

Literatur im Fokus: Mit Gedichten durch das Schuljahr

Literarisches Lernen

Wie geht das mit kleinen Kindern?



Inhalt

1. Einleitende Gedanken
2. Literatur im Fokus - im Lehrplan 21 und in der Fachliteratur
 - 2.1 Bezüge zum Lehrplan 21
 - 2.2 Bezüge zu Fachliteratur
3. Planung, Arrangement, Gestaltung
 - 3.1. Vorüberlegungen zur Planung
 - 3.2 Übersicht gewinnen
 - 3.3 Im Verlauf des Schuljahres
 - 3.4 Förderung, Begleitung und Beurteilung
4. Einblicke in den Unterricht
 - 4.1 Was ist Literacy?
 - 4.2 Beispiele aus der Praxis
 - 4.2.1 Ilma Rakusa: In den Pausen zwischen den Bäumen
 - 4.2.2 Eugen Gomringer: ping pong
 - 4.2.3 Hans Manz: Ein arbeitsreicher Tag
 - 4.2.4 Akrostichon
 - 4.2.5 Friedl Hofbauer: Wenn ein Löwe in die Schule geht
 - 4.2.6 Georg Bydlinki: Duft-Gedicht
5. Abschliessende Gedanken
6. Literaturverzeichnis
 - 6.1 Literatur
 - 6.2 Lehrmittel, Materialien
 - 6.3 Links/Internetadressen

1 Einleitende Gedanken

Literatur im Fokus ist im LP21 ein neuer Kompetenzbereich. Wir haben uns im letzten Schuljahr mit Teilen aus diesem neuen Bereich befasst, Fachliteratur gelesen und vieles in der Praxis mit unseren Schülerinnen und Schülern erprobt. Die Altersgruppe umfasst in diesem Erprobungsjahr 4 bis 9, d.h. eine Basisstufe einerseits und eine 1.-3. altersdurchmischte Klasse andererseits. Rückblickend ist für uns der grösste Gewinn, zu sehen, mit welcher Faszination die Kinder nach dem Hören, Lesen und Besprechen Lust haben, selber zu schreiben. Es zeigt sich, dass die Kinder dieser verschiedenen Altersstufen von der Arbeit mit und an Gedichten enorm profitieren. Das Nachdenken über die Sprache in den Gedichten lässt die Kinder grundlegende und vertiefte Erfahrungen mit Grammatik und mit der Funktion und Bedeutung von Wörtern machen.

In der Basisstufe erreichen wir die jüngsten Kinder wunderbar mit Reimen und Gedichten. Diese Altersgruppe bewegt sich in einer mündlich geprägten Sprachwelt. Schreiben ist in diesem Alter noch nicht für alle ein spontanes Bedürfnis. Die Fähigkeit, den Gleichklang eines Reimes zu erkennen, hat ein Kind aber bereits im Alter von drei Jahren. Die jüngsten Kinder werden über das Ohr in die sprachlichen Aktivitäten eingebunden, denn der Gehörsinn entwickelt sich sehr früh; ein Baby hört bereits im Mutterleib Sprachmelodien.

Gedichte in ihrer Kompaktheit machen Sprache lebendig. Mit wenig Worten wird in Gedichten viel gesagt. Gedichte lösen Bilder aus, bringen unsichtbare Dinge zum Vorschein, regen zum Weiterdenken, Weitersprechen, Weiterzeichnen und Weiterschreiben an. Meist unmittelbar und oft auch erst nach einer Weile tauchen Gedichte plötzlich wieder auf, einzelne Wörter, Zeilen, Fragmente.

Siro, ein Schüler im 1. Basisstufenjahr, sass eines Morgens in den Winterkleidern tief versunken auf der Bank im Schulhausgang. Er sass da, sprach leise vor sich hin, bewegte die Finger der rechten und der linken Hand und zeigte keine Anstalten, die Schuhe auszuziehen oder die Jacke aufzuknöpfen. Und plötzlich drehte er sich zu mir und sagte: "Jetzt weiss ich, wie es heissen müsste:

Weihneinsen, Weihnzweien, Weihndreien, Weihnvieren, Weihnfünfen, Weihnsechsen, Weihnsieben, Weihnachtsen.

Und eben nicht: **Weihneins, Weinzwei, Weihndrei, Weihnvier, Weihnfünf, Weihnsechs, Weihnsieben, Weihnacht**, gell, Frau G."

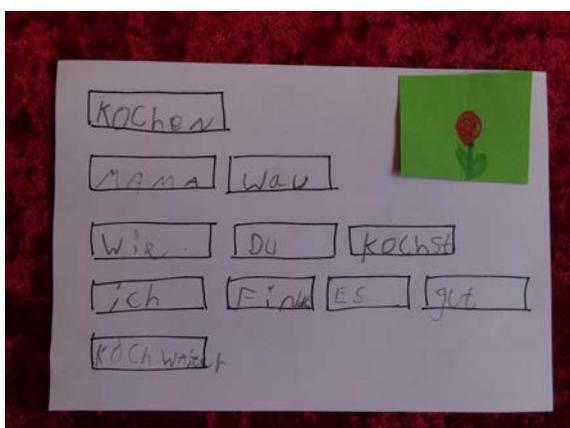
Gute vier Wochen vorher lernten wir das Gedicht von Beat Sterchi (fett gedruckter Text im grauen Kästchen) kennen. Am Weihnachtsmorgen trugen wir das Gedicht den Eltern vor. Nie passender als dann. S., ein Kind im 1. Basisstufenjahr, trug das Gedicht mit sich, dachte nach, probierte aus und kam nach langem Nachdenken ein paar Wochen später zu einer andern Variante. Gedichte laden die Kinder zum Weiterschreiben, zum Verändern und Ausbauen ein. Es entstehen eigene Texte. Zuerst sind es einzelne Wörter, später Sätze, kürzere und längere. Und die Texte werden vorgelesen. Mit den Texten wird geübt, an der Aussprache, am Wortschatz, an der Rechtschreibung. Plötzlich hat es Zuhörerinnen und Zuhörer, die Rückmeldungen geben.

"Wenn sie lesen, weil sie wissen wollen - wenn sie schreiben, weil sie etwas mitteilen wollen." (ABC-Lernlandschaft 2013,10)

2. Literatur im Fokus - im Lehrplan 21 und in der Fachliteratur

2.1 Bezüge zum Lehrplan 21

Im Lehrplan 21, in *Grundlagen*, in *Einleitende Kapitel Sprachen* und im *Fachbereich Deutsch*, wird die Sprachförderung von Anfang an ins Zentrum gestellt, weil die Sprache ein grundlegendes Instrument für die Wissens- und Kulturaneignung, für den Austausch und die Reflexion ist. Das klare begriffliche Denken und ein guter sprachlicher Ausdruck sollen gefördert werden (LP21 GRU, 9). Die Auseinandersetzung mit Lyrik, Musik und bildender Kunst aus unterschiedlichen Zeiten und Kulturen soll den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Menschen in ihren Lebensräumen (LP21 GRU, 20) zu erkennen. Die Arbeit mit Versen und Gedichten, mit Reimen und Wörtern, mit Klang und Rhythmus ist hierfür äusserst geeignet und auch die jüngeren Kinder werden ihrem Entwicklungsstand entsprechend abgeholt und gefördert. Sie lernen beim Beobachten, Mitmachen und Gestalten und werden dabei von ihren Interessen und ihrer Motivation geleitet (LP21 GRU, 23). Der präzise Umgang mit der Sprache - am Anfang ist das vor allem die mündliche Sprache - und die Förderung der Aufmerksamkeit für die Phonologie, die Metrik und den Wortschatz sind zentral, weil damit der Erwerb der Lese- und Schreibkompetenzen vorbereitet und unterstützt wird (LP21 GRU, 24). Der spielerische Umgang mit Gedichten und Versen beim Ersetzen von Wörtern, Erweitern von Zeilen, Gestalten von Inhalten, Umsetzen in Bewegung holt die Kinder in ihrer Fantasie und Kreativität ab und fordert sie heraus. Sie können Wahrgenommenes neu denken, weiterentwickeln und eigenständige Lösungen finden (LP21 GRU, 27). Dabei erwerben sie Strategien (LP21 GRU, 27). So wie ein Mädchen, Ende der 1. Klasse, das seiner Mutter zum Muttertag ein Elfchen geschrieben hat und in der letzten Zeile, welche nach den Regeln des Gedichtmusters eigentlich nur ein Wort enthält, kurzerhand eine Wortschöpfung machte, damit die Aussage für es stimmt:



