Silvia H. Klein
Frankfurt

Lesen im schulischen Mehrsprachigkeitsunterricht

Erwerb rezeptiver Lesekompetenz in Italienisch: Projekt an einer hessischen Gesamtschule

L'esperienza svolta con allievi del II o III anno delle scuole medie superiori, lavorando esclusivamente su testi autentici e applicando il metodo EuroCom (Interkomprehensionsmethode EuroCom; http://www.eurocomprehension.com) *ha dimostrato che, sfruttando le conoscenze scolastiche in inglese o francese o spagnolo, cioè saperi linguistici e culturali e strategie di lettura già acquisiti in altre lingue, in una settimana si possono raggiungere competenze di lettura in italiano LS a livello B2. Obiettivo principale è stato far acquisire agli studenti tecniche e abilità utilizzabili nello studio autonomo - tra cui la capacità di fare ipotesi sul funzionamento della lingua (ipotesi grammaticali) - e l'abitudine a osservare il proprio processo di apprendimento, riflettendo sulle strategie di* problem solving *applicate. Questo ricorso a conoscenze già esistenti – tra cui anche il plurilinguismo individuale, al quale nelle scuole svizzere si presta sempre maggiore attenzione – rientra in un orientamento didattico sempre più attento al singolo e ai suoi interessi. Questo metodo di intercomprensione è consigliabile nella scuola pubblica perché proprio esse dovrebbero essere in grado di offrire una ampia scelta di lingue. (red.)*

Projektbeschreibung

Die aus empirischen Forschungen hervorgegangene Mehrsprachigkeitsmethode EuroCom wurde unabhängig von der Didaktik in den 80er und 90er Jahren als ursprünglich linguistische Alternative zu den bestehenden Möglichkeiten des Fremdsprachenerwerbs entwickelt (Klein/Stegmann, 2000), **nicht** aber als Alternative zu gängigen Methoden des Fremdsprachenunterrichts. Vielmehr war das Ziel, Erwachsenen einen schnellen rezeptiven Zugang zu einer weiteren romanischen Sprache zu ermöglichen, aufbauend auf Schulkenntnissen in Englisch und Französisch. Dabei erschienen die üblichen Methoden, wie sie in der Schulpraxis Anwendung finden, als wenig effektiv, da die Ergebnisse der deutschen Schulabgänger nach neunjährigem Unterricht in der ersten und nach siebenjährigem Unterricht in der zweiten Fremdsprache – angesichts dieses relativ langen Zeitraums – überwiegend als gering einzustufen sind. Am Anfang der Überlegungen stand die Feststellung, dass die Lerner mit jeder neuen Fremdsprache Dinge lernen müssen, die ihnen aus der ersten Fremdsprache längst bekannt sind. Dies wirkt höchstens demotivierend und nimmt Zeit in Anspruch, die anderweitig besser zu verwenden wäre. Phänomene, die der Lerner in einer ihm bekannten Sprache kennt, soll er vielmehr für den Erwerb einer weiteren Sprache produktiv einsetzen, was innerhalb von Sprachfamilien besonders einleuchtend ist.

Inzwischen hat sich erwiesen, dass dieser Ansatz nicht nur beim rezeptiven Tertiärsprachenerwerb in der Erwachsenbildung sinnvoll ist, sondern auch in der Schule (Böing, Liebigschule, 8. Klasse, bilingualer Zweig, 2003; Hattersheim, 10./11. Klasse, 2004 und 2005) und damit Möglichkeiten öffnet, Mehrsprachigkeit in ganz anderem Ausmass als bisher zu fördern (Bär, 2004).[1]

Das hier vorgestellte Projekt fand im Sommer 2005 an einer hessischen Gesamtschule mit 24 Schülern der Klassen 10 und 11 statt und kann als Fortsetzung des ein Jahr zuvor an derselben Schule erprobten Mehrsprachigkeitsprojekts betrachtet werden. Es bestätigte den Veranstaltern, dass auch Gesamtschüler dieser Altersstufe in der Lage sind, basierend auf dem schulischen Fremdsprachenunterricht in Englisch und Französisch oder Spanisch, in einer weiteren romanischen Sprache innerhalb kurzer Zeit eine gewisse Lesekompetenz zu erreichen. Am Ende des Kurses konnte den Teilnehmern ein Zertifikat ausgehändigt werden, das ihnen Lesekompetenz für Italienisch auf Niveau B2 nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) (Europarat, 2001) attestierte. Das Projekt lief über einen Zeitraum von einer Woche, in der an fünf Tagen je fünf Stunden täglich unterrichtet wurden. Für dieses intensive Training hatten sich die Schüler freiwillig entschieden, d. h. sie waren von vornherein sehr motiviert, Italienisch zu lernen.

