

# Immersive Unterrichtsformen an der Volksschule und früher Fremdsprachenunterricht: Vom Nutzen der Klarheit der Begriffe

SCHWERPUNKTTHEMA

ilz

## Integrierter Sprachenunterricht und immersive Unterrichtsformen

«Immersion», «bilingualer Unterricht», «CLIL/EMILE», «Arbeitsprache» sind Begriffe, die in letzter Zeit wieder vermehrt zur Diskussion stehen, weil man um die mit ihnen verbundene Methode im Zusammenhang mit der gewünschten und geforderten Mehrsprachigkeit der Volksschulabgängerinnen und -abgänger und der Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts nicht mehr herumkommt. Man kann nicht acht Jahre lang einen traditionellen Fremdsprachenunterricht anbieten, und sei er noch so gut, wenn daneben eine mittlerweile gut erprobte und effiziente Methode zur Verfügung steht, die den Spracherwerbsfortschritt erheblich steigern und den Sprachenunterricht ergänzen kann.

Es ist deshalb unumgänglich, sich Gedanken zu machen, wie ein integrierter Sprachenunterricht (gemeint sind damit sowohl die Erstsprache wie weitere Sprachen) optimal angeboten werden kann, sodass die Lernenden vermehrt Verbindungen herstellen zwischen allen ihnen bekannten Sprachen, und wie diese Sprachen im Sachunterricht eingesetzt werden könnten. Sprachen «across the curriculum»<sup>1</sup> oder «ein mehrsprachiges Repertoire»<sup>2</sup> werden in Zukunft die Volksschule vermehrt prägen. Eine Verbindung von Sprachenunterricht und immersiven Formen gibt es nicht nur in der Schule. Auch im ausser-schulischen Leben gehen beruf-

liche Anforderungen in der Praxis und lebenslanges Weiterlernen Hand in Hand, wie kürzlich an einer Immersions-tagung der Europäischen Union in Luxemburg gesagt wurde: Without life long learning there will be no life long earning. Dies bezeugen die zahlreichen in den letzten Jahren in der Schweiz an Erwachsene ausgestellten Fremdsprachenzertifikate. Kürzlich wurde z. B. an der Universität Bern das 50 000ste Delf/Dalf-Französisch-Zertifikat in der Schweiz gefeiert.

### Die Bedeutung der Begriffe Immersion – CLIL/EMILE – bilingualer Unterricht

Immersion heisst (wie inzwischen allgemein bekannt ist) Eintauchen in die Sprache. Konkret bedeutet dies das Erteilen eines oder mehrerer Fächer in einer Fremdsprache (in Österreich: Arbeitsprache) durch eine ausgebildete Fachlehrperson und nicht durch die Sprachlehrperson. Normalerweise wird immersiver Unterricht fast ausschliesslich in der Fremdsprache geführt. Im kanadischen Grossprojekt benützt man den Begriff «Immersion» nur, wenn über 50 % der wöchentlichen Unterrichtszeit in der Fremdsprache stattfindet. In Europa spricht man auch bei weniger Prozentanteilen noch von Immersion.

Ursprünglich unterrichtete die Lehrperson in Kanada ihr Fach ähnlich, wie sie es muttersprachlich getan hätte, was in den oberen Klassen zu einer Stagnation der sprachlichen Fortschritte bei den Lernenden führte. Dies, weil vor allem der Inhalt verstanden werden musste, zu wenig sprachfördernde Aktivitäten stattfanden und Fehler zu wenig angegangen wurden, sodass sich mit der Zeit eine Art eigene Klassenzimmer-sprache herausbildete, die zwar von

allen verstanden wurde, die aber auf der Produktionsseite (Sprechen und Schreiben) auf einem relativ tiefen Französisch-Niveau verharrte.

**Aus diesem Grund hat man in Kanada in den letzten Jahren versucht, die Fachlehrpersonen auch in die Erkenntnisse über Spracherwerb und Sprachvermittlung einzuführen. Die dadurch schneller erworbenen sprachlichen Kenntnisse der Lernenden unterstützten den Erwerb des Fachwissens besser. Daher rührt der Begriff CLIL, französisch EMILE (Content and Language Integrated Learning und Enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère).**

Er wird international zunehmend gebraucht und meint, dass der Immersionsunterricht in der Fremdsprache nicht genau gleich gehalten werden kann, wie wenn das Fach muttersprachlich unterrichtet würde. In erster Linie zählt immer noch die Sachfachdidaktik, z. B. der Mathematik, wenn aber die Mathematiklehrperson zusätzlich spracherwerbsdidaktisch geschickt handelt, kann das Sachwissen gesteigert und vertieft werden. CLIL/EMILE ist das Resultat von jahrelangen Entwicklungsarbeiten im Rahmen der Schaffung einer Immersionsdidaktik. CLIL/EMILE unterscheidet sich von Sprachenunterricht.

<sup>1</sup> Le Pape Racine, Christine (2003). Bilingualer Unterricht und Immersion in der Schweiz. In: Hufeisen, Britta et al. (Ed.). Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch (pp. 105–132). Strasbourg: Conseil de l'Europe.

<sup>2</sup> Lüdi, Georges (2004). Innovationsbedarf und Forschungsbedarf in der Sprachausbildung in der Schweiz. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften. Fremdsprachenlern- und -lehrforschung in der Schweiz: Innovationen in guter Begleitung. 3/2004. S. 477–486.

