

Frühes Fremdsprachenlernen: Der Verbund von Kindertagesstätten, Grundschule und Sekundarstufe I

Henning Wode
Englisches Seminar der Universität Kiel

Ohne Frage, in Zukunft muß der Fremdsprachenunterricht früher beginnen. Nur, wie ist dies am sinnvollsten zu organisieren, damit die Sprachkenntnisse der Schüler auch den tatsächlichen Anforderungen entsprechen und die Kosten in einem vertretbaren Rahmen, d.h. möglichst niedrig bleiben? Aufmerksam machen möchte ich auf den Verbund von Kindertagesstätte, Grundschule und bilingualem Unterricht im Sekundarbereich I in Verbindung mit der Immersionsmethode. Die wissenschaftlichen Untersuchungen zeigen, daß es sich derzeit um den ertragreichsten Ansatz handelt, bei dem obendrein im Gegensatz zu vielen anderen Modellen im Kindergarten und in der Grundschule keine zusätzlichen Kosten anfallen.

Zur Diskussion gestellt wird folgendes: Die erste zusätzliche Sprache wird in bilingualen Kitas im Alter von 3 Jahren eingeführt und kontinuierlich durch Immersionsunterricht bis zum Ende der Primarstufe weiter gefördert. Die zweite zusätzliche Sprache wird bei Beginn der Sekundarstufe I nach dem Muster des derzeitigen bilingualen Unterrichts eingeführt. Im Sekundarbereich I wird die 1. Fremdsprache vor allem durch Immersionsunterricht in 2-3 Fächern weiter gefördert. Von den für sie im Lehrplan vorgesehenen Stunden werden nur 1-2 für die eigentliche Spracharbeit, vor allem für die Belange der Schriftlichkeit benötigt. Die restlichen Stunden stehen für die intensive Förderung der zweiten zusätzlichen Sprache zur Verfügung.

Im folgenden skizziere ich die Zielsetzung, der die Erziehungssysteme nicht nur in Europa aus wirtschaftlichen, politischen und kulturellen Gründen zukünftig gerecht werden müssen; erläutere die Faktoren, die über Erfolg und Mißerfolg von Fremdsprachenlernen entscheiden; beschreibe die Grundzüge der Immersionsmethode; erkläre die Funktionsweise von bilingualen Kitas; und verweise auf die jüngsten wissenschaftlichen Ergebnisse aus Deutschland.

Zielsetzung: Europas 3-Sprachenformel

In vielen Fällen wird die Diskussion um die Notwendigkeit, früher als bisher zu beginnen, so geführt, als ginge es lediglich darum, das Niveau der 1. Fremdsprache, i.d.R. Englisch, zu verbessern. Das ist sicherlich ein unverzichtbares Ziel, aber nicht das entscheidende. Das übergeordnete Ziel ist, daß alle Schüler die Möglichkeit erhalten, während ihrer Schulzeit mindestens drei Sprachen auf einem funktional angemessenen Niveau zu lernen, i.d.R.

neben ihrer Muttersprache zwei weitere. Darauf müssen die Schulsysteme nicht nur in Europa ausgerichtet werden. Dabei ist die Wahl der Sprachen so zu treffen, daß eine Sprache eine große Weltsprache ist (z.B. Englisch, Spanisch, Arabisch oder Mandarin Chinesisch), eine zweite eine mittelgroße (wie Deutsch, Französisch, Griechisch, Japanisch und viele andere) und die dritte eine kleinere, möglichst aus den angrenzenden Regionen. Wichtig ist, daß das Sprachenangebot im Schulsystem so ausgerichtet wird, daß nicht alle Schüler dieselbe Kombination an Sprachen lernen. Das würde zwangsläufig die Arbeitslosen von morgen produzieren. Die Schüler müssen unterschiedliche Kombinationen wählen können (z.B. Deutsch, Englisch und Dänisch; Deutsch, Spanisch und Niederländisch; oder Deutsch, Englisch und Polnisch). Der Einbezug von kleineren Sprachen ist nicht zuletzt deshalb unerlässlich, damit die sprachliche und kulturelle Vielfalt erhalten und die Toleranz gegenüber anderen Kulturen gefördert wird.

