

Haenni Hoti, Andrea

Leistungsvielfalt als Herausforderung für den Englischunterricht in der Primarschule

Beiträge zur Lehrerbildung 25 (2007) 2, S. 205-213



Quellenangabe/ Reference:

Haenni Hoti, Andrea: Leistungsvielfalt als Herausforderung für den Englischunterricht in der Primarschule - In: Beiträge zur Lehrerbildung 25 (2007) 2, S. 205-213 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-136454 - DOI: 10.25656/01:13645

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-136454>

<https://doi.org/10.25656/01:13645>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Leistungsvielfalt als Herausforderung für den Englischunterricht in der Primarschule

Andrea Haenni Hoti

Die Vorverlegung und Intensivierung des Fremdsprachenunterrichts in der Primarschule ist ein aktuelles und viel diskutiertes Thema. In diesem Beitrag werden ausgewählte Ergebnisse des Nationalfondsprojekts «Englisch auf der Primarstufe» präsentiert, welches die Wirksamkeit des Zentralschweizer Modells 3/5 mit Englisch (L2) ab der dritten und Französisch (L3) ab der fünften Klasse untersucht. Es wird der Frage nachgegangen, ob die Schülerinnen und Schüler mit Freude Englisch lernen und ob sich manche im Unterricht über- oder unterfordert fühlen. Die Aussagen der Kinder zum Unterrichtsklima werden mit der Einschätzung ihrer Lehrpersonen bezüglich des Anspruchsniveaus des Englischunterrichts verglichen. Wie die Ergebnisse zeigen, stellt der Umgang mit Leistungsvielfalt in der Klasse auf der Primarstufe auch im Fremdsprachenunterricht eine besondere Herausforderung dar.

1. Einleitung: Einführung von Englisch auf der Primarstufe

Am 25. März 2004 hat die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) einen richtungsweisenden Beschluss bezüglich des Sprachunterrichts in der obligatorischen Schule gefällt (vgl. EDK, 2004). Als Grundlage diente der EDK unter anderem das von Expertinnen und Experten erarbeitete «Gesamtsprachenkonzept» (vgl. EDK, 1998). Die EDK-Strategie sieht bezüglich des Fremdsprachenunterrichts als wesentliche Neuerung vor, dass bereits in der Primarschule eine zweite und damit eine zusätzliche Fremdsprache gelernt werden soll (vgl. ebd.).¹ Die Umsetzung dieser sprachpolitischen Forderung hat eine Vorverlegung und Intensivierung des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe zur Folge. Den Kantonen wird empfohlen, dass es sich bei den betreffenden Fremdsprachen um eine zweite Landessprache sowie um Englisch handeln soll, um sowohl dem staatspolitisch und kulturell begründeten Stellenwert der vier Landessprachen als auch der zunehmenden Bedeutung von Englisch als Lingua Franca auf transnationaler Ebene gerecht zu werden. Die Umsetzung dieser Vorgaben durch die Kantone hat je nach sprachregionaler Zugehörigkeit bzw. Kantonsprache(n) und Nachbarsprache(n) angrenzender Kantone zu unterschiedlichen Lösungen geführt. In den deutschsprachigen Kantonen der Zentralschweiz – Obwalden, Zug, Schwyz und

¹ Des Weiteren soll der Förderung der lokalen Unterrichtssprache (in den Deutschschweizer Kantonen insbesondere der Standardsprache) sowie der Erstsprache von Kindern mit Migrationshintergrund bzw. den Migrationssprachen eine bedeutsamere Rolle zukommen als dies bislang der Fall war.

Luzern – hat sich das Modell 3/5 durchgesetzt, wonach die Schülerinnen und Schüler ab der dritten Klasse in Englisch (L2) und ab der fünften Klasse in Französisch (L3) unterrichtet werden.² Für die monolingual sozialisierte deutschsprachige Mehrheit stellt Englisch somit die erste und Französisch die zweite Fremdsprache dar. Mit der Einführung von Englisch ab der dritten Primarklasse haben die Kantone Obwalden, Zug und Schwyz der geplanten Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts bereits Rechnung getragen und gleichzeitig der Lingua Franca gegenüber der Landessprache den Vorzug gegeben.