Kochen

Mama wau

Wie du kochst

ich finde es gut

kochweiter Schülerin, 1. Schuljahr

Im Gedicht zeigt sich, wie viel Herzblut das Kind für das Schreiben dieser Zeilen aufbringt. Beeindruckend ist auch die Komposition: Zuerst das Kochlob für die Mutter, dann der Bezug zur eigenen Person und zum Schluss der Wunsch: *Kochweiter!* Die Auseinandersetzung mit der Ästhetik der Sprache, mit dem Rhythmus und dem Klang, in Verbindung mit dem Ausdruck von Gefühlen und dem sozialen Bezug ist, auch wenn das Elfchen noch so klein ist, beeindruckend. All dies ist grundlegend für das Lernen von Sprachen, auch von Fremdsprachen, und deshalb von Anfang an eine wichtige Aufgabe im Unterricht. Jedes Kind entwickelt damit seine eigene sprachliche Identität. Dieser Aufbau beginnt längst vor dem ersten Kindergartenjahr, denn der mündliche Spracherwerb gelingt nur, weil die kleinen Kinder in ihren Umfeldern fortwährend beobachten, zuhören, erproben und sich korrigieren und verbessern. Sie sind Sprachforscher und -

forscherinnen und verfügen bereits über reiche Erfahrungen, über ein grosses Wissen und viel Potential, gekoppelt mit Neugierde und Motivation. Durch attraktive, herausfordernde Lernangebote wird im Kindergarten und in der Schule diese Entwicklung unterstützt und von der Mündlichkeit zur Schriftlichkeit begleitet. Mit dem Eintauchen in die Schriftwelt verändert sich das Denken der Kinder. Der Wortbegriff wird geprägt, der Wortschatz aufgebaut und die Sprachsystematik (z.B. Zusammensetzungen von Nomen und Adjektiven, Vorsilben von Verben, ...) wird zunehmend durchdrungen: Sie entdecken Strategien und Prinzipien, die im Sprach- und Schriftspracherwerb wichtig sind, dies natürlich auch zwischen Mundart und Standardsprache. So wird die *Senftube* zur *Senftaube*, weil *d' Schrubbe* (Bern-

deutsch) ja auch zur *Schraube* (Standard) und *Muus* zu *Maus*, *Huus* zu *Haus* wird. Das Prinzip wird durchgezogen und so entsteht die *Senftaube*. Der Planet *Saturn* wird *Saturnm* genannt, weil das Zusammenfügen von bekannten Wörtern als Prinzip der deutschen Sprache bekannt ist und so dem Wort Sinn gegeben werden kann, weil der Planet gross, mächtig und weit weg ist. (LP21 L, 4/5). In einer Dichtersequenz oder Dichterecke werden die Kinder angeregt, ergreifen die Initiative und fahren zu Hause weiter, wie am Beispiel der folgenden Reimspielerei eines Geschwisterpaares (Ende 2. Kindergartenjahr, 2. Schuljahr) zu erkennen ist:

*grass grass, spass spass
Blass Blass , wass wass
lass lass, sass sass.
Tieger taze, Taze Tieger,
Kraze maze, maze Kraze
Streifen kaze. Die geis ist
so feis und ist grad ein
geiles meis Tanzt im Kreis
und furzt Noch eis
Tike take hünerkake hünerkake
Tike Take Tike Take hünerkake
halenbrüke halenbrüke
kleine müke, kleine müke
hüner krüke, hüner krüke
Bären kake, Bären kake,
Böse Krake, Böse Krake
grose Lüke grose Lüke*

Diese Komposition enthält nicht nur Reime, sondern auch Muster, wie die Wiederholung und die Umkehrung, aber auch mutige Nonsenselemente. All dies zeugt von sprachreflexiver Kompetenz und natürlich von Sprachlust und -freude, die in *Überfachliches und Hinweise zum 1. Zyklus* (Lehrplan 21, 5) beschrieben sind. Im LP21 wird von gehaltvollen Aufgaben gesprochen. Sie werden auch reichhaltig genannt und sollen die Kinder herausfordern. Dabei werden die Schülerinnen und Schüler gleichzeitig in verschiedenen Kompetenzen, Handlungs- und Themenaspekten sowie in verschiedenen Kompetenzstufen gefördert, begleitet, unterstützt und begutachtet. Das Unterrichtsarrangement, das hier vorgestellt wird, berücksichtigt verschiedene Kompetenzbereiche (D.2 Hören, D.3 Sprechen, D.5 Sprache(n) im Fokus, D.6 Literatur im Fokus) und verschiedene Kompetenzstufen (z.B. D.5 A 1a ... *können sprachliches Material nach vorgeschriebenen Kriterien auswählen und ordnen*, D.5 C 1b ... *können Erfahrungen sammeln mit Wort und Satzbau* ...) und ermöglicht, dass Kinder mit unterschiedlichem Entwicklungsstand miteinander lernen können.

2.2 Bezüge zu Fachliteratur

Welche Chancen ein Unterricht beinhaltet, der sich daran orientiert, dass Kinder unterschiedlichen Alters und verschiedensprachiger Herkunft gleichsam profitieren, wenn der Rechtschreib- und Grammatikunterricht mit dem Sprechen und Schreiben vernetzt wird, ist seit langer Zeit bekannt und wird **generativer Ansatz** genannt. Belke (2007, 5-10) zeigt in *Poesie und Grammatik*, wie implizites Lernen mit Texten durch Vermittlung und Darbietung von passenden Gedichten geht. Sie empfiehlt, die Nähe von Poesie und Grammatik in der Sprachdidaktik kreativ zu nutzen und nennt folgende Aspekte, welche die Arbeit mit poetischen Texten für sprachliche Lernprozesse gewinnbringend machen: **die Attraktivität** (Schüler/innen macht die Gedichtarbeit auch über eine längere Zeit Freude), **die Schriftlichkeit** (mit wenig Text, oft nur mit einzelnen Wörtern entsteht ein einfaches Gedicht), **die Offenheit** (Kinder verschiedenen Alters deuten Gedichte unterschiedlich, altersgemäss), **die Einfachheit** (poetische Texte nutzen Wiederholungsstrukturen, einen bestimmten Wortschatz, der vorbereitet werden kann) und **die Orientierung an der Sprache** (die ästhetische Funktion der Sprache rückt ins Zent-

