



Mehrsprachigkeit zur Entwicklung von Sprachbewusstsein – Sprachbewusstsein als Element der Sprachförderung

## Impressum

- Herausgeber:** Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung  
Felix-Dahn-Straße 3, 20357 Hamburg
- Redaktion:** Marita Müller-Krätzschmar, Bilge Yöreç
- Mitwirkung:** Erkan Akkaya, Monika Grell, Margrit Heitmann
- Beratung:** Hans H. Reich, Prof. em. der Universität Koblenz-Landau,  
Mitautor des „Hamburger Verfahrens zur Analyse des Sprachstandes  
bei Fünfjährigen (HAVAS 5)“ sowie bei den Instrumenten „Tulpenbeet“  
und „Bumerang“. Mitglied des Programmträger-Teams für das  
Modellprogramm „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit  
Migrationshintergrund“ (FÖRMIG).  
  
Hartmut Delmas, Universität Hamburg, Institut für Germanistik II,  
Schwerpunkte: Deutsch als Fremdsprache, Grammatik des Deutschen  
als Fremdsprache
- Layout:** Karl A. Böttger, c/o MAXX.CONCEPT GmbH
- Titelfoto:** Margrit Heitmann
- Auflage:** 1.000

Hamburg, November 2011

# Inhalt

<b>Einleitung</b>	5
<b>1. Mehrsprachigkeit – ein Thema für alle!</b>	6
1.1. Wie werden Kinder mehrsprachig?	6
1.2. Worin unterscheiden sich Sprachen?	7
1.3. Durch Sprachvergleiche Sprachbewusstsein wecken	8
<b>2. Mit HAVAS 5 die sprachlichen Kompetenzen der Kinder ermitteln</b>	9
2.1. HAVAS 5 - Ein mehrsprachiges Diagnoseinstrument	9
2.2. Was überprüft HAVAS 5 in Türkisch?	9
<b>3. Mehrsprachigkeit als Gewinn für die Sprachbildung</b>	11
3.1. Was in der deutschen Sprache viel Lernaufwand erfordert	11
3.1.1. Lautung und Artikulation	12
3.1.2. Wortschatz/Wortbedeutung/Wortbildung	12
3.1.3. Formenbildung	13
3.1.4. Satzbau	14
3.2. Mehrsprachigkeit in der Praxis unterstützen	15
3.2.1. Mehrsprachigkeit als Aufgabe der Leitung	15
3.2.2. Mehrsprachige Elternarbeit fördert Sprachbewusstsein	15
3.2.3. Mehrsprachige Pädagoginnen und Pädagogen als Vermittler	15
3.3. Mehrsprachigkeit als Teil der Sprachförderung	16
3.3.1. Mehrsprachige Praxis	16
3.3.2. Beispiel: Mehrsprachige Bilderbücher in der Sprachförderung	17
3.3.3. Liste der mehrsprachigen Bilderbücher	18
<b>Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit in Hamburg</b>	19
Von İnci Dirim und Marion Döll	
<b>Anhang 1</b>	21
<b>Arbeit mit dem Bilderbuch „Besuch vom kleinen Wolf“ von Silvia Hüsler</b>	21
Zum Inhalt und zur Sprache des Bilderbuchs	
<b>Anhang 2</b>	24
<b>Mannheimer Erklärung zur frühen Mehrsprachigkeit</b>	24
<b>Anhang 3</b>	
<b>Sprachvergleiche</b>	26
Sprachvergleich Bosnisch und Deutsch	26
Sprachvergleich Italienisch und Deutsch	31
Sprachvergleich Portugiesisch und Deutsch	36
Sprachvergleich Spanisch und Deutsch	41
Sprachvergleich Türkisch und Deutsch	46
Sprachvergleich Russisch und Deutsch	51
Sprachvergleich Polnisch und Deutsch	56
Sprachvergleich Griechisch und Deutsch	64

*„Ich kann Kurdisch, Türkisch und bisschen Deutsch.“* Rojin, 5 Jahre

*„Ich spreche mit meiner Mutter Bosnisch, mit Svenja Deutsch, ich verstehe bisschen Türkisch, gel, anne, birak.“* Sebahate, 5 Jahre

*„Ich kann gut Türkisch, Deutsch so klein.“* Birgül, 5 Jahre

*„Ich kann Deutsch, Spanisch und bisschen Türkisch.“* Cihan, 5 Jahre

*„Mund heißt auf Russisch ´rot´.“* Martha, 5 Jahre

*„Kurt“ heißt ´Wolf´ auf Türkisch oder ´Wurm´.“* Zeynep, 5 Jahre

*„Ich spreche Portugiesisch, verstehe bisschen Spanisch.“* Pedro, 6 Jahre

*„Mein Vater kann Albanisch, Türkisch, Jugoslawisch sprechen, meine Mutter kann auch Türkisch. Ich spreche Albanisch und Türkisch. Deutsch auch.“* Rade 6 Jahre

*„Meine Mutter heißt ´Anne´ das bedeutet auf Türkisch ´Mutter´.“* Susanne, 5 Jahre

## Einleitung

**„Mit jeder neu gelernten Sprache erwirbt man eine neue Seele.“** (Tschechisches Sprichwort)

In Hamburg besuchen viele mehrsprachig aufwachsende Kinder vorschulische Einrichtungen. Hier lernt Tobias zusammen mit Dilara, die Kurdisch und Türkisch spricht, weil ihre Eltern aus Konya stammen, und ebenso mit Miguel, dessen Großeltern aus Porto einwanderten. Miguel selbst gibt an, Portugiesisch sprechen zu können, obwohl sowohl er als auch seine Eltern in Deutschland geboren sind. In der gleichen Gruppe ist auch Jakob, dessen Mutter Hamburgerin ist und dessen Vater gebürtig aus Polen stammt. Er spricht fließend Deutsch und Polnisch und wechselt spielerisch zwischen beiden Sprachen. Somit gehört sprachliche Vielfalt zum Alltag dieser Gruppe und wird von den Kindern bewusst wahrgenommen und auch eingesetzt.

Wenn es um die Sprachförderung für mehrsprachige Kinder geht, sind also neben der deutschen Sprache auch die Herkunftssprachen der Kinder zu berücksichtigen. Pädagoginnen und Pädagogen haben deshalb Ansätze entwickelt, um die Mehrsprachigkeit der Kinder in ihre Förderarbeit mit einzubeziehen. Sei es, indem sie Interesse an Sprachen und Freude am Umgang mit ihnen wecken oder dass sie die Gleichwertigkeit der Sprachen bewusst machen. Die Kinder werden dabei unterstützt, ihre sprachlichen „Kompetenzen“ im Spiel und beim sprachlichen Handeln in der Gruppe zu gebrauchen.

Die vorliegende Broschüre entstand im Rahmen des BLK -Programms „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ (FÖRMIG). Sie hat das Ziel, ein Bewusstsein für die Mehrsprachigkeit in unserer Gesellschaft zu schaffen und Kenntnisse über die Sprachen der Kinder zu vermitteln. Für acht\*) Sprachen werden Sprachvergleiche präsentiert, die nach einem einheitlichen Prinzip erstellt sind, damit in allen Sprachvergleichen dieselben grammatischen Begriffe miteinander in Beziehung gesetzt werden können. So wird zum Beispiel aufgezeigt, wie Präpositionen in der türkischen Sprache verwendet werden und wie es in anderen Sprachen damit aussieht. Ein weiteres Beispiel ist die Bildung der Zeitform „Perfekt“ in den verschiedenen Sprachen.

Die vorgestellten Sprachvergleiche sind für die praktische Umsetzung in der Sprachförderung in den Kindertagesstätten und Vorschulklassen gedacht. Sie sollen das Verständnis der Strukturen verschiedener Sprachen mit Beispielen erleichtern, ohne den linguistischen Hintergrund außer Acht zu lassen.

Des Weiteren geben die Sprachvergleiche Hinweise, welche Strukturen im Deutschen beim Erlernen der Sprache für Kinder mit unterschiedlicher Herkunftssprache eine Schwierigkeit bedeuten können. Die Pädagogin und der Pädagoge lernen, dass bestimmte Strukturen der deutschen Sprache unter Umständen für einige Kinder eine längere Übungszeit erfordern, z.B. das Artikelsystem, die Zeitformen des Verbs oder die Präpositionen.

Wir hoffen, dass die vorliegenden Sprachvergleiche Sie in Ihrer konkreten Arbeit mit mehrsprachigen Kindern unterstützen.

**Marita Müller-Krätschmar / Bilge Yörenc**

\*) Weitere Sprachvergleiche werden folgen.

# 1. Mehrsprachigkeit – ein Thema für alle!

Im Alltag gehört die Mehrsprachigkeit zum gesellschaftlichen und öffentlichen Leben, und Kinder haben von klein auf daran teil. Sie kommen im Alltag mit vielen Sprachen in Berührung, mit den Sprachen in der Familie, in der Schule, im Kindergarten oder auf dem Spielplatz. Sie erkennen, dass es verschiedene Sprachen gibt, und nehmen ihre eigene Mehrsprachigkeit und die ihrer Umgebung bewusst wahr. Das gilt auch für einsprachige Kinder. Sie wissen, dass es verschiedene Sprachen gibt, dass ihre Freunde *arabisch, iranisch, afghanisch, jugoslawisch*<sup>1)</sup> oder *türkisch* sprechen. Die Mehrsprachigkeit ist für alle Kinder ein Thema.

Die Mehrsprachigkeit ist in fast allen Kindertageseinrichtungen und in den Hamburger Vorschulklassen eine Realität, die sich sowohl auf die Kinder wie auch in zunehmendem Maße auf die pädagogischen Fachkräfte bezieht.

Es gibt zahlreiche Praxisbeispiele in den Einrichtungen, die Mehrsprachigkeit als Aufforderung zur Integration sehen, als Chance zum multikulturellen Miteinander und als selbstverständliche Ausgangslage für die Förderung der Verkehrssprache Deutsch. Es gibt viele Beispiele, die zeigen, wie die Mehrsprachigkeit der Kinder in den Alltag einbezogen wird. So gibt es Rituale, in denen sich die Kinder in verschiedenen Sprachen begrüßen und verabschieden, Lieder werden mehrsprachig gesungen, Kinder tragen kleine Gedichte oder Kinderverse in anderen Sprachen als Deutsch vor.

## 1.1. Wie werden Kinder mehrsprachig?

Eine besondere Bedeutung für die Entwicklung der Mehrsprachigkeit kommt dem Spracherwerbsalter zu. Werden zwei (oder mehr) Sprachen im frühen Kindesalter gleichzeitig erworben, dann entwickeln sich die Sprachen in gleichartiger Weise. Bis zum 3. Lebensjahr wird eine Zweitsprache parallel zur Erstsprache erlernt. Tritt die zweite (oder dritte) Sprache später hinzu, spricht man von einem nachzeitigen Erwerb. Dieser unterscheidet sich in seinem Verlauf mit zunehmendem Alter immer deutlicher vom Erstspracherwerb, kann aber trotzdem zu einer altersgerechten Beherrschung der Zweitsprache führen – im Kindergartenalter etwa binnen zwei oder drei Jahren.

Mehrsprachig aufwachsende Kinder können in sehr unterschiedlichen sprachlichen Umwelten leben. In den meisten Migrantenfamilien wird neben der Herkunftssprache auch Deutsch gesprochen, oft überwiegt die Herkunftssprache. In anderen Familien wird die Herkunftssprache fast ausschließlich gesprochen, sei es aus ungenügender Kenntnis des Deutschen, sei es aus einer bewussten pädagogischen Entscheidung heraus. Die deutsche Sprache hören und verwenden die Kinder dieser Familien dann vor allem im Kindergarten. In beiden Fällen spielt es für die Entwicklung des Deutschen eine wichtige Rolle, ob die Kinder deutschsprachige Spielkameraden auf dem Spielplatz oder in der Nachbarschaft oder bei Familienbesuchen treffen können. Es gibt aber auch Familien, die das Deutsche bewusst bevorzugen, so dass die Kinder die Herkunftssprache zwar verstehen, aber nur noch in geringem Maße selber sprechen.

Je nach der Verteilung des sprachlichen Inputs entwickeln sich die Sprachen in verschiedenen Themenbereichen in unterschiedlicher Weise, dies gilt besonders für den Wortschatz. Dadurch entstehen „Sprachdomänen“, wie z. B. Bastelanweisungen in der Zweitsprache Deutsch im Kindergarten, Alltagsgespräche in der Herkunftssprache mit der Familie. Auch die literarische Tradition ist eine andere. Es werden z. B. Märchen mit anderen Figuren (z. B. Sultan, Kalif) erzählt, die Geschichten haben einen anderen rituellen Anfang, und auch Kinderlieder unterscheiden sich z. B. in ihren Themen und Klängen von den deutschen Liedern.

Die Herkunftssprache, die in den Familien gesprochen wird, ist vielfach eine Variante der offiziellen Herkunftssprache. Oft sind es mundartliche oder umgangssprachliche Eigenheiten, die die Eltern aus dem Herkunftsland mitgebracht haben. Oft ist es aber auch eine „Herkunftssprache mit Streifen“, d. h. mit Einflüssen des Deutschen im Wortschatz oder in der Ausdrucksweise. So werden die Kinder von Anfang an mit der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit konfrontiert.

1) *Iranisch, afghanisch, jugoslawisch* sind Benennungen von Kindern.

tiert, auch wenn in der Familie nur die Herkunftssprache gesprochen wird. Personen, die die Herkunftssprache in ihrer Standardform sprechen, sind oft kritisch gegen diese Varianten eingestellt. Es ist aber davon auszugehen, dass in vielen Elternhäusern nicht die Standardsprache gesprochen wird, sondern eine „lebensweltliche“ Sprache der Eltern.

Die deutsche Sprache, die die Kinder kennen lernen, ist oft das Deutsch der Geschwister, das Deutsch aus dem Fernsehen, das Deutsch vom Spielplatz, also abhängig von mehr oder minder zufälligen Kontakten. Ihre Deutschkenntnisse sind daher bei Eintritt in den Kindergarten oder in die Vorschule sehr unterschiedlich. Erst durch die systematische Deutschförderung der Pädagoginnen und Pädagogen, verbunden mit der Wertschätzung der Herkunftssprachen, können die Sprachen des Kindes zum Ausgleich kommen und sich weiter entwickeln.

Eine Verwechslung der Sprachen kommt so gut wie nicht vor. Die Kinder wissen, wann sie die eine, wann sie die andere Sprache sprechen, und welche Sprachen ihr Gesprächspartner, ihre Gesprächspartnerin beherrscht. Das schließt nicht aus, dass sie, vor allem zu Beginn des Kindergarten- oder Vorschulalters, einmal auf die Erstsprache zurückgreifen, wenn ihnen ein Wort oder ein Ausdruck in der zweiten Sprache fehlt. Bald aber benutzen sie das Hin- und Herwechseln zwischen den Sprachen zu ganz anderen Zwecken: zum Unterstreichen einer Ablehnung, um die Hinwendung zu einem neuen Kommunikationspartner zu signalisieren, zur Unterscheidung von Zitat und Erzählung u. a.<sup>2)</sup>

## 1.2. Worin unterscheiden sich Sprachen?

Zwischen den Sprachen der Migranten und dem Deutschen bestehen oft erhebliche Unterschiede hinsichtlich der Grammatik und des Wortschatzes. Die Pädagoginnen und Pädagogen sollten diese ansatzweise kennen, um den Erwerb der Zweitsprache Deutsch zu unterstützen, da die strukturellen Unterschiede zwischen den Sprachen sich auch auf den Spracherwerb auswirken.

So ist z. B. die Regel für die *Pluralbildung im Türkischen* eindeutig und klar. Die türkischen Kinder erwerben sie im zweiten Lebensjahr problemlos und ein für allemal richtig. Dagegen sind die Regeln für die *Pluralbildung im Deutschen* sehr vielfältig. Die Duden-Grammatik führt drei Grundregeln, vier Zusatzregeln, fünf Sonderfälle und vier Umlautregeln auf<sup>3)</sup>. Die Kinder brauchen daher im Deutschen sehr viel länger, bis sie alle Pluralformen richtig bilden können, zum Teil bis ins Schulalter hinein; bei Fremdwörtern gibt es manchmal noch im Erwachsenenalter Unsicherheiten.

Ähnlich verhält es sich mit den *Zeitstufen des Verbs*. *Im Türkischen* werden sie durch klar unterscheidbare Endungen am Verb ausgedrückt, die die Kinder zwar auch nicht alle auf einmal, sondern eine nach der andern, aber in aller Regel ohne formale Fehler erwerben. *Im Deutschen* muss man zwischen starken und schwachen Verben unterscheiden, die Regeln für das Perfekt lernen und sich die einzelnen Vokalveränderungen bei den starken Verben merken. Das dauert seine Zeit und geht nicht ohne formale Fehler ab („geschwimmt“, „er gebt“, „er habte“, „er hat Auto gefahren“).

Wenn eine erste Sprache „schon da ist“ und eine zweite hinzuerworben wird, hat man es mit einem etwas anderen Ablauf zu tun. Das Grundlegende ist schon in der ersten Sprache geleistet (dass z. B. Wörter aus Lauten und Sätze aus Wörtern bestehen). Die besonderen Erwerbsaufgaben der Zweitsprache müssen allerdings bewältigt werden. Die Regeln der Pluralbildung oder der Perfektbildung im Deutschen sind für ein Kind, das schon eine andere Sprache spricht, genau so eine zu bewältigende Erwerbsaufgabe wie für das einsprachig deutsche Kind.

Es kann schon sein, dass die Gewohnheiten der Erstsprache dabei mitspielen. Ein portugiesisches Kind, das in seiner Erstsprache kein [h] kennt, wird vielleicht eine Zeitlang brauchen, bis es sich diesen Laut des Deutschen angeeignet hat, und so lange „ören“ statt „hören“, „och“ statt „hoch“ sprechen. Ein Kind mit Russisch als Erstsprache kann dazu neigen, den deutschen [h]-Laut, den es im Russischen ebenfalls nicht gibt, durch einen ähnlichen Laut zu ersetzen und

2) Vgl. Hans H. Reich: Zweisprachige Kinder. Sprachenaneignung und sprachliche Fortschritte im Kindergartenalter. Interkulturelle Bildungsgangforschung, Band 16, Waxmann, 2009.

3) Vgl. Duden-Grammatik, 7. Aufl. 2005, S. 182-190.

„chaben“ statt „haben“, „Bahngof“ statt „Bahnhof“ sprechen. Im Kindergartenalter sind solche Interferenzen aber recht selten und verschwinden bei anhaltendem Kontakt mit deutschsprachigen Kindern und Erzieherinnen und Erziehern vergleichsweise schnell. Je später die zweite Sprache hinzukommt, desto häufiger sind die Interferenzen, so z. B. ganz regulär bei der Rechtschreibung von Kindern, die zunächst im Herkunftsland zur Schule gegangen sind und dann im Schulalter nach Deutschland kommen<sup>4)</sup>. Bei diesen „Seiteneinsteigern“ können dann auch unterstützende oder hemmende Einflüsse der Erstsprache auf den Erwerb des Deutschen in einzelnen Gebieten der Grammatik nachgewiesen werden<sup>5)</sup>.

### 1.3. Durch Sprachvergleiche Sprachbewusstsein wecken

Den Erzieherinnen, Erziehern, Sozialpädagoginnen, Sozialpädagogen und Lehrkräften, die *Kenntnisse über Aufbau und Struktur der Herkunftssprachen* in etwas systematischerer Weise erwerben wollen, stehen als einfaches Mittel die *Sprachvergleiche* zur Verfügung. Sie lassen auf einen Blick die strukturellen Unterschiede zwischen der Erstsprache der Kinder und der deutschen Sprache erkennen:

- Welche *Laute* des Deutschen gibt es in der Herkunftssprache nicht, und umgekehrt, welche Laute der Herkunftssprache gibt es im Deutschen nicht? Wie werden die Silben gebaut? An welcher Stelle werden die Wörter betont?
- Werden Wörter durch Zusammensetzung gebildet („Haustür“) oder wird der gleiche Inhalt durch eine Wortgruppe ausgedrückt („Tür des Hauses“)? Haben die Nomen einen Artikel? Steht der Artikel vor oder nach dem Nomen? Wo steht das Adjektiv?
- Wie sind die Satzglieder normalerweise angeordnet: Subjekt – Prädikat – Objekt (wie im Polnischen, Russischen, in den romanischen Sprachen und oft im Deutschen) oder Subjekt – Objekt – Prädikat (wie im Türkischen, Persischen und in den indischen Sprachen) oder Prädikat – Subjekt – Objekt (wie im Arabischen)?

Pädagoginnen und Pädagogen, die sich mit solchen Sprachvergleichen befassen, erlangen nicht nur ein tieferes Verständnis für die Sprachen der Kinder, sondern zugleich eine genauere Einsicht in die Besonderheiten des Deutschen. Sie gewinnen ein höheres Sprachbewusstsein.

4) Vgl. Meyer-Ingwersen / Neumann / Kummer: Zur Sprachentwicklung türkischer Schüler in der Bundesrepublik, Scriptor Verlag 1977.

5) Vgl. Haberzettl: Der Erwerb der Verbstellungsregeln in der Zweitsprache Deutsch durch Kinder mit russischer und türkischer Muttersprache, Niemeyer Verlag 2005; Kuhberg: Der Erwerb der Temporalität des Deutschen durch zwei elfjährige Kinder mit Ausgangssprache Türkisch und Polnisch, Lang Verlag 1987.

## 2. Mit HAVAS 5 die sprachlichen Kompetenzen der Kinder ermitteln

Die meisten vorliegenden Verfahren zur Ermittlung des Sprachstandes von Kindern beschränken sich auf das Deutsche, manchmal, aber nicht immer, wird dabei den Besonderheiten des Deutschen als Zweitsprache Rechnung getragen. Die Erstsprachen werden nur sehr selten berücksichtigt, wie beispielsweise bei Cito das Türkische, bei SFD Wortschatz 15 Herkunftssprachen, bei HAVAS 5 sechs Herkunftssprachen.

Erst durch den Einsatz von mehrsprachigen Verfahren erfahren die Pädagoginnen und Pädagogen Genaueres über die Mehrsprachigkeit ihrer Lerngruppe. Durch Überprüfung des Entwicklungsstandes in beiden Sprachen der Kinder kann eine angemessene Entscheidung über die sprachliche Förderung sehr viel besser abgesichert werden, als wenn nur das Deutsche betrachtet wird. Insbesondere kann die zweisprachige Überprüfung Auskunft darüber geben, ob ein Kind in der Erstsprache altersgerecht entwickelt ist und nur im Deutschen noch Nachholbedarf hat, oder ob es sich insgesamt schwer tut mit dem Erwerb seiner Sprachen.

### 2.1. HAVAS 5 – Ein mehrsprachiges Diagnoseinstrument

HAVAS 5 ist für die Sprachen *Türkisch, Polnisch, Russisch, Italienisch, Spanisch, Portugiesisch* und *Deutsch* konzipiert. Die Indikatoren zur Bestimmung des Sprachstandes variieren von Sprache zu Sprache. Gemeinsame Indikatoren für alle Sprachen sind die *Aufgabenbewältigung* und die *Bewältigung der Gesprächssituation*. In allen Sprachen werden auch der *verbale Wortschatz* und das Vorkommen von *Satzverbindungen* betrachtet, auch wenn hier wegen der strukturellen Unterschiede kein direkter Vergleich möglich ist. Sprachspezifische Indikatoren sind für die *deutsche Sprache* die Form und Stellung des Verbs, für die *türkische Sprache* die Tempussuffixe, für die *russische Sprache* die Tempora und Modi des Verbs, für die *polnische Sprache* die Tempora und die Verbmorphologie, für die *romanischen Sprachen* ebenfalls die Tempora und die Verbmorphologie sowie zusätzlich die Objekte<sup>6</sup>.

### 2.2. Was überprüft HAVAS 5 in Türkisch?

Die Indikatoren von HAVAS 5 für den Sprachstand im Türkischen sollen hier etwas genauer betrachtet werden. Die Aufgabenbewältigung und die Bewältigung der Gesprächssituation werden für alle Sprachen auf die gleiche Weise erhoben. Bei den übrigen Indikatoren spielen die Strukturen der türkischen Sprache eine Rolle.

Der türkische Auswertungsbogen enthält ebenso wie der deutsche eine Liste der von den Kindern verwendeten Verben. Darunter sind solche mit allgemeiner Bedeutung, die von vielen Kindern gebraucht werden, und solche mit speziellerer Bedeutung, die nur von einigen Kindern verwendet werden und einen höheren Stand der *Wortschatzentwicklung* anzeigen. Im Deutschen etwa „fressen“ neben „essen“, „heulen“ neben „weinen“, „schnappen“ neben „fangen“. So auch im Türkischen:

- Neben einfachem „söylemek“ (= sagen, das auch für das Singen des Vogels verwendet werden kann) kommt auch „ötmek“ (= zwitschern) vor.
- Neben einfachem „istemek“ (= wollen) auch „düşünmek“ (= etwas vorhaben, beabsichtigen),
- neben einfachem „görmek“ (= sehen) auch das auf ein Ziel gerichtete „bakmak“ (= nach etwas schauen),
- neben einfachem „gitmek“ (= gehen) auch „binmek“ (= hineingehen) und „zıplamak“ (= springen) und „tırmanmak“ (= klettern).

Manche Verben heben sich auch formal von den einfachen Verben ab, z. B. durch ein kausatives Element wie bei „korkutmak“ (= fürchten machen) zu einfachem „korkmak“ (= fürchten), oder durch ein reflexives Element wie bei „sevinmek“ (= sich freuen) zu einfachem „sevme“ (= mögen).

6) Vgl. Hans Reich & Hans-Joachim Roth: HAVAS 5: das Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands bei Fünfjährigen. In: Reich, Hans H. / Roth, Hans-Joachim / Neumann, Ursula (Hrsg.): Sprachdiagnostik im Lernprozess, Münster: Waxmann, 2007, S. 71- 94.

Ganz wichtige Indikatoren für den Sprachstand im Türkischen sind die *Suffixe des Verbs*, welche die Zeitstufen und die Aktionsarten ausdrücken. Die türkische Spracherwerbsforschung hat sehr genau festgestellt, in welcher Reihenfolge diese Suffixe nacheinander erworben werden:

- „-di“, das Suffix für die bestimmte Vergangenheit, und
- „-iyor“, das Präsenssuffix, werden in der zweiten Hälfte des zweiten Lebensjahrs erworben.
- „-miş“, das Suffix der unbestimmten Vergangenheit dagegen, wird geringfügig später erlernt. Es dauert dann allerdings eine gewisse Zeit, bis die Kinder die beiden Vergangenheitsformen mit ihren unterschiedlichen Bedeutungen in der Erwachsenensprache klar auseinander halten können.
- Das Futursuffix „-ecek“ wird später im dritten Lebensjahr erworben; sein Vorkommen zeigt daher, dass ein Schritt über einfache grammatische Fähigkeiten hinaus gemacht worden ist.
- Das gilt noch deutlicher für das Suffix „-r“, welche eine „unbestimmte Zeit“, den Aorist, anzeigt und in der Regel erst im vierten Lebensjahr erworben wird.

Bei den Kindern türkischer Herkunft in Deutschland findet sich grundsätzlich die gleiche Erwerbsreihenfolge. Es kann sein, dass zunächst nur eine der beiden Vergangenheiten erworben wird und die andere deutlich später hinzutritt. Ebenso kann es sein, dass sich der Erwerb von Futur und Aorist verzögert.

