

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache

ISSN 1205-6545 Jahrgang 16, Nummer 2 (Oktober 2011)

Bär, Marcus (2009), *Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz. Fallstudien zu Interkomprehensionsunterricht mit Schülern der Klassen 8 bis 10*. Tübingen: Narr (= Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN 3823365312. 576 Seiten, 55,00 Euro.

Marcus Bär legt mit seinem umfassenden Dissertationsvorhaben eine qualitative Studie zum Interkomprehensionsunterricht vor, mit der er belegen will, dass diese Unterrichtsform schon nach wenigen Unterrichtseinheiten Schüler befähigt, ihre Lernkompetenz zu fördern, um eine neue Fremdsprache sinngemäß zu verstehen. Die Arbeit umfasst vier Fallstudien, die in einem Zeitraum von zwei Jahren mit vier Lerngruppen an verschiedenen Standorten mit Schülern unterschiedlicher Lernvoraussetzungen in den romanischen Sprachen durchgeführt wurden. Dabei ging es in den beiden ersten Fallstudien um die Aneignung des Spanischen und in den beiden letzteren des Italienischen.

Die Arbeit ist stringent gegliedert: Nach dem einleitenden Kapitel: „Individuelle Mehrsprachigkeit als Ziel“ folgt die theoretische Erörterung des Forschungsgegenstandes: „Interkomprehensives Lehren und Lernen – ein Weg zur Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz“. Anschließend beschreibt der Autor den Aufbau und die Durchführung der Untersuchung sowie die Ergebnisse der vier Fallstudien. Es folgt eine „Fallübergreifende Diskussion der Ergebnisse und Einbettung der Befunde in die (aktuelle) Forschungsliteratur“ und ein abschließendes Kapitel mit Schlussfolgerungen und Ausblick.

Mit einem Zitat des ehemaligen EU-Kommissars für Mehrsprachigkeit Leonard Orban leitet Bär in das Ziel seiner Untersuchung ein. Gelingt es ihm, im Sinne Orbans die Schüler von der „unglaublichen Macht, welche in der Mehrsprachigkeit steckt“ zu überzeugen? Bär zeigt die Forderungen, Erhebungen und Anstrengungen auf, die zum Ziel haben, ein „Europa der Polyglotten“ zu schaffen, wobei er mit Umberto Eco die grundsätzliche Richtung vorgibt: Demnach kommt es nicht darauf an, viele Sprachen perfekt zu beherrschen, sondern sich mit Anderssprachigen verständigen zu können. Wichtig sei, den „Geist der Sprache“ zu verstehen, denn das von Eco geforderte „kulturelle Universum“ sei durch keine Formelsprache für alle zu gewährleisten, sondern komme in der Sprache der Vorfahren zum Ausdruck. Interkomprehension wird hier als Gegenmodell zur *lingua franca* eingesetzt. Bär konstatiert eine Bereitschaft der jungen Generation, sich in diesem Sinne weitere Sprachen anzueignen.

Im 2. Kapitel, in dem interkomprehensives Lernen als Weg zur Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz beschrieben wird, bezeichnet Bär Mehrsprachigkeit als die Fähigkeit, mit Spracherfahrungen umzugehen und auf das Lernen weiterer Sprachen zu transferieren. Seine didaktischen Entscheidungen sind transversal und fokussieren auf die deklarative und prozedurale Mehrsprachenkompetenz der Schülergruppen. Bär nennt das Beispiel der skandinavischen Länder, deren strukturell und semantisch ähnliche Sprachen es ermöglichen, dass sich Menschen auch ohne eine formale Unterweisung miteinander verständigten, indem sie sich jeweils ihrer Erstsprache bedienten, dabei aber die Sprachen ihrer Kommunikationspartner verstehen könnten. Das Prinzip, das für die innerskandinavische Kommunikation erfolgreich ist, sollte ähnlich auch für andere Sprachen mit gleichen Wurzeln anwendbar sein.

