

Regina Fischer

Immersioner Deutschunterricht in den USA

Erfahrungen aus dem Auslandspraktikum

Worum es in diesem Beitrag geht

Teil des Erweiterungsstudiums der Didaktik des Deutschen als Zweitsprache ist ein Praktikum, das als mindestens vierwöchiges Auslandspraktikum abgeleistet werden kann. Von Ende August 2011 bis Februar 2012 arbeitete Regina Fischer im Rahmen des *Cultural Exchange-Programms* des *Amity Institute* als Praktikantin an der *Franklin Elementary School* in Glendale im US-Bundesstaat Kalifornien. Dabei lernte sie ein ihr bis dahin weitgehend unbekanntes Konzept der Sprachvermittlung kennen: Der *Immersioner Unterricht* bietet Schülern bereits im Grundschulalter die Möglichkeit, intensiv in eine neue Sprache einzutauchen. Das Konzept der *Immersion* ist in den USA und Kanada weit verbreitet und fördert, auch ohne bilinguale Voraussetzungen im Elternhaus, zweisprachige Erziehung.

1 Das Modell der immersioner Schule am Beispiel der Benjamin Franklin Elementary School Glendale

1.1 Begriffsklärung und Einordnung: Immersion

Eine besondere Art des Erwerbs von Kenntnissen in einer Fremdsprache stellt der Unterricht in *Immersionenprogrammen* dar, einer besonderen Form bilingualen Unterrichts. Das Konzept der *Immersion*, auf dem die heutigen erfolgreichen Programme in den USA basieren, entstand 1965 auf Initiative von Eltern im kanadischen Ort St. Lambert. Ziel der Eltern war es, ihren Kindern solide Sprachkenntnisse in Französisch zu ermöglichen, um ihnen bessere Zukunftschancen zu bieten (vgl. Melenk 2004, 12). Das innovative Konzept, bei dem die Angehörigen der sprachlichen Mehrheit in einer weiteren Sprache unterrichtet wurden, breitete sich im Zuge der Schulreformbewegungen

der 1970er und 1980er Jahre schnell auch auf die USA aus (vgl. ebd., 13). Nach Angaben des CAL (*Center for Applied Linguistics*) gab es 2006 *Immersionsprogramme* für 18 verschiedene Sprachen in den USA. Deutsche Immersionsprogramme standen dabei mit 3 Prozent aller Programme auf dem sechsten Rang nach Spanisch (43 Prozent), Französisch (29 Prozent), Hawaiianisch (8 Prozent), Japanisch (7 Prozent) und Mandarin (4 Prozent) (vgl. Lenker/Rhodes 2007, 4).

1.2 Zweitspracherwerb im Immersionsprogramm

Das Grundprinzip von *Immersionsprogrammen* ist, dass als Unterrichtssprache bei der Behandlung verschiedener Sachgebiete nicht die Erstsprache (L1) der Schülerinnen und Schüler verwendet wird, sondern eine Zweit- oder Fremdsprache (L2). Anders als der klassische Sprachenunterricht, bei dem die Sprache in dafür vorgesehenen Unterrichtsstunden der Lehrgegenstand ist, zielt *Immersion* auf Kommunikation in der Fremd- oder Zweitsprache ab (vgl. Eser-Davolio 2001, 69), wobei die Fremdsprache überwiegend unbewusst erlernt wird (vgl. auch den Beitrag von Bauernschmitt in diesem Band); der Fokus liegt dabei stets auf dem Inhalt, nicht auf der Struktur der Sprache. Der natürliche Erwerb der Erstsprache wird gewissermaßen imitiert (vgl. Baker/Prys Jones 1998, 500). Die Sprache wird in *Immersionsprogrammen* implizit erworben, d.h. der Spracherwerb läuft beiläufig ab (vgl. Bredenkamp 1998, 33).

