

**Britta Hufeisen & Madeline Lutjeharms (Hrsg.) (2005), *Gesamtsprachencurriculum. Integrierte Sprachendidaktik. Common Curriculum. Theoretische Überlegungen und Beispiele der Umsetzung*. Tübingen: Narr (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)**

Rezensiert von **Dorothea Spaniel** (Universität Salamanca)

Erschienen online: 1. September 2006

© Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 2006

Die Beiträge des vorliegenden Bandes sind das Ergebnis der Referate und Diskussionen in der Sektion „Gesamtsprachencurriculum“ auf dem 20. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung in Frankfurt/M. im Oktober 2003. Im Mittelpunkt der Auseinandersetzungen stand die Frage, inwieweit didaktisch-methodische Konzepte bereits entwickelt und im Bildungssystem implementiert wurden, die Sprachen „nicht mehr isoliert voneinander betrachten“ (7). Hinzugekommen sind Beiträge aus den mehrsprachigen Ländern Irland, Belgien und der Schweiz. Die Zuordnung der einzelnen Aufsätze erfolgt, neben einer kurzen Einführung und einem Schlusskapitel, in einen theoretisch-allgemeinen, sprachenpolitischen und curricularen sowie einen angewandten, didaktisch-methodischen Teil, in dem Fallbeispiele und Erfahrungsberichte zu Modellprojekten, die „curriculare Mehrsprachigkeit“ (Krumm, 31) fördern, geliefert werden. Es ist die Stärke des Bandes, dass alle Beiträge, die im Folgenden länderspezifisch-thematisch und nicht in der Reihenfolge des Buchs vorgestellt werden, den Bogen zwischen Theorie und Praxis spannen, weshalb sich Linguisten, Sprachdidaktiker und Sprachlehrer in gleichem Maße angesprochen fühlen dürften.

Die Herausgeberinnen Britta Hufeisen und Madeline Lutjeharms machen gleich zu Beginn deutlich, dass es in der deutschen Bildungslandschaft in puncto Mehrsprachigkeit durchaus Nachholbedarf gibt (7). Der Paradigmenwechsel in der Spracherwerbsforschung, wonach Spracherwerbsmodelle nicht mehr allein zwei Sprachen einbeziehen und davon ausgehen, dass der Erwerb jeder weiteren Sprache nach demselben Muster verlaufe (vgl. Übersicht, 10), führe unweigerlich zu der Frage, wie mehrere Fremdsprachen nach einem integrierten Mehr-

---

Britta Hufeisen & Madeline Lutjeharms (Hrsg.) (2005), *Gesamtsprachencurriculum. Integrierte Sprachendidaktik. Common Curriculum. Theoretische Überlegungen und Beispiele der Umsetzung*. Tübingen: Narr (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN: 3-8233-6171-6. 148 S., 26 EUR. Rezensiert von Dorothea Spaniel. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 6 S.

sprachigkeitskonzept unterrichtet werden können. Daran geknüpft seien neben curricularen Fragestellungen Überlegungen zur Gestaltung der Lehrerausbildung, die bisher streng nach Fächern getrennt erfolge, zur Entwicklung spezieller Tertiärsprachenlehrwerke, wie sie bereits für Deutsch als Fremdsprache vorliegen (18), zur Lehrerfort- und -weiterbildung und zu neuen Konzepten der Fremdsprachendidaktik wie Interkomprehensions- und Tertiärsprachenforschung.

