

# Mehr Möglichkeiten mit Mehrsprachigkeit – 7

Multilinguale, multilineare  
Geschichten im Sprach(en)unterricht



**ZMI Eindrücke**

Herausgegeben vom

ZMI - Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration

Heft 7:

**Mehr Möglichkeiten  
mit Mehrsprachigkeit –  
Multilinguale, multilineare Geschichten  
im Sprach(en)unterricht**

# **MEHR MÖGLICHKEITEN MIT MEHRSPRACHIGKEIT –**

**MULTILINGUALE, MULTILINEARE GESCHICHTEN IM  
SPRACH(EN)UNTERRICHT**

Herausgegeben vom  
ZMI - Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration

# Impressum

## Herausgeber

ZMI - Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration  
c/o Stadt Köln, Dienststelle Diversity, Kommunales Integrationszentrum  
Kleine Sandkaul 5, 50667 Köln

Das ZMI - Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration ist die Kooperation dreier Partner: Bezirksregierung Köln, Stadt Köln und Universität zu Köln. „Eindrücke“ ist der Titel der Schriftenreihe des ZMI, in der beispielhaft abgeschlossene Projekte veröffentlicht werden, in denen die Arbeit des Zentrums für die Themen Mehrsprachigkeit und Integration besonders deutlich wird.

Mehr Informationen über das ZMI finden Sie unter [www.zmi-koeln.de](http://www.zmi-koeln.de).

## Heft 7

Mehr Möglichkeiten mit Mehrsprachigkeit –  
Multilinguale, multilineare Geschichten im Sprach(en)unterricht

Autorin:

Nicole Marx

Mit freundlicher Unterstützung von Lale Altinay

Die Rechte an allen Texten liegen bei der Autorin.

## Editorial-Design, Satz und Layout

Peter Liffers, agentur für unternehmenskommunikation  
[www.liffers-webdesign.de](http://www.liffers-webdesign.de)

**Auflage 1200**

**Köln, Dezember 2019**

**Aktualisierte Ausgabe Dezember 2022**

**Fotos:** Carolin Friebe

1 Hintergrund – „Mehrsprachigkeit hat Mehrwert!“

2 Vorab: Projektziele

3 Warum sprachenübergreifend lernen?

4 Unterrichtsverlauf

5 Erfahrungen aus bereits durchgeführten Projekten

6 Schlusswort

Nachwort

Zum Weiterlesen

MATERIAL

M1: Mögliche Handlungsstränge

M2: Arbeitsblatt für die erste Stunde

M3: Arbeitsblatt für den (wiederholten) Stundenbeginn

M4: Einleitungen für multilinguale, multilineare Geschichten

M5: Beispiel: Die multilinguale, multilineare Geschichte

„Eine Welt ohne Erwachsene“



# 1 Hintergrund – „Mehrsprachigkeit hat Mehrwert!“

Wer in mehreren Sprachen kommunizieren kann, hat eine breite Auswahl an potentiellen Gesprächspartner:innen – und kann sich freier durch die Welt bewegen. Das ist die zentrale Botschaft des Projekts „Multilinguale, multilineare Geschichten“, die vorhandene Sprachen in der Klasse einbezieht, mehrsprachig-kooperatives Arbeiten fördert und gleichzeitig zentrale Textstrukturen sprachenübergreifend festigt. Dabei erfahren Schüler:innen, wie sie in unterschiedlichen Sprachen ihre Kreativität ausleben können – sogar in Sprachen, die sie selbst weder sprechen noch lesen oder schreiben können. Lehrkräfte werden oft überrascht von der Breite der sprachlichen Erfahrungen, die im Klassenzimmer vorhanden sind. Am Projektende kann jede und jeder ein mehrsprachiges Büchlein aus der eigenen Klasse mitnehmen und stolz der Familie präsentieren. Dass das Projekt auch mit den unterschiedlichsten Lernendengruppen und sogar in Internationalen Vorbereitungsklassen erfolgreich ist, zeigen Erfahrungen aus den Projekten, die ich mit wechselnden Lehramtsstudierenden seit 2016 regelmäßig in der dritten bis achten Klasse durchführe.

## 2 Vorab: Projektziele

Im Rahmen des Projekts, das mindestens drei Unterrichtsstunden umfassen soll, sollen Schüler:innen...

- ... eine narrativ kohärente Geschichte verfassen (didaktisches Ziel),
- ... mit anderen Schüler:innen in 2er- oder Kleingruppen kooperativ schreiben (methodisches Ziel),
- ... sprach- und fächerübergreifende (narrativ-)schriftliche Kompetenzen ausbauen (curriculares Ziel),
- ... unterschiedliche Sprachen als gleichberechtigt würdigen und dabei Deutsch als nur eine Sprache unter vielen anderen verstehen (pädagogisches Ziel),
- ... einen echten kommunikativen Mehrwert durch das Nutzen unterschiedlicher Sprachen erfahren (erzieherisches Ziel).

Dabei sollen...

- ... Ziele des Bildungsplans für Deutsch und für die schulischen Fremdsprachen umgesetzt werden mit Bezug auf die gelebte und erlebte Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer; insbesondere sollen „Erfahrungen der Mehrsprachigkeit [...] für die Differenzierung der sprachlichen Kompetenzen und der Sprachbewusstheit fruchtbar“ gemacht werden. (KMK 2022, S. 8-9) und

... Schüler:innen in ihrer eigenen Mehrsprachigkeit gestärkt werden, denn: „If we focus only on one of the bilingual’s two languages, [...], then we miss a very significant opportunity to enhance the bilingual student’s linguistic and academic awareness“ (Cummins 2000, S.198).

Diese Ziele mögen zunächst wie eine Überforderung klingen. Denn gerade in sprachlich heterogenen Klassen, in denen Schüler:innen unterschiedlichste Erfahrungen mitbringen, empfinden es viele Lehrkräfte als große Herausforderung, „nur“ die institutionelle Sprache Deutsch zu fördern. Es müssen sowohl mündliche als auch schriftliche Fähigkeiten aus- und aufgebaut werden, um v.a. auch literale Strukturen weiter zu entwickeln und literarische Texte und Fachtexte lesen zu können. Gleichzeitig bringen Schüler:innen unterschiedliche Kenntnisse anderer Sprachen mit – sie verwenden auch andere Sprachen mit der Familie oder mit Freunden, sie gehen manchmal in Zusatzunterricht für sogenannte Herkunftssprachen, und sie lernen (mindestens eine) weitere Fremdsprache(n) in der Schule. Gerade hier liegt aber das Potential – denn was für eine Sprache gilt, kann für eine andere ebenso gelten. Und dies gilt es zu nutzen.

### 3 Warum sprachenübergreifend lernen?

Von der dritten bis zur sechsten Klasse ist eine typische Schreibaufgabe des Deutschunterrichts, Geschichten zu verfassen. Diese variieren klassen- und schulformabhängig, eine Entwicklung und Verfestigung textueller, insbesondere narrativer Strukturen steht aber stets im Vordergrund. Schüler:innen sollen dabei lernen, eine Geschichte logisch aufzubauen, unerwartete Entwicklungsmomente einzubauen und eine aus der Geschichte logische Schlusszene zu formulieren. Je nach Teilszielsetzung werden dann besondere Merkmale fokussiert, wie z.B. die Beschreibung und Entwicklung der Hauptfiguren oder die Verortung in Raum und Zeit. Spezifische Elemente wie direkte und indirekte Rede, der Einsatz von Adverbien wie *plötzlich* oder Adjektivkonstruktionen wie in *ein schüchterner Junge* werden eingeführt als Möglichkeiten, die Handlung für die oder den Lesende:n spannend zu machen.

Auch im Herkunftssprachen- und im Fremdsprachenunterricht werden Geschichten geschrieben, hier aber meist erst in höheren Klassenstufen. Die Ziele sind jedoch gleich: Das (einigermaßen selbstständige) Verfassen einer logisch aufgebauten und mit überraschenden Entwicklungsmomenten versehenen Narration, die mit Hilfe spezifischer sprachlicher Merkmale wie direkter und indirekter Rede oder des Einsatzes von Adverbien und Adjektiven zu einer spannend zu lesenden Geschichte wird.

Man merkt: Viele zentrale Merkmale deutschsprachiger Geschichten, sowohl auf der textuellen Makroebene (d.h. der narrative Aufbau der Geschichte) als auch auf der textuellen Mesoebene (d.h. auf der Ebene, auf der Handlungen sprachlich erzeugt und durchgeführt werden) sind genauso relevant für Geschichten in anderen Sprachen. Das ist der zentrale Ausgangspunkt für das sprachenübergreifende Arbeiten an und mit Texten. Denn allen Sprachen gemeinsam ist, dass sie bestimmten Regeln folgen. Besonders hilfreich ist, dass Textstrukturen oft sprachenübergreifend ähnlich sind. So kommt die Pointe eines Witzes immer am Ende – egal, wie lange der Witz ist, oder ob er eher monologisch (als kleine Geschichte) oder dialogisch („Sagt die Lehrerin... - Sagt der Hans...“) aufgebaut ist. Insbesondere die Sachfächer zeigen Ähnlichkeit in den Textstrukturen. So werden z.B. Versuchsprotokolle der Naturwissenschaften fast identisch aufgebaut, ob in Deutsch, Englisch, oder einer anderen Sprache.

Solche Ähnlichkeiten können Lehrkräfte nicht nur nutzen – sie können eine große Entlastung im durchstrukturierten Unterrichtsalltag darstellen. Denn sie helfen Schüler:innen und Lehrkräften zugleich, über Sprachen zu reflektieren und zu verstehen, dass man bei jeder Sprache das Rad nicht (komplett) neu erfinden muss, sondern auf bereits entwickeltes Wissen aufbauen kann – und es kreativ-gestalterisch ein- und umsetzen kann.

Besonders spannend werden Projekte wie das multilineare, multilinguale Geschichtschreiben in Gruppen, in denen Schüler:innen unterschiedliche Sprachen auch aus den Familien mitbringen. Es ist von besonderem Vorteil, selbst zugewanderte Schüler:innen im Klassenraum zu haben, die angefangen haben, in anderen Sprachen als Deutsch lesen und schreiben zu lernen. Damit erweitern sich die Potentiale des Projekts (und machen das Ergebnis für Schüler:innen, Eltern und Lehrer:innen noch interessanter).

Das bedeutet aber nicht, dass individuelle Sprachen in ihren Besonderheiten missachtet werden. Denn auch sprachenabhängige Merkmale wie Rechtschreibung, Morphologie, Wortschatz und Satzstrukturen werden im Projekt geübt. Sie stehen nur nicht im Mittelpunkt. Das bedeutet konkret: Das Üben von Textmustern, von Schreibprozessen und von sprachlichen Formulierungen wird fokussiert. Die Texte sollen aber nicht zwingend „schön geschrieben“ sein – sprachliche Fehler, die zum jeweiligen Lernstand der individuellen Schüler:innen gehören, müssen nicht korrigiert werden. Das hat den weiteren Vorteil, dass die Lehrkraft in ihrer Kontrollfunktion entlastet wird und sich stattdessen auf die zentralen Ziele (s.o.) konzentrieren kann.

## 4 Unterrichtsverlauf

### 4.1 Verortung

Das Projekt kann unterschiedlich situiert werden und auch von unterschiedlicher Dauer sein – es ist sehr flexibel, was die Verortung im Fach (oder in unterschiedlichen Fächern – denkbar ist z.B. eine Kooperation zwischen dem Englischunterricht, dem Deutschunterricht und dem Unterricht in einem weiteren Fach), die Vorbereitungsaktivitäten, die Schulform und die Klassenstufe angeht. Ebenfalls können weitere Fächer (z.B. Kunst oder Informatik, um die Geschichten künstlerisch zu gestalten) einbezogen werden.