Auch wenn das Sprachenlernen im *Immersionen* Unterricht zwar auf implizites Lernen setzt, bleibt es jedoch schulisch vermittelter Zweit- oder Fremdspracherwerb (vgl. Zydati 2000, 38). Verglichen mit Kindern in natürlichen Spracherwerbssituationen erhalten Immersionsschler viel weniger Input, und zwar in quantitativer und qualitativer Hinsicht. Zudem ist eine ansatzweise Aufbereitung des Inputs zum Verständnis des Gesagten oft notwendig, es gibt weniger Möglichkeiten zur Sprachproduktion, und die vorhandenen Möglichkeiten sind meist eher Reaktionen auf von der Lehrkraft vorgegebene Interaktionsprozesse als selbst initiierte Gespräche (vgl. ebd., 40f.).

1.3 Merkmale von Immersionsprogrammen am Beispiel der Benjamin Franklin Elementary School

Immersionprogramme sind nach Swain und Johnson (vgl. Johnson/Swain 1997, 6-11) durch verschiedene Merkmale gekennzeichnet, die sie beispielsweise vom bilingualen Sachfachunterricht (d.h. Fachunterricht in einer Fremd-/Zweitsprache) abgrenzen. Diese Merkmale lassen sich in acht „zentrale Merkmale eines prototypischen *Immersionprogramms*“ (Zydati 2000, 27), die von allen Programmen erfüllt werden sollten, und zehn „variable Merkmale, die verschiedene *Immersionprogramme* voneinander unterscheiden“ (ebd.) einteilen; im Folgenden werden diese Kennzeichen unter Bezug auf die *Benjamin Franklin Elementary School* erluert.

1.3.1 Zentrale Merkmale

- *Verwendung einer Zweit- oder Fremdsprache als Unterrichtssprache* (vgl. Zydati 2000, 28): Für die Schüler der *Franklin Elementary School* ist Deutsch die Zweit- oder Fremdsprache, die als Unterrichtssprache in allen Fächern mit Ausnahme des Sportunterrichts sowie des Englischunterrichts verwendet wird.
- *Übereinstimmung des Lehrplans mit dem Lehrplan an Regelschulen*: Für die *Franklin Elementary School* wurde eigens ein Lehrplan entwickelt, in dem die Inhalte des Curriculums für öffentliche Grundschulen in Kalifornien abgedeckt und zugleich Kenntnisse in der Partnersprache Deutsch vermittelt werden.
- *Förderung der Mutter- oder Erstsprache*: Die Förderung der Mutter- oder Erstsprache erfolgt im deutschen Programm an der *Franklin Elementary School* durch die täglichen Einheiten in *English Language Arts*, in denen altersgemäße Inhalte aus verschiedenen Sachgebieten, beispielsweise amerikanische Feiertage, auf Englisch besprochen werden.
- *Additive Zweisprachigkeit als Ziel*: Der Begriff additiver Bilingualismus, der durch Lambert geprägt wurde (vgl. Lambert 1977, 31), bezeichnet eine Art der Zweisprachigkeit, „bei der das Kind sein

Sprachrepertoire um eine neue Sprache erweitert und die Kenntnisse in seiner Muttersprache auf gleichem Niveau beibehalten werden wie beim Monolingualismus“ (Fthenakis u.a. 1985, 18).

In Anlehnung an die Einteilung bilingualer Programme (vgl. insbesondere Fthenakis u.a. 1985) gehören *Immersionsprogramme* mit dem Ziel des *additiven Bilingualismus* zu den Bereicherungsprogrammen, für die sich die Teilnehmer freiwillig entscheiden und deren Zielpopulation typischerweise Angehörige der Mittel- und Oberschicht sind, die sich für ihre Kinder eine bilinguale schulische Bildung wünschen (vgl. Gaarder 1977, 108). Die *Franklin Elementary School* ist insofern ein typisches Beispiel für den Erwerb *additiven Bilingualismus*, da sich die meisten der Eltern ganz bewusst für das deutsche *Immersionsprogramm* entschieden haben und viele der Schülerinnen und Schüler zudem nicht im eigentlichen Einzugsgebiet der Schule wohnen.

