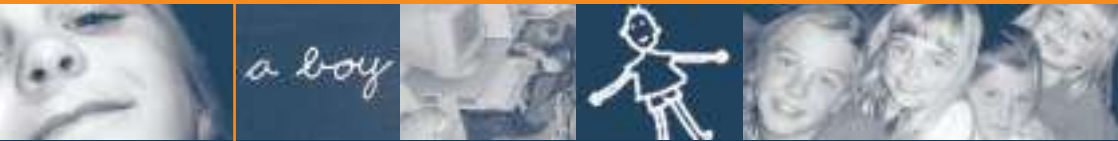


Frühes ^{Fremd} Sprachen lernen

Henning Wode



Englisch ab Kita und Grundschule

- Warum?
- Wie?
- Was bringt es?



Verein für frühe Mehrsprachigkeit
an Kindertageseinrichtungen und Schulen e.V.

Wode, Henning: Frühes Fremdsprachenlernen. Englisch ab Kita und Grundschule:
Warum? Wie? Was bringt es?/Henning Wode. -1.Aufl.- 2004
Kiel: Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen FMKS e.V.
ISBN 3-00-013651-7



Was will diese Broschüre?



Fremdsprachen werden besonders gut gelernt, wenn schon in der Kindertagesstätte (Kita) begonnen und die Sprache anschließend kontinuierlich und intensiv in der Grundschule weiter gefördert wird. Diese Broschüre erläutert das Verfahren und seine Leistungsfähigkeit am Beispiel des Verbunds der Claus-Rixen-Schule und der AWO-Kindertagesstätte in Altenholz/Kiel.

Die Kinder kommen mit 3 Jahren in die englisch-deutsch bilinguale Kita. In der Grundschule wird Englisch intensiv weiter geführt, indem es in allen Fächern bis auf Deutsch als Unterrichtssprache eingesetzt wird. Auf diese Weise eignen sich die Kinder Englisch so an, wie sie ihre Muttersprache Deutsch erwerben.

Der Erfolg ist geradezu atemberaubend. Schon gegen Ende des 1. Schuljahres erreichen die Kinder ein Niveau im Englischen, das sich zum Beispiel bei

Schülern an der Europa-Schule in Varese, Italien, in der Regel erst mit 10-11 Jahren nach 3-4 Jahren intensivem Englischunterricht von mindestens 5 Stunden pro Woche ab der 1. Klasse einstellt. Das Altenholzer Verfahren gehört weltweit zu den erfolgreichsten; es erfordert keine zusätzlichen Lehrkräfte, ist also in dieser Hinsicht kostenneutral; und es stellt sicher, dass die Entwicklung der Muttersprache, die Inhalte der Fächer und die kognitive (geistige) Entwicklung der Kinder nicht nur nicht beeinträchtigt, sondern eher noch gefördert werden.

Diese Broschüre soll Eltern, Lehrkräfte, Erziehungsfachkräfte und politisch Verantwortliche auf das Potential dieser Art von früher Fremdsprachenvermittlung aufmerksam machen, damit die Bereitschaft wächst, das Verfahren auch anderen Orts einzusetzen, so dass möglichst viele Kinder davon profitieren.

Inhaltsverzeichnis:

Frühes (Fremd)Sprachen lernen: was will diese Broschüre?	3
Vorwort	5
Warum so früh? Bildungsziel Europa: 3 Sprachen, Lesefähigkeit, Medienkompetenz	6
Was sichert den Erfolg? Was leistet Immersion?	7
Das Altenholzer Model. Kita und Grundschule	8
Wie entwickelt sich die Fremdsprache?	9
Aber diese Fehler...	18
Ist den Kindern noch zu helfen?	19
Weshalb gerade Immersion?	20
Learning by doing: zur Rolle der Lehrkraft	22
Können Kinder ohne Englischkenntnisse mitmachen?	23
Muttersprache, Fachwissen, Schriftlichkeit, Medienkompetenz?	24
Anschluß an den Sekundarbereich?	26
Wie ungewöhnlich sind die Altenholzer Ergebnisse?	27
Was nun?	28
Eine Lobby für Kinder und Bildung	29
Lektürevorschläge zum Vertiefen	30
Danksagung, Impressum	31
Weitere Informationen	32



Längst geht es nicht mehr um die Frage, ob mehr Fremdsprachen gelernt werden sollen. Die rasant fortschreitende Europäisierung und Globalisierung von Wirtschaft und Politik läßt uns keine Wahl. Unsere Schulen müssen mehr verschiedene Sprachen vermitteln, und das mit deutlich besseren Ergebnissen für jedermann. Nicht nur für die Wirtschaft gehören Fremdsprachenkenntnisse auf angemessenem Niveau inzwischen zu den unverzichtbaren Grundvoraussetzungen einer modernen Berufsausbildung. Die Unternehmensverbände fordern daher, dass alle mit Bildung befaßten - Eltern, Schulen, Ausbildungsinstitutionen und politische Instanzen - sich neuen Möglichkeiten zur Förderung von Mehrsprachigkeit nicht verschließen.

Diese Broschüre führt in ein besonders erfolgreiches und obendrein kostengünstiges Modell ein. Wir hoffen, dass es die ihm gebührende, flächendeckende Ausweitung nicht nur in Schleswig-Holstein findet.

Prof. Dr. Hans-Heinrich Driftmann

*Präsident von UVNord-Vereinigung
der Unternehmensverbände
in Hamburg und Schleswig-Holstein e.V.*

Warum so früh?



Bildungsziel Europa: 3 Sprachen, Lesefähigkeit, Medienkompetenz

Nicht nur in Europa ist es unerlässlich, dass Kinder zukünftig die Möglichkeit erhalten, während ihrer Schulzeit mindestens drei Sprachen auf einem funktional angemessenen Niveau zu lernen. Dieses Ziel lässt sich nicht erreichen, wenn der Fremdsprachenunterricht erst in der 5. Klasse im Alter von 10 Jahren beginnt oder in Klasse 3 mit 1-2 Wochenstunden eingeführt wird. Erfahrungsgemäß reicht dann die Zeit gerade, um die erste Fremdsprache durch bilingualen Unterricht in der weiterführenden Schule auf ein funktional angemessenes Niveau zu bringen, aber keineswegs auch für eine zweite. Folglich führt an der Frühvermittlung von Fremdsprachen kein Weg vorbei. Dabei gilt es drei zentrale Aspekte mit zu berücksichtigen:

- dass für alle drei Sprachen, und zwar auch für die Muttersprache, die Lesefähigkeiten auf dem erforderlichen Niveau entwickelt werden;
- dass durch den früheren Beginn der ersten Fremdsprache – das ist neben der Muttersprache die zweite Sprache – genügend Zeit gewonnen wird. Dadurch kann auch eine dritte Sprache so intensiv gefördert werden, dass auch da das erforderliche Niveau erreicht, gleichzeitig aber die erste Fremdsprache auf hohem Niveau weiterentwickelt wird;
- die Entwicklung der heute unverzichtbaren Medienkompetenz.



