

Ana Ziga, Gerda Reißner, Göksel Yilmaz

## **Von der Brennpunktschule zur „Vorzeigeschule“**

1. Einleitung
2. Deutschkurse und MuttersprachenlehrerInnen: Ressourcen für die individuelle Förderung
3. Vorerfahrungen und Vorarbeiten (Gerda Reißner)
4. Konzeption und Durchführung des Trilingualen Unterrichtsmodells
5. Unterrichten in der BKS<sup>1</sup> Gruppe (Ana Ziga)
6. Unterricht in der Gruppe der türkischen SchülerInnen (Göksel Yilmaz)
7. Projektorientiertes und fächerübergreifendes Arbeiten im Trilingualen Unterricht
8. Engagement im Projekt „Hauptschule trifft Hochschule“
9. Ausblick

### **1. Einleitung**

Kinder und Jugendliche aus mehr als 30 Staaten besuchen unsere Kooperative Mittelschule (KMS) in Wien 18. Sprachliche und kulturelle Vielfalt in den Klassenzimmern ist hier eher die Regel als die Ausnahme. Daraus ergibt sich ein selbstverständliches Anliegen, nämlich das der Integration auf verschiedenen Ebenen und eine transkulturelle Weltsicht. Seit ca. 6 Jahren gilt die KMS als "Brennpunktschule" mit mehr als 90 % SchülerInnen mit Migrationshintergrund und LehrerInnenteams entwickelten Modelle, diese vermeintliche Schwäche in Stärke umzuwandeln. Identität, Interkulturalität und Integration wurden zum Leitmotiv unseres Schulprofils und alle uns zur Verfügung stehenden Mittel und Ressourcen wurden in das Streben nach Chancengleichheit von Kindern und Jugendlichen mit Zuwanderungsgeschichten investiert. Einer der wesentlichsten Aspekte dabei ist, die soziale, sprachliche und kulturelle Vielfalt in der Schule auf vielfältige Art zu thematisieren und in das Unterrichtsgeschehen einzubeziehen und das „Miteinander“ in den Vordergrund zu stellen. Auf die Multikulturalität der SchülerInnen einzugehen ist ein selbstverständliches Anliegen. Anstatt Folgen der migrationsbedingten Multikulturalität zu verdrängen oder diese gar zur „nationalen Katastrophe“ zu erklären, ist unsere Schule bemüht, sich zu öffnen und durch gemeinsame Projektarbeit, Kooperation und Vernetzung mit wissenschaftlichen Einrichtungen und anderen einschlägigen Institutionen Grundlagen, Unterstützung, Begleitung und Evaluation zu erhalten.

---

<sup>1</sup> BKS: Bosnisch-Kroatisch-Serbisch

Hauptmotivation ist, dass wir die Chancenungleichheit von SchülerInnen mit Zuwanderungsgeschichten nicht akzeptieren wollen.<sup>2</sup>

## **2. Deutschkurse und MuttersprachenlehrerInnen: Ressourcen für die individuelle Förderung**

Wir können die Förderung von Sprachkompetenzen der 10-14-Jährigen mit Priorität behandeln. Die Praxis zeigt, dass gute Lernfortschritte dann erzielt werden, wenn genügend Ressourcen für individuelle Förderung, für selbstständiges Arbeiten und für vielfältige Lernformen zur Verfügung stehen. An unserer Schule werden Deutschkurse angeboten, in denen sogenannte außerordentliche SchülerInnen, die das erste Jahr in Österreich sind, die deutsche Sprache in Kleingruppen (maximal 14 TeilnehmerInnen) erlernen. Ebenso gibt es für das zweite außerordentliche Jahr Unterstützung im Regelunterricht durch BegleitlehrerInnen. Da die Entwicklung der ersten Sprache ebenso wichtig ist, erhalten unsere SchülerInnen das Angebot von Muttersprachenkursen in Türkisch und Bosnisch-Kroatisch-Serbisch (BKS). Seit zwei Jahren sind die MuttersprachenlehrerInnen in den Gegenständen Geschichte und Geographie und Wirtschaftskunde, in denen „trilingual“ gearbeitet wird, wichtige Partner.

Im Idealfall müsste der Erwerb der Muttersprache abgeschlossen sein, bevor SchülerInnen in Realien in ihrer Muttersprache unterrichtet werden, doch es ist eine Tatsache, dass unsere KMS-SchülerInnen in den meisten Fällen sprachliche Probleme zeigen.