Im Hinblick auf die Umsetzung ist das Kernproblem, daß im Sekundarbereich I nicht genug Zeit vorhanden ist, um eine weitere Fremdsprache so intensiv fördern zu können, daß das erforderliche Niveau erreicht wird. Vor allem aus diesen Gründen führt an einem früheren Beginn kein Weg vorbei. Nur, welche Alternativen bieten sich, und nach welchen Gesichtspunkten kann die Wahl getroffen werden?

Die Auswahlkriterien liegen auf der Hand. Neben den Kosten, der Verfügbarkeit von Lehrkräften und anderen eher technischen Aspekten sind die Lernfähigkeit der Kinder und bestimmte externe Faktoren in Verbindung mit dem verwendeten Lehrverfahren entscheidend. Immersionsunterricht bietet die Möglichkeit, diese Faktoren so zu verknüpfen, daß die 3-Sprachenformel ohne zusätzliche Stunden und ohne zusätzliches Lehrpersonal erfüllt werden kann.

Drei zentrale Faktoren als Voraussetzung für Spracherwerb

Eine Sprache lernt man nicht über Nacht, gleichgültig ob dies unter schulischen oder nichtschulischen Bedingungen geschehen soll. Erfolg oder Mißerfolg hängen von einer Reihe von Faktoren ab. Entscheidend sind einerseits die sprachlernpsychologischen Fähigkeiten der Schüler; zum anderen externe Faktoren, von denen drei schon deshalb eine besondere Beachtung verdienen, weil sie sich extern durch die Art, wie Unterricht organisiert wird, beeinflussen lassen.

Daß Kinder im jungen Alter i.d.R. besonders erfolgreich weitere Sprachen lernen, ist bekannt. Entscheidend aber ist, daß das nur zutrifft, wenn drei externe Bedingungen erfüllt sind: Der Kontakt zur neuen Sprache muß - auch und gerade in der Schule - (a) über einen längeren Zeitraum hin, (b) kontinuierlich und (c) hinreichend intensiv gegeben sein. Entsprechend zeigen gerade die jüngsten Erfahrungen in Deutschland, daß ein Beginn in der 3. oder 4. Klasse zu spät einsetzt, um der 3-Sprachenformel gerecht zu werden.

Gleiches gilt für 10-15 Minuten Englisch täglich genauso wie für 1-2 Stunden pro Woche oder eine wöchentliche 1-2stündige von den Eltern finanzierte AG am Nachmittag.

Nun läßt sich weder das Schuljahr, noch der Tag, noch die Zeit, die die Kinder in der Schule verbringen, beliebig verlängern, um auf diese Weise die benötigten Stunden für den Fremdsprachenunterricht zu gewinnen. Genauso scheidet die Alternative aus, die erforderlichen Stunden durch Reduktion anderer Fächer bereitzustellen. Dadurch würden unverantwortlicherweise lediglich Lücken in den betr. Bereichen aufgerissen. Der Schlüssel zur Lösung liegt im Lehrverfahren. An Stelle des herkömmlichen lehrgangsorientierten stundenweisen Unterrichts bietet sich Immersionsunterricht an.

Was ist Immersion?

Bei Immersion wird die zu lernende Sprache nicht wie in der lehrgangsorientierten Methode als Lehrgegenstand behandelt, sondern als Unterrichtssprache, indem der Sachunterricht in den anderen Fächern in der zu lernenden Fremdsprache durchgeführt wird. Dadurch entfallen einerseits die Kosten für zusätzliche Stunden und damit Lehrkräfte. Andererseits kann auf diese Weise den oben genannten wichtigen externen Steuerungsfaktoren in einem Ausmaß Rechnung getragen werden, wie es beim lehrgangsorientierten Vorgehen schlechterdings unmöglich ist. Das betrifft zum einen die Erhöhung der Zeit, die den Schülern pro Tag für ihre neue Sprache zur Verfügung steht. Beginnt man darüber hinaus bereits in bilingualen Kitas und nicht erst in der 3. oder 4. Klasse der Grundschule, sind die Schüler bereits bei Ende der Grundschule auf einem derart hohen Niveau in ihrer 1. Fremdsprache, daß auch für die ab Sekundarstufe I einsetzende zweite genug Zeit vorhanden ist, um bis zum Ende der Schulzeit für beide zusätzlichen Sprachen ein Niveau zu erreichen, das sonst bestenfalls für die erste realistisch schien.