Ein zweiter aussagekräftiger Indikator ist die Art, wie das Kind *Aussagen* miteinander verbindet. Im Türkischen gibt es wie im Deutschen die Möglichkeit, Sätze durch einfache Konjunktionen miteinander zu verbinden, wie „de“ (= und) oder „ama“ (= aber), die im dritten Lebensjahr auftauchen, oder „çünkü“ (= denn), das im vierten Lebensjahr auftaucht. Eine zweite Möglichkeit besteht darin, bestimmte nichtfinite Verbformen samt ihren Ergänzungen in einen übergeordneten Satz einzubetten. Diese für die türkische Sprache charakteristische Form entspricht in etwa der deutschen Verbindung von Haupt- und Nebensatz. Die türkischen Konstruktionen sind aber zum Teil recht kompliziert, und ihre vollständige Aneignung zieht sich auch bei den türkischen Kindern in der Türkei bis ins Schulalter hinein. Auch hierfür hat die türkische Spracherwerbsforschung eine Erwerbsreihenfolge herausgearbeitet: Im dritten Lebensjahr erscheinen die ersten Konverbien, d. h. Verbstämme mit den nichtflektierbaren Suffixen

- „-ken“ und „-ince“, übernehmen im Satz die Rolle von Zeitangaben (entsprechend deutschen Nebensätzen mit „als“ oder „während“)
- „-ip“ tritt noch im Vorschulalter hinzu, das die enge Verknüpfung zweier Vorgänge anzeigt (im Deutschen am ehesten mit „und dabei“, „und gleich dazu“ o. ä. zu übersetzen).
- „Gerundien“ (d.h. nominalisierte Verbformen) nominalisierte Infinitive, die im Satz als Ergänzungen (Subjekte, Objekte) oder als Angaben fungieren können, erscheinen erst im Alter von ca. 4 Jahren.
- Gerundien auf „-dik“, die vor allem zurückliegende Vorgänge in den übergeordneten Satz einflechten, werden später erworben.

Bei den Kindern türkischer Herkunft in Deutschland ist mit einem langsameren Tempo bei der Aneignung der verschiedenen Aussagenverbindungen zu rechnen; es gibt aber Hinweise darauf, dass der Aneignungsprozess auch im Grundschulalter weitergehen kann <sup>7)</sup>.

7) Weitere Informationen zum Erwerb des Türkischen finden sich in dem Beitrag von Sırım, in: Ehlich & Bredel & Reich (Hrsg.): Referenzrahmen zur altersspezifischen Sprachaneignung - Forschungsgrundlagen, BMBF 2008.

### 3. Mehrsprachigkeit als Gewinn für die Sprachbildung

Die Bildungspläne der Länder für den Elementarbereich empfehlen einhellig eine Wertschätzung der Mehrsprachigkeit, die konkret in der Nutzung von Medien und Materialien, in der Ausstattung der Räume und in der Begegnung mit Bezugspersonen zum Ausdruck kommen soll. Den Herkunftssprachen der Migrantenkinder wird dabei ein besonderer Rang zugewiesen – meist begründet mit der erhofften Stärkung des sprachlichen Selbstbewusstseins dieser Kinder. Mehr und mehr folgt die Praxis dieser Empfehlung. Doch gibt es auch noch Bildungseinrichtungen, in denen die Kinder dazu angehalten werden, auf die ihnen bis dahin vertraute Sprache der Familie während des Aufenthalts in der Einrichtung zu verzichten. Sie erfahren, dass ihre Sprache für die Einrichtung wenig oder keine Bedeutung hat. Das muss und soll nicht so sein. Sprachliche Vielfalt sollte als Bereicherung, nicht als Problem und Hindernis wahrgenommen werden.

Aus vorschulischen Einrichtungen, in denen Mehrsprachigkeit in die Praxis der Sprachförderung einbezogen wurde, wird berichtet, dass die Kinder

- sich auf Fremdes, nicht leicht Zugängliches leichter einlassen,
- sich neugierig gegenüber „anderen“ Sprachen zeigen,
- gelegentlich untereinander oder mit der Pädagogin / dem Pädagogen über Sprachen und Sprachunterschiede sprechen,
- die Fähigkeit entwickeln, sprachliche Phänomene zu beschreiben,
- ein altersgemäßes Repertoire an Reimen und Liedern in mehreren Sprachen erwerben und
- Freude daran haben, mit der Sprache zu spielen.

Pädagoginnen und Pädagogen, die ihrerseits Interesse an Sprachen haben, über Sprachen Bescheid wissen, neugierig sind auf die Sprachkenntnisse der Kinder, über Texte in verschiedenen Sprachen verfügen und so insgesamt zum Vorbild für die Kinder werden, können sehr viel zu einer Sprachförderung beitragen. Hier ein paar Beispiele aus Pädagoginnen/Pädagogen-Dokumentationen:

*„In der Lese-Ecke las und erzählte ich Marta eine Geschichte vom kleinen Bär. Nicki war mein Dolmetscher. So lernten beide neue deutsche Wörter und ich etwas Italienisch.“*

*„Wir sitzen zusammen am Tisch und spielen ein Bildersteckspiel. Marta steckt unterschiedlich bunte Perlen in einen Rahmen. Wir üben die Farben rot – rosso, azurro – blau und casa – Haus und begleiten unser Sprechen mit Bewegung.“*

*„Wir haben den Kürbis ausgehöhlt für die Suppe, das Gemüse geschält, geschnitten, über das Essen uns unterhalten: Was kocht die Mama zu Hause? Wie heißt Suppe auf Deutsch, Russisch und Usbekisch?“*

*„Nadina erzählte von ihrer Geburtstagsfeier zu Hause. Wir haben zusammen Puzzle gemacht und über das Bild gesprochen, und Fingerspiel und Lied gesungen auf Russisch.“*

*„Wir spielen Memory. Volkan ist neu im Kindergarten, er kennt das Spiel noch nicht. Also: 1.) Spielregeln besprechen 2.) auszählen 3.) Paare finden (nur drei Paare) 4.) Namen der Abbildungen auf Türkisch benennen.“*

#### 3.1. Was in der deutschen Sprache viel Lernaufwand erfordert

In dem Abschnitt „Unterschiede zwischen den Sprachen“ wurde bereits angesprochen, dass es sprachspezifische Strukturen gibt, die leicht zu erwerben sind, weil sie einfachen Regeln folgen und gut wahrgenommen werden können, aber eben auch solche, die viel Lernaufwand erfordern, weil sie auf komplizierten Regeln beruhen und viele Ausnahmen kennen. Solche Strukturen gibt es auch in der deutschen Sprache. Einige davon werden im Folgenden aufgeführt<sup>8)</sup>. Es wurde auch schon erwähnt, dass das Verhältnis zwischen den Strukturen der Erstsprache und der Zweitsprache beim Lernen eine unterstützende oder eine verzögernde Funktion haben kann; darum werden im Folgenden auch Vergleichsinformationen gegeben<sup>9)</sup>.

8) Zugrunde liegen die Informationen aus Rösch: Deutsch als Zweitsprache. Sprachförderung – Grundlagen – Übungsideen – Kopiervorlagen, Schroedel Verlag 2003.

9) Entnommen aus Haspelmath u. a.: The World Atlas of Language Structures, Oxford University Press 2005.

### 3.1.1. Lautung und Artikulation

Offene Vokale und einfache Verschlusslaute sind leicht zu artikulieren; es ist kein Zufall, dass „Mama“ und „Papa“ oft die ersten Wörter der Kinder sind. Andere Laute sind schwieriger und werden dementsprechend später erworben. Im Deutschen ist das z. B. der gerundete Reibelaut [sch]; auch im Kindergartenalter „lispeln“ viele Kinder noch, weil sie sich die Aussprache dieses Lautes noch nicht angeeignet haben. Das [sch] kommt aber auch in vielen anderen Sprachen vor.

Anders steht es mit den gerundeten Vorderzungenvokale [ö] und [ü] und dem velaren Nasal [ŋ]. Die Vokale [ö] und [ü] sind weltweit gesehen sehr selten; sie kommen zwar im Türkischen, nicht aber im Spanischen, Italienischen, Griechischen, Polnischen und Russischen, nicht in den indischen und (mit einer Ausnahme) nicht in den afrikanischen Sprachen vor. Der Laut [ŋ], der ja auch im Deutschen nur im Wortinneren und am Wortende stehen kann, fehlt im Spanischen, Albanischen, Griechischen, Russischen, im Türkischen, im Arabischen und in den meisten indischen Sprachen.

Die Unterscheidung von langen und kurzen Vokalen des Deutschen (Rasen – Rassen, beten – Betten, Miete – Mitte, Polen – Pollen, rußen – Russen, Höhle – Hölle, Hüte – Hütte) erwerben einsprachig deutsche Kinder erst im dritten Lebensjahr; zweisprachigen Kindern kann sie längere Zeit Schwierigkeiten bereiten. Diese Unterscheidung gibt es zwar im Arabischen, aber nicht im Spanischen, Italienischen, Griechischen, Polnischen, Russischen und Türkischen.

Typisch für die Silbenstruktur im Deutschen ist es, dass am Silbenanfang wie am Silbenende mehrere Konsonanten hintereinander auftreten können: Pferd, Zank, Herbst, Sturz, Pflicht usw. Die Aussprache solcher Konsonantenverbindungen eignen sich auch einsprachig deutsche Kinder erst im dritten Lebensjahr an.

Bei zweisprachigen Kindern, die weniger Deutsch hören, kann es noch länger dauern. Ähnlich komplizierte Konsonantenverbindungen wie im Deutschen gibt es auch im Griechischen, Polnischen und Russischen, während das Spanische, Italienische und Türkische eine sehr viel einfachere Silbenstruktur aufweisen (vgl. türkisch at, taş, köpek, köprü, etmek, anlatmak usw.).

### 3.1.2. Wortschatz – Wortbedeutung – Wortbildung

In allen Sprachen beginnen die Kinder den Aufbau ihres Wortschatzes mit einfachen, konkreten Begriffen, anfangs überwiegend Nomen, zu denen dann zunehmend Verben und etwas später Adjektive hinzutreten. Der weitere Aufbau ist dann durch Differenzierung und Abstrahierung gekennzeichnet.

Um einen Begriff näher zu spezifizieren, bedient sich das Deutsche gern der *Wortzusammensetzung* („Kinderwagen“, „Kleingeld“, „Schwimmhose“). Das ist eine relativ einfache und sehr produktive Struktur, von der die Kinder im Kindergartenalter gerne Gebrauch machen, auch wenn es darum geht, neue eigene Wörter zu erfinden. Es dauert aber seine Zeit, bis sie herausfinden, welche Zusammensetzungen in der Erwachsenensprache wirklich vorkommen und welche die richtige Form der Zusammensetzung ist. (Warum heißt es „Kinderwagen“ und nicht „Kindswagen“?)

In anderen Sprachen entsprechen den deutschen Wortzusammensetzungen entweder einfache oder abgeleitete Nomen oder nominale Wortgruppen. So heißt z. B. „Kinderwagen“ auf Portugiesisch „carrinho de bebé“ (= Wagen von Baby), auf Griechisch „αμαξάκι“ (= Wägelchen), auf Russisch „детская коляска“ (= kindlicher Handwagen), auf Türkisch „çocuk arabası“ (= Kind sein Wagen). „Kleingeld“ heißt auf Spanisch „calderilla“ (= Kesselchen), auf Italienisch „i spiccioli“ (= die Kleinen), auf Russisch „мелочь“ (= Kleines), auf Türkisch „ufak para“ (= geringes Geld).

Bei den deutschen Verben werden viele Differenzierungen durch *Vorsilben* ausgedrückt: „ausziehen“/ „anziehen“/ „sich umziehen“, „zunehmen“/ „abnehmen“/ „wegnehmen“, „aufgehen“/ „untergehen“/ „übergehen“. Auch hier ist zu lernen, welche Differenzierungen mit welchen Bedeutungen in der Erwachsenensprache wirklich vorkommen, und auch das nimmt Lernzeit in Anspruch.

In anderen Sprachen entsprechen den deutschen Präfixverben einfache oder abgeleitete Verben oder Fügungen von Verben mit Nomen oder Adverbialien. So heißt „ausziehen“ im Türkischen „çıkarmak“ (ein Verb mit sehr allgemeiner Bedeutung, das alle Tätigkeiten bezeichnen kann, die etwas auseinandernehmen, trennen), im Italienischen „togliere“ (das allgemein „wegnehmen“ bedeutet), im Griechischen „βγάξω“ (ebenfalls allgemein „herausziehen“); „anziehen“ heißt auf Türkisch „giydirmek“ (= sich kleiden), auch im Italienischen kann man ein Reflexivverb verwenden, „vestirsi“ (= sich kleiden), im Griechischen wird das einfache Verb „βάξω“ (= setzen, stellen, legen) verwendet; „sich umziehen“ heißt im Türkischen „üstünü değiştirmek“ (= die [Ober-]Kleidung wechseln), im Italienischen „cambiarsi“ (= sich wechseln) oder „mettersi un altro vestito“ (= sich ein anderes Gewand anlegen), im Griechischen „αλλάξω“ (allgemein „wechselln“, „ändern“).

### 3.1.3. Formenbildung

Das Hauptproblem mit dem bestimmten Artikel im Deutschen ist, dass er so viel auf einmal ausdrücken soll: den Unterschied von Singular und Plural („der Computer“ – „die Computer“), den Unterschied von Nominativ, Genitiv, Dativ und Akkusativ („der Computer“ – „des Computers“ – „dem Computer“ – „den Computer“) und den Unterschied von Maskulin, Feminin und Neutrum („der Computer“ – „die Tastatur“ – „das Schriftbild“). Besonders schwierig ist, dass es keine allgemeinen Regeln für die Zuordnung von Maskulin, Feminin und Neutrum zu den einzelnen Nomen gibt. Dazu kommt, dass ein und dieselbe Artikelform mehrere Bedeutungen haben kann: „die“ ist der Artikel für den Nominativ und den Akkusativ Singular der Feminina sowie der Artikel für Nominativ und Akkusativ Plural aller Nomen.

„Der“ ist der Artikel für den Nominativ Singular der maskulinen Nomen, für den Genitiv und Dativ Singular der femininen Nomen und für den Genitiv Plural aller Nomen. „Den“ ist der Artikel für den Akkusativ Singular der Maskulina und für den Dativ Plural aller Nomen. Auch die einsprachig deutschen Kinder müssen eine Zeitlang herumprobieren, bis sie das auf der Reihe haben, bei den zweisprachigen dauert es manchmal jahrelang.

Manche Sprachen kommen ganz ohne bestimmten Artikel aus, so das Polnische, Russische, Serbokroatische, das Türkische, das Persische und viele indische Sprachen. Kinder, die diese Sprachen von Hause aus sprechen, müssen erst einmal lernen, dass es überhaupt so etwas wie einen Artikel gibt, bevor sie sich an die Aneignung der Feinheiten machen. Andere Sprachen wie das Englische und das Arabische haben nur einen Einheitsartikel. Wieder andere unterscheiden beim Artikel Maskulin und Feminin, so das Portugiesische, Spanische und Italienische. Kinder, die diese Sprachen sprechen, „wissen“ zwar, dass es so etwas wie Artikel gibt, aber ob ein Nomen im Deutschen maskulin, feminin oder neutrum ist, müssen sie trotzdem eigens lernen. So entspricht zwar dem italienischen Feminin „la donna“ das deutsche Feminin „die Frau“, aber dem italienischen Feminin „la luna“ entspricht das deutsche Maskulin „der Mond“ und dem italienischen Feminin „la finestra“ das deutsche Neutrum „das Fenster“. Einige Sprachen, wie das Griechische, kennen beim Artikel auch die dreifache Unterscheidung nach Maskulin, Feminin und Neutrum, aber auch hier stimmen die Zuordnungen im Einzelnen nicht überein: Dem griechischen Neutrum „το γράμμα“ entspricht das deutsche Maskulin „der Buchstabe“, dem griechischen Neutrum „το χρώμα“ entspricht das deutsche Feminin „die Farbe“, aber „το πρόγραμμα“ ist auch im Deutschen „das Programm“.

Auch beim deutschen Verb gibt es einige komplizierte Formenbildungen. Das prominenteste Beispiel ist das Perfekt: Es wird gebildet mit dem Hilfsverb „haben“ oder „sein“ und dem Partizip II; dieses besteht aus dem Verbstamm, der sich bei den starken Verben meist vom Präsensstamm unterscheidet, dem Präfix „ge-“ (außer bei den Verben auf „-ieren“ und den Verben mit untrennbarer Vorsilbe), das bei den einfachen Verben vor den Verbstamm tritt und bei Verben mit trennbarer Vorsilbe zwischen Vorsilbe und Verbstamm eingeschoben wird, und der Endung „-(e)t“ bei den schwachen, der Endung „-en“ bei den starken Verben<sup>10)</sup>.

gehen	bin gegangen
reparieren	habe repariert
bedanken	habe bedankt
lesen	habe gelesen
ankommen	bin angekommen
haben	hat gehabt

10) Vgl. Duden-Grammatik, 7. Aufl. 2005, S. 469-473.

Um dieses diffizile System zu bewältigen, müssen auch die einsprachig deutschen Kinder eine Lernzeit durchlaufen, in der sie mit allerlei Übergangsformen experimentieren.

Für die zweisprachigen Kinder gilt dies in erhöhtem Maße. In einer ersten Phase der Aneignung können Formen des Partizips ohne Hilfsverb zum Ausdruck von Vergangenheit benutzt werden („Papagei da hoch gefliegt“). Wenn Hilfsverben erscheinen, wird anfangs das Hilfsverb „haben“ bevorzugt und die Konstruktion mit dem Hilfsverb „sein“ später davon „abgezweigt“. Die verschiedenen Formen des Partizips haben meist eine lange Aneignungsgeschichte. Zuerst werden einzelne Formen als Ganze erfasst und verwendet, danach setzt ein Prozess der Regelbildung ein, bei dem die schwachen Formen verallgemeinert werden („gegeht“, „geesst“, „geschrieben“). In einem nächsten Entwicklungsschritt werden davon die starken Formen „abgezweigt“ und es kommt zu Probeformen wie „gespielen“, „bringen“, „weggelaufen“, bevor alle oder doch die meisten richtigen Formen der „Erwachsensprache“ beherrscht werden.

Das Spanische und das Italienische haben ein ähnliches, wenn auch nicht ganz so kompliziertes System der Perfektbildung wie das Deutsche. Andere Sprachen wie das Russische, das Türkische und das Tamilische brauchen gar kein Perfekt, sondern kommen mit den einfachen Vergangenheitsformen aus.

#### 3.1.4. Satzbau

Eine reguläre Zweitstellung des finiten Verbs im selbständigen Aussagesatz, wie sie im Deutschen üblich ist, kennen auch andere Sprachen, z. B. das Italienische und das Russische. Im Deutschen aber beharrt das Verb besonders trotzig auf seiner Zweitstellung. Wenn z. B. im Italienischen der Satz „Il mio padre cuoce la zuppa.“ (= Mein Vater kocht die Suppe.) durch eine Zeitangabe ergänzt werden soll, dann kann diese einfach an die erste Stelle treten und der Rest bleibt, wie er ist: „Oggi il mio padre cuoce la zuppa.“ (= Heute mein Vater kocht die Suppe.). Nicht so im Deutschen. Hier bleibt das Verb an der zweiten Stelle und der Satzteil, der in dem Satz ohne Zeitangabe an der ersten Stelle stand, muss in dem Satz mit der Zeitangabe hinter das Verb an die dritte Stelle zurücktreten: „Heute kocht mein Vater die Suppe.“ Diese Erscheinung, die man „Inversion“ nennt, ist typisch für das Deutsche und stellt vor allem für die Sprecher des Russischen eine ziemliche Schwierigkeit dar.

Eine andere Erscheinung, die mit der Zweitstellung des Verbs zusammenhängt, ist die so genannte Satzklammer. Sie kommt dadurch zustande, dass zwischen dem finiten Verb in Zweitstellung und einem anderen Element im Satz eine besonders enge semantische Beziehung besteht und zwischen diese beiden eng aufeinander bezogenen Elemente weitere Teile des Satzes eingeschoben werden. Die Kinder begegnen dieser Erscheinung erstmals, wenn sie sich die Konstruktion Modalverb + Infinitiv aneignen: „Ich will.“ – „Ich will spielen.“ – „Ich *will* Memory spielen.“ – „Ich *will* mit Erika Memory spielen.“ – „Ich *will* jetzt aber sofort mit Erika noch ein Memory spielen.“ usw. Diese Konstruktion stellt eine beträchtliche Herausforderung dar, da sie verlangt, den Satz ziemlich weit voraus zu planen. Es ist daher ein großer Fortschritt, wenn die Kinder von den einteiligen Prädikaten mit einfachem Verb zu solchen zweiseitigen Prädikaten übergehen. Das gleiche gilt für die weiteren Formen der Satzklammer. Dies sind insbesondere die Perfektkonstruktionen und die Konstruktionen mit abgetrennter Vorsilbe: „Du *hast* doch schon mehr als eine halbe Stunde Memory *gespielt*.“ „Jetzt *hör* doch endlich mit dem Quengeln *auf!*“ Vergleichbares gibt es weder im Spanischen noch im Russischen, weder im Griechischen noch im Türkischen. Die Satzklammer ist eine völlig deutsche Spezialität.

## **3.2. Mehrsprachigkeit in der Praxis unterstützen**

### **3.2.1. Mehrsprachigkeit als Aufgabe der Leitung**

Viele vorschulische Einrichtungen mit mehrsprachig aufwachsenden Kindern haben ein Konzept zum Umgang mit Mehrsprachigkeit und Multikulturalität. Dieses mag von Einrichtung zu Einrichtung differieren, oder aber die Trägereinrichtung gibt ein einheitliches Konzept vor. In jedem Falle sollte ein solches Konzept Antwort auf die folgenden Fragen geben:

- Wie hoch ist der Anteil von mehrsprachigen Kindern in der Einrichtung?
- Hat das Deutsche einen genügenden Anteil an der Kommunikation mit den Kindern?
- Welche Sprachen werden von den Kindern zu Hause und in der Einrichtung gesprochen?
- Werden diese Sprachen in der Einrichtung in irgendeiner Form sichtbar und hörbar dargestellt?
- Gibt es Hör- und Lesetexte in verschiedenen Sprachen?
- Welche Sprachen werden von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern gesprochen?
- In welcher Weise werden Eltern angesprochen und in die Spracharbeit der Einrichtung einbezogen?

Sollen bei der Sprachförderung die sprachlichen Ressourcen der ganzen Einrichtung genutzt werden, nicht nur die Mehrsprachigkeit der Kinder, dann sind auch die sprachlichen Kompetenzen der Eltern und, wenn vorhanden, die der mehrsprachigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einzubeziehen.

### **3.2.2. Mehrsprachige Elternarbeit fördert Sprachbewusstsein**

Die Einbeziehung der Mehrsprachigkeit in die Praxis der Kita fördert die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern der Kinder. Die Eltern treten als kompetente Vertreterinnen und Vertreter ihrer Sprachgemeinschaft auf. Dadurch übernehmen sie besonders gegenüber ihren eigenen Kindern eine neue Rolle. Die Eltern

- werden zu Wissensvermittlerinnen und -vermittlern in der Kindergruppe und bringen ihre Sprachkompetenzen ein,
- gewinnen mehr Selbstvertrauen und treten selbstbewusst auf,
- bekommen durch ihre Mitarbeit auch Möglichkeiten aufgezeigt, wie sie die mehrsprachige Entwicklung ihrer Kinder zu Hause durch das Vorlesen und Erzählen fördern und Interesse an Schriftsprache wecken können,
- erfahren eine Wertschätzung ihrer Sprachen,
- unterstützen das Vorlesen deutscher Bücher, indem diese auch in den Herkunftssprachen vorgelesen oder kommentiert werden,
- werden sowohl von der Einrichtung als auch von Kindern als kompetent wahrgenommen.

### **3.2.3. Mehrsprachige Pädagoginnen und Pädagogen als Vermittler**

Die mehrsprachigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bringen Erfahrungen und Kenntnisse ein, die sich sowohl auf die Herkunftskultur als auch auf die Migrantenkultur und vor allem auf die vielfältigen interkulturellen Verhältnisse in der Welt der Kinder beziehen. Damit sind Vermittlungskompetenzen verbunden, die den Perspektivenwechsel erleichtern. Dies ist bei der Zusammenarbeit zwischen Eltern, Kindern und Einrichtung von großer Bedeutung.

Die mehrsprachigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter können

- authentische Informationen über das Herkunftsland und seine Kultur und über die Migrantenkultur geben,
- mehrsprachige interkulturelle Projekte durchführen,
- Informationen über den Sprachstand von Kindern in der Herkunftssprache geben,
- die Entwicklung des Lernverhaltens von Kindern einschätzen sowie
- Hinweise für eine zweisprachige Sprachförderung geben und ggf. auch durchführen.

### 3.3. Mehrsprachigkeit als Teil der Sprachförderung

Wenn in einer Lerngruppe die Sprachen der Kinder zum Thema gemacht werden, können Kinder in einem Bereich Kompetenzen zeigen, die sonst nicht unbedingt wahrgenommen werden. Einsprachig deutsch aufwachsende Kinder werden in Situationen geraten, in denen sie nicht alles verstehen. Das kann verunsichern und unangenehm sein, ermöglicht aber auch einen neuen Erfahrungsgewinn.

Sollen die Kinder in einer anderen Sprache Wörter oder kleine Sätze sprechen, werden sie merken, dass man sich auch ungewohnte Sprachlaute aneignen und die Intonation einer anderen Sprache nachahmen kann. Hier können alle Kinder erstmalig Erfahrungen sammeln.

Ein mehrsprachiger Ansatz kann in einer Lerngruppe die Sprachbewusstheit fördern, wenn „Sprache“ nicht nur als die Sprache „Deutsch“ aufgefasst wird, sondern als eine unter vielen gleichberechtigten Sprachen. Kinder lernen über die Sprache nachzudenken und die Sprachen miteinander zu vergleichen. Mehrsprachige Personen tun das oft, wenn Ausdrücke in einer Sprache nicht vorhanden sind, dafür aber in der anderen. Kleine „Sprachexperimente“ schaffen und verstärken Einsichten über Sprache(n), die wiederum das Lernen von Sprache und Sprachen erleichtern.

Die Arbeit an mehrsprachigen Projekten ist ein fester Bestandteil der Sprachförderung. Besonders wirksam ist die Mehrsprachigkeit in Einrichtungen, wenn sie diese auch in anderen Maßnahmen wie z. B. mehrsprachige Elternbriefe, mehrsprachige Elternabende widerspiegelt.

#### 3.3.1. Mehrsprachige Praxis

Die „Einbeziehung der Mehrsprachigkeit“ ist ein Ziel, das in vielen Bildungsempfehlungen zur Arbeit mit mehrsprachig aufwachsenden Kindern genannt wird. Die folgende Übersicht zeigt Möglichkeiten auf, die den Kindern im Vorschulalter angemessen sind und die nicht nur sensibilisieren, sondern auch sprachlich fördern.

##### *Lautwahrnehmung:*

- Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln in mehreren Sprachen vorstellen und benutzen
- mehrsprachige Rituale in der täglichen Kommunikation verankern
- Reime, Verse (Fingerverse, Abzählverse) und Lieder in mehreren Sprachen vorstellen und verwenden
- Zahlen bis 10 in mehreren Sprachen vorstellen und in mehreren Sprachen zählen
- Namen der Kinder in der Aussprache der Herkunftssprachen vorstellen und verwenden

##### *Wortschatz:*

- Mehrsprachigen Wortschatz zu verschiedenen Themenbereichen einführen, z. B. Essen und Trinken, Körperteile oder Kleidung
- Den erlernten Wortschatz in verschiedenen Situationen verwenden

##### *Schriftsprachliche Erfahrungen:*

- Vorlesen und Erzählen eines Inhalts in mehreren Herkunftssprachen und Deutsch<sup>11)</sup>
- Vergleichen von Wörtern in mehreren Herkunftssprachen und Deutsch
- Vergleichen von Redewendungen in mehreren Herkunftssprachen und Deutsch
- Betrachten von Schriften der Herkunftssprachen

##### *Voneinander lernen:*

- Kinder „unterrichten“ andere Kinder in ihrer Herkunftssprache
- Kinder können ihr Anliegen auch in ihrer Herkunftssprache zum Ausdruck bringen und von anderen Kindern übersetzen lassen

Mehrsprachigkeit kann sichtbar gemacht werden, wenn die Beschriftung von Fotos, die Ausstellung von Büchern, die die Kinder selbst hergestellt haben, die Aufnahme von Schriften in der Umwelt Gestaltungsprinzipien der Einrichtung sind. Dabei sollte es aber nicht bleiben. Erst

11) s. Sprachförderordner Landesinstitut (LI), zweisprachige Bilderbücher

eine mehrsprachig ausgestattete Kinderbibliothek mit mehrsprachigen Bildwörterbüchern und Bilderbüchern, die in der täglichen Arbeit auch eingesetzt werden, führen zu einer anspruchsvoll gelebten Mehrsprachigkeit, auch Hörmedien in verschiedenen Sprachen können dazu beitragen<sup>12)</sup>.