- *Begegnung mit der Zweitsprache „auf das Klassenzimmer“ begrenzt:* Dadurch wird es möglich, *Immersionsprogramme* von Situationen des „natürlichen Sprachbads“ (Zydatiś 2000, 28), in denen Spracherwerb beispielsweise aufgrund von Migration erfolgt, abzugrenzen. Lediglich auf die Kinder, welche mit Familienmitgliedern Deutsch sprechen, trifft das Merkmal bedingt zu.
- *Vergleichbare Eintrittsbedingungen der Lernenden:* Dieses Merkmal ist an der *Franklin Elementary School* insofern gegeben, da die dominierende Sprache bei allen Kindern die Umgebungssprache Englisch ist und ihre Fähigkeiten im Englischen (L1) ihre Deutschkenntnisse übertreffen. Die individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler vor Eintritt in den Kindergarten mit deutschem *Immersionsprogramm* unterscheiden sich dennoch immens: Ein Teil der Kinder hat einen oder zwei deutschsprachige Elternteile, die sich für eine zweisprachige Erziehung entschieden haben. Diese Kinder verfügen über weit mehr Kompetenzen in der deutschen Sprache als ihre Mitschüler, die zum Teil kaum Vorkenntnisse in Deutsch mitbringen. Die unterschiedlichen Eintrittsbedingungen werden aber nicht als Störung, sondern vielmehr als Bereicherung empfunden, da die Schüler mit mehr Vorwissen in der deutschen

Sprache vor allem in den ersten Monaten ihren Mitschülern ohne zweisprachige Kompetenz helfen können.

- *Zweisprachige Lehrkräfte:* Dieses Merkmal ist auch an der *Franklin Elementary School* notwendige Voraussetzung für alle Lehrkräfte, denn diese übernehmen in den Parallelklassen der jeweiligen Jahrgangsstufen den Englischunterricht. Das ist sinnvoll, da die Kinder im Kindergarten und in der ersten Klasse noch glauben, dass ihr Lehrer oder ihre Lehrerin kein Englisch, sondern nur die Partnersprache beherrschen. Ab der zweiten Jahrgangsstufe sind die Unterrichtsstunden in Erst- und Partnersprache zwar nicht mehr personell voneinander getrennt, doch die Schüler können die jeweils geforderte und verwendete Sprache durch visuelle Hinweise erkennen (z.B. Buttons, bunte Halstücher).
- *Prägung der Schulkultur durch die Umgebungskultur:* Mit Schulkultur ist unter anderem das Kommunikationsmedium zwischen Lehrern oder Schülern außerhalb des Unterrichtskontextes, Schulorganisation, Schulleitung und Elternversammlungen gemeint.

In der *Franklin Elementary School* verbringen Lernende und Lehrende aller *Immersionsprogramme* ihre Pausen gemeinsam und kommunizieren dabei auf Englisch, der Sprache der Umgebungskultur. Auch die Administration der Schule läuft ausnahmslos auf Englisch ab. Dasselbe gilt für Elternversammlungen, da viele der Eltern die gewählte Partnersprache ihrer Kinder nicht beherrschen.

1.3.2 Variable Merkmale

Neben diesen zentralen Merkmalen nennen Johnson/Swain (1997) weitere Aspekte, die die Umsetzung eines *Immersionsprogramms* an einer bestimmten Schule spezifizieren (vgl. auch Zydatiř (2000, 29f.):

- *Beginn der Immersion:* Das erste variable Merkmal von *Immersionsprogrammen* ist die Stufe des Lehrgangs, auf der die Immersion beginnt. Dabei unterscheidet man zwischen früher, mittlerer und später Immersion, wobei das Programm bei Schuleintritt, im Laufe

der Grundschulzeit beispielsweise ab der dritten Primarklasse oder während der Sekundarstufe beginnt (vgl. Melenk 2004, 14). Das deutsche *Immersionprogramm* an der *Franklin Elementary School* beginnt für die Lernenden bei Schuleintritt und ist damit in die Kategorie der frühen *Immersion* einzuordnen.

