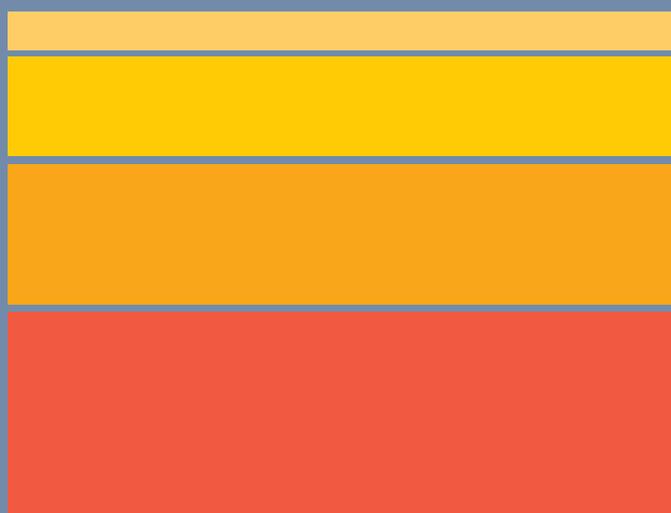


Fremdsprachen



Frühbeginn

Beratungen,
Informationen und
Gespräche
zur Entwicklung
der Grundschul-
Fremdsprache



FF-Fremdsprachenfrühbeginn – Fort- und Weiterbildung für den Fremdsprachenunterricht in der Grundschule

Sonderausgabe
Das neue BIG-Grundlagenpapier 2002
Redaktion: Prof. Dr. Hans-Eberhard Piepho

Titelgestaltung: Helmut R. Pokorny

Verlag und Redaktion: Domino Verlag Günther Brinek GmbH, Menzinger Straße 13, 80638 München
Tel.: 089/1791 3 (0), Fax: 089/1791 32 11

© 2002 Domino Verlag Günther Brinek GmbH, München

Gesamtherstellung: Holtz Druck, Neudrossenfeld

Umweltfreundlich gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier!

Mit großem Interesse verfolgt der Verband Bildung und Erziehung die Arbeit und die Ergebnisse der beiden Bundesarbeitskreise BIG und TOP, die durch die Stiftung Praktisches Lernen der Schul-Jugendzeitschriften FLOHKISTE und FLOH ermöglicht wird. Bereits vor den ministeriellen Maßnahmen zur Vorbereitung der flächendeckenden Einführung des Fremdsprachenlernens an Grundschulen und vor den zahlreichen Impulsen des Europäischen Jahres der Sprachen haben diese Arbeitskreise und die BIG-Vorschläge dafür gesorgt, dass sich Fachleute auf allen Ebenen (Ministerien, Forschung, Lehrerbildung, Lehrplanelentwicklung, Fort- und Weiterbildung) über Standards, Qualitätskriterien und realistische Zielsetzungen für die sprachliche und methodische Vorbereitung der Lehrerinnen und Lehrer unterhielten und konkrete Empfehlungen formulierten.

Für den Verband Bildung und Erziehung waren diese handfesten Analysen und Perspektiven eine wertvol-

le Grundlage bei etlichen bildungspolitischen Vorstößen zugunsten einer professionellen und qualitativ wirksamen Entwicklung des Lernfaches Fremdsprachen an Grundschulen.

Ich empfehle allen Bildungspolitikerinnen und -politikern, allen Dezernaten und Referenten für Fremdsprachenunterricht an Ministerien und nachgeordneten Behörden die Lektüre dieser Veröffentlichung. Es wäre ein Gewinn, wenn aus den Empfehlungen auch die Erarbeitung eines Kerncurriculums als verbindliche Maßgabe für Lernmaterialentwicklungen hergeleitet würde, die endlich diese wichtige Grundlage allen Unterrichts auf einheitliche Bestimmungen festlegen würde.

*Dr. Ludwig Eckinger
Bundesvorsitzender des Verbandes Bildung und Erziehung (VBE)*

BIG, TOP, STAFF

– drei Arbeitskreise zum Erfahrungs- und Ideenaustausch über frühes Fremdsprachenlernen in Deutschland

Als der Verleger Günther Brinek und ich in einer gemeinsamen Grübelei über Grundlagen und Perspektiven des Grundschulfaches Fremdsprache nachdachten, wurde uns lange vor dem Europäischen Jahr der Sprachen klar, dass die vielen regionalen Modellversuche und Untersuchungen einerseits nahe legten, die Erkenntnisse zu sichten und zu nutzen, dass aber andererseits neue Impulse nötig waren, die flächendeckende Einführung des Fremdsprachenlernens an Grundschulen auf eine zeitgemäße Konzeption des Lernens und des Sprachwachstums zu gründen.

Da entstand der Plan, einen Beratungs-, Informations- und Gesprächskreis von Personen einzuladen, die in Ministerien, in der Forschung oder in Staats- und Landesinstituten mit dem Grundschulfach Fremdsprachen verantwortlich zu sein haben. Das erste Treffen im Märchenschloss Sababurg war eine ermutigende Erfahrung.

Es wurde damals deutlich, dass die Fort- und Weiterbildung zunächst von MultiplikatorInnen und dann ab 2001 die Vorbereitung von GrundschullehrerInnen für die neue Aufgabe als Fremdsprachenvermittler die wichtigste und komplizierteste Maßnahme sein würde, dem Fremdsprachenlernen eine solide Fundierung zu geben. Ein weiterer Arbeitskreis wurde eingeladen und es kamen Fachleute aus allen Bundesländern und

mit hohem Gesprächsbedarf zusammen: Tendenzen und Orientierungen zur Praxis der Lehrerfort- und Lehrerweiterbildung (TOP). Schließlich erwies sich in den Gesprächen in BIG- und TOP-Kreis, dass es nur wenige Hochschulen mit Studien- und Prüfungsordnungen für FremdsprachenlehrerInnen im Primarbereich gibt und dass Forschung und Lehrer auf diesem Entwicklungsfeld dringend notwendig sind. Die Idee von STAFF (Studienordnungen und Ausbildungsprogramme für den frühen Fremdsprachenunterricht) war geboren.

Alle drei Arbeitskreise operieren unter dem Dach der Stiftung Praktisches Lernen der Schul-Jugend-Zeitschriften FLOHKISTE und FLOH.

Die Arbeitsergebnisse richten sich nach den erkannten Brenn- und Schwerpunkten, die sich als Problemstellungen aller Bundesländer herausgestellt haben und wurden als Empfehlungen so formuliert, dass sie als einheitliches Konzept für regionale Entwicklungen verwendet werden können. Die Arbeitskreise sind personell miteinander vernetzt und werden auch gelegentlich gemeinsam fragen, extra zum Thema „Kerncurriculum“, das alle Bereiche berührt.

Diversity is paramount, unity is desirable.