## **3. Vorerfahrungen und Vorarbeiten (Gerda Reißner)**

In meiner über dreißigjährigen Unterrichtstätigkeit als Deutsch- und Geschichtslehrerin konnte ich zahlreiche Vorerfahrungen sammeln, die mir bei der Planung und Durchführung des trilingualen Unterrichtes zugutekamen. Als Deutschlehrerin war mir schon lange klar geworden, dass ich „alte“ Ansprüche über Bord werfen musste. Meine SchülerInnen, die Deutsch nicht als Erstsprache hatten, konnten eben keine Aufsätze im klassischen Sinn als Schularbeit schreiben, da half es auch nichts, sich vom geliebten Fehlerschlüssel der vergangenen Jahre (10 „schwere Fehler“ bedingten eine nicht genügende Leistung) zu trennen oder Beur-

---

<sup>2</sup> Diese kontinuierliche, beharrliche Arbeit und viele Projekte zu unseren Leitthemen wurden 2010 mit dem Österreichischen Integrationspreis belohnt, bei dem unsere Schule unter 116 „Bewerbern“ von einer hochkarätig besetzten Jury in der Kategorie „Bilden und Befähigen“ als Gewinnerin hervorging.

teilungssysteme „zurechtzubiegen“. Musteraufsätze, die im besten Fall auswendig gelernt wurden, wurden durch differenzierte Schularbeiten mit unterschiedlichen Grammatik- und Textteilen ersetzt. Der nächste logische Schritt war, die Motivation der SchülerInnen mit anderen Muttersprachen zu steigern und einen Deutschunterricht zu bieten, der ihrer Bilingualität gerecht wurde. Ein zweijähriger Aufenthalt in den USA bestätigte mich in der Überzeugung, analog zum ESOL<sup>3</sup> – Unterricht zu arbeiten und wichtige Elemente daraus in den Deutschunterricht zu übernehmen, die im Fremdsprachenunterricht selbstverständlich sind: Themenzentriertheit, Konversation und Dialoge, vergleichende Grammatik, vermehrte Wortschatzübungen und das Erlernen von Phrasen und Satzbausteinen bildeten nun die Säulen des Regelunterrichtes in Deutsch. Dabei bemühte ich mich auch um enge Zusammenarbeit mit den DeutschkurslehrerInnen durch den Austausch von Inhalten und das Bereitstellen von Wortschatzlisten für Unterrichtsinhalte aus Geschichte und Geografie. Im Gegenzug stellten wir gemeinsam Erweiterungsangebote zu den Themengebieten des Deutschkurses zusammen, um auch für außerordentliche SchülerInnen „Arbeitsmaterial“ zu haben, wenn sie im „normalen“ Deutschunterricht saßen.

Alle diese Bemühungen waren Bausteine auf dem Weg zu einem effizienteren Unterricht, der meinen SchülerInnen und ihren Sprachkenntnissen gerecht werden sollte. Den Schlüssel erhielt ich aber durch die mehrjährige intensive und gewinnbringende Zusammenarbeit mit unserem türkischen Muttersprachenlehrer Göksel Yilmaz, der sich auch in gemeinsamen Deutschstunden engagierte und über seine Rolle der Unterstützung der türkischen SchülerInnen hinauswuchs. Die Kinder schätzten diese Deutschstunden, in denen wir auch viele kulturelle Gemeinsamkeiten einbrachten und Sprachvergleiche anstellten. Redewendungen und Sprichwörter in beiden Sprachen zu vergleichen, machte den SchülerInnen dabei ganz besonderen Spaß. Diese Teamarbeit setzte sich im Geschichtsunterricht fort, für den sich nun ganz neue Dimensionen eröffneten. Was mit mehrsprachigen Arbeitsblättern und gemeinsamer Unterrichtsplanung begann, führte schließlich zur Zusammenarbeit mit unserer BKS–Muttersprachenlehrerin Frau Ziga.

