

Bilinguales Lernen

Chancen und Herausforderungen

Kristin Kersten

IFPH / Anglistik, Otto-von-Guericke-Universität



Early Language and Intercultural Acquisition Studies
Multilateral Comenius Project funded by the European Commission

Qui jeune n'apprend, vieux ne saura

Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr

The early bird gets the worm



Early Language and Intercultural Acquisition Studies
Multilateral Comenius Project funded by the European Commission

Ich möchte mich beim Verein Au Clair de la Lune ganz herzlich für die Einladung bedanken. Ich soll heute Abend über die Chancen und Herausforderungen von bilinguaem Lernen sprechen, und dabei beziehe ich mich auf bilinguales Lernen in Kindergärten und Schulen, und ganz besonders auf den frühen Beginn mit dem Fremdsprachenlernen. Wir haben einige ganz tolle Einrichtungen mit Französisch und Englisch hier in Magdberg und Umgebung, und auf diese beiden Sprachen soll sich der Vortrag hauptsächlich beziehen.

Gliederung



1. Bilinguales Lernen: Einführung in die "Immersion"
2. Forschungsüberblick
3. Erfolgsfaktoren von Immersion
 - Alter des Lernbeginns
 - Intensität des Kontakts
 - Umsetzung immersionspädagogischer Prinzipien
 - Typologische Nähe der L1 und der L2
 - Rolle der Eltern
4. Faktoren für die praktischen Umsetzung

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



In diesem Vortrag werde ich zuerst eine kurze Einführung in die Art von bilinguaem Lernen geben, die hier vorgestellt wird. Der Fachbegriff hierfür lautet Immersion, dazu werde ich gleich mehr erklären.

Ich werde Ihnen dann einen Überblick über die Forschungsergebnisse geben, die in den letzten 40 Jahren intensiver Forschung in Immersionsprogrammen entstanden sind und ihnen beschreiben, wie der Spracherwerb der Kinder vor sich geht.

Anschließend möchte ich einige Faktoren näher erläutern, die mit dem Erfolg eines Immersionsprogramms in Verbindung stehen, und zwar sowohl von sprachlicher wie auch von praktischer Seite.

Ich denke, dass es insbesondere diese Punkte sein werden, die wir in der anschließenden Podiumsdiskussion besprechen werden.

EU-Aktionsplan



"Fremdsprachenkenntnisse gehören zu den Kernkompetenzen, die jeder Bürger benötigt für Ausbildung, Beschäftigung, kulturellen Austausch und persönliche Entfaltung. ... Für die Mitgliedstaaten ist es vorrangig sicherzustellen, dass das Sprachenlernen schon im **Kindergarten** und in der **Grundschule** wirksam wird, denn bereits hier werden die entscheidenden Einstellungen gegenüber anderen Sprachen und Kulturen ausgebildet und die Fundamente für den späteren Fremdspracherwerb gelegt."

⇒ Fremdsprachenlernen "in mindestens **zwei Sprachen vom jüngsten Kindesalter an**"

Europäische Kommission: Aktionsplan für das Sprachenlernen und die Sprachenvielfalt 2004-2006 (Hervorhebg. KK)

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Mehrsprachigkeit ist ein großes Anliegen der Europäischen Kommission:

"Fremdsprachenkenntnisse gehören zu den Kernkompetenzen, die jeder Bürger benötigt für Ausbildung, Beschäftigung, kulturellen Austausch und persönliche Entfaltung. ... Für die Mitgliedstaaten ist es vorrangig sicherzustellen, dass das Sprachenlernen schon im Kindergarten und in der Grundschule wirksam wird, denn bereits hier werden die entscheidenden Einstellungen gegenüber anderen Sprachen und Kulturen ausgebildet und die Fundamente für den späteren Fremdspracherwerb gelegt."

Daher fordert die EU in verschiedenen Aktionsplänen, dass Kinder mindestens 2 Sprachen so früh wie möglich, also schon in Kindergarten und Grundschule, zu lernen beginnen

Eine große Chance, das Anliegen durchzusetzen, bietet der bilinguale Fremdspracherwerb.

Immersion



Prinzip **Immersion** (Genesee 1987, Wode 1995, Zydati 2000):

"Eintauchen ins Sprachbad" der Fremdsprache

- die Fremdsprache (L2) wird im Unterricht / im täglichen Umgang verwendet:
 - ⇒ Sachfcher, Aktivitäten und Anlässe in der L2
 - ⇒ > 50% des sprachlichen Inputs in der Fremdsprache (Teilimmersion: > 50%, Vollimmersion: 100%)
 - ⇒ effektivste Methode für frühes Fremdsprachenlernen

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Eine besonders intensive Form des bilingualen Lernens in Kindergarten und Schulen wird in Fachkreisen Immersion genannt.

Was bedeutet das genau? Immersion kommt von Englisch *to immerse*, was soviel wie eintauchen heißt, in unserem Fall Eintauchen in ein Sprachbad, und zwar das der fremden Sprache. Das Bild besagt, dass das Kind von der Sprache ganz umgeben ist.

Das geschieht, indem die Fremdsprache als Haupt-Kommunikationsmittel benutzt wird, nämlich als einzige Sprache im Unterricht, oder im Kindergartenalltag. Sie wird nicht "beigebracht", sondern verwendet, und zwar auf eine ganz besondere Weise, auf die ich später noch zu sprechen komme.

Man spricht nach der ursprünglichen kanadischen Definition dann von Immersion, wenn mehr als 50% des täglichen Inputs, also 50% des Kita-Alltags oder mindestens die Hälfte der Sachfcher in der Fremdsprache abgehalten werden. Diese 50% sind ein sehr wichtiger Richtwert. Warum, das werde ich nachher noch versuchen zu zeigen.

Immersion gilt als die effektivste Methode, wenn man früh eine fremde Sprache erlernen will. Der Fokus liegt auf den Inhalten, denn die müssen im Immersionsunterricht genauso gut gelernt werden, wie in einer einsprachigen Schule. Das ist für die Zukunft der Kinder das Allerwichtigste. Aber wenn die Fremdsprache früh und intensiv integriert wird, dann nehmen die Kinder beides gemeinsam auf, die Inhalte und die Sprache, und haben damit einen Bonus für ihr ganzes Leben.

Forschungsüberblick



40 Jahre Kanadische Immersionsforschung

(Wesche 2002)

Muttersprachliche Kompetenz (L1)

- keine Nachteile, im Gegenteil: besonders bei voller IM später höheres Niveau als bei Nicht-IM-Kindern

Fremdsprachliche Kompetenz (L2)

- Hohes funktionales und kommunikatives Niveau und nahezu muttersprachliches Lesen und Hörverständnis (volle IM)

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Die Kanadische Immersion ist in den 70er Jahren ein starkes Politikum gewesen – übrigens aus einer Elterninitiative entstanden – und aus diesem Grund ist die Forschung sehr stark bezuschusst und ganz intensiv betrieben worden. Ich stelle Ihnen hier die wichtigsten Ergebnisse vor, die in verschiedenen Studien auch immer wieder repliziert wurden.