### 4.2 Umfang

Der zeitliche Umfang des Projekts kann zwischen zwei und zehn Unterrichtsstunden betragen, wobei mit zwei Stunden nur ein möglicher Textteil (Schlussteil) geschrieben werden kann. Meine persönliche Erfahrung ist, dass zwei Doppelstunden sinnvoll sind. Dadurch bleibt die Dynamik des Projekts und die Motivation der Schüler:innen hoch, und es entsteht am Ende jeder Doppelstunde ein (Teil-) Produkt in Form eines Textes („Mittelteil“/„Schlussteil“), an dem jede:r Schüler:in mitgewirkt hat.

### 4.3 Vorbereitung

Zur Vorbereitung des Projekts bedarf es nicht viel: Die Festlegung von zwei Doppelstunden für die Durchführung – am besten an zeitlich nah aneinander liegenden Tagen – ist die einzige feste Voraussetzung. Hilfreich ist natürlich, wenn die Klasse bereits Erfahrung im kooperativen Arbeiten hat. Eine Absprache mit anderen Fächern kann auch zu einer Bereicherung führen, ist aber nicht notwendig. Die Projekte, die ich bislang begleitet habe, wurden ausschließlich entweder im Deutschunterricht, im Englischunterricht, oder im Internationalen Vorbereitungsunterricht (DaZ-Klassen besonders für neu zugewanderte Schüler:innen) durchgeführt – die Geschichten wurden trotzdem motiviert und mehrsprachig verfasst. Schließlich könnten Eltern eingeladen werden, die während der Kleingruppenarbeitsphasen insbesondere beim Verfassen von nichtdeutschsprachigen Szenen unterstützen können.

Wenn Zeit und Interesse dafür besteht, kann bereits in den Wochen vor der Durchführung mit mehrsprachigen Texten gearbeitet werden. Im Unterricht können z.B. zwei- und mehrsprachige Geschichten gelesen werden; dies kann oft sehr gut mit den Fremdsprachenfächern koordiniert werden. Ebenfalls könnte in das Prinzip von multilinearen Geschichten eingeführt werden. Denkbar ist z.B. eine gemeinsame Leseinheit, bei der die Klasse abstimmen darf, welchem Ent-

scheidungsstrang zu folgen ist. Verfügt die Schule über Klassensätze von multilingualen Büchern, so kann die Klasse im Vorfeld „gemeinsam“ ein Buch lesen – aber stets mit unterschiedlichen Handlungssträngen und Ausgängen, je nachdem, welche Entscheidungen der:die individuelle Schüler:in wählt. Einige Beispiele solcher Geschichten finden Sie im Anhang dieses Heftes.

## 4.4 Erste Doppelstunde

### 4.4.1 Vorbereitung und Spielregeln

Das Projekt beginnt mit der Vorstellung des Ziels (Schreiben einer multilingualen, multilingualen Geschichte) und einer kurzen Erklärung zu multilingualen Geschichten, die mehrsprachig sind: Am Ende jeder Szene wird die Hauptfigur vor eine Entscheidung gestellt, für die es verschiedene Lösungswege gibt (in traditionellen multilingualen Geschichten ist diese Entscheidung stets dichotom, im Projekt können sich mehrere Optionen anbieten). Dabei kann es um die Wahl eines Weges oder einer Handlung gehen. Der Clou dabei: Die Weiterführung der Geschichte kann in einer beliebigen Sprache erfolgen.

Die Lehrkraft sollte dennoch darauf achten, dass pro Entscheidung immer mindestens ein Handlungsstrang auf Deutsch weitergeführt wird. Personen, die mehr als nur eine Sprache lesen und verstehen, können zwischen unterschiedlichen Optionen wählen. Personen, die nur Deutsch lesen, können trotzdem die Geschichte abschließen – sie haben nur weniger Wahlfreiheit.

Im Anschluss wird die erste Szene gemeinsam gelesen. Wer kreativ sein möchte, kann im Vorfeld eine neue Szene für die Klasse verfassen; in den Materialien stehen aber auch drei Vorschläge aus vergangenen Projekten zur Verfügung. Denkbar ist auch, dass die erste Szene einer bereits publizierten multilingualen Geschichte verwendet wird (s. Liste mit Vorschlägen im Anhang). Diese erste Szene sollte, um möglichst alle Schüler:innen mitzunehmen, auf Deutsch verfasst sein und ein für die Schüler:innen interessantes Thema enthalten. Bei der Geschichte „Eine Welt ohne Erwachsene“ gibt es (wie bei allen solchen Geschichten) bereits in der ersten Szene eine überraschende Wende, die dann weitergedacht und geplant werden muss:

Die Gedanken rasten in Charlies Kopf als er am Morgen aufwachte. Charlie war komplett nassgeschwitzt und fragte sich, was das für ein komischer Traum war. Er erinnerte sich, dass er in der Küche stand und etwas essen wollte. Auf einmal wackelte die Erde, er fiel um und sein Teller zerbrach beim Aufprall. Charlie dachte „Das ist Köln und nicht Amerika, seit wann gibt es hier Erdbeben?“ In seinem Traum wurde auf einmal alles dunkel und er konnte nichts sehen. Es wurde sehr windig und Charlie hörte komische Geräusche, die er nicht kannte. Er erinnerte sich an nichts mehr danach. Charlie dachte „Ich trinke vor dem Schlafen echt zu viele Energydrinks.“ Er machte den Alarm am Handy aus und ging ins Badezimmer.

Er duschte lange, um die komische Nacht aus dem Kopf zu kriegen. Danach zog er sich an und ging ins Wohnzimmer. Zu seiner Überraschung waren seine Eltern nicht da, woraufhin er dachte „Endlich mal einen entspannten Morgen, ohne dass Mike rumheult.“ Er ging in die Küche und alles war wie immer. Er sah keine Schäden von Wind oder einem Erdbeben. „Es war doch nur ein komischer Traum“ dachte sich Charlie. Er verbrachte den Tag sehr gechillt. Solange seine Eltern weg waren, konnte er in Ruhe zocken und essen was er wollte. Die Eltern seiner Jungs waren auch alle weg, so dass sie sich bei Charlie trafen. Als seine Freunde wieder nach Hause gingen, bemerkte er etwas Merkwürdiges. Seine Eltern waren immer noch nicht zurück. Er versuchte ihnen zu schreiben und sie anzurufen, aber erreichte niemanden. Seine Freunde meldeten sich und auch ihre Eltern waren immer noch weg. Er schrieb auch anderen Leuten aus seiner Schule, irgendwie waren alle Eltern weg. Plötzlich bekam Charlie bei Whatsapp eine Nachricht einer unbekanntenen Nummer. Glückwunsch, die Welt gehört euch. Alle Erwachsenen und Menschen über Sechzehn sind weg. Ihr könnt tun was ihr wollt. Viel Spaß.

Charlie war verwirrt. „Ist das ein schlechter Witz? Will mich da wer veräppeln?“ Aber alle seine Freunde schrieben, dass sie dieselbe Nachricht bekommen haben. Charlie ging schlafen. Er konnte das nicht ernst nehmen und die ganze Story war ihm zu blöd. Am nächsten Morgen waren seine Eltern immer noch weg und Charlie wurde klar, dass er allein war. Jetzt fragte er sich, was er tun sollte. Ignoriert er das ganze und geht zocken? Ruft er die komische Nummer an oder schreibt ihr eine Antwort? Sucht er seine Eltern?

**Wie geht die Geschichte weiter? Wähle dir eine Option aus und lies weiter:**

Abb. 1: Erste Szene der Geschichte „Eine Welt ohne Erwachsene“ (verfasst von Dennis Dominic Palm, 2019)

Nun kann in der Klasse gemeinsam überlegt werden, was alles als Nächstes passieren könnte. Die Geschichte soll aber noch nicht zu Ende geführt werden! Es soll nur eine zweite Szene verfasst werden, die zu einem (neuen) Problem und einer Entscheidung führen wird.

Bevor die Schüler:innen weiter arbeiten, sollten Spielregeln für das Schreiben von Geschichten besprochen werden. Hierzu gehört u.a., dass sich über niemanden lustig gemacht wird, und dass keine Namen von Schülern:innen aus der Klasse verwendet werden, ebenso wenig wie Schimpfwörter etc. (Dass Schüler:innen mit solchen Regeln recht keck umgehen, zeigt folgendes Beispiel aus dem Schlussteil des Handlungsstrangs „Duo with Dönermehmet“ der Geschichte „Eine Welt ohne Erwachsene“):

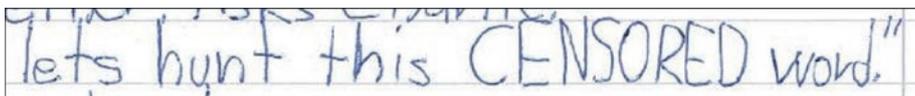


Abb. 2: (Kreativer?) Umgang mit Schreibregeln.

#### 4.4.2 Erste Schreibphase

Nun entscheiden sich die Schüler:innen, mit wem und in welchen Sprachen sie die zweite Szene schreiben wollen. Die Entscheidung sollte möglichst freigestellt sein; auch Einzelarbeit ist möglich, wenn sie es sich wünschen. In der Regel werden bei dieser Szene mehrere Schüler:innen zusammenarbeiten, um sich dann am Szenenende wieder für neue Verlaufsmöglichkeiten zu entscheiden und sich in weitere Gruppen für die Fortführung der Geschichte bis zur Schlusszene aufzuteilen. Es ist hilfreich – aber, wie Erfahrungen aus dem Sommer 2022 zeigen, nicht zwingend notwendig – wenn Schüler:innen mit ähnlichen Sprachenkonstellationen zusammenarbeiten. Die Schüler:innen planen dann kooperativ die Weiterführung der Geschichte und verfassen diese anschließend.

Beim angefertigten Heft werden dann die unterschiedlichen Optionen zum Schluss der ersten Szene eingefügt; Lesende werden dann auf entsprechende Seiten zum Weiterlesen verwiesen. Bei der Geschichte „Eine Welt ohne Erwachsene“ ergaben sich in der ersten Runde sechs Gruppen und entsprechend sechs Handlungsoptionen:

---

**Wie geht die Geschichte weiter? Wähle dir eine Option aus und lies weiter:**

Charlie diventa superpermega felice, finalmente poteva fare tutto quello che voleva, senza essere disturbato o arrestato

weiter auf Seite 2

Er ruft die Nummer an

weiter auf Seite 3

He calls the number

weiter auf Seite 4

Looking for the parents

weiter auf Seite 5

الاسترخاء من الوالدين

weiter auf Seite 6

Velileri aramak

weiter auf Seite 7

Abb. 3: Beispiel der ersten Entscheidung und Hinführung zum zweiten Handlungsstrang der Geschichte „Eine Welt ohne Erwachsene“

Zum Ende der ersten Doppelstunde sollten nun unterschiedliche Versionen für die zweite Szene verfasst sein. Wer möchte, kann den eigenen Text auch mit nach Hause nehmen und um Unterstützung oder Korrektur durch Familienmitglieder bitten; dies ist aber keinesfalls Pflicht. Normalerweise bitten Schüler:innen selbst darum, den Text mitnehmen zu dürfen, wenn sie den Bedarf nach Korrektur haben.

Womöglich sind hier und auch bei weiteren Schreibphasen zentrale Überarbeitungsphasen sinnvoll – diese sind eine wichtige Gelegenheit eigene und fremde Texte zu reflektieren, zu bewerten und zu verbessern. Der Fokus sollte dabei auf einigen wenigen Aspekten liegen; am wichtigsten sind die inhaltliche Kohärenz beim Übergang zwischen den Szenen sowie die logische Progression und anschließende Auflösung der Geschichte.

