



### **Weiterbildungsmaßnahme Fremdsprachen in der Grundschule am Beispiel Englisch**

Handreichungen für Kursleiterinnen  
und Kursleiter



## **nli-Berichte 67**

Niedersächsisches Landesinstitut  
für Fortbildung und Weiterbildung im  
Schulwesen und Medienpädagogik

### **Weiterbildungsmaßnahme Fremdsprachen in der Grundschule am Beispiel Englisch**


Handreichungen für Kursleiterinnen  
und Kursleiter

**Hildesheim, Juli 2001**

Vervielfältigungen für unterrichtliche Zwecke sowie für Aus-, Fort- und Weiterbildung sind erwünscht. Dies betrifft nicht die Vervielfältigung in Broschüren und Materialsammlungen in größerer Auflage. Nachdruck, auch auszugsweise, zum Zwecke einer Veröffentlichung durch Dritte ist nur mit ausdrücklicher Zustimmung des NLI gestattet.

**Schriftleitung der Reihe NLI-Berichte:** Dr. Friedrich Winterhager

**Herausgeber:** Niedersächsisches Landesinstitut  
für Fortbildung und Weiterbildung  
im Schulwesen und Medienpädagogik (NLI)  
Keßlerstraße 52  
31134 Hildesheim

 (0 51 21) 16 95-0  
Fax: (0 51 21) 16 95-2 96

**Didaktisch-methodische Grundlegung:** Prof. Peter Doyé, Technische Universität Braunschweig

**Inhaltliche Betreuung und Redaktion:** Sylvia Alphéus-Jegensdorf

**Medienpädagogische Betreuung:** Dieter Prokisch

**Texterfassung/-bearbeitung:** Marion Zander

**Vertrieb:** Bestellungen richten Sie bitte an das NLI  
Preis: 9,00 DM (4,60 Euro) und Versandkosten, jedes weitere  
Exemplar 4,00 DM (2,05 Euro)

## Inhaltsverzeichnis

Vorbemerkungen	5
1. Entwicklung des Fremdsprachenlernens in niedersächsischen Grundschulen	6
2. Begründung der Weiterbildungsmaßnahme	7
3. Konzeptionelle Grundlagen	7
3.1 Ziele, Inhalte	7
3.2 Methodik	9
3.3 Organisation	9
3.4 Zertifizierung	10
4. Anzustrebende Kompetenzen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer	10
4.1 Sprachkompetenz	10
4.2 Didaktisch-methodische Kompetenz	11
4.3 Fähigkeit zur Begründung des Fremdsprachenlernens in der GS	11
5. Inhalte der Weiterbildungsmaßnahme	13
5.1 Grundschulpädagogische Fundierung	13
5.2 Psychologische Grundlagen	15
5.3 Sprachwissenschaftliche Grundlagen	15
5.4 Sprache als Kommunikationsmittel	20
5.5 Ziele des Fremdsprachenlernens in der Grundschule	22
5.6 Inhalte des Fremdsprachenlernens	23
5.7 Sprachliches und interkulturelles Lernen als Einheit	24
5.8 Methodische Prinzipien	26
5.9 Organisation des Fremdsprachenlernens	29
5.10 Feststellen des Lernstandes der Schülerinnen und Schüler	30
6. Didaktisch-methodische Umsetzung	31
6.1 Grundsätzliche Überlegungen	31
6.2 Phase 1	32
6.3 Phase 2	33
7. Literatur/Medien	34
7.1 Literaturverzeichnis zu Kapitel 5	34
7.2 Weitere empfohlene Literatur	35
7.3 Medienhinweise im Niedersächsischen Bildungsserver	36

## Vorbemerkungen

Die vorliegenden Handreichungen wurden im Verlaufe der Vorbereitung der Weiterbildungsmaßnahme und der ersten Monate ihrer Durchführung erarbeitet.

Unmittelbar nach der Entscheidung für die Durchführung der Maßnahme Anfang Februar 2000 wurde eine Konzeptionsgruppe\* mit folgendem Auftrag eingerichtet:

- Erarbeitung von Hilfen zur inhaltlichen und organisatorischen Strukturierung der Maßnahme
- Erarbeitung eines Rahmenkonzeptes mit Umsetzungshilfen für Kursleiterinnen und Kursleiter

Die Arbeit wurde von den Professoren Peter Doyé und Hans-Eberhard Piepho begleitet, insbesondere durch Referate zu zentralen Themen der Didaktik und Methodik des Fremdsprachenlernens in der Grundschule, durch Literaturempfehlungen sowie durch Beratung bei besonderen Fragestellungen.

Allen Beteiligten gilt besonderer Dank, da es nur mit viel Engagement und hohem zeitlichen Einsatz gelingen konnte, im Verlaufe von wenigen Monaten die Voraussetzungen für den Beginn der Kursarbeit Anfang September 2000 zu schaffen.

Professor Doyé erklärte sich bereit, auch bei der vorbereitenden und begleitenden Fortbildung der 12 Kursleiterinnen maßgeblich mitzuwirken. In Anknüpfung an die Arbeit in der Konzeptionsgruppe erfolgte – in regem Austausch mit den Kursleiterinnen – die kontinuierliche Weiterentwicklung der inhaltlichen Struktur der Maßnahme.

Wichtige Ergebnisse sind im vorliegenden Text zusammengefasst. Das Kapitel 5 basiert im Wesentlichen auf einer Konzeption, die Professor Doyé entworfen und in mehreren Referaten vorgestellt hat. Seine spezifischen Literaturangaben zu den einzelnen Abschnitten dieses Kapitels sollen zur Vertiefung anregen. Die Titel sind im Anhang in einer gesonderten Liste zusammengefasst.

Sylvia Alphéus-Jegensdorf

---

\* Carsta Dettbarn-Jäkel, Fachberaterin (Bezirksregierung Braunschweig), Reinhard Eicke, Regierungsschuldirektor (Bezirksregierung Hannover), Ursel Kessel, Regierungsschuldirektorin (Bezirksregierung Lüneburg), Margrit Lindenmann, Rektorin (Mitglied in Arbeitsgruppen des Niedersächsischen Kultusministeriums), Theodore Lohde, Fachberaterin (Bezirksregierung Weser-Ems), Ursula Oehring, Regierungsschuldirektorin (Bezirksregierung Braunschweig), Alfhild Scharf, Fachberaterin (Bezirksregierung Lüneburg), Astrid Stelter, Fachberaterin (Bezirksregierung Hannover), Ursula Willgerodt, Rektorin (Mitglied in Arbeitsgruppen des Niedersächsischen Kultusministeriums), Udo Tiemann, Regierungsschuldirektor (Bezirksregierung Weser-Ems)

## 1. Entwicklung des Fremdsprachenlernens in niedersächsischen Grundschulen

In Niedersachsen hat der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule schon eine lange Tradition. Bereits Ende der 60er Jahre des vergangenen Jahrhunderts wurden erste Versuche durchgeführt, und in den 70er Jahren liefen in den Räumen Hannover, Lüneburg und Braunschweig Projekte, die sehr erfolgreich waren.

Das umfangreichste unter ihnen, damals noch „Frühbeginn des Englischunterrichts“ genannt, brachte auch die klarsten Ergebnisse. An 10 Grundschulen und 10 weiterführenden Schulen in Braunschweig, Salzgitter und Wolfsburg wurde die sprachliche Entwicklung von insgesamt 1500 Schülerinnen und Schülern von der 3. bis zur 7. Klasse verfolgt. Es ergab sich eine langfristige Überlegenheit der früh beginnenden gegenüber den „normal beginnenden“ Lernenden (5. Schuljahr) in allen Leistungsbereichen und in allen drei weiterführenden Schulformen. Festgestellt wurde auch, dass die Teilnahme am Englischunterricht nicht zu Lasten von Leistungen in den anderen Lernbereichen, vor allem Deutsch und Mathematik, ging, und dass die Motivation aller beteiligten Gruppen – Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer sowie Eltern – für den Frühbeginn sehr hoch war.

Auch die beiden anderen Projekte gewährten interessante Einblicke in das Fremdsprachenlernen in der Grundschule. Das Hannoversche Projekt bot vor allem Einsichten in die individuelle Lernentwicklung der Kinder. Das Lüneburger Projekt brachte Erkenntnisse zur Praktikabilität spezifischer Methoden des Unterrichts.

Berichte über alle Projekte sind in einem Sammelband des Niedersächsischen Kultusministeriums zusammengefasst.\* Im gleichen Jahr wurde aufgrund der erfolgreich verlaufenen Projekte das Fach Englisch erstmalig in die Rahmenrichtlinien für niedersächsische Grundschulen aufgenommen, allerdings noch nicht als verbindlicher Lernbereich.

Trotz dieser positiven Ansätze kam es jedoch vorerst nicht zu einer generellen Einführung des Fremdsprachenlernens in die Grundschule und auch nicht zu einer Ausweitung der Angebote. Nur ganz überzeugte Lehrerinnen und Lehrer an einzelnen Grundschulen des Landes erteilten weiterhin Englischunterricht in Form von Arbeitsgemeinschaften.

Auf ihre Erfahrungen konnte das Kultusministerium Anfang der 90er Jahre zurückgreifen, als es auf Anregung des Europarates mit der allgemeinen und verbindlichen Einführung des Fremdsprachenunterrichts in die niedersächsischen Grundschulen begann.

Ein starker Impuls ging vom zweiten europäischen Workshop „Foreign Language Education in Primary Schools“ aus, den Niedersachsen zusammen mit Hessen im Jahre 1992 in Loccum ausrichtete. Auf Initiative und Einladung des Europarates kamen dort 60 Expertinnen und Experten aus 41 europäischen Ländern zusammen, um ihre Erfahrungen auszutauschen, die noch bestehenden Probleme zu erörtern und Empfehlungen an die Regierungen der Mitgliedsländer auszuarbeiten.

Unmittelbar danach kündigte der damalige Kultusminister Rolf Wernstedt die baldige generelle Einführung des Fremdsprachenlernens in den Grundschulen des Landes an. Um die dafür benötigten Lehrkräfte zukünftig zur Verfügung zu haben, wurde die Verordnung zur Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen geändert. Sie ermöglichte künftig die Kombination des Schwerpunktes „Grundschule“ mit dem Fach Englisch. Seitdem bilden die Universitäten des Landes Lehrkräfte mit dieser Kombination aus.

---

\* Englisch im Primarbereich (Schulversuche und Schulreform, Bd. 8). Schroedel. Hannover 1975

## 2. Begründung der Weiterbildungsmaßnahme

Parallel zu der grundständigen Ausbildung an den Hochschulen führt das NLI seit 1991 Kurse zum Fremdsprachenlernen in der Grundschule durch. Die finanzielle Förderung durch die EU (LINGUA-Programm) bot die Voraussetzungen dafür, auch Kurse in England durchzuführen und auf diesem Wege eine originäre Begegnung mit Sprache, Kultur und Grundschularbeit zu ermöglichen. Die Verlagerung der Fortbildung in die Region wurde vom NLI durch die Qualifizierung von Kursleiterinnen und Kursleitern vorbereitet. Die regionale Kursarbeit wird weiterhin vom NLI gestützt und begleitet.

Ein deutlich erhöhter Qualifizierungsbedarf ergibt sich aus der Umgestaltung von Grundschulen in Verlässliche Grundschulen, die mit dem Schuljahr 1999/2000 begann und in den nächsten 3 bis 5 Jahren für alle niedersächsischen Grundschulen verwirklicht werden soll. In Verbindung damit erfolgt die verpflichtende Einführung des Fremdsprachenlernens für alle Schülerinnen und Schüler in Klasse 3 und 4. Der sich daraus ergebende Bedarf an Fort- und Weiterbildung kann durch die bisher auf zentraler und regionaler Ebene bestehenden Angebote nicht abgedeckt werden.

Die für die anstehenden Aufgaben der Lehrerinnen und Lehrer erforderliche Intensität der Qualifizierung legte es nahe, eine Weiterbildungsmaßnahme einzurichten. Sie begann mit dem Schuljahr 2000/2001 und soll in mehreren Durchgängen durchgeführt werden. Am ersten einjährigen Durchgang nehmen 98 Lehrerinnen und Lehrer teil.

Mit der Erarbeitung einer Gesamtkonzeption der niedersächsischen Lehrerfortbildung zum Thema Fremdsprachenlernen in der Grundschule wurde begonnen. Diese soll eine gemeinsame Basis für die Arbeit auf der regionalen und zentralen Ebene schaffen.

## 3. Konzeptionelle Grundlagen

### 3.1 Ziele, Inhalte

Ziel der Weiterbildung ist die Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern für eine kompetente Vermittlung von Englisch in der Grundschule. Die Schrift „Niedersachsen macht Schule: Verlässliche Grundschule“ (Niedersächsisches Kultusministerium 1999) verweist als Grundlage für das Fremdsprachenlernen in der Grundschule ausdrücklich auf die „Didaktisch-methodische Empfehlungen für das Fremdsprachenlernen in der Grundschule“\* (im Folgenden kurz „Empfehlungen“). Dort werden folgende Aufgaben und Ziele genannt:

- *Interesse und Neugier gegenüber Andersartigem wecken und Angst vor Fremden abbauen*
- *grundlegende fremdsprachliche Kompetenz vermitteln*
- *eine offene und aufgeschlossene Haltung gegenüber anderen Sprach- und Kulturgemeinschaften fördern und somit auch einen Beitrag zur Friedenserziehung leisten*
- *Wahrnehmungsfähigkeiten vertiefen und erweitern*
- *Freude am Umgang mit anderen Sprachen wecken*

---

\* Niedersächsisches Kultusministerium: Didaktisch-methodische Empfehlungen für das Fremdsprachenlernen in der Grundschule. Schroedel. Hannover 1995



Den „Empfehlungen“ zufolge sind die Aufgaben und Ziele des Fremdsprachenlernens eingebunden in das grundschulspezifische Konzept der Öffnung von Schule und Unterricht. Die Fremdsprache wird nicht als eigenständiges Fach behandelt, nicht lehrgangsorientiert unterrichtet, sondern in Fächer, Lernbereiche und in das Schulleben insgesamt integriert. Sprachliches und interkulturelles Lernen sind dabei eng miteinander verbunden.