- *Anteil an Immersionselementen: Immersionsprogramme* unterscheiden sich auch hinsichtlich des Anteils an der gesamten Unterrichtszeit, in der die Partnersprache unterrichtet wird. Es besteht hier die Möglichkeit der *totalen* oder *partiellen Immersion* (vgl. Eser-Davolio 2001, 70). *Totale Immersion* bezeichnet Programme, in denen die Partnersprache in den ersten Schuljahren die weitgehend einzige verwendete Unterrichtssprache darstellt; erst zwischen der dritten und sechsten Jahrgangsstufe wird der Anteil des Unterrichts in der Erstsprache Englisch auf 20 bis 50 Prozent erhöht. Der Lese- und Schreiblehrgang im Anfangsunterricht findet in der Partnersprache statt. Zu diesem Typ gehören 44 Prozent der US-amerikanischen *Immersionprogramme* (vgl. Lenker/Rhodes 2007, 4). In *partiellen Immersionprogrammen* hingegen finden mindestens 50 Prozent des Unterrichts über die gesamte Grundschulzeit hinweg in der Partnersprache statt. In diesen Programmen lernen die Kinder in beiden Sprachen Lesen und Schreiben (vgl. Dörfel 1998, 20, Lenker/Rhodes 2007, 1). Als *partielle Programme* bezeichnen sich etwa 56 Prozent der Immersionprogramme in den USA (vgl. Lenker/Rhodes 2007, 4), u.a. auch die *Franklin Elementary School*. Bei Schuleintritt finden 90 Prozent des Unterrichts im deutschen Programm auf Deutsch und nur 10 Prozent auf Englisch, der Alphabetisierungslehrgang hauptsächlich auf Deutsch statt, jedoch werden hier die Schüler im englischsprachigen Unterricht kontrastierend auf die Besonderheiten der Schriftsprache im Englischen hingewiesen.
- *Verhältnis der Unterrichtssprachen (L1 und L2) über die Jahrgangsstufen hinweg*: An der *Franklin Elementary School* bleibt das Verhältnis zwischen Partner- und Erstsprache im Kindergarten und der ersten Klasse konstant bei 90:10. In den darauffolgenden Jahren nimmt der

Anteil der Erstsprache Englisch jährlich um 10 Prozent zu, bis schließlich in der fünften Klasse ein Verhältnis von 50:50 erreicht ist.

- *Kontinuität des Immersionsprinzips:* Im Idealfall werden *Immersionenprogramme* auch in weiterführenden Schulstufen fortgesetzt, bestenfalls mit den bereits bekannten Merkmalen, beispielsweise im Hinblick auf das Verhältnis von Partner- und Erstsprache. Nach Einteilung des kanadischen Schulministeriums wird das oberste Niveau, das zum Studium oder Beruf in der Partnersprache qualifiziert (vgl. Eser-Davolio 2001, 73f.), von Schülerinnen und Schülern bei Besuch eines früh beginnenden *Immersionen Unterrichts* erst am Ende der achten Klasse erreicht (vgl. Zydatiś 2000, 59f.). Das zeigt, wie bedeutsam die kontinuierliche Fortsetzung des *Immersionenprogramms* an weiterführenden Schulen ist.

Da das *Immersionenprogramm* an der *Franklin Elementary School* im Jahr 2008 eingeführt wurde und im Schuljahr 2013/14 erst fünf Jahrgangsstufen umfasste, gibt es momentan noch keine *Middle* oder *High School* mit deutschem *Immersionenprogramm*.