Hans-Eberhard Piepho

Präambel	6
A Sachstand	7
B 1. Perspektiven, Sachzwänge, offene Fragen	10
B 2. Unterrichtsprinzipien	12
B 3. Fremdsprachendidaktische Konzepte	13
B 4. Aus- und Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer	15
B. 5 Grundlagen einer primarstufenspezifischen Fremdsprachenlehrerausbildung	16
Die Autoren	18

Präambel

1. Der Erwerb fremdsprachlicher Kompetenz ist heute selbstverständlicher Bestandteil einer jeden Bildungsbiographie (Alphabetisierung auch in der Fremdsprache). Das gilt auch für Schülerinnen und Schüler in Sonderformen des Bildungssystems.

Fremdsprachenunterricht beginnt in der Grundschule (gegebenenfalls auch eher). Fremdspracherwerb ist ein Kontinuum; daher müssen die einzelnen Stufen miteinander korrespondieren. Dies bedeutet, dass in der Bildungstradition begründete Systembrüche überwunden werden müssen.

2. Neue Erkenntnisse im Bereich von Sprachfunktionen und Spracherwerb bedingen neue Ansätze in der Sprachvermittlung (Sprache als Prozess; Sprache als Medium des Aushandelns menschlichen Zusammenlebens; Sprache als Träger von Kultur; Sprache als Ausdruck kultureller Identität). Daraus folgt, dass Sprache nicht mehr ausschließlich linear und einer formalen Progression verpflichtet unterrichtet werden kann; vielmehr entwickelt sich Sprachkönnen durch kommunikative Anlässe, um die herum die erforderlichen Sprachdaten (Lexik, Strukturen, Wendungen usw.) angesiedelt werden. Das hier angedeutete veränderte Grundprinzip des Erwerbs und der Vermittlung von Fremdsprachen muss in jeweils spezifischer Form auch für die Sekundarstufe I bis zur gymnasialen Oberstufe bzw. der berufsbildenden Sekundarstufe II bestimmend sein. Aus diesem Tatbestand ergibt sich eine neue und erweiterte Kompetenz des Fremdsprachenlehrers bzw. der Fremdsprachenlehrerin der Grundschule: Sie müssen sich über ihr eigenes Tun auch im Kontext des Spracherwerbs als lebenslanges Kontinuum im Klaren sein, das heißt, sie müssen fähig sein, ihre didaktischen und methodischen Entscheidungen auch mit Blick auf die nachfolgenden Schulstufen zu reflektieren, so wie das auch in anderen Fächern der Fall ist.

Dies impliziert für die Fremdsprachenlehrer der Grundschule eine ganz neue Verantwortung für die Bildungsbiographien der Schülerinnen und Schüler insgesamt (einschließlich der berufsbildenden Perspektiven).

Spätestens an dieser Stelle zeigt sich die enorme bildungspolitische Tragweite des Fremdsprachenunterrichts an Grundschulen, eine Tragweite, die konsequenterweise besondere Vorleistungen der Bildungspolitik und der Bildungsadministration unabdingbar macht. Die zur Zeit unbefriedigende Situation in vielen Teilbereichen des Fremdsprachenunterrichts an Grundschulen verlangt Sofortmaßnahmen zur Beseitigung der vorhandenen Unzulänglichkeiten; kurzfristige Lösungen dürfen aber nicht als Vorwand genutzt werden, um längerfristige Planungen und Weichenstellungen aufzuschieben oder gar zu unterlassen.

3. Das neue Verständnis bedingt auch eine weiterführende Diskussion der Didaktik und Methodik des Fremdsprachenunterrichts an Grundschulen, des Fremdsprachenunterrichts allgemein, ja des Sprachunterrichts überhaupt. Die veränderten Sichtweisen auf Sprache und Spracherwerb bedürfen in ihren pädagogischen Konsequenzen der Konkretisierung. Hinzu kommt eine schulstufenspezifische Vorbereitung auf Mehrsprachigkeit und laterales Lernen durch kindgemäße Thematisierung der unterschiedlichen Beschreibung von Welt in den verschiedenen Sprachen und Kulturen, durch Einübung in Grundformen selbständigen Arbeitens (Vorbereitung auf lebensbegleitendes eigenverantwortliches Sprachenlernen), und durch kindgemäße Sensibilisierung für den anderen bzw. Fremden und seine Kultur, wobei der Ansatz gleichermaßen auf das nahe und das ferne Fremde gerichtet sein muss.

4. Fremdsprachenunterricht als Kontinuum erfordert auch die Gestaltung eines angstfreien Übergangs vom stärker personenbezogenen Grundschulunterricht zum stärker sachbezogenen Unterricht der Sekundarstufe I. Dies geschieht sinnvollerweise durch die (notfalls institutionalisierte) Kooperation zwischen den Schulstufen, durch Vereinbarung von verlässlich zu vermittelndem Sprachkönnen und durch die kontinuierliche beiderseitige Revision der Zielvorstellungen. Eine

unabdingbare Voraussetzung dafür ist der Verzicht auf traditionelle Ideologie im Umgang miteinander und eine gegenseitige Klärung verwendeter Konzepte und Begriffe.