Orientiert an diesen Vorgaben werden für die Qualifizierung der Lehrkräfte folgende inhaltliche Schwerpunkte vorgesehen:

- fachdidaktische Grundlagen des Fremdsprachenlernens in der Grundschule
- psychologische, linguistische und psycholinguistische Grundlagen
- Entwicklung, Erprobung und Reflexion von Unterrichtssequenzen
- exemplarische Arbeit in den Themenkreisen der „Empfehlungen“
- inhaltliche und organisatorische Verknüpfung des Fremdsprachenlernens mit den anderen Lernbereichen und dem Schulleben insgesamt
- Einbettung in das Schulprogramm
- Verknüpfung von sprachlichem und interkulturellem Lernen
- Reaktivierung bzw. Weiterentwicklung der eigenen Sprachkenntnisse der Lehrkräfte

Darüber hinaus sollen Kompetenzen zur Weitergabe der in der Maßnahme gewonnenen Kenntnisse und Erfahrungen an der eigenen Schule vermittelt werden.

Die hier beschriebene Weiterbildungsmaßnahme trägt aus gutem Grund die Bezeichnung „Fremdsprachen in der Grundschule am *Beispiel Englisch*“. Diese Formulierung soll zum Ausdruck bringen, dass zwar eine Entscheidung für die englische Sprache getroffen wurde, dass diese aber grundsätzlich nur eine von mehreren Möglichkeiten darstellt. In den „Empfehlungen“ sowie in der o. a. Schrift „Niedersachsen macht Schule: Verlässliche Grundschule“ wird ausdrücklich darauf hingewiesen, dass statt Englisch auch andere Fremdsprachen angeboten werden können, z. B. Französisch oder Niederländisch, sofern die Weiterführung der gewählten Sprache in Zusammenarbeit mit der Orientierungsstufe und den weiterführenden Schulen in einem abgestimmten Konzept des Fremdsprachenlernens gewährleistet ist.

Wenn jedoch die Entscheidung für die englische Sprache gefallen ist, gilt es im Auge zu behalten, dass die gewählte Sprache *stellvertretend für fremde Sprachen überhaupt* steht.

Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, dass die Vermittlung der englischen Sprache im Bewusstsein ihrer Exemplarität erfolgt, d. h. diese eine Sprache hat exemplarische Funktion für das Vermitteln der Fähigkeit zur Grenzüberschreitung zu anderen Kulturen (siehe 5.7).

In diesem Zusammenhang ist es wichtig, dass die Lehrkräfte ihren Unterricht auch in dem Bewusstsein erteilen, dass sie die Grundlagen für das weitere Sprachenlernen schaffen. Sie vermitteln die grundlegende fremdsprachliche Kompetenz, auf der die weiterführenden Schulen aufbauen. Für den Übergang vom Fremdsprachenlernen in der Grundschule zum Fremdsprachenunterricht im Sekundarbereich liefern die gerade erschienenen „Handreichungen für den Übergang“\* wertvolle Hilfen.

---

\* Niedersächsisches Kultusministerium: Handreichungen für den Übergang. Vom Fremdsprachenlernen in der Grundschule zum Fremdsprachenunterricht im Sekundarbereich I. Schroedel. Hannover 2000

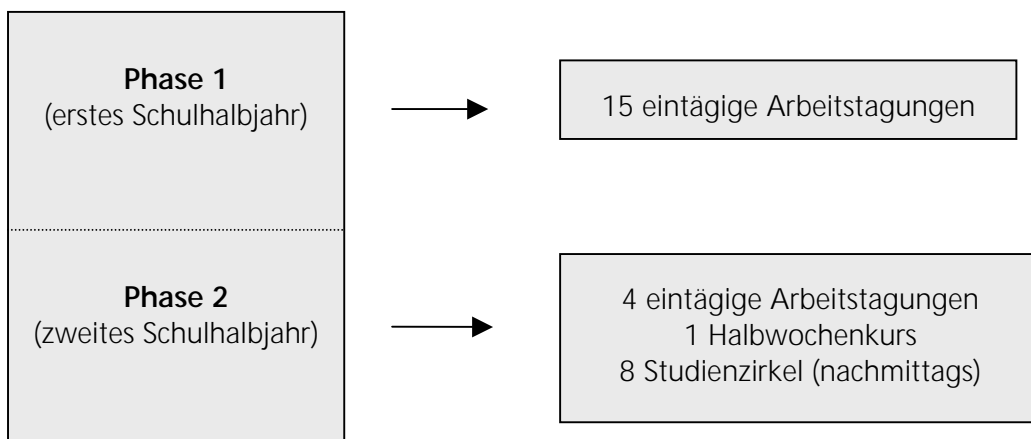
### 3.2 Methodik

Das Einbeziehen fremdsprachlicher Sequenzen ist durchgängiges methodisches Prinzip der Kursarbeit. Die in den Kursen erarbeiteten Inhalte sollen von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern im eigenen Unterricht erprobt und die Ergebnisse dokumentiert werden. Durch die gemeinsame Reflexion und Diskussion dieser Ergebnisse soll eine enge Verknüpfung zwischen der Kursarbeit und der schulischen Arbeit erzielt werden. Darüber hinaus gewährleistet die regelmäßige Durchführung von Hospitationen eine größtmögliche Praxisnähe.

### 3.3 Organisation

Die zentrale Maßnahme wird auf Bezirksebene durchgeführt. Sie orientiert sich dabei an der räumlichen Lage der Verlässlichen Grundschulen. Die Kurse werden von jeweils zwei Kursleiterinnen bzw. Kursleitern durchgeführt.

Ein Durchgang der Maßnahme erstreckt sich jeweils über ein Schuljahr. Die insgesamt 25 Ausbildungstage sind in 2 Phasen von je einem Schulhalbjahr gegliedert; Phase 1 umfasst 15 Ausbildungstage, Phase 2 umfasst 10 Ausbildungstage.



Die 15 eintägigen Arbeitstagungen in Phase 1 finden immer mittwochs statt und beginnen um 10.30 Uhr. An diesen Tagen gelten die stundenplanmäßigen Unterrichtsstunden als erteilt, die wegen der zeitgerechten Anreise nicht erteilt werden können. Die Entscheidung über die Unterrichtsbefreiung trifft die Schulleitung.

In Phase 2 wird neben vier eintägigen Arbeitstagungen, die in der Unterrichtszeit stattfinden, ein Halbwochenkurs in der unterrichtsfreien Zeit durchgeführt. Außerdem treffen sich die räumlich benachbarten Teilnehmerinnen und Teilnehmer ca. zweimal pro Monat am Nachmittag in Studienzirkeln.

### 3.4 Zertifizierung

Die erfolgreiche Teilnahme wird am Ende der Maßnahme mit einem Zertifikat bescheinigt.

Voraussetzungen für die Zertifizierung:

- Regelmäßige Teilnahme an der gesamten Maßnahme.  
Eine Anwesenheit von mindestens 80% muss gewährleistet sein. Für Ausfallzeiten werden angemessene Ersatzleistungen erbracht.
- Ausreichende Kenntnisse der englischen Sprache.  
Laut Ausschreibungstext sind „Grundkenntnisse in der englischen Sprache und die Bereitschaft, die Sprachkompetenz weiter zu entwickeln“ Teilnahmebedingungen.

Folgende Leistungen müssen im Verlauf der Maßnahme nachgewiesen werden:

- Vorbereitung, Vorstellung und Reflexion von Unterricht
- Erarbeitung theoretischer Beiträge
- Erstellung und Präsentation von Unterrichtsmaterialien

Darüber hinaus sollte im Sinne des Portfolio eine persönliche Dokumentation der Erfahrungen in der Weiterbildungsmaßnahme erfolgen. Der Darstellung der eigenen sprachlichen Entwicklung kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Den Kursleiterinnen soll Einblick in diese Dokumentation gewährt werden. Aus den kontinuierlichen Aufzeichnungen können sich Ansatzpunkte für beratende Gespräche ergeben.

## 4. Anzustrebende Kompetenzen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer

### 4.1 Sprachkompetenz

Wie oben bereits ausgeführt wurde, sind Grundkenntnisse in der englischen Sprache und die Bereitschaft, die eigene Sprachkompetenz weiter zu entwickeln, Voraussetzungen für die Teilnahme an der Weiterbildungsmaßnahme. Es erfordert eine relativ hohe Sprachkompetenz, sich auf die kommunikative Ebene der Kinder einzustellen und Inhalte für Schülerinnen und Schüler dieser Altersgruppe angemessen zu vermitteln.

Das zunächst vorwiegend rezeptive Lernen der Schülerinnen und Schüler führt nur dann zur mündlichen Kompetenz, wenn Lehrerinnen und Lehrer fließend, anschaulich, variabel und phonetisch-prosodisch strukturiert sprechen und die Elemente des *classroom discourse* beherrschen (PIEPHO, 1996). Fehlende Sprachkompetenz sollte im Verlauf der Maßnahme nachgeholt werden.

Sprachunterricht ist nicht Bestandteil der Weiterbildung. Die Weiterentwicklung der Sprachkompetenz wird jedoch durch verschiedene Maßnahmen gestützt:

- Hilfen zur Einschätzung der eigenen Sprachkompetenz
- Durchführung von Sequenzen der Kursarbeit in der Fremdsprache
- Einbeziehen von *native speakers*
- Teilnahme an Auslandskursen (LINGUA-Programm)
- Empfehlung von Lehrwerken/Materialien, neuen Medien

## 4.2 Didaktisch-methodische Kompetenz

Gute Sprachkenntnisse allein reichen nicht aus. Mindestens so wichtig ist der Erwerb einer soliden didaktisch-methodischen Kompetenz. Er beginnt bei der Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle. Die Lehrerinnen und Lehrer haben vor allem die Aufgabe, Lernprozesse anzuregen und zu unterstützen. Sie bieten Kommunikationsanlässe und helfen den Lernenden dabei, diese Anlässe zum Aufbau ihrer kommunikativen Kompetenz zu nutzen. Die interaktiven Tätigkeiten der Lernenden sind entscheidend für den Lernerfolg. Dass diese individuell sehr verschieden ablaufen, muss bei der Gestaltung des Unterrichts immer berücksichtigt werden.

Um Lernprozesse angemessen begleiten zu können, müssen die Lehrkräfte die Lernentwicklung und die Leistungsstände ihrer Schülerinnen und Schüler kennen. Nur so können sie die im Niveau passenden Unterrichtsangebote entwickeln und Überforderungen sowie Unterforderungen vermeiden.

Für die Lernentwicklung ist es von grundlegender Bedeutung, dass die Lehrerinnen und Lehrer auf die Eigenkräfte der Kinder bauen und ihnen Lernerfolge zutrauen. Sprachenlernen ist stets ein Prozess der Selbstorganisation, und deshalb müssen die Kinder genügend Gelegenheit erhalten, ihr Lernen selbst zu organisieren. Das heißt vor allem, dass man ihnen Zeit geben muss zur individuellen Verarbeitung der Lernangebote. Deshalb verbietet sich ein Sprachunterricht im Gleichschritt. Die frühen Versuche haben gezeigt, dass auch leistungsschwächere Kinder beim Sprachenlernen in der Grundschule erfolgreich sein können, wenn man ihnen den nötigen Freiraum für die Entfaltung ihrer Fähigkeiten gewährt.

Die didaktisch-methodische Kompetenz gliedert sich gemäß den Tätigkeitsfeldern der Lehrkräfte in die folgenden Fähigkeiten:

- Planung von Unterricht
- Durchführung von Unterricht
- Analyse von Unterricht

Bei der Planung kommt es darauf an, schüler- und sachgerechte Ziele zu setzen, angemessene Inhalte sowie adäquate Verfahren und Medien auszuwählen und in erfolgversprechende Einheiten zu integrieren (siehe 5.5 und 5.6).

Bei der Durchführung des Unterrichts geht es darum, die Planung in praktische Aktivitäten umzusetzen. Dabei müssen verschiedene methodische Prinzipien beachtet werden (siehe 5.8).

Die Analyse von Unterricht erfordert vor allem die Fähigkeit zur Einschätzung der Qualität des eigenen Unterrichts. Dabei spielt die Kenntnis der Möglichkeiten der objektiven wie der subjektiven Ergebnisfeststellung eine wichtige Rolle (siehe 5.10).

## 4.3 Fähigkeit zur Begründung des Fremdsprachenlernens in der Grundschule

Die über lange Zeit unbefragt gültige Praxis, nach welcher der Fremdsprachenunterricht in der 5. Klasse beginnt, ist nicht pädagogisch begründet. Sie beruht auf einer Tradition, nach der die fremdsprachliche Bildung als ein Bestandteil der sogenannten höheren Bildung angesehen wurde und damit den Schülerinnen und Schülern der Gymnasien und Realschulen vorbehalten war. Aufgrund dieser Tradition hat man den Zeitpunkt des Beginns auch nicht hinterfragt, als der Fremdsprachenunterricht zu einem allgemeinen Bildungsgut und schließlich auch zu einem Bestandteil des Unterrichts an Hauptschulen und Orientierungsstufen wurde.

Will man jedoch durch einen früheren Beginn von dieser Regelung abweichen, werden überzeugende Argumente verlangt. Für Lehrerinnen und Lehrer an Grundschulen, die Fremdsprachen unterrichten, ist es äußerst wichtig, die Begründungszusammenhänge zu kennen. Diese Kenntnis ist u. a. eine notwendige Grundlage für Gespräche mit Eltern sowie mit Kolleginnen und Kollegen der weiterführenden Schulen.

Die wichtigste Begründung ist die **pädagogische**. Kinder leben heute, auch in Deutschland, in einer multikulturellen Welt. Sie begegnen immer häufiger Menschen aus anderen Kulturen und Gesellschaften und mit anderen Sprachen. Die Schule hat die Aufgabe, ihre Schülerinnen und Schüler frühzeitig auf diese Begegnungen vorzubereiten.

