

**Was kann ich als Lehrerin einer 1. Klasse Volksschule tun,
damit meine SchülerInnen in alltäglichen Schulsituationen**

Englisch sprechen?

Eine Studie im Rahmen des Universitäts- und Akademielehrgangs

„Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen (PFL)“

Juli 2005

*Mehr denn je wird in einem vereinten Europa
der vielen und unterschiedlichsten Völker
Sprachkompetenz gefragt sein,
wenn wir uns auf friedliche Weise
verständigen wollen.*

Karen Schilcher

In Erinnerung an die Menschen, die mir viele Teile dieser Erde
mit wenigen Worten zu einem Stück Heimat haben werden lass

Inhalt

1. Einleitung	2
2. Ausgangssituation	5
3. Forschungsfrage, Ziele, Indikatoren	8
4. Methoden der Datensammlung	10
5. Maßnahmen	10
Täglich Englisch	10
Vertraute Routinen	11
Wege zur Kommunikation	12
6. Ergebnisse der Datenanalyse	14
Vom Sprachmuffel zum Sprachkünstler	16
Die ewigen Mahner	19
Die Bewegten	20
Die stillen Wissener	21
Die Grundbegabten	22
7. Zusammenfassende Beobachtung und persönliche Reflexion	23
8. Abschließende Gedanken	27
Literaturverzeichnis	34

1. Einleitung

Als wir am 14. Juni 2005 Besuch in unserer Klasse hatten von den Erziehern eines Bubenheimes in Palästina, von dem in weiterer Folge noch die Rede sein wird, und meine Kinder ihre ersten zaghaften Versuche der Kontaktaufnahme in Englisch mit ihnen wagten, da hat sich für mich der Kreis geschlossen vom Beginn meiner Studie bis zu ihrem vorläufigen Ende vor den Sommerferien.

Natürlich habe ich meine Kinder bei dieser Begegnung mit Vokabeln unterstützt, aber der Mut zur Kommunikation kam aus eigenem Impuls. Ich erlebte in gewisser Hinsicht die Erfüllung meiner Hoffnungen, dass der Umgang mit der Sprache Englisch eine selbstverständliche Alltagssituation sein kann und Brücken baut zu Menschen, die man sonst nicht verstehen würde.

“When, in the first half of this century, you asked foreign language teachers what the aim of their teaching was, they would answer: linguistic competence. Linguistic competence meant the ability to use and to understand the language. However on closer inspection, one would find that these terms were used in a rather narrow sense, namely as the ability to produce well-formed sentences and to understand such sentences. What was missing was the recognition of the social dimension of language; that any use and understanding of language is determined by such conditions as setting, communicative intention, the relationship between partners and so on.

A new branch of linguistics, namely pragmatics, emerged. Teachers began to realize that producing well-formed sentences was no longer enough, but that the ability to use such sentences in communication was required. The overall aim of foreign language instruction was changed from ‘Linguistic Competence’ to ‘Communicative Competence’.”

(Doyé 1999, S.11)

Im vergangenen Herbst bekam ich das Angebot, für drei Wochen in einem Internat in Beit Jala/ Bethlehem zu arbeiten. In dieser Einrichtung der evangelisch-lutherischen Kirche Jordaniens werden sozial vernachlässigte und durch die kriegsrischen Auseinandersetzungen im Westjordanland traumatisierte Buben im Alter von sechs bis siebzehn Jahren betreut.

Abgesehen von den intensiven Eindrücken, die ein Aufenthalt im Nahen Osten mitten in der Sterbephase von Präsident Arafat mit sich bringt, war ich von Anfang an fasziniert von der Mehrsprachigkeit der Menschen dort. Auf Bildung wird großer Wert gelegt, besonders auf den Erwerb einer zweiten, besser noch einer dritten Fremdsprache, denn nach Auffassung vieler hat nur derjenige eine Aussicht auf

eine Zukunft im eigenen Land oder - wenn die politische Lage weiterhin so instabil bleibt - in der Emigration, der Sprachen beherrscht.

„Kleine Kinder erwerben eine zweite Sprache in der gleichen Mühelosigkeit wie die erste. Der frühe Beginn mit Fremdsprachen fördert dazu die gesamte geistige (kognitive) Entwicklung. Zweisprachig betreute Kinder werden sich bewusster über Sprache. Sie lernen, flexibel zu denken, und versuchen, sich in andere Menschen hinein zu versetzen, die nicht so gut verstehen wie sie selbst. Für mehrsprachige Menschen eröffnen sich neue persönliche Chancen in Schule und Beruf. Sie bekommen Zugang zu fremdsprachlichen Filmen und Büchern und wissen sich mit Menschen anderer Nationen zu verständigen.“ (Broschüre: Ich kann zwei Sprachen 2004, S. 1)

Die Kleinen waren noch nicht so mutig, ihr Englisch anzuwenden, wenn sie mit mir in Kontakt treten wollten, aber bis zum Ende meines Aufenthaltes hatten wir in einer Mischung aus Arabisch und Englisch eine wunderbare Kommunikationsebene gefunden. Außerdem wetteiferten die zehn-, elfjährigen fortwährend darum, als Übersetzer fungieren zu dürfen.

Der Umgang mit einer Fremdsprache als eine völlig normale Alltagswirklichkeit machte einen ziemlichen Eindruck auf mich und bewegte mich erneut zu einem Vorhaben, von dem ich schon lange als Lehrerin träumte: Englisch im Unterricht sollte so selbstverständlich sein wie das tägliche Morgenritual.

Ich erinnerte mich an die eigenen fremdsprachlichen Stationen meines Lebens: Aufgewachsen in einem internationalen Begegnungszentrum der evangelischen Kirche war ich von jeher in Berührung gewesen mit englisch sprechenden Menschen. Nachhaltig hat sich auch der Unterricht mit der heiß geliebten Englischlehrerin im Gymnasium eingepreßt, die uns dann wegen Karenz verließ und nie wieder vergleichbar ersetzt werden konnte. Den stärksten Eindruck hat sie bei mir hinterlassen, weil sie von der ersten Unterrichtsstunde an nur Englisch mit uns sprach und in vielen spielerischen Sequenzen von Beginn an die Kommunikation förderte und einforderte.

Fast logisch schließt sich der Schwerpunkt „Englisch“ bei meiner Ausbildung zur Volksschullehrerin an, und mein 10-monatiger Aufenthalt auf der Südseeinsel Pohnpei/Mikronesien, das damals noch unter amerikanischer Verwaltungshoheit stand, hat meine Sensibilität für die Bedeutung und den Umgang mit Fremdsprachen weiter gefördert.

Ich befand mich gerade in der Warteschleife zu einer Stelle als Volksschullehrerin und hatte im Rahmen eines Entwicklungshilfeprojektes die Betreuung eines Vorschulkindergartens übertragen bekommen, der zweisprachig in Englisch und in der Einheimischensprache geführt wurde.

Am späteren Nachmittag gab es in den diversen Regionen der Insel das Angebot eines freiwilligen Religionsunterrichtes. Ich war für die 10 - 14jährigen zuständig; in den fünf Gruppen pro Woche mit bis zu je 140 Kindern gab es nur eine Verständigungsebene: unserer beider Sprache Englisch.

Rückblickend und vergleichend bin ich noch nachträglich betroffen von der Tatsache, dass ein so genannt unbekanntes und eigentlich fast vergessenes Inselreich schon vor zwanzig Jahren der Mehrsprachigkeit vom Kindergartenalter an einen wesentlich höheren Stellenwert beigemessen hat als unser Schulsystem heute im Jahr 2005.

Im Zuge meiner Nachforschungen und auf der Suche nach Literatur, die meine Erfahrungen bestätigen würde, stieß ich auf den für mich bisher völlig unbekanntem Begriff der „Immersion“.

„Immersion, engl. to immerse = eintauchen, auch Sprachbad genannt, ist eine Methode, eine Fremdsprache zu vermitteln, bei der die Sprache völlig natürlich für die Beschäftigung mit der Umwelt eingesetzt wird. Der Begriff verdeutlicht das Prinzip: Das Kind taucht in eine Welt ein, in der alles in einer anderen Sprache passiert...

Immersionsprogramme gibt es seit über 40 Jahren besonders in Nordamerika, Australien, Asien und in Europa vor allem in Skandinavien, Frankreich und Spanien.

In Deutschland findet sich immersiver Unterricht besonders an so genannten bilingualen Zweigen weiterführender Schulen, wo zumeist zwei bis drei Fächer in einer Fremdsprache erteilt werden. In den lehrplanorientierten Englischunterricht vieler Grundschulen in Deutschland werden zunehmend thematische Einheiten aus den Sachfächern integriert, die komplett in der Fremdsprache angeboten werden.

Vollständig immersiv geführte bilinguale Grundschulen sind in Deutschland bisher nur vereinzelt zu finden.“ (www.gifil.de/immersivelearning 2004, S.1,3)

Dass im Zeitalter der EU-Erweiterung und des globalen Verständigungsgedanken Englisch aus Spargründen in der 1. und 2.Klasse VS nur noch integriert unterrichtet werden darf, ist für mich nur schwer nachvollziehbar.

„Wir müssen schon früh die wichtigsten Sprachen der Welt lehren. Sprachen lernt man am effektivsten in ganz jungen Jahren. Warum bauen wir nicht den zweisprachigen Unterricht in unseren Schulen konsequent aus?“

Altbundespräsident Roman Herzog, in seiner Rede auf dem Berliner Bildungsforum am 5. November 1997

„Die Beherrschung von mindestens zwei Fremdsprachen am Ende der Schulzeit gilt als eines der Hauptziele der europäischen Sprachpolitik.“

Viviane Reding, Mitglied der Europäischen Kommission, Bildung und Kultur, Dezember 2000

(www.gjfil.de vom 19.06.2000)

In Gesprächen mit KollegInnen auch anderer Schulen des Salzkammergutes habe ich festgestellt, dass durch den integrierten Englischunterricht die verbindliche Übung Fremdsprache endgültig ins stiefmütterliche Dasein verbannt worden ist. Ein Lehrer, dessen persönliche Aufmerksamkeit nicht dem Fremdsprachenerwerb gewidmet ist, wird bei Bedarf genau diesen Teil des integrierten Unterrichtes zu Gunsten eines anderen Schwerpunktes ausfallen lassen.