Lernen mit EuroCom heisst Arbeiten mit ausschliesslich authentischen Texten. Verwendet man die Methode für

den Tertiärsprachenerwerb in der Schule, dann sollte man zu Beginn Texte wählen, die einen hohen Anteil an Internationalismen und an panromanischem Wortschatz besitzen. So kann der Lerner den Text auf Grund seiner vorhandenen Wissensbasis leichter verstehen[2] und ist motiviert, sich mit weiteren Texten zu beschäftigen (Meissner, 2005, S. 50 und 74). Dies führt durch jeden neuen Text zu mehr Sicherheit beim Einsetzen der im Grundlagenbuch „Die sieben Siebe“ (Klein/Stegmann, 2000) aufgelisteten Transferinventare. Somit ist auch eine schrittweise Steigerung des Schwierigkeitsgrades der Lesetexte kein Problem.

EuroCom nutzt das existierende sprachliche und kulturelle Wissen des Lerners, d. h. sein Vorwissen bestimmt seine Vorgehensweise beim Erschliessen eines fremden Textes. Der Lehrer gibt bei Bedarf Anregungen und steht beratend zur Verfügung, auf keinen Fall aber gibt er die Lösungen vor. Denn Lernzuwachs stellt sich erst dann ein, wenn der Lerner neu erworbenes Wissen in seinen Wissensstand integriert.

Zum Abschluss der Mittelstufe (Ende 10. Schuljahr), aber spätestens in der Oberstufe verfügen die Schüler über Lesestrategien, die für das Lernen mit EuroCom wichtig sind. Die Schüler sollten schon einmal davon gehört haben, dass man für das Textverstehen nicht unbedingt jedes Wort verstehen muss. MUT ZUR LÜCKE ist eine Forderung, die das Erschliessen eines Textes beschleunigt. Die Lücke füllt sich, indem man das, was um die Lücke herum steht, allmählich begreift. Dabei helfen die schon erwähnten Transferinventare der „Sieben Siebe“, die für die Erschliessung eines Textes in einer unbekannten Sprache einer Sprachfamilie genutzt werden[3]:

1. Das Erkennen des internationalen Wortschatzes
2. Das Erkennen des panromanischen Wortschatzes
3. Das Erkennen von phonographischen Entsprechungen in der Sprachfamilie
4. Das Erkennen von orthographischen Entsprechungen und deren Aussprache
5. Das Erkennen von panromanischen syntaktischen Strukturen
6. Das Erkennen von panromanischen morphosyntaktischen Elementen
7. Das Erkennen von Vor- und Nachsilben, sog. „Eurofixen“.

Ist der Lerner in der Lage, dieses Wissen bei der Lektüre ein- und umzusetzen, so steht dem Verstehen eines fremdsprachlichen Textes (fast) nichts mehr im Wege. Es bleiben die *Profilwörter*, d. h. Wörter, die nicht in allen romanischen Sprachen existieren und deswegen schwer erschliessbar sind; sie machen somit das Profil der Zielsprache aus. Dieses Problem lässt sich lösen, indem man die Ler-



Anna Gorsleben, Lesende.

nenden von Anfang an mit einer Liste von häufig vorkommenden Profilwörtern ausstattet.
Wichtiger Bestandteil des Projekts war die tägliche Arbeit im Internet im Anschluss an den Kurs. Hierzu gibt es drei französisch- und englischbasierte Erschliessungskurse zum Erwerb von sofortigen Lesekenntnissen im Italienischen, Spanischen und Rumänischen (www.eurocomprehension.com).