Erfolg und Mißerfolg, Fremdsprachen zu lehren und zu lernen, hängt vor allem von der *Intensität des Kontaktes*, der *Dauer des Unterrichts* sowie der *Art des Lehrverfahrens* ab. Intensität meint, dass möglichst viel Zeit pro Tag oder Woche Kontakt zur neuen Sprache hergestellt wird. Dauer heißt, dass dies lange und kontinuierlich genug geschehen muß, also vor allem möglichst früh begonnen wird. Das erforderliche Ausmaß läßt sich nur mit der Immersionsmethode erreichen. Dabei wird die zu lernende Sprache als Arbeitssprache zur Vermittlung der Inhalte möglichst vieler Fächer eingesetzt. Dadurch entfällt der Zwang, Stunden extra für den Fremdsprachenunterricht zur Verfügung stellen zu müssen, und es entstehen keine zusätzlichen Kosten für Lehrkräfte.

Immersion gilt als das mit Abstand erfolgreichste Sprachlehrverfahren. Wissenschaftlich ist nachgewiesen,

- dass mit ihm ein beträchtlich höheres Niveau für die Fremdsprache als bei herkömmlichem lehrgangsorientierten Unterricht erreicht wird;
- dass keine Defizite in den Fächern auftreten;
- dass die Muttersprache und die kognitive Entwicklung der Kinder nicht nur nicht beeinträchtigt, sondern eher noch gefördert wird;
- dass die Teilnahme am Immersionsunterricht keine besondere Begabung erfordert und
- dass Immersion für alle Kinder und alle sozialen Schichten geeignet ist.

Das hat sich auch am Verbund in Altenholz bestätigt.



1996 wurde die erste deutsch-englisch bilinguale Kindergruppe ins Leben gerufen. Von Anfang an wurden Planung, Vorbereitung und Durchführung wissenschaftlich begleitet.

Es handelt sich um eine ganz normale Kita. Sie wird nach den allgemein gültigen Richtlinien geführt. Das Besondere an ihr ist der Umgang mit zwei Sprachen. Er erfolgt nach dem Prinzip eine-Sprache-eine-Person. Von den beiden gesetzlich vorgeschriebenen Erziehungskräfte spricht eine ausschließlich englisch mit den Kindern; die andere deutsch. Allerdings muß die fremdsprachige Kraft so viel Deutsch verstehen, dass die Kinder sich mit ihren Anliegen auch auf deutsch an sie wenden können. Auf diese Weise wird sichergestellt, dass sich die Kinder darauf verlassen können, dass die englischen Antworten auch mit ihrem Anliegen zu tun haben. Herausfinden müssen sie, was was bedeutet. In der Kita wird kein Kind gezwungen, Englisch zu sprechen und an den auf

englisch durchgeführten Aktivitäten teilzunehmen. Jederzeit kann ein Kind auf Aktivitäten, die auf Deutsch ablaufen, ausweichen. Im Gegenzug haben auch die Kinder aus den auf Deutsch geführten Gruppen die Möglichkeit, die auf Englisch geführten Gruppen zu besuchen. Auf diese Weise profitieren auch sie in beträchtlichem Maße.

Mit Übertritt in die Grundschule erhalten die Kinder ihren Unterricht zu 60-70% immersiv auf Englisch. Das heißt, der Unterricht wird in allen Fächern - bis auf das Fach Deutsch- auf Englisch durchgeführt. Gleichzeitig wird auch der Umgang mit der neuen Sprache geändert. Bekanntlich lebt gerade der Unterricht in der Grundschule vom Klassengespräch. Die Kinder werden daher ermuntert, auch ihrerseits Englisch zu verwenden. Diese Wendung hin zum Sprechen bewältigen sie problemlos. Sie führt zu einem geradezu explosionsartigen Entwicklungsschub für die Sprachproduktion.

Wie entwickelt sich die Fremdsprache ?



Die Entwicklung des Englischen wird nachstehend verkürzt an Hand von vier Zeitschnitten illustriert:

Ende der Kita/Beginn der 1. Klasse sowie zum Ende der 1., 2. und 4. Klasse. Es handelt sich jeweils um Ausschnitte aus Testaufgaben, bei denen die Kinder auf Englisch einer InterviewerIn Bilder beschreiben bzw. eine Geschichte aus ihnen entwickeln. Dabei kann die Interviewer die Bilder nicht sehen. Die Kinder absolvieren jeweils zwei Testdurchgänge. Im ersten, der A-Version, dürfen sie auf Deutsch zurückgreifen, um zum Beispiel Unklarheiten zu klären oder um nach Vokabeln zu fragen. Im zweiten Testdurchgang, der B-Version, soll nur Englisch verwendet werden. Die Interviewer sind deutsche studentische Mitarbeiter, die Englisch auf muttersprachlichem Niveau beherrschen. Die Kinder kennen sie aus der Kita und von regelmäßigen Besuchen in der Schule. Von einigen Mitarbeiterinnen wissen die Schüler nicht, dass sie auch Deutsch sprechen. Diese Interviewer werden in der B-Version eingesetzt. Diejenigen

Mitarbeiter, von denen die Kinder wissen, dass sie Deutsch und Englisch können, führen den A-Test durch.

Im Zusammenhang mit den Transkripten kommt es an dieser Stelle nicht auf eine detaillierte sprachwissenschaftliche Analyse an. Die Daten zeigen auch ohne solche Hilfen, welch enormes Potential in einem derartigen Verbund von Kita und immersiver Grundschule steckt. Bei der Beurteilung der Transkripte ist es jedoch wichtig, dass die Zusammensetzung der Klassen, und damit die Englischvorkenntnisse der Kinder berücksichtigt werden, denn nicht alle Kinder kommen aus bilingualen Kita-Gruppen.