### 3.3.2. Beispiel: Mehrsprachige Bilderbücher in der Sprachförderung

Bilderbücher eignen sich besonders gut zum Einsatz im Rahmen einer komplexen Sprachförderung. Reimwörter oder klangähnliche Wörter fördern die Hörwahrnehmung und die Aussprache. Wiederkehrende sprachliche Formen festigen die Strukturen, und der Wortschatz wird durch die Einführung neuer Begriffe erweitert und differenziert.

Durch die Kombination von Bildern und Schrift in zwei Sprachen können sich die Kinder den Inhalt in unterschiedlichen Formen zugänglich machen. Mehrsprachige Bilderbücher bieten dazu verschiedene Möglichkeiten für die Sprachförderung.

#### *Mehrsprachige Bilderbücher:*

- eröffnen jedem Kind die Chance, seine Erstsprache einzubringen
- tragen dazu bei, dass alle Sprachen, die die Kinder mitbringen, eine Wertschätzung erfahren
- behandeln mehrere Sprachen gleichberechtigt nebeneinander
- machen alle Kinder gleichermaßen neugierig auf für sie fremde Sprachen
- ermöglichen allen Kindern den Zugang zu literarischen Ausdrucksformen

Nicht jedes mehrsprachige Bilderbuch ist gleich gut für den Einsatz in der Sprachförderung geeignet. Voraussetzung ist, dass das Bilderbuch Anlässe zu abwechslungsreichem und anspruchsvollem Sprechen gibt.

Bewährt hat sich in der Praxis, Geschichten im Wortlaut vorzulesen oder zu erzählen. Die Wiederholungen unterstützen die Kinder etwas wiederzuerkennen, Erwartungen aufzubauen und mitzusprechen. Durch das mehrfache Hören und mehrfache Vorlesen haben die Kinder die Möglichkeit sich Wörter, Strukturen, Sätze zu speichern und ihre sprachlichen Fähigkeiten zu erweitern. Verse und Reime, die das Bilderbuch durchziehen und die Kinder zum Mitsprechen, eventuell auch zum Nachspielen motivieren, ermöglichen ihnen vielfache Spracherfahrungen. Interessant sind für die Sprachförderung auch Bilderbücher, die viel an Wortschatz zu bieten haben. Dieser kann mit den Kindern besprochen, eingeübt und benutzt werden. Außerhalb der Bilderbucharbeit kann er weiter gefestigt und in wechselnden Zusammenhängen eingesetzt werden. Auch Bilderbücher, die sich besonderer Sprachstrukturen bedienen, in denen zum Beispiel viele Vergleiche vorkommen, können die Kinder sprachlich voranbringen.

Die mehrsprachige Bilderbucharbeit fördert die unterschiedlichen Bereiche der Sprachkompetenz, wenn sie viele verschiedene sprachliche Aufgaben wie das Aufzählen, Beschreiben, Erklären und Weitererzählen einbezieht und das Verstehen unterstützt<sup>13)</sup>.

Im Anhang wird ein Bilderbuch vorgestellt, das sprachförderliche Aspekte beinhaltet.

12) Vgl. DIE GRUNDSCHULZEITSCHRIFT 198/2006, Sprachförderung für Migrantenkinder

13) In der LI-FörMIG-Broschüre „Konzept zur Sprachförderung mit Bildern im Elementar- und im Primarbereich“ finden Sie methodische Hinweise zur Sprachförderung mit sprachlichen Impulsen bei Fragestellungen, in der Wortschatzarbeit und bei der Fehlerkorrektur. Bezug: LI-Hamburg, Abteilung LIF 11, Weidenstieg 29, 20357 Hamburg

### 3.3.3. Liste der mehrsprachigen Bilderbücher

Zweisprachige Bilderbücher in Deutsch und in einer Herkunftssprache können die frühkindliche Sprachförderung insofern unterstützen, dass sie nicht nur in den Bildungsinstitutionen in Deutsch, sondern zu Hause in der Familie in der Herkunftssprache vorgelesen werden können. Dadurch werden die Inhalte den Kindern in der Herkunftssprache bekannt. Mit dieser Kenntnis erlernen sie die Begriffe und die Strukturen in der Zweitsprache rascher und erfolgreicher. Die folgende Auflistung nennt beispielhaft geeignete zweisprachige Bilderbücher.

**Gülsüm Cengiz** – Türkisch/ Deutsch (alle Bücher im Anadolu-Verlag erschienen)

*Der Jungschwarmfisch*  
*Das Kind und der Regenbogen*  
*Das Ameisenkind*  
*Zwei kleine Frösche*  
*Wind, Samen und Blume*

**David McKee** – Deutsch/Türkisch (alle Bücher im Anadolu-Verlag erschienen)

*Ein Tag mit Elmar*  
*Elmars Freunde*  
*Elmar und die Farben*  
*Elmar und das Wetter*

**Aygen-Sibel Celik** – Türkisch/ Deutsch (im Annette Betz Verlag erschienen)

*Sinan und Felix*

**Monika Finsterbusch** – Deutsch/Türkisch (im Copenrath Verlag erschienen)

*Prinzessin Lillifee*

**Sybille Hammer** – Deutsch/ Englisch, Französisch, Italienisch, Türkisch (in der Edition bi:libri erschienen)

*Arthur und Anton*

**Suleman Taufiq** – Arabisch/ Deutsch (in der Edition Orient erschienen)

*Oh wie schön ist Fliegen oder Wie die Ente den Mond sucht*

**Madocht Kaschkuli** – Farsi/ Deutsch (in der Edition Orient erschienen)

*Die standhafte Turmuhr und der rastlose Vogel*

**Lea Stephan** – Deutsch/ Englisch, Französisch, Türkisch, Italienisch, Albanisch, Arabisch

(im IbiS Verlag Freiburg erschienen)

*Wie der zweite Mond verschwand*

**Hans de Beer** – Deutsch/Türkisch (alle Bücher im Nord Süd Verlag erschienen)

*Kleiner Eisbär, wohin fährst du?*  
*Kleiner Eisbär, lass mich nicht allein!*

**Markus Pfister** – Deutsch/Türkisch (alle Bücher im NordSüd Verlag erschienen)

*Der Regenbogenfisch*  
*Regenbogenfisch, komm hilf mir!*

**Aytül Akal** – Türkisch/ Deutsch und Spanisch/ Deutsch (alle Bücher im Talisa Verlag erschienen)

*Die kleine Eidechse*  
*Das Schokoladenkind*  
*Das Hochhaus im Wald*  
*Der Ball, der seine Farbe suchte*

### Zweisprachige Bilderbücher mit Sachgeschichten

**Ria Gersmaier, Carina Welly** – Deutsch, Russisch, Türkisch, Englisch, Spanisch, Französisch, Polnisch (alle Bücher erschienen im Verlag KOLLEKTION OLMS junior)

*Bijou, die Findelkatze*  
*Bärenleben*

# Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit in Hamburg

Inci Dirim und Marion Döll

Türkisch, Polnisch, Russisch und Arabisch sind einige der zahlreichen Sprachen, die in Hamburger Familien verwendet werden. Eine Befragung, die im Jahr 2001 unter allen Hamburger Grundschülerinnen und Grundschülern durchgeführt wurde, zeigt, dass in Hamburger Elternhäusern mehr als 100 verschiedene Sprachen gesprochen werden (Fürstenau/ Gogolin/Yağmur 2003). Vieles spricht dafür, dass auch in Zukunft mit dem Fortbestand sprachlicher Vielfalt zu rechnen sein wird: weitere Zuwanderung nach Deutschland, Medienangebote und -nutzung in verschiedensten Sprachen und die Verwendung der mitgebrachten Sprachen von den Folgegenerationen der Migranten sprechen für die dauerhafte Vitalität der Migrantensprachen. Auch Kinder und Jugendliche aus monolingual deutschsprachigen Elternhäusern lernen von ihren Freunden andere Sprachen und verwenden sie in ihrem Alltag (Dirim/Auer 2004, Auer 2009). Hamburg ist durch und durch multilingual!

Durch die Einflüsse des Deutschen, den Kontakt mit weiteren Sprachen der multilingualen Gesellschaft und das Zusammentreffen verschiedener Dialekte und Soziolekte befinden sich Migrantensprachen in Deutschland in einem spezifischen Wandel, durch den sich Unterschiede zu den Sprachen in den Herkunftsländern ergeben. Zu dieser herkunftssprachlichen Heterogenität kommt in den Familien der Gebrauch bzw. der Umgang mit dem Standarddeutschen und anderen deutschen Varietäten (z.B. einem regionalen Dialekt).

Diese migrationspezifische Mehrsprachigkeit wird in den Familien und Quartieren kreativ, funktional und hoch differenziert verwendet und wird für die meisten Familien erst dann zum Problem, wenn ihre Kinder eingeschult werden. Die sprachliche Verfasstheit, die die Schule und später die Gesellschaft erwartet, entspricht nicht der sprachlichen Praxis und dem damit verbundenen Spracherwerb in den Familien, da sie am Deutschgebrauch von Kindern aus monolingual deutschsprachigen Mittelschichtsfamilien orientiert ist.

Neben Förderprogrammen, die durchgeführt werden, um die Deutschkompetenz der Kinder zu erhöhen, tritt die Frage in den Vordergrund, welchen Beitrag die Eltern zur Sprachförderung ihrer Kinder leisten können. Vielfach wird von Seiten der Schule gefordert, dass zu Hause Deutsch gesprochen wird. Eine Wiener Untersuchung (Brizić 2009) zeigt jedoch, dass der Bildungserfolg von Kindern und ein abrupter und strenger Wechsel der Eltern zur Kommunikationssprache Deutsch, mit dem sie den Kindern zu größerem Bildungserfolg verhelfen möchten, miteinander negativ korrelieren. Dieses Forschungsergebnis kann dahin gehend interpretiert werden, dass es für die Kinder problematisch ist, wenn sich ihre Eltern dazu zwingen, in einer Sprache zu sprechen, die sie nicht ausreichend beherrschen. Der kanadische Wissenschaftler James Cummins hat zudem nachgewiesen, dass es nicht darauf ankommt, in welcher Sprache im Elternhaus gesprochen wird, sondern darauf, was die Eltern mit Sprache machen. Demnach lassen sich von einem Elternhaus, in dem Kindern viel (vor-)gelesen und in dem auf weitere sprachliche Aktivitäten Wert gelegt wird, positive Impulse für die Entwicklung in der Zweitsprache, in unserem Fall Deutsch, erwarten.

Es zeigt sich, dass es im Sinne der Kinder zur pädagogischen Aufgabe gehört, Möglichkeiten des fruchtbaren Umgangs mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit zu suchen. Die Mehrsprachigkeit der Kinder gilt es in der Schule z. B. in Form von Maßnahmen zur Entwicklung und Erweiterung von language awareness aufzugreifen, um den Kindern Zugang zu einem Deutschgebrauch zu eröffnen, der ihnen eine bestmögliche Bildungskarriere ermöglicht.

Prof. Dr. İnci Dirim  
Institut für Germanistik  
Deutsch als Fremd- und Zweitsprache  
Universität Wien

Dr. Marion Döll  
Institut für Germanistik  
Universität Wien

**Literatur:** Auer, Peter (2009): Competence In Performance: Code-Switching und andere Formen bilingualen Sprechens. In: Gogolin, Ingrid / Neumann, Ursula (Hrsg.): Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy. Wiesbaden (VS Verlag), S. 91-110.

Brizić, Katharina (2009): Bildungsgewinn bei Sprachverlust? Ein soziolinguistischer Versuch, Gegensätze zu überbrücken. In: Gogolin, Ingrid / Neumann, Ursula (Hrsg.): Streitfall Zweisprachigkeit – The Bilingualism Controversy. Wiesbaden (VS Verlag), S. 133-143.

Dirim, İnci und Auer, Peter (2004) Türkisch sprechen nicht nur die Türken – über die Unschärfebeziehung zwischen Sprache und Ethnie in Deutschland. Berlin (de Gruyter)

Fürstenau, Sara / Gogolin, Ingrid / Yağmur, Kutlay (Hrsg., 2003): Mehrsprachigkeit in Hamburg. Ergebnisse einer Sprachenerhebung an den Grundschulen in Hamburg. Münster/ New York: (Waxmann-Verlag)

# Anhänge

<b>Anhang 1</b>	21
<b>Arbeit mit dem Bilderbuch „Besuch vom kleinen Wolf“ von Silvia Hüsler</b>	21
Zum Inhalt und zur Sprache des Bilderbuchs	
<b>Anhang 2</b>	24
<b>Mannheimer Erklärung zur frühen Mehrsprachigkeit</b>	24
<b>Anhang 3</b>	26
<b>Sprachvergleiche</b>	
Sprachvergleich Bosnisch und Deutsch	26
Sprachvergleich Italienisch und Deutsch	31
Sprachvergleich Portugiesisch und Deutsch	36
Sprachvergleich Spanisch und Deutsch	41
Sprachvergleich Türkisch und Deutsch	46
Sprachvergleich Russisch und Deutsch	51
Sprachvergleich Polnisch und Deutsch	56
Sprachvergleich Griechisch und Deutsch	64

### Arbeit mit dem Bilderbuch „Besuch vom kleinen Wolf“ von Silvia Hüsler

In diesem Modul geht es nicht in erster Linie um die Sprache Deutsch, sondern ebenso um die Herkunftssprachen der Kinder. Da aber nur Deutsch die gemeinsame Sprache für alle sein kann, wird Deutsch sicher eine der Sprachen sein, in der das Bilderbuch vorgelesen wird. Die Frage ist, ob ein Text mit einem hohen sprachlichen Anspruch wie das Bilderbuch „Besuch vom kleinen Wolf“ bei Kindern mit anderer Erstsprache als Deutsch wirklich vorgelesen werden sollte. Hier scheint es notwendig zu sein, „frei zu lesen“ statt „wörtlich zu lesen“. Die sprachlichen Hürden des Textes können durch ein „erklärendes Vorlesen“ genommen werden, das Wörter umschreibt und vorspielt und Sätze eventuell umstellt. Wenn man so vorgehen will, sollte man sich den Sprachstand der Kindergruppe vor Augen führen und die sprachliche Gestaltung des Textes darauf abstimmen.

Ebenso sollte man sich mit allen Beteiligten austauschen, ob das hohe Sprachniveau auch in den anderen Erstsprachen seine Entsprechung hat und wie beim Vorlesen damit umgegangen werden könnte. Möglich wären ein freies Erzählen und ein anschließendes Vorlesen Seite für Seite. Dann könnte man schon beim Erzählen notwendige sprachliche Erklärungen gegeben haben, so dass der schwierige Vorlesetext verstanden werden kann.

Da der Text in mehreren Sprachen vorgestellt werden soll und somit mehrere Personen in die Vorstellung einbezogen werden müssen, ist eine inhaltliche und zeitliche Planung hilfreich. Vorstellbar ist, dass Eltern, Großeltern oder sonstige Verwandte angesprochen werden, ob sie das mehrsprachige Bilderbuch in der Gruppe in ihrer Sprache vorlesen könnten.

#### Zum Inhalt und zur Sprache des Bilderbuchs

Ein kleiner Wolf ist der Hauptakteur im Bilderbuch. Er hat menschliche Züge, denn wie die Kinder spielt, malt und schreibt er. Er beobachtet sie und ist neugierig, was sie treiben. Das tut er in einer allen Kindern vertrauten Umgebung, nämlich in einem Kindergarten. Erzählt wird, was die Kinder dort tun und wie der kleine Wolf darauf reagiert.

Der deutsche Text ist im Präsens erzählt, das die Kindern täglich beim eigenen Sprachhandeln verwenden und das sie von den Erwachsenen hören. Vereinzelt werden Aussagen im Perfekt oder im Passiv gemacht. Dabei werden Nomen, Verben und Adjektive gebraucht, die von einem recht hohen Sprachniveau ausgehen. Nur einmal wird durch häufige Wiederholung des Verbs mit unterschiedlichen Objekten „schnuppern“ den Kindern nahe gebracht.

Beispiel:           ... schnuppert an Spielzeugautos  
                      ... schnuppert an einer Ziege  
                      ... schnuppert an roten Glasperlen

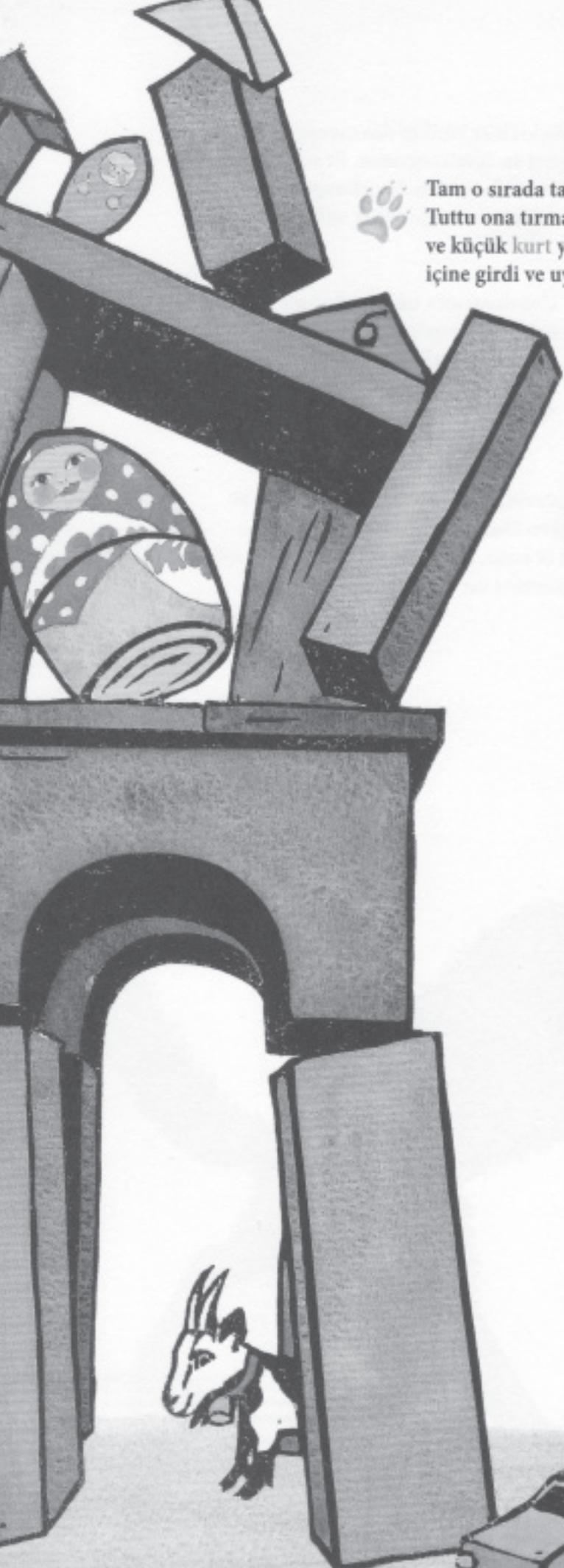
Im Übrigen werden die Verben schleichen, entdecken, hinaufklettern, einstürzen, purzeln, schlüpfen, einschlafen, huschen, trappeln, lachen, spähen, hüpfen, tanzen, singen, steigen, nehmen, beginnen, malen, summen, gefallen, rollen, schubsen, spannen, sehen, bauen, versuchen, riechen, zusammensetzen, hören, schimpfen, naschen, schmücken, zeichnen, schreiben, stecken, denken, suchen, stürmen, springen, kommen, murmeln, halten, schieben, einklemmen, befreien, decken, schneiden, streiten, finden, fahren, spitzen, erzählen, hören, zuhalten, anschauen, sich wundern, hervorholen, setzen, kochen, einladen, lieb sein meistens nur einmal verwendet.

Das ist ein sehr umfangreicher Verbenwortschatz für ein Bilderbuch, der zudem mehrheitlich Verben enthält, die im kommunikativen Sprachgebrauch vorkommen<sup>14)</sup>.

Die Satzstrukturen bieten die Möglichkeit an, die Inversion zu üben, also die Umstellung des Subjekts hinter das Verb:

Beispiele:           Am Sonntag schleicht ein kleiner Wolf ...  
                      Da entdeckt er einen Turm ...  
                      Den klettert er hinauf ...  
                      Schnell huscht er ...  
                      Aber dann schmückt sie ...  
                      Mit einem Satz springt der kleine Wolf ...  
                      Märchen findet er schön.

14) Man könnte später den hier verwendeten Verbenwortschatz mit den Kindern einüben, da sie ihn ja alle im Zusammenhang einer Geschichte kennengelernt und erklärt bekommen haben.



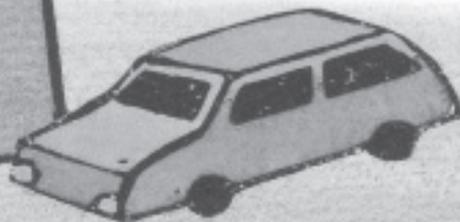
Tam o sırada tahta küplerden yapılan bir kuleyi gördü. Tuttu ona tırmandı, fakat o da ne ...! Kule yıkılıverdi ve küçük kurt yere düştü! Oradaki yumuşacık terliğin içine girdi ve uyuya kaldı.



Da entdeckt er einen Turm aus Bauklötzen. Den klettert er hinauf, doch ... padautz! Der Turm stürzt ein und der kleine Wolf purzelt auf den Boden! Er schlüpft in einen weichen Pantoffel und schläft ein.



Il découvre une tour en cubes. Il grimpe dessus et ... patatras! La tour s'effondre et le petit loup tombe par terre! Il se glisse dans une pantoufle douillette et s'endort.





Onda otkrije kulu od drvenih kockica za slaganje.  
Uspentra se na nju, ali ... bup! Kula se sruši, a mali vuk  
se prevrne na pod! Uvuče se u meku papuču i zaspi.



அப்போது அது சிறிய மரக்கட்டிடகனால் கட்டப்பட்ட ஒரு  
போடிநத்தைப் பார்த்தது. அது உடனே அதன் மேல் ஏறியது ... அப்பாடா!  
அந்தக் கோபுரம் உடைந்து போய் சிறிய ஓராய் நிலத்தில் விழுந்தது!  
அது ஒரு பக்கத்தில் மூடிய காலணியை பார்த்து விட்டு அதற்குள் போய்  
படுத்துக்கொண்டது.



Aty, ai e zbuloi një kullë me copëza druri. U ngjit në të,  
por ... blum! Kulla u shemb dhe ujku i vogël u përplas për tokë!  
U fut rrëshqitazi në një pantofël të butë dhe e zuri gjumi.



Ad un tratto scopre una torre costruita con i cubetti per  
le costruzioni. La scala, ma patapum! La torre crolla  
e il piccolo lupo ruzzola a terra! Entra in una morbida  
pantofola e si addormenta.



Descobre uma torre construída com peças de madeira.  
Trepou por ela, e ... pumba! A torre desfaz-se e o pequeno lobo  
dá um trambulhão! Enfia-se numa pantufa e adormece.



## Mannheimer Erklärung zur frühen Mehrsprachigkeit

Der folgende Text ist der Schriftenreihe der LANDESSSTIFTUNG Baden-Württemberg aus der Broschüre „Frühe Mehrsprachigkeit: Mythen – Risiken – Chancen“; Heft 28, Seite 39 mit Genehmigung der LANDESSSTIFTUNG entnommen. Zum Abschluss des Kongresses in Mannheim zur frühen Mehrsprachigkeit am 5. und 6. Oktober 2006 wurden elf Thesen formuliert, die als „Mannheimer Erklärung“ vorgestellt wurden.

1. Die Fähigkeit, mehr als eine Sprache zu erwerben, beruht auf einer natürlichen Begabung des Menschen. Mehrsprachigkeit ist eine Chance!
2. Kinder werden durch das Erlernen einer zweiten oder weiteren Sprache nicht überfordert. Sie können von Geburt an mit mehr als einer Sprache aufwachsen.
3. Die erfolgreiche Entfaltung von sprachlichen Kompetenzen ist auf günstige Rahmenbedingungen angewiesen. Kinder brauchen ein adäquates zielsprachliches Vorbild. Dies setzt eine entsprechende Qualifikation aller am Bildungsprozess Beteiligten voraus.
4. Frühzeitige Begleitung und Unterstützung des Spracherwerbs, Dokumentation und wissenschaftlich fundierte Sprachdiagnostik sind wichtige Voraussetzungen für eine individuelle Förderung.
5. Wir können ein Leben lang neue Sprachen lernen. Am Besten geschieht dies im frühen Kindesalter. Intensive sprachliche Förderung sollte daher möglichst früh beginnen.
6. Alle Sprachen sind es wert, geschätzt und gefördert zu werden. Eltern mit nichtdeutscher Familiensprache sind wichtige Partner in Bildungsprozessen. Sie sollen in ihrer Kompetenz gestärkt werden, die Kinder in der Erstsprache zu sozialisieren.
7. Auch Kinder mit deutscher Muttersprache profitieren vom frühen Kontakt mit weiteren Sprachen und Kulturen.
8. Effektive Sprachförderung setzt voraus, dass die Erkenntnisse der Spracherwerbsforschung in die Praxis umgesetzt und kontinuierlich wissenschaftsbasiert und praxisnah evaluiert werden.
9. Die sprachliche Kreativität von Kindern ist eine wichtige Ressource, die es zu nutzen und zu fördern gilt. Kommunikation mit Kindern macht Spaß!
10. Investitionen in frühe Sprachförderung zahlen sich aus. Die Gesellschaft muss diese Investition leisten.
11. Sprachförderung darf nicht an Fragen der Zuständigkeit scheitern. Wir alle – vor allem Politik, Wissenschaft, Tageseinrichtungen für Kinder, Eltern, Schule, Therapeuten – sind gefordert zu handeln und zusammenzuarbeiten – im Interesse des Kindes.

Nach diesem Thesenpapier ist es also absolut wünschenswert, sich der bestehenden Mehrsprachigkeit der Kinder anzunehmen und sie zu nutzen. Unsere Forschungen und unsere praktische Arbeit bestätigen diesen Ansatz.