Zielsetzungen des Projekts

An erster Stelle stand natürlich das Ziel, die Schüler mit Strategien vertraut zu machen, deren Anwendung sie in die Lage versetzen, Texte der Stufen B1 und B2 des GER in einer für sie fremden Sprache zu lesen und zu verstehen.
Die Schüler sollten erkennen, dass ihnen bereits akkumuliertes Wissen hilft, sich neue Wissensbereiche zu erarbeiten. Dabei sollten sie erfahren, dass ihnen Französisch bzw. Spanisch, aber auch Englisch zum Verständnis einer weiteren romanischen Sprache nützlich ist. Auf diese Weise sollten die Schüler auch lernen, mehr auf das von ihnen zuvor erworbene Wissen zu vertrauen; der Griff zum Wörterbuch sollte z. B. nur im äussersten Fall gerechtfertigt sein. Während des letzten Projekts konnte bei den Projektteilnehmern beobachtet werden, dass die Schüler sehr häufig und schneller auf das Englische zurückgriffen als auf ihre romanische Brückensprache. Die Erklärung hierfür liegt zum einen sicher darin, dass das Englische über einen sehr hohen Anteil romanischen Wortschatzes verfügt (Klein/Reissner, 2006). Zum anderen fühlten sich die Schüler wohl auch in der englischen Sprache sicherer, da sie zwei Jahre länger Englisch hatten als Französisch oder Spanisch. Das Englische ersetzte im Projekt gewissermassen die fehlenden Lateinkenntnisse.

Ablauf des Projekts

Der erste Tag begann mit einer kleinen Einführung in die Erschliessungsmethode EuroCom, denn die Schüler sollten zunächst selbst das Funktionieren der Methode erproben. Zu diesem Zweck wurde den Schülern eine Power-Point-Präsentation mit integrierten Fernsehausschnitten verschiedener fremdsprachiger Fernsehsender zum 11. September 2001, dem Terroranschlag auf das World Trade Center in New York, vorgeführt. Voraussetzend, dass jedem Teilnehmer das Ereignis bekannt war, begann die Präsentation mit der Wiedergabe einer chinesischen Nachrichtensendung, gefolgt von einem arabischen Fernsehausschnitt, einem polnischen und schliesslich einem rumänischen. Vom Fremden zum Vertrauten, durch gezielte Fragen und geleitete Beobachtungen, stellten die verblüfften Teilnehmer fest, dass sie von geografischen Ausdrücken und Namen im Arabischen sowie in den nah verwandten Sprachen Europas auch schon den Sinn (Polnisch) oder sogar Satzzusammenhänge bis hin zu ganzen Passagen (Rumänisch) verstanden. Erst danach begann der eigentliche Italienisch-Kurs.[4]
Im Verlauf der Projektwoche wurden die Transferinventare erklärt und die verwendeten Texte durch Übungen, die die beiden Brückensprachen Französisch und Spanisch berücksichtigen, begleitet und gefestigt. Hierzu muss natürlich vermerkt werden, dass die Zeit zur Internalisierung des umfangreichen Instrumentariums unzureichend war. Als Kompensation wurde den Teilnehmern zu Kursbeginn dringend geraten, täglich etwa sechs Lektionen aus dem Italienischkurs im Internet zu erarbeiten.
Besteht die Hauptarbeit in der Erschliessung von möglichst vielen Texten, so ist es unerlässlich, auf Übungstypen zurückzugreifen, die den Lerner dazu anhalten, sich mit Ähnlichkeiten bzw. Unterschieden zwischen der Brückensprache und der Zielsprache zu beschäftigen. Dieses Ziel verfolgt man u. a. durch eine Vielzahl variierter Zuordnungsübungen, durch den Vergleich bestimmter sprachlicher Phänomene und schliesslich mit dem schrittweisen Aufbau einer *Hypothesen- oder Spontangrammatik* (Meissner, 2002). Diese wird natürlich anfangs viele Lücken aufweisen und nicht in allen Bereichen korrekt sein. Jeder neue Text führt aber dazu, dass die entdeckte Grammatik überdacht, überarbeitet und verbessert wird. Für den Lerner hat die Erstellung einer solchen Hypothesengrammatik den Vorteil, dass er

a) selbst herausfindet, wie die zu lernende Sprache funktioniert und
b) sich über das Funktionieren seiner Brückensprache Gedanken macht und Assoziationen zwischen Bekanntem und Neuem schafft. Der Lerner profitiert also zweifach von einer solchen Vorgehensweise.