In den Kantonen Obwalden und Zug stehen seit dem Schuljahr 2005/06 für das Fach Englisch pro Woche drei Lektionen zur Verfügung, wie dies auch im Kanton Luzern ab dem Schuljahr 2007/08 vorgesehen ist. Im Kanton Schwyz hingegen umfasst der Englischunterricht pro Woche zwei Lektionen. Auch im Hinblick auf die Lehrmittel haben die betreffenden Kantone unterschiedliche Entscheide gefällt: Während die Drittklässlerinnen und Drittklässler in den Kantonen OW, ZG und LU mit dem *Young World* vom Klett-Verlag Englisch lernen (werden), kommt im Kanton Schwyz *Here Comes Super Bus* von Macmillan Publishers im Unterricht zum Einsatz. Die konzeptuelle Innovation besteht vor allem in der Explizitheit und Verbindlichkeit, mit welcher sich der Englischunterricht auf der Primarstufe am kommunikativen Zugang bzw. am Bildungsziel der funktionalen Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler orientiert, und in der Verknüpfung von sprachlichen, interkulturellen und instrumentellen (Kommunikations- und Lernstrategien) Bildungszielen (vgl. Bildungsplanung Zentralschweiz, 2004, S. 3 ff.; Werlen, 2006, S. 11). Die spezifische Fremdsprachenkompetenz von Primarschülerinnen und Primarschülern charakterisiert Erika Werlen als «die Haltung, Sprachen lernen zu wollen und sich in der Zielsprache verständigen zu wollen, und die interaktive Kompetenz, sich in der Zielsprache verständlich zu machen» (ebd.). Entsprechend diesem Ansatz sind im Fremdsprachengebrauch der Primarstufe nicht grammatikalische Richtigkeit oder perfekte Aussprache vorrangig, sondern die Entwicklung interaktiver und sprachlernstrategischer Fähigkeiten, welche als zentrale Elemente kommunikativer Kompetenz verstanden werden (vgl. Haenni Hoti & Werlen, 2007b, S. 141).

2. Zur Erforschung der Wirksamkeit des Englischunterrichts

Die vorliegende Studie über die Wirksamkeit des Zentralschweizer Modells 3/5 (Englisch/Französisch) ist Teil des nationalen Forschungsprogramms «Sprachenvielfalt

² Die Primarschule umfasst in diesen Kantonen die erste bis sechste Klasse. Die Kantone Nidwalden und Uri konnten aus folgenden Gründen nicht in die Studie einbezogen werden: Im Kanton Nidwalden wird die zweite Fremdsprache Französisch (L3) ab der fünften Klasse *als Wahlpflichtfach* angeboten. Im Kanton Uri kann Italienisch (L3) als zweite Fremdsprache von der fünften Klasse an gewählt werden (Stand zu Beginn der Studie).

und Sprachkompetenzen in der Schweiz»³ (vgl. Haenni Hoti & Werlen, 2007a). Die als Längsschnitt angelegte Untersuchung dauert drei Jahre. Die erste Datenerhebung fand im April/Mai 2006 statt, nachdem die Schülerinnen und Schüler während eines Schuljahres in Englisch unterrichtet worden waren bzw. gegen Ende der dritten Klasse. Die Stichprobe umfasst u.a. 30 Schulklassen aus den Kantonen Obwalden, Zug und Schwyz, welche den Englischunterricht seit der dritten Klasse besuchen (N=592). Die Geschlechterverteilung ist bei einem Anteil Mädchen von 51% und einem Anteil Jungen von 49% ausgeglichen. Kinder mit Migrationshintergrund sind mit 16.2% Zwei- oder Mehrsprachigen in der Teilstichprobe vertreten. Das Durchschnittsalter der Befragten Schülerinnen und Schüler betrug zum ersten Befragungszeitpunkt neun Jahre und fünf Monate. Von den Lehrpersonen, welche an den betreffenden Klassen Englisch unterrichten (N=30), füllten 28 einen Fragebogen aus. 26 befragte Lehrpersonen waren Frauen mit dem Status einer Fachlehrkraft für Englisch (64.3%). Rund ein Fünftel (21.4%) unterrichtet auch andere Fächer an der untersuchten Klasse und mehr als ein Drittel (35.7%) sind Klassenlehrpersonen. Mehr als die Hälfte der Lehrpersonen (53.7%) haben zwischen vier und zwölf Wochen zwecks Weiterbildung im englischsprachigen Ausland verbracht, ein gutes Drittel (35.8%) sogar länger (bis zu 44 Wochen). Drei Lehrpersonen verfügen hinsichtlich des Sprachdiploms über ein Certificate in Advanced English (78.6%). Vier Lehrpersonen besitzen das First Certificate in English und zwei können ein Certificate of Proficiency in English vorweisen.

