

NÜRNBERGER EMPFEHLUNGEN ZUM FRÜHEN FREMDSPRACHENLERNEN



Die vorliegende Neubearbeitung der Nürnberger Empfehlungen zum Frühen Fremdsprachenlernen beschreibt das komplexe Bedingungsgefüge des frühen Fremdsprachenlernens aus aktueller Sicht so, dass die Potenziale und Bedürfnisse eines vier- bis zehnjährigen lernenden Kindes deutlich werden. Dabei soll der Frühbeginn nicht aus dem Blickwinkel eines bestimmten Bildungssystems, also auch nicht aus Sicht einer bestimmten Institution, sondern aus einer möglichst allgemeingültigen Perspektive betrachtet werden.

Diese Publikation wendet sich an alle diejenigen, die im Bereich der frühen Fremdsprachenvermittlung tätig sind, an Entscheidungsträger/-innen, Schulleiter/-innen, Fortbildner/-innen, tätige und angehende Lehrkräfte und Erzieher/-innen sowie an Studierende. Sie bezieht aber auch Eltern und andere Akteure aus dem kindlichen Umfeld ein, die am Bildungsprozess der Kinder eher indirekt beteiligt sind, die aber einen entscheidenden Einfluss auf die kindliche Entwicklung nehmen.

NEUE EINFLÜSSE AUF DIE KINDLICHE LERNUMGEBUNG



Kinder leben heute in einer höchst vernetzten Umgebung. Globale Prozesse und neue Kommunikationstechnologien führen zu einem veränderten Umgang mit Sprache, auch beim Kind. Der Alltag ist vielerorts schon bei ganz kleinen Kindern medial ^[1] und zunehmend multikulturell und multilingual geprägt. Die kulturelle und sprachliche Vielfalt unserer Welt kommt nicht nur in Kindergarten und Schule, sondern auch bereits vorab in der Familie und in der unmittelbaren Nachbarschaft des Kindes zum Ausdruck.

Kinder erfahren Mehrsprachigkeit heute eher als Normalität und spüren, dass Sprachenlernen nützlich ist.

Zur Erleichterung der gegenseitigen Verständigung und zum Erhalt der sprachlichen und kulturellen Vielfalt in Europa fordert die Europäische Union für alle Bürgerinnen und Bürger, neben ihrer Muttersprache auch Kenntnisse in weiteren Sprachen ^[2]. Diese Forderung soll umgesetzt werden, indem allen Lernern in der Europäischen Union bereits während der Pflichtschulzeit ermöglicht wird, mindestens zwei moderne Fremdsprachen zu erlernen ^[3]. So ist in den meisten Ländern der Europäischen Union Fremdsprachenlernen zum verpflichtenden Angebot in der Grundschule ^[4] geworden.

EMPFEHLUNG:

Das frühe Fremdsprachenlernen sollte immer im Blick behalten, dass Kinder unabhängig von regionalen und lokalen Besonderheiten, die die Lernangebote prägen, entsprechend ihrer persönlichen Umgebung und ihrer individuellen Entwicklung reagieren und lernen.

Quellenangaben

^[1] Vgl. Spanhel (2009)

^[2] Vgl. Europarat (2001)

^[3] Vgl. ebd. Empfehlung 1383 (1998), KOM (2003), KOM (2005)

^[4] Vgl. Eurydice (2001, 2005) und Legutke (2009), S.496 ff.

SITUATION UND PERSPEKTIVEN DES FRÜHEN FREMDSPRACHENLERNENS



© Goethe-Institut

Weltweit ist der Trend zu beobachten, dass das Fremdsprachenlernen früher einsetzt als noch vor 15 Jahren. Die Bemühungen, frühe Lernangebote systematisch und auch institutionenübergreifend zu planen, curricular abzusichern und durchzuführen sowie das dafür notwendige Personal heranzubilden, sind allgemein zu beobachten.

Nationale wie internationale Studien belegen, dass der frühe Fremdsprachenunterricht den an ihn gestellten Erwartungen durchaus gerecht werden kann. Kinder lernen die neue Sprache mit Begeisterung.

Sie entwickeln unter guten Bedingungen elementare kommunikative Kompetenzen und Sprachbewusstheit. Diese Erfolge sind nachweislich von sprachpolitischen, pädagogischen und fremdsprachendidaktischen Bedingungen abhängig, denen an vielen Orten noch nicht ausreichend Rechnung getragen wird ^[1].

Quellenangaben

^[1] Edelenbos, Johnstone & Kubanek (2006); Edelenbos, Kubanek (2007); Engel, Grooth-Wilken & Thürmann (2009).

SPRACHENPOLITISCHE AKTEURE

Die Rahmenbedingungen des frühen Fremdsprachenlernens werden in bedeutendem Maße von bildungs- und sprachenpolitischen Entscheidungen beeinflusst, die außerhalb des Lernorts Kindergarten, Vorschule und Grundschule getroffen werden.

Wann mit dem Erlernen einer ersten oder zweiten Fremdsprache begonnen wird und wie ein solches Lernangebot sich letztlich gestaltet, bestimmen zahlreiche landesspezifische Institutionen und Interessenverbände. Einflüsse auf den Stellenwert und die Attraktivität einer Fremdsprache als Unterrichtsfach in einem nationalen Bildungssystem können natürlich auch von den Sprachenregelungen in einem internationalen Staatenbund wie der EU ausgehen.

Hinzu kommen sprach- und sprachlernfördernde Organisationen wie Fremdsprachenlehrerverbände, wissenschaftliche Gesellschaften und Institute sowie international agierende Mittlerorganisationen, die die Entscheidungen der politischen Akteure durch das fachbezogene Expertenwissen mitzubestimmen versuchen ^[1].

Sowohl die politischen als auch die fachbezogenen Akteure sollen die Interessen von Sprachgemeinschaften und sprachbezogenen Berufsgruppen vertreten. Daher ist es besonders wichtig, dass Erzieherinnen ^[2], Lehrkräfte und sonstige Experten im Bereich des frühen Fremdsprachenlernens ihre Interessen deutlich formulieren und sich aktiv an den sprachenpolitisch relevanten Fragen beteiligen. Hierzu bieten sich z.B. die Mitgliedschaft in Fachverbänden, die Teilnahme an sprachlernfördernden Aktivitäten sowie die Nutzung von Fortbildungsmöglichkeiten an.

EMPFEHLUNG:

Obwohl sich in jedem Land die Situation des frühen Fremdsprachenangebots unterschiedlich darstellt, können einige prinzipielle Empfehlungen formuliert werden:

Die Entscheidungsträger sollten gewährleisten, dass

- ein klarer und kohärenter Bildungsplan für Sprachen entwickelt wird, der die nationalen und regionalen Besonderheiten berücksichtigt.
- eindeutige Richtlinien zur Umsetzung der Sprachenpolitik und -förderung erstellt werden.
- Voraussetzungen und finanzielle Mittel für Bildung und Fortbildung von Lehrkräften gesichert werden.
- Ziele der Reformmaßnahmen in der Öffentlichkeit transparent gemacht werden.
- sprach- und sprachlernfördernde Organisationen in Entscheidungsprozesse eingebunden werden.
- frühe Sprachlernangebote möglichst für alle Kinder leicht zugänglich sind.

Sprach- und Sprachen fördernde Organisationen sollten:

- ihre aktive Teilnahme an bildungspolitisch relevanten Entscheidungen einfordern.

Facherzieherinnen, Sprachlehrkräfte und andere Sprachlehr- und -lernexperten sollten:

- ihre berufs- und fachbezogenen Interessen formulieren und ihr Fachwissen über Interessenverbände und Fachvertreter in sprachpolitische Diskussionen einbringen.

Quellenangaben

^[1] Vgl. Ammon (2003)

^[2] Die weibliche Form „Erzieherinnen“ schließt in diesem Text die männliche Form ein.

SPRACHENWAHL UND SPRACHENFOLGE

Welche Fremdsprachen in einem Land gelernt werden, hängt von vielen Faktoren ab. Politische, wirtschaftliche, kulturelle und gesellschaftliche Gegebenheiten eines Landes und seine internationalen Beziehungen sowie seine Eingebundenheit in regionale und globale Netzwerke beeinflussen maßgeblich das Sprachlernangebot, aber auch die Reihenfolge, in der die Fremdsprachen gelernt werden. Als erste Fremdsprache in der Sprachenfolge setzt sich meistens die nach dem „Nützlichkeitsprinzip“ relevanteste Sprache – zurzeit Englisch als globale Lingua franca – durch.

Wird aber als Ziel, so wie in Europa unter dem Begriff der **europäischen Mehrsprachigkeit**, die Beherrschung von mindestens zwei modernen Fremdsprachen anvisiert, muss die erste Fremdsprache stärker als bisher unter dem Aspekt ihrer Rolle für das Lernen weiterer Fremdsprachen berücksichtigt werden. Dies gilt insbesondere für die Begegnung mit der ersten Fremdsprache im Elementar-, Vorschul- oder Primarbereich, denn sie muss das Tor zu weiteren Fremdsprachen öffnen ^[1].

Eltern fordern in der Mehrheit Englisch als Eingangssprache aus der Überzeugung, dass diese Sprache leicht zu lernen ist und als globales Kommunikationsmittel ihren Kindern gute Voraussetzungen für die zukünftige Lern- und Berufskarriere sichert. Dabei reflektieren sie weder, dass die realen Mobilitätsbedürfnisse sich meistens regional gestalten, wo ganz andere Sprachen als Englisch gebraucht werden, noch dass sich Englisch auf Platz eins der Sprachenfolge offenbar ungünstig auf die Motivation für das Lernen von weiteren Fremdsprachen auswirken kann.

Wird aber im Gegensatz dazu eine andere Fremdsprache am Beginn des Fremdsprachenlernens kindgerecht und nachhaltig vermittelt, kann eine positive Einstellung zu dieser Fremdsprache und der jeweiligen Kultur aufgebaut werden. Mit Englisch kann in dieser Konstellation zeitversetzt, nach etwa drei bis vier Jahren, und zwar mit etwas größerer Intensität, begonnen werden, sodass die angestrebte Kompetenzstufe im Englischen keineswegs beeinträchtigt wird ^[2].

Aus der sprachpolitischen Sicht leistet das Konzept der regionalen Mehrsprachigkeit ^[3] einen wichtigen Beitrag zum differenzierten Blick auf die Sprachenwahl und -folge. Die individuellen Kommunikations- und Lernbedürfnisse des Kindes, auch im Hinblick auf seine späteren persönlichen und beruflichen Ambitionen, stehen im Mittelpunkt. Aus dieser Perspektive ergibt sich die Notwendigkeit einer größeren Vielfalt und Flexibilität in der Gestaltung von frühen Sprachlernangeboten und Sprachenfolgen, um regional relevante Mehrsprachigkeitsprofile der Kinder entwickeln zu können.

EMPFEHLUNG:

- Die Sprachlernangebote sollten so vielfältig sein, dass Kinder unter mehreren Sprachen wählen können.

- Die Sprachenfolge sollte im Kontext der individuellen und regionalen Mehrsprachigkeit flexibel gehalten werden.
- Die Eingangssprache sollte kontinuierlich weiter gefördert werden.
- Über eine verstärkte Öffentlichkeitsarbeit sollten insbesondere Eltern über die Auswirkungen der einzelnen Sprachenfolgen besser informiert werden.
- Wenn Englisch erste Fremdsprache ist, sollte es eine besondere Verantwortung für das weitere Fremdsprachenlernen übernehmen und den Weg für das Lernen weiterer Sprachen ebnen.