**Alternative Ergänzung:** Mit ausreichend Zeit ist es sogar möglich, in der ersten Stunde gemeinsam die erste Szene zu entwickeln. Hier entscheiden sich die Schüler:innen selbst unter Anleitung der beteiligten Lehrkraft für einen möglichen Rezipientenkreis sowie einen Handlungsrahmen (eine Unterstützung können die Materialien im Anhang bieten). Bei der Auswahl des Handlungsortes ist es sinnvoll, dass die Situation eine mehrsprachige Normalität im Lebensraum der Beteiligten ergeben kann. Das kann die eigene Stadt sein (Titel: „Verloren in Ehrenfeld!“), kann aber sehr unterschiedliche Ausprägungen haben. Gemeinsam werden dann das Setting und die Hauptfigur(en) beschlossen sowie die erste Szene der Geschichte geplant. Hilfreich sind dabei Fragen wie: Welche unerwarteten Ereignisse könnten vorkommen? Welche möglichen Auswege oder Lösungen könnte es dafür geben? Gemeinsam wird die erste Szene – sie muss nicht sehr lang sein – formuliert. Zeit für eine anschließende Überarbeitungsphase sollte eingeräumt werden. Die Lehrkraft kann z.B. auf einem Overhead-Projektor, Whiteboard oder Beamer die Formulierungen verschriftlichen, so dass alle gleichzeitig die Entstehung des Textes miterleben. Wichtig dabei: Die Lehrkraft modelliert Techniken des durchgehenden Planens und des Überarbeitens, die dann in den weiteren Projektphasen eine ebenso große Rolle spielen.

#### 4.4.3 Weitere Schreibphasen

Bei jedem neuen Entscheidungsschritt teilt sich der Kurs in Gruppen auf, die für jeweils einen Erzählstrang eine weiterführende Szene planen. In der Minimalversion, die nach ca. vier Unterrichtsstunden abgeschlossen ist, wird nur eine Entscheidung getroffen, die dann zum Schluss führt. Eine Geschichte – oder auch nur ein spezifischer Handlungsstrang – kann aber beliebig oft

erweitert und verlängert werden. Allerdings steigt der kognitive Aufwand (insbesondere bezogen auf Planungsschritte) bei längeren Geschichten; es wird zunehmend schwieriger, einen roten Faden der einzelnen Stränge zu erhalten.

Vor jeder neuen Schreibphase ist es wichtig, dass stets zuerst der narrative Bogen in Form des bisherigen Handlungsverlaufs von der Arbeitsgruppe gelesen wird, damit der Text kohärent bleibt und ein zufriedenstellender Abschluss am Ende entsteht. Hilfreich sind hier Leitfragen, die die Planung der narrativen Struktur unterstützen (s. Material). Da Schüler:innen hiermit trotzdem oft Probleme haben, ist es hilfreich, wenn die Lehrkraft die Gruppenarbeit unterstützt.

Bei der letzten Szene ist auch denkbar, dass jede:r Schüler:in eine eigene Auflösung, anschließend an die vorletzte Szene, schreibt. Die genaue Ausgestaltung sollte durch die Lehrkraft abhängig von der Klassenzusammensetzung und anderen äußeren Faktoren entschieden werden.

#### 4.4.4. Abschluss des Projekts

Abschließend müssen die unterschiedlichen Handlungsstränge eingeordnet und die entsprechenden Verweise zugeordnet werden. Dabei beginnt das Buch immer mit der ersten Szene – alle anderen Szenen sind möglichst durchmischt, so dass ein serielles Weiterlesen nicht möglich ist. Eine Option ist, die geschriebenen Szenen immer auf ungeraden Seiten zu platzieren, um Raum für Illustrationen auf der gegenüberliegenden, linken Seite zu lassen. Ein Beispiel für die sprachliche Aufteilung befindet sich in den Materialien.

Das Endprodukt soll jeder Schülerin und jedem Schüler im Buchformat vorliegen. Dies kann mit nach Hause genommen werden, so dass Eltern und Geschwister die Möglichkeit bekommen, die Familiensprache in den schulischen Arbeiten des Kindes wiederzuentdecken.

## 5 Erfahrungen aus bereits durchgeführten Projekten

Die bereits durchgeführten Projekte zeigen: Das Konzept ist sehr flexibel und kann bei unterschiedlichen Schüler:innengruppen eingesetzt werden, im Regelunterricht unterschiedlicher Fächer oder bei einer Internationalen Vorbereitungsklasse der Sekundarstufe, bei Grundschüler:innen wie bei Sekundarstufenschüler:innen und in unterschiedlichen Schulformen. Ein kleiner Vergleich in den letzten drei durchgeführten Projekten aus meinen eigenen Seminaren (Tab. 1) zeigt:

<b>Geschichte</b>	<b>Eine Welt ohne Erwachsene</b>	<b>Eine Welt ohne Handys</b>	<b>Ein eigenartiger Zoo</b>
Schulform	Realschule	Gesamtschule	Gymnasium
Klassenstufe	7. Klasse	7. Klasse	7. Klasse
Unterrichtsfach	Deutsch	Englisch	Deutsch
Unterrichtsstunden	4 (2 x 2 UE à 45 Min)	2 (2 x 1 UE à 65 Min)	3 (2 x 1 UE; 1 x 1 UE)
Anzahl Schüler:innen	24	25	28
Anzahl Schüler:innen mit nicht-deutscher Familiensprache	17	(nicht erhoben)	13 (davon 8, die nur eine andere Sprache zu Hause sprechen)
Anzahl gesprochener Sprachen in der Klasse	14	16	13
Anzahl Sprachen verwendet (insgesamt)	5	6	11
Sprachen verwendet	Arabisch, Deutsch, Englisch, Italienisch, Türkisch	Deutsch, Italienisch, Kurdisch, Paschtu, Polnisch, Türkisch	Albanisch, Chinesisch, Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, Kroatisch, Russisch, Serbisch, Türkisch, Ukrainisch
Anzahl Erzählstränge 2. Teil	6	14	9
Anzahl Erzählstränge 3. Teil	8	14 (Geschichte nur fortgeführt von Szene 2)	14

Tab. 1: Vergleich von drei Schreibprojekten

Im Folgenden wird – für die unterschiedlichen Projekte zusammengefasst – ein Überblick über die Erfahrungen mit dem Schreiben von multilingualen, multilinearen Geschichten gegeben.

## 5.1 Wahl der Sprachen in Arbeitsphasen und im Text

Bei regulären Klassengrößen und mindestens zwei Zeitstunden ergaben sich jeweils multilineare Geschichten mit mehreren Erzählsträngen in fünf bis elf Sprachen. Es wurden aber nicht alle Sprachen der Klasse verwendet, und nicht alle Schüler:innen haben in Gruppen gearbeitet.

Manche Schüler:innen wollten alleine arbeiten, weil sie gerne in einer Sprache schreiben, die keine anderen Schüler:innen sprechen – so war es der Fall bei dem italienischsprachigen Strang in „Eine Welt ohne Erwachsene“ und bei dem chinesischsprachigen in „Ein eigenartiger Zoo“. Andere Gruppen entschieden sich, die Sprachen zu „kreuzen“ – sie setzten sich zu zweit zusammen und schrieben einen Teil in einer Sprache und den nächsten Teil in einer anderen – ohne die jeweilige Sprache des anderen zu verstehen. Und andere wählten in einer größeren Gruppe eine Sprache für den ersten, gemeinsamen Teil und trennten sich, um in unterschiedlichen Sprachen die Schlusszene zu verfassen.

Bislang wurden nie alle vorhandenen Sprachen in einer Gruppe eingesetzt. Das liegt an den individuellen Wünschen und Sprachenkonstellationen in der Schulklasse. So wollen manche Schüler:innen nicht alleine arbeiten – und verwenden daher eine oder einige ihrer Sprachen nicht. Andere wollen nur mit Freund:innen arbeiten, die sich für andere Sprachen entscheiden. Und wieder andere fühlen sich unwohl bei dem Gedanken, in spezifischen Sprachen zu arbeiten. Auch aus diesen Gründen ist es sehr wichtig, den Schüler:innen maximale Selbstbestimmungsfreiheit einzuräumen – es gibt keine „richtige“ oder „falsche“ Auswahl der Sprachen, sondern nur das Ziel, dass alle beteiligt sind.

Die von den Schüler:innen in den Arbeitsphasen gewählte Arbeitssprache ist ebenfalls sehr unterschiedlich. In „Eine Welt ohne Erwachsene“, z.B. hat die auf Englisch schreibende Gruppe ihre Planungsphase größtenteils auf Deutsch, z.T. aber auch Englisch - ein Schüler mit Englisch als Familiensprache hat mitgewirkt – durchgeführt, die arabischschreibende Gruppe tauschte sich dagegen nur auf Arabisch aus. Für Absprachen über die Gruppen hinweg und den Austausch über Ideen wurde dagegen in der Klasse ausschließlich Deutsch verwendet – auch wenn keine Lehrperson beteiligt war.

## 5.2 Erfahrungen der Schüler:innen: „Das klingt voll schön!“

Die Erfahrungen zeigen, dass das Projekt direkt Begeisterung auslöst, sobald die Schüler:innen erfahren, dass sie die Schreibsprachen selbst bestimmen können. Sie genießen die Gelegenheit, zum Zwecke der kreativen Gestaltung einer Narration zu schreiben und finden es besonders interessant, eigene Herkunftssprachen einsetzen zu dürfen. Obwohl manche Schüler:innen Hemmungen beim Schreiben haben, begibt sich der Großteil mit Sicherheit und Freude an die eigenen Texte – auch wenn sie die jeweilige Sprache nur selten schreiben. Der Abschluss – der Erhalt des gedruckten Buches – löst dann immer Freude aus. Die Schüler:innen wollen Zeit haben, um ihre eigenen, nun in der multilinearen Geschichte „versteckten“, narrativen Stränge zu entdecken und probieren direkt unterschiedliche Varianten aus.

Dabei werden die Sprachen der anderen Schüler:innen aufgewertet und Schüler:innen erhalten oft neue Informationen über ihre Klassenkamerad:innen (Lehrkräfte übrigens auch). Es entsteht insbesondere Begeisterung für die Verwendung anderer Schriften. Das anschließende Vorlesen der eigenen Geschichte bzw. Geschichtenstränge führt zu sehr positiven gegenseitigen Rückmeldungen der Schüler:innen untereinander – und zu einer gewissen Faszination für die unterschiedlichen Schriftformen und Aussprachen anderer Sprachen.

Es gibt auch sehr spezifische Reaktionen, die selbst wir als Projektleitende nicht erwartet hatten. So war in einem Projekt ein Schüler aus der Internationalen Vorbereitungsklasse anwesend, der sich nur selten am Deutschunterricht aktiv beteiligte und bei dem eine Leseschwäche vermutet wurde. Als er eine andere Sprache als Deutsch auswählen durfte, setzte er sich hin – und nach 20 Minuten war (zur Überraschung seiner Lehrerin) eine komplette DIN-A4-Seite mit kohärentem Handlungsstrang verfasst. Eine andere Schülerin, die sonst als schüchtern und zurückhaltend eingeschätzt wurde, lächelte strahlend – und nahm ihren Text am Abend mit nach Hause, um ihn auf „schönerem“ Schreibpapier verfassen zu können.

### **5.3 Erfahrungen der Klassenlehrkräfte: „Man sieht die Schüler mal von einer anderen Seite“**

Auch die Lehrkräfte – die in unseren Projekten eher als unterstützende Beobachter:innen anwesend waren – reagieren äußerst positiv. Denn der schulische Alltag bietet wenig Möglichkeiten, Schüler:innen in unterschiedlichen Rollen und mit unterschiedlichen Facetten zu erleben. Insbesondere Schüler:innen, die auch andere Sprachen als Deutsch zu Hause sprechen, können diesen Teil ihrer eigenen Persönlichkeit oft nicht zeigen. Darüber hinaus haben auch Lehrkräfte die Gelegenheit, sich selbst als mehrsprachige Personen zu präsentieren – die Deutschlehrerin unterstützt z.B. beim Formulieren in Englisch oder Französisch, die Englischlehrerin hilft bei Deutsch oder einer anderen Sprache. Bei den Projekten, die von Studierenden durchgeführt werden, können diese je nach Sprachenkonstellation auch motivierend und unterstützend sein – und als mehrsprachige Rollenmodelle fungieren.