In diesem Beitrag werden ausgewählte Ergebnisse zum Unterrichtsklima aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler dargestellt: Zuerst wird der Frage nachgegangen, ob die Schülerinnen und Schüler mit Freude Englisch lernen und ob sich manche im Unterricht über- oder unterfordert fühlen. Danach wird die Perspektive der Lehrpersonen bezüglich des Anspruchsniveaus ihres Unterrichts dargelegt. Die Aussagen der Kinder zur Über- oder Unterforderung im Fach Englisch werden mit der Einschätzung ihrer Lehrpersonen hinsichtlich des Anspruchsniveaus des Englischunterrichts verglichen, um zu klären, inwiefern sich Übereinstimmungen oder Widersprüche in der Wahrnehmung erkennen lassen.

³ Zu den Fragestellungen des Forschungsprojekts: http://www.nfp56.ch/d_projekt.cfm?kati=1. Im ersten und zweiten Projektjahr ist die Beschreibung des Erwerbs der drei Fertigkeiten Hören, Lesen und mündliche Interaktion in Englisch (L2) vorrangig. Ausserdem wird untersucht, ob sich der Englischunterricht auf das Leseverständnis der Kinder in Deutsch (L1) auswirkt. Im dritten Projektjahr steht die Wirkung des Englischerwerbs (L2) auf das Französischlernen (L3) im Zentrum des Forschungsinteresses. Geplant ist, die Längsschnittstudie mit Hilfe einer Drittmittelfinanzierung um ein weiteres Jahr zu verlängern.

3. Die Perspektive der Schülerinnen und Schüler: Ergebnisse zum Unterrichtsklima im Fach Englisch

Im Folgenden werden Ergebnisse aus der Befragung der Schülerinnen und Schüler zum Unterrichtsklima im Fach Englisch präsentiert: Mehr als vier von fünf befragten Schülerinnen und Schülern macht der Englischunterricht Spass (85.5%) (*stimmt eher* und *stimmt genau*) (vgl. Tabelle 1); dies zeigt, dass die überwiegend grosse Mehrheit der befragten Kinder in der dritten Klasse am Englischunterricht Freude hat und das Schulfach (eher) gerne besucht. Ein für die Primarstufe zentrales Bildungsziel, wonach die Neugierde, Freude und Lernbereitschaft der Kinder betreffend der englischen Sprache und Kultur(en) geweckt und erhalten werden sollen, um ihnen einen positiven Einstieg ins Fremdsprachenlernen zu ermöglichen (vgl. Haenni Hoti & Werlen, 2007b, S. 158 f.), scheint in der dritten Klasse bei einer grossen Mehrheit der Schülerinnen und Schüler erreicht worden zu sein. Es bleibt jedoch eine Minderheit übrig (14.5%), der der Englischunterricht (eher) keinen Spass macht; dies trifft für etwas mehr als jedes zehnte Schulkind in der dritten Klasse zu. Daher stellt sich die Frage, aus welchen Gründen dies der Fall ist und wie die Freude am Fremdsprachenunterricht auch bei diesen Kindern geweckt werden kann.

Tabelle 1: Verteilung der Antworten bezüglich Englischunterricht aus Sicht der Schülerinnen und Schüler				
Wie erlebst du den Englischunterricht?	«stimmt genau»	«stimmt eher»	«stimmt eher nicht»	«stimmt gar nicht»
1. Der Englischunterricht macht mir Spass.	55.1 %	30.4 %	9.4 %	5.1 %
2. Die Lehrerin (der Lehrer) nimmt mich ernst.	53.8 %	33.7 %	7.0 %	5.5 %
3. Die Lehrerin (der Lehrer) spricht verständlich.	69.7 %	22.9 %	6.3 %	1.1 %
4. Es ist mir oft langweilig, weil alles so einfach ist.	8.1 %	18.1 %	34.7 %	39.1 %
5. Ich bin oft gestresst, weil alles so schwierig ist.	7.2 %	21.0 %	31.6 %	40.3 %
6. Ich habe Angst davor, Fehler zu machen.	6.6 %	14.3 %	26.8 %	52.3 %
7. Ich bin immer froh, wenn ich nichts auf Englisch sagen muss.	13.2 %	15.7 %	28.4 %	42.7 %

