

Analyseschwerpunkt *Sprechförderlicher Englischunterricht*

Fach Englisch

Frauke Matz, Marius Ritter & Naime Zeineddine

Das Fach Englisch lässt sich insofern von anderen Unterrichtsfächern abgrenzen, als dass die Arbeitssprache zu einem Großteil nicht der Erstsprache der Lernenden entspricht. Diese Tatsache hat einen Einfluss auf die Interaktion zwischen Lehrkraft und Lernenden, aber auch auf den Austausch der Schüler*innen (S*S) untereinander. Wo an anderer Stelle rasche, reibungslose Kommunikation in der Erstsprache möglich ist, muss der Englischunterricht gezielt anknüpfen, um den Lernenden eine Plattform des Austauschs in der Zielsprache zu ermöglichen. Dieser Umstand trifft darüber hinaus auch auf weitere schulisch erworbene Fremdsprachen zu, sodass Ausführungen aus dieser vorliegenden Beschreibung sicherlich auch übertragbar sind. Da die hier beschriebenen theoretischen Erläuterungen jedoch explizit aus der Forschung zum Erwerb der englischen Sprache abgeleitet sind, kann keine Garantie auf Vollständigkeit im Bezug auf weitere fremdsprachliche Fachdidaktiken gewährleistet werden.

Aus fachdidaktischer Sicht besteht weitestgehend Konsens zur Relevanz der Förderung von Mündlichkeit und Sprechkompetenzen im Englischunterricht der Primarstufe (Jäger, 2012). Dies ist auch im nordrheinwestfälischen Kernlehrplan für Grundschulen verankert. Zur optimalen Förderung des kommunikativen Austauschs in der Zielsprache Englisch dienen die hier dargestellten (fach-) didaktischen Prinzipien als Anknüpfungspunkte.

Funktionale Einsprachigkeit (Functional Monolingualism)

Einsprachigkeit bezeichnet die Kompetenz einer Lehrkraft, das Unterrichtsgeschehen zu großen Teilen in der Zielsprache durchzuführen. Dies umfasst a) das sprachliche Handeln der Lehrkraft und b) das sprachliche Handeln der Lernenden. Die Lehrkraft dient somit als Vorbild für den Gebrauch der Zielsprache und begünstigt eine einsprachige Lernumgebung, die den Lernenden ermöglicht, auch in der englischen Sprache zu kommunizieren und diese als Arbeitssprache zu nutzen. Einsprachigkeit kann dann erfolgreich umgesetzt werden, wenn Lehrer*innen sowohl für inhaltliche als auch für organisatorische Kommunikation nicht auf die Erstsprache der S*S zurückgreifen müssen und die Lernenden Arbeitsaufträge auf Englisch verstehen und umsetzen können. Nach dem Prinzip der funktionalen Einsprachigkeit wird im Englischunterricht "so viel Englisch wie möglich, so wenig Deutsch wie nötig" gesprochen.

Auf die Lehrperson kommt dabei eine besondere Aufgabe als sprachliches **Role Model** zu. Auf Grundlage einer hohen Sprachkompetenz der Lehrkraft werden Arbeitsaufträge lernendengerecht paraphrasiert. **Classroom Phrases** stellen eine geeignete Möglichkeit dar, den einsprachigen Unterricht zu strukturieren. Bekannte Satzstrukturen bieten den Lernenden Orientierung im Unterricht und sind daher idealerweise auch Bestandteile ritualisierter Prozesse. Anstelle binärer Deutsch-Englisch-Zuordnungen nutzt die Lehrperson im Sinne eines multisensorischen und einsprachigen Wortschatzerwerbs Gestik, Mimik (**Total Physical Response**) und andere Hilfsmittel, insbesondere visueller Art (z.B. Bildkarten, Realia) zur Einführung und Festigung neuer Vokabeln im Kontext der Zielsprache. Die Lehrperson unterstützt S*S dabei, ihre deutschsprachigen Äußerungen auf Englisch zu formulieren. Dabei hilft die

Lehrkraft den S*S, Parallelen zu den Erstsprache(n) zu erkennen und unterstützt die S*S so, einen individuellen Zugang zur Fremdsprache Englisch zu ermöglichen.

Implementierung von lebensweltlich relevanten Sprechanlässen

Die größte Herausforderung für die Förderung kommunikativer Sprechkompetenzen im frühen Fremdsprachenunterricht ist die Schaffung lebensweltlich relevanter Sprechanlässe (Diehr & Frisch, 2008). Lehrpersonen erarbeiten gemeinsam mit den S*S formelhafte Sätze und chunks, die über die classroom phrases hinausgehen, und die dann in konkreten und lebensnahen Situationen erprobt werden können.