#### **4. Konzeption und Durchführung des Trilingualen Unterrichtsmodells**

Das Potenzial von Kindern und Jugendlichen aus vielfältigen Lebenswelten wird im Trilingualen Unterricht in höchstem Maße anerkannt, genutzt

---

<sup>3</sup> ESOL: English for Speakers of Other Languages

und gefördert. Für uns als mehrsprachiges, multikulturelles Team ist es dabei ein Herzensanliegen, die Sprachen der SchülerInnen als Wert anzuerkennen. Motiviert von sichtbaren Fortschritten und auf die Bedürfnisse und Interessen der SchülerInnen eingehend wird in Geschichte und Geografie auch in der Muttersprache unterrichtet. Die Wertschätzung „anderer“ Kulturen zeigt sich in der Einbindung von kulturellen und sprachlichen Verbindungsgliedern, die sich täglich ergeben. Gegenseitiges Verständnis, das Erkennen von Unterschieden und Gemeinsamkeiten in Sprache, Geschichte und Kultur wird gefördert und so ein Abbau von Vorurteilen geleistet.

Zu Schulbeginn 2009/10 wurde der Pilotversuch in der von Gerda Reißner und Bettina Felzmann geleiteten 4. Klasse gestartet. Das Unterrichtsmodell baute auf den Erfahrungen in der Zusammenarbeit von Gerda Reißner (Geschichte und Deutsch) mit Göksel Yilmaz (Muttersprachenlehrer für Türkisch) in den Fächern Deutsch und Geschichte auf. Die Klasse bestand bis auf eine Ausnahme aus bilingualen SchülerInnen. Die multikulturelle Zusammensetzung der Klasse stellte eine hohe Herausforderung dar, da neben Türkisch und BKS noch folgende Muttersprachen vertreten waren: Ungarisch, Rumänisch, Farsi, Urdu Pandschabi und Deutsch (ein Schüler!)

Es wurden Doppelstunden unterrichtet, und die Unterrichtsinhalte in der ersten Einheit in deutscher Sprache präsentiert. Je nach Situation erfolgte der Unterricht im Teamteaching, wurde als Stationenbetrieb oder als offenes Lernen mit hohem Differenzierungsgrad organisiert. In der zweiten Stunde teilten sich die SchülerInnen nach den Muttersprachen BKS und Türkisch auf, um die Stoffgebiete in der Muttersprache zu festigen, zu vertiefen und zu erweitern.

Für die Gruppe der SchülerInnen mit anderen Muttersprachen wurden die Unterrichtsinhalte in Deutsch/Englisch aufbereitet und mit hohem Differenzierungsgrad unterrichtet. Dabei wurde den individuellen persönlichen Voraussetzungen Rechnung getragen.

Nach Abschluss eines Moduls wurden die Ergebnisse der Gruppen in deutscher Sprache präsentiert. Es stand den SchülerInnen frei, die Plakate auch mehrsprachig zu gestalten. Die Lernzielkontrolle erfolgte durch 60 Prozent der Fragen aus der ersten Einheit und zu 40 Prozent aus dem Erweiterungsstoff der muttersprachlichen Einheit. Besonderer Weg wurde auf die gemeinsamen Projektpräsentationen gelegt.

## **5. Unterrichten in der BKS-Gruppe (Ana Ziga)**

Meine Motivation zum erweiterten Unterricht in der Muttersprache kommt aus meinen biographischen Erfahrungen mit der Einwanderung und Einschulung in die 4. Klasse Volksschule (1992). Da das Herkunftsland aller meiner Schulkolleginnen das ehemalige Jugoslawien war, fiel mir der Schulstart leicht. Im 4. Schuljahr lernte ich die Landessprache im Rahmen eines intensiven Deutschkurses, während der Unterricht in den anderen Gegenständen in Serbokroatisch erfolgte.

Der Unterricht stärkte mein Selbstbewusstsein und nahm mir viele Ängste dem Fremden gegenüber und die Unsicherheit im Kommunizieren in der deutschen Sprache. Durch meine eigene Schullaufbahn geprägt, fasste ich den Entschluss, Lehrerin zu werden und SchülerInnen mit ähnlicher Geschichte sowohl in der Muttersprache als auch fachspezifisch zu fördern und zu unterstützen.