## Klare Unterschiede zwischen immersiven Formen und Fremdsprachenunterricht

Der wesentliche, eindeutige Unterschied zwischen Immersion und Fremdsprachenunterricht besteht darin, dass bei der Immersion der Stoff evaluiert und benotet wird und nicht die Sprachkompetenz. Durch die Evaluation des Sachfachstoffes entsteht ein Ernstfall, ähnlich wie bei einem Klassenaustausch. Es fragt sich, ob der Begriff CLIL/EMILE für im Stundenplan deklarierten Fremdsprachenunterricht, der wohl Inhalte aus Fächern vermittelt, aber die Inhalte nicht verbindlich evaluiert, verwendet werden darf oder soll. Aus meiner Sicht würde man diesen Fremdsprachenunterricht besser als «inhaltsorientierten Fremdsprachenunterricht» bezeichnen.

## Bilingualer Unterricht

Der Begriff «bilingualer Unterricht» ist vieldeutig. Einerseits meint er Schulen, z. B. Gymnasien, die bilinguale Züge führen, d. h., wo die Lernenden ein bis mehrere Fächer in einer Fremdsprache absolvieren. Andererseits kann er damit auch eine Unterrichtssituation beschreiben, in der beide Sprachen während einer Lektion eingesetzt werden.

**Beide Sprachen gezielt einsetzen (code-switching) muss man vor allem dann, wenn die Lernenden sich noch im Anfangsstadium des Fremdsprachenlernens befinden und das Vermitteln des gesamten Sachfachwissens nicht möglich wäre. Dabei wird das Übersetzen vermieden.**



Anfänglich werden vor allem Unterrichtsinhalte, die mit konkretem Sprachmaterial anschaulich vermittelt werden können, gewählt, wie Karten in der Geschichte, Bilder in Geografie und im Werken Objekte, die durch Vorzeigen/Nachahmen gebastelt werden können. Zu Beginn eines Projekts wird grosses Gewicht auf das Hörverstehen gelegt. Evaluiert wird das Verstehen des Sachinhalts durch z. B. Multiple-Choice-Tests, Richtig/falsch-Aussagen ankreuzen, Sätze in eine richtige Reihenfolge bringen oder durch das richtige Ausführen der Anweisungen, somit durch Testarten, die nicht sprachintensiv sind. Wenn das Sachfachvokabular zweisprachig aufgebaut wird, sind anfangs auch Tests in der Erstsprache möglich. (Ob das Sachfachvokabular ein- oder zweisprachig verlangt werden soll, ist eine relativ wichtige Entscheidung, die vor Beginn des Projekts getroffen werden muss.)

Konkret wurde bilingualer Unterricht in der Schweiz neben vielen anderen Projekten<sup>3</sup> im Modell Stern et al. auf der Sekundarstufe 1 im Geschichtsunterricht sowie in weiteren Fächern während dreier Jahre entwickelt und angewendet. Er hat sich seit einigen Jahren z. B. im bilingualen Unterricht an den Berufsschulen vor allem in Zürich und anderen Orten etabliert.

## Äussere und innere Rahmenbedingungen von immersiven Projekten

Die folgende Darstellung zeigt das Zusammenspiel von 16 Variablen bei der Situierung der Methode. Vor Beginn eines Projektes muss geklärt werden, welche Varianten für das betreffende Projekt gelten, damit die Basis für die methodischen Vorgehensweisen gelegt ist (Erläuterungen nach der Übersicht auf der nächsten Seite). Die ausgesprochene Vielfalt der Kombinationsmöglichkeiten erschwert in der Regel regional, national und international die Vergleichbarkeit von Projekten.



<sup>3</sup> Brohy, Claudine (2004). L'enseignement plurilingue en Suisse: de la gestion de l'innovation au quotidien. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften. Fremdsprachenlern- und -lehrforschung in der Schweiz: Innovationen in guter Begleitung. 3/2004, S. 465–475.

