



Zeitschrift für Interkulturellen
Fremdsprachenunterricht

MehrSprachen Lernen und Lehren

Jahrgang 27, Nummer 2 (Oktober 2022), ISSN 1205-6545

THEMENSCHWERPUNKT:

Unterricht in der Herkunftssprache

Materialien zur Binnendifferenzierung im Französischunterricht auf der Primarstufe für französisch-deutsch bilinguale Kinder

Gwendoline Lovey

Abstract: Wenn in der deutschsprachigen Schweiz Kinder mit Französisch als Herkunftssprache den obligatorischen schulischen Französischunterricht ab der Primarstufe besuchen, ist aufgrund ihrer bereits vorhandenen Sprachkenntnisse eine verstärkte Binnendifferenzierung nötig. Im vom Bundesamt für Kultur unterstützten Projekt *Français pour les bilingues* (Teilprojekt 3) werden Lernmaterialien für ein adäquates Förderprogramm entwickelt und mit Praxistestklassen erprobt. Die entwickelten Lerneinheiten werden ausserdem einer fremdsprachendidaktischen Expertise unterzogen. Der Beitrag zeigt, wie die empirisch gewonnenen Erkenntnisse in die Überarbeitung der Materialien einfließen, und nennt wesentliche Aspekte einer integrativen Förderung, die auf der einen Seite die französisch-deutsch bilingualen Kinder als Gruppe erfasst und auf der anderen Seite diese heterogene Gruppe wiederum differenzierend behandelt, wodurch Binnendifferenzierung bis hin zur Individualisierung notwendig ist.



Lovey, Gwendoline (2022):
Materialien zur Binnendifferenzierung im Französischunterricht auf der
Primarstufe für französisch-deutsch bilinguale Kinder.
Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 27: 2, 125–143.
<https://doi.org/10.48694/zif.3452>

Materials for internal differentiation in French lessons at primary level for French-German bilingual children

When children with French as their heritage language growing up in German-speaking Switzerland attend compulsory French lessons from primary level onwards, increased internal differentiation is necessary because of their existing language skills. In the project „Français pour les bilingues“ (sub-project 3), which is supported by the Federal Office of Culture, learning materials for an adequate support program are being developed and tested with practical classes. The developed learning units are also subjected to a foreign language didactic expertise. The article shows how the empirical findings are incorporated into the revision of the materials and names the essential aspects of integrative support, which on the one hand includes the French-German bilingual children as a group and on the other hand, this heterogeneous group is treated in a differentiating way, which makes internal differentiation and individualisation necessary.

Matériel pour la différenciation interne dans l'enseignement du français au niveau primaire pour les enfants bilingues français-allemand

Lorsque des enfants dont la langue d'origine est le français et qui vivent en Suisse alémanique suivent l'enseignement scolaire obligatoire du français à partir du degré primaire, une différenciation interne renforcée est nécessaire en raison de leurs connaissances linguistiques pré-existantes. Dans le cadre du projet «Français pour les bilingues» (sous-projet 3) soutenu par l'Office fédéral de la culture, du matériel d'apprentissage pour un programme de soutien adéquat est développé et testé avec des classes. Les unités d'apprentissage développées sont en outre soumises à une expertise en didactique des langues étrangères. L'article montre comment les connaissances empiriques acquises sont intégrées dans le remaniement du matériel et cite les aspects essentiels d'un soutien intégratif qui, d'une part, comprend les enfants bilingues français-allemand en tant que groupe et, d'autre part, ce groupe hétérogène est à son tour traité de manière différenciée, ce qui rend nécessaire une différenciation interne allant jusqu'à l'individualisation.

Schlüsselwörter: Herkunftssprache als schulische Fremdsprache, Binnendifferenzierung, Lernmaterialien, Erprobung, Expertise | heritage language as a foreign language at school, internal differentiation, learning materials, testing, expertise | langue d'origine comme langue étrangère scolaire, différenciation interne, matériel d'enseignement, expérimentation, expertise.

1 Einleitung: Problematik französisch-deutsch bilingualer Kinder in der deutschsprachigen Schweiz

In der viersprachigen Schweiz ist Französisch als Nationalsprache die grösste Sprachminderheit (23%) und wird in der Deutschschweiz als obligatorische Fremdsprache ab der 3. oder 5. bis zur 9. Klasse gelernt. Zielniveau am Ende der 9. Klasse ist A2.2 (vgl. D-EDK 2011: 6–7). In den Deutschschweizer Kantonen Basel-Stadt, Basel-Landschaft, Solothurn und Aargau (Nordwestschweiz) wachsen zwischen 1,3% und 4,8% aller Kinder zwischen 0 und 14 Jahren bilingual mit Französisch auf (vgl. Bundesamt für Statistik 2019: 12–14, 20). Die Kinder mit Herkunftssprache Französisch stellen einen Spezialfall herkunftssprachlicher Förderung dar, da ihre Herkunftssprache auch schulische Fremdsprache ist (vgl. Reimann 2016 und 2020): Die französisch-deutsch bilingualen Kinder besuchen ab 8 oder 10 Jahren gemeinsam mit ihren Klassenkamerad*innen den Französischunterricht, unterscheiden sich jedoch aufgrund ihrer Vorkenntnisse der französischen Sprache von ihren gleichaltrigen Mitschülerinnen und Mitschülern (vgl. Brehmer/Mehlhorn 2018: 31). Entsprechend sind diese bilingualen Kinder ohne adäquate binnendifferenzierende Massnahmen im Fremdsprachenunterricht oft unterfordert, ihr Potenzial bleibt vielfach weitgehend ungenutzt und ihre sprachlichen Ressourcen werden nicht zielgerichtet gefördert (vgl. Egli Cuenat/Oliveira/Trommer 2019: 72). Im Deutschschweizer Kontext wird die Herkunftssprache Französisch an der Volksschule als obligatorische Fremdsprache für autochthone germano- oder allophone Schülerinnen und Schüler (SuS) unterrichtet. Aus dieser pädagogisch-didaktischen Gestaltung des Unterrichts in Französisch kristallisieren sich verschiedene Probleme heraus: Ein erstes Problem ergibt sich dadurch, dass Lernende mit zielsprachlichem Hintergrund den obligatorischen Fremdsprachenunterricht besuchen, obwohl ihre Kompetenz in der Zielsprache sprachbiographisch bedingt bereits über den curricularen Zielen liegt. Deshalb werden die bilingualen Kinder oftmals primär als Assistenz der Lehrperson eingesetzt und weniger als Lernende gefördert (vgl. Loder-Büchel 2010: 25–26). Es ergeben sich weitere Herausforderungen wie Unterforderung der Lernenden bei unzureichender Differenzierung, mangelnde Akzeptanz des Fremdsprachenunterrichts bei den Familien, übersteigertes Selbstbewusstsein der Lernenden mit zielsprachlichem Hintergrund, Entmutigung leistungsschwächerer SuS im Fremdsprachenunterricht, sprachliche und methodische Überforderung der Lehrperson, daraus resultierende Unsicherheit, Fehlen von Unterrichtsmaterialien und curricularen Vorgaben oder auch zu wenig spezifische Diagnosekompetenzen bei den Lehrpersonen (vgl. Brunner/Gyseler/Lienhard 2005; Huser 2011; Mehlhorn 2014: 247–248 und 251).

