

## MEHRSPRACHIGE UNTERRICHTSELEMENTE – EINE HANDREICHUNG FÜR LEHRKRÄFTE

An deutschen Schulen bringen Schülerinnen und Schüler heutzutage Kompetenzen in vielen Sprachen mit in das Klassenzimmer. Deshalb fragen sich immer mehr Lehrerinnen und Lehrer, wie sie die Mehrsprachigkeit ihrer Lernenden in den Unterricht einbinden können. In Seminaren und Fortbildungen für angehende sowie aktive Lehrkräfte wünschen sich diese immer wieder konkrete Beispiele, die zeigen, wie sie mehrsprachige Elemente im Unterricht der verschiedenen Fächer einsetzen können. Damit sind eine Vielzahl unterschiedlicher Lehr- und Lernaktivitäten gemeint, bei denen jeweils mehr als eine Sprache genutzt wird. Auf Grundlage dieser Fragen und Bedarfe ist diese Handreichung entstanden. Sie liefert angehenden und aktiven Lehrkräften aller Fächer der Sekundarstufe I zum Einstieg in diesen Themenbereich – in knapper Form und auf Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse – Antworten auf grundlegende Fragen zu mehrsprachigen Unterrichtselementen sowie Unterrichtsvorschläge mit Beispielen zur konkreten Umsetzung im Unterricht.

### 1. Für welche Schülerinnen und Schüler sind mehrsprachige Unterrichtselemente geeignet?

Schülerinnen und Schüler können eine Vielfalt an mehrsprachigen Kompetenzen in den Unterricht mitbringen. Denn **als mehrsprachig gelten alle Personen, die in mehr als einer Sprache kommunizieren können** – unabhängig davon, ob diese Kompetenzen produktiv und/oder rezeptiv (z. B. nur lesen, aber nicht schreiben), mündlich und/oder schriftlich, gut ausgeprägt oder rudimentär sowie in der Familie erworben oder in der Schule erlernt wurden (vgl. u.a. Li, 2008; Gogolin & Lüdi, 2015; Europarat, 2001; Bredthauer, Ganterfort, Wörfel & Marx, 2021). Alle diese Formen multilingualer Kompetenzen können Lehrkräfte im Rahmen von mehrsprachigen Unterrichtselementen einbeziehen. Spätestens ab dem Englischunterricht in der Grundschule **verfügen alle Schülerinnen und Schüler über solche Fähigkeiten** (vgl. u.a. Cantone & Di Venanzio, 2015). **Vom Einsatz mehrsprachiger Unterrichtselemente profitiert deshalb die gesamte Klasse** und alle Lerngruppen, nicht nur einzelne Schülerinnen und Schüler.

Wichtig zu wissen ist, dass im alltäglichen Sprachgebrauch oft nur bestimmte Subgruppen gemeint sind, wenn von Mehrsprachigkeit

gesprochen wird: z. B. nur Menschen, die von Geburt an mit mehreren Sprachen aufgewachsen sind, oder aber lediglich Personen, die mehrere Sprachen auf jeweils muttersprachlichem Niveau beherrschen. Das führt dazu, dass viele Schülerinnen und Schüler (und auch Lehrpersonen) sich selbst nicht als mehrsprachig wahrnehmen, obwohl sie es tatsächlich sind (vgl. u.a. Nataraajan, 2016). Damit Schülerinnen und Schüler das Potenzial ihrer mehrsprachigen Ressourcen für das fachliche und sprachliche Lernen ausschöpfen können, ist es zentral, dass Lehrkräfte sie dabei **unterstützen, sich ihrer eigenen Mehrsprachigkeit bewusst zu werden**. So kann in den Klassen und Lerngruppen ein Wissen über die Vielseitigkeit von Mehrsprachigkeit entstehen und sich gleichzeitig ein Verständnis davon entwickeln, dass alle unterschiedlichen Varianten wertvoll sind. Zusätzlich kann hierdurch das Gemeinschaftsgefühl unter den Schülerinnen und Schülern gestärkt und eventuelle Ausgrenzungsrisiken (auch als „Othering“ bezeichnet: vgl. u.a. Terhart & von Dewitz, 2017) verringert werden, da **Mehrsprachigkeit alle als ein verbindendes Merkmal der gesamten Klasse** oder Lerngruppe wahrnehmen.

Zudem bestehen die Kompetenzen in den verschiedenen Sprachen nicht nur additiv nebeneinander, sondern sie beeinflussen sich wechselseitig (vgl. u.a. Europarat, 2001) und es bildet sich eine **spezielle Mehrsprachigkeitsfähigkeit** aus, **die über die Kompetenzen in den Einzelspra-**

**chen hinausgeht** (vgl. u.a. Herdina & Jessner, 2002). Damit ist z. B. ein größeres Bewusstsein für sprachliche Strukturen und Sprachgebrauch gemeint. Die Mehrsprachigkeit aller Menschen ist eine dynamische Kompetenz, weil sie sich im Laufe eines Lebens immer wieder ändert.

## 2. Gibt es Nachteile beim Einsatz mehrsprachiger Unterrichtselemente?

Bevor sich Lehrkräfte für den Einsatz mehrsprachiger Unterrichtselemente entscheiden, stellen sie sich häufig die Frage, **ob dies auch Nachteile mit sich bringen kann**. Hierfür gibt es allerdings **keine Anhaltspunkte aus der Forschung**.

So kann beispielsweise die Frage, ob der Einbezug von Mehrsprachigkeit die Schülerinnen und Schüler überfordert, verneint werden. Denn Studienergebnisse zeigen, dass Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Altersklassen sowieso von sich aus Verbindungen zwischen ihren Kompetenzen in verschiedenen Sprachen herstellen und diese **automatischen Transferprozesse zusätzlich verstärkt** werden können, wenn die Lehrpersonen diese aufgreifen (vgl. u.a. Morkötter, 2014; Morkötter, 2016). Auch das **Erlernen von Sachfachinhalten leidet nicht unter einer mehrsprachigen Unterrichtsgestaltung**, vielmehr belegen aktuelle Studien zum Mathematikunterricht, dass die fachlichen Lernergebnisse der Schülerinnen und

Schüler sogar davon profitieren können (vgl. u.a. Meyer & Prediger, 2011; Wessel, Prediger, Schüler-Meyer & Kuzu, 2016). Für die **Verwendung anderer Sprachen in Arbeitsphasen** wurden **ebenefalls keine Nachteile** nachgewiesen. Selbst wenn Schülerinnen und Schüler sich dabei in Sprachen unterhalten, die die Lehrkräfte möglicherweise nicht verstehen, geht es meistens um die aktuelle Aufgabe (vgl. Duarte, 2019).

Aus diesen Gründen spricht nichts dagegen, das **europäische Bildungsziel von Mehrsprachigkeit** im Unterricht zu verfolgen (vgl. Europarat, 2001; Kommission der europäischen Gemeinschaften, 2005; Europäische Kommission, 2008). Denn nur indem Lehrkräfte mehrsprachige Unterrichtselemente in allen Fächern und Altersstufen einsetzen, kann dieses Ziel erreicht werden (vgl. u.a. Bainski, Benholz, Fürstenau, Gantefort, Reich & Roth, 2017; KMK, 2013; KMK, 2015).

## 3. Welche Vorteile bringen mehrsprachige Unterrichtselemente mit sich?

Mehrsprachige Unterrichtselemente bieten viele verschiedene Vorteile. Denn **beim Lernen von etwas Neuem hilft es Menschen immer, wenn sie dafür alles nutzen, was sie schon wissen oder können**. Das trifft auf alle Lernprozesse zu (vgl. Ausubel, 1968). Zum Beispiel ist es hilfreich,

wenn jemand, der oder die Motorradfahren lernt, vorher schon Fahrradfahren kann. Bezogen auf die Schule ist es ebenso hilfreich, wenn jemand dort Sachfachinhalte oder Sprachen erlernt und dafür alle sprachlichen Kompetenzen nutzen kann, über die er oder sie verfügt.

Deshalb können Lehrkräfte mehrsprachige Unterrichtselemente generell einsetzen, um – durch das **Anknüpfen an die Vorerfahrungen und Vorkenntnisse** ihrer Schülerinnen und Schüler – Synergieeffekte und somit eine Ökonomisierung des Lernens zu erzielen (vgl. u.a. Krumm, 2010). Das führt vor allem zu Vorteilen in diesen drei Bereichen:

1. Die **Lernleistungen** der Schülerinnen und Schüler werden verbessert. Denn das Anknüpfen an die Vorerfahrungen und das Vorwissen führt zu einer Lernerleichterung. Das gilt für sprachliche Lerninhalte (vgl. u.a. Marx, 2005; Bär, 2009; Marx, 2010; Bredthauer, 2016) genauso wie für die Inhalte von Sachfächern (vgl. u.a. Meyer & Prediger, 2011; Wessel, Prediger, Schüler-Meyer & Kuzu, 2016).
2. Die **Lernmotivation** der Schülerinnen und Schüler wird gesteigert (vgl. u.a. Bär, 2009; Behr, 2007; Meißner, 2010; Bär, 2010; Bredthauer, 2016) und das bringt eine höhere Beteiligung und Freude der Lernenden am Unterricht (vgl. u.a. Bär, 2009; Behr, 2007) mit sich. Denn natürlich ist es für die Lernenden motivierend, wenn sie merken, dass Dinge, die

sie bereits können und wissen, im Unterricht aufgegriffen werden und ihnen so das Lernen erleichtern.

3. Die **Sprachbewusstheit** (vgl. u.a. Marx, 2005; Bär, 2009; Behr, 2007; Meißner, 2010; Bredthauer, 2016) und die **Sprachlernkompetenz** (vgl. u.a. Bär, 2009; Marx, 2005; Morkötter, 2016; Behr, 2007; Meißner, 2010; Meißner, 1997; Bredthauer, 2016; Zeevaert & Möller, 2011) der Schülerinnen und Schüler werden gesteigert. Das heißt, das Wissen über Sprache und Lernprozesse wird gefördert, was wiederum die Entwicklung von Lernerautonomie unterstützt. Auch hiervon profitieren sowohl die Sprach- als auch die Sachfächer, da Schülerinnen und Schüler Inhalte in allen Fächern mittels Sprache lernen.

Der Einsatz von mehrsprachigen Unterrichtselementen kann sich somit sehr positiv auf die Schülerinnen und Schüler sowie den Unterricht auswirken, aber **auch Lehrkräfte selbst können davon profitieren**, indem ihnen mögliche Synergieeffekte bewusster werden (vgl. u.a. Behr, 2007; Bredthauer, 2018).

## 4. Sind mehrsprachige Konzepte im Schulalltag überhaupt umsetzbar?

**Viele erprobte Konzepte und Materialien** zeigen, dass die Umsetzung von mehrsprachigen Unterrichtselementen nicht nur in der Theorie funktioniert, sondern auch in der Praxis (vgl. u.a. Bainski, Benholz, Fürstenau, Gantefort, Reich & Roth, 2017; García, Flores & Woodley, 2012; Schader, 2012; Reich & Krumm, 2013; Oomen-Welke, 2000; Oomen-Welke, 2006/07). Dafür stellt auch eine große Vielfalt an Herkunfts- und weiteren erlernten Sprachen in der Klasse kein Hindernis dar. Denn **Lehrkräfte können die Mehrsprachigkeit ihrer Schülerinnen und Schüler im Unter-**

**richt aufgreifen, ohne dass sie die verschiedenen Sprachen beherrschen müssen.** Dabei moderieren sie die Lernprozesse ihrer Schülerinnen und Schüler, indem sie auf deren mehrsprachiges Expertinnen- und Expertenwissen zurückgreifen (z. B. durch freie Sprachwahl in Gruppenarbeitsphasen) (vgl. u.a. Brandt & Gogolin, 2016; Bredthauer, 2020). Neben diesem Wissen der Schülerinnen und Schüler können Lehrerinnen und Lehrer auch auf Informationen zu den unterschiedlichen Herkunftssprachen zurückgreifen, die speziell für Lehrkräfte aufbereitet wur-

den, und die häufig Hinweise zu Unterschieden und Gemeinsamkeiten mit dem Deutschen und mit typischen Fremdsprachen enthalten (vgl. u.a. Krifka, 2014; ProDaZ, fortlaufend).

Für die Umsetzung mehrsprachiger Unterrichtselemente **müssen sich die fachlichen Lernziele des Unterrichts keineswegs ändern.**

Die Unterrichtsvorschläge dieser Handreichung zeigen, dass mehrsprachige Ressourcen nicht nur in Sprach- sondern auch in Sachfächern eine inhaltliche Bereicherung darstellen. Ihr Einbezug ermöglicht Lehrkräften ein effizienteres Erreichen der fachlichen Lernziele.

## 5. Wie können Lehrkräfte mehrsprachige Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im Schulunterricht nutzen?

Lehrerinnen oder Lehrer haben vielfältige Möglichkeiten, die Mehrsprachigkeit ihrer Schülerinnen und Schüler zu nutzen und zu fördern. Zum Beispiel indem sie Eltern über herkunftssprachliche Angebote informieren oder indem sie ihre Schülerinnen und Schüler zum Gebrauch aller ihrer Sprachen auf dem Schulhof ermuntern. Und natürlich können Lehrerinnen und Lehrer die **mehrsprachigen Kompetenzen** ihrer Schülerinnen und Schüler auch **didaktisch geplant in ihren Unterricht einbeziehen**. Hierfür stehen ihnen vor allem diese neun Aktivitäten zur Verfügung:

1. **Quellen recherchieren:** Wenn Quellen in unterschiedlichen Sprachen recherchiert werden, dann stehen den Schülerinnen und Schülern insgesamt mehr Quellen zur Verfügung und diese können außerdem vielfältigere Perspektiven enthalten.
2. **Inhalte von Quellen erschließen:** Damit die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, Informationen selbst aus authentischen Quellen zu entnehmen, ist es je nach Unterrichtsthema sinnvoll, hierfür Quellen in verschiedenen Sprachen auszuwählen. Je nach Erkenntnisinteresse müssen die Lernenden die Sprache der Quelle hierfür nicht oder nur rudimentär beherrschen.

3. **Notizen machen:** Bei der Bearbeitung von Aufgaben ist es sinnvoll, wenn die Schülerinnen und Schüler sich Notizen in allen Sprachen machen können, die sie kennen. Es kann z. B. sein, dass die Lernenden Begriffe in ihren Herkunftssprachen notieren, wenn dies die Sprachen sind, in denen sie häufig mit diesem Thema in Kontakt kommen. So wird das Abbrechen von Gedankengängen verhindert und für eine kognitive Entlastung gesorgt.

4. **Austausch mit Partnerinnen und Partnern:** Auch beim Austausch mit Arbeitspartnerinnen und -partnern ist es für den Fluss von Gedankengängen und die kognitive Entlastung sinnvoll, wenn die Schülerinnen und Schüler alle Sprachen zur Kommunikation nutzen können, die sie kennen.

5. **Texte schreiben:** Beim Verfassen von Texten können Lehrkräfte den Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen unterstützen, indem sie mehrsprachige Ressourcen der Lernenden einbeziehen. Entweder indem bei allen Schritten der Textproduktion freie Sprachwahl gilt oder aber indem die Kompetenzen in anderen Sprachen bei der Vorbereitung der Textproduktion zur Entlastung genutzt werden. Dies kann z. B. beim Erstellen einer Gliederung oder aber dem Sammeln von relevanten Ausdrücken für

die jeweilige Textsorte vor dem Schreiben des Textes geschehen.

**6. Ergebnisse präsentieren:** Auch bei der Präsentation von Ergebnissen kann es sinnvoll sein, unterschiedliche Sprachen einzubeziehen. Das gilt z. B. für Zitate, die in ihren Originalsprachen belassen werden, oder aber Mindmaps, in die bei der Ideensammlung Wörter und Ausdrücke in mehreren Sprachen eingeflossen sind.

