

BILDUNGSDIREKTION DES KANTONS ZÜRICH

Generalsekretariat, Bildungsplanung

Christian Aeberli

Unterricht in englischer Sprache ab der Unterstufe der Primarschule im Kanton Zürich

Die Geschichte ...

beginnt im Sommer des Jahres 1996. Die Kantone Bern, Freiburg, Neuenburg, Schwyz oder Waadt haben, u.a. seit vielen Jahren, den obligatorischen Englischunterricht an der Oberstufe der Volksschule für die Schülerinnen und Schüler der anspruchsvolleren Schulzweige eingeführt. Im Kanton Zürich ist es zu dieser Zeit möglich, dass ein Kind bzw. eine Jugendliche oder ein Jugendlicher die Volksschule und auch eine Mittelschule durchläuft, ohne eine Stunde Englischunterricht besucht zu haben. Es gibt weder an der Volksschule noch an den Mittelschulen ein Obligatorium für Englisch. Die Schulgemeinden haben jedoch die Möglichkeit, Englisch oder Italienisch ab dem achten Schuljahr als Freifach anzubieten.

Diese Situation erachteten viele Menschen im Kanton Zürich als unzeitgemäss. Anfragen und Anregungen mit der Bitte nach einem obligatorischen Englischunterricht wurden an die Mitglieder des Erziehungsrates und an die Erziehungsdirektion gerichtet. Im Bericht der Bezirksschulpflege Pfäffikon über das Schuljahr 1995/96 wurde die Erziehungsdirektion angefragt, «... ob anstelle von Französisch nicht Englisch als erste Fremdsprache in den Lehrplan der Volksschule aufgenommen werden und der entsprechende Unterricht bereits in der Primarschule beginnen sollte.»

Vor diesem Hintergrund erfolgte im August 1996 der Auftrag des Erziehungsdirektors an seine Direktion, die Einführung eines obligatorischen Englischunterrichts an der Volksschule und an den Gymnasien in die Wege zu leiten. Die damit verbundenen Arbeiten wurden unverzüglich aufgenommen. Sie umfassten u.a. eine Analyse über die Verbreitung des Englischen in der Schweiz und in Europa sowie eine Übersicht über den Forschungsstand im Bereich des Fremdsprachenerwerbs. Die gewonnenen Erkenntnisse bildeten die Grundlagen für den Beschluss des Bildungsrates vom 14. Januar 1997, in dem die Einführung des obligatorischen Englischunterrichts ab dem siebten Schuljahr für alle Schülerinnen und Schüler der Volksschule in die Begutachtung und Vernehmlassung geschickt wurde.

Der Zürcher Reflex ...

hat sich in einer nationalen Mediendebatte manifestiert. Plötzlich wurde über das Verhältnis und den Stellenwert des Englischen zu den Landessprachen diskutiert. Ueber Gründe dafür kann nur spekuliert werden; aus zürcherischer Sicht sind keine erkennbar. Mit der Absichtserklärung, Englisch ab dem siebten Schuljahr einzuführen, und zwar obligatorisch für die Schülerinnen und Schüler aller Anforderungsniveaus, wurde lediglich etwas geplant, was etliche Kantone (vgl. oben) in ähnlicher Weise bereits vollzogen hatten. Ein Unterschied war lediglich die Ausdehnung des Obligatoriums auf lernschwächere Jugendliche. Diese erfolgte in Anlehnung auf die «Perspektiven für die Sekundarstufe I» (EDK-Dossier 38) der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (Bern 1995). In den im Bericht formulierten Leitideen wird ein gemeinsamer Lehrplan für alle Schülerinnen und Schüler und eine optimale Durchlässigkeit der Sekundarstufe I gefordert.

Eine weitere Reaktion auf den Zürcher Beschluss war ein Mandat des Vorstandes der Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK). Eine Experten-Gruppe hatte bis zum Sommer 1998 einen Vorschlag für ein nationales Konzept für den Fremdsprachenunterricht an den Schulen zu erarbeiten.

Englisch zum ersten

Die Begutachtung und Vernehmlassung des erziehungsrätlichen Vorschlags dauerte bis zum 30. September 1997. Es gingen 164 Stellungnahmen ein. Die Auswertung zeigte, dass die Bedeutung von Englischkenntnissen unbestritten ist; mit grosser Mehrheit wurde der obligatorische Englischunterricht an der Volksschule befürwortet. Von verschiedenen Seiten wurde gewünscht, dass sich Entscheide zum Englischunterricht auf ein Gesamtsprachenkonzept abstützen hätten, das den Stellenwert der Landessprachen miteinbezieht. Ausserdem seien Massnahmen für allfällig stark belastete Schülerinnen und Schüler vorzusehen. Die Mehrheit der Vernehmlassungsteilnehmerinnen und -teilnehmer wünschte einen frühen Englischunterricht (mindestens ab dem siebten Schuljahr). Die Lehrerschaft und die kantonalen Mittelschulen vertraten die Ansicht, Englisch solle nicht vor dem achten Schuljahr unterrichtet werden.

Sowohl die Ergebnisse der Begutachtung und Vernehmlassung als auch die in den Medien geführte Diskussion bestärkten den Erziehungsrat darin, Englisch als verpflichtendes Fach für die Volksschule und die Langgymnasien zu bestimmen. Dies geschah mit Beschluss vom 2. Dezember 1997. Gleichzeitig wurde der Beginn des Englischunterrichts an der Volksschule auf das siebte Schuljahr gelegt und die wöchentliche Unterrichtszeit auf drei Lektionen pro Woche bestimmt. Die Entscheide über noch offene Fragen, insbesondere über den zukünftigen Stellenwert der Landessprachen, wurden bis zum Vorliegen des EDK-Berichts, d.h. bis Mitte Mai 1998 aufgeschoben. Der früheste Zeitpunkt für die Einführung des Englischunterrichts an der Oberstufe sollte das Schuljahr 1999/2000 sein.