Wahrscheinlich braucht man den eigenen positiven Zugang zu einer Fremdsprache, um den dringenden Aufrufen, die inzwischen sogar aus der Wirtschaft zu vernehmen sind, nachzukommen und Kindern so früh wie möglich den Einstieg in eine Fremdsprache zu ermöglichen.

„Längst geht es nicht mehr um die Frage, ob mehr Fremdsprachen gelernt werden sollen. Die rasant fortschreitende Europäisierung und Globalisierung von Wirtschaft und Politik lässt uns keine Wahl. Unsere Schulen müssen mehr verschiedene Sprachen vermitteln, und das mit deutlich besseren Ergebnissen für jedermann. Nicht nur für die Wirtschaft gehören Fremdsprachenkenntnisse auf angemessenem Niveau inzwischen zu den unverzichtbaren Grundvoraussetzungen einer modernen Berufsausbildung.“

(Broschüre: Frühes Fremdsprachenlernen 2004, S.5)

2. Ausgangssituation

Nach sieben „Wanderjahren“ durch diverse Schulen und Schultypen des inneren Salzkammergutes habe ich am 10. Jänner 2005 wieder eine eigene, 1. Klasse mit 15 SchülerInnen in der Volksschule Gosau zugeteilt bekommen. Schon nach meinem Palästinaaufenthalt im Herbst stand für mich fest, dass mein persönlicher Schwerpunkt dem **täglich** integrierten Englischunterricht gewidmet sein würde.

Ermutigt wurde ich in meinem Vorhaben auf der Suche nach der Forschungsfrage in Dezember 2004 in St.Oswald bei unserem ersten Treffen als PFL-StudentInnen. (*Lehrgang „Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen“*)

Als sich die Kolleginnen meiner Stammschule so nebenbei erkundigten, wie sich denn mein „neues Studium“ gestalten würde, stieß ich schon bald auf Skepsis gegenüber meiner Forschungsarbeit.

„Das wird dir zeitlich niemals möglich sein, Englisch täglich einzubauen, denn die 1.Klasse fordert vom Lehrplan her so viele andere Kriterien, die du auch nicht vernachlässigen darfst...“ „Wie willst du das verwirklichen? - Lesen und Schreiben zu erlernen in der deutschen Sprache ist die erste Priorität!“

Unbeirrt und unbeeindruckt von solcherlei Argumenten, holte ich mir zunächst Unterstützung aus der Literatur, um mein Vorhaben gegebenenfalls begründen und mit bewährten Modellen untermauern zu können.

„Das Sprachlernvermögen der Kinder beginnt nach dem ersten Lebensjahr und ebbt nach dem siebten Lebensjahr bereits wieder ab. Kindergartenkinder sind also genau in dem Alter, in dem es ihnen am leichtesten fällt, nicht nur ihre eigene, sondern auch weitere, fremde Sprachen zu erlernen. Sprachenlernen, besonders im Kleinkindalter, scheint der Menschheit in die Wiege gelegt zu sein: Zwei Drittel der Weltbevölkerung wachsen zwei- oder mehrsprachig auf. Daraus resultierende Auffälligkeiten wie Lernstörungen oder psychische Probleme wurden in Untersuchungen nicht festgestellt. Im Gegenteil: die Sprachkompetenz wird durch das frühe, spielerische Erlernen einer weiteren Sprache gefördert. Das heißt, auch die Muttersprache profitiert von der Zweisprachigkeit des Kindes.

Was in Deutschland noch wenig beachtet wird, wird in anderen Ländern schon lange intensiv erforscht. Länder wie Frankreich und Kanada haben Langzeitstudien durchgeführt mit Kindern, die schon früh mit Spracherziehung gefördert wurden. Die Studien belegen, dass früh geförderte Kinder ein deutlich ausgeprägteres abstraktes Denkvermögen besitzen.“ (www.heute.de/ZDFheute/inhalt S.2,3 vom 19.März 2005)

Mit großem Interesse verfolgte ich die Vorstellung verschiedener Modellschulen in Deutschland, in denen Fremdsprachen-Frühförderung angeboten wird.

Am 12.12.03 wurde auf der Homepage der Stadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport, nachstehender Artikel mit folgender Schlagzeile veröffentlicht:

„Drei Hamburger Grundschulen starten in Vorschulklassen mit Englisch als selbstverständlicher Unterrichtssprache

Ab August 2004 wird in drei Hamburger Grundschulen Englisch als selbstverständliche Unterrichtssprache für Vorschul- und Erste Klassen angeboten.

Mit Ausnahme des Faches Deutsch werden dort fast alle anderen Fächer in Englisch unterrichtet. Die Bildungsbehörde hatte diese Initiative zusammen mit dem German Institute for Immersive Learning (GIFIL) im vergangenen Juni vorgestellt und die Auswahl interessierter Schulen angekündigt. International ist dieses Verfahren des ‚immersive learning‘ seit langen Jahren anerkannt. Ein Pilotprojekt in Kiel hat gezeigt, dass die teilnehmenden Kinder die englische Sprache schon nach erstaunlich kurzer Zeit gut beherrschen. Gleichzeitig leidet die deutsche Muttersprache darunter nicht, vielmehr wird generell der kindliche Spracherwerb gefördert.“

(fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell vom 19.März 2005)

Weiters beschäftigte mich das bedenkenswerte Projekt der fremdsprachlichen Frühförderung, das den Kindern in Altenholz bei Kiel ermöglicht wird.

„Noch früher und unvergleichbar intensiver gestaltet sich der Kontakt zur ersten Fremdsprache, der Kindern in Altenholz bei Kiel durch den Verbund von Kita und Grundschule geboten wird. Seit 1996 gibt es in der AWO-Kita jährlich mindestens eine Gruppe, in der eine Kraft mit Englisch als Muttersprache für Kinder ab drei Jahren alle Aktivitäten auf Englisch anbietet. Seit August 1999 wird Englisch in jeweils einer Klasse an der benachbarten Claus-Rixen-Grundschule weitergefördert, in dem - vom ersten bis zum vierten Schuljahr - alle Fächer bis auf Deutsch in englischer Sprache unterrichtet werden...“

Angeregt wurde das Kita-Grundschul-Verbundprojekt von Henning Wode (Universität Kiel). Sein Ansatz zur Frühförderung von Fremdsprachen stützt sich auf die Erkenntnisse der Spracherwerbsforschung und die Ergebnisse, die in Unterrichtsverfahren mit früher Immersion erzielt werden. Die Kurzformel, die sich daraus ableiten lässt: So früh wie möglich und so intensiv (qualitativ und quantitativ) wie möglich!“

(Burmeister & Pasternak, S.24, vom 5.Juni 2005)

3. Forschungsfrage, Ziele, Indikatoren

In der Auseinandersetzung mit der Bedeutung fremdsprachlicher Frühförderung wurde ich zunehmend auf fremdsprachendidaktische Zugänge aufmerksam. Ich wollte daher im Rahmen einer Forschungsstudie folgender Frage nachgehen:

Was kann ich als Lehrerin einer 1.Klasse Volksschule tun, damit meine SchülerInnen in alltäglichen Schulsituationen Englisch sprechen?

Mein Ziel war, durch die Auswahl an Lerninhalten und durch wohlüberlegte Methoden die SchülerInnen zum Gebrauch der englischen Sprache zu bewegen.

Als **Prozessindikatoren** für einen Erfolg sah ich

- * den täglichen Einsatz einer Unterrichtssequenz auf Englisch
- * die Anwendung von Routinen im Unterrichtsablauf, die von der Lehrerin und den SchülerInnen auf Englisch gesprochen werden
- * das Experimentieren mit unterschiedlichen Möglichkeiten des Sprachzugangs, das die Kommunikation der SchülerInnen untereinander fördert und begünstigt.

Die tatsächlichen Lernergebnisse der SchülerInnen wollte ich anhand folgender **Output-Indikatoren** erkennen:

Die Kinder

- * verwenden während eines Schultages zunehmend und auf spontane Weise Englisch
- * freuen sich auf die englische Sequenz und beziehen Stellung, sollte sie einmal nicht durchführbar sein
- * wählen während der Freiarbeitsphase englische Lernprogramme
- * wünschen sich englische Lieder
- * treten in der Begegnung mit Englisch sprechenden Gästen in Kommunikation
- * verfügen über ein Basisvokabular, das jederzeit abrufbar ist.

Nun muss ich an dieser Stelle gestehen, dass mir der Begriff „Indikator“ in seiner umfangreichen Bedeutung einige Nachdenkarbeit abverlangt hat.

Ich wünschte mir eine Begriffsklärung, die mir helfen würde, meine Unterrichtsideen, Vorhaben, Analysen und das intuitive Eingehen auf Lernbedürfnisse der SchülerInnen in meinem Kopf zu strukturieren und entdeckte im englischen Wörterbuch die Formulierung „indicator“.

Wie immer beim Sprachentransfer: es gibt viele Übersetzungsvarianten, aber den klärenden Zugang verschaffte mir die Bedeutung *indicator* = *Autoblinder*.

Der Blinker ist ein eindeutiges, wegweisendes Signal, das anderen Menschen Orientierung ermöglicht und Konsequenzen des Handelns fordert.

Der Blinker ist ein Instrumentarium, das eine Absicht anzeigt. Er richtet das Augenmerk und die Wachsamkeit auf eine Situationsveränderung.

Im übertragenen Sinn ist der Blinker ein wunderbares Symbol für all jene Hinweise, die Richtungswechsel, Neupositionierung oder auch eine überraschende Wende während eines Prozesses anzeigen.

In diesem Sinn wollte ich mich mit meinen Kindern auf das spannende Abenteuer Fremdsprache einlassen und versuchen, diesbezügliche „blinkende Anzeigen“ nicht zu übersehen.

„Eltern haben drei Voraussetzungen, damit ihre Kinder keine Probleme mit der Sprachentwicklung haben:

- > Sie lieben ihre Kinder.*
- > Sie selbst sprechen die Sprache.*
- > Sie verwenden Sprache jeweils situationsadäquat (d.h. mit **Sinn**) in der Interaktion mit ihren Kindern und im Beisein ihrer Kinder, wenn sie sich mit anderen unterhalten.*

Je näher die Voraussetzungen von uns Lehrern bei diesen elterlichen Voraussetzungen liegen, desto weniger brauchen wir uns Sorgen über einen erfolgreichen Erwerb auch der Fremdsprache in der Schule zu machen.“

(Bleyhl 2000, S.91)

Das oben angeführte Zitat sollte zu meinem Leitsatz werden und mir bei meinem Vorhaben die Last der Unsicherheit und der Zweifel nehmen, wenn ich mich doch so manches Mal fragte, ob meine pädagogische und sprachliche Kompetenz ausreichen würde.