<b>1. Alter bei Beginn</b>	frühkindlich: null bis drei/vier Jahre früh: drei/vier bis fünf/sechs Jahre (vor dem Schrifterwerb) mittel: sieben/acht bis vierzehn/zehn Jahre bis zur Pubertät (evtl. mit elf/zwölf Zäsur, abstraktes Denken) spät: ab sechzehn Jahren bis ins hohe Erwachsenenalter			
<b>2. Ziel</b>	perfekte Kenntnisse wie Nativespeaker		funktionale Kenntnisse	
<b>3. Klassenzusammensetzung</b>	monolingual	plurilingual = alle möglichen Varianten		bilingual = reziproker Bilinguismus reziproke Immersion
<b>4. Kompetenz der Lernenden</b>	Anfänger/-innen, geringe Kompetenz		bereits gute Kompetenzen in allen kommunikativen Fertigkeiten	
<b>5. Möglichkeiten des Fremdspracherwerbs</b>	Die Lernenden erhalten nur Immersionsunterricht		Die Lernenden erhalten zusätzlich auch Fremdsprachenunterricht	
<b>6. Lehrkräfte</b>	1 Person = 1 Sprache, d. h., es braucht pro Klasse mind. 2 Lehrkräfte, die in der Regel Nativespeaker sind		1 Person = 2 Sprachen, d. h., es braucht nur eine Person, die in der L2 über gute Kompetenzen verfügt	
	Zusammenarbeit zwischen Sach- und Sprachlehrkräften			
<b>7. Gleichzeitigkeit/Nachzeitigkeit</b>	gleichzeitig, simultan		hintereinander, sukzessiv	
<b>8. Welche und Anzahl Sprachen sowie Sprachenfolge</b>	Ortssprache, 1. Nachbarsprache, Emigrant/-innensprache, Englisch als Verkehrssprache, 2. Nachbarsprache usw.			
<b>9. Wert der Zielsprache und Wert der Herkunftssprache(n)</b>	Sprache mit niedrigem Prestige subtraktiver Bilinguismus Submersion negative Auswirkung auf die Motivation		Sprache mit hohem Prestige additiver Bilinguismus Immersion positive Auswirkung auf die Motivation	
<b>10. Zeitanteil</b>	totale Immersion	partielle Immersion		minimale Immersion
<b>11. Stundenpläne/Anteile z.B.</b>	Morgen oder Nachmittag	1. oder 2. Hälfte der Woche	je 50% innerhalb der Lektion	weitere Verteilungsmöglichkeiten
<b>12. Zulassungsbedingungen</b>	für alle Schüler und Schülerinnen, auch für schwächere		für eine leistungsselektierte Schüler/-innenschaft	
<b>13. Teilnahmestatus</b>	obligatorisch für Lehrkräfte	obligatorisch für Lernende	freiwillig für Lehrkräfte	freiwillig für Lernende
<b>14. Fächer</b>	eher konkrete Inhalte, handlungsorientiert		eher abstrakte Inhalte	
<b>15. Materialien</b>	nicht vorhanden		vorhanden	
<b>16. Methoden</b>	nicht angepasst		optimal	

### 1. Beginn des Zweit-/Drittserwerbs

- frühe totale IM: Die ersten zwei, drei Kindergarten- und Schuljahre finden ganz in der Zweitsprache statt (z. B. für Deutschsprachige in romanischen Gemeinden im Kt. Graubünden).

- frühe partielle IM: Mit Beginn der Schulzeit werden einige Fächer in der L2 erteilt (z. B. im Wallis, in Samedan, Pontresina, Trin, Bözingen/Biel, Privatschulen).
- mittlere IM: Anschliessend an traditionellen FU wird ab 3./4. bis 7./8. Klasse ein Teil der Fächer immersiv unterrichtet (z. B. Chur, Biel/Bienne, Privatschulen).

- späte partielle IM: IM ab dem 8./9. Schuljahr (z. B. Gymnasien, Biel, Basel, Thun, Zürich u. a.).
- minimale Immersion: Wenn die Zweitsprache nur in 1–2 Lektionen pro Woche in einem Sachfach eingesetzt wird (Speicher, Kt. Appenzell, Biel/Bienne).

## 2. Ziel des Unterrichts

Je nachdem, ob eine ausgeglichene Zweisprachigkeit (Graubünden, Wallis) oder nur funktionale Kenntnisse erworben werden sollen, führt dies zu Konsequenzen für die Unterrichtsgestaltung.

## 3. Klassenzusammensetzung betreffend die Ausgangssprachen

- Theoretisch geht man von einsprachigen Klassen aus, die eine in der Gesellschaft bedeutungsvolle Sprache lernen, in der Westschweiz z. B. eine französischsprachige Klasse, die Deutsch lernt oder in Kanada anglophone Lernende, die Französisch lernen. Die Wirklichkeit sieht in den meisten Fällen anders aus.
- Wenn eine Klasse mehrsprachig ist, wie es u. a. in Städten und Agglomerationen häufig der Fall ist, kann nicht auf «die» Erstsprache zurückgegriffen werden, vor allem dann nicht, wenn die Lehrkraft keine Kenntnisse dieser Sprachen hat. Der Unterricht muss in diesen Fällen ausschließlich in der Zielsprache (Landessprache des Ortes) erteilt werden.
- Von reziproker IM (dual-way bilingual immersion) spricht man, wenn in einer zweisprachigen Klasse, in der die Schüler/-innen je eine gesellschaftlich anerkannte Sprache als Erstsprache sprechen, in beiden Sprachen Unterricht erhalten, damit sie in beiden Sprachen (fast) gleiche Kompetenzen entwickeln (z. B. Biel/Bienne, Freiburg, Samedan, Pontresina).

## 4. Niveau der Lernenden

Vom Niveau der Fremdsprachenkompetenz der Lernenden (Anfänger/-innen oder Fortgeschrittene) hängt methodisch sehr viel ab. Da in jedem Alter mit Immersion begonnen werden kann, ist diese Variable sehr einflussreich.

## 5. Möglichkeiten des Fremdsprachenerwerbs

Wenn die Lernenden neben immersivem Unterricht auch Fremdsprachenunterricht erhalten, ergeben sich durch eine Zusammenarbeit der Sprach- und Sachlehrperson Synergien. Andernfalls trägt die Sachfachlehrperson die alleinige Verantwortung und kann nichts auslagern.

