

Fremdsprachen

FF

Frühbeginn

■ Mehrsprachigkeit macht Schule
Der Anfang von allem im Kontext
Das BIG-Positionspapier



Sonderausgabe zum Europäischen Jahr der Sprachen 2001

Impressum:

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

Gisela Schultz-Steinbach, Leiterin des Englischseminars am Regionalseminar Süd in Neumünster und Leiterin des Arbeitskreises ak 140 „Fremdsprachen in der Grundschule“ am Landesinstitut Schleswig-Holstein für Theorie und Praxis der Schule in Kiel;
Jochen Vatter, Leiter der Fachgruppe Fremdsprachen im Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV) e.V.
Herausgegeben in Zusammenarbeit mit dem Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV), München,
im Verband Bildung und Erziehung (VBE), Bonn.

Verlag und Redaktion: Domino Verlag Günther Brinek GmbH, Menzinger Str. 13, 80638 München

Redaktion dieser Sonderausgabe: Hans-Eberhard Piepho

Koordination: Petra Much

Beratung: Renate Kreis, Manfred Schreiner

Titelgestaltung: Helmut R. Pokorny

Gestaltung: Uta Janczikowski, Berlin

Vertrieb: Domino Zeitschriftenvertrieb GmbH, Postfach 19 03 45, 80603 München,

Tel.: 089/17 91 3(0), Fax: 089/17 91 32 11

E-Mail: vertrieb@domino-verlag.de

Erscheinungsweise und Preis: sechsmal jährlich, Einzelheft 13,80 DM zuzügl. 1,10 DM Porto,

im Abonnement 9,00 DM zuzügl. 1,10 DM Porto mit Jahresrechnung

Gesamtherstellung: Druckhaus Erdl, Gabelsberger Straße 4-6, 83308 Trostberg

Die Beiträge in diesem Heft geben die Meinung und die Erfahrungen des jeweiligen Autors wieder. Sie entsprechen nicht in jedem Fall der Auffassung der Redaktion.

Manuskripte senden Sie bitte an:

Jochen Vatter, Junkerstr. 6, 92331 Parsberg

oder

Gisela Schultz-Steinbach, Hauptstr. 22 a, 24637 Hüttenwohld.

Leserbriefe sind erwünscht, die Redaktion behält sich Kürzungen vor.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte übernimmt die Redaktion keine Haftung.

In einigen Fällen war es nicht möglich, für den Abdruck der Abbildungen die Rechtsinhaber zu ermitteln.

Ansprüche der Autoren, Verlage und ihrer Rechtsnachfolger bleiben gewahrt.

Bei Nichtlieferung infolge höherer Gewalt oder infolge von Störungen des Arbeitsfriedens bestehen keine Ansprüche gegen den Verlag.

Umweltfreundlich gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier!

Günther Brinek

Gehen wir es BIG an!

Als sich der Domino Verlag und der Verband Bildung und Erziehung vor nun schon zwei Jahren daran machten, mit „FF“ Lehrerinnen und Lehrern der Grundschule eine Hilfestellung für ein neues Schulfach und eine neue pädagogische Aufgabe zu geben und parallel dazu eine Englischzeitschrift für Grundschul Kinder „für den Spaß an der Fremdsprache zu Hause“ herauszubringen, herrschte in Bezug auf den so genannten Fremdsprachenfrühbeginn noch ziemliche Unsicherheit im weiten Schul Land.

Die Lehrerschaft der Grundschule rief nach Praxishilfe, die Fremdsprachenlehrkräfte der weiterführenden Schulen waren wohl mehr oder weniger irritiert. Eigentlich wusste niemand so recht, wo es genau langgehen sollte.

Ich gebe zu, meine Einladung an einen kleinen Kreis von Damen und Herren um Hans-Eberhard Piepho, dieses Thema zu diskutieren, war in erster Linie egoistisch. Ich selbst wollte kundig werden: aus erster Hand von jenen, die es in den Bundesländern wissen und verantworten mussten, erfahren, was es mit dem Fremdsprachenfrühbeginn auf sich hatte, hören, wie das in der Praxis

klappt, auch in anderen europäischen Ländern; denn dort gehört Fremdsprachenlernen ja längst zum Grundschulalltag.

So hatte sich der BIG-Kreis etabliert.

Wie an den Beiträgen einiger seiner Mitglieder ersichtlich, die in diesem Sonderdruck zusammengefasst sind, hat dieser Kreis Grundsätzliches zu diesem Thema auszusagen, Wegweisendes für die erfolgreiche Entwicklung des Fremdsprachenlernens an der Grundschule.

In diesem Sinne ist das „BIG-Papier“ tatsächlich BIG, auch wenn die Initiatoren den Namen BIG in ihrer Bescheidenheit als **B**eratungs-, **I**nformations- und **G**esprächskreis verstanden wissen wollen.

Ich freue mich, die Aussagen der „sieben Weisen“ zur gründlichen Planung und Etablierung des Fremdsprachenunterrichts an Grundschulen pünktlich zum „Europäischen Jahr der Sprachen 2001“ der Öffentlichkeit vorlegen zu können.

Günther Brinek ist der Verleger von FF und O!KAY!, der Englischzeitschrift für Grundschul Kinder, im Domino Verlag, München

Hans-Eberhard Piepho

Mehrsprachigkeit macht Schule Der Anfang von allem im Kontext

Mehrsprachigkeit beginnt in der Grundschule. Früher Fremdsprachenunterricht hat heute keine Rechtfertigung mehr nötig – er muss sich aber stärker als bisher im Gesamtkontext übergreifender Mehrsprachigkeit und notwendiger Veränderung schulischer Systeme verstehen.

Darauf will dieses Positionspapier aufmerksam machen. Bei aller Vorläufigkeit und Heterogenität der hier versammelten Stellungnahmen lässt sich die allen Autoren gemeinsame Grundauffassung so festhalten:

1. Die Realität einer mehrsprachigen Umwelt verlangt entsprechende Reaktionen von allen für Bildung und Erziehung Verantwortlichen.
2. Das verstärkte Bemühen um Mehrsprachigkeit ist deshalb nicht länger beliebige, sondern selbstverständliche Konsequenz.
3. Diese zukunftsorientierte Entwicklung beginnt naturgemäß in der Grundschule.
4. Deswegen ist jede Initiative zum lebenslangen fremdsprachlichen Lernen von der Grundschule her im Kontext einer veränderten Vorstellung von Mehrsprachigkeit und Schule zu entwickeln.
5. Alle dafür notwendigen Veränderungen in den Zielen und Methoden, in Organisation und Planung, in der Lehreraus- und Lehrerfortbildung und in der schulischen Fortführung verstehen sich also von der Grundschule her im Kontext einer notwendig werdenden Normalität von Mehrsprachigkeit.

Dr. Hans-Eberhard Piepho ist emeritierter Professor für Didaktik des Englischen, Universität Gießen, und Mitglied des BIG-Kreises

<i>Günther Brinek:</i>	<i>Ein Wort zuvor</i>	
	<i>Gehen wir es BIG an!</i>	3
<i>Hans-Eberhard Piepho:</i>	<i>Mehrsprachigkeit macht Schule: Der Anfang von allem im Kontext</i>	5
<i>Hans Hunfeld:</i>	<i>Macht Mehrsprachigkeit wirklich schon Schule?</i>	7
<i>Konrad Schröder:</i>	<i>Historische Aspekte des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule</i>	10
<i>Ulrich Bliesener:</i>	<i>Der europäische Rahmen des Fremdsprachenunterrichts in Deutschland</i>	13
<i>Wiltrud Lortz:</i>	<i>Von der Notwendigkeit einer stärkeren Vereinheitlichung</i>	19
<i>Hans-Eberhard Piepho:</i>	<i>Profile des Könnens</i>	22
<i>Otfried Börner:</i>	<i>Profile zukünftiger Lehrerbildung</i>	25
<i>Ingrid-Barbara Hoffmann</i>	<i>Fremdsprachen lernen ab Schuljahr 2001/2002: Baden-Württembergs Lehrkräfte bereiten sich vor</i>	27

Hans Hunfeld

Macht Mehrsprachigkeit wirklich schon Schule?

Das Pflichtprogramm des modernen Fremdsprachenunterrichts ergibt sich als selbstverständliche Konsequenz aus den vielfachen Veränderungen europäischer Wirklichkeit: früher, intensiver, mehr fremde Sprachen. In der gegenwärtigen Spannung von zukunftsorientierter Bildungsrhetorik und offener Verzögerung entsprechender Bildungswirklichkeit zeigt sich aber für die Fremdsprachendidaktik: Grundlegende Voraussetzungen für die Wirksamkeit mehrsprachiger Lehre sind erst in Ansätzen gegeben. Bei aller Fülle entsprechender Konzepte, Vorschläge und Initiativen macht Mehrsprachigkeit deshalb noch nicht wirklich Schule.

Die absehbare Entwicklung des gesellschaftlichen Kontextes formuliert allen Verantwortlichen von daher vor allem drei eindeutige Aufgaben:

- die etablierte Begrifflichkeit des Fremdsprachenunterrichts zu überdenken;
- Methoden und Verfahrensweisen aus dem übergreifenden Ziel grundsätzlicher interkultureller Mündigkeit der Lernenden herzuleiten;
- das vielfältige Einwirken mehrsprachigen Lehrens und Lernens als Veränderung traditioneller Schulformen und -organisationen zu begreifen.

1. Begriffe und Grundlagen

1.1. Verstehen

Die euphemistische Vorstellung, man könne den jeweils anderen verstehen, wenn man nur ausreichend genug seine Sprache und Kultur kennen lerne, wird bereits durch Erfahrung im muttersprachlichen Bereich erheblich eingeschränkt. Angesichts vielfältiger Fremdheit in unmittelbarer Nachbarschaft, die das gegenwärtige Leben im grenzenlosen Europa prägt, kann sie aus quantitativen und qualitativen Gründen nicht mehr wie bisher Leitsatz für Richtlinien sein. Die Lehrenden können deshalb den traditionellen Verstehensbegriff, der in ganz anderer

Wirklichkeit den Fremdsprachenunterricht bestimmte, nicht automatisch auf ihre Lerner übertragen: Im Lehrgang werden deshalb die Grenzen des Verstehens ebenso wirksam wie das Bemühen, sie durch Anstrengung des Denkens, Sprechens und Handelns in einer fremden Sprache zu überwinden.

1.2. Vorwissen

Jeder fremdsprachliche Lehrgang begegnet heute einem veränderten Vorwissen seiner Lerner. Auch die deutsche Schule lehrt in einer mehrsprachigen Welt; in ihr versammeln sich vielerlei Herkunftssprachen. Dieses besondere Vorwissen muss in jedem Fall erfragt und genutzt werden. Die Erfahrung von Mehrsprachigkeit als normalem Ausdruck multikultureller Welt und das Erleben der Normalität des jeweils Fremden ist Ausgangspunkt und prägendes Merkmal der Progression fremdsprachlichen Lernens.

1.3. Sprache

Der lange den europäischen Fremdsprachenunterricht orientierende kommunikative Ansatz hat zu einer Reduzierung des Sprachbegriffes auf den vornehmlich mittelendenden Charakter von Sprache geführt. Sprache teilt Welt aber nicht nur mit, sondern auch ein, gibt vielfältiger Differenz Ausdruck, kritisiert und verhindert die Einseitigkeit konventioneller und vorgeordneter Interpretation der Wirklichkeit. Literatur, die in der Vergangenheit entweder philologisch, bildungspädagogisch und didaktisch eingeschult wurde oder aus pragmatischen und technokratischen Gründen nur peripher wirksam werden durfte, erhält in diesem Zusammenhang die Funktion einer besonderen Sprachlehre. Als eine Art Fremdsprache markiert sie die Distanz zum jeweils herrschenden konventionellen oder vorgeordneten Verständigungscode und schult auf ihre Weise die Erfahrung der Normalität bisher ungewohnter Sprechens.

Die Vorstellung, man könne den jeweils anderen verstehen, wenn man nur ausreichend genug seine Sprache und Kultur kennt, kann heute nicht mehr Leitsatz für Richtlinien sein.

2. Ziele und Methoden

2.1. Interkulturelles Lernen

Interkulturelles Lernen ist nicht länger mehr beliebige, sondern selbstverständliche Reaktion auf den wesentlich veränderten gesellschaftlichen Kontext. Der jeweils fremde Partner kann nicht länger durch stellvertretende Rede über ihn vereinnahmt werden, sondern muss selbst zur Rede kommen. Das Hinhören auf fremde Erfahrung wird deshalb im Lehrgang beständig eingeübt und praktiziert; dabei werden die möglichen Irritationen nicht als Störung des Eigenen, sondern als Angebot zur Veränderung bisheriger Weltsicht verstanden. Das hat Folgen für die Inhalte, Methoden und Materialien des Fremdsprachenunterrichts: Der Lerndialog mit dem authentisch Fremden ersetzt das gängige Versprechen auf eine ferne Fremdkommunikation, die im traditionellen Fremdsprachenunterricht in der Regel, etwa durch Simulation, nur eingeübt wurde.