Bestehende oder neu eingeführte **Rituale und Formeln** unterstützen eine gezielte kommunikative Ausrichtung von Situationen (z.B. question time). Der Einsatz phrasischer Vokabular erleichtert Kommunikation und Verständnis und stellt so auch eine Prävention von S*S-Überforderung dar. Anstelle von Erwartungen formaler Korrektheit liegt der Fokus auf kommunikativer Interaktion.

Die Lehrperson realisiert Sprechsituationen, welche von den S*S als relevant und lebensnah empfunden werden. Die Lernsituationen evozieren einen genuine purpose, welcher die S*S intrinsisch zur Kommunikation in der Fremdsprache motiviert. Sie nutzen bekannte phrases und chunks, die sie in kommunikativen Kontexten nicht nur lautlich reproduzieren, sondern auch zur Interaktion nutzen. Gestellte Aufgaben verfolgen nicht nur linguistisch-instruktive Ziele (Erwerb einer grammatischen Form), sondern greifen vor allem Neigungen und Interessen der S*S auf (Gewinnen eines Spiels / Lösen eines Rätsels) (Pinter, 2015).

Um relevante Sprechanlässe zu realisieren, ermöglicht die Lehrperson den S*S durch das Lernarrangement in Kleingruppen oder Paaren in direkte Kommunikation untereinander zu treten. Die unterrichtliche Interaktion bietet S*S nicht nur Gelegenheit zu Ein-Wort Sätzen, sondern auch zu spontanem eigenständigem Sprachgebrauch, ohne sie zu überfordern.

Output Scaffolding

Die Vielfalt individueller Bedürfnisse bei S*S erfordert ein großes Maß an innerer Differenzierung im frühen Englischunterricht (Böttger, 2010). Die Lehrperson schafft daher eine Umgebung, in der alle S*S auf Hilfsmittel zurückgreifen können, um den für sie jeweils nächsten Schritt ihrer Sprechentwicklung zu tun. Die Hilfsmittel funktionieren dabei als Gerüst für das spätere eigenständige Handeln der S*S. Sie sind differenzierend angelegt und bieten dem Lernstand der S*S entsprechend sowohl Herausforderungen als auch Unterstützung an.

1. Vorerfahrungen nutzen

Der Fremdspracherwerb junger Lerner*innen weist noch große Ähnlichkeiten zum Erwerb der Erstsprache(n) auf. Die Lehrkraft nutzt diese Parallelen, um den S*S einen individuellen Zugang zur Fremdsprache Englisch zu ermöglichen.

2. Adaptivität (soft scaffolds)

Die Lehrperson evaluiert geplante Scaffolding-Maßnahmen während des Unterrichts und passt diese spontan und flexibel an Schwierigkeiten und Äußerungen der S*S an.

3. Bereitstellung von Hilfsmitteln (hard scaffolds)

Die ausgewählten Scaffolding-Maßnahmen unterstützen S*S beim selbstständigen Sprachgebrauch und ermöglichen späteres eigenständiges Handeln. Hierzu zählt z.B. auch die Bereitstellung sprachlicher Mittel durch externe Medien wie Poster, Bildkarten und interaktive Lerntrainer.

4. Kollaborative Arbeitsprozesse

Für die sprachliche Interaktion ist es wichtig, dass die Lernenden bereits früh an die Interaktion in der Zielsprache gewöhnt werden. Dies umfasst allgemeine sprachliche Routinen für das Aushandeln von Arbeitsprozessen, Interaktionstechniken (turn-and-talk) und -strategien sowie eine klare Rollenverteilung in den Sprachhandlungen.

5. Genre-basiertes Scaffolding

Das Textsortenwissen für die mündliche Interaktion wird bereits im frühen Fremdsprachenlernen angebahnt und umfasst textsortenspezifische Konventionen wie z.B. sprachliche Mittel, Strukturen und Strategien (Türmann, 2012). Diese werden den S*S bewusst gemacht und dienen als Hilfe für die Textproduktion.