Die pädagogische Argumentation für den Fremdsprachenunterricht in der Grundschule ist getragen von der Überzeugung, dass diese Vorbereitung am besten durch die Einführung eines eigenen Lernbereichs geschehen kann. Das Überschreiten der eigenen kulturellen Grenzen lernen Kinder am ehesten durch die Beschäftigung mit anderen Sprachen und den Kulturen, die diese repräsentieren.

In engem Zusammenhang mit der pädagogischen Begründung steht die **anthropologische**. Sie nimmt die natürliche Offenheit des Menschen, die Vielfalt seiner Entwicklungsmöglichkeiten zum Ausgangspunkt. Bei Geburt ist der Mensch prinzipiell in der Lage, jedwede Sprache zu lernen, in jedwede Kultur hineinzuwachsen, jedwede Nationalität, Religion, Gesellschaftsform zu internalisieren. Nun wird er aber in eine bestimmte Nation, Gesellschaft und Sprachgemeinschaft hineingegeben und ist daher gezwungen, deren Denk- und Verhaltensmuster anzunehmen. Durch Sozialisation werden dann diese Muster zu festen Gewohnheiten. Die beim Kleinkind beobachtbare Fähigkeit, sich in einem beliebigen Idiom zu artikulieren, weicht langsam aber stetig der Kompetenz in *einer* Sprache und der Schwerfälligkeit im Umgang mit anderen. Die Leichtigkeit, mit der es in den ersten Lebensjahren in der Lage ist, jedwede soziale Norm anzunehmen, wird abgelöst durch die Fähigkeit, sich in *einer* Kultur normgerecht zu verhalten, aber auch durch die Einschränkungen beim Akzeptieren der Normen anderer Kulturen.

Wenn es nun aber aus persönlichen Gründen (Bereicherung des Individuums) wünschenswert und aus politischen Gründen (Leben in einer multikulturellen Welt) notwendig ist, die Festlegung in Grenzen zu halten, dann gebietet es die Logik, es zu einem Zeitpunkt zu versuchen, zu dem diese noch nicht so weit fortgeschritten ist, und alternative Lebensformen neben den primär internalisierten noch eine Chance haben, angenommen zu werden. Wenn man den Fremdsprachenunterricht als eine Möglichkeit zu solcher Erziehung betrachtet, dann muss man ihn auch in diejenigen Institutionen einführen, die für die Grundbildung des Menschen zuständig sind.

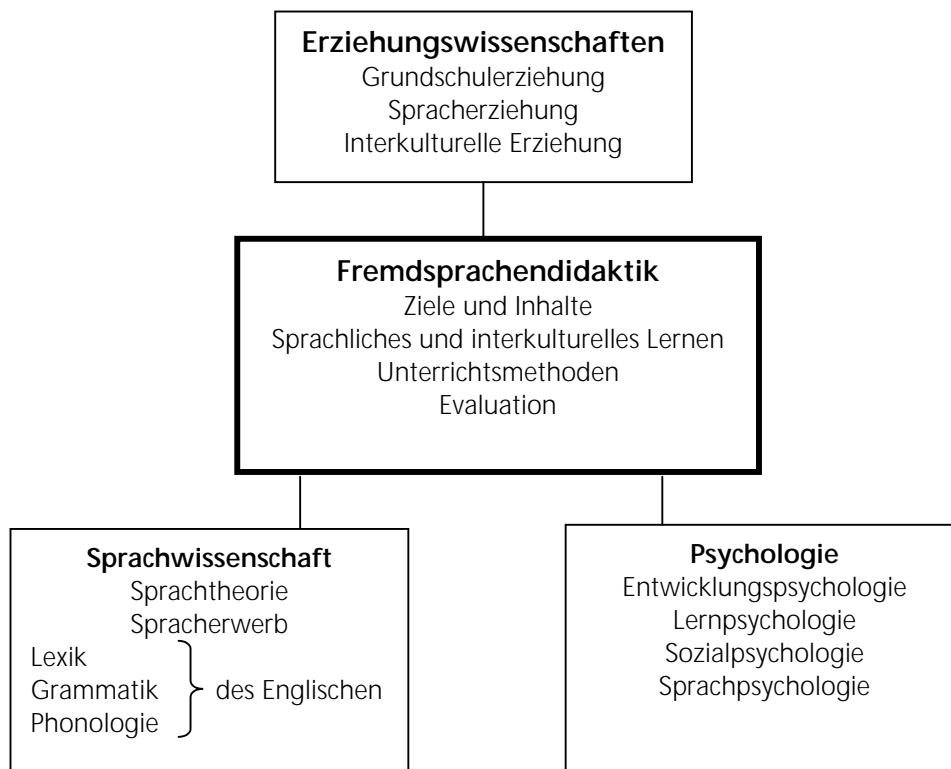
Die einschlägigen Wissenschaften haben längst aufgehört, nach einem allgemein gültigen Zeitpunkt für das Fremdsprachenlernen zu suchen, sondern befassen sich vielmehr mit der Frage, ob und wie die Schule die für das frühe Fremdsprachenlernen nötigen Voraussetzungen zu einem pädagogisch sinnvollen Zeitpunkt schaffen kann. Grundsätzlich spricht auch nichts dagegen, in der 1. Klasse mit dem Fremdsprachenunterricht zu beginnen. Mehrere Bundesländer haben sich dafür entschieden.

## 5. Inhalte der Weiterbildungsmaßnahme

(Dieses Kapitel basiert im Wesentlichen auf einer Konzeption, die Prof. Peter DOYÈ entworfen und den vorbereitenden Gremien in mehreren Referaten vorgestellt hat.)

Jedes der folgenden 10 Unterkapitel beschreibt in Kurzform den Inhalt eines Bereiches der Weiterbildungsmaßnahme. Am Ende jedes Unterkapitels werden Hinweise auf weiterführende Literatur gegeben (vgl. das Literaturverzeichnis auf Seite 35).

Wer sich mit der Vermittlung von Fremdsprachen befasst, muss sich vor allem didaktisch informieren. Die vorrangig zu studierende Disziplin ist die Fremdsprachendidaktik, deren zentraler Gegenstand der Fremdsprachenunterricht ist. Die Fremdsprachendidaktik aber ist auf die Kooperation mit anderen Disziplinen angewiesen. Deshalb müssen Lehrerinnen und Lehrer, die in der Grundschule Englisch unterrichten, auch die wichtigsten Aussagen dieser Disziplinen zur Kenntnis nehmen. Das folgende Schema veranschaulicht die Zusammenhänge mit den unmittelbar beteiligten Disziplinen.



### 5.1 Grundschulpädagogische Fundierung

Grundlegende Bildung, Heimatkunde, muttersprachliche und fremdsprachliche Bildung

Die Grundschulzeit ist ein besonderer Abschnitt in der Lernbiographie eines Kindes mit eigenen pädagogischen Grundsätzen. Die Lehrerinnen und Lehrer in der Weiterbildungsmaßnahme verfügen über grundschulpädagogische Kenntnisse und Erfahrungen. Das Fremdsprachenlernen bringt in

diesem Zusammenhang nicht etwas pädagogisch gänzlich Neues, sondern stellt eine Erweiterung dar.

Es ist eingebunden in das Konzept der Öffnung von Schule und Unterricht. Der Fremdsprachenunterricht hat nur dann eine Berechtigung, wenn er einen wichtigen Beitrag zur Grundschulziehung bringt. Andere Lernbereiche dürfen nicht verdrängt werden, so darf z. B. kein Verlust im musischen Bereich eintreten.

Die didaktische Konzeption des Fremdsprachenlernens in der Grundschule ist bestimmt durch die Integration in Fächer und Lernbereiche und in das Schulleben insgesamt. Die Anregungen und die Inhalte für das fremdsprachliche Lernen kommen sowohl aus der fremden Sprache und Kultur als auch aus der schulischen und außerschulischen Umwelt der Kinder.

Aufgabe der Grundschule ist es, eine grundlegende Bildung zu vermitteln und damit Grundlagen für das weitere Lernen zu schaffen. Kinder im Grundschulalter müssen heute viele neue Situationen bewältigen. Sie begegnen im Alltag nicht mehr nur der „Heimat“ im herkömmlichen Sinne, d. h. Menschen und Gegenständen in einer vertrauten Umgebung. Die Umwelt, in der sie sich täglich zurechtfinden müssen, umfasst viele interkulturelle Elemente, insbesondere auch die Begegnung mit Menschen aus anderen Kulturen und mit anderen Sprachen. Deshalb ist eine Grundschule, die ausschließlich auf dem Heimatkundeprinzip und der muttersprachlichen Bildung basiert, nicht mehr zeitgemäß. Sie bedarf der Ergänzung. Neben die Erziehung zur Heimatverbundenheit muss die Erziehung zur Offenheit gegenüber anderen Völkern treten. Desgleichen muss die muttersprachliche Bildung durch die Hinführung zur Kommunikationsfähigkeit in einer zweiten Sprache ergänzt werden. Eine Schule, die den Kindern nicht bei der Bewältigung von Problemen und der Erschließung der Möglichkeiten hilft, die sich aus der Begegnung mit anderen Kulturen ergeben, nimmt ihre Aufgaben nicht verantwortlich wahr.

Grundschulziehung geht prinzipiell vom Kinde aus, von seinen Lernbedürfnissen und Lernmöglichkeiten im Spannungsfeld dessen, was es braucht, und dessen, was es will. Dies bedeutet auch, dass sie den Kindern ein ihrer Entwicklung entsprechendes Maß an Mitwirkung bei der Vorbereitung und Durchführung des Unterrichts einräumt. Erziehung zur Selbstständigkeit ist ein übergeordnetes Ziel.

In engem Zusammenhang hiermit steht das soziale Lernen. Der Erwerb sozialer Fähigkeiten spielt im Leben des Kindes eine ebenso bedeutende Rolle wie der von Kenntnissen und Fertigkeiten. Es geht um das Mit- und Voneinanderlernen, das gegenseitige Helfen, das Erlernen einfacher Umgangsformen, das Entwickeln und Akzeptieren von Regeln, das gewaltfreie Lösen von Konflikten. Möglichkeiten dazu bieten viele Situationen im Zusammenleben in der Schule, das Lernen in kooperativen Sozialformen wie Partner- und Gruppenarbeit, Rollenspiel und Kreisgespräch. Beim Fremdsprachenlernen gibt es besonders viele dieser Möglichkeiten.

*Literatur: HECKT und SANDFUCHS, 1997  
SCHORCH, 1998*

## 5.2 Psychologische Grundlagen

Entwicklung, Lernen, Gedächtnis, Kognition, Emotion, Motivation

Alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer verfügen über psychologische Grundlagen aus ihrem Studium. Als Grundlage für das Fremdsprachenlernen ist es wichtig, Kernkonzeptionen insbesondere der Entwicklungspsychologie und der Lernpsychologie zu kennen.

Die **Entwicklungspsychologie** ist vor allem hilfreich bei dem pädagogischen Bemühen um kindgemäßen Unterricht. Als diejenige wissenschaftliche Disziplin, die sich primär mit den Veränderungen des Verhaltens und den ihm zu Grunde liegenden Verhaltensdispositionen in der menschlichen Entwicklung befasst, kann sie Hilfestellung leisten bei der Entscheidung über eine günstige zeitliche Platzierung des Fremdsprachenlernens und seine altersgemäße Gestaltung. Viele Entwicklungspsychologen vertreten die Auffassung, dass Kinder im Grundschulalter besonders günstige kognitive und emotionale Voraussetzungen für das Erlernen fremder Sprachen besitzen.

Die **Lernpsychologie** ist zentraler Bestandteil der pädagogischen Psychologie und liefert wertvolle Unterstützung bei der Bewältigung didaktischer Probleme. Sie gewährt den nötigen Überblick über die verschiedenen Arten des Lernens und die Möglichkeiten, das Lernen durch Unterricht zu fördern.

So ist es z. B. für Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer wichtig zu wissen, dass der Wortschatz einer Sprache in erster Linie über assoziatives Lernen erworben wird, die Grammatik aber durch strukturierendes Regellernen. Wenn sie die Bedingungen und Formen dieser beiden Lernarten kennen, sind sie gut vorbereitet, die entsprechenden Lernprozesse zu initiieren und zu steuern. Gleiches gilt für die Rolle des Gedächtnisses und der Motivation sowie die Beziehung von Kognition und Emotion beim Sprachenlernen.

Ähnliche Hilfe wie die beiden beschriebenen Disziplinen bieten potentiell die **Sprachpsychologie**, die sich mit den psychologischen Gesetzmäßigkeiten sprachlichen Geschehens befasst, und die **Sozialpsychologie**, die sich mit menschlichem Verhalten unter dem Aspekt seiner sozialen Gebundenheit auseinandersetzt.

Literatur: EDELMANN, 2000  
MIETZEL, 1995

## 5.3 Sprachwissenschaftliche Grundlagen

Zeichen, Phonologie, Lexik, Syntax, Spracherwerb, Charakteristika des Britischen Englisch (BE) und des Amerikanischen Englisch (AE)

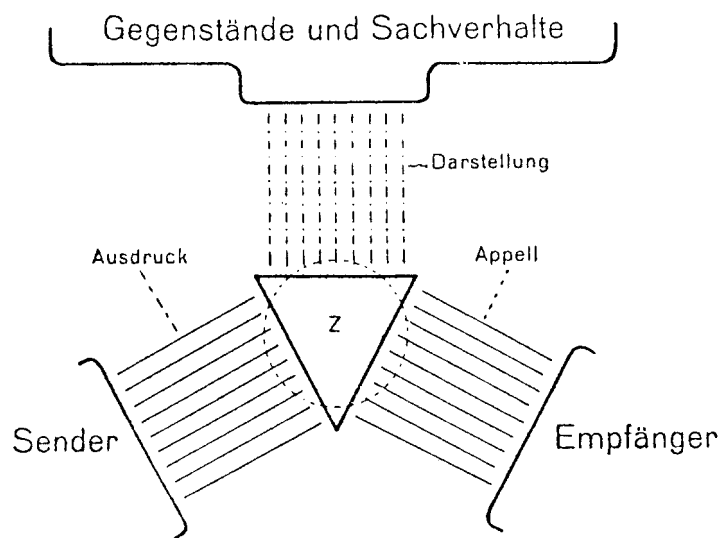
Wer in der Grundschule eine Fremdsprache unterrichtet, braucht klare Vorstellungen vom Wesen und den Funktionen menschlicher Sprache, von der Art und Weise, in der Menschen sich Sprachen aneignen, und von den spezifischen Merkmalen der zu lernenden Zielsprache. Deshalb müssen die sich in dieser Maßnahme weiterbildenden Lehrkräfte auch über die wichtigsten Erkenntnisse der allgemeinen Sprachtheorie, der Spracherwerbstheorie und der Anglistik informiert sein.