Prof. Dr. Ulrich Bliesener
Prof. Dr. Konrad Schröder

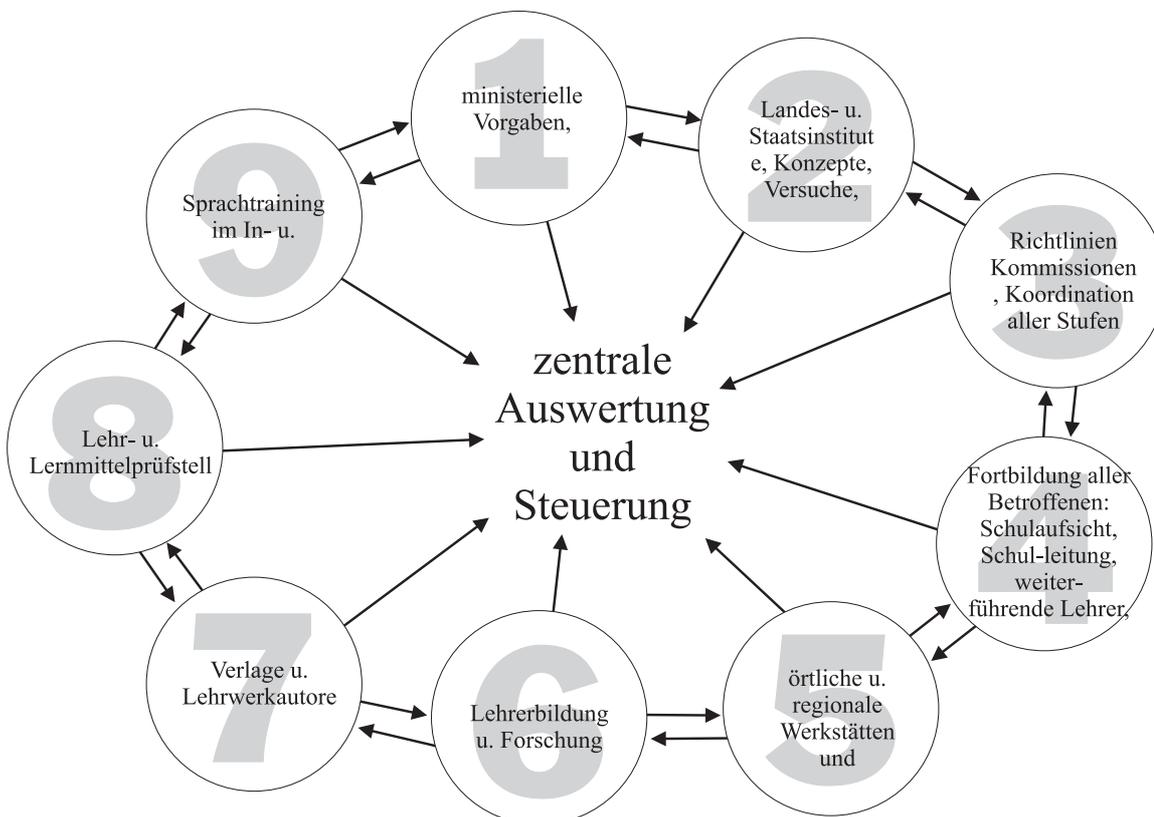
A Sachstand

Das Europäische Jahr der Sprachen 2001 hat in allen Bundesländern die verbindliche Einführung von Fremdsprachen oder zweiten Arbeitssprachen an Grundschulen endlich durchgesetzt.

Versuch gemacht wurde, diese Verabredung in die Praxis umzusetzen.

„Endlich“ bedeutet, dass die Verpflichtung dazu seit 1957 bestand, aber aus verschiedenen Gründen nie ernsthaft und gründlich, planvoll und umfassend der

Selbst in den Ländern, wo man das flächendeckende Fremdsprachenlernen verordnete und 2001 in stolzen Schriften vorwies, fehlten elementare Bauteile in dem bildungspolitisch und administrativ notwendigen Regelkreis, ohne den eine Innovation nicht gelingen kann.



Die Entwicklungen sind in allen Bundesländern auf einem vergleichbaren Stand der Fundierung, jedoch bislang sehr unterschiedlich intensiv, gründlich und effektiv. Bis zum Jahr 2005 ist jedoch zu erwarten, dass alle Grundschüler/innen eine Fremdsprache lernen und dass dieses Vorwissen auf der Sekundarstufe kontinuierlich und ohne Brücke mit neuen Richtlinien und Lernmaterialien fortgeführt wird.

1. Erkenntnisse über das Lernen von Sprachen

Erkenntnisse der Spracherwerbsforschung und der Kognitionswissenschaften erzwingen ein Überdenken vertrauter Vorstellungen, wie Fremdsprachen am besten unterrichtet werden; denn die Vorstellungen über das Lernen bestimmen – bewusst oder unbewusst – das Handeln des Lehrers und die Organisation des Unterrichts.

Bekanntlich ist Sprache das Ergebnis menschlicher Sozialisation und befähigt dazu, sich als Persönlichkeit zu entwickeln, zu orientieren und mitzuteilen.

Durch Sprache und mit Sprache lernt der Mensch soziales Verhalten. Die primäre Funktion der Sprache ist schließlich die Koordination des menschlichen Verhaltens, wobei Kommunikation mehr Komponenten enthält als gesprochene (oder geschriebene) Worte, denn auch Intonation, Mimik, Gestik, Körperhaltung (oder Textpräsentation etc.) bestimmen mit.

Dank seiner parallelen Arbeitsweise ist das menschliche Gehirn für einen mehrkanaligen Spracherwerb gerüstet, es ist auf Mehrsprachigkeit angelegt.

Der Prozess des Spracherwerbs ist so mehrdimensional bestimmt.

1. Er fußt auf der biologisch-körperlichen Disposition und erfordert geeignete Impulse.
2. Er verläuft in der psychisch-emotional-kognitiven Dimension, d. h. er baut auf den individuellen Ent-

wicklungen und Erfahrungen auf und stellt die individuelle mentale Verarbeitung erlebter Sprache dar.

3. Er benötigt die sozial-interaktive Dimension, also die Erfahrung der Sprache in der Interaktion mit Experten, d. h. er benötigt die Modellvorgabe und die Rückmeldung.

Die Wechselwirkung dieser Faktoren ist von Person zu Person unterschiedlich und verschieden stabil und regsam. Daraus ergibt sich im schulischen Lernen die Notwendigkeit (aber auch die Chance) der Addition unterschiedlicher Fähigkeiten im selben inhaltlichen Kontext. Ein lineares Vorgehen im Gleichschritt der Zugänge, Ergebnisse und Wachstumsschritte ist nicht mehr zu vertreten.

Das Wachstum in und mit einer Fremdsprache findet in stufigem Prozess statt, wobei das Verstehen dem Produzieren immer vorausgeht. Das Erklimmen einer Stufe und die Sicherung der Ergebnisse erfordern unterschiedlich viel Zeit und ggf. unterschiedliche Formen des Übens, des Trainings und der Verinnerlichung.

1. Die Aufnahme und Diskriminierung des Lautsystems ist Voraussetzung der Dekodierung und Spezifizierung von Wörtern und durch sie symbolisierte Begriffe;
2. Eine „kritische“ Masse von ca. 500 abrufbaren, d. h. geläufigen lexikalischen Einheiten ist erforderlich. Diese werden in situativen und sprachlichen Kontexten erfahren.
3. Die erst dann einsetzende Entwicklungsfolge der Ausprägung syntaktischer, also grammatischer Muster ist nur bedingt durch den Lehrer zu bestimmen. Man kann bestimmte Formen und Formeln durchaus gezielt und gesondert einüben, aber sie werden rasch vergessen oder verfallen in Bruchstücke. Lineare, progressierende Sequenzen in Lektionen sind folglich nicht geeignet, Sprachwachstum nachhaltig zu erzeugen. Natürlich gewachsene Sprache lässt sich aber zunehmend auch bewusst

und durch Training bzw. Anwendung geläufig machen.

Für Sprachaufmerksamkeit und die Ausprägung von Sprachmitteln und -mustern sind offensichtlich Interesse, Zuwendung und Motivation durch vertraute Handlungen und sinnerzeugende Erlebnisse entscheidend.

Was für Grundschul Kinder als relevanter Inhalt gilt, ist nicht pauschal festzulegen. Auf jeden Fall muss man auf Erfahrungen zurückgreifen lassen oder spontan ein Erlebnis vermitteln, was im Fremdsprachenunterricht zum Thema wird. Ein inhaltliches Feld kann auch dadurch interessant werden, dass es in vielfältiger Weise durch die Zielsprache dargeboten und repräsentiert wird, etwa durch Erzählungen, Reime, Lieder, unmittelbare situative Sprechanlässe und durch szenische Gestaltungen.