Nicht selten werden dabei Schüler:innen, die als am Unterricht desinteressiert oder als extrem schüchtern oder sogar unkommunikativ beschrieben werden, oder bei denen eine Lernschwierigkeit vermutet wird, auf einmal in neuem Licht gesehen – und als kreative, motivierte und schreibinteressierte Personen wahrgenommen, die ganz offensichtlich zu mehr fähig sind, als „nur“ zu dem, was im Deutschunterricht produziert wird. (Und lässt die eine oder den anderen darüber nachdenken, wie hilfreich Diagnostikinstrumente oder Sprachstandseinschätzungen sind, die nur in einer Sprache durchgeführt werden!)

## 6 Schlusswort

Die Unterrichtssequenz „Multilinguale, multilineare Geschichten“ gehört zu meinen persönlichen Lieblingsprojekten, die nicht nur allen Beteiligten – Schüler:innen, Studierenden und Lehrkräften – Spaß macht, sondern auch sehr wichtige schulische Fähigkeiten übt. Dazu gehören pädagogische Aktivitäten wie die produktive und kooperative Zusammenarbeit, das Üben von Respekt vor unbekanntem Sprachen und Kulturen und die gegenseitige (positive) Unterstützung. Vor allem werden auch Aspekte des Schreibens ausgebaut: Es werden Texte geplant, mögliche Rezipienten erdacht, Themen und Inhalte abgewägt, Charakteristika der beteiligten Figuren ausgedacht, die Geschichte in Zeit und Raum verortet und längere Handlungsstränge geplant. Schüler:innen diskutieren über wichtige Eigenschaften narrativer Texte, sie formulieren gegenseitige Revisionsvorschläge und tauschen sich über inhaltliche wie sprachliche Alternativen aus. Kurz: Sie lernen und üben, wie Texte, ganz unabhängig von der Schreibsprache, entstehen.

Und schließlich bleibt das am Ende des kooperativen Projekts entstandene Produkt, das alle auch als Gemeinschaftsprodukt mit nach Hause nehmen können (und nicht nur die eigenen Anteile), ein tolles Andenken für alle und ein Beweis dafür, dass wer mehr Sprachen kennt, auch mehr Wahlmöglichkeiten hat!

### **Die wichtigsten Hinweise für Lehrkräfte in aller Kürze:**

- \* Die Ausgestaltung der multilingualen, multilinearen Geschichte ist nach den Wünschen der Schüler:innen zu richten. Die Lehrkraft sollte unterstützen, aber auch unterschiedliche Entscheidungen in Arbeitsweise, Arbeitsform und Sprachenwahl zulassen.
- \* Das Textmuster narrative Geschichte und die kreative, logische Entwicklung des Erzählstrangs stehen im Zentrum der didaktischen Ziele. Daraus ergibt sich, dass formale Fehler nicht so wichtig sind. Wer möchte, kann natürlich die eigenen Geschichtenteile mit nach Hause nehmen, um von Familienmitgliedern eine Korrektur zu erhalten – das ist aber nicht Aufgabe der Lehrkraft.
- \* Die Schüler:innen sollten möglichst bald nach Projektende jeweils ein Exemplar des fertigen Bandes erhalten – am besten als Druckkopie, die sie auch mit nach Hause mitnehmen können.
- \* Planen Sie am Ende ruhig etwas Zeit ein, damit die Schüler:innen sich gegenseitig ihre Textteile präsentieren können, falls erwünscht – oft freuen sie sich besonders darüber, sich gegenseitig zu erzählen, was im tschechisch-, arabisch-, russisch- oder chinesischsprachigen Geschichtenteil passiert. Geben Sie den Fragen über die Sprachen und über die unterschiedlichen Schriften Raum.

## Nachwort:

Im Projekt wird deutlich, dass Geschichten sprachenübergreifend bearbeitet werden können und dabei die Sprachenfächer auch voneinander profitieren können, weil Geschichten in unterschiedlichen Sprachen ähnlich aufgebaut sind. Die gleichen Prinzipien lassen sich auch bei anderen Textformen anwenden. So haben mein Kollege Torsten Steinhoff und ich eine Forschungsstudie zum Nutzen von sog. Textprozeduren in unterschiedlichen Sprachen durchgeführt und konnten zeigen, dass der Schreibunterricht im Deutschunterricht hilfreich für das Schreiben in der Herkunftssprache Türkisch war. Der Fokus war aber nicht die Narration, sondern Personenbeschreibungen und Überarbeitungen. Mehr Informationen zum Projekt finden Sie in Marx/Steinhoff 2019, 2021; Online-Unterrichtsmaterialien für das Üben von Überarbeitungsschritten in Deutsch, Türkisch und Englisch finden Sie bei Reichert/Marx/Steinhoff 2020.

## Zum Weiterlesen:

Cummins, Jim (2000): Language, power and pedagogy. Bilingual children in the crossfire. Multilingual Matters.

Marx, Nicole (2019): (Wie) sind sprachenübergreifende Schreibfähigkeiten lehr- und lernbar? ÖDaF-Mitteilungen 34 (2), 91–96.

Marx, Nicole; Steinhoff, Torsten (2021): Können einzelsprachliche Interventionen sprachenübergreifende Effekte haben? Wie die schulische Majoritätssprache Herkunftssprachen fördern kann. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE) 24 (4), 819-839.

Marx, Nicole; Steinhoff, Torsten (2019): Monolinguale Schreibförderung mit bilinguaem Lernpotenzial. Fremdsprache Deutsch 30 (60), 8-14. <https://www.mehrsprachigkeit.uni-hamburg.de/oeffentlichkeit/materialien/textueberarbeitung.html>

Marx, Nicole; Yildiz, Sibel (2017): Mehrsprachigkeit hat Mehrwert! Ein Projekt für Seiteneinsteiger der 7.-8. Klassen. Praxis Deutsch (263), 46–51. Erhältlich über den Verlag: <https://www.friedrich-verlag.de/deutsch/sprachgebrauch/mehrsprachigkeit-hat-mehrwert-696#cta-box> [17.10.2022].

Reichert, Marie-Christin; Marx, Nicole; Steinhoff, Torsten (2020): Texte sprachenübergreifend überarbeiten! Online-Materialien zum Überarbeiten Lernen in Deutsch, Türkisch, Englisch. [17.10.2022].

KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) 2022. Bildungsstandards für das Fach Deutsch. Erster Schulabschluss (ESA) und Mittlerer Schulabschluss (MSA). (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004 und vom 04.12.2003, i.d.F. vom 23.06.2022). Online: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2022/2022\\_06\\_23-Bista-ESA-MSA-Deutsch.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2022/2022_06_23-Bista-ESA-MSA-Deutsch.pdf) [06.12.2022]

## Multilineare Geschichten für die Klassenbibliothek

### Deutschsprachige Bücher (einige Beispiele):

Lenk, F., Saße, J. (2022). 1000 Gefahren junior – Das Geheimnis der Pirateninsel. Ravensburger Verlag GmbH.

Lesealter: 6-8 Jahre

Thema: Piraten

Erzählperspektive: „Du“

ISBN: 978-3-473-46052-6

<https://www.ravensburger.de/produkte/kinderbuecher/erstlesebuecher/1000-gefahren-junior-das-geheimnis-der-pirateninsel-46052/index.html> [letzter Zugriff: 20.10.2022].

Pfeiffer, B. (2013): Die drei ??? Kids und du – Die geheime Galaxie. Kosmos.

Lesealter: ab 8 Jahren

Thema: Rätsellösen in der Fantasy-Filmwelt „Die geheime Galaxie“

Erzählperspektive: „Du“

ISBN: 978-3-440-13698-0

Buch erhältlich unter: <https://www.kosmos.de/buecher/kinder-jugendbuch/die-drei-fragezeichen-kids/sonderbaende/5688/die-drei-fragezeichen-kids-und-du-die-geheime-galaxie?number=13698> [letzter Zugriff: 20.10.2022].

Lenk, F., Bunse, R. (2015). Das Handy der 1000 Gefahren. Ravensburger Verlag GmbH.

Lesealter: ab 10 Jahren

Thema: Gefahren von Handys bzw. elektrischen Endgeräten

Erzählperspektive: „Du“

ISBN: 978-3-473-52549-2

<https://www.ravensburger.de/produkte/kinderbuecher/kinderliteratur/das-handy-der-1000-gefahren-52549/index.html> [letzter Zugriff: 20.10.2022]

Kühlen, M. (2016): Die drei ??? Dein Fall! Die weiße Anakonda. Kosmos.

Lesealter: ab 10 Jahren

Thema: Aufklärung des Diebstahls einer großen weißen Anakonda

Erzählperspektive: unbekannt

ISBN: 978-3-440-14121-2

als E-Book erhältlich

<https://dreifragezeichen.de/produktwelt/details/die-drei-dein-fall-die-weisse-anakonda-1> [letzter Zugriff: 20.10.2022]

Schürer, M. (2017). Der Diamant von Burg Silberfels. SCM Verlagsgruppe GmbH.

Lesealter: 8-10 Jahre

Thema: Leben auf einer Burg, die Geheimnisse mit sich bringt

Erzählperspektive: unbekannt

ISBN: 978-3-417-28749-3

als E-Book erhältlich

<https://www.scm-verlag.de/suchergebnis?q=der+diamant+von+burg+silberfels&cat> [letzter Zugriff: 20.10.2022].

Trenti, N. (2020). Pocket Escape Book – Das Mega-Game. Ullmannmedien.

Lesealter: keine Angabe

Thema: Kampf gegen Cyberterroristen, Suche nach einem Freund im Cyber-Space und weitere Szenarien in der Computer-Welt (mit PC-Game Elementen, parallel online spielbar)

Erzählperspektive: unbekannt

ISBN: 978-3-7415-2458-5

<https://www.ullmannmedien.com/shop/wissen-buch/wissenschaft/pocket-escape-book-das-mega-game/> [letzter Zugriff: 20.10.2022].

## Deutschsprachige Reihen:

1000 Gefahren junior (diverse Autor:innen): <https://www.ravensburger.de/produkte/kinder-buecher/kinderliteratur/das-handy-der-1000-gefahren-52549/searchResult.form?oquery=1000+gefahren+junior&sp=24&pp=0&sr=10&pr=0&sa=10&pa=0&ss=24&ps=0&p=true&r=false&s=true&a=false> [letzter Zugriff: 20.10.2022].

1000 Gefahren (diverse Autor:innen): <https://www.ravensburger.de/produkte/searchResult.form?oquery=1000+Gefahren&sp=24&pp=0&sr=10&pr=0&sa=10&pa=0&ss=24&ps=0&p=true&r=false&s=true&a=false> [letzter Zugriff: 20.10.2022].

Die drei ??? kids Mission (diverse Autor:innen): <https://www.kosmos.de/search?sSearch=die+drei+%3F%3F%3F+kids+escape> [letzter Zugriff: 20.10.2022].

Die drei ??? Dein Fall (diverse Autor:innen): <https://www.kosmos.de/> [20.10.2022].

Im Wald der wundersamen Wege: Ein Vorlese-Mitmach-Buch (Lisa Hänsch und Ramona Wultschner); siehe online unter: <https://www.thienemann-esslinger.de/produkt/im-wald-der-wundersamen-wege-isbn-978-3-480-23728-9> [letzter Zugriff: 20.10.2022].

Knickerbocker-Bande: Du entscheidest selbst (Thomas Brezina), 4 Bände: <https://www.buechertreff.de/buchreihe/25251-knickerbocker-bande-du-entscheidest-selbst-thomas-brezina-reihenfolge/> [letzter Zugriff: 20.10.2022].