**7. Sprache/n kennenlernen und vergleichen:** Durch den Vergleich von Strukturen und Gebrauchsweisen in verschiedenen Sprachen werden die Kompetenzen in allen beteiligten Sprachen sowie das Sprachbewusstsein der Schülerinnen und Schüler gestärkt. Dies gilt sowohl für die allgemein bildungssprachlichen als auch fachsprachlichen Kompetenzen.

**8. Lern- und Arbeitsstrategien reflektieren:** Nicht nur an das sprachliche Vorwissen der Schülerinnen und Schüler, sondern auch an ihre bereits vorhandenen Sprachlernerfahrungen können

Lehrkräfte im Unterricht anknüpfen. So wird ihr Repertoire an Lern- und Arbeitsstrategien erweitert. Auch dies gilt wieder sowohl für die allgemein bildungssprachlichen als auch für fachsprachliche Kompetenzen.

**9. Sprachenbiographien reflektieren:** Wenn Aufgaben eine Reflexion der individuellen Sprachenbiographien einschließen, erhalten sie einen stärkeren Lebensweltbezug. Hierfür eignen sich z. B. persönliche Migrations- und Reiseerfahrungen der Schülerinnen und Schüler. Darüber hinaus wird so ein mehrsprachiges Selbstverständnis der Lernenden gefördert.

Alle neun Aktivitäten sind **sowohl für den Unterricht in Sach- als auch in Sprachfächern geeignet**, allerdings mit jeweils unterschiedlicher Gewichtung. Die sinnvolle Auswahl richtet sich nach dem jeweiligen Thema und Lernziel der Unterrichtseinheit. Wie Lehrkräfte sie zum Scaffolding im Unterricht der verschiedenen Fächer einsetzen können, zeigen exemplarisch [die 13 Unterrichtsvorschläge dieser Handreichung](#).

## 6. Worauf ist bei der Umsetzung von mehrsprachigen Unterrichtselementen zu achten?

Um die mehrsprachigen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern in den Unterricht einbeziehen zu können, ist die **Ermittlung und Sichtbarmachung von Sprachrepertoires**, die in der Klasse vorhanden sind, essentiell. Dafür existieren bereits zahlreiche aktivierende Instrumente (vgl. Gogolin, 2015; Bezirksregierung Köln, 2016; Triulzi, Maahs, Steinborn, Veiga-Pfeifer & Hacısalıhoğlu, 2020). Es ist sehr wichtig, dass Lehrkräfte sich ein genaues Bild der mehrsprachigen Kompetenzen ihrer Schülerinnen und Schüler verschaffen, um

**Fehlzuschreibungen** z. B. in Bezug auf migrationsbedingte Sprachkompetenzen zu **vermeiden**. Denn selbst wenn die Eltern zu Hause mehrere Sprachen sprechen, bedeutet das nicht zwangsläufig, dass die Kinder auch über diese Kompetenzen in allen sprachlichen Fertigkeiten (Lesen, Schreiben, Zuhören und Sprechen) verfügen. Außerdem ist ein Herkunftsland nicht mit einer Herkunftssprache gleichzusetzen, denn neben Amtssprachen werden auch Minderheitensprachen und dialektale Varietäten als Familiensprachen

chen gesprochen (vgl. Fürstenau & Gomolla, 2011; Cantone & Olfert, 2015; Jessner & Allgäuer-Hackl, 2015). Auch **regionale und dialektale Varietäten** des Deutschen können Lehrkräfte ermitteln und einbeziehen. Sie sollten darauf achten, dass sich ihre Schülerinnen und Schüler durch eine unerwünschte bzw. falsche Rollenzuschreibung (z. B. die der Sprachexpertinnen und -experten für eine bestimmte Sprache, in der sie sich aber ggf. unsicher fühlen) nicht bloßgestellt fühlen.

Insgesamt sollten die zuvor vorgestellten neun Aktivitäten **altersgerecht und realistisch** gestaltet werden, damit keine Überforderung entsteht (vgl. u.a. Schader & Roost, 2010). Ratsam ist es, die Methoden so einzusetzen, dass alle gleicher-

maßen teilnehmen können, z. B. indem auch Schülerinnen und Schüler mit Sprachkompetenzen, über die sonst niemand in der Klasse verfügt, nicht ausgeschlossen werden.

Zentral ist, dass Lehrkräfte die Lernenden dafür sensibilisieren, dass es keine Sprache gibt, die wichtiger oder weniger wichtig als eine andere ist. Eine Kultur der **Gleichbehandlung aller Sprachen sowie aller Sprachvarietäten und Erwerbskontexte** (in der Familie, im Ausland, in der Schule, auf der Flucht etc.) im Klassenverband sorgt für ein Umfeld, in dem mehr soziale Gerechtigkeit und weniger Diskriminierung zu finden sind (vgl. u.a. García & Flores, 2010).

## Quellen

Ausubel, David Paul (1968). *Educational psychology: a cognitive view*. New York/Chicago/Toronto/London: Holt, Rinehart and Winston.

Bär, Marcus (2009). *Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz: Fallstudien zu Interkomprehensionsunterricht mit Schülern der Klassen 8 bis 10*. Tübingen: Narr.

Bär, Marcus (2010). *Motivation durch Interkomprehensionsunterricht – empirisch geprüft*. In Peter Doyé & Franz-Joseph Meißner (Hrsg.), *Lernerautonomie durch Interkomprehension: Projekte und Perspektiven* (S. 281–290). Tübingen: Narr.

Bainski, Christiane; Benholz, Claudia; Fürstenau, Sara; Gantefort, Christoph; Reich Hans H. & Roth, Hans-Joachim (2017). *Diskussionspapier Mehrsprachigkeit NRW*. Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) Nordrhein-Westfalen.

Behr, Ursula (2007). *Sprachenübergreifendes Lernen und Lehren in der Sekundarstufe I: Ergebnisse eines Kooperationsprojektes der drei Phasen der Lehrerbildung*. Tübingen: Narr.

Bezirksregierung Köln (Hrsg.). (2016). *Sprachstark. Gelebte Mehrsprachigkeit. Mehrsprachigkeit und Interkulturalität als fächerübergreifendes Erziehungsprinzip für die Primarstufe*. Bezirksregierung Köln. Verfügbar unter: [https://www.bezreg-koeln.nrw.de/brk\\_internet/publikationen/abteilung04/pub\\_abteilung\\_04\\_gelebte\\_mehrsprachigkeit.pdf](https://www.bezreg-koeln.nrw.de/brk_internet/publikationen/abteilung04/pub_abteilung_04_gelebte_mehrsprachigkeit.pdf) (abgerufen am: 05.11.2021).

Brandt, Hanne & Gogolin, Ingrid (2016). *Sprachförderlicher Fachunterricht. Erfahrungen und Beispiele* (Förmig Material, Band 8, DVD). Münster/New York: Waxmann.

Bredthauer, Stefanie (2019). *Sprachvergleiche als multilinguale Scaffolding-Strategie*. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 24/1, 127–143.

Bredthauer, Stefanie (2020). *Sprachvergleiche in hyperdivers-mehrsprachigen Klassen: Schüler\*innen als Expert\*innen*. Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, 62/2019, 5–18.

Bredthauer, Stefanie; Kaleta, Magdalena & Triulzi, Marco (2021). *Mehrsprachige Unterrichtselemente*. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Basiswissen sprachliche Bildung). Verfügbar unter: <https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/de/themenportal/thema/mehrsprachige-unterrichtselemente/> (abgerufen am 05.11.2021).

Bredthauer, Stefanie; Gantefort, Christoph; Wörfel, Till & Marx, Nicole (2021). *Individuelle Mehrsprachigkeit*. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Basiswissen sprachliche Bildung). Verfügbar unter: <https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/de/themenportal/thema/individuelle-mehrsprachigkeit/> (abgerufen am 05.11.2021).

Cantone, Katja F. & Olfert, Helena (2015). *Spracherhalt im Kontext herkunftsbedingter Mehrsprachigkeit Italiensisch-Deutsch –methodologische Überlegungen*. In Eva Maria Fernández Ammann, Amina Kropp & Johannes Müller-Lancé (Hrsg.), *Herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit im Unterricht der romanischen Sprachen*. Akten zur gleichnamigen Sektion auf dem XXXIII. Romanistentag (S. 25–42). Berlin: Frank & Timme.

Cantone, Katja F. & Di Venanzio, Laura (2015). *Spracherwerb und Mehrsprachigkeit – Notwendiges Wissen in Bildungsinstitutionen*. In Claudia Benholz, Magnus Frank & Erkan Gürsoy (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern: Konzepte für Lehrerbildung und Unterricht* (S. 35–49). Stuttgart: Fillibach bei Klett.

Duarte, Joana (2019). *Translanguaging in mainstream education: a sociocultural approach*. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(2), 150–164.

Europarat (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen* (Goethe-Institut Inter Nationes, Hrsg.). Berlin: Langenscheidt.

Europarat (Hrsg.). (2012). *FREPA: A Framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures – Competences and resources*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Fürstenau, Sara & Gomolla, Mechthild (Hrsg.). (2011). *Migration und schulischer Wandel: Elternbeteiligung*. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.

García, Ofelia & Flores, Nelson (2010). *Multilingual pedagogies*. In Marilyn Martin-Jones, Adrian Blackledge & Angela Creese (Hrsg.), *The Routledge Handbook of Multilingualism* (S. 232–246). London: Routledge.

García, Ofelia; Flores, Nelson & Woodley, Heather Homonoff (2012). *Transgressing monolingualism and bilingual dualities: Translanguaging pedagogies*. In Androula Yiakoumetti (Hrsg.), *Harnessing linguistic variation to improve education* (S.45–75). Oxford: Peter Lang.

Gogolin, Ingrid (2015). *Die Karriere einer Kontur – Sprachenportraits*. In Inci Dirim, Ingrid Gogolin, Dagmar Knorr, Marion Krüger-Potratz, Drorit Lengyel, Hans H. Reich & Wolfram Weiße (Hrsg.), *Impulse für die Migrationsgesellschaft. Bildung, Politik und Religion* (S. 294–304). Münster/New York: Waxmann.

Gogolin, Ingrid & Lüdi, Georges (2015). *In vielen Sprachen sprechen. Mehrsprachigkeit: Was ist Mehrsprachigkeit*. Verfügbar unter: [www.goethe.de/de/spr/mag/204.92171.html](http://www.goethe.de/de/spr/mag/204.92171.html) (abgerufen am: 05.11.2021).

Herdina, Philip & Jessner, Ulrike (2002): *A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters.

Jessner, Ulrike & Allgäuer-Hackl, Elisabeth (2015). *Mehrsprachigkeit aus einer dynamisch-komplexen Sicht oder warum sind Mehrsprachige nicht einsprachig in mehrfacher Ausführung?* In Elisabeth Allgäuer-Hackl, Kristin Brogan, Ute Henning, Britta Hufeisen & Joachim Schlabach (Hrsg.), *MehrSprachen? – PlurCur! Berichte aus der Forschung und Praxis zu Gesamtsprachencurricula* (S. 209–229). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Krifka, Manfred; Blaszcak, Joanna; Leßmöllmann, Annette; Meinunger, André; Stiebels, Barbara; Tracy, Rosemarie & Truckenbrodt, Hubert (Hrsg.). (2014). *Das mehrsprachige Klassenzimmer. Über die Muttersprachen unserer Schüler*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-34315-5>.

Kommission der europäischen Gemeinschaften (Hrsg.). (2005). *Eine neue Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit*. Verfügbar unter: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0596:FIN:DE:PDF> (aufgerufen am: 05.11.2021).

Kommission der europäischen Gemeinschaften (Hrsg.). (2008). *Mehrsprachigkeit: Trumpfkarte Europas, aber auch gemeinsame Verpflichtung*. Verfügbar unter: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52008DC0566&from=ES> (aufgerufen am: 05.11.2021).

Krumm, Hans-Jürgen (2010). *Mehrsprachigkeitsdidaktik*. In Hans Barkowski & Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (S. 208). Tübingen: Francke.

KMK (Hrsg.). (2013). *Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.10.1996 i. d. F. vom 05.12.2013).

KMK (Hrsg.). (2015). *Darstellung von kultureller Vielfalt, Integration und Migration in Bildungsmedien – Gemeinsame Erklärung der Kultusministerkonferenz, der Organisationen von Menschen mit Migrationshintergrund und der Bildungsmedienverlage* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.10.2015).

Li, Wei (2008). *Research perspectives on bilingualism and multilingualism*. In Wei Li & Melissa G. Moyer (Hrsg.), *The Blackwell guide to research methods in bilingualism and multilingualism* (S. 3–17). Malden, MA: Blackwell.

Marx, Nicole (2005). *Hörverstehensleistungen im Deutschen als Tertiärsprache: zum Nutzen eines Sensibilisierungsunterrichts im „DaFne“*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Marx, Nicole (2010). *eag and multilingualism pedagogy. An empirical study on students' learning processes on the internet platform English after German*. In Peter Doyé & Franz-Joseph Meißner (Hrsg.), *Lernerautonomie durch Interkomprehension: Projekte und Perspektiven* (S. 225–236). Tübingen: Narr.

Meißner, Franz-Joseph (1997). *Philologiestudenten lesen in fremden romanischen Sprachen. Konsequenzen für die Mehrsprachigkeitsdidaktik aus einem empirischen Vergleich*. In Franz-Joseph Meißner (Hrsg.), *Interaktiver Fremdsprachenunterricht: Wege zu authentischer Kommunikation: Festschrift für Ludger Schiffler zum 60. Geburtstag* (S. 25–44). Tübingen: Narr.

Meißner, Franz-Joseph (2010). *Interkomprehension empirisch geprüft: Kompetenzprofile, Mehrsprachenerlebnis, Lernerautonomisierung*. In Peter Doyé & Franz-Joseph Meißner (Hrsg.), *Lernerautonomie durch Interkomprehension: Projekte und Perspektiven* (S. 193–225). Tübingen: Narr.

Meyer, Michael & Prediger, Susanne (2011). *Vom Nutzen der Erstsprache beim Mathematiklernen. Fallstudien zu Chancen und Grenzen erstsprachlich gestützter mathematischer Arbeitsprozesse bei Lernenden mit Erstsprache Türkisch*. In Susanne Prediger & Erkan Özdil (Hrsg.), *Mathematiklernen unter Bedingungen der Mehrsprachigkeit – Stand und Perspektiven der Forschung und Entwicklung* (S. 185–204). Münster/New York: Waxmann.

Morkötter, Steffi (2014). *Sprachlernkompetenz zu Beginn der Sekundarstufe – lernerseitige Transferprozesse und lehrerseitige Steuerung*. In Christiane Fäcke, Martina Rost-Roth & Engelbert Thaler (Hrsg.), *Sprachenausbildung – Sprachen bilden aus – Bildung aus Sprachen: Dokumentation zum 25. Kongress für Fremdsprachendidaktik der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung (DGFF) Augsburg, 25.–28. September 2013* (S. 185–194). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Morkötter, Steffi (2016). *Förderung von Sprachlernkompetenz zu Beginn der Sekundarstufe: Untersuchungen zu früher Interkomprehension*. Tübingen: Narr.

Natarajan, Radhika (2016). *Die Erfindung der Einsprachigen: Überlegungen zur sprachlichen Vielfalt*. In Caroline Gritschke & Maren Ziese (Hrsg.), *Geflüchtete und kulturelle Bildung. Formate und Konzepte für ein neues Praxisfeld* (S. 261–274). Bielefeld: transcript.