Englisch zum zweiten

Am 15. Juli 1998 wurde der Öffentlichkeit der Bericht der Expertengruppe der EDK vorgestellt. Die Expertengruppe schlug u.a. vor, dass alle Schülerinnen und Schüler, zusätzlich zur lokalen Landessprache, mindestens eine zweite Landessprache sowie Englisch lernen sollten. Weiter wurde empfohlen, dass spätestens in der zweiten Klasse der Primarschule eine andere Sprache als die lokale Landessprache gelernt werden solle; die zweite Fremdsprache solle spätestens in der fünften, die dritte spätestens in der siebten Klasse gelernt werden.

Somit war für den Erziehungsrat des Kantons Zürich die Zeit gekommen, die offenen Entscheide zu fällen. Am 20. Oktober 1998 entschied sich der Rat für die Einführung des obligatorischen Englischunterrichts im Umfang von drei Lektionen pro Woche auf Beginn des Schuljahres 1999/2000. Aus politischen Gründen wurde am Umfang des Französischunterrichts nichts geändert. Weiter ging man von der Annahme aus, dass ein Abbau bei kognitiv geprägten Fächern kaum verstanden würde. Aus diesen Überlegungen heraus erfolgte im siebten Schuljahr der Abbau von je einer Lektion in den Fächern Realien und Haushaltkunde und im achten Schuljahr der Abbau von einer Lektion im Fach Handarbeit.

Englisch zum dritten

Im April 1997 besuchte der Erziehungsdirektor des Kantons Zürich eine internationale Bildungskonferenz in den USA. Die Tagung vermittelte einen Überblick über die neusten Entwicklungstendenzen des Unterrichts auf der Primar- und der Sekundarstufe. Themen, die an der Veranstaltung diskutiert wurden, waren u.a. das Sprachenlernen, computergestütztes Lernen und autonomes, selbstgesteuertes Lernen. Der Tagungsbericht des Erziehungsdirektors bildete die Grundlage für die Arbeit an der «Schule für das 21. Jahrhundert»; den Auftrag dazu erteilte er nach seiner Rückkehr.

Anfang Mai trafen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Erziehungsdirektion ein erstes Mal zusammen. Aus dieser Arbeit entstand der Schulversuch «Schulprojekt 21» (Lernen für das 21. Jahrhundert) an der Primarschule. Das «Schulprojekt 21» beinhaltet drei Elemente: 1. klassenübergreifender, altersdurchmischter Unterricht zur Förderung des eigenständigen Lernens und des Lernens im Team, 2. Lernen mit dem Computer als Werkzeug und 3. Unterricht in englischer Sprache (teilimmersiver Ansatz, embedding). Der Versuch beginnt mit der ersten Klasse und dauert sechs Jahre.

Die intensive Auseinandersetzung mit Fragen des Fremdsprachenlernens im Zusammenhang mit der Entwicklung an der Oberstufe sowie eine weitere Analyse des Wissens- und Forschungsstandes bewogen das Leitungsteam des Versuchs «Schulprojekt 21», den Beginn des Unterrichts in englischer Sprache früh, d.h. ab der ersten Klasse der Primarschule zu beginnen. Am 9. September 1997 wurde dem Erziehungsrat ein erster Bericht vorgelegt. Der Erziehungsrat beauftragte an dieser Sitzung die Erziehungsdirektion, auf das Schuljahr 1998/99 (Pilot) bzw. 1999/2000 (Hauptphase) den Schulversuch «Schulprojekt 21» zu planen, vorzubereiten und durchzuführen, sowie die Finanzierung sicherzustellen. Danach folgte eine intensive Phase der Weiterarbeit am Konzept des Schulversuchs. Gleichzeitig gelang es, Stiftungen, Vereine und Unternehmen vom Projekt zu begeistern und für eine finanzielle Unterstützung zu gewinnen. Mit Beschluss vom 27. Januar 1998 bewilligte der Erziehungsrat das Konzept und die Durchführung der ersten Etappe des Schulversuchs. Am 4. Februar 1998 stimmte der Regierungsrat der Durchführung des «Schulprojekts 21» zu und bewilligte auch die dafür notwendigen finanziellen Mittel.

Überlegungen zum Fremdsprachenunterricht ...

bzw. zum Zweitspracherwerb gingen den im Kanton Zürich gefällten Entscheidungen voran. Es stellten sich dabei diverse Fragen: Wann soll mit dem Unterricht in einer Zweitsprache begonnen werden? Wie intensiv und wie lange soll eine Fremdsprache unterrichtet werden? Welche Faktoren fördern oder hemmen den Erfolg beim Fremdsprachenlernen? und welche Methode eignet sich für das Fremdsprachenlernen? Im Folgenden werden die gefundenen Antworten wiedergegeben und einzelne Folgerungen daraus gezogen.

Wann soll mit dem Unterricht in einer Zweitsprache begonnen werden?

Beim ungesteuerten Spracherwerb, zum Beispiel beim Aufwachsen des Kindes in einer zweisprachigen Familie oder in einem anderssprachigen Gebiet, erfolgt das Erlernen einer Zweitsprache natürlicherweise früh. In solchen Immersionssituationen sind Kinder im Vorschul- und frühen Primarschulalter die besten Sprachlerner. Doch auch der schulische Zweitspracherwerb wird zunehmend früh angesetzt, wobei die Meinungen über den genauen

Zeitpunkt variieren.

Der Zürcher Sprachwissenschaftler Stern (1994, 5) plädiert für einen Beginn im Kindergarten oder in der Primarschule. Schönflug (1977, 130) dagegen schreibt: «Es wird von Pädagogen für den Zweitsprachunterricht meist das Alter von zehn Jahren als optimal angesehen. Der Grund dafür besteht in der noch vorhandenen biologischen Plastizität der neurophysiologischen Strukturen im Gehirn und in der weitgehend abgeschlossenen Entwicklung der ersten Sprache (Laws 1975).» Es ist also günstig, wenn der Beginn des Zweitspracherwerbs vor der Pubertät erfolgt. Collier (1989, 511) analysiert verschiedene entsprechende Studien und kommt zum Schluss: «After 3 to 5 years of exposure to a second language, the large majority of subjects who begin second language acquisition after puberty retain foreign accent, whereas children initiating second language acquisition before puberty retain little or no foreign accent» (a.a.O., 512).