Bei der Vorstellung des Projektes „Trilingualer Unterricht in Geschichte und Geografie“ begegnete ich eingeschüchterten Bosnisch, Kroatisch oder Serbisch sprechenden SchülerInnen, die nicht zu bewegen waren, vollständige Sätze in der Muttersprache zu artikulieren. Aufgrund der gesellschaftlichen vorurteilsbehafteten Meinung und der fehlenden Wertschätzung ihrer Muttersprache war es nicht leicht, die Jugendlichen von dem sprachlichen Schatz, den sie in sich tragen, zu überzeugen.

Es war ferner eine Herausforderung, eine Gruppe mit unterschiedlichen Sprachkompetenzen in diesen Sprachen zu unterrichten. Noch dazu erwartete jede einzelne Schülerin und jeder einzelne Schüler ein auf seine eigene Person maßgeschneidertes Sprachniveau des Unterrichts. Während die eine Hälfte der Projektgruppe in Österreich geboren war und ihre Muttersprache sich auf die Fähigkeit der Alltagskommunikation beschränkte, hatte die andere Hälfte eine jahrelange Schullaufbahn hinter sich und somit sehr viel an schulischem Fachvokabular als Voraussetzung. Die Kompetenzen der frisch nach Österreich gekommenen SchülerInnen wurden intensiv genutzt und erweitert. Gegen Ende des Schuljahres waren diese SchülerInnen in der Lage, völlig frei sprechend Referate zu geografischen und geschichtlichen Themen zu halten. Muttersprachliche Zeitungsartikel wurden auch in kyrillischer Schrift gelesen und detailliert besprochen.

Die SchülerInnen nutzten die Möglichkeit, ihren Wortschatz zu erweitern und gewannen zunehmend an Selbstbewusstsein. Sie erweiterten ihre Sprachkompetenz und waren in der Lage, sich zu einem schulischen Thema in einfachen, aber grammatikalisch richtigen Sätzen in der Muttersprache zu äußern. Anfängliche Skepsis und Ängste verfliegen, und

die SchülerInnen wurden durch ihre Erfolgserlebnisse beim Präsentieren ihrer Referate bestärkt und waren stolz darauf, ihre Muttersprache aus einer anderen Perspektive kennengelernt zu haben.

## **6. Unterricht in der Gruppe der türkischen SchülerInnen (Göksel Yilmaz)**

Die Gruppe der türkischen SchülerInnen, die in der vierten Klasse trilingual unterrichtet wurde, hatte seit der 1. Klasse meinen Türkischkurs besucht und durch diese Förderung gute Fortschritte in der Alphabetisierung in der Muttersprache und der Wortschatzerweiterung erreicht. Der qualitative und quantitative Sprachkontakt mit der Heimatsprache waren dabei die wichtigsten Inhalte.

Das „Trilinguale“ Projekt mit meinen Kolleginnen durchzuführen, war für mich als überzeugten Befürworter der Förderung von SchülerInnen in der Muttersprache eine gute Gelegenheit, die theoretischen Grundlagen in der Praxis zu erproben und das Unterrichtsmodell in der Zusammenarbeit mit meiner österreichischen und meiner serbischen Kollegin weiterzuentwickeln.

Schon in den ersten Unterrichtsstunden war bei den SchülerInnen meiner Gruppe festzustellen, dass sie sich der Bedeutung und Wichtigkeit dieses Unterrichtes bewusst waren und ihn als Besonderheit erachteten. Trotz der offensichtlichen Geringschätzung der türkischen Sprache in der österreichischen Gesellschaft zeigten die SchülerInnen keine Tendenz zur Ablehnung ihrer Muttersprache. Es bestanden also beste Voraussetzungen, und ich ging mit größter Motivation an die Planung und Umsetzung des Unterrichtes heran. Diese Begeisterung übertrug sich auch auf die SchülerInnen. Ihr Bemühen und ihr Einsatz zeigten sich in besonderer Lernfreude und hervorragenden Leistungen, teilweise auf höherem Niveau. Besonderes Augenmerk wurde auch auf das Erlernen und Anwenden eines Fachvokabulars gerichtet, wodurch die SchülerInnen ein höheres Sprachniveau erreichten. Referate über speziell ausgearbeitete Themen (z.B. die „Dorf Institute“, Köy Enstütüleri) erforderten von den SchülerInnen Internetrecherchen und das Lesen von Hintergrundberichten.