Was leistet Immersion?

Wissenschaftlich ist erwiesen, daß bei Immersion die neue Sprache weit erfolgreicher als bei der traditionellen lehrgangsorientierten Methode gelernt wird; daß die Muttersprache nicht leidet, sondern eher noch profitiert; daß das Sachwissen nicht defizitär bleibt, sondern sich oft noch besser als im Regelunterricht entwickelt; und daß der frühe Erwerb einer weiteren Sprache die kognitive Entwicklung der Kinder nicht gefährdet, sondern längerfristig eher fördert.

Immersion gilt derzeit als die mit Abstand erfolgreichste Methode, Fremdsprachen in der Schule zu vermitteln. Die Methode wird seit vielen Jahren in zahlreichen Ländern Europas und anderswo eingesetzt. Selbst in Deutschland liegen schon lange entsprechende Erfahrungen vor. Nur wird dies kaum zur Kenntnis genommen. So läßt sich z.B. in Schleswig-Holstein die

Effektivität von Immersion ab Kindergarten auf Grund langjähriger Erfahrung mit den Dänischen Schulen bestätigen. Desgleichen jüngst durch die intensive Evaluierung der derzeitigen Erprobung des Verbunds von bilingual englisch-deutscher Kita und anschließendem Immersionsunterricht auf Englisch in der Grundschule in Altenholz/Kiel. Das Englisch dieser Kinder erreicht bereits gegen Ende des 1. Schuljahres ein Niveau, das z.B. Schüler an der Europaschule in Varese, Italien, erst mit 10-11 Jahren in der 3.-4. Klasse nach einem sehr intensiven lehrgangsorientierten Unterricht von wöchentlich mindestens 5 Stunden ab der 1. Klasse erreichen. Und schließlich sei auf die Internationalen Schulen verwiesen, die bekanntlich auch Immersion anwenden.

Warum ist Immersion so erfolgreich?

Der Grund, weshalb Immersion so erfolgreich ist, ist schlicht, daß diese Methode der Art entspricht, wie nicht nur Kinder Sprachen lernen: Sie erschließen sich ihre Struktur eigenständig. Dazu muß der Kontakt zur neuen Sprache möglichst intensiv und kontinuierlich über mehrere Jahre hin gegeben sein. Beides ist bei Immersion im Verbund mit Kindertagesstätten und Grundschulen kostenneutral und in einem derart hohen Maße möglich, wie es für die Unterrichtsformen, die auf zusätzliche Unterrichtsstunden für die Fremdsprachen angewiesen sind, nicht nur aus finanziellen Gründen selbst in Ganztagschulen nicht zu erreichen ist. In Altenholz betrug der Immersionsunterricht z.B. in der 1. Klasse rd. 60% des wöchentlichen Unterrichts. Im 2. Schuljahr konnte der Anteil sogar auf 70% gesteigert werden.

Wie funktioniert eine bilinguale Kindertagesstätte?

Bilinguale Kitas funktionieren wie monolinguale; zusätzliche Materialien sind nicht erforderlich; und Abstriche an den normalen curricularen Zielsetzungen werden nicht gemacht. Sichergestellt sein muß lediglich, daß ihre Umsetzung in der zu fördernden Sprache erfolgt. D.h. die Dinge, die ohnehin in einer Kita geschehen, werden in der zu lernenden Sprache durchgeführt.