All diese Herausforderungen führen vor Augen, dass die 8- bis 12-jährigen SuS aufgrund ihrer bereits vorhandenen Sprachkenntnisse ein Sonderprogramm in Form einer verstärkten

Binnendifferenzierung benötigen. Der Problematik von Primarschulkindern mit Französisch als Herkunftssprache begegnet die Pädagogische Hochschule FH Nordwestschweiz mit dem Projekt *Français pour les bilingues*, in dem Materialien zur Binnendifferenzierung im Französischunterricht auf der Primarstufe für französisch-deutsch bilinguale Kinder entwickelt werden.¹

Im vorliegenden Beitrag wird zunächst in Kap. 2 die Heterogenität bzgl. der Sprachprofile französisch-deutsch bilingualer Kinder im Grundschulalter beschrieben, dann wird das Projekt *Français pour les bilingues* vorgestellt, wobei Teilprojekt 3, in dem die Binnendifferenzierung im Zentrum steht, näher beleuchtet wird. In Kap. 3 werden die Lernmaterialien *Mon parcours Bidule* präsentiert und anhand einer konkreten Lerneinheit (*Devinettes*) gezeigt, wo und wie die Differenzierung darin angelegt ist. Im Anschluss daran wird berichtet, welche Erfahrungen in den Praxistestklassen gesammelt werden können und welcher Überarbeitungsbedarf aus der fremdsprachendidaktischen Expertise hervorgeht. Schliesslich wird aufgezeigt, inwiefern Anpassungen am Material vorgenommen werden, um es empirisch basiert zu optimieren. Der Beitrag endet mit einem Ausblick auf mögliche Schlüsse für die Herkunftsdidaktik.²

2 Heterogene Sprachprofile französisch-deutsch bilingualer Kinder im Grundschulalter

Lernende mit zielsprachlichem Hintergrund weisen aufgrund ihrer verschiedenen Sprachbiographien heterogene Sprachprofile auf. Dies ist bedingt durch sprachexterne und -interne Faktoren wie die Dauer, die Häufigkeit und die Art des Kontakts zur Sprache resp. der sprachlichen Interaktionen; es hängt davon ab, ob es sich um einen simultanen oder um einen sukzessiven Spracherwerb handelt, ob der L2-Erwerb früh oder erst ab dem Schulalter einsetzt, ob der Erwerb bislang ausschliesslich ungesteuert erfolgt oder teilweise gesteuert ist (weil das Kind beispielsweise aus der französischsprachigen Schweiz in die Deutschschweiz gezogen ist), ob es sich bei der Herkunftssprache vorwiegend um gesprochene Sprache handelt oder ob ein Zugang zur Schriftlichkeit/*Literacy* gegeben ist und ob

¹ Ein ähnliches Problem stellt sich für den Umgang mit *native speakers* im obligatorischen Englischunterricht. Damit befasst sich u.a. die Pädagogische Hochschule Zug (www.fremdsprachen.phzg.ch), da die *native speakers* im Kanton Zug zwischen 13% und 14% aller Primarschulkindern ausmachen (vgl. Bundesamt für Statistik 2019: 12–14, 20). Weitere Informationen finden sich auf der Website *English for native speakers*: www.zg.ch/behoerden/direktion-fur-bildung-und-kultur/phzg/ph-zug/medien-publikationen/weitere-publikationen/argumentarium-fremdsprachen/englisch-1/native-speakers (1.5.2022).

² Der vorliegende Beitrag basiert teilweise auf dem Vortrag „Motiviert und autonom die individuellen Ressourcen in der Herkunftssprache erweitern – wie kann das gehen?“, der am 3.12.2021 als sektionsübergreifender Vortrag an der ÖGSD-Haupttagung gemeinsam mit Prof. Dr. Mirjam Egli Cuenat und Bernadette Trommer zum Tagungsthema „Zum Sprachenlernen verführt? Neue Perspektiven auf Motivation, Differenzierung und Autonomie“ gehalten worden ist.

noch weitere Sprachen im Repertoire des Kindes vorhanden sind (vgl. z.B. Valdés 2014; Egli Cuenat 2016/2008; Reimann 2016 und 2020; Brehmer 2016: 50). All diese Faktoren führen zu Unterschieden bei den Sprachprofilen, die sich in die drei folgenden Bereiche gruppieren lassen: Es variiert der Grad der *Literacy*-Entwicklung in der Herkunftssprache, es variiert der Beherrschungsgrad der Herkunftssprache in Abhängigkeit von Funktionalität (Rezeption, Produktion, schriftlich, mündlich) und es variieren die Einstellung, die Motivation zum Ausbau der Herkunftssprache und die Sprachpräferenz.

Als 8–10-Jährige kommen die bilingualen SuS also mit ganz unterschiedlichen Voraussetzungen und mit individuellem Förderbedarf in den schulischen Französischunterricht. Um die verschiedenen Sprachprofile fassbar zu machen, schlagen Polinsky/Kagan (2007: 32) eine Skala vor, die als Kontinuum von produktiven und rezeptiven Fertigkeiten wie monolinguale Sprecher*innen der Herkunftssprache über rein rezeptive Fertigkeiten in der Herkunftssprache bis zum völligen Verlust der Herkunftssprache führt. Auf diesem Kontinuum unterscheiden Brehmer/Mehlhorn (2018: 32–33) drei Sprachprofile: Basilektale Herkunftssprecher*innen verfügen insbesondere über rezeptive Kompetenzen; i.d.R. sind keine literalen Kompetenzen (Schreiben, Lesen) vorhanden. Im Kontext der Deutschschweiz ist es unwahrscheinlich, dass Kinder mit französischer Herkunftssprache basilektal bleiben, da Französisch als obligatorische Fremdsprache an der Volksschule unterrichtet wird. Ein Teil der bilingualen Lernenden beginnt jedoch den schulischen Fremdsprachenunterricht mit einem basilektalen Sprachenprofil. Akrolektale Herkunftssprecher*innen verfügen über produktive und rezeptive Fertigkeiten, ähnlich wie monolinguale Sprecher*innen, inklusive literale Kompetenzen, wobei im Bereich der Produktion gewisse formale Register eingeschränkt sein können. Mesolektale Herkunftssprecher*innen nehmen eine Mittelstellung ein: Bei ihnen können beispielsweise rezeptive und produktive Fertigkeiten vorhanden sein, aber nur im mündlichen Bereich. Dies ist das breiteste und wohl deshalb auch das häufigste Profil, das bei den jungen bilingualen Lernenden im Rahmen der Erprobung der Materialien des Projekts *Français pour les bilingues* beobachtet werden kann.

2.1 Das Projekt Français pour les bilingues

Das Projekt *Français pour les bilingues* setzt sich zum Ziel, im Kontext von Bildungsinstitutionen die spezifischen sprachlichen und kulturellen Ressourcen von Kindern mit Französisch als Herkunftssprache weiterzuentwickeln und auszubauen. Der Problematik der Förderung der Lernenden mit zielsprachlichem Hintergrund kann integrativ durch innere Differenzierung oder separativ durch äussere Differenzierung begegnet werden. Mehlhorn (2014) plädiert für einen inklusiven Ansatz im Kontext des Russischunterrichtes in Deutschland (keine Exklusion/Ausgrenzung, nicht abschlussrelevante Kurse); Carreira (2016) befürwortet ebenfalls einen kombinierten Ansatz, weist aber darauf hin, dass es auf die Situation ankommt (*mixed classes with HLL* [heritage language learners, GL] *niches* –

abhängig von der Anzahl Lernender, dem Alter, der Situation, der Lehrpersonen, der Identität etc.).

Das Projekt *Français pour les bilingues* besteht aus drei Teilprojekten, wobei im ersten und zweiten externe Differenzierungsmaßnahmen entwickelt worden sind, während im dritten Teilprojekt die Binnendifferenzierung im Zentrum steht.

