

1. Einleitung

1.1. Problemstellung und Zielsetzung

Er wurde lange diskutiert, sein Nutzen und Vorteil debattiert und in diversen Modellversuchen konzeptualisiert: Der Englischunterricht in der Primarstufe ist in den deutschen Klassenzimmern nunmehr seit dem Schuljahr 2003/2004 flächendeckend etabliert. Umso verwunderlicher ist die bis dato geringe Datenlage zum Leistungsstand von Grundschülerinnen und -schülern im Fach Englisch. Zwar gibt es nennenswerte Studien, die sich beschränkt auf einzelne Bundesländer dieser Aufgabe gestellt und sich an einer systematischen Annäherung an dieses Forschungsfeld versucht haben (u.a. EVENING für NRW, KESS für Hamburg), jedoch konnte bis zur Durchführung der BIG-Studie¹ (BIG: Beratungs-, Informations- und Gesprächskreis) kein detaillierter Einblick in den Leistungsstand der englischlernenden Grundschul Kinder auf bundesweiter Ebene gewährt werden. Im Rahmen der BIG-Studie, die in 15 Bundesländern den Lernstand von Grundschülerinnen und -schülern am Ende von Klasse 4 in den Fertigkeitenbereichen Leseverstehen, Hörverstehen, Sprechen und Schreiben erfasst hat, konnten erstmals und bisher einmalig Daten auf Bundesebene erhoben werden. Umso drängender stellt sich die Frage nach einer Evaluierung von frühem Fremdsprachenunterricht am Beispiel des Faches Englisch, um valide Aussagen hinsichtlich der erfassbaren Kompetenzen dieser Zielgruppe zur Entwicklung von Lehrplänen und Bildungsstandards treffen zu können, welche wiederum das Fundament für die ebenso häufig von Experten der Bildungslandschaft beklagten fehlenden Abschlussprofile von Grundschulabsolventen in der Fremdsprache Englisch darstellen. Die Diskussionen um mögliche Grundschulstandards und damit einhergehende Abschluss- und Anschlussniveaus sind noch nicht abgeschlossen, da sich die Entwicklung und Evaluierung der in den meisten Bundesländern verbindlichen Lehr- und Rahmenplänen, in denen Lernziele festgelegt werden, noch im Anfangsstadium befinden. Somit ist häufig das Fehlen einer klaren Basis für den reibungslosen Übergang von der Primar- zur Sekundarstufe auch viele Jahre nach der flächendeckenden Einführung des Englischunterrichts in der Grundschule zu beanstanden. Diehr und Frisch formulieren das Problem wie folgt:

[...] im Unterschied zu anderen Fächern ist es immer noch schwierig, realistische Erwartungen zu formulieren, da für den Englischunterricht an der Nahtstelle zwischen Primar- und Sekundarstufe keine Erwartungswerte vorliegen (Diehr & Frisch, 2008, S. 16).

¹ Die BIG-Studie wurde vom BIG-Kreis initiiert, einem unabhängigen Expertenkreis für den frühen Fremdsprachenunterricht, der 1999 von Hans-Eberhard Piepho gegründet wurde und seit 2005 unter der Leitung von Heiner Böttger (Universität Eichstätt-Ingolstadt) arbeitet (siehe auch Kapitel 5.1).

So fehlt bis heute die Kontrolle, ob diese Erwartungen tatsächlich erreicht werden (können), bzw. wird diese Aufgabe den Lehrkräften gänzlich selbst überlassen (Elsner, 2015, S. 6). Während es aber in den Fächern Mathematik und Deutsch schon seit langem bundesweite Bildungsstandards gibt, bleiben diese für die erste Fremdsprache aus (Beschluss der Kultusministerkonferenz, 2013). Bedenkt man jedoch, dass es für das Fach Englisch in der Sekundarstufe II allgemeine und bundesweite Bildungsstandards gibt, so drängt sich die Frage auf, warum diese für die Primarstufe nicht existieren.