2.2. Addition der unterschiedlichen Kompetenzen

Die in der Lerngruppe vorhandene Mehrsprachigkeit bietet natürliche Alltagserfahrung einer mehrsprachigen Welt an und verändert so die monolinguale Lernatmosphäre. Wenn der Lehrgang notwendig das Vorwissen und die persönliche, sprachliche und kulturelle Differenz seiner Lerner respektiert und nutzt, verbietet sich die bisher durchgängige lineare Progression fremdsprachlicher Lehre. Das miteinander Lernen verändert hergebrachte Methoden des Lehrens, weil es in den Prozess des gemeinsamen Lernens die Lehrenden selbst mit einbezieht. Der Lehrgang orientiert sich nicht länger an einem vorab definierten, auf den Durchschnitt der Lernerrollen abgestellten Ziel und an der Einseitigkeit des vom Einfachen zum Komplexeren gestuften Lehrwerks. Die Reichhaltigkeit des angebotenen Lehr- und Lernmaterials wirkt als Impuls, der individuelle Zugänge, Ausweitungen und Eigentätigkeit nicht nur zulässt, sondern bewusst befördert.

2.3. Lernerorientiertheit

Wenn die vielfach geforderte Lernerorientiertheit wirklich Schule machen soll, so sind kleinschrittige Teilziele nicht länger im Voraus zu bestimmen. Die logische Konse-

quenz aus konkreter Lernerorientiertheit bedeutet eine relative Unbestimmbarkeit dieser Ziele und hat Folgen für das Verständnis von Leistung, Evaluation und Richtlinie. Sprachliche Fertigkeit, kommunikative Kompetenz und Schlüsselqualifikation können in Zukunft nur durch Stufenprofile und entsprechende Richtlinien beschrieben werden, die offen für persönliche Lernfortschritte und Lernleistungen sind. Von daher werden sich zukünftige Richtlinien als Entwicklungsrichtlinien verstehen, die sich sowohl der schnellen Veränderung fremdsprachlicher Bedürfnisse in der Gesellschaft anpassen als auch der Kontrolle und Evaluation fremdsprachlicher Lehrgänge dienlich sind. Das Portfolio hat hier zugleich individuelle wie gruppenspezifische Funktion für den einerseits je eigenen, andererseits differenziert gemeinsamen Lernprozess.

3. Mehrsprachigkeit und Schule

3.1. Der Anfang von allem

Mehrsprachiges Lernen beginnt spätestens in der Grundschule. Forderungen und Erwartungen an den zukünftigen Fremdsprachenunterricht müssen sich hier präzise formulieren: Sie können weder aus hergebrachten Vorstellungen fremdsprachlicher Leistungen und Ziele noch aus eingengter technokratischer oder marktorientierter Sicht bestimmt werden. Die Konzentration auf bloß sprachliche Fertigkeiten verbietet sich ebenso wie eine Verschwendung von Lernzeit für zu vage und zu allgemeine pädagogische Bildungs- und Haltungsziele. Die Option für eine bestimmte Fremdsprache als Einführung in zukünftige Mehrsprachigkeit hat deshalb nur relationalen Wert, der stellvertretende Charakter der jeweils gewählten Fremdsprache in ihrer Doppelfunktion als Verständigungs- und Verstehensmedium bleibt davon unabhängig.

3.2. Die Weiterführung

Der frühbeginnende Fremdsprachenunterricht lässt sich nicht länger von der jeweils weiterführenden Schulart her bestimmen, er wirkt im Gegenteil auf diese verändernd ein. Einerseits geben Stufenprofile am Ende des frühbeginnenden Lehrgangs der weiterführenden Schulart konkrete Informationen über den sprachlichen Fortschritt,

Wenn der fremdsprachliche Lehrgang das persönliche Vorwissen, die sprachlichen und kulturellen Besonderheiten der Lerner nutzen will, verbieten sich lineare Progression des Lernens und vorher festgelegte Lernziele.

die inhaltlichen und interkulturellen Lernzuwächse; andererseits verlangen die hier ganz anders eingeübten Lernerfahrungen einer lernerorientierten Gemeinsamkeit in der Differenz von der weiterführenden Schulart die Aufgabe traditioneller Lehr- und Lernvorstellungen. Frühbeginnendes fremdsprachliches Lernen setzt also das Signal dafür, dass Mehrsprachigkeit in einer Entwicklung von der Grundschule her Schule macht.

3.3. Professionalität

Die Konsequenzen für Lehreraus- und -fortbildung, für das Selbstverständnis von Freiheit und Autonomie der Schulen, für die notwendigen Hilfen aus Schulumfeld,

Schulorganisation und -verwaltung ergeben sich daraus zwingend. Die im Europa von morgen notwendige mehrsprachige Mündigkeit der Lerner ist dabei weder durch den bloß guten Willen und durch das Engagement einzelner Lehrer noch durch den Widerstreit fachdidaktischer Konzeptionen oder halbherziger bildungspolitischer Willensbildung zu erreichen. Wenn Mehrsprachigkeit wirklich Schule machen soll, ist sie zum Nulltarif nicht zu haben. Sie muss deshalb im allgemeinen Denken zukünftig jene gesellschaftliche Bildungs- und Ausbildungspriorität einnehmen, wie sie gegenwärtig der Hightech-Innovation zukommt.

Wenn Mehrsprachigkeit Schule machen soll, ist sie nicht zum Nulltarif zu haben.

Dr. Hans Hunfeld ist Professor für Anglistik an der Katholischen Universität Eichstätt und Mitglied des BIG-Kreises

Konrad Schröder

Historische Aspekte des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule

Die Pädagogen des 17. und 18. Jahrhunderts versuchen, die Erziehung des Kindes mit der Öffnung hin zu den Sprachen und Kulturen der Nachbarn zu verbinden. Die Grundschule des 19. Jahrhunderts erzieht bewusst zur Muttersprache.

Die Einführung des Fremdsprachenunterrichts in den Lernplan der Grundschule bedeutet keineswegs eine Revolutionierung althergebrachter und über Jahrhunderte bewährter schulpädagogischer Konzepte. Man muss nur vor das 19. Jahrhundert zurückgehen, um dies zu begreifen: Schon die Theoretiker der Primarstufenerziehung des 17. und 18. Jahrhunderts – an die *Didactica Magna* des Johann Amos Comenius sei in diesem Zusammenhang erinnert – versuchten, das erforderliche Maß an spiritueller Geborgenheit des Kindes zu verbinden mit einer frühzeitigen Öffnung hin auf die Sprachen und Kulturen der Nachbarn. Dabei ist von Belang, dass manche dieser Theoretiker in pädagogisch höchst verantwortlicher Weise als Prinzen- und Prinzenerzieher tätig waren. Dort, wo damals das spätere Leben die Begegnung mit fremden Sprachen und Kulturen implizierte, in Adelskreisen und in den Familien des städtischen Patriziats, war fremdsprachliche Unterweisung teilweise bereits vom dritten Lebensjahr an eine Selbstverständlichkeit. Dabei mussten die Prinzen- und Prinzenerzieher, im Unterschied zu den prügeln Winkelschulmeistern der damaligen Zeit, in aller Regel ohne Knute auskommen. Sie mussten ihre Zöglinge (beiderlei Geschlechts) für den Fremdspracherwerb motivieren: Die Prinzen und Prinzessinnen sollten ihr Französisch, Italienisch und was es sonst noch im jeweiligen Umfeld an bedeutsamen Sprachen gab, gerne lernen, damit sie es effizient lernten und später zum Wohle ihrer Länder und ihrer Untertanen auch gerne benutzten.

Das 19. Jahrhundert konzipiert die Grundschule als Muttersprachenschule. Dies geschieht in einer Welt, in der das Fremde – für den Normalbürger, der nun im Mittelpunkt steht – fern ist; es beginnt jenseits der Flüsse, Berge und Meere. Da nimmt es nicht wunder, dass eine Pädagogik der konzentrischen Kreise, in deren Mitte das Kind steht, die sprachlich einende, die muttersprachliche Welt,

zunächst einmal in den Mittelpunkt rückt. Natürlich gibt es damals wie heute das Lernproblem Hochsprache versus Dialekt, doch es gehört zum Wesen einer solchen Diglossie, dass sie nicht als Mehrsprachigkeit begriffen wird. Die Grundschule des 19. Jahrhunderts, wie das Schulwesen überhaupt, erzieht sehr bewusst zur Hochsprache: Zunächst ist die Reinigung der deutschen Sprache und des Deutschtums von den (vorwiegend französischen) Fremdeinflüssen der absolutistischen Zeit und der napoleonischen Ära erklärtes Ziel, später dann wird die Ausbildung zur Hochsprache als kulturelle Vorbedingung für die erstrebte politische Einheit aller Deutschen gesehen, wie sie 1871 (im Rahmen einer „kleindeutschen“ Lösung) dann auch zustande kommt.

Das überkommene Selbstverständnis der Grundschule als Muttersprachenschule ist, wie schon an diesem Punkt deutlich wird, keineswegs nur pädagogisch bedingt. Die Grundschule als Bestandteil eines allumfassenden staatlichen Schulwesens ist – siehe oben – eine Entwicklung des 19. Jahrhunderts, damit aber einer Zeit, die, quer durch Europa, geprägt ist durch nationale, ja nationalistische, ethnozentrische Ideologien. Die Vernichtung Napoleons führt im Deutschland der Jahre nach 1813 zur bewussten Zurückweisung alles Fremden, ganz besonders auch in dem sich nun entwickelnden säkularisierten Schulwesen. Die Nationwerdung der Deutschen ist gerade im pädagogischen Bereich sehr viel mehr eine Angelegenheit überschäumender Affekte als ein Bestreben auf der Basis kritischer Rationalität. Die modernen Fremdsprachen, besonders das Französische als „Feindsprache“, aber auch Italienisch und – wo vorhanden – in geringerem Maße Englisch, werden aus dem Bildungskanon der nachhumboldt'schen Ära verbannt; an ihre Stelle treten am Gymnasium Latein und Altgriechisch als „gelehrte“, aber eben nicht als „fremde“ Sprachen. Vor diesem Hinter-

grund gedeiht der Grundschulbereich als ein Ort, an dem das Kind, in Deutschland eingebettet, vor dem Fremden bewahrt bleibt. Dazu liefert der nachromantische Glaube an die im eigenen Volkstum liegenden Urkräfte eine weitere, politisch bequeme Begründung. Der Sieg über Frankreich im Jahre 1871 zementiert den Ethnozentrismus des gesamten Schulwesens, ist es doch nach dem Urteil der Zeitgenossen der Lehrerschaft gelungen, den Wehrwillen der Deutschen durch die Vermittlung eines adäquaten Feindbildes zu stärken und damit den Sieg herbeizuführen. Forthin wird an allen Schulen der „Sedan-Tag“ zur Erinnerung an deutsches Schlachtenglück begangen, perverserweise gerade auch – wo vorhanden – im Französischunterricht. Die Erfahrungen des Ersten Weltkriegs lassen in der Pädagogik der 20er Jahre die Besinnung auf den Wert des gedemütigten Selbst zu einem wesentlichen Bezugspunkt aller Pädagogik werden, damit aber bleibt die deutschtümelnde Abschottung der Grundschulpädagogik gegen fremde Normen erhalten.

Die Öffnung der Volksschule für den Fremdsprachenunterricht am Ausgang des Zweiten Weltkriegs entspricht dem politischen Willen der Siegermächte: Die Sprache der jeweiligen Besatzungsmacht soll allen Kindern der nachwachsenden Generation zugänglich gemacht werden. Durch die Hineinnahme eines fremdsprachlichen Faches wird die Hauptschule zur weiterführenden Schule. Während die Grundschule zuvor (quantitativ gesehen: in erster Linie) auf die Klassen 5 bis 8 der Volksschule vorbereitete, die im Geiste volkstümlicher Bildung auf die fremdsprachliche Komponente verzichten musste, was einen Grundschul-Fremdsprachenunterricht, in welcher Form auch immer, von vornherein ausschloss, entfällt nun diese Sperre. Die Fremdsprachen rücken gewissermaßen näher an die Grundschule heran. Tatsächlich finden sich politisch motivierte Ansätze zum Grundschul-Fremdsprachenunterricht bereits in den späten 40er-Jahren im Saargebiet (Französisch im Zusammenhang mit der damals intendierten dauerhaften Zugehörigkeit der Saar zu Frankreich) sowie seit Ende der 50er-Jahre in der DDR (Russisch als sozialistische Bruder- und Leitsprache in besonderen Eliteschulen mit erweitertem Russischunterricht).

Die ersten groß angelegten Schulversuche mit Englisch bzw. Französisch ab Klasse 3 fanden innerhalb der Bundesrepublik Deutschland in den späten 60er- und frühen 70er-Jahren statt; sie wurden mit Ausnahme des hessischen Versuches allenfalls bedingt fortgeführt, nachdem in den Augen der Zeitgenossen zu viele Teilprobleme, darunter auch die Frage der Fortführung im Sekundarbereich I, nicht zufriedenstellend gelöst werden konnten.

Nur am Rande sei vermerkt, dass das Waldorf-Schulwesen bereits seit 1919 die Befassung mit Fremdsprachen als selbstverständlichen Bestandteil des Primarbereiches ansieht; eine entsprechende Unterweisung, mitunter auch in mehreren Sprachen, erfolgt bereits ab Klasse 1. Dabei spielen klangliche, rhythmische und prosodische Faktoren eine zentrale Rolle.