Mumpelmonster: Das Entscheide-Dich-Buch (Roland Brückner), als Kindle erhältlich: [https://www.amazon.de/Mumpelmonster-Das-Entscheide-Dich-Buch-Roland-Brückner/dp/3922158013/ref=sr\\_1\\_2?\\_\\_mk\\_de\\_DE=ÅMÅŽŮÑ&qid=1666284403&qu=eyJxc2MiOilwLjAwIiwicXNhIjoicjoiMC4wMCIslInFzcCI6IjAuMDAifQ%3D%3D&s=books&sprefix=mumpelmonster+buch%2Cstripbooks%2C185&sr=1-2](https://www.amazon.de/Mumpelmonster-Das-Entscheide-Dich-Buch-Roland-Brückner/dp/3922158013/ref=sr_1_2?__mk_de_DE=ÅMÅŽŮÑ&qid=1666284403&qu=eyJxc2MiOilwLjAwIiwicXNhIjoicjoiMC4wMCIslInFzcCI6IjAuMDAifQ%3D%3D&s=books&sprefix=mumpelmonster+buch%2Cstripbooks%2C185&sr=1-2) [letzter Zugriff: 20.10.2022].

Pocket Escape Book (diverse Autor:innen): <https://www.ullmannmedien.com/?t=products&s=pocket%20escape%20book> [letzter Zugriff: 20.10.2022].

## Englischsprachige Bücher (einige Beispiele)

Preller, J. (2022). Fairy House – Choose your own adventure. Chooseco, LLC.

Reading age: 8 years old

Topic: What to do when your parents have no time and a real fairy is suddenly standing in front of you

Written in: 2nd person singular

ISBN: 978-1-954232-05-1

<https://www.cyoa.com/collections/new-releases/products/fairy-house-may-2022> [letzter Zugriff: 20.10.2022].

Rowe, J. (2016). Gravity Falls: Dipper and Mabel and the Curse of the Times Pirates' Treasures: A "Select Your Own Choose-Venture!" Disney Press.

Reading age: 8-12 years old

Topic: Travel through time to help friends find a pirate treasure

Written in: 2nd person singular

ISBN: 978-148474668-4

available as Kindle

<https://www.amazon.com/Gravity-Falls-Pirates-Treasure-Choose-Venture/dp/1484746686> [letzter Zugriff: 20.10.2022].

## Englischsprachige Reihen:

Choose Your Own Adventure (diverse Autor:innen): <https://www.cyoa.com> [letzter Zugriff: 20.10.2022].

## MATERIAL

M1: Mögliche Handlungsstränge

M2: Arbeitsblatt für die erste Stunde

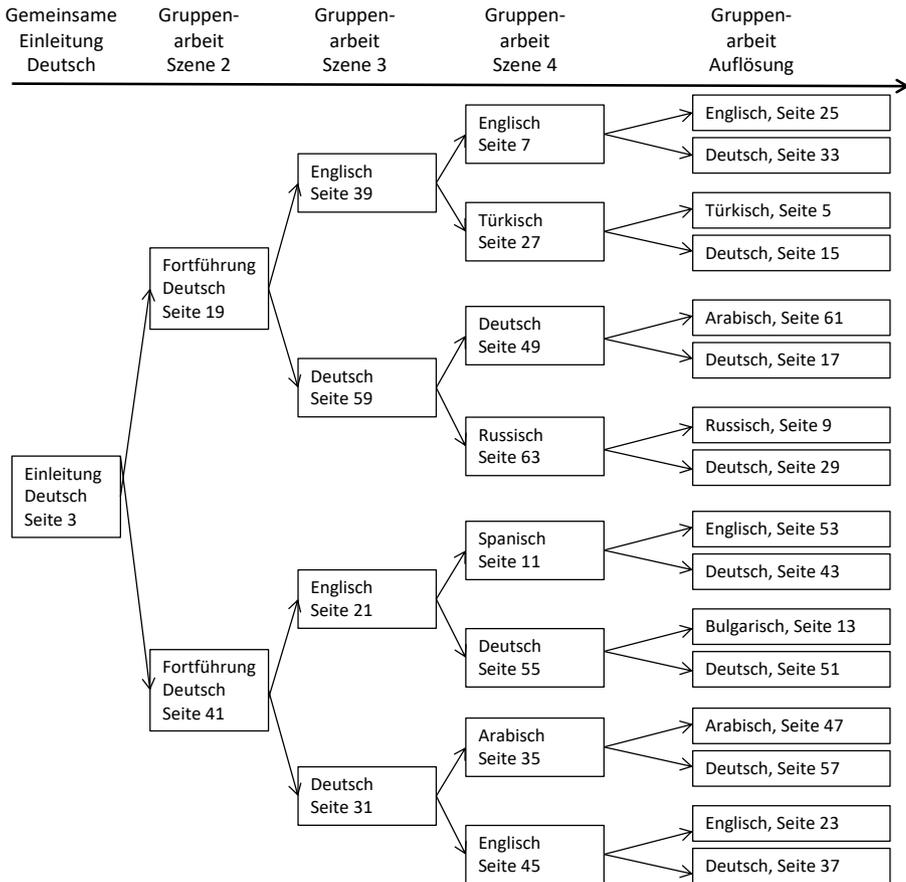
M3: Arbeitsblatt für den (wiederholten) Stundenbeginn

M4: Einleitungen für multilinguale, multilineare Geschichten

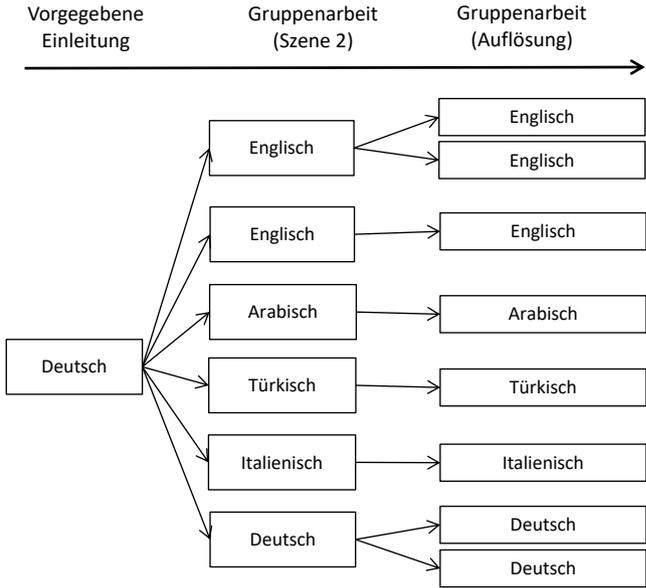
M5: Beispiel: Die multilinguale, multilineare Geschichte „Eine Welt ohne Erwachsene“

### M1. Mögliche Handlungsstränge

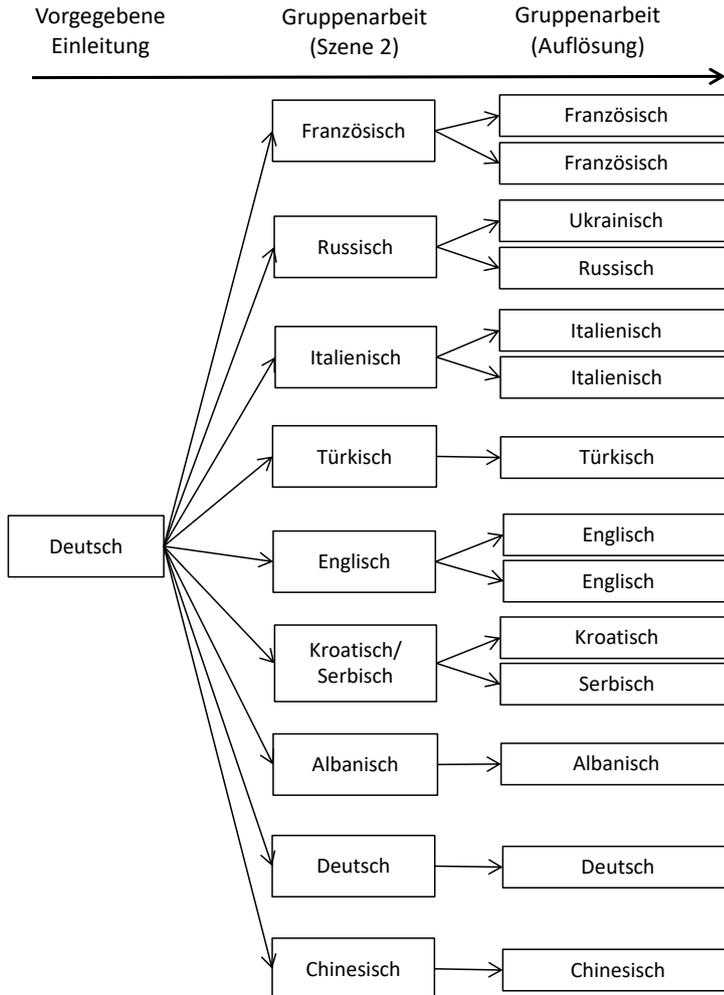
Variante 1: Beispielhafte Planung der Gruppenarbeit im mehrsprachigen Buchprojekt bei fünf Szenen und dichotomen Entscheidungen (alle Sprachen außer Deutsch sind austauschbar) (Quelle: Marx/Yildiz 2017, S. 48)



Variante 2: Beispiel: Planung der Gruppenarbeit bei der Geschichte „Eine Welt ohne Erwachsene“



## Variante 3: Beispiel: Planung der Gruppenarbeit bei der Geschichte „Ein eigenartiger Zoo“



## M2. Arbeitsblatt für die erste Stunde

M2 Variante 1: Material für eine vorgegebene erste Szene

1. Lest zuerst gemeinsam den Anfang der Geschichte.
  - (1) Was ist passiert?
  - (2) Wer ist die Hauptfigur?
  - (3) Wo findet die Geschichte statt?
  - (4) Was, glaubt ihr, könnte jetzt passieren?
  
2. Ihr könnt mit eurer multilinearen Geschichte anfangen. Vielleicht kennt ihr das schon? In „multilinearen“ (multi = viel; linear = wie Linie, Strang) Geschichten kann der Leser immer wieder eine Entscheidung treffen. Das ändert dann die Geschichte! Ihr habt ganz viele Möglichkeiten – denn IHR entscheidet, was die Hauptfigur macht und wie die Geschichte weitergeht. Passt aber auf:
  - Jede Gruppe entscheidet geheim, was passieren soll!
  - Ihr dürft euch auswählen, in welcher Sprache ihr schreibt. Seid kreativ! Ihr könnt auch den nächsten Teil wieder in einer anderen Sprache schreiben.
  - Vergesst nicht: Ihr schreibt jetzt den ZWEITEN Teil. Am Ende wird aber wieder eine Entscheidung kommen! Erst danach kommt der Schluss der Geschichte. Schreibt die Geschichte also noch nicht zu Ende!
  - Schreibt eure Geschichte im Präsens.
  
3. Beginnt mit der Entscheidung. Der Leser soll dann auswählen, was die Hauptfigur als nächstes macht. Das könnt ihr unterschiedlich einleiten – zum Beispiel:
  - Wenn Anton [wieder einschläft, seinen Vater ausspioniert, Superman ruft...], gehe zu Seite ...
  - If Anton [goes back to sleep, spies on his father, calls Superman...], then go to page ...
  - Если (имя) должен / должна лучше (заснуть, пойти на футбол, позвать супермена...), откройте страницу...
  - Eğer [başroldeki isimin] daha iyi [uykuya dalması, futbol maçına gitmesi, Süpermen'i çağırması] gerekiyorsa, ..... nolu sayfaya git
  - ...

## M2 Variante 2: Material für eine gemeinsam entwickelte erste Szene

1. Bevor ihr beginnt, die Geschichte zu schreiben, diskutiert gemeinsam die folgenden Fragen!
  - (1) Wer soll die Geschichte lesen?
  - (2) Was für eine Geschichte wollt ihr schreiben? (Detektivgeschichte? Erlebnisgeschichte? ...)
  - (3) Welches Problem soll die Hauptfigur lösen?
  - (4) Wer ist die Hauptfigur? (Wenn es mehr als eine gibt: Wer sind die Hauptfiguren?)
  - (5) Was alles könnte passieren?
  
2. Überlegt euch einen interessanten Titel für eure gemeinsame Geschichte.
  