Auch die Expertengruppe der Schweizerischen Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) hat in einem im August 1998 vorgestellten Gesamtkonzept zum Sprachenlernen an der Volksschule empfohlen, dass mit dem Fremdsprachenlernen möglichst früh, spätestens im zweiten Schuljahr zu beginnen sei.

In den meisten europäischen Ländern lernen die Schülerinnen und Schüler in der Regel ab der dritten oder vierten Klasse Englisch mit einer Tendenz, mit der ersten Fremdsprache schon früher zu beginnen. Weil Englisch zunehmend an Bedeutung gewinnt, wird in einigen Ländern mit dem Englischunterricht schon ab der ersten Klasse begonnen.

Wie intensiv und wie lange soll eine Fremdsprache unterrichtet werden?

Untersuchungen bei Kindern und Jugendlichen von Immigranten haben gezeigt, dass es vier bis sieben Jahre dauert, bis diese ähnlichen Ergebnisse in Leistungstests in der Landessprache erreichen wie die inländischen Kinder und Jugendlichen (Collier 1989, 526). Besonders grosse Anstrengungen braucht das Erreichen einer gleichwertigen Schriftlichkeit. Ein so hoher Sprachstand kann nicht das Ziel des Fremdsprachunterrichts der Volksschule sein, der mit verhältnismässig wenig Stunden dotiert ist (geht man von der notwendigen Spracherwerbszeit aus) und ohne begleitende ausserschulische Immersion stattfindet. Der Fremdsprachenunterricht in Primar- und Sekundarschule soll zur Alltagskommunikation befähigen und als solide Basis dienen, auf der je nach Berufswahl und biographischen Interessen der Jugendlichen weiter aufgebaut werden kann. Damit diese Ziele erreicht werden, braucht es kontinuierlichen Unterricht in der Zielsprache. Girard (1994, 2) nennt als Bedingung für einen erfolgreichen Zweitsprachenunterricht unter anderem eine genügende Anzahl Lektionen pro Woche, wobei diese nicht weiter konkretisiert wird.

In den letzten Jahren ist der traditionelle Fremdsprachenunterricht europaweit durch neue Modelle und Initiativen angereichert worden, die den Spracherwerb zu intensivieren und zu beschleunigen suchen. Freudenstein (1996) nennt als Methoden Gruppenarbeiten, Intensivkurse, Aufenthalte im Sprachgebiet. Zu erwähnen ist auch der in manchen deutschen Bundesländern verbreitete Fachunterricht (Geographie, Geschichte) in einer Fremdsprache und für den Kanton Zürich das Projekt «Französisch lernen im Sachunterricht» im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramm NFP 33. Solche Initiativen werden angesichts der wirtschaftlichen Notwendigkeit, die Schülerschaft innerhalb weniger Jahre mehrsprachig zu bilden, zunehmend an Raum gewinnen und sind gerade für das Englische bereits gut erprobt.

Zunehmend erhält auch das computerunterstützte Lernen von Fremdsprachen eine Bedeutung. Zum Beispiel weiss man aus Kanada, dass Immigrantenkinder mit dem Computer besser schreiben lernen (Alderson 1996, 24). Eine Studie (1994) aus den USA zeigt auf, dass Deutschstudentinnen und -studenten durch die Arbeit mit dem Computer Hemmungen abbauen, mehr Fragen stellen und sich häufiger gegenseitig korrigieren. Zudem werde mit dem Lernen am Computer das autonome Lernen gefördert.

Welche Faktoren fördern bzw. hemmen den Erfolg beim Fremdsprachenlernen?

«Obwohl man sich fragen muss, ob der Klassenunterricht überhaupt von Nutzen für den Fremdsprachenunterricht ist, und wenn ja, worin dieser Nutzen besteht, kann niemand leugnen, dass der Kontakt mit der Sprache eine Notwendigkeit darstellt und dass die Lernenden die Zielsprache benutzen müssen, um Fortschritte zu erreichen.» (Alderson 1996, 24). Kontakt und Umgang mit der Zielsprache und eine angemessene Stundenzahl müssen sicherlich als Minimalfaktoren für das Erlernen einer Sprache definiert werden.

Bogaards (1994, 6ff.) nennt zwei weitere Faktoren: den Status der Sprache sowie deren Präsenz im Alltagsleben. Das Erlernen einer Fremdsprache kann als normal oder aussergewöhnlich, als wünschbar bzw. nicht-wünschbar, als einfach oder schwierig etc. betrachtet werden. Forschungsergebnisse über den Einfluss dieser Faktoren liegen noch keine vor. Dennoch kann die Hypothese aufgestellt werden, dass eine Fremdsprache dann mit Erfolg gelernt wird, wenn sie für den Lernenden bzw. die Lernende einen grossen Status und eine gewisse Alltagspräsenz besitzt. Wie bereits dargelegt wurde, ist Englisch gegenwärtig eine sehr statushohe Sprache.

Welche Methode eignet sich für das Fremdsprachenlernen?

Viele Sprachwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler sind sich einig, dass Fremdsprachen möglichst früh und immersiv gelernt werden sollten. Im Folgenden werden erste rudimentäre Forschungsergebnisse über teilimmersives Sprachenlernen an der Primarschule zusammengefasst sowie einige Argumentationsmuster von Fachleuten für das Embedding aufgezeigt.

An der «International Conference on Research into Teaching English to Young Learners» vom 1. bis 3. September 1999 in Budapest präsentierte der Finne Kyosti Julkunen Ergebnisse einer Fragebogenuntersuchung bei 58 Schülerinnen und Schülern der 4. bis 6. Primarschulklasse. Die befragten Schülerinnen und Schüler besuchten seit der 1. Klasse teilimmersiven Unterricht (content-based teaching) in Englisch. Aus den Ergebnissen der Studie lassen sich folgende Schlüsse ziehen:

- that students learn both more language and content than in normal monolingual teaching,
- that understanding instruction causes difficulties and lessons may be perceived as boring,
- that there is a lack of relevant teaching material,
- that tests in English are considered particulaly difficult,
- that mathematics, history and environmental studies are experienced as difficult subjects,
- that the students' opinions vary greatly.

