

Nina Fischer

Zur Verknüpfung von Inhalt- und Sprachlernen im bilingualen Geographieunterricht

Untersucht am Lehrwerk Diercke Geography

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de/> abrufbar.

Dieses Werk sowie alle darin enthaltenen einzelnen Beiträge und Abbildungen sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsschutz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlanges. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen, Auswertungen durch Datenbanken und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Alle Rechte, auch die des auszugsweisen Nachdrucks, der fotomechanischen Wiedergabe (einschließlich Mikrokopie) sowie der Auswertung durch Datenbanken oder ähnliche Einrichtungen, vorbehalten.

Copyright © 2009 Diplomica Verlag GmbH
ISBN: 9783842810549

Nina Fischer

**Zur Verknüpfung von Inhalt- und Sprachlernen im
bilingualen Geographieunterricht untersucht am
Lehrwerk Diercke Geography**

Nina Fischer

Zur Verknüpfung von Inhalt- und Sprachlernen im bilingualen Geographieunterricht

Untersucht am Lehrwerk Diercke Geography

Nina Fischer

**Zur Verknüpfung von Inhalt- und Sprachlernen im bilingualen Geographieunterricht –
untersucht am Lehrwerk Diercke Geography**

ISBN: 978-3-8428-1054-9

Herstellung: Diplomica® Verlag GmbH, Hamburg, 2011

Zugl. Universität Trier, Trier, Deutschland, Staatsexamensarbeit, 2009

Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, des Vortrags, der Entnahme von Abbildungen und Tabellen, der Funksendung, der Mikroverfilmung oder der Vervielfältigung auf anderen Wegen und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen, bleiben, auch bei nur auszugsweiser Verwertung, vorbehalten. Eine Vervielfältigung dieses Werkes oder von Teilen dieses Werkes ist auch im Einzelfall nur in den Grenzen der gesetzlichen Bestimmungen des Urheberrechtsgesetzes der Bundesrepublik Deutschland in der jeweils geltenden Fassung zulässig. Sie ist grundsätzlich vergütungspflichtig. Zuwiderhandlungen unterliegen den Strafbestimmungen des Urheberrechtes.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Die Informationen in diesem Werk wurden mit Sorgfalt erarbeitet. Dennoch können Fehler nicht vollständig ausgeschlossen werden und der Verlag, die Autoren oder Übersetzer übernehmen keine juristische Verantwortung oder irgendeine Haftung für evtl. verbliebene fehlerhafte Angaben und deren Folgen.

© Diplomica Verlag GmbH

<http://www.diplomica.de>, Hamburg 2011

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	III
Abkürzungen	IV
1 EINLEITUNG	1
1.1 Anliegen und Zielsetzung der Arbeit.....	1
1.2 Aufbau der Arbeit	4
2 THEORETISCHE ANSÄTZE ZUR VERKNÜPFUNG VON INHALT- UND SPRACHLERNEN.....	5
2.1 Inhalt und Sprache als grundlegende Elemente zur Gegenstandsbestimmung und Standortbeschreibung des bilingualen Geographieunterrichts	5 5
2.1.1 Zur Terminologie „bilingualer Unterricht“	5
2.1.2 Unterschiedliche Sichtweisen zum bilingualen Geographieunterricht	7
2.1.2.1 Fremdsprachenlernen über Fachinhalte	8
2.1.2.2 Fachunterricht in einer Fremdsprache.....	9
2.1.2.3 <i>Content and Language Integrated Learning</i>	11
2.1.3 Zur Bestimmung des Inhalt- und Sprachlernens im bilingualen Geographieunterricht und dem „bilingualen Mehrwert“	12 12
2.1.3.1 Fremdsprachliches Lernen	12
2.1.3.2 Inhaltliches Lernen	16
2.2 Das integrierte Inhalt- und Sprachlernen.....	21
2.2.1 <i>Basic Interpersonal Communication Skills</i>	21
2.2.2 <i>Cognitive Academic Language Proficiency</i>	23
2.2.2.1 Fremdsprachige Diskurskompetenz	24
2.2.2.2 Sprachfunktionen	26
2.2.2.3 Fachrelevante Arbeitsweisen.....	28
2.2.2.4 Fachbegriffe, Begriffsbildung und doppelte Sachfachliteralität	30
2.2.2.5 <i>Intercultural Language Awareness</i>	34
2.2.3 Stützmaßnahmen	36
2.3 Zwischenfazit	39