Im Zuge der fehlenden Standards im Bereich der Primarstufe ist wohl am problematischsten die Fehleinschätzung der sprachlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler zum Übergang in die fünfte Klasse zu nennen. Nicht selten wird der Englischunterricht in der Grundschule mit der Vorverlegung des Unterrichts der Sekundarstufe verwechselt, sodass die Erwartungen an die neuen Fünftklässler viel zu hoch angesetzt werden (Diehr & Frisch, 2008, S. 13). Werden die Erwartungen der Lehrkräfte der weiterführenden Schule an die im Fach Englisch bereits seit mindestens einem Jahr beschulten Kinder nicht erfüllt, ist mit Skepsis seitens der Sek-I-Lehrkräfte zu rechnen. Das führt zu einer Infragestellung der nachhaltigen Wirkung von frühem Fremdsprachenlernen. Der Grundschulunterricht im Fach Englisch wird zum „Liedchensingen“ degradiert, in dem keine Grundlagen für eine echte Kommunikation gelegt werden könnten (Diehr & Frisch, 2008, S. 13). Auch Böttger (in Engel et al., 2009, S. 4) bekräftigt diese Einschätzung, indem er nachweisen kann, dass 65% der befragten Lehrkräfte der weiterführenden Schulen in Bayern Englisch an Grundschulen für überflüssig hielten und etwa 61% der genannten Lehrkräfte der weiterführenden Schulen die Ziele und Inhalte des Englischunterrichts an der Grundschule nicht bekannt seien. Um diesen Tendenzen entgegenzuwirken, die Skepsis gegenüber frühem Fremdsprachenunterricht zu verringern und die Übergänge zur weiterführenden Schule klarer und damit erfolgreicher zu gestalten, wird die Erstellung von bundesweiten Bildungsstandards für den Englischunterricht der Primarstufe als unabdingbar eingeschätzt.

Ein unabhängiger Expertenkreis, der sich für die erfolgreiche Entwicklung des Fremdsprachenlernens in der Grundschule im Allgemeinen und für die Einführung der bundesweiten Bildungsstandards für die erste Fremdsprache im Speziellen einsetzt, ist der BIG-Kreis. Seine ständigen Mitglieder sind neben Experten aus Forschung und Lehre Fachleute aus Ministerien, Staats- und Landesinstituten sowie aus der Unterrichtspraxis. Unter dem Dach der Stiftung LERNEN arbeiten die Mitglieder an grundsätzlichen Erkenntnissen, um wegweisende Prozesse zu initiieren und um Standards zu setzen, „die Sicherheit geben, Verlässlichkeit bieten, vergleichbar sind und zur Qualitätssicherung Mindestanforderungen an den Fremdsprachenunterricht in der Grundschule stellen“ (Arnold, 2005, S. 4). Um diese Vorschläge zu prüfen und zu stützen, wurde 2013 die BIG-Studie durchgeführt. Die dort gewonnenen Daten sollen in dieser Arbeit als Grundlage dienen, um die tatsächlichen Kompetenzen deutscher Grundschülerinnen und -schüler am Ende von Klasse 4 einzuschätzen. Da eine allumfassende Auswertung der im Kontext der BIG-Studie erhobenen Daten den Rahmen dieser Arbeit überschreiten würde, soll der Fokus

auf der Auswertung und Evaluierung der Wortschatz- und Grammatikkenntnisse im Fertigkeitensbereich Bereich Sprechen liegen.

Ziel dieser Arbeit soll es sein, die Leistungen der Schülerinnen und Schüler im Bereich des dialogischen Sprechens zu erforschen. Insbesondere soll dabei die nachstehende übergeordnete Forschungsfrage im Fokus stehen:

Welche Leistungen zeigen die getesteten Schülerinnen und Schüler am Ende der Klassenstufe 4 im mündlichen Sprachgebrauch?

Eine detaillierte Beschreibung der Forschungsfragen befindet sich in Kapitel 6.1 ERKENNTNISINTERESSE UND FORSCHUNGSFRAGEN. Die Ergebnisse dieser Arbeit sollen nicht zuletzt dazu dienen, die Erstellung der Bildungsstandards für das Fach Englisch an Grundschulen zu unterstützen, da sie konkrete Daten sowohl im Bereich Wortschatz als auch im Bereich Grammatik liefern können. In Kombination mit weiteren Ergebnissen aus der BIG-Studie ergibt sich ein umfangreiches Bild zu den Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler am Ende der Klassenstufe 4, welches von essentieller Bedeutung bei der Erstellung realistischer Erwartungen an den Englischunterricht in der Grundschule ist.