Wenn Kinder wagen, eigene Äußerungen zu konstruieren, machen sie Fehler (errors), die in der Regel natürlich, also systematisch sind. Eine innere „Verrechnung“ von Spracherfahrungen generiert nicht automatisch korrekte Sprache, sondern nach entsprechender Inkubationszeit Äußerungen, mit denen man meint, sich verständlich zu machen. Diese Äußerungen sind das Resultat höchst komplexer innerer Vorgänge: Erfahrungen sammeln – Hypothesen bilden – experimentieren – „feedback“ aufgreifen und verarbeiten. Diese Vorgänge dauern unterschiedlich lange und verbinden sich auf eigenwillige Weise.

Lehrkontexte und -materialien müssen die individuellen Unterschiede in Dauer und Intensität der rezeptiven Phase(n) berücksichtigen, interessant und einladend sein, Sprachaufmerksamkeit wecken und Neugier befriedigen und unterschiedliche Zeitpunkte, Häufigkeiten und Arten der Äußerung ermöglichen. Sie müssen sicherstellen, dass alle sprachlichen Mittel, Formen und Muster sehr oft auftauchen, jeweils neue Aktivitäten auslösen und motivierende Erleb-

nisse verschaffen. Die Inhalte sind deshalb nicht lexikalische Einheiten eines Thesaurus, sondern Erfahrungsinhalte bzw. narrative Erlebnisgehalte.

Die Unterschiedlichkeit der Schüler/innen ist auch durch häusliche Umstände und Sprachrealitäten und durch fehlende oder reichhaltige Vorerfahrungen beim Sprachwachstum in der Erstsprache und ggf. weiterer Sprachen geprägt, also nicht nur durch verschiedenartige Individualität. Die plurilinguistische und kulturelle Zusammensetzung vieler Klassen ist noch nicht in Bezug auf die Wirkungen auf den Fremdspracherwerb genau untersucht worden. Hier ist zu vermuten, dass lernpsychologisch relevante förderliche Bedingungen genutzt werden können.

Der schulisch organisierte Sprachunterricht sollte dem Lerner auf allen Stufen eine optimale Herausforderung bieten, sich mental mit der zu erlernenden Sprache auseinander zu setzen. Dazu bedarf es eines optimalen Angebots von Sprachmodellen in persönlicher und später auch medialer Interaktion auf der Grundlage von relevanten Inhalten.

2. Prinzipien

Lerntheorien sind wie gesagt keine handlungsleitenden Hilfen für die Bewältigung der täglichen Praxis im Unterricht. Sie machen auf Prozesse und neuropsychologische Befunde aufmerksam, die für eine professionelle Planung, Vorbereitung und Gestaltung des Unterrichts richtungweisend sind, aber nicht darstellen, wie man pädagogisch geschickt und einfühlsam und unter Berücksichtigung der eigenen Persönlichkeit und unterschiedlicher Lerntypen der Kinder handelt. Die Brücke schlagen Prinzipien, an die sich Lehrer/innen erinnern, wenn sie diese in Fortbildungsseminaren, bei Unterrichtsbesuchen und in didaktischen Werkstätten erfahren, selbst umgesetzt haben und in Fachkonferenzen immer wieder für die eigene Praxis durchdenken, verfeinern und adaptieren.

B 1. Perspektiven, Sachzwänge, offene Fragen

Der Fremdsprachenunterricht im Primarbereich eröffnet eine Reihe viel versprechender Perspektiven für eine Weiterentwicklung des Lernens und Lehrens von Sprachen. Bei der Umsetzung wird es darauf ankommen, inwieweit vorhandene Sachzwänge bewältigt werden können. Schließlich bedarf es, zumindest mittelfristig, der Klärung einiger zum jetzigen Zeitpunkt noch offener Fragen.

Perspektiven

Mit der verbindlichen Etablierung des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule wird die Möglichkeit geschaffen, dass sich wirklich alle Lerner eine Fremdsprache aneignen können und damit die selektierende Funktion von Fremdsprachen im deutschen Bildungswesen ein Stück weit abgebaut wird. Auch Schülerinnen und Schüler in Schulen mit besonderem Förderbedarf sind in der Lage, eine Fremdsprache zu lernen und müssen folglich in diese Neuerung einbezogen werden.

Das horizontal (und vertikal) gegliederte deutsche Schulsystem macht es erforderlich, dass sich die Lehrkräfte über die Schulstufen und -formen hinweg verständigen müssen. Auch darin liegt eine Chance, wenn der Fremdsprachenunterricht früher einsetzt: Die Lehrenden lernen voneinander und entwickeln dabei die für den Fremdspracherwerb optimalen Verfahren, die auf die Lernbiographien und -bedingungen aller Schüler/-innen Rücksicht nehmen.

Der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule eröffnet Wege zu größerer Mehrsprachigkeit und damit auch zur Relativierung der dominierenden englischen Sprache als ausreichende *lingua franca*. Eine zweite Fremdsprache wird früher ermöglicht werden, nicht nur in Gymnasien, sondern auch in Haupt- und Real-

schulen, dritte und vierte Fremdsprachen müssen nicht mehr Ausnahmen bleiben.

Schließlich leistet der Beginn des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule auch einen Beitrag zu einer stärkeren Modularisierung des Unterrichts in weiterführenden Schulen, indem die doch noch immer sehr stark grammatisch orientierte Progression durch konsequent an Themen ausgerichtete Inhalte ergänzt und zum Teil ersetzt wird. Hier eröffnen sich Wege in Richtung auf einen so genannten „bilingualen“ Unterricht, übrigens auch nicht nur in Gymnasien.

Mit der Neuerung wird es erforderlich, auf allen Stufen ein verbindliches Kerncurriculum zu entwickeln, das sich am zu erreichenden sprachlichen Können und nicht primär am formalen Wissen orientiert. Der europäische Referenzrahmen und die Beschreibung der Standards für den mittleren Schulabschluss durch die Kultusministerkonferenz liefern dafür ausgezeichnete Hinweise.

Der vorgezogene Beginn des Fremdsprachenlernens muss dafür genutzt werden, bei den Schülerinnen und Schülern die Bereitschaft zum lebenslangen (Weiter-) Lernen der ersten Fremdsprache und weiterer Sprachen zu entwickeln. Dabei spielt das interkulturelle Lernen eine entscheidende Rolle, zur Zeit primär mit Blick auf die europäische Dimension, aber zunehmend auch mit einer globalen Perspektive.

Es liegt nahe, für den Grundschulfremdsprachenunterricht konsequent auch die Möglichkeiten zu nutzen, die sich aus dem jeweiligen sprachlichen Umfeld ergeben. Ansätze dafür bieten sich vor allem in grenznahen Gegenden an, aber auch in Gebieten mit größeren fremdsprachigen Bevölkerungsanteilen oder in

Orten mit partnerschaftlichen Verbindungen mit ausländischen Städten.