## Allgemeine Sprachtheorie

Sie liefert das nötige Grundwissen für das Verständnis der Rolle der Sprache im Leben des Menschen und in speziellen Lebenssituationen, z. B. dem Sprachenlernen. Ihre wichtigsten Aussagen sind die folgenden:

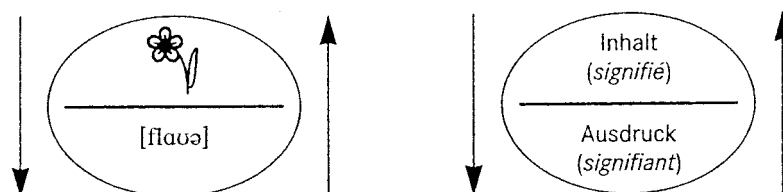
Sprache ist ein System von konventionellen Zeichen, das dem Menschen zur Erfassung und Darstellung der Welt, zum Ausdruck von Gedanken und Gefühlen und zur Kommunikation mit anderen Menschen dient. Mit ihrer Hilfe kann er sich die Welt zu eigen machen, seine Gedanken und Gefühle ausdrücken und mit anderen Personen Kontakte aufbauen. Platon beschrieb die Sprache als ein Werkzeug, ein Organ, mit welchem „einer dem anderen etwas mitteilt über die Dinge“. Bühler entwarf auf dieser Grundlage sein bekanntes Organonmodell, das die drei folgenden fundamentalen Funktionen der menschlichen Sprache enthält: Darstellung, Ausdruck und Appell.



(Organonmodell, BÜHLER, 1982)

Im Mittelpunkt dieses Modells steht das Zeichen (Z). Ein Zeichen ist eine Einheit aus Form und Inhalt. Wörter sind sprachliche Zeichen. Ihre Form kann lautlicher oder graphischer Natur sein, sie können in gesprochener oder geschriebener Form auftreten. Ihr Inhalt sind Begriffe, Ideen, Konzepte. „Das sprachliche Zeichen hat eine Ausdrucksseite und eine konzeptionelle Inhaltsseite, die so untrennbar mit einander verbunden sind wie die zwei Seiten eines Blattes Papier“ (KORTMANN, Seite 13).

Jede Einzelsprache bildet ein System von Zeichen, die sich gegenseitig bedingen und stützen und zusammen den Wortschatz dieser Sprache ausmachen. Lernende verfügen über die Wörter einer Sprache erst, wenn sie deren Form und deren Inhalt beherrschen und die beiden Seiten fest miteinander assoziiert haben.



(Zeichenmodell nach SAUSSURE)

Das Zeichensystem ist untergliedert. Man unterscheidet in der Regel drei Subsysteme: das phonologische, das lexikalische und das syntaktische. Die drei entsprechenden Teildisziplinen der Sprachwissenschaft sind die Phonologie, die Lexik und die Syntax. Sie befassen sich mit dem Inventar der Phoneme (Laute), der Lexeme (Wörter) und der Satzstrukturen (Sätze) der einzelnen Sprachen.

Die drei Subsysteme interagieren äußerst effizient, was letztlich der Grund für das sogenannte „Wunder der Sprache“ ist. Gemeint ist die erstaunliche Tatsache, dass Menschen mit Hilfe einer sehr begrenzten Zahl von lautlichen Einheiten (die englische Sprache besitzt ganze 44 Phoneme) die gesamte Welt um sich herum in Sprache fassen können.

<b>Phonologie</b> Phoneminventar, Phonemkombinatorik im Rahmen des Morphems	
Morpheminventar, Morphemkombinatorik im Rahmen des Wortes	Bedeutung der sprachlichen Zeichen (Morphem, Wort)
Wortkombinatorik im Rahmen des Satzes	Bedeutung der Zeichen- kombinationen im Satz

Ausdrucksseite

Inhaltsseite

(nach ULLMANN, Grundzüge der Semantik, 1967)

## Spracherwerbtheorie

Zu wissen, wie sich Kinder Sprachen aneignen, ist von großer Bedeutung für die Personen, die sie dabei unterstützen wollen, also Eltern und Lehrkräfte. Wichtig ist vor allem, die Unterschiede zwischen dem Erstspracherwerb und dem Erwerb weiterer Sprachen zu kennen.

In der Regel eignen sich Kinder im Laufe der ersten Lebensjahre die Sprache ihrer Umwelt an: Sie erwerben eine Erstsprache (Muttersprache). Das geschieht auf „natürlichem“ Wege, d. h. weitgehend ungesteuert und nicht von Lehrpersonen systematisch geplant. Aufgrund welcher Tatsachen der Erstspracherwerb funktioniert, darüber gibt es verschiedene, divergierende Theorien. Die beiden wichtigsten sind die nativistische und die empiristische. Die Nativisten nehmen an, dass der Erwerb vor allem aufgrund eines angeborenen Mechanismus (language acquisition device) geschieht, während die Empiristen davon ausgehen, dass hauptsächlich die Umwelt und die Bezugspersonen die entscheidenden Wirkfaktoren darstellen.

Es gibt nun aber immer mehr Kinder auf der Welt, die zweisprachig aufwachsen, d. h. entweder gleichzeitig mit der ersten oder mit nur geringem zeitlichem Abstand eine zweite Sprache lernen. In diesen Fällen weist der Zweitspracherwerb noch viele Parallelen zum Erstspracherwerb auf. Dies ist bei späterer Aneignung der zweiten (und weiterer) Sprachen nicht mehr der Fall. Es gibt wichtige Unterschiede, die beim Fremdsprachenunterricht zu berücksichtigen sind, vor allem folgende:

- Wer eine zweite Sprache lernt, verfügt schon – wie weit auch immer – über eine erste. Diese an sich banale Feststellung hat die Konsequenz, dass die zweite Sprache stets auf dem Hintergrund der ersten gelernt wird. Das Kind hat die Welt bereits einmal in Worte gefasst, wenn es dem neuen Idiom begegnet. Es nimmt viele Transfers von der ursprünglich gelernten auf die nachfolgende(n) Sprache(n) vor, positive wie negative.
- Das Kind ist älter geworden. Der Altersunterschied zwischen dem Erstspracherwerb und dem Zweitspracherwerb bedeutet vor allem einen anderen geistigen Entwicklungsstand. Das ältere Kind verfügt über mehr Sachinformationen, bessere Lernstrategien und höhere Abstraktionsfähigkeit. Es kann aber auch Schwächungen von originären Fähigkeiten geben: Die Anhänger des Frühbeginns betonen oft die geringere Imitationsfähigkeit und Flexibilität des älteren Kindes.
- Die Motivation beim Erlernen einer zweiten Sprache (in erstsprachlicher Umgebung) ist kaum jemals so hoch wie beim Erwerb der ersten. Die Lehrerinnen und Lehrer (oder die Eltern) können sich noch so sehr bemühen, dem Kind die spätere(n) Sprache(n) „schmackhaft“ zu machen; die Notwendigkeit, diese zu lernen, kann nie so groß werden wie bei der ersten.
- Die erste Sprache kann als Verständigungsmittel über den Prozess des Erlernens der nachfolgenden Sprache(n) benutzt werden.

Es gibt allerdings auch Gemeinsamkeiten zwischen dem Erwerb von Erstsprache und dem Lernen weiterer Sprachen: In allen Fällen handelt es sich um die Aneignung eines Zeichensystems zum Zwecke der Kommunikation mit der Notwendigkeit einer Beherrschung der Subsysteme.

Beim Fremdsprachenunterricht stellt sich nun die Frage des Zusammenhangs zwischen Lehren und Lernen. Wie groß dieser Zusammenhang wirklich ist, ist trotz aller Spracherwerbsforschung nicht klar. Neuere Theorien weisen der unterrichtlichen Steuerung eher eine untergeordnete Rolle zu und nehmen an, dass die Verarbeitung einer neuen Sprache zu einer persönlichen Fremdsprachenkompetenz vielmehr allgemeinen Gesetzmäßigkeiten folgt. Danach „konstruieren“ Lernende ihr fremdsprachliches Können aus dem dargebotenen sprachlichen Material, aus den Geschichten, die ihnen erzählt werden, und aus den Äußerungen ihrer Kommunikationspartner.

Diese „Konstruktion“ ist kein Prozess, der überwiegend vom Bewusstsein gesteuert wird. Er läuft während des aktiven Umgangs mit der Sprache weitgehend unbewusst ab. Dabei spielen in der Person liegende Faktoren eine Rolle. Einige Menschen lernen eher ganzheitlich (insbesondere im Grundschulalter), andere eher analytisch; einige lernen besser über das Ohr, andere über das Auge oder über die Hand. Die meisten brauchen für das Lernen die Kombination dieser Kanäle. Das Ausmaß an Extraversion oder Introversion bestimmt das Kommunikationsverhalten. Insbesondere Angstgefühle verhindern, dass der Spracherwerbsprozess sich erfolgreich vollziehen kann. Auch das sprachliche Vorwissen in der Muttersprache und gegebenenfalls in einer anderen außerschulisch erworbenen Sprache beeinflusst das „Konstruieren“ weiterer fremdsprachlicher Kompetenz. Die vorangegangenen Lebens- und Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler spielen darüber hinaus eine große Rolle bei Verstehens- und Verständigungsprozessen.

Der natürliche wie der in der Schule ablaufende Fremdsprachenerwerbsprozess vollzieht sich in einer bestimmten Abfolge von Schritten. Bevor die neue Sprache produziert werden kann, muss z. B. eine individuell unterschiedlich lange Phase durchlaufen sein, in der die Aktivität der Lernenden vorwiegend im Zuhören liegt. In dieser „Inkubationsphase“ muss die Fähigkeit, sich selbst zu äußern, langsam wachsen. Manche Schülerinnen und Schüler brauchen viel Zeit für diese Phase. Sie sollten nicht zur Sprachproduktion gedrängt werden, bevor sie sich sicher fühlen.

## Anglistik

Die anglistische Sprachwissenschaft erforscht und beschreibt die englische Sprache – vor allem der Gegenwart – in all ihren Erscheinungsformen und Varianten. Für Lehrerinnen und Lehrer an deutschen Grundschulen sind vor allem das britische Englisch (BE) und das amerikanische Englisch (AE) interessant. Um eine der beiden Varianten unterrichten zu können, müssen sie deren Hauptmerkmale kennen. Dabei liegt eine Gliederung nach den drei genannten Subsystemen nahe. Es bietet sich folgendes Bild:

Phonologisch gesehen sind das BE und das AE relativ komplex. Neben einer (der deutschen entsprechenden) Anzahl von Konsonanten und Vokalen gibt es besonders viele Diphthonge, deren Artikulation deutschen Lernenden manche Schwierigkeit bereitet. Daneben existieren charakteristische Phoneme wie das /*th*/ und das /*r*/ (welche auszusprechen allerdings deutschen Grundschulkindern nicht schwer fällt).

Lexikalisch zeichnet sich das heutige Englisch durch drei Eigenschaften aus:  
Wortreichtum – Internationalität – Differenziertheit

- Das Englische ist die **wortreichste** Sprache Europas. Das große „Oxford Dictionary“ enthält 450.000 Wörter (deutsche Sprache: 250.000 Wörter). Der Grund ist, dass sich das Englische aus vielen Quellen speist. Hauptsächlich ist es aber eine germanisch-romanische Mischsprache mit annähernd gleich vielen Wörtern aus beiden Sprachgruppen.
- **International** geworden ist der Wortschatz des Englischen durch die vielen Entlehnungen aus anderen Sprachen, mit denen englischsprachige Angehörige des Empire in Berührung gekommen sind.
- Die **Differenziertheit** des Vokabulars hängt wiederum mit dem Wortreichtum zusammen. So gibt es eine große Zahl von Synonymen, d. h. Wörtern mit ähnlicher Bedeutung, die es kompetenten Sprechern gestatten, sich differenziert auszudrücken.

In syntaktischer Hinsicht unterscheidet sich das heutige Englisch vom Deutschen (und anderen verwandten Sprachen) durch ein sehr differenziertes Verbalsystem und durch ein wenig ausgeprägtes Nominalsystem. Es gibt eine große Zahl inhaltlich genau bestimmter Tempora, aber keine Deklination und wenig differenzierte Genusformen.

Ein besonderes Charakteristikum des Englischen ist die sehr unregelmäßige Beziehung zwischen Lautung und Schreibung, also zwischen Phonemen und Graphemen. Zum Beispiel kann das Graphem **a** durch 8 verschiedene Phoneme wiedergegeben werden und das Phonem /*i*/ durch 8 verschiedene Grapheme. Die Ursache liegt darin, dass das Englische vor über 300 Jahren schriftlich fi-

xiert wurde und seither keine Rechtschreibreform stattgefunden hat. Andererseits aber hat sich die Aussprache erheblich gewandelt.

Didaktisch relevant ist die Tatsache, dass das Englische und das Deutsche eng miteinander verwandt sind, was sich in der Ähnlichkeit vieler Lexeme des Grundwortschatzes niederschlägt. Außerdem sind viele englische Wörter in die deutsche Umgangssprache eingegangen. Deutsche Lernende haben aus dem Straßenbild, aus der Werbung, vom Fernsehen, aus dem Umgang mit den neuen Medien (PC, Internet) eine Vielzahl englischer Ausdrücke gelernt, bevor sie mit dem Englischen in der Schule beginnen. Diese Vorkenntnisse können im Unterricht genutzt werden.