1.2. Aufbau der Arbeit

Nach diesen einleitenden Worten wird im zweiten Kapitel zunächst ein Überblick über den derzeitigen Stellenwert des Faches Englisch in der Grundschule gegeben. Dies beinhaltet zum einen das Abstecken der vorherrschenden Rahmenbedingungen für den Englischunterricht an deutschen Grundschulen als auch eine Darstellung des gegenwärtigen Forschungsstandes im Bereich der Kompetenzforschung mit Fokus auf das Unterrichtsfach Englisch. Es werden wichtige Studien in diesem Bereich vorgestellt und die Bedeutung dieser in Hinblick auf die Erstellung von Bildungsstandards hervorgehoben. Daran anschließend werden Argumente sowohl für als auch gegen einen Frühbeginn des Fremdsprachenunterrichts dargelegt, welcher nach wie vor innerhalb der Fachdidaktik, aber auch medial kontrovers diskutiert wird. Das dritte Kapitel dieser Arbeit befasst sich mit den Zielen des Englischunterrichts in der Grundschule. Zunächst werden dazu die Entwicklungen der bisherigen Bildungsstandards dargelegt und im Anschluss die Ziele im Bereich Sprechen, Wortschatz und Grammatik beleuchtet. Die Auseinandersetzung mit dem Zweitsprachenerwerb steht im Fokus des vierten Teils dieser Arbeit. Dabei soll vor allem der Entwicklungsstand der Grundschülerinnen und -schüler im Hinblick auf den Spracherwerb betrachtet werden, bevor ein kurzer Überblick über die lerntheoretische Ausgangslage in Bezug auf die Zweitsprachenerwerbsforschung gegeben wird. Diese umfasst neben der Abgrenzung einzelner Erwerbstheorien auch die Betrachtung der Rolle von *chunks* beim Fremdsprachenerwerb, welche einen besonderen Stellenwert im Fremdsprachenunterricht in der Grundschule einnehmen. Das dieser Arbeit zugrundeliegende Sprachkorpus wurde im Rahmen der BIG-Studie erstellt, welche in Kapitel fünf vorgestellt wird, insbesondere im Hinblick

auf den Aufbau und Durchführung des Sprechtest. Detaillierte Ausführungen zu den Forschungsfragen und dem methodologischen Vorgehen bei der Analyse der Sprachdaten finden sich in Kapitel sechs. Dabei werden auch Besonderheiten von Korpora gesprochener Sprache genauer beleuchtet und deren Aufbereitung für die Analyse erläutert. Zunächst erfolgt die Analyse der Daten hinsichtlich der Wortklassen und Wortlisten sowie die Erstellung lexikalischer Profile in den Kapiteln sieben und acht, bevor in Kapitel neun eine Übersicht erstellt wird, die die von den Schülerinnen und Schülern verwendeten *chunks* darstellt. Bevor in Kapitel elf die Analyse der lexikalischen und grammatischen Fehler der getesteten Gesprächsteilnehmerinnen und -teilnehmer erfolgt, wird in Kapitel zehn zunächst eine Übersicht über die von den Schülerinnen und Schülern verwendeten grammatischen Strukturen gegeben. Diese fußt auf den von Pienemann erstellten Stufen der Erwerbsreihenfolge des Englischen als L2². Zusätzlich zur Analyse der Fehler hinsichtlich Lexik, Morphologie und Syntax erfolgt in Kapitel zwölf die Auswertung der Dialoge bezüglich der in den Dialogen besprochenen Kernthemen. Dabei soll nicht nur eine Übersicht gegeben werden, welche Themengebiete von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern angesprochen werden, sondern diese auch hinsichtlich sprachlicher Herausforderungen untersucht werden. Dies ermöglicht eine genaue Darstellung, welche Kernthemen bereits gut von den Lernenden bewältigt werden können und in welchen Gesprächssituationen bestimmte lexikalische oder grammatische Fehler auftreten, sodass die Lehrkräfte darauf in ihrem Unterricht achten und diese gegebenenfalls korrigieren können. Die Diskussion der Ergebnisse sowie die daraus resultierenden Schlussfolgerungen finden sich Kapitel in dreizehn.

² Im Folgenden wird zum Zwecke der vereinfachten Darstellung die Bezeichnung L1 (Muttersprache) und L2 (Zielsprache) verwendet.

