten Wahrnehmungen benutzen kann, um beim Lernen sprachlicher Erscheinungen unterschiedliche Abkürzungen einschlagen zu können. Dieses erleichtert die Aneignung von vielen neuen sprachlichen Erscheinungen beim Fremdsprachenlernen in Zukunft.

Ein Ziel der Spracherziehung ist die Entwicklung des Kindes als sprachlicher Akteur zu unterstützen. Das heißt, dass das Kind sprachlich selbstbewusst wird und die Fertigkeit, unterschiedlichen Sprachen und Kulturen zu begegnen, bekommt, und dass seine sprachliche Problemlösungsfähigkeit sich entwickelt. Das Kind lernt, dass es keinen Grund zur Angst vor Fremdsprachen gibt, sondern dass man sie lernen und als ein Hobby haben kann. Wenn das Kind keine Angst vor Sprachen hat, ist es für es auch später leichter, sich mit Fremdsprachen zu beschäftigen und sie auch in der Praxis zu verwenden. In frühem Alter ist die allgemeine Spracherziehung am nützlichsten, um eine positive Einstellung zu Fremdsprachen und fremden Kulturen zu entwickeln. (Dufva, Lähteenmäki & Isoherranen 1996; Dufva & Alanen 2001; Kohonen 2004, zitiert nach Kohonen & Eskelä-Haapanen 2006, 11.) Auch die neuen finnischen Rahmenpläne und Standards für den grundbildenden Unterricht akzentuieren, dass die Schüler dabei unterstützt werden, sowohl die Vielfältigkeit ihrer eigenen sprachlichen und kulturellen Identität als auch die von den anderen zu erkennen. Daneben unterstützt der Unterricht das Selbstvertrauen der Schüler auf ihre Fähigkeit Fremdsprachen zu lernen und ermutigt Schüler schon ihre schwachen Sprachkenntnisse zu benutzen. (POPS 2014, 124.)

3.2 Kulturbewusstheit

Laut Dufva (1993, 15) sollten Sprache, Kommunikation und Kultur nicht als unterschiedliche und getrennte Bereiche gesehen werden und deswegen sind außer der Sprachbewusstheit auch eine kommunikative und eine kulturelle Bewusstheit für das Fremdsprachenlernen nötig. Wenn man eine neue Fremdsprache lernt, handelt es sich nicht nur darum, Wörter und Grammatik zu lernen, sondern man muss auch eine neue Art von Kommunikation und eine neue Kultur lernen. Das heißt, dass der Lerner sich aneignen sollte, sowohl die Fremdsprache anzuhören als auch die typischen Charakteristika der Kommunikation zu merken und über die Kultur nachzudenken. Das beinhaltet auch, dass sich der Lerner der Ähnlichkeiten und der Unterschiede zwischen der eigenen und der fremden Kultur bewusst wird. (ebd., 12.)

Kohonen und Eskelä-Haapanen (2006, 12, 14) meinen, dass die Sprachbewusstheit auch die Bedeutung der persönlichen und sozialen Fertigkeiten und Einstellungen des Sprechers für interkulturellen Umgang beinhaltet. Interkulturelles Lernen beinhaltet die Anweisung, wie der Schüler seine Bewusstheit von sprachlichen und kulturellen Erscheinungen verstärken kann. Wenn der Schüler über diese Beobachtungen von der Sprache und Kultur nachdenkt, kann er sein Verständnis als ein aktiver sprachlicher Akteur unterstützen. Auf diese Weise geht der Gegenstand der Aufmerksamkeit von den Details der Sprache zu kulturellen Charakteristika und weiter zu den ethischen Fragen der interkulturellen Kommunikation über. Mit jungen finnischen Deutschlernern kann dieses z. B. bedeuten, dass der Lehrer mit den Kindern über ein kulturelles Thema spricht, das den Kindern fremd ist. Im anliegenden Unterrichtsmaterial wird z. B. über das Siezen gesprochen. Die Kinder können zuerst überlegen, ob sie persönlich jemanden siezen, oder wann man überhaupt in Finnland siezt. Dann wird die deutsche Anredekultur vorgestellt und die Kinder können daran denken, wie sie denn auf die deutsche Weise ihre Lehrer oder die Eltern ihrer Freunde nennen würden. (s. Kap 8 des Anhangs.) Die Charakteristika der Kommunikationskultur der Zielsprache zu kennen ist wohl ein wichtiges Teil der Kulturbewusstheit (Dufva 1993, 14).

Der Unterschied zwischen Sprach- und Kulturbewusstheit ist nicht immer klar. Z. B. die oben genannte Anredekultur mit Siezen und Duzen passt sehr gut unter beide Titel, weil es sich darum handelt, wie man die Sprache in der deutschen Kultur anwendet. Das vorangehende Beispiel beweist den engen Zusammenhang zwischen Sprache und Kultur, und weil die Förderung der einen Bewusstheit auch die andere fördert, finde ich hier keine Problematik.

3.2.1 *Kulturbegriff*

Wenn über Kulturbewusstheit und ihre Förderung gesprochen wird, ist auch wesentlich zu überlegen, was unter Kultur verstanden wird. Kultur ist ein vielfältiges Phänomen und außerdem kann man z. B. kaum von einer einzigen deutschen Kultur sprechen. Es gibt u. a. geographische, soziale und altersbedingte kulturelle Unterschiede auch innerhalb eines Landes und eines Sprachraums. Es ist nicht zweckdienlich und sogar nicht möglich, alle möglichen Definitionen hier vorzustellen, aber einige unterschiedliche Anschauungen und Definitionen für Kultur werden auf jeden Fall als nächstes vorgestellt.

Duden Online Wörterbuch gibt folgende Definitionen zur Kultur an:

1a. Gesamtheit der geistigen, künstlerischen, gestaltenden Leistungen einer Gemeinschaft als Ausdruck menschlicher Höherentwicklung

1b. Gesamtheit der von einer bestimmten Gemeinschaft auf einem bestimmten Gebiet während einer bestimmten Epoche geschaffenen, charakteristischen geistigen, künstlerischen, gestaltenden Leistungen

Man hat den Begriff auch aus zahlreichen verschiedenen Perspektiven betrachtet und definiert. Hier werden zunächst vier unterschiedliche Anschauungen vom Charakter der Kultur kurz vorgestellt. Laut einer behavioristischen Definition besteht die Kultur aus einzelnen Verhaltensmustern, wie Traditionen, Gebräuchen und Gewohnheiten, die observiert und mit anderen geteilt werden können. Die funktionale Definition dagegen beachtet die gemeinsamen Ursachen und Normen des Benehmens innerhalb einer Kultur. (Robinson 1988, 8-9.) Die kognitive Definition sieht Kultur als eine gemeinsame Art ihrer Vertreter, die Welt zu interpretieren und zu gliedern (ebd., 10). Nach der symbolischen Definition ist Kultur ein System von Symbolen und Bedeutungen. Sie ist ein kontinuierlicher und dialektischer Prozess, in dem frühere Erfahrungen auf die Interpretation der Symbole Einfluss haben, was wiederum Einfluss auf die zukünftigen Erfahrungen hat. (ebd., 11.)

Robinson (1988, 7) stellt sogar eine Definition vor, die auf der Vorstellung der Fremdsprachenlehrer basiert. Er hatte 350 Sprachenlehrer gefragt, was Kultur ihnen bedeutet, und nach den Ergebnissen besteht Kultur aus drei Kategorien: Ideen (Glauben, Werte und Institutionen), Verhalten (Sprache, Gestik, Gebräuche, Essen) und Produkte (Literatur, Folklore, Kunst, Musik, Artefakte).

Kirkebæk et al. (2013, 4-5) behaupten, dass Kultur auf zwei verschiedene Weisen betrachtet werden kann. Die erste Möglichkeit stellt Kultur als eine Perlenkette vor; jede Kultur ist eine einzelne Perle, die aus einer Gruppe von Menschen besteht, die gemeinsame Systeme, Werte und Handlungsweise haben. Die Kulturen liegen nebeneinander, wie Perlen in der Kette, sind aber deutlich separat und ziemlich homogen. Die andere Möglichkeit ist Kultur als ständig abwechselnde, offenere Strukturen ohne klare Grenzen zu sehen. Diese Perspektive zur Kultur ermöglicht die Zugehörigkeit zu mehreren Kulturen zugleich. Individuen gestalten und handeln Kulturen ständig mit anderen aus und teilen ihre kulturellen Gemeinschaften mit einigen, aber nicht mit allen. Kirkebæk et al. (2013, 5) meinen auch, dass die Perspektive des Lehrers seinen Unterricht beeinflusst. Falls der Lehrer die Kultur als eine Perle sieht, wählt er wahrscheinlich eine lehrerzentrierte Unterrichtsmethode, wie

die Vorlesung. Falls er dagegen eine offenere Perspektive zur Kultur hat, wählt er wahrscheinlich lernerzentrierte Unterrichtsmethoden, wie Learning by doing.

Als ein Teil eines Untersuchungsprojekts über interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht wurde behauptet, dass Kultur aus zwei verschiedenen Perspektiven betrachtet werden sollte: der sozialen und der kommunikativen. Die soziale Perspektive beinhaltet die Werte, die Würdigungen, die kulturellen Normen, die Rollenerwartungen und die Regeln der Gesellschaft, während die kommunikative Perspektive aus der Kommunikationskultur, der Sprache, den Routinen, den Ritualen, den Bedeutungen und den Konzepten der Gesellschaft besteht. Diese zwei Perspektiven laufen in der Interaktion zwischen Individuen zusammen. (Kaikkonen 2001, 81.) Obwohl Individuen ihre Kultur als Mitglieder einer Gesellschaft lernen, empfindet jeder die umliegende Welt anders. Deswegen sollte auch Fremdsprachenlernen auf den individuellen früheren Kenntnissen, Erfahrungen, Überzeugungen und Ideen des jeweiligen Lernalters basieren. (ebd., 82.)

3.3 Förderung der Sprach- und Kulturbewusstheit

Wenn der Sprach- und Kulturbewusstheit Wichtigkeit beigemessen wird, ist es auch notwendig sie zu fördern. Diese Förderung kann und sollte ein natürlicher Teil des Fremdsprachenunterrichts sein. Im Folgenden werden zuerst einige Förderungsmöglichkeiten für Sprach- und danach für Kulturbewusstheit vorgestellt.

3.3.1 Förderung der Sprachbewusstheit

Wesentliche Teile der Förderung der Sprachbewusstheit sind die Diskussion über Sprache und das Entdecken der sprachlichen Umstände (Dufva 1993, 12). Lehrer und Schüler können zusammen einfache Erkenntnisse über Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten der unterschiedlichen Sprachen besprechen und damit die Neugier an Fremdsprachen wecken. Auf diese Weise versteht das Kind auch, dass die Charakteristika seiner Muttersprache nicht die einzigen oder richtiger als andere sind und lernt gleichzeitig unterschiedliche Kulturen zu respektieren. (Kohonen & Eskelä-Haapanen 2006, 11.) Z. B. die Ähnlichkeiten im Wortschatz können schon mit jungen Schülern betrachtet werden. Sie finden es sicherlich spannend und motivierend, wenn sie gleich nach erstem Fremdsprachenunterricht zu Hause erzählen können, dass sie wissen, was auf Deutsch Auto, Tiger oder Lampe heißt. Auch im anliegenden

Unterrichtsmaterial werden diese Ähnlichkeiten betrachtet (s. Kap. 12 des Anhangs). Persönlich habe ich auch bemerkt, wie lustig Kinder z. B. die deutschen Sprachlaute finden, die im Finnischen gar nicht existieren, oder deutsche Wörter, die finnischen Wörtern ähneln, obwohl die Bedeutung ganz anders ist. Z. B. lernen die finnischen Schüler schnell die Nummer neun auf Deutsch, weil die Aussprache ähnlich dem finnischen Wort *noin* (*auf die Weise* oder *zirka* auf Deutsch) klingt.

Auch junge Schüler wissen schon einiges von Fremdsprachen aufgrund von Onlinespielen, Fernsehen und Musik. Die Benutzung dieses Alltagswissens der Schüler im Klassenzimmer kann die Sprachbewusstheit fördern. (Dufva & Alanen 2001, 164.) Die Erkenntnis der eigenen, schon existierenden sprachlichen Fähigkeit unterstützt das sprachliche Selbstbewusstsein und fördert damit die Motivation für das Lernen. Obwohl die Kenntnisse der jungen finnischen Schüler von der deutschen Sprache wahrscheinlich nicht so groß wie vom Englischen sind, hatten laut Pynnönen (2012, 57) die Teilnehmer auch viele deutsche Wörter schon beim ersten Hören in ihrer Sprachdusche erkannt und verstanden. Kinder können auch überraschend viel über einige kulturelle Aspekte wissen und dieses Wissen ins Klassenzimmer bringen. Persönlich habe ich z. B. siebenjährige Jungs unterrichtet, von denen ich eine ganze Menge von deutschen Fußballspielern und -mannschaften gelernt habe. Die Möglichkeit, der Lehrerin etwas Neues beizubringen, motivierte die Jungs sichtbar zum Deutschlernen.

Außer der Diskussion kann die Sprachbewusstheit auch auf andere Weisen gefördert werden. Hier können auch u.a. Spiele, Drama, Forschungsaufgaben und Manipulation der Texte behilflich sein (Kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus). Besonders bei jungen Sprachenlernern sind wahrscheinlich spielerische Methoden erfolgreicher und motivierender als reine Diskussion. Ein Beispiel für eine ganz elementare Übung, um deutsche Sprachlaute zu erkennen lernen, die den finnischen Kindern fremd sind, kann aufgrund des finnischen Spiels *maa-meri-taivas* verwirklicht werden; der Lehrer sagt Wörter, die entweder ich-, ach- oder sch-Laut enthalten. Danach rennen die Schüler nach dem gehörten Laut zu abgemachten ich-, ach- oder sch-Stellen (s. Kap. 6 des Anhangs).

3.3.2 Die Förderung der Kulturbewusstheit

Laut Kramersch (1991, 218) wird im amerikanischen Fremdsprachenunterricht traditionell zweierlei Kultur unterrichtet; *big C* und *small c*. Big C verweist auf die

Kultur der Klassiker der Literatur und der Kunstwerke. Small c beinhaltet die Kultur von vier F: Food (Essen), Fairs (Spaß), Folklore und Facts (statistische Fakten). Daneben behauptet er, dass die Deutschen eine ähnliche Vorstellung von Kultur haben, aber dazu noch den Begriff Landeskunde hinzufügen, der alle geophysischen, politischen, ökonomischen, sozialen und ideologischen Aspekte der Deutschsprecher beinhaltet. Woodgate-Jones und Grenfell (2012, 334) meinen aber, dass solch ein Kulturunterricht oft oberflächlich ist. Guest (2002, 160) stellt sogar in Frage, ob solche oberflächliche Förderung der Kultur sich überhaupt lohnt. Dagegen drückt er aus, dass Kulturunterricht eher pragmatische und linguistische Universalien und psychologische oder soziale Typologien betonen und den Schwerpunkt auf das Entdecken und die Interpretation der Unterschiede zwischen Kulturen legen sollte. Im anliegenden Unterrichtsmaterial werden z. B. die unterschiedlichen Einschulungstraditionen in Finnland und Deutschland miteinander verglichen (s. Kap. 2 des Anhangs). Auf diese Weise würde die Kultur indirekt als Strukturen und Modelle unterrichtet, die besser unser Klassenzimmer und soziale Interaktion repräsentieren. Wenn der Lerner sich dessen bewusst wird, wie die Psychologie und die Sprache im Verhalten der Individuen erscheinen, wird er positiv und konstruktiv für die kulturellen Eigenschaften der Sprache empfänglich.

Seelye (1988, zitiert nach Tomalin & Stempleski 1993, 7) stellt sieben Ziele der Förderung der Kulturbewusstheit vor, nach denen der Lehrer seine Schüler beim Herausfinden der folgenden Fähigkeiten unterstützen sollte:

1. Verstehen, dass alle Menschen ihre Kultur in ihrem Verhalten ausdrücken.
2. Verstehen, dass soziale Faktoren, wie Alter, Geschlecht, Gesellschaftsklasse und Wohnort, Einfluss auf das Sprechen und das Verhalten haben.
3. Sich der konventionellen Verhaltensweisen in üblichen Situationen in der Zielkultur bewusst zu werden.
4. Die Bewusstheit von Nebenbedeutungen der Wörter und Phrasen in der Zielsprache zu verstärken.
5. Generalisierungen von der Zielkultur zu kritisieren
6. Information aus der Zielkultur zu lokalisieren und zu organisieren
7. Das Interesse und die Neugier an der Zielkultur und die Empathie für die Leute der Zielkultur zu wecken.

Die erwähnten Ziele sind weitgefasst, und es nimmt sicher viel Zeit in Anspruch, bevor Schüler alle diese Ziele verinnerlicht haben. Auf jeden Fall sollten schon kleine Schüler

vom Anfang an in diese Richtung mit altersbedingten Unterrichtsmethoden angeleitet werden.