Eine große Sorge der Eltern ist immer wieder, dass sich die Muttersprache (L1) ihrer Kinder nicht altersgemäß weiterentwickelt, wenn sie so viel Zeit mit einer fremden Sprache verbringen. Die Studien haben aber durchweg gezeigt, dass genau das Gegenteil der Fall ist: Es wurden nirgendwo Defizite in der L1 der Kinder beobachtet, im Gegenteil. Bei den besonders intensiven Modellen hatten die Immersionskinder sogar Vorteile vor den Einsprachigen.

Das Niveau, das in der Fremdsprache (L2) erreicht wird, ist um einiges höher als im traditionellen Fremdsprachenunterricht, wobei das rezeptive Wissen (also das Lese- und Hörverständnis) über die produktiven Fähigkeiten (also das Sprechen und Schreiben) hinausgeht. In der Vollimmersion erreichen Schüler sogar ein nahezu muttersprachliches Hörverständnis in der L2.

Forschungsüberblick



Entwicklungsbedingte "Fehler": Entwicklungsstrategien!

D: Ich bin gegangen, nicht geschwimmt.

F: C'est la pomme. ... [Das ist der Apfel]

C'est les rouge. ["Das ist die" rot]

C'est les jaune. ["Das ist die" gelb]

E: And then the boy camed to the stone.

[Dann "kamte" der Junge zum Felsen]

Kristin Kersten, OvGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Insgesamt kann man das Sprachenlernen in Kindergarten und Grundschule so beschreiben, dass die Kinder mit Freude und großem Stolz lernen und innerhalb kurzer Zeit den Tagesablauf in der L2 verstehen. Sie haben kein Problem damit, dass sie nicht jedes Wort verstehen, solange ihnen der Sinnzusammenhang klar ist – ein großer Unterschied zu erwachsenen Lernern übrigens. Das Hörverständnis geht der Sprachproduktion immer voraus, und deshalb antworten die Kinder innerhalb der ersten Jahres zunächst auch hauptsächlich auf Deutsch, selbst wenn sie die Abläufe in der Fremdsprache schon verstehen. Wichtig ist zudem zu wissen, dass die Kinder entwicklungsbedingte Fehler machen, wobei wir in der Linguistik eigentlich ungern von Fehlern, sondern lieber von Entwicklungsstufen sprechen,

die ganz natürlicherweise durchlaufen werden. Kinder bilden Hypothesen über die Regeln der Sprache und wenden die an, wie hier in diesen drei Beispielen.

In allen Beispielen erkennen die Kinder eine Regel, zum Beispiel die Vergangenheitsform, auch wenn sie sie noch nicht in allen Kontexten zielgerecht, also nach der Grammatik der Zielsprache, anwenden. Aber das Erkennen allein ist schon eine Leistung, vor allem, weil es ohne Bewusstmachung von außen geschieht. Das eignen sie sich ganz allein an.

Forschungsüberblick



Sachfachkompetenz

- Keine Nachteile gegenüber Nicht-IM (aber: Teil-IM z.T. uneinheitliche Ergebnisse, Abhängigkeit vom Sprachniveau)

Interkulturelles Lernen

- Positive Haltung gegenüber der L2-Kultur

Kognitive Vorteile

- Höhere Kompetenz in verbalen und nonverbalen Problemlösungsstrategien, kreativem Denken und Sprachbewusstsein

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Eine weitere Sorge betrifft das Lernen der Fachinhalte.

Alle Studien in Kanada und auch ganz neue Studien an verschiedenen deutschen Schulen zeigen, dass die Kinder die Sachfachinhalte genauso gut lernen wie ihre einsprachigen Altersgenossen.

Eine einzige Ausnahme besteht bei einigen Teilimmersionsprogrammen mit niedrigem Anteil in der Fremdsprache. Hier kommen uneinheitliche Ergebnisse heraus. Das wurde damit erklärt, dass die Kinder die Sprache noch nicht gut genug verstanden, um die Inhalte zu lernen. Darauf werde ich nachher nochmal zu sprechen kommen.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist der der interkulturellen Kompetenz. Die Aufgeschlossenheit gegenüber der Kultur der Fremdsprache ist bei Immersionskindern groß.

Und schließlich hat die Forschung wiederholt gezeigt, dass sich bilinguales Lernen nicht nur positiv auf Inhalt, Sprache und Kultur auswirkt, sondern auch auf allgemeine kognitive Kompetenzen, wie verbale und nonverbale Problemlösungsstrategien, kreatives Denken oder sog. Metalinguistische Fähigkeiten, also das Sprachbewusstsein. Kinder lernen sehr früh, verschiedene Sprachsysteme miteinander zu vergleichen, voneinander abzugrenzen und sich in die Rolle eines Anderssprachigen zu versetzen.

Forschungsüberblick



Metalinguistische Kompetenz

(1) Tom (Klasse 1):

Weißt du was Frau P. mir auch beigebracht hat?

Wenn ich was nicht weiß,

dann sag ich einfach was so Ähnliches! (*lacht*)

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Hier ein Beispiel für das Sprachbewusstsein, das die Kleinen an den Tag legen.

Ein kleiner Junge erzählte in einem Test eine Bildergeschichte. Dabei kam er ins Stocken, weil ihm ein Wort nicht einfiel.

Und mittendrin erklärt er mir auf einmal ganz selbstbewusst:

(1) Tom (Klasse 1):

Weißt du was Frau P. mir auch beigebracht hat?

Wenn ich was nicht weiß,

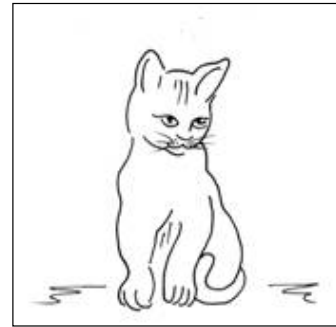
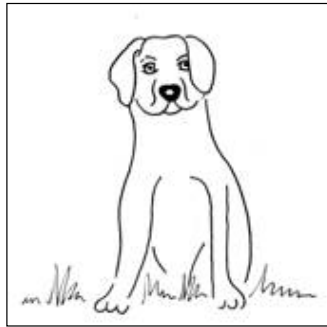
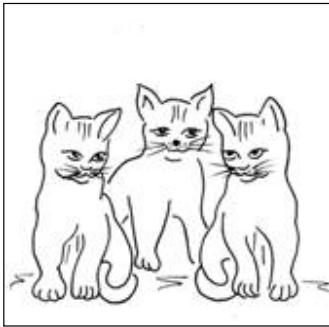
dann sag ich einfach was so Ähnliches! (*lacht*)

An diesem Beispiel wird deutlich, dass er nicht nur die Strategie besitzt, etwas zu umschreiben, er ist auch noch in der Lage, metasprachlich über diese Strategie zu reden! Und das ist für einen 6-Jährigen schon enorm. Dieses Beispiel zeigt, was mit besonderem Sprachbewusstsein und kognitiven Vorteilen gemeint ist.

Forschungsüberblick

Grammatik-Verständnis: Testbeispiel

- Plural "Montre-moi: *Les chats*"; "Show me: *Cats*"
("Zeig mir: (*die*) *Katzen*")



Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Wie lassen sich Fremdsprachenkenntnisse überhaupt testen? Wie will man insbesondere bei den ganz Kleinen im Kindergarten herausfinden, ob sie grammatische Strukturen in der Fremdsprache verstehen?