2. Der Stellenwert des Faches Englisch im Bereich der Grundschule in Deutschland

2.1. Rahmenbedingungen und Entwicklungen seit Einführung des frühen Englischunterrichts

Bis in die 1990er Jahre wurde Englisch in der BRD fast flächendeckend als 1. Fremdsprache ab Klassenstufe 5 unterrichtet. Eine Ausnahme bildete damals wie heute das Saarland, in dem Französisch ab Klasse 3 unterrichtet wird. Trotz einiger Modellversuche zur Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts in die Grundstufe oder der Einführung von Begegnungssprachenunterricht in einigen Bundesländern wie etwa Brandenburg, konnte sich keines dieser Modelle (siehe Kapitel 2.2) flächendeckend durchsetzen.

Nachdem die Förderung von Mehrsprachigkeit mittlerweile ein erklärtes Ziel der Mitgliedsländer der Europäischen Union darstellt, ist eine in diese Richtung zeigende Entwicklung auch in den einzelnen Bundesländern zu erkennen. Der Aktionsplan zur Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt der Europäischen Kommission von 2003 schlägt Maßnahmen auf allen Ebenen der Bildungssysteme vor. Ein Bestandteil dieser Maßnahmen ist der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule, der „die Offenheit und Fähigkeit von Kindern für fremde Sprachen nutzen und darüber hinaus Möglichkeiten für weitere Fremdsprachen zu einem späteren Zeitpunkt eröffnen“ soll (Grau & Legutke, 2008, S. 15). So kommt es, dass seit 2004 die erste Fremdsprache flächendeckend in der Grundschule in Deutschland unterrichtet wird, wenngleich das Einstiegsalter und die Anzahl der unterrichteten Wochenstunden variieren.

Nachdem die Notwendigkeit der frühen Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt auch in Deutschland erkannt worden ist, gestaltete sich die Einführung der ersten Fremdsprache in die Praxis keinesfalls unproblematisch. Da diese Innovation tiefgreifende Veränderungen für alle Schulkinder der Primarstufe ebenso wie alle Schulformen der Sekundarstufe I nach sich zieht, stiegen die Anforderungen besonders an die Lehrkräfte der Grundschulen, aber auch an die Lehrkräfte der weiterführenden Schulen, immens an. Aufgrund einer folgenschweren Fehleinschätzung der Leistungsfähigkeit der vorhandenen, nicht für das Fach Englisch ausgebildeten Grundschullehrer fand die Einführung des flächendeckenden Englischunterrichts in der Grundschule mit dafür nicht einschlägig ausgebildeten Lehrkräften statt (Diehr & Frisch, 2008, S. 13). Nur nach und nach wurden die entsprechenden Studiengänge an den Universitäten eingeführt und bis heute ist das Defizit an einschlägig ausgebildeten Lehrkräften spürbar.

Mit der Einführung des Englischunterrichts an der Grundschule ging auch eine Debatte um geeignete Materialien, Methoden und die Stellung der einzelnen Fertigkeiten einher. Da es sich nicht, wie teilweise angenommen, um eine einfache Vorverlegung der ersten Fremdsprache in die Primarstufe handelt, konnten Aufgaben, Materialien und Methoden aus dem ehemaligen Anfangsunterricht der Klasse fünf nicht ohne weitere Adaptation an die neuen Gegebenheiten

übernommen werden. Vielmehr mussten diese an die kognitive Entwicklung der Kinder angepasst werden und dabei berücksichtigen, dass diese beispielsweise über eine kürzere Aufmerksamkeitsspanne verfügen und besonders der zum Teil spielerische Charakter von Aufgaben und Materialien zu einer nachhaltigen Motivierung für das Erlernen der englischen Sprache beitragen.

Einen weiteren grundlegenden Aspekt für frühen Fremdsprachenunterricht stellt das Primat der Mündlichkeit mit Kernkompetenzen im Hörverstehen und Sprechen dar. Die Entwicklung neuer Materialien zur Einschätzung des mündlichen Sprachlernstands zählt zu den derzeitigen Kernaufgaben der Fachdidaktik. Somit können die in der Sekundarstufe üblichen *pen-and-paper-tests* in diesem Kontext keine Anwendung finden (Diehr & Frisch, 2008, S. 16).