Als Pirttinokka (2012, 51) die achtjährigen Teilnehmer nach dem Sprachklub fragte, was sie jetzt von der Zielkultur bzw. vom Zielland wissen, konnten sie nur sehr wenige oder gar keine Sachen nennen, obwohl Kultur ein wichtiger Teil im Sprachklub gewesen war. Im Sprachklub wurden Feiertage gefeiert, über die Unterschiede zwischen Ländern diskutiert und Information über die Zielkultur gegeben. Pirttinokka schließt, dass solch eine informationspädagogische Methode bei der Förderung des Kulturwissens bei jungen Fremdsprachenlernern nicht erfolgreich ist. Eher sollte die Pädagogik der Begegnung angewendet werden. Die Pädagogik der Begegnung betont kulturelles Lernen als ein dialogisches Projekt, in dem Schüler interkulturelle Begegnungen und Erlebnisse bekommen. In der Schule können das direkte kulturelle Erlebnisse z. B. Schüleraustausche, Schulbesuche und Ausflüge und indirekte z. B. Briefwechsel, Filme, Bilder und Bücher sein. (ebd., 18.) Im anliegenden Materialpaket dient vor allem der Blog als ein indirektes kulturelles Erlebnis.

4 UNTERRICHTSMATERIAL FÜR SPRACHDUSCHE

Das anliegende Materialpaket besteht aus einem Lehrerbuch und aus einem Blog, der die Wiederaufnahme der behandelten Inhalte zu Hause ermöglicht. Es beinhaltet kein Lehrbuch für Kinder, weil in der Sprachdusche kein Bedürfnis dafür besteht: das Lernen geschieht durch Spielen, Singen, Basteln, Hören und Sprechen sowohl in der Zielsprache als auch in der Muttersprache (s. Kap. 4.1.2.). Das Schreiben und das Lesen sind nur ausnahmsweise in den Unterrichtseinheiten anwesend und werden auch dann nur benutzt, um das Gedächtnis zu unterstützen (s. Kap. 2.3.).

Auf dieses Material wird von hier an mit dem Terminus Sprachduschmaterial verwiesen, weil der Terminus Sprachdusche heutzutage weit als Sammelbegriff für außerschulisches und spielerisches Fremdsprachenlernen in frühem Alter in Finnland benutzt wird und auch in den Rahmenplänen und Standards für den grundbildenden Unterricht erscheint.

Hier wird zunächst der Anwendungsbereich dieses Unterrichtsmaterials behandelt. Danach wird der Inhalt des Materials genau vorgestellt und seine Anwendung betrachtet. Als letztes wird kurz der Einfluss eigener Erfahrung auf das Material überlegt.

4.1 Anwendungsbereich

Der Zweck des anliegenden Materialpakets ist, als Lehrermaterial und Inspiration in einer Sprachdusche für Kinder zu dienen. Zunächst wird hier die Absicht des Materialpakets betrachtet und danach die Sprachdusche und die Sprachklubtätigkeit als mögliche Anwendungskontexte für das Materialpaket vorgestellt. Als letztes wird noch die Zielgruppe des Materials festgelegt.

4.1.1 Absicht

Die Idee für dieses Unterrichtsmaterial entstand aus Mangel an Materialien für Sprachdusche. Das Fehlen von Materialpaketen in diesem Bereich ist einerseits begründet, weil Spontaneität und Zwanglosigkeit wesentliche Charakteristika der Sprachdusche sind (s. Kap. 4.1.2.). Deswegen gibt es vielleicht kein Bedürfnis für bereitgestellte Materialien und Unterrichtspläne. Andererseits habe ich aus eigener Erfahrung bemerkt, dass irgendeine Art von Materialien die Arbeit des Lehrers sehr viel erleichtern könnte. Unterrichtsmaterial gibt wenigstens Ideen und kann als eine Grundlage dienen. Viele Fremdsprachenlehrer arbeiten traditionell mit älteren Schülern und eine Sprachdusche für Schüler im Anfangsunterricht kann für sie etwas ganz Neues sein. In dem Falle sind einige Ideen für die Arbeit mit jungen Lernern und in außerschulischem oder informellerem Kontext sicher willkommen. Der Sprachduschlehrer muss auch nicht unbedingt ein professioneller Fremdsprachenlehrer sein. Auch in diesem Falle benötigt der Lehrer sicher Unterstützung und Ideen für die Sprachdusche, weil der Fremdsprachenunterricht ihm unbekannt ist. Die Absicht dieses Unterrichtsmaterials ist also entweder als Rahmen einer Sprachdusche oder als eine Inspirationsquelle für Sprachduschlehrer zu dienen.

Die Absicht dieses Materialpakets ist in erster Linie nicht, dass die Kinder möglichst viel Deutsch lernen würden. Wenn man Kindern eine Fremdsprache vermittelt, handelt es sich nicht nur um die betreffende Sprache, sondern darum, dass sich die Gesamtpersönlichkeit der Kinder entwickelt, dass die Kinder mit nachhaltigen Sprachkenntnissen ausgestattet werden und dass die Kinder sprachlich und kulturell auf eine kommunikative Begegnung in Europa vorbereitet werden (Fröhlich-Ward 2007, 198). Deswegen wird in diesem Materialpaket die Sprach- und Kulturbewusstheit betont. Die Teilnehmer sollten lernen, dass Deutsch vor allem kein Schulfach ist, sondern eine wirkliche Sprache, mit der man kommunizieren und spielen kann und die den Zugang zur mitteleuropäischen Kultur öffnet.

Die Absicht des Blogs ist, die Sprachdusche zu unterstützen. Er wird in der Sprachdusche nicht verwendet, sondern ermöglicht die Wiederaufnahme und Wiederholung der Sprachduschinhalte zu Hause alleine oder zusammen mit Freunden oder Eltern. Das ist besonders wichtig, weil es in der Sprachdusche nur geringe Möglichkeiten zur Wiederholung gibt. Eine weitere Absicht des Blogs ist, die Schranke zwischen dem Fremdsprachenunterricht und dem inoffiziellen Sprachgebrauch niedriger zu machen (s. Kap. 3.1.1.). Wenn die Teilnehmer Onlinespiele, Videos und Lieder zu den in der Sprachdusche behandelten Themen in ihrer Freizeit spielen, hören oder sehen, können sie vermutlich die Verbindung zwischen der gelernten Fremdsprache und dem praktischen Sprachgebrauch besser sehen. Daneben bieten Links zu deutschen Kinderwebseiten auch einen authentischen Lernkontext an (s. Kap. 2.3.).

4.1.2 Sprachdusche

Sprachdusche ist ein finnischer Begriff. Man könnte sogar sagen, dass die Sprachdusche eine mildere Form des Sprachbads ist. Laut Bärlund (2012) beinhaltet der Begriff normalerweise kurze Momente in einer Fremdsprache. Anders als im Sprachbad wird in der Sprachdusche auch die Muttersprache verwendet. Die Dauer der fremdsprachigen Aktivitäten ist auch kürzer im Vergleich zum Sprachbad. Die Sprachdusche kann aus dem Blickwinkel des Kindes auch ganz unauffällig und mit alltäglichen Aktivitäten verbunden sein. Man kann z. B. in der Fremdsprache begrüßen und beim Essen die Lebensmittel und Gerichte in der Fremdsprache nennen. Es ist auch keine Notwendigkeit, dass die Sprachdusche von einem Sprachenlehrer kommt. In Jyväskylä arbeiten 2015-2016 sechs Sprachduschlehrer, die gleichzeitig auch dem Personal der Kindergärten und der Nachmittagsbetreuung beibringen, wie sie später selbst in ihrer Arbeit Sprachdusche geben können (Lindroos 2015).

Auch die neuen finnischen Rahmenpläne und Standards für grundbildenden Unterricht definieren die Sprachdusche; danach wird mit Sprachdusche die Einführung in einige Fremdsprachen vor dem schulischen Beginn des Fremdsprachenlernens gemeint. Die Themen der Sprachdusche werden zusammen mit Schülern beschlossen und sie werden singend, spielend und sich bewegend behandelt. Die Sprachdusche kann als ein Teil der anderen Unterrichtsstunden stattfinden oder man kann besondere Sprachduschereignisse organisieren. (POPS 2014, 126.) In dieser Definition wird über der Sprachdusche im schulischen Kontext gesprochen.

Das Ziel der Sprachdusche ist, dass Kinder neue Sprachen und Kulturen kennen lernen und sich für Fremdsprachenlernen interessieren (Bärlund 2012). Das sprachliche Ziel beinhaltet vor allem das Verständnis der Zielsprache (Bärlund, Nyman & Kajander 2015, 78). Das kulturelle Ziel umfasst sowohl das Lernen der Kultur der Zielsprache als auch die Offenheit für andere Kulturen (Bärlund 2012). Laut Kuutti (2010) ist die hauptsächliche Absicht der Sprachdusche die Anzahl der freiwilligen Fremdsprachenlernenden in der Schule mithilfe der Motivierung in der Sprachdusche zu steigern. Wenn die Sprachdusche in der Vorschule oder in der Nachmittagsbetreuung stattfindet, unterstützt sie daneben auch die Zwecke des jeweiligen Lehrprogramms (Bärlund, Nyman & Kajander 2015, 79).

Inhaltlich ist es wesentlich in der Sprachdusche, dass die Aktivitäten und Themen für die Zielgruppe geeignet sind. Kein Lehrplan definiert aber die Tätigkeit, sondern die Lernsituationen und -inhalte können sich auch spontan bilden (Bärlund, Nyman, Kajander 2015, 78). Die Unterrichtsmethode sollte handlungsorientiert sein und viel Reproduktion beinhalten, besonders wenn die Kinder noch nicht lesekundig sind (Bärlund, Nyman & Kajander 2015, 79). Typische Aktivitäten in der Sprachdusche sind u. a. Lieder, Basteln und verschiedene Spiele, die sowohl körperlich als auch z. B. Brettspiele sein können. Pynnönen (2012, 50) stellt in ihrer Magisterarbeit fest, dass die Teilnehmer ihrer Sprachdusche solche Aktivitäten besonders motivierend fanden, die die aktive Beteiligung der Kinder ermöglichten oder in denen die Kinder sich bewegen konnten. Auch Lieder wurden in ihrer Untersuchung motivierend gefunden. Sie stellt auch fest, dass die Wiederholung vom sprachlichen Inhalt in den Aktivitäten den Teilnehmern beim Lernen geholfen hatte. (Ebd., 51.)

4.1.3 Sprachklubs als Teil der Klubtätigkeit in finnischen Schulen

Es gibt keine ständige und gründliche Definition für Sprachklub. Im Allgemeinen kann man sagen, dass in einem Sprachklub normalerweise Kinder und Jugendliche eine Fremdsprache informell und freiwillig lernen. Es gibt auch Privatunternehmen, die Sprachklubs für Kinder anbieten, aber hier wird Sprachklub als Schulklubaktivität behandelt.

Finnische Schulen können ihren Schülern Klubaktivitäten anbieten, die außerhalb der Unterrichtsstunden stattfinden und den erziehungsmäßigen und didaktischen Absichten der Schule folgen. Die Klubtätigkeit zielt darauf, dass Schüler positive Erfahrungen durch Zusammenarbeit, Gelingen, Können und Freude bekommen können. (OPH 2014,

42.) Obwohl Klubbätigkeit ein Teil des Schultags ist, folgt sie keinen inhaltlichen Lernzielen und beinhaltet keine Benotung. Sie ist also kein Wahlfach oder Zusatzunterricht. Daran sollte auch der Lehrer des Schulklubs denken und eine unterschiedliche Pädagogik als im Schulunterricht verwenden. (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 8.) Der Sprachklublehrer kann selbst seine Methoden und Inhalte bestimmen, weil der Lehrplan im Klubunterricht nicht gilt. Er kann sein persönliches Interesse an verschiedenen Themen und pädagogischen Methoden auswerten und kreativ sein. (Pirttinokka 2012, 26.)

Klubs ermöglichen den Schülern, verschiedene Hobbys kennen zu lernen, und zwar ist ein Ziel der Klubbätigkeit in finnischen Schulen das Interesse an Hobbys zu vermehren (OPH 2014, 42). Die Klubbätigkeit der Schule sollte Schülern besonders solche Hobbys ermöglichen, die sie möglicherweise sonst nicht erleben könnten (Karhuvirta & Kuusisto 2013, 8). Besonders wichtig ist die Klubbätigkeit in schwachbevölkerten Gebieten, weil Schüler dort weniger Freizeitmöglichkeiten haben. Eine wichtige Zielgruppe der Schulklubs sind auch Kinder, die noch kein Hobby haben, und Kinder, die besondere Fördermaßnahmen beim Lernen verlangen. (Rajala 2011, 10.) Außer der Motivation zu Hobbys kann ein Sprachklub auch die Motivation zum Fremdsprachenlernen in der Schule und das Interesse an verschiedenen Kulturen wecken.

Manchmal ist die Herausforderung der Klubbätigkeit in Schulen die geringe Anzahl der Teilnehmer. Weil der Schulkontext für die Schüler formelle Erziehung und Zwang darstellen, gibt es Vorurteile gegen Schulklubs als Freizeitaktivitäten (Pura 2011, 40). Deswegen sollen sowohl der Inhalt als auch die Methoden des Schulklubs sehr gründlich überlegt sein. Schüler sind bereit, regelmäßig an einem Klub teilzunehmen, wenn der Inhalt und die Lernmethoden ihre Erwartungen erfüllen. Deswegen ist ein passender und interessanter Inhalt eine Voraussetzung für einen erfolgreichen Schulklub. Kinder haben aber auch unterschiedliche Erwartungen: einige interessieren sich für den Inhalt des Klubs, während andere sich eher für die Möglichkeit zum Zusammensein mit Freunden im Klub interessieren. (Pura 2011, 45.) Ein Sprachklub sollte die beiden Erwartungen erfüllen und der Lehrer sollte auch das soziale Motiv zum Teilnehmen akzeptieren. Auch wenn das Kind nur wegen Freunden am Sprachklub teilnimmt, kann es dort trotzdem die Freude und das Interesse für Sprachen und Kulturen finden. Wenn Schüler gute und informelle Erfahrungen in Schulklubs

bekommen, kommen sie wieder und erzählen den anderen davon. Auf diese Weise nehmen auch die Vorurteile gegen Schulklubs ab.

4.1.4 Zielgruppe

Dieses Sprachduschkmaterial eignet sich in erster Linie für außerschulischen Deutschunterricht für Kinder im Anfangsunterricht. Es ist gerade für freiwilliges und außerschulisches Lernen ausgearbeitet und folgt deswegen nicht völlig den finnischen Rahmenplänen und Standards für grundbildenden Unterricht. Teilweise wurden sie aber bei der Bearbeitung berücksichtigt, weil es möglich ist, dass die Schüler, die mit diesem Material ihren ersten Eindruck von einer Fremdsprache bekommen, später Deutsch als freiwilliges Schulfach wählen. In dem Falle können sie von früherem Fremdsprachenlernen profitieren.

Zur Zielgruppe gehören hauptsächlich Schüler in den ersten zwei Klassenstufen, also Kinder im Alter von etwa sieben bis acht Jahren. Grund dafür ist, dass die meisten finnischen Schüler während dieser Zeit noch nicht an schulischem Fremdsprachenunterricht teilnehmen. Dieses Material ermöglicht eine Einführung in die deutsche Sprache, die hoffentlich auch später zum Fremdsprachenlernen anregt. Das Alter der Zielgruppe sollte aber nicht zu streng befolgt werden; zumindest mit kleinen Veränderungen kann das Material sowohl mit jüngeren als auch mit älteren Kindern durchgeführt werden.

4.2 Inhalt

Das Materialpaket hat zwei Teile: das Lehrermaterial und den Blog. Das Lehrermaterial beinhaltet den wichtigsten Inhalt des Pakets und kann auch ohne den Blog durchgeführt werden. Sowohl das Lehrermaterial als auch der Blog bestehen aus 14 Einheiten, die alle ein unterschiedliches Thema haben. Die Einheiten des Materialpakets heißen: 1. Los geht's! 2. Einschulung 3. Farben 4. Fußball 5. Zahlen 1-10 6. Märchen 7. Hobbys 8. Höflichkeit 9. Körper 10. Essen 11. Familie 12. Fliegerlied (Musik) 13. Tiere 14. Weihnachten bzw. Ostern. Das vierzehnte Thema wird also je nach der Jahreszeit entschlossen.

Jede von den 14 Einheiten des Lehrermaterials kann in etwa 60 Minuten durchgeführt werden. Das jeweilige Thema wird durch vielfache handlungsorientierte Aktivitäten behandelt. Der häufigste Aktivitätstyp ist Spiel, es gibt aber auch Lieder und Basteln.

Neben dem Hauptthema beinhalten die Einheiten Aktivitäten und Gesprächsthemen, die die kommunikative Kompetenz und die Sprach- und Kulturbewusstheit des Lerners fördern.

4.2.1 Themen

Um die Themenbereiche dieses Materials auszusuchen, wurden die finnischen Rahmenpläne und Standards für grundbildenden Unterricht verwendet. In denen werden Ziele für den freiwilligen Fremdsprachenunterricht für die Klassenstufen 3-5 (A2-Sprache) festgelegt. Die behandelten Themen des Materials wurden aus den Zielen der Entwicklung der Sprachkenntnisse und der kommunikativen Kompetenz (POPS 2014, 225) gewählt und können in drei Kategorien eingeteilt werden. Einige Themen sind für zwei unterschiedliche Kategorien geeignet. Als erstes gibt es Themen, die die Zielkultur vorstellen. Diese Themen sind vor allem Los geht's!, Einschulung, Fußball, Märchen, Höflichkeit, Schulbrot, Fliegerlied (Musik) und Weihnachten/Ostern. Als zweites gibt es Themen, die das alltäglichen Leben und Interessen der Schüler treffen sollten. Diese Themen sind in erster Linie Fußball, Märchen, Hobbys, Farben, Familie, Nummern, Fliegerlied (Musik), Tiere und Weihnachten/Ostern. Als drittes gibt es Themen, die einen kommunikativen Hintergrund haben. Diese Themen sind vor allem Los geht's! und Höflichkeit, in denen beiden der kommunikative Inhalt besonders wichtig ist.