Diese Arbeit wurde von den Schülern sehr gern geleistet. Mit Übereifer waren sie bei der Sache und mussten mehrfach daran erinnert werden, dass es bei der Erstellung der Hypothesengrammatik nicht um eine sofortige Vollständigkeit gehen kann. Vielmehr sollten sie sich jeweils nur auf diejenigen Phänomene konzentrieren, die der vorliegende Text aufwies.
Eine andere Methode, die der Bewusstmachung der Gedankenfolge beim Wortfindungs- und -erschliessungsprozess dienen soll, sind die von Meissner (2004) entwickelten Laut-Denk-Protokolle. Hier erhielten die Schüler die Aufgabe, alles zu notieren, was ihnen bei der Arbeit mit den Texten einfiel, auch wenn der eine oder andere Gedanke sie in eine „Sackgasse“ führte. Wie sich bei diesem Projekt zeigte, gilt es dabei, mentale Hindernisse zu überwinden. Auf Nachfrage war u. a. zu erfahren, dass es gewöhnungsbedürftig sei, jeden Gedanken aufzuschreiben. Wegen der Kürze der Zeit haben wir für den weiteren Verlauf des Projekts auf

Laut-Denk-Protokolle verzichtet. Für einen auf längere Zeit konzipierten Kurs sollte man aber diese Aufgabe unter allen Umständen beibehalten, weil sie dem Schüler Einblick in seine eigenen Gedankengänge gewährt und ihm seine Problemlösungsstrategien bewusst macht.

EuroCom vermittelt vor allem rezeptive Lesekenntnisse, zu deren Erwerb auch das Hören beitragen kann. Deshalb gibt es inzwischen CDs zu den ausgewählten Texten, die von Muttersprachlern gesprochen werden, und im Internet kann man jeden Text anklicken und ihn in korrekter Aussprache hören. Im Projekt haben wir Ausspracheübungen in kleinen Gruppen durchgeführt. Da der Projektleiter, Prof. Klein, und sein Kollege Stegmann bei ihren Seminaren die Erfahrung gemacht hatten, dass Studenten die Aussprache einer ihnen unbekannten romanischen Sprache schon nach dem Einüben und gemeinsamen Singen eines *Ohrwurms* (bekannter Schlager oder Chanson) korrekt beherrschen, hatten wir für dieses Projekt Ähnliches eingeplant. Das Ergebnis war wie erwartet: Die Schüler waren mit Begeisterung dabei, die Aussprache war korrekt. Kamen neue Texte, so mussten die meisten Teilnehmer sich nur die Ausspracheregeln (den Unterschied z. B. zwischen chi und ci) erneut verdeutlichen, denn ein automatisches Erkennen und Anwenden war in der kurzen Zeit nicht bei allen Teilnehmern sofort gegeben.

Zusammenfassend sei gesagt, dass das Projekt zwei Ziele verfolgte:

1. Die Schüler sollten mit EuroCom vertraut gemacht werden. Sie sollten erkennen, wie schnell man eine gewisse Lesekompetenz in einer unbekannten romanischen Sprache erwerben kann.
2. Es sollte ihr Interesse wecken, sich intensiver mit der gewählten Sprache zu beschäftigen.

Abschliessende Bemerkungen

Das Lernen mit der EuroCom Methode fördert Mehrsprachigkeit individuell und institutionell:

a) Jeder Lerner bestimmt selbst den Umfang, die Zeit und die Intensität seiner Lernanstrengungen.
b) Durch den schnellen rezeptiven Erwerb der Fremdsprache kann jeder Lerner entscheiden, ob er seine Kenntnisse vertiefen und weitere Kompetenzen erwerben möchte.
c) Im Bereich des Tertiärsprachenerwerbs in der Schule würde sich diese Methode anbieten, um Schülern ein grösseres Sprachlernangebot zu unterbreiten (Bär, 2004b). So könnte jeder Schüler entscheiden, welche Sprachen er neben den in der Schule vermittelten ersten und zweiten Fremdsprachen noch lernen und über welche Kompetenzen er in der/den frei zu wählenden zusätzlichen Sprache(n) verfügen möchte.

Anmerkungen

[1] Genaueres zu dieser Methode und ihrer Didaktik findet sich in den Beiträgen von H. G. Klein und F.-J. Meissner in diesem Heft.