In der ersten Projektphase (Teilprojekte 1 und 2) wurde die äussere Differenzierung angelegt. Die Teilprojekte liefen von 2016 bis 2018 resp. 2018 bis 2020 und wurden vom Bundesamt für Kultur und dem Erziehungsdepartement Basel-Stadt gefördert. Im Rahmen des Projekts wurde ein Lehrplanelement und darauf basierend kompetenzorientierte Lehr- und Lernmaterialien entwickelt, um die bilingualen Kinder insbesondere in *literacy*-relevanten Kompetenzen zu fördern. Es handelt sich um ein separatives Angebot, das fakultativ und zusätzlich zum regulären Französischunterricht an der Regelschule an einem freien Nachmittag besucht werden kann. Das Modell wurde im Kanton Basel-Stadt implementiert und die Materialien stehen auf einer Website zur Verfügung (<https://www.francaispourlesbilingues.ch>), wodurch ein Beitrag zur Professionalisierung des Unterrichts in heimatlicher Sprache und Kultur geleistet wird.

Nach Abschluss der beiden ersten Teilprojekte bestand jedoch weiterer Handlungsbedarf auf der Ebene der internen Differenzierung: Mit dem bisherigen Zusatzangebot wurden bei Weitem nicht alle französisch-deutsch bilingualen Kinder erreicht, da nur ein kleiner Teil die Möglichkeit hat, ein solches Atelierangebot zu nutzen. Im Kanton Basel-Stadt besuchten im Jahre 2019 47 von rund 550 Kindern das Angebot *Français pour les bilingues*, da es sich um ein unverbindliches Unterrichtsangebot handelt, das „mit vielen anderen Freizeitangeboten für Kinder und Jugendliche konkurrieren [muss]“ (Mehlhorn 2017: 45). In den anderen Deutschschweizer Kantonen gibt es noch kein vergleichbares externes Differenzierungsangebot für die Primarstufe. Ausserdem verbleiben die bilingualen Lernenden weiterhin im Regelunterricht, auch wenn sie das Atelierangebot besuchen, da auf der Primarstufe in der Regel keine Befreiung von einzelnen Schulfächern erlaubt ist. Das Herstellen von Bezügen zwischen Atelier- und Regelunterricht erweist sich in der Praxis als äusserst schwierig. Deshalb wird mit dem Teilprojekt 3 das Ziel verfolgt, komplementär zu den beiden ersten Projektphasen Massnahmen zur Binnendifferenzierung im Regelunterricht zu entwickeln. In der zweiten Projektphase (Teilprojekt 3), die von 2020 bis 2022 läuft, steht entsprechend die innere Differenzierung im Zentrum. Ausserdem wird in Teilprojekt 3 eine Verbindung zwischen separativer und integrativer Förderung angestrebt, die mittels eines Brückeninstruments erreicht werden soll.

2.2 Teilprojekt 3 *Français pour les bilingues*: Binnendifferenzierung

Das Teilprojekt 3 setzt sich zum Ziel, Regellehrpersonen bei der Förderung französisch-deutsch bilingualer Kinder im schulischen Französischunterricht zu unterstützen, da dieser

per se nicht auf ihre Bedürfnisse abgestimmt ist. Die Problematik der bilingualen Lernenden im Französischunterricht stellt sich auf der Primarstufe verschärft dar, denn die Diskrepanzen zwischen vorhandenen Kompetenzen der bilingualen Kinder und den autochthonen Anfänger*innen sind unter Umständen enorm. Dabei stossen Primarlehrpersonen als Generalist*innen oft an Grenzen ihrer zeitlichen Belastbarkeit, aber auch ihrer fremdsprachlichen und fremdsprachendidaktischen Kompetenz.

Im Rahmen des Teilprojekts 3 werden folgende Materialien entwickelt: ein Diagnoseinstrument, ein Leitfaden für die Lehrpersonen, ein Kompetenzzielkatalog, sechs Lerneinheiten mit dem Namen *Mon parcours Bidule* und weitere Materialien, auf die im vorliegenden Beitrag nicht eingegangen wird.³

Bislang fehlen den Regellehrpersonen die notwendigen diagnostischen Instrumente, um das Potenzial der bilingualen Kinder richtig einzuschätzen bzw. ihren Förderbedarf auszumachen. Dafür braucht es „Verfahren, die mit möglichst wenig Aufwand den Sprachstand in der Herkunftssprache bestimmen“ (Brehmer 2016: 50). Mit dem entwickelten Diagnoseinstrument sollen der Kompetenzstand und der spezifische Förderbedarf bilingualer SuS einfach und präzise erhoben werden können. So weiss die Lehrperson, ob das oder die bilingualen Kinder in ihrer Klasse tendenziell dem basi-, meso- oder akrolektalen Profil zuzuordnen sind.

Im Regelunterricht werden Französischlehrwerke verwendet, die nicht mit Fokus auf SuS mit Herkunftssprache Französisch entwickelt wurden. Es fehlt eine Handreichung für einen angemessenen Umgang mit diesen Lehrwerken für die Förderung bilingualer Kinder. In dem entwickelten Leitfaden finden sich Grob- und Feinanalysen von vier aktuell in der Nordwestschweiz verwendeten Lehrwerken, die der Lehrperson Hinweise darauf geben, für welches Sprachprofil welche Übungen als sinnvoll erachtet werden und wo sich freie Zeitfenster für eine individuelle Förderung auftun.

Ausgehend vom in den Vorgängerprojekten entwickelten Lehrplanelement wurde ein Kompetenzzielkatalog erstellt, der anzustrebende Kompetenzen von französisch-deutsch bilingualen Kindern abbildet. In der Literatur werden folgende Dimensionen der Kompetenzentwicklung von Herkunftssprecher*innen ausgeführt: Entwicklung von *Literacy* und 'Distanzsprache' (Sprachnormen), Lesen und Schreiben, insbesondere eine altersgemässe Orthografie, Erweiterung von Wortschatz und die Entwicklung von Textsortenwissen (vgl. z.B. Valdés 2014, Egli Cuenat 2008, Mehlhorn 2014, Böhmer 2016, Brehmer/Mehlhorn 2018, Reimann 2016 und 2020). Im Rahmen des Projekts wurden diese Dimensionen auf die Bereiche der aktuell in der Schweiz gültigen Lehrpläne angepasst und führten zu folgenden Kompetenzbereichen: Zunächst werden die vier sprachlichen Kompetenzen Lesen,

³ Ab September 2022 stehen alle Materialien für die Binnendifferenzierung des Teilprojekts 3 zur freien Verfügung hier bereit: <https://www.francaispourlesbilingues.ch> (1.5.2022).

Schreiben, Sprechen und Hören aufgeführt, wobei bei den mündlichen Kompetenzen der Schwerpunkt auf den CALP-Fertigkeiten liegt. Dann folgen die Sprachmittel Grammatik, Wortschatz und strategische Kompetenzen, wobei Lernziele zur Orthografie unter Grammatik aufgeführt sind. Schliesslich gibt es auch den Bereich der interkulturellen Kompetenzen.