Quellenangaben

^[1] Vgl. Legutke (2006)

^[2] Einige Studien belegen sogar, dass die Schüler von dieser „umgekehrten“ Sprachenfolge in ihren Lernerfolgen sowohl in der ersten Fremdsprache als auch im Englischen als zweiter Fremdsprache profitieren können (vgl. Orešič 2002)

^[3] Vgl. Gehrman (2007, 2009)

GEEIGNETE KONZEPTE FÜR DAS KINDLICHE FREMDSPRACHENLERNEN

Sprachlernangebote für kleine Kinder müssen so wirken, dass sie für die Zielsprache sensibilisieren und dazu einladen, in der neuen, noch fremden Sprache zu kommunizieren. Sind die institutionellen Möglichkeiten gegeben, so ist ein zeitlich intensiveres Lernangebot Erfolg versprechender als ein extensives.

Kinder bevorzugen am Anfang Wörter und Phrasen, die aus ihrer Lebenswelt stammen und deren Bedeutung sie in der Muttersprache kennen. Sie werden in der frühen Begegnung mit der Fremdsprache grammatische Strukturen noch nicht erschließen, sondern zunächst als feste Struktur oder Wendung übernehmen ^[1].

Dementsprechend sind Inhalte altersgerecht und den individuellen Interessen entsprechend in das Fremdsprachenangebot aufzunehmen. Je jünger das Kind ist, desto wichtiger sind ein emotionaler Bezug zum Lerngegenstand und eine Identifikation mit der Erzieherin oder der Lehrperson. Fühlt sich ein Kind in seiner Lernumgebung wohl und frei von Angst und Druck, wird es sich, seiner kindlichen Neugierde entsprechend, zunehmend aktiv am Lerngeschehen beteiligen.

Auf dieser Basis sind alle handlungsorientierten Lernangebote sinnvoll, die spielerisch interessante Sachinhalte vermitteln, Experimente zulassen, zu Bewegung und Kreativität einladen, kurz: die dem Kind vielfältige Entfaltungsmöglichkeiten bieten.

EMPFEHLUNG:

- Fremdsprachliche Lernangebote sollten in ihren Zielen, Inhalten und Methoden auf die Erfahrungen und Voraussetzungen der Lerngruppe zugeschnitten sein.
- Das Unterrichtskonzept sollte den Voraussetzungen, Möglichkeiten und Bedürfnissen jedes einzelnen Kindes gerecht werden.
- Das fremdsprachliche Lernangebot sollte an das Weltwissen der Kinder anknüpfen und durch den Umgang mit bedeutsamen, für sie relevanten Themen auch ihre Kompetenzen in außersprachlichen Bereichen erweitern.

Quellenangaben

^[1] Dennoch wird beobachtet, dass Kinder „die Komplexität ihrer Umwelt durch Analysen zu reduzieren und zu strukturieren“ bemüht sind, um „dabei regelhafte Zusammenhänge zwischen identifizierten Elementen herzustellen“. Vgl. Röber (2008, S. 12)

STANDARDS IM FRÜHEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Mit der Entwicklung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen kann der Sprachlernstand für eine bestimmte Sprache so beschrieben werden, dass eine Einstufung nach Niveaustufen vorgenommen werden kann.

Mit den Kompetenzstufenbeschreibungen sind Standards entwickelt worden, die zum ersten Mal einen Vergleich von Lernerleistungen sowohl im Rahmen eines Bildungssystems als auch auf internationaler Ebene ermöglichen, und zwar unabhängig von Anbietern, Schulformen und Abschlüssen. Diese Standards beziehen sich allerdings nicht auf das kindliche Fremdsprachenlernen Vier- bis Zehnjähriger.

Standards für diese Altersgruppe, wie sie beispielsweise vom Beratungs-, Informations- und Gesprächskreis (BIG-Kreis) ^[1] formuliert wurden, bieten eine Orientierung bei der Frage, welche Kompetenzen auf einer Basis von 120 Unterrichtsstunden Zehnjährige erreichen können. Die „Könnensprofile“ des BIG-Kreises gelten für jede Fremdsprache und beziehen kommunikative, interkulturelle und methodische Kompetenzen sowie die Beschreibung sprachlicher Mittel ein. Insofern können sie als Grundlage für die Weiterentwicklung von Curricula ^[2] dienen.

Eine solche Beschreibung von Bildungsstandards für den Fremdsprachenunterricht in der Grundschule berücksichtigt nicht die Frage, wie der Lernweg erfolgt und wie viel Lernzeit jedem einzelnen Kind zur Verfügung gestellt wird. Um die Qualität von Unterricht ermitteln und verbessern zu können, werden zum Beispiel Testverfahren entwickelt und durchgeführt, die möglichst alle am Bildungsprozess Beteiligten einbeziehen.

Kleine Kinder, die vom Kindergarten in die Grundschule wechseln, werden sprachlich getestet, um einen Überblick darüber zu bekommen, inwieweit sie dem anstehenden schulischen Sprachunterricht werden folgen können. Kindergartenkinder und Grundschulkindern führen heute immer häufiger – z.B. auf Initiative der Schulbehörden und -träger – ein Lerntagebuch oder Portfolio, das ihnen selbst und auch ihren Lehrern und Eltern Aufschluss über ihre Lernerfolge geben soll.

EMPFEHLUNG:

- Bildungsstandards für den Fremdsprachenunterricht in der Grundschule sollten in curriculare Dokumente aufgenommen werden und den Lehrkräften so ein Fundament und einen Rahmen für ihr Fremdsprachenangebot geben.
- Die Inhalte und Formen der Lernstandsermittlung sollten kindgerecht gestaltet werden und sowohl inhaltlich als auch methodisch Prinzipien des frühen Fremdsprachenlernens berücksichtigen.
- Im frühen Fremdsprachenunterricht sollte die Bemühung, messbare sprachliche Ergebnisse zu erreichen, hinter dem Ziel zurückstehen, die kindliche Persönlichkeit vielseitig zu entwickeln und Motivation zum Fremdsprachenlernen zu schaffen und zu erhalten.

- Fremd- und Selbstevaluationen sollten für einen längeren Zeitraum geplant und stetig fortgeführt werden.

Quellenangaben

^[1] Der BIG-Kreis wurde 1999 von Prof. Dr. Hans-Eberhard Piepho gegründet und befasst sich mit der Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts in den deutschen Grundschulen. Mitglieder sind Fachleute aus Ministerien, aus Lehre und Forschung sowie aus Staats- und Landesinstituten.

^[2] Vgl. BIG-Grundlagenpapier (2005)

LITERATUR



© Goethe-Institut

Apeltauer Ernst, Hoppenstedt Gila (2010):

Meine Sprache als Chance – Handbuch zur Förderung der Mehrsprachigkeit, Troisdorf

Ammon Ulrich (2003):

Sprachenpolitik in Europa – unter dem vorrangigen Aspekt von Deutsch als Fremdsprache (I); in: Deutsch als Fremdsprache. Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, H. 4/2003, S. 195 – 209

Bleyhl Werner (Hrsg.) (2000):

Leistung und Leistungsbeurteilung. In: Fremdsprachen in der Grundschule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Hannover. S. 28 – 34

BIG-Kreis (2005):

Standards, Unterrichtsqualität, Lehrerbildung – Empfehlungen des BIG-Kreises. 2. Aufl. München

BIG-Kreis (2007):

Standards für die Lehrerbildung. Empfehlungen des BIG-Kreises. München

BIG-Kreis (2008):

Lernstandsermittlung, Förderung und Bewertung im Fremdsprachenunterricht der Grundschule. München

BIG-Kreis (2009):

Fremdsprachenunterricht als Kontinuum. Der Übergang von der Grundschule in die weiterführenden Schulen. München

Burwitz-Melzer Eva (2008):

Ein neues Portfolio für den Fremdsprachenunterricht – Übergang und Selbstevaluation. In: Grau, Maïke/Legutke, Michael (Hrsg.): Fremdsprachen in der Grundschule. Auf dem Weg zu einer neuen Leistungskultur. Frankfurt/M.: Grundschulverband. Arbeitskreis Grundschule, Reihe: Beiträge zur Reform der Grundschule, 126, S. 170 – 193

Edelenbos Peter & Johnstone Richard & Kubanek Angelika (2006):

Die wichtigsten pädagogischen Grundsätze für die fremdsprachliche Früherziehung. Sprachen für die Kinder Europas. Forschungsveröffentlichungen, gute Praxis und

zentrale Prinzipien. Endbericht der Studie EAC 89/04 (lot 1). Brüssel: Europäische Kommission (01.02.2010)

Edelenbos Peter & Kubanek Angelika (2007):

Fremdsprachen Frühbeginn: Einzigartige Lernchancen nutzen. Zu den Ergebnissen der Studie EAC 89/04 für die Europäische Kommission. Frühes Deutsch, 16. Jahrgang, Heft 10, S. 26 – 38

Empfehlung 1383 (1998) der Parlamentarischen Versammlung des Europarates. Schlussfolgerungen des Vorsitzes. Europäischer Rat (Barcelona) 15. und 16.03.2002, Art. 44

Engel Gaby & Groot-Wilken Bernd & Thürmann Eike (Hrsg.) (2009):

Englisch in der Primarstufe – Chancen und Herausforderungen. Evaluation und Erfahrungen aus der Praxis. Berlin

Europarat (2001):

Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen, Berlin

Eurydice (2001):

Europäische Informationsstelle: Der Fremdsprachenunterricht an den Schulen in Europa. Brüssel

Eurydice (2005):

Europäische Informationsstelle: Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen in Europa. Brüssel

Fthenakis Wassilios u.a. (2009):

Natur-Wissen schaffen. Bd. 5 Frühe Medienbildung, Troisdorf

Fthenakis Wassilios (01/2010):

Bildung ohne Übergänge, in: Bildung spezial, Seelze, S. 21/22

Feierabend Sabine, & Mohr Inge (2009):

Mediennutzung von Klein- und Vorschulkindern. Ergebnisse der ARD/ZDF-Studie „Kinder und Medien 2003“, in: Media Perspektiven, H.9/2004, S. 453 – 461, zitiert in: Dieter Spanhel, „Gezittert habe ich, aber spannend war's.“ Wie gehen wir mit den von Medien ausgelösten Gefühlen im Kindergarten um? In: Eva Geisler (u.a.): Starke Kinder durch gelebte Gefühle. Emotionale Kompetenz bei Kindern fördern. Gefühle leben, Bingen S. 14

Gehrmann Siegfried (2007):

Mehrsprachigkeit, Sprachenpolitik und DaF-Lehrerbildung im Wandel. In: Germanistentreffen Deutschland – Süd-Ost-Europa, 2. – 6.10. 2006. Dokumentation der Tagungsbeiträge. Bonn: DAAD. S. 181 – 202

Gehrmann Siegfried (2009):

Europäische Bildung und Mehrsprachigkeit: Grundprobleme auf dem Weg zu einem europäischen Bildungsraum. In: Magerski, Christine/Lacko Vidulic, Svjetlan (Hrsg.): Literaturwissenschaft im Wandel. Aspekte theoretischer und fachlicher

Neuorganisation. Wiesbaden, S. 29 – 46

Geisler Eva (u.a.) (2009):

Starke Kinder durch gelebte Gefühle. Emotionale Kompetenz bei Kindern fördern. Gefühle leben, Bingen, S. 15

Grau Maike & Legutke Michael (Hrsg.) (2008):

Fremdsprachen in der Grundschule. Auf dem Weg zu einer neuen Lern- und Leistungskultur. Frankfurt: Grundschulverband

KOM (2003):

[449 Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt: Aktionsplan 2004 – 2008](#), Stand: 06.04.2010

KOM (2005):

596 Eine neue Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit, Stand: 06.04.2010

KOM (2005):

356 Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament und den Rat. Europäischer Indikator für Sprachkompetenz, Stand: 15.04.2010

Kolb Annika (2007):

Portfolioarbeit. Wie Grundschul Kinder ihr Sprachenlernen reflektieren. Tübingen

Kolb Annika (2008):

„Da können wir wissen, was wir wissen“. Wie Kinder ihr sprachliches Können einschätzen. In: Grau, Maike & Legutke, Michael (Hrsg.), Frankfurt, S. 194 – 210