Oomen-Welke, Ingelore (2000). *Umgang mit Vielsprachigkeit im Deutschunterricht – Sprachen wahrnehmen und sichtbar machen*. *Deutsch lernen*, 25(2), 143–163.

Oomen-Welke, Ingelore & Arbeitsgruppe (2006/07). *Der Sprachenfächer (Thematische Arbeitshefte)*. Freiburg im Breisgau: Freiburger Verlag. Verfügbar unter: [www.sprachenfaecher.de](http://www.sprachenfaecher.de). (aufgerufen am: 05.11.2021)

ProDaZ (fortlaufend). *Kontrastive Beschreibungen von häufigen Herkunftssprachen*. Verfügbar unter: [www.uni-due.de/prodaz/einzelsprachen.php](http://www.uni-due.de/prodaz/einzelsprachen.php). (aufgerufen am: 05.11.2021)

Reich, Hans & Krumm, Hans-Jürgen (2013). *Sprachbildung und Mehrsprachigkeit: Ein Curriculum zur Wahrnehmung und Bewältigung sprachlicher Vielfalt im Unterricht*. Münster/New York: Waxmann.

Schader, Basil (2012). *Sprachenvielfalt als Chance. Handbuch für den Unterricht in mehrsprachigen Klassen*. Zürich: Orell Füssli.

Schader, Basil & Roost, Dominik (2010). *Mehrsprachigkeitsprojekte: Konkrete Beispiele für die Praxis. Ein Unterrichtsfilm der Pädagogischen Hochschule Zürich*. Bern: Schulverlag plus.

Terhart, Henrike & von Dewitz, Nora (2017). *Migrationsbedingt mehrsprachige Familien im Fokus sprachlicher Bildungsangebote*. In Michael Becker-Mrotzek & Hans-Joachim Roth (Hrsg.), *Sprachliche Bildung – Grundlagen und Handlungsfelder* (S. 139–154). Münster/New York: Waxmann.

Triulzi, Marco; Maahs, Ina-Maria; Steinborn, Waltraud; Veiga-Pfeifer, Rode & Hacisalihoğlu Erol (2020). *Mehrsprachigkeit als Bildungspotenzial*. In Janek Scholz, Marvin Wassermann & Johanna Zahn (Hrsg.), *DaZ-Unterricht an Schulen. Didaktische Grundlagen und methodische Zugänge* (S. 103–126). Berlin: Peter Lang.

Wessel, Lena; Prediger, Susanne; Schüler-Meyer, Alexander & Kuzu, Taha (2016). *Is grade 7 too late to start with bilingual mathematics courses? An intervention study*. TSG 32. 13th International Congress on Mathematical Education, Hamburg.

Zeevaert, Ludger & Möller, Robert (2011). *Wege, Irrwege, Holzwege bei der Texterschließung – Empirische Untersuchungen zur germanistischen Interkomprehension*. In Franz-Joseph Meißner, Filomena Capucho, Christian Degahe, Adriana Martins, Doina Spita & Manuel Tost (Hrsg.), *Intercomprehension – Learning, teaching, research* (S. 146–163). Tübingen: Narr.

Diese Publikation darf, unter Einhaltung der gängigen Zitierregeln und mit Angabe der Quelle, gern weiterverwendet werden: Bredthauer, Stefanie, Kaleta, Magdalena & Triulzi, Marco (2021): *Mehrsprachige Unterrichtselemente – eine Handreichung für Lehrkräfte*. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.



## UNTERRICHTSVORSCHLAG: DEUTSCH

### Thema: Anleitungen verfassen

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen von Merkmalen und Üben des Schreibens anleitender Texte; Üben von Schreibprozessen (Notizen, Gliederung, Texterstellung, Textrevision)

## Mögliche Aufgabenstellungen für die Lernenden

Uns allen begegnen im Alltag ständig anleitende Texte, z. B. Rezepte, Bedienungsanleitungen für Geräte oder Spielanweisungen. Wir lesen solche Texte nicht nur, sondern häufig erklären wir auch selbst anderen Personen, wie sie bei etwas vorgehen müssen. Heute wollen wir uns mit einer Installationsanleitung für eine App beschäftigen.

### Aufgabe 1

- a) Ihr installiert die ausgewählte App auf einem Tablet. Hierbei werdet ihr von eurer Lehrerin oder eurem Lehrer angeleitet. Macht euch währenddessen Notizen zu allen Schritten. Für diese Notizen könnt ihr alle Sprachen nutzen, die ihr kennt – ihr müsst euch dabei nicht auf eine Sprache beschränken.
- b) Fertigt auf der Grundlage eurer Notizen eine erste Gliederung für die Anleitung an. Auch für diese Gliederung könnt ihr wie bei a) alle Sprachen nutzen.
- c) Verfasst eine Anleitung für die Schülerinnen und Schüler der Parallelklasse auf Deutsch, damit diese die App ebenfalls installieren können. Die Anleitung soll leicht verständlich und eindeutig formuliert sein. Nutzt zur Unterstützung das Arbeitsblatt mit den Formulierungshilfen für das Schreiben anleitender Texte (Anhang).

## Hinweise für die Lehrkraft

Bevor die Aufgabe mit den Schülerinnen und Schülern bearbeitet wird, müssen eine App ausgewählt und Tablets verteilt werden.

Durch die Installation der App wird das nötige Welt- und Handlungswissen aufgebaut. Es kann z. B. sein, dass die Schülerinnen und Schüler Begriffe auf Englisch oder in ihren Herkunftssprachen notieren, wenn dies die Sprachen sind, in denen sie häufig selbst Anleitungen (z. B. im Internet) rezipieren.

Bei der Gruppeneinteilung für diesen Arbeitsschritt kann darauf geachtet werden, dass Schülerinnen und Schüler mit Kompetenzen in denselben Herkunft- oder Fremdsprachen zusammenarbeiten.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: DEUTSCH

### Thema: Anleitungen verfassen

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen von Merkmalen und Üben des Schreibens anleitender Texte; Üben von Schreibprozessen (Notizen, Gliederung, Texterstellung, Textrevision)

### Aufgabe 2

- a) Beobachtet die Schülerinnen und Schüler der Parallelklasse dabei, wie diese anhand eurer Anleitungen die App installieren. Diskutiert mit ihnen, wie ihr die Anleitung überarbeiten könnt. Zur Kommunikation während der Gruppenarbeit könnt ihr alle gemeinsamen Sprachen nutzen.
- b) Diskutiert in der Klasse euren Schreib- und Überarbeitungsprozess sowie Qualitätsmerkmale von anleitenden Texten.

Die Arbeitsergebnisse zu den Formulierungshilfen, den Qualitätsmerkmalen von anleitenden Texten und dem Schreibprozess können von den Lernenden für das Schreiben in allen Sprachen, die sie kennen, genutzt werden. Auch von Lehrpersonen anderer Fächer können diese aufgegriffen werden.

(Angelehnt an: Becker-Mrotzek, Michael; Bredthauer, Stefanie & Hachmeister, Sabine (2019). Schreibkompetenz im Kontext von Mehrsprachigkeit. In Andrea Ender, Ulrike Greiner & Margareta Strasser (Hrsg.), Deutsch im mehrsprachigen Umfeld. Sprachkompetenzen begreifen, erfassen, fördern in der Sekundarstufe (S. 252–267). Hannover: Klett-Kallmeyer.)

## Anhang: Arbeitsblatt Anleitungen verfassen

Auf diesem Arbeitsblatt findest du Formulierungen, die dir beim Schreiben einer Anleitung helfen können:

- In der ersten Spalte steht das Schema. Es gibt an, für welchen Zweck die Formulierungen verwendet werden. Gerne kannst du weitere Schemata in den leeren Zeilen ergänzen.
- In der zweiten Spalte findest du Beispiele für Ausdrücke im Deutschen, die du in deiner Anleitung für dieses Schema benutzen kannst. Auch hier kannst du gerne weitere Ausdrücke zu allen Schemata ergänzen.
- In der dritten Spalte kannst du Ausdrücke in weiteren Sprachen zu den Schemata eintragen, die du bereits kennst. Du musst dich hierbei nicht auf eine Sprache beschränken. So kannst du dir die Ausdrücke im Deutschen leichter merken und du kannst dieses Arbeitsblatt auch als Hilfe nutzen, wenn du einmal eine Anleitung in einer anderen Sprache schreibst.

Schema	Ausdrücke im Deutschen	Ausdrücke in weiteren Sprachen
Beschreibe, wo auf dem Bildschirm für die Installation wichtige Elemente zu sehen sind.	Du siehst nun oben links eine Schaltfläche, um ... In der Mitte des Bildschirms kannst du im Auswahlmenü ...	
Benenne die auszuführenden Aktionen eindeutig.	Klick auf die Schaltfläche ... Wische nach unten, bis du ... siehst. Wähle aus der Liste mit einem Klick aus ...	
Gib die Reihenfolge an, in der die Schritte ausgeführt werden müssen.	Zuerst ... Danach ... Im letzten Schritt ...	

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: DEUTSCH

### Thema: Menschenrechtserklärung

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen der Menschenrechtserklärungen der Vereinten Nationen; Analyse von Schriftsystemen, Phonem-Graphem-Korrespondenz und Wortstellung

## Mögliche Aufgabenstellungen für die Lernenden

Die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte wurde als Reaktion auf den Zweiten Weltkrieg am 10. Dezember 1948 von den Vereinten Nationen (UN) verkündet. Seither ist dies der offizielle Tag der Menschenrechte. Die Menschenrechtserklärung ist in über 500 Sprachen verfügbar.

### Aufgabe 1

- Schaut euch die verschiedenen Schriftsysteme der Sprachen an, in denen die Menschenrechtserklärungen verfasst sind, und tragt zusammen, was ihr bereits darüber wisst (Anhang 1).
- Schaut euch nun die Verbreitung der Schriften in der Welt an (Anhang 2). Was fällt euch auf?

## Hinweise für die Lehrkraft

In Anhang 1 befindet sich der Artikel 1 der Menschenrechtserklärungen in verschiedenen Sprachen. Diese können um weitere Sprachen ergänzt werden (um z. B. die Mehrsprachigkeit in der Klasse aufzugreifen): [www.ohchr.org](http://www.ohchr.org)

Zu 1a) Neben dem Schriftsystem können weitere Merkmale unterschieden werden: Schreibrichtung links/rechts oder oben/unten, Buchstabenschrift (z. B. Deutsch und Russisch)/Silbenschrift (z. B. Japanisch)/ Wortschrift (z. B. Chinesisch) oder Orthographien etc. Zu 1b) Die Schülerinnen und Schüler können beispielsweise diskutieren, welche Schriften weltweit am meisten verbreitet sind und mit welchen Faktoren die Verbreitung zusammenhängt (z. B. Nationalgrenzen, Kolonialisierung...)

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: DEUTSCH

### Thema: Menschenrechtserklärung

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen der Menschenrechtserklärungen der Vereinten Nationen; Analyse von Schriftsystemen, Phonem-Graphem-Korrespondenz und Wortstellung

### Aufgabe 2

- a) Ist Deutsch eine Sprache, die genauso geschrieben wird, wie sie gesprochen wird? Lest dafür den Artikel 1 laut vor und markiert im Text eventuelle Abweichungen der Laut-von der Schriftsprache.
- b) Lest nun die Artikel 1 der Menschenrechtserklärungen in den Sprachen Englisch, Französisch, Spanisch und weiteren Sprachen, die ihr kennt, laut vor. Beobachtet, welche Sprachen die einzelnen Laute der gesprochenen Sprache orthographisch am präzisesten abbilden und welche Sprachen sich in der Aussprache stärker vom Geschriebenen unterscheiden.
- c) In welchen weiteren Merkmalen unterscheiden sich die Orthographien dieser Sprachen? (z. B. Zeichen über/unter Buchstaben, Groß-/Kleinschreibung)

Die Beispiele können um Herkunftssprachen der Schülerinnen und Schüler in der Klasse ergänzt werden. Alternativ kann die Vorlesefunktion (z. B. von Google oder Smartphones) eingesetzt werden.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: DEUTSCH

### Thema: Menschenrechtserklärung

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen der Menschenrechtserklärungen der Vereinten Nationen; Analyse von Schriftsystemen, Phonem-Graphem-Korrespondenz und Wortstellung

### Aufgabe 3

- a) Sucht euch eine Sprache aus, entweder eure Herkunftssprache oder eine Fremdsprache. Schaut im Stammbaum der Sprachen (Anhang 3) nach, welche weiteren Sprachen zu dieser Sprachfamilie gehören. Vergleicht anschließend den Artikel 1 der Menschenrechtserklärung in drei verschiedenen Sprachen dieser Sprachfamilie. Ihr findet diese auf der Seite [www.ohchr.org](http://www.ohchr.org). Worin ähneln sich die Sprachen und worin unterscheiden sie sich?
- b) Vergleicht die Sprachen Deutsch und Niederländisch hinsichtlich der Wortstellung/ des Satzbaus (z. B. wo stehen die Verben?). Worin ähneln und worin unterscheiden sie sich (Anhang 4)?
- c) Nehmt nun weitere Sprachen hinzu (Englisch, Polnisch, Spanisch, Türkisch): Worin unterscheiden sich die Wortstellungen dieser Sprachen? Und was fällt euch an den Wortstellungen der Sprachen im Vergleich zur deutschen Wortstellung auf (Anhang 4)?

## Anhang 1: Menschenrechtserklärung

---

### Deutsch

#### Artikel 1

Alle Menschen sind frei und gleich an Würde und Rechten geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geist der Brüderlichkeit begegnen.

### Albanisch

#### Neni 1

Të gjithë njerëzit lindin të lirë dhe të barabartë në dinjitet dhe në të drejta. Ata kanë arsye dhe ndërgjegje dhe duhet të sillen ndaj njëri tjetrit me frymëvëllazërimi.

### Arabisch

المدة ١

يولد جميع الناس أحراراً متساوين في الكرامة والحقوق، وقد وهبوا عقلاً وضميراً وعليهم أن يعامل بعضهم بعضاً بروح الإخاء

### Chinesisch

#### 第一条

人人生而自由，在尊严和权利上一律平等。他们赋有理性和良心，并应以兄弟关系的精神相对待。

### Englisch

#### Article 1

All human beings are born free and equal in dignity and rights. They are endowed with reason and conscience and should act towards one another in a spirit of brotherhood.

## Anhang 1: Menschenrechtserklärung

### Französisch

Article premier

Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité.

### Griechisch

ΑΡΘΡΟ 1

‘Όλοι οι άνθρωποι γεννιούνται ελεύθεροι και ίσοι στην αξιοπρέπεια και τα δικαιώματα. Είναι προικισμένοι με λογική και συνείδηση, και οφείλουν να συμπεριφέρονται μεταξύ τους με πνεύμα αδελφότητας.

### Hindi

अनुच्छेद १.

सभी मनुष्यों को गौरव और अधिकारों के मामले में जन्मजात स्वतन्त्रता और समानता प्राप्त है। उन्हें बुद्धि और अन्तरात्मा की देन प्राप्त है और परस्पर उन्हें भाईचारे के भाव से बर्ताव करना चाहिए।

### Japanisch

第1条

すべての人間は、生まれながらにして自由であり、かつ、尊厳と権利とについて平等である。人間は、理性と良心とを授けられており、互いに同胞の精神をもって行動しなければならない。

### Koreanisch

제 1 조

모든 인간은 태어날 때부터 자유로우며 그 존엄과 권리에 있어 동등하다. 인간은 천부적으로 이성과 양심을 부여받았으며 서로 형제애의 정신으로 행동하여야 한다.

### Kurdisch

Bend 1

Hemû mirov azad û di weqar û mafan de wekhev tên dinyayê. Ew xwedî hişûşuûr in û divê li hember hev bi zihniyeteke bratiyê bilivin.