Eine bilinguale Kita mit dieser Zielsetzung läßt sich auf unterschiedliche Weise organisieren. Die Konzeption des Altenholzer Kita ist, daß die Sprachen nach dem Prinzip *eine-Sprache-pro-Person* verwendet werden. Entsprechend werden zwei BetreuerInnen A und B eingesetzt. A repräsentiert die Muttersprache der Kinder, B die neue Sprache. In Altenholz ist dies Englisch. Die Rollen werden so verteilt, daß B im Umgang mit den Kindern nur die neue Sprache verwendet und das auch dann tut, wenn sie nicht direkt mit den Kindern interagiert aber letztere in der Nähe sind. B muß aber auch die Muttersprache der Kinder so weit beherrschen, daß sie sich mit ihren Wünschen, Klagen oder Kommentaren an B wenden können. A vertritt die Muttersprache, versteht aber die neue Sprache so weit, daß es zu keinen Mißverständnissen kommt.

In deutschen Kitas ist es leicht, dem Prinzip der personengebundenen Sprachverwendung gerecht zu werden. Gesetzlich ist ohnehin vorgeschrieben, daß pro Gruppe 1,5 oder 1,75 Betreuungspersonen vorhanden sind. Eine Stelle besetzt man mit einer muttersprachlichen Kraft, die zweite mit einer fremdsprachlichen.

In bilingualen Kitas wird zwar nicht anders als in monolingualen verfahren. Ein wesentlicher Unterschied aber besteht darin, daß mehr noch als in muttersprachlich geführten Kitas darauf geachtet werden muß, daß die Verwendung der neuen Sprache soweit wie möglich kontextualisiert erfolgt, damit die Kinder, auch wenn sie das Gesagte nicht völlig verstehen, dennoch begreifen, worum es geht, und zwar deshalb, weil sie die Situation auch ohne sprachliche Hinweise durchschauen. Dafür sind keine Verhaltensweisen erforderlich, die nicht ohnehin zum Repertoire modern ausgebildeter ErzieherInnen gehören. Worauf es ankommt ist, daß die BetreuerInnen die zu vermittelnde Sprache angemessen beherrschen.

Welches Niveau erreichen Kinder bis zum Ende der Grundschule?

An dieser Stelle reicht der Platz nur für eine grobe Zusammenfassung, wie sich die Sprache entwickelt.

Der erste Jahrgang der bilingualen Kita in Altenholz wurde 1999 eingeschult. Bislang liegen die Ergebnisse zur Entwicklung bis zum Ende der 1. Klasse im Sommer 2000 vor. Sie entsprechen den Berichten aus anderen Teilen der Welt: Bis zum Ende der drei Jahre im Kindergarten sind die rezeptiven Fähigkeiten den produktiven beträchtlich voraus. Innerhalb von etwa 6 Wochen kann der Tagesablauf im Kindergarten in der neuen Sprache bewältigt werden. Besonders schnell werden Formeln und formelhafte Ausdrücke gelernt, die häufig wiederkehrende ritualähnliche Aktivitäten bezeichnen, etwa Grüßen, sich Verabschieden, Aufforderungen, ruhig zu sein, aufzuräumen oder die Zähne zu bürsten. Natürlich durchschauen die Kinder zu diesem Zeitpunkt die interne Struktur dieser Wendungen noch nicht. Sie verknüpfen mit ihnen jedoch Aspekte, die tatsächlich mit den Situationen, in denen diese Äußerungen typischerweise fallen, in Verbindung gebracht werden können.

Ebenfalls sehr schnell aufgenommen werden Vokabeln, die häufig benutzte Gegenstände oder oft wiederkehrender Aktivitäten bezeichnen.

Die Formeln und das frühe Vokabular bilden zugleich die Grundlage, auf der sich die Aussprache entwickelt. Es hat sich gezeigt, daß selbst bei dreijährigen Kindern bereits jene Transferphänomene auftreten, wie sie für den Zweitspracherwerb charakteristisch sind. D.h. die Interferenzen folgen dem gleichem Muster wie bei Kindern und Erwachsenen, wenn sie eine zweite Sprache lernen, gleichgültig, ob dies im Fremdsprachenunterricht oder unter nichtschulischen Bedingungen geschieht.