## 6. Sprachenkenntnisse der Lehrkräfte

- Annähernd ausgeglichen zweisprachige Lehrkräfte oder solche mit guten L2-Kompetenzen können den Unterricht in zwei Sprachen allein abdecken (1 Person = 2 Sprachen). Wenn solche Ressourcen an einem Ort nicht vorhanden sind, braucht es wegen der leichteren Aufnahme der Aussprache vor allem bei jungen Kindern bis zu 10 Jahren, aber auch bei älteren Anfängern/-innen Lehrpersonen, die hohe Sprachkompetenzen haben oder Nativespeaker sind.<sup>4</sup> Die Sprachenkenntnisse der Lehrkräfte stellen das Hauptproblem dar bei der Einführung von Immersion, da ihre Ausbildung zeit- und kostenintensiv ist.

**Will man nicht jahrelang warten mit der Einführung von immersiven Unterrichtsformen, muss man einen Weg finden, die Lehrkräfte auch mit mangelnden Kenntnissen beginnen zu lassen, d. h., ressourcenorientiert vorzugehen. Selbstverständlich müssen die Lehrkräfte bereit sein, sozusagen als Vorbilder von lebenslang Lernenden immersionsbegleitend ihre eigenen Fremdsprachenkenntnisse zu verbessern.**

Mehrere Ansatzpunkte unterstützen diese Bemühungen und mildern das Problem:

- Auch bei der Immersion gibt es Möglichkeiten, anfangs den Unterricht ziemlich geschlossen zu führen. So können sich die Lehrkräfte sprachlich genau vorbereiten, damit sie möglichst wenig Ungenauigkeiten weitergeben. Dadurch erweitern sie ihre sprachlichen Kompetenzen in ihrem Sachgebiet kontinuierlich.
- Sie können häufig möglichst authentische Hör- (Video) und Lesetexte einsetzen, die korrekte Sprachmodelle enthalten.
- Je nach Sprachstand der Schülerinnen und Schüler erleichtern muttersprachliche Sequenzen die Aufnahme vor allem sprachlich schwieriger Inhalte (bilingualer Unterricht). Erreichen die Lernenden einen fortgeschrittenen sprachlichen Kompetenzgrad, werden sie resistent gegen fehlerhafte Sprache.<sup>5</sup> Das heisst auch, dass sie Fehler ihrer Kolleginnen und Kollegen nicht aufnehmen.

## 7. Gleichzeitigkeit, Nachzeitigkeit des Erwerbs

Der Erwerb kann gleichzeitig (simultan) oder hintereinander (sukzessiv) stattfinden, ein Kind lernt z. B. zwei Erstsprachen gleichzeitig im Vorschulalter, was den Unterricht nicht tangiert, und die dritte und/oder vierte Sprache gleichzeitig oder nachzeitig in der Schule.

## 8. Verhältnis der Sprachen zueinander

Die Auswahl der Sprachen und die Reihenfolge des Erwerbs haben je nach Distanz der Sprachsysteme einen Einfluss auf den Erwerb einer weiteren Sprache, insofern als es unterschiedliche Synergieeffekte gibt (Inferenzen und Interferenzen, d. h. positiver und negativer Transfer). Der Schritt von der L1 zur L2 ist z. B. viel grösser als derjenige von der L2 zur L3 oder der L3 zur L4, denn mit jeder Sprache wächst auch das Transferpotenzial. Seit einiger Zeit wird intensiv im Bereich des Tertiärsprachenerwerbs geforscht.<sup>6</sup>

## 9. Wert der Zielsprachen und gesellschaftlicher Wert der Herkunftssprachen

Es gibt Sprachen mit niederem und solche mit hohem Prestige. Je nachdem wirkt sich der Wert der Sprachen schulisch oder ausserschulisch auf die Lernmotivation aus. Es gibt Sprachen, die von sehr wenigen Menschen gelernt werden wollen, Sprachen, deren Kenntnis weder zu mehr Ansehen noch zu mehr Einkommen verhelfen. Ausgewanderte Menschen aus den entsprechenden Kulturkreisen haben eine ganz andere psychische Befindlichkeit und andere Voraussetzungen für den Erwerb einer weiteren Sprache. Da ihre Muttersprache im Ausland häufig abgelehnt oder nicht beachtet wird, kann sie vernachlässigt, ja sogar aufgegeben werden. Man nennt dies *subtraktiven* Bilinguismus, wohingegen das Erlernen einer prestigeträchtigen Sprache zu *additivem* Bilinguismus führt.

## 10. Zeitanteil der L2-Exposition

Es ist unter Einbezug der Gegebenheiten zu klären, ob mit minimaler, partieller oder totaler Immersion begonnen werden soll.

<sup>4</sup> Peltzer-Karpf, Annemarie; Zangl, Renate (1998). Die Dynamik des frühen Fremdsprachenerwerbs. Tübingen. Gunter Narr Verlag, S. 15.

<sup>5</sup> ebd. S. 8.

<sup>6</sup> Neuner, Gerhard (2003), Mehrsprachigkeitskonzept und Tertiärsprachendidaktik. In: Hufeisen, Britta et al. (Ed.). Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachen – Deutsch nach Englisch. Strasbourg: Conseil de l'Europe, S. 13–34.

## 11. Verteilung der Erst- und Zweitsprachen im zeitlichen Ablauf des Unterrichts

Der Wechsel von einer Sprache in die andere kann von einem Extrem – z. B. Wechsel in jeder Lektion (bilingualer Sachunterricht) – bis zum anderen Extrem – halbjährlicher Wechsel – führen.