## Anhang 1: Menschenrechtserklärung

---

### Niederländisch

#### Artikel 1

Alle mensen worden vrij en gelijk in waardigheid en rechten geboren. Zij zijn begiftigd met verstand en geweten, en behoren zich jegens elkander in een geest van broederschap te gedragen.

### Polnisch

#### Artykuł 1

Wszyscy ludzie rodzą się wolni i równi pod względem swej godności i swych praw. Są oni obdarzeni rozumem i sumieniem i powinni postępować wobec innych w duchu braterstwa.

### Russisch

#### Статья 1

Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах. Они наделены разумом и совестью и должны поступать в отношении друг друга в духе братства.

### Spanisch

#### Artículo 1

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

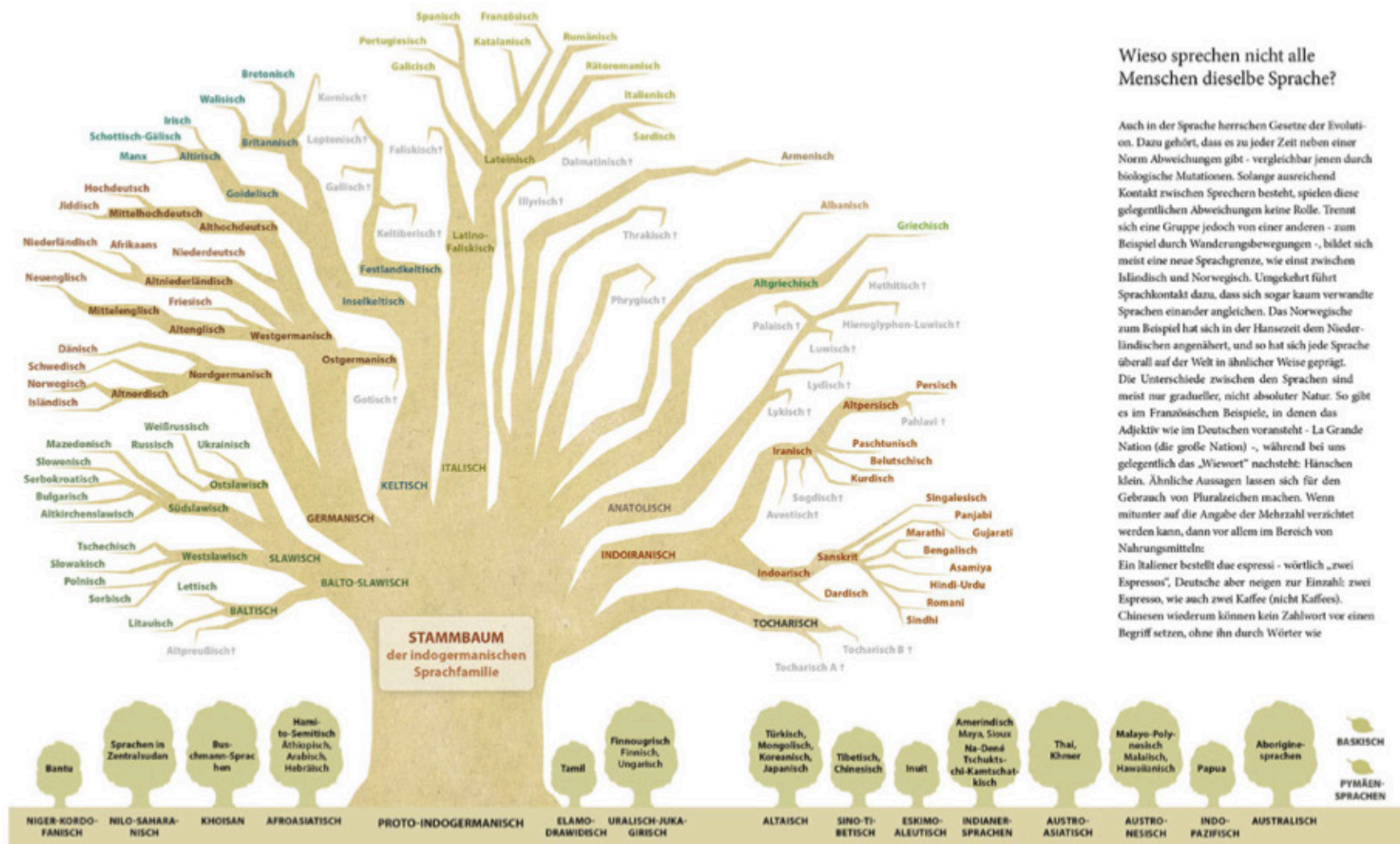
### Türkisch

#### Madde 1

Bütün insanlar hür, haysiyet ve haklar bakımından eşit doğarlar. Akıl ve vicdana sahiptirler ve birbirlerine karşı kardeşlik zihniyeti ile hareket etmelidirler.



## Anhang 3: Menschenrechtserklärung



### Wieso sprechen nicht alle Menschen dieselbe Sprache?

Auch in der Sprache herrschen Gesetze der Evolution. Dazu gehört, dass es zu jeder Zeit neben einer Norm Abweichungen gibt - vergleichbar jenen durch biologische Mutationen. Solange ausreichend Kontakt zwischen Sprechern besteht, spielen diese gelegentlichen Abweichungen keine Rolle. Trennt sich eine Gruppe jedoch von einer anderen - zum Beispiel durch Wanderungsbewegungen -, bildet sich meist eine neue Sprachgrenze, wie einst zwischen Isländisch und Norwegisch. Umgekehrt führt Sprachkontakt dazu, dass sich sogar kaum verwandte Sprachen einander angleichen. Das Norwegische zum Beispiel hat sich in der Hansezeit dem Niederländischen angenähert, und so hat sich jede Sprache überall auf der Welt in ähnlicher Weise geprägt. Die Unterschiede zwischen den Sprachen sind meist nur gradueller, nicht absoluter Natur. So gibt es im Französischen Beispiele, in denen das Adjektiv wie im Deutschen vorsteht - La Grande Nation (die große Nation) -, während bei uns gelegentlich das „Wiewort“ nachsteht: Hänchen klein. Ähnliche Aussagen lassen sich für den Gebrauch von Pluralzeichen machen. Wenn mitunter auf die Angabe der Mehrzahl verzichtet werden kann, dann vor allem im Bereich von Nahrungsmitteln: Ein Italiener bestellt due espressi - wörtlich „zwei Espressos“, Deutsche aber neigen zur Einzahl: zwei Espresso, wie auch zwei Kaffee (nicht Kaffees). Chinesen wiederum können kein Zahlwort vor einen Begriff setzen, ohne ihn durch Wörter wie

Quelle: <https://illuteam.de/entstehung-der-sprachen>

## Anhang 4: Menschenrechtserklärung

Deutsch – Artikel 1

<b>Alle</b>	<b>Menschen</b>	<b>sind</b>	<b>frei</b>	<b>und</b>
Zahlwort	Nomen	Verb	Adjektiv	Konjunktion
<b>gleich</b>	<b>an</b>	<b>Würde</b>	<b>und</b>	<b>Rechten</b>
Adjektiv	Präposition	Nomen	Konjunktion	Nomen
<b>geboren.</b>	<b>Sie</b>	<b>sind</b>	<b>mit</b>	<b>Vernunft</b>
Verb	Personalpronomen	Verb	Präposition	Nomen
<b>und</b>	<b>Gewissen</b>	<b>begabt</b>	<b>und</b>	<b>sollen</b>
Konjunktion	Nomen	Adjektiv	Konjunktion	Verb
<b>einander</b>	<b>im</b>	<b>Geist</b>	<b>der</b>	<b>Brüderlichkeit</b>
reziprokes Nomen	Präposition + Artikel	Nomen	Artikel	Nomen
<b>begegnen.</b>				
Verb				

## Anhang 4: Menschenrechtserklärung

Niederländisch – Artikel 1

<b>Alle</b>	<b>mensen</b>	<b>worden</b>	<b>vrij</b>	<b>en</b>
Zahlwort	Nomen	Verb	Adjektiv	Konjunktion
<b>gelijk</b>	<b>in</b>	<b>waardigheid</b>	<b>en</b>	<b>rechten</b>
Adjektiv	Präposition	Nomen	Konjunktion	Nomen
<b>geboren.</b>	<b>Zij</b>	<b>zijn</b>	<b>begiftigd</b>	<b>met</b>
Verb	Personalpronomen	Verb	Adjektiv	Präposition
<b>verstand</b>	<b>en</b>	<b>geweten,</b>	<b>en</b>	<b>behoren</b>
Nomen	Konjunktion	Nomen	Konjunktion	Verb
<b>zich</b>	<b>jegens</b>	<b>elkander</b>	<b>in</b>	<b>een</b>
reziprokes Nomen	Präposition	Pronomen	Präposition	Artikel
<b>geest</b>	<b>van</b>	<b>broederschap</b>	<b>te gedragen.</b>	
Nomen	Präposition	Nomen	Verb	

## Anhang 4: Menschenrechtserklärung

Englisch – Article 1

<b>All</b>	<b>human</b>	<b>beings</b>	<b>are</b>	<b>born</b>
Zahlwort	Adjektiv	Nomen	Verb	Verb
<b>free</b>	<b>and</b>	<b>equal</b>	<b>in</b>	<b>dignity</b>
Adjektiv	Konjunktion	Adjektiv	Präposition	Nomen
<b>and</b>	<b>rights.</b>	<b>They</b>	<b>are</b>	<b>endowed</b>
Konjunktion	Nomen	Personalpronomen	Verb	Verb
<b>with</b>	<b>reason</b>	<b>and</b>	<b>conscience</b>	<b>and</b>
Präposition	Nomen	Konjunktion	Nomen	Konjunktion
<b>should</b>	<b>act</b>	<b>towards</b>	<b>one</b>	<b>another</b>
Verb	Verb	Präposition	Pronomen	Pronomen
<b>in</b>	<b>a</b>	<b>spirit</b>	<b>of</b>	<b>brotherhood.</b>
Präposition	Artikel	Nomen	Präposition	Nomen

## Anhang 4: Menschenrechtserklärung

Polnisch – Artykuł 1

<b>Wszyscy</b>	<b>ludzie</b>	<b>rodzą</b>	<b>się</b>	<b>wolni</b>
Zahlwort	Nomen	Verb	Reflexivpronomen	Adjektiv
<b>i</b>	<b>równi</b>	<b>pod</b>	<b>względem</b>	<b>swej</b>
Konjunktion	Adjektiv	Präposition	Präposition	Pronomen
<b>godności</b>	<b>i</b>	<b>swych</b>	<b>praw.</b>	<b>Są</b>
Nomen	Konjunktion	Possessivpronomen	Nomen	Verb
<b>oni</b>	<b>obdarzeni</b>	<b>rozumem</b>	<b>i</b>	<b>sumieniem</b>
Personalpronomen	Verb	Nomen	Konjunktion	Nomen
<b>i</b>	<b>powinni</b>	<b>postępować</b>	<b>wobec</b>	<b>innych</b>
Konjunktion	Verb	Verb	Präposition	Nomen
<b>w</b>	<b>duchu</b>	<b>braterstwa.</b>		
Präposition	Nomen	Nomen		

## Anhang 4: Menschenrechtserklärung

Spanisch – Artículo 1

<b>Todos</b>	<b>los</b>	<b>seres</b>	<b>humanos</b>	<b>nacen</b>
Zahlwort	Artikel	Nomen	Adjektiv	Verb
<b>libres</b>	<b>e</b>	<b>iguales</b>	<b>en</b>	<b>dignidad</b>
Adjektiv	Konjunktion	Adjektiv	Präposition	Nomen
<b>y</b>	<b>derechos</b>	<b>y,</b>	<b>dotados</b>	<b>como</b>
Konjunktion	Nomen	Konjunktion	Verb	Adverb
<b>están</b>	<b>de</b>	<b>razón</b>	<b>y</b>	<b>conciencia,</b>
Verb	Präposition	Nomen	Konjunktion	Nomen
<b>deben</b>	<b>comportarse</b>	<b>fraternalmente</b>	<b>los</b>	<b>unos</b>
Verb	Verb	Adjektiv	Artikel	Nomen
<b>con</b>	<b>los</b>	<b>otros.</b>		
Präposition	Artikel	Nomen		



## Anhang 4: Menschenrechtserklärung

Türkisch – Madde 1

<b>Bütün</b>	<b>insanlar</b>	<b>hür,</b>	<b>haysiyet</b>	<b>ve</b>
Adjektiv	Nomen	Adjektiv	Nomen	Konjunktion
<b>haklar</b>	<b>bakımından</b>	<b>eşit</b>	<b>doğarlar.</b>	<b>Akıl</b>
Nomen	Adverb	Adjektiv	Verb	Nomen
<b>ve</b>	<b>vicdana</b>	<b>sahiptirler</b>	<b>ve</b>	<b>birbirlerine</b>
Konjunktion	Nomen	Verb	Konjunktion	Pronomen
<b>karşı</b>	<b>kardeşlik</b>	<b>zihniyeti</b>	<b>ile</b>	<b>hareket</b>
Adverb	Nomen	Nomen	Konjunktion	Verb
<b>etmelidirler.</b>				
Verb				

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: ENGLISCH

### Thema: Sprachlerntechniken

**Fachliche Zielsetzungen:** Reflexion und Erweiterung des individuellen Repertoires an Sprachlerntechniken; Anlegen von systematischen Sammlungen

## Mögliche Aufgabenstellungen für die Lernenden

Mit den richtigen Techniken lernt man schneller und einfacher. Das gilt natürlich ebenso für das Lernen von Sprachen. Auch ihr habt sicher schon mehrere Techniken kennengelernt, z. B. beim Vokabellernen. Zum Lerntyp jedes Menschen passen einige Techniken besser und andere schlechter. Deshalb solltet ihr verschiedene Techniken ausprobieren, um herauszufinden, welche besonders gut zu eurem eigenen Lerntyp passen.

### Aufgabe 1

- Ordnet die Beispiele für Sprachlerntechniken auf dem Arbeitsblatt (Anhang) diesen Kategorien zu: Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben, Grammatik, Wortschatz.
- Jede/Jeder von euch schreibt zwei Lerntechniken, die sie/er beim Erlernen des Englischen oder einer anderen Sprache schon einmal ausprobiert hat, auf Karten für einen Wandkatalog. Beschreibt, wofür und wie eure Techniken genutzt werden können. Hefet eure Karten an die Wand.

## Hinweise für die Lehrkraft

Die Bearbeitung des Arbeitsblatts kann in Einzel- oder Gruppenarbeit erfolgen.

Alternative zum Wandkatalog: Die Schülerinnen und Schüler erstellen ein Wiki als digitalen Katalog.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: ENGLISCH

### Thema: Sprachlerntechniken

**Fachliche Zielsetzungen:** Reflexion und Erweiterung des individuellen Repertoires an Sprachlerntechniken; Anlegen von systematischen Sammlungen

### Aufgabe 2

Jede/Jeder von euch sucht zur Erweiterung ihres/seines individuellen Strategierepertoires aus dem gemeinsam erstellten Katalog eine Technik aus, die er/sie bislang noch nicht genutzt hat und die sie/er in den nächsten zwei Wochen zum Erlernen des Englischen ausprobiert.

### Aufgabe 3

Nach zwei Wochen: Berichtet eurer Klasse von euren Erfahrungen beim Ausprobieren der ausgewählten Technik.

Der erstellte Katalog von Sprachlerntechniken und die Reflexionserfahrungen stehen für das weitere Lernen in allen Sprachen (auch autonom) und Sprachfächern zur Verfügung. Er kann kontinuierlich ergänzt werden.