Neben dem häufig diskutierten Einstiegsalter für die erste Fremdsprache (siehe Kapitel 2.3 „JE FRÜHER DESTO BESSER“: ARGUMENTATIONSLINIEN FÜR EINEN FRÜHBEGINN DES FREMDSPRACHENUNTERRICHTS) kommt den vorherrschenden Rahmenbedingungen, wie eben gezeigt, eine große Rolle zu. Zu diesen Rahmenbedingungen gehören neben geeigneten Methoden, Materialien und ausgebildeten Lehrkräften auch die an die Lernenden zu setzenden realistischen Erwartungen. Allerdings fehlen hierfür Daten, die Einblick in die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler gewähren und die Angemessenheit der derzeitigen Ziele an die Grundschul Kinder verdeutlichen. Zwar sind in einigen Bundesländern bereits Studien hierzu durchgeführt worden, wie in Abschnitt 2.2 AKTUELLER FORSCHUNGSSTAND: ÜBERBLICK AUSGEWÄHLTER STUDIEN AUF BUNDESEBENE dargelegt wird, jedoch fehlen weiterhin Daten, die einen bundesweiten Einblick in den Englischunterricht der Grundschule bieten. An dieser Stelle können die im Rahmen der BIG-Studie erhobenen Daten Abhilfe schaffen, um einen Beitrag zur Definition der Erwartungswerte auf bundesweiter Ebene zu leisten.

2.2. Aktueller Forschungsstand: Überblick ausgewählter Studien auf Bundesebene

Es gibt eine Vielzahl von Studien, die sich mit der Sprachkompetenz von Schülerinnen und Schülern im Hinblick auf die erste Fremdsprache beschäftigen. Zu nennen sind hier die wohl bekanntesten, wie PISA (*Programme for International Student Assessment*) auf europäischer Ebene im Rahmen der OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*) oder DESI (Deutsch Englisch Schülerleistungen International) auf deutscher Ebene. Dabei stehen allerdings fast ausschließlich Schülerinnen und Schüler der höheren Klassenstufen im Fokus. Weniger bekannt sind Untersuchungen, die sich mit den Leistungen der Grundschulkindern und -schüler beschäftigen. Dabei gab es bereits einige bedeutende Schulversuche in den 1960er Jahren in der BRD. So hatte etwa der Kasseler Schulversuch 1961 „Englisch ab Klasse 3“ die Neuordnung der Sprachenfolge zum Ziel. Zudem sollten die Schülerinnen und Schüler einen Grundwortschatz von insgesamt 700-800 (später reduziert auf 500) Wörtern aufbauen, um eine

sichere „Artikulationsbasis“ zu erwerben. Damals wie heute liegt bzw. lag der Schwerpunkt im mündlichen Bereich, wobei das Schriftbild nicht gänzlich ausgeschlossen wurde (Keßler, 2006, S. 30). Im Zuge des Kasseler Schulversuchs wurden zahlreiche Methoden entwickelt, die in gleicher oder abgewandelter Form auch heute Anwendung im modernen Fremdsprachenunterricht finden. Außerdem wurden die aus dem Versuch gewonnenen Erfahrungen genutzt, um die Rahmenrichtlinien stetig anzupassen und zu verbessern. Jedoch gelang aus politischen Gründen die im Jahr 1985 geplante Einführung verbindlicher Rahmenrichtlinien nicht. Als der Versuch offiziell 1989 beendet wurde, blieb der Englischunterricht in Hessen Teil der Stundentafel. Somit kann diesem Bundesland eine Art Vorreiterrolle im Bereich Fremdsprachen in der Grundschule zugesprochen werden (Keßler, 2006, S. 31).

Auch in Berlin begann man etwa zur gleichen Zeit mit dem Versuch, den Englischunterricht in Klasse 3 vorzulegen. Ziel sollte es sein, das günstigste Einstiegsalter für den Fremdsprachenunterricht zu eruieren. Die durchgeführten Tests am Ende der Klassenstufe 6 zeigten zwar keinen einheitlichen Vorteil derjenigen Schülerinnen und Schüler, die bereits in der dritten Klasse mit dem Englischunterricht begannen, jedoch konnten einige dieser Schülerinnen und Schüler signifikant bessere Ergebnisse im mündlichen Bereich erzielen. Interessant ist in diesem Zusammenhang auch die Erkenntnis, dass trotz der Einschränkung der Unterrichtszeit zu Ungunsten der anderen Fächer keine negativen Auswirkungen im Bereich der Deutsch- und Mathematikleistungen nachgewiesen werden konnten. Dies ist insofern von Bedeutung, als mit dieser Feststellung der wiederkehrenden Diskussion über eine eventuelle Überforderung der Grundschülerinnen und -schüler durch den zusätzlichen Englischunterricht die Grundlage entzogen wird (Keßler, 2006, S. 32).