Krumm, Hans-Jürgen (2003):

Curriculare Aspekte des interkulturellen Lernens und der interkulturellen Kommunikation. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht, Tübingen/Basel, 4. Aufl., S. 138-144

House Juliane (2008):

What Is an ‚Intercultural Speaker‘? In: Alcón Soler, Eva/Safont Jordá, Maria Pilar (Hrsg.): Intercultural Language Use and Language Learning. Berlin, S. 7 – 21

Legutke Michael (Hrsg.) (1997):

Sprachenlernen, Primarschule, Unterrichtsanalyse. München: Goethe-Institut (= Standpunkte zur Sprach- und Kulturvermittlung Nr. 6)

Legutke Michael (2006):

Englisch in der Grundschule – und dann? Anmerkungen zur Didaktik der Mehrsprachigkeit. In: Martinez, Hélène/Reinfried, Marcus (Hrsg.): Mehrsprachigkeitsdidaktik gestern, heute und morgen. Festschrift für Franz Joseph Meißner zum 60. Geburtstag. Tübingen (Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik), S. 293 – 304

Legutke Michael & Müller-Hartmann Andreas & Schocker-von-Ditfurth Marita (2009):

Teaching English in the Primary School. Stuttgart

Orešič Herta (2002):

Zwei Fremdsprachen im Grundschulcurriculum. In: 4. Internationale Zagreber Konferenz. Europa – Mitteleuropa – Mittelmeerraum. Mehrsprachigkeit als Voraussetzung kultureller Vielfalt und Integration in Europa. KD-Info. Praxisorientierte Zeitschrift der kroatischen DeutschlehrerInnen. Jg. 11/Nr.20 – Sonderheft – Konferenzbericht 2001, S. 66 – 71

Rau Natalie & Legutke Michael (2008):

Sprachliches Können dokumentieren und präsentieren. Anmerkungen zur Arbeit mit dem Dossier (der „Schatztruhe“) des Juniorportfolios. In: Grau, Maike & Legutke, Michael (Hrsg.), S. 211 – 231

Röber Christa & Müller Claudia (2008):

Der Aufbau von professionellem sprachlichem Wissen als Voraussetzung für eine kompetente Sprachförderung vorschulischer Kinder. Eine Expertise. Freiburg

Rösler Dietmar (2007):

E-Learning Fremdsprachen – eine kritische Einführung. Tübingen

Spanhel Dieter (2009):

„Gezittert habe ich, aber spannend war´s.“ Wie gehen wir mit den von Medien ausgelösten Gefühlen im Kindergarten um?, in: Eva Geisler (u.a.), Starke Kinder durch gelebte Gefühle. Emotionale Kompetenz bei Kindern fördern. Gefühle leben, S. 15

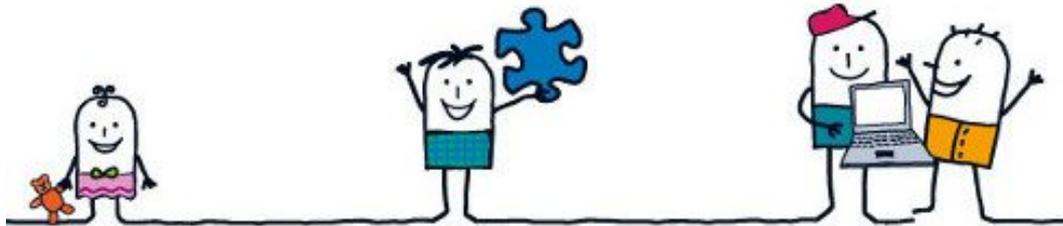
Tracy Rosemarie (2007):

Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können. Tübingen

Zarate Genevieve (1997):

Introduction. In: Byram, Michael/ Zarate, Genevieve (ed.): The sociocultural and intercultural dimension of language learning and teaching. Strasbourg: Council of Europe Publishing, S. 7 – 14

DAS FRÜHE FREMDSPRACHENLERNEN UND SEINE RAHMENBEDINGUNGEN



© Goethe-Institut

Der Fremdsprachenlernprozess des Kindes steht im Kontext eines vielschichtigen Bedingungsgefüges, auf das in diesem Kapitel näher eingegangen werden soll. Menschen aus der direkten Umgebung wie Eltern und Familie, Erzieherinnen und Lehrkräfte nehmen ebenso Einfluss wie für das Kind kaum wahrnehmbare Faktoren oder Institutionen (z.B. Schulleitung, Behörden und Verbände).

Über Bildungspläne werden Kompetenzprofile und damit verknüpfte Lerninhalte schon ab dem Kindergarten vorgegeben. Methoden- und Medieneinsatz können über den Lernerfolg mitentscheiden. Unterschiedliche Test- und Evaluationsverfahren begleiten den Lernweg von Anfang an.

Das Bild von einem Netz von Bedingungsfaktoren, das das Kind umgibt, soll veranschaulichen, wie komplex die Einflüsse auf den frühen Fremdsprachenlernprozess sind. Im Zentrum steht immer das Kind, das seine fremdsprachliche Kompetenz nach seinen individuellen Möglichkeiten entwickelt.

DAS KIND IM MITTELPUNKT DES SPRACHANGEBOTS

Das auf das kindliche Lernen zugeschnittene Fremdsprachenangebot soll die Persönlichkeit des Kindes in seiner Gesamtentwicklung ansprechen.

Es soll seine emotionalen, kreativen, sozialen, kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten gleichermaßen für ein kommunikatives Handeln in der Fremdsprache fördern.

Damit das gelingen kann, muss jedes einzelne Kind seiner persönlichen Entwicklung entsprechend unterstützt werden.

Entwicklungspsychologie

Bereits vor der Geburt ist ein Mensch auf die Sprache hin orientiert. Säuglinge stellen sich intuitiv auf die Sprachmelodie ihrer Umgebung ein. Bereits ihre ersten Imitationen von Lautverbindungen sind kommunikative Akte.

Etwa ab dem zweiten Lebensjahr wird der Spracherwerb bewusst. Sprache und Denken kommen zusammen. Das Kind eignet sich – spielerisch auf sich selbst bezogen, aber in ständiger sozialer Interaktion – ein Bild von der Welt an und erwirbt dabei die Ordnungsmuster der Sprache.

Die weitere sprachliche, kognitive und emotionale Entwicklung des Kindes hängt von seiner sozialen und kulturellen Situation ab und ob es als Individuum wahrgenommen wird, das seinen Bedürfnissen, Neigungen und Fähigkeiten entsprechend behandelt wird.

Empfehlung:

Entsprechend der Entwicklungsstufe, auf der sich das Kind gerade befindet, lassen sich für den Fremdsprachenlernprozess folgende Empfehlungen festhalten:

- Kinder sind durch ihre Unbefangenheit und Spontaneität besonders begeisterungsfähig und spielerischen Aktivitäten gegenüber sehr aufgeschlossen. Das gewöhnlich hohe Maß an kindlicher Neugier, der Explorationsdrang, die Lernbereitschaft und die Aufnahmefähigkeit von Kindern sollten zu praktischem handlungsorientiertem Lernen und Experimentieren genutzt werden.
- Kinder sind zeitlich und räumlich auf die unmittelbare Realität orientiert. Sie benötigen in einer nicht zielsprachlichen Umgebung nachvollziehbare Impulse.
- Kinder benötigen zum Verstehen konkrete Veranschaulichungen. Abstrakte Sachverhalte können sie erst ab einem bestimmten Alter nachvollziehen. Demnach sind bezogene und handlungsorientierte Lernanlässe und -verfahren entscheidend für den Lernerfolg und die Freude am Lernen.
- Kinder können sich über einen kurzen Zeitraum konzentrieren; die gewöhnlich gute kindliche Gedächtnisleistung sollte spielerisch aufgegriffen und weiterentwickelt werden.

- Die grundsätzlich offene Haltung von Kindern lädt zu einer Beschäftigung mit interkulturellen Themen ein.

Sprachliche Entwicklung

Erfolge beim frühen Fremdsprachenlernen stellen sich in ihrer Dynamik zwar individuell unterschiedlich ein, verlaufen aber prinzipiell offenbar nach bestimmten Mustern. Noch gibt es über die genaue Abfolge kindlicher Sprachlernphasen oder -stufen allerdings keine einheitliche Erkenntnis. Das Piagetsche Stufenmodell basiert auf vielen empirischen Untersuchungen, wird aber heute ebenso kritisch hinterfragt wie andere Modelle auch ^[1].

Fest steht heute, dass „Menschen zu jeder Zeit eine neue oder mehrere neue Sprachen lernen können. Die Ergebnisse der Sprachenerwerbsforschung und der Hirnforschung geben jedoch Anlass, den Erwerb einer fremden Sprache möglichst früh zu fördern. So kann nachweislich bis zum Alter von sechs Jahren eine zweite Sprache akzentfrei erworben werden. Bis zur Pubertät werden Syntax und Morphologie müheloser erworben als später ^[2].“ Andererseits haben viele weitere Faktoren Einfluss auf den Lernerfolg der Kinder. Dazu zählen die Qualität der Lehrkräfte und der Lernmaterialien oder die Dauer und die Intensität des Sprachkontakts.

Empfehlung:

- Der kindliche Fremdspracherwerbsprozess sollte im möglichst engen Kontext mit der Sprachentwicklung der Muttersprache gesehen werden.
- Während des Sprachlernprozesses sollte das Kind ausreichend Gelegenheiten bekommen, neu Erlerntes in einer sozialen Interaktion, z.B. mit der Lehrkraft oder mit Mitschülern, auszuprobieren.
- Die Einsicht darüber, dass der Spracherwerbsprozess offensichtlich in Phasen erfolgt, erfordert ein Umdenken über das Fehler machen beim Sprachenlernen: Fehler sind demnach Entwicklungsschritte auf dem Weg, sich Sprache anzueignen, und sollten als legitimer Teilaspekt des Lernprozesses mit Geduld und Umsicht behandelt werden.
- Die Erzieherin und/oder Lehrkraft sollte Fehler als eine wichtige Aussage über den Stand des Spracherwerbsprozesses verstehen und sich diese für die weitere Unterstützung des Kindes nutzbar machen.

Bedürfnisse des Kindes

Kinder sind in der Zeit des Kindergartens und Schulbeginns emotional noch nicht sehr gefestigt. Sie lernen erstmals, in einer Umgebung zu bestehen, die außerhalb des bekannten Familienumfelds liegt. Sie knüpfen erste Freundschaften, stoßen auf neue Bezugspersonen, machen unterschiedlichste persönliche Erfahrungen. Diese noch fremde Situation im Zusammenspiel mit den neuen Klängen der Fremdsprache bedarf einer sensiblen Herangehensweise, die besonders den emotionalen Aspekt der kindlichen Entwicklung berücksichtigt.

Kinder haben nicht nur spezifische Fähigkeiten, sondern auch ganz bestimmte Bedürfnisse, die in den frühen Fremdsprachenunterricht einfließen sollten, damit sich

der kindliche Lerner wohl fühlt und der Lernprozess entsprechend erfolgreich sein kann. Ein Kind hat das Bedürfnis,

- sich in der Lernumgebung geborgen zu fühlen
- Zuneigung zu empfangen und selbst zeigen zu können
- Gefühle auszudrücken, sich zu freuen und anderen Freude zu bereiten
- sich mit anderen zu verständigen, sich mitzuteilen
- zu spielen, tätig zu sein, sich zu bewegen und austoben zu können
- sich gestalterisch auszudrücken
- Erfolgserlebnisse zu haben und gelobt zu werden
- Neues zu erfahren, zu erleben, zu lernen, zu entdecken, aktiv zu erforschen
- neu Erfahrenes in Rollenspielen (o.ä.) nachzuahmen und so emotional zu verarbeiten

Empfehlung:

Eine Erzieherin oder Lehrkraft sollte bei der Bestimmung und Umsetzung von Zielen, Inhalten und Methoden des frühen Fremdsprachenlernens stets die Bedürfnisse des Kindes mit einbeziehen.