- *Zielsprache als Lehrgegenstand:* Die Zielsprache wird in *Immersionenprogrammen* in unterschiedlicher Intensität zum Lerngegenstand gemacht. Ziel dieser Maßnahme ist es, dass die Schüler frühzeitig die untere Schwelle der Sprachfähigkeit (*proficiency*) erreichen sollen, um den Erfolg des Konzeptes zu gewährleisten (vgl. Zydatiś 2000, 29). Gemäß des Charakters von *Immersionenprogrammen* als „Synthese aus Sprach- und Sachlernen“ (Zydatiś 2000, 51) sollen einerseits Sachinhalte im anschaulich gestalteten Unterricht in der Partnersprache vermittelt werden, andererseits sollen auch die fremdsprachlichen Kompetenzen der Schüler, vor allem in den ersten Lernjahren, gezielt gefördert werden, um insbesondere kommunikative Fähigkeiten in der Partnersprache weiterzuentwickeln (vgl. Zydatiś 2000, 51f.). Im deutschen Programm der *Franklin Elementary School* wird die Partnersprache beispielsweise bei der Vermittlung eines bestimmten Vokabulars mit wöchentlich wechselnden Lernwörtern zum Lerngegenstand gemacht.

- *Lehrkräfte und Unterrichtsmaterialien*: Durch die Verwendung zweier Unterrichtssprachen, wovon eine nicht die Landessprache ist, gestaltet sich die Beschaffung geeigneter Unterrichtsmaterialien oft schwierig. Auch das Gewinnen angemessen ausgebildeter muttersprachlicher Lehrkräfte sowie deren Fortbildung, der höhere Aufwand für die Schulverwaltung und gegebenenfalls eine wissenschaftliche Begleitung des Programms fallen unter diesen Aspekt.

Auch an der *Franklin Elementary School* stellen die Lehrersuche und die Beschaffung deutscher Unterrichtsmaterialien, die zudem mit dem US-amerikanischen Curriculum vereinbar sein müssen, eine große Herausforderung dar.

- *Engagement*: Wie bereits im vorherigen Absatz deutlich wurde, erfordert die gelungene Umsetzung eines Immersionsprogramms von allen Beteiligten einen höheren Einsatz, als es in Regelschulen der Fall ist (vgl. Zydariß 2000, 29).

An der *Franklin Elementary School* ist insbesondere das Engagement der Eltern bemerkenswert. Zu nennen ist hierbei zuerst die PTA (*Parent Teacher Association*), in der zahlreiche Eltern und Lehrkräfte aktiv sind und den Schulbetrieb durch verschiedene Angebote wie etwa einen Kunstwettbewerb, einen Bücherflohmarkt und verschiedene Eltern-Kind-Veranstaltungen bereichern¹. Eine weitere wichtige Organisation der Elternschaft ist die BFEF (*Benjamin Franklin Elementary Foundation*), eine Stiftung, deren Erlös dem Erhalt des Schulgeländes auf umweltverträgliche Art und Weise, der Ausstattung der Klassen mit Materialien und künstlerischen, geistes- und naturwissenschaftlichen Zusatzangeboten für den Unterricht zugutekommt².

¹ vgl. <http://pta.franklinmagnetschool.com/>, recherchiert am 30.11.2014.

² vgl. <http://bfef.franklinmagnetschool.com/>, recherchiert am 30.11.2014.