Im Bereich der Lehrerbildung ergeben sich besonders weit reichende Perspektiven. Es ist unumgänglich, dass in der ersten Phase der Lehrerbildung „Fremdsprachenunterricht in der Grundschule“ als verbindliches Seminar – analog etwa zum Deutsch- oder Mathematikunterricht – durch kompetente Hochschullehrkräfte ermöglicht wird und dabei die Empfehlungen der Tenorth-Kommission und der Hamburger Lehrerbildungskommission berücksichtigt werden.

Letzteres gilt auch für die zweiten Phase der Lehrerbildung, die mit der ersten Phase deutlich verzahnt werden muss. In beiden Phasen ist das Theorie-Praxis-Verhältnis zu klären, indem Kerncurricula entwickelt werden mit klarer Beschreibung der didaktischen, methodischen, grundschulpädagogischen und sprachlichen Verbindlichkeiten. Dieses sollte gleichermaßen auch für Fachlehrkräfte der weiterführenden Schulen gelten.

Schließlich ist auch die Lehrerfortbildung gefordert. Es wird eine längere Interimszeit geben, bis ausschließlich ausgebildete Lehrkräfte den Grundschulfremdsprachenunterricht erteilen können, sodass längerfristig umfangreiche Weiterbildungsmaßnahmen mit Zertifizierung unumgänglich sind.

Sachzwänge

Die pädagogischen Perspektiven, die sich aus der Einführung des Fremdsprachenunterrichts in Grundschulen ergeben, sind sehr positiv einzuschätzen. Der Realisierung stehen freilich erhebliche Sachzwänge im Wege.

Zunächst bahnt sich an, dass es aufgrund der Kulturhoheit der Bundesländer wiederum bis zu sechzehn unterschiedliche Ausprägungen geben wird, wie beispielsweise in der Untersuchung von Frau Prof. Dr. Gundi Gompf nachlesbar. Bei der Etablierung wer-

den nur wenige Synergien hergestellt, so dass an mehreren Stellen am gleichen Problem mit unterschiedlichen Ergebnissen gearbeitet wird. Dabei liegt bei dieser Neuerung ein gemeinsames Vorgehen nahe.

Unübersehbar ist der Geldmangel in den Kassen der Bildungsministerien. Diese Reform kostet leider auch Geld; sie ist nicht zum Nulltarif zu realisieren. Es steht zu befürchten, dass bei schlechter finanzieller Grundlage die Ergebnisse unbefriedigend sind und sich damit kontraproduktiv für die weitere Entwicklung auswirken.

Hinzu kommt, dass eine gewachsene Personaldecke nicht vorhanden ist. Dieses gilt für alle Bereiche, also für die Ausbildung, die Fortbildung und natürlich auch für die Schulen. Es bedarf gewaltiger logistischer und finanzieller Anstrengungen, um diesen Sachzwang einigermaßen zu beheben.

Schließlich muss auch hier davon ausgegangen werden, dass die Umsetzung durch formale Vorgänge im Verwaltungsbereich verzögert wird. Allein die Klärung rechtlicher Fragen nimmt oft einen erheblichen Zeitaufwand in Anspruch, der der zügigen Realisierung des Vorhabens im Wege steht.

Offene Fragen

Es kann an dieser Stelle nicht behauptet werden, dass alle Fragen im Zusammenhang mit dem Fremdsprachenunterricht in Grundschulen geklärt seien. Forschungsbedarf besteht in der Frage, in welchem Umfang Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache dabei begünstigt oder benachteiligt werden, wengleich Beobachtungen darauf hindeuten, dass sie bei konsequenter Unterrichtsführung in der Fremdsprache einen erkennbaren Vorteil haben.

In zwei Bundesländern ist der Fremdsprachenunterricht bereits ab Klasse 1 vorgesehen. Auch hier gibt es noch keine eindeutigen Befunde über die Wirksamkeit, obgleich österreichische Erfahrungen recht positiv zu sein scheinen.

Nicht geklärt ist die Frage der Sprachenfolge. Oben wurden die positiven Perspektiven benannt, aber zu wenig wird darüber nachgedacht, ob und wie möglicherweise dreizehn Jahre lang die erste Fremdsprache gelernt werden soll, wann, wie und in welchem Umfang der so genannte „bilinguale“ Unterricht einsetzen soll, unter welchen Umständen ein Fremdsprachenlehrgang als beendet erklärt werden kann.

Eine besondere Bedeutung hat die Frage der Zensurierung des neuen Grundschulfaches. Sie steht im engen Zusammenhang mit dem ebenfalls noch nicht eindeutig geklärten Umgang mit der Schrift. Welche Formen der Leistungsermittlung sind angemessen? Ist ein

Sprachenportfolio hilfreich und praktikabel? Sollen die Fremdsprachenergebnisse versetzungsrelevant sein und/oder für die Einstufung in die weiterführende Schulart entscheidend sein?

Schließlich wissen wir auch noch zu wenig über die Tragfähigkeit des Grundschulfremdsprachenunterrichts auf der Grundlage eines speziellen sprachlichen Umfeldes (siehe auch weiter oben bei den Perspektiven). Ist hier das Wünschenswerte und Denkbare auch tatsächlich realisierbar und nachhaltig wirksam?

Otfried Börner

B 2. Unterrichtsprinzipien

a. Der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule wird in Klassen erteilt, in denen einer großen Breite von biographisch gewordenen Lerndispositionen, Lerntypen und sozialpsychologisch besonderen Bedürfnissen entsprochen werden muss. Das verlangt von den Lehrerinnen und Lehrern ein breites Spektrum von Methoden und abwechslungsreichen Konzepten, eine entwickelte Fähigkeit der Einschätzung von Lern- und Verhaltensweisen, vor allem aber ein sprachlich strategisches Geschick, alle Kinder auf individuelle Weise am gemeinsamen Sprachwachstum teilhaben zu lassen.

b. Der Fremdsprachenunterricht muss erkennbare und aus Schülersicht motivierende Erfolge als Sprachlernfortschritt bewirken. Deshalb werden die Hör- und Sprechanlässe durch Erfahrungsinhalte bestimmt und aus Bereichen kindlicher Erlebnisfähigkeit (story telling, story line development, rhymes, songs, dramatic scenes, games) genommen.