(Angelehnt an: Bredthauer, Stefanie (2016). Gestaltung, Einsatz und Lernerwahrnehmung mehrsprachigkeitsdidaktischer Elemente im Fremdsprachenunterricht – eine exemplarische Untersuchung in einem universitären Niederländischmodul. Zeitschrift für Angewandte Linguistik, 65(1), 129–157.)

## Anhang: Arbeitsblatt Sprachlerntechniken

---

Hier seht ihr sechs Beispiele von anderen Englischlernenden für Sprachlerntechniken. Lest euch die Beispiele durch und notiert zu jedem Beispiel, welche dieser sechs Kategorien dazu passt:

**Hören    Sprechen    Lesen    Schreiben    Grammatik    Wortschatz**

1. „Versuchen, die gelernten Grammatikthemen jemand anderem (fiktiv) zu erklären.“  
Kategorie: \_\_\_\_\_
2. „Die Sprache des Handys umstellen.“  
Kategorie: \_\_\_\_\_
3. „Sich einen Tandempartner suchen, um mehr Sicherheit in der Sprache zu bekommen.“  
Kategorie: \_\_\_\_\_
4. „Englische Radiosender hören.“  
Kategorie: \_\_\_\_\_
5. „Englische Nachrichtenseiten auf Twitter abonnieren.“  
Kategorie: \_\_\_\_\_
6. „Textnachrichten an Freunde immer mal wieder auf Englisch schreiben, auch wenn normalerweise eine andere Sprache genutzt wird.“  
Kategorie: \_\_\_\_\_

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: FRANZÖSISCH

### Thema: Vergleiche ausdrücken

**Fachliche Zielsetzungen:** Analyse, Erläuterung und Einüben der sprachlichen Mittel, um im Französischen Vergleiche auszudrücken; Analyse und Erläuterung sprachlicher Strukturen

## Mögliche Aufgabenstellungen für die Lernenden

Ihr lernt nun, wie man im Französischen Vergleiche formuliert.

### Aufgabe 1

- a) Auf dem Arbeitsblatt (Anhang) seht ihr Sätze, in denen Vergleiche angestellt werden. Markiert in den Sätzen farbig, wie im Französischen Vergleiche ausgedrückt werden. Überlegt, ob Vergleiche in anderen Sprachen genau wie im Französischen oder anders formuliert werden. Nutzt hierfür zum einen die deutschen und englischen Übersetzungen der Sätze auf dem Arbeitsblatt. Schreibt zum anderen Übersetzungen in weiteren Sprachen auf, die ihr kennt.
- b) Besprecht in der Klasse eure Beobachtungen zu den französischen Sätzen sowie den Gemeinsamkeiten und Unterschieden zu anderen Sprachen.

## Hinweise für die Lehrkraft

Die Schülerinnen und Schüler können selbst entdecken, wie Vergleiche im Französischen ausgedrückt werden. Durch die Suche nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden mit anderen Sprachen wird an die Vorkenntnisse der Lernenden angeknüpft und ihr Sprachbewusstsein gefördert.

Ein alternatives Vorgehen bei 1a wäre, dass die Schülerinnen und Schüler ein Bild von drei Jungen mit unterschiedlicher Körpergröße bekommen, selbst Vergleichssätze in vorgelernten Sprachen formulieren und die französischen Sätze anschließend gemeinsam zugeordnet werden. Dann könnte mit der Aufgabenstellung aus 1a fortgefahren werden.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: FRANZÖSISCH

### Thema: Vergleiche ausdrücken

**Fachliche Zielsetzungen:** Analyse, Erläuterung und Einüben der sprachlichen Mittel, um im Französischen Vergleiche auszudrücken; Analyse und Erläuterung sprachlicher Strukturen

### Aufgabe 2

Erklärt einer Mitschülerin oder einem Mitschüler, die bzw. der heute im Unterricht gefehlt hat, wie im Französischen Vergleiche ausgedrückt werden. Verwendet für die Erklärung eine Sprache eurer Wahl. Eure Erklärung ist gut, wenn die Struktur und die Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede mit anderen Sprachen so genau erläutert sind, dass die Mitschülerin bzw. der Mitschüler danach selbst Vergleiche im Französischen ausdrücken kann.

### Aufgabe 3

Findet nun heraus, ob ihr sicher verstanden habt, wie im Französischen Vergleiche ausgedrückt werden. Formuliert dafür fünf Sätze auf Französisch mit einem Vergleich von jeweils zwei Gegenständen oder Personen.

Bei Aufgabe 3 geht es um die Anwendung der gelernten Strukturen. Den Schülerinnen und Schülern können auch Gegenstände und Personen vorgegeben werden, die sie vergleichen sollen.

## Anhang: Arbeitsblatt Vergleiche ausdrücken

### La comparaison – Der Vergleich

Thomas, Robin und Guillaume streiten darüber, wer der Größte von ihnen ist.  
Sie messen ihre Körpergröße und vergleichen sie dann.

Markiert in den Sätzen farbig, wie im Französischen Vergleiche ausgedrückt werden!

Was ist gleich und was anders als in anderen Sprachen? (Vergleicht z. B. die Wörter, die Wortreihenfolge und die Anpassungen der Wörter.)

Französisch	Deutsch	Englisch	Weitere Sprachen Wenn ihr weitere Sprachen kennt, könnt ihr die Sätze hier auch in einer anderen Sprache aufschreiben.
Thomas est plus grand que Robin.	Thomas ist größer als Robin.	Thomas is taller than Robin.	
Guillaume est aussi grand que Thomas.	Guillaume ist genau so groß wie Thomas.	Guillaume is as tall as Thomas.	
Robin est moins grand que Thomas. / Robin est plus petit que Thomas.	Robin ist kleiner als Thomas.	Robin is smaller than Thomas.	

plus: mehr  
aussi: gleich, auch  
moins: weniger  
grand: groß

tall: groß  
small: klein

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: MATHEMATIK

### Thema: Ziffern- und Stellenwertsysteme

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen unterschiedlicher Ziffern- und Stellenwertsysteme; Verwendung unterschiedlicher Darstellungsformen (Zifferndarstellung, Stellenwerttafel, Wortform)

## Mögliche Aufgabenstellungen für die Lernenden

Um Zahlen zu beschriften, werden in Europa meistens Ziffern benutzt, die aus den arabischen Ziffern abgeleitet worden sind. Die Ziffern, die heutzutage in den arabischen Ländern angewendet werden, sehen aber anders aus. Auf der Welt gibt es sehr unterschiedliche Ziffernsysteme und unterschiedliche Varianten, Zahlen auszudrücken und in Wortform oder als Ziffern zu schreiben.

### Aufgabe 1

- a) Schaut euch die Tabelle in Anhang 1 an. Welchen Ziffern auf Deutsch entsprechen die folgenden Ziffern in anderen Systemen?

- 六 : \_\_\_\_\_
- ξ : \_\_\_\_\_
- 五 : \_\_\_\_\_

## Hinweise für die Lehrkraft

Die Aufgabe kann auch in Partner- oder Gruppenarbeit erarbeitet werden.



## UNTERRICHTSVORSCHLAG: MATHEMATIK

### Thema: Ziffern- und Stellenwertsysteme

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen unterschiedlicher Ziffern- und Stellenwertsysteme; Verwendung unterschiedlicher Darstellungsformen (Zifferndarstellung, Stellenwerttafel, Wortform)

### Aufgabe 1

b) Welche Sprachen findet ihr in der Tabelle?

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

c) Kennt ihr Zahlen in anderen Sprachen? Ergänzt die Tabelle mit Zahlen in weiteren Sprachen, die ihr kennt.

d) Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede findet ihr in den unterschiedlichen Ziffernsystemen und Sprachen? Tauscht euch mit eurer Nachbarin/eurem Nachbarn aus.

- Wie wird die Ziffer Null im Arabischen und Chinesischen geschrieben?
- Aus wie vielen Ziffern besteht die Zahl Zehn in den jeweiligen Sprachen?

Die Schülerinnen und Schüler können hier ermuntert werden, sich in den Herkunfts- und Fremdsprachen auszutauschen.

Die Schülerinnen und Schüler sollten darauf aufmerksam gemacht werden, dass die chinesische Zehn nicht aus zwei Ziffern „1 (Zehner) und 0 (Einer)“, sondern aus einem einzigen Element besteht.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: MATHEMATIK

### Thema: Ziffern- und Stellenwertsysteme

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen unterschiedlicher Ziffern- und Stellenwertsysteme; Verwendung unterschiedlicher Darstellungsformen (Zifferndarstellung, Stellenwerttafel, Wortform)

### Aufgabe 2

- a) Ergänzt die Tabelle in Anhang 2 mit den Zahlen in Wortform auf Deutsch.
- b) Welche Unterschiede erkennt ihr zwischen den Zahlen auf Deutsch und auf Chinesisch?  
Tauscht euch mit eurer Nachbarin/eurem Nachbarn aus.

### Aufgabe 3

Welchen chinesischen Zahlen entsprechen die Zahlen in Anhang 3 auf Deutsch? Orientiert euch dabei an der Tabelle aus Anhang 2.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: MATHEMATIK

### Thema: Ziffern- und Stellenwertsysteme

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen unterschiedlicher Ziffern- und Stellenwertsysteme; Verwendung unterschiedlicher Darstellungsformen (Zifferndarstellung, Stellenwerttafel, Wortform)

### Aufgabe 4

Schaut euch die Tabelle in Anhang 4 an und vergleicht die Zahlen in Wortform und in der Zifferschreibweise auf Deutsch und Chinesisch.

- Ergänzt die Zahlen in Wortform auf Deutsch.
- Warum ist in der Zifferschreibweise der chinesischen Zahlen oft eine Null zu finden? Tauscht euch mit eurer Nachbarin/eurem Nachbarn aus.

Überprüft dann eure Überlegungen anhand der folgenden Erläuterung.

Die Zifferschreibweise der Zahlen kann als Summe von Multiplikationen entlang der Stellenwerttafel verstanden werden. So entspricht z. B. 101 folgender Operation:

Hunderter (x 100)		Zehner (x 10)		Einer (x 1)
(1 x 100)	+	(0 x 10)	+	(1 x 1)

Die Zahl 10 010 entspricht zum Beispiel dann:

$$(1 \times 10000) + (0 \times 1000) + (0 \times 100) + (1 \times 10) + (1 \times 0)$$

also

一万零一十, yī wàn líng yī shí.

Wenn die Multiplikation mehrerer aneinandergereicher Stellen eine Null ergibt, wird nur eine einzige Null geschrieben.

#### Erklärung:

Arabisch-europäische Zahlen und chinesische Zahlen sind unterschiedlich organisiert. So entspricht z. B. 100 000 (hunderttausend) in Europa der Multiplikation  $100 \times 1 000$  (hundert mal tausend), während *shí* .. auf Chinesisch der Multiplikation  $10 \times 10 000$  (zehn mal zehntausend) entspricht.

Schülerinnen und Schüler, die Chinesisch sprechen, können hier ermuntert werden, die Zahlen für die Klasse vorzulesen.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: MATHEMATIK

### Thema: Ziffern- und Stellenwertsysteme

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen unterschiedlicher Ziffern- und Stellenwertsysteme; Verwendung unterschiedlicher Darstellungsformen (Zifferndarstellung, Stellenwerttafel, Wortform)

### Aufgabe 5

Welchen Operationen (Summe und Multiplikation) entsprechen folgende Zahlen?

$$704 = (7 \times 100) + (0 \times 10) + (4 \times 1)$$

$$980 =$$

$$1050 =$$

$$4303 =$$

$$70406 =$$

$$55607 =$$

$$640805 =$$

Die systematische Erklärung kann schriftlich oder mündlich erteilt werden, allerdings erst nachdem die Schülerinnen und Schüler ihre Überlegungen präsentiert haben.

### Aufgabe 6

Selbst innerhalb des gleichen Ziffernsystems gibt es Unterschiede, wenn Zahlen in unterschiedlichen Sprachen als Wort geschrieben oder ausgesprochen werden.

- Schaut euch die Tabelle in Anhang 5 an. Welche Sprachen könnt ihr hier erkennen?
- Ergänzt die zweite Spalte mit den fehlenden Zahlen in der passenden Sprache.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: MATHEMATIK

### Thema: Ziffern- und Stellenwertsysteme

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen unterschiedlicher Ziffern- und Stellenwertsysteme; Verwendung unterschiedlicher Darstellungsformen (Zifferndarstellung, Stellenwerttafel, Wortform)

### Aufgabe 6

- c) Überlegt zusammen mit eurer Nachbarin/eurem Nachbarn, ob ihr noch in anderen Sprachen zählen könnt. Ergänzt dann die letzte Spalte der Tabelle in Anhang 5 mit den Zahlen in einer zusätzlichen Sprache.
- d) Tauscht euch aus: Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede findet ihr in der Tabelle? Welche Zahlen sehen ähnlich aus?
- e) Schaut euch die Zahlen von 10 bis 14 genauer an. Was liest man zuerst in den unterschiedlichen Sprachen, die Zehner oder die Einer? Ergänzt den folgenden Überblick:
- |           |                                   |
|-----------|-----------------------------------|
| Deutsch:  | Zuerst die Einer, dann die Zehner |
| Englisch: | Zuerst die _____, dann die _____  |
| _____:    | Zuerst die _____, dann die _____  |
| _____:    | Zuerst die _____, dann die _____  |
| _____:    | Zuerst die _____, dann die _____  |
| _____:    | Zuerst die _____, dann die _____  |
| _____:    | Zuerst die _____, dann die _____  |
| _____:    | Zuerst die _____, dann die _____  |
- f) Wie geht es weiter? Tauscht euch mit eurer Nachbarin/eurem Nachbarn aus und ergänzt die Tabelle in Anhang 6.

Die Aufgabe kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit erarbeitet werden.

Als weiterführende Aktivität könnten hier die Begriffe für Tausender, Hunderter, Zehner und Einer in den Klassensprachen gesammelt und verglichen werden.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: MATHEMATIK

### Thema: Ziffern- und Stellenwertsysteme

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen unterschiedlicher Ziffern- und Stellenwertsysteme; Verwendung unterschiedlicher Darstellungsformen (Zifferndarstellung, Stellenwerttafel, Wortform)

### Aufgabe 7

Schaut euch nun die Tabelle in Anhang 7 an.

- a) Welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten findet ihr in den Zahlen von 20 bis 29 in den unterschiedlichen Sprachen wieder?
- b) In welchen Sprachen werden zuerst die Zehner und dann die Einer gelesen? Vergleicht das mit den Zahlen von 10 bis 19.
- c) Wie geht es weiter? Ergänzt die Tabelle in Anhang 8.

Weiterarbeit: Zahlen von 70 bis 99 auf Französisch thematisieren.