Im Rahmen der Englischausbildung im «Schulprojekt 21» präsentierte Christine Le Pape Racine (März 1999) kanadische Untersuchungen, in denen sowohl die Leistungen der Erstsprache, in diesem Fall Englisch, wie der Zweitsprache Französisch als auch das Fachwissen umfassend evaluiert wurden. «In der Zweitsprache Französisch schliessen Lernende in Immersionsklassen wesentlich besser ab als solche in Klassen mit konventionellem Fremdsprachenunterricht. Die Unterschiede sind so gross, dass es oft nicht sinnvoll schien, die beiden Gruppen dieselben Tests machen zu lassen (Wode 1999, S. 79).»

Im Kanton Wallis gibt es heute auf allen Stufen des Schulsystems Projekte mit zweisprachigen Unterrichtsformen. Mit dem zweisprachigen Unterricht (Französisch/ Deutsch, partielle Immersion) wird im Kindergarten oder in der 1. Klasse der Primarschule begonnen. Die bisherigen Erfahrungen mit dem Projekt sind positiv. In vergleichenden L2-Sprachtests sind die Schülerinnen und Schüler der zweisprachigen Klassen bereits nach einem Jahr älteren Schülerinnen und Schülern mit traditionellem Unterricht überlegen. Zudem belegen frühere Untersuchungen aus dem Unterwallis, dass die Schülerinnen und Schüler der zweisprachigen Klassen in der Erstsprache (Muttersprache) gleich gute Ergebnisse erreichen wie die Schülerschaft in einsprachigen Klassen (Fuchs, Gabriela 1999).

In Oesterreich verglich R. Gangl (1997) einen interaktiv, kooperativen mit einem traditionellen Sprachunterricht. Der Vergleich ergab für den interaktiven Ansatz bessere Kommunikationsfertigkeiten als beim konventionellen Ansatz. Auch das Sprachverständnis war bei der Versuchsgruppe besser als bei der Vergleichsgruppe. Durch das Verwenden des interaktiven, kooperativen Ansatzes wurden die Kinder besser in die Lage versetzt, Geschichten ohne vorherige Anweisung zu lesen. Zudem konnten diese Kinder einen besseren Wortschatz entwickeln.

Einige Forschungsprojekte in Italien (Campo 1996, Lerna/Taschner 1993) zeigten an, dass der Gebrauch eines narrativen Ansatzes im Sprachunterricht mit Theater, Drama, Rollenspielen und Geschichtenerzählen und anderen Aktivitäten, die die Phantasie der Schülerinnen und Schüler anregen, bessere Resultate erzielte als konventionellere Methoden. In Rom führte Taeschner (1991) Untersuchungen durch, in denen Daten über das Erlernen von Deutsch bzw. Englisch bei achtjährigen Anfängern in der dritten Klasse gesammelt wurden. Der Ansatz in der Versuchsgruppe basierte auf Erzählen, Darstellen und Minimusicals, die zu dem Zweck entwickelt wurden, die natürlichen Lernprozesse anzuregen, während die Vergleichsgruppe konventionell unterrichtet wurde. Die Schülerinnen und Schüler in der Versuchsgruppe konnten spontan sprechen, wobei sie einzelne Worte, Satzteile und einfache Sätze, vollständig und unvollständig, fehlerfrei und mit Fehlern, verwendeten. Ihre Ausdrucksweise entsprach dem typischen telegrafischen Stil kleinerer Kinder in ihrer Erstsprache. Die Vergleichsgruppe zeigte jedoch ein anderes Sprachverhalten und verwendete korrekte, auswendig gelernte Sätze mit geringerer Ausdrucksvielfalt. Am Ende der fünften Klasse konnten die Kinder der Versuchsgruppe kurze Geschichten, die mit ihnen bereits bekannten Geschichten zusammenhängen, erzählen, wobei sie neben- und untergeordnete Sätze verwendeten, während die Kinder der Vergleichsgruppe noch keine Geschichten erzählen konnten.

Collier, V.P. (1992) argumentiert gegen den herkömmlichen Fremdsprachenunterricht nicht nur darum, weil dieser dem natürlichen Spracherwerb nicht entspreche, sondern auch aus praktischen Gründen: «Teachers barely have enough time to cover the core curricular subjects of

language arts, mathematics, science and social studies in a given day; school administrators, teachers and partners would refuse to accept a loss of one third of the curricular day to an exclusive focus on a foreign language.»

Der Schotte Johnstone (1994, S. 59) kommt nach einer umfassenden Analyse des Fremdsprachunterrichts an der Primarschule in mehreren Ländern Europas und der übrigen Welt zum Schluss: «The approach that seems most promising is based on „embedding“ (im zürcherischen Sinn, Anm. d. Verf.). Although falling far short of even partial immersion, it at least allows for the exploitation of subject matter that is justified in the primary curriculum for other purposes. That is, it encourages the view that the purpose of learning a foreign language is not just to learn the language but also to experience or learn something about life through the language. As such, it provides a good basis for pupils later to reflect in their first language on what they have been experiencing or learning.»

Er fährt weiter (S. 61): «There is no doubt that young pupils can readily assimilate the sound system of a new language and can absorb, reproduce and imaginatively enact quite large chunks of that language (...), without being able to analyse what it is they have absorbed. A major advantage of the early start, then, is that it allows for intuitive learning, in which substantial amounts of language may be absorbed, to be followed at an appropriate time by a more analytical, reflective approach, in which elements of language that originally were absorbed intuitively are now re-visited, re-processed and re-organised to fit in with other elements as the pupil's communicative system expands and become more refined.»