Den Dimensionen der *Literacy* und dem Textsortenwissen wird in den entwickelten Lernmaterialien Rechnung getragen, indem darauf geachtet wird, dass jeder Lerneinheit eine andere Textsorte zugrunde liegt (Werbung, Interview, Theater, Geschichten, Bilderbüchern, Zeitungsartikeln o.a.). Regellehrpersonen gaben in den Teilprojekten 1 und 2 an, dass ihnen didaktische Materialien fehlen, um eine für bilinguale Kinder zielführende Binnendifferenzierung vorzunehmen. Deshalb wurde die Hälfte der im Teilprojekt 1 und 2 entwickelten Lernparcours zu so genannten *Mon parcours Bidule* weiterentwickelt, damit sie von den bilingualen Kindern ohne Möglichkeit eines Atelierbesuchs als eigene Lernprojekte möglichst autonom bearbeitet werden können.

3 Entwickelte Lernmaterialien: *Mon parcours Bidule*

Um den bilingual aufwachsenden SuS differenzierende, anregende und herausfordernde Lernmaterialien bieten zu können, wurden sechs Lerneinheiten entwickelt, die so genannten *Mon parcours Bidule*⁴. Bei der Entwicklung stellten sich dem Autorinnenteam verschiedene Herausforderungen: Wie die Materialien zur äusseren Differenzierung müssen sich auch die Materialien für die Binnendifferenzierung „einerseits an den Ressourcen und andererseits an dem konkreten Lernbedarf von Herkunftssprechern orientieren“ (Brehmer/Mehlhorn 2018: 69). Das heisst, dass sie neben kompetenzorientierten Aufgaben, die motivierend sind und als Lernmotor fungieren (vgl. Sauer/Wolff 2018: 62), gleichzeitig auch Übungen enthalten, die den formalen Aspekten der Schriftsprache Rechnung tragen, indem bestimmte Rechtschreibregeln und andere Spezifitäten der französischen Sprache „intensiv geübt sowie stilistische Unterschiede zwischen verschiedenen Sprachregistern und Textsorten bewusst gemacht werden“ (Mehlhorn 2016: 103).

In dem gegebenen Lehr-Lernsetting müssen die Materialien ausserdem von den Lehrpersonen mit geringem Aufwand verwendet und von den Lernenden möglichst selbständig bearbeitet werden können. Die Lernmaterialien müssen also zum autonomen Lernen anleiten, und dies bereits auf der Primarstufe. In diesem Sinne erfolgt die Binnendifferenzierung

⁴ *Bidule* kann verschieden gedeutet werden: Übersetzt heisst es so viel wie Dingsda, womit das zusätzliche Material für den Französischunterricht gemeint ist. Ausserdem trägt das Katzenmaskottchen in den Materialien ebenfalls den Namen *Bidule*. Der Ausdruck sollte vielen bilingualen SuS bekannt sein, da er aus dem familiären Register stammt. Schliesslich stehen die ersten Buchstaben „Bi-“ auch für Binnendifferenzierung.

nicht nur durch „ein Mehr an Stoff, sondern vor allem durch ein Mehr an Lernautonomie bzw. Individualisierung der Aufgabenstellungen und Anforderungen“ (Eisenmann/Grimm 2016: IV). Dafür gilt es u.a., die zahlreichen Möglichkeiten der Web-2.0-Tools sinnvoll einzubinden, um die individuellen Lernprozesse zu begleiten (vgl. Eisenmann 2017: 155). In Anbetracht des Alters des Zielpublikums müssen sie jedoch leicht handhabbar sein. Trotz der anvisierten Autonomie soll auch der Inklusion Rechnung getragen werden (vgl. Mehlhorn 2016: 104), damit sich die bilingualen Kinder nicht vom Klassengeschehen ausgeschlossen fühlen. Diese beiden Pole sollten nicht als Gegensätze, sondern als nebeneinander wachsende und sich ergänzende Säulen angesehen werden.

Schliesslich muss das Differenzierungsangebot sorgfältig angelegt sein, um die verschiedenen Profile bilingualer Lernender zu berücksichtigen (vgl. Brehmer/Mehlhorn 2018: 31–32). Zusätzlich zu den Unterschieden bzgl. des Sprachstands (ungefähr die Hälfte der Lernenden aus den Praxistestklassen ist mit der französischen Orthografie noch nicht oder kaum vertraut) gibt es grosse Unterschiede in Bezug auf die Bedingungen in der Klasse (z.B. ein einzelnes bilinguales Kind oder eine Lerngruppe bilingualer Kinder), bzgl. der digitalen Ausstattung der Schule, bzgl. der Unterstützung durch die Eltern etc.

Eine letzte Herausforderung stellt die Verwendung der Herkunftssprache in einem formalen Sprachregister dar, obschon der Grossteil der bilingualen Kinder die französische Sprache hauptsächlich in einem familiären Register beherrscht.

Im Projekt *Français pour les bilingues* hat eine Erprobung der Materialien stattgefunden, um über „mehr empirisches Wissen über Einsatz und Wirkung [der Lernmaterialien zu verfügen]“ (Interkantonale Lehrmittelzentrale 2019: 10). Die für die Binnendifferenzierung entwickelten Erprobungsfassungen der Lernparcours wurden in insgesamt sechs Klassen der Nordwestschweiz von elf bilingualen Lernenden bearbeitet. Die sechs Lehrpersonen scannten Produkte der SuS ein und kommentierten die Aufgaben aufgrund ihrer Erfahrungen bei der Umsetzung. Ausserdem füllten sie zu jedem eingesetzten Lernparcours einen Fragebogen aus. Expertinnen und Experten der Pädagogischen Hochschulen Bern, Zürich, Zug und der Universität Wuppertal gaben ebenfalls Rückmeldungen zu den Lernparcours, die in die Überarbeitung der Materialien einflossen.

3.1 Differenzierungsangebot in *Mon parcours Bidule: Devinettes* (Erprobungsfassung)

In Kap. 3.1 und 3.2 wird anhand der Lerneinheit *Mon parcours Bidule: Devinettes* näher beleuchtet, welche Erkenntnisse durch die Erprobung gewonnen werden konnten. Bei den *Devinettes* handelt es sich um einen Lernparcours, in dem die Lernenden Sprachrätsel hören, lesen, sagen und schreiben (www.francaispourlesbilingues.ch/de/lernparcours-devinettes). Mit den Rätseln üben sie auch die Verbenkonjugation im Präsens und beim Lösen von Rätseln mit Homonymen und Polysemen beschäftigen sie sich mit der Orthografie und

üben sich in der Verwendung eines einsprachigen Wörterbuchs. Sie lernen zudem die Geschichte der Carambar-Witze kennen und arbeiten mit Textsilhouetten für die schriftliche Produktion. Für die Erprobungsfassung wurden in den binnendifferenzierenden Materialien mehrere Differenzierungsebenen angelegt, da „die Gruppe der Herkunftssprecher in sich wiederum sprachlich sehr heterogen [ist]“ (Brehmer/Mehlhorn 2018: 80).

Die *parcours Bidule* sind kompetenz- und aufgabenorientiert. Ausgangspunkt für jede Lerneinheit sind authentische (schriftliche und mündliche) Inputtexte. So genannte *fiches* leiten die bilingualen Kinder an, die Texte zu lesen resp. zu hören. Ziel jeder Lerneinheit ist eine grosse Schlussaufgabe, die *tâche*, für die die Lernenden eine Transferleistung erbringen müssen. In der Lerneinheit *Devinettes* lösen die Kinder zunächst Rätsel, bevor sie für die *tâche* eigene Sprachrätsel erstellen. In den *fiches* üben sie Sprachmittel ein, die sie in der *tâche* anwenden können. Aus dieser Anlage resultieren offene Aufgabenstellungen, die eine natürliche Differenzierung zulassen: Die bilingualen Kinder erstellen mehr oder weniger und qualitativ bessere oder weniger gute eigene Produktionen, je nachdem, ob sie ein eher basi-, meso- oder akrolektales Profil aufweisen.