Die Syntax entwickelt sich wesentlich langsamer. Sie bleibt i.d.R. bis zum Ende der Kitazeit rudimentär. Es dauert meist mehr als zwei Jahre, ehe die ersten Präpositionen oder andere Funktoren verwendet werden, wenn dies überhaupt geschieht. Die Flexionsmorphologie entwickelt sich noch später, i.d.R. beginnt diese erst im Laufe des 1. Schuljahres.

Um wenigstens einen Eindruck von der Art zu geben, wie sich Englisch bei den Kindern entwickelt, sind im folgenden zwei Textproben aus Tests mit den immersiv unterrichteten Kindern aus Altenholz wiedergegeben. Der Textausschnitt in Tabelle 1 entstammt einem Test kurz nach Ende der Kita, wenn die Kinder rd. 2 Monate Schulerfahrung hinter sich haben und sich bereits in der Schule eingelebt haben. Der Text in Tabelle 2 entstammt einem Test nach rd. 7 Monaten in der 1. Klasse.

Tabelle 1: Ausschnitt aus einem Interview. I = Interviewer, 2 = anonymisierte Kennziffer des Kindes

2	<i>Was machen die da. (flüstert:) Wie heißt das noch. Wie heißt schlafen auf Englisch?</i>
I	Sleep.
2	<i>Ja. Ehm. The b/ Was ist das? Ein boy sleep.</i>
I	Mhm.
2	<i>Und denn</i>
I	<i>(flüstert:) Kommst du ein bisschen näher ran?</i>
2	<i>Mhm # Wie heißt das nochmal, dies Gedicht?</i>
I	<i>Erzähl einfach sonst, was du siehst. Kannst auch weiterblättern.</i>
2	<i>Ein Hund,</i>
I	Mhm
2	<i>der /</i>
I	<i>In English?</i>
2	<i>Ein #</i>
I	<i>Hund, soll ich sagen?</i>
2	<i>Mhm</i>
I	<i>Dog, the dog</i>
2	<i>Ach ja. Ein dog mit five Beinen, denn der boy, der sich gerade ehm (flüstert:) was heißt nochmal draussen, hab ich doch schon mal gewusst</i>
I	<i>outside</i>
2	<i>Outside ist eine kleine blue hier blue # (flüstert:) was ist das nochmal,</i>
I	<i>Hm?</i>
2	<i>blue blue cloud, so ne blaue Wolke also,</i>
I	<i>Gut!</i>
2	<i>Und denn eine sun draussen</i>
I	<i>Super!</i>
2	<i>Und denn ist noch the boy zieht sich an/ anziehen heißt</i>
I	<i>Dress?</i>
2	<i>Ja gut, der boy # dress.</i>
I	<i>Mhm</i>

- 2 *Und denn umblättern,*
 I *Mhm*
 2 *Der (flüstert) essen heißt hier # noch immer sun, sieben heißt # sechs Uhr schlägt glaub ich die Uhr.*
 I *Mhm*
 2 *Und denn der boy # was heißt essen?*
 I *Eat*
 2 *Gut, der boy eat,*
 I *Mhm*
 2 *Und denn der boy geht vom houset zur school.*
 I *Mhm. Okay.*
 2 *So. Aufm schoolweg, und denn der # und wie heißt Baum auf Englisch?*
 I *Tree.*
 2 *Ja gut. Am tree vorbei gehen die, geht der boy, und denn in die school rein, und denn hier geht der, der bird auch in die school.*
-

Tabelle 2: Transkript einer Bildernacherzählung der *frog story* auf Englisch durch ein Kind des oberen Leistungsdrittels der 1. Klasse. IE = Interviewer; # = Pause; / = Hässitation; 1 = Kind. Vollverbformen sind besonders hervorgehoben, um die Aufmerksamkeit auf die Verbflexionen zu lenken.