Zu den Hauptzielen der Interkomprehensionsdidaktik gehören nach Bär auch die Förderung der Sprachbewusstheit und der Sprachlernbewusstheit. Das strategische Wissen der Lernenden soll gestärkt werden, indem diese ihren Lernprozess reflektieren. Didaktisches Wissen und lernstrategisches Verhalten werden als Beitrag zur Stärkung der Lernerautonomisierung gesehen. Indem die Schüler im Lernen des Lernens unterwiesen werden, sollen sie Wissen darüber erwerben, wie man z.B. Vorausverweise nutzt oder sein Welt- und Erfahrungswissen einsetzt. Diese Metakognition soll u.a. das Textverstehen unterstützen. Dabei kann die Textkohärenz als Mittel der Plausibilitätsprüfung eingesetzt werden. Darüber hinaus sind auch anwendungsbezogene Funktionen des Textes und das graphische, pho-

nologische, grammatikalische und lexikalische Wissen sowohl der Primärsprache als auch weiterer Sprachen von großer Bedeutung. Die Interkomprehensionsdidaktik stellt im Rahmen der Förderung der Sprachbewusstheit vor allem das Vorwissen in den Mittelpunkt, wobei Bär neben dem ‚savoir‘ und dem ‚savoir-faire‘ auf das ‚savoir-être‘ hinweist, bei dem persönlichkeitsbezogene Kompetenzen, Einstellungen, Motivationen und Wertvorstellungen in den Blick kommen. Außerdem findet das ‚savoir-apprendre‘ mit den Fähigkeiten, den Lernstrategien und -techniken sowie den heuristischen Fertigkeiten eine besondere Beachtung. Des Weiteren nennt Bär den Einsatz der Muttersprache, die – angereichert durch Elemente aus vielen Sprachen – zur Entschlüsselung anderer Sprachen genutzt werden könne. Darüber hinaus führt er das Prinzip des kognitiven Lernens durch Inferenz und Transfer an, das er als Prozess des Hypothesenbildens und -testens beschreibt. Dabei ist ihm die Abkehr von der Fehlerfixierung wichtig. Stattdessen wird empfohlen, Verstehenslücken mit Hilfe von Platzhaltern zu füllen und sie aus dem Ko- oder Kontext heraus zu disambiguieren.

Das kognitive Lernen zeichne sich insbesondere durch intra- und interlinguale Vergleiche aus. Hierzu könne die typologische Ähnlichkeit genutzt werden, wie sie innerhalb verwandter Sprachen bestehe und die beispielsweise Übungen zum Erkennen von Stammformen, Flexionsmorphemen und Affixen ermögliche. Bär beschreibt in diesem Zusammenhang auch die besondere Stellung der Hypothesengrammatik nach Meißner, die sich gemäß der in Veränderung befindlichen Interlanguage durch Sammeln, Ordnen und Systematisieren ausdifferenziere.

Die Förderung der Sprachbewusstheit erfolgt durch Lernmonitoring und reflexives Lernen. Bär bezeichnet das Ableiten von Wörtern aus anderen Sprachen als L3-Verfahren par excellence, das von allen als lernbereichernd und -erleichternd erlebt werde. Er bezieht sich auf das Modell des Didaktischen Mehrsprachenmonitors nach Meißner, welches nicht nur die sprachlichen Daten betrifft, sondern auch Erfahrungs- und Lernsteuerungsdaten. Diese Vorgehensweise hält der Autor für effektiv, weil die Schüler bei der Erarbeitung der Beispiele die Regeln selbst generieren. Hierzu sei eine Lernumgebung mit optimalen komplex arrangierten Lehr-Lern-Arrangements hilfreich. Als Sozialformen werden Partner- und Gruppenarbeit (*peer-counselling*) bevorzugt, wobei der Lehrer die Schüler auch in dieser Phase begleiten sollte. Lehrer würden also nicht überflüssig, sondern nähmen eine beratende Aufgabe wahr: als Ermöglicher selbständigen Arbeitens. Im sokratischen Dialog gäben sie keine Lösungen vor, sondern regten zum Nach- und Weiterdenken an.

Im dritten Kapitel beschreibt Bär den Aufbau und die Durchführung seiner Untersuchung. Der Autor, der selbst dreisprachig aufgewachsen ist, hat das systematische Lernen nach dem Interkomprehensionsansatz erst in seinem Romanistikstudium kennen gelernt. Sein persönliches Erkenntnisinteresse liegt darin, diese als effektiv erlebte Lernform auch in den Schulunterricht zu implementieren.