rum). Weiter beschreibt sie, dass sich grammatische Strukturen in Versen und Gedichten wunderbar üben und erweitern lassen, ohne dass Langweile aufkommt. Belke (2007, 11) bemerkt zurecht, dass es nicht um einen „Missbrauch“ poetischer Texte geht, weil sich gute Gedichte durch grosse Robustheit auszeichnen und dies „überstehen“. Die Schülerinnen und Schüler erleben den produktiven Umgang mit Gedichten spielerisch. So bemerkte ein Zweitklässler zum Gedicht von Rosmarie Künzler-Behnke, als in der 1.-3. Klasse versucht wurde, das Gedicht nicht mehr in ich-Form, sondern mit der du-Form zu sprechen:

gehen – laufen – springen

ich gehe – ich laufe – ich springe

ich renne – ich rase – ich sause – ich schwinge

ich flitze – ich wandre – ich schlendre – ich schreite

ich hüpfе – ich hopse – ich tänzle – ich gleite

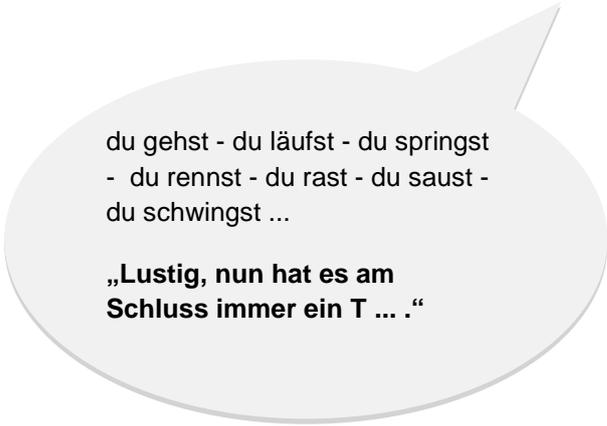
ich stelze – ich taumle – ich torkle – ich schleiche

ich stampfe – ich tripple – ich hinke – ich weiche

ich humple – ich schlurfe – ich bummle – ich schwanke

ich husche – ich trotte – ich trödle – ich wanke ...

Rosmarie Künzler-Behnke



du gehst - du läufst - du springst
- du rennst - du rast - du saust -
du schwingst ...

„Lustig, nun hat es am
Schluss immer ein T“

Natürlich erprobte die Klasse dann weitere Personalformen und erforschte die Wirkung: wir gehen – wir laufen – wir springen ... sie gehen – sie laufen – sie springen ... er geht – er läuft – er springt ...

Frühe Erfahrungen mit Lyrik haben viele Kinder längst vor dem Kindergarten gemacht und dabei in Versen, Liedern und mit Knireitern, oft mit Bewegung kombiniert, Erfahrungen mit Rhythmus und Reimen gesammelt. Mit der Wiederholung von Lauten, Silben, Wörtern und Satzmustern wird besondere Wirkung erzielt und Sprache erprobt. Abweichungen von der Norm vermögen zu erstaunen oder regen zum Denken an und führen weiter, in dem zum Beispiel über die Varietäten der deutschen Sprache gesprochen wird: Die Geiss ist so feiss ... (siehe oben), standardsprachlich: Die Ziege ist so fett - deshalb ungeeignet für diese Reimspielerei.

Spinner (2015, 4-7) nennt sechs zentrale Beschäftigungen mit Lyrik und sagt, dass es in der Schule darum geht, einen **lustvollen Umgang zu pflegen, bewegte Sprechsituationen zu schaffen, mündliche und schriftliche Spracherfahrungen zu verbinden, eigene Texte zu hören, gesellige Momente zu schaffen, Lyrik zu geniessen.**

Becker spricht (2015, 8/9) von einem intuitiven und von einem untersuchenden Zugang zu Gedichten und definiert folgende Kompetenzen, die im Umgang mit Lyrik erworben werden können: inhaltliches Erschliessen (wörtliche und übertragene Bedeutung, eigene Erfahrungen heranziehen), Rezeptionshaltung aufbauen (sich auf Neues einlassen, Vertrautes finden, Wirkung geniessen), Struktur-, Sprach- und Formbewusstheit entwickeln und wahrnehmen (Rhythmus, Baumuster, Endreime), Verständnis von Klang und Lautlichkeit (lautmalerischer Sprachklang), Regeln und Abweichungen wahr-

nehmen und geniessen (Nonsens-Gedichte, Sprachspiele, Metaphern, Abweichungen vom Bauschema).

Diese verschiedenen Zugänge lassen die Arbeit mit Gedichten vielfältig werden, beinhalten wunderbare Lernchancen und ermöglichen reichhaltige Aufgabenstellungen.

3. Planung, Arrangement, Gestaltung

3.1. Vorüberlegungen zur Planung

Zu Beginn der Planung dieses Unterrichtsvorhabens standen wir einer Fülle von zu berücksichtigenden und von uns fokussierten Aspekten gegenüber:

- der LP21 mit den **Entwicklungs- und Fachzugängen, Spiel- und Lernumgebungen, Kompetenzbereichen und Kompetenzstufen,**
- die **Förderung, Begleitung und Berteilung,**
- die **Unterrichtsorganisation** der einzelnen Sequenzen und der Aufbau während eines Schuljahres,
- der **generative Ansatz** (siehe S. 4), welcher unser Ausgangspunkt war.

Alles sollte zusammenspielen, damit die Kinder im 1. Zyklus in ihrer Sprach- und Schriftsprachentwicklung gefördert werden können. Es sollten verschiedene kulturelle Zugänge und anspruchsvolle sprachliche Herausforderungen für die Kinder sein. Bereits gemachte Erfahrungen mit Gedichten und die dabei entstandenen Produkte von Schülerinnen und Schülern waren unsere Ausgangslage. Dazu kam die Überzeugung, dass die Arbeit mit Gedichten sich lohnt und viele sprachliche Entwicklungsmöglichkeiten bietet. Wir wollten einfache und anspruchsvolle, alte und neue, lustige und ernsthafte Gedichte erproben und wir planten während eines Jahres wöchentlich die Arbeit mit Gedichten mit beiden Klassen zu realisieren.

3.2. Übersicht gewinnen

Wir versuchten, uns einen Überblick zu verschaffen, indem wir alle relevanten Aspekte in ein Raster einfügten. Dies sollte uns die Sicherheit geben, nichts zu vernachlässigen oder zu vergessen. Hier zeigen wir anhand der Unterrichtssequenz zum Gedicht *In den Pausen zwischen den Bäumen* von Ilma Rakusa, wie dies aussehen könnte¹. Das Bild auf der nächsten Seite gibt einen Eindruck vom Raster:

¹ Das Beispiel steht als pdf zum Ausdrucken auf A3-Grösse im Anhang zur Verfügung.

D.6 Literatur im Fokus
Text und Leseförderung: Arbeit an Texten/Reflexion über die Wirkung von Texten

1. Die Schülerinnen und Schüler können spielerisch und kreativ gestaltet mit literarischen Texten umgehen.

D.6 Literatur im Fokus
Literarische Texte: Wissen und Reflexion über Texte

1. Die Schülerinnen und Schüler erfahren, erkennen und reflektieren, dass literarische Texte in Bezug auf Inhalt, Form und Sprache bewusst gestaltet sind, um eine ästhetische Wirkung zu erzielen.

D.6 Literatur im Fokus
Text und Leseförderung: Wissen und Reflexion über Ausdrucksform und das Schreiben von Texten

1. Die Schülerinnen und Schüler können einzelne Bestandteile der Klasse, einzelner und einzelner Schüler und einzelne wesentliche Teile des Textes in Bezug auf Inhalt und Form reflektieren.