## 7. Projektorientiertes und fächerübergreifendes Arbeiten im Trilingualen Unterricht

Einen besonderen Schwerpunkt bildeten Themengebiete, die geschichtliche Gemeinsamkeiten in den Vordergrund stellten oder den SchülerInnen Gelegenheit gaben, Ereignisse von mehreren Standpunkten aus zu betrachten. Österreich-Ungarn und das Osmanische Reich wurden im Geschichtsunterricht als Vielvölkerstaaten thematisiert, während im Geographieunterricht die europäischen Minderheiten ins Zentrum traten.

Da in hohem Maß auch projektorientiert und fächerübergreifend gearbeitet wurde, war es auch möglich, zwei SchülerInnen der Klasse für den „Sag's Multi“-Wettbewerb vorzubereiten und gemeinsam ein Theaterstück in Szene zu setzen, zu verfilmen und diesen Film auch im Rahmen der *Talespin*-Wettbewerbe der UNO zu präsentieren.

Darüber hinaus hatten die BKS-SchülerInnen Gelegenheit, ihre Fähigkeiten bei der Teilnahme an einem Sprachseminar Serbisch am Sprachinstitut des Österreichischen Bundesheeres eindrucksvoll unter Beweis zu stellen. So gewannen sie auch Selbstsicherheit und ein gesteigertes Bewusstsein für den Wert ihrer Muttersprache. Im Tandem arbeiteten die BKS-SchülerInnen mit österreichischen Offizieren, die jahrelang Serbischkurse besucht hatten, an Medienberichten. Dabei konnten sie ihre Sprachkompetenz und ihr Wissen als Alltagsexperten einsetzen. Als Höhepunkt wurde gemeinsam *Slava*<sup>4</sup> gefeiert.



---

<sup>4</sup> Slava: Hauspatronenfest (orthodoxe Religion)

## 8. Engagement im Projekt „Hauptschule trifft Hochschule“

Im Rahmen des Projektes „Hauptschule trifft Hochschule“, kooperierten besonders engagierte SchülerInnen der Klasse, wie schon in den vergangenen Jahren, mit StudentInnen der Wirtschaftsuniversität Wien und arbeiteten in Forschungs labs gemeinsam mit Diplomanden, Studierenden und SchülerInnen des Nachbargymnasiums zum Thema Mobilität. Eine besondere Synergie entstand dadurch, dass sich zwei StudentInnengruppen mit der Roma-Thematik<sup>5</sup> auseinandersetzten, und sich durch die Zusammenarbeit mit SchülerInnen dieser Gruppe ein besonderes gegenseitiges Vertrauensverhältnis entwickelte.

Der selbstverständliche Umgang mit Mehrsprachigkeit und mit kultureller Vielfalt und die zahlreichen Projekte, die auch ihren Niederschlag im Weißbuch Migration<sup>6</sup> fanden, waren wesentliche Faktoren für die besondere Auszeichnung unserer Schule.

## 9. Ausblick

Nach 6 Jahren Schulentwicklungsarbeit engagierter LehrerInnen sehen wir unsere Leistungen in der Motivation der SchülerInnen, ihre Vielfalt bewusst zu leben, den Wert ihrer Sprachen zu erfahren und auf ihre Kultur stolz zu sein. Das wurde öffentlich anerkannt.<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> Ein Antirassismus - Workshop war Anlass und Motivation für eine Schulklasse, einen Schutzmantel zu gestalten, in dem sich der Lebens- und Leidensweg von Frau Stojka, die drei Konzentrationslager überlebt hat, und die Kulturgeschichte der Roma und Sinti durch Symbole, Schrift und Bilder widerspiegelt. Die SchülerInnen übergaben Frau Ceija Stojka ihr sehr persönliches Werk, in das sie auch ihre Schutzmotive einbrachten, im Juni 2010 im Rahmen einer Festveranstaltung. Ein gemeinsam mit einigen engagierten Eltern gestaltetes Fest trug dazu bei, Vorurteile von MitschülerInnen anderer Kulturen wie deren Eltern aufzuweichen. Das Roma Projekt und die Mauthausenführung fanden in der ORF Sendung „Heimat, fremde Heimat“, die im Mai 2010 durchgeführt wurde, ihren Niederschlag.