So wechselten in den ersten Jahren zwar genügend Kinder aus den bilingualen Gruppen in die Claus-Rixen-Schule, jedoch entschieden sich nicht alle Eltern für den Immersionsunterricht. Einige zogen es vor, zunächst abzuwarten. Daher mußten die Klassen mit anderen Kindern aufgefüllt



werden, um die Mindestklassenstärke von 18 zu erreichen. Beispielsweise wurden im ersten Jahrgang 6 Kinder ohne jede Englischvorkenntnisse in die Immersionsklasse aufgenommen.

Erwartungsgemäß führen die unterschiedlichen Englischvorkenntnisse anfänglich zu Unterschieden in den Testergebnissen. Man beachte aber bei der Durchsicht der Transkripte, dass die anfänglichen Unterschiede bis zum Ende der 2. Klasse weitgehend verschwunden sind. Deshalb sind im Hinblick auf die Vorkenntnisse im folgenden fünf Transkriptausschnitte wiedergegeben, und zwar für den Übergang von der Kita zur Grundschule zwei, um den Stand der Kinder mit gegenüber ohne Vorkenntnisse festzuhalten; für die anderen Zeitschnitte reicht jeweils ein Transkript.

Ende Kita/Beginn 1. Klasse

Bis zum Ende der Kita sind die rezeptiven Fähigkeiten den produktiven beträchtlich voraus. Innerhalb von etwa 6 Wochen kann der Tagesablauf in der Kita schon in der neuen Sprache bewältigt werden. Besonders schnell werden formelähnliche Ausdrücke gelernt, die häufig wiederkehrende ritualhafte Aktivitäten bezeichnen, etwa Grüßen, sich Verabschieden oder Aufforderungen, zum Beispiel ruhig zu sein. 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, zu tun haben.

Der passive Wortschatz ist beachtlich. Vokabeln, die häufig benutzte Gegenstände oder Aktivitäten bezeichnen, werden besonders schnell aufgenommen. Darüber hinaus sind Formeln und das frühe Vokabular die Grundlage, auf der sich die Aussprache herausbildet. Die Satzbau entwickelt sich wesentlich langsamer. Er bleibt



bis zum Ende der Kitazeit rudimentär. Es dauert mehr als zwei Jahre, ehe die ersten Präpositionen und andere grammatische Wörter auftauchen. Die Endungen der Verben und die Pluralbildung der Substantive entwickeln sich noch später.

Dass die Kinder selbst nach drei Jahren Kita untereinander kaum Englisch verwenden, hat einen einfachen Grund: In der Kita besteht dafür in der Regel kaum ein zwingender Anlaß, da die Kinder wissen, dass alle Personen bis auf die fremdsprachlichen ErzieherInnen bestens Deutsch verstehen.

Den Entwicklungsstand für die Sprachproduktion der Kinder aus den bilingualen Kitagruppen gegen Ende der Kita/Anfang der Grundschule illustriert Transkript 1. Der Test wird nach circa 60 Tagen in der 1. Klasse durchgeführt, wenn sich die Kinder an die Schule gewöhnt haben. Die Wahl dieses Zeitpunktes ermöglicht es auch zu prüfen, wie viel Englisch die Kinder ohne Vorkenntnisse bereits gelernt haben. Als Testaufgabe sollen die Kinder

in Transkript 1-2 schlichte Bilder von einem Jungen auf seinem Weg zur Schule beschreiben. Das Kind in Transkript 1 kommt aus einer bilingualen Kitagruppe; Kind 11 in Transkript 2 hat keine Englischvorkenntnisse

Transkript 1:

Ausschnitt aus einer Bildbeschreibung von Kind 14 nach rund 60 Tagen in der 1. Klasse.

- INT = Interviewerin;
- 14 = anonymisiertes Kind.
- Testversion B. Deutsche Wörter kursiv.
- # = Pause;
- / = Selbstkorrektur.

Kind 14 kommt aus einer bilingualen Kitagruppe.

- 14 In the ni/ in the night
- INT Mhm
- 14 is a bed.
- INT Mhm. Oh, what's happening here? # What's the boy doing?
- 14 The dog.
- INT Mhm. And, look, what's the weather like?
- 14 Sunny.
- INT Sunny. Mhm. And what is the boy doing?
- 14 The trousers und the #
- INT Mhm
- 14 shirt.
- INT Yes, very good.

a boy and a



- INT Yes, very good.
14 A clock,
INT Mhm
14 the dog, table
INT And what's he doing? # It's okay.
Just tell me, what you can see,
okay?
14 The ki/ the Kind say: "Bye!"
INT Mhm
14 Das school/ das # kid
INT Mhm
14 go # go in the school.
INT Yes, very good.
14 Und the dog # go # go mit.
INT Yes, very good.

Transkript 2:

Ausschnitt aus einer Bildbeschreibung von Kind 11 nach rund 60 Tagen in der 1. Klasse. Testversion A. Konventionen wie in Transkript 1.

Kind 11 hat keine Englischvorkenntnisse.

- 11 Was machen die da. (flüstert:)
Wie heißt das noch.
Wie heißt schlafen auf Englisch?
INT Sleep.
11 Ja. Ehm. The b/ Was ist das?
Ein boy sleep.
INT Mhm.
11 Und denn
INT (flüstert:) Kommst du ein bißchen
näher ran?
11 Mhm # Wie heißt das noch mal,
dies Gedicht?

- INT Erzähl einfach sonst, was du
siehst. Kannst auch weiterblättern.
11 Ein Hund,
INT Mhm
11 der /
INT In English?
11 Ein #
INT Hund soll ich sagen?
11 Mhm
INT Dog, the dog
11 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
outside
INT
11 Outside ist eine kleine blue hier
blue # (flüstert:) was ist das
nochmal,
INT Hm?
11 blue blue cloud, so ne blaue
Wolke also,
INT Gut!
11 Und denn eine sun draussen
INT Super!
11 Und denn ist noch the boy zieht
sich an/ anziehen heißt
INT Dress?
11 Ja gut, der boy # dress.



Der Text in Transkript 1 entspricht noch weitgehend dem sprachlichen Niveau bei Ende der Kita. In der Regel fehlt es zu diesem Zeitpunkt vor allem an jenem Wortmaterial, das für den Satzbau unerlässlich ist, also Artikel, Präpositionen, Konjunktionen, Vollverben.

Das Transkript 2 ist ein typischer Text für ein Kind, das gerade erst begonnen hat, Englisch zu lernen. Kind 11 nimmt ohne zu zögern Vokabeln auf, die es von der Interviewerin erfragt hat oder geboten bekommt. Einige Hauptwörter und ein Farbadjektiv produziert es eigenständig.