4. Methoden der Datensammlung

Um Daten erheben zu können, die mir Aufschluss über den Entwicklungsprozess der Kinder geben würden und mir jederzeit den Zugang über den Entwicklungsstand sowohl der gesamten Klasse als auch einzelner SchülerInnen ermöglichen würde, entschied ich mich für folgende Methoden:

- * Tagebuchaufzeichnungen
- * Detaillierte Protokolle während zweier intensiver Beobachtungsphasen
- * Schriftliche Planungen
- * Rückmeldungen anderer SchülerInnen
- * Gespräche mit kritischen Freunden

5. Maßnahmen

Die Entscheidung für nachstehende Maßnahmen erfolgte im Blick auf bewusst gesetzte Handlungen, die bei der Erreichung der Zielvorstellung unterstützend wirken sollten.

Im Bild gesprochen: Ich suchte nach einer passenden Ausrüstung und der entsprechenden Versorgung, um meine Klasse für eine lange Wanderung durch unbekanntes Sprachgebirge zu befähigen.

5.1. Täglich Englisch

Ich werde täglich eine Unterrichtssequenz mit Hilfe des Lehrwerkes *Playway to English (Helbling Verlag)* einplanen, das inzwischen in 25 Ländern weltweit erfolgreich angewendet wird und mit einer hohen Auszeichnung prämiert wurde, wie uns der Mitautor Lorenz Maierhofer bei einer Fortbildungsveranstaltung im Dezember 2003 berichtete.

Zum einen war das Buch in der Klasse schon eingeführt worden und vertraut, zum anderen baut dieses Unterrichtsmittel auf der Methode SMILE auf, die mich in ihrem ganzheitlichen Aspekt sehr anspricht.

- S** Spaß
- M** Merkhilfen durch Musik, Bewegung, Rhythmus und Reim
- I** Intelligenzförderung
- L** Lernen mit allen Sinnen
- E** Einbindung der Themen in den Gesamtunterricht

Die tägliche Einbindung der englischen Sprache war und ist für mich nach wie vor der Schlüssel zu einem Hineinwachsen und zu einem selbstverständlichen Umgang damit.

„Erfolg und Misserfolg, Fremdsprachen zu lehren und zu lernen, hängt vor allem von der Intensität des Kontaktes, der Dauer des Unterrichtes sowie der Art des Lehrverfahrens ab. Intensität meint, dass möglichst viel Zeit pro Tag oder Woche Kontakt zur neuen Sprache hergestellt wird. Dauer heißt, dass dies lange und kontinuierlich genug geschehen muss, also vor allem früh begonnen wird.“ (Wode 2004, S.7)

*„Jeder Mensch verfügt genetisch über die erforderlichen Fähigkeiten, Sprachen zu lernen. Wichtig ist: Kinder müssen genügend Zeit mit der neuen Sprache verbringen, der Kontakt zur Sprache muss vielseitig sein und lange genug anhalten.“
(Broschüre: Ich kann zwei Sprachen 2004, S.4)*

5.2. Vertraute Routinen

Ich werde eine Sammlung an Grundbegriffen wie:

“Good morning, shut the door, open the window, clean the blackboard, sit down, take your pencil, open the book on page...”usf. zusammenstellen, schrittweise einführen und dauerhaft anwenden.

“Dies geschieht am einfachsten z.B. durch solche motivationsfördernden Aktivitäten, die hinlänglich aus dem kindgerechten ‚herkömmlichen‘ Englischanfangsunterricht bekannt sind: Es wird viel gesungen, gespielt und im Schutze der Gruppe nachgesprochen. Besonders die Kinder ohne Vorerfahrungen mit Englisch profitieren davon. Feste Routinen im Unterrichtsablauf, wie z.B. ein Morgenkreis mit wiederkehrenden Begrüßungsritualen, bilden ein hilfreiches Gerüst, das dem Schultag eine Struktur gibt und zudem, was die Sprache angeht, einen hohen Wiedererkennungswert für die SchülerInnen hat. Sehr schnell und mit viel Spaß werden die SchülerInnen im Chor kleine englischsprachige Reime mitsprechen und Lieder mitsingen sowie einzelne Vokabel und formelhafte Phrasen (z.B. zur Begrüßung oder zum Abschied) nachsprechen und memorieren.“ (Burmeister&Pasternak, S.26, vom 5.Juni 2005)

5.3. Wege zur Kommunikation

Die bereits bekannte **Handpuppe Max** soll so oft wie möglich zum Einsatz kommen. Ihr wird ein jederzeit zugänglicher Ehrenplatz auf einem Puppenschaukelstuhl zugewiesen, zwischen den Picture Cards und Story Cards, Lieblingsbilderbüchern, gern gehörten CDs und dem allseits geschätzten Duftlamperl.

Es ist mir wichtig, dass Max im Wohlfühlbereich der Besonderheiten seine Position einnimmt.

„Die Handpuppe Max dient der anschaulichen Darstellung von Dialogen in der Klasse. Mit ihrer Hilfe können Sie sozusagen als ‚zwei Personen‘ agieren. Dadurch können die Kinder kleine Dialoge besser verstehen. Sie können Max aber auch dazu verwenden, um Kindern Fragen zu stellen bzw. mit ihnen einfache Dialoge zu spielen.“

*(Einleitung *Playway to English*, S.10)*

Die vom Lehrwerk *Playway to English* vorgesehenen **sketches und stories** in den dafür abgestimmten Videosequenzen motivieren in ihren Playbackversionen zum eigenständigen Reden.

„Dass Kinder gerne Geschichten hören und im Englischen verstehen, obwohl sie nicht jedes Wort auffassen, ist unbestritten...Die Forschung weist eindeutig nach, dass Kinder umso fantasievoller zuhören und später erzählen und schreiben, desto häufiger man ihnen Geschichten vorgetragen oder mit ihnen entwickelt hat - in der Muttersprache. In einer Fremdsprache geschieht das genauso und entwickelt sich nur, wenn mit Lautzeichen Bilder abgerufen oder ausgelöst werden und wenn man diesen Vorgang häufig und gern erlebt...“

Story-telling is not the whole story of English language teaching, of course. Selbstverständlich geht es beim Fremdsprachenlernen mit Grundschulkindern nicht nur um Geschichten, aber das Prinzip des ‚extensive meaningful comprehensible input‘ setzt man mit Geschichten am besten um...Im Medienzeitalter ist das Hören von Geschichten, natürlich noch mehr das Lesen, keine Selbstverständlichkeit mehr - schon in der Muttersprache. Umso mehr ist es notwendig, in der Fremdsprache Motivation und Gewohnheiten zu schaffen und behutsam, aber nachhaltig zu entwickeln.“

(Bleyhl 2000, S.43, 55)

Der Entschluss zu einer weiteren Maßnahme der Kommunikationsförderung ergab sich nach den Semesterferien.

Ich bin in der glücklichen Lage, dass jeden Freitag bis zu sieben Mädchen der 1.Klasse Hauptschule in ihrer Freistunde an unserem Unterricht teilnehmen, weil ihnen „sonst fad wäre“ und sie sich als meine Hilfslehrerinnen angeboten haben. Meinem fremdsprachlichen Schwerpunkt folgend werde ich einen **Stationsbetrieb** des freien Lernens einführen, wobei eine Station der Vertiefung der englischen Sprache gewidmet ist. Dabei denke ich an die Wiederholung von Vokabeln, einfachste Formen der Kontaktaufnahme: How are you?, What's your name?, Show me...!(Aufzählen diverser Gegenstände in der Klasse), gemeinsames Sprechen von chants oder Singen englischer Lieder.

Ich gehe davon aus, dass die Kinder in der Kleingruppe und ohne die wachsamen Augen der Frau Lehrerin wesentlich leichter beginnen werden, selbstständig zu reden und die Begegnung mit den älteren Schülerinnen einen motivierenden Einfluss ausüben wird.

Die ersten Wochen nach den Weihnachtsferien gestalteten sich nicht ganz nach Wunsch. Ich spürte bald, dass ich meiner neuen Klasse und auch mir Zeit geben musste, Vertrauen aufzubauen. Die Umgewöhnung an meinen Unterrichtsstil und an meine Lehrerpersönlichkeit erforderte viel Feingefühl für die Kinder und deren Bedürfnisse und konnte nicht von dem Durchsetzen meiner Zielvorstellungen bestimmt sein.

>>Wir müssen uns erst aneinander gewöhnen und aufeinander einstellen. Im Vordergrund steht leider in keiner Weise mein „englisches Vorhaben“, sondern Kennenlernen der Besonderheiten der einzelnen, Einführung von Morgenritual und freier Gestaltung des Unterrichtes, Grenzziehung durch Besprechen und Anwenden von Klassenregeln. Die massive Einmischung des Herrn Direktors in das Unterrichtsgeschehen macht Mühe und belastet das Klima.

Zwischendurch werfe ich wie selbstverständlich englische Sätze und Wörter ein, die überrascht, aber positiv aufgenommen werden.<<(Tagebuch, 16.Jänner 2005)

Ende Jänner, also drei Wochen, nachdem ich die 1.Klasse übernommen hatte, fühlte ich mich soweit wohl, um behutsam erste Schritte meines „Englischprojektes“ zu verwirklichen. Ich begann mit der Wiederholung bereits gelernter

chants und songs. *Playway to English* bietet diesbezüglich eine ausgezeichnete Begleit-CD an.

Fast alle Kinder reagierten spontan mit Klatschen, Tanzen und rhythmischem Stampfen, das ich leider auf Grund der Hellhörigkeit unseres Schulgebäudes und der Lärmempfindlichkeit unseres Direktors einschränken musste. Meinen Beobachtungen zufolge beteiligten sich ungefähr zwei Drittel der Klasse auch sprachlich. Das machte mir Mut, Englisch als Erholung „zwischen durch“ täglich anzubieten. Noch stand für mich nicht die Qualität an ausgewählten Satzmustern oder Lektionen im Vordergrund, sondern die unbewusste Gewöhnung an die tägliche Sequenz Englisch, so wie wir ja auch täglich rechnen, schreiben und lesen, unsere Pausen und Spielzeiten wahrnehmen.