In Bezug auf die formalen Übungen erfolgt eine quantitative und eine qualitative Differenzierung: Es gibt Übungen für den Grundanspruch und freiwillige zusätzliche Übungen, die einen erweiterten Anspruch erfüllen. Die Übungen sind entweder auf Papier oder am Computer zu bearbeiten. Der Vorteil der Arbeit am Computer ist die gleichzeitige Förderung der Autonomie, da die bilingualen Kinder bei digitalen Übungen unmittelbar Feedback erhalten. Ausserdem liegt hier die Annahme zugrunde, dass die SuS am Computer grundsätzlich motivierter sind, formale Übungen zu bearbeiten.

Um dem mehrsprachigen Repertoire von bilingualen Lernenden gerecht zu werden, das mindestens Deutsch und Französisch und u.U. noch weitere Sprachen beinhaltet, werden in den Materialien regelmässig Sprachvergleiche angelegt. In *Mon parcours Bidule: Devinettes* vergleichen die Lernenden beispielsweise die französische Verbenkonjugation im Präsens mit der deutschen. Dabei werden sie sich der Gemeinsamkeiten (z.B. Subjekt-Verb-Angleichung, Angabe des Infinitivs im Wörterbuch) und Unterschiede bewusst (z.B. hörbare vs. unhörbare Verb-Endungen, unterschiedliche vs. gleiche Konjugation je nach Infinitivendung). Wenn sich die bilingualen Kinder mit polysemen Wörtern beschäftigen, erraten sie nicht nur die verschiedenen Bedeutungen von französischen Ausdrücken, sondern auch von deutschen und englischen Polysemen. Im Sinne der Mehrsprachigkeitsdidaktik werden somit Synergien zwischen den schulischen Fremdsprachen genutzt und auch Bezüge zur Schulsprache Deutsch hergestellt. Beispielsweise werden in den *Devinettes* dieselben farblichen Markierungen für die verschiedenen Wortarten verwendet. Dadurch soll das metasprachliche Bewusstsein der Lernenden gefördert und das mehrsprachige Repertoire als Ressource eingesetzt werden.

Um zu erreichen, dass die geleistete Arbeit wertgeschätzt wird, und dass sich die Lernenden in ihren herkunftssprachlichen Kompetenzen als stark erfahren, ist in den Materialien der Austausch mit anderen bilingualen Kindern aus der Web-Community angelegt. Ausserdem gibt es explizite Aufforderungen, die erarbeiteten Sprachrätsel in der Familie zu zeigen und Feedbacks dazu einzuholen.

3.2 Rückmeldungen aus der Erprobung zu *Mon parcours Bidule: Devinettes*

Aufgrund der Erprobung des Lernparcours *Devinettes* lässt sich ein Überarbeitungsbedarf der Erprobungsfassung in fünf Bereichen ausmachen: Die Erprobungslehrpersonen und/oder die Expert*innen fordern:

- eine stärkere Berücksichtigung der verschiedenen Sprach- und Lernprofile der bilingualen Kinder (Kap. 3.2.1: Von der Binnendifferenzierung zur Individualisierung)
- mehr Anweisungen in der Schulsprache Deutsch (Kap. 3.2.2: Sprachregister und Abstraktionsgrad)
- eine durchgehende inhaltliche Einbettung der formalen Übungen (Kap. 3.2.3: Konsequente Inhaltsorientierung)
- eine engere Führung (Kap. 3.2.4: Förderung der Autonomie) und
- eine stärkere Anbindung ans Klassengeschehen (Kap. 3.2.5: Inklusionspädagogik).

Im Nachfolgenden werden die fünf Bereiche erläutert und vorgeführt, welche Änderungen in der definitiven Fassung der Materialien angebracht worden sind.

3.2.1 Von der Binnendifferenzierung zur Individualisierung

Die gescannten Produktionen der SuS zum Lernparcours *Devinettes* zeigen, dass die bilingualen Kinder unterschiedlich gut mit den Inputtexten zurechtkommen. Während einige die Sprachrätsel leicht beantworten und die Lösungen korrekt aufschreiben konnten, taten sich andere mit dem Verstehen der schriftlichen Texte schwer und produzierten Antworten, die inhaltlich und formal fehlerhaft waren. Als Erklärung sagten die Erprobungslehrpersonen, dass diese Kinder mündlich zwar über hohe Französischkompetenzen verfügten, mit dem französischen Schriftsystem aber noch zu wenig vertraut seien, um die rein schriftlichen Anlagen bewältigen zu können. Eine Erprobungslehrerin meldete zurück: „Keine Probleme für meinen voll-frankophonen Schüler; er hat die Herausforderung der *Devinette* geliebt“ (Korpus Teilprojekt 3). Eine andere Lehrerin berichtete: „Meine 3.-Klässlerin hatte immer Freude, wenn sie an den *Devinettes* arbeiten durfte. Sie brauchte aber immer wieder meine Hilfe, was für mich eher ‘belastend’ war im Unterricht. Sie hat einige Wörter noch nicht gekannt und ich musste sie ihr vorlesen“ (Korpus Teilprojekt 3). Die Erprobung bestätigt also, dass die Heterogenität unter bilingualen Kinder gross ist und von basi- bis akrolektalen Profilen reicht, was für die Bearbeitung der Inputtexte bedeutet, dass die Aufgaben- und Hilfestellungen noch stärker differenziert bzw. individualisiert werden müssen.

Um die Inputbearbeitung für basilektale Herkunftssprecher*innen zu ermöglichen, wurden sämtliche Texte aus den Lernmaterialien vertont. In der definitiven Fassung können die bilingualen Kinder nach individuellem Bedarf die Texte am Computer anhören. Um die Inputbearbeitung auch für akrolektale Herkunftssprecher*innen attraktiv und herausfordernd zu gestalten, werden fakultative Zusatzangebote zum Download angeboten. Dabei kann es sich um eine quantitative Differenzierung handeln, wenn von der gleichen Übung mehrere Varianten zur Verfügung stehen, oder um qualitative Differenzierung, wenn die gleiche Übung auf einem schwierigeren Niveau angeboten wird.

Für die Überarbeitung der Materialien wurde ein individualisierender Blick auf die Leistungspotenziale der bilingualen Lernenden geworfen, wobei die Wahl des Anspruchsniveaus i.d.R. den Lernenden selbst überlassen ist. Entsprechend erfolgt in der definitiven Fassung der Lernmaterialien die Binnendifferenzierung nach dem Umfang und der Komplexität von Texten und Übungen, der Aufgabenstellung oder auch nach den angebotenen Hilfestellungen und Hilfsmitteln (z.B. Textlektüre mit oder ohne Vertonung).