Am besten eignen sich hierfür in diesem Alter Bildertests.

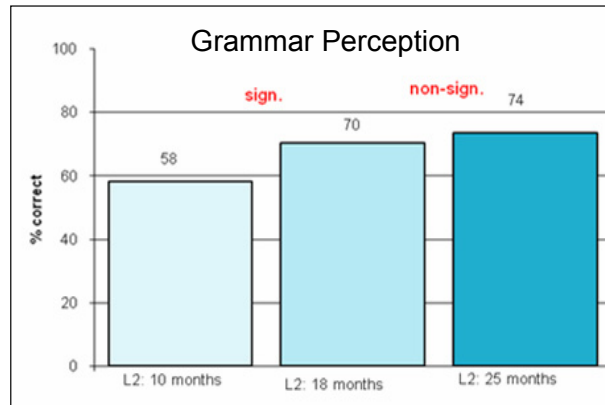
Nehmen wir eine Struktur wie den Plural. Den Kindern werden verschiedenen Bilder vorgelegt. Sie hören die Aufforderung: "montre moi les chats" oder "show me cats". Wenn sie die Struktur Plural erkennen, suchen sie das Bild mit der drei Katzen aus.

Andere grammatische Strukturen dieses Tests sind die Wortstellung, die Verneinung, der Genitiv, Pronomina usw.

Forschungsüberblick



Grammatik-Verständnis: Kontaktdauer (Steinlen 2008)



⇒ Identifikation grammatischer Kategorien wächst mit steigender Kontaktdauer zur Fremdsprache (Kita)

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Und hier sehen Sie Testergebnisse eines solchen Bildertests für Grammatik-Verständnis. Die Grafik ist geordnet nach Anzahl der Monate, die die Kinder im Kindergarten verbracht haben. Man sieht, dass mit wachsender Kontaktdauer auch die Unterscheidung der grammatischen Kategorien signifikant zunimmt.

Und das gleiche gilt auch für Tests in der Grundschule.

Das ist deshalb besonders spannend, da die Kinder ja noch nie Grammatikunterricht hatten.

Dies sind Ergebnisse aus der Kita, in der die Kinder die Sprache auf ganz natürlichem Weg lernen, ohne dass Ihnen jemals eine Regel dafür bewusst gemacht wurde. Die Unterscheidung der Kategorien erfolgt in einem automatischen Prozess.

Was macht bilinguales Lernen so erfolgreich?



Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Erfolgsfaktoren



1. Alter des Lernbeginns
2. Intensität des Kontakts
3. Umsetzung immersionspädagogischer Prinzipien
4. Typologische Nähe der L1 und der L2

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Alter des Lernbeginns



- ⇒ Veränderung der natürlichen Sprachlernfähigkeit im Laufe des Lebens (z.B. Flege 1999 u.a.)
- Beispiel Lauterwerb: phonetische Kategorien für die Laute der Muttersprache (L1) im Alter von 6-12 Monaten

Vokaltrapez Französisch (Englisch)



Kristin Kersten, OvGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Das Alter des Lernbeginns ist deshalb so wichtig, weil sich die natürliche Sprachlernfähigkeit des Menschen im Laufe des Lebens zu verändern scheint. Welche Gründe es dafür gibt, darüber streiten sich die Gelehrten trefflich und intensiv, von biologischen, evolutionären und neurologischen zu sozialen Faktoren wird alles mögliche an Begründungen angeführt – aber dass eine Veränderung stattfindet, darüber lässt sich nicht mehr streiten, dafür gibt es zuviel Evidenz, zu viele Studien, und jeder von uns hat es wohl schon am eigenen Leib erfahren, dass sich die Fremdsprache in der Schule einfach sehr viel mühseliger lernen lässt als vor vielen Jahren unsere Muttersprache. Jedenfalls ist uns das nicht mehr als traumatisches "Vokabel- und Grammatikpauken" in Erinnerung.

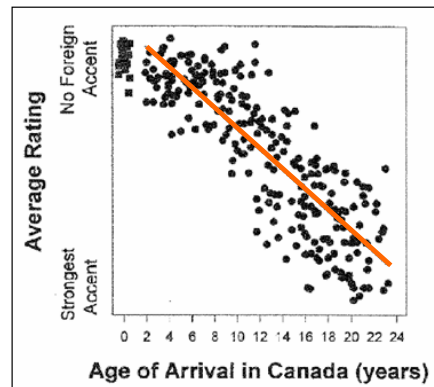
Nehmen wir einmal das Beispiel der Phonetik und Phonologie, also des Lauterwerbs. Jede Sprache hat spezifische Laute, die nur ihr eigen sind und die sie nicht mit jeder anderen Sprache der Welt teilt. Wäre das nicht so, hätte niemand von uns einen fremdsprachlichen Akzent, wenn wir verzweifelt versuchen, das englische "th" auszusprechen, wie in *this*, und doch nur *sis* oder *dis* dabei herauskommt. Oder der französische Nasalvokale *Herr* zu werden, wie in *bonbon* oder *restaurant*, was im Deutschen als "Bombong" oder "Restorang" wiedergegeben wird.

Sogar Laute, die in beiden Sprachen ganz ähnlich klingen, haben es in sich, und diese sogar ganz besonders. Sie unterscheiden sich nämlich nur in ganz kleinen Nuancen, wie man hier in dem sogenannten Vokaltrapez des französischen Lautsystems sieht. Ein Vokaltrapez gibt die Stellung der Zunge im Mund an, wenn ein Laut gebildet wird. Beim /i/ liegt die Zunge z.B. vorne und weit oben, während sie bei der Bildung eines /u/ weiter hinten im Mund liegt. Das französische /i/ wird jedoch ein Stückchen höher und weiter vorne gebildet als das Amerikanische. Das deutsche /i/ liegt zwischen den beiden.

Das Schwierige für ältere Lerner ist, dass wir ab dem ersten Lebensjahr aufhören, diese feinen Unterschiede überhaupt wahrnehmen zu können. Das Gehirn fängt an, Kategorien für die Laute der Muttersprache zu bilden. Das ist ein automatisierter Prozess, um den sprachlichen Input möglichst schnell zu verarbeiten. Ein Resultat davon ist, dass alle Laute, die sich ähnlich anhören, in die gleiche Kategorie eingeordnet werden ("Magnet-Effekt"). Und genau das ist der Grund für einen Akzent in der Fremdsprache, denn wenn diese feinen Unterschiede nicht wahrgenommen werden, dann werden sie vom Sprecher auch nicht produziert.

Alter des Lernbeginns

- ⇒ Veränderung der natürlichen Sprachlernfähigkeit im Laufe des Lebens (z.B. Flege 1999 u.a.)
- Beispiel Lauterwerb: phonetische Kategorien für die Laute der Muttersprache (L1) im Alter von 6-12 Monaten



(Flege 1999:103)

Kristin Kersten, OvGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Diese Fähigkeit der Lautunterscheidung kann wieder trainiert werden. Aber es ist deutlich, dass sie mit zunehmendem Alter schwerer und schwerer zu aktivieren scheint.