87.5% der befragten Kinder haben angegeben, dass sie sich von der Englischlehrperson (eher) ernst genommen fühlen, was als Anhaltspunkt für eine in der Regel positive Lehrer-Schüler-Beziehung und ein gutes Unterrichtsklima im Fach Englisch gelten kann. Mehr als neun von zehn Kindern (92.6%) finden, dass die Lehrperson verständlich Englisch spricht.⁴

⁴ Dabei ist zu erwähnen, dass die Englischlehrpersonen versuchen, das Fach die meiste Zeit in englischer Sprache zu unterrichten und Deutsch nur in spezifischen Fällen zu Hilfe zu nehmen, wie aus der Befragung der Lehrpersonen hervorging; dies entspricht den Vorgaben im Lehrplan Englisch (vgl. Bildungsplanung Zentralschweiz, 2004, S. 7).

Der Aussage *«es ist mir oft langweilig, weil alles so einfach ist»* haben 26.2% der Schülerinnen und Schüler (eher) zugestimmt. Mehr als ein Viertel der Drittklässlerinnen und Drittklässler geben also nach einem Jahr Englischunterricht an, dass sie sich oft unterfordert fühlen, währenddem dies für rund drei Viertel der Befragten (73.8%) nicht der Fall ist (*stimmt eher nicht* und *stimmt gar nicht*). Nahezu gleich viele Schülerinnen und Schüler (28.2%) fühlen sich *«oft gestresst, weil alles so schwierig ist»*, währenddem dies für 71.9% nicht zutrifft. Diese Ergebnisse können dahingehend interpretiert werden, dass die Drittklässlerinnen und Drittklässler etwa zur Hälfte dem Unterricht gut folgen können und sich mit Englisch als erster schulischer Fremdsprache ab der dritten Klasse weder über- noch unterfordert fühlen. Wie die Einschätzung der Schülerinnen und Schüler nach zwei Jahren Englischunterricht ausfallen wird und wie sie in der fünften Klasse den Umgang mit zwei Fremdsprachen (Englisch und Französisch) aus ihrer Sicht bewerten, werden die kommenden Befragungen in den Jahren 2007 und 2008 zeigen.

Die Ergebnisse weisen aber auch darauf hin, dass der Unterricht für einen Teil der Schülerinnen und Schüler eher zu schwierig oder eher zu einfach gestaltet ist. Der Umgang mit der Leistungsvielfalt in den Primarklassen stellt offenbar für die Lehrpersonen auch im Fach Englisch eine besondere Herausforderung dar, die von ihnen eine hohe methodische und didaktische Kompetenz bei der Differenzierung des Lernangebots erfordert. Des Weiteren gibt rund jedes fünfte Kind (20.9%) an, im Englischunterricht Angst vor Fehlern zu haben und etwas mehr als jedes vierte Kind (28.9%) ist immer froh, wenn es nichts auf Englisch sagen muss (vgl. Tabelle 1). Diese weniger positiven Befunde bezüglich eines Teils der Befragten stehen im Einklang mit den Ergebnissen zum Spass am Englischunterricht. Bei einer Minderheit von Schülerinnen und Schülern scheint es also in der dritten Klasse (noch) nicht gelungen zu sein, ihnen die Angst vor Fehlern und die Scheu, sich auf Englisch auszudrücken, zu nehmen. Auch wenn die Angst vor mündlicher Kommunikation in einer Fremdsprache in diesem Alter insgesamt weniger ausgeprägt sein mag und die Kinder ihre Interimssprache⁵ oft sehr kreativ und gekonnt zur Verständigung einsetzen, so zeigen die Ergebnisse dennoch, dass hinter dem Erwerb einer Fremdsprache in der Schule bisweilen eine grosse Anstrengung steckt. Um auch diese Kinder beim Englischlernen optimal zu unterstützen, scheint es daher bedeutsam, sie (weiterhin) zum «Fehlermachen» zu ermutigen, nur ausgewählte Fehler zu thematisieren und ihnen auf ihre sprachlichen Äusserungen konsequent unterstützende Rückmeldungen zu geben (vgl. Bildungsplanung Zentralschweiz, 2004, S. 7).