Nach 7 Monaten in der 1. Klasse

Fünf Monate später bietet sich in Transkript 3 ein ganz anderes Bild als in Transkript 1-2. In diesem Test geht es um eine beträchtlich anspruchsvollere Aufgabe. Den Kindern werden Bilder gezeigt, die sich zu einer Geschichte von einem Jungen, seinem Hund, seinem Frosch und dem ergänzen, was sie erleben, als der Frosch entlaufen ist und gesucht und wieder eingefangen werden muß.

Transkript 3: *Ausschnitt aus der Froschgeschichte (Mayer 1969) von Kind aus einer bilingualen Kitagruppe gegen Ende der 1. Klasse. Testversion B. Konventionen wie in Transkript 1. Vollverbformen sind besonders hervorgehoben, um die Aufmerksamkeit auf die Verbformen zu lenken.*

- 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/ # ehm # the dog # don't CATCH the ehm frog



aber, oh, was heißt'n aber eh 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.

Das Transkript 3 zeigt, dass die Sprachproduktion im Laufe des ersten Schuljahres einen geradezu explosionsartigen Entwicklungsschub durchmacht. Es profitieren insbesondere die Sprech- und Diskursfähigkeiten und der Satzbau mit Einbeziehung von Verbformen. Wie Transkript 1 gezeigt hat, waren sie bis Ende der Kitazeit noch kaum ausgebildet. In weniger als 7 Monaten haben die Kinder einen enormen Sprung nach vorn gemacht. Jetzt sind Subjekt und Prädikat in den meisten Sätzen klar erkennbar. Für die Koordination mit *and* finden sich viele Beispiele. Auch andere grammatische Wörter sind in beträchtlicher Anzahl vorhanden, insbesondere

Präpositionen, die Artikel und selbst die ersten Hilfsverben. Das Kind benutzt bereits verschiedene Verbformen, wenn auch nicht alle richtig. Insbesondere dominiert ausgerechnet die *ing*-Form, mit der deutsche Schüler selbst nach 9 Jahren Englischunterricht in der Regel noch große Schwierigkeiten haben.

Zwar gehört Kind 1 in Transkript 3 zum oberen Leistungsdrittel seiner Klasse. Doch verfahren die weniger fortgeschrittenen Kinder nicht anders. Während Kind 1 bereits zweimal das Verb *want* in der 3. Pers. singular (*wants*) verwendet, finden sich zum Beispiel bei den 6 Kindern des unteren Leistungsdrittels desselben Jahrgangs nur zwei Formen, nämlich Formen mit *-ing* (*catching, going, seeing* und so fort) und solche ohne Endung, und zwar fehlerhaft auch dort, wo andere Formen erforderlich gewesen wären. Man erkennt, die Kinder erschließen sich die Verbformen des Englischen, indem sie als erstes die *ing*-Form in Angriff nehmen.



and a dog

Ende der 2. Klasse

Gegen Ende des 2. Schuljahres machen die Kinder denselben Test wie in Transkript 3 erneut. Transkript 4 soll zeigen, dass nun die Dominanz der ing-Form überwunden ist, dass sich stattdessen auch die übrigen Verbformen vermehrt finden, dass der Satzbau und andere Konstruktionen beträchtlich komplexer geworden sind. Gleichzeitig belegen Fehler nach dem Muster von *fells*, *felled* oder *shaked*, dass die Kinder nun das Regelhafte an den Verbformen erkennen. Die anfänglichen Kompetenzunterschiede, bedingt durch die Englischvorkenntnisse, haben sich weitgehend nivelliert.

Transkript 4:

Ausschnitt aus der Froschgeschichte von **Kind 4 ohne Englischvorkenntnisse gegen Ende der 2. Klasse**. Testversion B. Konventionen wie in Transkript 1-3.

- 4 There is a boy and a dog and they HAVE in a glass a frog and they're LOOKING at the frog. And when it's night the frog GOES out of the glass and at morning when the frog and when the dog/ and the dog WAKES up no frog anymore is in the glass. And then the boy LOOKED in the glass and they OPEN the window and they SHOUTED: "Frog, frog, where are you?" And then they/then the dog/then the dog FELS on the ground and the glass GOES in one hundred pieces. And then they CRIED: "Frog, frog, where are you?" And then the boy LOOKED in a hamster hole and there COMES a hamster out and then the dog SHAKED on the trunk of the tree and then the Bienen FOLLOWED the dog and the boy LOOKED in a hole in a trunk. And out COMES a owl and the boy FELLED out and on the bo/ on the bo/ ground and the Bienen/bees FOLLOW the/ the dog and then the/ and then LIES on the deer's head and they RIDING together and then they





Once there was



FALL into the water and then the/ and then the boy/ and then the boy hear/ HEAR what and then he GIVES a sign and then they LOOK behind a trunk. And then they SEE her frog and his wife and then he SEE nine frog kids and they GIVE/ ehm, he ehm hin ehm and they GIVE the boy a frog kid and they SAID good bye and then the boy and the dog GOES/ GO/ GOES

- INT Where do they go?
4 GOES/GO at home.
INT Okay, with the little frog.
4 Yes.

Ende der 4. Klasse

Im Laufe der 3. Klasse geht die Entwicklung kontinuierlich weiter. Es finden sich viele Fehler nach dem Muster von *comes, wents, fells; goed, ranned, maked; caughting, felling*; aber auch deutsche Verben mit englischen Endungen wie *renning, spieling, falling, gucking*. All diese Eigenbildungen bezeugen, dass die Kinder das Regelhafte erkannt haben und ohne Scheu kreativ davon Gebrauch machen. Das Transkript 5 soll illustrieren, dass die Kinder diese Fehler von selbst überwinden und gegen Ende der 4. Klasse auch die unregelmäßigen Verben weitgehend beherrschen.





Transkript 5:

Ausschnitt aus der Froschgeschichte von **Kind 4 ohne Englischvorkenntnisse gegen Ende der 4. Klasse. Testversion A. Konventionen wie in Transkript 1.**

4 Once there was a boy and a dog, they HAD a frog, # and it was night # and the # frog # was SITTING in a # glass, #

INT Sure. # Mhm.