Diese Grafik zeigt die Stärke des Akzents an, den italienische Sprecher behalten, die mit unterschiedlichem Alter nach Kanada gekommen sind. Die rote Linie zeigt, dass mit zunehmendem Alter eine gute Aussprache immer weiter abnimmt.

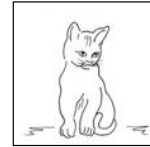
Ein solcher Verlust in der Sprachlernfähigkeit gilt nicht nur für den Bereich der Aussprache, sondern in ähnlicher Form auch für die anderen Strukturbereichen von Sprache.

(Flege, J.E. (1999). "Age of learning and second-language speech." In D.P. Birdsong (ed.), *New Perspectives on the Critical Period Hypothesis for Second Language Acquisition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 101-132.)

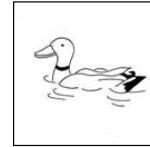
Alter des Lernbeginns



F: Katze: chat /ʃa/, Ente: canard /ka'nɑʀ/



"chat"



"canard"

Mark (Französischer Kindergarten):

"Chat [ʃa] et canard [ka'na:] – das reimt sich ja!"

E: Maus: mouse /maʊs/, Mund: mouth /maʊθ/

Maike (Englischer Kindergarten):

Student: Show me the mouth [maʊθ]!

Maike: Die Maus is nicht da!



Wie diese Prinzipien schon im Kindergarten wirksam sind, zeigen diese beiden Beispiele:

"Chat et canard [ka'nɑ:] – das reimt sich ja!"

Ein /-r/ am Ende eines Wortes, wie im französische *canard*, kennt das Deutsche nicht. Aus diesem Grund wird es von dem Kind auch nicht wahrgenommen und ausgesprochen. Beide Laute hören sich für das Kind "so an", als endeten sie in eine /a/ - und würden sich daher reimen.

Minimalpaar: zwei Worte, die sich in einem Laut unterscheiden -s vs. -θ

Da das deutsche Lautsystem das "th" nicht kennt, wird es vom Kind als -s klassifiziert:

Erwachsener: Show me the mouth [maʊθ]!

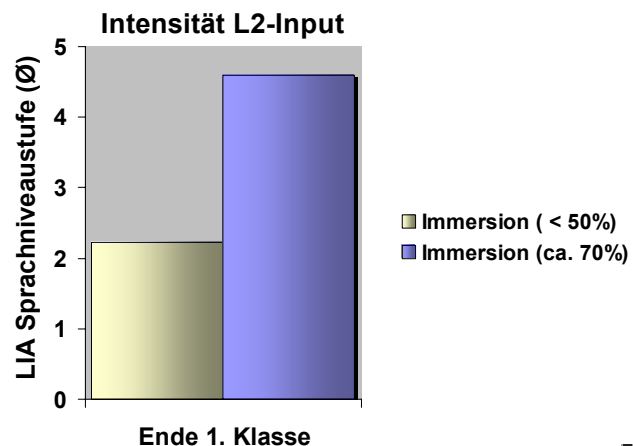
Maike: Die Maus is nicht da!

Intensität des Kontakts

⇒ Intensive Programme (z.B. Vollimmersion) Vorteil gegenüber weniger intensiver (z.B. Teilimmersion) in L1-, L2- und Sachfachkenntnissen (Wesche 2002)

Beispiel LIA-Test:

zwei Schulen mit deutsch-englischer IM (<50% vs. 70%), keine englischen Vorkenntnisse)



(nach Bongartz & Kersten 2007)

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Der zweite wichtige Faktor ist die Intensität des Kontakts zur L2. Dabei sind die Ergebnisse in allen Bereichen immer dann besser, wenn ein Programm besonders intensiv ist.

Wir haben selbst in zwei Schulen getestet, die sich in der Fächeranzahl unterschieden. Die eine Schule bot nicht ganz 50% in der L2 an, das ist die helle Säule, die andere über 70%, das ist die dunkle Säule. Der Trend zeigt eine deutlich weitere Entwicklung für die Kinder aus dem intensiveren Programm.

Das ist natürlich intuitiv völlig einleuchtend. Es kann nur dann problematisch werden, wenn der Spracherwerb so niedrig wird, dass die Inhalte nicht mehr altersgemäß verstanden werden.

Aus diesem Grund betonen wir immer, wie wichtig die Schwelle von 50% ist. In den höheren Klassenstufen wird der Stoff zunehmend abstrakter und erfordert eine gute Sprachgrundlage, die in der Anfangszeit gelegt werden sollte. Daher plädieren wir immer gerade in der ersten Zeit für ein möglichst intensives Programm in der Fremdsprache.

Pädagogische Prinzipien

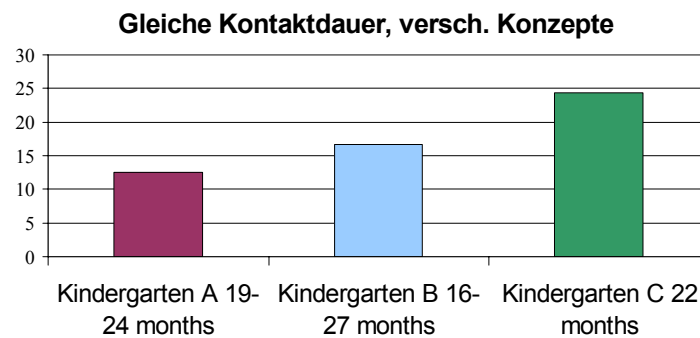


- Führt gute Immersionspädagogik zu besserem Lernen?
- Beispiel: Wortschatztest in drei Kitas (Weitz 2008)

Kita A: < 50 % englischer Input, wenig IM-Methoden

Kita B: > 50 % Input, wenig IM-Methoden

Kita C: > 50 % Input, hervorragende IM-Methoden



Kristin Kersten, OvGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Eine weitere Frage, die wir uns in unserem Projekt stellen, ist der Einfluss der pädagogischen Methoden, die die Lehrkräfte verwenden, auf den Spracherwerb. Dabei muss man beachten, dass diese Prinzipien nicht ausschließlich für den Immersionsunterricht gelten, sondern allgemein im handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht angewendet werden. Nur sind sie in der Immersion unerlässlich, weil sie hier das Verständnis von Sprache und Situation gewährleisten müssen.

Eine Pilotstudie in unseren Kitas zeigt, dass gute Pädagogik einen Einfluss zu haben scheint. Wir haben die gleichen Wortschatztests in drei Kitas durchgeführt, in denen sich sowohl der Prozentsatz wie auch der pädagogische Ansatz unterschied.

Die besten Ergebnissen hatten die Kinder, die in einem intensiven Programm von einem Erzieher betreut wurden, der methodisch ganz hervorragend mit der Sprache umging.

Pädagogische Prinzipien



Verständlicher Input

"Die Herausforderung besteht darin, den Stoff mit Hilfe von Mimik und Gestik, Bildern, Fotos, Gegenständen derart anschaulich zu präsentieren, dass das Kind jeweils eine Beziehung zwischen dem gerade Gesagten und dem Gezeigten sowie dessen Bedeutung bzw. Funktion herstellen kann." (Burmeister & Pasternak 2004:27)

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Aber wie sollte die Sprache verwendet werden, damit die Kinder am besten lernen können?

Da A und O ist hier, dass sie VERSTEHEN können, was gesagt wird – und zwar zunächst ganz unabhängig von der Sprache.

