

Bearbeiter: Jun. Prof. Dr. Henriette Dausend
Gebäude: Straße der Nationen 12
Raum: R 302
Telefon: +49 371 531-34973
Fax: +49 371 531-834973
E-Mail: henriette.dausend@zlb.tu-chemnitz.de

Ort, Datum: Chemnitz, 17.12.2015

Gutachten zur finalen Sprachstandsmessung Englisch in der Grundschule Marxheim am Ende Klasse 4 (Hofheim am Taunus 2015)

Am 13. Juli 2015 wurden die Schüler*innen der beiden vierten Klassen der Marxheimer Grundschule von einem Forscherteam der Technischen Universität Chemnitz (Juniorprofessur Grundschuldidaktik Englisch) und der Goethe Universität Frankfurt (Institut für England- und Amerikastudien, Abteilung Didaktik) unter Leitung von Dr. Henriette Dausend bezüglich ihrer Kompetenzen im Englischen getestet. Dabei wurden sowohl das Hörverstehen als auch die mündlichen Sprachproduktionen der Schüler*innen erhoben. Insgesamt nahmen 31 Schüler*innen teil, von denen 17 seit 4 Jahren Englisch bilingual in fünf Stunden pro Woche und 14 am regulären Englischunterricht mit 2 Stunden pro Woche ab Klasse 3 teilgenommen haben.

Testsituation

Im August 2011 wurden erstmals 37 Schüler*innen (Bili=20; Nicht-Bili=16) bezüglich ihrer rezeptiven und produktiven Kompetenzen im Englischen getestet. Diese Tests wiederholten sich zu vier weiteren Zeitpunkten im Sommer der Jahre 2012, 2013, 2014 und 2015.

Anders als zu den ersten beiden Testzeitpunkten 2011 und 2012 wurden in 2013 lediglich die Fertigkeiten der bilingualen Schüler*innen erhoben. Die Lerner der Kontrollgruppe wurden in diesem Turnus nicht berücksichtigt, da keine grundlegenden Veränderungen in ihren Kompetenzen bezüglich der englischen Sprache aufgrund des noch nicht stattfindenden Englischunterrichts in Klasse 1 und 2 zu erwarten waren. Die in den ersten beiden Durchgängen erhobenen Daten dieser Gruppe wurden als ausreichend erachtet, um die nicht bilingualen Schüler*innen erst nach einem Lernjahr des Englischen im Sommer 2014 in weitere Testungen einzubinden.

Ferner wurden in 2013 lediglich die sprachlichen Kompetenzen erhoben und der Hörverstehenstest zu einem Testzeitpunkt für alle Lerner ausgesetzt, da die bilingual unterrichteten Schüler*innen bereits in 2012 hohe Kompetenzen im Hörverstehen gezeigt hatten, wodurch die Zuwächse dort weniger gering und ausschlaggebend als im Bereich der Sprachproduktion zu erwarten waren. Um



die Testsituation auch für diese Schüler zu reduzieren, wurde der Hörverstehenstest erst 2014 wieder durchgeführt.

Testinstrumente

Der Hörverstehenstest besteht aus insgesamt 12 Aufgaben, welche auf die Überprüfung des phonologischen Bewusstseins, des Globalverstehens und des Detailverstehens abzielen. Der überwiegende Anteil der Testitems bezieht sich auf die Fertigkeit des *listening for details*. Aber auch das schlussfolgernde Verstehen, das Erschließen von impliziten Informationen und das Globalverstehen werden mit einzelnen Items überprüft (vgl. Elsner 2007). Thematisch lassen sich die Testitems den dem Englischunterricht in der Grundschule üblichen Inhalten zuordnen, wie *at school, animals, hobbies and friends* und *toys*.

Um die spontane mündliche Sprachproduktion der Schüler*innen zu diagnostizieren, werden jedem Lerner in einer Einzelsituation vom Testleiter fünf kommunikative Aufgaben vorgelegt, welche die Schüler*innen zu freien und spontanen Äußerungen im Englischen anregen. Im Zentrum der Erhebung steht das freie Sprechen und weniger die fehlerfreie Äußerung. Sämtliche Äußerungen werden aufgezeichnet und anschließend in Bezug auf die verwendeten Sprachstrukturen hin analysiert. Die Aufgaben sind so ausgewählt, dass das Produzieren von jeweils bestimmten Sprachstrukturen angeregt wird. Auf der Grundlage dieser Sprachstrukturen ist es möglich, Aussagen über die mündlichen Sprachproduktionsmöglichkeiten der Schüler*innen zu machen (vgl. Keßler 2006, Keßler/Kohli 2006). Dabei wird sich an den Entwicklungsstufen für Englisch als L2 nach Pienemann (2006) orientiert.