## 12. Zulassungsbedingungen

Grundsätzlich können alle Kinder lernen, sich in mehreren Sprachen zurechtzufinden. Über die Hälfte der Kinder der Welt wachsen schliesslich mehrsprachig auf. Sie erreichen aber zum Teil ein geringeres Niveau und brauchen länger Zeit. Eventuell lernen sie auch nicht oder nur rudimentär schreiben. Bisher ist die Immersion sehr oft einem ausgewählten Schülersegment zugute gekommen. Es besteht die Gefahr, dass die Immersion in den Ruf gerät, elitär zu sein. Die Vertreterinnen und Vertreter der Europäischen Union sowie des Europarats sind klar der Auffassung, dass CLIL/EMILE in eine Schule für alle gehört (Wolff, 2002, S. 44–46).

## 13. Teilnahmestatus

Es ist ein wesentlicher Unterschied, ob die Lehrkräfte und/oder die Lernenden freiwillig oder gezwungenermassen an immersivem Unterricht teilnehmen.

## 14. Fächer

Der Abstraktionsgrad der zu vermittelnden Inhalte und die Möglichkeiten von Konkretisierung und/oder Veranschaulichung sowie die Handlungsorientiertheit eines bestimmten Faches beeinflussen deutlich die immersive Methode. Diesbezügliche Verbindungen zur Sachfachdidaktik wurden mehrfach dargestellt.<sup>7</sup>

## 15. Materialien

Nur selten sind Materialien des betreffenden Sachfaches sowohl auf einem dem bereits verfügbaren L2-Sprachkompetenzstand adäquaten als auch an einem inhaltlich dem Alter und dem Anforderungsniveau entsprechenden Stand erhältlich, denn bisher wären die Auflagenzahlen für die Verlage zu gering ausgefallen. Die Lehrkräfte müssen angeleitet werden, Materialien selber herzustellen und diese ändern zugänglich zu machen. Es gibt bereits Material-sammelorganisationen, die aber noch zu wenig vernetzt sind.

## 16. Angewandte Methoden

Wichtig ist, ob die Lehrkräfte neben der Vermittlung der Sache einen optimal

sprachfördernden Unterricht erteilen oder nicht, was für die Lehrkräfte eine entsprechende Ausbildung zur Erteilung eines integrierten Sprachenunterrichts bedingt.

Zusammenfassend lässt sich bestätigen, dass immersiver Sachfachunterricht von sehr vielen äusseren, organisatorischen Bedingungen abhängt und dass eine gute Vorbereitung der Einführung unerlässlich ist. Dabei muss man immer aus der Perspektive des ganzen Schulsystems und den lernpsychologischen Gegebenheiten handeln, damit eine horizontale und vertikale Kohäsion<sup>8</sup> aller Fächer erreicht werden kann. Je nach der Konstellation der Bedingungen kommen im Unterricht andere Aktivitäten zum Einsatz, teilweise auch in unterschiedlicher Gewichtung. Die grosse Flexibilität der Methode hat zur Folge, dass die Formulierung «einer» Immersionsdidaktik erschwert wird.

## Spezielle Bedingungen für Immersion im Kindergarten und an den ersten und zweiten Klassen der Primarschule

Eigentliche Immersion, die neue Inhalte in einem Sachfach betrifft, findet im Kindergarten nur begrenzt statt, denn es muss berücksichtigt werden, dass sich der Kindergartenlehrplan von dem der Schule qualitativ abhebt. Im Kindergarten werden grundlegende motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie die Sozialisation gefördert, und es findet eine Einführung ins Schulleben überhaupt statt. Es wird versucht, eine gemeinsame Basis bezüglich des Weltwissens zu schaffen, denn die Kinder weisen diesbezüglich grosse Unterschiede aus. Geringes Weltwissen bedeutet, dass die Kinder in der Muttersprache nur über ein rudimentäres Vokabular (Begriffswissen) verfügen. Die Inhalte der Fremdsprache zu verstehen, gelingt ihnen nur, wenn sie auch in der Erstsprache entsprechende Kenntnisse haben. Kennt ein Kind z. B. den Begriff «Urwald» in seiner Muttersprache nicht, kann es das Wort in der Fremdsprache nirgends einordnen und verknüpfen. Dieses Kind ist nicht eigentlich «fremdsprachenunbegabt», wie man fälschlicherweise annehmen könnte, sondern es fehlt ihm an Weltwissen. Kinder aus andern Kulturkreisen verfügen über andere Bereiche des Weltwissens, die wiederum in unseren Schulen nur wenig gefragt sind. Wenn

diese Kinder in die Lage kommen, den andern zu zeigen, was für interessante Dinge sie kennen, erfahren sie Wertschätzung und können sich besser für Neues öffnen. Es muss zuerst der Grundwortschatz in der Erst- wie in der Zweitsprache aufgebaut werden, was eine Abgrenzung zwischen Sprachenunterricht und Sachunterricht erschwert. Häufig handelt es sich also nicht um eigentliche Immersion, da die Kinder den Inhalt in der Erstsprache bereits kennen. Die methodischen Übergänge sind demnach fließend. Grundsätzlich zu bedenken ist, dass im Kindergarten nur mit der Mündlichkeit der Sprache gearbeitet werden kann. Im Folgenden werden (nicht abschliessend) einige Themen aufgezählt, die in der Zweitsprache behandelt werden können und vor allem die Sprachrezeption, das Zuhören und Verstehen fördern. Die Beispiele stammen aus Le Landeron (NE).