Rechte des Kindes

Bereits die Grundschule sollte Kinder mit ihren Rechten gemäß der UN-Kinderrechtskonvention vertraut machen. Für Kinder, die ein Bewusstsein für eigene Rechte entwickeln, eröffnen sich umfassende Möglichkeiten in ihrem unmittelbaren gesellschaftlichen Kontext. Das Grundrecht auf sprachliche Bildung ist hierbei Ausgangspunkt für viele weitere Rechte. Wer lesen und schreiben kann und dies z.B. auch in einer oder in mehreren Fremdsprachen kann, wird vielschichtiger kommunizieren lernen und baut leichter soziale Kompetenzen auf.

Das Recht auf Bildung, auf Erlernen einer Fremdsprache impliziert demnach die Möglichkeit, in fremde Kulturen eindringen zu können, Fremdes leichter zu verstehen, sowohl Neugier als auch Toleranz zu entwickeln, Wege zu gehen, die ohne Sprachkenntnisse verschlossen blieben, und so seine eigene Persönlichkeit uneingeschränkt entfalten zu können.

Kleine Kinder empfinden keine Scheu vor Fremdem und gehen unvoreingenommen an fremde Sprachklänge heran. Sie können aber nicht selbst dafür eintreten, dass ihnen die Möglichkeit zum kindgerechten Fremdspracherwerb gegeben wird.

Das frühe Fremdsprachenlernen soll allen Kindern folgende, auf den sprachlichen Bereich bezogene Rechte gewähren:

- das Recht auf frühe, möglichst umfassende sprachliche Bildung (die Chancengleichheit anstrebt). Dies schließt sowohl die Entwicklung der Muttersprachen- bzw. Herkunftssprachenkompetenz ein als auch die Erweiterung des Sprachbesitzes des Kindes durch das frühe Fremdsprachenlernen.
- das Recht auf interkulturell angelegte Lerninhalte sowie auf die Möglichkeit zu interkultureller Kommunikation

- das Recht auf die maximale Entfaltung aller im Kind angelegten Fähigkeiten durch das Sprachangebot. Das schließt das Lernen mit allen Sinnen zur Aneignung von Wissen ein.
- das Recht auf selbstständiges Handeln und Teilhabe an Entscheidungsfindungen im Rahmen des Sprachlernangebots.
- das Recht darauf, ungestraft sprachliche Fehler zu machen.
- das Recht darauf, angenommen und gleich behandelt zu werden, ohne Rücksicht auf die Herkunftssprache, -religion oder -kultur.

Empfehlung:

Das frühe Fremdsprachenangebot sollte möglichst viele praktische Gelegenheiten bieten, dem Lernalter entsprechend gezielt Kinderrechte erleben zu lassen und damit die Persönlichkeit des Kindes zu stärken. Das schließt ein, Kindern zuzuhören, sie aufzufordern, sich zu artikulieren, Fragen zuzulassen und Fehlerkorrekturen mit Sensibilität und Vorsicht durchzuführen.

FACHERZIEHER SPRACHE UND SPRACHLEHRKRÄFTE

Den Erzieherinnen und Lehrkräften kommt beim frühen Fremdsprachenlernen die Schlüsselfunktion zu. Sie sind neben den Eltern die wichtigsten Bezugspersonen für das Kind und nehmen entscheidenden Einfluss auf die Atmosphäre am Lernort und auf die Ausgestaltung des kindlichen Lebensumfelds. Je qualifizierter die Erzieherin bzw. die Lehrkraft hinsichtlich der vielfältigen und auch sehr spezifischen Anforderungen ist, desto erfolgreicher wird das kindliche Lernen sein.

Dazu bedarf es auf das jeweilige Sprachangebot ausgerichteter Fachkompetenzen (Sprachkenntnisse, Kulturwissen, methodisch-didaktische Kompetenzen). Auch bestimmte berufsübergreifende Kenntnisse und Erfahrungen sind von Bedeutung. Dazu zählen ^[1]:

- die Freude an Kommunikation
- die Fähigkeit und der Wunsch zu interkultureller Kommunikation
- die Fähigkeit zu analytischem, problemorientiertem Denken
- die Kompetenz, Lernstrategien zu erkennen, zu vermitteln und anzuwenden
- lebenslanges Lernen zum Prinzip für sich selbst und für alle Lerner zu erheben
- Offenheit für neue Denk- und Lernansätze zu entwickeln
- die Fähigkeit, mit den Kollegen genauso wie mit den Kindern harmonisch und fruchtbar zusammenzuarbeiten
- die eigene Medienkompetenz ständig zu verbessern
- die eigene berufliche Rolle und Aufgabe selbstbewusst und zielorientiert wahrzunehmen und auch zu hinterfragen
- die ständige Bereitschaft zur Kooperation mit allen am Erziehungs- und Bildungsprozess Beteiligten

Häufig sind die Erzieherin und die Lehrkraft die einzigen Personen, über die das Kind mit der Zielsprache in Kontakt kommt. Ihre Sprache ist deshalb das wichtigste Modell, nach dem gelernt wird. Die Erzieherin oder Lehrkraft soll in der Fremdsprache so gut handeln können, dass der gesamte Unterricht fremdsprachlich gestaltet werden kann. Ihr Sprachvermögen soll phonetisch, sprachrhythmisch und intonatorisch vorbildlich sein.

Die Aufgabe der Lehrkraft ist es, die Kinder nicht nur an die neue Sprache, sondern auch behutsam an die jeweilige neue Kultur heranzuführen. Der Rolle des Kulturmittlers kann sie nur mit entsprechender interkultureller Kompetenz, mit einem breiten Kulturwissen (z.B. Kenntnisse über Kinderliteratur o.ä.) über das Zielland, gerecht werden. Bei der kindgerechten Gestaltung des Fremdsprachenangebots sind in diesem Zusammenhang musische und darstellende Kompetenzen der Erzieherin oder Lehrkraft von großer Bedeutung.

Eine besondere Stellung im frühen Fremdsprachenlernen nehmen interpersonelle Kompetenzen der Lehrkraft ein, das heißt ihre Befähigung, für ein partnerschaftliches, respektvolles Miteinander in der Lernumgebung sorgen zu können und ein angstfreies und vertrauensvolles Lernklima herzustellen. Teamfähigkeit und die Gabe, Initiative in einer Gruppe zu ergreifen bzw. solche Initiativen auszulösen, wirken sich im Miteinander von Erwachsenen (auch von Erzieherinnen und Eltern) und Kindern im schulischen und außerschulischen Bereich förderlich aus.

Die Zusammenarbeit unter Lehrkräften umfasst primär Austausch und gemeinsame Planung und Abstimmung sowie Durchführung von Unterricht oder fachübergreifenden Projekten. Ein solcher Austausch sollte auch Institutionen übergreifend stattfinden, und zwar zwischen Lehrkräften und Erziehern, z.B. beim Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. Das würde dazu beitragen, den Lernstoff logisch aufzubauen und Doppelungen gering zu halten.

Quellenangaben

^[1] Vgl. auch BIG (2007)

^[2] Vgl. Erläuterungen zum Ansatz der Ko-Konstruktion, Fthenakis (2009) Bd. 5, S. 24

Bildung der Facherzieher und Sprachlehrkräfte

Die Ausbildung von Facherzieherinnen und Sprachlehrkräften verläuft international betrachtet auf vielerlei unterschiedlichen Wegen und ist deshalb in seiner Struktur sehr uneinheitlich. Lehrkräfte, die an Grundschulen Fremdsprachenunterricht erteilen, können zum Beispiel entweder über einen Abschluss als Erzieherin oder Grundschullehrerin mit einer Zusatzqualifikation für das frühe Fremdsprachenlernen verfügen, oder sie haben eine Ausbildung als Fachlehrerin absolviert.

Erzieherinnen, die vor die Aufgabe gestellt werden, ein Fremdsprachenangebot zu erteilen, qualifizieren sich inzwischen oftmals über Weiterbildungsmaßnahmen zur „Facherzieherin Sprache“. Zunächst sollte durch die Ausbildung gewährleistet sein, dass die allgemeinen Prinzipien der Bildung im Kindergarten- und Grundschulbereich soweit vermittelt werden, dass sie in die Planung und Umsetzung von Bildungsprozessen Eingang finden.

Dazu gehören gute Kenntnisse über die Entwicklung des Kindes und die altersgerechte Vermittlung von Lerninhalten. Bei den Lernprozessen kommen die Aktivitäten der Kinder und ihre Eigeninitiative im Zusammenspiel mit ihrer natürlichen Lernbereitschaft ebenso zum Tragen wie das Aufnehmen von Informationen im sozialen Kontext oder durch die jeweilige Bezugs- oder Lehrperson ^[2].

Idealerweise sollten im Studium alle für die angestrebte Tätigkeit zentralen Inhalte behandelt werden, und zwar natürlich immer mit Bezug auf die Frage, wie sie in der Fremdsprache vermittelt werden sollen.

Empfehlung:

- Facherzieherinnen und Lehrkräfte für das frühe Fremdsprachenlernen sollten in spezifischen auf eine kindgerechte Sprachvermittlung ausgerichteten Studiengängen ausgebildet werden.
- Das Studium sollte kompetenzorientiert sein und möglichst umfassend sowohl theoretische Grundlagen vermitteln als auch Handlungskompetenzen entwickeln und fördern.
- Für das frühe Fremdsprachenlernen in Kindergarten und Grundschule sollte bei den Erzieherinnen und Lehrkräften eine Sprachbeherrschung auf der Stufe B2 bis C1 des Europäischen Referenzrahmens vorhanden sein, damit ein möglichst fehlerfreies und authentisches Sprachmodell vorgegeben werden kann.
- Während des Studiums sollte die Fremdsprache die Arbeitssprache sein und möglichst häufig eingesetzt werden.

- Lerninhalte sollten interkulturell ausgerichtet sein, d.h., beide Sprachen und Kulturen – Ausgangssprache/-kultur und Zielsprache/-kultur – sollten berücksichtigt und in Beziehung zueinander gesetzt werden.
- Idealerweise sollten Studierende auf die Umsetzung der Mehrsprachigkeitsdidaktik vorbereitet werden – d.h. auf die Berücksichtigung und Nutzbarmachung von allen potenziell in einer Lerngruppe gesprochenen Sprachen und der vorausgehenden Sprachlernerfahrungen der Kinder.
- Innerhalb der Ausbildung sollte Gelegenheit sein, Unterrichtsprinzipien und -methoden praktisch zu erproben und in der Gruppe kritisch zu reflektieren.
- Im Rahmen des Studiums sollten sprachliche Mittel für kinderrelevante Themen und Situationen sowie passende Redemittel zur Steuerung des Lernprozesses vermittelt werden.
- Den Studierenden sollte Gelegenheit gegeben werden, sich über relevante sprachpolitische Entwicklungen zu informieren und darüber auch im Kontext der eigenen beruflichen Situation miteinander zu diskutieren.
- Im Rahmen der Ausbildung sollte ein Auslandsaufenthalt möglich sein oder sogar eingeplant werden.

Fort- und Weiterbildung

Fortbildung strebt immer eine Weiterentwicklung an, die sich auf unterschiedliche Ziele richten kann. Sie kann neue Unterrichtsverfahren betreffen, neue Materialien, oder sie kann auch eine persönliche Weiterentwicklung bedeuten.

Fortbildung vermittelt Fertigkeiten und Kenntnisse, die praxis- und erfahrungsorientiert sind, sie soll aber immer wissenschaftlich fundiert sein. Fort- und Weiterbildung ist erst dann erfolgreich, wenn neu erworbene Kenntnisse und Fertigkeiten in den Arbeitsalltag einfließen. Das setzt voraus, dass Fortbildungsinhalte praxisrelevant und handlungsorientiert sind.