D.6 Schreiben
Schreibprodukte

1. Die Schülerinnen und Schüler können vielfältige Schreibprodukte verfassen und Struktur, Inhalt, Sprache und Form auf das Schreibziel ausrichten.

D.3 Sprechen
Mündliches Sprechen

1. Die Schüler und Schülerinnen können sich in mündlichen Situationen ausdrücken.

**Literatur im Fokus D.6
In den Pausen zwischen den Bäumen**

Reichhaltige Aufgabe:
Arbeit mit einem Gedicht einer zeitgenössischen Lyrikerin: Ilma Rakusa

Kompetenzen fokussieren:
Die Sus können spielerisch und kreativ gestaltet mit literarischen Texten umgehen

Kompetenzen erwerben und ausbauen:
Die Sus reflektieren den Text und können die persönliche Erfahrung dazu verstehend mitteilen, sie generieren eigene Texte nach dem vorgegebenen Textmuster, sie begegnen einer Autorin: Briefwechsel!




Kompetenzwerb reflektieren, Kompetenzstand beurteilen:

Lernstand erschliessen und planen:
Lp führt die Kinder an den literarischen Text heran. Lp klärt das Wort „zwischen“ und das Textmuster.

- Auf lyrika.org das Gedicht von Ilma Rakusa hören, das Textmuster hören
- Desswegen eigene Sätze nach dem Textmuster finden, mit blauer Wasserfarbe malen, mündlich vorlesen, in der Gruppe präsentieren
- Die Lp dokumentiert die Fundorte mit Karten
- Die Schreibkugeln sollen im Schülermappe ihre Sätze

Lernprozess / Lernentwicklung beobachten und festhalten

- SuS können nach dem vorgegebenen Textmuster drücken die blauen Kreuze im Schreibeplan
- SuS können ihre Fundorte im korrekten Textmuster den anderen mitteilen
- Schreibkugeln können die Sätze festhalten

Lernprozess rückmelden, unterstützen und begleiten (formativ)

„Hard“ (Bild links), Informationen dazu im Text: Literatur im Fokus, Mit Gedichten durch das Schuljahr: 3.4 Förderung, Begleitung und Bestimmung

Die Präsentation ist je nach Alter mündlich oder schriftlich

Möglichkeiten der inneren Differenzierung:

Was können die jüngsten Kinder lernen?

Den Begriff „zwischen“

- passend einsetzen
- in persönlichen Wörterbuch integrieren
- handelt besprochen

Was können weit entwickelte Kinder lernen?

- Kinder mit wenig Schreibkenntnissen schreiben ihre eigenen Beigabe.
- Kinder mit guten Schreibkenntnissen schreiben ihre eigenen Zeilen nach dem Textmuster. Sie schreiben die orthographisch richtigen Sätze nach einem ab. Die Schreibprodukte werden ausgebaut. Die Lp gestaltet mit der app wordwall und den Schülermappe-Tafeln ein Bild. Diese werden (Bild und Text links) am Lesenspekt und vorgelesen.

Überfachliche Kompetenzen

Personale Kompetenzen

- Ich verstehe die Bedeutung des Wortes „zwischen“
- Ich finde Situationen, Orte, wo das Wort „zwischen“ passend ist.
- Ich kann Sätze nach dem Textmuster schreiben

Soziale Kompetenzen

- Ich kann mit einem anderen Kind zusammenarbeiten
- Ich kann einem anderen Kind zuhören
- Ich kann einem anderen Kind Rückmeldungen geben

Methodische Kompetenzen

- Ich habe eigene Ideen, kann sie ausprobieren, festhalten, präsentieren
- Ich kann lesen, was die andere geschrieben haben

Schwerpunkte des 1. Zyklus...

- Sus können die Adressierbarkeit auf die sprechende Person und deren Botschaft richten
- Sus können einzelne im Text gehörte Wörter in ihrem Wortschatz integrieren und sie verwenden
- Sus können mit verständlicher Aussprache sprechen, sich ausdrücken, kurze Gedichte und Reime vorlesen
- Sus kennen die Muster des Kurztextes und können es für das eigene Schreiben nutzen
- Schreibkugeln Sus können unter Anleitung bei der Überarbeitung unter Regeln beachten

Entwicklungsorientierte Zugänge

- Sprache spielerisch und kreativ erforschen
- Mündlich und Standardsprache erschaffen und leben
- Authentische Erfahrungen ermöglichen und reflektieren
- Sprachhandlung positiv erfahren, Interesse an unterschiedlichen sprachlichen Formen zeigen
- Die Initiative für eigenes Sprechtun geben

In Literatur im Fokus erleben auch die jüngsten Kinder Sprache als bewusst gestaltetes Produkt. Sie bewegen sich in einer mündlich geprägten Sprachwelt. Mit Reimen und Gedichten erreichen sie die kleinen Kinder wunderbar.

Lehrmittel, Unterrichtsmaterialien, Medien:

- Lyriki: www.lyrika.org
- In Buchform: Moderne Poesie in der Schweiz
- app: wordwall

3.3. Im Verlauf des Schuljahres

Wir wählten die Gedichte danach aus, was im Fach NMG (z.B. Die fünf Sinne, Wasser/Schiffe) oder im Deutschunterricht (z.B. Buchstaben der Woche, Verben) Thema war und arbeiteten wöchentlich mit Gedichten. Damit bauten wir bis zum Frühling verschiedene Gedichtmuster (Akrostichon, Elfchen, Haiku, Zweizeiler) auf und die Kinder entwickelten Routinen. Unser Ziel war, dass den älteren Kindern im letzten Quartal ein Repertoire an Gedichtmustern zur Verfügung steht, welches dann in einer Lernumgebung selbständig genutzt werden kann.

3.4 Förderung, Begleitung und Beurteilung

Gedichte mit Beurteilung in Verbindung zu bringen, scheint schwierig zu sein. Geht es beim Gedichte schreiben nicht auch um Kunst im weitesten Sinn und um die Kreativität, die besser nicht beurteilt werden sollte? Für das Beurteilen von Gedichtpräsentationen (vorlesen, vortragen) stehen in den Lehrmitteln Kriterienraster sowohl für die Selbst-, wie auch für die Fremdeinschätzung zur Verfügung. Was uns fehlte, war eine Grundlage für die Beurteilung von Lernprozess und Produkt.

Nachdem erste Erfahrungen mit Gedichten gemacht waren, wollten wir diese Herausforderung angehen. Von Anfang an war uns wichtig, dass es eine kindgerechte Form wird, die in Etappen eingeführt und aufgebaut werden kann und die für die Reflexion, den Austausch und das Feedback nützlich ist, also nicht nur für die Lehrperson einsetzbar, sondern auch für die Kinder verständlich und handhabbar. Durch das wiederholte Beschäftigen mit Gedichtmustern, durch die Erfahrungen mit den Kindern während der Gedichtphasen rückte der Lernprozess zunehmend in den Fokus: das Geben von Rückmeldungen zum individuellen Lernprozess, die Unterstützung und Ermutigung während des Lernprozesses und auch die Reflexion über den Lernprozess. Dort wollten wir ansetzen. Wir wählten die Hand

mit den fünf Fingern und damit einen Zugang zu fünf verschiedenen Beurteilungskriterien. Unsere Absicht war, dass die Hand als ständige Begleiterin immer zu Verfügung steht und die Kriterien dadurch greifbar sind. So können im Verlauf der Gedichtarbeit die Fingerkriterien immer wieder eine Rolle spielen. Sie werden mit der Zeit verinnerlicht und beim Schreiben zunehmend berücksichtigt.