Meine Absicht war, dass die Themen möglicherweise unter mehreren Kategorien passen würden. Auch wenn gerade das Thema nicht unter mehrere Kategorien passt, versuchte ich eine Verbindung zu einer anderen Kategorie finden. Die Themen, die die Zielkultur vorstellen, versuchte ich näher an die Erfahrungswelt der Kinder zu bringen. Z. B. das Thema Essen wird unter dem Titel Schulbrot behandelt, weil das einen Vergleich zum Alltagsleben der deutschen und der finnischen Schülern ermöglicht. Die Entdeckung von Unterschiede zwischen der eigenen und der deutschen Kultur, ist auch eine effektive Weise, Kulturbewusstheit zu fördern (s. Kap. 3.3.2.). Wahrscheinlich interessiert Schulbrot den finnischen Schülern mehr und trifft ihr alltägliches Leben besser, als stereotype deutsche Gerichte, wie Bratwurst und Schwarzwälder Kirschtorte.

Zu jedem Thema bietet das Material Wortschatz an, der meistens durch Imitation und Reproduktion in Spielen gelernt wird. Wegen der Entwicklungsphase des Gedächtnisses der Teilnehmer und wegen der geringen Zeit des Unterrichts wurde die Anzahl der Vokabeln und Phrasen ziemlich klein gehalten. Das Lernen basiert auf Reproduktion

und daneben sind viele Wörter und Phrasen mit einem kommunikativen Muster verbunden. (s. Kap. 2.3..)

4.3 Anwendung

Das Materialpaket besteht aus nummerierten Sprachduscheinheiten, die wöchentlich innerhalb eines Semesters behandelt werden können. Obwohl die Klubstunden nummeriert sind, können sie hauptsächlich auch in einer anderen Reihenfolge durchgeführt werden. Das ist möglich, weil die Lerninhalte kaum aufeinander aufbauen. Akkumulation ist normalerweise ein anstrebenswertes Charakteristikum für Unterrichtsmaterial, weil sie u. a. die Wiederholung und ein graduelles Lernen ermöglicht (s. Kap. 2.3.). In der Sprachdusche kann man diesem Ideal aber meistens nicht folgen, weil möglicherweise ein Teil der Kinder unregelmäßig an der Sprachdusche teilnimmt. Deswegen sollte jedes Mal ein unterschiedlicher Inhalt behandelt werden, damit jedes Kind ohne Schwierigkeiten an den Aktivitäten teilnehmen kann. Trotzdem kann der Lehrer den motivierten Teilnehmern in gewissem Maße auch Wiederholung des Inhaltes ermöglichen: er kann z. B. ein Kind ermutigen, einem anderen Kind zu erzählen, was es in der vorigen Sprachdusche gelernt hat. Der Lehrer kann dem Kind bei Bedarf bei der Erinnerung helfen. Auch einige kommunikative Phrasen, wie Begrüßungen und Danken, können und sollten natürlich jedes Mal benutzt und damit wiederholt werden.

Die Aktivitäten können auch einzeln verwendet werden. Spontaneität und Flexibilität sind Charakteristika der Sprachdusche, und falls dieses Material nicht in seiner Gänze für die jeweilige Situation oder für die jeweilige Kindergruppe passt, kann nur der erwünschte Inhalt benutzt werden. Die meisten Aktivitäten können auch ganz einfach bearbeitet werden. Z. B. in vielen Wortschatzaktivitäten kann man die geübten Wörter durch einen anderen Wortschatz ersetzen.

4.4 Der Einfluss eigener Erfahrung mit der Sprachdusche auf das Materialpaket

Die ursprüngliche Idee für das anliegende Materialpaket entstand aus persönlichem Bedarf nach Unterrichtsmaterialien für die Sprachdusche. Trotzdem wurde das Materialpaket nicht in seiner Gänze benutzt, sondern man könnte sagen, dass dieses Paket eine Kollektion der zweckmäßigsten Themen und Aktivitäten aufgrund eigener Erfahrung ist.

Die Themen für meine Sprachduschen wählte ich teilweise aufgrund der Interessen der Teilnehmer. Z. B. Fußball war ein Wunschthema, darüber ich persönlich kaum eine Sache weiß. Die meisten Themen wählte ich, weil ich vermutete, dass sie die Teilnehmer interessieren würden. Immer waren die Teilnehmer aber nicht so interessiert, wie ich gedacht hatte. In diesem Materialpaket befinden sich Themen, die bei den meisten Teilnehmern beliebt waren. Weil die Zielgruppe dieses Materials der Zielgruppe meiner Sprachduschen ähnelt, vermute ich, dass die Themen den meisten Kindern im gleichen Alter gefallen. Ich glaube, dass Kindern die Bedeutung der passenden Aktivitäten sogar größer ist, als die Bedeutung von behandelten Themen. Natürlich müssen auch die Themen passend sein, aber das Interesse der Kinder können auch mitreißende Aktivitäten wecken. Wenn aber die benutzten Aktivitäten die Kinder nicht interessieren, verloren sie leicht ihr Interesse sogar an einem interessanten Thema.

Die meisten Aktivitäten des Materials sind sehr spielerisch und beschwingt, weil ich bemerkt habe, dass Kinder besonders nach dem Schultag gar nicht mehr auf einem Platz sitzen möchten und können. Sie werden leicht unruhig, wenn sie eine längere Zeit zuhören müssen, ohne selbst aktiv zu sein. Allerdings habe ich bemerkt, dass sehr beschwingte Aktivitäten Kinder auch unruhig machen können. Für diese Situationen sind kleine Gesprächsphasen geeignet, weil sie die Stimmung beruhigen können. Auch die Musik scheint eine beruhigende Auswirkung haben, besonders wenn sie mit einem Video oder einem Tanz verbunden ist.

Die Menge von sprachlichem Inhalt im Materialpaket beruht auch auf Erfahrung, obwohl auch der theoretische Hintergrund diese Wahl unterstützt (s. Kap. 2.1.). Als Sprachduschlehrerin habe ich bemerkt, dass zu viele Lerninhalte die Kinder demotivieren und die Aktivitäten schwieriger machen. Kinder nehmen oft am Nachmittag, nach dem Schultag, an einer Sprachdusche teil und sind deswegen üblicherweise müde. Wenn das Lernen nicht leicht und lustig ist, werden sie leicht frustriert. Deswegen finde ich es persönlich in einer Sprachdusche besser, dass die Freude am Lernen wichtiger ist als die Anzahl der gelernten Wörter.

5 SCHLUSSBETRACHTUNG

Die Absicht dieser Magisterarbeit war, ein Materialpaket für Sprachdusche aufzubauen, das eine besondere Aufmerksamkeit auf die Förderung der Sprach- und Kulturbewusstheit der Teilnehmer richtet. Als Grundlage für das Material dient ein

theoretischer Überblick über die Themen Spracherziehung und frühes Fremdsprachenlernen. In diesem Kapitel werden der Arbeitsprozess sowohl die Stärken und Schwächen des Materials betrachtet und Vorschläge zur weiteren Entwicklung des Material überlegt.

Die Bearbeitung dieser Magisterarbeit begann schon im Herbstsemester 2013, obwohl der Schwerpunkt des Materials damals noch anders war. Während der Herbst- und Frühjahrssemester sammelte ich neben meiner Arbeit als Sprachduschlehrerin vor allem Material und Ideen für das Materialpaket ein. Danach gab es eine längere Pause von der Bearbeitung dieser Magisterarbeit. Im Herbst 2015 nahm ich die Bearbeitung der Magisterarbeit wieder auf und entschied, die Spracherziehung als einen Teil des Unterrichtsmaterials zu nehmen. Danach bearbeitete ich den theoretischen Hintergrund für das Sprachduschmaterial und begann, das Materialpaket aufgrund der früher eingesammelten Ideen und des theoretischen Hintergrunds aufzubauen. Der Prozess dauerte also von Anfang bis Ende eine relativ lange Zeit, obwohl das aktive Schreiben nur einige Monate dauerte. Das finde ich aber eigentlich nur positiv, weil diese Zeit meine Gedanken und die Magisterarbeit in Ruhe reifen ließ.

Meiner Meinung nach ist es eine wichtige Stärke, dass das Materialpaket eine zweiseitige Grundlage hat: es gründet sich sowohl auf die Theorie als auch auf eigene Erfahrung. Der theoretische Hintergrund bietet eine weitere Anschauung von den Besonderheiten des frühen Fremdsprachenlernens, der Spracherziehung und der Sprachdusche an, während die eigene Erfahrung eine praxisbezogene Perspektive ermöglicht. Deswegen finde ich, dass die Grundlage des Sprachduschmaterials fest ist. Eine weitere wichtige Stärke ist, dass die Aktivitäten des Materials sehr handlungsorientiert sind und sich kaum auf schriftliche Sprache stützen. Deswegen sind sie für die Anwendung in der Sprachdusche und im Allgemeinen in außerschulischem Unterricht und für die Zielgruppe besonders geeignet. Wegen des Charakters der Sprachdusche ist auch wichtig, dass das Material auf unterschiedliche Situationen übertragen werden kann. Die Unterrichtseinheiten können z. B. in einer anderen Reihenfolge durchgeführt werden und die meisten Aktivitäten kann man leicht bearbeiten. Eine Stärke des Unterrichtsmaterials ist auch der Blog, weil er auf eine moderne Weise eine Verbindung zwischen die Sprachdusche und die Freizeit der Teilnehmer knüpft. Trotzdem verpflichtet der Blog den Lehrer oder die Kinder nicht, seine Zeit darauf zu verwenden. Falls der Lehrer den Blog gar nicht verwenden will, kann er das Unterrichtsmaterial auch ohne den Blog durchführen.

Einige Schwächen hat das Unterrichtsmaterial natürlich auch. Obwohl die Aktivitäten sehr handlungsorientiert sind, könnten die Arbeitsweisen vielseitiger sein: die meisten Aktivitäten sind wahrscheinlich am besten für kinästhetische und extrovertierte Lerner geeignet. Weniger gibt es Aktivitäten, die besonders für künstlerische und musikalische oder introvertierte Lerner geeignet sind. Völlig fehlen diese verschiedenen Aktivitätstypen aber auf jeden Fall nicht. Introvertierte und ruhige Kinder können auch einige Einheiten des Materialpakets sogar zu beschwingt finden, weil so viele Aktivitäten viel Kontakt mit anderen Teilnehmern verlangen und ein ziemlich schnelles Tempo haben. Meiner Meinung nach ist die größte Schwäche des Materialpakets, dass es fragwürdig ist, ob jemand überhaupt in Wirklichkeit das Materialpaket in seiner Gänze für eine Sprachdusche benutzen kann. Ist so eine im Voraus ausgearbeitete Gesamtheit überhaupt für Sprachdusche geeignet, oder würde eine Sammlung von Aktivitäten und Ideen für verschiedene Themen den Zweck besser dienen?

Nachträglich kann ich mich noch einige Entwicklungsideen zu diesem Materialpaket ausdenken. Als erster könnten auch die Sprach- und Kulturbewusstheit öfter auf eine handlungsorientierte Methode gefördert werden, während in dieses Material die Methode meistens Gespräch ist, welches mit den Prinzipien meines Materialpakets nicht völlig übereinstimmend ist. Als zweites könnte das Material möglicherweise alternative Arbeitsweisen anbieten, damit verschiedene Lernertypen besser berücksichtigt werden könnten. In der Praxis könnte das heißen, dass zumindest für ein Teil der Aktivitäten zwei alternative Arbeitsweisen, die unterschiedliche Lernmethode ermöglichen, gegeben würden. Ersatzweise könnten einige gegenwärtige Aktivitäten durch neue Aktivitäten, die unterschiedliche Lernertypen unterstützen, ersetzt werden.

In allem glaube ich, dass das anliegende Materialpaket anwendbar für Sprachduschlehrer ist und kann daneben den finnischen Lehrern in der Primärstufe Ideen für handlungsorientierte Aktivitäten anbieten. Besonders nützlich ist das Material, weil es im finnischen Deutschunterricht einzigartig ist. Zurzeit gibt es nur wenige Unterrichtsmaterialien für Sprachdusche, und soweit wie bekannt kein früheres Material betont die Förderung der Sprach- und Kulturbewusstheit der Teilnehmer. Weil die Förderung der Sprachbewusstheit der finnischen Schüler vom Herbstsemester 2016 an in den Rahmenplänen und Standards für den grundbildenden Unterricht erfordert wird, ist dieses Unterrichtsmaterial auch sehr aktuell.

LITERATURVERZEICHNIS

- Bland, Janice (Hrsg.) 2015: Teaching English to Young Learners. Critical Issues in Language Teaching with 3-12 Year Olds. London: Bloomsbury.
- Bärlund, Pia 2012: Kielisuihkutusta Jyväskylän kaupungissa vuodesta 2010. Kielikoulutuspolitiikan verkosto. Online unter: <http://www.kieliverkosto.fi/article/kielisuihkutusta-jyvaskylan-kaupungissa-vuodesta-2010/> (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- Bärlund, Pia; Nyman, Tarja; Kajander, Kati 2015: ”Ai niin, unohdin pyyhkeen ja uikkarin kielisuihkutteluun tänään.” Vieraiden kielten aineenopettajaksi opiskelevien kokemuksia kielisuihkutuksesta. In: *Elävä ainedidagogiikka : Ainedidaktiikan symposium Jyväskylässä 13.–14.2.2014*. Suomen ainedidaktinen tutkimusseura ry. Ainedidaktisia tutkimuksia, 9. S.76-96. Online unter: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/154156/ad_tutkimuksia9final.pdf?sequence=4 (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- Cameron, Lynne 2001: Teaching Languages to Young Learners. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duden Online Wörterbuch. Online unter: <http://www.duden.de/> (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- Dufva Hannele 1994: Language Awareness and Cultural Awareness for Language Learners. In: Probleme des Spracherwerbs. Hungarologische Beiträge 2. Jyväskylä: Universität Jyväskylä. S. 19-32.
- Dufva, Hannele & Alanen, Riikka 2001: Kieliin kasvaminen - kommentteja kielityöläisille. In: Charles, M & Hiidenmaa, P. (Hrsg.) 2001: Tietotyön yhteiskunta - kielen valtakunta. AFinLAN vuosikirja 2001. Jyväskylä: Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen juhlaulkaisu no. 59. S. 153 – 169.
- Dufva, Hannele 1993: Tiedätkö? Tajuatko? Oivallatko? Matkoja kielen ja kulttuurin sisään. In: Löfman, Liisa; Kurki-Suonio, Lissa; Pellinen, Silja; Lehtonen, Jari (Hrsg.): The Competent Intercultural Communicator. AFinLA Yearbook 1993. S. 11-27. Online unter: <https://www.jyu.fi/hum/laitokset/solki/afinla/julkaisut/arkisto/51/dufva> (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- Dufva, Hannele; Alanen Riikka & Aro, Mari 2003: Kieli objektina – Miten lapset mieltävät kielen? In: Koskela, M. & N. Pilke (Hrsg.) 2003. Kieli ja asiantuntijuus. AFinLAN vuosikirja 2003. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisu nro 61. Jyväskylä. S. 295–315.
- Edelenbos, Peter; Johnstone, Richard & Kubanek, Angelika 2006: Die wichtigsten pädagogischen Grundsätze für die fremdsprachliche Früherziehung. Forschungsveröffentlichungen, gute Praxis & zentrale Prinzipien. Europäische Kommission. Online unter: http://ec.europa.eu/languages/policy/language-policy/documents/young_de.pdf (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)

- Europäische Kommission 2011: Language Learning at the pre-primary school level: Making it efficient and sustainable. A policy handbook. Brussels: Europäische Kommission.
- Fröhlich-Ward, Leonora 2007: Fremdsprachenunterricht in Vorschul- und Primarbereich. In: Bausch, K.-R.; Christ, H. und Krumm, H.-J (Hrsg.) 2007: Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5., gegenüber der 4. unveränderte Auflage. Tübingen: Francke. S. 198-202.
- Gardner, Howard & Hatch, Thomas 1989: Multiple Intelligences Go to School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. In: Educational Researcher 18. Jh. H. 8, S. 4-10.
- Guest, Michael 2002: A critical 'checkbook' for culture teaching and learning. In: ELT Journal 56/2. S. 154-161.
- Johnstone, Richard 2002: Addressing 'The Age Factor': Some implications for languages policy. Strasbourg: Council of Europe. Online unter: <https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/JohnstoneEN.pdf> (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- Järvilehto, Lauri 2014: Hauskan oppimisen vallankumous. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kaikkonen, Pauli 2001: Intercultural learning through foreign language education. In: Kohonen, V.; Jaatinen, R.; Kaikkonen, P. und Lehtovaara, J. (Hrsg.) 2001: Experiential Learning in Foreign Language Education. Essex: Pearson Education. S. 61-105.
- Karhuvirta, Tiina & Kuusisto, Riikka 2013: Koulun kerhotoiminnan kehittäminen. In: Karhuvirta, Tiina und Kuusisto, Riikka (Hrsg.) 2013: Kerhotoiminnan laatu – hyvästä kerhosta osallistuvaan ja hyvinvoivaan kouluun. Sastamala: Kerhokeskus – koulutyön tuki ry. S. 7-8.
- Kielisuihkutusta Jyväskylässä. Online unter: <https://peda.net/jyvaskyla/kielisuihkutus/nimet%C3%B6n-21a9> (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- Kirkebæk, Mads J.; Du, Xiang-Yun & Jensen, Annie Aarup 2013: The Power of Context in Teaching and Learning Culture. In: Kirkebæk, M. J.; Du, X. & Jensen, A. A. (Hrsg.) 2013: Teaching and Learning Culture. Negotiating the Context. Rotterdam: Sense Publishers. S. 1-12.
- Knapp-Potthoff, Annelie 1997: Sprach(lern)bewusstheit im Kontext. In: Edmonson, Willis J und Juliane House (Hrsg) 1997: Language Awareness. Gunter Narr Verlag. S. 9-23. Online unter: https://books.google.fi/books?hl=fi&lr=&id=HfjCr-OPrpoC&oi=fnd&pg=PA9&dq=related:1I9mli-43TIJ:scholar.google.com/&ots=NfsdsvNVKr&sig=znmh27oZk-ma3F8tOYloHqJkSIA&redir_esc=y#v=onepage&q&f=true (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)