Sprechförderliche Lernumgebung

Der Englischunterricht mit jungen Lernenden profitiert stark von der hohen Motivation der S*S für das Lernen von Fremdsprachen. Eine Kernkompetenz für angehende Englischlehrer*innen liegt also im konstruktiven und motivierendem Umgang mit den natürlich auftretenden Fehlern im Sprachlernprozess (Keßler, 2007). Sie schaffen eine spannungsarme, positive Lernumgebung, die das Experimentieren mit Sprache und die daraus resultierenden Fehler zulässt und als Lerngelegenheiten wahrnimmt (Böttger, 2010). Schüler*innen haben keine Angst, sich ggf. fehlerhaft in der Zielsprache zu äußern.

Durch den Einsatz **chorischer Sprechübungen** und **Kleingruppenaktivitäten** ermöglicht die Lehrperson den S*S, ihre Sprechkompetenzen zunächst in **geschützten Räumen** aufzubauen. So werden alle S*S ohne Angst vor individuellen Fehlern zum Sprechen animiert.

Die erfolgreiche interaktive Kommunikation der S*S steht im Mittelpunkt des Englischunterrichts. Auch wenn die Lehrperson sprachlich-formale Fehler aufgreift und korrigiert, um Fossilization zu vermeiden, würdigt sie kommunikative Erfolge der S*S. Im Vordergrund der Kommunikation stehen **meaning** und **fluency**, während form und accuracy von untergeordneter Bedeutung sind.

Durch **Corrective Feedback** (z.B. durch Recasts) hilft die Lehrperson den S*S dabei, Fehler selbst zu entdecken und zu korrigieren. Ihr Feedback validiert Lernerfolge, anstatt Defizite zu betonen. S*S haben ein Bewusstsein für ihre Kompetenz und Fähigkeiten und profitieren nicht von grundlosen Ermunterungen und Validierungen durch die Lehrkraft.

Die S*S werden angeregt, ihre eigenen Sprechleistungen selbst einzuschätzen und Stärken und Schwächen zu identifizieren. Hier ermutigt die Lehrkraft die S*S bspw. in einem language loop, eigenen Fehler zu verbessern und auch eventuell vorhandene Sprechängste zu formulieren. So können S*S eine höhere Lernerautonomie erreichen und Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess entwickeln.

Literatur:

Böttger, H. (2010). *Englisch lernen in der Grundschule* (2nd ed.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Diehr, B., & Frisch, S. (2008). *Mark their words: Sprechleistungen im Englischunterricht der Grundschule fördern und beurteilen*. Braunschweig: Westermann.

Jäger, A. (2012). Die Förderung kommunikativer Kompetenzen im Englischunterricht der Grundschule. In: Böttger, H. (Ed.): *Englisch: Didaktik für die Grundschule* (pp. 112-122.) Berlin: Cornelsen Verlag.

Keßler, J.-U. (2007). Kindgemäßer Englischunterricht – aber wie? In H. Böttger (Ed.), *Fortschritte im frühen Fremdsprachenlernen* (pp. 70–80).

Pinter, A. (2015). Task-Based Learning with Children. In J. Bland (Ed.): *Teaching English to young learners: Critical issues in language teaching with 3-12 year olds* (pp. 113–125). London and New York: Bloomsbury Academic.

Türmann, E. (2013). Scaffolding. *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch*, (126), pp. 2–8.

Weiterführende Literatur:

Brush, Thomas A., & Saye, John W. (2002). A Summary of Research Exploring Hard and Soft Scaffolding for Teachers and Students Using a Multimedia Supported Learning Environment. *The Journal of Interactive Online Learning*, 1(2), pp. 1–12.

Enever, J. (2015). The Advantages and Disadvantages of English as a Foreign Language with Young Learners. In J. Bland (Ed.): *Teaching English to Young Learners: Critical Issues in Language Teaching with 3-12 Year Olds* (pp. 13–29). London and New York: Bloomsbury Academic.

Frisch, Stefanie. (2019). Spoken Interaction—Zu den Besonderheiten des dialogischen Sprechens. *Grundschule Englisch, Sammelband Sprechen*, pp. 10–13.

Hammond, J., & Gibbons, Pauline. (2001). What is Scaffolding? In *Scaffolding: Teaching and learning in language and literacy education* (pp. 12–26). PETA, Primary English Teaching Association.

Kersten, S. (2015). Language Development in Young Learners: The Role of Formulaic Language. In J. Bland (Ed.): *Teaching English to young learners: Critical issues in language teaching with 3-12 year olds* (pp. 129–145). London and New York: Bloomsbury Academic.

Lightbown, P.M. & Spada, N. (2013): *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.