Pädagogische Prinzipien



Sprache

Wichtig: Jede Handlung wird sprachlich begleitet!

Zeitliche und organisatorische Gerüste:

- ⇒ Routinen (Themen, Aufräumen, Morgenkreis, Essen)
- ⇒ Signale für Routinen (Glocke, Bilder, Symbole, Zeichen)

Sprachliche Gerüste:

- ⇒ Formeln, formelhafte Redenwendungen, viele Wiederholungen
- ⇒ Lieder, Reime, Spiele etc.

(Burmeister & Steinlen 2009)

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Um eine solche Beziehung herstellen zu können, ist es ganz wichtig, dass jede Handlung an sich deutlich und eindeutig ist, und dass sie gleichzeitig sprachlich begleitet wird.

Nur wenn das Kind die Handlung genau versteht, und dazu die sprachliche Entsprechung hört, kann es beides miteinander in Verbindung setzen. Ein Lernen auf allen Kanälen sozusagen.

Hierfür gibt es einige Hilfsmittel, die eine Pädagogin einsetzen kann, wie zB Zeitliche und organisatorische Gerüste:

- ⇒ Routinen (Themen, Aufräumen, Morgenkreis, Essen)
- ⇒ Signale für Routinen (Glocke, Bilder, Symbole, Zeichen)

Gerüste kann man aber auch auf sprachlicher Ebene anbieten, durch viele Wiederholungen von Formeln

⇒ Formeln, formelhafte Redenwendungen, Lieder, Reime, Spiele etc.

Dies sind die Dinge, die sich Kinder am einfachsten und schnellsten merken können. Sie können sie schnell verstehen und wiederholen, und das schafft Sicherheit im Tagesablauf, und Selbstsicherheit im Umgang mit der Sprache – und das ist eine ganz wichtige Voraussetzung für den Lernerfolg.

Vermeiden!



Folgende Verhaltensweisen haben negative Auswirkungen auf den Spracherwerb der Kinder:

- zu übersetzen
- über längeren Zeitraum zu schweigen
- die Sprache zu vereinfachen ("Pidgin-English")
- explizite Verbesserungen (statt dessen das Gesagte aufnehmen und korrekt wiedergeben: *recast*)
- Kinder zu zwingen, die L2 zu benutzen
- drohen
- in die L1 zu wechseln



Vermieden werden sollte:

Die Sprache zu übersetzen, weil man damit den Kindern die Notwendigkeit nimmt, die L2 zu verstehen,

über längeren Zeitraum zu schweigen, denn dadurch geht wertvoller Input verloren

die Sprache zu vereinfachen ("Pidgin-English"), das hat schlechte Auswirkungen auf die Strukturen, die gelernt werden müssen,

explizite Verbesserungen (statt dessen das Gesagte aufnehmen und korrekt wiedergeben: *recast*)

Kinder zu zwingen, die L2 zu benutzen oder zu drohen, denn das hat meistens genau den gegenteiligen Effekt und die Kinder fangen an, sich gegen die Sprache zu sperren.

Auch sollte man unbedingt vermeiden, in die L1 zu wechseln.

Das gilt insbesondere im Kindergarten, denn die Kleinen identifizieren eine Person noch viel stärker und viel unbewusster mit der Sprache, als wir denken. Die Erzieherinnen sind oft das einzige Rollenmodell für die Sprache, und dafür verantwortlich, dass die Kinder lernen, beide Sprachsysteme voneinander zu trennen. Wechselt jemand ständig hin und her, ist es für das Kind völlig uneindeutig, welche Struktur zu welcher Sprache gehört.

Eine Person, eine Sprache



⇒ Gerade im Kindergarten wird die Sprache stark mit Personen identifiziert (Döpke 1992)

Französisch-bilinguales Kind in englischer Kita

Ilka:

"Tu es un mouton!"
(*Du bist ein Schaf!*)

"Englischsprachige" Studentin:

- "Et toi, tu es une chèvre."
(*Und du, du bist eine Ziege*)

"Non, mais toi, tu es un mouton!" - "Non, mais toi, tu es une chèvre."

...

"Non, et toi, tu ne me comprends pas (*und du verstehst mich nicht,*)
parce que moi, je parle français! (*denn ich spreche Französisch!*)

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Ein Beispiel dafür, wie automatisiert diese Einordnung bei den Kindern noch ist, stammt aus einem englisch-deutschen Kindergarten, in dem ein kleines Mädchen war, das zu Hause bilingual französisch-deutsch aufwuchs. Hier ist eine Unterhaltung zwischen ihr und einer Studentin wiedergegeben, die dem Kind als englischsprachig bekannt war.

Die Kleine fing an, die Studentin auf Französisch zu ärgern:

"Tu es un mouton!"

Was sie nicht wusste, war, dass die Studentin auch Französisch verstand. Und dementsprechend antwortete und auf Französisch zurück "ärgerte":

"Et toi, tu es une chèvre!"

"Non, mais toi, tu es un mouton!" - "Non, mais toi, tu es une chèvre."

Und so ging es eine Weile hin und her, bis die Kleine triumphierend ihren "Trumpf" aus der Tasche zog:

"Non, et toi, tu ne me comprends pas (*und du verstehst mich nicht,*)
parce que moi, je parle français!" (*denn ich spreche Französisch*)

Dieses Beispiel zeigt ganz deutlich, dass die Erwartung des Kindes, nicht verstanden zu werden, so stark an die Rolle gebunden war, dass sie die eigene Sprache nicht als solche identifizieren konnte, weil sie von jemand kam, den sie mit einer anderen Sprache in Verbindung brachte.

Typologische Distanz



⇒ "Verwandschaftsgrad" der Sprachen erleichtert den Spracherwerbsprozess

The "correspondence between language structures in the first and second language is the most important factor affecting acquisition." (Bialystock 1997:116)

Das Vorhandensein sprachlicher Ähnlichkeiten ist der Grund für Unterschiede in **Aufwand** und **Zeit** beim Erlernen verschiedener Fremdsprachen. (Ringbom 2007)



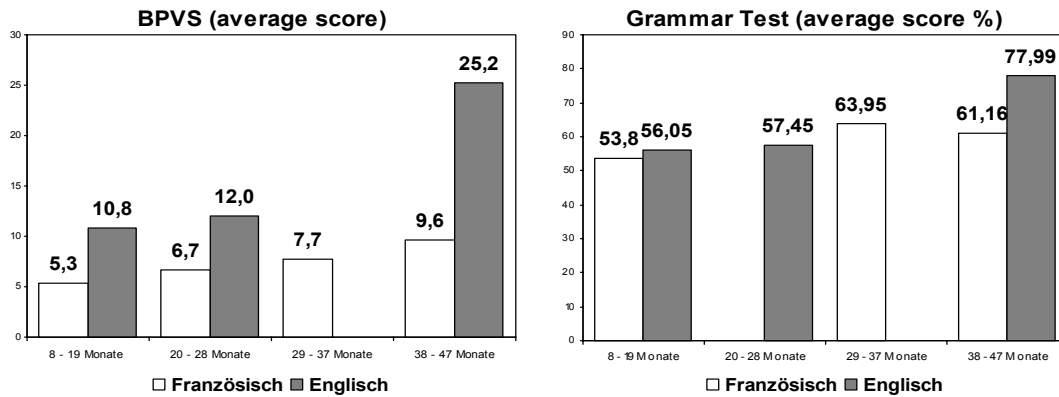
Nun zur typologischen, also zur strukturellen Nähe zwischen Muttersprache und Fremdsprache.