Die heutige Grundschule ist, zumindest in Ballungsgebieten, vielsprachig. Will sie – im traditionellen pädagogischen Verständnis verharrend – Muttersprachenschule bleiben, so muss sie, so paradox das klingen mag, die real existierende Vielsprachigkeit thematisieren. Als Muttersprachenschule braucht sie die fremden Sprachen.

Ganz gleich, welche konkrete Sprache an der jeweiligen Schule zur Grundschul-Fremdsprache gekürt wird: Stets ist ein Fremdsprachenunterricht vonnöten, der Fenster öffnet zu den anderen Sprachen, besonders denen der nächsten Umgebung, und der damit Brücken schlägt zum nahen Fremden, jenem nahen Fremden, das es im 19. Jahrhundert in dieser Form nicht gab (vgl. Hunfeld).

Die Konsequenzen sind weitreichend: Es verändert sich dadurch nämlich der Kanon der vom Grundschul-Kind im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts zu erwerbenden Fertigkeiten, Kompetenzen und Einsichten und dies hat grundlegende Auswirkungen auf die Zielsetzungen und Inhalte der fremdsprachlichen Fächer im Bereich der Sekundarstufen, aber auch auf die Lern- bzw. Erwerbswege selbst. Damit ergeben sich Konsequenzen aber auch für die Lehrerbildung, nicht nur die der Grundschul-

Mit dem Ende des Zweiten Weltkrieges öffnet sich die Grundschule nach dem politischen Willen der Siegermächte dem Fremdsprachenlernen für alle Kinder. Das Fremdsprachenlernen rückt an die Grundschule heran.

lehrer/innen, sondern die der Lehrer und Lehrerinnen insgesamt. Der einsprachige Lehrer ist, unabhängig von Schulform und Schulstufe, ein Modell der Vergangenheit. Der zumindest im Rahmen von adäquaten Teilkompetenzen mehrsprachige Fremdsprachenlehrer beherrscht mehr als nur seine Muttersprache und sein fremdsprachliches Fach. Er muss zumindest dreisprachig sein und er muss eine breit angelegte fremdsprachendidaktische

Ausbildung durchlaufen haben. Ist dies nicht der Fall, so ist er nicht in der Lage, einen den hier skizzierten und auch historisch begründeten Standards gemäßen Fremdsprachenunterricht zu erteilen. Daraus folgt aber, dass Grundschul-Fremdsprachenunterricht nicht leistbar ist durch solche Lehrerinnen und Lehrer, die selbst nur bis zum Abitur die betreffende Fremdsprache – und womöglich nur diese – betrieben haben.

Dr. Konrad Schröder ist emeritierter Professor für Didaktik des Englischen an der Universität Augsburg, Bundesvorsitzender des Fachverbandes Moderne Fremdsprachen und Mitglied des BIG-Kreises

Ulrich Bliesener

Der europäische Rahmen des Fremdsprachenunterrichts in Deutschland

Die schnelle und dynamische Ausweitung und Intensivierung der Zusammenarbeit in Europa seit 1991 – in den Kontexten des Europarats und der Europäischen Union – hat die Frage, wie das vielsprachige Europa in Zukunft miteinander reden will, in den Mittelpunkt des Interesses gerückt.

Die Vermittlung fremdsprachlicher Kenntnisse und Fertigkeiten als Kernbestandteil der Bildung eines jeden Europabürgers gilt heute unwidersprochen als wesentliche Aufgabe der Schule. Diese Grundposition wurde in einer Reihe von Rahmenvereinbarungen, bilateralen Abkommen, Orientierungsvorgaben und Entschlüssen auf europäischer und nationaler Ebene definiert und festgelegt, wobei die veränderten Rahmenbedingungen (Migration und dadurch bedingte Mehrsprachigkeit in den Schulen, zunehmende internationale Verflechtung, Globalisierung, Kooperation auf interstaatlicher Ebene) mit bestimmend waren.

Diese Dokumente der **Europäischen Erziehungskonferenz** und die **des Rates und der im Rat Vereinigten Minister für das Bildungswesen** der Europäischen Union haben eine beachtliche Wirkung entfaltet. Sie fordern, dass „möglichst viele Schüler die Möglichkeit erhalten (*sollen*), fremde Sprachen zu lernen, deren Kenntnis zur Erschließung des kulturellen Lebens Europas eine zentrale Bedeutung hat ...“, und dass „die Schüler zu einer besseren mündlichen und schriftlichen Verständigung in Fremdsprachen fähig sein sollten.“ Ferner heißt es, dass „die Kenntnisse in einer lebenden Fremdsprache neben der Muttersprache vertieft und das Erlernen weiterer Sprachen gefördert werden sollten. Zumindest eine der unterrichteten Sprachen sollte eine Amtssprache der Europäischen Gemeinschaft sein.“ Die Mitgliedstaaten stimmen ferner darin überein, „alle geeigneten Maßnahmen zu fördern, die es einer möglichst großen Anzahl von

Schülern erlauben, vor Ende der Schulpflicht praktische Kenntnisse in zwei Fremdsprachen zu erwerben ...“ Durchgängig empfehlen alle Dokumente den zuständigen Bildungsverwaltungen in den Ländern Europas ein Überdenken der Organisation, Inhalte und Anforderungsprofile fremdsprachlicher Bildung in ihren institutionalisierten Systemen in Gang zu setzen. Für die Bundesrepublik ist festzustellen, dass auch sie sich in einem Prozess der Neuorientierung befindet, wobei anzumerken ist, dass entsprechend den regionalen Gegebenheiten der Entwicklungsstand von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich ist.

Eine besondere Wirkung für die Weiterentwicklung und Förderung des Fremdsprachenunterrichts in der Gemeinschaft ging von dem in der Folge der obigen Grundsatzbeschlüsse und Entschlüssen von dem **Aktionsprogramm zur Förderung der Fremdsprachenkenntnisse in der Europäischen Gemeinschaft – LINGUA** – aus, das am 28.7.1989 vom Rat beschlossen wurde. Das LINGUA-Programm (durch Beschluss des Rates vom 05.12.1994 in dem größeren Bildungsprogramm SOCRA-TES aufgegangen, gleichwohl als eigenständiger Programmteil mit etwas erweiterter Zielsetzung erhalten) sollte gemäß Artikel 5 dazu beitragen, „die Umsetzung der Politiken zu erleichtern, die die Mitgliedstaaten beschließen und die von ihnen im Rahmen ihrer Bildungs- und Ausbildungssysteme durchgeführt werden und darauf abzielen,

- alle Bürger zu ermutigen, praktische Kenntnisse in Fremdsprachen zu erwerben,
- das Unterrichts- und Lernangebot für Fremdsprachen in der Gemeinschaft zu erweitern und insbesondere die Kenntnisse in den weniger häufig unterrichteten und weniger verbreiteten Fremdsprachen zu fördern,

Die Dokumente der Europäischen Erziehungskonferenz und die des Rates und der im Rat Vereinigten Minister für das Bildungswesen der Europäischen Union fordern, dass „möglichst viele Schüler die Möglichkeit erhalten (sollen), fremde Sprachen zu lernen“.

In zahlreichen weiteren Beschluss-Dokumenten werden die Aufgaben der Gemeinschaftstätigkeit präzisiert. Diesen Vorgaben entsprechend hat die Kultusministerkonferenz auf nationaler Ebene 1989 in einem Positionspapier zur EG-Bildungs- und Kulturpolitik die verstärkte Förderung des Fremdsprachenunterrichts hervorgehoben.

- das Niveau des Fremdsprachenunterrichts anzuheben, indem die Erstausbildung und die Fortbildung der Fremdsprachenlehrer und -ausbilder dadurch verbessert werden, dass sie mehr Möglichkeiten vor allem für eine geeignete Vorbereitung im Ausland erhalten,
- die Arbeitgeber- und Berufsverbände zu ermutigen, die fremdsprachliche Ausbildung für Arbeitnehmer zu fördern, damit die Vorteile des Binnenmarktes voll ausgeschöpft werden können, insbesondere angesichts der Bedürfnisse der kleinen und mittleren Unternehmen sowie der Randgebiete und der weniger entwickelten Gebiete der Gemeinschaft,
- methodische Innovationen in der fremdsprachlichen Ausbildung und beim Einsatz der bei der fremdsprachlichen Ausbildung verwendeten Kommunikationstechnologien zu fördern.“

In zahlreichen weiteren Beschluss-Dokumenten werden die Aufgaben der Gemeinschaftstätigkeit präzisiert: Sie soll

- einen Beitrag zu einer *qualitativ hochstehenden, allgemeinen und beruflichen Bildung sowie zur Entfaltung des Kulturlebens* leisten (Art. 3, Buchstabe p, Vertrag zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft in der Fassung des Vertrages über die Europäische Union vom 07.12.1992),
- soweit erforderlich, bei der *Gestaltung des Bildungssystems sowie der Vielfalt der Kulturen und Sprachen, die Entwicklung der europäischen Dimension im Bildungswesen, insbesondere durch Erlernen und Verbreitung der Sprachen der Mitgliedstaaten, (sowie) Förderung der Mobilität von Lernenden und Lehrenden ...* unterstützend und ergänzend wirken (Art. 126 (2) des oben genannten Vertrages zur Gründung der Europäischen Gemeinschaft)
- und zur *Verbesserung der Kenntnis und Verbreitung der Kultur und Geschichte der europäischen Völker* beitragen (a.a.O. Artikel 128 (2)).

Diesen Vorgaben auf europäischer Ebene war auf nationaler Ebene durch geeignete Strukturvorgaben durch Bund und Länder zu entsprechen. In ihrem **Positionspapier zur EG-Bildungs- und Kulturpolitik** (Beschluss der KMK vom 24.04.1989) hat die Kultusministerkonferenz die verstärkte Förderung des Fremdsprachenunterrichts als einen Komplex hervorgehoben, zu dem in der Verantwortung eines einzelnen Landes oder im Rahmen der Kultusministerkonferenz, bilateral und multilateral mit anderen EG-Mitgliedstaaten oder europäischen Nicht-EG-Staaten Maßnahmen durchgeführt werden können. Von besonderem Interesse sind die folgenden Forderungen im Positionspapier:

- Schulseitige Fremdsprachenangebote (im Kindergarten, in der Grundschule),
- Beginn des Unterrichts in der zweiten Fremdsprache zu einem frühen Zeitpunkt,
- Vermittlung von Kenntnissen in zwei lebenden Fremdsprachen für möglichst viele Schüler,
- Erweiterung des Fremdsprachenangebots: Vermittlung von Drittsprachen,
- Angebot von Lehrgängen mit begrenzter Zielsetzung in weiteren Fremdsprachen,
- Verstärkung der Information über Geschichte, Kultur, Politik und Wirtschaft in den Partnerländern,
- Ausgestaltung des muttersprachlichen Unterrichts.

Die Verpflichtung der Bundesländer, ihre Maßnahmen zur Förderung des Fremdsprachenlehrens und -lernens im europäischen Kontext zu gestalten, ergibt sich aus dem Dokument **Deutsche Stellungnahme zum Memorandum der EG-Kommission über die Berufsbildungspolitik der Gemeinschaft für die 90er Jahre** (Beschluss der KMK vom 05./06.11.1992), das als grundlegende Prämisse hervorhebt (Ziff. V): „Das Subsidiaritätsprinzip und die Stärkung des wirtschaftlichen und sozialen

Zusammenhalts zwischen den Mitgliedstaaten setzen voraus, dass sich nationales Handeln im Bildungsbereich an gemeinsamen politischen Zielen orientiert.“ In diesem Sinne wird postuliert: „... auf der Grundlage einer angemessenen allgemeinen Grundbildung eine Berufsausbildung für alle zu gewährleisten, die die europäische Dimension durch verbesserte Basisinformationen über die europäische Zusammenarbeit und Integration stärkt und sicherstellt, dass allen Jugendlichen die Befähigung zur Ausbildung und Berufsausbildung in anderen Ländern vermittelt wird, vor allem durch berufsbezogenes Fremdsprachenlernen entsprechend den unterschiedlichen Bedürfnissen und durch eine erweiterte Teilnahme an Austauschprogrammen.“

Die Aussagen zu europäischer Dimension und zum Fremdsprachenlernen als Voraussetzung für europäische Zusammenarbeit und Integration sind von besonderer Bedeutung. Mit Beschluss vom 10./11.10.1991 hat die Kultusministerkonferenz ihre **Grundposition** bekräftigt, dass eine vertiefte Beschäftigung mit den Sprachen, den Kulturen, der Geschichte und den politischen und gesellschaftlichen Verhältnissen der Völker in Mittel- und Osteuropa notwendig ist. Dies schließt selbstverständlich auch die Sprachen der Länder ein, aus denen die Kinder anderer Ethnien kommen.