4 and the dog was LOOKING inside # and the/ and the boy too # ehm # and when it was/ # when it was ten o'clock, the boy and the GOT/ GOT/ GOT to SLEEP and the/ the frog did/ # ehm # COME out of his glass #

INT Sure.

4 and RAN away, # and when it was morning the # do/ do/ dog and the boy was/ was afraid that/ that/ was afraid because the do/ # because the frog was GONE. # And the name of the boy was Peter.

INT Mhm.

4 Peter LOOKED into his/ his shoes. The/ the dog # PUT his head into the # glass and LOOKED for the frog. But he was # not there.

INT Mhm.

They OPENED the window and LOOKED/ LOOKED outside and SHOUTED: "Where are you, frog?" And the dog had already/ ehm had the glass # ehm on his head #

INT Mhm.

4 and then the dog FALLS on his # head on the ground and/ # and the boy LOOKED surprized # and the/ # and the glass ehm GOING crash/ ehm crash/ CRASHED and the boy was angry # and the # and the dog *leckt* was *heißt leckt?* lick.

INT

4 LICKS his face. # They GOED/ # they GO in the/ # they GOED outside of the house in the/ # in the forest and SHOUETED: "Frog, where are you?"

INT Mhm.

4 The/ the/ # the boy LOOKED into a hole, the dog LOOKED in/ # into the home of the bees # and then outside of/ # of the hole where I/ where Peter LOOKED in COMES a squirrel #

Aber diese Fehler...



Dieser Abschnitt ist für das Verständnis, wie Sprachen – auch im Schulunterricht – gelernt werden, ganz besonders wichtig. Niemand meistert eine Sprache auf einen Schlag. Es ist ein langwieriger, aber sehr systematisch ablaufender Prozeß, bei dem sich die Lernenden die Struktur der Sprache Schritt für Schritt erschließen. Der Wissensstand, der im vorhergegangenen Schritt erreicht wird, bildet die Grundlage für den nächsten.

So zeigt z.B. Transkript 1, dass deutsche Kinder im Englischen sehr früh die *ing*-Form entdecken. Zu diesem Zeitpunkt bilden sie dann auch Formen wie *seeing* oder *caughting* (statt *catching*). Dort, wo andere Endungen erforderlich wären, werden noch keine oder nicht immer die erforderlichen gesetzt, wie in *and then the boy hear* (statt *hears*) *what* oder *then he see* (statt *sees*) *nine frog kids* (Transkript 4). In beiden Fällen produzieren die Kinder etwas, was sie so nicht gehört haben können. Es sind folglich eigenständige Bildungen. Das wiederum setzt voraus, dass die

Schüler das Regelhafte erkannt haben. In Transkript 4 wird an Formen wie *shaked*, *fells*, *felled* auf ähnliche Weise deutlich, dass inzwischen weitere Entwicklungsschritte erfolgt sind und dass das Regelhafte auch für das -s der 3. Person Singular und für die Vergangenheitsformen mit -ed erkannt ist.



Ist den Kindern noch zu helfen?



Fehler der obigen Art sind charakteristisch für jede Form von Spracherwerb und sie sind auch nicht beschränkt auf kleine Kinder. Sie entspringen der Art, wie das menschliche Gedächtnis funktioniert, wenn Sprachen gelernt werden. Diese Fähigkeiten sind Teil unserer biologisch verankerten Voraussetzungen zum Erwerb von Sprachen und zum Umgang mit ihnen. Jeder Mensch verfügt über diese Fähigkeiten; sie brauchen niemandem beigebracht zu werden. Genau deshalb führt Immersion zu so überragenden Ergebnissen, obwohl die Kinder nicht gezeigt bekommen, wie Sprachen gelernt werden.

Dieser Standpunkt widerspricht der klassischen Auffassung über Unterricht und die Rolle der Lehrkräfte. Nach ihr bestimmt und steuert der Lehrer, was und wie gelernt wird. Er folgt dabei einem Lehrplan, in dem festgelegt ist, welche Strukturen wann durchzunehmen und von den Schülern zu lernen sind. Der Immersions-

unterricht macht keine derartigen Vorgaben. Im Einklang mit moderneren Auffassungen über Lernen bestimmen die Schüler individuell und intuitiv, was und wie gelernt wird, in welchem Tempo dies geschieht. Die Lehrkräfte müssen hinnehmen, dass dabei - unvermeidlicherweise - Fehler gemacht werden. Sie sind, wie die Transkripte 1-4 zeigen sollten, entwicklungs-spezifisch. Das heißt, ohne die Fehler geht es nicht, denn sie sind ein natürlicher Bestandteil des Spracherwerbprozesses. Transkript 5 illustriert, dass die Kinder diese Fehler von selbst in einer Weise überwinden, die viele Forscher mutmaßen läßt, dass sie einem angeborenen Plan folgen.

Weshalb gerade Immersion?



Der Schlüssel zur Lösung der aktuellen bildungspolitischen Herausforderung liegt im Lehrverfahren.

Erstens Läßt sich nur Immersion der erforderlich hohe Intensitätsgrad von rund 70% der Gesamtunterrichtszeit erreichen, damit ein angemessenes Fremdsprachenniveau erzielt wird, ohne dass Beeinträchtigungen für die anderen schulischen Belange zu befürchten sind.

Zweitens könnte ein Lehrverfahren dabei kaum kindgemäßer und streßfreier als Immersion sein, da bei ihm jegliches Erklären, Korrigieren, oder Üben unterbleiben kann. Das Lernen ist den Kindern überlassen. So wird sichergestellt, dass kein Kind überfordert wird und es das individuelle Tempo und die Modalitäten des Lernens selbst bestimmt, und zwar genau so, wie Kinder es auch im nicht schulischen Zweitspracherwerb tun. Offensichtlich



fördert Immersion in der Schule wie kein anderes Lehrverfahren die Aktivierung der natürlichen Sprachlernfähigkeiten der Kinder. Und das auch in solchen Fällen, in denen Kinder mit geringen oder ohne Vorkenntnisse hinzukommen.

Und *drittens* lassen sich mit Immersion die Kosten für die Frühvermittlung drastisch senken. Wenn zusätzliche Stunden und damit Lehrkräfte bereitgestellt werden müssen, bilden sie den gravierendsten Kostenfaktor. Diese zusätzlichen Kosten sind im herkömmlichen Fremdsprachenunterricht bedingt durch die Lehrmethode. Da bei herkömmlichem, lehrgangsorientiertem Unterricht die zu lernende Sprache der Lerngegenstand ist, ist es bei diesem Verfahren nicht zu vermeiden, dass zusätzliche Stunden bereitgestellt werden müssen. Das erfordert zusätzliche Lehrkräfte, und zwar in einem Umfang, der finanziell kaum zu verkraften sein dürfte, wenn die Frühvermittlung nach dieser Methode flächendeckend organisiert werden soll.