Diese Themenorientierung gestattet das Gewinnen eines basalen Wortschatzes und einfacher syntakti-

scher Muster. Sie setzt die ständige Wiederholung des Verstandenen in konzentrischen Kreisen mit anderen, aber sprachlich ähnlichen Geschichten, Handlungskontexten und vor allem im classroom discourse voraus. Auf diese Weise werden geläufige kommunikative Ausdrucks- sowie Mitteilungsbereitschaft und -fertigkeit gesichert.

c. Das Prinzip der Einsprachigkeit für den classroom discourse ist uneingeschränkt gültig. Das darf nicht verhindern, dass sich Schülerinnen und Schüler in ihrer jeweiligen Muttersprache mitverantwortlich zu Themen, Ergebnissen, Aufgaben- und Übungstypen, zu Projekten und Ausstellungen äußern.

d. Grundschulkinder haben Freude am Entdecken, Experimentieren und am Spielen mit der Sprache. Sie können dafür gewonnen werden, mehrfache Bedeutungen von Wörtern zu erkennen und Hintergründe von Geschichten, Figuren, Reimen und Liedinhalten verstehen zu wollen. Vergleiche mit Sprachbildern und vertrauten Märchenfiguren sind möglich und

besonders in multikulturell zusammengesetzten Klassen fruchtbar. Hier wird das Übernehmen von Vokabeln und Satzmustern ergänzt durch mögliches Reflektieren inhaltlicher Komponenten und damit wird Sprachaufmerksamkeit entwickelt.

e. Kinder begegnen der englischen Sprache in ihrem täglichen Lebensumfeld, z.B. in Werbetexten, Produktnamen, PC- und TV-Programmen und in der Popmusik. Es ist naheliegend entsprechende Medien intensiv einzusetzen. Zusammen mit Texten, Spielen, Stories, Bilderbüchern, Postern etc. sind das Wege, um die Inhalte zur Sprache zu bringen. Damit sind Voraussetzungen für offenen Unterricht mit Lernstationen gegeben, der der Forderung nach individuellem Wachstum gerecht wird. So werden erste Ansätze zum selbstverantwortlichem Lernen geschaffen, die es in der Sekundarstufe auszuweiten gilt.

f. Wie immer die Inhalte zur Sprache kommen und die Sprache im Lerngeschehen vermittelt wird, es geschieht in Handlungskontexten, die alle Schülerinnen und Schüler involvieren. Solche Situationen sind interessant, aktivierend und motivierend, wenn sie an das anknüpfen, was im Leben der Kinder wichtig ist und in der Schule eine Rolle spielt.

g. Die Zielsprache begegnet den Grundschulkindern in ihrer Vielfalt. Sie hören unbewusst Englisch und Französisches in der eigenen Alltagssprache. Sie sehen und lesen Namen, Ortsbezeichnungen, Aufschriften, Reklamesprüche, Warenaufdrucke, u.v.m., unabhängig davon, ob Schriftliches im Unterricht bereits erscheint. Kinder schreiben auch ab oder auf, was

ihnen zugänglich oder wichtig ist. Von daher gibt es keine plausible Begründung für die Zurückstellung des Schriftlichen, aber auch keine Begründung für die obligatorische Verwendung des Schriftbildes.

Alle Fertigkeiten können im Fremdsprachenunterricht der Grundschule eine Bedeutung und positive Wirkungen haben. Alle einseitigen und ausschließlichen Zugänge zur Zielsprache sind hinderlich.

h. Die Entwicklung von Sprachkönnen und die Sicherung des elementaren Sprachbesitzes durch ständige motivierende Wiederholung und die Sammlung von Belegen für das Sprachwachstum (scrap book, logbook, treasure book, dossier) werfen die Frage nach der Leistungsfeststellung und -beurteilung auf. Damit ist eine pädagogische Aufgabe gestellt, die vor dem Hintergrund eines notwendigen Anfängerfolges beim Erlernen einer Fremdsprache in der Grundschule ein besonderes Gewicht erhält. Grundschülerinnen und -schüler weisen höchst unterschiedliche Etappen ihres Sprachwachstums auf, das von einer spielerischen Beherrschung der Reime und Liedtexte sowie des Grundwortschatzes in Wort und Schriftbild bis zur unbekümmerten mündlichen Mitteilungsfreude in einer „fehlerhaften Interimssprache“ reicht. Das lässt sich mit den recht genauen Begriffen des Europäischen Referenzrahmens beschreiben und als ein individuelles Profil darstellen. Dabei ergänzen sich Lehrerbeobachtung und Schülerelbsteinschätzung. Die Beschreibung und Dokumentation von Leistungen bedürfen einer Form, die über Ziffernzensuren hinausgeht und damit kontinuierliches Sprachenlernen von der Grundschule bis in die Sekundarstufen gewährleistet.

B 3. Fremdsprachendidaktische Konzepte

a. Das baden-württembergische Konzept der so genannten kohäsiven Sprachendidaktik betrachtet Sprache als die umfassende Tätigkeit der Orientierung und

Verständigung und nimmt neurophysiologische und psycholinguistische Erkenntnisse besonders ernst. In diesem Modell wird das Fach „Fremdsprache“ in ei-

nem Entwicklungsrahmen des Sprachlichen in außerschulischen und schulischen Erfahrungs- und Verwendungskontexten betrachtet, wie die folgende Tabelle zeigt:

Kohäsion	
Horizontale Kohäsion	Übereinstimmung von schulischen und außerschulischen Lern- und Lehrprozessen Bezüge des Fremdsprachenunterrichts zur Lebenswelt der Kinder
Vertikale Kohäsion	Bruchlose Übergänge zwischen Schulstufen und Schulformen Übergang zum lebenslangen Lernen

Dieser Ansatz macht die Mehrsprachigkeit und die plurilinguale Situation in vielen Klassen zum Gegenstand pädagogischen Handelns und verknüpft Spracherwerbsprozesse mit Lehrinterventionen und -steuerungen. Er setzt eine Neubesinnung auf die fächerübergreifende Aufgabe der Sprach(en)erziehung und -bildung in der Schule und auf die interdependente Dynamik des Sprachenlernens voraus.

b. Das Konzept der integrativen Sprachverwendung orientiert sich an so genannten bilingualen Praktiken, wie sie an Begegnungsschulen im Ausland erfolgreich verwendet werden und in Sachfächern der Sekundarstufen üblich sind, in denen eine Fremdsprache als Arbeitssprache verwendet wird. Die Chancen dieses Vorgehens liegen darin, dass die Verstehens-, Verständigungs-, Handlungs- und Redeanlässe unmittelbar

aus den Tätigkeiten sowie den Denk- und Deutungsmustern des Lernens an konkreten Gegenständen hervorgehen.

c. Ein weiteres Konzept, das sich an Erfahrungen in Kanada orientiert, ist das der „total or partial immersion“. Ein Teil der Fächer wird konsequent in der Zielsprache unterrichtet. Mit diesem „Sprachbad“ wird eine frühe Entwicklung zur Mehrsprachigkeit hin angebahnt, wie wir sie bei vielen ausländischen Kindern in Deutschland erleben.

Diese fremdsprachendidaktischen Konzepte unterscheiden sich deutlich von der Methodik des traditionellen Fremdsprachenunterrichts auf den Sekundarstufen und verlangen einen hohen Ausbildungs- und Sprachstand der Lehrkräfte.

*Christa Lohmann
Nina Kampmeier
Hans Bebermeier*

B 4. Aus- und Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer

Die Qualität des fremdsprachlichen Unterrichts in der Grundschule hängt entscheidend ab von der Vorbereitung der Lehrerinnen und Lehrer, von ihrer Qualifikation für diese Aufgabe..