3. Welche unerwarteten Ereignisse könnten vorkommen? Welche möglichen Auswege oder Lösungen könnte es dafür geben?
  
4. Wollt ihr die Geschichte beginnen? Dann überlegt euch genau, wie sie anfängt. Wie beginnen andere Geschichten, die ihr kennt? Ihr könnt ganz unterschiedliche Anfangssätze wählen – seid kreativ! Einige Beispiele:
  - „Oh nein!“ ruft Martha. „Das Geburtstagsgeschenk für meine Mutter habe ich komplett vergessen! Und heute ist schon ihr Geburtstag!“
  - Die Schulleiterin untersucht das Schloss. Es ist nicht kaputt – aber die ganze Schule ist leer. Keine Stühle, keine Tische, keine Tafel – nichts!
  - Anton schreckt auf. War es nur ein Traum, oder ist sein Vater wirklich ein geheimer Superschurke?
  - ...
  
5. Ihr könnt mit eurer multilinearen Geschichte anfangen. Vielleicht kennt ihr das schon? In „multilinearen“ (multi = viel; linear = wie Linie, Strang) Geschichten kann der Leser immer wieder eine Entscheidung treffen. Das ändert dann die Geschichte nach jeder Szene! Übrigens wird meistens die Tempusform des Präsens genutzt. Schreibt eure Geschichte daher im Präsens!
  
6. Am Ende jeder Szene muss die Hauptfigur eine Entscheidung treffen. Der Leser soll dann auswählen, was die Hauptfigur als nächstes macht. Das könnt ihr unterschiedlich einleiten – zum Beispiel:
  - Wenn Anton [wieder einschläft, seinen Vater ausspioniert, Superman ruft...], gehe zur Seite ...
  - If Anton [goes back to sleep, spies on his father, calls Superman...], then go to page ...
  - Если (имя) должен / должна лучше (заснуть, пойти на футбол, позвать супермена...), откройте страницу...
  - Eğer [başroldeki isimin] daha iyi [uykuya dalması, futbol maçına gitmesi, Süpermen'i çağırması] gerekiyorsa, ..... nolu sayfaya git
  - ...

### M3. Arbeitsblatt für den (wiederholten) Stundenbeginn

1. Bevor ihr beginnt, die Geschichte weiterzuschreiben, lest die ersten Teile der Geschichte und diskutiert gemeinsam die folgenden Fragen!
  - (1) Für wen ist die Geschichte geschrieben? Passt sie zum Leser?
  - (2) Wer ist die Hauptfigur? (Wenn es mehr als eine gibt: Wer sind die Hauptfiguren?)
  - (3) Was ist bisher passiert?
  - (4) Welches Problem muss die Hauptfigur jetzt lösen?
  - (5) Was könnte jetzt alles passieren?
2. Plant nun die nächste Szene. Vergesst nicht, dass die Entscheidung, die die Hauptfigur trifft, zu einem ungewöhnlichen Ausgang führen kann!
  - Wenn es schon die letzte Szene ist, überlegt euch, was ein interessanter Schluss sein kann. Passt dieser Schluss zur Geschichte?
  - Wenn es noch nicht die letzte Szene ist: Vergesst auch nicht, dass die Geschichte noch weiter geschrieben wird – beendet die Geschichte daher nicht! Am Ende eurer Szene muss die Hauptfigur wieder eine Entscheidung zwischen unterschiedlichen Handlungen treffen.
3. Ihr könnt diese Szene mit einer Wiederholung von der Entscheidung beginnen, zum Beispiel:
  - Anton entscheidet sich, Superman anzurufen. ...

## M4: Einleitung für die multilinguale, multilineare Geschichte „Eine Welt ohne Erwachsene“

Verfasst von: Meltem Kaya, Dennis Dominic Palm & Elena Schlutius (2019)

Die Gedanken rasten in Charlies Kopf als er am Morgen aufwachte. Charlie war komplett nassgeschwitzt und fragte sich, was das für ein komischer Traum war. Er erinnerte sich, dass er in der Küche stand und etwas essen wollte. Auf einmal wackelte die Erde, er fiel um und sein Teller zerbrach beim Aufprall. Charlie dachte „Das ist Köln und nicht Amerika, seit wann gibt es hier Erdbeben?“ In seinem Traum wurde auf einmal alles dunkel und er konnte nichts sehen. Es wurde sehr windig und Charlie hörte komische Geräusche, die er nicht kannte. Er erinnerte sich an nichts mehr danach. Charlie dachte „Ich trinke vor dem Schlafen echt zu viele Energydrinks.“ Er machte den Alarm am Handy aus und ging ins Badezimmer.

Er duschte lange, um die komische Nacht aus dem Kopf zu kriegen. Danach zog er sich an und ging ins Wohnzimmer. Zu seiner Überraschung waren seine Eltern nicht da, woraufhin er dachte „Endlich mal einen entspannten Morgen, ohne dass Mike rumheult.“ Er ging in die Küche und alles war wie immer. Er sah keine Schäden von Wind oder einem Erdbeben. „Es war doch nur ein komischer Traum“ dachte sich Charlie. Er verbrachte den Tag sehr chillt. Solange seine Eltern weg waren, konnte er in Ruhe zocken und essen was er wollte. Die Eltern seiner Jungs waren auch alle weg, so dass sie sich bei Charlie trafen. Als seine Freunde wieder nach Hause gingen, bemerkte er etwas Merkwürdiges. Seine Eltern waren immer noch nicht zurück. Er versuchte ihnen zu schreiben und sie anzurufen, aber erreichte niemanden. Seine Freunde meldeten sich und auch ihre Eltern waren immer noch weg. Er schrieb auch anderen Leuten aus seiner Schule, irgendwie waren alle Eltern weg. Plötzlich bekam Charlie bei Whatsapp eine Nachricht einer unbekanntes Nummer. Glückwunsch, die Welt gehört euch. Alle Erwachsenen und Menschen über Sechzehn sind weg. Ihr könnt tun was ihr wollt. Viel Spaß.

Charlie war verwirrt. „Ist das ein schlechter Witz? Will mich da wer veräppeln?“ Aber alle seine Freunde schrieben, dass sie dieselbe Nachricht bekommen haben. Charlie ging schlafen. Er konnte das nicht ernst nehmen und die ganze Story war ihm zu blöd. Am nächsten Morgen waren seine Eltern immer noch weg und Charlie wurde klar, dass er allein war. Jetzt fragte er sich, was er tun sollte. Ignoriert er das ganze und geht zocken? Ruft er die komische Nummer an oder schreibt ihr eine Antwort? Sucht er seine Eltern?

**Wie geht die Geschichte weiter? Wähle dir eine Option aus und lies weiter:**

## M4: Einleitung für die multilinguale, multilineare Geschichte „Eine Welt ohne Handys“

Verfasst von: Julia Claßen, Marina Kleinen, Julia Gravemann & Jana Theilmeier (2021)



### Erstes Kapitel, Eine Welt ohne Handys

Als Dennis aufwachte und auf seine Armbanduhr schaute bekam er einen riesengroßen Schrecken. „Oh Gott! Es ist schon 7:30 Uhr. Ich muss in 30 Minuten in der Schule sein!“ Hastig sprang er aus dem Bett und fragte sich, wieso sein Handywecker ihn nicht geweckt hatte. Panisch schob er die Bücher auf seinem Nachtschisch zur Seite, konnte sein Handy jedoch nirgendwo entdecken. „Wo ist mein Handy? Ich hab das doch gestern auf den Nachtschisch gelegt, nachdem ich das coole TikTok Video geguckt habe.“, dachte er.

Dennis hastete in Richtung Badezimmer und bemerkte dabei, dass die Zimmertür seiner Zwillingsschwester auch noch verschlossen war. Schnell stürmte er in das Zimmer von Dilara und bemerkte mit Schreck, dass auch sie verschlafen hatte. „Dilara, schnell, wach auf. Wir haben verschlafen!“ Dennis rüttelte an der Schulter seiner Schwester. Auch Dilara war total erschrocken, wieso ihr Handywecker sie nicht geweckt hatte. Die beiden suchten gemeinsam das ganze Haus nach ihren Handys ab, konnten sie aber nicht finden. „Hä? Haben Mama und Papa uns etwa gestern Abend heimlich unsere Handys weggenommen, weil wir uns gestritten haben? Und wo sind die überhaupt?“, fragte Dilara verwundert. Doch ihre Eltern waren genau wie ihre Handys verschwunden. Anstatt in der DB App zu schauen, welchen Bus sie heute nehmen konnten, gingen die beiden einfach so zur Haltestelle. Kurz nachdem sie in den nächsten Bus eingestiegen waren, wunderte Dilara sich, warum auch dort niemand auf sein Handy schaute. „Sonst hören doch immer alle Musik, gucken Videos und texten auf WhatsApp. Heute ist es hier total laut und alle Leute unterhalten sich auf einmal. Sehr merkwürdig...“, dachte Dilara. Dann scherzte sie: „Total komisch, oder Dennis? Vielleicht haben die ja auch ihre Handys nicht mehr“.

Als die beiden in der Schule ankamen, redeten sie auf dem Schulhof mit ihren Freunden. Bis auf ihre besten Freunde, Maria und Emir, erinnerte sich niemand auch nur daran, dass es einmal Handys gegeben hatte, geschweige denn, was Handys überhaupt sind. Dilara und Dennis konnten es kaum glauben, es war als wären sie morgens in einer anderen Welt aufgewacht. Auch nach der 6. Stunde waren die Handys noch nicht wiederaufgetaucht und das Verschwinden blieb ein Rätsel. Dilara, Dennis, Emir und Maria überlegten, wie sie weiter vorgehen sollen:

## M4: Einleitung für die multilinguale, multilineare Geschichte „Ein eigenartiger Zoo“

Verfasst von: Carolin Friebe, Jonas Sommerfeld & Marie Margaritis (2022)

### Ein eigenartiger Zoo

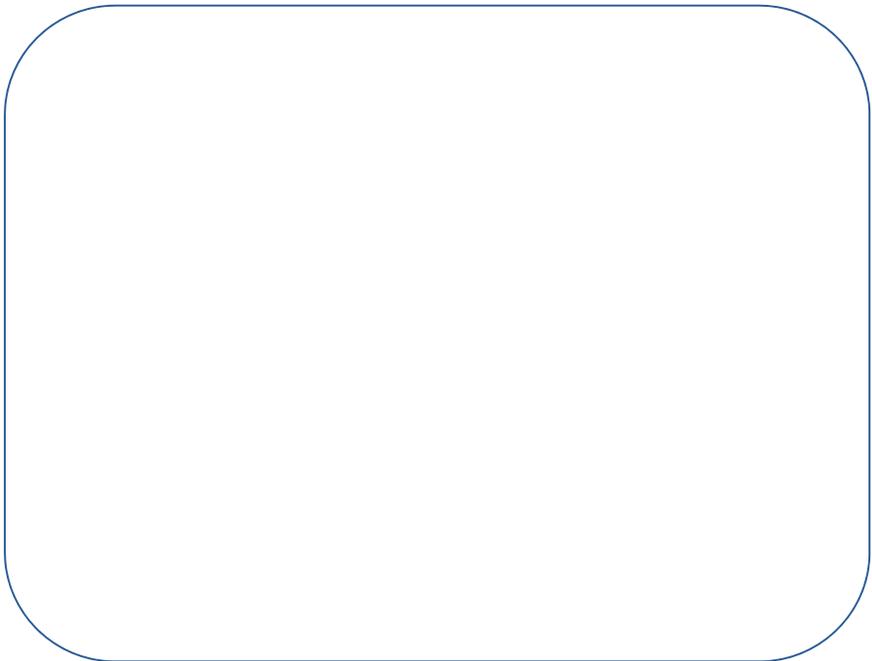
Paola und Timon sind Geschwister. Sie sind Zwillinge und gehen in die achte Klasse einer Schule in Köln. Als ihnen an einem Samstag, einem ersten April, langweilig wird, weil ihre Eltern heute keine Zeit haben etwas mit ihnen zu unternehmen, entscheiden sie sich zu zweit in den Zoo zu fahren. Also suchen sie eine passende Straßenbahn heraus. Nach einer langen Fahrt sind sie endlich angekommen und plötzlich sobald sie im Zoo sind, sind die Tiere nicht mehr in Gehegen und abgetrennten Bereichen, sondern laufen frei im gesamten Rest des Zoos herum und verhalten sich menschlich. Viele Tiere stehen im Zoo an den Futterautomaten an (gehen quasi Lebensmittel einkaufen). Manche andere sitzen auf den Bänken und ein Affe hat sich auf einem sonnigen Plätzchen gemütlich gemacht und schält eine Banane, um sie dann zu essen und die Schale ordnungsgemäß in den Mülleimer zu bringen. Als die Kinder etwas weiter im Zoo gehen, sehen sie wie eine Seelöwin ihre Jungen in eine Art Schule bringt. Dort sitzen noch weitere Jungtiere und schauen in die Richtung eines schon älteren Elefanten. An einer wieder anderen Ecke sind Erdmännchen damit beschäftigt einen Tunnel unter dem Asphalt zu graben, um besser den Autos ausweichen zu können, wenn sie die Straße überqueren. Moment!! Autos??? Paola und Timon bemerken, dass sie den eigentlichen Zoo längst verlassen haben, und trotzdem kommt ihnen eine Giraffe als Busfahrer entgegen. Wie soll das nun weitergehen?