Aus der Entwicklung auf europäischer Ebene und ausgehend von den allgemeinen Grundsätzen hat der Schulausschuss der Kultusministerkonferenz ein **Gutachten zum Fremdsprachenunterricht in der Bundesrepublik Deutschland** (Hsg. KMK, Bonn 1994) in Auftrag gegeben. In dem Gutachten werden für den Bereich der Allgemeinen Bildung strukturelle Grundüberlegungen für die Weiterentwicklung des Fremdsprachenunterrichts vorgelegt und Grundsätze fremdsprachlicher Bildung in europäischer Dimension aufgestellt (Kapitel 4, S. 57-77):

- **Fremdsprachenkenntnisse, vor allem in den europäischen Sprachen, gehören unter den Bedingungen und Gegebenheiten unserer Lebenswelt zur allgemeinen Grundbildung.** Sie sind eine

wesentliche generelle Voraussetzung für Kommunikation und Mobilität unter den Bürgern in Europa. Sie ermöglichen die unmittelbare Teilhabe an internationaler Zusammenarbeit und interkulturellem Austausch. Sie erweitern die Chancen beruflicher Ausbildung und Tätigkeit auf dem europäischen Bildungs- und Arbeitsmarkt. Sie vermitteln Einsichten in Werthaltung, Weltdeutungen und Lebensgestaltungen anderer Völker, die von den eigenen unterschieden sind.

- **Eine allgemeine Grundbildung mit Fremdsprachenkenntnissen in nur einer europäischen Sprache wird dem Anliegen von Sprachkompetenz in europäischer Dimension nicht gerecht.** Die europäische Gesellschaft ist in ihrer Aufteilung nach Nationen vielsprachig und bleibt auch im Prozess der Einigung Europas sprachenteilig. Achtung und Pflege der kulturellen Eigenständigkeit der Mitglieder der europäischen Völkerfamilie und ihrer nationalen Identität ist in Europa daher auch an erster Stelle gleichbedeutend mit der Achtung und Pflege der europäischen Sprachen. Für das Zusammenleben der Völker in Europa ergibt sich aus der Sprachenvielfalt Europas die zwingende Forderung nach Mehrsprachigkeit seiner Bürger.

Daraus ergeben sich – zusammengefasst – diese allgemeinen Leitlinien für den Erwerb fremdsprachlicher Bildung im Rahmen der Allgemeinbildung:

- **Kommunikative Kompetenz im Medium der Sprache** gehört zu den Schlüsselqualifikationen bei der allgemeinen Grundbildung. Diese Kompetenz in europäischer Dimension schließt eine schulische Alphabetisierung nicht nur in der Muttersprache, sondern möglichst früh auch in einer europäischen Fremdsprache ein. Fremdsprachenlernen muss elementarer Regelbestandteil eines jeden Bildungsgangs im allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulwesen sein. Fremdsprachenlernen in dieser Funktion versteht sich als grundlegende kulturtechnische Transversale wie Lesen, Schreiben und

Der Schulausschuss der Kultusministerkonferenz hatte ein Gutachten zum Fremdsprachenunterricht in der Bundesrepublik Deutschland in Auftrag gegeben. Darin wurden strukturelle Grundüberlegungen für die Weiterentwicklung des Fremdsprachenunterrichts vorgelegt und Grundsätze fremdsprachlicher Bildung in europäischer Dimension aufgestellt.

Rechnen – unbeschadet der Funktion, die das Erlernen von Fremdsprachen darüber hinaus beim Aufbau formaler und inhaltlicher Bildung hat und beibehält.

- **Die Kenntnisse nur einer Fremdsprache reichen angesichts der Anforderungen aus den Lebensverhältnissen schon jetzt für viele nicht mehr aus.**

Die Schule muss die Voraussetzungen für ein erweitertes Fremdsprachenlernen schaffen. Die von der Kultusministerkonferenz grundsätzlich anerkannte Forderung der Mehrsprachigkeit in europäischer Dimension kann nur vertretbar sein, wenn zugleich für möglichst viele Schülerinnen und Schüler die Erfüllung auch möglich ist. **Dazu müssen geeignete Didaktiken und Methodiken mit entsprechenden Motivations-, Bewertungs- und Förderverfahren entwickelt werden.** Diese Verfahren müssen dem Frühbeginn des Fremdsprachenlernens in der Grundschule gerecht werden, eine sinnvolle Fortsetzung in den Sekundarschulen ermöglichen und den fremdsprachlichen Lernbedürfnissen der Schüler im berufsbildenden Schulwesen Rechnung tragen.

Daraus werden Allgemeine Leitlinien für den Erwerb fremdsprachlicher Bildung im Rahmen der Allgemeinbildung abgeleitet:

- Ein solcher Fremdsprachenunterricht in europäischer Dimension muss stärker als bisher die volle Breite der fremden Lebenswirklichkeit in den Blick nehmen. Dazu gehören ihre historische, kulturelle, soziale, wirtschaftliche und ökologische Komponenten ebenso wie Fragen der Lebensgestaltung und Werthaltungen. Zu wünschen ist auch eine praxisbezogene Reflexion über die Ausdrucks- und Mitteilungsmöglichkeiten in der Fremdsprache sowie die gezielte Vermittlung einer auf möglichst viele Bereiche transferierbaren gemeinsprachlichen Kompetenz, die zur Kommunikation auch über Sachfragen aus der fremden Lebenswelt befähigt.
- Fremdsprachen haben im Fächerkanon der Schule eine besondere Bedeutung für den Aufbau der forma-

len und materialen Bildung. Sie ermöglichen ein reflektiertes Verhältnis zur Muttersprache, zur Erschließung und Deutung von Welt und Umwelt und zum Verstehen von Bewusstseinsformen und ihren Entwicklungen.

- Das Konzept einer fremdsprachlichen Grundbildung mit der Auslegung auf Mehrsprachigkeit und interkulturelle Kompetenz in europäischer Dimension macht zu einer Verwirklichung entsprechend weiterführende Überlegungen und Weichenstellungen vor allem für die Ausgestaltung des individuellen fremdsprachlichen Bildungsprofils, die Diversifizierung des Fremdsprachenangebots sowie die Strukturierung der fremdsprachlichen Lehrgänge notwendig. Dabei ist auch dem Gesichtspunkt eines lebenslangen Lernens von Fremdsprachen Rechnung zu tragen. Die Vermittlung entsprechender Methoden muss ein eigener neuer Schwerpunkt des Fremdsprachenlernkonzepts werden, der auch in den Richtlinien seinen erkennbaren Niederschlag findet.

Zur Ausgestaltung des fremdsprachlichen Bildungsprofils im Rahmen allgemeinbildender Bildungsgänge wird im Weiteren vorgeschlagen:

- Für die erste Begegnung mit einer Fremdsprache liegen die lernpsychologisch günstigen Zeiten im frühen Alter. Sie sollten zur Vorbereitung auf den Fremdsprachenunterricht genutzt werden. Eine entsprechende fremdsprachliche „Alphabetisierung“ sollte möglichst früh zur elementaren Basis für eine fremdsprachlich mitgeprägte allgemeine Grundbildung werden. Nach den bisherigen Erfahrungen empfiehlt sich die Einführung in eine Fremdsprache in der Regel ab der 3. Jahrgangsstufe. Entsprechend sollte das formelle Erlernen einer ersten Fremdsprache ab der 5. Jahrgangsstufe fortgesetzt und/oder das Erlernen weiterer Fremdsprachen ab der 5. oder 6. Jahrgangsstufe und weiter der 7., 8. oder 9. Jahrgangsstufe im Sekundarbereich I möglich sein.
- Der Erwerb eines erweiterten fremdsprachlichen Bil-

Aus diesen Grundsätzen wurden Leitlinien für den Erwerb von Fremdsprachen abgeleitet. U. a. muss ein Fremdsprachenunterricht in europäischer Dimension stärker die gesamte fremde Lebenswirklichkeit in den Blick nehmen: die historische, kulturelle, soziale, wirtschaftliche und ökologische Komponenten ebenso wie Fragen der Lebensgestaltung und der Werthaltungen.

dungsprofils sollte für jeden Bildungsgang an jeder Schulart im Sekundarbereich möglich gemacht und gefördert werden. Dies bedeutet – schulartunabhängig und (zunächst) ohne inhaltliche oder curriculare Auflagen, was den angesprochenen Abschluss betrifft – für den Bildungsgang zum Erwerb des *Ersten Allgemeinbildenden Schulabschlusses* die Möglichkeit der Teilnahme am Unterricht (als Wahlfach oder Arbeitsgemeinschaft) in einer **zweiten** Fremdsprache; des *Mittleren Schulabschlusses* die Teilnahme am Unterricht (als Wahlpflichtfach, Wahlfach oder Arbeitsgemeinschaft) in einer **zweiten** Fremdsprache; der *Allgemeinen Hochschulreife* die Teilnahme am Unterricht (als Wahlpflichtfach, Wahlfach oder Arbeitsgemeinschaft, Leistungskurs oder Grundkurs) in einer **dritten** Fremdsprache.

- Der Erwerb von Grundkenntnissen (mindestens: Wahlfach- bzw. Grundkursniveau) in Englisch gehört obligatorisch zu jedem Bildungsgang. Das Belegen von zwei lebenden Fremdsprachen im Sekundarbereich II ist erwünscht.

Aus den angeführten europäischen Dokumenten und den in ihnen niedergelegten Forderungen und Grundsätzen für die fremdsprachliche Bildung zukünftiger Bürger Europas sowie den damit in Zusammenhang stehenden Grundsätzen für die fremdsprachliche Bildung in der Bundesrepublik ergeben sich diese **Schlussfolgerungen für den Fremdsprachenunterricht** in der Primarstufe und der Sekundarstufe I, die jegliche Weiterentwicklung und Neuorientierung nicht vernachlässigen dürfen.

1. Fremdsprachenkenntnisse, als integrativer Teil der allgemeinen Grundbildung, sind eine wesentliche Voraussetzung für Verstehen und Verständigung unter den Bürgern Europas und für berufliche Mobilität. Die Primarstufe legt die Basis für diese allgemeine Grundbildung.
2. Fremdsprachliche Bildung ist demnach als Kontinuum zu verstehen, das in der Grundschule beginnt und

über den institutionalisierten Unterricht in den nachschulischen Bereich hinausreicht. Der Unterricht in fremden Sprachen in der Primarstufe muss demnach mit dem Fremdsprachenunterricht in der Sekundarstufe korrespondieren.

3. Der Fremdsprachenunterricht in der Primarstufe ist ein Angebot eigener Art mit spezifischer Didaktik und Methodik; gleichwohl ist er keine vom nachfolgenden Unterricht losgelöste Veranstaltung. Er muss eine verlässliche und berechenbare Ausgangsbasis für den weiterführenden Unterricht in der Sekundarschule schaffen. Diese Ausgangsbasis legt die Grundschule in Abstimmung mit der Sekundarstufe fest. Es ist klar, dass dies nicht ohne Konsequenzen für die Didaktik und Methodik des Fremdsprachenunterrichts, sowohl in der Primarstufe als auch in den weiterführenden Schulen der Sekundarstufe, sein kann. Der weitergeführte Unterricht in der Sekundarstufe wird, zumindest für die Phase des Übergangs zwischen der Primarstufe und der Sekundarstufe I, sich wandeln und seine Ziele neu ausrichten müssen. Daraus leitet sich die Notwendigkeit der didaktischen und methodischen Abstimmung zwischen den beiden Schulstufen ab.
4. Mehrsprachigkeit ist eine wesentliche Voraussetzung für das berufliche Fortkommen und für die umfassende Teilhabe am gesellschaftlichen Leben als Bürger Europas (European Citizenship). Mehrsprachigkeit wird zu einem wichtigen Auslesekriterium im europäischen Wettbewerb. Diesen Gegebenheiten muss auch der Fremdsprachenunterricht in der Primarstufe Rechnung tragen und im Rahmen ihrer Möglichkeiten Mehrsprachigkeit vorbereiten.
5. Konkret heißt dies, dass er motivationsfördernd sein muss, neugierig auf Sprachen machen, wo sinnvoll und notwendig, kindgemäß *language awareness* fördern, daran anschließend auf Bezüge zwischen Sprachen aufmerksam machen/hinweisen. Er wird dabei die Möglichkeiten der Grundschule und die

Fremdsprachliche Bildung muss als Kontinuum verstanden werden. Der Unterricht in der Primarstufe soll mit dem Fremdsprachenunterricht in der Sekundarstufe korrespondieren. Obwohl er eine spezifische Didaktik und Methodik hat, ist er keine vom nachfolgenden Unterricht losgelöste Veranstaltung.

jeweiligen mehrsprachigen Gegebenheiten in der Klasse nutzen. Der Beginn der Hinführung zu selbst organisiertem Lernen gehört ebenfalls dazu.

Besonders ist auf ein Hinführen zur Mehrsprachigkeit zu achten. In der Grundschule kann das z. B. durch Förderung der entsprechenden Motivation geschehen oder durch das Erlernen des selbstständigen Lernens.