3.2.2 Sprachregister und Abstraktionsgrad

Die Erprobung des Lernparcours *Devinettes* hat gezeigt, dass sich beim autonomen Arbeiten die Mehrheit der bilingualen Kinder von den Aufträgen in französischer Sprache nicht angesprochen fühlte. Die Erprobungslehrpersonen erklären dies durch den Umstand, dass bei den Kindern Französisch als Familiensprache keinen so verbindlichen Charakter habe wie die Schulsprache Deutsch. Sie schlagen vor, die Kinder in den Lernmaterialien vermehrt auch auf Deutsch anzusprechen. Trotz dieses Einwandes vonseiten der Praxis war es bei der Überarbeitung nicht denkbar, bei den Anweisungstexten auf die Verwendung der Herkunftssprache zu verzichten, denn Ziel der Beschäftigung mit diesen Lernmaterialien sollte ja eben sein, dass die Kinder ihre Herkunftssprache nicht nur im familiären, sondern auch im schulischen Kontext erleben und dabei ein Register kennenlernen, das den meisten Lernenden (noch) unbekannt ist (vgl. Brehmer/Mehlhorn 2018: 59). Es wurden deshalb andere Massnahmen ergriffen, damit sich die Herkunftssprache aus dem familiären Umfeld zur Zielsprache im schulischen Umfeld entwickeln konnte. Das Unverständnis vonseiten der bilingualen Kinder lag laut Erprobungslehrpersonen nicht am Sprachniveau, sondern am Sprachregister und dem Abstraktionsgrad.

Um ein weniger formales Sprachregister anschlagen zu können und den Abstraktionsgrad zu verringern, wurden Figuren geschaffen, mit denen sich die Lernenden identifizieren können. Es handelt sich um drei Kinder, die sich als Einstieg in jede Lerneinheit vorstellen und berichten, wie vertraut sie bereits mit der französischen Sprache durch deren Verwendung zuhause sind. Diese Gespräche finden in direkter Rede statt und sind in den Lernmaterialien in Sprechblasen dargestellt. Die Sprache entspricht einem Register, das den Lernenden vertrauter ist. Die Figuren nehmen die bilingualen Kinder mit in die Lerneinheit, um sie zu begleiten, wenn sie sich auf Französisch mit schulischen Inhalten beschäftigen.

Nebst den Kindern wurde *Bidule* als Katzenmaskottchen ins Leben gerufen, das in den *fiches* mit weiteren Sprechblasen in Erscheinung tritt und in umgangssprachlichem Ton strategisches Wissen und Tipps zum Umgang mit den Lerninhalten vermittelt. Die drei Kinder und *Bidule* begleiten die Lernenden über die verschiedenen Lerneinheiten hinweg und werden ihnen je länger desto vertrauter.

3.2.3 Konsequente Inhaltsorientierung

Grundsätzlich sind alle Aufgaben und Übungen aus *Mon parcours Bidule: Devinettes* dem Prinzip der Inhaltsorientierung verpflichtet. Das bedeutet, dass Übungen zu Wortschatz, Grammatik oder Orthografie dieselbe inhaltliche Ausrichtung aufweisen wie grössere Aufgaben, in denen Lese- oder Schreibkompetenzen gefördert werden. Die Annahme, dass Kinder am Computer grundsätzlich motivierter sind, formale Übungen zu bearbeiten, führte dazu, dass ergänzend zu den Lernmaterialien Links zu bestehenden Online-Übungen angeboten wurden. Bei diesen Online-Übungen fehlte jedoch der inhaltliche Bezug zur bearbeiteten Lerneinheit, d.h., dass die bilingualen Lernenden auch Verben im Präsens konjugierten, die keinen direkten Bezug zu den Sprachrätseln aufwiesen.

Die Erprobungslehrpersonen meldeten zurück, dass ihre Lernenden bei der Bearbeitung der Online-Übungen weit weniger motiviert seien als bei den inhaltlich anspruchsvolleren und passenderen Übungen. Auch die Expert*innen stellten die Qualität dieses Übungsangebots in Frage. Für die Überarbeitung der Lernmaterialien bedeutete dies, dass auf dieses Online-Übungsangebot grösstenteils verzichtet wurde und stattdessen eigene h5p-Übungen erstellt werden mussten, die in einem inhaltlichen Zusammenhang zur Lerneinheit standen. So findet nun das Einüben der korrekten Verbformen in verschiedenen Formen von Sprachrätseln statt. Für das Entwicklungsteam, das aus Fremdsprachendidaktikerinnen besteht, stellte dies eine grosse technische Herausforderung dar. Das Team wurde dafür von Informatikern der Hochschule beraten und von Fachkräften unterstützt.

3.2.4 Förderung der Autonomie

Während der Erprobung entstand bei den Lehrpersonen der Wunsch nach einer engeren Führung in den Materialien. Offenbar waren die Materialien noch zu offen angelegt, um von Primarschüler*innen selbständig bearbeitet werden zu können und die Lehrpersonen mussten noch zu viel Zeit für das Sonderprogramm der bilingualen Kinder investieren. Für die überarbeitete Fassung wurden deshalb Hilfestellungen zum autonomen Arbeiten bereitgestellt, doch diese sollten nicht zulasten des Wahlangebots fallen, da die Autonomie der Lernenden „durch Wahlmöglichkeiten in der Reihenfolge (und teilweise auch der Menge) der Aktivitäten [gefördert wird]. Am Ende einer Sequenz oder hier eines *Parcours* führen Selbstevaluation und Reflexion zu Autonomie“ (Le Pape Racine 2014: 123–124). Das Ziel bestand darin, den bilingualen Schüler*innen Instrumente an die Hand zu geben, mit denen sie ihre Arbeit möglichst selbständig planen, durchführen und evaluieren können.

Zur Förderung der Autonomie während der Durchführung der Aktivitäten wurden die *fiches* in *Unter-fiches* aufgeteilt, damit ein kleinschrittigerer Aufbau vorliegt. Somit gelangen die Schüler*innen binnen 15 Minuten zu einem überprüfbareren Zwischenergebnis, das sie auf der so genannte *Feuille de route*, einer Art Wegweiser, eintragen können. Durch den Eintrag auf der *Feuille de route* werden die Lernfortschritte für die Lernenden und die Lehrpersonen sichtbar gemacht.

Die *Feuille de route* dient auch als Planungsinstrument und trägt in dieser Funktion ebenfalls zur Förderung der Autonomie bei. Für Kinder und Lehrpersonen ist auf der *Feuille de route* ersichtlich, ob die Aufgabe auf Papier und/oder am Computer bearbeitet werden kann, ob Zusatzmaterialien (z.B. ein Wörterbuch) benötigt werden, ob es sich um eine obligatorische oder fakultative Übung handelt oder auch ob sie in Einzelarbeit angelegt ist oder ob eine Mitschülerin oder ein Mitschüler das bilinguale Kind begleiten darf. Die wiederkehrenden Symbole mit diesen Angaben helfen dem Kind, seine Arbeit je länger desto selbständiger zu planen und durchzuführen.

Sind alle Etappenziele einer *fiche* erreicht, werden die bilingualen Lernenden dazu aufgefordert, sich für die bearbeiteten Lernziele einzuschätzen (Rubrik *Faire le point*). Die Selbsteinschätzung wird um die Fremdeinschätzung der Lehrperson ergänzt, so dass eine Grundlage für ein beratendes Gespräch und eine Reflexion über das Lernen im Allgemeinen und die herkunfts- resp. zielsprachlichen Kompetenzen im Besonderen gegeben ist.

3.2.5 Inklusionspädagogik

Erfahrungen aus der Erprobung zeigen, dass manche bilingualen Kinder es als Belohnung auffassen, selbständig an *Mon parcours Bidule: Devinettes* arbeiten zu dürfen, während andere es als Strafe empfinden, wenn sie die Regelklasse verlassen müssen. Laut Aussagen der Erprobungslehrpersonen gelingt älteren Kindern (10- bis 12-Jährigen) das selbstständige Arbeiten besser als jüngeren Kindern (8- bis 9-Jährigen). Kinder, die in Kleingruppen arbeiten können, da mehr als ein bilinguales Kind in derselben Klasse ist, würden ebenfalls lieber am *Parcours Bidule* arbeiten. Es wird gefordert, dass in den Lernmaterialien eine stärkere Anbindung ans Klassengeschehen angelegt wird, um eine Absonderung der bilingualen Lernenden zu vermeiden. Vonseiten der Expert*innen wurde ebenfalls der Wunsch nach einer verstärkten Inklusionspädagogik geäußert. Es sollte vermieden werden, dass eine stärkere Einbindung ins Klassengeschehen zulasten der Autonomieförderung fällt und deshalb wurde versucht, beide Pole separat und zu unterschiedlichen Momenten in der Lerneinheit zu fördern (vgl. Chilla/Vogt 2017).