<sup>6</sup> Weißbuch Migration: Publikation des Stadtschulrates für Wien, 2010

<sup>7</sup> Als sogenannte „Brennpunktschule“ sind wir mit unseren Projekten bei Medien immer wieder gefragt. Die Artikel (im Falter, im Standard ( <http://dastandard.at/1263707160634/Muttersprache-Gegen-den-Trend> [1.10.2010] waren sachlich und anerkennend und berichteten positiv über das „trilinguale“ Unterrichtsmodell. Man erkennt die Hauptschule und die Konzentration von Migration dort als Systemfehler und hebt die innovativen Konzepte unserer Schule hervor. Als Sparkling-Science-Preisträger für das Projekt "Hauptschule trifft Hochschule" wurden wir vom Wissenschaftsministerium für eine Videopräsentation ausge-



Die unterschiedlichen Projekte sind darauf ausgerichtet, unsere SchülerInnen in den heimischen Arbeitsmarkt zu integrieren. Das nötige Rüstzeug in Form einer starken, selbstbewussten Identität, von guten Deutsch-Kenntnissen und Kenntnissen ihrer Muttersprache und Empathie füreinander geben wir durch unsere tägliche Lehrtätigkeit mit. Da es dabei wesentlich und unabdingbar ist, auch die Eltern unserer Migrantenkinder einzubinden, bildet im Schuljahr 1009/10 die Elternarbeit im Pilotprojekt „Lebensperspektiven“ einen besonderen Schwerpunkt.

Während türkische Eltern ihre Kinder bewusster zum Türkischkurs anmelden und durch Elterngespräche und das Beispiel ihrer Kinder größeres Bewusstsein für die Bedeutung der Muttersprache für den Erwerb der Zweitsprache erlangt haben, sind viele Eltern der BKS SchülerInnen dem Muttersprachenunterricht gegenüber sehr kritisch eingestellt. Die Gründe dafür sind unter anderem im „nationalen Bewusstsein“ und damit auch in der differenzierten Betrachtungsweise der sprachlichen Unterschiede zu suchen.

Während früher eine einheitliche Sprache „Serbokroatisch“ auf dem Gebiet des ehemaligen Jugoslawien gesprochen wurde, unterteilt man nun in Serbisch, Kroatisch und Bosnisch. Ausgebildete MuttersprachenlehrerInnen sind in der Lage, die Sprachunterschiede zu differenzieren. Dieser Umstand ist den Eltern jedoch nicht bewusst. So kommt es oftmals zum Verweigern der Anmeldung ihres Kindes zum BKS-Unterricht mit dem Argument, dass ihr Sohn oder ihre Tochter eben serbisch oder kroatisch oder bosnisch spräche. Diesem Vorurteil versuchen die Schulleitung und die MuttersprachenlehrerInnen mittlerweile durch die Formulierung „Anmeldung zum Muttersprachenunterricht“ entgegenzuwirken.

Die Hauptursache dieser bewussteren Wahrnehmung der nationalen Unterschiede liegt wahrscheinlich im Jugoslawienkrieg von 1992, dessen Ursachen, Ablauf und Folgen die Einstellung der Bevölkerung bis heute geprägt haben. War man damals Jugoslawe, so ist man heute eben ein Serbe, Kroat oder Bosnier.

Naturgemäß übernehmen Kinder meist die Einstellungen ihrer Eltern, wodurch bei speziellen Themen wie Heimat und Tradition Vorurteile zwischen SchülerInnen verschiedener Nationalitäten noch immer stark spürbar sind.

---

wählt. Eine StudentInnengruppe filmte die "Schopenhauerstraße", der Beitrag wurde bereits öfter in einem Privatsender ausgestrahlt.

Bei der Elternbildung sind auch die Anstrengungen und Bemühungen aller LehrerInnen, besonders der Klassenvorstände, nicht zu unterschätzen. Diese von der Wichtigkeit und der Sinnhaftigkeit des Unterrichtes in der Muttersprache und des trilingualen Unterrichtes zu überzeugen, ist daher ein ebenso wichtiger Schritt für das Gelingen des Projektes wie die Arbeit in der „eigenen community.“

Als großer Erfolg ist aber zu werten, dass sich eine weitere Kollegin in diesem Schuljahr bereiterklärt hat, in das Projekt einzusteigen und damit die Weiterführung in zwei Gegenständen gesichert ist. Eine wichtige Voraussetzung für die nachhaltige Umsetzung dieses Unterrichtsmodells wäre aber ein verpflichtender Muttersprachenunterricht.