6. Bei aller Eigenständigkeit des Grundschul-Fremdsprachenunterrichts im Rahmen des Kontinuums sprachlicher Bildung muss die Wahl der Themen und daraus resultierend Art und Umfang der Sprachdaten sowie die Weise ihrer Vermittlung und die Anleitung zum Umgehen mit diesen Daten die Anforderungen und Ziele der verschiedenen nachfolgenden Stufen berücksichtigen, zumindest mit bedenken.
7. Der Fremdsprachenunterricht in der Sekundarstufe muss sich ebenfalls weiterentwickeln und neu orientieren. Dies betrifft sowohl die Angebotsstruktur an Fremdsprachen und die Reihenfolge im Angebot, die Lernaufgaben für die Lernenden, die Organisationsformen des Unterrichts (Lehrgangsstruktur), die Ziele und Inhalte und Bewertungsverfahren. Die Umsetzung ist ohne eine gleichzeitige Revision der Lehrerbildung in der 1. und 2. Phase, mit einer entsprechenden Unterstützung während der Einarbeitungsphase, sowie einer Revision der Lehrerfortbildung nicht zu leisten.
8. Besonderes Augenmerk ist auf die Hinführung zur Mehrsprachigkeit zu richten, wobei Einverständnis darüber besteht, dass Englisch Teil dieser Mehrsprachigkeit sein muss. Damit fällt dem Englischunterricht, in der Regel grundständig und flächendeckend in der Grundschule angeboten, eine besondere Aufgabe zu, nämlich schon in der Grundschule den Erwerb weiterer Fremdsprachen vorzubereiten durch entsprechende Motivierung, durch einführendes laterales Fremdsprachenlernen und gleichzeitige Hinführung zu selbstständigem Lernen (Ziel: der so genannte autonome Lerner). Das entspricht der Grundposition, dass der Erwerb fremder Sprachen ein Kontinuum darstellt, das in der Grundschule seinen Anfang nimmt.

Dr. Ulrich Bliesener ist emeritierter Professor am Institut für Angewandte Sprachwissenschaft der Universität Hildesheim und Mitglied des BIG-Kreises

Wiltrud Lortz

Von der Notwendigkeit einer stärkeren Vereinheitlichung

Fremdsprachenkompetenz generell gewinnt zunehmend an Bedeutung und erweist sich als Schlüsselqualifikation für das Leben in einer globalisierten Gesellschaft. Die Diskussion über den Fremdsprachenunterricht an Grundschulen in Deutschland befindet sich mit Beginn des 21. Jahrhunderts in einer neuen Phase.

Nachdem Konsens über die Notwendigkeit von frühem Fremdsprachenunterricht besteht, werden nun stärker Konzepte und Ziele diskutiert. Gleichwohl sind der Stand der flächendeckenden Einführung und die Rahmenbedingungen in den Bundesländern noch sehr verschieden. Auf der Basis der Empfehlungen der KMK von 1994 findet ein Umsetzungsprozess statt, der sich hinsichtlich des Umfangs, der didaktischen Konzeption, der Lehr- und Bildungspläne, des Lehrereinsatzes und der Lehrerausbildung und -fortbildung noch in der Entwicklungsphase befindet.

Die notwendige Bilanzierung des bisherigen Fremdsprachenunterrichts und seine Zielformulierung müssen im Spannungsfeld zwischen wissenschaftlich fundierten Prinzipien und aus der Praxis erwachsenen Modellen und Anregungen erfolgen. Dabei darf nicht vergessen werden, dass hier bundesweit ein neues Fach eingeführt wird, das seine endgültigen Konturen noch gewinnen muss.

Zur Unterstützung dieses Prozesses und einer kontinuierlichen Entwicklung des Faches in Deutschland scheinen in der jetzigen Phase vorrangig Überlegungen zu fünf Bereichen notwendig. Im Folgenden soll der Blick auf die Bereiche administrative Rahmenvorgaben, Sicherung der Unterrichtsqualität, Unterstützungssysteme, wissenschaftliche Begleitung und Kontinuität des Faches gelenkt werden.

I. Administrative Rahmenvorgaben

Nach der grundsätzlichen bildungspolitischen Entscheidung der Bundesländer für Fremdsprachenunterricht in

der Grundschule erfordert seine Implementierung bzw. Konsolidierung im Wesentlichen folgende administrative Rahmenvorgaben:

- rechtliche Verankerung im Fächerkanon der Grundschule,
- Bereitstellung von Ressourcen, bezogen auf zeitliche Vorgaben in der Stundentafel und die Zuweisung qualifizierter Lehrkräfte,
- Einbindung von Fremdsprachenlernen in das Grundschulcurriculum und die Entwicklung von Lehrplänen, Handreichungen etc.,
- Stärkere Institutionalisierung der Fortführung in der weiterführenden Schule, z.B. durch entsprechende Berücksichtigung in den Lehrplänen der Klasse 5 und die Abstimmung von Inhalten und Arbeitsweisen,
- Bereitstellung von Mitteln für eine Fort- und Weiterbildungsoffensive zur Qualifizierung von Lehrkräften für das Fremdsprachenlernen in der Grundschule,
- Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation.

II. Sicherung der Qualität

Besondere Anstrengungen und Angebote erfordert die Sicherung der Qualität des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule durch Qualifizierung der Lehrkräfte. Lehrerbildung und -fortbildung schaffen die Grundlagen für die Installierung dieses neuen Faches. Die Ausbildung kann erst mittel- und langfristig den Bedarf an Fachkräften decken. Gegenwärtig muss jedoch besonderes Augenmerk auf die Fortbildung der Lehrkräfte gerichtet werden. Fremdsprachenlehrkräfte aller Schulstufen sind die Zielgruppe für unterrichtsbegleitende Fortbildung und nachqualifizierende Weiterbildung. Die Bandbreite der Fortbildungsklientel reicht hier von der seit Jahren fachfremd unterrichtenden Lehrkraft über die nachzuqualifizierende Fremdsprachenlehrkraft aus dem

Die Diskussion über den Fremdsprachenunterricht an Grundschulen befindet sich in einer neuen Phase. Es findet ein Umsetzungsprozess statt, der sich allerdings in den Bundesländern hinsichtlich des Umfangs, der didaktischen Konzeption, der Lehr- und Bildungspläne, des Lehrereinsatzes und der Lehrerausbildung und -fortbildung unterschiedlich entwickelt.

Sekundarschulbereich ohne grundschulpädagogische Ausbildung bis hin zur Gruppe der Fachberaterinnen und Fachberater sowie des Fortbildungspersonals.

Für eine professionelle Fortbildung zur Qualitätssicherung des Faches scheinen deshalb flexible Ansätze sinnvoll zu sein:

- langfristige Fortbildungskonzepte, die neu gedacht werden müssen, Unterrichtspraxis begleiten, zu höherer Sprachkompetenz führen und sich an erwachsenepädagogischen Erkenntnissen ausrichten,
- Fortbildungskonzepte, die für die unterschiedlichen Zielgruppen differenzierte Fortbildungs- und Weiterbildungscurricula bereitstellen, die bausteinartig definiert sein können,
- Fortbildungskonzepte, die den sprachpraktischen, fachdidaktischen und grundschuldidaktischen Bereich abdecken,
- Fortbildungskonzepte, die eine Zertifizierung von Kompetenzerwerb beinhalten,
- Konzepte, die eine flexible Verzahnung von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen sowie von Aus- und Fortbildung unter Einbeziehung der Studienseminare verfolgen,
- schulinterne Lehrerfortbildung,
- regionale Arbeitsgruppen,
- schulstufenübergreifende Angebote,
- Außenlehrgänge im Land der Zielsprache,
- Vernetzung von Fort- und Weiterbildungsangeboten innerhalb der Länder,
- Fortbildung, die ihre Ergebnisse evaluiert.

III. Unterstützungssysteme

Ein modernes Schulsystem sollte alle Möglichkeiten im Umfeld nutzen, um die Qualität seines Lernangebotes zu erhöhen. Die Erfahrungen mit Öffnung von Schule gegenüber außerschulischen Partnern sind vielfältig und positiv. Überregional, regional und in der Einzelschule dient der Aufbau von Unterstützungssystemen und die Nutzung außerschulischer Kompetenzen der Qualitätsentwicklung und -sicherung des Fremdsprachenunterrichts an den Grundschulen. Dabei können auch bisher

ungewohnte Wege und Möglichkeiten genutzt werden, Bildung „einzukaufen“. Das Zusammenspiel verschiedener Kooperationspartner kann durch Synergieeffekte die Qualität des Fremdsprachenbereichs an den Grundschulen verbessern:

- institutionalisierte Fachberatung als gezieltes Unterstützungssystem,
- Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern aus dem Bereich der Hochschulen und der Erwachsenenbildung (z. B. Volkshochschulen),
- Nutzung der Unterstützungsmöglichkeiten von Instituten (z. B. Institut Français) und Konsulaten,
- Einsatz von Fremdsprachenassistenten und “native speakers”,
- Aufbau und Ausstattung von regionalen Lernwerkstätten mit beispielhaftem Lehr- und Lernmaterial,
- Begegnungen auf Lehrer- und Schülerebene (Schulpartnerschaften, Lehreraustausch, Schüleraustausch).

IV. Wissenschaftliche Begleitung

Auch bewährte didaktische Prinzipien und Elemente des Fremdsprachenunterrichts an Grundschulen sind regelmäßig auf Angemessenheit und Effektivität hin zu überprüfen. Bildungspolitikern muss bei der gegenwärtigen Installation eines Fremdsprachenangebotes an Grundschulen interessieren, was dabei „herauskommt“. Wissenschaftliche Begleitung und Untersuchungen haben hier einerseits die Aufgabe, eine gesicherte Grundlage für ein Gesamtsprachenlernkonzept bereitzustellen, andererseits sollte aber noch stärker die Evaluation im Blick sein. Die Überprüfung von Ergebnissen und Effektivität der Angebote und Möglichkeiten der sinnvollen Fortführung erfordern eine wissenschaftlich fundierte Durchführung. Dazu gehören unter anderem:

- Abgleich internationaler Erfahrungen,
- Klarere Grundsatzkenntnisse über zu beachtende Entwicklungsstadien und den günstigsten Zeitpunkt für einen Beginn von Fremdsprachenlernen,
- Beschreibung von Stufenprofilen nach wissenschaftlichen Erkenntnissen (Was kann in der Grundschule geleistet werden und wie?),
- Beschreibung von Standards in Lehrplänen,

Um die Qualität des frühbeginnen- den Fremdspra- chenunterrichts zu sichern, sind flexiblere Fortbil- dungsangebote notwendig, z. B. langfristig angelegte, die Unterrichtspraxis begleitende Konzepte. Diffe- renzierte Curricula für unterschiedli- che Zielgruppen sind bereitzu- stellen.

- Vorschläge für ein Kerncurriculum für Fremdsprachen in der Grundschule,
 - Erprobung neuer Modelle (z. B. Lernen in zwei Sprachen),
 - Schulversuche ab der Jahrgangsstufe 1,
 - Sachfachunterricht in anderen Sprachen (Fremdsprache als Unterrichtssprache).
- Fremdsprachenunterricht in der Grundschule muss berechenbarer werden.
 - Weiterführung in der Sekundarstufe ist sicherzustellen.
 - Konsequenzen für die Sprachfolge und die Didaktik und Methodik der weiterführenden Schulen sind zu ziehen.
 - Anpassung der Fremdsprachenlehrpläne der Sekundarstufe unter neuen Fragestellungen:
 - Welche Dauer des Fremdsprachenlernens ist heute sinnvoll?
 - Welches Niveau soll erreicht werden (Verstehen/Sprechen/Grammatik etc.)?
 - Wie flexibel sollen/können Lehrpläne sein?

V. Kontinuität

Der Wert des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule steht und fällt mit der Akzeptanz und angemessenen Weiterführung im Sekundarbereich. Erworbenes darf nicht verschüttet, sondern muss genutzt werden. Es stellt sich die Frage, was mittel- oder langfristig in der Didaktik und Methodik der weiterführenden Schulen zu ändern ist, wenn Kinder frühzeitig intensiven Kontakt mit Fremdsprachen hatten. Ausgehend von der Realität eines flächendeckenden Frühfremdsprachenunterrichts in der Grundschule, kann die Entwicklung eines durchgängigen Konzeptes für alle Schulstufen mit didaktisch-methodischen und inhaltlichen Aussagen und mit Kriterien zur Evaluation eine effektive Weiterführung gewährleisten. Interessant sind dabei auch die neuen Erfordernisse des Arbeitsmarktes nach Mehrsprachigkeit mit unterschiedlich gewichteten Kompetenzen in verschiedenen Sprachen. Für die Sicherstellung der Kontinuität im Sinne eines Gesamtsprachenlernkonzeptes können beispielsweise folgende Prämissen gelten:

Im Sinne einer notwendigen Vergleichbarkeit und Verlässlichkeit von Grundlagen sollten sich regionale Besonderheiten und Akzente der Bundesländer in einem Rahmen halten, der vergleichbare Ergebnisse und Stufenprofile ermöglicht. Das Fremdsprachenlernen an Grundschulen darf nicht zum didaktischen und organisatorischen Experiment werden. Hier ist eine breite Zusammenarbeit zwischen den Ländern, zwischen den Schulstufen und zwischen Theorie und Praxis gefordert, mit dem Ziel der Zusammenführung gewonnener Erkenntnisse als Fundament für ein durchgehendes Gesamtsprachenlernkonzept im Bildungswesen.

Das Fremdsprachenlernen an Grundschulen darf nicht zum Experimentierfeld werden. Regionale Besonderheiten und Akzente der Bundesländer sollten sich in einem Rahmen halten, der Vergleiche von Ergebnissen und Stufenprofilen zulässt.

Wiltrud Lortz ist Ministerialrätin im Hessischen Kultusministerium und Mitglied des BIG-Kreises

Hans-Eberhard Piepho

Profile des Könnens

Das Wachstum in einer Fremdsprache ist immer ein individueller Prozess mit erheblichen Unterschieden. Das Fremdsprachenportfolio ist ein Weg, diese Unterschiede festzuhalten und kontinuierlich zu verfolgen.