Literatur: APELTAUER, 1997  
KORTMANN, 1999

## 5.4 Sprache als Kommunikationsmittel

Kommunikation, Fertigkeiten, Pragmatik, sprachliche Akte

Sprache unter dem Aspekt ihrer kommunikativen Funktion zu einem eigenen Thema zu machen, liegt – obwohl schon im vorigen Abschnitt erwähnt – wegen der großen didaktischen Relevanz dieses Aspekts nahe. Grundschullehrerinnen und -lehrer vermitteln den Kindern die fremde Sprache vor allem als Kommunikationsmittel und müssen sich deshalb besonders gründlich mit dem vorliegenden Thema befassen.

Der Austausch von Informationen zwischen Menschen geschieht vorrangig sprachlich, die übrigen Kommunikationsformen sind eher Begleiter. Sprachliche Kommunikation findet in der Regel so statt, dass ein Sender einem Empfänger eine Nachricht übermittelt, die dieser aufnimmt und verarbeitet. Dies kann auf mündlich-akustischem Wege oder auf schriftlich-optischem Wege passieren.



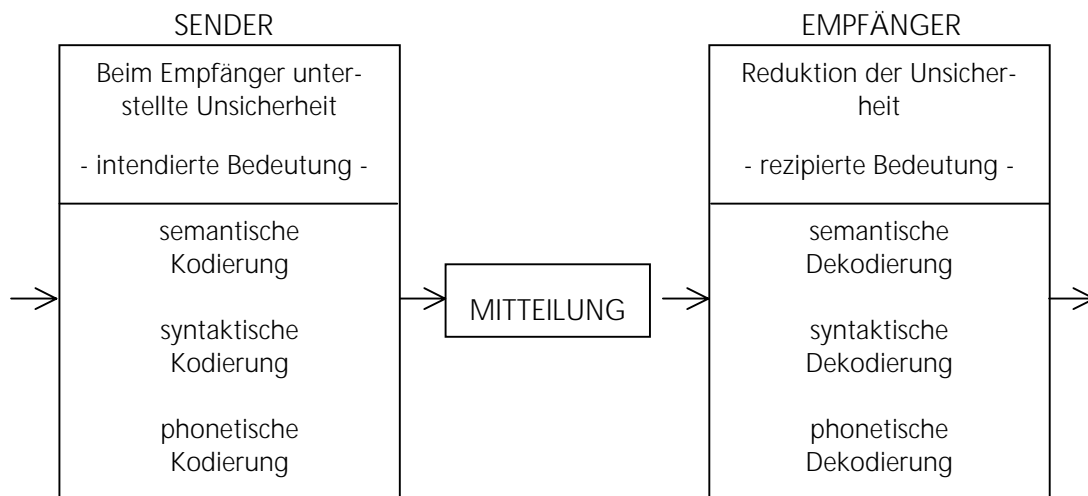
Der Kommunizierende ist als Sender also Sprecher oder Schreiber und als Empfänger Hörer oder Leser. Er muss deshalb im Regelfall 4 Fertigkeiten beherrschen: Sprechen, Schreiben, Hörverstehen und Leseverstehen. Es sind dies die in der Didaktik immer wieder zitierten *four skills*: *speaking – listening – writing – reading*

	<b>produktiv</b>	<b>rezeptiv</b>
<b>mündlich</b>	<b>SPRECHEN</b>	<b>HÖRVERSTEHEN</b>
<b>schriftlich</b>	<b>SCHREIBEN</b>	<b>LESEVERSTEHEN</b>

Im Leben des mit einer Sprache Kommunizierenden können die vier Fertigkeiten verschieden wichtig sein; das gilt besonders beim Lernen von Fremdsprachen. Deshalb wird über die verschiedene Gewichtung der *four skills* bei der Zielsetzung des Englischlernens in der Grundschule noch zu reden sein (siehe 5.5).

Einen Überblick über die sprachliche Gesamtsituation gibt die folgende Grafik:

### SPRACHLICHE GESAMTSITUATION



(nach HERRMANN, 1992)

Mit den Formen und Funktionen sprachlicher Kommunikation hat sich die linguistische Pragmatik befasst. Sie versteht die sprachliche Kommunikation als den Vollzug sprachlicher Akte. Diese Akte sind gekennzeichnet durch die Funktion, die sie bei der Kommunikation erhalten, durch ihre **illokutive Funktion** (Searle). Man unterscheidet im allgemeinen fünf Typen von sprachlichen Akten: repräsentative – direktive – kommissive – expressive – deklarative

Beispiele:

- **Repräsentativa:** feststellen, erzählen, beschreiben
- **Direktiva:** auffordern, befehlen, bitten
- **Kommissiva:** versprechen, garantieren, schwören
- **Expressiva:** danken, bedauern, grüßen, gratulieren
- **Deklarativa:** taufen, ernennen

(KORTMANN, 1999, S. 199 ff.)

Die Erkenntnisse der linguistischen Pragmatik zu studieren, lohnt sich besonders für Fremdsprachenlehrkräfte der Grundschule, die ihren Schülerinnen und Schülern zu echter kommunikativer Kompetenz verhelfen wollen, d. h. zu selbstständigem Gebrauch der fremden Sprache.

Die genannten fünf Typen sprachlicher Akte finden sich in etwas anderer Gliederung in den „Empfehlungen“ wieder (siehe dort Seite 8/9 und Seite 32).

Literatur: SEARLE, 1974  
NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM, 1995

## 5.5 Ziele des Fremdsprachenlernens in der Grundschule

Interesse am Anderen, fremdsprachliche Kompetenz, aufgeschlossene Haltung, Sensibilisierung

In den „Didaktisch-methodischen Empfehlungen für das Fremdsprachenlernen in der Grundschule“ sind drei wichtige Globalziele aufgeführt:

- Interesse und Neugier gegenüber Andersartigem wecken und Angst vor Fremdem abbauen
- Grundlegende fremdsprachliche Kompetenz vermitteln
- Eine offene und aufgeschlossene Haltung gegenüber anderen Sprach- und Kulturgemeinschaften fördern und somit auch einen Beitrag zur Friedenserziehung leisten

Diese Ziele verdienen besonders gründliche Behandlung:

- Interesse und Neugier gegenüber Andersartigem kann in der Regel bei Kindern im Alter von 8 bis 10 Jahren vorausgesetzt werden. Die Aufgabe der Englischlehrkraft besteht nun darin, diese Motivation für die Beschäftigung mit der anderen Sprache und Kultur zu nutzen. Das kann durch die Auswahl angemessener Inhalte und durch den Einsatz spezifischer Methoden geschehen (siehe 5.6 und 5.7). Inwieweit Angst vor Fremdem bei den Kindern dieser Altersstufe überhaupt vorhanden ist, muss von den Lehrkräften vorsichtig eruiert werden. Da gibt es aufgrund der verschiedenen vorschulischen Sozialisation erhebliche individuelle Unterschiede. Doch gerade hier hat der Fremdsprachenunterricht gute Möglichkeiten gegenzusteuern, indem er den betroffenen Kindern durch das Vertrautmachen mit bisher Fremdem ihre Angst nimmt.
- In der zweiten Zielsetzung zeigt sich der entscheidende Unterschied zu anderen Konzepten, die lediglich auf Sensibilisierung ausgerichtet sind. Die Kinder in niedersächsischen Grundschulen sollen eine fundamentale fremdsprachliche Kompetenz erwerben, auf die der spätere Fremdsprachenunterricht aufbauen kann. Was darunter zu verstehen ist, wird in den „Empfehlungen“ recht genau angegeben: Die Schülerinnen und Schüler sollen am Ende der Grundschulzeit in der Lage sein, eine Reihe von sprachlichen Akten zu vollziehen, die der Kontaktpflege, dem Ausdruck von Gefühlen, der Bekundung des Willens und der Darstellung von Sachverhalten dienen.

Genannt werden Sprechakte wie „sich begrüßen“, „jemandem etwas wünschen“, „mit Fragen Informationen einholen“ und „Personen beschreiben“ – Akte, denen sich leicht die zu ihrem Vollzug nötigen sprachlichen Mittel zuordnen lassen. Die Empfehlungen stehen hier ganz auf dem Boden der linguistischen Pragmatik und enthalten sogar einen Minimalkatalog sprachlicher Akte mit zugeordneten Redemitteln (siehe dort Seite 9 und Seite 32).

Klar sind auch die Aussagen zu den vier Fertigkeiten: Die Kinder sollen vor allem mündlich kommunizieren lernen, d. h. das Hörverstehen und das Sprechen stehen im Vordergrund. Inwieweit das Leseverstehen und das Schreiben einbezogen werden hängt von verschiedenen Faktoren ab.

Einerseits gebührt den beiden mündlichen Fertigkeiten wegen ihrer größeren Bedeutung im Sprachgebrauch des Menschen eindeutig der Vorrang. Wenn aufgrund der Diskrepanz zwischen Lautung und Schreibung Interferenzen zu befürchten sind, müssen die beiden schriftlichen Fertigkeiten zurücktreten. Das heißt aber nicht, dass sie gänzlich ausgeschlossen werden. Es gibt eine erhebliche Anzahl von Situationen, in denen es unsinnig wäre, den Lernenden das



Lesen und Schreiben vorzuenthalten, wenn sie dafür motiviert sind. Dies trifft z. B. auf manche konkrete Anlässe zu, oder wenn die Kinder ausdrücklich nach der Schrift verlangen; sei es, dass sie die Aufschriften auf Kleidungsstücken, Sportgeräten oder Spielen lesen wollen; sei es, dass sie zu Festtagen den Verwandten oder Freunden in englischsprachigen Ländern einen Gruß schicken wollen; sei es dass sie ihre Bilder oder Bastelarbeiten beschriften wollen. Es wäre kontraproduktiv, in solchen Situationen nur des Prinzips wegen auf dem Mündlichen zu beharren. Allerdings fehlt für eine gründliche Schulung der schriftlichen Fertigkeiten in der Grundschule die nötige Zeit (2 Wochenstunden!), und deshalb sind diese beiden Fertigkeiten auch nicht zu verbindlichen Lernzielen erklärt worden.

- Das dritte Globalziel ist ein Komplement des zweiten; denn fremdsprachliche Kompetenz ohne die Bereitschaft, sie in der Kommunikation mit Menschen anderer sprachlich-kultureller Herkunft anzuwenden, ist sinnlos. Deshalb muss der Fremdsprachenunterricht bestrebt sein, bei den Kindern eine offene, aufgeschlossene Haltung gegenüber anderen Sprach- und Kulturgemeinschaften zu fördern. Er trifft dabei auf gute Voraussetzungen. Kinder im Grundschulalter sind meist noch nicht so stark auf ihre heimische Kultur festgelegt, dass sie nicht offen wären für die Begegnung mit anderen Lebensformen. Viele von ihnen treten Menschen aus anderen Ländern und Angehörigen anderer Nationen unvoreingenommen und vorurteilsfrei gegenüber, und diese Haltung gilt es zu wahren und zu fördern. In diesem Sinne hat auch die Forderung nach einem Beitrag zur Friedenserziehung ihre Berechtigung.

Literatur: DOYÉ und HURRELL, 1998

## 5.6 Inhalte des Fremdsprachenlernens

Auswahlkriterien, Integration, Sachunterricht/Fremdsprachenlernen

Für die Auswahl der Inhalte des Fremdsprachenlernens in der Grundschule gibt es viele Vorschläge. Der überzeugendste stammt von CURTAIN und PESOLA (1997). Er ist umfassend und gleichzeitig überraschend einfach. Er lautet: Man nehme die in der Grundschule ohnehin zu behandelnden Gegenstände und verleihe ihnen eine fremdsprachlich-interkulturelle Dimension. Man greife die Themen, die vor allem dem Sachunterricht zur Behandlung aufgegeben sind, auf und stelle überall dort, wo es sich anbietet, eine Beziehung zu entsprechenden Sachgebieten in der *target culture* her. Die wichtigsten Themenbereiche sind: Ernährung, Kleidung, Wohnen, Verkehr und Kommunikation, Arbeit und Freizeit, persönliche Beziehungen, Literatur, Kunst und Musik (vgl. DOYÉ 1999).

Diese Vorschläge sind in die niedersächsische Konzeption des Fremdsprachenlernens in der Grundschule eingeflossen und haben zu dem so genannten integrativen Ansatz geführt. „Die didaktische Konzeption ... ist bestimmt durch die Integration in Fächer, in Lernbereiche und in das Schulleben.“ („Empfehlungen“ Seite 10). Demnach ist das Fremdsprachenlernen „integrativer Bestandteil des Unterrichts und kein eigenständiges Fach.“

Eine gute Ergänzung dieser Sichtweise bietet das aus der schottischen Pädagogik stammende Konzept des *embedding*. Es besagt, dass das Fremdsprachenlernen nicht als zusätzliches Fach neben die anderen Lernbereiche tritt, sondern in sie „eingebettet“ wird.

In diesem Zusammenhang darf ein Problem nicht übersehen werden. Durch die Einbettung in die bestehenden Lernbereiche ist eine linguistische Progression im Erlernen der Fremdsprache nicht mehr möglich. Die zu erwerbenden sprachlichen Mittel ergeben sich aus Sachzusammenhängen, nicht aus einem sprachsystematischen Kontext. Das heißt: Die im herkömmlichen Fremdsprachen-

unterricht üblichen und sinnvollen Prinzipien wie das Fortschreiten vom (sprachlich) Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Komplexen gelten nur noch eingeschränkt. In der Regel bestimmt nicht mehr der Schwierigkeitsgrad der Redemittel, sondern ihre Notwendigkeit für den Sprachgebrauch in konkret zu bewältigenden Situationen ihr Auftreten im Unterricht. Dessen müssen sich die Lehrenden bewusst sein und durch gute Organisation auszugleichen versuchen; d. h. sie müssen die sich aus den Themenbereichen ergebenden sprachlichen Anforderungen zueinander in Beziehung setzen und koordinieren. Bestimmte Sprechakte, sprachliche Muster, Strukturen und Ausdrücke tauchen in den verschiedenen Sach- und Themenbereichen immer wieder auf. Dies bietet die Gelegenheit zu gründlicher Übung und Festigung. Auf diese Weise kann der Vorteil der thematischen Bindung gewahrt und der Nachteil eines unkoordinierten Sprachenlernens vermieden werden.