In den 70er Jahren gab es mit dem Braunschweiger Schulversuch umfangreiche empirische Untersuchungen zum Englischunterricht in der Grundschule unter der Leitung von Doyé und Lüttge. Über einen Zeitraum von fünf Schuljahren wurden 1170 Grundschülerinnen und -schüler ab der dritten Klasse in Englisch unterrichtet. 820 von ihnen wurden anschließend auch ab Klasse 5 begleitet und am Ende jedes Schuljahres evaluiert. Die durchgeführten Tests zeigten, dass die Schülerinnen und Schüler dieser Versuchsklassen am Ende der Klassenstufe 5 ihren Mitschülern aus den Kontrollgruppen in allen Bereichen weit überlegen waren. Wie auch im Kasseler Schulversuch konnte die Annahme, dass zusätzlicher Englischunterricht negative Auswirkungen auf andere Schulfächer hat, widerlegt werden. Trotz der positiven Ergebnisse des damaligen Versuchs fanden diese kaum Beachtung (Keßler, 2006, S. 38). Auch resultierten daraus keine Standards zur Qualitätssicherung (Diehr, 2011).

Mit den politischen Veränderungen in den 1990er Jahren lebte auch das Interesse am Fremdsprachenfrühbeginn erneut auf. Zwischen 1994 und 2000 erhoben Legutke und Lortz (Legutke & Lortz, 2002) im Rahmen des hessischen Schulversuchs den Sprachstand von Viertklässlern, wobei „nur generelle Trends, die eine Charakterisierung der Gesamtleistung der Kinder gestatten“ (Legutke, 2002, S. 101) abgeleitet werden konnten.

Eine weitere Studie, in der die Spontansprache von Schülerinnen und Schülern des zweiten und dritten Lernjahres untersucht wird, bestätigt laut Pienemann die sogenannte *Processability Theory* (Pienemann, 1998), welche im Kapitel 4.2.7 PROCESSABILITY THEORY genauer ausgeführt wird. Hier konnte gezeigt werden, dass alle Lernenden beim Spracherwerbsprozess feste Spracherwerbssequenzen durchlaufen.

Eine sehr umfassende Studie wurde 2003 in Hamburg durchgeführt. Ziel war es die Kompetenzen und Einstellung von Schülerinnen und Schülern am Ende der Jahrgangsstufe 4 zu untersuchen. Dabei wurden neben den Leistungen im Leseverständnis (deutsche Texte), Mathematik, Naturwissenschaften, Orthografie auch das Englisch-Hörverstehen getestet (Bos et al., 2006). Im Bereich Englisch-Hörverstehen zeigen sich signifikante Unterschiede in Bezug auf den sozialen Status und das Bildungsniveau der Elternhäuser. Zusätzlich stellt sich heraus, dass Kinder, deren Eltern beide nicht in Deutschland geboren wurden, signifikant schlechtere Ergebnisse zeigen, als Kinder bei denen mindestens ein Elternteil aus Deutschland stammt (May, 2006).

Seit 2005 erforscht Diehr gemeinsam mit ihren Mitarbeitern der Bergischen Universität Wuppertal die Sprechleistung von Grundschülerinnen und -schülern im Fach Englisch. Im Rahmen der TAPS Studie (*Testing and Assessing Spoken English in Primary School*) wurde gezeigt, „dass die Sprechleistungen im dritten und vierten Lernjahr überraschend umfangreich ausfallen und deutlich über den Erwartungshorizont der meisten grundschulspezifischen Konzeptionen und der curricularen Vorgaben hinausgehen“ (Diehr, 2009). Eine Fülle weiterer Ergebnisse liefert die in Nordrhein-Westfalen zwischen 2005 und 2007 durchgeführte EVENING-Studie (*Evaluation Englisch in der Grundschule*). 2005 und 2007 wurde jeweils der Lernstand nach zwei Jahren Englischunterricht ermittelt und alle Schülerinnen und Schüler in den Fertigkeiten Hörverstehen und Leseverstehen sowie ein Teil im Sprechen getestet. Hier werden den Lernenden gute Basiskompetenzen bescheinigt, wobei sie aber im mündlichen Teil deutlich schlechter abschneiden, sodass hieraus ein Optimierungsbedarf abgeleitet werden kann (Diehr, 2011; Engel et al., 2009). Die Kinder zeigen sich dennoch motiviert, auf Englisch zu kommunizieren, wobei das Spektrum der Äußerungen von Ein-Wort-Äußerungen und Mehr-Wort-Äußerungen in deutsch-englisch gemischter Form als *chunks* (formelhafte Sprache) bis hin zu freien produktiven Sätzen reicht (Keßler, 2009b, S. 169). Im Testteil „Dialogisches Sprechen“ zeigte sich zudem, dass die Kinder „über ein breites Wissen verfügen und angemessen auf Fragen in englischer Sprache reagieren können“ (Keßler, 2009b, S. 172). Es wird aber auch deutlich, dass die Kinder häufig auf formelhafte Sprache (*chunks*), insbesondere bei der Fragestellung, zurückgreifen (Keßler, 2009b, S. 172–173).