- *Einstellungen zur Zielsprachenkultur:* Bei manchen Eltern und Kindern wird ein hoher Grad an Identifikation mit der Partnersprache und -kultur erkennbar, während andere den Erwerb der Partnersprache lediglich funktionell betrachten (vgl. Zydatiś 2000, 30). Auch die individuellen Beweggründe zur Teilnahme der Kinder am deutschen *Immersionprogramm* sind unterschiedlich und reichen vom Erhalt des deutschen Erbes, da viele der Eltern Deutsche sind oder deutsche Vorfahren haben, bis hin zu erhofften kognitiven Vorteilen. Allgemeine Aussagen zur Ausprägung dieses Merkmals an der *Franklin Elementary School* sind wegen fehlender Daten zum gegenwärtigen Zeitpunkt nicht möglich.
- *Sozialprestige der beiden Sprachen:* Als Sozialprestige bezeichnet Zydatiś (2002) das Verhältnis, in dem Heimat- und Partnersprache zueinander stehen. Dieses wird einerseits durch die Einstellung der Gesellschaft gegenüber der Partnersprache beeinflusst, andererseits auch durch die der Lernenden und ihrer Eltern, die durch individuelle Erfahrungen wie etwa Auslandsaufenthalte von Familienmitgliedern oder zukünftige Berufs- und Studienmöglichkeiten geprägt sein kann.
- *Evaluation des Immersionsmodells:* Ein problematischer Punkt ist die Messung des Erfolgs eines *Immersionprogramms*. Da sich die einzelnen Programme hinsichtlich ihrer Ziele, Anforderungen und Erwartungen voneinander unterscheiden, ist weder ein Vergleich der Schulen untereinander noch ein Vergleich mit Regelschulen aussagekräftig. Die *Franklin Elementary School* nimmt zur Evaluation der Schule am staatlichen Testprogramm *STAR (Standardized Testing and Reporting)* teil, das allerdings für Schülerinnen und Schüler an Regelschulen entworfen wurde und daher nicht auf die besonderen Umstände von Immersionsschülern eingeht; zudem wird der Schule jedes Jahr ein Wert im *API (Academic Performance Index)*³ zugeteilt, der sich aus den jeweiligen Schülerleistungen errechnet. Auf Basis dieses Wertes kann die Schule mit anderen in Kalifornien verglichen werden; allerdings geht auch dieses Verfahren nicht auf die

³ Ausführliche Informationen dazu unter www.cde.ca.gov/ta/ac/ap/, recherchiert am 30.11.2014.

besonderen Bedürfnisse von Immersionsschülern ein und ist daher ungeeignet, um die Güte des *Immersionsprogrammes* zu bewerten.

2 Ausblick: Übertragung des Konzepts der Immersion auf Deutschland

Wie bereits zuvor erwähnt wurde, ist das Konzept der *Immersion* in Nordamerika weit verbreitet und erfolgreich. In Deutschland ist das Modell hingegen deutlich weniger bekannt. Nur vereinzelt bieten Schulen in verschiedenen deutschen Bundesländern *Immersionsprogramme* an, die zum Teil wissenschaftlich begleitet werden. So gibt es beispielsweise fünf Grundschulen mit englischen *Immersionsprogrammen* in Hamburg (vgl. Schule an der Gartenstadt 2010), einige in Schleswig-Holstein (vgl. Kersten 2005) und Mecklenburg-Vorpommern (vgl. Graichen 2011) sowie die Europaschule Berlin, in der zusätzlich zu Englisch acht weitere Partnersprachen gewählt werden können (vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin 2012, 2).

Das Potenzial des *Immersiven Unterrichts* und der damit verbundenen Vorteile, nämlich zum einen die frühe Zweisprachigkeit und zum anderen die Möglichkeit, bereits früher mit dem Erlernen einer zweiten Fremdsprache zu beginnen, wird in Deutschland also bei weitem nicht ausgeschöpft. Dies ist besonders vor dem Hintergrund der Sprachenpolitik der Europäischen Union wenig verständlich. Bereits im Jahr 2002 stimmten deren Mitgliedsstaaten nämlich darin überein, dass alle EU-Bürger über Kenntnisse in mindestens zwei weiteren Sprachen zusätzlich zur Muttersprache verfügen sollten (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2005, 4).