Die Forschung hat herausgefunden, je ähnlicher sich zwei Sprachen sind, desto weniger Aufwand und weniger Zeit ist für das Erlernen der zweiten Sprache nötig.

Für uns hat sich diese Fragestellung als besonders wichtig herausgestellt, weil wir Tests sowohl in Englischen wie auch in französischen Gruppen und Klassen gemacht haben und feststellen mussten, dass sich die Ergebnisse viel deutlicher voneinander unterscheiden, als wir erwartet hatten.

Typologische Distanz

- Vergleichende Tests im Kindergarten



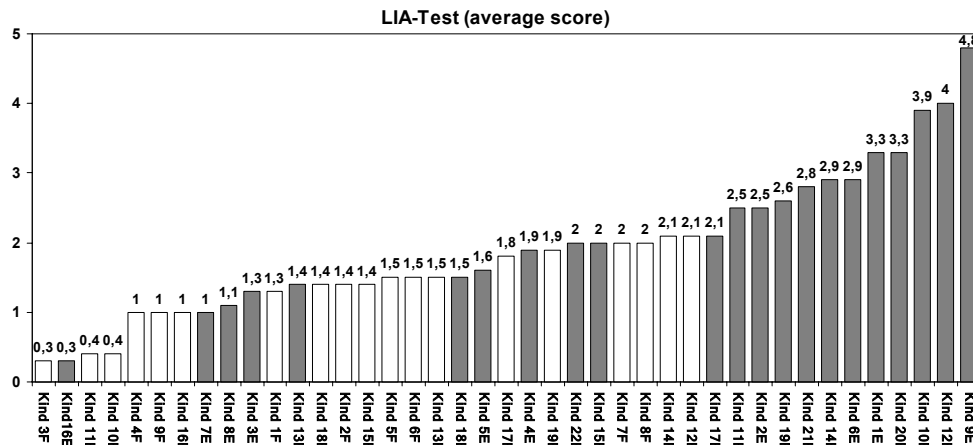
- Lexikon- und Grammatik-Test (Kindergarten) Englisch & Französisch (Französisch: n=19, Englisch: n=19) (Kersten et al. i. Druck)



Hier ein Vergleich aus Wortschatz- und Grammatiktests in den Kitas, die wir vorhin schon gesehen haben. Die hellen Säulen sind die Ergebnisse der Französisch-Gruppe, die dunklen Säulen der Englisch-Gruppe, geordnet nach steigender Kontaktzeit. In beiden Tests schneidet die Englisch-Gruppe deutlich besser ab.

Typologische Distanz

- Vergleichende Tests in der Grundschule



- Ergebnisse LIA-Test (Grundschule) Englisch und Französisch (Französisch: n=19, Englisch: n=22) (Kersten et al. i. Druck)



Dasselbe Phänomen ist bei den Tests in der Grundschule zu beobachten. Anders als die Verständnistests im Kindergarten umfasst der LIA-Test auch Sprachproduktion.

Auch hier ist die Englischklasse der Französischklasse im Spracherwerb voraus. Was sind die Gründe hierfür?

Typologische Distanz



Diskussion

- F, E, D: alle indogermanische Sprachen
- F romanisch, komplexeres Flexionssystem u. Wortstellung
- E, D westgermanisch, Ähnlichkeiten insb. im Lexikon

⇒ Glottalverschluss vs. *Liaison*: "| ich | auch" vs. "moi_aussi"

Beispiel: le lapin – das Kaninchen

Max (franz. Kindergarten):

"un lelapin" (ein Daskaninchen)



lapin

Zunächst kann man sagen, dass alle drei Sprachen aus dem gleichen Sprachstamm kommen, es sind indogermanische Sprachen. In der weiteren Unterteilung ist Französisch eine romanische Sprache, Englisch und Deutsch hingegen westgermanisch, das heißt, Französisch unterscheidet sich stärker von den beiden anderen. Es hat dazu ein stärker ausgeprägtes Flexionssystem, also mehr verschiedene Verb-Endungen als das Englische, eine komplexere Wortstellung im Satz und einige dem Deutschen völlig unbekannte Laute, wie zB die Nasalvokale.

Englisch und Deutsch haben außerdem einen ganz wichtigen Laut in ihrem Lautsystem, den das F nicht hat: den sog. Glottalverschluss (Unterbrechung des Luftstroms vor Vokalen => "Pause" vor *ich* und vor *auch*. Im Französischen werden hingegen im Sprachfluss ohne Pausen alle Wörter miteinander verbunden (*liaison*),

Wir vermuten, dass dies ein Grund ist, warum die Kinder im französischen Input möglicherweise Wortgrenzen schwerer erkennen können als im Deutschen oder Englisch, wo sie durch den Glottalverschluss voneinander zT getrennt sind.

Beispiel Max: "un lelapin" (ein Daskaninchen)

Das Kind hat den Artikel "le" immer mit dem Wort "lapin" zusammen gehört, so dass es für ihn wie ein Wort klang – und daher fügte er den zweiten unbestimmten Artikel ein.

Rolle der Eltern



Es ist wichtig, dass die Eltern:

- das Immersionskonzept voll unterstützen
- sich dafür interessieren, was ihre Kinder ihnen über die Zweisprachigkeit erzählen
- an Kita- und Schul-Aktivitäten teilnehmen
- ihren Kindern regelmäßig auf Deutsch vorlesen
- viel ihren Kindern in der Muttersprache sprechen
- ihre Kinder ermutigen, die L2 zu sprechen, aber sie nicht nötigen, sie z.B. vor Freunden zu produzieren
- eng mit dem pädagogischen Team zusammenarbeiten
- keine übertriebenen Erwartungen haben

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



"Übertriebene Erwartungen":

Dies ist insbesondere bei privaten Einrichtungen oft der Fall, und zwar nicht nur in Bezug auf die Sprachkenntnisse der Kinder, sondern auch in Bezug auf die ganze Einrichtung. Wo Geld investiert wird, möchte man natürlich gerne die bestmögliche Umsetzung erreichen. Hier beobachten wir zwei Phänomene:

1. Auf der einen Seite sind die Eltern, die sich für Immersion entscheiden, sehr engagiert und bereit, mitzuhelfen und zu gestalten, und sind eine große Hilfe und Motivation für das Programm. Von diesem Engagement profitieren alle ganz stark.
2. Wenn auf der anderen Seite etwas nicht gut funktioniert, fällt die Kritik deutlich harscher aus und wird deutlich schneller geäußert, als es in anderen Einrichtungen der Fall ist. Das kann auf allen Seiten zu Druck führen.