3 Die Verknüpfung von Inhalt- und Sprachlernen im Lehrwerk	
<i>Diercke Geography</i>	39
3.1 Lehrmaterialien im bilingualen Geographieunterricht	40
3.1.1 Anmerkungen zur Materialsituation.....	40
3.1.2 Didaktisch-methodische Funktionen von Geographielehrwerken	42
3.2 Das Lehrwerk <i>Diercke Geography</i> „unter der Lupe“	45
3.2.1 Einleitende Bemerkungen: Über <i>Diercke Geography</i>	45
3.2.2 Hauptkriterien der Lehrwerksanalyse	46
3.2.2.1 Allgemeine Verknüpfung von Inhalt und Sprache.....	46
3.2.2.2 Integriertes Inhalt- und Sprachlernen	48
3.3 Die Untersuchung der drei Bände von <i>Diercke Geography</i>	50
3.3.1 Band 1: <i>Basic</i>	50
3.3.1.1 Allgemeine Verknüpfung von Inhalt und Sprache.....	50
3.3.1.2 Integriertes Inhalt- und Sprachlernen	60
3.3.2 Band 2: <i>Volume 1</i>	72
3.3.2.1 Verknüpfung von Inhalt und Sprache	73
3.3.2.2 Integriertes Inhalt- und Sprachlernen	82
3.3.3 Band 3: <i>Volume 2</i>	94
3.3.3.1 Allgemeine Verknüpfung von Inhalt und Sprache.....	94
3.3.3.2 Integriertes Inhalt- und Sprachlernen	102
4 SCHLUSSBETRACHTUNG	113
LITERATURVERZEICHNIS	117

ANHANG

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Unterschiedliche Bezeichnungen für den Begriff „bilingualer Unterricht“	6
Abbildung 2: Die Interdependenz von Inhalt, Sprache und Denken im bilingualen Sachfachunterricht.....	46
Abbildung 3: Das Begriffssystem „ <i>natural resources</i> “	68
Abbildung 4: Das Begriffssystem „ <i>energy resources</i> “	90
Abbildung 5: Begriffssystem „ <i>migration</i> “	108
Abbildung 6: Das Begriffssystem „ <i>energy</i> “	110

Abkürzungen

<i>BICS</i>	<i>Basic Interpersonal Communication Skills</i>
<i>CALP</i>	<i>Cognitive Academic Language Proficiency</i>
<i>CLIL</i>	<i>Content and Language Integrated Learning</i>
DESI	Deutsch Englisch Schülerleistungen International
<i>ILA</i>	<i>Intercultural Language Awareness</i>
KMK	Kultusministerkonferenz
MBWW	Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung (in Rheinland-Pfalz)
MSW	Ministerium für Schule und Weiterbildung (des Landes Nordrhein-Westfalens)
SKMK	Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland

1 Einleitung

1.1 Anliegen und Zielsetzung der Arbeit

Es herrscht „BILI¹-Konjunktur“, die „BILI-,Küche‘ boomt“! Diese schlagwortartigen Aussagen von BACH (2000, S. 11) und ZYDATISS (2002, S.32) verdeutlichen treffend die Entwicklung des bilingualen Unterrichts² und seines heutigen Stellenwerts. Der bilinguale Sachfachunterricht feiert in diesem Jahr seinen 40. Geburtstag und kann auf eine lange Erfolgsgeschichte zurückblicken. Die Anfänge dieser Unterrichtsform in Deutschland gehen auf die Einrichtung des ersten französischsprachigen Zuges im Jahre 1969 in Singen am Hohentwiel zurück, was eine Reaktion auf den 1963 gefassten deutsch-französischen Kooperationsvertrag war, mit dem Ziel die deutsch-französische Freundschaft und Kooperation durch die Einbeziehung der Partnersprache und der Partnerkultur dauerhaft zu stärken (vgl. SCHMID-SCHÖNBEIN 1994, S. 7; vgl. SKMK 2006, S. 8).