Jeder Finger ist der Vertreter eines Aspektes des Lernprozesses. Der Daumen bringt die Idee, der Zeigfinger schaut, ob das Muster eingehalten wird, der Mittelfinger verfolgt den Weg des Schreibens, der Ringfinger überprüft das Engagement, der kleine Finger begutachtet die Präsentation.

Dazu gehört eine für Kinder formulierte Erklärung zu jedem Finger. Sie ergänzt die Beurteilungshand.

Die Beurteilungsaspekte der Finger sind von den Beurteilungsgrundlagen im Bereich „Lernprozess beurteilen (summativ)“ abgeleitet² und können auch formativ eingesetzt werden. Wir arbeiten mit der Hand während und nach dem Arbeitsprozess, im direkten Gespräch und im Austausch mit den Kindern³.



Idee	Ich habe eine Idee. Ich denke nach, suche stimmige Wörter. Ich habe einen Plan, was und wie ich schreiben will.
Muster	Ich habe ein Muster oder eine Vorlage und schreibe einen eigenen Text nach diesem Muster (z. B. Eifchen, Rätsel, Vers, Akrostichon, Haiku).
Weg	Ich schreibe einen ersten Entwurf. Ich lese den Text. Ich bespreche den Text mit andern Kindern, mit der Lehrperson. Ich zeige Bereitschaft, während des Schreibens neue Ideen zu entwickeln. Ich gebe mich nicht mit dem ersten Text zufrieden.
Engagement	Es kann sein, dass ich mehrere Texte nach dem gewählten Muster schreibe. Auch wenn es schwierig wird, strenge ich mich an und bearbeite meinen Text. Ich kann über meinen Text sprechen. Unklarheiten überarbeiten. Ich beachte bei der formalen Überarbeitung erste Regeln.
Präsentation	Ich präsentiere meinen Text. Vielleicht ist es eine Arbeit für das Ohr: Ich trage den Text vor, gestalte die Wörter, die Pausen. Ich brauche meine Stimme, vielleicht unterstütze ich den Text mit Bewegungen. Vielleicht ist es eine Arbeit für das Auge: Ich präsentiere mein Produkt und erzähle darüber. Ich kann meinem Text, meinem Bild Bedeutung geben und darüber sprechen.

4. Einblicke in den Unterricht

Wie entdecken Kinder die Buch-, Erzähl- und Schriftkultur und wie können wir Poesie und Grammatik zusammenbringen? Antworten und Anregungen fanden wir besonders in zwei Büchern. Für die jüngste Altersgruppe im Buch von Sylvia Näger (Literacy 2013) und für die schreibkundigen Kinder in den Büchern von Gerlind Belke (Mit Sprache spielen 2016, Poesie und Grammatik 2016).

4.1 Was ist Literacy?

² ERZ Bern, LP21, AHB allgemeine-hinweise-lehrplan21, Seite 24

³ Die Beurteilungshand steht im Anhang zur Verfügung.

Der englische Begriff Literacy meint im engeren Sinn die Kompetenz, lesen und schreiben zu können. Im weiteren Sinne gebraucht, bezieht er alle Erfahrungen und Grundfertigkeiten rund um Erzähl-, Sprach- und Schriftkultur mit ein. Näger (2013, 11) zitiert Ulich (2008), die sagt, dass es sich dabei um Fähigkeiten „wie Textverständnis und Sinnverstehen, sprachliche Abstraktionsfähigkeit, Lesefreude, Vertrautheit mit Büchern, die Fähigkeit, sich schriftlich auszudrücken, die Vertrautheit mit Schriftsprache oder mit literarischer Sprache oder sogar Medienkompetenz“ handelt. Diese Literacy Fähigkeiten im weiteren Sinn entwickeln sich in den ersten Lebensjahren. Kinder verfügen über eine Art natürlichen Sprachinstinkt, der ein sensibles Verständnis für Silben, Reime und Laute zeigt. Die Dimension dieses angeborenen Sprachinstinkts wird durch eine sprachlich anregende Umgebung unterstützt und erweitert. Je intensiver und selbstverständlicher die kindliche Freude an der Lautmalerei, den Reimen und Lauten inspiriert wird, desto erfolgreicher wird sich ihre sprachlich-literarische Grundbildung entwickeln. (Näger 2013, 25)

Ein Kind muss Silben klatschen können, es muss Reime erkennen und selber bilden können und Anlaute hören. Die vertiefte Arbeit mit Lauten macht Sinn, wenn sich die Kinder für die Beziehung zwischen gesprochener und geschriebener Sprache interessieren. Häufig können Kinder zuerst den Anlaut eines Wortes isolieren (am eigenen Namen üben...).

Im altersgemischten Unterricht profitieren die jüngeren Kinder von den älteren Kindern. Das Sprachbewusstsein wird auf eine entspannte Art gefördert. Zum Wochenbeginn machen wir einen sprachlichen Input für die ganze Klasse. Alle werden eingebunden, alle sollen angesprochen werden. Im altergemischten Gruppenunterricht lernen wir am gemeinsamen Gegenstand. Hier bietet sich die Möglichkeit, in vertiefte Denkprozesse einzutauchen. Und immer wieder staunen wir, wenn Teile aus diesen Sequenzen in Texten oder Gedanken früher oder später wieder auftauchen.

Im Artikel *Deutsch lernen mit Sams & Co. - Kinderliteratur als Sprachbrücke im DaZ-Unterricht* geht Heidi Hahn (Knapp/Rösch 2010) der Frage nach, welches lernwirksame Potential literarische Texte im Hinblick auf die Entwicklung der Sprachkompetenz haben. Ihrer Meinung nach unterstützen und fördern literarische Texte die Entwicklung der Sprachkompetenz, insbesondere auch die Entwicklung der Zweitsprachenkompetenz. Belke schreibt in Poesie und Grammatik: „Gute Texte der Kinderliteratur bieten die Möglichkeit, komplexe Sachverhalte in einfacher und zugleich ästhetisch attraktiver Weise zu vermitteln.“ (2016, 7)

Beim Hören und Lesen können die Kinder Vorstellungen entwickeln. Bilder formen sich im Kopf, alle können an eigene Wünsche, Erlebnisse, Sehnsüchte und Ängste anknüpfen. Und nicht selten gibt es bei diesem Nachdenken und Austausch nicht Richtig oder Falsch. „Poetische Texte sind für verschiedene Deutungen offen“ (ebd. 2016, 10). Das Kind entscheidet, das persönliche Sprachschaffen wird gestärkt.

Wir geben der Literatur im Jahresverlauf einen regelmässigen Platz. Insbesondere in der Arbeit mit Gedichten zeigt sich, dass gegen Ende des Schuljahres die Schülerinnen und Schüler in ihrem eigenen Schreiben profitieren. Die jüngsten Kinder profitieren ebenso. Sie geniessen die Arbeit mit Lauten, mit der Artikulation. Zum selber Gestalten ist Buchstabenkenntnis nötig. In besonderen Settings einer altersdurchmischten Gruppe können sich aber auch schreibunkundige Kinder am Gestaltungsprozess beteiligen!