2017 veröffentlichen Jaekel et al. die Ergebnisse ihrer Longitudinalstudie zum frühen Fremdsprachenlernen in der Schule „*From Early Starters to Late Finishers?*“. Ziel der Studie war es unter anderem die Effekte zur Vorverlegung der fremdsprachlichen Ausbildung von der dritten in die erste Klasse zu untersuchen (Jaekel et al., 2017, S. 632). Die hierfür verwendeten Daten

basieren auf Testungen im Rahmen des *GanzIn* Projekts in Nordrhein-Westfalen im Bereich Hör- und Leseverstehen. Um den Einfluss des Beginns des Fremdsprachenunterrichts aufzeigen zu können, wurden die jeweiligen Testergebnisse in Klasse 5 und Klasse 7 miteinander verglichen, welche aus den Datenerhebungen aus den Jahren 2010 und 2012 (Beginn Klasse 3) und den Jahren 2012 und 2014 (Beginn Klasse 1) stammen. Die Ergebnisse weisen auf eine Überlegenheit der *Early Starters* zum Testzeitpunkt in Klasse 5 hin, während sich zum Testzeitpunkt in Klasse 7 eine geringfügig höhere Kompetenz bei den *Late Starters* zeigt. Inwieweit sich diese Testergebnisse verallgemeinern lassen, ist allerdings fraglich, da die Testung in nur etwa 5% der Gymnasien des Bundeslandes durchgeführt wurde und sich zudem die Klassen in Jahrgang 5 und 7 in ihrer Zusammensetzung teilweise unterschieden (Jaekel et al., 2017, S. 654). Auch andere Einflüsse wie etwa die Verwendung adaptierter Materialien oder die verwendeten Methoden sowie die Motivation oder das unterschiedliche metakognitive Wissen der getesteten Schülerinnen und Schüler fanden kaum Beachtung, sodass sich eine pauschale Abwahl des Frühbeginns in Klasse 1 als fraglich darstellt.

Obwohl es wie oben gezeigt bereits einige Studien gibt, die sich mit dem Englischunterricht in der Grundschule beschäftigen, bleibt die Zahl der empirischen Studien zur mündlichen Sprachkompetenz relativ gering. Dies kritisiert auch Schmelter bereits 2007 und weist darauf hin, dass bisher nur Einzelstudien durchgeführt wurden, die nicht miteinander vernetzt sind, sodass eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse bisher nicht gegeben ist. Umso bedeutender sind die Ergebnisse der BIG-Studie, die erstmals Ergebnisse über die Landesgrenzen hinweg aufzeigen können.

2.3. „Je früher desto besser“: Argumentationslinien für einen Frühbeginn des Fremdsprachenunterrichts

Beim institutionalisierten Fremdsprachenunterricht in der Grundschule handelt es sich nicht um ein immersives Konzept, auch gängig „Sprachbad“ genannt, wie es beispielsweise Kinder genießen, die von Hause aus zweisprachig aufwachsen, sondern um instruiertes Erlernen einer Fremdsprache in einem zeitlich vorgegebenen Rahmen von ein bis zwei Wochenstunden, in denen Sprachkontakt ermöglicht wird. Daher ist das Fremdsprachenlernen an regulären deutschen Grundschulen nicht mit dem Zweitsprachenerwerb in einer natürlichen Umgebung oder Immersionsprojekten, wie beispielsweise in Kanada (Edelhoff, 2005, S. 8), vergleichbar. Dementsprechend ist die Wirksamkeit der Vorverlegung in die Primarstufe immer noch umstritten. Die Diskussionen darüber sowie über das geeignete Einstiegsalter für die erste Fremdsprache reißen auch nach der flächendeckenden Einführung des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule nicht ab. Die Formel „je früher desto besser“ scheint dabei nicht für alle Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler im Bereich der Fremdsprachendidaktik anwendbar. Während sowohl der Kasseler als auch der Hamburger Schulversuch bereits im letzten Jahrhundert