Und er spricht sich deutlich dafür aus, dass nicht Englisch als Fach, sondern in Englisch unterrichtet werden soll (S. 64): «There is clear evidence from research on early total immersion and even on limited partial immersion that pupils are likely to develop a better command of the language if they are given opportunities to use it in order to learn some subject-matter outside the language itself. The primary school curriculum is rich in possibilities for this, and the subject-matter may be physical education, art, local environment, mathematics, science, technology, religion or many other things. There is very little motivation for primary pupils in learning an foreign language in order to be able to use it when abroad in (let us say) six years' time. Nor after a while, is there much motivation in simply associating the language with ‚fun‘ activities. There is much more intensity of motivation in having to learn and use a language in order to come to terms with something that is presented and perceived as being immediately important here and now. Moreover, if pupils are focused on acquiring new subject-matter through the foreign language (whether knowledge of content or skills in performance), this fulfils the criterion of ‚focus on meanings‘ that, according to many authorities, is one of the main agents that stimulates the acquisition process. The gains appear to be considerable and long-lasting.»

Ähnlich wie Johnstone plädiert auch die Norwegerin Lisbeth Ytreberg (in: Doyé/ Hurrel 1996) für das Einbetten der Fremdsprache in ein Fach des Lehrplans. «A successful foreign language learning programme for beginners is dependent on the total programme and its relationship to all other areas of the primary curriculum. (...) When you learn a language you search for meaning. If we realise this, we must arrange learning situations in which the focus is on meaningful content rather than on accuracy of form, and in which we exploit the children's knowledge of the world, such as it is. How is this to be done in actual practice? In the Council of Europe reports, the idea of „embedding“ is crucial: the themes and the meth-

ods of foreign language teaching should originate from the primary curriculum and develop in close contact with the ongoing work in other areas of the curriculum. An approach from this angle has several advantages. Firstly, it gives priority to topics the children know something about, either because they have learnt about them at school, or because they are familiar with them from daily life. Secondly, teachers can select topics which are of special interest to or serve the needs of their pupils in particular, and at the same time pay attention to the local environment. And last, but not least, the foreign language appears in a natural context.»

Aufgrund der Auseinandersetzung mit der Thematik an vielen Workshops des Europarats kommen Doyé/Hurrel (1998) u.a. zum Schluss, dass das Erlernen einer Fremdsprache in der Primarschule dann erfolgreich ist, wenn der Unterricht vor dem neunten Altersjahr beginnt, wenn der Unterricht in das Curriculum der Primarschule eingebettet ist und wenn der Unterricht durch gut ausgebildete Klassenlehrerinnen und –lehrer erfolgt (a.a.O., 99)

Bisherige «Fehler» des Fremdsprachenunterrichts ...

lassen sich am besten mittels der Beschreibung des heutigen Unterrichts aufzeigen. In Anlehnung an Littlejohn (1997) werden hier die häufigsten «Fehler» aufgeführt. Gründe für diese sogenannten «Fehler» liegen in der historischen Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts in der Volksschule, der seine Wurzeln im Fremdsprachenunterricht für Erwachsene hat. Die für Kinder eher ungeeignete Methodik und Didaktik für Erwachsene wurde auf die Ebene der Volksschule transponiert. Eine kindgerechte Umsetzung der Erwachsenen didaktik hat bisher kaum stattgefunden. Fragen Sie einen Schüler oder eine Schülerin, was er oder sie im Geographieunterricht gelernt habe. Sie erhalten in der Regel eine Antwort wie: die Mittelmeerküste. Fragen Sie ihn oder sie was sie in englisch gelernt habe. Die Antwort lautet in diesem Fall häufig: wir haben Übungen gemacht!

Zerstückelung

Fremdsprachenunterricht wirkt häufig zerstückelt. Texte, Sätze werden im Unterricht oder auf einer Doppelseite des Lehrmittels zusammen präsentiert, weil sie ein sprachliches Problem beleuchten wollen. So ist es zum Beispiel möglich, dass den Schülerinnen und Schülern innerhalb einer Unterrichtssequenz Texte über die Ferien am Meer, über Haustiere und über schnelle Autos präsentiert werden. Anhand dieser Texte sollen die Schülerinnen und Schüler zum Beispiel die Komparativ- und Superlativformen üben. Während Sprachlehrerinnen und –lehrer kein Problem haben, den Zusammenhang dieser Texte zu erkennen, sieht das für die Schülerinnen und Schüler anders aus; sie sind mehr an den Inhalten der Texte als an der Form interessiert. «... this random choice of topic actually makes it more difficult to learn the language, as there is nothing coherent to make the language memorable.» (Littlejohn 1997). Dementsprechend sollte auch der Sprachunterricht jeweils an ein Thema gebunden werden, das eine oder mehrere Lektionen dauert. Durch das längere Verweilen am Thema ergibt sich auch eine längere und intensivere Auseinandersetzung mit der Sprache.

Wertlose Themen

Die Themen bzw. Aufgaben im Fremdsprachenunterricht haben keinen Wert, der über das sprachspezifische Problem hinausgeht. Wenn der Schülerin oder der Schüler die gestellten sprachlichen Probleme bzw. Ziele bereits beherrscht, hat der Text oder die Aufgabe keinen Wert mehr. Wenn zum Beispiel der oder die Lernende, die in der Übung verlangten Frage-

formen beherrscht, dann hat das Fragen noch dem Preis des Untergrundbahnbillets in London keinen Wert mehr. Hingegen behält eine Aufgabe einen Wert, wenn sie sich auf ein Thema bezieht, das die Kinder interessiert. Zum Beispiel wenn man das Thema Tiere behandelt und die Kinder ermuntert, die sie interessierenden Fragen zu stellen und diese dann mit Hilfe von Unterlagen selber beantworten lässt. Es gilt also wertvolle Themen zu präsentieren und/oder die Schülerinnen und Schüler selbständig nach Antworten von Problemen suchen zu lassen. Dann kann es nicht passieren, «dass in der Fremdsprache Lerninhalte angeboten werden, die fern vom Thema oder gar jenseits der Interessen der Kinder liegen» (Fellerbauer 1999).