Aus dem Grund ist es sehr wichtig, dass eine Einrichtung gemeinsam mit den Eltern die Verantwortungsbereiche von Eltern auf der einen und Pädagogen auf der anderen Seite ganz klar absteckt, Wichtig ist vor allem: Geduld auf beiden Seiten, insbesondere für den Beginn von Programmen, wenn sehr viele Weichen erst neu gestellt werden müssen. Die Pädagogen müssen die Gelegenheit bekommen, sich in Ruhe in ein eventuell neues Feld einzuarbeiten, aber sie müssen auch ein offenes Ohr für die Sorgen der Eltern mitbringen.



Profil IM-Lehrkräfte

- (Annähernd) muttersprachliche L2-Kompetenz
- Kulturelles Hintergrundwissen über Herkunft der L2 (und der L1)
- Hohe Kompetenz in der L1 der Kinder
- Überzeugt vom IM-Programm
- Begeistert vom Beruf einer Lehrkraft
- Kreative (Entwicklung von Unterrichtsmaterialien)
- Bereitschaft, zusätzliche Vorbereitungszeit einzusetzen
- Geduldig (viele Erklärungen und Paraphrasen notwendig)
- Fähigkeit, das geforderte Curriculum zu unterrichten
- Methodisch-didaktische Lehrerausbildung für die geforderten Jahrgänge
- Lehrerfahrung
- Team-Work
- Bereitschaft zu Weiterbildungen
- Bereitschaft zur engen Zusammenarbeit mit Eltern
(nach Snow 1990, Olshausen persönliche Kommunikation)

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Die Anforderungen an Immersionspädagogen sind naturgemäß sehr hoch, nicht nur von Seiten der Eltern. Dies ist ein Ausschnitt aus einer Jobanzeige einer amerikanischen Immersionsschule.

Das sind hohe Anforderungen, und die Podiumsgäste können hierzu sicher noch einiges aus der Praxis beitragen.

Aber an Verbreitung von Immersion weltweit lässt sich ablesen, dass solche engagierten Lehrkräfte auf der ganzen Welt mit großem Erfolg in der Fremdsprache unterrichten.

Praktische Umsetzung



Faktoren, die es zu beachten gilt

- Rechtliche und schulpolitische Voraussetzungen
- Zeitaufwand für Planung
- Private vs. kommunale Einrichtung?
- Auswahl der Lehrkräfte – Muttersprachler oder nicht?
- Teambildung
- Auswahl der Kinder
- Kooperation mit außerschulischen Einrichtungen
- Arbeitsbelastung, Vorbereitungszeit und Material
- Einbindung der Elternschaft

Kristin Kersten, OvGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Lassen Sie mich zum Schluss noch ein paar praktische Faktoren nennen, die wir in der Diskussion vielleicht noch gemeinsam beleuchten können.

- Bei der Einrichtung neuer Programme gilt es immer, die rechtlichen Voraussetzungen des jeweiligen Bundeslandes zu prüfen. Das ist oft eine nicht zu unterschätzende Hürde.
- Es muss außerdem genug Zeit für die Organisation eingeplant werden. Oft fühlen sich Einrichtungen genötigt, zu einem bestimmten Zeitpunkt anzufangen, selbst wenn noch nicht alle Entscheidungen geklärt sind, und das bringt sehr viel Unruhe gerade in die sensible Anfangsphase eines solchen Projekts.
- Entscheidungen, die getroffen werden müssen, sind zum Beispiel, ob man sich für eine kommunale oder private Einrichtung entscheidet. Eine private ist schwerer zu finanzieren, das ist oft die größte Hürde, aber dafür gibt es organisatorisch mehr Freiheiten.
- Dann, ob man mit Muttersprachlern der L2 arbeiten möchte oder nicht. Auch hier gibt es Vor- und Nachteile. Muttersprachler bringen eine authentische Sprache und vor allem eine eigene Kultur mit. Das kann aber auch zu Schwierigkeiten im Dialog im Team führen, und zu verschiedenen methodischen Herangehensweisen im Unterricht. Darin liegt Konfliktpotential, dessen man sich bewusst sein muss.

Außerdem benötigen Lehrkräfte aus dem Ausland erfahrungsgemäß eine Eingewöhnungszeit von ca. einem Jahr, um sich in Deutschland zurecht zu finden und einzuleben, die Sprache zu lernen usw. Hier ist Geduld und Hilfe vonnöten. Daher greifen viele Immersionsschulen auf deutsche Lehrer zurück, die die Sprache studiert haben. Hier geht natürlich der Kulturaspekt und oft auch der muttersprachliche Akzent verloren. Dafür ist der Ausbildungshintergrund der gleiche.

- Diese Aspekte muss man auch beim gesamtem Team beachten. Oft bekommt der Fremdsprachenaspekt deutlich mehr Aufmerksamkeit als die übrigen Aktivitäten. Hier muss vorgebeugt werden, dass das nicht zu Spannungen und Eifersucht im Team führt. Es ist ganz wichtig, dass alle an einem Strang ziehen.
- Auch ob eine Vorauswahl bei den Kindern getroffen wird, muss entschieden werden. Hier gibt es viele verschiedene Praktiken.
- Ein sehr interessanter Aspekt ist die Kooperation mit außerschulischen Einrichtungen. Das kann sowohl eine Universität sein, die wissenschaftlich berät, oder eine andere Einrichtung, die auf der Bildungsebene und der Sprachebene kooperiert.
- Auch der Aspekt der Arbeitsbelastung muss bedacht werden. Da die meisten Unterrichtsmaterialien selbst zusammengestellt werden müssen, ist es ganz wichtig, den Immersionspädagogen genügend Vorbereitungszeit einzuräumen.
- Und über die Einbindung der Elternschaft habe ich eben schon gesprochen.

Und sicher wird jetzt in der Diskussion noch Gelegenheit sein, zu all diesen Punkten noch etwas aus anderer Perspektive zu sagen.