Transfer: Maßeinheiten vergleichen (z. B. DE: Quadratmeter, IT: metro quadrato)

## Anhang 1: Ziffern- und Stellenwertsysteme

0 null	1 eins	2 zwei	3 drei	4 vier	5 fünf	6 sechs	7 sieben	8 acht	9 neun	10 zehn
0 zero	1 one	2 two	3 three	4 four	5 five	6 six	7 seven	8 eight	9 nine	10 ten
0 zero	1 uno	2 due	3 tre	4 quattro	5 cinque	6 sei	7 sette	8 otto	9 nove	10 dieci
零 líng	一 yī	二 èr	三 sān	四 sì	五 wǔ	六 liù	七 qī	八 bā	九 jiǔ	十 shí
⋅ ṣifr	١ wāḥid	٢ 'iṭnān	٣ ṭalāṭa	٤ 'arb'a	٥ ḥamsa	٦ sitta	٧ sab'a	٨ ṭamāniya	٩ tis'a	١٠ 'ašara

## Anhang 2: Ziffern- und Stellenwertsysteme

	Wortform (Deutsch)	Chinesisch
10	zehn	十
100	(ein) hundert	一百
1 000		一千
10 000		一万
100 000 000		一亿
1 000 000 000		一兆
10 000 000 000 000 000		一京



## Anhang 3: Ziffern- und Stellenwertsysteme

Zahl	Wortform (Deutsch)	Chinesische Zahl	Wortwörtlich (Deutsch)
1 000 000	= eine Million	= 一百 万	= hundert Zehntausend
10 000 000	=	= 一 亿	=
100 000 000	=	= 一 亿	=
1 000 000 000	=	= 一 亿	=
10 000 000 000	=	= 一 亿	=
100 000 000 000	=	= 一 亿	=
1 000 000 000 000	=	= 一 亿	=

## Anhang 4: Ziffern- und Stellenwertsysteme

Arabisch-europäische Zahl	Wortform (Deutsch)	Chinesische Zahl	Wortform (Chinesisch)	Wörtliche Übersetzung
1	eins	一	yī	eins
100	hundert	一百	yī bǎi	eins hundert
101	hundert eins	一百零一	yī bǎi líng yī	eins hundert null eins
3035		三千零三十五	sān qiān líng sān shí wǔ	drei tausend null drei zehn fünf
54003		五万四千零三	wǔ wàn sì qiān líng sān	fünf zehntausend vier tausend null drei
600002		六十万零二	liù shí wàn líng èr	sechs zehn zehntausend null zwei

## Anhang 5: Ziffern- und Stellenwertsysteme

1	eins	one	één	un	wāḥid	bir	jeden	
2	zwei	two	twee	deux	ʾitnān	iki	dwa	
3	drei		drie	trois	ṭalāṭa	üç	trzy	
4	vier		vier	quatre	ʾarbʿa	dört	cztery	
5	fünf		vijf	cinq	ḥamsa	beş	pięć	
6	sechs		zes	six	sitta	altı	sześć	
7	sieben		zeven	sept	sabʿa	yedi	siedem	
8	acht		acht	huit	ṭamāniya	sekiz	osiem	
9	neun		negen	neuf	tisʿa	dokuz	dziewięć	
10	zehn		tien	dix	ʿašara	on	dziesięć	
11	elf		elf	onze	ʾahada ʿašar	on bir	jedenaście	
12	zwölf		twaalf	douze	ʾitna ʿašar	on iki	dwanaście	
13	dreizehn		dertien	treize	ṭalāṭata ʿašar	on üç	trzynaście	
14	vierzehn		veertien	quatorze	ʾarbʿata ʿašar	on dört	czternaście	

## Anhang 6: Ziffern- und Stellenwertsysteme

	Deutsch	Englisch	Niederländisch	Französisch	Arabisch	Türkisch	Polnisch	<u>                    </u>
15								
16								
17								
18								
19								
20								

## Anhang 7: Ziffern- und Stellenwertsysteme

	Deutsch	Englisch	Niederländisch	Französisch	Arabisch	Türkisch	Polnisch	
20	zwanzig	twenty	twintig	vingt	‘iṣrūn	yirmi	dwadzieścia	
21	einundzwanzig	twenty-one	eenentwintig	vingt et un	wāḥid wa ‘iṣrūn	yirmi bir	dwadzieścia jeden	
22	zweiundzwanzig	twenty-two	tweeëntwintig	vingt-deux	‘iṭnāni wa ‘iṣrūn	yirmi iki	dwadzieścia dwa	
23	dreiundzwanzig		drieëntwintig	vingt-trois	ṭalāṭa wa ‘iṣrūn	yirmi üç	dwadzieścia trzy	
24	vierundzwanzig		vierentwintig	vingt-quatre	‘arb‘a wa ‘iṣrūn	yirmi dört	dwadzieścia cztery	
25	fünfundzwanzig		vijfentwintig	vingt-cinq	ḥamsa wa ‘iṣrūn	yirmi beş	dwadzieścia pięć	
26	sechsendzwanzig		zesentwintig	vingt-six	sitta wa ‘iṣrūn	yirmi altı	dwadzieścia sześć	
27	siebenundzwanzig		zevenentwintig	vingt-sept	sab‘a wa ‘iṣrūn	yirmi yedi	dwadzieścia siedem	
28	achtundzwanzig		achtentwintig	vingt-huit	ṭamāniya wa ‘iṣrūn	yirmi sekiz	dwadzieścia osiem	
29	neunundzwanzig		negenentwintig	vingt-neuf	tis‘a wa ‘iṣrūn	yirmi dokuz	dwadzieścia dziewięć	

## Anhang 8: Ziffern- und Stellenwertsysteme

	Deutsch	Englisch	Niederländisch	Französisch	Arabisch	Türkisch	Polnisch	
30	drei <span>ß</span> ig	thirty	dertig	trente	ṭalāṭatūn	otuz	trzydzieści	
31								
32								
33								
34								
35								
36								
37								
38								
39								

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: PHYSIK

### Thema: Mondphasen

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen der Mondphasen; Durchführung von Experimenten; Verfassen von Versuchsprotokollen

## Mögliche Aufgabenstellungen für die Lernenden

Anders als die Sonne erzeugt der Mond selbst kein Licht und ist daher nur sichtbar, wenn er von der Sonne angestrahlt wird. Dabei können wir feststellen, dass der Mond mal mehr oder weniger zu sehen ist. Diese unterschiedlichen Erscheinungen des Mondes werden als Mondphasen bezeichnet. Aber wie entstehen diese Mondphasen?

### Aufgabe 1

- Welche Mondphasen kennt ihr und was wisst ihr über die Mondphasen?
- Recherchiert, wie man die Mondphasen in anderen Sprachen bezeichnet. Dafür könnt ihr auf Wikipedia den Begriff *Mondphase* eingeben und die Spracheinstellung ändern.
- Was bedeutet es, wenn wir von abnehmendem oder zunehmendem Mond sprechen?
- Warum ist die umgangssprachliche Bezeichnung *Der Mond scheint* physikalisch gesehen nicht richtig?

## Hinweise für die Lehrkraft

Es wird das (inhaltliche und sprachliche) Vorwissen der Schülerinnen und Schüler zu Mondphasen erfragt und der notwendige Fachwortschatz eingeführt. Dabei wird auf Wörter eingegangen, die in der Alltagssprache eine andere Bedeutung haben (z. B. Himmelskörper, Lichtquelle; abnehmender/zunehmender Mond). Zudem können auch Unterschiede im Genus zwischen verschiedenen Sprachen bewusst gemacht werden.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: PHYSIK

### Thema: Mondphasen

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen der Mondphasen; Durchführung von Experimenten; Verfassen von Versuchsprotokollen

### Aufgabe 2

- a) Führt nun ein Experiment in einem abgedunkelten Raum durch. Die Taschenlampe dient euch als Sonne und zwei kleine Bälle jeweils als Erde und als Mond. Stellt die euch bekannten Mondphasen nach, indem ihr die Position des Mond-Balls verändert, während die Lichtquelle Taschenlampe – eure Sonne – und die Erde sich nicht bewegen.
- b) Zeichnet die folgenden Mondphasen auf und ordnet eure Zeichnungen den folgenden Phasen zu:
- Neumond
  - zunehmender Sichelmond
  - zunehmender Halbmond
  - zunehmender Dreiviertelmond
  - Vollmond
  - abnehmender Dreiviertelmond
  - abnehmender Halbmond
  - abnehmender Sichelmond

Die Klasse wird in zwei Gruppen geteilt. Eine Gruppe bleibt im Raum und führt das Experiment durch, die andere Gruppe verlässt den Raum und führt das Experiment erst durch, nachdem die Gruppe das Versuchsprotokoll erstellt hat.

Es werden die für das Experiment notwendigen Materialien zur Verfügung gestellt (Taschenlampe, zwei kleine Bälle).

Bei Schwierigkeiten mit der Durchführung wird das Experiment angeleitet.



## UNTERRICHTSVORSCHLAG: PHYSIK

### Thema: Mondphasen

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen der Mondphasen; Durchführung von Experimenten; Verfassen von Versuchsprotokollen

### Aufgabe 3

Nun verfasst ihr ein Versuchsprotokoll für eure Klassenkameradinnen und -kameraden, die den Versuch noch nicht kennen. Das Versuchsprotokoll muss von euch so verständlich und eindeutig formuliert sein, dass diese Gruppe den Versuch ohne weitere Hilfe durchführen kann.

Nutzt dafür das Arbeitsblatt (Anhang), in dem ihr die typische Struktur von Versuchsprotokollen und Satzanfänge oder hilfreiche Formulierungen findet.

### Aufgabe 4

Gebt euer fertiges Versuchsprotokoll an die Gruppe weiter, die den Versuch noch nicht kennt. Beobachtet, ob sie das Experiment erfolgreich durchführt. Verbessert bei Bedarf eure Formulierungen im Versuchsprotokoll.

Um diese Textsorte kennenzulernen, wird die Struktur von Versuchsprotokollen vorgegeben.

Der Aufbau bildungssprachlicher Kompetenzen im Deutschen wird unterstützt, indem sprachliche Mittel wie Satzanfänge und textverknüpfende Adverbien zur Verfügung gestellt werden. Diese können zudem um die Herkunftssprachen der Schülerinnen und Schüler ergänzt werden (hier am Beispiel der Sprachen Polnisch und Spanisch).

## Anhang: Arbeitsblatt Mondphasen

Ein Versuchsprotokoll besteht aus folgenden Teilen:

Fragestellung	Vermutung	Materialien	Durchführung	Beobachtung und Auswertung
Mit dem Experiment untersuche ich...	Ich vermute, dass...	Für den Versuch benötigt man...	Zuerst...	Man sieht, dass...
Eksperyment ma na celu zbadanie...	Przypuszczam, że...	Do experymentu potrzebujesz...	Najpierw...	Widzisz, że...
Con este experimento quiero investigar...	Supongo que...	Para el experimento necesitas...	Primero...	Ves que...
			Dann...	Man beobachtet, dass...
			Potem...	Możesz zauważyć, że...
			Entonces...	Se puede observar que...
			Danach...	Wenn..., dann...
			Następnie ...	Jeśli... to...
			Después...	Si...
			Im letzten Schritt...	Jetzt weiß man, dass/wie...
			Na koniec...	Teraz wiesz, że/jak...
			Finalmente...	Entonces sabes que/como...

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: CHEMIE

### Thema: Redoxreaktionen

**Fachliche Zielsetzungen:** Deutung von Redoxreaktionen nach dem Donator–Akzeptor–Prinzip; Erweiterung der fachsprachlichen Kenntnisse

## Mögliche Aufgabenstellungen für die Lernenden

In der Chemie kann man viele Internationalismen finden, d. h. Wörter, die in vielen Sprachen sehr ähnlich oder fast gleich klingen und geschrieben werden. So könnt ihr z. B. auch den Namen einiger chemischer Elemente in vielen Sprachen erkennen, selbst wenn ihr diese (noch) nicht kennt.

### Aufgabe 1

- a) Wie heißen folgende chemische Elemente auf Deutsch?

Verschiedene Sprachen	Deutsch
kálio	
natrij	
chlorine	

- b) Erkennt ihr, aus welchen Sprachen die drei Stoffnamen kommen? Wenn nicht, schaut euch Tabelle 1 (Anhang 1) an und findet die drei Namen. In welchen Sprachen heißen die Elemente ähnlich? Markiert sie mit der gleichen Farbe, wenn sie eurer Meinung nach gleich oder ähnlich sind.

## Hinweise für die Lehrkraft

Beispiele für Internationalismen in der Alltagssprache können erwähnt werden (Oper, Bumerang, Tabu, Bank).

Die Ähnlichkeiten und Unterschiede können dann im Plenum diskutiert werden.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: CHEMIE

### Thema: Redoxreaktionen

**Fachliche Zielsetzungen:** Deutung von Redoxreaktionen nach dem Donator-Akzeptor-Prinzip; Erweiterung der fachsprachlichen Kenntnisse

### Aufgabe 2

Stoffe können miteinander reagieren, dabei unterscheidet man verschiedene Reaktionsarten wie die Säure-Base- oder die Redoxreaktion. Sauerstoff reagiert mit Metallen in einer Redoxreaktion. Was ist eine Redoxreaktion?

- a) Lest die folgende Definition auf Spanisch! Was könnt ihr verstehen? Denkt daran, nach Internationalismen zu suchen. Markiert alle Internationalismen, die ihr in der Definition finden könnt.

„Se denomina reacción de reducción-oxidación, de óxido-reducción o, simplemente, reacción rédox, a toda reacción química en la que uno o más electrones se transfieren entre los reactivos, provocando un cambio en sus estados de oxidación.

Para que exista una reacción de reducción-oxidación, en el sistema debe haber un elemento que ceda electrones, y otro que los acepte:

- El agente oxidante es aquel elemento químico que tiende a captar esos electrones, quedando con un estado de oxidación inferior al que tenía, es decir, siendo reducido.
- El agente reductor es aquel elemento químico que suministra electrones de su estructura química al medio, aumentando su estado de oxidación, es decir, siendo oxidado.“

Die Aufgabe kann in Partner- oder Einzelarbeit erarbeitet werden.

Die Schülerinnen und Schüler können auch ermuntert werden, die Definition in anderen Sprachen zu verfassen bzw. wiederzugeben, die sie kennen (z. B. Herkunftssprachen und Fremdsprachen).

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: CHEMIE

### Thema: Redoxreaktionen

**Fachliche Zielsetzungen:** Deutung von Redoxreaktionen nach dem Donator–Akzeptor–Prinzip; Erweiterung der fachsprachlichen Kenntnisse

### Aufgabe 2

- b) Könnt ihr anhand dieser Definition grob erklären, was eine Redoxreaktion ist?
- c) Lest die Definition in weiteren Sprachen (Anhang 2). Könnt ihr die Sprachen erkennen? Markiert in jedem Text die Wörter, die ihr verstehen könnt, und ergänzt dann Tabelle 2.
- d) Wenn ihr die erste Spalte noch nicht ergänzen konntet, lest nun die untenstehende Definition:

Die Schülerinnen und Schüler können alle Tabellen mit weiteren Sprachen ergänzen.

„Eine Redoxreaktion ist eine chemische Reaktion, bei der ein Reaktionspartner Elektronen auf einen anderen überträgt. Hierbei findet also eine Elektronenabgabe (Oxidation) durch einen Stoff (ein sogenanntes Reduktionsmittel) sowie eine Elektronenaufnahme (Reduktion) durch einen anderen Stoff (ein sogenanntes Oxidationsmittel) statt.“

Vergleicht die Endungen der in Tabelle 2 gesammelten Begriffe. Wie unterscheiden sie sich? Tauscht euch mit eurer Nachbarin/eurem Nachbarn aus.