Im ersten Teil zeigt Monika Mettler am Beispiel des Schweizer Gesamtsprachenkonzeptes, dessen Umsetzung bis 2016/2017 abgeschlossen sein soll, wie die Planung eines solchen Curriculums in einem föderalistischen Bildungssystem möglich ist. Die Schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz hatte 1998 eine Expertengruppe unter Leitung von Professor Georges Lüdi beauftragt, Vorschläge für zukünftige Konzepte des Sprachunterrichts zu beschreiben. Daraufhin wurde das ‚Modell 3-5-7‘ entwickelt, wonach alle Schweizer Kinder im Laufe ihrer Schullaufbahn mindestens drei Fremdsprachen erlernen. Heftig diskutiert werde vor allem die Frage, ob die erste Fremdsprache in Klasse 3 wie bisher eine Landessprache oder Englisch sein sollte (22). Allerdings bleibe auch bei diesem ehrgeizigen Modell die Förderung der Migrationssprachen als „fakultativer Zusatzunterricht“ (ebd.) relativ offen. An die problematische Umsetzung des Gesamtsprachenkonzeptes knüpft Gerhard Neuner in seinem Beitrag an, indem er auf mögliche Folgen der Aufkündigung des gesellschaftspolitischen Prinzips der Schweiz, wonach die erste Fremdsprache eine Landessprache ist, eingeht (54). Um den Streit um die Sprachenfolge zu entschärfen, solle in beiden Fremdsprachen, sowohl in der ersten ab Klasse 3 als auch in der zweiten ab Klasse 5, bis Klasse 9 das Sprachniveau B1 erreicht werden. „Am Ende der Schulpflicht würden dann alle Schüler über dieselben—passablen—Kenntnisse sowohl in einer der Landessprachen als auch in Englisch verfügen“ (55). Um dieses Ziel zu erreichen, entwickelt Neuner am Beispiel der Westschweiz, d.h. Französisch als Muttersprache, Deutsch als 1. Fremdsprache und Englisch als 2. Fremdsprache, ein umfangreiches didaktisches Konzept. Es handelt sich demnach um Ausführungen in der Umkehrung zu dem bekannten Modell Deutsch als Tertiärsprache, meist nach Englisch (vgl. Hufeisen & Neuner 2003).

Christine Le Pape-Racine stellt Ergebnisse eines einjährigen Projekts im Kanton Neuenburg mit französischsprachigen Kindern im Kindergarten und den Klassen 1 und 2 in der Nachbarsprache Deutsch vor und schafft damit die Verbindung zur vorschulischen Erziehung. Studentinnen der Pädagogischen Fachhochschule Solothurn unterrichteten Kinder in einem frühen ‚Minimal-Immersionprogramm‘, wobei sie ausschließlich auf Deutsch kommunizierten. Ihnen standen sowohl die Klassenlehrerin als auch eine Mentorin zur Seite. Videomitschnitte, Lerndossiers der Studierenden mit Schlussbericht und eine Befragung der Lehrpersonen, welche die Kinder in Klasse 3 übernahmen, lieferten Ergebnisse, die zeigten, dass die Kinder weniger Angst vor der Sprache und dem Sprachenler-

---

Britta Hufeisen & Madeline Lutjeharms (Hrsg.) (2005), *Gesamtsprachencurriculum. Integrierte Sprachendidaktik. Common Curriculum. Theoretische Überlegungen und Beispiele der Umsetzung*. Tübingen: Narr (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN: 3-8233-6171-6. 148 S., 26 EUR. Rezensiert von Dorothea Spaniel. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 6 S.

nen hatten und im anschließenden Sprachunterricht „schneller vorwärts kamen“ (84). Interessant für die teilnehmenden Studierenden sei die Feststellung der Unterschiede in der deutsch-französischen Unterrichtskultur (z.B. die Nähe/Distanz der Lehrpersonen zu den Kindern; frühe Vermittlung kognitiver Inhalte etc.) (83f.).