Belege lieferten, dass Schülerinnen und Schüler, die bereits in der dritten Klasse mit dem Englischunterricht beginnen, Vorteile vor allem im mündlichen Bereich zeigen (vgl. Punkt 2.2), sind nicht alle vom Nutzen der Vorverlegung überzeugt. Die erst kürzlich veröffentlichte Studie von Jaekel et al. (2017) zeigt auf, dass die positiven Effekte des frühen Einsatzes zwar zu Beginn der Sekundarstufe I messbar sind, jedoch im weiteren Verlauf stagnieren. Hierbei sei allerdings anzumerken, dass die getesteten Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe keinen speziell auf die Lerngruppe zugeschnittenen Englischunterricht erfahren haben. Inwieweit die Lehrkräfte sich den Vorerfahrungen und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler angepasst haben, wurde in der genannten Studie nicht erfasst. Dies bedeutet, dass der Einfluss der Lehrkräfte hier durchaus zur unbewussten Manipulation der positiven Effekte geführt haben kann. Dieses Problem ist nicht nur in den beschriebenen Testklassen aufgetreten; generell ist der Übergang zur Sekundarstufe nach wie vor ein Stolperstein (vgl. Sommerschuh (2008), Mayer (2006), Mindt und Schlüter (2007)). Aufgrund der fehlenden Erwartungsbilder für die Grundschule fällt es den Lehrkräften der weiterführenden Schulen oft schwer, die Schülerinnen und Schüler dort abzuholen, wo sie tatsächlich sind. Zudem sind auch viele Lehrwerke der Klasse 5 nicht ausreichend an die „neue“ Situation angepasst. Um den Schülerinnen und Schülern den bestmöglichen Start in die Fremdsprache zu ermöglichen, reicht es also nicht aus, den Englischunterricht vorzuverlegen. Vielmehr bedarf es einer generellen Überarbeitung von Rahmenplänen, Kompetenzziele, Methoden und Lehrwerken, um sie an die neuen Gegebenheiten anzupassen.

Nichtsdestotrotz sind Argumente für einen frühen Start auch aus neurobiologischer Sicht zu finden. Ullmann etwa untersuchte 2015 das prozedurale und deklarative Gedächtnis und deren Rolle beim Erlernen einer Fremdsprache. Der Unterschied zwischen den beiden Gedächtnisformen kann dabei wie folgt vereinfacht dargestellt werden: das deklarative Gedächtnis ist vor allem für die Speicherung von Fakten und Ereignissen verantwortlich, während das prozedurale Gedächtnis eher für das habitualisierte Lernen und Konditionieren zuständig ist. Untersuchungen haben gezeigt, dass beim Grammatiklernen der Muttersprache (L1), vor allem auf das prozedurale Gedächtnis zurückgegriffen wird, welches aber mit höherem Alter an Leistungsfähigkeit einbüßt. Dies bedeutet wiederum, dass L2-Lernende, die früh mit dem Fremdsprachenlernen und damit auch dem Grammatiklernen beginnen, eher auf das prozedurale Gedächtnis zurückgreifen können. Je später mit dem Erlernen der Fremdsprache begonnen wird, desto mehr wird Grammatikwissen im deklarativen Teil abgelegt:

[...] L1 learners (and early L2 learners) should tend to rely particularly on procedural memory for learning grammar (especially after a reasonable amount of language exposure), while later (L2) learners should rely more on declarative memory, and indeed may never proceduralize their grammar to the same extent as L1 learners. (Ullmann, 2015, S. 143)

Diese Annahme spricht für die Hypothese, möglichst früh mit dem Fremdsprachenunterricht zu beginnen, d.h. möglichst nah am Erstspracherwerb eine neue Sprache aufzubauen. Keßler