### Themen

- Tiere (wie Hund, Katze, Maus – reiner Wortschatz), aber auch z. B. das Eichhörnchen, die Raupe (vertieft mit neuen Inhalten); Körperteile des Menschen, Farben, Motorik (drehen, aufstehen, hüpfen, laufen, Hände geben, winken, berühren, schütteln, klatschen, nicken usw.)

### Feinmotorik

- Elementare manuelle Fertigkeiten wie kleben, leimen, schneiden, falten, anmalen usw.

### Geschichten

- (narrativer Ansatz) gehören per Definition nicht zur Immersion, haben aber eine sehr grosse Bedeutung beim Sprachenerwerb.<sup>9</sup>

Die folgenden Aktivitäten beziehen die Sprachproduktion (Sprechen) vor allem reproduzierend mit ein. Sprechen und Singen, häufig gemeinsam im Chor, erleichtert den Einstieg ins Sprechen und fördert vor allem die Aussprache. Die

<sup>7</sup> Rautenhaus, Heike (2000). Prolegomena zu einer Didaktik des bilingualen Sachfachunterrichts, Beispiel Geschichte ... In: Bach, Gerhard; Niemeier, Susanne (Hrsg.). Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven. Frankfurt am Main, Peter Lang.

<sup>8</sup> Werlen, Erika. Pädagogische Hochschule Karlsruhe Sprachenkonferenz Offenburg 3. Juli 2000. Zur Sprachausbildung in Baden-Württemberg aus linguistischer und sprachdidaktischer Sicht. Fremdsprache in der Grundschule – eine Chance für alle Kinder. Nachbarsprache Französisch – Schlüssel zur Zukunft. (PDF)

<sup>9</sup> Schwerdtfeger, Inge. Anthropologisch-narrative Didaktik des fremdsprachlichen Lernens. In: Fremdsprachen lehren und lernen. 29 (2000), S. 106–123.

Rhythmusförderung ist gut für das Sprachgefühl. Eine möglichst adäquate Aussprache ist anzustreben, weil sie vorerst das Verstehen, später das Lesen und Schreiben erleichtert.

Spielen

- Würfelspiel (Zahlen), Wahrnehmungsspiele, lernen zu gewinnen und zu verlieren u. a.

Musik

- zuhören lernen, Wahrnehmungsschulung

Die Möglichkeiten der Immersion verändern sich in den ersten beiden Jahren der Primarschule nochmals wesentlich, da parallel dazu die Einführung in die Schriftlichkeit stattfindet. Gegen Ende der 2. Klasse wird es vor allem im französischen Schulsystem bereits möglich, Lesen und Schreiben einzubeziehen, da die Kinder damit früher und anders konfrontiert werden als in der deutschen Schweiz.

### **Das Lernen der Sprache entlang der kommunikativen Fertigkeiten**

Hörverstehen der Kinder vom Kindergarten bis in die 2. Klasse

Geschichten anhand von Bilderbüchern zuzuhören und den Inhalt aus dem Kontext, der visuellen Unterstützung, der Gestik und Mimik und aus den Vorkenntnissen, global aus einem reichen, natürlichen Input zu erschliessen, fordert zwar eine hohe Konzentration, aber macht den Kindern sichtlich Spass und wirkt auch emotional bereichernd. Die Lehrpersonen wenden verschiedene Möglichkeiten der (in der L2) nonverbalen Verstehensüberprüfung an. Sie stellen Fragen (auch Fangfragen), die von den Kindern mit Ja oder Nein oder mit pantomimischer Darstellung beantwortet werden oder bei denen man etwas zeigen, etwas zusammenfügen oder in der richtigen Reihenfolge anordnen muss usw. Einige Kinder wiederholen laufend leise das Wichtigste in der Muttersprache, was die Lehrerin in vielen Fällen versteht. Somit erfährt sie nebenbei, ob die Kinder richtig verstehen oder nicht. Die Geschichte – in einer guten Stimmung erzählt – ist häufig der Höhepunkt und Schluss der Lektion.

Mit folgenden Aktivitäten können die Lehrpersonen die Wirkung ihrer Sprache steigern:

- Bei der Begrüssung z.B. vor allem deklarative Sätze äussern, keine Fragen, die weiterführende verbale Antworten verlangen.
- Beim Werken/Basteln/Malen usw.: eigene Vorgehensweisen laufend beschreiben, kommentieren, die Dinge beim Namen nennen, oft wiederholen, laut denken (externalisieren).
- Anweisungen unter Umständen drei-, viermal wiederholen, evtl. ein Kind in der Erstsprache wiederholen lassen, sicherstellen, dass alle es verstehen, z. B. auch durch konkrete Ausführung einer Tätigkeit.
- Bei der Liedereinführung zwei Arten ausprobieren: Entweder kleinschrittig, analytisch, von der Sprache ausgehen, den Inhalt verstehen, gut aussprechen können, vor der Melodie, im Chor Text vorsprechen usw. oder global das Lied oder den Tanz zuerst vorzeigen/vorsingen, wie es am Schluss in vollendeter Form idealerweise aussehen/tönen sollte und erst dann entsprechend oft ausführen.
- Mit Stabpuppen oder Kasperlfiguren arbeiten.
- Einfache Verse lehren.
- Viel Mimik (z. B. bei Gefühlen), Gestik, Bewegung, Rhythmus, Bilder, anschauliches Material einsetzen.
- Möglichst Parallelwörter einsetzen (Puppe/poupée, Musik/musique/music/musica, Alphabet/alphabet, forest/forêt usw.).
- Die Lehrpersonen nutzen jede Gelegenheit zum Sprechen. Die Kinder hören die Aussprache, die Satzmelodie (Prosodie), die Form der Sprache und bauen den Wortschatz allmählich auf.