- Kohonen, Viljo & Eskelä-Haapanen, Sirpa 2006: Kielellinen tietoisuus alkuopetuksessa. Suomen Ja-Ling-projektin taustaa, peruskäsitteitä ja toteutus. In: Kohonen, V. & Eskelä-Haapanen, S. (Hrsg.) 2006: Matkalla kielelliseen tietoisuuteen alkuopetuksessa: opetuskokeilun tuloksia. Tampere: Tampereen yliopistopaino. S. 45-80.
- Koulutuksen tilastollinen vuosikirja 2014. Opetushallitus. Online unter: http://www.oph.fi/download/163331_koulutuksen_tilastollinen_vuosikirja_2014.pdf (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- Kramsch, Claire 1991: Culture in Language Learning: A View from the United States. In: de Bot, Kees; Ginsberg; Ralph, B.; Kramsch, Claire (Hrsg.) 1991: Foreign Language Research in Cross-cultural Perspective. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. S. 217-241.
- Kuukauden tilasto: Valtaosa peruskoululaisista opiskelee vain pakollisia kieliä. Opetushallitus 2015. Online unter: http://www.oph.fi/ajankohtaista/verkkouutiset/101/0/kuukauden_tilasto_valtaosa_peruskoululaisista_opiskelee_vain_pakollisia_kielia (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- Kuutti, Niina 2010: Kielisuihkutus – kielimaistiaisia lapsille suomalaisen kielivarannon monipuolistamiseksi. Kielikoulutuspolitiikan verkosto. Online unter: <http://www.kieliverkosto.fi/article/kielisuihkutus-kielimaistiaisia-lapsille-suomalaisen-kielivarannon-monipuolistamiseksi/> (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- Laurén, Christer 2000: Kielten taitajaksi – kielikylpy käytännössä. Jyväskylä: Atena Kustannus.
- Lindroos, Jussi 2015: Kielisuihkutus vahvistamassa asemiaan Jyväskylässä. In: Keski-suomalainen. Online unter: http://yle.fi/uutiset/kielisuihkutus_vahvistamassa_asemiaan_jyvaskylassa/8036694 (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- Malkina, Natalia 2009: The Early Start: Current Approaches to Early Foreign Language Education in the Russian Federation. In: Kantelinen, R. & Pollari, P. 2009: Language Education and Lifelong Learning. Joensuu: University Press of Joensuu. S. 45-62.
- Marinova-Todd, Stefka H.; Marshall, D. Bradford und Snow, Catherine E. 2000: Three Misconceptions About Age and L2 Learning. In: TESOL Quarterly, 34, 1, 9-31.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet - Kielikasvatus. ePerusteet. Online unter: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tekstikappale/464566> (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 - Kulttuurinen moninaisuus ja kielitietoisuus. ePerusteet. Opetushallitus. Online unter: <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tekstikappale/428619> (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)

- Pinter, A. 2006: Teaching Young Language Learners. Oxford: Oxford University Press.
- Pinter, Annamaria 2011: Children Learning Second Languages. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Pirttinokka, Nina 2012: "Leikin, siis opin." Kieltä ja kasvatusta kielikerhotoiminnassa. Tampere: Magisterarbeit am Erziehungswissenschaftlichen Institut der Universität Tampere. Online unter: <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/83133/gradu05548.pdf?sequence=1> (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- POPS. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus 2014. Online unter: http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- Pressemitteilung der Europäischen Kommission 2012: Kinder beginnen in Europa immer früher mit dem Fremdsprachenerwerb. Online unter: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-990_de.htm (Letzter Aufruf am: 2.2.2016)
- Pura, Markku 2011: Kerhopedagogiikan kehittäminen ja resurssien hallinta. In: Rajala, Riitta (Hrsg.) 2011: Kerhot hyrräämään – näkökulmia ja malleja koulun kerhotoiminnan vakiinnuttamiseen. Tampere: Opetushallitus. S. 45-52.
- Pura, Markku 2011: Näkökulmia koulun kerhotoiminnan organisointiin. In: Rajala, Riitta (Hrsg.) 2011: Kerhot hyrräämään – näkökulmia ja malleja koulun kerhotoiminnan vakiinnuttamiseen. Tampere: Opetushallitus. S. 37-44.
- Pynnönen, Johanna 2012: "Toll, weil ich Deutsch lernen durfte" – Erfahrungen der Schüler der 1. und 2. Klasse der finnischen Grundschule mit der deutschsprachigen Sprachdusche. Jyväskylä: Magisterarbeit am Institut für moderne und klassische Sprachen der Universität Jyväskylä. Online unter: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37930/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201205301766.pdf?sequence=1> (Letzter Aufruf am 2.2. 2016)
- Rajala, Riitta 2011: Koulun kerhotoiminta. In: Rajala, Riitta (Hrsg.) 2011: Kerhot hyrräämään – näkökulmia ja malleja koulun kerhotoiminnan vakiinnuttamiseen. Tampere: Opetushallitus. S. 7-13.
- Reber, Arthur S. 1993: Implicit learning and tacit knowledge: An essay on the cognitive unconscious. New York: Oxford University Press.
- Robinson, Gail N. 1988: Crosscultural Understanding. Cambridge: Prentice Hall.
- Tomlinson, Brian 2015: Developing Principled Materials for Young Learners of English as a Foreign Language. In: Bland, Janice (Hrsg.) 2015: Teaching English to Young Learners. Critical Issues in Language Teaching with 3-12 Year Olds. London: Bloomsbury. S. 279-293.
- Tornéus, Margit 1991: Löytöretki kieleen. Lasten kielellisen tietoisuuden kehittyminen. Helsinki: VAPK-kustannus.

Woodgate-Jones, Alex und Grenfell, Michael 2012: Intercultural Understanding and primary-level second language learning and teaching. In: Language Awareness 21. S. 331-345.



~

Deutschsprachige Sprachdusche für finnische Kinder

~

Lehrermaterial

~

Titta Pentikäinen

2016

1

Herzlich Willkommen, spielerisch Deutsch zu unterrichten!

Dieses Materialpaket ist besonders für außerschulisches Deutschlernen im frühen Alter geeignet. Die hauptsächliche Zielgruppe beinhaltet Schüler in den ersten zwei Klassenstufen. Das Material besteht aus einem Lehrermaterial und aus einem Blog, den die Teilnehmer nach eigenem Interesse zu Hause durchblättern können. Es gibt kein Schülerbuch, weil ganz wenige Inhalte schriftlich sind. Im Lehrermaterial gibt es einige Handouts zum Ausdrucken.

Mit diesem Material können Sie ihre Schüler mit der deutschen Sprache und Kultur bekannt machen. Daneben spielt auch die Unterstützung der Sprachbewusstheit der Kinder eine bedeutende Rolle. Das Ziel dieses Materials ist eigentlich nicht den Kindern so viel sprachlichen Inhalt wie möglich beizubringen. Stattdessen lernen die Kinder neben der Sprache, dass andere Sprachen etwa unterschiedlich als Finnisch funktionieren, dass man in einer Fremdsprache unterschiedliche Sachen machen kann, dass die Zielkultur einigermaßen unterschiedlich aber manchmal auch gleich wie unsere Kultur ist, und vor allem, dass das Sprachenlernen echt Spaß machen kann.

Inhalt des Lehrermaterials

Das Material besteht aus 14 Einheiten mit unterschiedlichen Themen. Jede Einheit entspricht etwa 60 Minuten Sprachdusche. Im Lehrermaterial wird am Anfang jeder Einheit erzählt, ob die Durchführung der Einheit besonderes Zubehör benötigt. Außerdem ist zu vermuten, dass für die Sprachdusche ein Computer mit einem Videoprojektor und einer Tonwiedergabe zur Verfügung stehen. Falls die Durchführung der Einheit besondere Vorbereitung verlangt, wird auch das am Anfang der Einheit erwähnt. Mögliche Arbeitsblätter und andere Materialien zum Ausdrucken befinden sich immer am Ende der Einheit.

Danach werden in jeder Einheit auch mögliche Gesprächsthemen gegeben. Diese Themen können in einem geeigneten Moment mit den Teilnehmern besprochen werden. Die Themen sind meistens mit der Sprach- oder Kulturbewusstheit verbunden. Die Absicht ist nicht, alle Themen zu besprechen, sondern nur solche Themen, die zu der jeweiligen Situation passen und die Kinder interessieren. Allerdings wurde für die Diskussion auch Zeit reserviert. Diskussion kann auch die Stimmung beruhigen, falls die Kinder bei den Aktivitäten wild werden. Einige Diskussionsthemen eignen sich auch für mehrere Einheiten, obwohl sie nur einmal vorgestellt wurden. Ein Gespräch muss hier nicht unbedingt traditionell verstanden werden, sondern Sie können einfallsreiche Methoden verwenden.

Daneben bestehen die Einheiten meistens aus Spielen, Basteln und Musik. Die größte Rolle haben Spiele, die teilweise auch beschwingt sind und den Kindern erlauben, sich zu bewegen. Die meisten Spiele sind bekannte Kinderspiele, damit die Kinder schon die Regeln kennen und sich auf die Sprache und den Spaß konzentrieren können.

Obwohl im Lehrermaterial gerade über Deutschland gesprochen wird, können immer auch Österreich und die Schweiz berücksichtigt werden.

Anwendungstipps

Das Lehrermaterial bietet eine Gesamtheit von 14 Sprachduscheinheiten an. Es wurde so geplant, dass es in dieser Reihenfolge in einer Sprachdusche durchgeführt werden kann. Trotzdem ist es auch möglich, es nur teilweise zu benutzen: je nach dem Bedarf können Sie auch einzelne Einheiten verwenden oder Ideen für besondere Themen oder Aktivitätstypen finden.

Wenn Sie das Unterrichtsmaterial durchführen, ist es gut einige Phrasen, wie Anweisungen, Begrüßungen und Höflichkeitswörter auf Deutsch wiederholt zu benutzen. Das gibt den Teilnehmern eine Möglichkeit zu ständigerem sprachlichen Input und zur Imitation. Kinder können überraschend viele Anweisungen in der Zielsprache folgen, wenn Sie nur Gestik benutzen, um die gesprochene Sprache zu unterstützen.

Folgen Sie das Lehrermaterial nicht zu ernst! Passen Sie lieber den Inhalt der jeweiligen Situation und Kindergruppe an und hören Sie den Wünschen der Teilnehmer zu. Am wichtigsten ist es, den Kindern eine lustige Erfahrung beim Deutsch anzubieten.

Aktivitätskategorien

Im Lehrermaterial werden die Aktivitäten in fünf verschiedene Gruppen eingeteilt. Jede Kategorie hat ihr eigenes Symbol. Alle Aktivitäten im Lehrermaterial werden mit den Symbolen markiert, damit man sehen kann, um was für eine Aktivität es sich handelt. Die Kategorien sind:



Kommunikatives – diese Aktivitäten beinhalten kommunikatives Sprechen



Spielerisches – diese Aktivitäten sind Spiele



Lehrhaftes – neuer sprachlicher Inhalt



Kunstreiches – basteln, zeichnen, malen



Musikalisches – hören, singen, tanzen

Kinderspielplatz – der Blog

Außer dem Lehrermaterial beinhaltet dieses Materialpaket einen Blog. Die Absicht des Blogs ist, interessierten Kindern die Wiederaufnahme der Themen zu Hause zu ermöglichen. Daneben ermöglicht der Blog auch die Verbindung zwischen dem Deutschunterricht und der Freizeit. Der Blog wird also vom Lehrer nur vorgestellt und danach können Kinder je nach dem Interesse dort zusätzliche Materialien, wie Videos und Musik, finden. Die Texte im Blog stehen auf Finnisch, so dass sie leicht für die Kinder zu benutzen sind. Der Blog befindet sich online unter:

<https://tollesdeutsch.wordpress.com/>

Inhalt

Thema	Gesprächsthemen	Kommunikatives	Seite
1. Los geht's!	Vorwissen aktivieren, Buchstabe ß	Begrüßungen, kennenlernen	6
2. Einschulung	Kulturunterschiede der Einschulung, Aussprache: schlecht	Wie geht's?	9
3. Farben	Danke, bitte, der Buchstabe ü, Aussprache: schwarz	Was ist deine Lieblingsfarbe?	13
4. Fußball	Fußball in Deutschland, wichtigste Sportart in Finnland	Kommunikation auf dem Fußballfeld	18
5. Zahlen 1-10	Aussprache: ei, eu, acht	Wie alt bist du?	22
6. Märchen	Heimatländer von Märchen, Schlösser in Deutschland, Aussprache: sch, ich, ach		25
7. Hobbys	Verwandtschaft von Sprachen	Ich mag... / Mein Hobby ist...,	30
8. Höflichkeit	Siezen, mit Familiennamen ansprechen	Möchten Sie...?	32
9. Körper	Alle Wörter haben in anderen Sprachen keine Äquivalente		35
10. Schulbrot	Kulturunterschiede des Schulessens	Was hast du?	37

11. Familie	Deutsche Namen, Genus von Substantiven	Wie heißt...?	42
12. Fliegerlied (Musik)	Dialekte, Lehnwörter	Was ist deine Lieblingsband?	47
13. Tiere	Warum werden Laute von Tieren unterschiedlich in verschiedenen Sprachen beschrieben?	Stein, Schere, Papier -Spiel	52
14a. Weihnachten	Kulturunterschiede des Weihnachten	Frohe Weihnachten und einen guten Rutsch ins neue Jahr!	55
14b. Ostern	Kulturunterschiede des Ostern	Frohe Ostern!, Wer bist du?	60



1. Los geht's!

Beim ersten Mal in der Sprachdusche ist möglich, dass der Lehrer und die Kinder einander fremd sind. Vielleicht kennen auch alle Kinder einander nicht. Deswegen ist es gut, mit einem Spiel zum Kennenlernen anzufangen. Gleichzeitig lernen die Kinder sich auf Deutsch vorzustellen. Auf jeden Fall nimmt beim ersten Mal auch das allgemeine Kennenlernen und Orientierung in den Klub Zeit. Daneben wird das Vorwissen der Kinder über Deutschland aktiviert. Die deutsche Sprache wird allmählich durch einige kommunikative Einheiten bekannt. Schon von Anfang an ist es gut, einander immer auf Deutsch zu begrüßen und zu verabschieden.

Vorbereitung

Suchen Sie für die letzte Aktivität im Internet Bilder mit dem Thema Deutschland oder deutschsprachiger Raum und ähnliche Bilder aus anderen Kulturen und bereiten Sie z. B. PowerPoint-Präsentation aus den Bildern vor. Die Bilder sollten den Kindern zumindest teilweise bekannt sein, damit sie ihr Interesse nicht verlieren. Sie können z. B. Bilder mit den folgenden Themen suchen:

Essen: Brezel, Bratwurst / Pizza, Hamburger...

Märchen: Sandmännchen, Aschenputtel, Hänsel und Gretel, Schneewittchen, Dornröschen / Pippi Langstrumpf, Pinocchio...

Sehenswürdigkeiten: Brandenburger Tor / Eiffelturm, Freiheitsstatue, Pyramiden...

Sportler: Fußballspieler, Formelfahrer...

Markenzeichen: Haribo oder Gummibärchen, Milka, Toblerone, Mercedes Benz, BMW, VW / Kinder, Ford, Volvo...

Sonstiges: Landeskarten, Flaggen, Begrüßungen...

Gesprächsthemen

Wo spricht man Deutsch? Wo ist Deutschland / Österreich / die Schweiz? (Mit einer Europakarte demonstrieren)

Hast du mal Deutsch gehört? Kennst du einige Wörter auf Deutsch?

Auch im deutschsprachigen Raum gibt es Dialekte und regionale Unterschiede in der Sprache. Z. B. wenn man jemanden begrüßen will, kann man überall *hallo* sagen, aber im Norden kann man auch *moin moin* und im Süden *Servus* sagen.

Ich heiße...