6. Ergebnisse der Datenanalyse

Bei Sichtung der Daten fiel mir auf, dass für mich zur Interpretation derselben nicht die Anzahl der Wortmeldungen, die Häufigkeit der erhobenen Hand oder eine engagierte Körperbewegung von Bedeutung war, sondern dass sich gewisse Verhaltensmuster der sprachlichen Entwicklung abzeichneten.

Auf Grund meiner Beobachtungen würde ich meine Kinder fünf Lerntypen zuordnen.

Wie schon die Beschäftigung mit der Typologie aus psychologischer Sicht zeigt oder die Auseinandersetzung mit dem Enneagramm, das seine Sicht aus der östlichen Weisheitstradition der Sufis bezieht, kann man Menschen normalerweise nicht ausschließlich einer Charakterbeschreibung zuordnen.

Auch bei meinem Versuch, eine **Sprachtypologie** zu zeichnen, kommt es zu Überschneidungen, weil ein Kind **nicht ausschließlich in ein Schema passt**, sondern verschiedene Anteile in sich trägt.

Sie beschreibt ausgeprägte Tendenzen, die für den jeweiligen Entwicklungsstand zutreffen, was aber nicht ausschließt, dass der einzelne Schüler bei einer weiteren, späteren Beobachtungsphase einer anderen Tendenz zusprechen würde.

Natürlich ist diese Art einer Typologie als hypothetischer Ansatz zu verstehen, da ich heute noch nicht die Möglichkeit habe, auf eine jahrelange Erfahrung mit dem von mir angestrebten Modell (in Kurzform auf den Punkt gebracht: Täglich Englisch!) zurückzugreifen.

So gesehen bedauere ich die relativ kurze Forschungsphase, in der ich den fremdsprachlichen Aspekt intensiv beleuchtet habe, was mich in Zukunft aber nicht hindern wird, Bestätigungen für meine vermuteten ausgeprägten Merkmale des Sprachzugangs in der 1.Klasse Volksschule zu suchen - und hoffentlich zu finden.

Weil im Folgenden **das Budenberg-Lernprogramm (BB)** häufig Erwähnung findet, möchte ich an dieser Stelle einen kurzen Überblick vermitteln.

„Sicher die besten Übungsprogramme für die Unterstufe auf dem deutschsprachigen Markt. Der Autor Günter Schleisiek ist Schulleiter an einer Behindertenschule in Deutschland. Er hat vor Jahren begonnen, für seine SchülerInnen Programme zu erstellen. Bei allen Programmen ist ersichtlich, dass sie von einem pädagogischen Fachmann erstellt wurden, der weiß, wie Kinder lernen.

Merkmale der Budenberg-Programme u.a.

- > *eingeeengter didaktischer Bereich*
- > *Programmauswahl durch Gesamtmenü*
- > *Programmende durch Normzeit nach 20 Minuten*
- > *aufzurufbare oder automatische Hilfe bei Fehlern*
- > *Bilddarstellungen bei Erstleseprogrammen*
- > *Schriftliches Ergebnisprotokoll“*

(www.budenberg.de/Rezensionen vom 20.Juli 2005)

Leo war und ist unser Computerspezialist. Als wir in einer der Pausen wie so oft Besuch von Schülern der 4.Klasse hatten, haben sie gemeinsam mit Leo das Programm auf unseren beiden PCs installiert. Leo brauchte weder eine Einführung noch sonstige Erläuterungen, um sich in der Menüauswahl und deren Bedienung zurechtzufinden. Wann immer die MitschülerInnen in eine Orientierungskrise gerieten, war Leo für die Problemlösung zuständig. In Freiarbeitszeiten wurde er mir dadurch zu einer unersetzlichen Stütze. Die seltenen Male, wo auch er keinen Rat und Pfad mehr wusste, organisierte er Hilfe aus der 4.Klasse, die das Programm nicht kannten und in den Pausenzeiten, die sie doch häufig mit uns verbrachten, immer wieder gerne auf das Englischmenü zurückgriffen.

Abgesehen davon, dass Leo ein ungewöhnlich frühreifes und selbstständiges Kind ist, war das Übertragen der vollen Verantwortung in Computerangelegenheiten auf ihn für mich die Bestätigung, wie wichtig es ist, Kindern viel zuzutrauen und ihnen Freiraum zu gewähren, um sie eigene Lösungsstrategien entwickeln zu lassen. Bei unserem wöchentlichen Stationsbetrieb wurde ich auf eine weitere Besonderheit aufmerksam. Meine SchülerInnen zeigten den Mädchen aus der 1.Klasse HS gerne und stolz ihre Erfolge im BB-Programm. Nicht immer konnten sie dem Tempo und der Geschicklichkeit der Kleinen folgen und baten mich so manches Mal um Übersetzungshilfen.

Das Enneagramm von Richard Rohr wird auch die *9 Gesichter der Seele* genannt. In Anlehnung an diesen Titel werde ich nun die

5 Seelen fremdsprachlicher Erfassung

vorstellen.

6.1. Vom Sprachmuffel zum Sprachkünstler

Der Sprachmuffel steht allem, was er nicht kennt und neu für ihn ist, skeptisch gegenüber. In der Muttersprache schwach begabt, folgt er zunächst dem Englischunterricht aus der Distanz: abwartend und dulnd. Die neue Sprache wird wie der Schulbesuch im Allgemeinen als belastend und anstrengend erlebt. Die ersten Anzeichen einer veränderten Haltung konnte ich ab Mitte März feststellen.

Ist Mr.Bean in seinen Parodien, die von britischem Humor gewürzt sind, der Auslöser für das beginnende Sprachentauwetter? Jedenfalls spricht er irgendetwas an, das entspannend wirkt, und er wird zum englischen Helden. „Was sagt er? Wie ist das in England? Erklär uns bitte, warum die Leute im Fernsehen lachen!...“

Das Eis ist gebrochen, der Muffel beginnt zu schmelzen und fängt an, chants mitzusprechen. In weiterer Folge gefallen ihm auch die Lieder immer mehr, die er nun schon fast vollständig mitsingt, ansonsten werden sie von eigenwilligen aber phantasievollen Bewegungen begleitet.

Nach den Osterferien macht sich ein ganzheitlicher Entwicklungsschub bemerkbar, der sich auch auf den Umgang mit Englisch auswirkt.

Erste vorsichtige Sprachversuche: „Oh, my pencil is not here...“ registriere ich freudig. Die längst bekannten englischen Anweisungen werden zunehmend mit Eifer ausgeführt.

Ende April konfrontierte mich Markus mit dem zwar wenig erstaunlichen Phänomen, dass er seinen roten von seinem blauen Farbstift noch immer nicht unterscheiden konnte, dafür im Englischunterricht aber sämtliche Farbkarten benannte.

Nur kurze Zeit später war bei meinen Sprachmuffeln, die ich als solche nicht mehr bezeichnen würde, eine deutlich höhere Kommunikationsbereitschaft im Stationsbetrieb zu verfolgen.

In der ersten intensiven Beobachtungsphase Mitte Mai fiel mir auf, dass im Umgang mit der Muttersprache deutliche Fortschritte festzustellen sind. Das Lesen gelingt leichter und das Leseverstehen nimmt zu, das komplette ABC kann „fast über Nacht“ in einem deutlich verbesserten Bild der Schlingenschrift ausgeführt werden.

„Langjährige Erfahrungen in Projektkindergärten zeigen, die Kinder haben Freude am spielerischen Umgang mit einer zweiten Sprache, sie sind stolz auf ihr Können, erfahren einen Zuwachs an Selbstwertgefühl. Selbst Kinder mit Problemen in der Sprachentwicklung werden durch den spielerischen Erwerb einer weiteren Sprache positiv beeinflusst...Die Sprachkompetenz wird durch das frühe, spielerische Erlernen einer weiteren Sprache gefördert. Das heißt, auch die Muttersprache profitiert von der Zweisprachigkeit des Kindes.“ (www.heute.de/ZDFheute/inhalt S.2.3)

Meine Sprachkünstler entdecken für sich einen Gewinn, wenn sie im BB-Programm die englischen Kapitel wählen. Am Anfang suchen sie sich Freunde, die mit den elektronischen Pfaden vertraut sind und spielen das Programm etliche Male gemeinsam durch. Bald darauf ist der eigenständige Zugriff möglich, Wort-Bildzuordnungen sind nahezu lückenlos zu bewältigen.

Zu diesem Zeitpunkt können auch die Aufgaben im Englischbuch meist selbsttätig ausgeführt werden; wenn Unsicherheiten im Verständnis auftreten, wird nicht mehr das Buch verdammt, sondern klärende Fragen an die unmittelbaren Nachbarn gerichtet.

Die größte persönliche Überraschung zeigte sich für mich in der Begegnung mit den palästinensischen Erziehern. Da wollte einfach jeder mit diesem

ungewöhnlichen Besuch in Kontakt treten. Nun war eindeutig klar, dass der Sprachmuffel der Vergangenheit angehörte und englische Sequenzen als Selbstverständlichkeit in den Unterrichtsalltag Einzug gefunden hatten.

Bis zum Schuljahresende hielt die Bereitschaft an, sich am Englischunterricht zu beteiligen, wenngleich sich Ermüdungserscheinungen in allen Unterrichtsfächern abzeichneten.

Dennoch, der Wunsch nach einer persönlich überreichten Lern-CD, um einen „Schatz“ mit in die Sommerferien nehmen zu können, wurde eindeutig ausgesprochen.

Ich nenne diese Kinder deswegen Sprachkünstler, weil sie sich trotz ihrer generell schwachen Begabung auf eine neue Sprache in der Weise eingelassen haben, dass sie heute über ein Grundvokabular verfügen, Vertrautheit mit englischen Formulierungen zeigen, im BB selbstständig arbeiten, gemeinsam mit anderen Reime aufsagen.

Bis zum Schluss blieb Mr.Bean der wahre und begehrte Held.

Sprachkünstler faszinieren in ihrem Lernfortschritt und machen aufmerksam auf die erstaunliche Weiterentwicklung, wenn der entsprechende „Motivations-schlüssel“ gefunden wurde und man ihnen ihr eigenes Zeitmaß zugestanden hat. Sie bilden eine verheißungsvolle Ausgangsbasis für das neue Schuljahr.