Ein erster Beitrag zu einer verstärkten Inklusionspädagogik leistet die Verkürzung der Dauer der Aktivitäten (Unterteilung der *fiches* in *Unter-fiches*), da dadurch ermöglicht wird, dass die Schüler*innen im Rahmen einer Französischstunde beispielsweise beim Einstieg und Abschluss dabei sein können und in den restlichen 15 bis 30 Minuten ein bis zwei *Unter-fiches* selbst bearbeiten können.

Einen weiteren Beitrag leisten konkrete Hinweise auf den regulären Französischunterricht. Beispielsweise werden die bilingualen Kinder in den *Devinettes* aufgefordert, für die Erweiterung ihres Wortschatzes die Wortschatzkarten aus dem Französischunterricht zu verwenden, um die ausgewählten Wörter und Ausdrücke darauf zu notieren. So fließt die Arbeit am *Parcours Bidule* über die Wortschatzarbeit in den regulären Französischunterricht ein.

Im Leitfaden, der im Rahmen des Teilprojekts *Français pour les bilingues* ebenfalls entwickelt wird, werden Themenbezüge zwischen den *Parcours Bidule* und Lerneinheiten der verwendeten Französischlehrwerke aufgezeigt. Beispielsweise gibt es im Lehrwerk *Mille feuilles* eine Lerneinheit zu Quizfragen (vgl. Cavelti/Schumacher 2020), die für bilinguale Lernende durch *Mon parcours Bidule: Devinettes* ergänzt und erweitert werden könnte. Die erste Lerneinheit des Lehrwerks *dis donc!* (Egli/Hueber/Keller-Lee/Rast/Sachser/Wolfer 2017) thematisiert vereinfachte Gedichtformen. Bilinguale Lernende könnten mit *Mon parcours Bidule: On joue avec la langue!* anspruchsvollere Gedichtformen behandeln. Aus diesen Parallelen ergeben sich zahlreiche thematische und inhaltliche Überschneidungen, die zu einer stärkeren Anbindung ans Klassengeschehen beitragen.

Ein weiteres inkludierendes Element ist das Einbinden von Klassenkamerad*innen. In *Mon parcours Bidule: Devinettes* können die sprachvergleichenden Aktivitäten entweder im Klassenverbund oder mit einer ausgewählten Partnerin/einem ausgewählten Partner bearbeitet werden. Das bilinguale Kind kann auch eine Klassenkameradin oder einen Klassenkameraden einladen, mit ihm einen Film über die Geschichte von Carambar zu schauen. Dabei entwickelt das bilinguale Kind seine Mediationskompetenzen weiter und das nicht-bilinguale Kind profitiert sowohl sprachlich als auch im Bereich der Interkulturalität. Die selbst erstellten Sprachrätsel können mit Verstehenshilfen einer Gruppe von Mitschüler*innen vorgetragen werden. Somit stellen die grossen Schlüsselaufgaben, die so genannten *tâches*, ebenfalls ein Moment des Austauschs dar.

Der Austausch muss nicht zwingend klassenintern stattfinden, sondern kann auch in die Web-Community ausgelagert werden. Für *Mon parcours Bidule: Devinettes* besteht die Möglichkeit, Sprachrätsel anderer bilingualer SuS auf der Website zu betrachten und die Website mit einereigenen Produktion anzureichern. Auf diese Weise können sich bilinguale Schülerinnen und Schüler bei jedem *parcours Bidule* mit der Web-Community bilingualer Lernender austauschen.

In der überarbeiteten Fassung von *Mon parcours Bidule: Devinettes* erfolgt die Stärkung der Inklusion also dadurch, dass die bilingualen Lernenden mehr ins Klassengeschehen und in die Web-Gemeinschaft eingebunden werden. Dabei stellen Inklusion und Autonomie keine Gegensätze dar, sondern sie wachsen nebeneinander und ineinander.

4 Mögliche Schlüsse für die Herkunftssprachendidaktik

Vor dem Projekt *Français pour les bilingues* war die Förderung resp. Beschäftigung bilingualer Lernender den Lehrpersonen des Regelunterrichts überlassen. Wenn die Lehrpersonen initiativ waren und über die nötigen Quellen verfügten, trugen sie ihren bilingualen Lernenden Zusatzlektüren auf, um sie in der Lesekompetenz zu fördern oder teilten ihnen Zusatzblätter zum Grammatik-/Orthografie- oder Wortschatztraining aus. Dabei handelte es sich in der Regel um ressourcenorientierte Formübungen, die meistens isoliert und losgekoppelt von den anderen Übungen des Französischunterrichts waren. Solche Übungen sind grösstenteils inhaltsleer, insbesondere wenn Gratis-Übungen aus dem Web gewählt wurden. Die Lernmaterialien *Mon parcours Bidule* setzen sich zum Ziel, die Schreibkompetenzen zu fördern und dabei die Grammatik-/Orthografie- und Wortschatzkenntnisse als Ressource zu betrachten. Entsprechend handelt es sich um grössere, kompetenz- und aufgabenorientierte Anlagen, in denen die Ressourcen in den Dienst der übergeordneten Kompetenz gestellt werden. Beispielsweise dienen in *Mon parcours Bidule: Devinettes* die Orthografiekenntnisse zu Homonymen (*ver – vert – verre*) als Schlüssel zum Verstehen von Sprachrätseln und sind zum Erstellen eigener Sprachrätsel unabdingbar. Mit einer motivierenden Schlussaufgabe soll erreicht werden, dass die bilingualen Lernenden die sprachlichen Ressourcen stärker intrinsisch motiviert erwerben.

Neben der Kompetenzorientierung, der die Materialien idealerweise verpflichtet sind, hat die Erprobung gezeigt, dass die Materialien individualisierend, inhaltsorientiert und autonomiefördernd sein sollten und dass der Übergang vom familiären zum formalen Sprachregister sensibel gestaltet werden muss. Dabei darf nicht vergessen werden, die Lernenden in die Klassengemeinschaft und/oder eine Web-Community zu integrieren.

Die Erprobung hat ausserdem gezeigt, dass die Lernmaterialien bei den bilingualen Kindern grundsätzlich auf grosses Interesse stossen und Neugierde wecken. Allerdings hat sich auch herausgestellt, dass sie für basilektale Herkunftssprecher*innen sehr fordernd sind und trotz zahlreicher Hilfestellungen in den Lernmaterialien immer wieder die Hilfe der Lehrperson beansprucht wird. Dies ist beim gegebenen Kontext, in dem die bilingualen Schüler*innen möglichst selbstständig arbeiten sollten, suboptimal. Die Binnendifferenzierung für bilinguale Lernende bedingt individualisierende Materialien, um allen Bedürfnissen dieser heterogenen Lerngruppe gerecht zu werden. Weitere Entwicklungs- und anschließende Forschungsprojekte können hier zeigen, wie eine noch ausgeprägtere Binnendifferenzierung aussehen müsste, um das Optimum für alle drei Sprachprofile zu erreichen.