## Anhang: Arbeitsblatt Redoxreaktion

Tabelle 1

Symbol	Deutsch	Latein	Englisch	Französisch	Griechisch	Türkisch	Arabisch	Russisch	
<b>O</b>	Sauerstoff	oxygenium	oxygen	oxygène	oxygóno	oksijen	'aksajin	kislorod	
<b>N</b>	Stickstoff	nitrogenium	nitrogene	azote	ázoto	azot	nataruajin	azot	
<b>C</b>	Kohlenstoff	carbonium	carbon	carbone	anthrakas	karbon	karabun	uglerod	
<b>H</b>	Wasserstoff	hydrogenium	hydrogene	hydrogène	ydrogóno	hidrojen	hydrwjin	vodorod	
<b>Ne</b>	Neon	neon	neon	néon	néon	neon	neon	neon	
<b>Na</b>	Natrium	natrium	sodium	sodium	nátrio	sodyum	sudium	natrij	
<b>S</b>	Schwefel	sulphur	sulfur	soufre	theío	kükürt	kubrit	sera	
<b>Cl</b>	Chlor	chlorum	chlorine	chlore	chlório	klor	alkulur	khlor	
<b>K</b>	Kalium	kalium	potassium	potassium	kalío	potasyum	butasium	kalij	
<b>Ca</b>	Calcium	calcium	calcium	calcium	asvéstio	kalsiyum	alkulsuyum	kal'tsiy	
<b>Fe</b>	Eisen	ferrum	iron	fer	sídiros	demir	hadid	zhelezo	
<b>Cu</b>	Kupfer	coprum	copper	cuivre	chalkós	bakır	nhas	med'	

## Anhang: Arbeitsblatt Redoxreaktion

---

1) Sprache: \_\_\_\_\_

Ossidoriduzione: In chimica, reazione (denominata anche redox o redoxi) nella quale si ha trasferimento di elettroni da una specie a un'altra. Poiché in queste reazioni si ha un riarrangiamento della configurazione elettronica di valenza degli atomi legati, le reazioni di ossidoriduzione sono caratterizzate da variazione del numero di ossidazione degli atomi interessati; più in particolare, si dice ossidante la specie molecolare o ionica che contiene l'atomo il cui numero di ossidazione (n.o.) diminuisce, mentre si dice riducente quella che contiene l'atomo il cui n.o. aumenta.

(verkürzt und adaptiert aus treccani online, <http://www.treccani.it/enciclopedia/ossidoriduzione/>)

2) Sprache: \_\_\_\_\_

Een redoxreactie is een reactie tussen atomen, moleculen en/of ionen waarbij elektronen worden uitgewisseld. De term redox is een samenstelling van de begrippen reductie en oxidatie. Bij een redoxreactie zijn een reductor (elektrondonor) en een oxidator (elektronacceptor) betrokken. Dit kunnen allerlei soorten deeltjes zijn, zowel ionen als moleculen.

(verkürzt und adaptiert aus Wikipedia, <https://nl.wikipedia.org/wiki/Redoxreactie>)

3) Sprache: \_\_\_\_\_

As reações de redução-oxidação ou oxirredução (também conhecido como reação redox) são as reações de transferência de elétrons. Esta transferência se produz entre um conjunto de espécies químicas, um oxidante e um redutor (uma forma reduzida e uma forma oxidada respectivamente).

Para que exista uma reação redox, no sistema deve haver uma espécie que ceda elétrons e outra espécie que as aceite:

- reductor é aquela espécie química que tende a ceder elétrons
- oxidante é a espécie que tende a receber esses elétrons.

(verkürzt und adaptiert aus Wikipedia, [https://pt.wikipedia.org/wiki/Rea%C3%A7%C3%A3o\\_redox](https://pt.wikipedia.org/wiki/Rea%C3%A7%C3%A3o_redox))

## Anhang: Arbeitsblatt Redoxreaktion

---

4.) Sprache: \_\_\_\_\_

Oxidačno-redukčná reakcia (skrátene redoxná reakcia, zriedkavejšie aj redukčno-oxidačná reakcia) je druh chemickej reakcie, pri ktorej nastáva oxidácia jednej a redukcia druhej látky. Oxidácia a redukcia sú navzájom prepojené deje, ktoré prebiehajú pri redoxných reakciách, čiže tam, kde prebehla oxidácia, musela prebehnúť aj redukcia. Dochádza pritom k odovzdávaniu a prijímaniu valenčných elektrónov, pričom nemusia vždy vznikajú ióny.

- Oxidácia je chemický dej, pri ktorom atóm, alebo ión odovzdáva svoje valenčné elektróny. Zároveň pritom zväčšuje svoje oxidačné číslo. Atóm, ktorý sa oxiduje je redukovačom.
- Redukcia je chemický dej, pri ktorom atóm, alebo ión získava jeden alebo viac elektrónov. Zároveň pritom znižuje svoje oxidačné číslo. Atóm, ktorý sa redukuje je oxidovačom.

(verkürzt und adaptiert aus Wikipedia, [https://sk.wikipedia.org/wiki/Oxida%C4%8Dno-reduk%C4%8Dn%C3%A1\\_reakcia](https://sk.wikipedia.org/wiki/Oxida%C4%8Dno-reduk%C4%8Dn%C3%A1_reakcia))

5.) Sprache: \_\_\_\_\_

Redox (short for reduction-oxidation reaction) is a type of chemical reaction in which the oxidation states of atoms are changed. Redox reactions are characterized by the transfer of electrons between chemical species, most often with one species (the reducing agent) undergoing oxidation (losing electrons) while another species (the oxidizing agent) undergoes reduction (gains electrons).

(verkürzt und adaptiert aus Wikipedia, <https://en.wikipedia.org/wiki/Redox>)



## Anhang: Arbeitsblatt Redoxreaktion

Tabelle 2

Deutsch	Englisch	Italienisch	Spanisch	Niederländisch	Portugiesisch	Slowakisch
				redoxreaktie		
						elektróny
	oxidation					
		riduzione				
			agente oxidante			
						redukovadlom

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: GEOGRAPHIE

### Thema: Politische und sprachliche Grenzen

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen der Dynamik von politischen und sprachlichen Grenzen; Auseinandersetzung mit Migrationsbewegungen; Umgang mit Karten

## Mögliche Aufgabenstellungen für die Lernenden

### Aufgabe 1

- a) Was wisst ihr über politische und sprachliche Grenzen sowie die Grenzen von Kontinenten? Sind politische, kontinentale und sprachliche Grenzen identisch? Und kann jedem Staat exakt eine Sprache zugeordnet werden? Wie viele Staaten und wie viele Sprachen gibt es auf der Welt?  
Nutzt zum Austausch zu den Fragen alle Sprachen, die ihr kennt. Verteilt euch dann auf die fünf Kontinente-Tische abhängig davon, ob ihr eine auf dem Kontinent offiziell gesprochene Sprache sprecht.
- b) Tragt auf einer Blanko-Vorlage des Kontinents Staatsgrenzen ein, ohne diese vorab zu recherchieren. Überlegt zudem gemeinsam, welche Sprachen auf dem Kontinent verwendet werden.
- c) Schaut euch als nächstes in eurer Gruppe aktuelle und historische Landkarten eures Kontinents an (vgl. z. B. <http://geacron.com/home-de/?lang=de>). Wie verliefen die Grenzen früher und wie verlaufen sie aktuell? Stimmen die von euch zuvor in der Blanko-Vorlage eingetragenen mit den aktuellen Grenzen überein? Nutzt dafür ggf. eine Länderliste (vgl. z. B. <https://www.bernhard-gaul.de/wissen/staatenerde.php#uebneu>).

## Hinweise für die Lehrkraft

Es werden fünf Tische vorbereitet, die den Kontinenten zugeordnet werden. Auf jedem Tisch werden Kopien von Landkarten mit dem Umriss eines Kontinents zur Verfügung gestellt (vgl. z. B. [www.freepik.com](http://www.freepik.com)). Die Schülerinnen und Schüler reflektieren, wie wandelbar Grenzen sind.

Den Schülerinnen und Schülern wird bewusst, dass politische Grenzen nicht mit sprachlichen und kontinentalen Grenzen zusammenfallen müssen und dass sie wandelbar sind.

Es können anstelle von Kopien von Weltkarten auch digitale Weltkarten eingesetzt werden, sofern eine Ausstattung mit Tablets vorhanden ist.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: GEOGRAPHIE

### Thema: Politische und sprachliche Grenzen

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen der Dynamik von politischen und sprachlichen Grenzen; Auseinandersetzung mit Migrationsbewegungen; Umgang mit Karten

### Aufgabe 1

- d) Recherchiert nun im Internet, welche Sprachen auf den Kontinenten gesprochen werden. Tragt dann die gesprochenen Sprachen in die Blanko-Vorlage eures gewählten Kontinents ein und zeichnet sprachliche Grenzen ein. Berücksichtigt dabei die Verteilung von Amts- und Minderheitensprachen.
- e) Recherchiert anschließend die Migrationsbewegungen in Richtung oder weg von dem jeweiligen Kontinent im letzten Jahrzehnt und zeichnet diese ebenfalls in die Karte eures Kontinents ein.  
Ihr könnt z. B. auf folgenden Seiten recherchieren:  
<http://www.bpb.de/izpb/204691/migration?p=all>  
<https://www.bpb.de/mediathek/265432/zahlen-und-fakten-globalisierung-migration>  
<http://www.demokratiezentrum.org/ausstellungen/migration-on-tour/stationen/03-migration-global.html>
- f) Stellt eure bisherigen Ergebnisse der gesamten Klasse in einer Sprache vor, die auf dem jeweiligen Kontinent gesprochen wird.

Wenn die Schülerinnen und Schüler die Sprachen nicht sehr gut können, reicht es, wenn sie für 1f) z. B. einzelne Wörter oder Begrüßungsformeln in verschiedenen Sprachen verwenden.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: GEOGRAPHIE

### Thema: Politische und sprachliche Grenzen

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen der Dynamik von politischen und sprachlichen Grenzen; Auseinandersetzung mit Migrationsbewegungen; Umgang mit Karten

### Aufgabe 2

- a) Zeichnet auf der Vorlage einer Weltkarte eure eigenen *Wanderbewegungen* und häufigen oder längeren Reisen ein. Welche Sprachen habt ihr dabei kennengelernt? Stellt eure Migrationsbewegungen innerhalb eurer Gruppe vor, indem ihr jeweils die Sprache wechselt, wenn ihr von einem Land ins nächste zieht.
- b) Welche Sprachen habt ihr in eurer Heimatstadt/an eurem Heimatort kennengelernt? Zeichnet eine Stadtkarte mit den Sprachen, von denen ihr wisst, dass sie in den verschiedenen Teilen eurer Stadt/eures Ortes gesprochen werden. Ergänzt die Karte um einzelne Wörter oder Begrüßungsformeln in diesen Sprachen.
- c) Nun erstellt eine Sprachwand mit allen in der Klasse gesprochenen Sprachen. Ihr könnt verschiedene Farben wählen für Sprachen, die ihr sehr gut oder weniger gut könnt. Stellt dabei auch dar, ob ihr die Sprachen durch eigene Migration, auf Reisen oder in der Stadt, durch Freunde, zu Hause oder in der Schule gelernt habt.

Ergänzend können die Schülerinnen und Schüler Sprecherinnen und Sprecher der Sprachen interviewen und ihre Aufnahmen in die (digitale) Stadtkarte einfügen.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: GESCHICHTE

### Thema: Beteiligungen am Ersten Weltkrieg

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen und Diskussion unterschiedlicher Länderperspektiven auf den Ersten Weltkrieg;  
Quellenrecherche

## Mögliche Aufgabenstellungen für die Lernenden

Am Ersten Weltkrieg waren viele verschiedene Länder beteiligt. Weshalb sie sich beteiligten, wurde sehr unterschiedlich begründet.

### Aufgabe 1

- a) Recherchiert in Zeitungsarchiven und auf Nachrichtenseiten aus verschiedenen europäischen und außereuropäischen Ländern in den jeweiligen Landessprachen zum 100. Jahrestag des Beginns des Ersten Weltkriegs, in denen im Jahr 2014 über dieses Ereignis berichtet wurde. Vertreten sein können z. B. Deutschland, England, Frankreich, Russland, Türkei.
- b) Schreibt Zitate von Argumenten heraus, mit denen 1914 für die Bevölkerungen der jeweiligen Länder die Beteiligung am Krieg begründet wurde.
- c) Tragt diese Zitate auf Wandplakaten zusammen, sodass ihr die Zitate aus Quellen unterschiedlicher Länder einander gegenüberstellen könnt. Notiert hierfür alle Zitate in der jeweiligen Originalsprache und verseht sie eventuell mit einer Übersetzung ins Deutsche.

## Hinweise für die Lehrkraft

Aufgabe 1 kann gut in Gruppen bearbeitet werden.

Die Zusammenstellung der Zitate in den Originalsprachen soll auf einen Blick sichtbar machen, weshalb es sich um einen Weltkrieg handelte.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: GESCHICHTE

### Thema: Beteiligungen am Ersten Weltkrieg

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen und Diskussion unterschiedlicher Länderperspektiven auf den Ersten Weltkrieg;  
Quellenrecherche

### Aufgabe 2

Diskutiert in der Klasse, worin sich die Begründungen der verschiedenen Länder inhaltlich unterscheiden und welche Hintergründe dies hat.

Ergänzend können die sprachlich-stilistischen Mittel in den Formulierungen analysiert werden, mit denen die Begründungen z. B. besonders überzeugend oder mobilisierend wirken sollen. Dies kann in Kooperation mit Sprachlehrpersonen durchgeführt werden.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: GESCHICHTE

### Thema: Zeitzeuginnen und -zeugen des Holocausts

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen und Diskussion von Erfahrungen aus der Zeit des Holocausts; Quellenrecherche; Vorbereitung und Durchführung von Interviews

## Mögliche Aufgabenstellungen für die Lernenden

Im Jahr 2020 hat sich das Ende des Zweiten Weltkriegs zum 75. Mal gejährt. Einige Holocaustüberlebende sowie Zeitzeuginnen und -zeugen leben noch und sind Mahnmäler dieser Zeit. Erinnerungen und Erfahrungen von Holocaustüberlebenden sowie Zeitzeuginnen und -zeugen auf der ganzen Welt wurden bereits in unterschiedlichen medialen Formen sowie in verschiedenen Sprachen verfasst und aufgezeichnet, damit sie nicht verloren gehen. In den Berichten der Betroffenen geht es um Themen wie Nationalsozialismus, Verfolgung, Flucht, Deportation, Widerstand und alltägliches Leben im Zweiten Weltkrieg und in der Nachkriegszeit. Viele Audio- sowie Videodokumente sind unter anderem online (*YouTube*, weitere Plattformen, Online-Zeitungen sowie spezifische thematische Seiten) verfügbar.

### Aufgabe 1

- Welche Schlagwörter kann man bei einer Internetrecherche eingeben, um solche Audio- und Videoquellen zu finden? Sucht entsprechende Audio- und Videoquellen im Internet; achtet darauf, dass ihr Quellen in unterschiedlichen Sprachen recherchiert, da es weltweit Zeitzeuginnen und -zeugen mit unterschiedlichen Erfahrungen gibt.
- Sucht euch ein Video oder eine Audioaufnahme aus, das bzw. die ihr besonders interessant findet. Diese können in jeder Sprache verfasst oder aufgezeichnet sein, die ihr versteht bzw. wofür auch Untertitel in einer Sprache verfügbar sind, die ihr versteht. Begründet eure Auswahlentscheidung.

## Hinweise für die Lehrkraft

Optionale vorbereitende Lektüre:  
Annette Wieviorka: *Mama, was ist Auschwitz?*

Bei der Internetrecherche in 1a) sollen die Schülerinnen und Schüler ermuntert werden, Quellen in ihren Herkunfts- und Fremdsprachen zu recherchieren.

Die Begründung kann je nach konkretem Lernziel sowohl schriftlich als auch mündlich stattfinden.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: GESCHICHTE

### Thema: Zeitzeuginnen und -zeugen des Holocausts

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen und Diskussion von Erfahrungen aus der Zeit des Holocausts; Quellenrecherche; Vorbereitung und Durchführung von Interviews

### Aufgabe 2

Schaut/Hört euch das ausgewählte Video/Audio noch einmal genau an.

- a) Welche Kernthemen werden darin behandelt? Schreibt euch mindestens drei Themen auf. Hierfür könnt ihr die Sprache(n) verwenden, die euch am geeignetsten erscheinen (z. B. die Sprache(n), die im Audio/Video gebraucht werden). Vergleicht eure Ergebnisse anschließend mit eurem Nachbarn/eurer Nachbarin.
  