Wenn der Lehrer sich vorstellt, können die Kinder diese Phrase auf Deutsch lernen und zum ersten Mal neue deutsche Sprachlaute kennen lernen. Zuerst kann die Phrase nur mündlich vorgestellt werden und Kinder können z. B. raten, was sie bedeutet. Danach können sie dem Lehrer erzählen, was in der Phrase komisch klingt, welcher Laut also im Finnischen gar nicht existiert. Kinder können diesen Laut (ich) zusammen üben.

Danach kann der Lehrer die Phrase z. B. an die Tafel schreiben und die Kinder können ihm erzählen, welcher Buchstabe komisch aussieht. Dann können die Kinder daran denken, wie dieser Buchstabe (ß) klingt, wenn man die Phrase laut spricht. Wenn die Kinder Lust haben, können sie auch selbst probieren, das ß zu schreiben.

Wie heißt du?

In diesem Spiel sitzen die Kinder auf Stühlen im Kreis. Ein freiwilliges Kind steht in der Mitte. Alle Kinder machen die Augen zu, weil der Lehrer hinter ihren Rücken im Kreis herumläuft. Der Lehrer wählt ein Kind und berührt seine Schulter, damit das Kind weiß, dass es gewählt wurde. Jetzt machen alle die Augen auf und das Spiel fängt richtig an.

Das Kind in der Mitte geht zu einem Mitspieler und fragt: „Wie heißt du?“. Das Kind antwortet: „Ich heiße...“ und seinen Namen. Dann geht das Kind in der Mitte weiter zum nächsten Mitspieler und wiederholt die Frage. So geht es weiter. Nur das Kind, das der Lehrer gewählt hat, antwortet anders. Der Lehrer kann mit den Kindern zusammen seine Antwort vor dem Spiel entscheiden. Wegen der Spannung der ersten Klubstunde sollte die Antwort ganz einfach sein.

Wenn Kinder diese Antwort hören, müssen alle ihren Platz verlassen und einen neuen Stuhl finden. Auch das Kind in der Mitte versucht einen Sitzplatz zu kriegen. Ein Kind bleibt wieder in der Mitte und das Spiel fängt wieder vom Anfang an.

Welche kommen aus Deutschland?

Jetzt sehen wir, ob die Schüler schon etwas über Deutschland wissen. Der Lehrer nennt drei verschiedene Stellen im Klassenzimmer: Finnland, Deutschland und andere Länder. Dann zeigt er den Kindern Bilder. Die Kinder sollten entweder wissen oder raten, ob das Objekt des Bildes aus Deutschland oder aus irgendeinem anderen Land ist. Die Kinder stehen zuerst in Finnland und „fliegen“ zu der Stelle im Klassenzimmer, die sie als richtige Antwort finden. Nach jeder Frage fliegen die Kinder zurück nach Finnland.



2. Einschulung

Das kulturelle Thema der zweiten Klubstunde ist die Einschulung. Das Thema interessiert Kinder in diesem Alter, weil es eine Feierlichkeit ist, in der Kinder im gleichen Alter gefeiert werden. Die Kinder dürfen ihre eigenen Schultüten basteln. Als eine neue kommunikative Einheit wird „Wie geht’s?“ gelernt.

Für die Durchführung brauchen Sie...

große Smileys ausgedruckt oder projiziert (nicht unbedingt notwendig)

Musik

Bastelzubehör: Kartons / Schere / färbige Papiere, Aufkleber etc. / Farbstifte / Kleber, Hefter oder Klebeband / (Krepppapier und Bänder)

Vorbereitung

Es ist gut, die Schultüten einigermaßen vorbereiten, damit jedes Kind seine Tüte fertig kriegt. Die Formen der Tüte können auf einen Karton gezeichnet oder die Tüten sogar schon aus dem Karton ausgeschnitten werden.

Gesprächsthemen

Einschulung ist in Deutschland ein Festtag für Kinder. Es gibt Feierlichkeiten in der Schule und Kinder bekommen Geschenke und Süßigkeiten. Der Lehrer zeigt den Kindern ein Bild von einer Schultüte und erzählt, dass deutsche Kinder ihre Schultüte während des ersten Schultags bekommen, und dass in der Tüte normalerweise Süßigkeiten, Schulbedarf und Spielzeuge sind. Die Kinder können auch erzählen, was sie von ihrem ersten Schultag erinnern und ob der Tag feierlich war

Die Aussprache des Wortes „schlecht“. Das Wort beinhaltet sogar zwei Laute, die den finnischen Kindern fremd sind.

Wie geht's? 🗨️ 🗨️

Der Lehrer fragt die Schüler auf Deutsch wie es ihnen geht. Er kann Hinweise auf Finnisch geben, damit die Schüler raten, was er gerade gefragt hat. Dann erzählt er zwei mögliche antworten, *gut* oder *schlecht*, und zeigt mit dem Daumen nach oben oder nach unten, damit die Kinder die Bedeutungen verstehen können. Anstatt mit dem Daumen zu zeigen, kann der Lehrer auch große Smileys benutzen. Sowohl die Frage als auch die zwei alternativen Antworten werden ein paar Mal zusammen wiederholt.

Wie geht's? 🗨️ ✨

Der Lehrer spielt Musik und die Kinder gehen oder tanzen im Klassenzimmer hin und her. Wenn die Musik aufhört, gehen sie zum nächsten Kind und formen Paare. Die beide fragen und beantworten die Frage „*Wie geht's?*“. Dieses wird z. B. vier- oder fünfmal mit verschiedenen Partnern wiederholt.

Schultüten basteln ☆

Die Kinder können selbst mit farbigen Papieren und Farbstiften ihre Schultüte dekorieren. Vielleicht könnten die Dekorationen etwas mit der Schule zu tun haben? Und vielleicht könnten die Kinder auch etwas auch Deutsch auf die Tüte schreiben. Passende Wörter könnten Schule oder Schultüte oder Begrüßungen sein. Wenn die Kinder zufrieden mit ihrer Dekoration sind, können sie mithilfe des Lehrers die Kanten der Tüte aneinanderkleben. Der Lehrer kann auch ein paar Niete festklammern, damit die Tüte besser zusammenhält.



Hier geht wahrscheinlich die Zeit schon zu Ende, aber wenn es noch Zeit gibt können die Kinder rings um den oberen Innenrand der Tüte noch Krepppapier kleben. Hier ist aber wahrscheinlich ganz viel Hilfe vom Lehrer nötig. Als letztes wird das Krepppapier mit dem Band geschlossen.

Fremdsprache beim Basteln

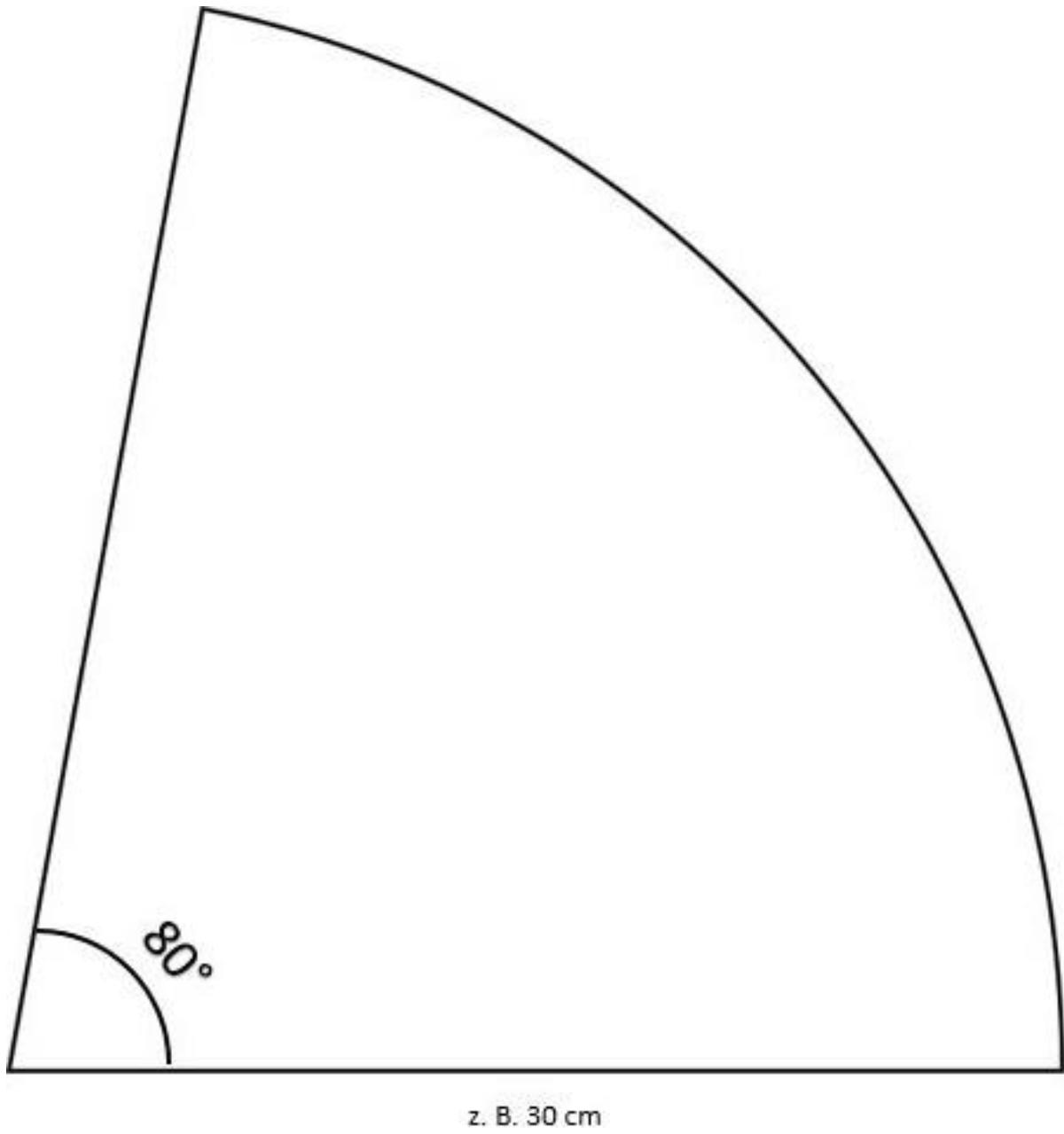
Am einfachsten ist es die Höflichkeitwörter *danke* und *bitte* hier vorzustellen. Immer, wenn der Lehrer den Kindern Bastelzubehör gibt, kann er auf Deutsch bitte sagen. Das Wort Danke kann kurz zusammen gelernt werden.

Der Lehrer kann den Kindern beim Basteln Bastelverben, wie schneiden, aufkleben, zeichnen und malen beibringen. Er kann auch Bilder von Schulbedarf mit den deutschen Wörtern auf der Leinwand oder der Tafel zeigen, damit die Kinder Ideen für ihre Dekoration bekommen.

Smileys



Bastelbogen





3. Farben

Farben sind meistens wichtig für Kinder: sie möchten z. B. oft wissen, was die Lieblingsfarben ihrer Freunde sind. Deswegen werden hier auch Farben behandelt. Weil Kinder hier die Schreibweise der Farbwörter behandeln müssen, können gleichzeitig die deutschen Buchstaben behandelt werden, die im Finnischen nicht existieren.

Für die Durchführung brauchen Sie...

ausgedruckte Farbkarten

ausgedruckte Farbenhandouts für die Kinder

ausgedruckte Ausmalbilder für die Kinder

Farbstifte

Gesprächsthemen

Als erstes kann der Lehrer die Frage „Wie geht’s“ mithilfe der Smileys oder dem Daumen wiederholen. Die Kinder können wörtlich antworten oder mit dem Daumen ihre Antwort zeigen.

Wenn der Lehrer den Kindern die Handouts mit Farbennamen gibt, kann er gleichzeitig die wichtigen Höflichkeitswörter, danke und bitte, vorstellen. Der Lehrer gibt jedem Kind einen Zettel und sagt bitte. Die Kinder antworten danke.

Der Buchstabe „ü“ ist finnischen Kindern fremd. Der Lehrer kann den z. B. als fröhliches ü vorstellen, weil der Buchstabe wie ein lächelndes Gesicht aussieht.

Der Anlaut im „schwarz“ ist finnischen Kindern fremd und kann zusammen geübt werden.

Versteckte Farben

Bevor die Kinder in den Raum kommen, versteckt der Lehrer die Farbenkarten an verschiedenen Stellen. Die Kinder bekommen das Handout, in dem Farben auf Deutsch stehen. Sie sollten die Farbenkarten finden, um das Handout richtig anzumalen. Die Kinder sollten jede Farbenkarte nur sehen, aber danach liegen lassen, damit auch andere Kinder die Karte finden können. Wenn nötig, können die Kinder mit dem Handout herumlaufen und die jeweilige Farbe bei der Farbenkarte anmalen.

Was ist deine Lieblingsfarbe?

Die Kinder können ihre Farbenhandouts beim Spielen benutzen, wenn sie die Wörter noch nicht auswendig gelernt haben. Der Lehrer fragt ein Kind, welche seine Lieblingsfarbe ist. Wenn das Kind antwortet, sollten alle Kinder die genannte Farbe im Raum suchen und anfassen. Zunächst kann der Fragesteller der Lehrer sein, oder das Kind, das gerade geantwortet hat.

Farbenspiegel

Das Spiel Farbenspiegel ist allen finnischen Schülern bekannt. In diesem Spiel ist ein Kind der Farbenspiegel, der seinen Rücken den anderen zuwendet. Die anderen stehen in einer Reihe an der anderen Seite des Raumes. Der Farbenspiegel sagt eine Farbe und diejenigen, die diese Farbe tragen, dürfen sich in Richtung Farbenspiegel bewegen. Der Gewinner ist das Kind, das zuerst den Farbenspiegel erreicht.

In diesem Kontext wird eine erleichterte Version gespielt, weil die gebrauchte Sprache sonst zu anspruchsvoll wäre. Die Kinder können entweder teilweise Finnisch sprechen: „Se, jolla on päällä jotain *rot*, saa ottaa kolme kukonaskelta“, oder dann dürfen die Spieler immer einen Schritt machen, wenn sie die erwähnte Farbe tragen.

Während dieses Spiels können die Kinder immer noch ihre Farbenhandouts benutzen, oder die Farbenkarten können an der Wand hängen.

Ausmalbild

Falls Kinder sich zwischen oder nach den Spielen ausruhen sollten, sind Ausmalbilder immer eine gute Weise, Farben zu üben. Hier sollten die Kinder die nummerierten Flächen mit der jeweilig gegebenen Farbe ausmalen.

Im Internet kann man auch zahlreiche Ausmalbilder zum Ausdrucken finden, wenn man z. B. "Ausmalbilder nach Zahlen" als Suchbegriff benutzt.

Farbenkarten

blau

grün

rot

gelb

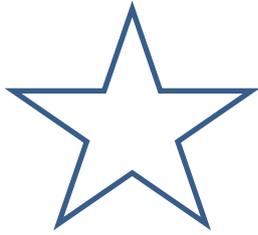
orange

lila

grau

schwarz

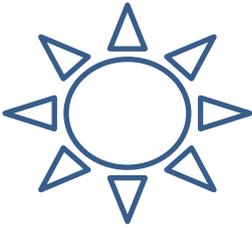
Farben



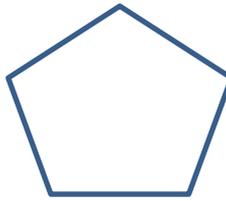
gelb



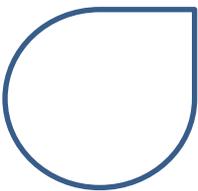
rot



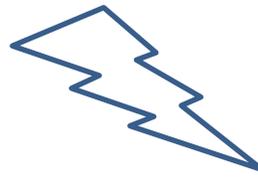
orange



grün



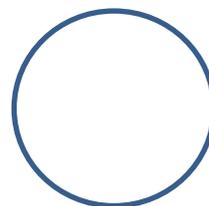
blau



grau



schwarz



lila



4. Fußball

Fußball ist ein Thema, das ein wichtiger Teil sowohl der deutschen Sportkultur als auch der Freizeit und der Schulpausen der finnischen Schüler ist. Als neue kommunikative Einheiten werden einige ermutigende und lobende Ausdrücke vom Fußballplatz gelernt. Dieses Mal wird aber auch echt Fußball gespielt und das Spiel genossen.

Für die Durchführung brauchen Sie...

einen Fußball

Gesprächsthemen

Je nach dem Interesse der Kinder können sie von ihrem Wissen über deutsche Fußballmannschaften und -spieler zeigen. Der Lehrer kann zusammen mit den Kindern Bilder im Internet suchen.

Die Kinder können darüber nachdenken, welcher Sport in Finnland am wichtigsten ist.



Fußballkommunikation

Vor dem Spielen sollten die Kinder lernen, auf dem Fußballplatz auf Deutsch zu kommunizieren. Hier wird jetzt vor allem Anspornen gelernt. Kommunikation beim hektischen Spielen sollte nicht zu kompliziert sein, damit die Kinder die gelernten Wörter nicht vergessen.

Zuerst werden die Wörter und Phrasen zusammen mit den Bildern gezeigt und vorgelesen. Die Kinder können raten, was die Wörter bedeuten. Der Lehrer kann die Kinder darum bitten, dass sie die Phrasen laut sprechen und sich gleichzeitig vorstellen, dass sie auf dem Fußballplatz sind.