Methodisch sind für Bär *action research* und die Verfahrensweisen und Gütekriterien der qualitativen Forschung wie Offenheit, Flexibilität, Kommunikativität und Reflexibilität handlungsleitend. Er legt dar, dass sich der Forscher in seiner Subjektivität als Bestandteil des Forschungsprozesses versteht und das auch offen legen muss. Den letzten Punkt erachte ich als besonders relevant, da Bär nicht nur den Unterricht beobachtet, sondern ihn auch selbst geleitet hat.

Zur intersubjektiven Nachvollziehbarkeit wurde die Dokumentation von Videoaufnahmen und Tonbandprotokollen z.B. für Lautdenkprotokolle genutzt, außerdem Schülerarbeiten, Leistungstests und Lerntagebücher für alle und exemplarische Interviews mit einem Teil der Schüler der ersten Studie. Ebenso erhielt Bär direkte Rückmeldungen der Kollegen und ebenfalls beantwortete Fragebögen. Ziel der Einbeziehung der Urteile der Schüler und Lehrer war es, zu einer reflektierten Subjektivität zu gelangen. Das Material wurde in der vorliegenden Arbeit ausführlich, jedoch exemplarisch dokumentiert. Dabei gibt der Autor an, dass er auch in den Daten nach Beweisen gesucht habe, die mit seinen Vorannahmen nicht oder weniger gut in Einklang zu bringen seien. Inwieweit die vollständige Dokumentation von über 300 Seiten eingesehen werden kann, ist nicht vermerkt.

Die erste Lerngruppe, in der Daten erhoben wurden, bestand aus 28 Schülern der Klassenstufe 8 eines saarländischen Gymnasiums, bei der die Arbeit 2004 in den regulären Unterricht im Zeitraum von drei Wochen integriert war. Die zweite Lerngruppe waren 25 Schüler eines hessischen Gymnasiums der Klassenstufe 10, die Anfang des

Bär, Marcus (2009), *Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz. Fallstudien zu Interkomprehensionsunterricht mit Schülern der Klassen 8 bis 10*. Tübingen: Narr (= Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN 3823365312. 576 Seiten. Rezensiert von Rita Zellerhoff. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16: 2, 2011, 222-226. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-16-2/beitrag/Baer.pdf>.

Jahres 2005 vier Tage lang an einem Projektunterricht teilnahmen. Gruppe eins und zwei hatten als Zielsprache Spanisch, Gruppe drei und vier Italienisch. An der dritten Lerngruppe der Klassenstufe 9 aus einem bilingualen deutsch/französischen Gymnasium des Saarlandes nahmen im März 2005 21 Schüler in einer Projektwoche von nur drei Tagen teil. Hier gab etwa die Hälfte der Schüler Französisch als Zweitsprache an. Die vierte Gruppe bestand im Juli 2006 aus 15 Schülern, gemischt aus den Klassen acht und neun eines saarländischen Gymnasiums, die vier Tage in einem Projekt unterrichtet wurden. Die Schüler hatten bereits mindestens zwei weitere Sprachen erlernt. Ein Teil der Schüler erhielt schon ab der dritten Klasse Französisch.

Untersucht wurde die Forschungsfrage:

Wie erschließen Gymnasiasten der Sekundarstufe I Wörter, Sätze und Texte, die in einer von ihnen nicht formal erlernten, aber für sie nahe verwandten Sprache geschrieben sind? (151)

Die Planung der Unterrichtsreihe erfolgte in einem mehrmethodischen Vorgehen mit der Begründung, den Forschungsgegenstand so aus verschiedenen Blickwinkeln betrachten zu können. Die Durchführung der Unterrichtsreihen verlief gleich, jedoch wurde bei der Auswahl der Texte auf Aktualität geachtet. Zunächst wurden einfache Texte mit arealem Bezug gewählt. Schließlich wurden Originaltexte aus Presse und Internet ausgesucht, von denen anzunehmen war, dass sie die Schüler ansprachen und dass diese über aktuelle Hintergrundinformationen verfügten. Insgesamt gab es eine sehr starke Progression, die für einige Schüler eine enorme Herausforderung darstellte.

Die Dokumentation der Unterrichtsreihen ist sehr umfangreich. Bär hat Art und Anzahl des erhobenen Datenmaterials der einzelnen Fallstudien tabellarisch dargestellt: Eingangsfragebögen, Lautdenkprotokolle, Lerntagebücher, Abschlusstests, Abschlussfragebögen für Schüler und Lehrkräfte sowie Unterrichtsmittschnitte durch Videoaufzeichnungen (146).