Ergebnisse im Hörverstehen

Die Ergebnisse aus den Testungen zu Beginn der ersten Klasse hatten gezeigt, dass der Großteil der Lerner zu Beginn der Schulzeit geringe bis keine rezeptiven und produktiven Kompetenzen in Bezug auf die englische Sprache hatte (bis auf einige Schüler, welche von Hause aus das Englische als L1 oder L2 regelmäßig verwenden). Dies konnte bereits bis zum Testzeitpunkt II (2012) verbessert werden. Die Kinder des bilingualen Programms verfügten damals bereits über umfassende Kompetenzen im Hören, indem sie im Mittel 52 von 89 zu erreichenden Punkten im Hörverstehenstest erzielten. Die nicht bilingualen Kinder lagen damals im Mittel bei 13 Punkten. Dieser Wert hatte sich nach einem Jahr Englischunterricht in 2014 für die nicht bilingualen Schüler*innen auf 62 Punkte im Mittel verbessert. Die bilingualen Lerner erreichten zum gleichen Zeitpunkt bereits 78 Punkte. Am Ende der Klasse 4 hat sich dieser Wert für beide Gruppen noch einmal verbessert. So erreichen die bilingualen Schüler*innen 81 und die nicht bilingualen Schüler*innen 76 Punkte im Mittel. Schaut man sich diese Veränderung vom Ende der dritten zum Ende der vierten Klasse genauer an, zeigt sich, dass sich von den bilingualen Schüler*innen 10 zu 2014 verbessern, während 4 auf dem gleichen Niveau bleiben und 3 leicht negative Tendenzen aufweisen. Dieses Ergebnis weist daraufhin, dass bereits zum Ende der dritten Klasse im bilingualen Programm eine extrem hohe Hörverstehenskompetenz erreicht werden kann. Der Vergleich mit den nicht bilingualen Schüler*innen zeigt, dass sich diese erst gegen Ende der vierten Klasse dem



Niveau annähern, welches die bilingualen in der dritten Klasse erreicht haben. Allerdings ist zu erkennen, dass sich auch die Hörverstehensleistungen der Schüler*innen, die am regulären, nichtbilingualen Unterricht teilnehmen (mit einer Ausnahme) ausschließlich positiv entwickeln.

Ergebnisse in der mündlichen Sprachproduktion

Die Testungen zum freien Sprechen zeigen, dass sich alle Schüler*innen über die zwei bzw. vier Jahre Englischunterricht positiv entwickelt haben. Bei den Schüler*innen des bilingualen Programms konnten bereits am Ende der ersten und der zweiten Klasse positive Veränderungen wahrgenommen werden. So stieg die quantitative, aber auch die qualitative Nutzung von Sprachstrukturen an. Bereits am Ende der zweiten Klassen zeigte sich, dass die Schüler*innen über einen komplexeren Wortschatz als im letzten Jahr verfügten, indem die vermehrt Zahlen, Adjektive des Befindens und Verben des Handelns zur Bewältigung der Sprechaufgaben nutzten. Zudem setzten sie einfache Satzstrukturen nicht mehr nur formelhaft ein, sondern bildeten diese im Gespräch selbständig. Die Erhebungen am Ende der Klasse 3 und 4 bestätigen diesen Trend. Am Ende der vierten Klasse sind viele der Schüler*innen des bilingualen Programms in der Lage komplexe Sätze zu bilden und zielsprachliche Strukturen zu verwenden, welche in Anlehnungen an die Entwicklungsstufen von Pienemann und in Abgleich mit Studien aus Regelgrundschulen erst in der Sekundarstufe zu erwarten sind. Die Tabelle 1 gibt einen Überblick über die sprachlichen Varietäten, welche die bilingualen Lerner während einer Bildbeschreibung in der Lage sind zu produzieren.