Zunächst bilden die Kinder zusammen mit dem Lehrer einen Kreis. Ein Kind ruft „Schieß zu mir!“ und der Lehrer schießt den Fußball zu ihm. Alle anderen sollten die beiden loben. Dann ruft das nächste Kind „Schieß zu mir!“ das erste Kind schießt zu ihm während andere Kinder Wörter, wie „gut“, „super“, „prima“ rufen. So geht es weiter.

Zeit für Spielen!

Wenn die Kinder Fußball spielen, erinnert der Lehrer die Kinder daran, dass sie einander auf Deutsch anspornen und einen Schuss bitten. Zumindest spornt der Lehrer selbst die Kinder die ganze Zeit auf Deutsch an.

Schießen



Tor!



Loben



SUPER!



5. Zahlen 1-10

Zahlwörter sind ein wichtiges Thema beim Fremdsprachenlernen, weil sie das Behandeln von verschiedenen Themen, wie Alter, Uhrzeit oder Preise, ermöglichen. Hier lernen die Kinder nach dem Alter fragen und die Frage beantworten. Zahlwörter sind auch ein lustiges Thema, weil sie durch zahlreiche unterschiedliche Spiele behandelt werden können.

Für die Durchführung brauchen Sie...

ausgedruckte Zahlenkarten

Gesprächsthemen

Aussprache: -ei- /-eu- / acht

Zahlenlied

Es ist einfach die Nummern singend zu lernen. Z. B. in YouTube kann man einfache Zahlenlieder finden oder selbst die deutschen Zahlwörter in einer bekannten Melodie arrangieren. Wenn die Kinder die Zahlen ein paar Mal singen, können sie sicher schon zumindest einige von ihnen behalten.

Zahlen zeichnen

Die Kinder spielen zu zweit. Zuerst zeichnet ein Kind eine Zahl auf den Rücken seines Partners und der Partner versucht auf Deutsch zu raten, welche Zahl es war. Danach werden die Rollen gewechselt.

Im Kreis Fangen Spielen

Für dieses Spiel braucht jedes Kind, außer dem Fänger, eine Nummernkarte mit einer Nummer. Alle Nummern müssen unterschiedlich sein. Deswegen können höchstens 10 Kinder zusammen spielen. Falls es mehr Kinder gibt, kann das Spiel gleichzeitig in zwei verschiedenen Gruppen gespielt werden.

Die Kinder stehen oder sitzen in einem Kreis und halten ihre Nummer so, dass die anderen sie sehen können. Der Fänger steht in der Mitte. Jemand fängt das Spiel an und sagt die Nummer des Kindes. Der Fänger versucht, dieses Kind zu fangen, bevor es eine andere Nummer sagt. Der Fänger versucht also immer das Kind zu fangen, das die letzterwähnte Nummer in der Hand hat. Wenn der Fänger ein Kind fängt, wird das Kind der neue Fänger.

Wie alt bist du?

Der Lehrer fragt jedes Kind, wie alt es ist. Die Kinder können auch die Frage üben und z. B. den Nachbarn nach dem Alter fragen.

Wasser im Schuh –Spiel

Wasser im Schuh ist in Finnland ein beliebtes Kinderspiel. In dieser Version werden die Kinder in zwei Gruppen geteilt. Der Lehrer gibt jedem Kind einen Zettel mit einer Nummer. Die Zettel werden so ausgeteilt, dass in beiden Gruppen gleiche Nummern vorkommen. Also in beiden Gruppen gibt es einmal 1, einmal 2, einmal 3 usw..

Die erste Gruppe bleibt im Zimmer und die zweite Gruppe geht vor die Tür, damit sie nichts sehen oder hören können. Der erste Spieler aus der zweiten Gruppe kommt herein. Er wählt ein Kind aus der ersten Gruppe und fragt es „Wie alt bist du?“. Das Kind antwortet die Nummer, die es auf seinem Zettel hat. Falls der Fragesteller die gleiche Nummer hat, bleibt er im Zimmer. Falls er eine andere Nummer hat, hüpf er auf einem Bein wieder aus dem Zimmer.

So geht das Spiel weiter, bis alle ihren Partner mit dem gleichen Alter gefunden haben.

Zahlenkarten

eins	zwei
drei	vier
fünf	sechs
sieben	acht
neun	zehn
1	2
3	4
5	6
7	8
9	10



6. Märchen

Viele von den bekanntesten und beliebtesten Märchen in Finnland sind von den deutschen Brüdern Grimm. Deswegen werden einige von ihnen auch hier vorgestellt. Die Namen von Märchen und Märchenfiguren sind ganz lang und wahrscheinlich für die Kinder schwierig zu lernen, aber auf jeden Fall werden sie sich der Herkunft der bekannten Märchen bewusst.

Für die Durchführung brauchen Sie...

ausgedruckte Märchenfigurenkarten

Gesprächsthemen

Kennen die Kinder Märchenfiguren aus anderen Ländern? Wissen sie welche Märchen aus Finnland stammen? Wo kommen Pippi Langstrumpf, Die Mumins, Nils Holgersson, Sandmännchen, Michel aus Lönneberga, Pinocchio usw. her?

Schlösser gehören zur Märchenwelt, aber in Deutschland gibt es echte Schlösser, in denen echte Königliche und Adliche gelebt haben. Ein gutes Beispiel ist das Schloss Neuschwanstein, das dem Cinderella-Schloss im Disneyland Paris als Vorbild diente. Bilder und ein interaktiver Rundgang sind online unter <http://www.neuschwanstein.de/> zu finden.

Märchenfiguren von Brüdern Grimm

Die Kinder kennen sicher schon diese Märchenfiguren von den Brüdern Grimm, jetzt sollten sie nur aus den Bildern schlussfolgern, wie die Figuren auf Finnisch heißen. Die Bilder von Figuren können als ein Memory-Spiel gebastelt oder den Kindern nur gezeigt werden. Falls das Memory-Spiel benutzt wird, können die Kinder zuerst zusammen die Paare zusammenlegen und danach das eigentliche Spiel anfangen.

Hexenfangen

Dieses Spiel ist eine kompliziertere Version von *Versteinen*, das sowohl in Deutschland als auch in Finnland bekanntes Fangenspiel ist. Viele finnische Kinder kennen auch das Spiel *Taikurihippa*, das ähnlich ist. In diesem Spiel ist der Fänger eine Hexe, die die Mitspieler verzaubert. In dieser Version sagt die Hexe „Frosch!“, „Prinz/Prinzessin!“ oder „Schlaf!“, wenn er ein Kind erreicht. Danach können andere Kinder das Kind retten. Zuerst werden diese Wörter natürlich zusammen gelernt und sie können während des Spiels auch z.B. an der Tafel zu sehen sein.

Frosch: das Kind hockt sich wie ein Frosch hin. Einen Frosch rettet man, wenn man wie beim Bockspringen über ihn springt.

Prinz/Prinzessin: das Kind bleibt stehen. Einen Prinzen / eine Prinzessin rettet man, wenn man vor ihm/ihr eine Verbeugung macht oder knickt.

Schlaf: das Kind bleibt stehen, neigt aber den Kopf zur Seite, als ob es stehend eingeschlafen wäre. Einen Schläfer rettet man, wenn man ihn leicht schüttelt.

Wenn die Hexe nicht mehr fangen will, oder ein anderes Kind Hexe werden will, wird das Spiel neu angefangen.

Märchenfigurenpantomime

Die Kinder können entweder alleine eine behandelte oder ansonsten bekannte Märchenfigur als Pantomime vorstellen oder eine Szene aus einem behandelten oder bekannten Märchen schweigsam zusammen mit dem Partner spielen. Die anderen Kinder raten, welche Figur oder welches Märchen gespielt wurde.

Welcher Laut?

Viele Märchenfigurennamen beinhalten den *sch*-Laut. Schneewittchen hat sogar daneben den *ich*-Laut. Können die Kinder den Unterschied zwischen diesen beiden und dem *ach*-Laut hören?

Das Spiel ist eine Variation des in Finnland bekannten Spiels *Maa-meri-taivas*. An einer Seite des Raums liegt das Sch-Land, in der Mitte des Raumes liegt das Ich-Land und an der anderen Seite liegt das Ach-Land. Der Lehrer sagt ein Wort auf Deutsch, das einen von diesen Lauten beinhaltet und die Kinder rennen zum Land, in dem das Wort gehört.

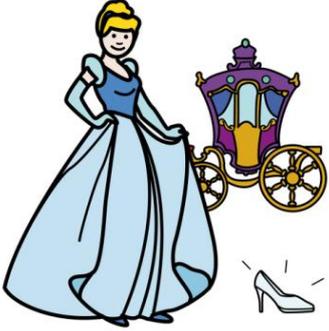
Der Lehrer kann z. B. folgende Wörter benutzen:

Sch-Land: Schlange, Schnee, Schule, schießen, Aschenputtel, Frosch.

Ich-Land: Ich, Rotkäppchen, wichtig, weich, echt, recht.

Ach-Land: acht, machen, lachen, Sache, Drache, nach

Märchenfigurenkarten

 <p>Die Bremer Stadtmusikanten</p>	 <p>Dornröschen</p>	 <p>Aschenputtel</p>
 <p>Rotkäppchen</p>	 <p>Der Froschprinz</p>	 <p>Schneewittchen</p>
 <p>Hänsel und Gretel</p>	 <p>Der gestiefelte Kater</p>	<p>Bremenin soittoniekat</p>

Prinsessa Ruusunen	Tuhkimo	Sammakkoprinssi
Lumikki	Hannu ja Kerttu	Punahilkka
Saapasjalkakissa		



7. Hobbys

Die meisten Kinder haben Hobbys und auch die anderen mögen irgendeinen Sport oder irgendeine Kunst. Deswegen ist das Thema ihm wichtig. Schon das Wort Hobby heißt gleich auf Englisch, und daneben sind viele Hobbywörter, wie schwimmen oder Eishockey, ganz ähnlich auf Englisch. Deswegen wird hier auch von der Verwandtschaft der Sprachen gesprochen.

Vorbereitung

Wenn möglich, könnte der Lehrer die Kinder schon vorher nach ihre Hobbys fragen, damit er sich genau auf diese Hobbys einrichten könnte und Bilder von diesen Hobbys suchen kann.

Gesprächsthemen

Es ist wahrscheinlich, dass zumindest einige Kinder Hobbys wie Eishockey, Fußball, Gymnastik oder Schwimmen haben. Vielleicht können die Kinder auch schon einige Wörter auf Englisch und merken, dass diese Wörter, und auch das Wort Hobby, im Englischen ähnlich klingen. Hier ist eine gute Möglichkeit über die Verwandtschaft von Sprachen zu sprechen. Schwedisch ist mit diesen beiden Sprachen verwandt, Finnisch aber nicht. Kennen die Kinder mit dem Finnischen verwandte Sprachen? Es kann auch eine Hörprobe zum Estnischen vorgespielt werden. Dann können die Kinder ihre Meinung darüber erzählen, ob diese Sprache bekannt klingt.

Das Spiel *Sissi sagt* heißt auf Finnisch *Kapteeni käskee* (*Der Kapitän befiehlt*) aber wird hier und auch im Allgemeinen im finnischen Deutschunterricht nicht wortwörtlich ins Deutsche übersetzt. Der Grund dafür ist, dass Sissi (Elisabeth) eine österreichische Kaiserin war. Kaiserinnen erteilen auch natürlich Befehle.

Ich mag... / Mein Hobby ist...

In der Gruppe erzählt jedes Kind sein Hobby oder sein Interesse auf Finnisch und jedes Hobby wird auf Deutsch z. B. an die Tafel geschrieben. Neben dem Hobbywort könnte am liebsten ein Bild vom Hobby stehen, aber auch das entsprechende Wort auf Finnisch passt, falls der Lehrer keine Bilder von den Hobbys hat.

Die Kinder lernen „Ich mag...“ oder „Mein Hobby ist...“ und ihr Hobby auf Deutsch zu erzählen.

Magst du das auch?

Die Kinder sitzen auf Stühlen im Kreis. Ein Kind steht in der Mitte und sagt „Ich mag...“ und ein Hobby, z.B. „Ich mag zeichnen“. Alle Kinder, die auch Zeichnen genießen stehen auf und versuchen einen neuen Sitzplatz zu finden. Ein Kind bleibt ohne Stuhl und bleibt in der Mitte. So geht es weiter.

Kim-Spiel

Das Kim-Spiel ist sowohl in Finnland als auch in Deutschland bekannt. Zuerst wird ein Bild gezeigt, auf dem alle Hobbys der Gruppe zu sehen sind. Dann machen die Kinder die Augen zu und der Lehrer nimmt ein Hobby weg. Die Kinder dürfen die Augen aufmachen und sollten merken, welches Hobby fehlt. Freiwillige Kinder können auch dem anderen ein Hobby verstecken.

Sissi sagt...

Das Spiel Sissi sagt ist finnischen Kindern bekannt. Hier wird es mit den gelernten Hobbys gespielt. Ein Kind nach dem anderen sagt z. B. „Sissi sagt: Klavier spielen“ oder „Sissi sagt: schwimmen“ und die anderen Kindern bewegen sich wie bei dieser Aktivität. Wenn ein Kind aber nur den Namen des Hobbys sagt und „Sissi sagt“ auslöst, dürfen sich die anderen nicht bewegen.



8. Höflichkeit

Die Höflichkeitskultur ist im deutschsprachigen Raum etwas anders als in Finnland. Auch Kinder in Deutschland befolgen Verhaltensnorme, die finnischen Kindern fremd sind. Außer den wichtigsten Höflichkeitswörtern, *danke*, *bitte* und *Entschuldigung*, wird in dieser Einheit das Siezen versucht.

Für die Durchführung brauchen Sie...

einen Ball

ausgedruckte Namenszettel

Gesprächsthemen

In Deutschland ist Siezen viel üblicher als in Finnland. Was ist Siezen überhaupt? Würden die Kinder jemanden in Finnland siezen? In Deutschland würden sie wahrscheinlich z. B. ihre Lehrer und fremde Erwachsenen siezen und mit Frau oder Herr und dem Familiennamen ansprechen. Vielleicht möchten die Kinder ein bisschen spielen und ihren Lehrer dieses Mal auf die deutsche Weise ansprechen!

Wenn man auf Finnisch gefragt wird, ob man etwas möchte, heißt die positive Antwort *kyllä*, *kiitos* (ja, danke). Auf Deutsch benutzt man aber das Wort *ja bitte*.

Ein höfliches Ballspiel

Die wichtigsten Höflichkeitswörter *bitte schön*, *danke schön* und *Entschuldigung* werden zusammen gelernt.

Die Kinder stehen im Kreis. Ein Kind wirft den Ball zu einem anderen Kind und sagt ihm „Bitte schön!“. Wenn das andere Kind den Ball auffängt, sagt es „Danke schön!“. Wenn der Ball herunterfällt, sagen die beiden „Entschuldigung!“.

Möchten Sie Kakao?

Zuerst werden die Phrasen des Spiels, „*Möchten Sie Kakao*“, „*Ja, bitte*“ und „*Nein, danke*“ zusammen gelernt.

Dieses Spiel ähnelt dem Spiel, das beim ersten Mal als *Wie heißt du? –Spiel* gespielt wurde. Dieses Mal wird das Spiel extra höflich gespielt. Die Kinder können ein bisschen mit der Sprechweise bzw. dem Akzent übertreiben

In dieser Version ist die Frage „Möchten Sie Kakao?“. Alle anderen Kinder antworten „Ja, bitte“, aber das Kind, das der Lehrer gewählt hat, antwortet „Nein, danke“.

Ein höfliches Wasser im Schuh –Spiel auf Finnisch

Dieses Spiel kann auf Finnisch gespielt werden. Die Idee ist zu lernen, dass man einige Leute duzt, aber andere siezt. Das Spiel wurde schon in der fünften Einheit (Nummern) vorgestellt.

In dieser Version bekommen die Schüler, die im Raum bleiben, einen Namenszettel. Auf einigen Zetteln steht ein Vorname und auf anderen Herr/Frau und Familienname. Die Namen können zuerst zusammen vorgelesen werden. Die Kinder befestigen den Namenszettel an ihrem Hemd, damit alle den Namen sehen können.

Wenn die andere Gruppe weg ist, gibt der Lehrer jedem Kind im Raum einen Partner aus der anderen Gruppe.

Die Kinder aus der zweiten Gruppe fragen dieses Mal auf Finnisch „*Oletko ystäväni*“ (Bist du ein Freund von mir?) oder „*Oletteko ystäväni*“ (Sind Sie ein Freund von mir?), abhängig davon, ob der Name des Namenszettels ein Vorname oder ein Familienname ist. Wenn der Befragte den Fragesteller als Partner bekommen hat, bleibt der Fragesteller bei ihm. Sonst hüpft er auf einem Bein zurück.

Namenzettel

Marie	Anna	Lara
Jonas	Leon	Ben
Frau Müller	Frau Schmidt	Frau Schneider
Herr Fischer	Herr Weber	Herr Meyer



9. Körper

Körper ist ein Thema, das Kinder sehr genießen, weil es natürlich das Spielen mit dem eigenen Körper ermöglicht. In dieser Einheit wird das Thema beim Zeichnen, Spielen und Singen behandelt. Wenn die Kinder ihre Monster zeichnen, können auch Zahlen 1-6 möglicherweise wiederholt werden.

Für die Durchführung brauchen Sie...

einen Würfel

Papier und Blei- oder Farbstifte

Gesprächsthemen

Im deutschen unterscheidet man die Hand vom Arm und den Fuß vom Bein. Wie ist es im finnischen?