- IE Don't show me the pictures! That's the idea. Okay, well
 1 There was a boy with a and a dog, and a boy WANTS to CATCH some water things in the water. And the boy is SEEING a frog and the boy is RUNNING to the frog. Now the boy ehm fff the ba/ the boy is #/ is JUMPING and the boy is FALLING in the water. And now the boy c/ ca/ the boy is LOOKING at a frog and the frog is la/LOOKING at the boy. Now the boy can't SEE anymore and the frog is JUMPING away. And the f/ now the frog SITTING on the tree and the boy/ and the/ and the dog is angry. # And the boy is SCREAMING #/ the boy is SCREAMING. And now the boy and the dog WANTS to CATCH the frog. And then # they WANT to CATCH the frog and then they ca/ # don't CATCH the frog ehm # *aber den # ahhh #* the dog # don't CATCH the ehm frog *aber, oh, was heißt'n aber ehm na*. The boy is very angry. And the bo #/ and the frog is very angry, true. [=too] Now the boy is SCREAMING loud and *no* [=noch] # louder. The bo/ the boy/ now the boy is GOING home. Angry. Now the frog is no more scared. The frog is GOING home to the boy. And the/ the frog is JUMPING on on the dog.
 IE And that's the end of the story?
 1 Yes
 IE Great. Super.
-

Einige Schlußfolgerungen

Zum Abschluß drängen sich einige Überlegungen geradezu auf, insbesondere die überragende Bedeutung des Zwangs zur in der Grundschule für die sprachliche Entwicklung der Kinder, die Frage nach den Kosten sowie diverse Versäumnisse in der Vergangenheit.

Leistungsexplosion in der Grundschule

Man darf nicht enttäuscht sein, daß die Kinder selbst nach drei Jahren die neue Sprache kaum untereinander verwenden. Dafür besteht i.d.R. auch kein zwingender Anlaß. Die Kinder wissen, daß in der Kita bis auf die fremdsprachlichen Erzieher jeder bestens Deutsch kann. Der Unterricht gerade in der Grundschule hingegen lebt vom Klassengespräch. Die Kinder fügen sich dem problemlos, so daß es geradezu zu einem explosionsartigen Sprung in ihrer sprachlichen Entwicklung kommt. Im Text aus Tabelle 1 sind selbst Ansätze für Syntax kaum auszumachen. Fünf Monate später werden die ersten Präpositionen, Auxiliare, Artikel, Vollverben und Verbflexionen – kurzum all das, was für Syntax unentbehrlich ist, verwendet, und das obwohl diese Dinge den Kindern nicht erläutert worden sind. Mehr noch: Wie oben bereits vermerkt, entspricht dieses Niveau dem, das z.B. Schüler der Europaschule in Varese, Italien erst nach 3-4 Jahren intensivem lehrgangsorientiertem Unterricht von mindestens 5 Stunden pro Woche im Alter von 10-11 Jahren erreichen.

Das Kostenargument

Wenn zusätzliche Stunden und damit Lehrkräfte bereitgestellt werden müssen, bilden sie den drastischsten Kostenfaktor. Diese zusätzlichen Kosten sind bedingt durch die Lehrmethode. Sie lassen sich durch Immersion neutralisieren.

Da bei lehrgangsorientiertem Unterricht die zu lernende Sprache der Lerngegenstand ist, ist es bei diesem Verfahren nicht zu vermeiden, daß zusätzliche Stunden im Stundenplan bereitgestellt werden. Dafür sind zusätzliche Lehrkräfte nötig, und zwar in einem Umfang, der finanziell kaum zu verkraften sein dürfte, wenn die Frühvermittlung nach dieser Methode flächendeckend organisiert werden soll. Bei Immersion entstehen diese Kosten nicht, da die Zeit, die die Kinder ohnehin in der Schule zubringen, doppelt genutzt wird, nämlich für den Sachunterricht, wie ihn die Lehrpläne vorsehen, und den Erwerb der neuen Sprache.

Was ist zu tun?

Zu lamentieren daß die Frühvermittlung schon in den 80er Jahren hätte angepackt werden müssen, hilft nicht weiter. Die Gegenwart zwingt dazu, das Beste aus den vorhandenen Ressourcen zu machen. Fakt ist, daß im deutschen Lehrerbildungssystem keine Ausbildung für Fremdsprachenlehrkräfte in der Grundschule vorgesehen war. Sie muß folglich schleunigst entwickelt werden.