Keine intellektuellen Ansprüche an die Lernenden

Häufig müssen die Lernenden im Sprachunterricht nichts denken; sie können ihr Hirn abschalten! Im Rahmen von Sprachübungen wird das Problem bzw. die Lösung vorgegeben; zum Beispiel wird dem oder der Lernenden bei Übungen gesagt, welche grammatische Regel anzuwenden ist. Die Schülerinnen und Schüler werden angehalten Sprache zu konsumieren, anstatt zu produzieren.

Bedürfnisaufschub

Kinder sind nicht oder nur für kurze Zeit an Fremdsprachen als solche interessiert, noch sind sie in der Lage, ihre Bedürfnisse auf längere Zeit zurückzustellen. Sie sehen also, im Unterschied zu Erwachsenen, noch keinen Sinn im Fremdsprachenlernen. Sie können sich noch nicht vorstellen, das dieses Wissen und Können in Zukunft für sie bedeutsam oder nützlich wird. Deshalb ist es besonders wichtig, dass im Fremdsprachenunterricht interessante Inhalte auf anspruchsvolle Art und Weise vermittelt werden.

Zwischenfazit

Die Einführung einer weiteren Fremdsprache an der Primarschulstufe kann nicht ohne eine Gesamtschau des Sprachunterrichts in der Volksschule erfolgen. Das Addieren einer neuen Sprache zum System ohne Nutzung von Synergien kann zu Reibungsverlusten oder Ueberforderung der Schülerinnen und Schüler führen. Zwei Beispiele für solche lernfördernde Synergien seien hier genannt:

Französisch und Englisch sollen sich nicht konkurrenzieren, sondern, wo immer möglich, stützen. Ein Ansatzpunkt für den Unterricht bieten beispielsweise der grosse gemeinsame Wortschatz lateinischen Ursprungs der beiden Sprachen oder gemeinsame Lernstrategien. Zu erarbeiten wären hier Kooperationsmodelle und Handreichungen für die Lehrkräfte.

Angesichts der heutigen Vielsprachigkeit im Klassenzimmer ist die Einführung von Unterrichtssequenzen zum Thema «language awareness» nach englischem Vorbild zu erwägen: Sprechen über Sprache, d.h. gezieltes Nachdenken über Schweizerdeutsch und Hochdeutsch, Französisch und Englisch und andere in der Klasse vorhandene Muttersprachen kann den Zugang zum Fremdspracherwerb erleichtern. Mögliche Themen sind etwa die Funktion der Sprachen in der eigenen Biographie, die Funktion von Sprachen in unterschiedlichem Kontext (Wirtschaft, Alltag, Nachbarschaft, peer group), Verwendung von Dialekt und Hochsprache, Vokabular- und Grammatikvergleiche, Europa- und Weltsprachen etc.

Die Forschungsergebnisse aus der Entwicklungspsychologie und den Sprachwissenschaften weisen darauf hin, dass die Voraussetzungen für das Fremdsprachenlernen bei Kindern vor dem zehnten Altersjahr besonders günstig sind. Es kann festgestellt werden, dass früh erworbene Fähigkeiten (z.B. Lauterkennung) und früh entwickelte Lernstrategien das spätere Erlernen zusätzlicher Fremdsprachen unterstützen.

Die Vermittlung von Fremdsprachen in der Schule bedarf einer kindgerechten Methodik und Didaktik. Das Lernen muss an sinnvolle und interessante Inhalte des Lehrplans gekoppelt werden und hat damit eine doppelte Wirkung: es werden sowohl sprachliche Ziele als auch Sachziele des Lehrplans gleichzeitig vermittelt.

Englischkenntnisse müssen heute zu den grundlegenden Fertigkeiten gezählt werden. In den Deutschschweizer Schulen wird bis heute als erste Fremdsprache Französisch ab der 5. Klasse unterrichtet, Englisch hingegen erst an der Oberstufe. Es besteht beim Englischunterricht ein erheblicher Nachholbedarf gegenüber den übrigen Ländern.

Englisch an der Primarschule ...

wird im Kanton Zürich seit Sommer 1998 im Rahmen des Schulversuchs «Schulprojekt 21» erprobt. Unterrichtsformen (eigenständiges und teamorientiertes Lernen), teilweiser Unterricht in einer Fremdsprache (Englisch) und moderne Unterrichtstechnologien werden für die Primarstufe der Volksschule (erstes bis sechstes Schuljahr) entwickelt und erprobt. Die Erfahrungen und Ergebnisse des Schulversuchs sollen längerfristig das Zürcher Schulwesen beeinflussen. Elemente, die sich bewähren, können auf das kantonale Schulsystem ausgelehnt werden.

Embedding (content-based teaching)

Im «Schulprojekt 21» erfolgt der Unterricht in Englisch nach einem methodischen Ansatz, der als «embedding» (einbetten) oder bilingualer Sachunterricht (content-based teaching) bezeichnet werden kann. Embedding bedeutet, dass in den Unterrichtsgegenständen des Lehrplans, z.B. im Turnen, in Mathematik, Mensch und Umwelt, der Unterricht ab der ersten Klasse teilweise zweisprachig erfolgt: neben Deutsch wird für einzelne Sequenzen oder Lektionen Englisch als Unterrichtssprache verwendet. Das Unterrichten in englischer Sprache verzichtet bewusst auf das Übersetzen von Wörtern oder Sätzen ins Deutsche.

Mit dem Ansatz des Embeddings lernen die Kinder, wie beim Erstsprachenerwerb, die englische Sprache zuerst zu verstehen und später auch zu sprechen. Sie lernen im Rahmen des Sachunterrichts wichtige Begriffe und Satzstrukturen kennen und verfügen schon nach relativ kurzer Zeit über einen beachtlichen Wortschatz. Bilder, Geschichten und Lernspiel zum jeweiligen Unterrichtsthema können den Spracherwerb unterstützen. Lieder und Reime, Musik und Bewegung lockern den Lernprozess; sie eignen sich besonders zum Üben der Aussprache. Erst in einem zweiten Schritt werden Lesen und Schreiben gelernt. So zum Beispiel auch bei der Benutzung von Computerprogrammen, die häufig in Englisch geschrieben sind. Die Schülerinnen und Schüler lernen so ganz beiläufig die englischen Anweisungen deuten.