Über Veränderungen im belgischen Fremdsprachenunterricht informiert Katja Lochtmann, indem sie auf die besondere geschichtliche Entwicklung in diesem dreisprachigen Land eingeht: Flandern (niederländischsprachig), Wallonien (französischsprachig), Ostbelgien (deutschsprachig) und das offiziell zweisprachige Brüssel. Eine Reihe von Reformen zur Förderung der Autonomie der drei Regionen begannen 1962-63 mit dem Erlass von Sprachgesetzen, die die Verwendung der jeweiligen Sprache der Gemeinschaft im Unterricht, mit Ausnahme des traditionellen Fremdsprachenunterrichts, vorschrieb (119). 1998 wurde in der Französischen Gemeinschaft ein Dekret erlassen, wonach Schulen die Möglichkeit haben, bilingualen Sachfachunterricht (oder wie in Belgien genannt: mehrsprachigen Unterricht, MSU) anzubieten. Zum damaligen Zeitpunkt entschieden sich 39 Schulen dafür, wobei interessanterweise die zweite Landessprache Niederländisch dominiere (30 Schulen), während nur 7 Schulen Englisch und 2 Deutsch zur Wahl stellten. Auch im flämischen Gebiet sei das Vorziehen von Französisch in den Primarbereich bzw. das Anbieten weiterer Fremdsprachen per Erlass vom April 2004 gestattet (121). Eine Besonderheit biete die Hauptstadt Brüssel, wo bereits seit Anfang der 80er Jahre im niederländischsprachigen Teil in Kindergärten und Grundschulen für Kinder von türkisch-, italienisch- und spanischsprachigen Gastarbeitern Sachfachunterricht in der Muttersprache der Schüler organisiert werde (123). Einige Grundschulen bieten im ersten und zweiten Schuljahr zusätzlich französischen Mathematikunterricht an (124). Lochtmann hebt in ihrem Beitrag auch die Zusammenarbeit auf sprachlichem Gebiet in der Euregio Maas-Rhein hervor. Der Schritt vom Lernen der Nachbarsprache zum MSU sei ihrer Meinung nach in diesen Regionen „logische Folge“ (126).

Ein Blick nach Irland zeigt, dass dort ein Gesamtsprachencurriculum bereits verwirklicht wurde. Muiris Ó Laoire erläutert, dass Englisch und Gälisch ab dem ersten Schuljahr (*Junior Infants*) als Teil der irischen Identität obligatorisch erlernt werden (47). Im Sekundarbereich könne eine dritte Sprache als Fremdsprache gewählt werden, wobei die Deutschlernerzahlen, nach dem Boom der 80er Jahre im Zuge des EU-Beitritts, in den letzten Jahren rückläufig seien (46). Während Französisch die traditionelle Schulfremdsprache sei, werde seit 2000 auf stärkere Diversifikation Wert gelegt, und es werden nun auch Spanisch, Italienisch, Russisch und Japanisch angeboten.

„Wege schulischer Mehrsprachigkeit“ (Christ 1997) in Deutschland werden in den Beiträgen von Waltraud Hofmann und Siegfried Seyler exemplarisch für

---

Britta Hufeisen & Madeline Lutjeharms (Hrsg.) (2005), *Gesamtsprachencurriculum. Integrierte Sprachendidaktik. Common Curriculum. Theoretische Überlegungen und Beispiele der Umsetzung*. Tübingen: Narr (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN: 3-8233-6171-6. 148 S., 26 EUR. Rezensiert von Dorothea Spaniel. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 6 S.

Hessen vorgestellt, da die Tagung in diesem Bundesland stattfand. Während Hofmann aus Sicht der Hessischen Kultusbehörde auf die Veränderungen verweist, die nach den Ergebnissen der PISA-Studie notwendig wurden (dazu zählen der verstärkte DaZ-Unterricht, der Fremdsprachenfrühbeginn und bilinguale Schulangebote im Sekundarbereich, 42), stellt Seyler das Sprachenkonzept der Europaschulen Gladenbach vor. Dort wird Englisch ab Klasse 1 und Französisch wahlweise ab Klasse 3 unterrichtet, um eine sprachliche Grundlage für Schülerkorrespondenzen, Austauschprojekte, Studienfahrten und Auslandspraktika im Sekundarbereich zu legen (101). Nach der Weilburger Erklärung (2001) würden auch die Herkunftssprachen stärker berücksichtigt, und so könnten in Klasse 5 von Muttersprachlern Russisch oder Türkisch als 2. Fremdsprache gewählt werden.