Einen sinnvollen Beitrag zu Fort- und Weiterbildung leisten aufeinander aufbauende, gut geplante Einheiten, die sich aus der Praxis ableiten und Möglichkeiten zu Diskussion und Austausch geben.

Bei Umschulungs- und weiteren Qualifizierungsmaßnahmen zur Fachkraft für die frühe Vermittlung von Fremdsprachen soll einerseits an berufliche Vorkenntnisse und Interessen angeknüpft werden; andererseits sollen Sprachkenntnisse erweitert werden. Methodentraining, das auf die neue spezifische Zielgruppe zugeschnitten ist, soll praktisch nachvollziehbar sein und zu Erfolgserlebnissen führen.

Empfehlung:

- Fort- und Weiterbildung sollte während der gesamten beruflichen Tätigkeit der Erzieherinnen und Lehrkräfte auch auf eigene Initiative hin möglichst kontinuierlich stattfinden.
- Fortbildungsmaßnahmen sollten Erzieherinnen und Lehrkräfte ermutigen, vorhandene Kompetenzen auszubauen und dazu beitragen, eigene Unzulänglichkeiten zu erkennen sowie Hilfen zur selbstständigen, sukzessiven beruflichen Weiterqualifizierung bieten.

ELTERN

Auch, wenn gelegentlich noch bei Eltern und auch bei Lehrkräften die Befürchtung aufscheint, Kinder könnten durch zu frühes Fremdsprachenlernen überfordert werden, sehen Eltern heute mehrheitlich in frühen Sprachlernangeboten eine Chance für ihre Kinder. Sie sind weitgehend darüber informiert, dass der Frühbeginn dem Kind nachweislich klare Vorteile bietet, eine oder mehrere zusätzliche Sprachen schneller und müheloser zu lernen.

Im Bestreben, das frühe Fremdsprachenlernen erfolgreich zu gestalten, sind die Eltern ein unersetzlicher Kooperationspartner für die Erzieherinnen und Lehrkräfte. Sie können den Lernprozess ihrer Kinder unterstützen und wichtige Voraussetzungen für seinen erfolgreichen Verlauf schaffen. Zeigen sie nach außen und vor allem ihrem Kind gegenüber eine positive Haltung zum Fremdsprachenlernen und bestärken das Kind in seinem Bemühen, wird es gern und mit Motivation mitmachen.

Interesse an den Inhalten, Lob und Ermutigung auch außerhalb der Schule sind wichtige Faktoren für das kindliche Interesse an einer fremden Sprache. Aus diesem Grund sollten Kindergärten und schulische Einrichtungen das Elternhaus in ihre Planungen einbeziehen und die Unterstützung der Eltern gutheißen. Je mehr die Lernorte Kindergarten, Schule, Elternhaus auf ein ander bezogen sind, desto förderlicher wird dies für das Kind sein.

EMPFEHLUNG:

Eltern sollten:

- über Ziele und Inhalte des frühen Fremdsprachenlernens und auch über lernpsychologische Voraussetzungen adressatengerecht informiert werden. Sie sollten regelmäßig über die Entwicklungen und Fortschritte ihres Kindes in Kenntnis gesetzt werden. Nur so können sie den Lernprozess entsprechend verstehen, begleiten und unterstützen.
- ihr Interesse am frühen Fremdsprachenlernen ihres Kindes durch Nachfragen, Ermutigungen, Lob über die Erfolge und Gespräche deutlich zum Ausdruck bringen. Anregungen zum Vortragen oder Vorzeigen des Gelernten sollten echtes Interesse signalisieren und keinesfalls Kontrollfunktion haben.
- ihre Kinder beim Lernprozess nicht durch Korrekturen zu beeinflussen versuchen. Fehlerkorrekturen sollten den Erzieherinnen und Lehrkräften vorbehalten sein, die Korrekturen nur sehr gezielt und zurückhaltend vornehmen, um das Kind nicht zu verunsichern und den Sprechfluss nicht zu stören.
- Angebote zur Kooperation (Elternabende, Informationsveranstaltungen, Schulfeste u.a.) nach Möglichkeit wahrnehmen und die Zusammenarbeit mit Lehrkräften auch selber suchen, wobei aber beide Seiten die jeweiligen Aufgaben und Zuständigkeiten respektieren müssen.

LERNORTE

WEITERE INFORMATIONEN

Das frühe Fremdsprachenlernen findet in Kindergärten, Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen statt. Um den Bedingungen eines qualifizierten Lernangebots zu genügen, sollte es nur in Räumen stattfinden, die hinsichtlich Größe und Ausstattung eine sichere Umgebung für die Kinder gewährleisten, in der die Gestaltung von Lernprozessen in kindgerechter Weise möglich ist und die Gesundheit der lernenden Kinder in keiner Weise beeinträchtigt wird.

Bei einer möglichst geringen Anzahl von Kindern in einer Lerngruppe in kindgerechter räumlicher Atmosphäre ist am ehesten gewährleistet, dass jedes Kind ausreichende Sprechanlässe findet und seinen Bedürfnissen entsprechend betreut werden kann. Eine stabile Lernatmosphäre in einem möglichst konstant zur Verfügung stehenden Raum unterstützt die Kontinuität des Lernens.

Innerhalb einer Institution sollte es Raum geben, um mit allen beteiligten Erzieherinnen und Lehrkräften klare Absprachen über Betreuungsmodalitäten, Lernziele, Methoden und Inhalte treffen zu können, insbesondere dann, wenn das Fremdsprachenangebot über eine zusätzliche Fachkraft erfolgt.

EMPFEHLUNG:

Die Räume, in denen Kinder lernen, sollten möglichst dauerhaft genutzt werden, damit sich die Kinder in einem Klima der Geborgenheit entwickeln können.

Fachkräfte unterschiedlicher Lernstufen sollten sich gegenseitig informieren. Folgende Wege sind zu empfehlen:

- Austausch von Lehrplänen, Richtlinien, Zielsetzungen, Inhalten und Themen
- Lernortübergreifendes Führen von Lerner-Portfolios
- Koordinationskonferenzen
- Lernortübergreifende gegenseitige Hospitationen und gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen

Übergänge

Für die Kontinuität des frühen Fremdsprachenlernens ist die Schnittstelle zwischen dem Kindergarten und der Vor- oder Grundschule häufig problematisch ^[1].

Ein wichtiges Instrument zur Herstellung der Kontinuität der Lernprozesse an unterschiedlichen Einrichtungen ist die Institutionen übergreifende Abstimmung ihrer Curricula für Fremdsprachenangebote. Lehrkräfte an Grundschulen müssen sich mit den Fachlehrerinnen über die vorangehenden Lerninhalte und konkreten Arbeitsschritte genau informieren, um an die bereits vorhandenen Fremdsprachenkenntnisse sinnvoll anknüpfen zu können und Überschneidungen zu vermeiden. In entsprechender Weise müssen die Fachkräfte in der vorausgehenden Einrichtung die Kinder auf den Übergang in die nächste Stufe vorbereiten.

Hier bedarf es curricularer Regelungen, die eine klare Progression und Kontinuität des Fremdsprachenlernens vorgeben.

Empfehlung:

- Curricula (Zeitpunkt des Lernbeginns, Auswahl, Umfang und Abfolge von Sprachen, angestrebte Abschlussprofile) sollten präzise aufeinander abgestimmt werden. Für den gesamten Bildungsverlauf das frühe Fremdsprachenlernen betreffend sollte es eine gemeinsame bildungstheoretische Grundlage geben ^[2].
- Eine zumindest zeitweise gemeinsame universitäre Ausbildung von Erzieherinnen und Lehrkräften, wie sie in einigen Ländern versucht wird, könnte zu einem konsistenten Bildungssystem beitragen ^[3].
- Übergänge sollten von Institutionen vorausschauend und übergreifend geplant werden, damit ein kontinuierlicher Lernprozess gewährleistet ist.
- Es sollten Schulstufen übergreifende Materialien oder Lehrwerke entwickelt werden.

Quellenangaben

^[1] Vgl. auch BIG (2009)

^[2] Vgl. Wassilios Fthenakis, Bildung ohne Übergänge, S. 21/22, in: Bildungspezial (01/2010)

^[3] Vgl. ebenda

ZIEL: DAS INTERKULTURELL AUFGESCHLOSSENE KIND

Mit dem Frühbeginn werden alle Ressourcen ausgeschöpft, um Kindern die bestmöglichen Entwicklungschancen im fremdsprachlichen Lernprozess zu bieten, dazu gehören die emotionale, kreative, soziale, kognitive und die sprachliche Dimension der kindlichen Gesamtentwicklung. Dazu gehört in hohem Maße aber auch die interkulturelle kommunikative Kompetenz.

Ein interkulturell interessiertes und aufgeschlossenes Kind kann später zu einem interkulturellen Sprecher ^[1] werden, der erklärtes Ziel im heutigen Fremdsprachenunterricht ist.

Die Fremdsprachenkompetenz des Lerners wird nicht mehr allein an der sprachlichen Kompetenz der Muttersprachler gemessen, sondern an seiner Fähigkeit, die vielfältigen Aufgaben der interkulturellen Kommunikation zu meistern. Für den kindlichen Lerner und im frühen Fremdsprachenunterricht sollen Impulse gegeben und Inhalte angeboten werden, auf deren Basis sich die Offenheit und Toleranz des interkulturellen Sprechers entfalten können. Die frühe Begegnung mit der Fremdsprache soll Interesse an Sprachen wecken, Freude an ihrem Lernen entwickeln und „das Kind motivieren, sich auch in einer anderen als der eigenen Sprache zu verständigen“.

EMPFEHLUNG:

Der fremdsprachliche Frühbeginn sollte sich einerseits auf die Entwicklung der sprachlichen Kompetenzen konzentrieren, andererseits aber auch allgemeine, interkulturelle und lernstrategische Fähigkeiten fördern.

Quellenangaben

^[1] Vgl. exempl. Zarate (1997), Krumm (2003), House (2008)

Allgemeine Kompetenzen

Die Entwicklung allgemeiner Kompetenzen – wie zum Beispiel der Selbst- und Sozialkompetenz – geschieht nicht losgelöst von der Entwicklung anderer Kompetenzen und ist insofern auch eine wichtige Aufgabe des frühen Fremdsprachenlernens.

Im Rahmen des frühen Fremdsprachenangebots sollte die Entwicklung folgender allgemeiner Kompetenzen gefördert werden:

- die Selbstkompetenz: Über Leistungen und Erkenntnisse im Fremdspracherwerb stärkt das Kind sein Ich-Gefühl, lernt sich und seine persönliche Rolle innerhalb einer Gruppe ein- und wertschätzen und entwickelt Mut zum Handeln.
- die Sozialkompetenz: Die gesunde Selbsteinschätzung führt zu einer angemessenen Wahrnehmung der übrigen Gruppenmitglieder. Das Kind

nimmt die anderen in ihrer persönlichen Bedeutung wahr, lernt jeden Einzelnen wertschätzen, arbeitet im Team, entwickelt ein Wir-Gefühl.

- die affektive Kompetenz: Im Umgang mit den anderen lernt das Kind Gefühle auszudrücken, auch Konflikte und Probleme zu erkennen, und es lernt Wege kennen, die vielleicht auch zur Problemlösung führen.
- die motorische Kompetenz: Bewegung während des Lernprozesses ist ein kindliches Grundbedürfnis, stärkt die Aufnahmefähigkeit und trägt zur motorischen Entwicklung des Kindes bei.
- die kognitive Kompetenz: Die Fremdsprache wird zum Medium der Inhaltsvermittlung, ist weniger Selbstzweck. Fremdsprachliche Inhalte regen zum Nachdenken an, fördern auch die Gedächtnisleistung. Diese Kompetenz entwickelt sich frühestens im Alter von etwa zehn Jahren.
- die kreative Kompetenz: Fremde Klänge und Zeichen wie auch neue und ungewohnte Inhalte machen Freude, wecken Neugier, eröffnen neue Ideen und regen zur Erprobung von neuen Vorgehensweisen an.
- die Kompetenz der Achtsamkeit: Neue Einflüsse machen sensibel für unsere Umgebung, für unsere Umwelt, für Bedürfnisse und Notwendigkeiten der Mitmenschen. Achtsamkeit führt zu Anerkennung und Respekt, aber auch zu Vertrauen.