*„Wenn zunächst auch nur einzelne Schüler beim Vorlesen und Anhören von Kassetten mitsprechen, ergänzen, und es später vielleicht mehr Mit- und Selbstsprecher werden, **zum Mit- oder Nachsprechen sollte man keinen Schüler zwingen.** Es ist zwar nur anekdotische Evidenz, aber der gemäß der amerikanischen Wochenzeitung *Time* bedeutendste Mann des 20.Jahrhunderts, Albert Einstein, soll bis zu seinem neunten Lebensjahr nicht gesprochen haben.*

Lassen wir den individuellen Bedürfnissen unserer Kinder mehr Luft.

Für eine – lange – Anfangszeit ist es die Hauptsache, dass sie verstehen.“

(Bleyhl 2000, S.42)

Die relativ ausgiebige Darstellung der „Sprachmuffel“ im Vergleich zu den anderen Lerntypen verdeutlicht eine persönliche Neigung, die wohl bei allen Bemühungen jedes Lehrers um Gerechtigkeit und Ausgewogenheit nicht zu verleugnen ist.

Ich tendiere zu der stärkeren Hinwendung schwach begabter Kinder, weil ich das Gefühl habe, dass sie mich mehr brauchen als die anderen.

Das ist wohl auch der Grund, warum ich mit so großer Freude die zwei kurzen Jahre in der Sonderschule in prägender Erinnerung bewahre.

6.2. Die ewigen Mahner

Sie geben niemals auf und lassen nicht locker, was ihre Wunschvorstellungen in der Schule betrifft. Sie sind kreativ, Wald und Sumpfbereiche sind ihr zweites Zuhause, sie experimentieren leidenschaftlich mit verschiedensten Materialien und können wunderbar genießen.

Nachdem Englisch ein Genuss für sie geworden ist, fordern sie es ein.

Englisch macht ihnen Spaß und auf diese Lust wollen sie nicht verzichten.

Die Mahner sind die eigentlichen Stützen des Lehrers, weil er sich einem konsequenten Handeln nicht entziehen kann. Sie sind das Gewissen, das auf Regelmäßigkeit im täglichen Ablauf pocht und auf Vereinbarungen besteht.

Die klassischen Vertreter waren Leopold und Dominik, der leider Anfang April die Schule wechselte. Sie haben Englisch immer vermisst, wenn es ausfallen musste und an einem Tag, an dem nicht irgendwie mit Vokabeln oder im Buch gearbeitet wurde, stellten sie fest: „Wir haben heute noch gar nicht Englisch gehabt.“

Leopold wurde als erster im Rahmen des BB-Programms auf das englische Menü aufmerksam. Er überredete Thomas und Leo - die das technische Computer-knowhow besitzen - ihm beizustehen, bis er in das Programm einsteigen konnte. Thomas teilte grundsätzlich nicht die englische Leidenschaft mit Leopold, aber er ist stets für den Computer zu begeistern und entdeckte so für sich mit Hilfe von Leopold den lustbetonten Zugang zur englischen Sprache.

Diese Mahner sind treue und anhängliche Seelen, auf die wir als Lehrer letztendlich sehr angewiesen sind. Mit ihrer Hartnäckigkeit und dem unauslöschlichen Erinnerungsvermögen an Versprechen, Vereinbarungen und Rituale geben sie uns die Basis zu verlässlichem Handeln. Sie spiegeln uns Schwankungen und Schwächen, weil sie Abweichungen von lieb gewonnenen und geschätzten Routinen kommentieren und bedauern. In ihrer liebenswürdigen Art nehmen sie uns sozusagen an der Hand, um jederzeit zu intervenieren, sollten wir einmal den vorgegeben Plan nicht einhalten können oder wollen.

6.3. Die Bewegten

Wer kennt sie nicht, die lieben Unruhegeister, die Herausforderer unserer Geduld? Ohne Klopfen, Stampfen, Trommeln, Zappeln, Sesselschaukeln, häufigem Klogehen und Herumwandern im Schulgebäude können sie nur eingeschränkt leben. Für ihre Lernprozesse brauchen sie den Körperschwung.

Ihre fortwährende Produktion einer Geräuschkulisse empfinden wir mitunter als ziemlich anstrengend. Aber es sind die Kinder, deren Einfallsreichtum keine Grenzen gesetzt sind, wenn es darum geht, eine Bühne zu finden, auf der sie ihre Liederinterpretationen und selbst erfunden Tänze präsentieren können. Sie sind die Schauspieler der Klasse, die erst vor Publikum zur Höchstform auflaufen und deswegen auch überhaupt kein Problem haben, in die Rolle der Handpuppe Max zu schlüpfen und stolz auf ihre Englischkenntnisse in kleinen Dialogen oder im Vorsagen von Reimen hinzuweisen. Sie klatschen immer und bei jeder erdenklichen Gelegenheit unaufgefordert mit.

Sie sind unerschrocken, gut gelaunt, extrovertiert, haben viel Humor und leben ihr Schuldasein unangepasst. Jede Unterbrechung einer konzentrierten Übung ist willkommen, und sie werden nie müde Argumente zu finden, warum ein Musikstück noch lauter sein, ein Tanz noch rhythmischer ausfallen und Max noch länger zum Einsatz kommen sollte.

Mit den Bewegten begibt man sich auf eine Gratwanderung, denn es stellte sich mir grundsätzlich die Frage: Wo ist die Grenze aller Unruhe, wie finde ich das Maß, das ihnen gerecht wird und andere - weniger stürmisch Veranlagte - nicht überfordert sind oder sich überrollt vorkommen?

Als Begleiterscheinung wusste ich ständig - zwar unterdrückt, aber dennoch im Hinterkopf vorhanden - um die nächste drohende Ermahnung von oberer Stelle, dass wir schon wieder (wie oft wohl noch?) den Unterrichtsbetrieb der Schule stören würden.

Aber es sind genau die Kinder, die Englisch schnell und unkompliziert als völlig normale Gegebenheit integriert haben; die die englischen Sequenzen als einen Kanal ihres Bewegungsdranges erfahren und dadurch problemlos anwenden, wann immer ihnen die Möglichkeit dazu geboten wird.

In ihrem Temperament sind sie die Stimmungsmacher und deshalb äußerst wertvoll für ein gutes, manchmal auch turbulentes, dafür abwechslungsreiches Klima innerhalb einer Klassenstruktur.

6.4. Die stillen Wissener

Als die wahren Überraschungskinder halten sie sich eigenbrötlerisch und unauffällig im Hintergrund, so als würden sie einen Sicherheitsabstand wahren wollen.

Während einer langen Anlaufphase war kein Mucks Englisch zu vernehmen; einige Mundbewegungen beim Singen vielleicht, die sprachliche Beteiligung erfolgte noch am ehesten beim Rezitieren von chants. Sie können von Anfang an jeden Auftrag im Buch ausführen, würden niemals aufzeigen, aber bei direkter Anrede bleiben sie nie eine Antwort schuldig. Den stories folgen sie mit leuchtenden Augen und sind froh, dass sie sich leise, sehr, sehr leise den lauten, Ton angehenden Mitschülern anschließen können.

Es sind genau diejenigen, die viel Zeit brauchen, bis sie sich das erste Mal äußern und gleichzeitig ein enormes passives Wissen anhäufen, das dann zum Vorschein kommt, wenn sie sich an Wörter erinnern, die sonst keiner mehr weiß oder wenn sie im Lernprogramm spielend von einem Level in den anderen gelangen und außerdem jederzeit englische Wörter in mein Ohr flüstern - also dann, wenn sie sich in dem für sie geschützten Rahmen bewegen.

Die stillen Wissener verblüffen uns mit ihrer Sprachkenntnis, wenn sie den Wall ihrer Zurückgezogenheit durchbrechen. Sie sind die kleinen Philosophen unter uns: wenn sie einen Satz sagen, dann überzeugt jedes Wort, jede Aussage.

Wenn sie nicht reden wollen, dann reden sie in aufrechter Haltung eben nicht. Das macht sie geheimnisvoll und zu solchen Persönlichkeiten, die nur unter behutsamer Zuwendung ein wenig in ihr Inneres blicken lassen.

„Dabei verfolgt der Lerner - in völliger Übereinstimmung mit seinen ihm evolutionär verfügbaren Anlagen die Ur-Strategie des so hochkomplexen Soziallebens, die da lautet: ‚Warte ab und hör zu.‘...

Es gibt eine ganze Reihe von Untersuchungen, die zeigen, dass das Respektieren der natürlichen Sprachlernstrategien der Schüler insgesamt weniger Energie sowohl der Lehrer wie der Lerner vergeudet und mittelfristig erfolgreicher ist...

Voraussetzung ist allerdings, dass man ihnen die Anwendung der Ur-Strategie erlaubt, d.h. dass man sie nicht gleich zur Sprachproduktion zwingt...

Erst wenn sie sicher sind, sprechen sie die Wörter schließlich in der Klasse. Große individuelle Unterschiede in der Selbstkritik und in der Sprechbereitschaft sind dabei zu beobachten.“ (Bleyhl 2000, S.19, 22)

6.5. Die Grundbegabten

Schon während der ersten englischen Sequenz fielen sie durch ihr enormes Erinnerungsvermögen an frühere Englischstunden auf. Sie überzeugten von Anfang an durch ihre perfekte Aussprache und beherrschen sogar das berühmte „th“ mühelos.

Jedes, wie auch immer gestaltete, Angebot wurde freudig angenommen und ausprobiert.

Sie spielen spontan und wie selbstverständlich mit Max, sie wollen beweisen, wie gut sie neue Wörter gemerkt haben, in kürzester Zeit haben sie sich Lieder und Reime auswendig eingeprägt. Sie haben keine Berührungsängste mit dem Ungewohnten. Es handelt sich um diesen wissbegierigen, begeisterten Erstklassler, der uns Lehrer in Atem hält, der leidenschaftlich gerne in die Schule geht, der nie genug haben kann und dem wir letztendlich nie genügen können und der sich dennoch Dank guter Lernprogramme weiterentwickelt.

Die Grundbegabten konnten am Schulschluss die Bedeutung der über 70 picture-cards nennen, hatten sich im BB bereits in jene Stufe vorgewagt, die eigentlich für Klasse 5/6 vorgesehen ist und beeindruckten mit der erstaunlichen Fähigkeit englische Wörter lesen und Bildern zuordnen, ganze Sätze verstehen und bearbeiten zu können - aus einem Grundgefühl heraus, denn wir hatten nie mit der geschriebenen Sprache gearbeitet.