Monster

Jedes Kind zeichnet ein eigenes Monster nach den Angaben des Lehrers. Der Lehrer sollte betonen, dass obwohl alle Monster eine gleiche Anzahl von Körperteilen haben, dürfen und sollten sie alle unterschiedlich aussehen. Diese Zeichnung sollte man nicht zu ernst nehmen.

Der Lehrer zeigt zuerst einen Körperteil von seinem eigenen Körper und sagt den Namen des Körperteils auf Deutsch. Die Kinder sagen den Körperteil auf Finnisch. Dann wirft der Lehrer den Würfel, sagt die Zahl auf Deutsch und zeigt sie auch den Kindern. Z. B. Kopf und zwei. Dann zeichnen die Kinder zwei Köpfe.

Die Monster sollten folgende Körperteile haben: Kopf, Ohr, Auge, Nase, Mund, Hals, Arm, Finger, Magen, Bein und Fuß.

Während die Kinder ihre Monster zeichnen, kann der Lehrer den jeweiligen Körperteil mit dem deutschen Wort z. B. an die Tafel zeichnen.

Kopf, Schultern, Knie und Fuß

Das Lied *Kopf, Schulter, Knie und Fuß* ist in zahlreichen Ländern bekannt und jedes Kind in Finnland kennt sicher das Lied und den Tanz auf Finnisch. Die Kinder lernen die Wörter singend und tanzend, während das Lied zuerst ganz langsam gesungen wird. Wenn man Begleitmusik spielen will, kann man z. B. in YouTube unterschiedliche Versionen vom Lied finden.

Songtext:

Kopf, Schultern, Knie und Fuß

Knie und Fuß

Kopf, Schultern, Knie und Fuß

Knie und Fuß

Augen, Ohren, Nase, Mund

Kopf, Schultern, Knie und Fuß

Knie und Fuß

Der Kopf gegen den Fußboden

Der Lehrer sagt einen Körperteil, den die Kinder möglichst schnell gegen den Fußboden stellen sollten. Wenn man das Spiel variieren will, kann es auch zu zweit gespielt werden. In dem Falle sollten beide Kinder den Körperteil gegeneinander stellen. Auch freiwillige Kinder können Körperteile anstatt des Lehrers nennen.



10. Schulbrot

In Finnland bekommen Kinder ein warmes Mittagessen in der Schule und halten das wahrscheinlich für eine Selbstverständlichkeit. Weil alle Lebensmittel und Gerichte der Welt nicht behandelt werden können, wird in dieser Einheit der Wortschatz unter dem Titel Schulbrot gelernt, damit die Teilnehmer lernen, dass das Schulessen in Deutschland ganz anders ist.

Für die Durchführung brauchen Sie...

ausgedruckte Karten für das Memory-Spiel

Ein ausgedrucktes Bild von Brotdose für jedes Kind

Möglicherweise Papier, Papierkleber, Scheren

Gesprächsthemen

In Deutschland bekommen Kinder meistens kein Mittagessen in der Schule. Was denken die Kinder darüber? Würden sie lieber Schulbrot als ein warmes Mittagessen essen?

Die Lebensmittel in den Memory-Spielkarten sind mehr oder weniger typische Schul- oder Pausenbrotlebensmittel für deutsche Kinder. Würden die finnischen Kinder gleiche Sachen z. B. als Imbiss essen?

Schulbrot

Die Kinder dürfen die Karten des Memory-Spiels zusammen durchblättern und Paare aus den Bildkarten und Wortkarten bilden. Einige Wörter sind aufgrund des Finnischen zu raten und andere aufgrund des Englischen, falls die Kinder schon Erfahrung davon haben. Die übrigen Wörter können die Kinder einfach raten.

Memory-Spiel

Die Kinder müssen die Lebensmittel der Karten noch nicht unbedingt auswendig auf Deutsch wissen, wenn sie das Spiel beginnen. Der Lehrer und die Mitspieler können immer helfen und langsam lernen die Kinder immer mehrere Wörter.

Meine Brotdose

Jedes Kind bekommt ein Bild von einer Brotdose. Die Dose ist aber leer und sieht langweilig aus. Sie sollte gefüllt und geschmückt werden. Hier gibt es zwei Möglichkeiten dafür. Die erste ist wahrscheinlich interessanter aber nimmt auch mehr Zeit in Anspruch.

- a. Die Kinder können im Internet gucken, wie echte Brotdosen geschmückt sind und danach ihre eigene Dosen mit Farbstiften dekorieren. Daneben brauchen sie auch etwas, mit dem sie ihre Dosen füllen können. Die Kinder dürfen aus den gerade gelernten Lebensmitteln ihre Lieblinge wählen und mit denen ihre Dosen füllen. Sie können die Lebensmittel entweder selbst malen oder der Lehrer kann ihnen die Bilder des Memory-Spiels ausdrucken. Dann werden die Lebensmittel abgeschnitten. Der Name des Lebensmittels kann auf Deutsch an die Rückseite geschrieben werden.

Die Brotdose wird abgeschnitten und auf dem oberen Rand wird einen Schnitt geschnitten, damit die Dose mit den Lebensmitteln gefüllt werden kann. Die Dose wird auf den Rändern an einem Papier geklebt. In der Mitte darf nicht geklebt werden, damit die Dose gefüllt werden kann.

oder

- b. Die Kinder können ihre eigenen Brotdosen mit den gelernten Lebensmitteln mit Farbstiften dekorieren. Die Namen der Lebensmittel können auch auf Deutsch daneben geschrieben werden.

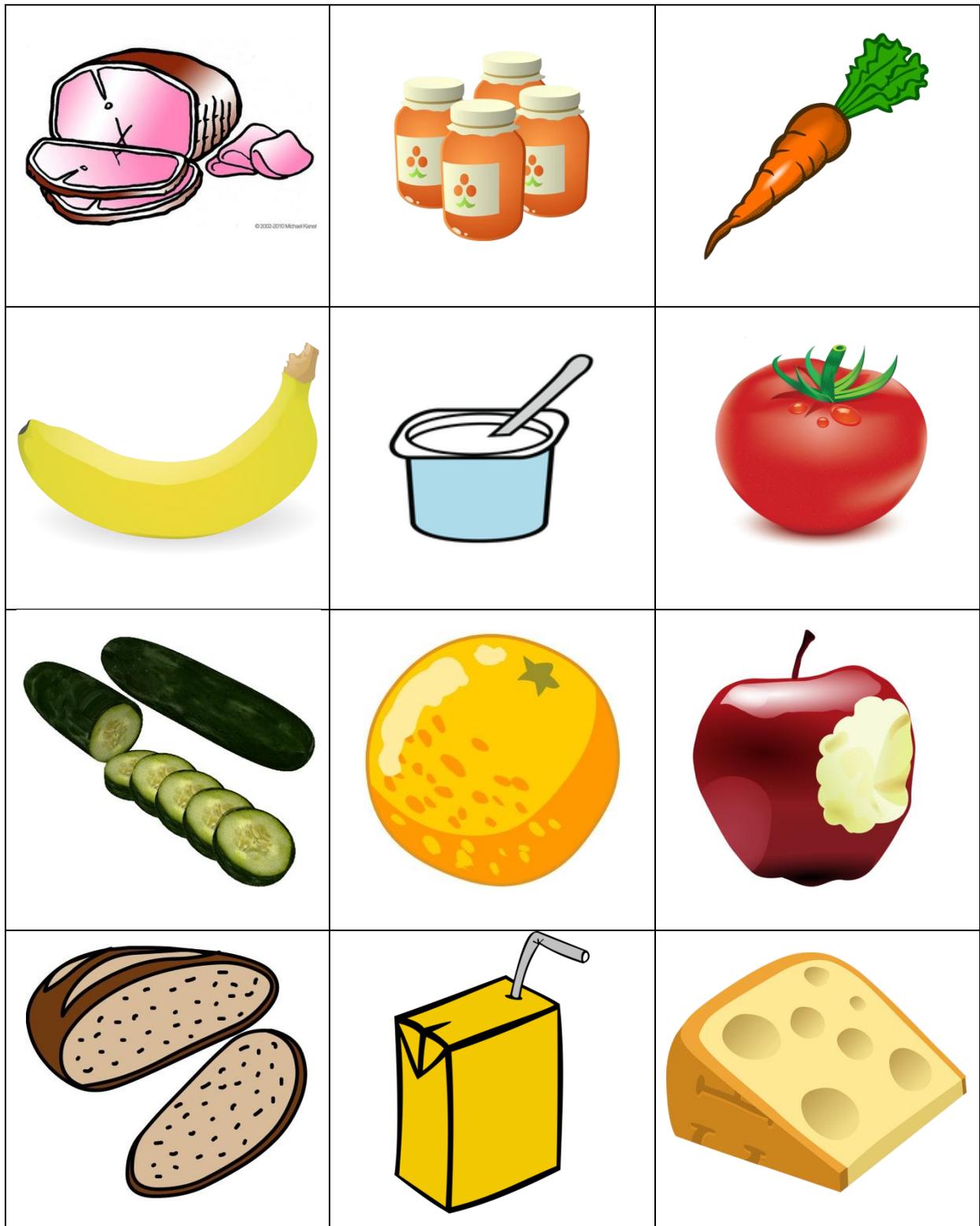
Was hast du?

Der Lehrer spielt Musik und die Kinder laufen herum. Immer, wenn die Musik abbricht, treffen die Kinder mit einem Mitspieler und vergleichen ihr Schulbrot miteinander. Zuerst fragt ein Kind: „Was hast du?“ und das andere erzählt ihm. Dann geht es andersrum. Die Kinder können auch „Ich auch!“ sagen, wenn der Mitspieler gleiche Lebensmittel hat.

Brotdose



Spielkarten für das Memory-Spiel



Brot	Saft	Käse
Gurke	Tomate	eine Orange
Apfel	Joghurt	Banane
Marmelade	Karotte	Schinken



11. Familie

Familie ist natürlich für Kinder ein wichtiger Teil des Lebens. In dieser Einheit werden die Mitglieder der Kernfamilie auf Deutsch vorgestellt. Falls die Kinder andere wichtige Familienmitglieder haben, können auch die natürlich auf Deutsch gelernt werden.

Für die Durchführung brauchen Sie...

für jedes Kind eine Kopie des Familienbaums zum Erfüllen
ausgedruckte Familienmitgliederkarten (eine Karte pro Kind)

Gesprächsthemen

Deutsche Namen: die Namen im Musterfamilienbaum stehen alle auf den Listen der beliebtesten deutschen Namen in verschiedenen Jahrzehnten.

Das Genus von Substantiven (s. die Aktivität *Dein Opa und deine Oma*)

Familienbaum

Der Lehrer zeigt den Kindern den Musterfamilienbaum, damit die Kinder sehen, wie die Familienmitglieder an den Baum hingelegt werden sollten. Jedes Kind darf seinen eigenen Familienbaum erfüllen. Es schreibt den Namen und das deutsche Wort des Familienmitglieds auf einem Zettel und klebt ihn an den Baum.

Im Kreis Fangen Spielen

Das Spiel wurde schon in der fünften Einheit (Zahlen) vorgestellt. Dieses Mal hat jedes Kind einen Zettel bzw. eine Karte mit einem Familienmitglied auf Deutsch.

Hüpfen im Familienbaum

Den Kindern wird das Bild des Familienbaums gezeigt. Ganz unten stehen *ich, Schwester* und *Bruder*, ein Bisschen höher stehen *Mutter* und *Vater* und am höchsten stehen *Oma* und *Opa*.

Dieses Spiel wurde schon in der sechsten Einheit (Märchen) vorgestellt. An einer Seite des Raums sind die Wurzeln des Baumes (*ich, Bruder* und *Schwester*), in der Mitte des Raumes ist der Stamm (*Mutter* und *Vater*) und an der anderen Seite ist der Baumwipfel (*Oma* und *Opa*). Der Lehrer sagt ein Familienmitglied auf Deutsch und die Kinder „hüpfen auf den Teil des Baumes“, in dem das genannte Familienmitglied gehört.

Dein Opa und deine Oma

Der Lehrer schreibt die Frage „Wie heißt dein/deine...?“ mit allen gelernten Familienmitgliedern an die Tafel und erzählt, was sie auf Finnisch bedeutet. Danach bittet er, dass die Kinder das vorletzte Wort jeder Frage gucken. Können sie raten, wann das Wort *dein* und wann *deine* ist? Falls die Kinder Hilfe brauchen, kann er sie fragen, welche Familienmitglieder weiblich und welche männlich sind, damit sie die Bedeutung des Geschlechts sehen könnten.

Wenn der Unterschied klar ist, erzählt der Lehrer, dass im Deutschen werden Wörter in drei verschiedenen Gruppen eingeteilt. Weibliche und männliche Familienmitglieder gehören in verschiedenen Gruppen. Der Buchstabe *e* zeigt hier den Unterschied.

Wie heißt deine Mutter?

Dieses Spiel ist eine Version des Spiels *Kaputtes Telefon*. Die Kinder stehen in einer Reihe. Der Lehrer fragt das erste Kind leise, wie z. B. seine Mutter heißt. Das Kind sollte den Namen seiner Mutter zum nächsten Kind flüstern. Das zweite Kind flüstert weiter, was es gehört hat. Das letzte Kind sagt laut, was es gehört hat.

Wenn diese Variation zu leicht ist, kann ein Kind die Frage dem Lehrer stellen. Der Lehrer flüstert einen deutschen Namen.

Der Musterfamilienbaum



Familienbaum



Familienmitgliederkarten

<i>Mutter</i>	<i>Vater</i>
<i>Schwester</i>	<i>Bruder</i>
<i>Oma</i>	<i>Opa</i>
<i>Ich</i>	



12. Fliegerlied

Musik wird in dieser Einheit hauptsächlich durch ein bekanntes deutsches Kinderlied, *Fliegerlied – so ein schöner Tag*, behandelt. Wenn Kinder das Lied tanzend lernen, können sie leicht viele Wörter daraus lernen, weil die Tanzbewegungen den Liedtext beschreiben. Daneben werden auch Wörter behandelt, die im Deutschen und im Finnischen ähnlich sind.

Für die Durchführung brauchen Sie...

ausgedruckte Dominokarten, von denen die Zeilen auseinandergeschnitten sind (schneiden Sie aber die Kolumne auseinander nicht!)

Gesprächsthemen

Die Originalversion von Fliegerlied wurde auf dem bayerischen Dialekt gesungen. Die Kinder können eine Version im Dialekt und andere auf Hochdeutsch hören oder die Songtexte ansehen. Merken sie einen Unterschied? Was für Dialekte gibt es in Finnischen? Sprechen die Kinder selbst einen Dialekt? Können sie verschiedene finnische Mundarten imitieren? Warum gibt es Dialekte?

Z. B. die Wörter Tiger und Giraffe sind im Finnischen ähnlich wie im Deutschen. Wie kann das sein, wenn Deutsch und Finnisch anders so unterschiedlich sind? Wissen die Kinder vielleicht, welche Wörter Entlehnungen sind? Heutzutage benutzen Kinder zahlreiche Anglizismen, die sie u. a. aus Computerspiele gelernt haben. Können sie Beispiele davon geben?

Fliegerlied

Online kann man unterschiedliche Versionen vom Fliegerlied finden. In dem Falle ist die Originalversion von DONIKKL vielleicht nicht am besten, weil in der der Songtext in starkem Dialekt steht. Einige Videos haben auch Tanzanleitungen dabei, es gibt aber auch verschiedene Tanzversionen. Am wichtigsten sind die Bewegungen, die den Songtext bezeichnen:

Und ich flieg, flieg, flieg wie ein Flieger (die Arme weit offen halten, wie Flügel)

Bin so stark, stark, stark wie ein Tiger (die Arme so halten, als ob man seine Bizepse zeigen will)

Und so groß, groß, groß wie 'ne Giraffe (die Hände hoch)

So hoch, wohoho (die Hände sogar höher und dann nach unten)

Und ich spring, spring, spring immer wieder (springen)

Und ich schwimm, schwimm, schwimm zu dir rüber (die Arme wie beim Schwimmen bewegen)

Und ich nehm, nehm, nehm dich bei der Hand, weil ich dich mag (Hand in Hand mit den Nachbarn schwingen)

Zuerst kann das Lied mit einem Video angehört werden. Nach dem hören, könnten die Kinder raten, was die Wörter *Flieger, stark, Tiger, groß, Giraffe, spring, schwimm* und *nehm dich bei der Hand* bedeuten. Wenn der Lehrer ein Wort fragt, zeigt er gleichzeitig die jeweilige Bewegung aus dem Tanz.

Danach kann der Tanz gelernt werden.

Domino

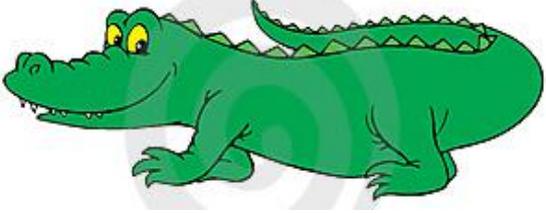
Die Kinder lernen deutsche Wörter kennen, die ähnliche Äquivalente im Finnischen haben. Sie können zuerst zusammen oder in kleinen Gruppen die Dominokarten anordnen. Danach können die Karten durcheinandergemischt und den Kindern gegeben werden, um Domino zu spielen. Während des Spielens kann deutsche Musik im Hintergrund gespielt werden.