Fremdsprachliche Kompetenzen

Für die sprachlichen Kompetenzen, über die Kinder etwa im Alter von zehn Jahren verfügen sollten, liegen bisher keine empirisch belegten Aussagen vor, aus denen sich Standards klar ableiten ließen.

Ausgenommen ist die Tatsache, dass Kinder die Fähigkeit besitzen, bei entsprechendem Aufwand die fremdsprachliche Aussprache gut zu beherrschen.

Es ist davon auszugehen, dass sich die sprachlichen Kompetenzen des kindlichen Lernalters in einzelnen Fertigungsbereichen unterschiedlich entwickeln. Das hängt vermutlich mit den Schwerpunkten des frühen Fremdsprachenangebots zusammen, die insbesondere im Anfangsunterricht in der Grundschule vor allem auf den Bereichen Hören und Sprechen liegen. Im Kindergarten und in der Vorschule stehen die rezeptiven Fertigkeiten – das Hören, das hörende Verstehen sowie das Verstehen allgemein – im Vordergrund. In der Grundschule kommen immer mehr produktive und interaktive Strategien und Aktivitäten dazu (Sprechen, Schreiben, mündliche Interaktion).

Empfehlung:

- Unabhängig vom Zeitpunkt des frühen Beginns sollte jedem Kind im Anfangsstadium Zeit zum Aufnehmen sprachlicher Impulse gegeben werden, ohne dass es zum Sprechen gedrängt oder in seinen Sprechversuchen unangemessen korrigiert wird.
- Die besondere Fähigkeit des Kindes im Bereich der Aussprache sollte gezielt und intensiv, besonders über authentisches Hörmaterial, unterstützt werden.
- Der Schrifterwerb bei der Fremdsprache sollte sehr behutsam erfolgen.

- Der Input zur Entwicklung der fremdsprachlichen Kompetenz sollte sich inhaltlich, sprachlich und methodisch an den kindlichen Kommunikationsbedürfnissen orientieren.

Interkulturelle Kompetenz

Die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz beim frühen Fremdsprachenlernen bezieht einerseits den erzieherischen Aspekt des sozialen Umgangs mit dem anderen und andererseits den kommunikativen Aspekt der Verständigung über die Fremdsprache ein. Auch schon zu diesem frühen Zeitpunkt ist es möglich und sinnvoll, über gezielt ausgewählte Lerninhalte und -aktivitäten Kinder für interkulturelle Fragestellungen zu sensibilisieren, zum Beispiel über:

- landeskundliche Inhalte über die Kultur der Zielsprache (z.B. zu Festen und Bräuchen)
- kontrastierende Materialien zur „fremden“ Kultur und der eigenen Kultur, über die die kindliche Wahrnehmung geschärft wird (z.B. Alltagsgegenstände, Kunst).
- Materialien zur Förderung von Empathie für die Menschen aus der anderen Kultur
- lebensnahe Situationen (Rollenspiele), über die die Fähigkeit zum Handeln in interkulturellen Situationen trainiert wird.

Das Kind lernt die andere Kultur kennen, indem es sie in der Fremdsprache über Bilder, Texte oder auch über virtuelle Angebote vorgestellt bekommt. Bei der Wahrnehmung des Fremden spielt die gleichzeitige Wahrnehmung des Vertrauten eine zentrale Rolle, denn in das Vertraute neue Informationen und Eindrücke einzuordnen und in Beziehung miteinander zu setzen, darin liegt der angestrebte Lernzuwachs.

Empfehlung:

Inhalte und Methoden sollten so ausgewählt werden, dass das Kind seine natürliche Offenheit für Neues bewahrt und vertieft und im Lernprozess für die Eigen- und Fremdwahrnehmung sensibilisiert wird.

Das Lernmaterial sollte so ausgewählt werden, dass es dem Kind möglich ist,

- im Vertrauten das Fremde und im Fremden das Vertraute zu entdecken.
- das Fremde als Fremdes zu akzeptieren.
- mit Unsicherheiten und Ängsten umgehen zu lernen, die aus der Begegnung mit dem Fremden entstehen.

Lernstrategische Kompetenzen

Jeder Lernende ist nach seinen persönlichen Neigungen ein bestimmter Lernertyp und kann eigene Lerntechniken und Lernstrategien entwickeln, auf die im Sprachunterricht möglichst spezifisch eingegangen werden kann.

Mit allen Sinnen zu lernen bedeutet auch, dass das Kind seine Eigenwahrnehmung stärkt, sich und sein Lernverhalten genau beobachtet, sodass ihm bewusst wird, wie es eine Fremdsprache am effektivsten lernt. Wenn das Kind an möglichst vielfältige Lernstrategien herangeführt wird, kann es seine Vorlieben erkennen und später seinen Lernprozess und Lernrhythmus selbstbestimmt gestalten.

Lernstrategien erleichtern den fremdsprachlichen Lernprozess und bewirken offenbar eine positive Einstellung zum Erlernen und Gebrauchen der Fremdsprache. Das Lernen weiterer Fremdsprachen wird unterstützt.

Empfehlung:

- Schon beim frühen Fremdsprachenlernen sollten Lerninhalte und Methoden so angelegt sein, dass es dem einzelnen Kind möglich ist, zu lernen, sich und sein persönliches Lernverhalten selbst zu beobachten, nach und nach seinen eigenen Lernertyp zu erkennen und herauszufinden, über welche Sinne es am schnellsten und am erfolgreichsten lernt.
- Mit dem Training von elementaren Kommunikationsstrategien (z.B. Nachfragen, Benutzung von Gestik und Mimik u.a.) und von Gedächtnisstrategien sollte schon frühzeitig begonnen werden.
- Die Kinder sollten Gelegenheit bekommen, grundlegende Techniken kennenzulernen und auszuprobieren, die sie allmählich zum selbstständigen Lernen befähigen.

Leser-Kompetenz

Leser-Kompetenz ist mit der Lese-Kompetenz nicht gleichzusetzen. Die Entwicklung der Leser-Kompetenz sollte bereits im Elternhaus, lange vor dem bewussten Erwerb der Lesefertigkeit beginnen. Das Zuhören beim Vorlesen von Märchen und Geschichte, das gemeinsame „Lesen“ und Besprechen von Bilderbüchern führen das Kind in die Lese- und Schriftkultur ein, entwickeln die Freude und das Interesse am Lesen und bereiten das zukünftige selbstständige Lesen vor.

Je schriftreicher die Umgebung eines Kindes ist, desto selbstverständlicher erschließt sich ihm der Gebrauchswert einer Schrift. Es empfiehlt sich demnach, schon früh, zum Beispiel im Kindergarten, Schriftkultur ständig präsent zu machen.

Diese Prozesse können im frühen Fremdsprachenlernen aufgegriffen und weiterentwickelt werden. Beim Vorlesen kleinerer Lektüren sollen nicht nur inhaltliche Aspekte, sondern auch das Gespür für die Spannungselemente entwickelt oder für die Besonderheiten von Textsorten entdeckt werden („es war einmal ...“).

Um den Weg im frühen Fremdsprachenlernprozess zu ebnen, ist ein Lebensumfeld von Vorteil, in dem

- Menschen, z.B. Eltern oder ältere Geschwister, ein lesendes Vorbild für Kinder sind
- ein vielfältiges Angebot an Schriftmaterial vorhanden ist, auf das das Kind freien Zugriff hat
- Bücher zum Vorlesen und Selbst-Entdecken verfügbar sind
- Lese- und Schreibecken in der Lernumgebung, z.B. in Vor- und Grundschule, zur Verfügung stehen

- Erwachsene bei Bedarf auf Fragen des Kindes eingehen und so den Leselernprozess unterstützen.

Empfehlung:

- Bevor sich Kinder mit der Schrift einer Fremdsprache näher befassen, sollten sie mit der Schrift ihrer Muttersprache vertraut sein.
- Das Lebensumfeld des Kindes sollte möglichst viele Zugänge zu Schrift bieten, um die Neugier auf Bücher (u.a.) und das allgemeine Interesse am Lesen frühzeitig zu fördern.

Quellenangaben

^[1] Vgl. exempl. Zarate (1997), Krumm (2003), House (2008)

GEEIGNETE INHALTE FÜR EIN FRÜHES FREMDSPRACHENANGEBOT

Die Auswahl thematischer und sprachlicher Lerninhalte richtet sich nach den Interessen des Kindes und nach seiner lernpsychologischen Entwicklung. Die Inhalte sollen den Interessen des Kindes entsprechen und sie erweitern, seine Gefühle ansprechen, sein Engagement, seine Fantasie und Kreativität fördern und ihm Spaß machen.

Die Inhalte des frühen Fremdsprachenlernens ergänzen und differenzieren das Weltbild, das das Kind in der Muttersprache aufbaut oder bereits aufgebaut hat. Sie folgen einer semantischen und pragmatischen Progression und verzichten weitgehend auf eine grammatische Progression. Inhalte sollen möglichst an Hand von authentischen Lernmaterialien vermittelt werden. Es empfehlen sich einfache Textsorten wie z.B. Reime, Lieder, Sprüche, Märchen, Geschichten. Nicht authentische für Unterrichtszwecke verfasste Texte sollen sich an authentischer Sprache und authentischen Textsorten orientieren und sowohl dialogische als auch narrative Formen berücksichtigen.

Um die sprachlichen Kompetenzen in den Fertigungsbereichen Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben und die kommunikative Handlungsfähigkeit im kindlichen Alltag entwickeln zu können, benötigen die Lerner Wortschatz und sprachliche Strukturen, die in das Lebensumfeld des Kindes passen. Lehrpläne sollen hier nicht nur eine Themenauswahl, sondern auch die im Kontext des Themas zu erwerbenden Strukturen vorgeben, die in Bilder- und Lehrbüchern eingebunden sein sollten.

Ausspracheschulung soll ein integraler Bestandteil des Lernangebots sein. Dabei sind audio- und audiovisuelle Medien mit Aufnahmen von muttersprachlichen Sprechern vorteilhaft. Parasprachliche Mittel wie Gestik und Mimik sowie andere sprachliche Mittel, die aufs Engste mit der sozialen und kulturellen Dimension des Sprachgebrauchs in der Zielsprache verbunden sind (Begrüßungsformeln, Anreden, Höflichkeitsformen u.a.), sind auch ein wesentlicher inhaltlicher Bestandteil der frühen Fremdsprachenvermittlung.

EMPFEHLUNG:

Inhalte, die dem frühen Fremdsprachenangebot zugrunde liegen, sollten zum Beispiel unten genannte allgemeine Themen berühren und in den dazu passenden Wortschatz bewusst einführen. Die genannten Inhalte sollten in kommunikative Kontexte eingebettet werden.

Themen und Situationen

- **Alltags- und Kinderkultur:**

Das Kind in verschiedenen Kontexten, z.B. ich und meine Familie/Freunde, Kindergarten/Schule, Spielen, Hobbys, Sport, Tiere, Reisen, Jahreszeiten/Wetter, Essen und Trinken, Körper/Gesundheit, Kleidung, Feste und Bräuche, Umweltschutz/Nachhaltiger Umgang mit der Umwelt u.a.

- **Sachkundliche Aspekte:**
Im Rahmen der o.g. Themen werden neue Erfahrungen und Erkenntnisse über die Menschen und die Umwelt vermittelt.
- **Interkulturell landeskundliche Aspekte:**
Alltag/Sitten und Bräuche im Zielsprachenland anhand von Beispielen erfahren und in Bezug zum eigenen Lebensumfeld setzen.