Das bilinguale Angebot hat sich seitdem beachtlich verbreitet. Der erste Aufschwung konnte Ende der 1980er und 1990er Jahre durch die fortschreitende europäische Einigung, u.a. durch den nach 1992 aufkommenden europäischen Binnenmarkt, verzeichnet werden (vgl. u.a. SCHMID-SCHÖNBEIN 1994, S. 7). Im Jahre 1999 gab es schon 366 Schulen im Sekundarbereich mit bilingualem Zug und nur sechs Jahre später gab es einen bis heute noch immer andauernden „konjunkturellen BILI-Aufschwung“ mit 847 erfassten Schulen (vgl. ebd., S. 9; vgl. CHRIST 2004, S. 14). Doch nicht nur die Menge des Angebots hat sich immens gesteigert und sich von der für den bilingualen Unterricht prädestinierten Schulform (Gymnasium) auf andere Schulformen ausgeweitet (Grund-, Real- und Berufsschule). Es lässt sich auch eine zunehmende Vielfalt in der Angebotspalette bezüglich der Fremdsprache und des Sachfachs feststellen. So gibt es seit 1970 einen sprunghaften Anstieg der englischsprachigen Züge und mittlerweile wird der bilinguale Sachfachunterricht sogar vereinzelt in Fremdsprachen wie z.B. Spanisch, Italienisch, Niederländisch und Russisch angeboten (vgl. SKMK 2006, S. 16). Es ist nicht verwunderlich, dass die Sprache Englisch, die sich im Zuge der Globalisierung als *lingua franca* herauskristallisiert hat, die Spitzenreiterposition im bilingualen Sachfachunterricht einnimmt. Von den derzeit am meisten verbreiteten bilingualen Sachfächern, Geographie und Geschichte, ausgehend, wurden auch z.B. Politik, Mathematik, naturwissenschaftliche Fächer wie Biologie und

¹ BILI= bilingualer Unterricht

² Der Kürze halber ist in der Arbeit oftmals nur von „bilingualem Unterricht“ die Rede. Sofern keine Differenzierung im Text erfolgt, ist damit immer der „bilinguale Sachfachunterricht“ im Allgemeinen und der „bilinguale Geographieunterricht“ im Besonderen gemeint.

Chemie, künstlerische Fächer wie Kunst und Musik und Sport in die Angebotspalette mit einbezogen. Besonders prädestiniert für den bilingualen Unterricht bleibt jedoch Geographie. Zum einen machen die vielfältigen Visualisierungsmöglichkeiten, die Anschaulichkeit und der starke Lebens- und Handlungsbezug eine altersgemäße fremdsprachliche Progression und somit einen leichteren Zugang zum Sachfach in der Fremdsprache möglich und zum anderen kann der fremdsprachliche Wortschatz durch die ständige Auseinandersetzung mit den Arbeitstechniken besonders gut gefestigt werden (vgl. CHRIST 2004, S. 19; vgl. ERNST / REITZ 2001, S.4).

Wie dieser kurze Überblick gezeigt hat, boomt die „BILI-Küche“ tatsächlich, weshalb es nicht verwunderlich ist, dass sich die „Köche“ stets darum bemühen nach den besten Rezepten zu suchen und „Kochbücher“ zu entwerfen (vgl. ZYDATISS 2002, S. 32). So gibt es, allerdings erst seit den 1980er Jahren, mehr und mehr Forschungsaktivitäten auf dem Gebiet des bilingualen Sachfachunterrichts, welche sich in einer Zunahme an Beiträgen in Fachzeitschriften, empirischen Untersuchungen und Forschungsarbeiten widerspiegeln. Dabei waren bisher die Fremdsprachendidaktiker stets die vorantreibenden Kräfte. Erst seit wenigen Jahren haben die Fachdidaktiker an dieser Forschungslandschaft ein aktives Interesse bekundet (vgl. BREIDBACH 2003, S. 10ff.).