An die Fragestellung, wie der Forschungsstand zum Spracherwerb von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund ist, knüpft Ingrid Gogolin an und kommentiert die aktuellen Ergebnisse der PISA-Studie und des IGLU-Grundschultests. Deutschland gehöre danach „zu der Ländergruppe, die die höchste Leistungsdifferenz zwischen den Kindern aus zugewanderten Familien und denen ohne Migrationshintergrund erzeugt.“ (90). Ein Teil der Leistungsdisparitäten erkläre sich dabei aus Schule und Unterricht selbst, wie unterschiedliche Ergebnisse der zweitsprachenspezifischen Fördermaßnahmen gezeigt haben (vgl. Reich & Roth u.a. 2002). Hamburger Schulversuche mit bilingualen Bildungsangeboten im bikulturellen Klassenverbund für die Sprachenpaare Deutsch-Italienisch/ Portugiesisch/ Spanisch und seit 2003 auch Türkisch zeigten vielversprechende Ergebnisse. Bei den zweisprachigen Kindern lasse sich kein statistisch signifikanter Zusammenhang mehr zwischen den sprachlichen Eingangsvoraussetzungen und einer komplexen Textproduktionsaufgabe auf Deutsch nach 3 Jahren feststellen (97). Da beide Sprachen vom ersten Schultag an durch Lehrertandems parallel unterrichtet werden, plädiert Gogolin für eine koordinierte Literalisierung in beiden Sprachen und für eine frühere Schriftorientierung, als dies bisher an deutschen Grundschulen der Fall sei (98).

Trotz der vielen positiven Entwicklungen im Schulwesen verweist Hans-Jürgen Krumm in seinem Beitrag zur Umsetzung europäischer Mehrsprachigkeitspostulate darauf, dass sowohl in Österreich als auch in Deutschland zum einen die Sprachen der mittel- und osteuropäischen Nachbarn fast vollständig im schulischen Fremdsprachenangebot fehlen (28) und zum anderen die mitgebrachten Sprachen kaum Berücksichtigung finden (29). Er fordert daher ein stärkeres sprachenspolitisches Engagement, um das Sprachenspektrum an Schulen zu erweitern und regional differenzierte Sprachenregelungen zu verwirklichen (31). Curriculare Mehrsprachigkeit wird dabei als aufeinander aufbauende Sprachkompetenz in der lebensweltlichen Sprache, Englisch und einer Profilsprache gesehen (32), jedoch ohne in einem linearen Lernprozess ein muttersprachliches Niveau anzustreben (34). Das Zulassen von Sprachen und die Einbeziehung von

---

Britta Hufeisen & Madeline Lutjeharms (Hrsg.) (2005), *Gesamtsprachencurriculum. Integrierte Sprachendidaktik. Common Curriculum. Theoretische Überlegungen und Beispiele der Umsetzung*. Tübingen: Narr (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN: 3-8233-6171-6. 148 S., 26 EUR. Rezensiert von Dorothea Spaniel. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 6 S.

Spracherfahrungen aus Sprachen, die die Lehrperson selbst nicht beherrscht, verlangten von ihr nicht nur Vertreter ihres Faches, sondern „Experte für Mehrsprachigkeit“ zu sein (35).

In ähnlicher Weise argumentiert Franz-Joseph Meißner, wenn er das Fachprinzip deutscher Lehrkräfte in Frage stellt. Zwar gelten Lehrer zu Recht als „Spezialisten für ihr Fach“ (130), ließen dabei aber Ressourcen ungenutzt, wie auch ihre Einschätzung der eigenen Sprachkompetenzen in verwandten (vor allem romanischen) Sprachen zeigten. Erfahrungen mit Studierenden und Schülern bewiesen jedoch eindrucksvoll, dass nach dem Interkomprehensionsprinzip vermittelte Kenntnisse in einer nahverwandten, bislang unbekanntem romanischen Sprache Lernfortschritte im rezeptiven Bereich erzielt werden, die im traditionellen Fremdsprachenunterricht, der an einer gleichmäßigen Entwicklung aller Fertigkeiten orientiert sei, erst nach Jahren erreicht werde (133). Da bisher Lehrwerke fehlen, die diesen Prinzipien folgen, verweist Meißner auf den Aufbau eines Lehrernetzwerkes zum Zweck des Erfahrungsaustauschs.