Immersion in der Grundschule wäre ein ideales Konzept, um bereits im frühen Alter Kenntnisse in einer ersten Fremdsprache zu erwerben und somit der Notwendigkeit der Mehrsprachigkeit als Bürger der Europäischen Union gerecht zu werden. Ob sich *Immersionsprogramme* künftig in Deutschland in der Regelschule durchsetzen werden, ist jedoch aufgrund des finanziellen und personellen Mehraufwandes

fraglich, die durch die Einrichtung von *Immersionsprogrammen* zwangsläufig entstehen.

Literaturhinweise:

Baker, Colin; Prys Jones, Silvia (1998): *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.

Bredenkamp, Jürgen (1998): *Lernen, Erinnern, Vergessen*. München: Beck.

Dörfel, Hanspeter (1998): *Language Immersion Programs with Special Reference to Bruns Avenue Elementary School in Charlotte*. In: Melenk, Hartmut; Dörfel, Hanspeter (Hrsg.): *Fremdsprachenunterricht in der Grundschule. Das amerikanische Immersions-Modell*. Baltmannsweiler: Schneider, 19-28.

Eser-Davolio, Miryam (2001): *Viele Sprachen – eine Schule. Über Schulen mit Kindern aus mehreren Kulturen*. Bern: Paul Haupt.

Fthenakis, Wassilios E.; Sonner, Adelheid; Thrul, Waltraud; Walbinger, Waltraud (1985) (Hrsg.): *Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kindes: Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten*. Ismaning: Hueber.

Gaarder, Alfred B. (1977): *Bilingual Schooling and the Survival of Spanish in the United States*. Rowley: Newbury House.

Graichen, Susanne (2011): *Immersion am Recknitz Campus*. In: <http://www.recknitzcampus.de/unterricht/fachbereiche/images/englisch/immersion201104.pdf>, recherchiert am 30.11.2014.

Johnson, Robert Keith; Swain, Merrill (1997): *Immersion education: International perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.

Kersten, Kristin (2005): *Bilinguale Kindergärten und Grundschulen: Wissenschaft und Praxis im Kieler Immersionsprojekt*. In: <http://www.kristin-kersten.de/media/Kersten%202005%20Bilinguale%20Kitas%20und%20Grundschulen%20%28Publ%29.pdf>, recherchiert am 30.11.2014.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005): *Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Eine neue*

Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit. In: http://www.eu-bildungspolitik.de/uploads/dokumente_mehrsprachigkeit/2005_11_kom_rahmenstrategie_mehrsprachigkeit.pdf, recherchiert am 30.11.2014.

Lambert, Wallace E. (1977): Culture and Language as Factors in Learning and Education. In: Eckman, Fred R. (Hrsg.): Current Themes in Linguistics. Bilingualism, Experimental Linguistics, and Language Typologies. New York: Hemisphere Publishing Corporation.

Lenker, Ashley; Rhodes, Nancy (2007): Foreign Language Immersion Programs. Features and Trends over 35 Years. In: <http://www.carla.umn.edu/immersion/acie/vol10/BridgeFeb07.pdf>, recherchiert am 30.11.2014.

Melenk, Hartmut (2004): Das German Immersion Program an der Bruns Avenue Elementary School in Charlotte/NC. In: Melenk, Hartmut (Hrsg.): Amerikanische Kinder lernen Deutsch. Spracherwerb im Immersionsprogramm. Bartmannsweiler: Schneider, 8-23.

Schule an der Gartenstadt (2010): Was ist immersiver Unterricht? In: <http://schule-gartenstadt.hamburg.de/index.php/article/detail/2542>, recherchiert am 30.11.2014.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin (2012): Staatliche Europa-Schule Berlin. In: http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/besondere_paedagogische_konzepte/staatl_europaschule/flyer_sesb_web.pdf?start&ts=1340012298&file=flyer_sesb_web.pdf, recherchiert am 30.11.2014.

Zydati, Wolfgang (2000): Forum Sprache: Bilingualer Unterricht in der Grundschule. Entwurf eines Spracherwerbskonzeptes für zweisprachige Immersionsprogramme. Ismaning: Hueber.