Bei Immersion hingegen entstehen diese Kosten nicht, da die Kinder die Zeit, die sie ohnehin in der Schule zubringen, doppelt nutzen: zum einen für den Sachunterricht, wie ihn die Lehrpläne vorsehen, und

zum anderen für den Erwerb der neuen Sprache. Daher sollte aus finanziellen und Effektivitätsgründen Immersion nicht nur in Kita und Grundschule, sondern bei allen Überlegungen zur Weiterentwicklung des Fremdsprachenunterrichts, wo immer möglich, berücksichtigt werden.



Learning by doing: Zur Rolle der Lehrkraft

Auf den ersten Blick mag es scheinen, als ändere sich die Rolle der Lehrkräfte radikal. Die Lehrkräfte geben, wie eben erläutert, nicht mehr die Strukturen vor, die jeweils zu lernen sind. Das Korrigieren nach herkömmlichem Muster unterbleibt. Fehler werden toleriert. Strukturen werden nicht erklärt und Regeln nicht zum Thema gemacht. Das Lernen wird den Kindern überlassen. Sie bestimmen intuitiv, wie sich ihre Lernfähigkeiten entfalten. Die zentrale Aufgabe der Lehrkraft ist es, für den sprachlichen Input zu sorgen. Je vielfältiger das Spektrum der immersiv unterrichteten Fächer, desto vielfältiger sind zwangsläufig die Themen und damit der sprachliche Input. Und umso erfolgreicher wiederum verläuft der Lernprozeß. Dass dies auch tatsächlich zutrifft, sollten die Transkripte 1-5 verdeutlichen.

Dabei ist die oben skizzierte neue Rolle des Immersionslehrers keineswegs so radikal neu, denn auch ein modern und gut gemachter herkömmlicher Fremdsprachenunterricht lebt ganz entscheidend davon, dass die Fremdsprache möglichst viel gesprochen wird und die Schüler möglichst viele Sachverhalte in ihr bearbeiten.



Können Kinder ohne Englischvorkenntnisse mitmachen?



Es kann immer vorkommen, dass die Mindestklassenstärke nicht erreicht wird oder Kinder aus anderen Gründen als Quereinsteiger hinzukommen. Daher ist es wichtig, abschätzen zu können, wieweit auch Kinder mit geringeren oder ohne Englischvorkenntnisse am Immersionsunterricht teilnehmen können, ohne dass längerfristig Beeinträchtigungen zu befürchten sind beziehungsweise die Entwicklung der anderen Kinder gehemmt wird. Im Hinblick auf dieses Problem wurde mit Kind 4 in Transkript 4-5 bewußt eines ohne Englischvorkenntnisse bei Eintritt in die 1. Klasse gewählt. Solche Kinder holen bis gegen Ende der 2. Klasse so weit auf, dass sie das untere und mittlere Leistungsdrittel derjenigen mit Englischvorkenntnissen erreichen; am Ende der 4. Klasse erkennt man keine Unterschiede mehr.

Offenbar gleichen sich etwaige Unterschiede in den Vorkenntnissen im Laufe von zwei Jahren aus, und zwar nicht so, dass die fortgeschritteneren Kinder sich

den weniger fortgeschrittenen anpassen, sondern umgekehrt. Wichtig ist dabei, dass die Kinder mit Englischvorkenntnissen aus bilingualen Kitagruppen in der Klasse dominieren. Dann reißen sie die Kinder ohne Vorkenntnisse mit. Man kann darauf bauen, dass Kinder ohne oder mit geringeren Vorkenntnissen den Entwicklungsvorsprung von sich aus aufholen, wenn man ihnen genug Zeit läßt und den Unterricht intensiv genug, kontinuierlich und lange genug durchführt. Diese Schlußfolgerung entspricht den wissenschaftlichen Ergebnissen der Zweitsprachenforschung und den vielfältigen Erfahrungen aus der schulischen Praxis. Man denke zum Beispiel an Kinder von deutschen Bundeswehripiloten, die mit ihren Eltern für einige Jahre in die USA gehen, in die dortigen Schulen geschickt werden und in der Regel nach 6-8 Monaten genug Englisch gelernt haben, so dass sie dem Unterricht voll gewachsen sind.



Medienkompetenz?



Im Altenholzer Verbund aus Kita und Grundschule hat zunächst die Entwicklung der zweiten Sprache, in diesem Fall Englisch, im Vordergrund der wissenschaftlichen Untersuchungen gestanden. Dies war vertretbar, da durch die beteiligten Lehrkräfte sichergestellt ist, dass eventuelle Defizite im Deutschen und den immersiv unterrichteten Sachfächern erkannt werden. Beispielsweise schien es in der 1. Klasse des 1. Jahrgangs anfangs, als kämen die Immersions-Kinder im Sachwissen nicht so schnell voran wie die auf Deutsch unterrichteten Parallelklassen. Schon im Laufe der beiden ersten Jahre zeigte sich aber, dass eventuelle Rückstände bis zum Ende des 2. Schuljahres beseitigt sind.

Das bestätigen auch zwei Tests zum Deutschen der Immersionskinder. Gegen Ende der 3. Klasse ging es im ersten um die deutsche Rechtschreibung. Mit Hilfe eines Lückentests wurden alle vier Parallelklassen der Claus-Rixen-Schule/Altenholz getestet. In der Immersionsklasse reichte das Notenspektrum von 1-3, in den drei anderen auf Deutsch unterrichteten Klassen von 1-6.

In einem zweiten Schritt wurde nach dem ersten Drittel der 4. Klasse mit Hilfe des Hamburger Lesetest HAMLET die Lesefähigkeiten fürs Deutsche überprüft. Verglichen wurden die Immersionsklasse, eine ausschließlich auf Deutsch unterrichtete Parallelklasse der Claus-Rixen-Schule/Altenholz, eine Parallelklasse einer anderen Kieler Grundschule mit einem der Claus-Rixen-Schule vergleichbaren sozialen Umfeld sowie zwei auf Deutsch unterrichtete Parallelklassen aus dem eher ländlich geprägten Angeln/Schleswig-Holstein.