Trotz aller Bemühungen hat sich noch nicht das *eine* Rezept für die „BILI-Küche“ finden lassen. Die Praxis scheint der Theorie weit voraus zu sein. Obgleich der hohen Akzeptanz herrscht also noch immer ein großes Theoriedefizit, denn es gibt europaweit weder eine eigene theoretisch fundierte Didaktik noch ein eigenes Curriculum (vgl. WOLFF 2002, S. 67). Deshalb orientiert sich der bilinguale Unterricht primär an der Didaktik bzw. den Lehrplänen des jeweiligen Sachfachs. Jedoch gibt es in Deutschland, wo der bilinguale Unterricht schon weitaus stärker etabliert ist, Empfehlungen der Kultusministerien der einzelnen Bundesländer (vgl. ebd.), die allerdings von Bundesland zu Bundesland ganz unterschiedlich ausfallen. WOLFF (1997b, S. 50) bringt dieses Theoriedefizit auf den Punkt:

„[Dem bilingualen Unterricht unterliegt] bisher noch keine auf ihn zugeschnittene Theorie des Lernens, und auch in der Didaktik ist man über erste experimentierende Versuche noch nicht hinaus [...]. Jede Form von praktischem unterrichtlichem Handeln [...] bedarf einer unterliegenden Theorie, durch die abgesichert wird, dass das, was im Klassenzimmer geschieht, auch lerntheoretisch sinnvoll ist, dass es pädagogisch angemessen ist und zum gewünschten Ergebnis führt.“

Auch lassen sich große Unterschiede im Verständnis des bilingualen Unterrichts feststellen, was sich sowohl in der Definitionsunschärfe (s. Kap. 2.1.1) als auch in den verschiedenen Sichtweisen zum bilingualen Unterricht widerspiegelt (s. Kap. 2.1.2).

Ein Aspekt des bilingualen Sachfachunterrichts bleibt jedoch unanfechtbar: Er wird von den Säulen „Inhalt“ und „Sprache“ getragen, erhält seine Dynamik von der stetigen Wechselwirkung dieser beiden grundlegenden Elemente und zielt auf eine Verknüpfung beider, u.a. durch ein integriertes Inhalt- und Sprachlernen³, ab. Dieser Gesichtspunkt macht sich als charakteristisch wiederkehrendes Phänomen in allen Bereichen des bilingualen Unterrichts, von seiner Gegenstandsbestimmung, die sich auf die Terminologie, die verschiedenen Sichtweisen, das Inhalt- und Sprachlernen sowie den „bilingualen Mehrwert“ bezieht (s. Kap. 2.1), zu den Dimensionen bilingualen Lernens, nämlich Inhalt – Sprache – Kognition (s. Kap. 2.2), bemerkbar.

Das Anliegen dieser Arbeit ist es genau dieses Charakteristikum des bilingualen Sachfachunterrichts im Allgemeinen und im Besonderen des bilingualen Geographieunterrichts näher zu betrachten. Da sich bereits zahlreiche Autoren dieser Thematik, jeweils mit unterschiedlichen Schwerpunkten, gewidmet haben, beispielsweise MOHAN (1979), VOLLMER (2000a), LALLA (2002), ZYDATISS (2002) und WILDHAGE / OTTEN (2003), stellen die Erkenntnisse u.a. aus diesen Forschungsarbeiten eine bedeutende Grundlage für den theoretischen Teil dieser Arbeit dar. Durch die recht hohe Forschungsaktivität auf dem Gebiet der Integration von Inhalt- und Sprachlernen wird sich diese Arbeit noch einem zusätzlichem Schwerpunkt und einer tiefer gehenden Fragestellung annehmen: Die Theorie zur Verknüpfung von Inhalt- und Sprachlernen soll in der Anwendung, hier mittels einer Lehrwerksanalyse, überprüft werden. Die Materialsituation für den bilingualen Sachfachunterricht ist jedoch immer noch, insbesondere bezüglich der Entwicklung von Lehrwerken, ein Desideratum. Für den bilingualen Geographieunterricht gibt es nur ein Lehrwerk, nämlich lediglich eine Schulbuchreihe bestehend aus drei Bänden, die auf dem deutschen Markt erschienen ist, und zwar *Diercke Geography*. Deshalb konnte nur diese Schulbuchreihe für die Lehrwerksanalyse herangezogen werden. Folgende Fragen sollen bei der Untersuchung der jeweiligen Bände beantwortet werden: Wird der Schwerpunkt vermehrt auf die Vermittlung von Inhalten oder auf die Arbeit mit der Sprache gelegt? Werden die einzelnen Bände überhaupt dem integrierten Inhalt- und Sprachlernen gerecht, d.h. wie werden die spezifischen Merkmale dieser integrativen Lernform in ihnen umgesetzt und gefördert? Bei der Beantwortung dieser Fragen wird auch ein Vergleich der Ergebnisse der einzelnen Bände angestrebt.