In ihrem Abschlussaufsatz geht Madeline Lutjeharms auf den Einfluss der Motivation auf Sprachenwahl und Spracherfolg ein. Sie schließt sich dabei der Meinung von Abendroth-Timmer (2004) an, wonach keine klare Trennung einzelner Motivationstypen möglich sei, sondern von einem „Kontinuum“ (137) gesprochen werden müsse. Ein wichtiger Punkt, der häufig als Argument für integrierte Sprachdidaktik vergessen wird, ist für sie, dass durch den Einbezug bereits erworbener Sprachen Sprachverluste in diesen vermieden werden könnten (143). Zudem fasst sie die Ergebnisse der Tagungsbeiträge zusammen und kommt zu dem Schluss, dass Kinder schon so früh wie möglich auf Sprachvielfalt hingewiesen und für Sprachen sensibilisiert werden sollten (140). Dem Kindergarten komme dabei eine wichtige Rolle zur Festigung der Mutter- bzw. Schulsprache zu (144), wie derzeitige Diskussionen um den verpflichtenden Besuch dieser Einrichtung in Belgien und Deutschland zeigten.

Man kann abschließend feststellen, dass das Buch einen sehr guten Überblick über den aktuellen Forschungsstand zur Mehrsprachigkeitsdidaktik bietet und Einblicke in erfolgreiche Schulmodelle gibt, aber auch offene Fragen zur Diskussion stellt. Sowohl die stete Verbindung von linguistischen und didaktischen Erkenntnissen, theoretischen Überlegungen und konkreten Umsetzungsmöglichkeiten als auch der weite Blick über Länder-, Sprachen- und Schultypengrenzen hinweg sowie zahlreiche Überblicksdarstellungen und Hinweise zu Basis- als auch weiterführender Literatur bieten eine hervorragende Grundlage, sich mit dem Thema Gesamtsprachencurriculum näher zu beschäftigen.

---

Britta Hufeisen & Madeline Lutjeharms (Hrsg.) (2005), *Gesamtsprachencurriculum. Integrierte Sprachendidaktik. Common Curriculum. Theoretische Überlegungen und Beispiele der Umsetzung*. Tübingen: Narr (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN: 3-8233-6171-6. 148 S., 26 EUR. Rezensiert von Dorothea Spaniel. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 6 S.

**Literatur**

- Abendroth-Timmer, Dagmar (2004), Evaluation bilingualer Module aus Schülerperspektive: zur Lernbewusstheit und ihrer motivationalen Wirkung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 9, 2: [http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt\\_ejournal/jg-09-2/beitrag/Abendroth2.htm](http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg-09-2/beitrag/Abendroth2.htm).
- Christ, Ingeborg (1997), Schulische Wege zur Mehrsprachigkeit. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 8, 2, 147-159.
- Hufeisen, Britta & Neuner, Gerhard (Hrsg.), Mehrsprachigkeitskonzept—Tertiärsprachen—Deutsch nach Englisch. Strasbourg: Council of Europe, 2003.
- Reich, Hans H. & Roth, Hans-Joachim u.a. (2002), *Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher*. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport.

---

Britta Hufeisen & Madeline Lutjeharms (Hrsg.) (2005), *Gesamtsprachencurriculum. Integrierte Sprachendidaktik. Common Curriculum. Theoretische Überlegungen und Beispiele der Umsetzung*. Tübingen: Narr (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN: 3-8233-6171-6. 148 S., 26 EUR. Rezensiert von Dorothea Spaniel. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 6 S.