Mit dem gewählten Ansatz – Embedding oder bilingualer Sachunterricht – werden sowohl die Lehrplanziele der einzelnen Unterrichtsgegenstände erreicht, als auch zusätzliche Fer-

tigkeiten der englischen Sprache erworben. Der bilinguale Sachunterricht wird in den höheren Klassen (z.B. dritte Klasse) durch Englischunterricht anhand eines sachorientierten Lehrmittels ergänzt. Dies gewährleistet, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende der sechsten Klasse einheitliche Ziele erreichen.

Der Umfang des zweisprachigen Unterrichts beträgt mindestens neunzig Minuten pro Woche. In der Regel wird in täglichen Sequenzen von rund zwanzig Minuten in Englisch unterrichtet. Ab der fünften Klasse wird wie bisher Französisch als Fremdsprache unterrichtet. Im Schulversuch haben die Fünftklässler, wenn sie mit Französisch beginnen, mindestens schon zwei Jahre Erfahrungen mit zweisprachigem Unterricht in Deutsch und Englisch. Damit wird angestrebt, dass sich die Kinder zeitlich gestaffelt elementare Kenntnisse in zwei Fremdsprachen erwerben können und dass Absolventinnen und Absolventen der Volksschule neben Deutsch zwei weitere Sprachen verstehen und sprechen lernen.

Sprachliche Ziele des Unterrichts in englischer Sprache

Für die ersten drei Jahre der Primarschule sind die sprachlichen Ziele formuliert worden (Guidelines for the Teachers of Grades 1 to 3, January 2000). Während darin die Kommunikation in Englisch wichtiges Lernziel darstellt, ist es jedoch nicht das Vorherrschende. Das Embedding verfolgt einen eher ganzheitlichen Ansatz, der Hörverständnis, Sprechen, Lesen und Schreiben gleichgewichtig nebeneinandersetzt. Die verschiedenen Kompetenzen werden nicht streng voneinander getrennt, sondern sie sollen sich gegenseitig ergänzen und unterstützen. Selbstverständlich steht in der Anfangsphase des Unterrichts das Hörverständnis im Vordergrund auf das dann die übrigen Kompetenzen aufbauen können.

Erste Erfahrungen ...

hat die Arbeitsgemeinschaft mit Forscherinnen und Forschern der Universität Zürich, Pädagogisches Institut und der Zürcher Hochschule Winterthur, Departement Wirtschaft und Management, Ende Februar im ersten Evaluationsbericht vorgelegt. Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler haben festgestellt, dass die Kinder mit Begeisterung an die neuen Anforderungen herangehen und der Unterricht über weite Strecken durch sichtbare Lernfreude gekennzeichnet wird. Auch bei den Lehrpersonen habe der Schulversuch erstaunliche Energien und Motivationen freigesetzt. Allerdings sei unverkennbar, dass sie ein enormes Mass an zusätzlicher Arbeit zu erbringen haben.

Die meisten Lehrkräfte verwenden in kurzen täglichen Sequenzen Englisch als Unterrichtssprache. Allgemein hat die Einführung des Englischen grosse Begeisterung geweckt und beträchtliche Energien ausgelöst. Die Unterrichtsbeobachtung zeigt, dass die Lehrkräfte diese Methodik mehrheitlich adäquat umsetzen. Zudem wird beobachtet, dass sprachlich kompetente Lehrpersonen den inhaltsorientierten Ansatz (embedding) besser umsetzen.

Die Lehrpersonen fassen das Embedding grundsätzlich als etwas Einfaches auf, das in seinen Konsequenzen trotzdem schwierig zu erklären ist. «In der Wahrnehmung der Lehrkräfte besteht Embedding darin, den "Stoff, den wir auch sonst im Unterricht behandeln, auf Englisch zu unterrichten oder "das Sachthema, das du gerade bearbeitest, teilweise auf Englisch zu machen". Einmal wird Embedding negativ definiert in Abgrenzung gegen Immersion, die als umfassender empfunden wird, und öfters noch im Gegensatz zum herkömmlichen

Fremdsprachenunterricht (EFL, English as a Foreign Language), wo die neue Sprache Unterrichtsgegenstand ist, der den Schülerinnen und Schülern mit Erklärungen, Redeanlässen und Übungen vermittelt wird» (ARGE Evaluation SP21, 2000).

Der grösste Teil (48%) der für die Englisch-Sequenzen gewählten Themen sind schulischer Art. Es werden Rechenarten auf Englisch geübt oder Arbeitsblätter aus dem Mensch und Umwelt-Unterricht bemalt. Als zweithäufigster Themenbereich folgen Lieder oder Verse (18%). In 13% aller Fälle war das Klassenzimmer selbst der thematische Mittelpunkt (Bezug auf Arbeitsgeräte, Handlungsanweisungen, etc.). Dann werden noch Themen aus der Fantasiewelt (Märchen und Geschichten) behandelt (11%). Persönliche oder familiäre Themen und weiter ausgreifende Bereiche bildend die Restgruppe (6%).

Im Schulversuch sind auch einige Handarbeitslehrerinnen, die ihren Unterricht in Englisch erteilen. In den vom Evaluationsteam besuchten Stunden wurde das Prinzip des Embeddings konsequent angewendet, «d.h. sowohl Bewegungs-, Disziplin als auch Arbeitsanweisungen wurden in Englisch gegeben und mit sehr vielen visuellen Materialien unterstützt. Die Kinder konnten mit visueller Hilfe und meist ohne deutsche Erklärung die Handlungsanweisungen ausführen» (ARGE Evaluation SP21, 2000).