[2] Z. B. die Texte in: S. H. Klein, 2004.

[3] Vgl. dazu die genauere Darstellung im Beitrag von H. G. Klein in diesem Heft.

[4] Die CD mit allen Materialien zu dem Kurs und eine entsprechende Buchpublikation erscheinen noch 2006 in der Reihe Editiones EuroCom. Ein früheres Projekt mit Zielsprache Spanisch (S.H. Klein 2004) und eine entsprechende CD (h. G. Klein 2005b) wurden bereits publiziert.

Literaturverzeichnis

BÄR, M. (2004a): *Europäische Mehrsprachigkeit durch rezeptive Kompetenzen*: *Konsequenzen für die Sprach- und Bildungspolitik.* Aachen, Shaker (Ed. EuroCom, vol. 18).

BÄR, M. (2004b): *Methodische und didaktische Veränderungen in der Lehrerausbildung durch einen multimedialen Mehrsprachenunterricht,* in: RUTKE, D. / WEBER, P. J. (Hg.) (2004): *Mehrsprachigkeit und ihre Didaktik. Multidimensionale Perspektiven für Europa*. St. Augustin, Asgard (Bausteine Europas, Bd. X).

BÖING, M. (2004): *Interkomprehension und Mehrsprachigkeit im zweisprachig deutsch-französischen Bildungsgang. Ein Erfahrungsbericht,* in: französisch heute 35, p. 18-31.

EUROPARAT (2001):*Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen.* Berlin, München, Wien u. Zürich, Langenscheidt.

KLEIN, H. G. (2004): *Europa International – Einführung ins Leseverstehen romanischer Sprachen. EuroComStufe I*. Aachen, Shaker (Ed. EuroCom, vol. 19).

KLEIN, H. G. (2005a): *EuroComRom: Digitaler Einführungskurs ins Hör- und Leseverstehen der romanischen Sprachen [CD-Rom]*. Aachen, Shaker (Ed. EuroComDigital). [Im Internet: www.eurocomrom.de].

KLEIN, H. G. (2005b): *25 Stunden Mehrsprachigkeitsunterricht: Vom Französischen zum Spanischen, vom Spanischen zum Französischen. Präsentations-CD für Lehrer*. Aachen, Shaker (Ed. EuroComDigital).

KLEIN, H. G. (2006): *Ein Zugang zu allen EuroCom-Programmen im Internet*: www.eurocomprehension.info.

KLEIN, H. G. / REISSNER, Ch. (2006): *Basismodul Englisch – Englisch als Brückensprache in der romanischen Interkomprehension.* Aachen, Shaker (Ed. EuroCom, vol. 26).

KLEIN, H. G. / RUTKE, D. (2005): *EuroCom-online Projekt: Rezeptive Kompetenzen im Spanischen, Italienischen und Rumänischen im Internet:* www.eurocomprehension.com.

KLEIN, H. G. / STEGMANN, T. D. (2000): *EuroComRom - Die sieben Siebe: Romanische Sprachen sofort lesen können.* Aachen, Shaker (Ed. EuroCom, vol. 1).

KLEIN, S. H. (2004):*Mehrsprachigkeitsunterricht an der Schule: Protokoll einer 25-stündigen EuroComRom-Unterrichtsreihe an der Heinrich-Böll-Schule (Hattersheim)*. Aachen, Shaker (Ed. EuroCom, vol. 22).

MEISSNER, F.-J. (2002): *EuroComDidact,* in: RUTKE, D. (Hg.) (2002), *Europäische Mehrsprachigkeit: Analysen – Konzepte – Dokumente.* Aachen, Shaker (Ed. EuroCom, vol. 3), p. 45-64.

MEISSNER, F.-J. / MEISSNER, C. / KLEIN, H.t G. / STEGMANN, T. D. (2004): *EuroComRom - Les sept tamis: lire les langues romanes dès le départ. Avec une introduction à la Didactique de l'eurocompréhension.* Aachen, Shaker (Ed. EuroCom, vol. 6).

Silvia H. Klein

ist Englisch- und Französischlehrerin, z. Zt. abgeordnet als Praktikumsbeauftragte an das Institut für Romanische Sprachen und Literaturen der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität Frankfurt. Besondere Interessen: Mehrsprachigkeitsprojekte und neue Medien im Unterricht.