4.2 Beispiele aus der Praxis

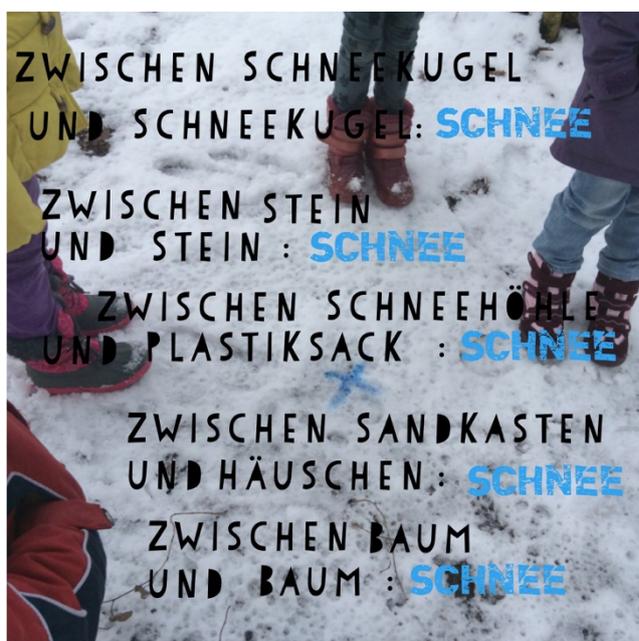
Zu folgenden Gedichten aus verschiedenen Zeiten, mit unterschiedlichen Bauplänen und Mustern geben wir auf je einer Seite einen Einblick:

Ilma Rakusa
Eugen Gomringer

In den Pausen zwischen den Bäumen
ping pong

Hans Manz	Ein arbeitsreicher Tag
Gedichtform	Akrostichon
Friedl Hofbauer	Wenn ein Löwe in die Schule geht
Georg Bydlinski	Duft - Gedicht

4.2.1 Ilma Rakusa: In den Pausen zwischen den Bäumen



In den Pausen zwischen den Bäumen:
Schnee
in den Räumen zwischen den Worten:
Schnee
in den Mulden zwischen den Häusern:
Schnee
in den Gärten zwischen den Zäunen:
Schnee und kalt
in den Teichen zwischen den Kneipen:
Schnee
in den Löchern zwischen den Eichen:
Schnee
in den Träumen zwischen den Feldern:
Schnee
in den Tellern und Falten: Schnee

Ilma Rakusa*, 1946, lebt in Zürich.

Die Basisstufenkinder arbeiten mit dem Text, suchen nach der Struktur. Was wiederholt sich? Wie kann das Wort "zwischen" in eigenen Sätzen gebraucht werden?

Draussen sucht sich jedes Kind drei Orte, die der Satzstruktur entsprechen und markiert sie mit einem blauen, in den Schnee gemalten Kreuz. Dann hören sich alle die Beispiele an. Im Zimmer schreibt jedes Kind seine drei Sätze auf. Es wird vorgelesen, die Lehrperson unterstützt beim Lesen. Die Sätze werden korrigiert und die Kinder schreiben diese Version sorgfältig ab, stempeln das Wort SCHNEE dazu und lassen das Gedichtblatt durch eine kleine Handpresse mit Schneeflockenmustern. Mehr als einmal fragt jemand: "Darf ich noch mehr schreiben?"

Die Lehrperson gestaltet mit der word mosaic app ein neues Gedicht und druckt für jedes Kind den Text aus. Die Sätze werden zuhause gelesen oder die Kinder lassen sich die Sätze vorlesen. Auf lyrikline.org hört die Klasse, wie Ilma Rakusa ihren Text liest. Die Lehrperson fragt nach, was nach dem zweimaligen Zuhören hängenbleibt. Es melden sich auch Vierjährige zu Wort.

Auf der Homepage⁴ der Autorin ist folgender Satz zu lesen: „Denn Sprache selbst fängt erst dann zu arbeiten an, wenn ich sie pflege und ihrer Wirkungskraft vertraue. Das übt sich früh und hört nie auf.“

Ilma Rakusa lebt in Zürich; sie ist eine zeitgenössische Lyrikerin. Die neu generierten Sätze der Kinder werden ihr zugeschickt. *So schreiben sich Gedichte fort und fort ...*, schreibt sie der Klasse zurück.

⁴ <http://www.ilmarakusa.info/html/werk.html>

4.2.2 Eugen Gomringer: ping pong

ping pong
ping pong ping
pong ping pong
ping pong

Eugen Gomringer, * 20. Januar 1925

Für die Kinder unsichtbar fällt ein PING PONG Ball zu Boden. Die Kinder benennen das Geräusch.

Noch einmal sichtbar, lässt die Lehrperson den Ball fallen und alle gucken zu, wie der Ball auf- und abspringt und hören aufmerksam, wie das Geräusch klingt.

PING PONG. Zwei Wörter. Auf zwei Kartonstücken stehen die Wörter PING und PONG geschrieben; bei PONG ist der Buchstabe O rot ausgemalt.

Genüsslich und deutlich werden die beiden Wörter PING PONG ein paar Mal zusammen gesprochen. Dabei wird spürbar, wie verschieden sich ein I oder ein O anfühlt.

Drei Kinder bekommen je ein Kartonstück mit PING und PONG.

Sie legen es vor sich hin. Das gibt einen spontanen, einen neuen, kurzen Text. Die Klasse kann lesen. Weil der Buchstabe O im Wort PONG rot ausgemalt ist, können auch Nichtleser das Wort "lesen".

Aus der Gedichtsammlung *konkrete poesie* wird der Text von Eugen Gomringer vorgelesen. Die Lehrperson erzählt kurz etwas über den Schriftsteller und liest weitere Gedichte von ihm vor und zeigt die Darstellungsweisen. Die Kinder des dritten Basisstufenjahres erhalten als Hausaufgabe, mit 5 PING und 5 PONG und 5 roten Klebepunkten ein eigenes Gedicht zu gestalten und dieses zum Vorlesen zu üben.

In der Musik vertont jedes Kind seinen Text mit der Pauke und der Stimme.

Mit der Klasse werden die verschiedenen Darstellungsformen angeschaut - *Wo kleben die Punkte? Wie sind die einzelnen Zettel aufgeklebt? Gibt das Ganze ein Bild? Gibt es ähnliche Lösungen?* – Dann werden die Präsentationen gemeinsam besprochen.



4.2.3 Hans Manz: Ein arbeitsreicher Tag

Schüler, Ende 1. Klasse

Gespielt.
Der Mutter geholfen.
Nachgedacht.
Gespielt.
Der Mutter viel erzählt.
Dem Vater Fragen gestellt.
Mit der Schwester gezanzt.
Herumgetollt.
Den nächsten Tag geplant.

Schüler fremdsprachig Ende 1. Klasse

Gestern auf dem Kreuzfahrtschiff
Spaghetti gegessen.
Auf dem Golfplatz gespielt.
Coca Cola getrunken.
Im Schwimmbad geschwommen.
Coca Cola getrunken.
Schwimmweste angezogen.
Auf dem Spielplatz gespielt.

Schülerin Ende 1. Klasse

Gestern auf dem Wikingerschiff
Am Drachenkopf herumgeschnitzt,
damit er noch gefürchteter aussieht.
Ausschau gehalten.
Mit anderen Leuten gekämpft.
Ein bisschen gespielt.
Deck geschrubbt.
Segel gehisst.
Gold geputzt
Auf einem andern Schiff Gold gestohlen.
Segel gehisst.