Damit seien nur einige Besonderheiten aufgezählt. Das für die 1.Klasse vorgesehene Programm von *Playway to English* hatten sie längst samt Wiederholungseinheiten absolviert.

Wie sehr würde ich mir für solche SchülerInnen ein Immersionsprogramm wünschen, auf der anderen Seite bin ich natürlich wirklich dankbar für meine wachen Geister, die uns alle vorantreiben und mit ihrer Lernlust nachhaltig motivieren.

In Bezug zu den Indikatoren fasse ich zusammen, dass ich bei allen Lerntypen Erfolge festgestellt habe. Jedes Kind zeigte eigene Schwerpunkte und Vorlieben, wie es Englisch im Alltag anwendet. Eigentlich müsste man diese Feststellung viel stärker formulieren: Jedes Kind **lebte** am Ende des Schuljahres **ein Stück weit in der** englischen Sprache.

*Die Berücksichtigung des individuellen Lerntempos
und des persönlichkeitspezifischen Zugangs
ist dabei unbedingt in den Vordergrund zu stellen.*

„Primary education is child-centred education in the sense that pedagogical aims and teaching content are constructed around the interests and needs of the child and take into account his/her intellectual, emotional and social development. The primary school teacher, and more specifically, the class teacher, is one of the key figures in the learner’s developmental process. With respect to foreign language learning, the class teacher is in the best position to integrate it into a process and to safeguard its intercultural dimension.“
(Doyé 1999, S.111)

7. Zusammenfassende Beobachtungen und persönliche Reflexion

In den folgenden vier Punkten möchte ich in komprimierter Form die wesentlichen Erkenntnisse meiner Studie anführen, aber auch die Schattenseiten dieses grundsätzlich sehr sonnigen und fröhlichen Lernprozesses während der sechs-monatigen „Sprachexperimentierphase“ mit meiner ersten Klasse nicht unerwähnt lassen.

- 1)

*„Ein Kind ist nur dann gut lernfähig,
wenn die Grundvoraussetzung des Angenommenseins,
der Geborgenheit und einer gewissen Sicherheit gegeben ist.
Ist diese Grundvoraussetzung nicht gegeben,
sind im Wesentlichen alle Fördermaßnahmen sinnlos.“*
(Springer 1990, S.14)

Aus meiner langjährigen Erfahrung in der Betreuung des musikalischen Schwerpunktes unserer Schule, bei dem ich immer wieder mit der Aufbauarbeit eines Kinderorchesters und -chores beschäftigt war, weiß ich, **wie wichtig zunächst einmal die intensive emotionelle und zeitliche Investition zur Entwicklung einer Vertrauensbasis ist**, um Lernerfolge zu erzielen.

Wenn Kinder, die noch nie in ihrem Leben eine Note gesehen haben, am Ende des Schuljahres ein Orchesterstück spielen können, wenn Buben aus zwei

Brummtönen die Stimme nach Monaten zu einem Lied erheben, dann liegen dazwischen die vielen Stunden der Ermutigung, der persönlichen Zuwendung, die Momente des Lachens und die vielen Spiele zur Stärkung des Selbstvertrauens und der Beziehung untereinander. Ein gutes Klima unter uns „Musikern“ führte zu einer harmonischen Einheit, die dann auch erstaunliche Ergebnisse garantierte. Ich entdeckte diesbezügliche Parallelen beim Fremdsprachenerwerb. Er basiert auf Vertrauen und der guten Verständigung zwischen Lehrendem und Lernendem und den Lernenden untereinander. Je länger wir uns nun kannten, desto mutiger wurden die Kinder, englische Wörter, Phrasen oder Sätze auszusprechen und Redewendungen auszuprobieren.

An Tagen mit viel Streit in der Klasse oder Spannungen untereinander war das Bedürfnis nach Englisch und Singen stark reduziert, so wie sich solche Tage generell nicht durch große Lernerfolge auszeichnen.

2) Bewegungslieder und Gedichte prägen sich besonders schnell ein.

Rhythmische Sätze sind zum Memorieren wunderbar geeignet.

„Für den Psychologen James J. Asher waren die Klagen über den geringen Erfolg des schulischen Fremdsprachenunterrichtes die Herausforderung, sich bei diesem, wie es scheint, für viele schwierigsten Schulfach um Abhilfe zu bemühen.

Das Ergebnis seiner Experimente ist die Methode des total physical response des Unterrichts, bei dem der ganze Körper mitmacht. Sie ist das empirisch wissenschaftlich wohl am besten abgesicherte Konzept eines ‚gesteuerten‘ Fremdsprachenunterrichts, das für Schulkinder wie Erwachsene gleichermaßen geeignet ist.

Ausgehend vom Vorbild, wie Kinder ihre Muttersprache erwerben, basiert seine Strategie auf drei Hauptpunkten [Asher 1977].

I. Understanding the spoken language should be developed in advance of speaking.

II. Understanding should be developed through movements of the student's body.

III. Do not attempt to force speaking from students. As the students internalize a cognitive map of the target language through understanding what is heard, there will be a point of readiness to speak. The individual will spontaneously begin to produce utterances...

Zu Ashers Punkt II:

*Wort und Bewegung gehören zusammen, ‚Fuse the words to their meanings‘ betonte schon Harold Palmer in seinem Buch *English through actions* von 1925 (S.18), was spätere Forschungen auch voll bestätigen und die Beliebtheit von *Action songs* im Unterricht täglich unter Beweis stellen.“ (Bleyhl 2000, S.32,33)*

„Es ist bekannt, dass sich Erwachsene oft noch nach vielen Jahren an Reime und Lieder erinnern können, die sie in frühester Kindheit gelernt haben. Diese Lieder werden deshalb so gut gemerkt, weil Kinder sie unter Verwendung von Bewegungen ausführen. In der Lernpsychologie wird die Verarbeitung von Sprache und deren Verankerung im Langzeitgedächtnis durch Musik, Bewegung und Reim große Bedeutung beigemessen.“
(Einleitung *Playway to English*, S.23)

3) Die Spielfigur Max lockt im Rollenspiel so manches aus den Kindern, das sonst schüchtern verborgen bliebe.

„Grundschulgemäße Lernansätze betonen die Bedeutung ganzheitlichen Lernens und ihre Handlungsformen sind durch spielerische Elemente gekennzeichnet. Sie knüpfen dabei an die Vorschulzeit an, in der nicht zuletzt mittels unterschiedlicher Spielformen motorische und kognitive Fähigkeiten aufgebaut werden. Dabei helfen insbesondere Rollen-, Symbol- und Phantasiespiele dem Kind, sprachliche und soziale Kompetenzen zu entwickeln. Auf diese Weise lernt das Kind anscheinend mühelos und lustbetont... Die Handpuppe im Fremdsprachenunterricht spricht eine andere Sprache als die Grundschulkinde. Sie ist ein Vertreter der fremdsprachlichen Kultur und damit auch der Fremdsprache, hier exemplarisch Englisch. Sie versteht kein Deutsch, was für die Kommunikation mit ihr in der Klasse entsprechende Konsequenzen hat.“
(Bleyhl 2000, S.59, 61)

4) Der passive Wortschatz ist enorm.

Wenn ich mit den Kindern in Englisch redete, hatte ich nie das Gefühl, nicht verstanden zu werden.

„Vor der Sprachproduktion müssen also viele mentale Prozesse, nicht zuletzt die der ‚inneren Rede‘ abgelaufen sein. Die ausgewählten Neuronenverbindungen müssen im Gebrauch stabilisiert werden, ohne dass das Selbstwertgefühl des kleinen Lerners durch Ketten von Misserfolgserlebnissen beeinträchtigt wird. Die interne persönliche Überprüfung des eigenen Könnens ist im Sprachlichen das ‚silent speaking‘, jene Lernstrategie, von der Reiss (1985) bei ihrer Überprüfung des ‚good language learners‘ sagt, es sei der ‚corner-stone upon many other strategies are built‘(S.518). Unübersehbar ist die Diskrepanz zwischen der Sprache, die ein Lerner versteht, und der, die er produzieren kann.“ (Bleyhl 2000, S.20)

Die Reflexion meiner Studie macht mir aber auch Schwächen und mühsame Komponenten bewusst.

Zum einen habe ich festgestellt, dass ich selber noch viel intensiver und konsequenter den täglichen Gebrauch der englischen Sprache hätte *anwenden* können und müssen. Bei allem Wissen um diesen wesentlichen und wertvollen Aspekt, ist mir die selbstverständliche *Anwendung* der Fremdsprache während eines Unterrichtstages noch zu wenig in „Fleisch und Blut übergegangen“.

Trotz täglicher Inputs gestaltete es sich eher als ein vorgesehene Programm, von dem ich zwar zutiefst überzeugt bin, aber der automatische Wechsel zur Fremdsprache vollzog sich noch nicht als **die unbewusste Handlung einer völlig normalen Gegebenheit**. Das fiel mir besonders im Vergleich mit meinem grundsätzlichen Umgang von Hochsprache und Dialekt auf, wo mir jederzeit ein spontanes Umschalten in eine der beiden Sprachformen möglich ist.

Zum anderen erschwerte die generell konservative Einstellung der Bevölkerung eines relativ abgeschiedenen Bergdorfes gegenüber pädagogischen Erneuerungen die Unterstützung meines Vorhabens. Am Elternsprechtag verbrachte ich viele Stunden damit, die Mütter von dem Gewinn eines differenzierten Unterrichtes in den Fächern Deutsch und Mathematik zu überzeugen und hatte kaum die Gelegenheit, mein englisches Programm vorzustellen.

Außerdem reduzierte die kritische Haltung des Direktors gegenüber meinem - für ihn ungewöhnlichen und unzugänglichen - Unterrichtsstil den Handlungsspielraum auf die Zeiten, in denen er nicht im Schulgebäude war, besonders wenn es um die Durchführung von bewegten Liedern und der Rhythmisierung von Reimen ging.

Als ich Mitte Juni anfang, meine Fotos zu ordnen und zu verschenken, stellte ich bestürzt fest, dass ich **nicht eine** Aufnahme unserer gemeinschaftlichen (im Sinne der engl. Begriffe: *fellowship* = *Verbundenheit*, *fellow* = *Gefährte*) Stunden mit den Hauptschülerinnen gemacht hatte, was für eine Dokumentation und auch in der Erinnerung an die außergewöhnlichen Zeiten mit ihnen eine anschauliche Bereicherung gewesen wäre. Wie viele LehrerInnen im Regelschulsystem haben wohl das Vorrecht, von Kindern aller Altersstufen besucht und unterstützt zu werden?