⁵ Kennzeichnend für den Erwerb einer neuen Sprache ist die so genannte Interimssprache (Lernersprache, Zwischensprache; vgl. Selinker, 1992), welche Anteile von beiden (in diesem Fall Deutsch und Englisch) enthält.

4. Die Perspektive der Lehrpersonen: Ergebnisse zum Anspruchsniveau des Englischunterrichts

Als Nächstes wird der Frage nachgegangen, wie die Lehrpersonen das Leistungsniveau der Schülerinnen und Schüler sowie die Thematik der möglichen Über- oder Unterforderung beurteilen. Die Englischlehrpersonen wurden im Rahmen der Lehrpersonenbefragung gebeten anzugeben, für wie viel Prozent der Kinder in ihrer Klasse der Englischunterricht eine angemessene Herausforderung ist, die sie problemlos meistern können: 13 Lehrpersonen nannten diesbezüglich einen Anteil von 50 % bis 70 % in ihrer Klasse. Für 15 Lehrpersonen werden sogar zwischen 75 % und 100 % ihrer Schülerinnen und Schüler im Fach Englisch angemessen gefördert bzw. ist der Unterricht dem Leistungsniveau von mindestens drei Vierteln der Kinder in ihrer Klasse angemessen. Um den Anteil an Kindern zu schätzen, welche Anzeichen von Unterforderung aufweisen könnten, wurden die Lehrpersonen gebeten, den prozentualen Anteil an Kindern in ihrer Klasse anzugeben, welche weiterführende Lernziele oder zusätzlichen Lernstoff im Englisch haben, weil der Englischunterricht für sie sehr einfach ist: 17 Lehrpersonen teilten mit, dass zwischen 0 % und 10 % ihrer Schülerinnen und Schüler weiterführende Lernziele haben bzw. zusätzlichen Lernstoff bearbeiten, in elf Klassen liegt der Anteil dieser Kinder zwischen 12 % und 35 %. Als Nächstes sollten die Lehrpersonen angeben, wie viel Prozent der Kinder in ihrer Klasse im Fach Englisch reduzierte Lernziele besitzen, weil sie grosse Mühe haben, dem Englischunterricht zu folgen: 14 der befragten Lehrpersonen meldeten, dass dies für 0 % bis 10 % ihrer Schülerinnen und Schüler im Englischunterricht zutrifft, die anderen 14 Lehrpersonen gaben einen Anteil von 15 % bis 25 % mit reduzierten Lernzielen im Fach Englisch an.

Die Wahrnehmung der Lehrpersonen im Hinblick darauf, dass das Anspruchsniveau ihres Unterrichts dem Leistungsniveau der Kinder ihrer Klasse grösstenteils angemessen ist, scheint im Vergleich zu den Angaben eines Teils der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihrer Gefühle der Über- oder Unterforderung positiver auszufallen. Weiterführende Ergebnisse der Lehrpersonenbefragung zeigen zwar, dass sich die Englischlehrpersonen der Leistungsvielfalt in ihrer Klasse bewusst sind und Methoden zur inneren Differenzierung und Individualisierung einsetzen, um der leistungsbezogenen Heterogenität ihrer Schülerinnen und Schüler gerecht zu werden. Einzelne Lehrpersonen weisen aber explizit auf damit verbundene Schwierigkeiten hin, wie aus den Aussagen hervorgeht, die sie im Fragebogen als Ergänzung hingeschrieben haben:

«Es ist sehr schwer, individuell auf die Kinder einzugehen oder sie Gruppenarbeiten machen zu lassen, da sie schnell an ihre sprachlichen Grenzen stossen. Ich habe oft das Gefühl, ich kann nicht allen gerecht werden. Ich arbeite sehr oft mit der ganzen Klasse und habe Zusatzmaterial für die Sprachgewandteren.»