Die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und sprachenbiographischen Daten der Schüler wurden tabellarisch dargestellt, ferner die Antworten aus den Eingangsfragebögen sowie eine Synopse der schülerseitigen Ergebnisse bei der Erstellung eines mehrsprachigen Wörterbuches und bei Interlinearübersetzungen. In der Fallstudie III wurde eine Übersicht der in den Texten 1-5 enthaltenen Präpositionen und in Fallstudie IV eine Synopse der schülerseitigen Hypothesengrammatiken sowie eine Übersicht einzelner Kontraktionsformen des Italienischen erstellt.

Die detaillierten Beschreibungen und Zusammenhangsvermutungen möchte ich anhand weniger Beispiele illustrieren.

In der Lerngruppe 1 ging es bei der Erschließung des 2. Textes um die Erstellung eines mehrsprachigen Wörterbuches (T2: „Sevilla – capital de Andalucia“).

L2 : Aha, gucken wir noch mal. *Es bien conocida por su arquitectura*, Was kennen wir denn da?

S20: Ist gut ... *conocida* weiß ich nicht, für die Architektur. (...)

S 28: Bekannt.

L.2: Ja, genau ... Sie hat ein Wort erschlossen. (...) *Conocida* ... im Französischen, wie heißt denn da „bekannt“? Was heißt das denn im Französischen „es ist bekannt“?

S13: **Conner*

L2: *Connaître*. Es ist bekannt, *il est connu*, *il est connu*. Guckt mal, wenn ihr jetzt das Französische habt im eurem Kopf, dann klebt ihr das Spanische an das Französische, und das bedeutet eine Verstärkung. Dann könnt ihr besser behalten. (173)

In der zweiten Gruppe wird eine Abbildung als Hintergrundinformation zum Textverständnis des Ausdrucks: „En esta imagen se puede observar a un grupo de ciudadanos cubanos“ (203) genutzt, das jedoch in Teilen revidiert werden muss:

Bär, Marcus (2009), *Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz. Fallstudien zu Interkomprehensionsunterricht mit Schülern der Klassen 8 bis 10*. Tübingen: Narr (= Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN 3823365312. 576 Seiten. Rezensiert von Rita Zellerhoff. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16: 2, 2011, 222-226. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-16-2/beitrag/Baer.pdf>.

- S 5: Eine Gruppe von Menschen,
 L: Eine Gruppe von Menschen ... Ähm, wie kommst du auf Mensch?
 S5: Ich habe auf das Bild geguckt.
 L: Ach so, okay ... Und was steht im Text nach *observar*?
 S5: *Un grupo de ciuda/ ciudadanos cubanos*
 L: Mmmh.
 S5: Eine Gruppe von Kubanern
 L.: Ja ... eine Gruppe von Kubanern. Das würde im Grunde genommen reichen. *Ciudadanos* ... kommst du da auch noch drauf?
 S5: ((Schüttelt den Kopf))
 L: In der ersten oder zweiten Stunde hatten wir das, *ciudad de Sevilla*, was war die *ciudad*?
 S 19: Ort oder Stadt. (205)

Bär konstatiert, dass die Schüler stark angeleitet werden müssen, doch er betont, dass bei der Interkomprehension die didaktisch Reduktion im Verzicht auf die Kompetenz zur Produktion der Partnersprache beruht und nicht in einem Akzeptieren eines bruchstückhaften Verstehens.

In der dritten Fallstudie Italienisch interkomprehensiv (Klasse 9) des bilingualen Gymnasiums, dessen Schüler sich zum überwiegenden Teil als mehrsprachig bezeichneten (fünf Schüler deutsch-französisch, zwei Schüler französisch-deutsch und eine Schülerin deutsch-rumänisch) und die zum überwiegenden Teil schon in der Grundschule Französisch gelernt hatten, zum Teil ab dem ersten Schuljahr, konnten die Schüler sich auf ihre starke Brückensprache Französisch verlassen. Außerdem hatten die Schüler bis auf zwei bereits ein Jahr lang Spanischunterricht, sieben Schüler hatten Latein gelernt und alle hatten als zweite Sprache Englisch gelernt.