³ In dieser Arbeit werden folgende Begriffe als Synonyme verwendet: 1. „Inhalt-, inhaltliches und sachfachliches Lernen“, wobei mit dem Begriff „Sachfach“ immer auch der Bezug zum Inhalt des Sachfachs gemeint ist und umgekehrt; 2. „Fremdsprachen-, Sprach-, (fremd-)sprachliches Lernen“ sowie „Sprache“ und „Fremdsprache“.

1.2 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit besteht insgesamt aus vier Kapiteln. Das erste Kapitel, die Einleitung, beschäftigt sich mit dem Anliegen und dem Aufbau dieser Arbeit.

Kapitel zwei bietet eine Übersicht über theoretische Ansätze und Überlegungen zur Verknüpfung von Inhalt- und Sprachlernen im bilingualen Geographieunterricht. Hier wird zunächst die Verknüpfung von Inhalt und Sprache durch nähere Betrachtung der Bestimmung des bilingualen Geographieunterrichts anhand der Aspekte Terminologie (s. Kap. 2.1.1), unterschiedliche Sichtweisen zum bilingualen Unterricht (s. Kap. 2.1.2) sowie das fremdsprachliche und sachfachliche Lernen im bilingualen Sachfachunterricht und der „bilinguale Mehrwert“ (s. Kap. 2.1.3) untersucht. Dabei stößt man, besonders wenn das grundlegende Verständnis des bilingualen Unterrichts thematisiert wird, also die Begriffsbestimmung und die verschiedenen Sichtweisen, auf beachtliche Kontroversen in der Literatur, sodass die Problematisierung einiger Aspekte in dieser Arbeit unumgänglich ist. Anschließend wird in besagtem Kapitel die Integration von Inhalt- und Sprachlernen mit den Merkmalen des integrierten Inhalt- und Sprachlernens dargestellt (s. Kap. 2.2), und zwar die *Basic Interpersonal Communication Skills (BICS)* (s. Kap. 2.2.1) und die *Cognitive Academic Language Proficiency (CALP)* (s. Kap. 2.2.2). Letzteres schließt die fremdsprachige Diskurskompetenz (s. Kap. 2.2.2.1), die Sprachfunktionen (s. Kap. 2.2.2.2), die fachrelevanten Arbeitsweisen (s. Kap. 2.2.2.3), die Fachbegriffe, Begriffsbildung sowie doppelte Sachfachliteralität (s. Kap. 2.2.2.4) und die *Intercultural Language Awareness* (s. Kap. 2.2.2.5) mit ein. Schließlich werden die Stützmaßnahmen (s. Kap. 2.2.3), die zur Förderung des integrierten Inhalt- und Sprachlernens unabdingbar sind, behandelt. Kapitel zwei wird mit einem kurzen Zwischenfazit (s. Kap. 2.3) abgeschlossen.