Detaillierte Vorschriften für die zu vermittelnden sprachlichen Inhalte, also die lexikalischen und syntaktischen Einheiten, werden heute staatlicherseits nicht mehr gemacht. Auch die niedersächsischen Empfehlungen verzichten darauf. Dahinter steht die zum Teil berechtigte Befürchtung, dass unerfahrene Lehrkräfte die vorgelegten Wortschatz- und Strukturenlisten für das Ganze halten und diese schlicht „durchnehmen“, wo es doch darauf ankommt, sprachliche Akte vollziehen zu lehren, für die die aufgelisteten Wörter und Satzstrukturen nur das Mittel zum Zweck sind.

Dennoch haben solche Listen auch Vorteile. Wenn etwa vorgeschlagen würde, in der 3. und 4. Klasse einen Grundsprachschatz von je 150 Wörtern und 10 Satzstrukturen zu vermitteln, die für die fundamentale Kommunikation nötig sind, und wenn zusätzlich noch angegeben würde, welche Einheiten dies sind (auf der Grundlage vorliegender linguistischer Untersuchungen ist das durchaus möglich), dann wäre dies für die Planung hilfreich. Die Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer hätten Anhaltspunkte für die eigene Arbeit, und die Lehrkräfte der weiterführenden Schule würden erfahren, worauf sie ihren Unterricht aufbauen können.

Im Zusammenhang mit der Entwicklung eines neuen Gesamtkonzeptes für den schulischen Fremdsprachenunterricht wird diese Frage derzeit ausführlich erörtert.

*Literatur: CURTAIN und PESOLA, 1997*

## 5.7 Sprachliches und interkulturelles Lernen als Einheit

Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit, Kenntnisse, Einstellungen, Fähigkeiten

Das Fremdsprachenlernen in der Grundschule hat von Anfang an eine interkulturelle Dimension. Der enge Zusammenhang von Sprache und Kultur gestattet kein Sprachenlernen ohne den Bezug zu der Kultur, der die Sprache entstammt und deren Ausdruck sie ist. Deshalb müssen Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer die andere Kultur in ihren Unterricht mit einbeziehen und die eigene Kultur der Kinder zu ihr in Beziehung setzen. Dadurch können sie Vergleiche zwischen den beiden Kulturen ziehen und diese wiederum für eine Erziehung zur Toleranz nutzen, die das Andere, Fremde gleichberechtigt neben das Eigene stellt und es keinesfalls wegen seiner Andersartigkeit abwertet.

Auf diese Weise wird das Fremdsprachenlernen zu einem Bestandteil der interkulturellen Erziehung in der Grundschule. Das übergeordnete Ziel dieser Erziehung ist die interkulturelle Kommunikationsfähigkeit. Sie hat drei Komponenten: eine kognitive, eine emotionale und eine pragmatische.

- Um mit Menschen anderer kultureller Herkunft kommunizieren zu können, benötigt man **Wissen** über ihre Lebensverhältnisse, über das Land, aus dem sie stammen, über die Kultur, der sie angehören; denn je besser man über diese Dinge informiert ist, um so größer ist die Chance, dass die Kommunikation gelingt. (Dass dies entsprechend auch für den Partner gilt, versteht sich.)
- Aber diese Information ist keine hinreichende Bedingung für erfolgreiche interkulturelle Kommunikation. Positive **Einstellungen** wie Aufgeschlossenheit und Kommunikationsbereitschaft müssen hinzukommen. Nur wenn man mit seinem Wissen auch die Fähigkeit erworben hat, fremde und deshalb ungewöhnlich erscheinende Lebensformen anderer Menschen nicht sofort wegen ihrer Fremdheit abzuqualifizieren, nur wenn man gelernt hat, solche Lebensformen zunächst einmal zur Kenntnis zu nehmen und bereit ist, sich auf sie einzulassen, besitzt man die emotionale Voraussetzung für interkulturelle Kommunikation.
- Natürlich reichen Kenntnisse und Einstellungen nicht aus. Man muss die praktischen **Fähigkeiten** erwerben, die einen in die Lage versetzen, interkulturelle Begegnungen zu bestehen. Die wichtigsten unter ihnen sind die sprachlichen. Da die Partnerinnen und Partner in solchen Begegnungen in der Regel eine andere Muttersprache sprechen, muss man deren Sprache lernen, also mindestens Fertigkeiten im Hörverstehen und Sprechen entwickeln. Darüber hinaus muss man aber auch nonverbale Verhaltensmuster, die in der anderen Kultur üblich sind, kennen und auch zum Teil beherrschen lernen, weil dies die interkulturelle Kommunikation erleichtert.

Diese für die interkulturelle Erziehung generell charakteristischen Merkmale gelten auch und in besonderem Maße für ein Fremdsprachenlernen, das in den Dienst solcher Erziehung tritt. Die genannten drei Aufgaben können zwar in den ersten beiden Lernjahren (3. und 4. Klasse) erst zu einem kleinen Teil erfüllt werden; aber es ist wichtig, dass die Lehrerinnen und Lehrer ihre Arbeit von vornherein im Bewusstsein des Gesamtauftrages leisten.

Auf eine Gefahr muss in diesem Zusammenhang hingewiesen werden: Die bei der interkulturellen Erziehung unerlässlichen und sich meist von selbst ergebenden Vergleiche zwischen der eigenen und der fremden Kultur dürfen nicht zu stereotypen Vorstellungen führen. Diese Gefahr ist bei allen interkulturellen Vergleichen gegeben. Die Attraktivität von Stereotypen beruht ja gerade darauf, dass sie die Erfassung der Realität durch vereinfachende Kategorisierung erleichtern. Aber die Vereinfachung bedeutet meist auch eine Verfälschung der Realität und erleichtert die Erfassung daher nur scheinbar. Deshalb müssen die Fremdsprachenlehrkräfte Stereotypen von vornherein zu vermeiden suchen. Sätze wie „Die Engländer trinken viel Tee“ oder „Die Amerikaner feiern Weihnachten wie wir Silvester“ sollten nie vorkommen. Ein gutes Mittel gegenzusteuern ist es, zu jedem Lebensbereich mehrere und möglichst unterschiedliche Beispiele zu geben.

Schließlich muss auf ein bisher nur ansatzweise gelöstes Problem aller interkulturellen Erziehung aufmerksam gemacht werden: Wie kann erreicht werden, dass die Lernenden die erworbene Fähigkeit zu interkultureller Kommunikation nicht auf die Angehörigen der *target culture* beschränken, sondern auf die Begegnung mit Menschen anderer kultureller Herkunft überhaupt anwenden (KNAPP und KNAPP-POTTHOFF 1990)? Das Problem ist sehr real; denn die Erfahrung zeigt, dass Schülerinnen und Schüler durch guten Sprachunterricht durchaus positive Einstellungen zur Zielkultur entwickeln, aber bei Begegnungen mit Angehörigen anderer Kulturen weiterhin mit den eingefahrenen Stereotypen und Vorurteilen operieren.

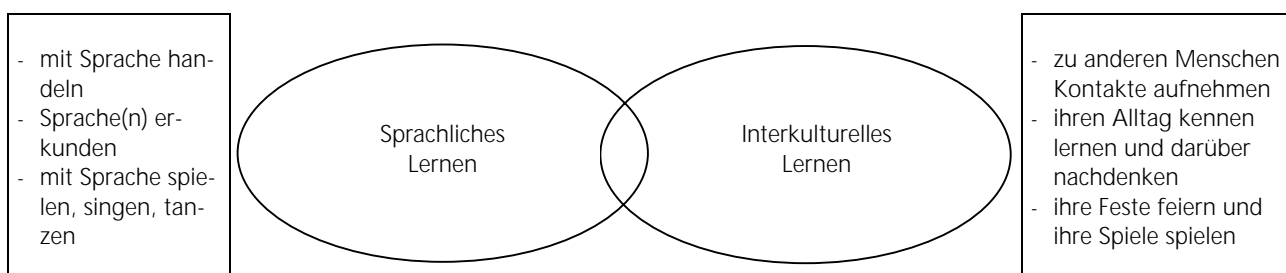
In der Darstellung der Konzeption der Weiterbildungsmaßnahme wurde bereits darauf hingewiesen, dass das Englische als Beispiel für das Fremdsprachenlernen überhaupt fungiert. Das übergeordnete Ziel ist die Förderung der Fähigkeit zur Kommunikation mit Menschen jedweder kultureller Herkunft. Die Lehrerinnen und Lehrer müssen ihren Unterricht daher in dem Bewusstsein erteilen, dass die Beschäftigung mit der gewählten Sprache und Kultur beispielhaft für die Beschäftigung

mit allen anderen steht. Sie sollten daher den Unterricht überall dort, wo es sich anbietet, durch Parallelen und Vergleiche mit weiteren Sprachen und Kulturen anreichern – insbesondere mit denen, die in der Klasse ohnehin vertreten sind. Wie dies praktiziert werden kann, haben KLAFKI (1996) und DOYÉ (1999) gezeigt. Das Prinzip des Exemplarischen und die interkulturelle Dimension sind grundlegend für ihre Konzepte.

Eine Darstellung des Zusammenhanges von sprachlichem und interkulturellem Lernen in der Grundschule bietet die folgende Grafik aus den „Handreichungen für den Übergang“, Seite 10 (vgl. „Empfehlungen“, Seite 11):

Zusammenleben in der Schule	Feste und Feiern	Wetter	Ernährung	Reisen	...	...	...
-----------------------------	------------------	--------	-----------	--------	-----	-----	-----

### Themenbereiche und Erfahrungsfelder



### Integration der Lernbereiche

Deutsch	musisch-kulturelle Bildung	Sachunterricht	Mathematik	Religion	Sport
---------	----------------------------	----------------	------------	----------	-------

Literatur: DOYÉ, 1999  
KLAFKI, 1996

## 5.8 Methodische Prinzipien

Ganzheitliches Lernen, spielerisches Lernen, Einsprachigkeit, Sprachbetrachtung, Offener Unterricht, Individualisierung, Korrekturen und Fehlertoleranz, Sprachenlernen an Texten

Die Methoden des Fremdsprachenlehrens und -lernens sollen sich organisch in die gesamte Grundschularbeit einfügen. Das heißt insbesondere, dass sie sich an den Lernvoraussetzungen und Lernwegen der einzelnen Kinder orientieren müssen. Es ist von grundlegender Bedeutung für das weitere Lernen, dass die Kinder im Umgang mit der zweiten Sprache Zuversicht und Selbstvertrauen aufbauen. Diesem Zweck müssen alle methodischen Maßnahmen dienen.

Im Folgenden werden einige methodische Prinzipien des Fremdsprachenlehrens und -lernens dargestellt, die sich in der Praxis bewährt haben. Zwar werden heute keine in sich geschlossenen Methoden mehr angestrebt, dafür hat sich die Idee der adressatengerechten methodischen Vielfalt zu sehr durchgesetzt, aber einige generell akzeptierte Prinzipien lassen sich sehr wohl nennen.

## **Ganzheitliches Lernen**

Damit ist zunächst gemeint, dass der Unterricht nicht einseitig kognitiv ausgerichtet ist, sondern dass neben dem kognitiven Lernen das praktische, das affektive, das soziale Lernen ihren Platz haben, dass die Verfahren der Vielfalt kindlicher Bedürfnisse Rechnung tragen. Also Lernen mit Kopf, Herz und Hand im Sinne Pestalozzis. Das heißt auch, dass Singen, Spielen, Tanzen, Dichten, Raten, Sammeln, Konstruieren und Basteln beim Fremdsprachenlernen eine wichtige Rolle spielen. Sie ermöglichen die sinnlichen Erfahrungen, die für ein kindgemäßes Sprachenlernen nötig sind. Dass das Sprachenlernen im engeren Sinne anschaulich und konkret gestaltet wird, versteht sich von selbst.

## **Spielerisches Lernen**

In allen bisherigen Projekten zum frühen Fremdsprachenlernen dominiert das spielerische Lernen und hat sich bewährt. Selten ist die optimale Passung von Lerngegenstand und Disposition der Lernenden so gegeben wie beim Sprachenlernen in der Grundschule. Zum einen bietet sich der Gegenstand „Sprache“ von seiner Struktur her geradezu dazu an, dass man sich ihn durch spielerische Aktivität aneignet. Zum anderen ist die Spielfreude der meisten Grundschul Kinder die beste Voraussetzung für eine solche Aneignung.

Das Spielen darf aber nicht die einzige Lernart bleiben. Wie in der allgemeinen Grundschulpädagogik ist es auch im Bereich Fremdsprache wichtig, dass Phasen spielerischen Lernens immer wieder durch solche ergänzt werden, in denen Kinder durch gezieltes intensives Bemühen um die zu lernenden Gegenstände zum Erfolg kommen. Dies ist auch aus Gründen der Motivation notwendig. Der Spaß am Englischlernen resultiert bei den meisten Kindern nicht allein aus den spielerischen Aktivitäten, sondern auch aus der Freude an Erfolgen. Das Gefühl, etwas geschafft zu haben, sich in der fremden Sprache äußern zu können und die Äußerungen anderer zu verstehen, ist sehr motivierend. Es ist oft um so stärker, je mehr man sich bemühen musste.

## **Einsprachigkeit**

Es spricht viel dafür, die Kinder möglichst häufig und intensiv authentischen Verständigungskontexten der Zielsprache auszusetzen. Das gilt besonders für alle Routinen des Unterrichtsalltags: Anweisungen, Aufforderungen, Fragen, Erkundigungen, bei denen nicht nur die Sprache selbst, sondern auch die Handlungen und die behandelten Gegenstände Verständigung bewirken. Wenn die Lehrkraft die englische Sprache fließend beherrscht und sich mit anschaulichen Formulierungen und Umschreibungen verständlich machen kann sowie die Kommunikation mit Körpersprache und Mimik unterstreicht, gelingt der einsprachige Unterricht. Und dies schafft eine Atmosphäre, in der es für die Kinder selbstverständlich wird, dass in den Englischphasen diese Sprache auch überwiegend die Transaktionssprache ist. Deshalb ist die Forderung nach weitest gehender Einsprachigkeit so berechtigt. Sie sollte nicht zum Dogma werden; aber Tatsache ist, dass die besonders kompetenten Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer so gut wie nie auf die Muttersprache zurückgreifen.