Ich erlebe mich in dieser Hinsicht wirklich privilegiert und bedauere sehr, kein einziges Bild dieser unwiederbringlichen Tage zu besitzen. Ich habe schon heute beschlossen, der Kamera einen Dauerplatz in meiner Schultasche einzuräumen. Sie wird in Zukunft meine Grundausstattung ergänzen samt einigen Reservefilmen.

Ein weiterer Aspekt soll an dieser Stelle noch kommentiert sein. Die ursprünglich in Erwägung gezogenen kritischen Freunde hatten stundenplantechnische oder private Zeitnöte.

Von ganz unerwarteter Seite kamen mir die SchülerInnen der 4.Klasse VS zur Hilfe, weil sie uns regelmäßig besuchten und mich genauso regelmäßig mit Rückmeldungen versorgten.

Meine erweiterte Familie und gute Freunde wurden mir ebenfalls zu einem Gegenüber wertvoller Gespräche, weil sie sich während des gesamten Forschungsprozesses für jegliche Entwicklungen interessierten und mich in angeregten Diskussionen zu einem fortwährenden Überdenken meiner Unterrichtsstrategien bewegten.

8. Abschließende Gedanken

In der letzten Schulwoche begann das große Zusammenräumen in der Klasse. Wissend um den Sammlerdrang einiger meiner Buben erwähnte ich beim Sortieren so nebenbei, dass ich eine CD gefunden hätte, die ich nicht mehr brauchen würde. Es handelte sich dabei um die Lern-CD *Playway to English Activity 1*, ein Zusatzmaterial zu unserem Standardwerk, das mir meine Vorgängerin bei der Klassenübergabe überlassen hatte. Simon und Christjan machten als erste den Fund und legten sie begeistert zu ihren anderen gehorteten Schätzen. Bald schon entbrannte ein Streit zwischen den beiden, wer sich nun die CD behalten dürfe. Selbst meine bewusst eingesetzte Provokation, dass es sich dabei um eine englische Übungs-CD handle, löste den Konflikt nicht, ganz im Gegenteil, Englisch sei der Überhit! Ausgerechnet Simon und Christjan waren auf diese CD fixiert, in deren Familien Schule als notwendiges Übel eingestuft wird, da der Umgang mit Traktoren und Holz bearbeitendes Werkzeug die eigentliche Erziehungspriorität ausmacht. Mein englisches Lehrerherz jubelte. Die noch größere Überraschung

erlebte ich, als sie sich darauf einigten, dass jeder die CD eine Woche behalten sollte und sie an einem vereinbarten Stichtag dem anderen übergeben werden würde. Außerdem könnten sie ja bei ihren häufigen gegenseitigen Besuchen gemeinsam üben.

Im Laufe des Vormittages bemerkten Sarah und Steffi, dass sie sich zu spät um die besagte CD bemüht hatten und reagierten eifersüchtig auf den Besitz der Buben. Ihren überzeugenden Argumenten, dass sie genauso in den Ferien Englisch sprechen und üben wollen, konnte ich mich nicht länger entziehen und versprach für den nächsten Tag eine Kopie unserer bekannten, im Unterricht verwendeten Lern-CD. Natürlich ist mir bewusst, dass man sich mit dem Kopieren von Originalmedien in einer gewissen „grauen“ Zone bewegt, aber könnte ich solch eine Chance, dass Englisch - dass ein Bewusstsein für Fremdsprachen - in die Familien transportiert wird, verstreichen lassen?

Aber die wirklich große Überraschung folgte am nächsten, dem vorletzten Schultag. Sieben weitere Schüler bestürmten mich, auch eine Englisch-CD haben zu wollen, die ich ihnen dann am Zeugnistag überreichte. Zum Glück hatte ich noch eine aus dem Schulbestand in Reserve, weil Christjan sich dann nicht mehr so sicher war, ob während der kommenden zwei Monate die Vereinbarungen des Hin- und Herborgens mit Simon halten würden.

Meine Bilanz: 11 von 15 Kindern zeigen deutliches Interesse und Begeisterung für eine neue Sprache und bringen diese Haltung mit nach Hause. Ich werde die Häufigkeit des Anhörens und Mitsprechens bzw. Mitsingens nicht überprüfen können. Ich habe die CDs extra in bunte auffällige Hüllen verpackt - vielleicht wird der eine oder andere aus den Familien allein dadurch aufmerksam.

Besonders die hartnäckigen Begründungen meiner Kinder haben mich erstaunt und beglückt zugleich. Ich habe es ihnen nicht leicht gemacht, jeder musste mir erklären, warum er ausgerechnet diese CD mit in die Ferien nehmen möchte. Einstimmiger Tenor: „Englisch ist cool. Die CD ist so lustig, ich möchte Englisch nicht verlernen. In den Ferien ist mir oft so fad, da hab' ich dann Abwechslung und kann auch gleich üben.“

Wenige Tage später befand ich mich auf Kurzurlaub mit Freundinnen und deren Kleinkindern in Grado/Italien. Literatur für diese Forschungsarbeit samt Tagebuch und Protokolle im Gepäck. Keine wusste um die Thematik, jede nahm zur

Kenntnis, dass ich täglich eine gewisse Zeit mit der Fertigstellung der Arbeit beschäftigt war.

An einem Nachmittag ergab sich eine für mich äußerst interessante und bereichernde Diskussion am Strand bei sanfter Meeresbrise. Ausgelöst durch die Frage von Sabine: „Sag mal Karen, wie praktiziert ihr eigentlich die fremdsprachliche Frühförderung in deiner Schule?“

Auf diese Weise konnte ich meine Studie vorstellen, meine Bemühungen und Überzeugungen darlegen, über gelesene Artikel und mir inzwischen bekannt gewordene Modelle reflektieren. Unweigerlich kam das Gespräch auf unsere eigenen fremdsprachlichen Erfahrungen. Jede bestätigte die Aussagen meiner eigenen Familie und vieler anderer Freunde, dass das Kommunizieren in Fremdsprachen von der Angst, etwas falsch zu machen und der dauernden Korrektur geprägt war und nach wie vor ist.

Ich wollte wissen, was Sabine zu ihrer konkreten Frage veranlasst hatte, ist doch ihr Sohn noch Jahre von dem Schuleintritt entfernt.

Und ihre seufzende Antwort darauf fasste in wenigen Worten mein eigenes Wünschen und Hoffen, Bedenken und Hinterfragen zusammen: „Wenn man doch nur ein bisschen Italienisch könnte, um mit den Omas hier zu plaudern. Wenn man doch nur in der Volksschule schon den spielerischen Umgang mit einer Fremdsprache gelernt hätte! Diese unbekümmerte und unverkrampfte Leichtigkeit, Sprache auszuprobieren, ohne vor den anderen blamiert zu sein und grundsätzlich im Umgang mit Fremdsprachen mutiger zu werden.“

Diese Aussage kann ich nur bekräftigen in dem Anliegen, dass sich meine SchülerInnen dereinst mutig, forschend, neugierig und unbekümmert in fremden Sprachen bewegen werden.

„Die Grenzen meiner Sprache sind die Grenzen meiner Welt.“

Ludwig Wittgenstein, 1889 – 1951

Meine Auslegung dieses Satzes lautet:

Wenn ich die Grenzen der Sprachen überwinde, öffnet sich mir das Tor zu einer neuen Welt. Die Auseinandersetzung mit dieser neuen Welt wird mich in meiner Persönlichkeitsentwicklung bereichern und mein Selbstbewusstsein stärken.

Die Erfahrungen in einer unbekanntem Welt sensibilisieren das Bewusstsein für andere Kulturen und deren Bedeutung für das eigene Leben. Sprache ist und bleibt dabei ein wesentliches Medium der Verständigung.

Österreich mag zwar im Zentrum Europas liegen und keine unwesentliche Bedeutung im Zusammenhang mit der EU-Erweiterung spielen. Das österreichische Bildungssystem hat meiner Meinung nach bis heute einen wesentlichen Faktor übersehen: Die Frühförderung der Fremdsprachen. Und wenn Studien nicht lügen, dann ist doch das folgenschwere Faktum belegt: *„Ein Kind muss nicht erst eine Sprache beherrschen, bevor eine zweite dazu kommen kann. Weil die Kinder ihr Wissen über Sprache unbewusst auch auf die Muttersprache übertragen, übertreffen sie oft sogar ihre Altersgenossen in der muttersprachlichen Kompetenz. Dass die geistige Entwicklung gefördert wird, erweist sich zum Beispiel in besseren Ergebnissen im Fach Mathematik.“* (Broschüre: *Ich kann zwei Sprachen 2004*, S.4)

Ich frage mich schön langsam, warum bei diversen Appellen im Zusammenhang mit den Ergebnissen der aktuellen PISA-Studie der fremdsprachliche Aspekt nicht einmal eine Erwähnung wert ist. Hängt das etwa damit zusammen, dass manch österreichischem Politiker die Beherrschung einer und damit die Überzeugung für eine Zweitsprache fehlt?

Die Konsequenz, die ich auf Grund der Auseinandersetzung mit diesem Thema ziehen werde, kann nur die sein, dass ich im neuen Schuljahr mit der Kraft meiner Überzeugung und deutlicher Entschlossenheit die tägliche englische Sequenz beibehalten werde.

Außerdem werde ich die Suche nach ähnlichen Modellen in Oberösterreich nicht aufgeben, weil mir sehr viel an einem kollegialen Austausch liegen würde.

Für die Klassenbibliothek möchte ich englische Bücher ankaufen und mich nach Lernspielen für den Computer umschaun, damit ich diejenigen in meiner Klasse, die schon fast das gesamte Budenbergprogramm durchlaufen haben, weitere Herausforderungen anbieten kann.

Als nachhaltiges Ergebnis meiner Forschungsphase hoffe ich auf eine Auswirkung im Umgang mit der fremdsprachlichen Frühförderung an unserer Kleinschule.