In Kapitel drei wird die Verknüpfung von Inhalt- und Sprachlernen in der Anwendung untersucht. Dies geschieht durch Analyse der drei Bände des Lehrwerkes *Diercke Geography* für den bilingualen Geographieunterricht. Zunächst wird eine kurze Einführung zu den Lehrmaterialien im bilingualen Unterricht gegeben (s. Kap. 3.1), die sowohl die Materialsituation (s. Kap. 3.1.1) als auch die Funktion der Lehrwerke im Geographieunterricht schildert (s. Kap. 3.1.2). Dann wird eine kurze Einführung zur Lehrwerksreihe *Diercke Geography* gegeben (s. Kap. 3.2.1) und es werden die Hauptkriterien der Lehrbuchanalyse (s. Kap. 3.2.2) dargelegt. Schließlich wird überprüft, wie sich das Verhältnis zwischen inhaltlicher Vermittlung und sprachlicher Arbeit in den einzelnen Bänden von *Diercke Geography* darstellt und ob bzw. wie diese ein integriertes Inhalt- und Sprachlernen fördern (s. Kap. 3.3).

Die Arbeit schließt mit Kapitel vier, der Schlussbetrachtung, ab.

2 Theoretische Ansätze zur Verknüpfung von Inhalt- und Sprachlernen

2.1 Inhalt und Sprache als grundlegende Elemente zur Gegenstandsbestimmung und Standortbeschreibung des bilingualen Geographieunterrichts

2.1.1 Zur Terminologie „bilingualer Unterricht“

Bei der Auswertung der einschlägigen Literatur zur Terminologie „bilingualer Unterricht“ trifft man auf zwei hervorstechende Phänomene:

1. So einig sich alle Autoren über die Unklarheit und Unangemessenheit des Begriffs „bilingualer Unterricht“ sind,
2. so uneinig sind sie sich über eine treffendere Alternative.

Dies führt zu dem Paradoxon, dass trotz aller Unstimmigkeiten über den derzeit verwendeten Begriff, bislang kein neuer eingeführt wurde und somit die Begriffsklarheit nicht verbessert werden konnte. Die Bedeutung des Terminus „bilingualer Unterricht“ weckt nämlich eine ganz andere Erwartungshaltung bzw. Assoziation, denn nach BREIDBACH ET AL. (2007, S. 23) „meine [dieser Begriff] nicht, was er sagt, und sage nicht, was er meint“. Um dies näher zu erläutern, muss an dieser Stelle kurz geklärt werden, was „bilingualer Unterricht“ im wortwörtlichen Sinne eigentlich bedeutet. Im Duden Fremdwörterbuch (DIE DUDENREDAKTION 2007, s.v. „bilingual“) wird „bilingual“ wie folgt definiert: „1. zwei Sprachen sprechend, verwendend; zweisprachig; 2. zwei Sprachen betreffend, auf zwei Sprachen bezogen.“ Demnach suggeriert der Begriff „bilingualer Unterricht“ einen Unterricht in zwei Sprachen, d.h. die Schüler⁴ werden im linguistischen Sinne zweisprachig erzogen (vgl. RÖSSLER 2004, S. 132). Dies trifft allerdings nicht auf die schulische Praxis in Deutschland zu, wo der bilinguale Unterricht überwiegend in der fremden Sprache und nicht in zwei Sprachen durchgeführt wird. Die Muttersprache sollte bestenfalls nur funktional eingesetzt werden. Dies folgt dem Konzept der aufgeklärten Einsprachigkeit, „so viel Fremdsprache wie möglich, so viel Muttersprache wie nötig“ (WILDHAGE 2003, S. 105) bzw. der funktionalen Fremdsprachigkeit (vgl. KRONENBERG 1993, S. 125), welche besagen, dass die Muttersprache z.B. dann eingesetzt werden sollte, um schwerwiegende Verständnisfragen zu klären, die den Fortgang des Unterrichts behindern könnten oder um Fachbegriffe einzuführen, damit eine doppelte Sachfachlitalität ausgebildet werden kann.

⁴ Der Vereinfachung halber wird in dieser Arbeit bei allen allgemeinen Personenbezeichnungen das generische Maskulinum verwendet. Demzufolge sind bei allen allgemeinen Personenbezeichnungen sowohl männliche als auch weibliche Personen mit einbegriffen.