## **Sprachbetrachtung**

Dass die Grundschul Kinder die fremde Sprache vor allem im aktiven Umgang mit ihr und durch vielfältige und variierende Tätigkeiten erlernen (s. o.) bedeutet nicht, dass die Reflexion über Sprache völlig ausgeschlossen wäre. Strukturierung von eigener Erfahrung ist ein menschliches Bedürfnis, das nicht erst in späterem Alter (etwa mit 10 Jahren) auftritt. Viele Grundschul Kinder haben

bereits ein ausgeprägtes Sprachbewusstsein, das es zu fördern gilt, denn es hilft beim Sprachenlernen. Sie suchen nach Regeln und möchten die Vielfalt der sprachlichen Erscheinungen ordnen. Um ihnen dabei zu helfen, ist die gelegentliche Sprachbetrachtung im Englischunterricht der Grundschule durchaus angebracht. Selbstverständlich darf sie nicht losgelöst vom eigentlichen Sprachgebrauch betrieben werden, als geistige Übung per se. Dann erfüllt sie ihre Funktion als Lernhilfe nicht.

## **Offener Unterricht**

Das grundschulpädagogische Prinzip des offenen Unterrichts hat auch für das Fremdsprachenlernen Bedeutung. Die Auffassung, dass die Achtung der Individualität der Lernenden und das Ziel der Erziehung zu Selbständigkeit es erfordern, dass man die Kinder schon früh über die Organisation ihres Lernens mitentscheiden lässt, setzt sich immer mehr durch, auch im Fremdsprachenunterricht von der 3. Klasse an. Eine Schwierigkeit ist dabei zwar, dass die Kinder in der ersten Zeit die fremde Sprache noch nicht lesen und schreiben können, jedoch steht mittlerweile eine solche Fülle von Materialien zur Verfügung – und vieles davon ohne oder mit nur wenig Schrift –, dass dies kein Hinderungsgrund für die Einführung des offenen Unterrichts mehr darstellt. Die nötigen Lerntechniken können den Kindern vermittelt werden.

## **Individualisierung**

Es ist von großer Bedeutung, dass die Kinder „Könnenserfahrungen“ machen, dass sie erleben, wie die fremde Sprache für sie eine Bereicherung sein kann und dass sie im Umgang mit ihr erfolgreich sein können. Angesichts der individuell verschiedenen Voraussetzungen bedeutet dies die Notwendigkeit zur partiellen Individualisierung. Neben Phasen der gemeinsamen und gleichen Arbeit der ganzen Klasse muss es immer auch Phasen geben, in denen die einzelnen Kinder durch differenzierte Lernangebote die ihnen gemäßen sprachlichen Aufgaben erhalten bzw. auswählen, die sie – mit Hilfe der Lehrkraft und durch die eigenen Lerntechniken – auch lösen können.

## **Korrekturen und Fehlertoleranz**

Beim Erwerb einer neuen Sprache spielen Fehler eine große Rolle. Gerade durch Fehler, die zu kommunikativem Misserfolg führen, erfahren die Lernenden, dass sie bestimmte Regeln bei ihren Äußerungen beachten müssen, da sonst die Kommunikation misslingt. Es kann ihrem Lernen förderlich sein, dass sie erleben, wie falsche oder unvollständige Äußerungen die Interaktion stören. Da solche Äußerungen nun aber korrigiert werden müssen, damit sie sich nicht einprägen, andererseits die Korrektur nicht zur Entmutigung führen darf, ist die Art und Weise, in welcher korrigiert wird, von großer Bedeutung. Die Kinder dürfen nicht ständig befürchten müssen, dass ihre Fehler mit Sanktionen geahndet werden. Die Atmosphäre muss vielmehr so sein, dass die Lernenden den Mut haben, sich frei zu äußern, auch auf die Gefahr hin, dass sie Fehler machen, und die Unterrichtenden müssen wissen, wann und wie sie eingreifen und korrigierende Hilfen geben.

## **Sprachenlernen an Texten**

Es gibt eine Vielzahl von einfachen literarischen Texten, die beim Englischlernen in der Grundschule mit Gewinn eingesetzt werden können. Gerade die sogenannten einfachen Formen der Literatur können besonders hilfreich sein: Reime, Erzählungen, Phantasiegeschichten, Fabeln, Märchen, Bildgeschichten, Rätsel und Handlungslieder. Die englischsprachige Literatur verfügt hier über

einen reichen Schatz. Diese Texte regen die Phantasie an und fördern das ästhetische Empfinden. Sie eignen sich auch hervorragend für die Schulung des Hörverstehens und des Sprechens.

Die in Versen auftretenden Kleinformen wie Kinderreime und -gedichte sind leicht zu erlernen und werden gut behalten. Altersgemäß ausgewählte Geschichten haben für Kinder einen hohen Anreiz, besonders wenn sie anschaulich erzählt werden.

Viele der einfachen Formen der Literatur enthalten auch kulturtypische Informationen, die zu Vergleichen mit den entsprechenden Formen in der Muttersprache anregen und damit in den Dienst der interkulturellen Erziehung treten können.

*Literatur: HELLWIG, 2000  
PIEPHO, 1996*

## 5.9 Organisation des Fremdsprachenlernens

Integration, Kooperation, Kontinuität, Koordination

### Integration und Kooperation

In der Regel wird die Fremdsprache in der Grundschule von der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer unterrichtet. Sie können am besten eine sinnvolle Verteilung der zur Verfügung stehenden 90 Minuten (zwei Wochenstunden) gewährleisten und für die nötige Integration in den Gesamtunterricht sorgen. Wenn eine Englischlehrkraft „von außen“ kommt, muss sie generell mit Grundschularbeit und speziell mit der Arbeit in der jeweiligen Klasse vertraut sein. Eine enge Kooperation mit den anderen Lehrkräften, die in der Klasse unterrichten, ist angesagt. Aber unabhängig davon, ob der Englischunterricht von der Klassenlehrerin oder einer anderen Lehrkraft erteilt wird, ist Zusammenarbeit erforderlich. Gerade wenn man das Fremdsprachenlernen als integralen Bestandteil der interkulturellen Erziehung konzipiert, die die Schule insgesamt zu leisten hat, müssen alle in einer Klasse tätigen Lehrerinnen und Lehrer, ja möglichst alle Lehrkräfte eines Jahrgangs zusammenarbeiten.

### Kontinuität

An fehlender Kontinuität sind viele Projekte in der Vergangenheit gescheitert. Deshalb betonen die „Handreichungen für den Übergang“ mit Recht: „Der frühere Beginn des Fremdsprachenlernens kann nur dann zu einer größeren fremdsprachlichen Kompetenz führen, wenn die materielle und die methodische Kontinuität beim Übergang von der Grundschule in die Orientierungsstufe bzw. in den fünften Schuljahrgang der Integrierten Gesamtschule gewahrt bleibt“ (siehe dort Seite 26).

Von Seiten der Grundschule ist immer wieder gefordert worden, dass die Sekundarschule das bis zum Ende der 4. Klasse erworbene Wissen und Können der Kinder zur Kenntnis nehmen und weiterführe. Aber eine wirkliche Lösung des Problems beruht auf Gegenseitigkeit. Die Sekundarschule hat die Pflicht, an das anzuschließen, was die Kinder in der Grundschule gelernt haben und darf nicht vorgeben, sie müsse bei Null anfangen. Andererseits muss aber die Grundschule auch Informationen liefern über das, was sie geleistet hat. Gewiss, die Erziehung in der Grundschule dient

nicht in erster Linie der Vorbereitung auf die Sekundarschule, sondern ist eine Institution mit eigenem Recht, mit eigenen Zielen und Inhalten. Aber sie deswegen von der Sekundarschule abzukoppeln, wäre fatal. Schließlich sind die Kinder, die da von einer Institution zur anderen übergehen, die gleichen und haben einen Anspruch auf die Fortführung des Gelernten.

Kontinuität verlangt gegenseitigen Austausch, der wiederum von Respekt für die Arbeit in der anderen Schulform und der Bereitschaft zur Koordination getragen sein muss.

Die Handreichungen nennen folgende Formen der Koordinierung:

- Austausch von Informationen in schriftlicher Form
- wechselseitige Hospitationen, ggf. Unterricht im Tandem
- gemeinsame Fachkonferenzen bzw. regionale Fremdsprachenkonferenzen
- gegenseitige Informationen in Gesamtkonferenzen, Schulelternratssitzungen
- gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen
- gemeinsame Materialbörsen, Workshops
- Abstimmung der Unterrichtskonzepte  
(Handreichungen, Seite 27)

Literatur: LEGUTKE, 2000  
NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM, 2000

## 5.10 Feststellung des Lernstandes

Leistungsfeststellung, Leistungsbewertung, Tests, Portfolio

Es gibt bei Praktikern wie Theoretikern immer noch eine starke Zurückhaltung gegenüber der Feststellung der Ergebnisse des Fremdsprachenlernens in der Grundschule, diese ist nur z. T. gerechtfertigt. Man muss unterscheiden zwischen Leistungsfeststellung und *Leistungsbewertung*. Dass letztere unterbleiben sollte, erscheint plausibel. Die Gefahr des Ersticken der bei den meisten Grundschulkindern anzutreffenden starken Motivation, Spontaneität und Kreativität ist zu groß, als dass man sie für einen möglicherweise geringen Gewinn an Organisation und Kontrolle aufs Spiel setzte.

Jedoch gibt es starke Argumente für die Feststellung des Lernstandes. Auch Grundschul Kinder haben das Bedürfnis zu erfahren, was sie durch ihr Lernen erreicht haben, und die Lehrkräfte müssen über den Leistungsstand ihrer Schülerinnen und Schüler informiert sein, um sie optimal fördern zu können. Überforderung wie Unterforderung sind pädagogische Grundübel, die Lernen stören oder gar verhindern können. Eine wichtige Voraussetzung für die im Niveau passende Anforderung ist aber die Kenntnis des Lernstandes des einzelnen Kindes, und diesen erfährt man aus der Ergebnissfeststellung. Dies gilt generell für jeden Unterricht; es gilt auch für das Fremdsprachenlernen in der Grundschule.

Natürlich kommt es auf die Form der Feststellung an. Es gibt bisher nur wenige publizierte Tests, die den gerade beschriebenen Anforderungen genügen, und auch von den vielen *teacher-made tests* erfüllen nur wenige die hauptsächlichen Gütekriterien.



Eine gute Alternative zur herkömmlichen Leistungsfeststellung bildet das von einer Arbeitsgruppe des Europarats entwickelte Portfolio. „A language Portfolio is an organised collection of documents, in which individual learners assemble over a period of time, and display in a systematic way, a record of their qualifications, achievements and experiences in language learning, together with samples of work they have themselves produced.“ (Council for Cultural Co-operation, 1997)

Auf der Grundlage dieses europäischen Konzeptes hat eine niedersächsische Arbeitsgruppe ein Portfolio für die Grundschule erarbeitet (vgl. „Handreichungen für den Übergang“, Seite 23 und Seite 94 ff.). Es besteht aus der Sprachenbiografie und dem Dossier (treasure book) und eröffnet eine gute Möglichkeit, Ergebnisse des Fremdsprachenlernens der Grundschule zu dokumentieren. Es bietet der Schülerin oder dem Schüler Gelegenheit zur Selbsteinschätzung, gibt Eltern und Lehrkräften Einblicke in den bisherigen Sprachlernprozess und zeigt im Dossier besonders gelungene und für das Kind bedeutsame Arbeiten aus dem Unterricht.

Das Portfolio bietet eine Reihe von Vorteilen:

- Der erste besteht darin, dass die Feststellung und Dokumentation des Lernstandes zu einer gemeinsamen Aufgabe der Lehrenden und der Lernenden wird. Die sogenannte objektive Leistungsfeststellung wird ergänzt durch eine subjektive Einschätzung der Lernenden selbst.
- Der zweite Vorteil ist, dass das Hauptgewicht auf die Demonstration des Geleisteten gelegt wird anstatt auf die Offenlegung von Defiziten. Auf diesem Wege wird verhindert, dass – wie so oft in herkömmlicher Praxis – die Leistungsfeststellung die Fehler und Versäumnisse der Lernenden in den Vordergrund rückt und dadurch entmutigend wirkt.
- Der dritte besteht darin, dass die Schülerinnen und Schüler sich bei der Arbeit mit dem Portfolio in ihrer Fähigkeit der Selbsteinschätzung üben.

*Literatur: COUNCIL FOR CULTURAL COOPERATION, 1997*

## 6. Didaktisch-methodische Umsetzung

### 6.1 Grundsätzliche Überlegungen

Die in den bisherigen Ausführungen dargelegte Konzeption der Maßnahme, ihre Ziele und Inhalte bilden die Grundlage für die Umsetzung. Die besondere organisatorische Struktur hat starke Auswirkungen auf die konkrete Planung.

Gegenüber den bisher bekannten Formen der Weiterbildung weist diese Maßnahme folgende Besonderheiten auf:

- Die insgesamt 25 Ausbildungstage werden nicht – wie bisher in der Regel üblich – auf 2 Jahre verteilt, sondern sind auf ein Schuljahr komprimiert.
- Ein eintägiges zentrales Forum wird für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer veranstaltet.
- Ansonsten erfolgt die Durchführung der zentralen Maßnahme an 6 bis 7 regionalen Standorten.
- An die Stelle der zentralen Wochenkurse treten überwiegend praxisbegleitende Veranstaltungsformen (eintägige Arbeitstagen, Studienzirkel).