Mit zwei Wochenstunden und mit großen Klassen “across the entire ability range” sind die zu erwartenden und zu erzielenden Ergebnisse des Grundschulfremdsprachenunterrichts nicht zu hoch anzusetzen. Viele Lehrerinnen und Lehrer müssen sich zudem erst mit der Fülle der didaktischen Ansprüche vertraut machen und Routinen entwickeln, die auf anderen Schulstufen vorhanden, wenn auch nicht durchweg so begründet sind.

Stufenprofile beschreiben, was Schülerinnen und Schüler nach zwei Jahren Unterricht können sollen, nicht, was durchgenommen und linear abgehakt worden ist. Das Wachstum in einer Fremdsprache ist immer ein individueller Prozess mit erheblichen Unterschieden und in der Schule ein kollektiver Prozess, der am Ende ausweist, was eine Klasse gewohnt ist und woran man sie als Lehrer/in durch konsequente Übung und ermutigende Lernerfahrung gewöhnt hat. Diese Betonung des Könnens setzt eine gründliche Planung der inhaltlichen und der auf Fertigkeiten bezogenen Dimension des Lernens voraus, ist jedoch auch an eine genaue Beobachtung der Lernweisen und des Lernfortschrittes jedes einzelnen Kindes gebunden und die sind durch psycho- und neurogene Phasen bestimmt, die sich nicht an dem ablesen lassen, was die Lernenden nachahmen und reproduzieren und „korrekt“ kurzfristig sprechen. Sprachwachstum ist ein Prozess mit Turbulenzen und Phasen des aufmerksamen Verstummens, also alles andere als ein linear zu bewirkender Leistungsstand.

Das Fremdsprachenportfolio ist ein Weg, diese Unterschiede festzuhalten und kontinuierlich zu verfolgen.

Fremdsprache (1/2) 3/4

z. B. Englisch – als Lernerlebnis

- Fremdsprache verstehen:
Voraussetzung der Einsprachigkeit des späteren Unterrichts

- An der Fremdsprache fruchtbaren *Spaß* haben:
Klang, Reime, Geschichten, Spiele, die Ordnung in der Sprache erkennen und aktiv genießen
- Die Fremdsprache als Teil der und Schlüssel zur Umwelt *entdecken*:
Spurensuche, Kontakte, Bedeutungen auffinden
- *Selbstvertrauen* entwickeln:
Addition unterschiedlicher Kompetenzen (vgl. Hunfeld) bei gemeinsamem Sprachwachstum
- Themen als Erfahrungsinhalte *benennen, erfragen, äußern* können
Basiswortschatz in Sachfeldern,
einfache Mitteilungsmuster

Diese sehr allgemeine Zielsetzung ist in Profilbeschreibungen so darzustellen:

Hörverstehen

Stufe 3 / 4

Gegenstände: Unterrichtssprache, Reden über Alltagssituationen in der Klasse und im Weltwissen; Märchen (Erzählungen und anschauliche Hörspiele); Verstehen von Lehrer-Schüler- und Interviewfragen.

Die SchülerInnen können

- Englisch von anderen Sprachen unterscheiden und englische Wörter heraushören, wenn sie von Sprechern, etwa im Rundfunk, verwendet werden;
- kurze Erzählungen und Szenen anhören und zeigen (Bildelemente hochhalten, klopfen, mit dem Finger auf Personen und Gegenstände in einer Zeichnung oder einer Scherenschnittkollage deuten), dass sie die wichtigsten Begriffe (wieder)erkannt haben;
- die Zahl und die Identität (Wolf, Katze, Maus,

Mädchen etc.) von Personen in einem Hörtext feststellen;

- gewisse Merkmale dieser Elemente heraushören und später rekonstruieren;
- sich Gehörtes vorstellen und das durch Zeichnungen wiedergeben;
- einfache Anweisungen im Unterrichtsalltag verstehen und befolgen: *stand up, come here, stand together, sit/stand in a circle, let's sit in a circle, pick up the ball, dice and give it to ..., please, colour the items, hold up your figurines, jump down and turn around etc.*;
- Fragen nach persönlichen Daten und Umständen, Vorlieben und Abneigungen, Lieblingssendungen, -büchern, -vereinen, -stars, -mahlzeiten usw. verstehen und darauf mit Gesten, Mimik oder einfachen sprachlichen Äußerungen bejahend oder verneinend reagieren;
- vertraute Personen und Orte – auch aus Geschichten und Hörspielen – erkennen und in Szenen darstellen und ggf. benennen;
- verstehen, wovon die Rede ist, wenn Gegenstände des täglichen Gebrauchs, KlassenkameradInnen und LehrerInnen, Ereignisse des Schullebens genannt, beschrieben oder in Anforderungen erwähnt werden;
- das Datum, die Uhrzeit, den Tag und/oder Monat eines Ereignisses, einer Verabredung oder anderer zeitlich bestimmter Situationen verstehen;
- durch Beachtung mimischer, gestischer und ikonografischer Signale, Reime, Liedtexte, auch Scherze und Witze auffassen.

Das Profil des hörenden Verstehens ist selbstverständlich und ausschließlich davon abhängig, dass die Unterrichtssprache ohne nennenswerte Einschränkung das Englische ist.

Reden und mündliche Kommunikation

Stufe 3 / 4

Gegenstände:

Objekte im Klassenzimmer, Farbe und hervorstechendes Merkmal von solchen Dingen, aber auch Tieren, Gebrauchsgegenständen usw., Personen und Figuren in

Märchen, Reimen, Liedern; die einfachen Lebensumstände der Kinder, Kleider, Zeichnungen und gebastelte Elemente, Inhalte von Szenen, Spielen, Erzähl- und Liedtexten, Teile und Varianten von Spielen, Rollen und Aufgaben im Schulalltag.

Die SchülerInnen können

- vertraute Dinge, Spiele, Tätigkeiten benennen;
- sich mit Namen, Alter, Herkunft und Adresse vorstellen;
- Lieder und Reime nach deren anschaulicher und rhythmischer Einführung im Chor und einzeln vortragen; “chants” und Wechselreimgesänge mitmachen, Reimpaare nennen;
- sich mit allen wichtigen Wünschen, Einwendungen und Vorschlägen auch zustimmend oder ablehnend am englischen Unterrichtsgeschehen beteiligen;
- kleine Alltagsdialoge proben und bei Begegnungen mit Besuchern sprachlich und kommunikativ zurechtkommen;
- Gegenstände, Personen, Tiere benennen, Farben, äußere Merkmale und Eigenschaften beschreiben;
- um Gebrauchsgegenstände, Hilfe und Unterstützung bitten;
- Gegenstände, Requisiten, Verläufe kleiner szenischer Aufführungen vorschlagen;
- zeigen, was sie möchten, können, aber auch (noch) nicht gern täten;
- Besucher und Gäste höflich, interessiert und rücksichtsvoll befragen.

Allgemeine Zielsetzungen können in Profilbeschreibungen detailliert konkretisiert werden. Man legt sie an für die Fertigungsbereiche Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen und Schreiben.

Leseverstehen

Stufe 3 / 4

Gegenstände:

Wörter, Slogans und Wendungen aus der täglichen Umwelt: *go West, come together, after eight, cola light, kingsize, high sensitivity, CD, New York, trouble*; Titel von Kinderbüchern, Namen von Figuren (Werbung, *stories, songs*); Beschriftungen und Hinweisschilder in Klasse und Schulgebäude; Namen von KlassenkameradInnen, Kurzfassungen von Erzählungen; englische Bilder, Kinderbücher und -zeitschriften.

Die SchülerInnen können

- englische Wörter in Reklame, Fernsehen, auf Waren und in Zeitschriften, auch Namen in Comics als solche erkennen und lautrichtig aussprechen;
- Zeichnungen, Ziffern und Abkürzungen (Mon, Tue, Wed, Jan, Feb, Mar) „lesen“, d.h. ihnen Wörter aus dem Gedächtnis zuordnen;
- Bestell-, Notiz-, Einkaufszettel, auch Wortbündel um gut vertraute Kernbegriffe herum (auch Bildelemente) nennen und ablesen, auch anhand des Anfangsbuchstabens rekonstruieren;
- Slogans, Kurzfassungen von bekannten Geschichten, Mini-Texte entziffern;
- Reime, Liedtexte, „chants“, die sie gut kennen, vorlesen;
- Wortkarten in der Reihenfolge einer Hörscene oder einer Geschichte aus der Erinnerung heraus auswählen und hinlegen.

Schreiben**Stufe 3 / 4***Gegenstände:*

Schreiben, Orthographie und schriftliche Äußerungen sind nicht Lernziel des Englischunterrichts auf der Primarstufe, man wird allerdings damit rechnen müssen, dass Kinder gerne aufschreiben möchten, was sie an der Tafel, im Lernmaterial und auf Verpackungen und Reklamen sehen. Für manche SchülerInnen ist die geschriebene Darstellung des Gehörten erst der klärende Zugang zum Klangbild und Voraussetzung für die eigene Rekonstruktion oder Reproduktion im Mündlichen. Es ist dann kein weiter Weg bis zum Wunsch, den einen oder anderen Reim, Liedtext oder Satz zu notieren und im *treasure book* oder als Aushang im Klassenzimmer mit Zeichnungen und Bildelementen zu gestalten. Sobald Kinder solche Neigungen zeigen, werden sie gefördert, ohne dass dies eine besondere Würdigung des Schreibens oder des Schreibers bedeutet.

Manche Mädchen und Jungen möchten sich oft etwas Geschriebenes ins Merkheft nehmen: Das kann durch Einkleben von Wortstreifen und Satzstreifen geschehen, auch durch das Notieren jeweils nur des letzten Wortes einer Zeile, das als Erinnerungsstütze (= *retrieval cue*) die ganze Reihe aus dem Gedächtnis abrufft.

Die SchülerInnen können

- ihre und andere englische Namen schreiben;
- auf englisches Diktat Ziffern von 1 bis 100 schreiben, auch Jahreszahlen und Geburtstage;
- einfache Karten „Happy birthday“, „I am your Valentine“ „Don't worry, be happy“, „Penguin for president“ gestalten und Aufschriften auf Zeichnungen, Girlanden, Schmuckfriesen anbringen, nachdem die betreffenden Wort- und Satzbilder zunächst als Vorlage an der Tafel oder auf Packpapier geübt worden sind;
- zunehmend Wörter, die sie im Anschluss an „Story telling events“, situative Spiele, Reime etc. der Lehrerin/dem Lehrer als Tafelanschrieb diktieren haben, abschreiben, wobei sich die Schriftbilder vorrangig auf solche beschränken, die vier Buchstaben nicht überschreiten: *the cat – mice, soft, lazy, likes/gets milk; the pig – fat, works hard, gets no milk; the cat – has milk/cold milk, is not fair; the sun – in the sky, hot;*
- Wunsch- oder Einkaufslisten durch selektives Abschreiben aufstellen;
- Bilder und Etiketten beschriften;
- Glückwunschkarten mit Text gestalten;
- Reime, Liedtexte, alltägliche Äußerungen, Fragen im unvollständigen Schriftbild vervollständigen.

Jede Schule kann nach diesen Vorgaben das jeweils mögliche Profil festlegen und dessen Erreichung evaluieren. Das Ergebnis kann den Lehrerinnen und Lehrern der aufnehmenden Schulen mitgeteilt werden.

Entsprechend dieser Beschreibungen kann jede Schule für sich ein mögliches Profil festlegen. Dessen Erreichen sollte evaluiert werden. Das ist für die Weiterentwicklung des Unterrichts der eigenen Schule notwendig und kann auch den Lehrkräften der aufnehmenden Schulen mitgeteilt werden.

Dr. Hans-Eberhard Piepho ist emeritierter Professor für Didaktik des Englischen, Universität Gießen

Otfried Börner

Profile zukünftiger Lehrerbildung

Die Einführung des Fremdsprachenunterrichts in Grundschulen kann nur auf der Grundlage einer intensiven Lehreraus- und Lehrerfortbildung gelingen. Dabei müssen sowohl die Grundschulen (Klasse 1-4) wie auch die 5. Klassen berücksichtigt werden. Die augenblickliche Situation, in der die Qualifizierung der Lehrkräfte weitgehend nur durch Fort- beziehungsweise Weiterbildung vorgenommen wird, kann nur als Übergangslösung angesehen werden.

(1) Universität

Zum *Lehramtsstudium der modernen Fremdsprachen* gehört eine deutliche Praxisrelevanz (vgl. KMK-Empfehlung zur Lehrerbildung). Zum Kerncurriculum im Fach gehört auch die fremdsprachliche Kinder- und Jugendliteratur; zum Kerncurriculum in Methodik/Didaktik gehört auch der Fremdsprachenerwerb in der Grundschule.

Zum *Grundschullehramtsstudium* gehört – analog zu den Verpflichtungen für andere Unterrichtsfächer – die Ausbildung für den Fremdsprachenunterricht. Dazu gehören neben Sprachpraxis vor allem Methodik/Didaktik, Kenntnis von Kinder- und Jugendliteratur sowie Kenntnisse über Spacherwerb.

(2) Studienseminar

Lehramtsanwärter für moderne Fremdsprachen an *Gymnasien* sammeln auch Erfahrungen über den Fremdsprachenunterricht an Grundschulen.