Die Immersionsklasse schnitt beträchtlich besser als die auf Deutsch unterrichteten ab. Dies sollte nicht überbewertet werden, da die Zahl der Schüler relativ gering ist und sie als erster Immersionsjahrgang besonders motiviert gewesen sein können. Doch selbst wenn die besonderen Umstände, unter denen die Immersionsklasse zu Stande gekommen ist, bedacht werden, kann man nicht anders als feststellen: das Deutsch der Immersionskinder ist keineswegs negativ beeinflusst, sondern mindestens so gut wie das der Vergleichskinder.

Gegen Ende des 3. Jahres wurde die Immersionsklasse dankenswerterweise durch Schulen ans Netz mit laptops ausgerüstet. Die Kinder waren ohne weiteres sprachlich in der Lage, englischsprachige Lehrmaterialien, die in angelsächsischen Ländern wie Großbritannien, USA oder Kanada für gleichaltrige Kinder mit Englisch als Muttersprache angeboten wurden, als Lernressourcen zu nutzen. Auf

diese Weise läßt sich das sprachliche Angebot für die Immersionskinder im Hinblick auf Umfang und Vielfalt noch beträchtlich ausweiten.



Anschluß an den Sekundarbereich?

Am Ende der 4. Klasse erreichen die Immersionskinder ein solches Niveau, dass sich herkömmlicher, normaler lehrgangorientierter Unterricht im anschließenden Sekundarbereich von selbst verbietet. Im Sinne der aktuellen europäischen Herausforderung empfiehlt sich daher gemäß der 3-Sprachenformel für Englisch folgendes: Mit Beginn der Sekundarstufe I (5.Klasse) werden von den im Lehrplan für die ab der 5. Klasse beginnende 1. Fremdsprache vorgesehenen Stunden lediglich 1 oder 1,5 für Englisch als eigenes Fach eingesetzt. Hierbei soll sich vor allem die Schriftlichkeit altersgemäß entwickeln können.

Ansonsten wird Englisch durch Immersion in zwei oder drei Fächern weiter gefördert. Die so eingesparte Zeit steht dann für die Vermittlung der zweiten Fremdsprache zur Verfügung. Auf diese Weise werden die eingangs genannten unabdingbaren Voraussetzungen dafür geschaffen, dass

auch die 2. Fremdsprache intensiv und lange genug gepflegt werden kann, damit bis zum Ende der Schulzeit das funktional erforderliche Niveau erreicht wird. Dafür empfiehlt es sich, auf den überaus ertragreichen bilingualen Unterricht zurückzugreifen, wie er seit den 1970er Jahren in Deutschland und einigen anderen europäischen Ländern entwickelt wurde.



Wie ungewöhnlich sind die Altenholzer Erfahrungen?



est sept heures
revoir, ma



Die Altenholzer Ergebnisse sind alles andere als einzigartig. In vielen anderen Ländern werden verschiedene Arten von Immersion als frei wählbare Optionen im regulären öffentlichen Schulsystem angeboten, zum Beispiel in Kanada seit Mitte der 1960er Jahre, in den USA seit den 1970ern, in Singapur seit den 1980ern. Aus diesen Ländern liegen viel praktische Erfahrung und zahlreiche umfangreiche wissenschaftliche Untersuchungen vor. Ihre Ergebnisse decken sich mit denen aus Altenholz. Das gilt auch für sämtliche Länder in Europa, die zum Teil bereits in den 1980er Jahren ausgehend von den oben genannten Ergebnissen aus Kanada Immersionsunterricht übernommen haben – zum Beispiel Spanien, Finnland, Belgien, Frankreich. In Altenholz wurde nachgewiesen, dass Immersion in gleicher Weise auch unter den gegenwärtigen sozio-kulturellen Besonderheiten in Deutschland funktioniert. Das allerdings hätte man auch vorher schon entdecken können, denn Immersion gibt es hierzulande nach genau dem Altenholzer Modell

bereits seit vielen Jahrzehnten, etwa in den vielen dänischen Kitas und Schulen im Norden Schleswig-Holsteins oder an den Internationalen Schulen. In den dänischen Schulen ist für die meisten Kinder Dänisch eine Zweitsprache und damit die Immersionsprache, Deutsch hingegen die Muttersprache. An den Internationalen Schulen gibt es angesichts der vielen verschiedenen Muttersprachen in der Schülerschaft kaum eine andere Möglichkeit, als Englisch als Schulsprache für alle und damit immersiv einzusetzen.

Der in diesem Zusammenhang entscheidende Punkt ist, dass die Ergebnisse aus Altenholz nicht in dem Sinne einzigartig sind, dass sie nur für die wenigen Kinder gelten, die bislang die Altenholzer Immersionsklassen besuchen durften. Ihre Zahl ist zwar gering, sie steht aber für Millionen von Kindern, die weltweit so unterrichtet werden. Es ist dieser Umstand, der es rechtfertigt, dazu aufzurufen, Immersion auf breiter Basis auch im öffentlichen deutschen Schulsystem einzusetzen.

Was nun?



Natürlich wird niemand Kindern die Chancen, die Immersionsunterricht bietet, auf Dauer vorenthalten wollen. Da derzeit die Voraussetzungen nicht gegeben sind, ihn drastisch auszuweiten, gilt es sie zu schaffen. Dabei dürfen Schule und Lehrerschaft nicht allein gelassen werden. Sie sind ohnehin inzwischen derart überlastet, dass sie gar nicht die erforderliche Zeit und Muße aufbringen können.

Die Hauptschwierigkeit ist, dass derzeit nicht genügend Lehrkräfte zur Verfügung stehen, denn bekanntlich gehörte bis noch vor kurzem das Studium von Fremdsprachen nicht verpflichtend zur Ausbildung von Grundschullehrern. Deshalb gibt es in Deutschland derzeit weder genügend Lehrkräfte für die herkömmliche Art des herkömmlichen lehgangsorientierten Fremdsprachenunterrichts noch für Immersion.

Erfreulicherweise beginnt sich diese Situation seit einigen Jahren zu ändern. Die ersten Bundesländer haben damit begonnen, Studiengänge für den Fremdsprachenunterricht an der Grundschule einzurichten, allerdings bislang nur für die herkömmliche lehgangsorientierte Methode.