Fakt ist auch, daß es ein Irrglaube ist, anzunehmen Englischunterricht in der Grundschule erfordere geringere Englischkenntnisse als im Sekundarbereich I, insbesondere auf dem Gymnasium. Das Gegenteil ist der Fall. Daß ferner Lehrmaterialien fehlen, ist auch kein Geheimnis.

Angesichts der Situation wäre es fatal, die Entwicklung einer tragfähigen Konzeption zur Frühvermittlung einseitig auf nur einen Ansatz, z.B. den lehrgangsorientierten, auszurichten. Zumindest jene Alternativen, die sich bereits als geeignet erwiesen haben, sollten einbezogen werden. Das gilt in besonderem Maße für Immersion und bilinguale Kitas, denn Immersion ist als Methode sehr flexibel und läßt sich auf vielfältige Weise in bereits existierende Erziehungssysteme und Curricula integrieren. Angesichts ihrer unbestreitbaren Leistungsfähigkeit wäre es daher unverantwortlich, beide Aspekte aus der Entwicklung einer leistungsstarken Konzeption zur Frühvermittlung von Sprachen auszuklammern. Aus finanziellen und Effektivitätsgründen gebührt dem Verbund von Kindergarten und Grundschule ohnehin ganz besondere Aufmerksamkeit.¹

Anmerkungen

1. Der vorliegende Text ist eine erweiterte Version meines *statements* anlässlich der Bildungsmesse 2001, Hannover. Ausführlichere Informationen zum hier Angesprochenen finden sich zu Immersion und bilingualem Unterricht in Wode 1995, zur Evaluation der Leistungsfähigkeit von bilingualem Unterricht auf der Sekundarstufe I in Deutschland in Wode et al. 1996, Wode 1998, 1999, Burmeister 1998, zu bilingualen Kindertagesstätten in Wode 2000a, zum Verbund Kita-Grundschule-Sekundarstufe I in Wode 2000b, 2001.

Anschrift für Rückfragen, Kommentare, Auskunft, Materialien usf.

Prof. Dr. H. Wode
Englisches Seminar der CAU Kiel
Olshausenstr. 40
24098 Kiel
Tel. (0431) 880 2245
Fax (0431) 880 1512
e-mail officeling@anglistik.uni-kiel.de

Literatur

- Burmeister, P. (1998). Zur Entwicklung der Fremdsprachenkenntnisse im bilingualen Unterricht: Ergebnisse aus fünf Jahren Forschung. In: G. Hermann-Brennecke & W. Geisler (ed.). *Zur Theorie und Praxis & Praxis der Theorie des Fremdspracherwerbs*. Münster: LIT Verlag, 101-116.
- Wode, H. (1988/1993). *Einführung in die Psycholinguistik: Theorien, Methoden, Ergebnisse*. Ismaning: Hueber. Nachdruck 1993 als *Psycholinguistik: eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit von Sprachen*.
- Wode, H. (1994a). *Bilinguale Unterrichtserprobung in Schleswig-Holstein*. 2 Bde. Kiel: I&F Verlag.
- Wode, H. (1998). A European perspective on immersion teaching: A German scenario. In: J. Arnau & J. Artigal (ed.). *Els Programes d'immersió: una Perspectiva Europea - Immersion Programs: a European Perspective*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 43-65.
- Wode, H. (1999). Incidental vocabulary learning in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Acquisition* 21, 243-258.
- Wode, H. (2000a). *Mehrsprachigkeit durch bilinguale Kindergärten*. Mimeo, Englisches Seminar der Universität Kiel.
- Wode, H. (2000b). *Mehrsprachigkeit durch Kindergärten und Grundschulen: Chance oder Risiko? Vortrag, Mulhouse, Nouveaux Cahier d'allemand (i. Dr.)*
- Wode, H. (2001). Multilingual education in Europe: What can preschools contribute? Vaasa, 5th European Conference on Immersion Programs, August 2000. Erscheint in den Verhandlungen
- Wode, H. Burmeister, P., Daniel, A., Kickler, K.U. & Knust, M. (1996). Die Erprobung von deutsch-englisch bilinguaem Unterricht in Schleswig-Holstein: Ein erster Zwischenbericht. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 7, 15-42.