Schülerin Ende 1. Klasse

Gestern auf dem Wikingerschiff
Ein bisschen gespielt.
In der Küche geholfen.
Segel gehisst.
Deck geschrubbt.
Gold geputzt.
Ausschau gehalten.
Am Drachenkopf herumgeschnitzt, damit er noch
gefürchteter aussieht.
Miteinander gekämpft.

Als Vorlauf zu den Gedichten "Ein arbeitsreicher Tag" werden mit der ganzen Klasse die verschiedenen Aktivitäten auf dem Schiff szenisch handelnd dargestellt. Die Aktivitäten werden silbenweise geklatscht, es wird mit der Lautstärke variiert und in Kleingruppen und mit der Gesamtgruppe gearbeitet. Das einzelne Kind ist während dieser Sequenz im gesamten Klassengefüge eingebettet.

Beim Schreiben der Texte, greifen die Kinder auf diese Tätigkeiten zurück: *Deck schrubben, Segel hissen, Ausschau halten*. Dies können sie nun in ihrem freien Text einbauen, weil der Wortschatz entsprechend geübt und gefestigt ist.

Zu dieser Zeit beschäftigt sich die Klasse mit verschiedenen Arten von Schiffen. Die eigenen Texte entstehen in mehreren Schritten. Zuerst wird der Originaltext von Hans Manz vorgelesen. Dann fragen sich die Kinder, was sie denn auf einem Schiff tun würden. Die Lehrperson ist die Sekretärin und hält die Beiträge der Kinder in einer Art Mind-Map fest. Zu zweit suchen sie dann schiffsspezifische Tätigkeiten in der Infinitivform auf dem Kreuzfahrt- oder dem Wikingerschiff und kommen zu einer Sammlung von Aktivitäten. Von diesen Tätigkeiten wählen sie ihre eigenen aus und schreiben den Tagesablauf mit Verben im Partizip Perfekt. Die Lehrperson schreibt die Texte der Kinder ins Reine und sammelt alle neuen Gedichte auf einem Blatt. Die Kinder sind stolz, der ganzen Klasse ihren eigenen Text vorzulesen.

In *Poesie und Grammatik* (Belke 2016) finden sich viele Anregungen, wie sich Poesie und Grammatik verbinden lassen.

4.2.4 Akrostichon



In einem Akrostichon ist ein Wort senkrecht geschrieben. Gleichzeitig bilden die Buchstaben die Anfangsbuchstaben geschriebener Wörter oder Sätze. In dieser Aufgabe arbeiteten schreibkundige und schreibunkundige Kinder zusammen. Während der Arbeit (Bild links) war ein DaZ-Kind auf Hilfe angewiesen. Der Junge spricht französisch. Auf dem Schulwandbild konnte er Frosch in seiner Muttersprache abschreiben und den Bezug zur Erstsprache schaffen. Auch QUAK und MIAU wollte er selber schreiben. Die Lehrperson half ihm, zu einem eigenen Text zu kommen. Ein anderes Team (Bild rechts) ergänzte den Text mit Illustrationen. Die kleinen Zeichnungen dokumentieren die Entwicklung vom Laich zum Frosch. Alle Entwicklungsstadien sind festgehalten, der Lernzuwachs ist sichtbar, die Blattgestaltung ist eigenständig. In einer Lektion entstanden in allen Teams neue Texte, die Kinder waren sehr konzentriert und beim Präsentieren der verschiedenen Blätter war wunderbar zu sehen, wie glücklich und zufrieden sie mit ihren Werken waren.

In der letzten Schulwoche gab es die Aufgabe, ein Akrostichon zu FERIEN zu schreiben. Das Gedichtmuster war allen bekannt. Es entstanden kleine Sommergedichte.

Auch die 1.-3. Klasse lernte die Gedichtform Akrostichon kennen und erprobte sie vielfach bei verschiedenen Gelegenheiten. Dabei wurde zum geflügelten Wort, dass nicht das *erstbeste*, sondern das *allerbeste* Wort für die Anfangsbuchstaben gesucht werden sollte. Kurz bevor die LESENACHT über die Bühne ging, verfassten einige Schüler/innen ein Akrostichon. Eine Schülerin erweiterte das Wort zu einem Satz-Akrostichon:



4.2.5 Friedl Hofbauer: Wenn ein Löwe in die Schule geht

Im Deutschunterricht ging es darum, mit der Wortart „Verb“ viele verschiedene Erfahrungen zu ermöglichen: Der Verbenwortschatz wurde erweitert, Verben wurden gesammelt, geordnet und sortiert, sie wurden konjugiert (siehe S. 5), in die Zeiten gesetzt und es wurde erprobt, wie Vorsilben die Bedeutung der Verben verändern (abfahren, mitfahren, anfahren, ...). Dann lernte die Klasse das Gedicht von Friedl Hofbauer (Belke 2007, 116) kennen. Es ist eine wunderbare Grundlage, um neue Gedichtzeilen zu erfinden und dabei Verben zu verwenden und sie entsprechend der Personalform anzupassen:

Wenn ein Löwe in die Schule geht

Wenn ein Löwe in die Schule geht,
lernt er:
brüllen und schleichen
und mit weichen
Tatzen kratzen.

Wenn ein Hase in die Schule geht,
lernt er:
mümmeln und lümmeln,
hoppeln und springen,
aber nicht singen.

Wenn ein Igel in die Schule geht,
lernt er:
Kugelspielen,
nachts hollerdiplomieren
und die langen
Schlangen fangen.

Wenn Kinder in die Schule gehen,
lernen sie:
lesen, rechnen, schreiben,
auf den Plätzen bleiben,
sie lernen von Blumen und Spatzen
und warum Luftballons platzen.

Friedl Hofbauer

Die Schüler/innen der 2. und 3. Klasse verfassten je mehrere Strophen:

Wenn ein Schaf in die Schule geht,
lernt es:
laut meckern,
die Milch lecken,
Gras fressen
und sich vor dem Fuchs in Acht nehmen.

Schülerin, 2. Klasse

Wenn ein Polizist in die Schule geht
dann **lernt er:**
wie viel Promille zu viel sind,
wie man die Pistole benutzt,
wie man nach dem Ausweis fragt,
wie man Leute durchsucht
und wie man die Ausrüstung anzieht.

Schüler, 3. Klasse

Wenn Kinder in die Schule gehen,
lernen sie:
nicht drein reden, Tiere pflegen
und sägen, bauen
und nicht verhauen.

Schülerin, 3. Klasse

Hier ein weiteres Gedicht einer Zweitklässlerin:

Wenn ein Pfau in die Schule geht,
lernt er:
stolz herum laufen, das grosse Rad schlagen,
das Weibchen beeindrucken und besondere Kreische ausstossen
und von Füchsen und Luchsen – über ihre Feinde lernt er,
aber nicht tanzen.

4.2.6 Georg Bydlinski: Duft-Gedicht

Die verschiedenen Sinne waren Thema des NMG-Unterrichts und in der 1.-3. Klasse wurde versucht mit dem Gedicht die Wahrnehmungen zu erweitern und zu schärfen. Zuerst wurde gut Riechendes gesammelt und dann wurden viele Duft-Gedichte verfasst.