Ausblick

Die ersten Erfahrungen mit dem Unterricht in englischer Sprache ab der ersten Klasse der Primarschule sind positiv. Die entsprechenden Schulversuche werden weitergeführt und evaluiert. Daraus werden sich zusätzliche Anhaltspunkte für modernen Fremdsprachenunterricht ergeben. Schon heute kann jedoch festgestellt werden, dass geeignete Materialien und Hilfsmittel für den Unterricht in englischer Sprache gemäss dem Embedding-Ansatz fehlen. Hier besteht ein grosser Bedarf zur Unterstützung der Lehrpersonen und der Schülerinnen und Schüler.

Die positive Aufnahme des Englischunterrichts, aber auch des Lernens mit dem Computer, an der Primarschule bei vielen Eltern, Lehrpersonen und Schulbehörden hat dazu geführt, dass etliche Schulgemeinden im Kanton Zürich «eigene» Angebote eingerichtet haben, die aber nicht immer den Anforderungen eines modernen Fremdsprachen- oder Computerunterrichts genügen. Es ist deshalb wünschenswert, dass auf der kantonalen und schweizerischen Ebene möglichst rasch Entscheidungen bezüglich der Integration des Englischen und des Computers in den Primarschulunterricht gefällt werden, die gewährleisten, dass überall eine hohe Qualität des Lernens erreicht werden kann.

Zum Schluss eine «ältere» Vision

In dem vom Bundesrat angeforderten Bericht «Zustand und Zukunft der viersprachigen Schweiz» (1992) ist zur Stellung des Englischen u.a. folgendes zu lesen: «Es ist vielmehr davon auszugehen, dass die alltägliche Dominanz des Englisch in der Schweiz noch erheblich wachsen wird, und dass kein Appell an nationale Traditionen gegen diese faktische Anziehungskraft der englischen Sprache für die künftigen Generationen der Schweiz etwas ausrichten wird. Ob institutionell gestützt oder nicht: nach aller Wahrscheinlichkeit könnte für

die Gesamtschweiz in wenigen Jahren gelten, dass die Zweitsprache, die die Mehrheit der Bevölkerung in der Schweiz am besten beherrscht, das Englisch sein dürfte. Unser Bildungssystem wird phasenweise diese Priorität in Frage stellen können (durch bewusste Förderung der Nationalsprachen), doch verhindern lassen wird sich diese Entwicklung durch kein Gegenprogramm der Bildungspolitik.»

Verwendete Literatur

Alderson, J.Ch. (1996). La valeur de la recherche et de l'évaluation dans l'enseignement de langues. Paper. Conseil de l'europe. Strassbourg

Arbeitsgemeinschaft Evaluation «Schulprojekt 21» (2000). Schulversuch «Schulprojekt 21». Zwischenbericht der externen wissenschaftlichen Evaluation. Bildungsdirektion des Kantons Zürich

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (1998). Lernen für das 21. Jahrhundert. «Schulprojekt 21». Ein Schulversuch an der Volksschule des Kantons Zürich. Zürich

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2000). Teaching in English. Guidelines for the teachers of Grades 1 to 3 (Unterstufe). Zürich

Blondin, C. et al. (1998). Fremdsprachen für die Kinder Europas. Ergebnisse und Empfehlungen der Forschung. Cornelsen Verlag, Berlin

Bogaards, P. (1996). Intelligence, classe sociale et contexte social - Effets mesurables sur le succès dans l'apprentissage des langues étrangères à l'école. Paper. Conseil de l'europe. Strassbourg

Campo, O. (1996). A scuola si raccontano le favole. Un'esperienza didattica col format. Tesi die Laurea, Facoltà die Psicologica. Università die Roma „La Sapienza“.

Chun, D.M. (1994). Using computer networking to facilitate the acquisition of interactive competence. In: System. 22.1.1994, 17-31

Collier, V.P. (1989). How Long? A Synthesis of Research on Academic Achievement in a Second Language. In: Tesol Quarterly, Vol. 23, No. 3

Collier, V. G. (1992). The Canadian immersion debate: a synthesis research findings. Studies in Second Language Acquisition, 14, 87-97. Cambridge University Press.

Doyé, Peter / Hurrell, Alison (eds.) (1998). Foreign language learning in primary schools. Council of Europe Publishing, Strasbourg.

Eidgenössisches Departement des Innern (1992). Zustand und Zukunft der viersprachigen Schweiz. Bern

Freudenstein, R. (1996). Succès des différentes approches de l'enseignement des langues

(méthodes). Paper. Conseil de l'Europe. Strassbourg

Fuchs, Gabriela (1999). Zweisprachiger Unterricht im Kanton Wallis. In: infos und akzente 1/99. Pestalozzianum Zürich

Gangl, R. (1997). Learning trough interaction – a discourse model for FLT to primaries. Manuscript, Karl-Franzens-Universität, Graz.

Griard, M.D. (1996) Apprentissage precosse des langues vivantes. Paper. Conseil de l'Europe. Strassbourg

Johnstone, Richard (1994). Teaching Modern Languages at Primary School. Approaches and Implications. The Scottish Council for Research in Education. SCRE Publication 121.

Julkunen, Kyösti (1999). Students' opinion on content and language integrated learning. Paper presented at the International Conference on Research into teaching English to young learners. Budapest, September 1-3, 1999

Laws, P.: How much, how soon? The Canadien Modern Language Review 32, 1975, 36-43

Lerna, A. / Taeschner, T. (1993). Progetto Europeo di cooperazione: L'insegnamento della seconda lingua a bambini dai 3 ai 10 anni. Rapporto Tcnico – Università degli Studi die Roma „La Sapienza“.

Schönpflug, U.: Psychologie des Erst- und Zweitspracherwerbs. Stuttgart 1997

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (1995). Pesepektiven für die Sekundarstufe I. Dossier 38, Bern

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (1998). Sprachenkonzept. Bericht einer von der Kommission für Allgemein Bildung eingesetzten Expertengruppe. Bern

Schweizerische Lehrerinnen- und Lehrer-Zeitung (1994). Heft 13

Taeschner, T. (1991). A Developmental Psycholinguistic Approach to Second Language Teaching. Ablex, Norwood.

Zürich, 14. Juli 2000/CA