Lehramtsanwärter für Fremdsprachen an *Grund-, Haupt- und Realschulen* werden ein Jahr lang fachlich an Grundschulen ausgebildet.

Grundschullehramtsanwärter ohne Fremdsprachenstudium erhalten die Möglichkeit, auch fachlich für den Fremdsprachenunterricht ausgebildet zu werden.

(3) Fort- und Weiterbildung

In der jetzigen *Übergangszeit* erwerben die Grundschullehrkräfte durch intensive Fortbildungsmaßnahmen (Jahres- und Kompaktkurse in Verbindung mit Sprachkursen und möglicherweise Auslandsaufenthalten) die Qualifikation für den Fremdsprachenunterricht in der *Grundschule*.

Die den Fremdsprachenunterricht in den *weiterführenden Schulen* übernehmenden Lehrkräfte werden genau über den Grundschulunterricht informiert, nehmen an einer ca. zwölfstündigen Fortbildung teil und erhalten die Möglichkeit zur Hospitation in der Grundschule.

Anzustreben ist die Übernahme des Fremdsprachenunterrichts an Grundschulen ausschließlich durch grundständig ausgebildete Lehrkräfte, die in einer *Berufseingangsphase* von ca. fünf Jahren betreut werden (vgl. Empfehlung Hamburger Kommission Lehrerbildung, Beltz, 2001).

Hinzu kommen Angebote für weitere *berufsbegleitende Fortbildung* im Rahmen eines gewissen Obligatoriums (vgl. ebd.).

(4) Qualität der Aus- und Fortbildung

Aus- und Fortbildner werden für die neue Aufgabe „Fremdsprachenunterricht in der Grundschule“ qualifiziert. Es ist selbstverständlich, dass auch in diesem Bereich die Lehrerbildung evaluiert wird.

(5) Inhalte der Lehrerbildung

Zu den Inhalten der Lehrerbildung im Bereich „Fremdsprachenunterricht in der Grundschule“ gehören:

- Unterrichtssprache und Muttersprache der Kinder im Zielsprachenland;
- die thematisch-inhaltliche Ausrichtung des Unterrichts;
- die große Bedeutung sprachlichen Könnens als Lernziel gegenüber dem deklarativen Wissen;
- der neue Lernbegriff: Im Unterricht wird Sprachaneignung/Spracherwerb ermöglicht, nicht alles zu

Die flächendeckende Einführung des Fremdsprachenunterrichts an der Grundschule kann nur auf der Grundlage einer intensiven Lehreraus- und Lehrerfortbildung gelingen. Welche Anforderungen sind dabei an die Lehrerbildung, die Universitäten, die Studienseminare und die Fortbildungseinrichtungen zu stellen?

Lernende muss „gelehrt“ werden;

- der spiralig und in konzentrischen Kreisen ablaufende Unterricht, der nicht an einer linearen (z.B. grammatischen) Progression ausgerichtet ist;
- die Authentizität der Unterrichtsmaterialien;
- die „Authentizität“ der Lehrenden und Lernenden, die im Unterricht „als sie selbst“ handeln.

(6) Qualität des Unterrichts als Thema in der Lehrerbildung

Die folgenden Hinweise beziehen sich auf den wichtigen Bereich der Lernstandsermittlung im Fremdsprachenunterricht in der Grundschule. Sie müssen als Aufgaben in der Lehreraus- beziehungsweise Lehrerfortbildung berücksichtigt und zum Teil auch noch (weiter-)entwickelt

werden.

- Fremdsprachenunterricht in der Grundschule muss verlässliche Ergebnisse erzielen, die auch beschreibbar sind, ohne dass dies auf sprachliches Wissen reduziert wird. Dafür ist die Definition eines klaren Stufenprofils erforderlich.
- Für die Ermittlung fremdsprachlichen Könnens werden valide Messinstrumente benötigt.
- Das Sprachenportfolio eignet sich gut als ein Mittel der Sprachstandsfeststellung, auch als Möglichkeit der Selbstevaluation.
- Die eingesetzten Unterrichtsmaterialien und Medien müssen voll den Anforderungen an einen modernen Fremdsprachenunterricht entsprechen.

Otfried Börner ist Fremdsprachenreferent am Hamburger Institut für Lehrerfortbildung und Mitglied des BIG-Kreises

Ingrid-Barbara Hoffmann

Fremdsprachen lernen ab Schuljahr 2001/2002: Baden-Württembergs Lehrkräfte bereiten sich vor

„Der Schlüssel zur Qualitätssicherung in der Bildungspolitik liegt in den Grundschulen. Darum werden wir ab dem Schuljahr 2001/2002 mit dem flächendeckenden Ausbau des Fremdsprachenunterrichts ab der ersten Klasse beginnen.“ (Ministerpräsident Erwin Teufel, Regierungserklärung v. 9.12.1998)

Fremdsprachenunterricht in der Grundschule bedeutet eine Herausforderung an alle, an Forschung und Lehre ebenso wie an Verwaltung und Schule und insbesondere an die Lehrerinnen und Lehrer der Grundschule, von denen letztlich ein Erfolg oder Misserfolg dieses neuen Faches abhängen wird.

Zu den Bundesländern, die sich momentan mit großem Ressourceneinsatz auf die Einführung des frühen Fremdsprachenunterrichts in den Grundschulen des Landes vorbereiten, gehört auch Baden-Württemberg.

Da nicht davon ausgegangen werden kann, dass alle zur Durchführung dieses besonderen Unterrichts benötigten Grundschullehrkräfte bereits über die für ihre Unterrichtsplanung und -gestaltung benötigten sprachlichen und fachlichen Kenntnisse verfügen bzw. sich dieses Wissen alleine aneignen können, wird einer Einführung oder Ausweitung von Fremdsprachen im Grundschulbereich ein entsprechendes Qualifizierungsangebot vorausgehen bzw. unterrichtsbegleitend angeboten.

In Baden-Württemberg wird ab dem Schuljahr 2001/2002 in 32 Regionalverbänden Fremdsprachenunterricht ab Klasse 1 erteilt. In 103 Grundschulen lernen die Kinder Französisch, in 365 Grundschulen wird Englisch angeboten.

<p>Vorhaben</p>	<p>Einführung des Fremdsprachenunterrichts ab Klasse 1 – sukzessiv aufbauend bis Klasse 4</p> <p>2001 / 2002: Beginn der Pilotphase: Einführung einer Grundschulfremdsprache in 32 Regionalverbänden (9 Verbände mit 103 Grundschulen: Französisch, 23 Verbände mit 365 Grundschulen: Englisch) in dieser Phase Erprobung der Lehrpläne</p> <p>Anf. 2001: Entscheidung der Landesregierung über den Zeitpunkt der flächendeckenden Einführung der Fremdsprache in allen Grundschulen des Landes</p>
<p>Administrative Vorgaben</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pflichtangebot für alle Kinder in Grund- und Sonderschulen mit Bildungsgang Grundschule sowie für einen Teil der Kinder mit Unterricht nach dem Lehrplan der Förderschulen

Ein Qualifizierungsprogramm bereitet die Einführung bzw. Ausweitung von Fremdsprachenunterricht in der Grundschule vor und unterstützt die Lehrkräfte bei ihrer unterrichtlichen Tätigkeit.

	<ul style="list-style-type: none"> • Fremdsprachen: Englisch/Französisch • Erweiterung der Studentafeln der Grundschule, der Sonderschulen mit Bildungsgang Grundschule sowie der Förderschulen • Der Unterricht folgt grundschulgemäßen Prinzipien • Verbindliche inhaltliche Vorgaben in Lehrplänen für alle Jahrgangsstufen • Festgelegte Standards am Ende der Klassenstufen 2, 3 und 4 • Leistungsfeststellung mit Notengebung in den Klassen 3 und 4 (ohne Versetzungs- und Übergangsrelevanz) • Gewährleistung der Anschlüsse (Anschlussmöglichkeit nicht Anschlusszwang) beim Übergang von der Grundschule in die Klasse 5 der weiterführenden Schularten: HS: Pflichtfremdsprache Englisch; Möglichkeit der Weiterführung von Französisch in bis zu dreistündigen Arbeitsgemeinschaften RS: Pflichtfremdsprache Englisch; Möglichkeit der Weiterführung von Französisch bis zur Fortsetzung in Klasse 7 in dreistündigen Brückenkursen oder direkte Weiterführung in so genannten F1 Realschulen GY: Fortsetzung der Grundschulfremdsprache
--	--

Für einen Flächenstaat mit 2501 Grundschulen und ca. 500 000 Grundschülerinnen und Grundschülern, von denen ein Teil der Lehrkräfte bereits im Schuljahr 2001/2002 nach obigen Vorgaben in das neue Fach einsteigen werden, bedeutet die Vorbereitung auf diese Aufgabe ebenfalls eine große Herausforderung.

Das baden-württembergische Fortbildungskonzept **FiG** (**F**remdsprachen **l**ernen **i**n der **G**rundschule) will Lehrerinnen und Lehrer, die sich in den nächsten Jahren im Bereich des frühen Fremdsprachenlernens engagieren, durch ein groß angelegtes Fortbildungsangebot unterstützen, sie sprachlich „auf die Höhe“ und didaktisch-methodisch „ein Stück weiter“ bringen.

Mit der Konzipierung dieser möglichst bedarfsorientiert ausgerichteten Fortbildung beauftragte das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, Stuttgart, im Juli 1999 zwei Projektgruppen (je eine für die Zielsprachen Englisch/Französisch) mit der Maßgabe,

- eine Fortbildungskonzeption zu erarbeiten,
- einen Pilotkurs zur Sprachschulung zu konzipieren, zu begleiten und zu evaluieren,
- ein Pflichtenheft sowie Unterlagen zur Evaluation für die Vergabe der Sprachschulung an externe Anbieter zu erstellen,
- Lehrgänge für MultiplikatorInnen zu planen und durchzuführen, deren Aufgaben
- durch die Erarbeitung möglichst praxisnaher Unterlagen und Materialien zu unterstützen und
- das regionale Fortbildungsangebot zu begleiten, zu evaluieren und ggf. neuen Erkenntnissen und Erfordernissen anzupassen.

Die Fülle der an die Lehrkräfte gestellten Forderungen und der damit verbundenen wünschenswerten Unterstützungsmaßnahmen ließ ein modulares Vorgehen und ein sehr kompaktes Fortbildungskonzept geboten erscheinen, das Auswahlmöglichkeiten bietet und nach Bedarf ausgeweitet wird.

Durch den im Spätherbst 1999 mit Hilfe des Institut Français und dem Volkshochschulverband an mehreren Standorten durchgeführten ersten Pilotkurs zur sprachlichen Fortbildung nahmen Planung und Gestaltung dieses Konzepts bereits sehr konkrete Formen an.

Seit 1964 laufen in unterschiedlichen Regionen und nach unterschiedlichen Konzeptionen Schulversuche. Heute werden an fast der Hälfte der Grundschulen des Landes bereits Fremdsprachen angeboten.

<p>Gefördert wurde dieses durch:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Der Großteil der Lehrerinnen und Lehrer ist durch die in den letzten Jahren geführten Diskussionen über Organisation, Ziele und Inhalte von Schule überhaupt und denen von Grund- und Hauptschule im Besonderen für die „Beständigkeit des Wandels“, d.h. dafür, dass Schule und Unterricht Veränderungen in der Gesellschaft nicht nur zu registrieren, sondern in entsprechender Weise auch darauf zu reagieren haben, sensibilisiert und bereit, sich immer wieder auf neue Aufgaben „einzulassen“. • Fremdsprachenlernen an Grundschulen ist in Baden-Württemberg nichts Neues – seit 1964 wurden in unterschiedlichen Regionen, nach unterschiedlichen Konzeptionen und in unterschiedlicher Ausprägung Versuche mit dem frühen Fremdsprachenlernen durchgeführt. So werden an fast der Hälfte der Grundschulen des Landes bereits Fremdsprachen angeboten (Englisch: 536 GS ; Französisch: 515 GS ; sonst. Sprachen: 16 GS) – die hier unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer verfügen sowohl über die benötigte Sprachkompetenz als auch über didaktisch-methodische Vorkenntnisse. • Die Pädagogischen Hochschulen des Landes waren bereit, die verschiedenen Konzepte nicht nur mit zu erarbeiten, sondern sie auch durch personelle Unterstützung mit zu tragen. • Es wurden ausreichend Landesmittel sowohl für die Ausweitung des Grundschulangebots als auch für das benötigte umfangreiche Qualifizierungsprogramm bereitgestellt. • Es besteht ein Fortbildungssystem, das über zentrale, an den Akademien des Landes durchgeführte, regionale und schulinterne Fortbildungen sicherstellt, dass Fortbildungsmaßnahmen relativ schnell und effizient durchgeführt werden können.
<p>Eine nicht vorhersehbare Entwicklung im Laufe der Planung war:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Die hohe Attraktivität des Projekts und die damit verbundene hohe Resonanz bereits in der Pilotphase ließ die Zahl der für die Pilotversuche ad hoc benötigten Fortbildungsmaßnahmen und damit die der Multiplikator(inn)en emporschnellen und machte die Aufnahme zusätzlicher Multiplikator(inn)en in laufende Lehrgänge notwendig.