Die Darstellung der Inhalte der Maßnahme begründet ihren theoretischen Anspruch und weist zugleich die praktischen Bezüge auf. Das zentrale Forum vermittelt allen Teilnehmenden in der Anfangsphase der Arbeit grundsätzliche didaktisch-methodische Informationen zum Fremdsprachenlernen in der Grundschule und einen Überblick über die auf dem Markt angebotenen Lehrwerke/Medien. Die insgesamt praxisbegleitende Gestaltung der Arbeit ermöglicht eine ständige Rückkopplung zwischen der inhaltlichen Arbeit in den Kursen und der Umsetzung im Unterricht der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Gegenseitige Hospitationen und ihre Auswertung haben einen hohen Stellenwert in der Arbeit. Für die Qualität der Weiterbildung ist es von entscheidender Bedeutung, dass eine gute Balance zwischen Theorie und Praxis gelingt.

Alle Tagungen werden dokumentiert und die Ergebnisse von den Kursleiterinnen und Kursleitern zu vereinbarten Zeitpunkten dem NLI zugeleitet. Die Dokumentation dient der Reflexion und Weiterentwicklung der Arbeit.

## 6.2 Phase 1

Diese Phase deckt sich zeitlich mit dem 1. Schulhalbjahr. Die Dichte der Veranstaltungen in dieser Phase hat eine hohe Intensität der Arbeit für alle Beteiligten zur Folge. Neben den wöchentlich stattfindenden Veranstaltungen muss die Vor- und Nachbereitung geleistet werden. Damit ist ein erheblicher zeitlicher Einsatz verbunden – insbesondere für die Kursleiterinnen und Kursleiter. Diese Phase ist durch eine Veranstaltungsform geprägt:

### ➤ 15 eintägige Arbeitstagungen

Ein theoretischer Orientierungsrahmen für die Gestaltung von Unterricht muss schrittweise erarbeitet werden. Dabei sind die Teilnehmerinnen und Teilnehmer von Beginn an aktiv einbezogen (Eigenstudium von Texten, Referate usw.).

Die Tagungen bieten jedoch auch die Möglichkeit, Referentinnen bzw. Referenten zur Unterstützung heranzuziehen.

In den Klassen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer finden reihum Hospitationen statt. Der Unterricht wird anhand der erarbeiteten Kriterien reflektiert.

Regelmäßig werden Sequenzen der Arbeit in der englischen Sprache durchgeführt. Hierzu bieten sich viele methodische Möglichkeiten an, die möglichst dazu dienen sollen, anfängliche Barrieren abzubauen: Lieder, Spiele, Geschichten, Vorstellen von Bilderbüchern, zwanglose Gespräche usw. Besonders empfiehlt es sich, hin und wieder *native speakers* einzubeziehen.

### 6.3 Phase 2

Diese Phase deckt sich zeitlich mit dem 2. Schulhalbjahr. Sie nimmt trotz der veränderten organisatorischen Struktur inhaltlich keine Sonderstellung ein. Die Arbeit wird in den folgenden drei Veranstaltungsformen durchgeführt, die eine unterschiedliche Schwerpunktsetzung ermöglichen:

➤ **Vier eintägige Arbeitstagungen**

Sie bieten u. a. die Möglichkeit, Referentinnen und Referenten einzubeziehen und Hospitationen durchzuführen. Darüber hinaus dienen sie der Einbindung der Studienzirkel in die Gesamtkonzeption. Es werden Absprachen zur Arbeit in den Kleingruppen getroffen und Ergebnisse vorgestellt.

➤ **Acht Studienzirkel**

Sie finden in der unterrichtsfreien Zeit statt (nachmittags), der zeitliche Richtwert beträgt 3 Stunden.

Es werden Kleingruppen gebildet, die möglichst ortsnah tagen. Diese bieten die Möglichkeit zur Vorbereitung und Reflexion von Unterricht, zur Erarbeitung entsprechender Unterrichtsmaterialien usw.)

Die Kursleiterinnen bzw. Kursleiter nehmen reihum an der Arbeit der Studienzirkel teil.

➤ **Ein Halbwochenkurs**

Er findet in der unterrichtsfreien Zeit statt und bietet die Möglichkeit einer intensiven Weiterführung der Arbeit an den theoretischen Grundlagen, unterstützt durch Referentinnen und Referenten.

Dieser Kurs kann als Veranstaltung für die einzelnen Kursgruppen oder als Großveranstaltung für alle Teilnehmenden durchgeführt werden.

Die eintägigen Arbeitstagungen finden im Wechsel mit den Studienzirkeln statt. Der Halbwochenkurs wird etwa in der Mitte des Schulhalbjahres durchgeführt. Die verschiedenen Veranstaltungsformen, die unterschiedliche methodische Vorgehensweisen ermöglichen bzw. nahe legen, können sich sehr vorteilhaft im Hinblick auf die Verwirklichung der Ziele der Maßnahme ergänzen.

## 7. Literatur/Medien

### 7.1 Literaturverzeichnis zu Kapitel 5

- APELTAUER, Ernst: Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs. Langenscheidt. München 1997
- COUNCIL FOR CULTURAL CO-OPERATION: European Language Portfolio. Council of Europe. Strasbourg 1997
- CURTAIN, Helena und PESOLA, Carol Ann: Languages and Children – Making the Match. Longman. New York 1997
- DOYÉ, Peter und HURRELL, Alison: Fremdsprachenlernen in der Grundschule. Österreichischer Bundesverlag. Wien 1998
- DOYÉ, Peter: The Intercultural Dimension. Foreign Language Education in the Primary School. Cornelsen. Berlin 1999
- EDELMANN, Walter: Lernpsychologie. Beltz, Psychologie Verlags Union. Weinheim 2000
- HECKT, Dietlinde und SANDFUCHS, Uwe: Grundschule von A bis Z. Westermann. Braunschweig 1997
- HELLWIG, Karlheinz: Anfänge englischen Literaturunterrichts – Entwicklung, Grundlagen, Praxis. Primarstufe bis Jahrgangsstufe 11. Peter Lang. Frankfurt/Main 2000
- KLAFKI, Wolfgang: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beltz. Weinheim & Basel 1996
- KORTMANN, Bernd: Linguistik. Essentials. Cornelsen. Berlin 1999
- LEGUTKE, Michael: Fremdsprachen in der Grundschule. Brennpunkt Weiterführung. In: Riemer, Claudia (Hrsg.): Kognitive Aspekte des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen. Gunter Narr. Tübingen 2000
- MIETZEL, Gerd: Wege in die Entwicklungspsychologie. Beltz Psychologie Verlags Union. Weinheim 1995
- NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM: Didaktisch-methodische Empfehlungen für das Fremdsprachenlernen in der Grundschule. Schroedel. Hannover 1995
- NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM: Handreichungen für den Übergang. Vom Fremdsprachenlernen in der Grundschule zum Fremdsprachenlernen im Sekundarbereich I. Schroedel. Hannover 2000
- PIEPHO, Hans-Eberhard: Englisch in der Grundschule. Kamp. Bochum 1996
- SCHORCH, Günther: Grundschulpädagogik – Eine Einführung. Klinkhardt. Bad Heilbrunn 1998
- SEARLE, John: Sprechakte. Ein sprachphilosophischer Essay. Suhrkamp. Frankfurt/Main 1974

## 7.2 Weitere empfohlene Literatur

- BLEYHL, Werner: Fremdsprachen in der Grundschule. Schroedel. Hannover 2000
- BLONDIN, Christiane u. a.: Fremdsprachen für die Kinder Europas. Cornelsen. Berlin 1998
- BÖRNER, Otfried (Hrsg.): Hilfen für den Englischunterricht. Band 2. Englischlernen in der Grundschule durch Bewegung, Wahrnehmung und Spiele. Hamburg 2000
- BÜHLER, Karl: Sprachtheorie. Urban und Fischer. Stuttgart 1982
- DOYÉ, Peter: Fremdsprachenerziehung in der Grundschule. Zeitschrift für Fremdsprachenforschung; Heft 1, 1993
- DOYÉ, Peter: Systematische Wortschatzvermittlung im Englischunterricht. Schroedel. Hannover 1975
- ELLIS, Gail: The Storytelling Handbook for Primary Teachers. Penguin. London 1991
- GERNGROSS, Günther und PUCHTA, Herbert: Do and Understand. Langenscheidt-Longman. München 1996
- GOMPF, Gundi; MEYER, Edeltraud und HELFRICH, Heinz (Hrsg.): Kinder lernen europäische Sprachen e. V., Jahrbuch 1999. Bestandsaufnahme und Perspektiven. Klett. Leipzig 1999
- HEGELE, Irmintraut (Hrsg.): Fremdsprachenbegegnung in der Grundschule. Körner. Kronshagen 1994
- HELLWIG, Karlheinz: Fremdsprachen an Grundschulen als Spielen und Lernen. Hueber. Ismaning 1995
- KAHL, Peter W.: Neue Perspektiven für den Englischunterricht im 5. und 6. Schuljahr nach Einführung des Grundschul-Fremdsprachenlernens. Englisch 2/98, Pädagogischer Zeitschriftenverlag. Berlin
- KLIPPEL, Friederike: Englisch in der Grundschule. Cornelsen. Berlin 2000
- KNAPP, Karlried und KNAPP-POTTHOFF, Annelie: Interkulturelle Kommunikation. Zeitschrift für Fremdsprachenforschung. Heft 1, 1990
- PHILIPS, Sarah: Young Learners. Cornelsen/Oxford University Press 1993
- SAUER, Helmut: Frühes Fremdsprachenlernen in Grundschulen – ein Irrweg? In: Neusprachliche Mitteilungen. Heft 1, 2000.
- SCHMID-SCHÖNBEIN, Gisela: Didaktik: Grundschulenglisch, Anglistik-Amerikanistik. Cornelsen. Berlin 2001
- STREVENS, Peter: British and American English. Collier-Macmillan. London 1982
- THÜRMAN, Eike (Hrsg.): Sprachliche Begegnung und fremdsprachliches Lernen in der Grundschule. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung. Soest 1990
- ULLMANN, Stephen: Grundzüge der Semantik. Walter de Gruyter. Berlin 1967
- VALE, David und FEUNTEUN, Anne: Teaching Children English – A training course for teachers of English to children. Klett/Cambridge University Press 1995
- ZYDATISS, Wolfgang: Bilingualer Unterricht in der Grundschule. Hueber. Ismaning 2000

### 7.3 Medienhinweise im Niedersächsischen Bildungsserver

In der Planung und Durchführung der Weiterbildungsmaßnahme spielte die Auseinandersetzung mit Medien eine wichtige Rolle. Das begann bei den Einsatzmöglichkeiten einfachster Bildmaterialien, betraf das Angebot vorhandener Lehrwerke, bezog sich auf Medien zur Förderung des Hörverstehens, den didaktisch-methodischen Einsatz von Filmen und schließlich die Nutzungsmöglichkeiten von Computer und Internet in der Grundschule.

Im Laufe der Erstellung der Handreichungen zeigte sich immer deutlicher, dass der Markt der Bildungsmedien sich ständig verändert und permanent neue Lehrwerke, Materialien, Bilderbücher, Filme etc. angeboten werden. Aus diesem Grunde erscheint es wenig sinnvoll, den augenblicklichen Stand, der zur Zeit der Drucklegung schon wieder überholt sein dürfte, in der vorliegenden Veröffentlichung zu dokumentieren.

Andererseits kann eine Übersicht über den vielfältigen Bereich der unterschiedlichen Medien für viele Kolleginnen und Kollegen – insbesondere für diejenigen, die sich neu in die Vermittlung von Fremdsprachen in der Grundschule einarbeiten – eine wichtige Hilfe sein. Da ein solches Angebot aber zumindest einen relativ aktuellen Stand widerspiegeln sollte, bietet sich das Internet als Veröffentlichungsplattform an. Hier können Ergänzungen und Streichungen problemlos und schnell vorgenommen werden. Zudem kann auf besondere Probleme eingegangen, auf andere Bildungsserver verwiesen und der Kontakt zu e-groups mit dem Thema „Fremdsprachen in der Grundschule“ aufgenommen werden.

Diese und weitere Informationen können interessierte Kolleginnen und Kollegen über den Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) erlangen. Die Internetadresse lautet:  
<http://www.nibis.ni.schule.de/haus/dez2/index.htm>.

Dort werden zu folgenden Themenbereichen Informationen vermittelt:

#### **Fachliteratur**

Die Übersicht gliedert sich in themenspezifische Literatur und Referenzliteratur. Die aufgeführten Titel sind bis auf einige Standardwerke neueren Datums.

#### **Lehrwerke**

Die in Niedersachsen zugelassenen Lehrwerke werden aufgeführt. Zusätzlich gibt es eine kleine Übersicht über die auf dem Markt befindlichen Schulbücher und Materialienbände. In diesem Zusammenhang wird auf einige rechtliche Aspekte des Ankaufs von Büchern/Materialien im Rahmen der Lernmittelfreiheit hingewiesen.

#### **Medien**

Die aufgeführten Videos oder Medienpakete sind entweder über die örtlichen Bildstellen oder über den Medienverleih des NLI, Dezernat 4 (innerhalb Niedersachsens) zu beziehen. Ferner wird dort auf die im Schulfernsehen ausgestrahlten Sendungen der 3. Programme hingewiesen.

#### **Englischsprachige Bilderbücher**

Diese Bilderbücher sind gerade in der themenbezogenen Arbeit beim Fremdsprachenlernen in der Grundschule unersetzlich. Die aufgeführten Titel stellen zwar nur eine kleine Auswahl dar, können den Kolleginnen und Kollegen aber einen Einblick in die Vielfalt des Marktes geben. Über verschiedene Datenbankadressen besteht die Möglichkeit zur eigenen speziellen Recherche.

**Sprachlernprogramme**

Die aufgeführten Softwareprogramme in Verbindung mit Soundkarte und Mikrofon bieten die Möglichkeit, zu Hause am PC an der Weiterentwicklung der eigenen Sprachkompetenz zu arbeiten.

**Verlage**

Inzwischen präsentieren sich fast alle Verlage im Internet. So besteht die Möglichkeit, sich rasch über die neuesten Produkte zu informieren oder online zu bestellen.

**Nützliche Links**

Auch wenn Links recht flüchtig sein können, sind die Hinweise auf die Veröffentlichungen anderer Institutionen, die sich mit Fremdsprachen in der Grundschule befassen, ein Schlüssel zu neuen Ideen oder Materialien.