Wortschatz

- Im Rahmen der oben genannten Themen und Situationen sollte kindgemäßer Wortschatz aus möglichst allen Wortarten erworben werden.

Bei der Auswahl von ausspracherelevanten Inhalten und sprachlichen Strukturen sollten folgende Aspekte beachtet werden:

Aussprache

- Auf eine korrekte Aussprache und Intonation sollte frühzeitig geachtet werden.
- Unterschiede zwischen Mutter- und Fremdsprache sollten dem lernenden Kind bewusst gemacht werden.
- Bei der Ausspracheschulung sollten sowohl Hörübungen als auch Sprechübungen angeboten werden

Sprachliche Strukturen und Sprachgebrauch

- Kommunikative Absichten sollten in einfache syntaktische Strukturen (vornehmlich Hauptsätze) eingebettet werden, insbesondere wenn es um die produktiven Leistungen in der direkten mündlichen Kommunikation geht. Bei Verstehenstexten (Hör- und Lesetexte) können allmählich auch komplexere Strukturen zur rezeptiven Spracherweiterung eingeführt werden.
- Ein gewisses Maß an Sprachregeln und Einblick in Gesetzmäßigkeit können im frühen Fremdsprachenunterricht zur besseren Transparenz beitragen und legen ein Fundament für zukünftige Sprachreflexionen. Dies darf aber nicht mit einem Grammatikunterricht verwechselt werden, sondern sollte sich aus kommunikativen oder inhaltlichen Aspekten ergeben. Schematische Übungen, deduktives Einführen von Grammatikregeln und Benutzung von metasprachlichen Begriffen entsprechen keineswegs dem kognitiven Entwicklungsstand von etwa vier- bis zehnjährigen Kindern und führen nicht zum angestrebten Ziel einer kommunikativen Sprachverwendung.

Zu relevanten Inhalten der frühen Fremdsprachenvermittlung gehören als ein integraler Bestandteil der direkten Kommunikation auch außer- und parasprachliche Mittel:

Nonverbale Kommunikationsmittel

- Kommunikationssituationen sollten sowohl durch unterstützende praktische Handlungen (etwas zeigen, eine Handlung nachmachen u. a.) als auch durch entsprechende parasprachliche Mittel der Körpersprache begleitet werden (Gestik, Mimik Körperhaltung, Körper- und Augenkontakt u.a.). Durch ihre kulturelle Gebundenheit können parasprachliche Mittel entscheidend zum Gelingen oder Misslingen der Kommunikation beitragen.

METHODISCH-DIDAKTISCHE PRINZIPIEN

Prinzipien zu Lernzielen und Unterrichtsinhalten

Das Kind soll beim frühen Fremdsprachenlernen in seiner Ganzheit und unter Berücksichtigung seiner Grundbedürfnisse angesprochen werden. Dabei sollen ihm neben den Phasen der intensiven Auseinandersetzung mit der neuen Sprache und Kultur „Ruhe“phasen zum Nachdenken und zur Entwicklung von Konzentration wie auch für das Ausleben seiner motorischen Bedürfnisse gegeben werden.

Die im Folgenden aufgelisteten Prinzipien beziehen sich auf Faktoren, die das Unterrichtsgeschehen bestimmen, und greifen insofern Aspekte aus den obigen Kapiteln auf. Diese Prinzipien sind – jedes für sich genommen – von gleich großer Bedeutung für ein Gelingen des Fremdsprachenfrühbeginns.

- Das Kind soll im Mittelpunkt des Lernens stehen.
- Die Erzieherin oder die Lehrkraft soll die individuellen körperlichen und sensorischen Lernbedürfnisse der Kinder kennen und berücksichtigen und damit im Rahmen des Fremdsprachenangebots deren emotionale, soziale und motorische Kompetenzen fördern.
- Ziele, Themen, Inhalte und Lernformen sollen so definiert werden, dass sie an die Lebens- und Erfahrungswelt des Kindes anknüpfen. Sie sollten eine unmittelbare Bedeutung und Verwertbarkeit im Alltag des Kindes haben.
- Dem Entwicklungsstand des Kindes entsprechend stehen gehörte und gesprochene Sprache als Lerngegenstand, insbesondere in den Anfangsphasen, im Vordergrund.
- Lesen und Schreiben sollen in Vorschule und in den ersten Jahren der Grundschule zeitversetzt und kleinschrittig eingeführt werden. Rezeption steht vor Produktion, Verstehen vor Sprechen, Sprechen vor Schreiben. Es wird auf das Bewusstmachen von Strukturen – zumindest weitgehend – verzichtet.
- Sprachkenntnisse sollen in spiralförmiger Progression aufgebaut werden.
- Konzepte, die das Sprachenlernen eng an die Vermittlung von Inhalten binden, ermöglichen offenere Unterrichtsformen, z.B. das fächerübergreifende Lernen.

Prinzipien zur Interaktion in der Lerngruppe

- Kinder sollen die individuellen Lernfortschritte innerhalb einer Gruppe berücksichtigen und gegenseitige Achtung füreinander entwickeln.
- Kinder sollen bei der Aufgabenstellung im Unterrichtsprozess mitbestimmen dürfen.
- Sie sollen sich innerhalb der Gruppe bei der Kommunikation gegenseitig unterstützen.

Prinzipien zu Unterrichtsverfahren

- Lernprozesse junger Fremdsprachenlerner sollen spiel- und handlungsorientiert erfolgen.
- Regeln und Zusammenhänge sollen die Lerner an Beispielen erleben, imitieren und ggf. auch selbst entdecken (induktives bzw. entdeckendes Lernen).

- Während aller Unterrichtsphasen sollen möglichst viele unterschiedliche Lernkanäle benutzt werden, um jedem Lerntyp optimal entgegenzukommen (multisensorisches/ ganzheitliches Lernen über Hören, Sehen, Tasten, Riechen, Lesen, Bewegen, Sprechen, Schreiben, Malen).
- Lernprozesse sollen durch Beispiele und Veranschaulichungen erleichtert werden; kleinschrittige und binnendifferenzierende Aufgabenstellungen unterstützen den Verstehens- und Anwendungsprozess.
- Durch einen häufigen Wechsel der Sozialformen (Einzel-, Partner-, Klein- und Großgruppenarbeit) und Unterrichtsformen (Stationenlernen, Lernszenarien, Projektarbeit) ist Abwechslung gewährleistet; dadurch werden Interesse und Konzentration unterstützt.
- Verschiedene methodische Ansätze (Total Physical Response, Narrativer Ansatz o. Ä.) sollen in Übereinstimmung mit Zielen und Inhalten eingesetzt und, wenn die Lernsituationen es zulassen, miteinander kombiniert werden.
- Das Kind wird im frühen Fremdsprachenangebot nicht zum Sprechen gedrängt, sondern hört zunächst zu, versteht, nimmt auf und reagiert oft erst nach geraumer Zeit, indem es z.B. einzelne Wörter der Fremdsprache imitiert oder auch in muttersprachliche Sätze integriert.
- Die Erzieherin oder die Lehrkraft spricht nach Möglichkeit ausschließlich in der Fremdsprache, gibt aber zu erkennen, dass sie die Kinder versteht, wenn sie sie in der Muttersprache ansprechen. Als oberstes Prinzip für den frühen Fremdsprachenunterricht gilt sicherlich: So viel Fremdsprache wie möglich und so wenig Muttersprache wie nötig.
- Die Lehrkraft sollte genaue Kenntnis über bereits existierende Sprachlernerfahrungen ihrer Lerner haben und die individuelle Mehrsprachigkeit bzw. den gesamten Sprachbesitz Einzelner berücksichtigen und nach Möglichkeit im Unterricht nutzen. In günstigen Situationen kann durch gelegentliche kindgerechte Hinweise auf die Analogien zur Muttersprache oder sogar eventuell zu anderen das Kind umgebenden Sprachen die sprachliche Bewusstheit des Kindes gefördert werden.
- Die Lehrkraft sollte unmittelbare Rückmeldung über den Erfolg der Beteiligung des jeweiligen Lerners am Unterricht leisten; besonders motivierend wirkt die positive Verstärkung.
- Fehler sind ein normaler Bestandteil der sich entwickelnden Sprachkenntnisse und werden über Feedbackstrategien aufgegriffen. Mündliche sprachliche Produktionsleistungen dürfen nicht durch Korrekturen unterbrochen werden.

Prinzipien zur Lernatmosphäre und zum Lernort

- Die Lehrkraft sorgt für eine kindgerechte, entspannte, angstfreie Atmosphäre, die gleichzeitig Impulse und Herausforderung bietet und die Bereitschaft zum Mitmachen erhöht.
- Nach Möglichkeit findet das Fremdsprachenangebot in einer stabilen, gleichbleibenden Lernumgebung statt, z.B. immer in demselben Raum oder in derselben Lernecke, um so räumliche Voraussetzungen für die Förderung der Aufmerksamkeit und Konzentration der Kinder zu sichern.
- Der Lernort sollte so ausgestattet sein, dass notwendige Materialien und Geräte leicht erreichbar und bedienbar sind, damit der Lernfluss nicht gestört wird und weder Kinder noch Erzieherin oder Lehrkraft im Lernalltag eine unnötige Hektik oder Unruhe auslösen.

- Klare Strukturen z.B. bei der Zeitplanung, bei bestimmten Ritualen oder der Sitzordnung, die z.B. auch durch Beschriftungen und Absprachen zur Routine werden, automatisieren Lernprozesse und entsprechen dem kindlichen Bedürfnis nach geregelter Ablauf.

Prinzipien zu Lernmaterialien und -medien

- Medien (insbesondere Neue Medien) sollen gezielt, durchdacht und über begrenzte Zeiträume eingesetzt werden.
- Durch Einsatz authentischer Medien und Materialien (Reime, Lieder, Geschichten, Kinderbücher, Anschauungsmaterialien, Fernsehprogramme, Filme) werden sprachliche und kulturelle Inhalte kombiniert vermittelt.
- Lernmaterialien sollen nicht nur sprachliche und kulturelle Inhalte vermitteln, sondern auch einen nachhaltigen Umgang mit der Umwelt praktisch erfahrbar machen.

EMPFEHLUNG:

Um die ganzheitliche Entwicklung des Kindes beim Sprachenlernen im Blick zu behalten, sollten die oben genannten methodisch-didaktischen Prinzipien der Lernsituation entsprechend beachtet werden.

MEDIEN

Medien durchdringen heute auch die kindliche Lebenswelt. Dabei ist in Deutschland einer Studie zufolge das Fernsehen das bei Kindern beliebteste und am häufigsten genutzte Medium in deutlichem Abstand zu Hörkassetten und Bilderbüchern ^[1]. Medien sind integraler Teil der Lebenswelt der Kinder, und die Verarbeitung von Medienerlebnissen ist ein wichtiger Bestandteil der frühkindlichen Erfahrungsbildung. Medien sollten deshalb jenseits der medienkritischen Debatte auch eine wichtige Rolle in der frühkindlichen Erziehung und Bildung spielen.

Ob der Medieneinsatz sinnvoll ist, hängt von seiner Qualität, seiner sinnvollen pädagogischen Einbindung und der individuellen Begleitung durch die Eltern, Erzieherinnen oder Lehrkräfte ab. Wenn Medien kindgerecht eingesetzt werden, können sie die Gestaltung der Lernprozesse positiv beeinflussen. Sie unterstützen die Abwechslung der Unterrichtsaktivitäten, ermöglichen multisensorisches Lernen und einen individuellen Zugang zum Lerner. Sie können auch für die Entwicklung der Konzentrations- und Gedächtnisfähigkeit nützlich sein.