Die Kinder lernen durch den Vergleich der Lehrersprache und verschiedener Medien das Wichtige herauszu«hören». Sie segmentieren erst ganze Sätze in einzelne Wörter, indem sie nur die bekannten heraushören und allmählich den Rest der Wörter auch mindestens global einordnen. Sie erkennen mit der Zeit z. B. die Bejahung und Verneinung. Anfänglich erraten sie vieles.

#### *Sprechen der Kinder*

Es sollte versucht werden, möglichst in der L2 zu unterrichten, dies aber nicht auf eine allzu rigide Weise, die bei den Kindern Frustration auslöst. Wenn die

Lehrpersonen die L1 der Lernenden mehr oder weniger gut verstehen, kann es zu bilingualen Kommunikationssituationen kommen: Die Lehrpersonen verstehen die Schülerkommentare in ihrer Erstsprache oder sie gehen in der Fremdsprache auf Fragen ein, die von den Kindern in ihrer Muttersprache gestellt werden. Sie behalten so eine gewisse Kontrolle über das Geschehen.

Die Sprache sollte klar, deutlich und redundant eingesetzt werden. Es ergibt sich bei den meisten Lehrpersonen automatisch ein leicht vereinfachter und verlangsamter «teacher talk» (Lehrersprache). Produktion wird nicht zwingend verlangt. Einige Kinder brauchen wesentlich mehr Zeit, bis sie wagen zu sprechen. Gesang und Poesie im Chor bilden gute Einstiegsmöglichkeiten für die angstfreie Übung der Aussprache, der Satzmelodie und des Rhythmus. Sie sind sinnvoll als Einstieg ins Sprechen, weil sich auch die Lernenden daran erfreuen können. Es lässt sich meistens beobachten, wie manche Kinder, ganz ohne Druck, zunehmend fremdsprachige Wörter ins Gespräch einfügen und stolz darauf sind. Eine angepasste Fehlerdidaktik ist unerlässlich, wenn man die Freude erhalten will. Im Kindergarten wird tendenziell am wenigsten Sprachproduktion verlangt, in der 2. Klasse am meisten. Prioritär ist, den Kindern vor allem durch Erfolgserlebnisse, also förder-, nicht defizitorientiert, ein positives Bild des Lernens einer anderen Sprache und deren Kultur zu vermitteln.

#### *Lesen und Schreiben*

Vom Kindergarten bis zur 2. Klasse werden zunehmend Schriftzeichen eingesetzt, zuerst nur als optisches Angebot, dann auch produktiv, dahingehend, dass die Kinder in der 2. Klasse gewisse Wörter in der Zweitsprache suchen und abschreiben oder zuordnen. Bei der Ausführung der Arbeiten wird immer wieder beobachtet, dass die Kinder auch von sich aus versuchen, einzelne Wörter in der Fremdsprache zu schreiben.

### **Wortschatz**

Der Wortschatz wird auf diese Weise implizit aufgebaut. Es können auch Spiele erfunden werden, die einem Wortschatztraining gleichen und der Vorgehensweise im traditionellen Fremdsprachenunterricht nahe kommen.

## Grammatik

Obwohl keinerlei Grammatik betrieben wird, entdecken die Kinder erwartungsgemäss doch Unterschiede. So stellen sie fest, dass es im Deutschen viel mehr Wörter gibt, die grossgeschrieben werden. Folgendes Beispiel zeigt, dass die Kinder unterschiedliche Strukturen bemerken: Bei einem Spiel, in dem einige Kinder Mäuse darstellen, sagt die Lehrerin: «Alle Mäuse stehen auf und drehen sich.» Maxime, ein Knabe, dem sie gesagt hatte, er sei eine Maus, meinte: «Je n'ai pas une Meuse, j'ai une Maus.» («Ich habe keine Mäuse, ich habe eine Maus»). Er hat global verstanden, dass er etwas mit einer Maus zu tun hat, und bemerkte den Unterschied von Maus zu Mäuse, noch ohne zu wissen, dass das die Mehrzahl war.

## Diskussion der Methode

Kann nun dieser Unterricht noch als immersiv bezeichnet werden oder gehört er bereits in die Kategorie Fremdsprachenunterricht? Definitionsgemäss müsste der vermittelte Inhalt im immersiven Unterricht unbekannt sein. Im Kindergarten sind die Grenzen zwischen Sprachenunterricht und Immersion nur schwer festlegbar, wie folgendes Beispiel zeigt: Wenn die Kinder zum Verständnis einer umfassenderen Aufgabe das Vokabular der Farben, welche die meisten Kinder bereits kennen, in der L2 benötigen, müssen sie als neuen L2-Wortschatz in der Fremdsprache eingeführt werden. Wie im Fremdsprachenunterricht könnten zuerst die Farben durch entsprechend fokussierende Übungen in der L2 eingeführt und bewusst auf die üblichen Arten geübt werden oder, was der Immersion entspricht: Die Farben werden nur dann genannt und gezeigt, wenn sie benutzt werden, was dem natürlichen, ausser-schulischen Spracherwerb nahe käme. Beide Vorgehensweisen haben ihre Berechtigung. Es liegt an der Lehrperson oder an der Projektvorgabe, die eine oder andere Methode zu bevorzugen oder sinnvoll zu kombinieren.