Eine Lobby für Kinder und Bildung



Diese Entwicklung gilt es voranzutreiben - mit der Ausrichtung auf Immersion. Fremdsprachenunterricht muß an allen Grundschulen obligatorisch werden, und Immersion muß wegen seiner Leistungsfähigkeit und weil es die kostengünstigste Form der Frühvermittlung von Fremdsprachen ist, nicht nur einbezogen werden, sondern zur hauptsächlich verwendeten Form werden. Deshalb wären die Mittel, die die Lehrerbildung ohnehin erfordert, fehl investiert, wenn sie lediglich der herkömmlichen lehrgangsorientierten Art der Ausbildung auflösen. Sie ist nicht mehr zeitgemäß. Mit dieser Art von Fremdsprachenunterricht lassen sich die Herausforderungen von heute nicht meistern, und die von morgen erst recht nicht.

Diese Erkenntnis muß sich auch in den zuständigen Kultusministerien und Lehrerbildungsinstitutionen durchsetzen. Es gilt zu beherzigen, dass die junge Generation einen Anspruch darauf hat, dass ihr die derzeit erfolversprechendste Lösung

nicht dadurch vorenthalten wird, dass die Voraussetzungen für ihre Anwendung gar nicht erst geschaffen werden. Kinder und Bildung brauchen eine Lobby, die von der Basis der Nutzer ausgeht. Deshalb stehen gerade Eltern und Wirtschaft in der Pflicht zu fordern, dass das Nötige getan wird, und zwar über PISA hinaus auch für den Bereich des Fremdsprachenlernens, damit nicht nur ein kleiner Kreis von Kindern von bilingualen Kitas und immersiv unterrichtenden Grundschulen profitiert.



Wie lernen Kinder Sprachen? Wie Erwachsene? Wie wird die Muttersprache erworben? Wie die zweite oder dritte Sprache? Wie kann man Kinder in der Familie zu Mehrsprachigkeit erziehen? Wie außerhalb der Schule? Wie läßt sich eine einmal gelernte Sprache erhalten, wenn sie weder in der Familie, noch in der Umgebung des Kindes gesprochen wird und auch in der Schule nicht vermittelt wird?

Wode, H. 1993. Psycholinguistik - Eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit von Sprachen. Ismaning: Hueber.

Was geschieht im einzelnen in der Kita und der Grundschule? Was ist Immersion genauer und was leistet sie? Wie erfolgt bilingualer Unterricht im Sekundarbereich und was leistet er?

Wode, H. 1995. Lernen in der Fremdsprache: Grundzüge von Immersion und bilinguaem Unterricht. Ismaning: Hueber.

Wode, H. 2000. Mehrsprachigkeit durch bilinguale Kindergärten: Warum sollte man sie einrichten? Wie sind sie zu organisieren? Was leisten sie? Kiel: Englisches Seminar der Universität.

Wode, H. 2001. Mehrsprachigkeit durch Kindergarten und Grundschule: Chance oder Risiko. Nouveaux Cahiers d'Allemand 19, 157-178.

Wode, H., S. Devich-Henningsen, U. Fischer, V. Franzen & R. Pasternak 2002. Englisch durch bilinguale Kitas und Immersionsunterricht in der Grundschule: Erfahrungen aus der Praxis und Forschungsergebnisse. In: B. Voss & E. Stahlheber (ed.) Fremdsprachen auf dem Prüfstand: Innovation - Qualität - Evaluation. Berlin: Pädagogischer Zeitschriftenverlag, 139-149.

Wode, H. (2002). Fremdsprachenvermittlung in Kita, Grundschule und Sekundarbereich: Ein integrierter Ansatz. In: Perspektiven Englisch 3, 33-42.

Danksagung

Mein herzlicher Dank gilt allen Beteiligten, die mit ihrem Engagement, ihrem Vertrauen und ihrem Optimismus die Durchführung dieses Projektes ermöglicht haben: Den Kindern, ihren Eltern, den Studierenden der Universitäten Kiel und Flensburg, meinen Mitarbeitern und den Mitarbeitern der Landesregierung Schleswig-Holstein, die die Bedeutung des Vorhabens erkannt haben. Besonders danken möchte ich der Leitung und dem Team der AWO-Kita Altenholz sowie den Immersionslehrkräften, dem Kollegium und der Leitung der Claus-Rixen-Schule, weil sie im Laufe der Jahre eine Atmosphäre und ein Arbeitsklima haben entstehen lassen, dass die Studierenden begeistert die Chance wahrgenommen haben, durch die Beteiligung an den Forschungsarbeiten bereits im Rahmen ihrer wissenschaftlichen Ausbildung an der Entwicklung der neuen Methoden mitzuwirken, die im Moment zwar dramatisch neu erscheinen mögen, demnächst aber zum unverzichtbaren Standardrüstzeug zukünftiger Fremdsprachenlehrer gehören werden.

H. Wode
Kiel, Mai 2004

Impressum

Hrsg: Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen
FMKS, Steenbeker Weg 81, 24106 Kiel.
E-Mail info@fmks-online.de
Internet www.fmks-online.de
Bankverbindung Kieler Volksbank e.G.
Konto 57 51 5000 • BLZ 210 900 07

Gestaltung: Kerstin.Herrmann@t-online.de, www.kwh-design.de

Druck: Walter Joost, Kronshagen
Kiel, 1. Auflage Mai 2004

Weitere Informationen

Verein für frühe Mehrsprachigkeit in
Kindertageseinrichtungen und
Grundschule (FMKS):

Steenbeker Weg 81
24106 Kiel
Tel.: 0431 / 38 90 479
@-mail: info@fmks-online.de
Homepage: www.fmks-online.de

Universität Kiel, Englischs Seminar
Prof. Dr. Henning Wode
(wissenschaftliche Begleitung)
Englischs Seminar der Universität
Olshausenstr. 4
24089 Kiel
Tel.: 0431 / 880-2245
Fax: 0431 / 880-1512
@-mail: wode@anglistik.uni-kiel.de

Claus-Rixen-Schule:
Uta Fischer (Schulleiterin)
Claus-Rixen-Schule
Klausdorfer Str. 72
24161 Altenholz
Tel.: 0431 / 26 09 600
Fax: 0431 / 26 09 60 26
@-mail: Fischer-Altenholz@t-online.de
Homepage: <http://claus-rixen-schule.lernnetz.de/> (ohne www)

German Institute for
Immersive Learning GIFIL
Dienerreihe 2
20457 Hamburg
Tel.: 040 / 80 81 82 872
Homepage: www.gifil.de



Unterstützt durch
die schleswig-holsteinischen Sparkassen

und die Druckerei Joost