Diese umfasst im Besonderen folgende Kompetenzbereiche:

- a) die eigene Fremdsprachkompetenz
- b) die fremdsprachdidaktische und methodische Kompetenz
- c) die interdisziplinäre Kompetenz und
- d) die interkulturelle Kompetenz

a) Fremdsprachenkompetenz

Die ausreichende Beherrschung der Zielsprache, ihres Lautsystems, ihrer Intonation, der zielgruppenspezifischen sprachlichen Mittel und der grammatikalischen Strukturen sind für den Fremdsprachenunterricht von eben solcher Bedeutung wie die Fähigkeiten und Fertigkeiten, in der Zielsprache Texte zu vereinfachen, Geschichten zu erzählen und Aktivitäten zu initiieren und anzuleiten, die Fremdsprache also als Unterrichts- und Arbeitssprache zu verwenden.

Als Richtwert für die anzustrebende Sprachkompetenz der Lehrerinnen und Lehrer kann die durch den Europäischen Referenzrahmen beschriebene Niveaustufe B2 gelten.

b) Fremdsprachdidaktische und methodische Kompetenz

Die didaktisch-methodische Kompetenz erfordert grundlegende Kenntnisse

- über das Lernen und Lehren von Fremdsprachen allgemein und das in der Grundschule im Besonderen,
- der Prinzipien, Methoden und Elemente der Unterrichtsgestaltung,

- der Ziele, Grundsätze, Inhalte und Anforderungen,
- der Planung, Durchführung, Auswertung und Evaluation von Unterricht und
- der Beobachtung, Einschätzung, Bewertung und Förderung von Lernfortschritten.

c) interdisziplinäre Kompetenz

Das Weltwissen der Kinder aufzugreifen, ganzheitliches Lernen zu ermöglichen und die Fremdsprache zu einem immanenten Bestandteil des gesamten Grundschulunterrichts zu machen, erfordern eine interdisziplinäre Sicht- und Handlungsweise.

Sie ermöglicht nicht nur einen flexibleren Einsatz der Zielsprache und die Vernetzung muttersprachlichen und zielsprachlichen Lernens durch inhaltliche und fremdsprachliche Verflechtung, sondern auch die authentischere Verwendung der Zielsprache in der Kommunikation auch bei der Be- und Erarbeitung von sachlichen Inhalten.

Eine derartige Handhabung und Verwendung der Fremdsprache setzt hohe sprachliche und fachliche Kompetenz voraus und sollte bei der Erstellung von Ausbildungs- und Qualifizierungsprogrammen beachtet werden.

d) interkulturelle Kompetenz

Die Aufgabenstellungen des Fremdsprachenunterrichts sind vielfältiger Art – eine davon ist, interkulturelle Bezüge aufzuzeigen und darzustellen.

Dies erfordert von Seiten der Lehrerinnen und Lehrer ein hohes Maß an Auseinandersetzung und Reflexion über Sprache und deren kulturellen Hintergrund, an Sensibilisierung für Fremdes und Gemeinsames.

Um die in Rahmenrichtlinien und Lehrplänen zum Lernbereich Fremdsprachen in der Grundschule erhobe-

nen Forderungen realisieren zu können, erscheint es dringend geboten, die Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern im Primar-, aber auch im Sekundarbereich, daraufhin zu untersuchen, ob und wie die zur Durchführung aller geplanten Konzepte benötigten Qualifikationen erlangt werden können.

Eine der Minimalforderungen für die Ausbildung der Grund-/Grund- und Hauptschullehrerinnen und -lehrer wäre, dass alle Universitäten und Pädagogischen Hochschulen ihren Studenten die Möglichkeit zu einem grundständigen Studium einer (Grundschul-) Fremdsprache bieten würden.

Die unter a–c aufgeführten Forderungen gelten in gleicher Weise für die in der Fort- und Weiterbildung berufsbegleitend (nach) zu qualifizierenden Lehrkräfte.

Für sie müssen Wege gefunden und ausreichend Mittel bereitgestellt werden, um sie **vor ihrem Einsatz** in ausreichender Weise zu qualifizieren.

Die dazu benötigten Langzeitprogramme müssen sich orientieren an

- den sprachlichen und didaktisch-methodischen Voraussetzungen der Lehrerinnen und Lehrer und

- den im jeweiligen Unterrichtskonzept zu bewältigenden Aufgaben und angestrebten Zielen.

Die Umsetzung dieser Programme erfolgt auf der Grundlage sorgfältig durchdachter Konzepte, mit dafür gründlich vorbereiteten Personen (Moderator(inn)en, Fachberater(innen), Multiplikato-r(inn)en) und geeigneten Institutionen.

Mit Blick auf die Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts als schulstufenübergreifendes Kontinuum ist die Zusammenarbeit von Grundschule und weiterführenden Schulen auf allen Ebenen, also auch in der Aus- und Fortbildung, unerlässlich.

Sie verpflichtet alle Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrer zu gemeinsamer Verantwortung für die fremdsprachliche Biografie ihrer Schülerinnen und Schüler und setzt eine umfangreiche Kenntnis der Ziele, Inhalte und Methoden aller Stufen voraus.

Weder Aus- noch Fortbildung aller Beteiligten auf allen Stufen sind zum Nulltarif zu haben, sie erfordern Initiative und hohes Engagement ebenso wie Kreativität und die Bereitstellung ausreichend hoher Mittel.

*Dr. Ursula Karbe
Ingrid-Barbara Hoffmann
Katrin Hartwig-Mühl*

B 5. Grundlagen einer primarstufenspezifischen Fremdsprachenlehrerausbildung

Inhalte

Eine angemessene primarstufenspezifische Lehrerbildung geht von einer wissenschaftlich fundierten Analyse der erforderlichen Kompetenzen im künftigen Tätigkeitsfeld aus. Dort sind Fremdsprachenlehrer/innen in erster Linie Sprachlern- und Kulturvermittlungsexperten in institutionellen Erwerbskontexten.

- Die *Wissensbasis einer solchermaßen berufsfeld-*

bezogenen Lehrerbildung lässt sich nicht (wie nach wie vor üblich) aus einem traditionell universitären Fächerkanon und den dort definierten relevanten Bezugswissenschaften ableiten (also beispielsweise der Literaturwissenschaft, der Linguistik, den Kulturwissenschaften). Stattdessen ist die primarstufenbezogene Fremdsprachendidaktik *die* relevante Bezugswissenschaft, der es um diese Entwicklung primarstufen-

spezifischer Vermittlungswissen und -kompetenzen geht.