Was ist den Kindern passiert? Treffen sie noch weitere Tiere in der Stadt? Wie kann diese Geschichte weitergehen, wie kann sie enden?



M5: Beispiel: Die multilinguale, multilineare Geschichte „Eine Welt ohne Erwachsene“

# EINE WELT OHNE ERWACHSENE



**Autorinnen und Autoren:** Ruhat, Markus, Vianne, Madusha, Annastasia, Paula, Tricia, Rebecca, Melissa S., Melissa B., Liam, Luca, Tolga, Joshua, Diego, Danny, Max, Manuela, Ahmad, Eslem, Malik, Blendi und Paul

In Kooperation mit Dennis Dominic Palm, Elena Schlutius und Meltem Kaya (Universität zu Köln, Wintersemester 2019/2020, unter Anleitung von Prof. Dr. Nicole Marx)

Die Gedanken rasten in Charlies Kopf als er am Morgen aufwachte. Charlie war komplett nassgeschwitzt und fragte sich, was das für ein komischer Traum war. Er erinnerte sich, dass er in der Küche stand und etwas essen wollte. Auf einmal wackelte die Erde, er fiel um und sein Teller zerbrach beim Aufprall. Charlie dachte „Das ist Köln und nicht Amerika, seit wann gibt es hier Erdbeben?“ In seinem Traum wurde auf einmal alles dunkel und er konnte nichts sehen. Es wurde sehr windig und Charlie hörte komische Geräusche, die er nicht kannte. Er erinnerte sich an nichts mehr danach. Charlie dachte „Ich trinke vor dem Schlafen echt zu viele Energydrinks.“ Er machte den Alarm am Handy aus und ging ins Badezimmer.

Er duschte lange, um die komische Nacht aus dem Kopf zu kriegen. Danach zog er sich an und ging ins Wohnzimmer. Zu seiner Überraschung waren seine Eltern nicht da, woraufhin er dachte „Endlich mal einen entspannten Morgen, ohne dass Mike rumheult.“ Er ging in die Küche und alles war wie immer. Er sah keine Schäden von Wind oder einem Erdbeben. „Es war doch nur ein komischer Traum“ dachte sich Charlie. Er verbrachte den Tag sehr gechillt. Solange seine Eltern weg waren, konnte er in Ruhe zocken und essen was er wollte. Die Eltern seiner Jungs waren auch alle weg, so dass sie sich bei Charlie trafen. Als seine Freunde wieder nach Hause gingen, bemerkte er etwas Merkwürdiges. Seine Eltern waren immer noch nicht zurück. Er versuchte ihnen zu schreiben und sie anzurufen, aber erreichte niemanden. Seine Freunde meldeten sich und auch ihre Eltern waren immer noch weg. Er schrieb auch anderen Leuten aus seiner Schule, irgendwie waren alle Eltern weg. Plötzlich bekam Charlie bei Whatsapp eine Nachricht einer unbekanntes Nummer.

Glückwunsch, die Welt gehört euch. Alle Erwachsenen und Menschen über Sechzehn sind weg. Ihr könnt tun was ihr wollt. Viel Spaß.

Charlie war verwirrt. „Ist das ein schlechter Witz? Will mich da wer veräppeln?“ Aber alle seine Freunde schrieben, dass sie dieselbe Nachricht bekommen haben. Charlie ging schlafen. Er konnte das nicht ernst nehmen und die ganze Story war ihm zu blöd. Am nächsten Morgen waren seine Eltern immer noch weg und Charlie wurde klar, dass er allein war. Jetzt fragte er sich, was er tun sollte. Ignoriert er das ganze und geht zocken? Ruft er die komische Nummer an oder schreibt ihr eine Antwort? Sucht er seine Eltern?

**Wie geht die Geschichte weiter? Wähle dir eine Option aus und lies weiter:**

Charlie diventa superpermega felice, finalmente poteva fare tutto quello che voleva, senza essere disturbato o arrestato

**weiter auf Seite 2**

Er ruft die Nummer an

**weiter auf Seite 3**

He calls the number

**weiter auf Seite 4**

Looking for the parents

**weiter auf Seite 5**

الاستاذ هو الامام

**weiter auf Seite 6**

Velileri aramak

**weiter auf Seite 7**

Kuhat 8b

Charlie diventa super, permega felice, finalmente poteva fare tutto quello che voleva, senza essere disturbato o arrestato

Allora inizia ad andare a divertirsi con i suoi amici/coetanei fino a notte tardi finché non torna a casa affamato e si accorge che non c'è né la cenà né cibo in frigo.

Decide di andare a prendere qualcosa al supermercato, sfortunatamente Charlie ha solo 13 anni quindi non sa guidare una macchina

di conseguenza è obbligato ad andare a piedi fino a lì.

Arrivato lì trova il supermercato quasi vuoto, decide di prendere quello che poteva ed andarsene senza pagare

"Tanto non ci sono adulti a controllare" disse Charlie Charlie torna a casa, cenò e andò a dormire

Il giorno dopo al mattino lui e i suoi amici al telefono si accorsero che non c'era elettricità in tutta la città

"Charlie, non c'è elettricità in tutta la città ed i negozi diventeranno vuoti prima o poi, ed nessuno può rifornirli perché nessun adulto c'è. Che facciamo"

Charlie pensa e si domanda cosa dovrebbe fare, "investigare su quel numero ed scoprire da dove viene?" o "Cercare dove i suoi genitori e tutti gli adulti, sono"

weiter auf Seite 18

## Deutsch

Er ruft die Nummer an  
 Charlie griff schnell nach seinem Handy  
 und rief die unbekannte Nummer an.  
 Beim ersten mal ging niemand dran,  
 doch er versuchte es erneut. Eine  
 tiefe Stimme erscheint. Charlie fragte:  
 „Hallo? Wer ist da?“ die unbekannte Stimme  
 antwortet: „Das wirst du in der nächsten  
 Zeit noch erfahren“. „Jetzt mal klartext  
 du bekommst 3 Figen und 1 Wunsch“.  
 Charlie fragte mit einer Stotternden Stimme  
 „Warum passiert das alles?“. Er antwortete:  
 „Meine Eltern waren nie für mich da  
 und so wünsch ich das auch allen  
 anderen“. „kommen sie alle wieder  
 zurück“ fragte Charlie. Er beantwortet die  
 frage mit „Ich denke das kannst du dir  
 selber beantworten“.

Charlie stellt eine Frage.

Er erklärt warum man Eltern braucht.

Markus, Vianne, Maduscha, Anastasia

Charlie stellt eine Frage!

weiter auf Seite 8

Er erklärt warum man Eltern braucht.

weiter auf Seite 9

He calls the number 15.01.2020

Charlie calls his friends and they decide to call the number. At the end of the line, there was a kid. The kid was a boy, who was bored of parents and people at the age of 16 and older. The boy was called Simon. ~~Simon lives in a~~ ~~Simon was a~~ Once Simon has a fight with his 16 year old friend. His <sup>\*best friend</sup> friend bullied him after the fight. Simon and his <sup>\*other</sup> friends had the same opinion. "Parents go on nerves". Charlie want to bring the parents back, because without parents the world isn't the same. At the end Simon give him the choice. Did Charlie want to bring his parents back? Yes or no? Would he live without parents or would he do something very different.

Von: Paula, Tricia, Rebecca, Melissa B., Melissa S., Liam, Luca und Tolga

Charlie decide to bring his parents not back, because he don't want them to come

weiter auf Seite 11

## Looking for the parents

Charly phones the random number the girl on the other side phone she is saying "So, you want to know where your parents are? Your parents are in Buxtehude at the Döner Mehmet." So Charlie had an idea, he activated the cheat from GTA San Andreas that spawns a Hyundai with double-jump and nitro. So he jumps in to the Hyundai. He is saying "Hey Siri activate On the road again by Metallica." 2 hours later he arrives at Buxtehude. He arrives goes to the Döner Mehmet. Charlie is saying "Döner Mehmet where are my parents?" "I'm sorry your parents were kidnapped by Greta Thunberg!" said the döner mehmet. "Greta Thunberg!?" said Charlie. "But why aren't you kidnapped?" asked Charlie. "I've wrapped my döner store with plastic. Should Charlie team up with Döner Mehmet or should he hunt Greta Thunberg alone?"

Joshua, Max, Danny, Diego

Duo with Döner mehmet

weiter auf Seite 8

He decides to kick Döner Mehmet

weiter auf Seite 9

## الاسترخاء من الوالدين

- 1 يرتاح تشارلي ويفعل كل ما أراد القيام به.  
يأخذ السيارة من والديه **يأخذ** اصدقاءه  
إلى نادي الحفلات.
- 5 في الحفل، يشرب تشارلي المشروبات الكحولية  
ويبقى طوال الليل مع اصدقاءه.  
تشارلي يكسر صكك سيارة ويأخذ مرسيديس  
يقود سيارة **ويعمل** حادثاً.  
لا يزال تشارلي يعيش اصدقاءه يمنعون  
فيديوله ويظهرون عليه.
- 10 انه يقتحم سوبرماركت ويسرق شيئاً للأكل.  
يذهب إلى المستشفى ويدرك أنه كما يوجد أحد  
تأخر.
- 14 انه يعامل نفسه الذهاب إلى المنزل وأكل لذيذات.  
ثم يبدأ **يعتقد** على والديه.

Manuela, Ahmad

weiter auf Seite 15

Malik  
Estem

## Velileri aramak

Charli ilk önce evde ortalgı dağıyor, belki Anası sınırlenir de ortaga şıkar diye, ama Yok ne ses ne sedle var Faştan ses şıktı Velilerinden ses şıkmadı. Charli evden şıkip Camiige gidip orada babasını belki Cumanamazında görüp bulabilir diye düşünceye kapılır. Charli camiige gitmege karar verir, Camiige gitmeden evvel güzel bir abdest alıp duasını okuyarak yola çıkar. Charli camiige varır, tam girim derken arkadaşlarına rastmış. İşlerinden biri ora sorar ki: „ Öğlum Hayırdır Terlikle gelmişsin bu havada triplere falan mı girdin? Charli bu sorunun üstüne gülerken şöyle cevap verir: „ Sanli bende kendi hevesimle geldim bunlarla, Abahablarımı gece kapının önünde unutmuşum maalesef salınmış. Weyse neyse sonra başka bir zaman anlatırım digip kenen Hocanın yanına gider. Charli tedirgin bir hal ve ses ile Hoca efendiye sorar ki: „ Hocam bugün Babamı cumanamazında gördünmü? Hoca efendi boynunu eğerek sesiz kalır. Charli ne edecek? Ne yapacak? Ahlında bir sürü soru. Yoksa onı Yazan Namazını arayacak?

weiter auf Seite 16

## Charlie stellt eine Frage!

- Er fragt ob seine Eltern noch leben
- Die Stimme sagt, dass er nicht weiß ob sie noch leben.
- Er wünscht sich, dass seine Eltern zu ihm kommen.