Was ist deine Lieblingsband?

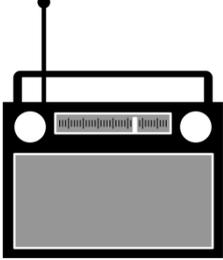
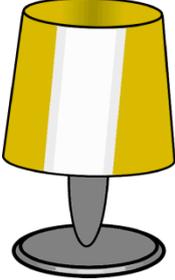
Die Kinder lernen die Frage „Was ist deine Lieblingsband?“ kennen. Sie können z. B. raten, was die Frage bedeutet, wenn der Lehrer seine Lieblingsband erzählt. Diese Band sollten die Kinder aber kennen, damit sie den Zusammenhang verstehen können. Der Lehrer kann auch die Aufmerksamkeit der Kinder auf das Wort *Band* richten, weil das ähnlich auf Finnisch ist.

Jedes Kind wird nach seiner Lieblingsband gefragt. Die Kinder antworten "ohne Zähne". Sie halten also die Lippen über die Zähne, damit sie nicht ordentlich artikulieren können. Die anderen versuchen die Antwort zu raten. Der Lehrer kann beim ersten Mal die Frage stellen, danach kann aber immer das Kind fragen, das gerade gefragt wurde.

Dominokarten

<p><i>das Auto</i></p>	
<p><i>der Tiger</i></p>	
<p><i>die Giraffe</i></p>	
<p><i>der Delfin</i></p>	
<p><i>die Lampe</i></p>	
<p><i>das Krokodil</i></p>	

<i>der Film</i>	
<i>der Traktor</i>	
<i>das Radio</i>	
<i>das Moped</i>	
<i>der Gummi</i>	
<i>die Tomate</i>	

<i>die Gurke</i>	
<i>der Salat</i>	
<i>die Ananas</i>	
<i>die Banane</i>	



13. Tiere

Tiere haben nicht nur unterschiedliche Namen in verschiedenen Sprachen, sondern ihre Laute werden auch unterschiedlich beschrieben. Neben den Tieren wird in dieser Einheit also auch gelernt, was sie auf Deutsch sagen.

Für die Durchführung brauchen Sie...

Papiere

Farbstifte

Gesprächsthemen

Wenn Tiere auf Deutsch unterschiedliche Laute hervorbringen, sind sie dann auch echt unterschiedlich in Deutschland als in Finnland, oder warum sagt der Gockel *kikeriki* auf Deutsch und *kukkokiekuu* auf Finnisch?

Das kleine Küken piept

Der Lehrer zeigt den Kindern Bilder von einem Küken, einer Henne, einem Gockel, einer Pute, einer Taube, einer Katze, einem Hund, einem Schaf, einer Ziege, einer Kuh und einem Stier. Neben dem Bild steht immer der Name des Tiers auf Deutsch. Die Kinder können erzählen, wie die Tiere auf Finnisch heißen und was sie sagen. Am besten wäre es die Tiere in zwei Teilen behandeln, damit die Kinder auf einmal nicht zu viel lernen müssen.

Danach sollten sie herausfinden, was für Laute die Tiere auf Deutsch hervorbringen. Dafür gibt es zwei Möglichkeiten:

a) Z. .B. in YouTube kann man das Lied *Das kleine Küken piept* finden. Die Kinder können das Lied mit dem Musikvideo hören und daraus die Antworten finden. Danach kann jedes Kind eine Sprechblase für ein Tier zeichnen. Jede Sprechblase kann an die Tafel neben dem Bild des jeweiligen Tiers angeschlagen werden.

b) Der Lehrer hat Sprechblasen im Raum versteckt. In jeder Sprechblase steht ein Tierlaut. Die Kinder sollten jede Sprechblase finden und an die Tafel neben dem richtigen Tierbild anschlagen.

Zeichnen und raten

Dieses Spiel kann zu zweit gespielt werden, oder in zwei Mannschaften, die gegeneinander konkurrieren. Falls das Spiel in Mannschaften gespielt wird, handelt es sich um einen Staffellauf.

Die beiden Mannschaften sitzen in Kreise an der einen Seite des Raumes. Der Lehrer steht an der anderen Seite. Zuerst läuft ein Kind von beiden Mannschaften zum Lehrer und der Lehrer zeigt ihnen ein Tier auf Deutsch. Die Kinder laufen zurück zu ihren Mannschaften und beginnen, das Tier zu zeichnen. Wenn jemand das Tier weiß, sagt er das auf Deutsch, aber so leise, dass das andere Team das nicht hören kann. Falls das Tier richtig ist, läuft das nächste Kind zum Lehrer um das nächste Tier zu sehen. Die Mannschaft, die zuerst alle Tiere gewusst hat, gewinnt.

Welches Tier bin ich?

Die Kinder können dieses Spiel entweder mit einem Partner oder mit der ganzen Gruppe zusammen spielen. Ein Kind spielt zuerst stimmlos ein Tier. Wenn der Mitspieler oder die Mitspieler das Tier nicht raten können, darf das Kind auch Laute hervorbringen.

Amöben

Amöben ist ein bekanntes Spiel sowohl in Finnland als auch in Deutschland. Für das Spiel brauchen die Kinder auch das Spiel *Stein, Schere und Papier* auf Deutsch lernen.

Zuerst sind alle Teilnehmer Amöben. Das Ziel des Spiels ist, sich aus der Amöbe zum Menschen zu entwickeln. Die Amöben bewegen sich im Raum wie schwimmend herum und

sagen "Amöbe, Amöbe...", wenn zwei Amöben einander treffen, spielen sie Stein-Schere-Papier. Der Gewinner steigt eine Stufe auf, aber der Verlierer steigt eine Stufe ab oder bleibt als Amöbe. Wenn man sich zum Mensch entwickelt hat, hört er mit dem Spielen auf.

Man kann mit den schon gelernten Tieren, wie z. B. Küken, Henne und Hund, spielen, oder traditionellere Amöbentiere wählen. In Finnland sind die Tiere am häufigsten Heuschrecke, Hase und Gorilla. Im deutschsprachigen Raum werden oft Fisch, Vogel, Dinosaurier und Gorilla verwendet. Die erste Stufe ist immer Amöbe und die letzte Stufe Mensch. Die Namen der gewählten Tiere stehen auf Deutsch mit einem Bild des Tiers an der Tafel.



14a. Weihnachten

Das deutsche Weihnachten wird in dieser Einheit durch einen Adventskalender behandelt. Hinter den Türchen findet man meistens Bilder zum Thema Adventszeit und Weihnachten. Alle Türchen müssen nicht zusammen behandelt werden, weil das zu lange dauern würde. Jedes Kind darf nacheinander an den Computer kommen und ein Türchen öffnen. Zusammen werden auch Weihnachtskarten gebastelt und ein Brettspiel gespielt.

Für die Durchführung brauchen sie...

ausgedruckte Spielbrette und Aufgabelisten

Spielsteine und Würfeln

Bastelzubehör

Gesprächsthemen

Einige mögliche Gesprächsthemen befinden sich im Adventskalender.

Adventskalender

Den Adventskalender findet man Online unter:

<https://onedrive.live.com/redir?resid=EC76113C2DCD0CAE!24361&authkey=!AGpwMwV85MkeVik&ithint=file%2cpptx>

Die Türchen öffnen sich, wenn man auf den Nummern klickt. Hier steht der Inhalt des Adventskalenders in einer schriftlichen Form:

1. **Adventskalender** sind auch in den deutschsprachigen Ländern beliebt. In einigen Städten dient das Rathaus als ein riesiger Adventskalender.

2. **Lebkuchen** ist fast wie *pipari* in Finnland, aber weich. Oft werden sie mit Schokolade oder Zuckerglasur dekoriert. Manchmal sind sie sehr groß und dienen auch als Weihnachtsdekoration.

3. **Weihnachtsgeschenke**

4. **Glühwein** ist das deutsche Äquivalent zum finnischen *glögi*.

5. **Weihnachtslichter**

6. Was feiert man am sechsten Dezember in Finnland? Der Tag ist auch in den deutschsprachigen Ländern wichtig, aber kein Unabhängigkeitstag, sondern der Tag des heiligen **Nikolaus**. Auf dem Bild ist der Nikolaus mit seinem Begleiter, Knecht Ruprecht. Der Nikolaus bringt braven Kindern kleine Geschenke, während Knecht Ruprecht den unartigen Kindern eine Rute bringt. Manchmal besucht der Nikolaus Kinder schon am Abend des 5. Dezembers und manchmal kommt er während der Nacht. Dann lassen Kinder am Abend einen geputzten Stiefel vor der Tür stehen, damit Nikolaus die Geschenke in dem Stiefel lässt.

7. **Adventskranz**. Welche Adventstradition in Finnland ähnelt sich dem Adventskranz? Wann zündet man die Adventskerzen an?

8. **Weihnachtskrippe**

9. **Marzipan** ist eine beliebte Weihnachtssüßigkeit in Deutschland. Mögen die finnischen Kinder das auch?

10. **Weihnachtsplätzchen**

11. Weihnachtskarten basteln

Die Kinder können Weihnachtskarten basteln und Weihnachtswünsche selbst auf Deutsch schreiben. Während des Bastelns können Weihnachtslieder gehört werden.

Frohe Weihnachten und einen guten Rutsch ins neue Jahr!

Frohe Weihnachten und ein gutes/glückliches neues Jahr!

...wünscht Dir...

12. **Weihnachtsschmuck**

13. **Weihnachtsdekoration**

14. **Nussknacker**

15. **Weihnachtslieder.** *Lasst uns froh und munter sein* ist ein von den beliebtesten Weihnachtsliedern. Die Kinder können dieses oder ein anderes Weihnachtslied (Oh Tannenbaum, Kling Glöckchen klingelingeling, etc.) auf Deutsch hören und mitsingen. *Lasst uns froh und munter sein* hängt mit dem Nikolaustag zusammen.

16. **Christstollen**

17. **Weihnachtsmärkte** sind ein wichtiger Teil der deutschen Adventszeit. Haben die Kinder Weihnachtsmärkte in Finnland oder im Ausland besucht?

18. **Weihnachtskerze**

19. **Weihnachtsmann** besucht auch ein Teil der Familien in Deutschland, aber nicht alle. Siehe Türchen Nummer 23.

20. **Weihnachtessen.** In Deutschland isst man normalerweise keinen Schinken beim Weihnachtessen. Es gibt auch keine so starken bzw. weitverbreiteten Traditionen wie in Finnland. Einige Familien essen Gans, andere Karpfen oder Wurst mit Kartoffelsalat oder Fondue. Auch in Deutschland gibt es oft am Heiligabend ein Festessen mit der Familie.

21. **Weihnachtsbaum**

22. **Stille Nacht, heilige Nacht.** Einige traditionelle Weihnachtslieder aus den deutschsprachigen Ländern sind auch in Finnland bekannt und beliebt. Wie heißt dieses Lied auf Finnisch? Die Kinder können auch *Stille Nacht, heilige Nacht* auf Deutsch singen.

23. Das Fest der **heiligen drei Könige** beendet die Weihnachtszeit und man feiert es am 6. Januar. Das Bild beinhaltet einen Link zu einem kleinen Video darüber. Wie heißt der 6. Januar in Finnland? Wie nennt man die drei Könige in Finnland? Zu welcher finnischen Weihnachtstradition gehören die drei Könige? Zu dieser finnischen Tradition gehört auch, dass Kinder sich als drei Könige verkleiden und Lieder singen.

24. **Christkind.** Einige deutsche Kinder bekommen ihre Weihnachtsgeschenke von Weihnachtsmann, aber andere vom Christkind. Christkind besucht die Familien während der Nacht, wenn niemand es sieht. Am Morgen des ersten Weihnachtstags finden die Kinder ihre Geschenke, die Christkind gegeben hat.

Adventsspiel

Die Kinder können in kleinen Gruppen dieses Brettspiel spielen. Neben dem Spielbrett, brauchen die Spieler die Liste, in der die Aufgaben gelistet sind. Wenn neben einer Nummer nur ein Bild steht, gibt es keine Aufgabe.

<p>1. Lähtöruutu – Start</p>	<p>2. Olet kuullut, että joulumarkkinat on avattu. Sinulla on niin kiire markkinoille, että saat heittää noppaa uudestaan.</p>	<p>3. </p>	<p>4. Unohdit avata joulukalenterisi edellisenä päivänä, joten palaat yhden askeleen taaksepäin.</p>
<p>5. </p>	<p>6. Nikolauksen päivä! Heitä noppaa. Jos saat 1-3, olet ollut tuhma ja joudut menemään nopan osoittaman luvun verran taaksepäin. Jos saat 4-6, olet ollut kiltti ja saat mennä vielä nopan osoittaman luvun verran eteenpäin.</p>	<p>7. </p>	<p>8. </p>
<p>9. Sano jokin sana saksaksi.</p>	<p>10. </p>	<p>11. Ahmit liikaa saksalaisia pipareita, eli Lebkucheneita. Mahasi tuli niin kipeäksi, että joudut odottamaan yhden heittovuoron.</p>	<p>12. </p>
<p>13. </p>	<p>14. Tulit joulumarkkinoille, joilla on niin paljon nähtävää, että jäät odottamaan yhden heittovuoron ajaksi.</p>	<p>15. </p>	<p>16. Toivota pelikavereillesi hyvää joulua saksaksi!</p>
<p>17. </p>	<p>18. Joulu yö, juhla yö niminen joululaulu on alun perin Saksasta. Osaatko laulaa sitä edes vähän?</p>	<p>19. </p>	<p>20. </p>
<p>21. Neljäs adventti! Heitä uudelleen noppaa. Jos saat tulokseksi neljä, saat edetä vielä neljä askelta. Muuten jäät yhden heittovuoron ajaksi odottamaan.</p>	<p>22. </p>	<p>23. Koristelet joulukuusta. Jos muistat jonkin joululaulun, jossa joulukuusi mainitaan, saat jatkaa maaliin.</p>	<p>24. Frohe Weihnachten! Hyvää joulua!</p>



14b. Ostern

Ostern ist der wichtigste Feiertag des Frühlings, weshalb es auch hier behandelt wird. Viele Osterbräuche sind in Finnland ganz ähnlich wie in Deutschland, aber es gibt auch einige Unterschiede. In dieser Einheit werden die Kinder Ostereier suchen und Osterkarten basteln.

Für die Durchführung brauchen Sie...

Ostereier aus Schokolade oder Papier

Bastelzubehör

Gesprächsthemen

In Deutschland versteckt der Osterhase Eier im Garten, wo die Kinder dann die Eier suchen dürfen. Gibt es eine ähnliche Tradition in den Familien der Teilnehmer? Ist es der Osterhase oder der Hahn, der die Eier in ihren Familien bringt?

In Deutschland suchen Kinder Ostereier im Garten, weil es schon Frühlingswetter gibt. Können die Kinder sich daran denken, was für Wetter in Finnland normalerweise zu Ostern gibt? Ist es hier auch schon Frühling? Die Kinder können eine Landkarte ansehen, um zu sehen, dass Deutschland und besonders Österreich und die Schweiz südlich von Finnland liegen.

Virpominen ist finnischen Kindern ein wichtiges Teil des Ostern. Die Tradition ist aber in Deutschland unbekannt.

Ostereier-Verstecken

Vor dem Spiel lernen die Kinder ein Paar Adjektive, die sie beim Spielen brauchen. Das Spiel kann man grundsätzlich mit zwei Wörter spielen: kalt und heiß. Wenn möglich, können aber auch die Wörter kühl und warm gelernt werden. Der Lehrer kann ein Thermometer an die Tafel zeichnen und daneben die Wörter schreiben: heiß am höchsten, darunter warm, kühl und kalt.

Die Kinder werden in Paare aufgeteilt. Zuerst bleibt eine Hälfte der Gruppe im Raum, während ihre Mitspieler draußen warten. Die Kinder verstecken entweder echte Schokoeier oder Papiereier im Raum. Danach kommen ihre Mitspieler zurück und beginnen, die Eier zu suchen. Das Kind, das das Ei versteckt hat, hilft seinen Mitspieler: wenn der Mitspieler sich dem Ei nähert, sagt es warm oder heiß und umgekehrt. Wenn alle Eier gefunden sind, wechseln die Kinder Rollen.

Osterkarten

Die Kinder basteln Osterkarten und schreiben selbst die Grüße auf Deutsch an die Karten. Falls die Kinder früher Papiereier gesucht haben, können die Eier zum Dekorieren der Karten verwendet werden.

Frohe Ostern!

Ein schönes Osterfest!

wünscht (dir)...

Blinder Osterhase

Blinde Kuh ist sowohl in Deutschland als auch in Finnland (mit dem Namen *sokko*) ein beliebtes Kinderspiel. In dieser Version ist es nicht genug, dass der „Blinde“ seinen Mitspieler ergreift. Danach fragt er noch „Wer bist du?“. Der Mitspieler antwortet „Osterhase“, aber kann seine Stimme verändern, damit der Blinde ihn nicht erkennen könnte.

Bilder, wenn nicht eigene:

Clip Art

http://www.clipartpanda.com/clipart_images/clip-art-lunch-box-red-3805031

<http://xfairy-talesx.deviantart.com/art/Chocolate-House-413746033>

<https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/28/Lebkuchenherzen.jpg>

<https://www.flickr.com/photos/75696330@N02/8233653838>

<https://www.flickr.com/photos/libaer2002/199632911>

<https://www.pixabay.com>