Schüler*in	Produzierte sprachliche Struktur
BW 01	The people sleep and the dog sleep too and the frog go from the glass. The people and the dog stand up and the frog is not there in the glass.
BW 06	A Boy look at a frog, and a dog look too at the frog in the night. The boy is in the bedroom. The boy sleep and the dog too, and the frog goes in the night. The boy looked at the new day and the dog too. The frog is not there.
BW 07	I see a boy. It is in the night and the dog, he, looks to a frog. There is a bed, and the lamp is on, and the boy looks to the dog. Then the boy goes into the bed and the light is not on. And the dog is by the boy and the frog goes outside the glass. Then its day it's the boy wakes up and he see the frog isn't in the glass.
BM 12	I can see a boy. I think he is five and a dog looked at the frog in the glass. And it's night. The frog jumps out the glass and the boy sleep and the frog goes away. Suddenly the boy see the frog is no more in the glass. And the dog stay on the bed of the boy.

Diese Beispiele zeigen, wie vielfältig die Sprachwahl der Schüler*innen am Ende der vierten Klasse bereits ist. Auch wenn die Äußerungen nach wie vor Fehler aufweisen, so sind sie in der Lage komplexe Zusammenhänge flüssig und verständlich zu beschreiben. Neben einer hohen Vokabelvielfalt werden vermehrt Verbindungsworte eingesetzt. Außerdem findet sich mitunter ein



korrekter Gebrauch schwieriger Zeitformen. Zudem verfügen die Schüler*innen des bilingualen Programms über eine geringe Hemmschwelle das Englische zu nutzen und bedienen sich unterschiedlicher Strategien, wenn sie einmal ein Wort nicht wissen, wie die Aussage der Schülerin BW 10 zeigt: „I see a dog and a frog and a boy and a bed and a one and a t-shirt and a moon. Then the frog goes [weg von] the glass. And the boy sleep. Then is morning and the frog is out of the glass.“ Diese Strategie, das fehlende englische Wort durch eine deutsche Konstruktion zu ersetzen, findet sich bei einigen Lernern.

Die Sprachproduktionen der nichtbilingualen Lerner zeichnen sich im Vergleich durch eine geringere Qualität und Quantität aus. So produzieren die Schüler*innen während des Sprachtestes insgesamt weniger englische Sprache. Auch müssen sie des Öfteren zur Verwendung der englischen Sprache angehalten werden, während die bilingualen Schüler*innen diese ungehemmter und flexibler einsetzen. Zudem findet sich bei den nichtbilingualen Lernern das parallele Nutzen beider Sprachen seltener. Allerdings zeigt sich bei allen nichtbilingualen Lernern, dass diese ihr Vokabular erweitern konnten. So kennen sie nicht nur mehr Begriffe in der englischen Sprache, sondern können auch mehr formelhafte Sprachverwendungen nutzen als noch vor einem Jahr. Zusätzlich sind sechs Testteilnehmer*innen in der Lage erste eigene Sprachkonstruktionen zu produzieren.

Diskussion der Ergebnisse und Einschätzung zur Wirkung des bilingualen Programms an der Marxheimer Grundschule

Die Ergebnisse der Tests zum Hörverstehen und der Sprachproduktion zeigen, dass sich alle Schüler*innen im Laufe ihrer Grundschulzeit an der Marxheimer Schule in Bezug auf ihre englischsprachigen Kompetenzen positiv entwickelt haben. Die Qualität der rezeptiven und produktiven Fertigkeiten unterscheidet sich jedoch zwischen den Schüler*innen des bilingualen und des nichtbilingualen Programms und zwar in beiden Bereichen. Insgesamt lässt sich erkennen, dass sich die zusätzlichen Stunden pro Woche positiv auf die Sprachkompetenz auswirken. Bereits die Ergebnisse aus den ersten beiden Schuljahren verdeutlichen, dass die Schüler*innen nach dem Marxheimer Ansatz in der ersten und zweiten Klasse dazu befähigt werden, Informationen aus Hörtexten zu erschließen und sich sprachlich frei zu äußern. Diese Tatsache spricht neben einer Erhöhung der Kontaktzeit auch für die in Marxheim eingesetzte Vorverlegung des Beginns in Klasse 1. Folglich scheint das Maß an Sprachinput gekoppelt mit Möglichkeiten zur Bedeutungsaushandlung im Unterricht entscheidend für einen Lernerfolg. Dies zeigt sich nicht zuletzt in der Kompetenz der bilingualen Schüler*innen das Englische ungehemmter und flexibler zu nutzen.