Der oben beschriebene Unterricht kann meines Erachtens als Mischform bezeichnet werden, denn

- es werden nicht immer, aber oft neue, unbekannte Themen eingeführt
- die Lektionen finden fast ausschliesslich in der L2 statt, mit einem zwar noch verständlichen (comprehensibel),

aber viel reicheren Input als es im traditionellen fremdsprachlichen Anfängerunterricht der Fall ist

- es werden keine L2-Sprachübungen durchgeführt
- Ziel ist das Ausführen der Aktivitäten (Zeichnen, Basteln, Turnen, Singen usw.), das Verstehen der neuen Inhalte und längerfristig die Einhaltung des Lehrplanes.

## Beginn des Fremdsprachenunterrichts in der 3. Klasse

Solcherart vorgebildete, sensibilisierte Kinder, die in den Genuss von wirklich «frühem Fremdspracherwerb» kommen, bewältigen den Einstieg in den vorverlegten, kursorischen Fremdsprachenunterricht ab der 3. Klasse angstfreier und leichter. Erfahrungen haben gezeigt, dass es sinnvoll ist, Fremdsprachenunterricht mit immersiven Formen zu kombinieren. Dies liesse sich bei einem Einstieg ab der 3. Klasse ebenfalls sehr gut realisieren. Meines Erachtens wären einerseits lehr- und lernmaterialien, gestützter Fremdsprachenunterricht und getrennt davon eine bis zwei immersive, auch bilinguale Lektionen oder Teillektionen sehr spracherwerbsfördernd.

## Vom Nutzen der Begriffsdefinitionen

**In der schweizerischen Primarschule, wo noch Generalist (-innen) arbeiten, sind Fachlehrpersonen und Sprachlehrpersonen häufig in derselben Person vereinigt, was nicht nur Synergien ermöglicht, sondern im Unterscheidungsproblem «Sprachenunterricht oder Immersion» zu methodischen Unschärfen führen kann.**

Welche Begriffe man wann einsetzt, ist erheblich, wenn man die jeweils dazugehörige Theorie für alle Altersstufen und Niveaus formulieren will, die dann als konsistente und kohärente Grundlage für Aus- und Weiterbildungskonzepte sowie für Lehr- und Lernmaterialien dienen soll.<sup>10</sup>

Eine klare Definition der Begriffe ist notwendig, wenn die Lehrperson erfassen soll, warum sie wann im Unterricht

gewisse Aktivitäten wie durchführt. Erfasst die Lehrperson die Zusammenhänge aus dem Bereich der Sprach-erwerbsforschung nicht, wird sie zur oberflächlich Ausführenden der im Lehrmittel vorgeschriebenen Abläufe. Andernfalls verfügt sie über lehrmittel-unabhängige Beurteilungskriterien und ist in der Lage, sicher zu beurteilen und zu entscheiden, welche Vorschläge in ihrer Klasse zum jeweiligen Zeitpunkt passen, welche gekürzt, verändert oder ausgelassen werden können.

**Zur Aufgabe von Didaktikerinnen und Didaktikern gehört die Offenlegung von kontrovers diskutierten Fragen wie, ob die «natürliche» Reihenfolge des Erwerbs von Sprachstrukturen in Zweit- oder Drittsprachen ein Mythos ist oder nicht<sup>11</sup> oder ob die bisher oft angenommene Unterscheidung zwischen «natürlichem» und «gesteuertem» Fremdspracherwerb noch sinnvoll ist.**

Eine gemeinsame begriffliche Basis aller in einem Bildungssystem beteiligten Akteure ermöglicht erst eine breite Fachdiskussion. Andernfalls meinen die Gesprächspartner/-innen jeweils etwas anderes, ohne es zu merken. Und wie man aus der interkulturellen Pädagogik weiss, sind diejenigen Missverständnisse die folgenreichsten und destruktivsten, die man nicht merkt.

Es ist daher auch die Aufgabe der Sprachendidaktikerinnen und -didaktiker, relativ komplexe und umfangreiche aktuelle Ergebnisse aus den verschiedenen Referenzwissenschaften wie Linguistik, Gehirnforschung, Entwicklungspsychologie, Lernpsychologie usw. zusammenzufassen und auf das Wesentliche zu reduzieren, damit es in der Aus- und Weiterbildung den Lehrpersonen vermittelt werden kann.

*Christine Le Pape Racine*

<sup>10</sup> Tönshof Wolfgang (2003). Fremdsprachlicher Frühbeginn, bilinguales Lehren und Lernen, Einsatz neuer Medien – Herausforderungen für Wissenschaft und Unterrichtspraxis. In: Bausch, Karl Richard et al. (Hrsg.) Neue curriculare und unterrichtsmethodische Ansätze und Prinzipien für das Lehren und Lernen fremder Sprachen. Tübingen. Gunter Narr Verlag. S. 197–208.

<sup>11</sup> Stotz, Daniel (2004). Mittelstufenlehrmittel «Explorers». Vom Sprachbad zum Lernwerk. i-mail 3/2004, S. 4–7.