- Die Wissensbasis der Lehrerbildung *geht über kognitive Wissensbestände hinaus*. Es ist vielfach belegt, dass die eigene *lernbiografische Prägung*, vor allem die eigenen Sprachlernerfahrungen, das berufliche Selbstverständnis wie auch die Handlungsdispositionen im Klassenzimmer maßgeblich prägen (Schocker-v. Ditfurth 2001). Da es sich beim Fremdsprachenunterricht der Primarstufe um „ein Angebot eigener Art mit spezifischer Didaktik und Methodik“ handelt (Bliesener 2001), das sich erheblich von den eigenen schulischen Fremdsprachenlernerfahrungen unterscheidet, ist die Reflexion der eigenen Vorstellungen vom Lernpotenzial eines Fremdsprachenklassenzimmers wie auch ein allmählicher Aufbau alternativer (sprachlicher) Handlungsdispositionen und Routinen, die für das Sprachenlernen in der Primarstufe angemessen sind, unverzichtbar.
- Eine altersgemäße Fremdsprachenvermittlung in dieser Sprachlernphase setzt bei den Lehrenden eine variantenreiche, sichere und lebendige mündliche Zielsprachkompetenz voraus. Der integrierten Förderung einer *handlungs- und berufsfeldbezogenen Zielsprachenkompetenz* kommt deshalb eine besondere Bedeutung zu. Ausbildungssprache ist deshalb grundsätzlich die Zielsprache auf allen Ebenen der Lehrerbildung.

Arbeitsweise

Mit dem Anspruch an eine berufsfeldbezogene Lehrerbildung wird das Prinzip einer wissenschaftlichen

Lehrerbildung neu definiert. Eine *berufsfeldbezogene Wissenschaftlichkeit* begreift die Lehrerbildung als die Entwicklung der Fähigkeit, Unterricht *zunächst* in seiner Eigengesetzlichkeit zu verstehen. Dazu lernen die Studierenden, die Bedingungen und Strukturen eines Praxisfeldes zu analysieren und theoriegeleitet weiterzuentwickeln. Wissenschaftliches Denken geht also von der Analyse der Lehr/Lern-Bedingungen eines Praxisfeldes aus.

- Die Studierenden werden in den Seminaren und den Praktika dazu angeleitet, eine *verstehende oder forschende Sichtweise* auf die Sprachlernprozesse im Fremdsprachenklassenzimmer zu *entwickeln*. In diesem Prozess beziehen sie *alle* relevanten Aspekte mit ein, die diese Lehr/Lern-Bedingungen bestimmen. Diese Arbeitsweise wird durch die Erkenntnisse der empirischen Professionswissenschaft unterstützt (Schön 1983; 1990). Demnach kommt es nicht zu der angestrebten Integration von „Theorie“ und „Praxis“, wenn nach dem Verfahren der Wissenstransmission vorgegangen wird. Vielmehr sind die Lernprozesse so zu strukturieren, dass sie den Studierenden die integrierte Auseinandersetzung mit allen relevanten Wissensbereichen ermöglicht. Dazu zählen nicht nur publizierte Wissensbestände, sondern auch das lernbiografisch geprägte Erfahrungswissen der Studierenden (eigene Sprachlernerfahrungen, Schulerfahrungen) sowie die Unterrichtspraxis (Unterrichtsmaterialien, Erfahrungs- und Praxiswissen von Grundschullehrer/innen).

Prof. Dr. Marita Schocker-von Ditfurth

Die Autoren

Hans Bebermeier,

leitender Regierungsschuldirektor a. D., Vorsitzender der Fachgruppe „Fremdsprachliches Lehren und Lernen in der Primarstufe und den Eingangsklassen der Sekundarstufe I“.

Prof. Dr. Werner Bleyhl

ist Dozent und Professor für englische Sprache und Literatur an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg und widmet sich besonders den Schwerpunkten Spracherwerb, Fremdsprachendidaktik und -methodik.

Prof. Dr. Ulrich Bliesener

ist u. a. Mitglied der Arbeitsgruppe des Europarates zur Entwicklung des Europäischen Referenzrahmens für das Lehren und Lernen von Fremdsprachen und bekannt durch zahlreiche Publikationen zur Theorie und Praxis des Fremdsprachenunterrichts.

Otfried Börner

ist Leiter der Beratungsstelle für Fremdsprachen am Institut für Lehrerfortbildung Hamburg und Mitglied der Hamburger Kommission Lehrerbildung.

Katrin Hartwig-Mühl,

Grundschullehrerin mit Zusatzqualifikation Englisch, ist im Kultusministerium Sachsen im Fachreferat Grundschule mit Schwerpunkt Fremdsprachen tätig.

Petra Hobrecht

ist pädagogische Mitarbeiterin am Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Soest in Nordrhein-Westfalen und betreut die Moderatorenqualifizierung für Englisch in der Grundschule.

Ingrid-Barbara Hoffmann

ist Leiterin der Projektgruppe „Fremdsprachen lernen in der Grundschule – Englisch“, Fortbildnerin für Multiplikatoren/-innen und Pädagogische Beraterin am Staatl. Schulamt Sindelfingen in Baden-Württemberg.

Nina Kampmeier

ist am Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Soest in Nordrhein-Westfalen und verantwortlich für die Entwicklung einer Handreichung für den Übergang von der Grundschule zur Sekundarstufe I für Englisch und eines Sprachenportfolio für die Grundschule.

Dr. Ursula Karbe

ist an der Universität Leipzig in der Fachdidaktik für Englisch tätig und setzt sich in der Lehrerfortbildung ein.

Dr. Christa Lohmann

ist Leiterin der ministeriellen Kommission zur Weiterentwicklung des (Fremd-) Sprachenunterrichts in Schleswig-Holstein und mit zahlreichen Veröffentlichungen zu Fragen des Englischunterrichts hervorgetreten.

Prof. Dr. Marita Schocker-von Ditfurth

ist Professorin für angewandte Linguistik und Fremdsprachendidaktik an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd. Sie beschäftigt sich schwerpunktmäßig mit der Lehrerausstellungsforschung, Neuen Medien im Fremdsprachenunterricht und in der Lehrerbildung.

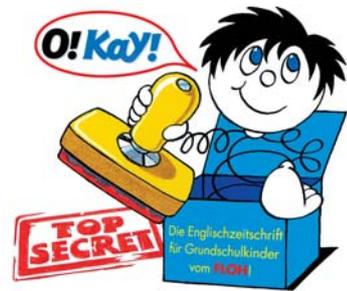
Prof. Dr. Konrad Schröder

ist ordentlicher Professor für Didaktik des Englischen der Universität Augsburg, Bundesvorsitzender des Fachverbandes Moderne Fremdsprachen (FMF) und durch zahlreiche Buch- und Zeitschriftenpublikationen bekannt.

Edeltraud Windolph

ist Ministerialrätin im Niedersächsischen Kultusministerium und beschäftigt sich vor allem mit Pädagogischen Grundsatzen, Rahmenrichtlinien für Grund- und Sonderschulen und für Deutsch als Zweitsprache.

NEU!



1 x im Monat
die Englischzeitschrift für Grundschul Kinder
im Medienverbund:



Zeitschrift



+ Hörspiel-CD

auf Wunsch
ergänzend
CD-ROM



Herausgegeben vom Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverband **BLV** e.V.,
München im Verband Bildung und Erziehung **VBE**, Bonn,
im Domino Verlag München, Postfach 190345, 80603 München