Im frühen Fremdsprachenangebot transportieren Medien – d.h. alle möglichen Spiel- und Lernmaterialien wie auch elektronische Medien – Lerninhalte auf unterschiedliche Weise. Medien können Lernprozesse initiieren, begleiten, unterstützen, durch die Möglichkeit der Wiederholung vertiefen, aber auch Ergebnisse sichern und dokumentieren. Unkontrollierter Medieneinsatz kann dagegen Lernen erschweren und behindern.

Für das kindliche Lernen werden bevorzugt Realgegenstände aus der unmittelbaren Umgebung und Natur, Spielzeug, Handpuppen, Brett-, Würfel- und andere Spiele eingesetzt. Zu den am häufigsten verwendeten Printmedien zählen Bild- und Wortkarten, Bilderbücher, Lehrwerke, Zeitschriften sowie Folien, Poster oder Plakate. Hinzu kommen Medien, die eine technische Unterstützung benötigen wie Audio-Aufnahmen, Fotos und Filme, CD-ROMs, Internetangebote und E-Mail. Digitale Fotobearbeitung, elektronische Kommunikationsformen oder Hilfsmittel wie die interaktive Tafel üben eine große Anziehungskraft auf Kinder aus und können bereits im frühen Sprachlernangebot nützliche Kenntnisse vermitteln und erheblich zum Lernen motivieren.

Kinder sind im Umgang mit Medien sehr aktiv und bedienen die Geräte gern selbst und sehr selbstständig. Nur die konkrete Erfahrung mit den Medien kann zu wirklicher Kompetenz führen. Fachlehrerinnen und Fremdsprachenlehrkräfte verwenden sowohl authentische als auch adaptierte oder für den Unterricht speziell entwickelte Materialien und Medien. Bei adaptierten oder didaktisierten Materialien ist es empfehlenswert, dass sie in ihrem Inhalt und ihrer Form trotz der Vereinfachung für Unterrichtszwecke eine möglichst große Anlehnung an die authentischen Ausgangsmaterialien aufzeigen.

EMPFEHLUNG:

- Die Auswahl und der Einsatz von traditionellen wie auch Neuen Medien sollten auf Zielen, Inhalten und methodischdidaktischen Prinzipien des frühen Fremdsprachenlernens gründen.
- Unabhängig von ihrer Art sollten Medien dosiert und wohlüberlegt zum Einsatz kommen. Sie sollten den Lernprozess unterstützen und bereichern und nicht zum Selbstzweck werden.
- Die Verwendung von Medien dient dem Sprachlernprozess ebenso wie der Medienerziehung und der Vermittlung von Medienkompetenz. Medienerfahrung sollte von Erzieherinnen und Lehrkräften begleitet werden, damit den Kindern einerseits die Nutzung klar wird und sie andererseits einzuschätzen lernen, welchen Sinn bestimmte Medien für sie persönlich haben.
- Erzieherinnen und Lehrkräfte sollten die Spuren, die Kinder aus ihren Medienerfahrungen in das Lernangebot mitbringen (indem sie Rollen nachspielen, Erlebtes zu verarbeiten suchen, sich mit anderen Kindern über Fernsehsendungen austauschen o.ä.) erkennen, daran anknüpfen und diese Anknüpfungspunkte für ein besseres Verständnis des kindlichen Lernprozesses nutzen.
- Kinder lieben es, selbst tätig zu werden, und sollten bei der Mediennutzung in ihrem Wunsch nach einer aktiven Rolle unterstützt werden.

Quellenangaben

^[1] Vgl. Feierabend / Mohr (2004)

DIAGNOSE, LERNSTANDSERMITTLUNG, BEWERTUNG

Lernprozesse des frühen Fremdsprachenlernens zu beobachten, zu dokumentieren und kontinuierlich zu reflektieren ist für Erzieherinnen und Lehrkräfte wichtig, wenn sie das kindliche Lernen verantwortungsvoll begleiten wollen. So erkennen sie besondere Neigungen und Interessen bei jedem einzelnen Kind und können gezielt fördern. Aber auch Eltern und vor allem die Kinder selbst sollen die Beschäftigung mit der Fremdsprache möglichst bewusst erleben, um das Lernen nach und nach selbst steuern zu können und für die persönlichen Zwecke nutzbar zu machen.

Grundsätzlich können kindliche Lernprozesse entweder durch die Erzieherin oder Lehrkraft kontinuierlich begleitet und dokumentiert werden, oder das Kind lernt, seine Leistungen durch Selbstbeobachtung zunehmend eigenständig zu evaluieren.

Bei der ersten Form bekommen die Kinder Rückmeldungen über ihren Sprachstand und Hinweise zur sprachlichen Weiterentwicklung. Mit der Lehrkraft zu sprechen, das Gefühl zu haben, dass auch kleine Erfolge erkannt und vor allem anerkannt werden, motivieren zum Weiterlernen. Aus Dokumentationen wird erkennbar, welche Lernstrategien den Sprachlernprozess besonders begünstigen.

Die Erziehung zur Selbstbeobachtung ist auf der anderen Seite der erste Schritt zur Reflexion und eine allmähliche Heranführung an eine Selbststeuerung des Lernens. Eine so verstandene Lernstandsermittlung stärkt das Ich-Gefühl und fördert die Persönlichkeitsentwicklung.

Lehrkräfte bekommen über Evaluationsergebnisse eine Rückmeldung über den Erfolg oder aber über den Misserfolg ihres eigenen methodisch-didaktischen Handelns. Einzelne vom Kind verfasste Dokumente oder erfüllte Aufgaben geben Aufschluss über die sprachliche und soziale Entwicklung des Kindes. Unterrichtsplanung, -durchführung und -reflexion können sich maßgeblich an Evaluationsergebnissen ausrichten.

Lernstandsermittlungen über Selbstevaluation geben auch den Eltern Rückmeldung über die Lernfortschritte ihres Kindes, und zwar aus der Perspektive des Kindes. So wird es ihnen leichter, auch die Sichtweise der Lehrkraft zu akzeptieren und zu unterstützen. Lerntagebücher, die die Kinder zu Hause ausfüllen und zum Beispiel mit Fotos oder Zeichnungen über ihre Familie und ihr Heim illustrieren, geben Kind und Eltern die Möglichkeit, ihre persönlichen Interessen diskret zu kommunizieren. Andererseits eröffnen sie der Lehrkraft Hintergrundwissen, das ein offenes, partnerschaftliches Miteinander erleichtert.

Wird der Lernprozess in möglichst vielen Facetten von Anfang an dokumentiert, so ist auch beim Übergang in eine nachfolgende Schulform eher gewährleistet, dass Unter- oder Überforderungen vermieden werden.

Bei der Unterrichtsplanung könnten individuelle Lernentwicklungen zum Beispiel

durch gezielte Gruppenzusammensetzungen vermieden werden. Evaluation dient also dem Zweck, den Lernweg in der Abfolge seiner einzelnen Schritte nachvollziehen zu können. Aber nicht nur die Ergebnisse am Ende bestimmter Zeitabstände, sondern vor allem die individuellen Bedingungen und Anstrengungen geben Impulse für das weitere Vorgehen.

Die Verfahren zur Feststellung der Lernfortschritte sollen sich nicht von den üblichen, den Kindern aus ihrem Lernalltag vertrauten Aktivitäten und Lernaufgaben unterscheiden. Lernstandsermittlung durch Lehrkräfte genauso wie die Selbstbeobachtung und -reflexion der Kinder dienen nicht der Kontrolle und dürfen keine Ängste oder Leistungsdruck auslösen. In der Vorschule und in den ersten Grundschuljahren ist es sinnvoll, auf Benotungen ganz zu verzichten und sich auf verbale Beurteilung, Beschreibung des Lernverhaltens zu beschränken und darüber die Kompetenzentwicklung festzustellen. Auch eine zurückhaltende Leistungsmessung oder gar -bewertung kann die kindliche Freude am Lernen und die Motivation zum Weitermachen stören.

In Kindergarten, Vorschule und zu Beginn der Grundschule kann beispielsweise die kindliche Verstehensleistung überprüft werden, indem zu Reaktionen (Mimik, Gestik, Bewegungen, Malen o.ä.) auf Erzähltes oder Vorgelesenes aufgefordert wird. Später können weitere Fertigkeiten zur Feststellung des Lernstands einbezogen werden; allerdings sollte immer darauf geachtet werden, dass simples Abfragen vermieden wird und ein möglichst kreativer Modus der Lernstandsermittlung und eventuell auch der Leistungsbeurteilung gefunden wird, damit der Lernprozess nicht auf das Abprüfen reduziert wird.

Das Sprachenportfolio ist ein Instrument zur Lernstandsermittlung und dokumentiert sowohl den Sprachlernprozess als auch den Erfahrungsstand der Kinder. Seine Anwendung setzt eine allmähliche und durch die Lehrkraft ausgelöste Befähigung des Kindes zur Selbstbeobachtung und -einschätzung voraus.

Durch den Europarat wurde die Entwicklung von offiziellen landesspezifischen „Europäischen Sprachenportfolios“ initiiert. Ein solches Portfolio besteht aus drei Teilen, der Sprachenbiografie, dem Dossier und dem Sprachenpass, die bereits für den frühkindlichen Lerner angelegt werden könnten.

- Die „Sprachenbiografie“ enthält persönliche Angaben zum eigenen Fremdsprachenlernen, zu Lernerfahrungen und interkulturellen Begegnungen, vorgegebene Raster zur Selbstbeurteilung als Hilfe zur Einschätzung des eigenen Lernstandes, vorgegebene Lernziele als Hilfe zur Planung des eigenen Lernens und zur Entwicklung der eigenen geeigneten Lernwege u.a.
- Das „Dossier“ ist eine Sammlung von selbst ausgewählten Lernergebnissen (Bilder, Aufsätze, Gedichte, CDs, Poster u.a.) ^[1].
- Der „Sprachenpass“ gibt eine Übersicht über die Sprachkenntnisse des Portfolioinhabers nach Kompetenzstufen und wird von der Lehrkraft ausgefüllt.
- Je nach Altersgruppe sollten die drei Bestandteile unterschiedlich intensiv einbezogen werden. Im Kindergarten wird vor allem das Dossier benutzt und als Grundlage zu Aussagen über den Lernfortschritt zu Rate gezogen. In der Grundschule können die Kinder mit der Arbeit an ihrer Sprachenbiographie allmählich vertraut gemacht werden ^[2].

Neben der Selbsteinschätzung bietet das Portfolio die Möglichkeit, andere Personen (Eltern und Lehrkräfte bei Übergang in die Schule oder nächste Schulstufe) über den Lernstand des

Portfolioinhabers zu informieren. Besonders sinnvoll ist das Portfolio beim Übergang von einer Lernstufe zur weiterführenden Schulform. Es ist aber kein Zeugnis, kein Leistungsnachweis, sondern eine Art Tagebuch, das individuell gestaltet dem Kind ganz persönlich nützen soll.

Es wird davon abgeraten, das Portfolio unter institutionellem Druck zur obligatorischen Aufgabe für Lehrkräfte und Lerner zu machen ^[3].

EMPFEHLUNG:

- Im frühen Fremdsprachenlernen sind die Fortschritte der Lerner vorwiegend im Kontext der Lernprozesse zu betrachten. Eine zu starke Fokussierung auf Lernergebnisse sollte vermieden werden.
- Jeder Evaluationsprozess sollte sorgfältig und langfristig geplant und begleitet werden.
- Als ein mögliches Instrument der Lernstandsermittlung bietet sich das Portfolio an. Es empfiehlt sich, es bereits im Kindergarten einzuführen und über die Primarstufe hinaus bis in die Sekundarstufe weiterzuführen, um eine Kontinuität in der Lernerbiografie sichtbar zu machen.

Quellenangaben

^[1] Vgl. Rau/Legutke (2008)

^[2] Vgl. Kolb (2008)

^[3] Vgl. Burwitz-Melzer (2008) mit einem Modell eines schulformübergreifenden Sprachenportfolios