Ab Schuljahr 2000/2001 bieten die Staatlichen Schulämter ein schulnahes Qualifizierungsprogramm an, dessen Ausgestaltung berücksichtigt, dass die Lehrerinnen und Lehrer für ihre künftige Aufgabe unterschiedliche Vorerfahrungen und Qualifikationen mitbringen. Daraus können sie bedarfsorientiert auswählen.

Es umfasst Angebote im didaktisch-methodischen Bereich ebenso wie in dem der eigenen Sprachschulung.

Die Fortbildung im didaktisch-methodischen Bereich erfolgt durch die Multiplikatoren und Multiplikatorinnen der Staatlichen Schulämter, die größtenteils über ein Ausschreibungsverfahren gewonnen wurden und auf ihre Aufgaben in zentralen Akademielehrgängen sowohl in fach- als auch erwachsenendidaktischer Hinsicht vorbereitet werden.

Für die Lehrkräfte wurde ein kompaktes Fortbildungsangebot konzipiert, das Auswahlmöglichkeiten bietet und nach Bedarf erweitert wird. Seit dem Schuljahr 2000/2001 bieten die Staatlichen Schulämter ein schulnahes Qualifizierungsprogramm an.

<p>Vorbereitende verpflichtende Maßnahmen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 5 Akademielehrgänge zur Didaktik/Methodik der Fremdsprache 	<ul style="list-style-type: none"> • Fremdsprachen lernen und lehren • Mimik, Gestik und viel Theater • Singen, Spielen, Tanzen ... • Der weiterführende Unterricht in den Klassen 3 und 4 • Leistung erkennen, beschreiben und bewerten
<p>Vorbereitende fakultative Maßnahmen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • je nach Bedarf : ein oder zwei Akademielehrgänge „Fortbildung für Fortbildner“ 	<ul style="list-style-type: none"> • Erwachsenendidaktik und -methodik
<p>Unterstützende Maßnahmen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • reichhaltige praxisnahe Unterlagen • spezielle Angebote der PHs des Landes 	<ul style="list-style-type: none"> • FliG-Ordner mit Unterlagen zu allen Lehrgängen und zu den geplanten regionalen Fortbildungsmaßnahmen • Vertiefung, Ausweitung und Ergänzung der didaktisch-methodischen und sprachlichen Vorbereitung • Ansprechpartner für Fortbildner/Innen
<p>Flankierende Maßnahmen (didakt.-method.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • weitere bedarfsorientierte zentrale Fortbildungsangebote 	<ul style="list-style-type: none"> • Spielen, Improvisieren, Darstellen • Multimediaschulung (i. Pl.) • ...
<p>Flankierende Maßnahmen (sprachlich)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Auslandssprachkurs (Lingua-Programm) 	<ul style="list-style-type: none"> • im Rahmen der zur Verfügung stehenden Fördermittel

Sie übernehmen in unterrichtsbegleitenden Arbeitskreisen auch die weitere Qualifizierung und Unterstützung der Lehrkräfte während der Unterrichtstätigkeit, sind deren Ansprechpartner/innen und Berater/innen.

Die **Vorbereitung und Unterstützung** dieser **Multiplikator(inn)en** sieht – außer den sprachlichen Qualifizierungsangeboten in der Region und im Ferienangebot – (s. u.) Folgendes vor: *Siehe Tabelle Seite 30*

Die Module zur **Didaktik-Methodik** bestehen aus insgesamt acht vorbereitenden Veranstaltungen.

Da die Unterrichtstätigkeit zunächst in der Klasse 1 beginnt, sind die ersten vier Veranstaltungen vorwiegend auf den Unterricht in den ersten beiden Klassenstufen ausgerichtet. Zeitlich versetzt werden dazu weitere vier Veranstaltungen angeboten, die sich mit dem weiterführenden Unterricht in den Klassen 3 und 4 beschäftigen.

Bei der **Sprachschulung** geht es um eine systematische Schulung der Sprachkompetenz. Für dieses am Lehrplan orientierte, situations- und themenbezogene Sprachtraining wurden von den Projektgruppen Standards formuliert, sodass die Sprachschulung an externe Sprachanbieter (VHS, Klett-Lerntraining u. a.) vergeben werden konnte. Um auch hier den unterschiedlichen Vorkenntnissen der Lehrerinnen und Lehrer Rechnung zu tragen, gibt es bei der Sprachschulung zwei Kursniveaus.

Ziel des **Grundkurses** ist die Auffrischung sowie die Verbesserung der fremdsprachlichen Kenntnisse und der allgemeinen Sprechfertigkeit.

Im **Aufbaukurs** können sich die Kursteilnehmer/innen auf die Unterrichtssituation vorbereiten, in der die Sprache als Unterrichtsmittel verwendet wird. Ziel dieses Kurses ist die Vertiefung der fremdsprachlichen Kenntnisse und die Verwendung der Zielsprache als Unterrichtssprache in einem integrierten Fremdsprachenunterricht.

Auch diese Fortbildungsmaßnahme wird durch die Staatlichen Schulämter durchgeführt, in deren Auftrag die externen Sprachanbieter die Sprachkurse durchführen –

durch muttersprachliche Lehrkräfte und nach Maßgabe des verbindlichen „Pflichtenhefts“. Zur Einschätzung der eigenen Sprachkompetenz und als Hilfe bei der Auswahl der angebotenen Sprachkurse wurde den Lehrerinnen und Lehrern ein Selbsteinschätzungsbogen an die Hand gegeben, mit dem der Qualifikationsstand selbst erhoben werden konnte. Die Rückmeldungen zeigen, dass die überwiegende Zahl der Lehrkräfte das volle Sprachangebot (Grund- und Aufbaukurs) wahrnimmt.

Um dieses Bemühen noch über die oben beschriebenen Maßnahmen hinaus zu unterstützen, wurde nach weiteren Möglichkeiten zur Erweiterung der Sprachkompetenz gesucht.

Durch Muttersprachler/innen geleitete **Feriensprachlehrgänge** (erstmalig in den Pfingstferien 2001) bieten interessierten Lehrerinnen und Lehrern die Gelegenheit, in einem einwöchigen intensiven „Sprachbad“ Hörverstehen zu trainieren, Sprechfertigkeit zu vervollkommen und Kenntnisse über Land und Leute zu erweitern: *Siehe Tabelle: Seite 32*

Seit Januar 2000 werden die Multiplikator(inn)enlehrgänge an den Staatlichen Akademien für Lehrerfortbildung durchgeführt, seit Herbst 2000 die Fortbildungen der Staatlichen Schulämter in der Region – auf beiden Ebenen wurde ein guter Anfang gemacht, auch dank der Begeisterung und dem großen Engagement, mit dem das Fortbildungsangebot von beiden – den Fortbildner(inne)n und den Lehrerinnen und Lehrern der Grundschulen des Landes – angenommen wurde.

Von diesem guten Start erwarten wir uns einen ebenso guten flächendeckenden Ausbau des Fremdsprachenunterrichts ab der ersten Klasse. Wir werden sowohl die Ausweitung des Fremdsprachenangebots in unseren Grundschulen als auch unser Qualifizierungsprogramm mit großer Aufmerksamkeit verfolgen, evaluieren und den aktuellen Bedürfnissen entsprechend anpassen.

Die Multiplikator(inn)en werden auch durch „Fortbildung für Fortbildner“ auf ihre Fortbildungstätigkeit vorbereitet.

Die regionalen Angebote im Überblick:

In den diesjährigen Pfingstferien sind einwöchige Sprachlehrgänge an den Akademien geplant. Die Oberschulämter haben Sprachaufenthalte in Ländern der Zielsprachen ausgeschrieben.

	Didaktik-Methodik Durchgeführt von regionalen Multiplikator(inn)en	Sprachschulung Durchgeführt von externen Sprachanbietern
Vorbereitende Maßnahmen	<p>8 Fortbildungsveranstaltungen:</p> <p>Veranstaltungen 1–4 : (Klassen 1 und 2):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ziele und Standards des Fremdsprachenunterrichts in Baden-Württemberg, integrativer Unterricht, Lehrplan • Die Zielsprache als Unterrichtssprache • Gedichte und Reime, Lieder, Geschichten und Bilderbücher und ihr Einsatz im Unterricht, Spiele aller Art • Unterrichtssequenzen planen, gestalten und auswerten <p>Veranstaltungen 5–8 : (Klassen 3 und 4):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Zielsprache als Unterrichtssprache im themenorientierten Unterricht, Medieneinsatz • Lesen und Schreiben • Einsatz von Computerprogrammen, Möglichkeiten der Differenzierung • Lernfortschritte erkennen, beschreiben und bewerten 	<p>Teilnehmerorientiertes situations- und themenbezogenes Sprachtraining entsprechend dem Bildungsplan auf zwei Sprachniveaus:</p> <p>Grundkurs (24 Einheiten á 45 Minuten):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auffrischung der sprachlichen Grundfertigkeiten • Revision und Erweiterung grammatischer und lexikalischer Felder • Anwendung von Strukturen und Wortschatz in Alltagssituationen • Schulung von Aussprache, Intonation und Sprachrhythmus <p>Aufbaukurs (24 Einheiten á 45 Minuten):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verwendung der Zielsprache als Unterrichtssprache als Voraussetzung für bilinguales Lehren • Themenorientierte Wortfeldarbeit • Kriterien zur Evaluation • Strategien zur Vermeidung und Behebung von Fehlern
Unterstützende Maßnahmen	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitskreise für Lehrkräfte der Klassen 1 und 2 • Arbeitskreise für Lehrkräfte der Klassen 3 und 4 	<ul style="list-style-type: none"> • Einwöchige Ferienlehrgänge (erstmalig Pfingstferien 2001) an den Akademien Calw, Coburg, Esslingen und Donaueschingen
Flankierende Maßnahmen	<ul style="list-style-type: none"> • Geplanter Fernstudienlehrgang (in Zusammenarbeit mit der Universität Koblenz-Landau) 	<ul style="list-style-type: none"> • 14-tägiger Sprachaufenthalt in Ländern der Zielsprachen, ausgeschrieben durch die Oberschulämter und unterstützt durch einwöchige Freistellung vom Unterricht

Quellenangabe:

Engemann, Christa: „Träumen auf Englisch oder Das macht zusammen dix-neuf bonbons“, Magazin Schule 3, Herbst/Winter 2000/2001, S. 8-11, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg	Schul Verwaltung BW Nr. 11/99 S. 230 sowie Neubearbeitung v. 09.11.00
Böhme, Detlef: „Fremdsprachen – Schlüssel zur Welt“,	Staatsministerium BW: Pressemitteilung Nr. 144/2000 vom 23.05.00
	Kultusministerium BW: Pressemitteilung Nr. 242/2000 vom 22.11.00

Ingrid-Barbara Hoffmann ist Beauftragte für die Fortbildung von Multiplikatoren für den Fremdsprachenfrühbeginn, Mitglied der Lehrplankommission Englisch in Grundschulen des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg und Mitglied des BIG-Kreises

*„Das Erscheinen dieser Zeitschrift, die sich an alle Grundschullehrer, die Fremdsprachenlehrer in den Sekundarschulen und mit den wiederholten schulpolitischen Forderungen auch an die dafür Verantwortlichen richtet, ist **ein sehr beachtlicher Vorgang im Prozess des Vordringens des Fremdsprachenlernens in das Grundschulalter.***

FF verdeutlicht klar, dass die Diskussion um die Ziele, den Umfang, die Sprachen, die Konzeption des frühen Beginns des Sprachenlernprozesses noch voll im Gange ist ... In der Mehrzahl liefert FF gut illustrierte Anregungen für die unterrichtliche Praxis.“

Aus: Helmut Sauer „Fremdsprachenlernen in der Grundschule.

Der Weg ins 21. Jahrhundert. Eine annotierte Bibliographie und das Beispiel Nordrhein-Westfalen.“

Ernst Klett Grundschulverlag, Leipzig

Die nächste Ausgabe von



Fremdsprachen Frühbeginn

erscheint im März.

Schwerpunkt sind die Themen

Frühling, Frühjahrsputz

In dieser Ausgabe werden Sie unter anderem Beiträge zu folgenden Themen und Unterrichtseinheiten lesen können:



*Frühes Sprachenlernen
in Baden-Württemberg*



*Die schulische Sprachenwelt im Kontext
von Sprache und Denken*



*Gemeinsame deutsch-französische
Lehrerfortbildung*



Flowers in the spring



The weather, flowers and animals

19.-23. Februar 2001

Bildungsmesse 2001 Hannover interschul/didacta

Besuchen Sie uns zum Auftakt des Europäischen Jahrs der
Fremdsprachen 2001:

„Früh übt sich,
wer europatauglich werden will!“

auf unserem Stand in Halle 4



**Verband
Bildung und Erziehung**



**Fachzeitschrift für
Lehrerinnen und Lehrer**



**Die Englischzeitschrift
für Grundschul Kinder
mit Hörkassette und CD-ROM***

Workshops zum Englischfrühbeginn mit Prof. Hans-Eberhard Piepho, Universität Gießen, Gisela Schultz-Steinbach, Studienleiterin Englisch, IPTS Neumünster, und Referenten des Fachverbands Moderne Fremdsprachen (FMF).

* Ausgezeichnet mit dem **EuroPrix MultiMediaArt '99**, Sparte "Serving Multilingual Europe" und mit dem **Deutschen Bildungssoftware-Preis digita²⁰⁰⁰** in der Kategorie Allgemeinbildende Schulen, Bereich Primarstufe.