„Du hast noch eine Frage übrig.“ Sagte die unheimliche Stimme. „Mein letzte Frage ist, sind meine Eltern noch am Leben.“ „Das kann ich dir nicht sagen ich weiß nur, dass mein Auftraggeber Albert Magnus nicht will, dass ich Geschäftliche Daten weiter gebe.“ „Ich hab noch einen Wunsch übrig, ich wünsche mir, dass du mir meine Eltern zurüchbringst.“ „Nur deine Eltern?“ „Ja sonst fällt es deinem Auftraggeber auf.“

Auftraggeber zum Entführer: „Gib kein Informationen weiter sonst wirst du sterben.“ „Ok ich werde es nicht tun“

Charlie: „Werde ich mein jemals wieder sehen.“ „Nein deine Eltern sind tot.“

Blendi, Paul

~~Wir sind noch nicht fertig~~

## Deutsch

Er erklärt warum man Eltern braucht.

Charlie antwortet: „Nein, kann ich nicht“ die tiefe Stimme sagt: „Überleg dir deine letzte Frage gut danach beantworte ich dir nichts mehr“. Die tiefe Stimme legt auf. Charlie ist sehr nachdenklich und überlegt was er jetzt machen sollen. Charlie ruft sein Freunde an und sagte ihnen das sie zu ihm kommen sollen. Seine Freunde machen sich jetzt auf den weg und kamen nach 2min zu ihm. Charlie erzählte seinen Freunden alles was passiert mit der unbekanntem Nummer, mit den Fragen und dem einen Wunsch. Seine Freunde und er überlegten alle was die letzte Frage sein kann. Ein Freund von Charlie sagte dann: „Wir können der unbekanntem Stimme doch erklären warum wir unsere Eltern brauchen und ihn überzeugen das er unsere Eltern wieder zurück bringt. Darauf hin stimmen allen zu. Charlie wählt die Nummer des unbekanntem. Die Stimme geht ran und sagt: „Und hast du dir deine letzte Frage gut überlegt.“ Charlie antwortet: „Nein, aber ich würde ihn gerne was erklären“.

"Du kannst mir ja was erklären, aber an meiner Meinung werde ich nichts ändern". Charlie fängt an zu erklären: "Wir brauchen unsere Eltern... Ohne sie können wir nichts machen und wir kommen so nicht weiter, ich weiß ja nicht was bei ihnen passiert ist, aber sie müssen sich in unsere Lage versetzen wir sind alle noch jung und brauchen unsere Eltern. Auch wenn wir oft sagen das wir uns wünschen das sie weg sind stimmt es nicht." Die unheimliche Stimme sagt: "Okay". Charlie wünscht sich das alle Leute wieder da sind.

Madusha, Vianne, Markus

17.01.2020

Charlie decide to bring his parents not back, because he don't want them to come and say him what to do. A few weels later, Charlie ~~begin~~<sup>start</sup> to steal. He was a criminal but nobody knows it. After months of stealing and living like a messie he thinks about his parents and if they would want her son lives like this. He thinks about it very long. Then he decide to pack ~~for~~ food, water and some other things in his bag and go to make his parents come back. He starts to call his friends and ask them, if they want to come with him. 3 friends want to come with him. Tim, Luke and Evan. They're 4 now. Charlie and his friends make recherches where Simon can be and have all the other parents and 16 year old peoples. After recherch Charlie call Simon and ask if they can have the parents back. Simon says yes but he want, that one of Charlies friends or Charlie sacrifice them. They ask if there was another way to have them back. Simon says, that Charlie have to make social hours. He have to to it <sup>for</sup> 3 weeks. Every day for 6 hours. After 3 weeks of doing social hours Charlie and his friends call Simon again. This time Simon says, that they have to go to a lonlay island and

\*sacri-  
fice=  
opfern

then they can have all parents and the 16 year old people back. On the lonely island stand a kid. It was Simon. He want, that Charlie and his friends come with him. At a very big house there are all parents. Simon wishes them congratulations and a happy life. Charlie, his friends, the parents and the 16 year old people go back at their home and their life was after few months like before.

Von: Paula, Tricia, Melissa B., Rebecca, Melissa S., Liam, Luca und Tolga

# Duo with Döner Mehmet

"Hey should we make a duo, and hunt Greta together?" Asks Charlie.  
 "Of course lets hunt this CENSORED word," said Döner Mehmet.

Charlie decided to go on Thunbergs twitter account and he saw that Thunberg was on the airport. So our heroes ~~then~~ wanted to drive to the airport, but the Hyundai was destroyed by Greta Thunberg so Charlie activated a new cheat he spawned a Jetpack with rocket launchers. Then they flew to the airport. Then they saw that Thunberg was already in the plane to the American Fridays for future. So they hijacked the plane and kidnaped Greta Thunberg and they send her back to Sweden. After a long interrogation Thunberg said were all the people over 16 are Döner Mehmet and Charlie found the machine and brought <sup>all</sup> adults back. Charlie and Döner Mehmet are heroes now.

Joshua, Danny

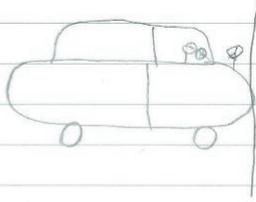
He decides to kick Döner Mehmet because he still believes him. He thinks Döner Mehmet is a friend ~~from~~ of Greta Thunberg. He calls the number again, the girl on the phone (Lening) says: let's meet up in Phantasialand. Charlie thinks Greta Thunberg is pranking him. He goes to a police station. He located the phone. He knew it she pranked him, she was in movie park, then he went to movie park. When he was there, he saw Greta Thunberg on the Dora roller-coaster. Charlie speak to the beginning to go inside of the roller-coaster, then he ask Greta Thunberg why she is doing that. She answered because the Adults destroy the world. You're right Greta the Adults destroy the world but you don't must take it away from us. ~~but~~ you ~~are~~ ~~not~~ ~~the~~ roller-coaster it's not good for people. Then Greta says Ok you right I take all ~~the~~ Adults back again. I'm very sorry for all that I did. All I want is you. And all had the parents again.

Diego,

Max

١. وجد تشارلي والديا عندما  
استيقظ لأنه كان تدياً حلم قديم  
يرمى تشارلي والديا ويعاتقهما  
بشدة. أخبر والديا ما حدث هناك.

٢. بدون والدي تشارلي، يتنمر بتحسن  
لأنه يحتفل طوال الوقت ولا يتنمر بالمثل.

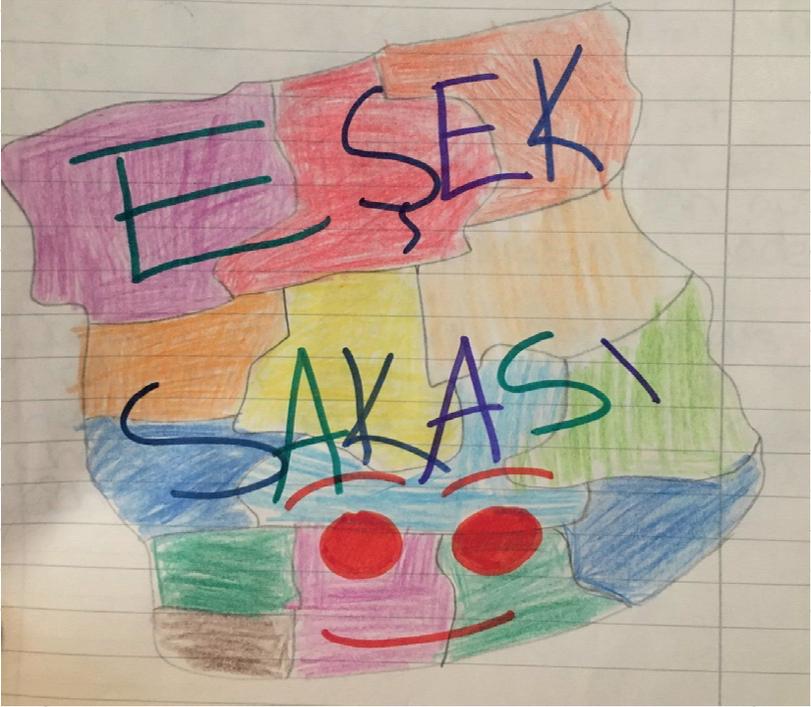


Manuela, Ahmad

Charli eve gitmeye karar verir. Baban Evi, odaları, dolapları, birağı ve Balseği aramaya başlar, belki bi ipucu falan bulur diye. Ama ne kağıt ne de başna bir mesaj geldi. Charli artık bunun bir sonu olmalı diye mirıldanır, kendi kendine. Ona ve başkalarına bu Haberi Veren mesajı aramaya başlar. Aradığı kişi ismini vermedi çünkü Charliye dedi ki eğer bunun sonunu getirmek istiyorsan evdeki ipuçlarını ara bunun üzerine Charli sinirlenerek derki ben her yeri aradım, Telefondaki kişi derki iyi ara ve düşün aslında saklanacak bir yerde dir, ve Telefon kapanır. Charli öyle bir düşünceye kapılırki Akli kayalı derden ve aklına sadece bir yer geldi arasında Hela idi. Charli hemen oraya gider ve ilaçların kapaklarını açar açmaz kağıt parçalarını bulur ve birleştirir, Parçaların üstünde ne yazsa iyi, resmen koshocaman Eşek Şakası yazıyor. O an kapının zili çalar ve Charli velileriyle karşı karşıya derur 'Charli' sinirlenerek derki: "Böyle Eşek Şakası olur. Annide derki: "Neden lan sana iki günde hemen ~~edepsizleşmiş~~ edepsizleşmişsin. Dövseğelin bile beni!"

Charli bir gandan mutlu oldu  
 ama bir gandanla sınırlıydı.  
 kışerak odasına gider ve tam  
 o anda Annesi kafasına ayağınalaki  
 Pazar teligina atar.

Malik  
 Edem



Rohat 85

○ "Vi ricordate di quel messaggio all'inizio di tutto?" disse Charlie

I suoi amici annuirono confusi

"Beh, rintracceremo quel numero ed riporteremo gli adulti da dove sono ora" disse Charlie

"Ci sta come idea, ma come facciamo a rintracciarlo non siamo poliziotti" disse uno dei suoi amici

"Lo so ma nessuno ci vieta di andare alla stazione della polizia, e usare un po' dei loro gadget"

E da lì che Charlie e i suoi amici si dirigono alla stazione di polizia, e dopo

timme erscheint. Charlie fragt  
 wer ist da?!" die unbekannte Stim  
 et: "Das wirst du in der nä  
 ch erfahren". "Jetzt mal klarte  
 ommst 3 Fragen und 1 Wunsch  
 fragte mit einer **SEK**  
 passiert das alles **AK**  
 Eltern waren **AK** die für mich  
 Wunsch ich **AK** auch alle  
 "kommen sie alle wieder  
 fragte Charlie. **AK** **AK**

s ne seade var fastan ses siliti  
 dilerinden ses etkmadı. Charlie  
 den şimp kaniye gidip arab  
 basını belki cumaranamazında  
 tip bulabilir diye düşünmeye  
 şir. Charlie caniye gitmeye  
 ar verir. Caniye gitmeden evvel  
 eli bir dilerist alip duşını duşu  
 x erhar. Charlie caniye varir, to  
 un eleken arhadolarına rasko  
 rinlen biri ona sorarhi: "Oğlu  
 jodir Tertikle gelmişin bu havu  
 ple falan mı güldür Charlie b  
 unun üstüne güleren şöyle  
 bu veric. "Savni kende kendi  
 şikule geldim bunlarla, Ayahabla  
 e kapını ömünde unciyuse