Eine andere Lehrperson wirft insbesondere die Frage auf, wie mit leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern in der Klasse umgegangen werden soll:

«Mich nimmt es einfach Wunder, was mit den Kindern mit individuellen Lernzielen (ILZ) gemacht wird. Ich habe drei Kinder mit ILZ in Mathe und Deutsch und auch in Englisch sind sie jetzt schon überfordert. Das Lerntempo und die Lernziele sind ihnen nicht angemessen. Ab der fünften Klasse mit Französisch, kommt das gut? Was soll mit den Kindern gemacht werden, die überfordert sind und sprachlich grosse Probleme haben? Wie wird dieses Problem gelöst?»

Diese Fallbeispiele veranschaulichen, dass es auch in der untersuchten Stichprobe Lehrpersonen gibt, für welche die Frage des Umgangs mit leistungsbezogener Heterogenität in ihrer Klasse von vorrangiger Bedeutung ist und dies nicht nur im Fach Englisch. Sie scheinen zwar den Widerspruch zwischen den Bedürfnissen der Kinder nach individueller Förderung (bezüglich sprachlichem Entwicklungsstand, Lerntempo usw.) und den strukturellen Vorgaben der Institution Schule (Leistungsbeurteilung gemäss Erreichung der Lernziele im Lehrplan, Selektionsfunktion der Schule) wahrzunehmen, jedoch für den Umgang mit diesen gegensätzlichen Ansprüchen an ihre Rolle noch keine praktikable Strategie gefunden zu haben. Insbesondere befürchten sie eine nicht adäquate Förderung der leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler in ihrer Klasse.

Eine weitere Lehrperson beschreibt die Grenzen ihrer Einflussmöglichkeiten, indem sie feststellt, dass ihre Klasse im ersten Schuljahr Englischunterricht «*von Monat zu Monat heterogener*» wurde und dass die Schülerinnen und Schüler «*trotz individualisierten Lernmethoden unter- und überfordert*» würden. In diesem Zusammenhang wäre näher zu untersuchen, welche Methoden zur Individualisierung und Formen der inneren Differenzierung die hier befragten Lehrpersonen im Unterricht einsetzen und als erfolgreich bewerten. Ein individualisierter Unterricht auf der Primarstufe, welcher sich am Potenzial der einzelnen Schülerinnen und Schüler orientiert, kann allerdings nicht zum Ziel haben, die leistungsbezogene Heterogenität in einer Klasse zu reduzieren. Vielmehr geht es darum, den erwarteten Lernzuwachs und die angestrebte Leistungssteigerung der Schülerinnen und Schüler besser auf ihr Entwicklungspotenzial abzustimmen (vgl. Joller-Graf, 2006, S. 138 ff.), um konstante Über- und Unterforderungen im Unterricht zu vermeiden. Im Optimalfall scheint es durch gut organisierten Unterricht (auch frontalen) mit kontinuierlichen Massnahmen der Individualisierung und inneren Differenzierung, effizienter Klassenführung (keine Disziplinprobleme) und intensiver Zeitnutzung für den Stoff in relativ leistungsheterogenen Klassen zu gelingen, dass alle Schülerinnen und Schüler einen bedeutsamen Lernzuwachs erzielen, ohne dass die Leistungsstreuung zunimmt: Um auch die leistungsstärkeren Schülerinnen und Schüler angemessen zu fördern, stellen diese Lehrpersonen relativ häufig anspruchsvolle Aufgaben, währenddem ihre Hauptsorge den leistungsschwächeren Kindern gilt (vgl. Helmke, 1988; Helmke & Weinert, 1997).

5. Zusammenfassung und Ausblick

Die in diesem Beitrag präsentierten Ergebnisse zeigen, dass die überwiegend grosse Mehrheit der befragten Schülerinnen und Schüler am Englischunterricht Spass hat und