Literatur



- Burmeister, P. (2006a). Immersion und Sprachunterricht im Vergleich. In: M. Pienemann, J.-U. Keßler & E. Roos. (eds.). *Englischerwerb in der Grundschule. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Paderborn: Schöningh/UTB, 197-216.
- Burmeister, P. (2006b). Frühbeginnende Immersion. In: Jung, U. (ed.) *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 385-391.
- Burmeister, P. (2006c). Bilingualer Unterricht in der Grundschule. In: J.-P. Timm (ed.). *Fremdsprachenlernen und Fremdsprachenforschung: Kompetenzen, Standards, Lernformen, Evaluation*. Tübingen: Narr, 197-212.
- Burmeister, P. (2007). Fremdsprachliches Sachfachlernen im Anfangsunterricht. *Take off! Zeitschrift für frühes Englischlernen*, 1, 2007, 6-9.
- Burmeister, P. & Steinlen, A. (2008). Sprachstandserhebungen in bilingualen Kindertagesstätten. In: G. Blell & R. Kupetz (eds.). *Fremdsprachenlehren und -lernen. Prozesse und Reformen*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 129-146.
- Day, E.M. & Shapson, S. M. (1991). Integrating formal and functional approaches to language teaching in French immersion: an experimental study. *Language Learning* 41 (1), 25-58.
- Genesee, F. (1987). *Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education*. Cambridge, MA: Newbury House.
- Harley, B. (1993). Instructional strategies and SLA in early French immersion. *Studies in Second Language Acquisition* 15, 245-259.
- Kersten, K., Rohde, A., Zehe, J. (forthcoming). "Englisch und Französisch als L2 in Kindergarten und Grundschule." In Piske (ed.), *Bilinguale Projekte in Kindertageseinrichtungen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Kersten, K. (forthcoming). "Child Humor and Laughter in Interlanguage Contexts." In D. Chiaro, N. Norrick (eds.), *Humor in Interaction*. Amsterdam: Benjamins.
- Kersten, K. (forthcoming). "DOs and DONT's bei der Einrichtung immersiver Schulprogramme." In C.M. Borgartz, J. Rymarczyk (eds.), *Languages Across the Curriculum*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Kersten, K. (2009). "Profiling child ESL acquisition: practical and methodological issues." In J.-U. Keßler, D. Keatinge (eds.), *Research in Second Language Acquisition: Empirical Evidence Across Languages*. Cambridge: Cambridge Scholars Press, 267-293.
- Kersten, K., Fischer, U., Burmeister, P., Lommel, A. (2009). Leitfaden für die Einrichtung von Immersionsangeboten in Grundschulen. Kiel: FMKS.
- www.fmks.eu (pdf)
- Kersten, K., Perret, K. (2008). "Erster deutsch-englischsprachiger Zoo-Kindergarten in Magdeburg eröffnet." *Begegnung Zoo: Zoopädagogik Aktuell*, Köln: VZP. (pdf)
- Kersten, K. (2005). "Bilinguale Kindergärten und Grundschulen: Wissenschaft und Praxis im Kieler Immersionsprojekt." In P. Baron (ed.), *Bilingualität im Kindergarten und in der Primarstufe. Bessere Zukunftschancen für unsere Kinder*. Opole: Niemieckie Towarzystwo Osviatowe, 22-33. (pdf)
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.

Kristin Kersten, OvGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Literatur



- Long, M. H. (1996). "The role of the linguistic environment in second language acquisition". In: Ritchie, W.C. & T. K. Bhatia (eds.), *Handbook of second language acquisition*. San Diego, CA: Academic Press, 413-468.
- Lorenz, E., Met, M. (1989). What it means to be an immersion teacher. Rockville, MD: Office of Instruction and Program Development, Montgomery County Public Schools.
- Lyster, R. (2007). *Learning and Teaching Languages through Content. A counterbalanced approach*. Amsterdam: Benjamins.
- Met, M. (1999). *Content-based instruction: de-fining terms, making decisions*. NFLC Re-ports. Washington, DC, The National For-eign Language Center. <http://www.carla.umn.edu/cobalt/modules/principles/decisions.html>; Zugriff vom 6.1.2006.
- Perego, S. F. (1991). Environmental scaffolds and learner responses in a two-way Spanish immersion kindergarten. *The Canadian Modern Language Review*, 47, 3, 463-476.
- Rohde, A. (2005). *Lexikalische Prinzipien im Erst- und Zweitspracherwerb*. Trier: WVT.
- Snow, M.A. (1989). Negotiation of meaning in the Immersion Classroom. In: E.B. Lorenz & M. Met (Hrsg.). *Negotiation of meaning. Teacher's activity manual*. Rockville, Md.: Montgomery County Public Schools.
- Snow, M.A. (1990). Instructional methodology in immersion foreign language education. In: A.M. Padilla, H.H. Fairchild & C.M. Valadez (Hrsg.). *Foreign language education. Issues and strategies*. Newbury Park, Ca.: Sage, 156-171.
- Stevens, F. (1983). Activities to promote learning and communication in the second language classroom. *TESOL Quarterly* 17 (2), 259-272.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In: S. Gass & C. Madden (Hrsg.). *Input in second language acquisition*. New York: Newbury House, 235-253.
- Swain, M. (1988). Manipulating and complementing content teaching to maximize second language learning. *TESL Canada Journal/Revue TESL Du Canada* 6 (1), 68-83.
- Swain, M. (2001). Integrating language and content teaching through collaborative tasks. *The Canadian Modern Language Review* 58 (1), 44-63.
- Tardif, C. (1994). Classroom teacher talk in early immersion. *The Canadian Modern Language Review* 50, 3, 466-481.
- Weber, S. & Tardif, C. (1991). Assessing L2 Competency in Early Immersion Classrooms. *The Canadian Modern Language Review*, 47, 5, 219-234.
- Wode, H. (1988/1993). *Psycholinguistik: Eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit von Sprachen*. Ismaning: Hueber.
- Wode, H. (1995). *Lernen in der Fremdsprache: Grundzüge von Immersion und bilinguaem Unterricht*. Ismaning: Hueber.
- Wode, H. (2001). Multilingual education in Europe: What can preschools contribute? In S. Björklund (Ed.), *Language as a tool - immersion research and practices*. Vaasa: Proceedings of the University of Vaasa, Reports, 424-446.
- Zydatiś, W. (2000). *Bilingualer Unterricht in der Grundschule: Entwurf eines Spracherwerbskonzepts für zweisprachige Immersionsprogramme*. Ismaning: Hueber.

Kristin Kersten, OvGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Eine Initiative von Au clair de la lune e.V. Magdeburg
im Rahmen der FRANCO.FOLIE!



www.elias.bilikita.org



The ELIAS project has been funded with support from the European Commission.

Disclaimer: This product reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Kristin Kersten, OvGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Merci pour votre attention!

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Thank you for your attention!



Early Language and Intercultural Acquisition Studies
Multilateral Comenius Project funded by the European Commission

Die Kinder



Code-mixing (Grundschule, Klasse 1)

IF: Quand est-ce que tu as ton anniversaire? Oui?
[Wann hast Du Geburtstag? Ja?]

K18: **Zehnt Mai.**

K07A: The boy *klettert* on *ein Scht/* on one stone and
rufing (...) the *Frosch.*

Kristin Kersten, OvGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Forschungsüberblick



Kreative Verwendung von Sprache (Kindergarten)

Eric (4 Jahre):

Eric is red, Paul is dead, and Tini is fat!
(übersetzen)

Kristin Kersten, OvGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Lernzuwachs Grundschule



Alina (Klasse 1):

There's a boy and a dog. And the dog has a frog. And the frog is in a glass. And then the boy is going to bed. And the frog is going out the glass. And then ... ehm it's morning, and the boy is looking in the glass, and the frog is not there. And the boy ehm dress him up. And then ... the dog is going with his head in the glass. And the boy looks out the window and shouted very loud: "Wh/ where's my frog?"

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies



Lernzuwachs Grundschule



Alina (Klasse 4):

A boy named Bill and his dog Barcardi ehm looked at the glass jar ehm within a frog. Because it was evening they s/ slept in their bed. Then suddenly the frog jumped out of his glass jar and suddenly disappeared. Ehm at morning when the sun shine(d?) out through the window the dog and the boy named Bill looked at the glass jar, and there was no frog in there. The boy jumped up and put on his clothes, boots and everything he had. The dog put his muzzle in the glass jar and wanted to look if there was any frog in there. Then the boy opened(?) the window and shouted out: "Frog, where are you? Frog, come back!"

Kristin Kersten, OVGU
projekte@kristin-kersten.de

Bilinguales Lernen
Chancen und Herausforderungen

FRANCO.FOLIE! Magdeburg, 29. Juni 2009
© Early Language and Intercultural Acquisition Studies