Duft-Gedicht

Kaffe und frisches Gebäck

Wiese und Wasser und Wind

Getrocknetes Heu in der Nachmittagshitze

Aber am schönsten: der Duft deiner Haut

Georg Bydlinski

Duft-Gedicht

..... und

..... und und

Aber am schönsten: der Duft

dein Name:



Pizza und Erdbeeren
das Meer und Land und Heu
getrocknete Beeren im Wald.
Aber am schönsten: der Duft von frischer
Schokolade

Schülerin, 2. Klasse

oben Gedicht von Georg Bydlinski,
unten Gedichtmuster

Später entstanden auch Klang-Gedichte: Zuerst wurden Wohlklänge gesammelt und geordnet und schliesslich schrieben die Kinder ihre eigenen Klang-Gedichte.



5. Abschliessende Gedanken

P apa
A ss
U nseren unsicht-
baren
S essel.
E rinnerst du
dich?

Schüler, 8 Jahre alt

Im ersten Zyklus sind die Kinder einer Klasse sehr heterogen unterwegs. Etwas über vierjährig sind die Jüngsten; mit zum Teil noch „schlafenden“ Buchstaben wie R oder SCH. Nach Lehrplan sollen alle Kinder so gefördert werden, dass sie sich bestmöglich entfalten können. Vom Auf-sich-bezogen-Sein lernen die Kinder im Verlaufe des 1. Zyklus, ihre Aufmerksamkeit und ihre Lerntätigkeit nach aussen auf vorgegebene Lerninhalte zu lenken. Zusammen erkunden, entdecken und erweitern wir die Ausdrucksmöglichkeiten mit Wörtern und Buchstaben, wir erkennen Gesetzmässigkeiten und vergrössern laufend die sprachlichen und gestalterischen Ausdrucksmöglichkeiten. Die Kinder lassen sich zu unterschiedlichen Zeitpunkten auf schulisch ausgerichtetes Lernen ein und erwerben die Grundlagen der Kulturtechniken ohne Druck. In guter Erinnerung ist uns ein Kind im ersten Jahr. Zeichnungen unterschrieb der Junge im ersten Basisstufenjahr mit einem Kreuz. Gegen Ende des ersten Jahres konnte der Junge schreiben. Mit verschmitztem Lächeln hielt er mir eines Tages während dem Freispiel einen Zettel hin, worauf er geschrieben hatte *mir ist langweilig*. Wir freuten uns beide über das Geschriebene!

Der Weg zum Erwerb der Kulturtechniken verläuft für die jüngsten Kinder lange Zeit im Mündlichen, über das Ohr, über die phonologische Bewusstheit und über die Erweiterung des Wortschatzes. Mit der Arbeit an Gedichten und mit Reimen werden die Kinder immer wieder ermutigt, sich ihrem Entwicklungs- und Lernstand entsprechend im Klassenverband mit Buchstaben und Wörtern auseinanderzusetzen. Der Sprachunterricht im 1. Zyklus ist idealerweise fächerübergreifend organisiert und gestaltet. Gedichte und Reime haben in unserem Unterricht einen Zusammenhang mit den NMG-Themen. Die Reihenfolge der Buchstaben, die jede Woche speziell beleuchtet werden, richtet sich bei uns ebenfalls nach den NMG-Themen.

Mit Sprache erschliessen sich die Kinder die Welt. Sprache und Kommunikation hat eine grosse Wichtigkeit für alle Kinder und sämtliche Unterrichtssituationen. Im Idealfall trägt ein Kind ein neu gehörtes Wort heim und integriert es in seinen Wortschatz. Kinder brauchen von uns ein breites Spektrum an Geschichten, Texten, Sprach- und Kommunikationsmitteln, um sich auszudrücken. Sie brauchen vielfältige Anregungen und immer wieder Zeit, in ihrem eigenen Tempo weiterzugehen. Und wie Belke (2016) im Klappentext schreibt: „Der Wohlklang erleichtert das Merken, auch wenn nicht gleich jedes Wort verstanden wird.“ Die Arbeit mit Gedichten ist eine kontinuierliche Lernumgebung über die ganze Zeit des Zyklus 1. Was mit kurzen Sequenzen im altersdurchmischten Setting beginnt, gipfelt gegen Ende des 1. Zyklus mit einem breiten Wissen und Können in den verschiedenen Kompetenzbereichen. Uns ist es ein grosses Anliegen, dass die Kinder nach einer vorgegebenen Struktur zu neuen, eigenen Gedichten kommen, die dann wieder Lese- und Vorlesetexte werden. Den Kindern mit Leitplanken helfen, Strassen zu bauen, die sie mit eigenen Worten bespielen können. Von der Heterogenität profitieren, zu einem Ganzen führen, so dass die Klasse stolz auf die eigenen neuen Arbeiten ist. Zusammen immer wieder Neues kreieren. Und wenn zudem die jüngsten Kinder der Basisstufe angesprochen werden, geling es, Aspekte dieser Gedichtarbeit ins Spiel einzubauen.

Gedichte in ihrer verdichteten Form und ihrer überblickbaren Länge sind bestens geeignet, die überfachlichen Kompetenzen vielfältig zu fördern. Kinder lieben Gedichte. Und wir natürlich auch.

Veronica Grandjean und Ursula Tschannen

6. Literaturverzeichnis

6.1 Literatur

Gedichtsammlungen

- Autorenteam (2011): Gedichte für die Grundschule. Ernst Klett Verlag, Stuttgart, Leipzig
Berner Fachhochschule (2011): Textes sur la neige, le temps le commencement. Verlag HKB, Bern
Funke, C. (2005): Cornelia Funke erzählt von Bücherfressern, Dachbodengespenstern. Loewe Verlag, Bindlach
Gelberg, H. (2011): Wo kommen die Worte her? Beltz & Gelberg, Weinheim Basel
Gelberg, H. (2013): Glücksvogel / Geschichten, Gedichte und Bilder. Beltz & Gelberg, Weinheim Basel
Guggenmos, J. (2006): Gross ist die Welt. Beltz & Gelberg, Weinheim Basel
Hannover, H. (1972): Das Pferd Huppdwupp. rororo Rotfuchs, Rowohlt Reinbek/Berlin
Hannover, H. (2015): Das freche A. Gerstenberg, Hildesheim
Maar, A., Maar, P. (2009): Mehr Affen als Giraffen. Oetinger, Hamburg
Perret, R. (2013): Moderne Poesie in der Schweiz. Limmat Verlag, Zürich
Verschiedene Autoren (1972, 2001): konkrete poesie. reclam Verlag Stuttgart

Fachliteratur

- Becker, S.H. (2015): Kinder verstehen Gedichte. Grundschule Deutsch, Nr. 46, Friedrich, Seelze
Belke, G. (2007, 2016): Poesie und Grammatik. Textkommentar. Schneider Verlag, Hohengehren
Belke, G. (2007, 2016): Mit Sprache spielen. Textsammlung. Schneider Verlag, Hohengehren
Knapp, W., Rösch, H. (2010): Sprachliche Lernumgebungen gestalten. Fillibach Verlag, im Breisgau
Näger, S. (2013): Literacy. Kinder entdecken Buch-, Erzähl- und Schriftkultur. Verlag Herder, Freiburg
Spinner, K.H. (2015): Frühe Erfahrungen mit Lyrik. Grundschule Deutsch, Nr. 46, Friedrich, Seelze
Ulich, M. (1999): Erzählst du uns was? Kindergarten heute. Herder, Freiburg

6.2 Lehrmittel, Materialien

- Bode-Kirchhoff, N., Brinkmann, E. (2013): ABC Lernlandschaft. Lehrer-Ordner. Didaktischer Kommentar. Ernst Klett Verlag, vpm, Stuttgart

6.3 Links/Internetadressen

www.lyrikline.org
app: word mosaic