Literatur

- Böhmer, Jule (2016): Ausprägungen von Biliteralität bei deutschrussisch bilingualen Schülern und die daraus resultierenden Konsequenzen für den schulischen Russischunterricht. In: Rosenberg, Peter & Schroeder, Christoph (Hg.): *Mehrsprachigkeit als Ressource in der Schriftlichkeit*. Berlin, Boston: De Gruyter Mouton, 133–157.
- Brehmer, Bernhard (2016): Bestimmung des Sprachstands in einer Herkunftssprache: Ein Vergleich verschiedener Testverfahren am Beispiel des Polnischen als Herkunftssprache in Deutschland. *Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics*, 47–60.
- Brehmer, Bernhard & Mehlhorn, Grit (2018): *Herkunftssprachen*. Tübingen: Narr.
- Brunner, Esther; Gyseler, Dominik & Lienhard, Peter (2005): *Hochbegabung – (k)ein Problem?* Zug: Klett Verlag.
- Bundesamt für Statistik (2019): *Langues principales selon le canton, en 2019*. www.bfs.admin.ch/bfsstatic/dam/assets/15384660/master (1.5.2022).
- Carreira, Maria M. (2016): A general framework and supporting strategies for teaching mixed classes. In: Pascual y Cabo, Diego (Ed.): *Advances in Spanish as a heritage language*. Amsterdam, NL: John Benjamins Publishing Company, 159–176.
- Cavelti, Stephanie & Schumacher, Monika (2020): *Mille feuilles 6*. [4. Aufl.]. Bern: Schulverlag plus AG.
- Chilla, Solveig & Vogt, Karin (2017): Englischunterricht mit heterogenen Lerngruppen: eine interdisziplinäre Perspektive. In: Chilla, Solveig & Vogt, Karin (Hg.): *Heterogenität und Diversität im Englischunterricht*. Fachdidaktische Perspektiven. Frankfurt am Main: Peter Lang, 55–82.
- D-EDK (2011): *Grundkompetenzen für die Fremdsprachen. Nationale Bildungsstandards*. Frei gegeben von der EDK-Plenarversammlung am 16. Juni 2011. <https://edudoc.ch/record/96780?ln=fr> (1.5.2022).
- Egli, Isabelle; Hueber, Eliane; Keller-Lee, Marlies; Rast, Christine; Sachser, Catherine & Wolfer, Barbara (2017): *dis donc! 5*. Zürich: Lehrmittelverlag Zürich.
- Egli Cuenat, Mirjam (2016/2008): *Le langage écrit chez l'enfant bilingue*. Saarbrücken: Editions universitaires européennes.
- Egli Cuenat, Mirjam; Oliveira, Marta & Trommer, Bernadette (2019): Französischatelier für Kinder mit frankophonem Sprachhintergrund in der Deutschschweiz. Konzept, institutionelle Zusammenarbeit, Materialien und erste Erfahrungen. *Babylonia* 1, 72–76.
- Eisenmann, Maria (2017): Differenzierung und Individualisierung mit Web 2.0 Tools. In: Chilla, Solveig & Vogt, Karin (Hg.): *Heterogenität und Diversität im Englischunterricht*. Fachdidaktische Perspektiven. Frankfurt am Main: Peter Lang , 155–178.

- Eisenmann, Maria & Grimm, Thomas (2016): Vorwort: Differenzierung im Unterricht. In: Eisenmann Maria & Grimm, Thomas (Hrsg.): *Heterogene Klassen – Differenzierung in Schule und Unterricht*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, I–VIII.
- Huser, Joëlle (2011): *Lichtblick für helle Köpfe*. Zürich: Lehrmittelverlag.
- Interkantonale Lehrmittelzentrale [ilz] (2019): ilz.fokus. *Lehrmittel in der Aus- und Weiterbildung*. Rapperswil: ilz.
- Le Pape Racine, Christine (2014): Mehrsprachigkeitsdidaktik und immersiver Unterricht in der Schweiz. In: Ehrhart, Sabine (Hrsg.): *Europäische Mehrsprachigkeit in Bewegung. Treffpunkt Luxemburg*, 115–142.
- Loder-Büchel, Laura (2010): A fair deal for all. *English Teaching professional* 70, 25–26.
- Lovey, Gwendoline; Trommer, Bernadette; Egli Cuenat, Mirjam (2021): Motiviert und autonom die individuellen Ressourcen in der Herkunftssprache erweitern – wie kann das gehen? Referat an der Haupttagung der ÖGSD zum Thema: *Zum Sprachenlernen verführt? Neue Perspektiven auf Motivation, Differenzierung und Autonomie*. https://www.oegsd.at/wp-content/uploads/2022/05/Bericht-zur-OeGSD-Haupttagung_3.12.2020.pdf (1.5.2022).
- Mehlhorn, Grit (2014): Sozialformen und Differenzierung. In: Bergmann, Anka (Hrsg.): *Fachdidaktik Russisch. Eine Einführung*. Tübingen: Narr, 241–252.
- Mehlhorn, Grit (2016): Differenzierung im Russischunterricht. In: Eisenmann Maria & Grimm, Thomas (Hrsg.): *Heterogene Klassen – Differenzierung in Schule und Unterricht*. Bretten: Schneider Verlag Hohengehren, 99–117.
- Mehlhorn, Grit (2017): Herkunftssprachen im deutschen Schulsystem. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 46: 1, 43–55.
- Polinsky, Maria & Kagan, Olga (2007): Heritage languages: In the 'wild' and in the classroom. *Language and Linguistics Compass* 1 (5), 368–395.
- Reimann, Daniel (2016): Aufgeklärte Mehrsprachigkeitsdidaktik. In: Rückl, Michaela (Hrsg.): *Sprachen und Kulturen: vermitteln und vernetzen. Beiträge zu Mehrsprachigkeit und Inter-/Transkulturalität im Unterricht, in Lehrwerken und in der Lehrer/innen/bildung. Salzburger Beiträge zur Lehrer/innen/bildung 2*. Münster, New York: Waxmann, 15–33.
- Reimann, Daniel (2020): Schülerinnen und Schüler mit zielsprachlichem Hintergrund im Fremdsprachenunterricht (Schwerpunkt Spanisch). In García García, Marta; Prinz, Manfred & Reimann, Daniel (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr, 211–260.
- Sauer, Esther & Wolff, Dieter (2018): *Grundlagen des Französischunterrichts mit Mille feuilles und Clin d’oeil. Ein Studien- und Arbeitsbuch*. Bern: Schulverlag plus AG.

Valdés, Guadalupe (2014): Heritage language students: Profiles and possibilities. In: Wiley, Terrence G.; Kreeft Peyton, Joy; Christian, Donna; Moore, Sarah Catherine K. & Liu, Na (Eds.): *Handbook of Heritage, Community, and Native American Languages in the United States, Research, Policy, and Educational Practice*. London: Routledge, 27–35.

Kurzbio:

Gwendoline Lovey ist Dozentin an der Pädagogischen Hochschule FHNW und arbeitet am Institut Primarstufe für die Professur Fremdsprachendidaktik und ihre Disziplinen (Französisch). Sie ist Co-Projektleiterin des Teilprojekts 3 „Materialien zur Binnendifferenzierung für *bilingue* Primarschulkinder“ im vom Bundesamt für Kultur unterstützten Projekt *Français pour les bilingues*.

Anschrift:

Gwendoline Lovey
Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW
Pädagogische Hochschule
Institut Primarstufe
gwendoline.lovey@fhnw.ch