- b) Schlüpft in die Rolle einer Interviewerin/eines Interviewers. Im nächsten Schritt werdet ihr ein Interview zum Thema *Leben im Zweiten Weltkrieg* durchführen. Überlegt euch, wen ihr interviewen könntet (Familienmitglieder, Bekannte etc.). Denkt außerdem darüber nach, in welche(n) Sprache(n)/Dialekt(en) ihr das Interview führen werdet. Erstellt dann einen Interviewleitfaden, indem ihr eine Frage zu jedem Thema eurer Themenliste (Aufgabe 2a) aufschreibt und stellt euren Leitfaden in der Klasse vor.

Für 2b) kann die Methode *Think-Pair-Share* eingesetzt werden.

Die Vorstellung des Leitfadens kann im Plenum oder in Kleingruppen stattfinden. Auch hier können z. B. in den Kleingruppen die Herkunfts- und Fremdsprachen der Schülerinnen und Schüler verwendet werden.

### Aufgabe 3

- a) Interviewt die ausgewählte Person anhand des erstellten Leitfadens. Das Interview sollte nicht länger als 30 Minuten dauern.
  
- b) Notiert euch während des Interviews einige Stichpunkte und mindestens drei wichtige Zitate, die zu euren Themen passen. Achtet bei den Zitaten darauf, dass diese wörtlich und in der Originalsprache des Interviews notiert werden müssen.



## UNTERRICHTSVORSCHLAG: GESCHICHTE

### Thema: Zeitzeuginnen und -zeugen des Holocausts

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen und Diskussion von Erfahrungen aus der Zeit des Holocausts; Quellenrecherche; Vorbereitung und Durchführung von Interviews

### Aufgabe 4

- a) Teilt die Ergebnisse eurer Interviews in der Gruppe: Welche Fragen habt ihr gestellt? Gibt es Gemeinsamkeiten/Unterschiede in den gestellten Fragen? Was wurde zu den jeweiligen Themen berichtet? Welche Gemeinsamkeiten/Unterschiede findet ihr wieder? Benutzt dabei die *Karte der Gemeinsamkeiten* (Anhang) und schreibt eure Ergebnisse auf. Vergleicht die Ergebnisse mit einer anderen Gruppe.
- b) Was fandet ihr in eurer Gruppe besonders interessant bzw. besonders beeindruckend? Bereitet ein Plakat vor. Entscheidet euch für maximal fünf relevante Themenbereiche, die in den Interviews besprochen wurden. Notiert auf dem Plakat zu jedem Themenbereich mindestens einen Merksatz/ein Zitat aus den Interviews, den/das ihr besonders interessant findet. Zitate müssen wörtlich und in der Originalsprache des Interviews notiert werden.
- c) Präsentiert eure Plakate vor der Klasse. Lest die Zitate in den Originalsprachen vor und erläutert, was diese bedeuten.

Die Gruppen können unterschiedlich gebildet werden:

- a) nach Beziehung zur interviewten Person (Oma/Opa, Nachbarin etc.)
- b) nach Sprache(n)
- c) nach Themen
- d) ...

Möglicher Transfer: Welche Familienmitglieder oder Bekannten könnten Zeitzeugen für andere jüngste historische Ereignisse (z. B. Golfkrieg, 9/11 etc.) sein?

## Anhang: Arbeitsblatt Zeitzeuginnen und -zeugen des Holocausts

### Karte der Gemeinsamkeiten

Gemeinsamkeiten	Unterschiede	Unsere Diskussion
<p><i>Beispiel: Sowohl Frau H. als auch Herr I. mussten ihre Heimat verlassen, weil sie von Nationalsozialisten verfolgt wurden.</i></p>		

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: SOZIALKUNDE

### Thema: Ausweispflicht

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen und Vergleich unterschiedlicher Regulierungen zur Ausweispflicht; Umgang mit Gesetzestexten; Quellenrecherche

### Mögliche Aufgabenstellungen für die Lernenden

Besitzt ihr einen Personalausweis oder ein anderes Identifikationsdokument? Personalausweise sind amtliche Urkunden und dienen als Identitätsnachweis für Staatsangehörige.

#### Aufgabe 1

Sehen Personalausweise in allen Ländern der Welt gleich aus? Sucht im Internet Abbildungen von Personalausweisen aus unterschiedlichen Ländern. Was haben die Personalausweise aus unterschiedlichen Ländern gemeinsam? Worin unterscheiden sie sich? Vergleicht die Ergebnisse eurer Recherche mit dem deutschen Personalausweis.

### Hinweise für die Lehrkraft

Es kann sein, dass manche Schülerinnen und Schüler keinen Personalausweis besitzen. Hier ist ggf. eine ausführliche Einführung erforderlich.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: SOZIALKUNDE

### Thema: Ausweispflicht

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen und Vergleich unterschiedlicher Regulierungen zur Ausweispflicht; Umgang mit Gesetzestexten; Quellenrecherche

### Aufgabe 2

Inhalt und Gültigkeitsdauer von Personalausweisen werden in den unterschiedlichen Ländern üblicherweise durch spezifische Gesetze oder Erlasse geregelt. Durch das Gesetz über Personalausweise und den elektronischen Identitätsnachweis werden in Deutschland außerdem Ausweispflicht und die Pflicht zum Mitführen des Personalausweises geregelt.

- a) Was bedeuten *Ausweispflicht* und *Pflicht zum Mitführen des Personalausweises*? Glaubt ihr, es gibt einen Unterschied zwischen den zwei Begriffen? Tauscht euch mit eurem Nachbarn/eurer Nachbarin aus.
- b) Wie sind *Ausweispflicht* und *Pflicht zum Mitführen des Personalausweises* in Deutschland geregelt? Formuliert Vermutungen mit eurer Nachbarin/eurem Nachbarn.
- c) Lest nun den Abschnitt aus dem Gesetz über Personalausweise und den elektronischen Identitätsnachweis (PAuswG 2009) und überprüft eure Vermutungen.
- d) Was ist eurer Meinung nach besser: Ausweispflicht oder keine Ausweispflicht? Mitführipflicht oder keine Mitführipflicht? Begründet eure Meinung.

Hierfür kann die Methode *Think-Pair-Share* eingesetzt werden. Die Schülerinnen und Schüler können ermuntert werden, sich in ihren Herkunfts- und Fremdsprachen auszutauschen. Die Vermutungen können sowohl mündlich als auch schriftlich formuliert werden.

Die Begründung kann sowohl mündlich als auch schriftlich verfasst werden.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: SOZIALKUNDE

### Thema: Ausweispflicht

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen und Vergleich unterschiedlicher Regulierungen zur Ausweispflicht; Umgang mit Gesetzestexten; Quellenrecherche

### Aufgabe 2

#### § 1 Ausweispflicht; Ausweisrecht

(1) Deutsche im Sinne des Artikels 116 Abs. 1 des Grundgesetzes sind verpflichtet, einen gültigen Ausweis zu besitzen, sobald sie 16 Jahre alt sind und der allgemeinen Meldepflicht unterliegen oder, ohne ihr zu unterliegen, sich überwiegend in Deutschland aufhalten. Sie müssen ihn auf Verlangen einer zur Feststellung der Identität berechtigten Behörde vorlegen und es ihr ermöglichen, ihr Gesicht mit dem Lichtbild des Ausweises abzugleichen. Vom Ausweisinhaber darf nicht verlangt werden, den Personalausweis zu hinterlegen oder in sonstiger Weise den Gewahrsam aufzugeben. Dies gilt nicht für zur Identitätsfeststellung berechnigte Behörden sowie in den Fällen der Einziehung und Sicherstellung.

#### § 32 Bußgeldvorschriften

(1) Ordnungswidrig handelt, wer

1. entgegen § 1 Abs. 1 Satz 1, auch in Verbindung mit Abs. 2 Satz 1, einen Ausweis nicht besitzt,
2. entgegen § 1 Abs. 1 Satz 2, auch in Verbindung mit Abs. 2 Satz 1, einen Ausweis nicht oder nicht rechtzeitig vorlegt oder einen Abgleich mit dem Lichtbild nicht oder nicht rechtzeitig ermöglicht.

Bei Bedarf kann der Text über Scaffolding sprachlich vorentlastet werden.

In diesem Zusammenhang können mithilfe der Lehrperson die Besonderheiten der Fachsprache von Gesetzestexten (auf Wort-, Satz- und Textebene) erarbeitet werden.

Die Schülerinnen und Schüler können ermuntert werden, sich in ihren Herkunfts- und Fremdsprachen auszutauschen.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: SOZIALKUNDE

### Thema: Ausweispflicht

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen und Vergleich unterschiedlicher Regulierungen zur Ausweispflicht; Umgang mit Gesetzestexten; Quellenrecherche

### Aufgabe 2

- a) Sind *Ausweispflicht* und *Pflicht zum Mitführen des Personalausweises* in anderen Ländern deiner Einschätzung nach anders geregelt als in Deutschland? Tauscht euch mit eurem Nachbarn/eurer Nachbarin aus.
- b) Auch in anderen Ländern werden Ausweis- und Mitführipflicht per Gesetz geregelt. Solche Gesetzes- bzw. Erlassentexte sind meistens öffentlich im Internet zu lesen. Überlegt euch in einer Kleingruppe, nach welchen Gesetzestexten in welchen Sprachen ihr suchen könnt und in welchen Ländern diese Sprachen als Amtssprachen gelten (d. h. Gesetzestexte auch in diesen Sprachen verfasst werden). Wählt dann ein Land aus.
- c) Sucht nach entsprechenden Gesetzestexten im Internet für das ausgewählte Land und sammelt Informationen zu Ausweis- und Mitführipflicht des Personalausweises. Woran stellt ihr fest, ob die Pflicht besteht oder nicht? Zitiert die Stellen im Text (in der Originalsprache), die eure Interpretation untermauern.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: SOZIALKUNDE

### Thema: Ausweispflicht

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen und Vergleich unterschiedlicher Regulierungen zur Ausweispflicht; Umgang mit Gesetzestexten; Quellenrecherche

### Aufgabe 3

Tauscht euch mit einem anderen Tandem aus, das Informationen zu einem anderen Land gesammelt hat.

- a) Bereitet zusammen einen tabellarischen Überblick zusammen vor, in dem ihr *Ausweispflicht* und *Pflicht zum Mitführen des Personalausweises* in den zwei Ländern mit der Situation in Deutschland vergleicht. Zitiert dafür relevante Gesetzestextpassagen. Zitate müsst ihr wörtlich und in der Originalsprache des Textes wiedergeben.
- b) Jedes Tandem präsentiert seine Ergebnisse im Plenum. Führt alle Ergebnisse zusammen: In welchen Ländern besteht eine Ausweispflicht und in welchen nicht? In welchen Ländern besteht eine Pflicht zum Mitführen des Personalausweises und in welchen nicht?
- c) Warum sind Ausweispflicht und die Pflicht zum Mitführen des Personalausweises in unterschiedlichen Ländern unterschiedlich geregelt? Formuliert zunächst allein Vermutungen und diskutiert mit den anderen.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: MUSIK

### Thema: Filmmusik

**Fachliche Zielsetzungen:** Aktivierung des Vorwissens zu Wirkungen von Filmmusik; Erstellung und Präsentation von Mindmaps

## Mögliche Aufgabenstellungen für die Lernenden

Wenn ein neuer Kinofilm entsteht, dann müssen die Filmemacherinnen und -macher über viele verschiedene Dinge nachdenken. Ganz wesentlich ist z. B. auch die Frage, welche Musik wann zu hören sein soll. Denn diese kann die Wirkung von Szenen stark beeinflussen und bleibt den Zuschauerinnen und Zuschauern oft noch lange im Ohr. Auch ihr kennt bestimmt Filmszenen, in denen die Musik eure Gefühle besonders stimuliert hat.

### Aufgabe 1

Setzt euch in Arbeitsgruppen zusammen.

Schreibt alle Begriffe auf, die euch in eurer Gruppe zu Wirkungen von Filmmusik einfallen. Hierbei könnt ihr alle Sprachen nutzen, die ihr kennt, sodass Begriffe in unterschiedlichen Sprachen notiert werden. Auch zur Kommunikation während der Gruppenarbeit könnt ihr alle gemeinsamen Sprachen nutzen.

Zusammengetragen werden können z. B. Adjektive wie spannend, calm (engl.), romantique (frz.) und traurig oder auch Verben wie dramatisieren, support (engl.) und untermalen.

## Hinweise für die Lehrkraft

Hierbei kann darauf geachtet werden, dass Schülerinnen und Schüler mit Kompetenzen in denselben Herkunfts- oder Fremdsprachen zusammenarbeiten.

Es kann z. B. sein, dass die Schülerinnen und Schüler Begriffe in ihren Herkunftssprachen notieren, wenn dies die Sprachen sind, in denen sie häufig Filme schauen oder über Emotionen sprechen.



## UNTERRICHTSVORSCHLAG: MUSIK

### Thema: Filmmusik

**Fachliche Zielsetzungen:** Aktivierung des Vorwissens zu Wirkungen von Filmmusik; Erstellung und Präsentation von Mindmaps

### Aufgabe 2

- a) Strukturiert die gesammelten Begriffe eurer Gruppe und klebt diese als Mind-Map auf ein Blatt.
  
- b) Stellt eure Mind-Map mündlich der gesamten Klasse vor. Nennt bei Begriffen aus anderen Sprachen zusätzlich die jeweilige Übersetzung ins Deutsche. Hierbei könnt ihr Online-Wörterbücher benutzen.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: PHILOSOPHIE

### Thema: Weltreligionen

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen der Verbreitung von Weltreligionen und deren Heiligen Schriften; Quellenrecherche

### Mögliche Aufgabenstellungen für die Lernenden

Stellt die Heilige Schrift einer Weltreligion vor. Schlüpft dafür in die Rolle einer/eines Angehörigen der Religionsgemeinschaft. Erstellt für die Präsentation ein mehrsprachiges Plakat und wählt eine Vortragssprache, in der die jeweilige Religion praktiziert wird.

#### Aufgabe 1

- a) Welche Weltreligionen kennt ihr? Recherchiert im Internet zur Verbreitung von Weltreligionen und zu Heiligen Schriften dieser Religionen. Nutzt für die Recherche unterschiedliche Sprachen. In welchen Sprachen findet ihr Informationen und woran könnte das liegen?
- b) Wählt für eure spätere Präsentation eine dieser Heiligen Schriften und eine Weltreligion aus. Wo und in welchen Sprachen wird diese Religion praktiziert?

### Hinweise für die Lehrkraft

Für diese Aufgabe eignet sich die Arbeit in Kleingruppen.

Ein Internetzugang muss vorhanden sein.

Alternativ können die Religionen den Gruppen vorab zugeordnet werden.

## UNTERRICHTSVORSCHLAG: PHILOSOPHIE

### Thema: Weltreligionen

**Fachliche Zielsetzungen:** Kennenlernen der Verbreitung von Weltreligionen und deren Heiligen Schriften; Quellenrecherche

### Aufgabe 2

- a) Bereitet nun ein mehrsprachiges Plakat vor, das relevante Informationen zur von euch gewählten Heiligen Schrift und zur Verbreitung der Religion zusammenfasst. Nutzt für die Gestaltung des Plakats die Sprachen, in denen die Heilige Schrift verfasst ist bzw. in denen diese Religion praktiziert wird, um die Verbreitung der Religion in der Welt zu veranschaulichen.
- b) Stellt nun die von euch gesammelten Informationen und euer Plakat in einem Kurzvortrag eurer Klasse vor.

Hier muss beachtet werden, dass manche Heilige Schriften in „alten“, nicht mehr gebräuchlichen Sprachen verfasst sind.

Die Präsentation kann mehrsprachig vorgetragen werden.