## Sprachvergleich Bosnisch und Deutsch

erstellt von **Hanadi Nalic** und **Sanja Tadzic**, Schule Lämmersieth

Bosnisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt: <i>Ja vidim čovjeka.</i></p>	<p>Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt: <i>Ich sehe den Mann.</i></p>	
<p>Es gibt keinen Artikel. Das Genus wird über die Endung deutlich gemacht. Die Genusmarkierung erfolgt durch die Endung des Nominativs Sg. und des Genitivs Sg. Es gibt drei Genera: <b>Maskulinum:</b> Nomen, die im Nominativ Sg. gewöhnlich mit einem Konsonanten enden. <b>Femininum:</b> Nomen, die gewöhnlich im Nominativ Sg. die Endung -a haben. <b>Neutrum:</b> Nomen, die gewöhnlich im Nominativ Sg. die Endung -e / -a haben oder mit einem Vokal enden. Es gibt oft keine Übereinstimmung zwischen dem bosnischen und deutschen Genus.</p>	<p><b>Genus des Nomens</b> Es gibt entsprechend dem Genus drei bestimmte Artikel: <b>der Mann</b> (maskulin), <b>das Kind</b> (sächlich), <b>die Frau</b> (feminin). Es gibt entsprechend dem Genus zwei unbestimmte Artikel: <b>ein/eine.</b></p>	<p>Artikel und Nomen bilden eine Einheit und müssen gemeinsam gelernt werden. Beispiel: <i>der Mann</i> <i>die Schülerin</i> <i>das Kind</i></p>
<p>Es gibt sieben Fälle, die in der Endung gekennzeichnet sind: Nominativ, Genitiv, Dativ, Akkusativ, Vokativ; Instrumental (sowohl eigenständiger, als auch Präpositionalkasus), Lokativ (vorwiegend Präpositionalkasus: <i>u kući, u školi</i>) Bei der Deklination kommt es oft zur Veränderung des Stammvokals, zum Ablaut.</p>	<p><b>Kasus</b> Es gibt 4 Fälle, die durch die Artikel wiedergegeben werden: <b>Nominativ:</b> <i>Die Frau kommt.</i> <b>Genitiv:</b> <i>Der Hund <b>des</b> Mannes ist groß.</i> <b>Dativ:</b> <i>Das Geschenk gefällt <b>dem</b> Kind.</i> <b>Akkusativ:</b> <i>Der Junge isst <b>den</b> Apfel.</i> Der Genitiv Sg. wird bei maskulinen und sächlichen Nomen auch durch die Endung des Nomens bezeichnet.</p>	<p>Die drei Geschlechter verursachen eine hohe Fehlerhäufigkeit bei der Artikelfindung. Der Akkusativ (den, das, die) und der Dativ (dem, dem, der) müssen durch besondere Betonung bewusst gemacht werden. Hierzu können Dialogspiele angeboten werden, z.B. durch ein Quartettspiel: <i>Hast du den Apfel? – Ja/Nein!</i> <i>Ja, ich habe den Apfel!</i> <i>Nein, ich habe keinen Apfel!</i> <i>Nein, ich habe den Apfel nicht!</i> Oder durch Frage-Antwortspiele: <i>Wem gibt's du das Spiel?</i> <i>Dem Kind, dem Mann, der Frau ...!</i></p>

Bosnisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Die Verneinung steht immer vor der Verbform:  <i>Moja kuća <b>nije</b> mala.</i> / Mein Haus ist nicht klein.  <b>ni</b> bildet mit dem Verb eine Einheit.</p>	<p><b>Verneinung</b></p> <p>Es gibt zwei Möglichkeiten der Verneinung:  Verneinung des Verbs:  <i>Ich bin <b>nicht</b> krank.</i>  <i>Ich komme <b>nicht</b> nach Hause.</i>  Das Verneinungswort <i>nicht</i> steht auf jeden Fall hinter dem finiten Verb. Innerhalb der Satzklammer kann es unterschiedliche Stellungen einnehmen.  Verneinung des unbestimmten Nomens:  <i>Ich habe <b>keine</b> Zeit.</i>  Wenn im Satz das <b>prädikative Adjektiv verneint</b> wird, dann steht das Verneinungswort <i>nicht</i> vor dem Adjektiv:  <i>Meine Tasche ist <b>nicht</b> neu!</i></p>	<p>Spielerische Übungen in Dialogform können angeboten werden.  <i>Bist du traurig?</i>  <i>Nein ich bin <b>nicht</b> traurig!</i>  Das Quartettspiel kann bei der Verneinung des Nomens eingesetzt werden:  <i>Hast du das Auto?</i>  <i>Nein ich habe <b>kein</b> Auto!</i>  <i>Ich habe das Auto <b>nicht</b>!</i></p>
<p>Ähnlich dem Deutschen verlangen die Verben einen bestimmten Kasus:  <i>Pitam učitelja !N.Sg učitelj-ø</i>  <i>Akk.Sg ucitelj-a</i></p>	<p><b>Rektion der Verben</b></p> <p>Die Verben verlangen einen bestimmten <b>Kasus</b> im Deutschen:  <i>Ich frage <b>den</b> Lehrer!</i>  (Akkusativ) <i>Ich schreibe <b>ihm</b></i>  (Dativ) <i><b>einen</b> (Akkusativ) Brief.</i>  Manche Verben verlangen eine präpositionale Ergänzung:  <i>Ich denke <b>an</b> die Blumen.</i>  <i>Ich freue mich <b>über</b> das Geschenk.</i></p>	<p>Durch Frage- und Antwortspiele können der Akkusativ oder Dativ betont werden:  <i>Ich sehe <b>den</b> Ball.</i>  <i>Siehst du <b>den</b> Ball auch?</i>  <i>Gibst du <b>dem</b> Jungen <b>den</b> Ball?</i></p>
<p>Der Plural des Nomens wird angezeigt durch <b>Endungen</b>:  <i>knjiga-knjige</i> (das Buch - die Bücher); <i>učenik-učenici</i> (der Schüler – die Schüler;  <i>selo-sela</i> (das Dorf – die Dörfer),  durch den <b>Akzent</b>: <i>žéna-žêna</i>,  durch <b>Determinative</b>: <i>ova/moja sveska</i> (dieses/mein Heft) und  durch <b>Suppletivformen</b>:  <i>čovjek-ljudi</i> (der Mensch – die Menschen)</p>	<p><b>Plural des Nomens</b></p> <p>Es gibt viele verschiedene Möglichkeiten der Pluralbildung:  <i>der Mann – die Männer</i>  <i>die Frau – die Frauen</i>  <i>das Kind – die Kinder</i>  <i>das Auto – die Autos</i>  <i>der Stift – die Stifte</i>  <i>der Baum – die Bäume</i>  <i>der Apfel – die Äpfel</i>  <i>das Fenster – die Fenster</i>  <i>die Kiste – die Kisten</i></p>	<p>Für die Festigung der Pluralbildung müssen lange Lernzeiten eingeplant werden.  Die einzelnen Möglichkeiten sollten immer wieder spielerisch angeboten werden:  <i>der Tisch – die Tische</i>  oder  <i>ein Tisch – zwei Tische</i></p>

Bosnisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Es gibt im Singular und Plural des Verbs je drei Personen. Das Personalpronomen kann weggelassen werden, wenn es nicht besonders betont ist: <i>(Ja) Pišem zadaću.</i> / Ich schreibe die Hausaufgabe.</p>	<p><b>Personalformen des Verbs</b></p> <p>Die Konjugation erfolgt mit Personalpronomen und Endung:  <b>Ich komme.</b>  <b>Du kommst.</b>  <b>Er, sie, es kommt.</b>  <b>Wir kommen.</b>  <b>Ihr kommt.</b>  <b>Sie kommen.</b>  <b>Sie kommen.</b></p> <p>Das Personalpronomen kann in der Regel nicht weggelassen werden. Im Präteritum unterscheiden sich die 1. Pers. Sg. (bei den starken Verben) und die 3. Pers. Sg. von den Präsensformen.</p>	<p>Beim Konjugieren auf den Einsatz der Personalpronomina achten und die Aufmerksamkeit auf die Endung des Prädikats (<b>du kommst</b>) lenken. Dazu können Hörübungen mit Bewegung angeboten werden:  <i>Wenn du ein „e“ hörst, stehst du auf!</i>  <i>Wir stehen nur dann auf, wenn wir ein „st“ hören.</i></p>
<p><b>prezent</b> (Präsens) - wird aus Verbstamm und unterschiedlichen Endungen gebildet; es gibt vier verschiedene Präsensformen je nach Stammauslaut.  <b>perfekt</b> (Perfekt) bildet man mit biti / sein und dem Partizip Perfekt II (genus - und numerus markiert) <i>ja sam crtala</i> (F); <i>on je crtao</i> (M); <i>ono je crtalo</i> (N); <i>mi smo crtali</i> (PL)  <b>imperfekt</b> (Präteritum) wird nur von imperfektiven Verben gebildet aus Verbstamm + Endungen; die es für drei unterschiedliche Konjugationen je nach Stammausgang gibt.  <b>aorist</b> wird nur von perfektiven Verben gebildet, es gibt unterschiedliche Endungen je nach dem, ob der Stamm mit einem Konsonant oder einem Vokal endet.</p>	<p><b>Tempusformen des Verbs</b></p> <p>Die <b>Perfektform</b> wird mit den Hilfsverben „haben“ und „sein“ gebildet. Hilfsverb und Partizip bilden eine Satzklammer:  <i>Ich habe viel gelacht!</i>  <i>Ich bin mit meinem Bruder geschwommen.</i></p> <p>Im Präteritum und Perfekt haben die schwachen und starken Verben unterschiedliche Formen:  <b>schwache Verben:</b>  lachen – lachte – hat gelacht  <b>starke Verben:</b>  laufen – lief – ist gelaufen</p>	<p>Übungen mit den Hilfsverben im Perfekt müssen angeboten werden. Es soll erst die Form mit „haben“ eingeführt und geübt werden, da diese Form der Perfektbildung häufiger vorkommt.</p>
<p>Es gibt keine trennbaren Verben.</p>	<p><b>Trennbare Verben</b></p> <p>Trennbare Verben sind Zusammensetzungen und enthalten ein Präfix. Die Betonung liegt auf dem Präfix:  ab-, an-, auf-, aus-, bei-, mit-, nach-, vor-, zu, da(r)-, ein-, empor-, fort-, her-, hin-, los-, nieder-, weg-, weiter-, wieder-:  ab/fahren, aus/machen, an/ziehen, aus/suchen:</p>	<p>Spielerische Übungen dazu anbieten und die Trennung verdeutlichen:  <i>Ich mache die Tür zu.</i>  <i>Was machst du?</i>  <i>Ich mache die Tür auf.</i>  <i>Ich ziehe mich an und was machst du?</i>  <i>Ich ziehe mich aus.</i></p>

Bosnisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
	<p>Sie bilden durch die Ergänzung eine Satzklammer:  <i>Ich <b>mache</b> die Tür <b>zu</b>.</i>  <i>Du <b>ziehst</b> die Jacke <b>an</b>.</i>            Unbetont und nicht trennbar sind die Präfixe:            be-, ent-, er-, ver-, wider-, er-.</p>	
<p>Es gibt Modalverben wie im Deutschen. Es gibt jedoch bei einer Ergänzung keine Satzklammer:  <i>Ona <b>treba</b> <b>uraditi</b> <b>zadatak</b>.</i>            Sie <b>soll</b> die Aufgabe <b>machen</b>.            Unmittelbar nach dem Modalverb steht das Verb im Infinitiv.</p>	<p><b>Modalverben</b>            werden zusammen mit einem weiteren Verb im Infinitiv gebraucht und bilden bei einer Ergänzung eine Satzklammer:  <i>Du <b>sollst</b> das Buch <b>lesen!</b></i></p>	<p>Spielerische Übungen können die Struktur verdeutlichen, z. B. das Trotzkopfspiel:  <i>Du <b>sollst</b> essen!</i>  <i>Nein, ich esse nicht!</i>  <i>Du <b>musst</b> arbeiten!</i>  <i>Nein, ich arbeite nicht!</i>            Wichtig ist dabei, dass die Bedeutung des Modalverbs auch verstanden wird.</p>
<p>Reflexive Verben stehen mit dem Reflexivpronomen <b>se</b>. Im Unterschied zum Deutschen bleibt dieses Reflexivpronomen in allen Personen unverändert.  <i>Ja se radujem.</i> / Ich freue mich.  <i>Ti se radujes.</i> / Du freust dich.  <i>Oni se nadaju.</i> / Sie freuen sich.            Oft gibt es keine Übereinstimmung zwischen bosnischen und deutschen reflexiven Verben.</p>	<p><b>Reflexive Verben</b>            werden mit dem Reflexivpronomen „sich“ gebraucht:  <b>sich</b> waschen, <b>sich</b> anziehen  <i>Ich wasche mich.</i>  <i>Du ziehst dich an.</i></p>	<p>Durch dialogische Übungen die Reflexivpronomen verdeutlichen.            Eine Betonung ist hilfreich.  <i>Ich ziehe <b>mich</b> aus!</i>  <i>Du ziehst <b>dich</b> an!</i></p>
<p>In <b>attributivem</b> Gebrauch werden die Adjektive in Übereinstimmung mit ihrem Bezugsnomen dekliniert: <i>vrijedni dječak</i> / der fleißige Junge, <i>vrijedna žena</i> / die fleißige Frau, <i>vrijedno dijete</i> / das fleißige Kind            Auch in <b>prädikativem</b> Gebrauch werden die Adjektive im Unterschied zum Deutschen dekliniert, (Genus und Numerus müssen mit dem Bezugsnomen übereinstimmen):            Er ist schnell./<i>On je brz.</i> Sie ist schnell./<i>Ona je brza.</i> Das Kind ist schnell./ <i>Dijete je brzo.</i> Sie sind schnell./<i>Oni su brzi.</i></p>	<p><b>Adjektive</b>            können im Satz unterschiedlich gebraucht werden. Man unterscheidet drei Gebrauchsformen:  <b>attributiver</b> Gebrauch:  <i>das <b>harte</b> Leben</i>  <b>prädikativer</b> Gebrauch:  <i>Das Leben ist <b>hart</b>.</i>  <b>adverbialer</b> Gebrauch:  <i>Er arbeitet <b>hart</b>.</i></p>	<p>Für den Einstieg sollten die Formen des prädikativen und adverbialen Gebrauchs ausgesucht werden, da diese Formen keine Endungen haben. Die Formen des attributiven Gebrauchs müssen geduldig eingeübt werden.</p>

Bosnisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Präpositionen stehen vor dem Nomen. Der Kasus wird durch die Nomenendung markiert:  <i>Naočale su na stolu.</i>/Die Brille ist auf dem Tisch.  <i>Mama je stavila naočale na sto.</i>  Die Mutter hat die Brille auf den Tisch gelegt.</p>	<p><b>Präpositionen</b>  stehen bei einem Wort oder einer Wortgruppe und weisen ihr einen Kasus zu:  den Akkusativ, den Genitiv oder den Dativ (<b>nie</b> den Nominativ!):  <i>Wir kämpfen <b>für</b> die Freiheit.</i>  (Akkusativ)  <i>Ayhan sah <b>aus</b> dem Fenster.</i>  (Dativ)  <i>Der Baum stand <b>außerhalb</b> des Gartens.</i> (Genitiv)</p>	<p>Spielerische Übungen mit den „kleinen Wörtern“ sollen angeboten werden. Dabei mit der Stimme modulieren, die Präposition und den dazugehörigen Kasus betonen.</p>
	<p><b>Lokalpräpositionen</b>  regieren den Dativ oder den Akkusativ. („Wechselpräpositionen“)  Der Akkusativ steht, wenn sie eine Richtung (wohin?) kennzeichnen:  <i>Ich hänge das Poster <b>an die</b> Wand</i> (Wohin? Akkusativ)  Der Dativ steht, wenn die Präposition eine Lage (Wo?) kennzeichnet:  <i>Dort hängen zwei Poster <b>an der</b> Wand.</i> (Wo? Dativ)</p>	<p>Durch Frage-Antwortspiele können die Richtungen „wo“ und „wohin“ eingeübt werden.</p>

## Sprachvergleich Italienisch und Deutsch

erstellt von **Emma Gafa**

Beratung: **Dr. Matteo Neri**, Leitung Scuola Italiana e.V.

Italienisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt: <i>Vedo l'uomo.</i></p>	<p>Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt: <i>Ich sehe den Mann.</i></p>	
<p>Die Form des unbestimmten und des bestimmten Artikels ist abhängig vom Genus und vom Anfangslaut des darauf folgenden Nomens. Es gibt zwei Genera: Maskulinum und Femininum. Die meisten Nomen auf -o sind männlich, die meisten auf -a weiblich. Nomen auf -e können männlich oder weiblich sein. Oft gibt es keine Übereinstimmung zwischen dem italienischen und deutschen Genus. Bei der Form des Artikel unterscheidet man außerdem, ob das Wort mit einem Konsonanten, einem Vokal oder „S“ + Konsonant (z-, ps-) anfängt. Im Gegensatz zum Deutschen gibt es einen weiteren Artikel, den Teilungsartikel (<i>del, della, dell', dello, degli, etc.</i>), der bei der Angabe unbestimmter Mengen benutzt werden kann.</p>	<p><b>Genus des Nomens</b></p> <p>Es gibt entsprechend dem Genus drei bestimmte Artikel: <b>der Mann</b> (maskulin), <b>das Kind</b> (sächlich), <b>die Frau</b> (feminin). Es gibt entsprechend dem Genus zwei unbestimmte Artikel: <b>ein/eine</b>.</p>	<p>Übungen dazu anbieten.</p>
<p>Es gibt keine besonderen Formen für die Fälle. Die syntaktische Funktion von Genitiv und Dativ kann durch Präpositionen ausgedrückt werden. Subjekt und direktes Objekt brauchen keine Präposition. Nomen sind entweder männlich oder weiblich.</p>	<p><b>Kasus</b></p> <p>Es gibt 4 Fälle, die durch die Artikel wiedergegeben werden: <b>Nominativ:</b> <i>Die Frau kommt.</i> <b>Genitiv:</b> <i>Der Hund <b>des Mannes</b> ist groß.</i> <b>Dativ:</b> <i>Das Geschenk gefällt <b>dem</b> Kind.</i> <b>Akkusativ:</b> <i>Der Junge isst <b>den</b> Apfel.</i> Der Genitiv Sg. wird bei maskulinen und neutralen Nomen auch durch die Endung des Nomens bezeichnet.</p>	<p>Die drei Genera können zu Fehlern führen. Der Akkusativ (den, das, die) und der Dativ (dem, dem, der) müssen durch besondere Betonung bewusst gemacht werden. Hierzu können Dialoge durch Quartettspiele angeboten werden: <i>Hast du den Apfel? – Ja!/Nein! Ja, ich habe den Apfel! Nein, ich habe keinen Apfel! Nein, ich habe den Apfel nicht!</i> Oder durch Frage-Antwortspiele: <i>Wem gibst du das Spiel? Dem Kind, dem Mann, der Frau ...!</i></p>

Italienisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Die Verneinung steht immer vor der Verbform: <i>La mia borsa non è nuova.</i> (Meine Tasche nicht ist neu.)  <i>La macchina non funziona.</i> (Das Auto funktioniert nicht.)</p>	<p><b>Verneinung</b></p> <p>Es gibt zwei Möglichkeiten der Verneinung:  Verneinung des Verbs:  <i>Ich bin <b>nicht</b> krank.</i>  <i>Ich komme <b>nicht</b> nach Hause.</i>  Das Verneinungswort <i>nicht</i> steht auf jeden Fall hinter dem finiten Verb. Innerhalb der Satzklammer kann es unterschiedliche Stellungen einnehmen.  Verneinung des unbestimmten Nomens:  <i>Ich habe <b>keine</b> Zeit.</i>  Wenn im Satz das <b>prädikative Adjektiv verneint</b> wird, dann steht das Verneinungswort <i>nicht</i> vor dem Adjektiv:  <i>Meine Tasche ist <b>nicht</b> neu!</i></p>	<p>Spielerische Übungen in Dialogform können angeboten werden.  <i>Bist du traurig?</i>  <i>Nein ich bin <b>nicht</b> traurig!</i>  Das Quartettspiel kann bei der Verneinung des Nomens eingesetzt werden:  <i>Hast du das Auto?</i>  <i>Nein ich habe <b>kein</b> Auto!</i>  <i>Ich habe das Auto <b>nicht</b>!</i></p>
<p>Da es im Italienischen keine Fälle gibt, unterscheidet man zwischen transitiven Verben (mit direktem Objekt) und intransitiven Verben (mit indirektem Objekt, das durch die Präposition <b>a</b> eingeführt wird).</p>	<p><b>Rektion der Verben</b></p> <p>Die Verben verlangen einen bestimmten <b>Kasus</b> im Deutschen:  <i>Ich frage <b>den</b> Lehrer!</i> (Akkusativ) <i>Ich schreibe <b>ihm</b></i> (Dativ) <i><b>einen</b> (Akkusativ) Brief.</i>  Manche Verben verlangen eine präpositionale Ergänzung:  <i>Ich denke <b>an</b> die Blumen.</i>  <i>Ich freue mich <b>über</b> das Geschenk.</i></p>	<p>Gezielte Übungen zum Dativobjekt und zu den präpositionalen Ergänzungen anbieten.</p>
<p>Pluralbildung steht eng in Verbindung mit Genus und wird durch Endungen gebildet: Das maskuline -o wird -i, das feminine -a wird -e, und das -e (das maskulin oder feminin sein kann) wird -i.</p>	<p><b>Plural des Nomens</b></p> <p>Es gibt viele verschiedene Möglichkeiten der Pluralbildung:  <i>der Mann – die Männer</i>  <i>die Frau – die Frauen</i>  <i>das Kind – die Kinder</i>  <i>das Auto – die Autos</i>  <i>der Stift – die Stifte</i>  <i>der Baum – die Bäume</i>  <i>der Apfel – die Äpfel</i>  <i>das Fenster – die Fenster</i>  <i>die Kiste – die Kisten</i></p>	<p>Für die Festigung der Pluralbildung müssen lange Lernzeiten eingeplant werden. Die einzelnen Möglichkeiten sollten immer wieder spielerisch angeboten werden:  <i>der Tisch – die Tische</i>  oder  <i>ein Tisch – zwei Tische</i></p>

Italienisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Es gibt drei Klassen von Verben, die sich in der Konjugation unterscheiden. Es gibt Verben auf -are, -ere, -ire.</p> <p>Durch die Personalformen werden alle drei Personen im Sg. und im Pl. unterschieden. Die Tempora haben unterschiedliche Personalendungen. Das Subjektpronomen kann weggelassen werden, wenn es nicht besonders betont ist.</p>	<p><b>Personalformen des Verbs</b></p> <p>Die Konjugation erfolgt mit Personalpronomen und Endung:  <b>Ich komme.</b>  <b>Du kommst.</b>  <b>Er, sie, es kommt.</b>  <b>Wir kommen.</b>  <b>Ihr kommt.</b>  <b>Sie kommen.</b>  <b>Sie kommen.</b></p> <p>Das Personalpronomen kann in der Regel nicht weggelassen werden. Im Präteritum unterscheiden sich die 1. Pers. Sg. (bei den starken Verben) und die 3. Pers. Sg. von den Präsensformen.</p>	<p>Schwer wahrnehmbar sind vor allem die Endungen im Deutschen. Beim Konjugieren sollte deshalb auf den Einsatz der Pronomina geachtet und die Aufmerksamkeit auf die Endung des Prädikats (<b>du kommst</b>) gelenkt werden.</p> <p>Dazu können auch Hörübungen mit Bewegung angeboten werden:  <i>Wenn du ein „e“ hörst, stehst du auf!</i>  <i>Wir klatschen alle in die Hände, wenn wir ein „st“ hören.</i></p>
<p>Das deutsche Präteritum wird auf Italienisch entweder mit dem Imperfetto oder mit dem Passato remoto wiedergegeben, wobei das erste die Häufigkeit einer Handlung angibt und das zweite ihre Einmaligkeit.</p> <p>Die zusammengesetzten Zeiten erfordern die Verwendung der Hilfsverben <b>essere</b> (sein) und <b>avere</b> (haben). Anders als im Deutschen darf das Hilfsverb vom Partizip nicht getrennt werden. Das Partizip wird dem Subjekt angeglichen, wenn „<b>essere</b>“ als Hilfsverb verwendet wird.</p>	<p><b>Tempusformen des Verbs</b></p> <p>Die <b>Perfektform</b> wird mit den Hilfsverben „haben“ und „sein“ gebildet. Hilfsverb und Partizip bilden eine Satzklammer:  <i>Ich <b>habe</b> viel <b>gelacht!</b></i>  <i>Ich <b>bin</b> mit meinem Bruder <b>geschwommen.</b></i></p> <p>Im Präteritum und Perfekt haben die schwachen und starken Verben unterschiedliche Formen:  <b>schwache Verben:</b>  lachen – lachte – hat gelacht  <b>starke Verben:</b>  laufen – lief – ist gelaufen</p>	<p>Übungen mit regelmäßigen und unregelmäßigen Konjugationen anbieten.</p> <p>Auch zusammengesetzte Formen üben.</p> <p>Gezielte Übungen über Vergangenheitsformen: mündliche Erzählungen (Perfekt), literarische Erzählungen, Nachrichten (Präteritum).</p>
<p>Es gibt keine trennbaren Verben.</p>	<p><b>Trennbare Verben</b></p> <p>Trennbare Verben sind Zusammensetzungen und enthalten ein Präfix. Die Betonung liegt auf dem Präfix:  ab-, an-, auf-, aus-, bei-, mit-, nach-, vor-, zu, da(r)-, ein-, empor-, fort-, her-, hin-, los-, nieder-, weg-, weiter-, wieder-:  ab/fahren, aus/machen, an/ziehen, aus/suchen:  Sie bilden durch die Ergänzung eine Satzklammer:  <i>Ich <b>mache</b> die Tür <b>zu.</b></i>  <i>Du <b>ziehst</b> die Jacke <b>an.</b></i></p> <p>Unbetont und nicht trennbar sind die Präfixe:  be-, ent-, er-, ver-, wider-, er-</p>	<p>Spielerische Übungen dazu anbieten und die Trennung verdeutlichen:  <i>Ich <b>mache</b> die Tür <b>zu.</b></i>  <i>Was <b>machst</b> du?</i>  <i>Ich <b>mache</b> die Tür <b>auf.</b></i>  <i>Ich <b>ziehe</b> mich <b>an</b> und was <b>machst</b> du?</i>  <i>Ich <b>ziehe</b> mich <b>aus.</b></i></p>

Italienisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Es gibt die Fügung Modalverb + Infinitiv wie im Deutschen, aber keine Satzklammer.            Beispiel: <i>Voglio mangiare un panino</i> (ich möchte essen ein Brötchen)</p>	<p><b>Modalverben</b>            werden zusammen mit einem weiteren Verb im Infinitiv gebraucht und bilden bei einer Ergänzung eine Satzklammer:  <i>Du <b>sollst</b> das Buch <b>lesen!</b></i></p>	<p>Übungen zur Satzklammer anbieten, um die Struktur zu verdeutlichen, z.B. das Trozkopfspiel:  <i>Du <b>sollst</b> essen!</i>  <i>Nein, ich esse nicht!</i>  <i>Du <b>musst</b> lachen!</i>  <i>Nein, ich will nicht lachen!</i></p>
<p>Im Gegensatz zum Deutschen werden die zusammengesetzten Zeitformen der Reflexiva mit Hilfsverb „<b>essere</b>“ gebildet.</p>	<p><b>Reflexive Verben</b>            werden mit dem Reflexivpronomen „sich“ gebraucht:  <b>sich</b> waschen, <b>sich</b> anziehen  <i>Ich wasche mich.</i></p>	<p>Dialogische Übungen anbieten. Spielerische Beschreibung von Alltagssituationen.  <b>Ich ziehe <i>mich</i> an!</b>  <b>Du ziehst <i>dich</i> an!</b></p>
<p>Sowohl als Prädikatsnomen als auch als Attribut wird das Adjektiv dem Nomen im Genus und Numerus angeglichen.</p>	<p><b>Adjektive</b>            Als Prädikatsnomen bleibt es unverändert: <i>Wir <b>sind</b> fleißig!</i>            Als attributives Adjektiv bekommt es die Deklinationsendung: <i>Der fleißige Schüler</i></p>	<p>Umfangreiche Übungen dazu anbieten, besonders mit Farbadjektiven.</p>
<p>Sie stehen immer vor dem Nomen bzw. Pronomen. Die syntaktische Funktion des Dativs wird durch die Präposition „a“ wiedergegeben, die syntaktische Funktion des Genitivs durch die Präposition „di“.            Wenn ein Artikel folgt, werden die Präpositionen a, di, da, con, in, sa mit dem Artikel verschmolzen. <b>a + il = al</b> usw.</p>	<p><b>Präpositionen</b>            stehen bei einem Wort oder einer Wortgruppe und weisen ihr einen Kasus zu: den Akkusativ, den Genitiv oder den Dativ (<b>nie</b> den Nominativ!):  <i>Wir kämpfen <b>für</b> die Freiheit.</i> (Akkusativ).  <i>Ayhan sah <b>aus</b> dem Fenster.</i> (Dativ)  <i>Der Baum stand <b>außerhalb</b> des Gartens.</i> (Genitiv)            Verschmolzene Formen nur im Dativ:            an + dem = am            zu + der = zur</p>	<p>Spielerische Übungen mit verschmolzenen Präpositionen anbieten:  <i>Ich bin <b>am</b> Bahnhof!</i>  <i>Ich bin <b>beim</b> Arzt gewesen!</i></p>

Italienisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Keinen Unterschied zwischen Bewegung und Zustand. Ortsangaben sind mit einer bestimmten Präposition gebunden: z. B. <i>vicino a</i> (in der Nähe von), <i>a destra di</i> (rechts von)</p>	<p><b>Lokalpräpositionen</b> regieren den Dativ oder den Akkusativ („Wechselpräpositionen“). Der Akkusativ steht, wenn sie eine Richtung (wohin?) kennzeichnen: <i>Ich hänge das Poster <b>an die</b> Wand</i> (Wohin? Akkusativ) Der Dativ steht, wenn die Präposition eine Lage (Wo?) kennzeichnet: <i>Dort hängen zwei Poster <b>an der</b> Wand.</i> (Wo? Dativ)</p>	<p>Mit spielerischen Übungen, z.B. durch Frage-Antwortspiele können die Richtungen „wo“ und „wohin“ eingeübt werden.</p>
<p>Die Satzstellung ist freier als im Deutschen. Es gibt weder Inversion noch Satzklammer.</p>	<p><b>Stellung der Satzglieder</b> Das konjugierte Verb steht an der zweiten Stelle, auch dann, wenn ein anderes Satzglied als das Subjekt an der ersten Stelle steht, auch dann, wenn der nicht konjugierte Teil des Verbs vom konjugierten abgetrennt wird.</p>	<p>Übungen zur Satzbildung.</p>

## Sprachvergleich Portugiesisch und Deutsch

erstellt von **Celeste Cardoso-Dobers**, Europa-Schule Stadtteilschule am Hafen

Portugiesisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt: <i>Eu vejo o homem</i></p>	<p>Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt: <i>Ich sehe den Mann.</i></p>	
<p>Es gibt entsprechend dem Geschlecht zwei bestimmte Artikel: <i>o homem</i> (masculino) <i>a mulher</i> (feminino) (sächlich gibt es in Portugiesisch nicht!)</p> <p>Es gibt entsprechend dem Geschlecht zwei unbestimmte Artikel: <b>um</b> (masculino), <b>uma</b> (feminino).</p> <p>Es gibt oft keine Einstimmung zwischen dem portugiesischen und dem deutschen Femininum bzw. Maskulinum</p>	<p><b>Genus des Nomens</b></p> <p>Es gibt entsprechend dem Geschlecht drei bestimmte Artikel: <b>der Mann, der Computer</b> (maskulin), <b>das Kind, das Meer</b> (neutrum), <b>die Frau, die Sonne</b> (feminin).</p> <p>Es gibt entsprechend dem Geschlecht zwei unbestimmte Artikel: <b>ein/eine</b>.</p>	<p>Artikel und Nomen bilden eine Einheit und müssen gemeinsam gelernt werden. Die drei Genera verursachen eine hohe Fehlerhäufigkeit bei der Artikelfindung.</p>
<p>Es gibt keine Fälle. Die syntaktischen Funktionen von Genitiv und Dativ werden durch „<b>de</b>“ (+ Artikel) + Nomen bzw. „<b>o</b>“ (+ Artikel) + Nomen ausgedrückt.</p>	<p><b>Kasus</b></p> <p>Es gibt 4 Fälle, die durch die Artikel und Endung wiedergegeben werden:</p> <p><b>Nominativ:</b> <i>Die Frau kommt.</i></p> <p><b>Genitiv:</b> <i>Der Hund <b>des</b> Mannes ist groß.</i></p> <p><b>Dativ:</b> <i>Das Geschenk gefällt <b>dem</b> Kind.</i></p> <p><b>Akkusativ:</b> <i>Der Junge isst <b>den</b> Apfel.</i></p> <p>Der Genitiv Sg. wird bei maskulinen und neutralen Nomen auch durch die Endung des Nomens bezeichnet.</p>	<p>Der Akkusativ (den, das, die) und der Dativ (dem, dem, der) müssen durch besondere Betonung bewusst gemacht werden. Hierzu können Dialogspiele angeboten werden, z.B. durch ein Quartettspiel: <i>Hast du den Apfel?</i> <i>Ja/Nein!</i> <i>Ja, ich habe den Apfel!</i> <i>Nein, ich habe keinen Apfel!</i> <i>Nein, ich habe den Apfel nicht!</i></p> <p>Frage-Antwortspiele: <i>Wem gibst du das Spiel?</i> <i>Dem Kind, dem Mann, der Frau ...!</i></p>

Portugiesisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit																											
<p>Nomen und Adjektive können im Portugiesischen durch unterschiedliche Suffixe ( -ão, -arra, -zinho, -inho, -aço) gesteigert oder minimiert werden zur Betonung, Untertreibung, Übertreibung oder für positive und negative Konnotation.</p> <p><i>casinha</i> „Häuschen“ (zu casa „Haus“)</p> <p><i>pequenino</i> „ganz klein“ (zu pequeno „klein“)</p> <p><i>canzarrão</i> „Riesenhund“ (zu cão „Hund“)</p> <p><i>rapazola</i> „großer Bursche“ (zu rapaz „Junge“)</p>	<p><b>Nominale Wortbildung</b></p> <p>Im Deutschen können Verkleinerungsformen zu Nomen durch Anhängen der Suffixe -chen und -lein gebildet werden:</p> <p><i>das Häuschen</i> <i>das Stündchen</i> <i>das Spieglein</i></p>																												
<p>Es gibt zwei Möglichkeiten der Verneinung:</p> <p>Verneinung des Verbs: <i>Eu <b>não</b> entendo.</i> (vor dem Verb!)</p> <p>Verneinung des Nomens: <i>Eu <b>não</b> tenho <b>nenhum</b> tempo.</i> (Verb und Nomen müssen verneint werden!)</p>	<p><b>Verneinung</b></p> <p>Es gibt zwei Möglichkeiten der Verneinung:</p> <p>Verneinung des Verbs : <i>Ich verstehe <b>nicht</b>.</i></p> <p>Verneinung des Nomens: <i>Ich habe <b>keine</b> Zeit.</i></p>	<p>Spielerische Übungen können in Dialogform angeboten werden.</p> <p><i>Bist du traurig?</i> <i>Nein, ich bin <b>nicht</b> traurig!</i></p> <p>Mit Quartettspielen kann die Verneinung des Nomens geübt werden:</p> <p><i>Hast du das Auto?</i> <i>Nein, ich habe <b>kein</b> Auto!</i> <i>Ich habe das Auto <b>nicht</b>!</i></p>																											
<p>Die Satzglieder gibt es im Portugiesischen wie im Deutschen (abhängig vom Verb) doch nur die Personalpronomen flektieren.</p> <table border="1" data-bbox="113 1525 512 1872"> <thead> <tr> <th>Nom / Subjekt</th> <th>Akk / Direktes Objekt</th> <th>Dat / Indirektes Objekt</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Eu (ich)</td> <td>me</td> <td>mim</td> </tr> <tr> <td>Tu (du)</td> <td>te</td> <td>ti</td> </tr> <tr> <td>Ele (er)</td> <td>o</td> <td>lhe</td> </tr> <tr> <td>Ela (sie)</td> <td>a</td> <td>lhe</td> </tr> <tr> <td>Nós (wir)</td> <td>nos</td> <td>nos</td> </tr> <tr> <td>Vós (ihr)</td> <td>vos</td> <td>vos</td> </tr> <tr> <td>Eles (sie)</td> <td>os</td> <td>lhes</td> </tr> <tr> <td>Elas (sie)</td> <td>as</td> <td>lhes</td> </tr> </tbody> </table> <p>4 syntaktische Funktionen: Subjekt, Direktes Objekt, Indirektes Objekt, Präpositionale Ergänzung. Ähnlich dem Deutschen, aber nicht unbedingt übereinstimmend</p>	Nom / Subjekt	Akk / Direktes Objekt	Dat / Indirektes Objekt	Eu (ich)	me	mim	Tu (du)	te	ti	Ele (er)	o	lhe	Ela (sie)	a	lhe	Nós (wir)	nos	nos	Vós (ihr)	vos	vos	Eles (sie)	os	lhes	Elas (sie)	as	lhes	<p><b>Rektion der Verben</b></p> <p>Die Verben verlangen einen bestimmten Kasus im Deutschen:</p> <p><i>Ich frage <b>den</b> Lehrer!</i> (Akkusativ) <i>Ich schreibe <b>ihm</b> (Dativ) <b>einen</b> (Akkusativ) Brief.</i></p>	<p>Durch Frage- und Antwortspiele können der Akkusativ oder Dativ betont werden:</p> <p><i>Ich sehe <b>den</b> Ball.</i> <i>Siehst du <b>den</b> Ball auch?</i> <i>Gibst du <b>dem</b> Jungen <b>den</b> Ball?</i></p>
Nom / Subjekt	Akk / Direktes Objekt	Dat / Indirektes Objekt																											
Eu (ich)	me	mim																											
Tu (du)	te	ti																											
Ele (er)	o	lhe																											
Ela (sie)	a	lhe																											
Nós (wir)	nos	nos																											
Vós (ihr)	vos	vos																											
Eles (sie)	os	lhes																											
Elas (sie)	as	lhes																											

Portugiesisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Der Plural wird allgemein mit einem -s gebildet. Es gibt aber Wörter, deren Stamm sich in der Mehrzahl ändert. Regelmäßig: <i>o pai – os pais</i> <i>a mãe – as mães</i> <i>a mesa – as mesas</i> <i>o livro – os livros</i></p> <p>Es gibt sieben feste unregelmäßige Formen der Pluralbildung, die nur von der Endung der Singularform abhängen, nicht vom Genus. Unregelmäßig: <i>o lápis – os lápis</i> <i>o capitão – os capitães</i> <i>o funi – os funis</i> etc.</p>	<p><b>Plural des Nomens</b></p> <p>Es gibt viele verschiedene Möglichkeiten der Pluralbildung: <i>der Mann – die Männer</i> <i>die Frau – die Frauen</i> <i>das Kind – die Kinder</i> <i>das Auto – die Autos</i> <i>der Stift – die Stifte</i> <i>der Baum – die Bäume</i> <i>der Apfel – die Äpfel</i> <i>das Fenster – die Fenster</i> <i>die Kiste – die Kisten</i> <i>das Lexikon – die Lexika</i> <i>der Atlas – die Atlanten</i></p> <p>Der Plural wird durch den Artikel, die Endung und z.T. durch Umlaut markiert.</p>	<p>Für die Festigung der Pluralbildung müssen lange Lernzeiten eingeplant werden. Die einzelnen Möglichkeiten sollten immer wieder spielerisch angeboten werden: <i>der Tisch – die Tische</i> oder <i>ein Tisch – zwei Tische</i></p>
<p>Die Konjugation erfolgt mit Personalpronomen und Endung. Das Personalpronomen kann weggelassen werden, wenn es nicht besonders betont ist. <b><i>Eu ando</i></b> <b><i>Tu andas</i></b> <b><i>Ele, ela anda</i></b> <b><i>Nós andamos</i></b> <b><i>Vós andais</i></b> <b><i>Eles, elas andam</i></b> <b><i>Você(s) anda(m)</i></b></p>	<p><b>Personalformen des Verbs</b></p> <p>Die Konjugation erfolgt mit Personalpronomen und Endung: <b><i>Ich komme.</i></b> <b><i>Du kommst.</i></b> <b><i>Er, sie, es kommt.</i></b> <b><i>Wir kommen.</i></b> <b><i>Ihr kommt.</i></b> <b><i>Sie kommen.</i></b> <b><i>Sie kommen.</i></b></p> <p>Das Personalpronomen kann in der Regel nicht weggelassen werden. Im Präteritum unterscheiden sich die 1. Pers. Sg. (bei den starken Verben) und die 3. Pers. Sg. von den Präsensformen.</p>	<p>Beim Konjugieren auf den Einsatz der Personalpronomina achten und die Aufmerksamkeit auf die Endung des Prädikats (<b>du kommst</b>) lenken: Dazu können Hörübungen mit Bewegung angeboten werden: <i>Wenn du ein „e“ hörst, stehst du auf!</i> <i>Wir stehen nur dann auf, wenn wir ein „st“ hören.</i></p>
<p>Es gibt drei Haupttempora zum Ausdruck der Vergangenheit: Imperfeito (abgeschlossene Handlung, länger andauernd) Perfeito simples (abgeschlossene Handlung, plötzlich eingetreten) Perfeito Composto (vergangene Handlung, die in die Gegenwart hineinreicht). Für das Perfeito Composto gibt es nur <b>ein</b> Hilfsverb („ter“ = haben) Eine Besonderheit des Portugiesischen ist die „perifrastische“</p>	<p><b>Tempusformen des Verbs</b></p> <p>Die <b>Perfektform</b> wird mit den Hilfsverben „haben“ und „sein“ gebildet. <b><i>Ich habe viel gelacht!</i></b> <b><i>Ich bin mit meinem Bruder geschwommen.</i></b></p> <p>Im Präteritum und Perfekt haben die schwachen und starken Verben unterschiedliche Formen: <b>schwache Verben:</b> lachen – lachte – hat gelacht <b>starke Verben:</b> laufen – lief – ist gelaufen</p>	<p>Übungen mit den Hilfsverben im Perfekt müssen angeboten werden. Es soll erst die Form mit „haben“ eingeführt und geübt werden, da diese Form der Perfektbildung häufiger vorkommt.</p>

Portugiesisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Konjugation (wie im Englischen „Progressive“ oder „Continuous“) mit dem Hilfsverb „estar“.</p>		
<p>Im Portugiesischen gibt es keine trennbaren Verben. Beispiele: vestir – anziehen eu visto; tu vestes, ... despir – ausziehen eu dispo; tu despes, ...</p>	<p><b>Trennbare Verben</b> sind Zusammensetzungen und enthalten ein Präfix. Die Betonung liegt auf dem Präfix: ab-, an-, auf-, aus-, bei-, mit-, nach-, vor-, zu, da(r)-, ein-, empor-, fort-, her-, hin-, los-, nieder-, weg-, weiter-, wieder: ab/fahren, aus/machen, an/ziehen, aus/suchen Sie bilden bei einer Ergänzung im Satz eine Satzklammer: <i>Du ziehst die blaue Jacke an.</i> <i>Du ziehst die dicke Jacke aus!</i></p>	<p>Spielerische Übungen dazu anbieten und die Trennung verdeutlichen: <i>Ich mache die Tür zu.</i> <i>Was machst du?</i> <i>Ich mache die Tür auf.</i> <i>Ich ziehe mich an und was machst du?</i> <i>Ich ziehe mich aus.</i></p>
<p>Modalverben werden zusammen mit einem weiteren Verb im Infinitiv gebraucht. Im Unterschied zum Deutschen bilden sie keine Satzklammer: <i>Tu debes ler o livro!</i> <i>Tu consegues ler!</i> Verneinung: <i>Tu não consgues ler.</i></p>	<p><b>Modalverben</b> werden zusammen mit einem weiteren Verb im Infinitiv gebraucht und bilden bei einer Ergänzung eine Satzklammer: <i>Du sollst das Buch lesen!</i> <i>Du kannst sehen!</i> Verneinung: <i>Du kannst nicht lesen!</i></p>	<p>Spielerische Übungen können die Struktur verdeutlichen, z.B. Trotzkopfspiel: <i>Du sollst essen!</i> <i>Nein ich esse nicht!</i> <i>Du musst arbeiten!</i> <i>Nein ich arbeite nicht!</i> Wichtig ist dabei, dass die Bedeutung des Modalverbs auch verstanden wird.</p>
<p>Reflexive Verben haben eine eigenständige Form und werden mit dem Reflexivpronomen „se“ gebraucht: lavar-se, vestir-se <i>Ele lava-se</i> – Er wäscht sich. Ihre Position ist aber vor oder nach dem Verb möglich. In der 1. und 2. Person treten die entsprechenden Personalpronomina auf: <i>Eu lavo-me</i> <i>Tu lavas-te</i></p>	<p><b>Reflexive Verben</b> werden mit dem Reflexivpronomen „sich“ gebraucht: <b>sich</b> waschen, <b>sich</b> anziehen. In der 1. und 2. Person treten die entsprechenden Personalpronomina in reflexiver Funktion auf: <i>Ich wasche mich!</i> <i>Du ziehst dich an!</i> <i>Wir waschen uns!</i> <i>Ihr zieht euch an!</i></p>	<p>Durch dialogische Übungen die Reflexivpronomen verdeutlichen. Eine Betonung ist hilfreich <i>Ich ziehe mich aus!</i> <i>Du ziehst dich an!</i></p>

Portugiesisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Die Adjektive können im Satz unterschiedlich gebraucht werden. Man unterscheidet zwei Gebrauchsformen:</p> <p><b>attributiver Gebrauch:</b> Beim attributiven Gebrauch können die Adjektive vor oder nach dem Nomen stehen. <i>Não quero uma vida difícil.</i> <i>Gosto do meu velho cão.</i></p> <p><b>prädikativer Gebrauch:</b> <i>A vida é difícil</i></p> <p>Für den <b>adverbialen</b> Gebrauch wird eine eigene adverbiale Form des Adjektivs gebildet. <i>grave</i> – schwer <i>gravemente</i></p>	<p>Die <b>Adjektive</b> können im Satz unterschiedlich gebraucht werden. Man unterscheidet drei Gebrauchsformen:</p> <p><b>attributiver Gebrauch:</b> <i>Das <b>harte</b> Leben, ein <b>hartes</b> Leben.</i> Das Adjektiv steht vor dem Nomen.</p> <p><b>prädikativer Gebrauch:</b> <i>Das Leben ist <b>hart</b>.</i></p> <p><b>adverbialer Gebrauch:</b> <i>Er arbeitet <b>hart</b>.</i></p>	<p>Für den Einstieg sollten die Formen des prädikativen und adverbialen Gebrauchs ausgesucht werden, da diese Formen keine Endungen haben.</p>
<p>Präpositionen stehen bei einem Wort oder einer Wortgruppe. Sie weisen ihr nur mit Personalpronomen einen Kasus zu. <i>Eu falo com o homem.</i> <i>Ela está debaixo da árvore.</i> <i>Eu falo com ele.</i> (mit ihm). <i>Ele fala comigo</i> (mit mir). <i>O livro é para ti.</i> (für dich). <i>Por mim está tudo bem.</i> (meinetwegen)</p>	<p><b>Präpositionen</b> stehen bei einem Wort oder einer Wortgruppe und weisen ihr einen Kasus zu: den Akkusativ, den Genitiv oder den Dativ (<b>nie</b> den Nominativ!): <i>Ayhan sah <b>aus</b> dem Fenster.</i> (Dativ) <i>Der Baum stand <b>außerhalb</b> des Gartens.</i> (Genitiv)</p>	<p>Spielerische Übungen mit den kleinen „Wörtern“ sollen angeboten werden. Dabei mit der Stimme modulieren, die Präposition und den dazugehörigen Kasus betonen.</p>
<p>Lokalpräpositionen unterscheiden sich nicht von anderen Präpositionen. Es gibt keinen formalen Unterschied zwischen Orts- und Richtungsangaben: <i>Escrevo no quadro</i> – Ich schreibe an die Tafel. <i>A frase está no quadro</i> – Der Satz steht an der Tafel.</p>	<p><b>Lokalpräpositionen</b> regieren den Dativ oder den Akkusativ. Der Akkusativ steht, wenn sie eine Richtung (wohin?) kennzeichnen: <i>Ich hänge das Poster <b>an die</b> Wand</i> (Wohin? Akkusativ) Der Dativ steht, wenn die Präposition eine Lage (Wo?) kennzeichnet: <i>Dort hängen zwei Poster <b>an der</b> Wand.</i> (Wo? Dativ)</p>	<p>Durch Frage- und Antwortspiele kann der Unterschied zwischen Orts- und Richtungsangaben eingeübt werden.</p>

## Sprachvergleich Spanisch und Deutsch

erstellt von **Angelika Gwozdz**

Beratung: **Maria Hahlbaum**, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg

Spanisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt: <i>Yo vengo a casa.</i>	Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt: <i>Ich sehe den Mann.</i>	
Es gibt 2 Artikel dem Geschlecht entsprechend: Feminin: la Maskulin: el Endung -a fem. Endung -o mask. (mit Ausnahmen) Oft besteht keine Übereinstimmung zwischen dem deutschen und spanischen Genus.	<b>Genus des Nomens</b> Es gibt entsprechend dem Genus drei bestimmte Artikel: <b>der</b> Mann (maskulin), <b>das</b> Kind (sächlich), <b>die</b> Frau (feminin). Es gibt entsprechend dem Genus zwei unbestimmte Artikel: <b>ein/eine</b> .	Artikel und Nomen bilden eine Einheit und müssen gemeinsam gelernt werden: Beispiel: <i>der Mann</i> <i>die Schülerin</i> <i>das Kind</i>
Es gibt keine Fälle. Die syntaktische Funktion von Genitiv und Dativ werden durch „de“ (+ Artikel) + Nomen bzw. durch „a“ (+ Artikel) + Nomen ausgedrückt.	<b>Kasus</b> Es gibt 4 Fälle, die durch die Artikel wiedergegeben werden: <b>Nominativ:</b> <i>Die Frau kommt.</i> <b>Genitiv:</b> <i>Der Hund <b>des</b> Mannes ist groß.</i> <b>Dativ:</b> <i>Das Geschenk gefällt <b>dem</b> Kind.</i> <b>Akkusativ:</b> <i>Der Junge isst <b>den</b> Apfel.</i> Der Genitiv Sg. wird bei maskulinen und neutralen Nomen auch durch die Endung des Nomens bezeichnet.	Die drei Genera verursachen eine hohe Fehlerhäufigkeit bei der Artikelfindung. Der Akkusativ (den, das, die) und der Dativ (dem, dem, der) müssen durch besondere Betonung bewusst gemacht werden. Hierzu können Dialogspiele angeboten werden, z.B. durch ein Quartettspiel: <i>Hast du den Apfel?</i> <i>Ja/Nein!</i> <i>Ja, ich habe den Apfel!</i> <i>Nein, ich habe keinen Apfel!</i> <i>Nein, ich habe den Apfel nicht!</i> Frage- und Antwortspiele: <i>Wem gibt's du das Spiel?</i> <i>Dem Kind, dem Mann, der Frau ...!</i>
Die Verneinung des Verbs erfolgt mit „no“ vor dem Verb. Die Verneinung des unbestimmten Nomens wird wie im Deutschen mit einem „negativen	<b>Verneinung</b> Verneinung des Verbs: <i>Ich bin <b>nicht</b> krank.</i> <i>Ich komme <b>nicht</b> nach Hause.</i> Verneinung des Nomens: <i>Ich habe <b>keine</b> Zeit.</i>	Spielerische Übungen in Dialogform können angeboten werden. <i>Bist du traurig?</i> <i>Nein ich bin <b>nicht</b> traurig!</i> Mit Quartettspielen kann die

Spanisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Artikel“ ausgedrückt:  <i>ningún libro</i> / kein Buch  <i>ninguna mesa</i> / kein Tisch</p>		<p>Verneinung des Nomens geübt werden:  <i>Hast du das Auto?</i>  <i>Nein ich habe <b>kein</b> Auto!</i>  <i>Ich habe das Auto <b>nicht!</b></i></p>
<p>Nach manchen Verben folgt das direkte Objekt und nach manchen das indirekte Objekt, was sich durch das Einfügen der Präposition <b>a</b> unterscheidet:  <i>dar algo a alguien</i> (geben etwas jemandem)  <i>tomar café</i> (trinken Kaffee)</p>	<p><b>Rektion der Verben</b></p> <p>Die Verben verlangen einen bestimmten <b>Kasus</b> im Deutschen:  <i>Ich frage <b>den</b> Lehrer!</i> (Akkusativ)  <i>Ich schreibe <b>ihm</b> (Dativ) <b>einen</b> (Akkusativ) Brief.</i>  Manche Verben verlangen eine präpositionale Ergänzung:  <i>Ich denke <b>an</b> die Blumen.</i>  <i>Ich freue mich <b>über</b> das Geschenk.</i></p>	<p>Durch Frage- und Antwortspiele können der Akkusativ oder Dativ betont werden:  <i>Ich sehe <b>den</b> Ball.</i>  <i>Siehst du <b>den</b> Ball auch?</i>  <i>Gibst du <b>dem</b> Jungen <b>den</b> Ball?</i></p>
<p>Um den Plural zu bilden, hängt man bei Wörtern, die mit einem Vokal enden, ein <b>-s</b> an; bei Wörtern, die mit einem Konsonanten enden, hängt man <b>-es</b> an. Auch bei Wörtern, die auf ein betontes <b>-í</b> enden, hängt man <b>-es</b> an. Wörter, die im Singular auf <b>-z</b> enden, bekommen im Plural die Endung <b>-ces</b>. Wörter, die im Singular auf <b>-s</b> nach unbetontem Vokal enden, bleiben im Plural unverändert. Wörter, die im Singular auf einen Konsonanten enden und auf der letzten Silbe einen Akzent haben, verlieren den Akzent im Plural.</p>	<p><b>Plural des Nomens</b></p> <p>Es gibt verschiedene Möglichkeiten der Pluralbildung:  <i>der Mann – die Männer</i>  <i>die Frau – die Frauen</i>  <i>das Kind – die Kinder</i>  <i>das Auto – die Autos</i>  <i>der Stift – die Stifte</i>  <i>der Baum – die Bäume</i>  <i>der Apfel – die Äpfel</i>  <i>das Fenster – die Fenster</i>  <i>die Kiste – die Kisten</i>  Mittel der Pluralbildung sind Artikel, Endungen und Umlaut.</p>	<p>Für die Festigung der Pluralbildung müssen lange Lernzeiten eingeplant werden. Die einzelnen Möglichkeiten sollten immer wieder spielerisch angeboten werden:  der Tisch – die Tische  oder  ein Tisch – zwei Tische</p>
<p>Die Konjugation der Verben erfolgt durch Personalpronomen und Endungen. Das Personalpronomen kann wegfallen, wenn es nicht besonders betont ist. Es gibt 3 Verbklassen: Verben die auf <b>-ar, -er, -ir</b> enden. Bei der Konjugation von unregelmäßigen Verben kommt es auch zur Veränderung des Stammes, z.B.: <b>pensar – pienso;</b>  <b>poder – puedo</b></p>	<p><b>Personalformen des Verbs</b></p> <p>Die Konjugation erfolgt mit Personalpronomen und Endung:  <b>Ich komme.</b>  <b>Du kommst.</b>  <b>Er, sie, es kommt.</b>  <b>Wir kommen.</b>  <b>Ihr kommt.</b>  <b>Sie kommen.</b>  <b>Sie kommen.</b>  Das Personalpronomen kann in der Regel nicht weggelassen werden. Im Präteritum unter-</p>	<p>Beim Konjugieren auf den Einsatz der Personalpronomina achten und die Aufmerksamkeit auf die Endung des Prädikats (<b>du kommst</b>) lenken. Dazu können Hörübungen mit Bewegung angeboten werden:  <i>Wenn du ein „e“ hörst, stehst du auf!</i>  <i>Wir stehen nur dann auf, wenn wir ein „st“ hören.</i></p>

Spanisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
	<p>scheiden sich die 1. Pers. Sg. (bei den starken Verben) und die 3. Pers. Sg. von den Präsensformen.</p>	
<p>Im Spanischen ist der Gebrauch der richtigen Vergangenheitszeit von großer Bedeutung. Das <b>Perfecto</b> (Perfekt) wird benutzt, um den Bezug zur Gegenwart zu unterstreichen (diese Woche, diesen Monat, usw.). Das <b>Indefindo</b> und <b>Imperfecto</b> sind beides abgeschlossene Zeiten der Vergangenheit, wobei man vom Kontext her entscheiden muss, welche Zeitform die richtige ist (es gibt aber Regeln, und Signalwörter, die die Zeiten einleiten). Das <b>Plusquamperfecto</b> entspricht dem deutschen Gebrauch des Plusquamperfekts. Es gibt viele unregelmäßige Verben in der Vergangenheit.</p>	<p><b>Tempusformen des Verbs</b></p> <p>Die Perfektform des Verbs wird mit den Hilfsverben „haben“ und „sein“ gebildet:  <i>Ich <b>habe</b> viel <b>gelacht!</b></i>  <i>Ich <b>bin</b> mit meinem Bruder <b>geschwommen.</b></i></p> <p>Im Präteritum haben die schwachen und starken Verben unterschiedliche Formen:  <b>schwache Verben:</b>  lachen – lachte – hat gelacht  <b>starke Verben:</b>  laufen – lief – ist gelaufen</p>	<p>Übungen mit den Hilfsverben im Perfekt müssen angeboten werden. Es soll erst die Form mit „haben“ eingeführt und geübt werden, da diese Form der Perfektbildung häufiger vorkommt.</p>
<p>Im Spanischen gibt es keine trennbaren Verben.</p>	<p><b>Trennbare Verben</b></p> <p>Trennbare Verben sind Zusammensetzungen und enthalten ein Präfix und werden als Präfixverben definiert. Die Betonung ist ein Merkmal, ob der erste Teil des Verbs trennbar oder untrennbar ist. Betonter erster Teil ist trennbar, unbetonter dagegen untrennbar. Betont und trennbar sind:  ab-, an-, auf-, aus-, bei-, mit-, nach-, vor-, zu, da(r)-, ein-, empor-, fort-, her-, hin-, los-, nieder-, weg-, weiter-, wieder.  ab/fahren, aus/machen, an/ziehen, aus/suchen  <i>Ich <b>mache</b> die Tür <b>zu.</b></i>  <i>Du <b>ziehst</b> die Jacke <b>an.</b></i>  Verb und abgetrenntes Präfix bilden eine Satzklammer.</p>	<p>Spielerische Übungen dazu anbieten und die Trennung verdeutlichen:  <i>Ich <b>mache</b> die Tür <b>zu.</b></i>  <i>Was <b>machst</b> du?</i>  <i>Ich <b>mache</b> die Tür <b>auf.</b></i>  <i>Ich <b>ziehe</b> mich <b>an</b> und was <b>machst</b> du?</i>  <i>Ich <b>ziehe</b> mich <b>aus.</b></i></p>

Spanisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Modalverben werden zusammen mit einem weiteren Verb im Infinitiv gebraucht. Es gibt jedoch keine Satzklammer.  <i>Debes comer sopa</i> (Du musst essen Suppe).</p>	<p><b>Modalverben</b>  werden zusammen mit einem weiteren Verb im Infinitiv gebraucht und bilden mit diesem eine Satzklammer.  <i>Du <b>sollst</b> das Buch <b>lesen!</b></i></p>	<p>Spielerische Übungen können die Struktur verdeutlichen, z.B. das Trotzkopfspiel:  <i>Du <b>sollst</b> essen!</i>  <i>Nein, ich esse nicht!</i>  <i>Du <b>musst</b> arbeiten!</i>  <i>Nein, ich arbeite nicht!</i>  Wichtig ist dabei, dass die Bedeutung des Modalverbs auch verstanden wird.</p>
<p>Reflexive Verben werden mit Reflexivpronomen gebildet: me, te, se, (mich/dich/sich) nos, os, se (uns/euch/sich). Das Reflexivpronomen ist unveränderlich. Es kann vor oder nach dem konjugierten Verb stehen. Immer nach dem Verb steht es, wenn dieses ein Gerundio, ein Imperativ oder Infinitiv ist. Es gibt oft keine Übereinstimmung zwischen den spanischen und deutschen reflexiven Verben.</p>	<p><b>Reflexive Verben</b>  haben eine eigenständige Form und werden mit dem Reflexivpronomen „sich“ gebraucht:  <b>sich</b> waschen, <b>sich</b> anziehen  In der 1. und 2. Person treten die entsprechenden Personalpronomina in reflexiver Funktion auf:  <i>Ich wasche mich.</i>  <i>Du ziehst dich an.</i>  <i>Wir waschen uns.</i>  <i>Ihr zieht euch an.</i></p>	<p>Durch dialogische Übungen die Reflexivpronomen verdeutlichen. Eine Betonung ist hilfreich.  <i><b>Ich</b> ziehe <b>mich</b> aus!</i>  <i><b>Du</b> ziehst <b>dich</b> an!</i></p>
<p>Die Adjektive können im Satz so unterschiedlich gebraucht werden wie im Deutschen. Man unterscheidet wie im Deutschen drei Gebrauchsformen:  <b>attributiver</b> Gebrauch:  Das Adjektiv steht hinter dem Nomen und passt sich in Genus und Numerus an dieses an:  <i>el pájaro colorado</i>  <i>la niña alta</i>  <i>los pájaros colorados</i>  <i>las niñas altas</i>  Das Gleiche gilt bei <b>prädikativem</b> Gebrauch:  <i>Es nuevo.</i> Er ist neu, aber  <i>Es nueva.</i> Sie ist neu.  <i>Son nuevos.</i> Sie sind neu (maskulin).  <i>Son nuevas.</i> Sie sind neu (feminin).  Bei adverbialen Gebrauch bekommt das Adjektiv eine spezielle Endung.</p>	<p><b>Adjektive</b>  Die Adjektive können im Satz unterschiedlich gebraucht werden. Man unterscheidet drei Gebrauchsformen:  <b>attributiver</b> Gebrauch:  <i>Das <b>harte</b> Leben</i>  <b>prädikativer</b> Gebrauch:  <i>Das Leben ist <b>hart</b>.</i>  <b>adverbialer</b> Gebrauch:  <i>Er arbeitet <b>hart</b>.</i></p>	<p>Für den Einstieg sollten die Formen des prädikativen und adverbialen Gebrauchs ausgesucht werden, da diese Formen keine Endungen haben.</p>

Spanisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Präpositionen stehen bei einem Wort oder einer Wortgruppe, aber weisen keinen Kasus zu: Sie stehen vor dem Nomen bzw. Pronomen und sind unveränderlich.</p>	<p><b>Präpositionen</b></p> <p>stehen bei einem Wort oder einer Wortgruppe und weisen ihr einen Kasus zu: den Akkusativ, den Genitiv oder den Dativ (<b>nie</b> den Nominativ!):  <i>Wir kämpfen <b>für</b> die Freiheit.</i> (Akkusativ)  <i>Ayhan sah <b>aus</b> dem Fenster.</i> (Dativ)  <i>Der Baum stand <b>außerhalb</b> des Gartens.</i> (Genitiv)</p>	<p>Spielerische Übungen mit den „kleinen Wörtern“ sollen angeboten werden. Dabei mit der Stimme modulieren, die Präposition und den dazugehörigen Kasus betonen.</p>
<p>Die Lokalpräpositionen verhalten sich wie die anderen Präpositionen auch, da es keine Fallsetzung wie im Deutschen gibt.</p>	<p><b>Lokalpräpositionen</b></p> <p>regieren den Dativ oder den Akkusativ.  Der Akkusativ steht, wenn sie eine Richtung (wohin?) kennzeichnen:  <i>Ich hänge das Poster <b>an die</b> Wand.</i> (Wohin? Akkusativ)  Der Dativ steht, wenn die Präposition eine Lage (Wo?) kennzeichnet:  <i>Dort hängen zwei Poster <b>an der</b> Wand.</i> (Wo? Dativ)</p>	<p>Durch Frage- und Antwortspiele können die Richtungen „wo und wohin“ eingeübt werden.</p>

## Sprachvergleich Türkisch und Deutsch

erstellt von **Bilge Yörenç**, Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg  
Deutsch als Zweitsprache/Herkunftssprachlicher Unterricht

Türkisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Das Türkische verwendet für die Bildung von Sätzen Suffixe <i>Adamı görüyorum.</i> „Mann“ + Akkusativsuffix <b>ı</b> „sehen“ + Präsenssuffix <b>-yor</b> + Suffix der 1. Pers. Sg. <b>um</b></p>	<p>Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt: <i>Ich sehe den Mann.</i></p>	
<p>Es gibt kein Geschlecht und keinen Artikel im Türkischen.</p>	<p><b>Genus des Nomens</b> Es gibt entsprechend dem Genus drei bestimmte Artikel: <b>der</b> Mann (maskulin), <b>das</b> Kind (sächlich), <b>die</b> Frau (feminin). Es gibt entsprechend dem Genus zwei unbestimmte Artikel: <b>ein/eine.</b></p>	<p>Artikel und Nomen bilden eine Einheit und müssen gemeinsam gelernt werden: Beispiel: <i>der Mann</i> <i>die Schülerin</i> <i>das Kind</i></p>
<p>Es gibt sechs Fälle, die durch Suffixe ausgewiesen werden. <b>Nominativ:</b> <i>Kadın geliyor.</i> - Die Frau kommt. <b>Genitiv:</b> <i>Kızın elbisesi yırtılmış.</i> - Das Kleid des Mädchens ist zerrissen. <b>Dativ:</b> <i>Hediye çocuğun hoşuna gidiyor.</i> - Das Geschenk hat dem Kind gefallen. <b>Akkusativ:</b> <i>Çocuk elmayı yiyor.</i> - Das Kind isst den Apfel. <b>Ablativ:</b> <i>Çocuk evden geliyor.</i> - Das Kind kommt aus dem Haus. <b>Lokativ:</b> <i>Çocuk evde.</i> - Das Kind ist zu Hause.</p>	<p><b>Kasus</b> Es gibt 4 Fälle, die durch die Artikel wiedergegeben werden: <b>Nominativ:</b> <i>Die Frau kommt.</i> <b>Genitiv:</b> <i>Der Hund des Mannes ist groß.</i> <b>Dativ:</b> <i>Das Geschenk gefällt dem Kind.</i> <b>Akkusativ:</b> <i>Der Junge isst den Apfel.</i> Der Genitiv Sg. wird bei maskulinen und neutralen Nomen auch durch die Endung des Nomens bezeichnet.</p>	<p>Die drei Geschlechter verursachen eine hohe Fehlerhäufigkeit bei der Artikelfindung. Der Akkusativ (den, das, die) und der Dativ (dem, dem, der) müssen durch besondere Betonung bewusst gemacht werden. Hierzu können Dialogspiele angeboten werden, z.B. durch ein Quartettspiel: <i>Hast du den Apfel?</i> <i>Ja/Nein!</i> <i>Ja, ich habe den Apfel!</i> <i>Nein, ich habe keinen Apfel!</i> <i>Nein, ich habe den Apfel nicht!</i> Frage-Antwortspiele: <i>Wem gibst du das Spiel?</i> <i>Dem Kind, dem Mann, der Frau ...!</i></p>

Türkisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Die Verneinung von Nomen und Adjektiven wird durch die Negationswörter „değil“ und „yok“ gebildet:  <i>Hasta <b>değilim</b>.</i> – Ich bin nicht krank,  <i>Vaktim <b>yok</b>.</i>  Die Verneinung wird durch die Silbe „mi/mı/mü/mu“ ins Verb eingefügt.  Verben werden durch das Suffix <i>m</i> verneint.  <i>Anlıyorum</i> – Ich verstehe.  <i>Anlamıyorum</i> – Ich verstehe nicht  <i>Geliyorum</i> – Ich komme.  <i>Gelmiyorum</i> – Ich komme nicht.</p>	<p><b>Verneinung</b></p> <p>Es gibt zwei Möglichkeiten der Verneinung:  Verneinung des Verbs:  <i>Ich verstehe <b>nicht</b>.</i>  Verneinung des Nomens:  <i>Ich habe <b>keine</b> Zeit.</i></p>	<p>Spielerische Übungen in Dialogform können angeboten werden.  <i>Bist du traurig?</i>  <i>Nein ich bin <b>nicht</b> traurig!</i>  Das Quartettspiel kann bei der Verneinung des Nomens eingesetzt werden:  <i>Hast du das Auto?</i>  <i>Nein ich habe <b>kein</b> Auto!</i>  <i>Ich habe das Auto <b>nicht!</b></i></p>
<p>Die Kasusfolge der Verben im Türkischen ist dem Deutschen ähnlich, kann aber im Einzelfall abweichen:  <i>Öğretmene soruyorum</i> (Ich frage <b>dem</b> Lehrer). (Dativ)  Im Akkusativobjekt kann eine endungslose Form (wenn man so will: die Nominativform) des Nomens stehen:  <i>Ona mektup yazıyorum</i> (ona = Dativ, mektup = Nominativform) / Ich schreibe ihm einen Brief.  Es kann aber auch die Form mit dem Akkusativsuffix stehen, das Nomen hat dann eine bestimmtere Bedeutung: <i>Mektubu okuyorum</i> / Ich lese den Brief.</p>	<p><b>Rektion der Verben</b></p> <p>Die Verben verlangen einen bestimmten <b>Kasus</b> im Deutschen:  <i>Ich frage <b>den</b> Lehrer!</i> (Akkusativ)  <i>Ich schreibe <b>ihm</b></i> (Dativ) <b>einen</b> (Akkusativ) Brief.  Manche Verben verlangen eine präpositionale Ergänzung:  <i>Ich denke <b>an</b> die Blumen.</i>  <i>Ich freue mich <b>über</b> das Geschenk.</i></p>	<p>Durch Frage- und Antwortspiele können der Akkusativ oder Dativ betont werden:  <i>Ich sehe <b>den</b> Ball.</i>  <i>Siehst du <b>den</b> Ball auch?</i>  <i>Gibst du <b>dem</b> Jungen <b>den</b> Ball?</i></p>
<p>Die Pluralbildung ist regelmäßig und wird durch das Suffix <b>-ler</b> / <b>-lar</b> vorgenommen.  Wörter mit hellen Vokalen bekommen die Endung <b>-ler</b>:  <i>ev = evler</i>  Wörter mit dunklen Vokalen bekommen die Endung <b>-lar</b>:  <i>kız = kızlar</i>  Nach Zahlen entfällt der Plural:  <i>Bir çocuk. İki çocuk.</i></p>	<p><b>Plural des Nomens</b></p> <p>Es gibt viele verschiedene Möglichkeiten der Pluralbildung:  <i>der Mann – die Männer</i>  <i>die Frau – die Frauen</i>  <i>das Kind – die Kinder</i>  <i>das Auto – die Autos</i>  <i>der Stift – die Stifte</i>  <i>der Baum – die Bäume</i>  <i>der Apfel – die Äpfel</i>  <i>das Fenster – die Fenster</i>  <i>die Kiste – die Kisten</i>  <i>das Lexikon – die Lexika</i>  Der Plural wird doppelt markiert:  <i>Ein Kind, zwei Kinder</i></p>	<p>Für die Festigung der Pluralbildung müssen lange Lernzeiten eingeplant werden.  Die einzelnen Möglichkeiten sollten immer wieder spielerisch angeboten werden:  der Tisch – die Tische  oder  ein Tisch – zwei Tische</p>

Türkisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Die Personen des Verbs werden durch Suffixe ausgedrückt: <i>Geliyorum</i>. – Ich komme. Die Personalpronomen werden nur bei der Betonung verwendet: <b><i>Ben de geliyorum!</i></b> Ich komme auch!</p>	<p><b>Personalformen des Verbs</b></p> <p>Die Konjugation erfolgt mit Personalpronomen und Endung: <b><i>Ich komme.</i></b> <b><i>Du kommst.</i></b> <b><i>Er, sie, es kommt.</i></b> <b><i>Wir kommen.</i></b> <b><i>Ihr kommt.</i></b> <b><i>Sie kommen.</i></b> <b><i>Sie kommen.</i></b></p> <p>Das Personalpronomen kann in der Regel nicht weggelassen werden. Im Präteritum unterscheiden sich die 1. Pers. Sg. (bei den starken Verben) und die 3. Pers. Sg. von den Präsensformen.</p>	<p>Beim Konjugieren auf den Einsatz der Personalpronomina achten und die Aufmerksamkeit auf die Endung des Prädikats (<b>du kommst</b>) lenken: Dazu können Hörübungen mit Bewegung angeboten werden: <i>Wenn du ein „e“ hörst, stehst du auf!</i> <i>Wir stehen nur dann auf, wenn wir ein „st“ hören.</i></p>
<p>Die Tempusformen des Verbs werden durch Suffixe gebildet, die an den Stamm des Verbs angehängt werden: <i>Geliyorum</i> (Präsens) <i>Geldim</i> (Perfekt) <i>Gelmiştim</i> (Präteritum) <i>Geleceğim</i> (Futur)</p>	<p><b>Tempusformen des Verbs</b></p> <p>Das Perfekt wird mit den Hilfsverben „haben“ und „sein“ gebildet. <i>Ich habe viel gelacht!</i> <i>Ich bin mit meinem Bruder geschwommen.</i></p> <p>Im Präteritum und Perfekt haben die schwachen und starken Verben unterschiedliche Formen: <b>schwache Verben:</b> lachen – lachte – hat gelacht <b>starke Verben:</b> laufen – lief – ist gelaufen</p>	<p>Übungen mit den Hilfsverben im Perfekt müssen angeboten werden. Es soll erst die Form mit „haben“ eingeführt und geübt werden, da diese Form der Perfektbildung häufiger vorkommt.</p>
<p>Im Türkischen gibt es keine trennbaren Verben. <i>giymek</i> = anziehen <i>çıkarmak</i> = ausziehen</p>	<p><b>Trennbare Verben</b></p> <p>sind Zusammensetzungen und enthalten ein Präfix. Die Betonung liegt auf dem Präfix: ab-, an-, auf-, aus-, bei-, mit-, nach-, vor-, zu, da(r)-, ein-, empor-, fort-, her-, hin-, los-, nieder-, weg-, weiter-, wieder: ab/fahren, aus/machen, an/ziehen, aus/suchen Sie bilden bei einer Ergänzung im Satz eine Satzklammer: <i>Du ziehst die blaue Jacke an.</i> <i>Du ziehst die dicke Jacke aus!</i></p>	<p>Spielerische Übungen dazu anbieten und die Trennung verdeutlichen: <i>Ich mache die Tür zu.</i> <i>Was machst du?</i> <i>Ich mache die Tür auf.</i> <i>Ich ziehe mich an und was machst du?</i> <i>Ich ziehe mich aus.</i></p>

Türkisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Im Türkischen drückt ein Suffix die Modalität aus, es gibt keine eigenen Verbformen:  <i>Okumalısın!</i> – Du musst/sollst lesen!  <i>Okuyabiliriz.</i> – Wir können lesen.  <i>Görebilirsin!</i> – Du kannst sehen.  <i>Göremezsın!</i> – Du kannst nicht sehen.</p>	<p><b>Modalverben</b>  werden zusammen mit einem weiteren Verb im Infinitiv gebraucht und bilden bei einer Ergänzung eine Satzklammer:  <i>Du <b>sollst</b> das Buch <b>lesen!</b></i>  <i>Du <b>kannst</b> sehen!</i>  Verneinung:  <i>Du <b>kannst nicht</b> lesen!</i></p>	<p>Spielerische Übungen können die Struktur verdeutlichen, z.B. Trotzkopfspiel:  <i>Du <b>sollst</b> essen!</i>  <i>Nein ich esse nicht!</i>  <i>Du <b>musst</b> arbeiten!</i>  <i>Nein ich arbeite nicht!</i>  Wichtig ist dabei, dass die Bedeutung des Modalverbs auch verstanden wird.</p>
<p>Reflexive Verben werden mit Suffixen gebildet:  <i>Yıkaniyorum!</i> – Ich wasche mich!</p>	<p><b>Reflexive Verben</b>  haben eine eigenständige Form und werden mit dem Reflexivpronomen „sich“ gebraucht:  <b>sich</b> waschen, <b>sich</b> anziehen.  In der 1. und 2. Person treten die entsprechenden Personalpronomina in reflexiver Funktion auf:  <i>Ich wasche mich!</i>  <i>Du ziehst dich an!</i>  <i>Wir waschen uns!</i>  <i>Ihr zieht euch an!</i></p>	<p>Durch dialogische Übungen die Reflexivpronomen verdeutlichen. Eine Betonung ist hilfreich:  <i><b>Ich</b> ziehe <b>mich</b> aus!</i>  <i><b>Du</b> ziehst <b>dich</b> an!</i></p>
<p>Das Adjektiv bleibt in allen drei Gebrauchsformen ohne Endung:  <b>Çalışkan öğrenci</b> – der fleißige Schüler  <i>Öğrenci çalışkan</i> – Der Schüler ist fleißig  <i>O çok çalışkan</i> – Er ist fleißig</p>	<p><b>Adjektive</b>  Die Adjektive können im Satz unterschiedlich gebraucht werden. Man unterscheidet drei Gebrauchsformen:  <b>attributiver</b> Gebrauch:  <i>Das <b>harte</b> Leben, ein <b>hartes</b> Leben.</i>  Das Adjektiv steht vor dem Nomen und passt sich in Genus, Numerus und Kasus an dieses an.  <b>prädikativer</b> Gebrauch:  <i>Das Leben ist <b>hart</b>.</i>  <b>adverbialer</b> Gebrauch:  <i>Er arbeitet <b>hart</b>.</i></p>	<p>Für den Einstieg sollten die Formen des prädikativen und adverbialen Gebrauchs ausgesucht werden, da diese Formen keine Endungen haben.</p>
<p>Die Verneinung steht hinter dem Adjektiv:  <i>Çantam yeni <b>değil</b></i> (dir).  Meine Tasche ist nicht neu.  <i>Arkadaşım <b>değilsin!</b></i>  Du bist nicht mein Freund!</p>	<p><b>Verneinung des Adjektivs</b>  Wenn im Satz das Adjektiv verneint wird, dann steht das Verneinungswort „<b>nicht</b>“ vor dem Adjektiv:  <i>Meine Tasche ist <b>nicht</b> neu!</i></p>	<p>Verschiedene Übungen dazu anbieten:  <i>Ich bin <b>nicht</b> faul.</i>  <i>Du bist <b>nicht</b> lustig!</i>  <i>Er ist <b>nicht</b> nass!</i></p>

Türkisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Im Türkischen werden Postpositionen verwendet:  <i>Dünden <b>beri</b>.</i> – <b>Seit</b> gestern.  <i>Bir gün <b>sonra</b>.</i> – <b>Nach</b> einem Tag.  <i>Çocuklar ağacın <b>altında</b> oynuyor.</i>  – Die Kinder spielen unter dem Baum.  Vgl. auch Lokativ und Ablativ unter „Kasus“.</p>	<p><b>Präpositionen</b></p> <p>Stehen bei einem Wort oder einer Wortgruppe und weisen ihr einen Kasus zu: den Akkusativ, den Genitiv oder den Dativ (<b>nie</b> den Nominativ!):  <i>Wir kämpfen <b>für</b> die Freiheit.</i> (Akkusativ)  <i>Ayhan sah <b>aus</b> dem Fenster.</i> (Dativ)  <i>Der Baum stand <b>außerhalb</b> des Gartens.</i> (Genitiv)</p>	<p>Spielerische Übungen mit den „kleinen Wörtern“ sollen angeboten werden. Dabei mit der Stimme modulieren, die Präposition und den dazugehörigen Kasus betonen.</p>
<p>Die Richtung wird durch den bloßen Akkusativ, die Lage durch den Lokativ ausgedrückt. Vgl. unter „Kasus“.</p>	<p><b>Lokalpräpositionen</b></p> <p>regieren den Dativ oder den Akkusativ. („Wechselpräpositionen“)  Der Akkusativ steht, wenn sie eine Richtung (wohin?) kennzeichnen:  <i>Ich hänge das Poster <b>an die</b> Wand</i> (Wohin? Akkusativ)  Der Dativ steht, wenn die Präposition eine Lage (Wo?) kennzeichnet:  <i>Dort hängen zwei Poster <b>an der</b> Wand.</i> (Wo? Dativ)</p>	<p>Durch Frage- und Antwortspiele können die Richtungen „wo und wohin“ eingeübt werden.</p>
<p>Fragesätze werden mit Fragepronomen (Kim? Ne zaman? Nerede? Neden? Nasıl?) oder mit dem Fragepartikel (mi, mı, mu, mü) gebildet.</p>	<p><b>Fragesätze</b></p> <p>Dazu werden Fragepronomen verwendet oder mit der Erststellung des Verbs eingeleitet:  <i>Kannst du kommen?</i></p>	<p>Spielerische Übungen mit den „kleinen Wörtern“ „wer, wie, was, wann, warum?“ sollen angeboten werden.</p>
<p>Wiedergabe durch das Partizip Präsens, mit dem Suffix -en/ -an:  <i>Gelen çocuk kardeşim.</i></p>	<p><b>Relativsätze</b></p> <p>werden durch einleitendes Relativpronomen und Verb in Endstellung gebildet:  <i>Das Kind, das kommt, ist mein Bruder.</i></p>	

## Sprachvergleich Russisch und Deutsch

erstellt von **Franziska Voges**, Slavistik M.A

Beratung: **Dr. Mark Hamprecht**, Fachreferent für russische Sprache,  
Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg

Russisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt.	Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt.	
Das Russische kennt keinen bestimmten Artikel, Genus wird mit Hilfe der Flexionsendung an den Wortarten (Adjektiv, z.T. Verb, Nomen, Pronomen) markiert: <i>krasivyj mal'cik,</i> <i>krasivaja ženščina,</i> <i>krasivoe pal'to</i> (der schöne Junge, die schöne Frau, der schöne Mantel [im Russischen sächlich])	<b>Genus des Nomens</b> Es gibt drei Artikel (maskulin, feminin, neutrum), das Genus der Nomen wird mit Hilfe des Artikels markiert. Dagegen sind die Endungen für Adjektiv und Nomen oft genusübergreifend: <i>der schöne Mann,</i> <i>die schöne Frau,</i> <i>das schöne Kind</i>	Artikel und Nomen bilden im Deutschen eine Einheit, und sind gemeinsam einzuprägen. Fehler im Artikelgebrauch rühren auch daher, dass sich das Genus in den Sprachen unterscheidet (z.B. russ. „Haus“ maskulin).
6 Fälle, zusätzlich zu den auch im Deutschen vorhandenen existiert noch Instrumental (häufig im Deutschen durch die Präposition mit ausgedrückt: Ich schreibe <b>mit</b> dem Bleistift, <i>ja pisu karandasom</i> ) und Lokativ/Präpositiv (Ortsangabe, oft mit Präposition verknüpft, im Deutschen mit Dativ + Präposition)	<b>Kasus</b> 4 Fälle, wiedergegeben durch die Artikel, im Gen. Sg. mask. und neutrum auch durch die Endung.	Kasus sind für russischsprachige Kinder keine unbekannte Größe. Sie neigen aber manchmal dazu, gerade bei Wörtern, die in beiden Sprachen ähnlich lauten, die russische Flexionsendung zu verwenden. Das gilt besonders für feminine Nomen, die im Russischen überwiegend die Endung -a haben.
Im Russischen gibt es nur zwei Varianten der Pluralbildung im Nominativ (-i und -a), unterteilt nochmals in harte und weiche Flexionsendung, jedoch weist jeder Kasus und Genus i.d.R. eine eigene Pluralendung auf.	<b>Plural</b> 9 Möglichkeiten der Pluralbildung <i>der Mann – die Männer</i> <i>die Frau – die Frauen</i> <i>das Kind – die Kinder</i> <i>das Auto – die Autos</i> <i>der Stift – die Stifte</i> <i>der Baum – die Bäume</i> <i>der Apfel – die Äpfel</i> <i>das Fenster – die Fenster</i> <i>die Kiste – die Kisten</i>	Die verschiedenen Varianten der Pluralbildung müssen trainiert werden. Übungen zur Deklination veranschaulichen die relativ „flexionsarme“ Deklination der Nomen im Deutschen.

Russisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Das Verb wird im Russischen mit dem Negationspartikel <i>ne</i> verneint. Es steht immer vor dem Verb: <i>On ne byl na rabote.</i> Anders als im Deutschen gibt es keine Unterscheidung zwischen Verneinung unbestimmter und bestimmter Nomen:  <i>Ja ne visu etot dom vs. Ja ne visu dom</i> (Ich sehe dieses Haus nicht vs. Ich sehe kein Haus). In beiden Fällen wird der Negationspartikel <b>ne</b> gebraucht. Im Russischen gibt es die sogenannte doppelte Verneinung, d.h. bei der Verwendung eines negierenden Pronomens (nirgendwohin, nirgendwann etc.) wird zusätzlich noch das Verb verneint: <i>Ja nikuda ne idu</i> (wörtl.: Ich gehe nirgendwohin nicht hin).</p>	<p><b>Verneinung</b></p> <p>Es gibt zwei Möglichkeiten der Verneinung:  Verneinung des Verbs:  <i>Ich bin <b>nicht</b> krank.</i>  <i>Ich komme <b>nicht</b> nach Hause.</i>  Das Verneinungswort <i>nicht</i> steht auf jeden Fall hinter dem finiten Verb. Innerhalb der Satzklammer kann es unterschiedliche Stellungen einnehmen.  Verneinung des unbestimmten Nomens:  <i>Ich habe <b>keine</b> Zeit.</i>  Wenn im Satz das <b>prädikative Adjektiv verneint</b> wird, dann steht das Verneinungswort <i>nicht</i> vor dem Adjektiv:  <i>Meine Tasche ist <b>nicht</b> neu!</i></p>	<p>Spielerische Übungen in Dialogform können angeboten werden.  <i>Bist du traurig?</i>  <i>Nein ich bin <b>nicht</b> traurig!</i>  Das Quartettspiel kann bei der Verneinung des Nomens eingesetzt werden:  <i>Hast du das Auto?</i>  <i>Nein ich habe <b>kein</b> Auto!</i>  <i>Ich habe das Auto <b>nicht</b>!</i>  Um die einfache Verneinung zu trainieren, können Übungen zu niemand, nirgends, niemals etc. angeboten werden:  <i>Hast du jemanden gesehen?</i>  <i>Nein ich habe <b>niemanden</b> gesehen</i>  <i>Warst du jemals in Amerika?</i>  <i>Nein, ich war <b>niemals</b> in Amerika.</i></p>
<p>Zusätzliche Unterscheidung nach Genus (in der Vergangenheit – er arbeitet <i>on rabotal</i>, sie arbeitete <i>ona rabotala</i>, es arbeitete <i>ono rabotalo</i>) und Aspekt, d.h. gedankliche Differenzierung des Handlungsablaufs hinsichtlich der Vollendung oder der nicht abgeschlossenen Dauer: <i>on napisal pis'mo, on pisal pis'mo</i> = er schrieb den Brief (zuende), er schrieb den Brief (er ist noch nicht fertig, er schrieb ihn häufig, wiederholt usw.). Je nach Aspekt wird in einer Handlung eher das Ergebnis oder eher die Dauer bzw. die Handlung selbst betont. Im Präsens ist entsprechend nur der unvollendete Aspekt möglich.</p>	<p><b>Kategorienbestand des Verbs</b></p> <p>Unterscheidung nach <b>Numerus</b> (ich gehe, du gehst, sie gehen), <b>Tempus</b> (er macht, machte, hat gemacht, er wird machen, er wird gemacht haben), <b>Modus</b> (Indikativ: ich gehe, Imperativ: geh/gehen Sie!; Konjunktiv: ich ginge/ich würde gehen) und <b>Genus verbi</b> (Aktiv: ich backe, Passiv: der Kuchen wird gebacken)</p>	<p>Wichtig ist besonders, das Perfekt (und Plusquamperfekt) zu trainieren.  Diese Formen existieren im heutigen Russischen als Tempusform nicht.</p>
<p>Das Russische verfügt über Präsens, aber nur über eine gesonderte Zeitform in der Vergangenheit (s.o. zu Aspekt) und eine in der Zukunft. Die beiden Aspekte können sowohl für die Zukunft wie auch für die</p>	<p><b>Tempusformen des Verbs</b></p> <p>Es gibt Präsens, Perfekt, Imperfekt, Plusquamperfekt, Futur 1 (und Futur 2),s.o.</p>	<p>s.o.</p>

Russisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
Vergangenheit verwendet werden, sodass sich insgesamt fünf verschiedene Zeitformen ergeben. Konjugierte Verben im vollendeten Aspekt haben Futurbedeutung.		
Es gibt keine trennbaren Verben und überhaupt keine Satzklammer im Russischen, zweiteilige Verbformen folgen i.d.R. direkt aufeinander.	<p><b>Trennbare Verben</b></p> <p>Besteht ein Verb aus einem Präfix und ist dieses betont (hinein-, unter- ab- etc.) und einem Stammverb (-gehen) werden diese Bestandteile im Hauptsatz (nur Präsens!) getrennt. Sie können eine Satzklammer bilden: <i>Ich <b>kaufe</b> morgen <b>ein</b>.</i></p>	Als typisch „deutsches“ Phänomen müssen trennbare Verben und Satzklammer besonders trainiert werden.
	<p><b>Satzklammer</b></p> <p>Im Deutschen wird bei zweiteiligen Verbformen (Perfekt, trennbare Verben) oder der Verwendung von Modalverben (müssen, können, sollen etc.) die sogenannte „Satzklammer“ im Hauptsatz angewendet: Das konjugierte Verb steht auf Position 2, das infinite Verb steht am Satzende: <i>Ich <b>muss</b> nach Hause <b>gehen</b>.</i> <i>Ich habe <b>gestern</b> angerufen.</i> <i>Ich gehe <b>hier</b> rein.</i></p>	Als typisch „deutsches“ Phänomen müssen trennbare Verben und Satzklammer besonders trainiert werden.
Im Russischen gibt es keine starre Verbposition, die Folge der Satzglieder ist insgesamt freier. Die Satzfrage wird ausschließlich über die Betonung markiert.	<p><b>Position des Verbs im Satz</b></p> <p>Das finite Verb steht im Hauptsatz immer an zweiter Stelle – <i>Ich <b>gehe</b> nach Hause</i>, im Nebensatz immer am Ende – <i>Er <b>sagt</b>, dass er nach Hause geht</i>, in Satzfragen immer am Satzanfang – <i><b>Gehst</b> du nach Hause?</i></p>	Die Regeln zur Verbposition müssen besonders trainiert werden (z.B. Übungen mit der „lebendigen Grammatik“). Verben werden häufig von russischsprachigen Kindern auf Position eins gesetzt (Übertragung aus den Fragesätzen). Die sich vom Russischen unterscheidende Satzmelodie und Betonung in deutschen Fragesätzen muss zusammen mit der Verbposition eingeübt werden, da russischsprachige Kinder die Erststellung des Verbs im Satz nicht unbedingt als Signal für eine Frage wahrnehmen.

Russisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Reflexivität wird im Russischen entweder durch das Suffix -sja bzw. -s' ausgedrückt <i>dvigat'sja</i> = sich bewegen oder durch das Pronomen <i>sebjä, sebje</i> etc., das für alle Personen gleich ist.</p>	<p><b>Reflexive Verben</b></p> <p>werden durch die jeweilige Form des Reflexivpronomens gekennzeichnet: <i>Ich wasche mich!</i> <i>Du wäscht dich!</i></p>	<p>Die Deklination der Reflexivpronomen muss besonders trainiert werden, da es im Russischen entweder gar kein Pronomen oder nur eine Form für alle Personen gibt.</p>
<p>In <b>attributivem</b> Gebrauch werden die Adjektive in Übereinstimmung mit ihrem Bezugsnomen dekliniert. Auch in <b>prädikativem</b> Gebrauch werden die Adjektive im Unterschied zum Deutschen dekliniert (Genus und Numerus müssen mit dem Bezugsnomen übereinstimmen): Er ist schön./<i>On krasivyj</i>. Sie ist schön./<i>Ona krasivaja</i>. Das Kino ist schön./<i>Kino krasivoje</i>. Sie sind schnell./<i>Oni krasivye</i>.</p>	<p><b>Adjektive</b></p> <p>Die Adjektive können im Satz unterschiedlich gebraucht werden. Man unterscheidet drei Gebrauchsformen: <b>attributiver</b> Gebrauch: <i>Das harte Leben,</i> <b>prädikativer</b> Gebrauch: <i>Das Leben ist hart,</i> <b>adverbialer</b> Gebrauch: <i>Er arbeitet hart.</i></p>	<p>Für den Einstieg sollten die Formen des prädikativen und adverbialen Gebrauchs ausgesucht werden, da diese Formen keine Endungen haben. Die Formen des attributiven Gebrauchs müssen geduldig eingeübt werden.</p>
<p>Präpositionen stehen vor dem Nomen. Der Kasus wird durch die Nomenendung markiert: <i>idti po doroge</i> – auf dem Weg gehen.</p>	<p><b>Präpositionen</b></p> <p>stehen bei einem Wort oder einer Wortgruppe und weisen ihr einen Kasus zu: den Akkusativ, den Genitiv oder den Dativ (<b>nie</b> den Nominativ!): <i>Wir kämpfen für die Freiheit.</i> (Akkusativ) <i>Ayhan sah aus dem Fenster.</i> (Dativ) <i>Der Baum stand außerhalb des Gartens.</i> (Genitiv)</p>	<p>Spielerische Übungen mit den „kleinen Wörtern“ sollen angeboten werden. Dabei mit der Stimme modulieren, die Präposition und den dazugehörigen Kasus betonen.</p>
<p>Ähnlich wie im Deutschen kann eine Präposition einen Ort oder eine Richtung kennzeichnen: <i>ja idu v komnatu</i> – ich gehe <b>ins</b> Zimmer = Richtung /Akkusativ) <i>Ja v komnate</i> – ich bin <b>im</b> Zimmer = Ort/Präpositiv).</p>	<p><b>Lokalpräpositionen</b></p> <p>regieren den Dativ oder den Akkusativ. („Wechselpräpositionen“) Der Akkusativ steht, wenn sie eine Richtung (wohin?) kennzeichnen: <i>Ich hänge das Poster an die Wand</i> (Wohin? Akkusativ) Der Dativ steht, wenn die Präposition eine Lage (Wo?) kennzeichnet: <i>Dort hängen zwei Poster an der Wand.</i> (Wo? Dativ)</p>	<p>Spielerische Übungen mit den „kleinen Wörtern“ sollen angeboten werden. Dabei mit der Stimme modulieren, die Präposition und den dazugehörigen Kasus betonen. Durch Frage- und Antwortspiele können die Richtungen „wo und wohin“ eingeübt werden.</p>

Russisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Ist im Russischen ebenso (s. aber Verbposition!)</p>	<p><b>Konjunktionen</b></p> <p>dienen zur Anknüpfung von Hauptsätzen z.B. und, aber, denn ... oder Nebensätzen z.B. weil, dass, obwohl ...</p>	<p>Die Konjunktion <b>dass</b>: Wegen des gleichlautenden Artikels bzw. Relativpronomens das empfiehlt es sich, wenn man „dass-Sätze“ übt, den Kindern die russische Konjunktion (cto, sprich: ‚scho‘) zu nennen, die die gleiche Bedeutung und Funktion hat wie die deutsche Konjunktion. Allerdings kann „scho“ im Russischen auch als Fragepronomen („was“) verwendet werden.</p>
<p>Es gibt keine langen Vokale im Russischen. Die Vokallänge ist nicht bedeutungsunterscheidend. Eine Besonderheit des Russischen ist, dass das unbetonte [o] wie [a] ausgesprochen wird, außerdem das unbetonte [je] wie ein [i] usw. Insgesamt spielt anstelle der Vokallänge die Betonung eine größere Rolle, die im Russischen nicht an eine bestimmte Silbenposition gebunden ist. Die betonten Vokale werden voller ausgesprochen als ihre vergleichbaren deutschen Entsprechungen – typisch für den im Deutschen hörbaren russischen Akzent.</p>	<p><b>Vokallänge</b></p> <p>Es gibt lange und kurze Vokale. Die Vokallänge kann im Deutschen bedeutungsunterscheidend sein lang: <i>er <b>kam</b></i>, kurz: <i>der <b>Kamm</b></i></p>	<p>Es muss mit Wortpaaren gearbeitet werden, in denen die Vokallänge bedeutungsdifferenzierend ist. Gerade bei der Verwendung von Internationalismen fällt das unbetonte [o] wie [a] auf (<i>‚kamputer‘</i>).</p>

## Sprachvergleich Polnisch und Deutsch

erstellt von **Iga Nowak**, Schule Charlottenburger Str. und **Aleksandra Kruk**, Sprachlehrerin/Übersetzerin  
Beratung: **Franziska Voges**, Slavistik M.A.

Polnisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Der Satzbildung dienen vor allem Endungen am Nomen und Verb. <i>Widzę mężczyznę. / Widzę pana.</i> (Ich sehe den Mann.)</p>	<p>Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt: <i>Ich sehe den Mann.</i></p>	
<p>Es gibt keinen Artikel. Das Genus wird über die Endung (Nomen, Adjektiv) deutlich gemacht. Es gibt drei natürliche Genera: Maskulinum: <i>pan / mężczyzna</i> – der Mann, Femininum: <i>pani / kobieta</i> – die Frau, Neutrum: <i>dziecko</i> – das Kind. Der Plural richtet sich nach dem grammatischen Genus. Sehr oft gibt es keine Übereinstimmung zwischen dem polnischen und deutschen Genus.</p>	<p><b>Genus des Nomens</b> Es gibt entsprechend dem Genus drei bestimmte Artikel: <b>der</b> Mann (maskulin), <b>das</b> Kind (sächlich), <b>die</b> Frau (feminin). Es gibt entsprechend dem Genus zwei unbestimmte Artikel: <b>ein/eine</b>.</p>	<p>Artikel und Nomen bilden eine Einheit und müssen gemeinsam gelernt werden: Beispiel: <i>der Mann</i> <i>die Schülerin</i> <i>das Kind</i></p>
<p>Es gibt sieben Fälle, die in der Endung gekennzeichnet sind: <b>Nominativ:</b> <i>kto?, co?</i> – wer?, was?, <b>Genitiv:</b> <i>kogo?, czego?, czyj?</i> – wen?, was?, wessen?, <b>Dativ:</b> <i>komu?, czemu?</i> – wem? <b>Akkusativ:</b> <i>kogo?, co?</i> – wen?, was?, <b>Instrumental:</b> <i>kim?, czym?, z kim?, z czym?</i> – mit wem?, womit?, <b>Lokativ:</b> <i>o kim?, o czym?, w w kim?, w czym?</i> – über wen?, worüber?, in wem?, worin?, <b>Vokativ:</b> (Anredeform). Es gibt fünf Deklinationen (entsprechend den grammatischen Genera): - personalmaskuline Deklination, - belebtmaskuline Deklination,</p>	<p><b>Kasus</b> Es gibt 4 Fälle, die durch die Artikel wiedergegeben werden: <b>Nominativ:</b> <i>Die Frau kommt.</i> <b>Genitiv:</b> <i>Der Hund des Mannes ist groß.</i> <b>Dativ:</b> <i>Das Geschenk gefällt dem Kind.</i> <b>Akkusativ:</b> <i>Der Junge isst den Apfel.</i> Der Genitiv Sg. wird bei maskulinen und neutralen Nomen auch durch die Endung des Nomens bezeichnet</p>	<p>Die drei Geschlechter verursachen eine hohe Fehlerhäufigkeit bei der Artikelfindung. Der Akkusativ (den, das, die) und der Dativ (dem, dem, der) müssen durch besondere Betonung bewusst gemacht werden. Hierzu können Dialogspiele angeboten werden, z.B. durch ein Quartettspiel: <i>Hast du den Apfel?</i> <i>Ja/Nein!</i> <i>Ja, ich habe den Apfel!</i> <i>Nein, ich habe keinen Apfel!</i> <i>Nein, ich habe den Apfel nicht!</i> Frage-Antwortspiele: <i>Wem gibt's du das Spiel?</i> <i>Dem Kind, dem Mann, der Frau ...!</i></p>

Polnisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>- weibliche Deklination, - sächliche Deklination. Innerhalb jeder Deklination können je nach dem Stammlaut (hart bzw. weich) bestimmte Untergruppen unterschieden werden. Darüber hinaus gibt es auch eine Reihe von Nomen, die in keine der fünf Deklinationen passen und anders dekliniert werden. Bei der Deklination kommt es oft zur Veränderung des Stammvokals. Im Polnischen werden auch die Eigennamen (Vornamen, Nachnamen, Pseudonyme, Markenbezeichnungen, Städte- und Ländernamen usw.) dekliniert.</p>		
<p>Das Verneinungswort steht vor dem Verb: <b>Nie</b> rozumiem. – Ich verstehe <b>nicht</b>. <b>Nic nie</b> rozumiem. – Ich verstehe <b>nichts</b>.; wörtlich: <b>Nichts nicht</b> verstehe ich. Im Polnischen gibt es keine Unterscheidung zwischen bestimmter Verneinung des Nomens (nicht) und unbestimmter Verneinung (kein) <b>Verneinung des Nomens:</b> <b>Nie</b> mam samochodu. – Ich habe <b>kein</b> Auto. (wörtlich: Ich <b>nicht habe</b> ein Auto.) <b>Verneinungspartikel:</b> <i>nie, ni, ani, wcale, żaden</i> – nicht, gar/überhaupt nicht, gar/überhaupt kein. Es gibt oft eine <b>doppelte Verneinung</b> (Verb + Adjektiv bzw. Verb + Nomen), z.B.: <b>Nie</b> robie <b>nic</b> złego. – Ich mache nichts Schlechtes; wörtlich: Ich <b>nicht</b> mache <b>nichts</b> Schlechtes. <b>Nie</b> idę do kina! – Ich gehe nicht ins Kino! <b>Nie</b> idę do <b>żadnego</b> kina! – Ich gehe in kein Kino! (wörtlich: Ich <b>nicht</b> gehe in <b>kein</b> Kino!)</p>	<p><b>Verneinung</b> Es gibt zwei Möglichkeiten der Verneinung: Verneinung des Verbs: <i>Ich verstehe <b>nicht</b>.</i> Das Verneinungswort steht hinter dem Verb: <i>Ich komme <b>nicht</b> vor acht Uhr.</i> Verneinung des unbestimmten Nomens: <i>Ich habe <b>keine</b> Zeit.</i></p>	<p>Spielerische Übungen in Dialogform können angeboten werden. <i>Bist du traurig?</i> <i>Nein ich bin <b>nicht</b> traurig!</i> Das Quartettspiel kann bei der Verneinung des Nomens eingesetzt werden: <i>Hast du das Auto?</i> <i>Nein ich habe <b>kein</b> Auto!</i> <i>Ich habe das Auto <b>nicht</b>!</i></p>

Polnisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Ähnlich dem Deutschen verlangen die Verben einen bestimmten Kasus, z.B.:</p> <p><b>Pytam nauczyciela.</b> (Akkusativ) – Ich frage <b>den</b> Lehrer. (Akkusativ)</p> <p><b>Myję się gąbką.</b> (keine Präposition; Instrumental) – Ich <b>wasche mich mit einem</b> Schwamm. (Präposition „mit“ + Dativ)</p> <p><b>Verben mit Präpositionen:</b> Manche Verben in einer bestimmten Bedeutung brauchen auch eine Präposition, die dann den Kasus regiert, z.B.: <b>dzwonić</b> – klingeln/anrufen: <i>Dzwonię do mamy.</i> (Genitiv; Präposition: <b>do</b> = zu) – Ich rufe meine Mutter an. (Akkusativ; keine Präposition) <i>Dzwonię do drzwi.</i> (Genitiv; Präposition: <b>do</b> = zu) – Ich klinge an der Tür. (Präposition „an“ + Dativ) <i>Budzik dzwoni co rano.</i> (keine Präposition; Verb verlangt keinen Kasus, da es nicht in Verbindung mit einem Substantiv steht) – Der Wecker klingelt jeden Morgen. (keine Präposition; Verb verlangt keinen Kasus, da es nicht in Verbindung mit einem Substantiv steht)</p>	<p><b>Rektion der Verben</b></p> <p>Die Verben verlangen einen bestimmten <b>Kasus</b> im Deutschen:</p> <p><i>Ich frage <b>den</b> Lehrer!</i> (Akkusativ) <i>Ich schreibe <b>ihm</b> (Dativ) <b>einen</b> (Akkusativ) Brief.</i> Manche Verben verlangen eine präpositionale Ergänzung: <i>Ich denke <b>an</b> die Blumen.</i> <i>Ich freue mich <b>über</b> das Geschenk.</i></p>	<p>Durch Frage- und Antwortspiele können der Akkusativ oder Dativ betont werden:</p> <p><i>Ich sehe <b>den</b> Ball.</i> <i>Siehst du <b>den</b> Ball auch?</i> <i>Gibst du <b>dem</b> Jungen <b>den</b> Ball?</i></p>
<p>Die Pluralbildung hängt eng mit den grammatischen Genera zusammen.</p> <p>Bei der Pluralbildung bzw. der Deklination des Nomens im Plural spielt auch der Stamm- auslaut eine große Rolle (harter bzw. weicher Auslaut).</p> <p>Der Plural wird durch folgende Endungen gebildet:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- i / y / owie / e für männliche Nomen,</li> <li>- i / y / e für weibliche Nomen,</li> <li>- a / i für sächliche Nomen.</li> </ul>	<p><b>Plural des Nomens</b></p> <p>Es gibt viele verschiedene Möglichkeiten der Pluralbildung:</p> <p><i>der Mann – die Männer</i> <i>die Frau – die Frauen</i> <i>das Kind – die Kinder</i> <i>das Auto – die Autos</i> <i>der Stift – die Stifte</i> <i>der Baum – die Bäume</i> <i>der Apfel – die Äpfel</i> <i>das Fenster – die Fenster</i> <i>die Kiste – die Kisten</i> <i>das Lexikon – die Lexika</i> <i>der Atlas – die Atlanten</i></p>	<p>Für die Festigung der Pluralbildung müssen lange Lernzeiten eingeplant werden.</p> <p>Die einzelnen Möglichkeiten sollten immer wieder spielerisch angeboten werden:</p> <p>der Tisch – die Tische oder ein Tisch – zwei Tische</p>

Polnisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Verben werden nach Person, Numerus und Genus konjugiert. Es gibt viele Konjugations-schemata.</p> <p>Die Person wird durch die Endung des Verbs ausgedrückt. Das Personalpronomen wird nur bei besonderer Betonung gebraucht, z.B.:</p> <p>- <i>Idę. / Przyjdę. (Ja idę. / Ja przyjdę.)</i> – <b>Ich</b> komme.  - <i>Idziesz. / Przydziesz. (Ty idziesz. / Ty przydziesz.)</i> – <b>Du</b> kommst.  - <i>Idzie. / Przyjdzie. (On/Ona/Ono idzie. / On/Ona/Ono przyjdzie.)</i> – <b>Er/Sie/Es</b> kommt.  - <i>Idziemy. / Przydziemy. (My idziemy. / My przydziemy.)</i> – <b>Wir</b> kommen.  - <i>Idziecie. / Przydziecie. (Wy idziecie. / Wy przydziecie.)</i> – <b>Ihr</b> kommt.  - <i>Idą. / Przydą. (Oni/One idą. / Oni/One przydą.)</i> – <b>Sie</b> kommen.</p> <p>Es gibt im Polnischen <b>Verbaspekte</b>: vollendete (perfektive) und nicht vollendete (imperfektive) Verben, die oft sg. Verbpaare bilden: unvollendetes Verb + vollendetes Verb, z.B.: <i>iść</i> – <i>przyść</i> (gehen – ankommen bzw. angekommen sein), <i>pisać</i> – <i>napisać</i> (schreiben – zu Ende geschrieben haben)</p> <p>Nicht alle Verben bilden Aspekt-Paare. Es gibt Verben, die nur vollendet oder nur unvollendet gebraucht werden können.</p>	<p><b>Personalformen des Verbs</b></p> <p>Die Konjugation erfolgt mit Personalpronomen und Endung:</p> <p><b>Ich</b> komme.  <b>Du</b> kommst.  <b>Er, sie, es</b> kommt.  <b>Wir</b> kommen.  <b>Ihr</b> kommt.  <b>Sie</b> kommen.  <b>Sie</b> kommen.</p> <p>Das Personalpronomen kann in der Regel nicht weggelassen werden. Im Präteritum unterscheiden sich die 1. Pers. Sg. (bei den starken Verben) und die 3. Pers. Sg. von den Präsensformen.</p> <p>Die Kategorie „Verbaspekt“ gibt es im Deutschen nicht, die Bedeutung „vollendete“ vs. „unvollendete“ Handlung wird oft durch das Tempus (Präteritum <i>ich lief</i> vs. Perfekt <i>ich bin gelaufen</i> oder Modalwörter ausgedrückt (zuende, fertig etc).</p>	<p>Beim Konjugieren auf den Einsatz der Personalpronomina achten (fehlen meistens im Polnischen!) und die Aufmerksamkeit auf die Endung des Prädikats (<b>du</b> kommst) lenken: Dazu können Hörübungen mit Bewegung angeboten werden: <i>Wenn du ein „e“ hörst, stehst du auf!</i>  <i>Wir stehen nur dann auf, wenn wir ein „st“ hören.</i></p>
<p>Es gibt drei Tempusformen im Polnischen: Präsens, Präteritum und Futur.</p> <p>Das <b>Präteritum</b> wird durch Suffixe gebildet: <i>ł, ła, ło, li, ły</i> (Stamm+Suffix+Endung).</p> <p>Das <b>Futur</b> kann im Polnischen unterschiedlich gebildet werden:</p> <p>- durch den Gebrauch des vollendeten Verbs (Aspekt: perfektives Verb), z.B.: <i>Zrobię to jutro.</i> – Ich werde das morgen machen (gemacht haben).</p> <p>- durch den Gebrauch des</p>	<p><b>Tempusformen des Verbs</b></p> <p>Es gibt 6 Zeitformen im Deutschen: Präsens, Präteritum, Perfekt, Plusquamperfekt, Futur I und Futur II.</p> <p>Im Deutschen unterscheidet man zwei Verbgruppen nach ihrer Konjugation: starke und schwache Verben. Sie haben unterschiedliche Formen:</p> <p><b>schwache Verben:</b>  lachen – lachte – hat gelacht  hüpft – hüpfte – ist gehüpft</p> <p><b>starke Verben:</b>  läuft – lief – ist gelaufen</p>	<p>Übungen mit den Hilfsverben im Perfekt müssen angeboten werden. (diese Form gibt es nicht im Polnischen!)</p> <p>Es soll erst die Form mit „haben“ eingeführt und geübt werden, da diese Form der Perfektbildung häufiger vorkommt.</p>

Polnisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>konjugierten Verbs „być“ („sein“/ „werden“) in Verbindung mit der konjugierten Verbform des finiten Verbs in der 3. Pers. Sg. oder des Infinitivs der unvollendeten (imperfektiven) Verben, z.B.: <i>Jutro będą robił zadanie domowe. / Jutro będą robić zadanie domowe.</i> – Morgen werde ich die Hausaufgabe machen. (wörtlich: Morgen werde ich machen die Hausaufgabe.)</p> <p>Es gibt im <b>Präsens drei Konjugationen</b>, die nach der 1. und 2. Person Singular unterschieden werden:</p> <p>- 1. Konjugation: -ę / -esz, z.B.: <i>Ja piszę. / Ty piszesz.</i> (Ich schreibe. / Du schreibst.)</p> <p>- 2. Konjugation: -ę / -isz, -ysz, z.B.: <i>Ja chwalam. / Ty chwalam.</i> (Ich lobe. / Du lobst.)</p> <p><i>Ja liczę. / Ty liczysz.</i> (Ich zähle/ rechne. / Du zählst/rechnest.)</p> <p>- 3. Konjugation: -m / -sz, z.B.: <i>Ja czytam. / Ty czytasz.</i> (Ich lese. / Du liest.)</p> <p>Ähnlich wie im Deutschen kann die Zukunft auch durch das Präsens ausgedrückt werden, z.B.: <i>Jutro jadę do Berlina.</i> - Morgen <b>fahre</b> ich nach Berlin.</p>	<p>geht – ging – ist gegangen</p> <p>Im Perfekt können sie entweder mit dem Hilfsverb „haben“ oder „sein“ (Verben der Bewegung/ Veränderung) gebildet werden.</p> <p><i>Ich <b>habe</b> viel <b>gelacht!</b></i></p> <p><i>Ich <b>bin</b> mit meinem Bruder <b>geschwommen.</b></i></p>	
<p>Es gibt im Polnischen keine trennbaren Verben.</p> <p>Es können durch Suffixe Verben mit einer „neuen“ bzw. „erweiterten“ Bedeutung gebildet werden; diese Suffixe werden aber nie vom Verbstamm abgetrennt, z.B.: <i>jechać – wjechać – zjechać</i> (fahren – hineinfahren – hinausfahren)</p>	<p><b>Trennbare Verben</b></p> <p>sind Verben, die aus einem Stammverb und einem Präfix zusammengesetzt sind.</p> <p>Die Betonung des Präfixes entscheidet, ob das Präfix des Verbs im Satz abgetrennt werden muss. Ist er betont, ist das Verb trennbar.</p> <p>Betont und trennbar sind:</p> <p>ab-, an-, auf-, aus-, bei-, mit-, nach-, vor-, zu, da(r)-, ein-, empor-, fort-, her-, hin-, los-, nieder-, weg-, weiter-, wieder:</p> <p>ab/fahren, aus/machen, an/ziehen, aus/suchen</p> <p>Sie bilden bei einer Ergänzung im Satz eine Satzklammer:</p> <p><i>Du <b>ziehst</b> die blaue Jacke <b>an.</b></i></p> <p><i>Du <b>suchst</b> die dicke Jacke <b>aus!</b></i></p>	<p>Spielerische Übungen dazu anbieten und die Trennung verdeutlichen:</p> <p><i>Ich <b>mache</b> die Tür <b>zu.</b></i></p> <p><i>Was machst du?</i></p> <p><i>Ich <b>mache</b> die Tür <b>auf.</b></i></p> <p><i>Ich <b>ziehe</b> mich <b>an</b> und was machst du?</i></p> <p><i>Ich <b>ziehe</b> mich <b>aus.</b></i></p>

Polnisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Es gibt auch im Polnischen Modalverben, allerdings bilden sie <b>keine Satzklammer</b>.  <i>Musisz zjeść zupę.</i> (wörtlich: Du musst aufessen die Suppe.)  <b>Wichtig:</b>  Für die deutschen Modalverben „können“ und „dürfen“ gibt es im Polnischen das Verb „móc“.</p>	<p><b>Modalverben</b>  werden zusammen mit einem weiteren Verb im Infinitiv gebraucht und bilden mit dem sem zusammen eine Satzklammer:  <i>Du <b>sollst</b> das Buch <b>lesen!</b></i>  <i>Du <b>kannst</b> sehen!</i>  Verneinung:  <i>Du <b>kannst nicht</b> lesen!</i></p>	<p>Spielerische Übungen können die Struktur der Satzklammer verdeutlichen,  z.B. Trotzkopfspiel:  <i>Du <b>sollst</b> essen! <b>Nein</b>, ich esse nicht! Du <b>musst</b> arbeiten! <b>Nein</b> ich arbeite nicht!</i>  Wichtig ist dabei, dass die Bedeutung des Modalverbs auch verstanden wird.</p>
<p>Reflexive Verben werden mit dem Reflexivpronomen „<b>się</b>“ gebildet, z.B.:  <i>myję się</i> (ich wasche mich),  <i>bawię się</i> (ich spiele),  <i>nazywam się</i> (ich heiße; wörtlich: ich nenne mich).  Das Reflexivpronomen bleibt bei allen Personen gleich und wird nicht flektiert.  Das Reflexivpronomen kann entweder vor dem Verb oder nach dem Verb stehen; das Verb wird konjugiert, z.B.:  <i>Cieszę się.</i> / <i>Ja <b>się</b> cieszę.</i> – wörtlich: Ich freue <b>mich</b>. / Ich <b>mich</b> freue.</p>	<p><b>Reflexive Verben</b>  haben eine eigenständige Form und werden mit dem Reflexivpronomen „<b>sich</b>“ gebraucht:  <b>sich</b> waschen, <b>sich</b> anziehen  In der 1. und 2. Person treten die entsprechenden Personalpronomina in reflexiver Funktion auf:  <i>Ich wasche <b>mich!</b></i>  <i>Du ziehst <b>dich</b> an!</i>  <i>Wir waschen <b>uns</b>.</i>  <i>Ihr zieht <b>euch</b> an.</i></p>	<p>Durch dialogische Übungen die Reflexivpronomen verdeutlichen. Eine Betonung ist hilfreich.  <i>Ich ziehe <b>mich</b> aus!</i>  <i>Du ziehst <b>dich</b> an!</i>  Sehr oft gibt es keine Übereinstimmung zwischen den polnischen und deutschen reflexiven Verben (daher: mögliche Fehlerquelle im Gebrauch der deutschen reflexiven bzw. nicht reflexiven Verben!)</p>
<p>Das Adjektiv hat wie im Deutschen im <b>attributiven</b> Gebrauch eine Endung. Die Adjektivendung richtet sich nach dem grammatischen Genus des Nomens und verändert sich je nach dem Kasus.  Im <b>adverbialen</b> Gebrauch wird das Adjektiv nicht dekliniert, hat aber eine Endung, die den adverbialen Gebrauch kennzeichnet: -o / -e,  z.B.: <i>On pracuje <b>ciężko</b>.</i> – Er arbeitet <b>hart</b>.  Das Adjektiv im <b>prädikativen Gebrauch</b> steht immer im Nominativ und hat eine zum Nomen (Genus) passende Endung, z.B.:  <i>On <b>jest młody</b>.</i> – Er ist jung.  <i>Ona <b>jest młoda</b>.</i> – Sie ist jung.</p>	<p><b>Adjektive</b>  Die Adjektive können im Satz unterschiedlich gebraucht werden. Man unterscheidet drei Gebrauchsformen:  <b>attributiver</b> Gebrauch:  <i>Das <b>harte</b> Leben, ein <b>hartes</b> Leben</i>  Das Adjektiv steht vor dem Nomen und passt sich in Genus, Numerus und Kasus an.  <b>prädikativer</b> Gebrauch:  <i>Das Leben ist <b>hart</b>.</i>  <b>adverbialer</b> Gebrauch:  <i>Er arbeitet <b>hart</b>.</i>  Wenn im Satz das Adjektiv verneint wird, dann steht das Verneinungswort „<b>nicht</b>“ vor dem Adjektiv:  <i>Meine Tasche ist <b>nicht</b> neu!</i></p>	<p>Für den Einstieg sollten die Formen des prädikativen und adverbialen Gebrauchs ausgesucht werden, da diese Formen keine Endungen haben.  Verschiedene Übungen zur Verneinung anbieten:  <i>Ich bin <b>nicht</b> faul.</i>  <i>Du bist <b>nicht</b> lustig!</i>  <i>Er ist <b>nicht</b> nass!</i></p>

Polnisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p><b>Ono jest młode.</b> – Es ist jung.  <b>Oni są młodzi.</b> – Sie sind jung.  Wenn im Satz das Adjektiv verneint wird, dann steht das Verneinungswort „<b>nie</b>“ vor dem Verb, z.B.: <i>Moja torba <b>nie</b> jest nowa.</i> – wörtlich: Meine Tasche <b>nicht</b> ist neu.</p>		
<p>Die Präpositionen stehen immer vor dem Nomen bzw. Pronomen: <i>Idę <b>wzdłuż</b> ulicy.</i> (Ich gehe die Straße <b>entlang</b>.)  Die Präpositionen verlangen wie im Deutschen entsprechende Fälle, z.B.:  <i>Dzieci idą <b>do</b> ogrodu.</i> (Genitiv) – Die Kinder gehen <b>in</b> den Garten. (Akkusativ),  <i>Dzieci są <b>w</b> ogrodzie.</i> (Lokativ) – Die Kinder sind <b>in</b> dem Garten. (Dativ)</p>	<p><b>Präpositionen</b>  stehen bei einem Wort oder einer Wortgruppe und weisen ihr einen Kasus zu: den Akkusativ, den Genitiv oder den Dativ (<b>nie</b> den Nominativ!):  <i>Wir kämpfen <b>für</b> die Freiheit.</i> (Akkusativ)  <i>Ayhan sah <b>aus</b> dem Fenster.</i> (Dativ)  <i>Der Baum stand <b>außerhalb</b> des Gartens.</i> (Genitiv)</p>	<p>Spielerische Übungen mit den „kleinen Wörtern“ sollen angeboten werden. Dabei mit der Stimme modulieren, die Präposition und den dazugehörigen Kasus betonen.</p>
<p>Auch im Polnischen gibt es <b>Wechselpräpositionen</b> (na, nad, pod, przed, za, ponad, poza – auf, über, unter, vor, hinter, über, außerhalb). Sie werden je nach Bedeutung, ähnlich wie im Deutschen, mit unterschiedlichen Fällen gebraucht:  <b>Richtung, Ortswechsel</b> (wohin?) + Akkusativ, z.B.:  na stół, nad głowę, pod krzesło, przed dom, za szafę, ponad chmury, poza teren – auf den Tisch, über den Kopf, unter den Stuhl.  <b>Lokal, kein Ortswechsel</b> (wo?) + Instrumental, z.B.: na stole, nad głowę, pod krzesłem, przed domem, za szafę, ponad chmurami, poza terenem – auf dem Tisch, über dem Kopf, unter dem Stuhl.  Die Wechselpräpositionen mit dem entsprechenden Kasus im Polnischen entsprechen nicht immer den Wechselpräpositionen mit ihrem Kasus im Deutschen!</p>	<p><b>Lokalpräpositionen</b>  regieren den Dativ oder den Akkusativ. („Wechselpräpositionen“)  Der Akkusativ steht, wenn sie eine Richtung (wohin?) kennzeichnen:  <i>Ich hänge das Poster <b>an die</b> Wand</i> (Wohin? Akkusativ)  Der Dativ steht, wenn die Präposition eine Lage (Wo?) kennzeichnet:  <i>Dort hängen zwei Poster <b>an der</b> Wand.</i> (Wo? Dativ)</p>	<p>Durch Frage- und Antwortspiele können die Richtungen „wo und wohin“ eingeübt werden.</p>

Polnisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Hauptsatz: Das konjugierte Verb steht meistens an der zweiten Stelle. Nebensatz: Anders als im Deutschen steht das Verb oft gleich nach der Konjunktion (meistens an der zweiten Stelle).</p>	<p><b>Aussagesätze</b> Hauptsatz: Das konjugierte Verb steht an der zweiten Stelle. Nebensatz: Das Verb steht am Ende des Satzes: <i>wenn ich nach Hause <b>gehe</b>.</i></p>	<p>Übungen zur Satzbildung, um die unterschiedliche Besetzung der ersten Stelle und den Unterschied in der Verbstellung zwischen Haupt- und Nebensätzen zu trainieren.</p>
<p>Fragesätze werden gebildet - ohne ein Fragepronomen: <i>Odrobiesz lekcje?</i> – Hast du die Hausaufgaben gemacht?; wörtlich: Hast gemacht die Hausaufgaben?, - mit dem Fragepartikel „Czy?“: <i>Czy odrobiesz lekcje?</i> – Hast du die Hausaufgaben gemacht?; wörtlich: Ob hast gemacht (du) die Hausaufgaben?, - mit einem Fragepronomen: <i>Kto widział Jana?</i> – Wer hat Jan gesehen?; wörtlich: Wer hat gesehen Jan? <i>Czym jedziesz do domu?</i> – Womit fährst du nach Hause?</p>	<p><b>Fragesätze</b> Dazu werden Fragepronomen verwendet oder Sätze mit der Erststellung des Verbs eingeleitet.</p>	<p>Spielerische Übungen mit den „kleinen Wörtern“ „wer, wie, was, wann, warum“ sollen angeboten werden.</p>
<p>Die Relativpronomen sind: „który, która, która“. Sie sind den deutschen Relativpronomen welcher, welches, welche ähnlich. Das Verb steht meistens nach dem Relativpronomen.</p>	<p><b>Relativsätze</b> Die Wiedergabe ist durch das Relativpronomen „der, die, das oder welcher, welche, welches“ möglich. <i>Das Mädchen, das heute krank ist, heißt Ayşe.</i></p>	

## Sprachvergleich Griechisch und Deutsch

erstellt von **Dimitra Ntakouzoudi**

Beratung: **Etthymia Tsoukalidou**

Griechisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt: <i>Wlepo ton antra.</i> (Ich sehe den Mann).</p>	<p>Zur Bildung von Sätzen werden Funktionswörter und Endungen benutzt: <i>Ich sehe den Mann.</i></p>	
<p>Es gibt entsprechend dem Geschlecht drei bestimmte Artikel: <i>o antras</i> (maskulin), <i>to paidi</i> (sächlich), <i>i jineka</i> (feminin). Es gibt entsprechend dem Geschlecht drei unbestimmte Artikel: <b>enas/ena/mia</b>. Oft besteht keine Übereinstimmung zwischen dem griechischen und dem deutschen grammatikalischen Geschlecht.</p>	<p><b>Genus des Nomens</b> Es gibt entsprechend dem Genus drei bestimmte Artikel: <b>der Mann</b> (maskulin), <b>das Kind</b> (sächlich), <b>die Frau</b> (feminin). Es gibt entsprechend dem Genus zwei unbestimmte Artikel: <b>ein/eine</b>.</p>	<p>Artikel und Nomen bilden eine Einheit und müssen gemeinsam gelernt werden: Beispiel: <i>der Mann</i> <i>die Schülerin</i> <i>das Kind</i></p>
<p>Es gibt vier Fälle, die durch die Artikel und Endung wiedergegeben werden. (Im Neutrum sind Nominativ, Akkusativ und Vokativ Singular und Plural gleich): <b>Nominativ:</b> <i>To pedi erchete.</i> (Das Kind kommt.) <b>Genitiv:</b> <i>To skili tou andra erchete.</i> (Der Hund des Mannes kommt.) <b>Akkusativ:</b> <i>Eida to paidi.</i> (Ich habe das Kind gesehen). <b>Vokativ:</b> <i>Ajapite file!</i> (Lieber Freund!) Die syntaktischen Funktionen des <b>Dativs</b> werden mit der Präposition <i>se</i> + Artikel + Nomen ausgedrückt. <i>Ine sto scholio</i> (Er ist in der Schule).</p>	<p><b>Kasus</b> Es gibt 4 Fälle, die durch die Artikel wiedergegeben werden: <b>Nominativ:</b> <i>Die Frau kommt.</i> <b>Genitiv:</b> <i>Der Hund des Mannes ist groß.</i> <b>Dativ:</b> <i>Das Geschenk gefällt dem Kind.</i> <b>Akkusativ:</b> <i>Der Junge isst den Apfel.</i> Der Genitiv Singular wird bei maskulinen und neutralen Nomen auch durch die Endung des Nomens bezeichnet.</p>	<p>Die drei Geschlechter verursachen eine hohe Fehlerhäufigkeit bei der Artikelfindung. Der Akkusativ (den, das, die) und der Dativ (dem, dem, der) müssen durch besondere Betonung bewusst gemacht werden. Hierzu können Dialogspiele angeboten werden, z.B. durch ein Quartettspiel: <i>Hast du den Apfel?</i> <i>Ja/Nein!</i> <i>Ja, ich habe den Apfel!</i> <i>Nein, ich habe keinen Apfel!</i> <i>Nein, ich habe den Apfel nicht!</i> Frage-Antwortspiele: <i>Wem gibst du das Spiel?</i> <i>Dem Kind, dem Mann, der Frau ...!</i></p>

Griechisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Die <b>Verneinung</b> steht vor dem Verb bzw. Verbkomplex. Beim Verb im Indikativ steht die Verneinung <b>de(n)</b>: <b>Den pao sti dulia.</b> (Ich gehe nicht zur Arbeit) Beim Konjunktiv und Partizip steht die Verneinung <b>mi(n)</b>: <b>As min erthi.</b> (Er soll nicht kommen)</p>	<p><b>Verneinung</b> Verneinung des Verbs = <i>Ich <b>bin nicht</b> krank.</i> <i>Ich <b>komme nicht</b> zum Essen</i> Verneinung des unbestimmten Nomens: <i>Ich habe <b>keine</b> Zeit.</i></p>	<p>Spielerische Übungen in Dialogform können angeboten werden. <i>Bist du traurig?</i> <i>Nein ich bin <b>nicht</b> traurig!</i> Das Quartettspiel kann bei der Verneinung des Nomens eingesetzt werden: <i>Hast du das Auto?</i> <i>Nein ich habe <b>kein</b> Auto!</i> <i>Ich habe das Auto <b>nicht!</b></i></p>
<p>Sehr viele Verben, die im Deutschen mit einem Dativ-Objekt (helfen, vertrauen) oder einem präpositionalen Objekt (erinnern an) verbunden werden, erfordern im Neugriechischen ein Akkusativ-Objekt.</p>	<p><b>Rektion der Verben</b> Die Verben verlangen einen bestimmten <b>Kasus</b> im Deutschen: <i>Ich frage <b>den</b> Lehrer!</i> (Akkusativ) <i>Ich schreibe <b>ihm</b></i> (Dativ) <i><b>einen</b></i> (Akkusativ) <i>Brief.</i> Manche Verben verlangen eine präpositionale Ergänzung: <i>Ich denke <b>an</b> die Blumen.</i> <i>Ich freue mich <b>über</b> das Geschenk.</i></p>	<p>Durch Frage- und Antwortspiele können der Akkusativ oder Dativ betont werden: <i>Ich sehe <b>den</b> Ball.</i> <i>Siehst du <b>den</b> Ball auch?</i> <i>Gibst du <b>dem</b> Jungen <b>den</b> Ball?</i></p>
<p>Es gibt viele verschiedene Möglichkeiten der Pluralbildung. Die Pluralbildung ist abhängig von der Endung des Substantivs. Anders als im Deutschen wird die Genusunterscheidung auch im Plural aufrechterhalten. <i>o skilos – i skili</i> <i>i jeudea – i jeudees</i> <i>to pedi – ta pedia</i></p>	<p><b>Plural des Nomens</b> Es gibt viele verschiedene Möglichkeiten der Pluralbildung: <i>der Mann – die Männer</i> <i>die Frau – die Frauen</i> <i>das Kind – die Kinder</i> <i>das Auto – die Autos</i> <i>der Stift – die Stifte</i> <i>der Baum – die Bäume</i> <i>der Apfel – die Äpfel</i> <i>das Fenster – die Fenster</i> <i>die Kiste – die Kisten</i> <i>das Lexikon – die Lexika</i> <i>der Atlas – die Atlanten</i></p>	<p>Für die Festigung der Pluralbildung müssen lange Lernzeiten eingeplant werden. Die einzelnen Möglichkeiten sollten immer wieder spielerisch angeboten werden: der Tisch – die Tische oder ein Tisch – zwei Tische</p>
<p>Person und Numerus werden durch die Endung des Verbs markiert: <i>Perimeno</i> (Ich warten.) <i>Perimenoume</i> (Wir warten.) Personalpronomen als Subjekt werden nur zur Hervorhebung verwendet. Das Verb hat keine Infinitivform. Die Grundform ist immer die 1. Person Singular im Indikativ Präsens.</p>	<p><b>Personalformen des Verbs</b> Die Konjugation erfolgt mit Personalpronomen und Endung: <b>Ich komme.</b> <b>Du kommst.</b> <b>Er, sie, es kommt.</b> <b>Wir kommen.</b> <b>Ihr kommt.</b> <b>Sie kommen.</b> <b>Sie kommen.</b> Das Personalpronomen kann in der Regel nicht weggelassen</p>	<p>Beim Konjugieren auf den Einsatz der Personalpronomina achten und die Aufmerksamkeit auf die Endung des Prädikats (<b>du kommst</b>) lenken: Dazu können Hörübungen mit Bewegung angeboten werden: <i>Wenn du ein „e“ hörst, stehst du auf!</i> <i>Wir stehen nur dann auf, wenn wir ein „st“ hören.</i></p>

Griechisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
	<p>werden. Im Präteritum unterscheiden sich die 1. Pers. Sg. (bei den starken Verben) und die 3. Pers. Sg. von den Präsensformen.</p>	
<p>Perfekt und Plusquamperfekt werden im Griechischen immer durch die Umschreibung mit „haben“ gebildet.  <b>Exo diawasi.</b> (Ich habe gelesen.)  <b>Eicha diawasi.</b> (Ich hatte gelesen.)            Da im Griechischen akribisch zwischen einmaligen und wiederholten/dauerhaften Handlungen unterschieden wird, haben viele Zeitstufen zwei verschiedene Verbstämme, um den jeweiligen Aspekt zum Ausdruck zu bringen: den Präsensstamm und den Aoriststamm.            In der einfachen Vergangenheit:            Ekri<b>wa</b>. (Ich versteckte – dauernd) Präsensstamm            Ekri<b>psa</b>. (Ich versteckte – einmal) Aoriststamm</p>	<p><b>Tempusformen des Verbs</b></p> <p>Die Perfektform des Verbs wird mit den Hilfsverben „haben“ und „sein“ gebildet:  <i>Ich <b>habe</b> viel <b>gelacht!</b></i>  <i>Ich <b>bin</b> mit meinem Bruder <b>geschwommen.</b></i>            Hilfsverb und Partizip bilden eine Satzklammer.            Im Präteritum haben die schwachen und starken Verben unterschiedliche Formen:  <b>schwache Verben:</b>            lachen – lachte – hat gelacht  <b>starke Verben:</b>            laufen – lief – ist gelaufen</p>	<p>Übungen mit den Hilfsverben im Perfekt müssen angeboten werden. Es soll erst die Form mit „haben“ eingeführt und geübt werden, da diese Form der Perfektbildung häufiger vorkommt.</p>
<p>Im Griechischen gibt es keine trennbaren Verben.</p>	<p><b>Trennbare Verben</b></p> <p>Trennbare Verben sind Zusammensetzungen und enthalten ein Präfix. Die Betonung liegt auf dem Präfix:            ab-, an-, auf-, aus-, bei-, mit-, nach-, vor-, zu, da(r)-, ein-, empor-, fort-, her-, hin-, los-, nieder-, weg-, weiter-, wieder.            ab/fahren, aus/machen, an/ziehen, aus/suchen            Verb und abgetrenntes Präfix bilden eine Satzklammer:  <i>Ich <b>mache</b> die Tür <b>zu.</b></i>  <i>Du <b>ziehst</b> die Jacke <b>an.</b></i></p>	<p>Spielerische Übungen dazu anbieten und die Trennung verdeutlichen:  <i>Ich <b>mache</b> die Tür <b>zu.</b></i>  <i>Was machst du?</i>  <i>Ich <b>mache</b> die Tür <b>auf.</b></i>  <i>Ich <b>ziehe</b> mich <b>an</b> und was machst du?</i>  <i>Ich <b>ziehe</b> mich <b>aus.</b></i></p>

Griechisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Eine direkte Entsprechung zur Konstruktion deutscher Modalverben gibt es im Griechischen nicht. An ihrer Stelle stehen abhängige Sätze, die persönlich oder unpersönlich konstruiert werden.</p> <p>Persönliche Konstruktion: <i>Borume na fijume.</i> (Wir können fahren!)</p> <p>Unpersönliche Konstruktion: <i>Prepi na to fame.</i> (Wir müssen es essen.)</p> <p>Verneinung: <i>Den borume na fijume.</i></p>	<p><b>Modalverben</b></p> <p>werden zusammen mit einem weiteren Verb im Infinitiv gebraucht und bilden bei einer Ergänzung eine Satzklammer. <i>Du <b>sollst</b> das Buch <b>lesen!</b></i></p>	<p>Spielerische Übungen können die Struktur verdeutlichen, z. B. das Trotzkopfspiel: <i>Du <b>sollst</b> essen!</i> <i>Nein, ich esse nicht!</i> <i>Du <b>musst</b> arbeiten!</i> <i>Nein, ich arbeite nicht!</i></p> <p>Wichtig ist dabei, dass die Bedeutung des Modalverbs auch verstanden wird.</p>
<p>Reflexive Verben werden mit Suffixen gebildet: <i>Ntinome.</i> (Ich ziehe mich an!) <i>Ntinese.</i> (Du ziehst dich an!)</p>	<p><b>Reflexive Verben</b></p> <p>haben eine eigenständige Form und werden mit dem Reflexivpronomen „sich“ gebraucht: <b>sich</b> waschen, <b>sich</b> anziehen</p> <p>In der 1. und 2. Person treten die entsprechenden Personalpronomina in reflexiver Funktion auf: <i>Ich wasche <b>mich!</b></i> <i>Du ziehst <b>dich</b> an!</i> <i>Wir waschen <b>uns.</b></i> <i>Ihr zieht <b>euch</b> an.</i></p>	<p>Durch dialogische Übungen die Reflexivpronomen verdeutlichen. Eine Betonung ist hilfreich. <i>Ich ziehe <b>mich</b> aus!</i> <i>Du ziehst <b>dich</b> an!</i></p>
<p>Das Adjektiv wird als Attribut, als Prädikativum oder als Adverbiale gebraucht. Im attributiven und prädikativen Gebrauch richtet es sich nach Genus, Numerus und Kasus des zugehörigen Nomens.</p> <p><b>attributiver</b> Gebrauch: <i>I diskoli zoi.</i> - Das schwere Leben. <i>Oplouscos anthropos</i> - Der reiche Mann. <i>To thermo nero</i> - Das warme Wasser.</p> <p><b>Prädikatsnomen:</b> <i>O pateras ine kalos.</i> (Der Vater ist gut.)</p> <p>Der deutschen Kombination unbestimmter Artikel + Adjektiv + Substantiv in prädikativer Stellung entspricht im Griechischen in der Regel nur</p>	<p><b>Adjektive</b></p> <p>Die Adjektive können im Satz unterschiedlich gebraucht werden. Man unterscheidet drei Gebrauchsformen:</p> <p><b>attributiver</b> Gebrauch: <i>Das <b>harte</b> Leben, ein <b>hartes</b> Leben.</i></p> <p>Das Adjektiv steht vor dem Nomen und passt sich in Genus, Numerus und Kasus an dieses an.</p> <p><b>prädikativer</b> Gebrauch: <i>Das Leben ist <b>hart.</b></i></p> <p><b>adverbialer</b> Gebrauch: <i>Er arbeitet <b>hart.</b></i></p>	<p>Für den Einstieg sollten die Formen des prädikativen und adverbialen Gebrauchs ausgesucht werden, da diese Formen keine Endungen haben.</p>

Griechisch	Deutsch	Hinweise für die Spracharbeit
<p>Adjektiv + Substantiv: <i>Ine kalo pedi.</i> Es ist (ein) gutes Kind.</p>		
<p>Die Verneinung steht immer vor der konjugierten Verbform: <i>I tsanta mu <b>den ine</b> kenuria.</i> (Meine Tasche ist nicht neu.)</p>	<p><b>Verneinung des Adjektivs</b> Wenn im Satz das Adjektiv verneint wird, dann steht das Verneinungswort „nicht“ vor dem Adjektiv: <i>Meine Tasche ist <b>nicht</b> neu!</i></p>	<p>Verschiedene Übungen dazu anbieten: <i>Ich bin <b>nicht</b> faul.</i> <i>Du bist <b>nicht</b> lustig!</i> <i>Er ist <b>nicht</b> nass!</i></p>
<p>Das Griechische verfügt über viel weniger Präpositionen als das Deutsche. Äquivalent für die deutschen Präpositionen <i>von, durch, aus, seit, her</i> wird die Präposition <b>apo</b> (aus) verwendet. Für die Präpositionen <i>in, nach, zu, an, bei, auf</i> die Präposition <b>se</b> (in). Die meisten Präpositionen regieren den Akkusativ.</p>	<p><b>Präpositionen</b> Stehen bei einem Wort oder einer Wortgruppe und weisen ihr einen Kasus zu: den Akkusativ, den Genitiv oder den Dativ (<b>nie</b> den Nominativ!): <i>Wir kämpfen <b>für</b> die Freiheit.</i> (Akkusativ) <i>Ayhan sah <b>aus</b> dem Fenster.</i> (Dativ) <i>Der Baum stand <b>außerhalb</b> des Gartens.</i> (Genitiv)</p>	<p>Spielerische Übungen mit den „kleinen Wörtern“ sollen angeboten werden. Dabei mit der Stimme modulieren, die Präposition und den dazugehörigen Kasus betonen.</p>
<p>Das Griechische kennt die Differenzierung nach Ort und Richtung bei den Lokalrelationen nicht. Wo ist gleich wohin.</p>	<p><b>Lokalpräpositionen</b> regieren den Dativ oder den Akkusativ. („Wechselpräpositionen“) Der Akkusativ steht, wenn sie eine Richtung (wohin?) kennzeichnen: <i>Ich hänge das Poster <b>an die</b> Wand</i> (Wohin? Akkusativ) Der Dativ steht, wenn die Präposition eine Lage (Wo?) kennzeichnet: <i>Dort hängen zwei Poster <b>an der</b> Wand.</i> (Wo? Dativ)</p>	<p>Durch Frage- und Antwortspiele können die Richtungen „wo und wohin“ eingeübt werden.</p>