Meinen SchülerInnen wünsche ich, dass die Begeisterung für Englisch noch lange anhält und damit ein Grundstein gelegt werden kann für den Fremdspracherwerb im Allgemeinen:

Den unbeschwerten Zugang und den selbstverständlichen Umgang mit einer anderen Sprache als ein Tor zu einer bisher unbekanntten Welt und den damit verbundenen wertvollen Begegnungsmöglichkeiten zu entdecken.

Und eine Öffnung des Geistes für etwas Neues angstfrei, herausfordernd und als inneren Reichtum zu erfahren.

In den letzten Tagen habe ich mich an ein weiteres Erlebnis meiner Lebensbiografie erinnert, das die Bedeutung fremdsprachlicher Zugänge, und seien sie noch so gering, stark verdeutlicht.

Ende August 1992: Ich befinde mich auf dem Weg von Chişinău nach Bukarest zum Flughafen. Ich hatte einen Hilfstransport von Österreich nach Moldawien begleitet und war vor Ort an der Organisation zur Verteilung der Güter beteiligt gewesen. Die Verantwortlichen der Hilfsorganisation waren leider alles andere als organisiert und so näherte sich das Datum des Schulbeginns ohne Aussicht auf eine Rückreise.

Unser Iveco-Kleinbus ließ sich einfach nicht flott machen und Flugtickets waren nur mit Bestechungsgeldern ab 10 000 Dollar zu erwerben. Trotz Intervention beim Innenministerium sah es so aus, als könnte ich das Land nicht verlassen. In einer Zeit, wo auf Grund der ärmlichsten Zustände durchaus die Möglichkeit bestand, in den Karpaten ausgeraubt zu werden, wo man täglich Menschen um Brot anstellen sah und als Hauptverkehrsmittel das Ochsenfuhrwerk und die Beiwagenmaschine dienten - auf Straßen, breit wie Autobahnen, die Hitler hatte bauen lassen. Also in jener Zeit gab es nur eine Möglichkeit das Land zu bereisen und zu verlassen: mit dem Daumen ein deutliches Signal geben und hoffen, dass irgendein motorischer Fortbeweger stehen bleiben würde.

Mit einem moldawischen Begleiter, der mir dann dankenswerterweise zur Seite gestellt wurde, begab ich mich auf eine spannende Überlandreise nach Rumänien bei drückenden 45 Grad im Schatten und auf Strecken, die in Österreich höchstens die Bezeichnung „Güterweg“ erhalten würden.

Wir hatten Glück: Es blieben immer wieder freundliche Menschen stehen, die uns ein Stück des Weges transportierten - wie, das ist jetzt nicht das Thema meiner Schilderungen, aber die Art der Kommunikation soll erwähnt sein.

In meinem dreiwöchigen Aufenthalt in Moldawien hatte ich eine „kleine, aber feine“ Sprachmischung zur Verständigung entwickelt. Ich traf Menschen, die irgendwie ein paar englische Wörter und Kurzsätze beherrschten, und ich hatte in meinem Faible für Italien ein gewisses „Wo du wohnen?-Vokabular“ parat, das dem Rumänischen sehr ähnelte. Schließlich stellten sich in der Not doch tatsächlich einige Erinnerungen an den Lateinunterricht ein. Dieses Schulfach ist für mich in der Weise besetzt, dass nach dreißig Jahren noch immer Träume möglich sind, die einem beim schweißgebadeten Erwachen die unendliche Erleichterung verschaffen, dass die Wirklichkeit nicht der gerade durchlebten Traumsituation entspricht, soeben wieder einmal eine mit Nicht genügend beurteilte Schularbeit ausgehändigt bekommen zu haben.

Ein paar wenige Sprachbrocken, die geringsten Höflichkeitsformeln in der Landessprache und das Bemühen, Kontakt aufzunehmen genügen schon, um sich in völlig unbekanntem Terrain dieser Welt zu bewegen.

Auf meinen Reisen durch viele Teile dieser Erde habe ich nie wieder einen solchen Druck verspürt wie damals in Moldawien. Die Jahre der kommunistischen Regierung haben die Bevölkerung stark gezeichnet. Ein ganzes Land war gelähmt durch Maßnahmen, das Land eigenständig verwalten zu müssen und doch nichts von demokratischen Prinzipien zu wissen. Ich traf ausgezehnte Persönlichkeiten und Müllmenschen auf Schritt und Tritt und machte gleichzeitig die wundersame und unvergessene Erfahrung, dass ich mit Hilfe meiner wenigen gestotterten Worte in ihrer vertrauten Sprache ein Lächeln in die Gesichter der Menschen zaubern konnte.

In Bukarest angekommen und während einer Nacht, die wir irgendwie auf winzigen Restbeständen einer Wiese vor dem Airport zwischen Unrat überstanden, war es mir ein großes Bedürfnis, meinem Begleiter als Dank für die Mühen der „unendlichen (Reise)Geschichte“ ein Geschenk zu überreichen.

Schon während meiner Tage in Moldawien war mir aufgefallen, wie sehr er sich eine englische Bibel wünschte. Ausländische Literatur war in den Neunzigerjahren unerschwinglich und unzugänglich. Die englische Bibel, so schien ihm, würde

nicht nur seinem Glauben sondern auch einem Fortschritt in der Fremdsprache dienen.

Nichts fiel mir leichter, als ihm mein Exemplar - das zwar meinem Mann gehörte, aber in Österreich leicht zu ersetzen sein würde - zu schenken. Schließlich war alles leicht in mir, als ich wusste, dass mich noch am gleichen Tag ein Flugzeug in die Heimat bringen würde.

Der Wert der fremdsprachlichen Erfahrungen in meinem eigenen Leben ist unbestritten, und deswegen werde ich auch in Zukunft nicht anders können, als mein Augenmerk auf diesen Schwerpunkt in der Schule zu richten.

Mehr denn je wird in einem vereinten Europa der vielen und unterschiedlichsten Völker Sprachkompetenz gefragt sein, wenn wir uns auf friedliche Weise verständigen wollen.

„Von Menschen und Situationen abstrahierte Sprache ist sinnlos.

*Dank der biologisch gegebenen Sprachlernfähigkeit
ist viel eher die Erfahrung von Sprache im Gebrauch
der Königsweg für Lerner jeden Alters.*

*Es kommt darauf an, dass die Lerner die Sprache selbst in sich aufbauen,
schließlich brauchen sie sie, um mit dieser Sprache
wieder mit anderen Menschen in Beziehung treten zu können.*

*Sprache und mit ihr der Mensch
erfährt Sinn nur in der Beziehungsfähigkeit.“*

(Bleyhl 2000, S.23)

Literaturverzeichnis

- Altrichter, H. & Posch, P. (1998). Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Bleyhl, W. (2000). Fremdsprachen in der Grundschule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Hannover: Schroedel
- Brusch, W. (2000). Englisch vom ersten Schultag an. Grundschule 6/2000, S.34-44. Westermann
- Doyé, P. (1999). The Intercultural Dimension. Foreign Language Education in the Primary School. Berlin: Cornelsen
- Gerngross, Horak, Puchta & Zebisch (1997). Playway to English 1. Teacher's Book. Das System-Handbuch. Edition Helbling
- Montanari, E. (2002). Mit zwei Sprachen groß werden. Mehrsprachige Erziehung in Familie, Kindergarten und Schule. Verlag Kösel
- Nodari, C. & De Rosa, R. (2003). Mehrsprachige Kinder. Ein Ratgeber für Eltern und andere Bezugspersonen. Verlag Haupt
- Rohr R. & Ebert A. (1991). Das Enneagramm. Die 9 Gesichter der Seele. München: Claudius
- Sauer, H. (2000). Fremdsprachenlernen in Grundschulen. Der Weg ins 21. Jahrhundert. Eine annotierte Bibliographie und das Beispiel Nordrhein-Westfalen. Leipzig: Klett
- Springer, K. (1990). Ich seh dich. Lesebuch für einen individuellen, entwicklungsfördernden und heilsamen Unterricht. Linz: Veritas

Artikel aus dem Internet

- Behörde für Bildung und Sport – Aktuelles (12.12.03). Fremdsprachen-Frühförderung. Drei Hamburger Grundschulen starten in Vorschulklassen mit Englisch als selbstverständlicher Unterrichtssprache. fhh.hamburg.de/stadt (05-03-19)
- Burmeister, P. GIFIL at school für Eltern. Informationen zu Early English Immersion. www.gifil.de (05-06-05)
- Burmeister, P. & Pasternak, R. (2004). Früh und intensiv: Englische Immersion am Beispiel der Claus-Rixen-Grundschule in Altenholz. Mitteilungsblatt fmf-Landesverband Schleswig-Holstein. www.fmks-online.de (05-06-05)
- German Institute for Immersive Learning (13.08.2004). Was ist Immersion? www.gifil.de (05-06-05)
- Hammes-Di Bernardo, E. (2001). Sprache als Chance für ein Leben in der Wissensgesellschaft? Spracherwerb und Zwei- beziehungsweise Mehrsprachigkeit. www.fkms-online.de (05-07-21)
- Kids for Kids GmbH. Gut zu wissen. Wissenswertes zum Sprachenlernen. www.kidsforkids.de (05-06-20)
- Pauken vor der Penne? (18.02.2002). Der Kampf gegen die Bildungslücken im Vorschulalter. www.heute.de/ZDFheute/inhalt (05-03-19)
- Pisa-News (20.10.2004). Zweisprachig aufwachsen – für Kleinkinder ganz selbstverständlich. www.skf.de/pisa/dpa (05-06-19)
- Rux, S. (14.07.2004). Let's talk English! www.familienhandbuch.de/Fachbeitrag (05-06-20)

Wode, H. (Vortrag vom 05.09.1998 in Aurich/Ostfriesland).
Frühe Mehrsprachigkeit für Kinder. Chance oder Risiko?
www.fkms-online.de (05-07-21)

www.budenberg.de/Rezensionen (05-07-23)

Broschüren

Verein für frühe Mehrsprachigkeit an Kindertageseinrichtungen und Schulen
FMKS e.V. (2004). Ich kann zwei Sprachen. Spielend Sprachen lernen – mit
Immersion im Kindesalter.
www.fmks-online.de (05-06-07)

Wode, H. (2004). Frühes Fremdsprachenlernen. Englisch ab Kita und Grund-
schule: Warum? Wie? Was bringt es? Kiel: Verein für frühe Mehrsprachigkeit
an Kindertageseinrichtungen und Schulen FMKS e.V.
www.fmks-online.de (05-06-05)