Es ist daher zu empfehlen, das bilinguale Programm weiterzuführen und zu prüfen, welche Möglichkeiten von Verstetigung und Ausbau dessen möglich sind. Für die Schüler*innen wäre es sehr zu begrüßen, wenn das bilinguale Programm erweitert und allen Schüler*innen zugänglich gemacht würde. Eine Erhöhung der Englischstunden auch für die nichtbilingualen Schüler*innen könnte bald positive Ergebnisse der gesamten Schülerschaft im Englischen ermöglichen. Zudem



kann erwartet werden, dass auch das Niveau der bilingualen Lerner durch eine Integration aller Schüler*innen und einer damit einhergehenden umfassenden Stärkung der englischen Sprache im Schulalltag profitiert. Eine solche Profilbildung hätte zudem für die Schule den Vorteil, sich eines Alleinstellungsmerkmals zu bedienen, dessen Wurzeln bereits gelegt sind und mit dem hiesigen Gutachten als positiv bestätigt werden. Die Marxheimer Grundschule befindet sich auf einem guten Weg, Schüler*innen frühzeitig beim Aufbau englischsprachiger Kompetenzen zu unterstützen. Dies ist u.a. auch von den didaktischen und methodischen Entscheidungen der Schule abhängig. Sehr zu begrüßen ist die Tatsache, dass *native speaker* für den bilingualen Unterricht eingesetzt werden.

Für die wissenschaftliche Begleitforschung ist es perspektivisch interessant zu schauen, wie sich eine Verstetigung und eine eventuelle Ausweitung auf den schulischen Alltag auswirken. Auch sollte bei der Verstetigung auf didaktische und methodische Hinweise wissenschaftlicher Begleiter Bezug genommen werden. Denn wie die bisherige Zusammenarbeit von Schule und Wissenschaft zeigt, ist die Verbindung von Theorie und Praxis gewinnbringend für beide Seiten.

Bibliographie

Dausend, Henriette (2010): Bilinguales Lernen in offenen Situationen? Das Beispiel Flachsland Zukunftsschule. In: Arnold, Karl-Heinz/Hauenschild, Katrin/Schmidt, Britta/Ziegenmeyer, Birgit (Hrsg.), Zwischen Fachdidaktik und Stufendidaktik: Perspektiven für die Grundschulpädagogik. Wiesbaden: VS Verlag, S. 117-120.

Dausend, H. (2014): Fremde Sprachen transcurricular lehren und lernen. Ein methodischer Ansatz für die Grundschule. Tübingen: Narr.

Dausend, Henriette (2015): Kompetenzen als Chance? Wie Sprachhandlungen in der Grundschule erzeugt werden könnten. In: Méron-Minuth, Sylvie/Özkul, Senem (Hrsg.), Fremde Sprachen Lehren und Lernen – Aktuelle Fragen und Forschungsaufgaben. Inquiries In Language Learning, Band 15. Frankfurt/Main: Peter Lang, S. 63-80.

Elsner, D. (2007): Hörverstehen im Englischunterricht der Grundschule. Ein Leistungsvergleich zwischen Kindern mit Deutsch als Muttersprache und Deutsch als Zweitsprache. Frankfurt und New York: Peter Lang.

Keßler, J.-U. (2006): Englischerwerb in der Grundschule diagnostizieren. Linguistische Profilanalysen am Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe I. Tübingen: Narr.

Keßler, J.-U./ Kohli, V. (2006): Erhebung von Sprachprofilen im frühen Englischerwerb: kommunikative tasks in Forschung und Unterricht. In: Pienemann, M., J.-U. Keßler/E. Roos (Hrsg.), Englischerwerb in der Grundschule. Ein Studien- und Arbeitsbuch. Paderborn: Schöningh/UTB, S. 89-96.

Pienemann, M. (2006): Spracherwerb in der Schule. Was in den Köpfen der Kinder vorgeht. In: Pienemann, M./J.-U. Keßler/E. Roos (Hrsg.), Englischerwerb in der Grundschule. Ein Studien- und Arbeitsbuch. Paderborn: Schöningh/UTB, S. 33-63.