Bär nutzte die guten Lernvoraussetzungen eines Teils der Lerngruppe zu einer Interlinearübersetzung eines Textes zum Thema „Karneval in Venedig“. Dabei sollten die Schüler nach einem gegebenen Vorbild einen italienischen Satz ins Französische übertragen. Diese Aufgabe wurde von den Schülern, die sich als muttersprachlich französisch bezeichnet hatten, weitgehend korrekt gelöst.

In der vierten Gruppe, entwickelten die Schüler auf der Basis eines fünfzeiligen italienischen Textes über die Lage des Bundeslandes, in dem sie leben, nach einer gemeinsamen Texterschließung erste grammatische Hypothesen in kleinen Lerngruppen. Dabei gelang es ihnen, bereits am ersten Projekttag eine große Anzahl grammatischer Phänomene auf der Basis von fünf italienischen Sätzen herauszufinden, so z.B. die Parallelität der Endungen von männlichen Substantiven und Adjektiven auf *-o*, Vermutungen zu entsprechenden weiblichen Formen im Vergleich zum Spanischen und schwankendes Genus bei Substantiven mit auslautendem *-e*. Sie erkannten die Präposition *a* und die Besonderheit der Fügung *ad* vor Vokalen. Sie fanden die bestimmten und unbestimmten Artikel und schließlich einige Präpositionen, diese auch in kontrahierten Formen wie *del* und *della* sowie *dal* und *degli*. *Del* wurde von den Schülern als *di plus il* erkannt und *della* als *di plus la*. Hierzu bemerkt Bär:

In einem so frühen Stadium des Unterrichts ist es zudem sehr wichtig, die formulierten Hypothesen stets zurückzuversichern, d.h. immer wieder auf die entsprechenden grammatischen Phänomene in den starken Brückensprachen zu verweisen und diese von den Schülern nennen zu lassen, damit sich die Erschließungsleistungen nicht nur proaktiv, sondern auch retroaktiv verstärkend auswirken. (436)

Insgesamt hat Bär seine Schüler durchgängig motivieren können, sich mit einer weiteren romanischen Sprache auseinanderzusetzen. Dabei wurden sie im sokratischen Dialog auf viele Gemeinsamkeiten hingewiesen und sie lernten die Erkenntnisse im Vergleich von semantischen, lautlichen und syntaktischen Formen selbst zu entdecken.

Viele Schüler waren von der großen Progression der Verstehensprozesse überrascht und sahen im Erwerb der Lern-techniken einen großen und allgemeinen Nutzen für ihr weiteres Sprachenlernen. Die Bewusstmachung sprachlicher Parallelen stellte eine systematische Erleichterung dar. Hierzu konnten die Schüler vor allem das Französische als starke Brückensprache nutzen, aber auch das Deutsche, das Englische und ein Teil der Schüler Spanisch und Latein.

Bär, Marcus (2009), *Förderung von Mehrsprachigkeit und Lernkompetenz. Fallstudien zu Interkomprehensionsunterricht mit Schülern der Klassen 8 bis 10*. Tübingen: Narr (= Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN 3823365312. 576 Seiten. Rezensiert von Rita Zellerhoff. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16: 2, 2011, 222-226. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-16-2/beitrag/Baer.pdf>.

In ihrer Beurteilung des Unterrichts hoben die Schüler hervor, dass sie selbständig und entdeckend lernen und dabei auch authentische Texte bearbeiten konnten.

Marcus Bär hat in seiner Dissertation die stringent aufgebauten wissenschaftlichen Theorien zum Interkomprehensionsunterricht auf einer breiten empirischen Basis überzeugend belegt. Hervorheben möchte ich die Systematik der Untersuchung und die Übersichtlichkeit der Befunddarstellung. Das klar gegliederte Buch ist nicht nur allen Fremdsprachenlehrenden zu empfehlen, sondern auch Lehrern, die mehrsprachige Schüler unterrichten. Es ist darüber hinaus für alle Menschen hilfreich, die im Zuge des lebenslangen Lernens ihre Sprachkenntnisse effektiv durch die Einsicht in sprachstrukturelle Gemeinsamkeiten auffrischen wollen.

Rita Zellerhoff
(Düsseldorf)