die erste schulische Fremdsprache mit Freude lernt. Sowohl die Lehrer-Schüler-Beziehung als auch das Unterrichtsklima werden von den Kindern mehrheitlich positiv beurteilt. Nach Angaben der Lehrpersonen stellt das Anspruchsniveau ihres Englischunterrichts für die (grosse) Mehrheit der Schülerinnen und Schüler in ihrer Klasse eine angemessene Herausforderung dar, die sie problemlos meistern können. Gleichwohl ist die Thematik der Über- und Unterforderung im Englischunterricht sowohl aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler als auch aus Sicht ihrer Lehrpersonen bedeutsam. Die bisherigen Resultate lassen mit Blick auf die jüngste Debatte bezüglich einer oder zweier Fremdsprachen auf der Primarstufe folgende Annahme zu: Der im Zuge der Intensivierung und Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts geführte Diskurs über eine mögliche Überforderung eines Teils der Kinder kann mit den ungeklärten Fragen des Umgangs mit Leistungsvielfalt in Verbindung gebracht werden. Es ist denkbar, dass der Überforderungsdiskurs in einem bereits bestehenden, strukturell angelegten Konflikt zwischen individualisierender Förderung und schulischer Selektion gründet, der den Umgang mit Heterogenität aufgrund widersprüchlicher Anforderungen an die Rolle einer Lehrperson erschwert und dessen Unlösbarkeit subjektiv als problematisch empfunden wird. Jedenfalls stellt für die Primarlehrpersonen der Umgang mit der Leistungsvielfalt in ihrer Klasse eine Herausforderung dar, die nach konkreten Handlungsstrategien verlangt. Hierfür ist die Entwicklung geeigneter Lehrmittel mit entsprechenden Hilfestellungen unentbehrlich. Des Weiteren sollte diese Thematik im Lehrpersonenteam wie auch in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen vermehrt reflektiert werden (können). Die Frage der Über- und Unterforderung im Fremdsprachenunterricht wird in der laufenden Studie sowohl in der vierten als auch in der fünften Klasse und unter Einbezug objektiver Leistungstests weiter verfolgt werden.

Literatur

Bildungsplanung Zentralschweiz (2004). *Lehrplan Englisch für das 3.–9. Schuljahr*. Luzern: Bildungsplanung Zentralschweiz.

Haenni Hoti, A. & Werlen, E. (2007a). Die Zentralschweizer Längsschnittstudie zur Wirksamkeit des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe - eine Kurzpräsentation des Forschungsdesigns. In E. Werlen & R. Weskamp (Hrsg.), *Kommunikative Kompetenz und Mehrsprachigkeit*. (S. 129–137). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Haenni Hoti, A. & Werlen, E. (2007b). Englischunterricht (L2) in den Zentralschweizer Primarschulen: Hat er einen positiven oder negativen Einfluss auf das Leseverständnis der SchülerInnen in Deutsch (L1)? In E. Werlen & R. Weskamp (Hrsg.), *Kommunikative Kompetenz und Mehrsprachigkeit* (S. 139–160). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Helmke, A. (1988). Leistungssteigerung und Ausgleich von Leistungsunterschieden in Schulklassen: unvereinbare Ziele? *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 10, 45–76.

Helmke, A. & Weinert, F. E. (1997). Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Psychologie des Unterrichts und der Schule* (S. 71–176). Göttingen: Hogrefe.

Joller-Graf, K. (2006). *Lernen und Lehren in heterogenen Gruppen. Zur Didaktik des integrativen Unterrichts*. Luzern: Comenius Verlag.

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hrsg.). (1998). *Sprachenkonzept Schweiz. Welche Sprachen sollen die Schülerinnen und Schüler während der obligatorischen Schulzeit lernen? Bericht der Expertengruppe «Gesamtsprachen-konzept»*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. Datei unter: <http://www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/Konzept.html> (15.05.2007)

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hrsg.). (2004). *Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule: Strategie der EDK und Arbeitsplan für die gesamtschweizerische Koordination. Beschluss der Plenarversammlung der EDK vom 25. März 2004*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. Datei unter: http://www.edk.ch/PDF_Downloads/Presse/REF_B_31-03-2004_d.pdf (15.05.2007)

Selinker, L. (1992). *Rediscovering Interlanguage*. London: Longman.

Werlen, E. (2006). Neuland Grundschul-Fremdsprachenunterricht. Empirische Ergebnisse der Wissenschaftlichen Begleitung «Fremdsprachen in der Grundschule!» in Baden-Württemberg. *Babylonia*, 1, 10–16.

Autorin

Andrea Haenni Hoti, Dr., Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, PHZ Luzern, Institut für Lehren und Lernen, Mühlenplatz 9, 6004 Luzern, andrea.haenni@phz.ch