

Debatte zum frühen Fremdsprachenunterricht

In einem Artikel mit dem Titel „Den Übergang meistern - Fremdsprachenunterricht an der Schnittstelle zwischen Primar- und Sekundarstufe“ (Babylonia 2/08, S. 66-71) reagierte Daniel Stotz (Mitglied der Babylonia-Redaktion und Fremdsprachendidaktiker) auf den Medienwirbel, den Urs Kalberer, Sekundarlehrer und Lehrerfortbildner (www.bessereschule.ch), mit einem kurzen Artikel in der NZZ vom 17.3.2008 ausgelöst hatte. Kalberer hatte unter dem Titel „Wann platzt die Seifenblase? Risse im Konzept des frühen Fremdsprachenunterrichts“ seine Master-Arbeit vorgestellt, die Zweifel an der Effizienz des frühen Fremdsprachenunterrichts äusserte. Stotz kritisierte u.a. folgende drei Aspekte: a) die Studie sei nicht auf die kompetenzorientierten Lehrpläne bzw. auf nachvollziehbare Standards ausgerichtet; b) sie weise Ungenauigkeiten im Sampling auf; c) das Testdesign berücksichtige nicht die unterschiedlichen Methodiken des Unterrichts auf der Sekundarstufe I und der CLIL-Methodik der Primarschule (Schulprojekt 21). Das zentrale Thema des Artikels war die Übergangsproblematik, d.h. das Phänomen, dass oft „keine speziellen Vorkehrungen getroffen [würden], um die Konti-

nuität des Lernprozesses der Schülerinnen und Schüler mit Englisch-Lernerfahrungen beim Sekundarschuleintritt zu sichern.“ Der Artikel von Stotz kann unter www.babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/2008-2/stotz_01.pdf abgerufen werden.

Im folgenden Beitrag nimmt Urs Kalberer Stellung zu Stotz' Text und fordert mehr Unabhängigkeit in der Forschung. Anschliessend reagiert die Redaktion von Babylonia auf die Replik mit einigen Betrachtungen zum frühen Fremdsprachenunterricht. Diese sind zu verstehen als Einladung zur Fortführung der Debatte, die gerade im Zusammenhang mit dem Projekt Passepartout aktuell bleibt (Einführung des Französischunterrichts ab der 3. Klasse und Englisch ab der 5. Klasse in Deutschschweizer Kantonen bzw. Sprachgebieten entlang der Sprachgrenze). Beiträge sind erbeten an die Redaktionsadresse von Babylonia (babylonia@idea-ti.ch) mit Kopie an Urs Kalberer (umkm@sunrise.ch). Die Redaktion freut sich auf rege Diskussionen.

Urs Kalberer
Malans

Replik zu „Den Übergang meistern“ von Daniel Stotz

In der Ausgabe 2/08 äussert sich Daniel Stotz (Stotz, 2008) zur Studie von Urs Kalberer. Der Autor dieser Studie nimmt hier Stellung und fordert mehr Unabhängigkeit in der Forschung.

In meiner Studie (Kalberer, 2007) habe ich Testresultate von Schülern unterschiedlichen Alters und Unterrichtsdauer miteinander verglichen. Dabei ging es mir um die Überprüfung der folgenden populären Thesen zum frühen schulischen Fremdsprachenunterricht (FSFU): 1. „Jünger ist besser“ und 2. „Mehr ist besser“. Es zeigte sich dabei, dass ältere Schüler

bei gleicher Lektionszahl durchwegs bessere Leistungen als jüngere Schüler erzielen. Der Vergleich von gleichaltrigen Kindern mit unterschiedlich langer Englisch-Ausbildung deutet an, dass die Zeitdauer des Unterrichts ein zweifelhafter Indikator für die zu erwartende Sprachkompetenz ist. Die Resultate scheinen zu zeigen, dass Englischunterricht gegen Ende der obligatorischen Schulzeit effizienter ist als zu Beginn. Ebenfalls zeichnet sich ab, dass eine Verteilung der Lektionen über längere Zeit (im Kanton Zürich zwei bis drei Lektionen pro Woche während acht Schuljahren) weniger bewirkt als eine kompaktere.

Ich folgere daraus, dass die hohen Erwartungen, die in den FSFU gesetzt worden sind, möglicherweise nicht erfüllt werden können.

Ich werde im Folgenden zuerst einen Blick auf die zwischenzeitliche Entwicklung in der Forschung werfen und diese mit meinen eigenen Schlussfolgerungen vergleichen. Anschliessend gehe ich auf einzelne Punkte von Stotz' Artikel ein und werde zum Schluss die Argumentation von Stotz in einem grösseren Zusammenhang darstellen. Was hat sich also in der Zwischenzeit in der Forschung getan?

Generell Vorteile für ältere Schüler

Wenn wir die aktuell zur Verfügung stehenden Daten zum frühen schulischen Fremdsprachenlernen überblicken, dann fällt eines auf: Die Situation für die Befürworter sieht alles andere als beruhigend aus (Singleton, 2004). In jüngster Zeit hat sich die Datenlage noch zugespitzt: Vergleichsstudien aus Spanien zeigen, dass „sich der Entscheid zur Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts als ungerechtfertigt erwiesen hat ...“ (Abello-Contesse, 2006: 17). Besonders erwähnenswert gilt hier auch die Meinung einer bekennenden Befürworterin des FSFU (Nikolov, 2009: 98). Sie kann in ihrer Studie nur eine schwache Korrelation zwischen frühem (und entsprechend längerem) Unterricht und der Testleistung gegenüber Spätstartern feststellen. Dies gilt für alle untersuchten Fertigkeiten (Hören, Lesen und Schreiben). Ihre Daten scheinen also, wie sie selbst schreibt (Nikolov, 2009: 99), die Effizienz des FSFU in Zweifel zu ziehen. Speziell überrascht hat sie die schwache Leistung im Hörverstehen. Besonders Frühlernern hat man in diesem rezeptiven Bereich Vorteile zugeschrieben. In der Fachwelt bestreitet in der Zwischenzeit niemand mehr ernsthaft die Überlegenheit des älteren Lernalters. Die vorhandenen Daten sprechen eine deutliche Sprache, bis heute warten wir auf Studien, insbesondere aus der Schweiz, welche den langfristigen Nutzen des Experiments des frühen schulischen Fremdsprachenlernens aufzeigen. Ungeachtet dieser wackligen Argumentationsbasis wird bei uns der bildungspolitische Fahrplan weiterverfolgt, begleitet von Gutachten, die seltsamerweise noch nie die Grundsatzfrage: „Was bringt es?“, untersucht haben. Nach wie vor ist deshalb die erfolgte Einführung von Frühfremdsprachen nicht mit pädagogischen Argumenten zu rechtfertigen.

Wenn wir die aktuelle Datenlage mit meinen ursprünglich gemachten Aussagen vergleichen, so stellen wir weitgehende Übereinstimmungen fest. Die Anwendung der These „Je früher desto besser“ auf das schulische Lernumfeld entpuppt sich als eine grobe Fehlinterpretation (Abello-Contesse, 2006), Scovel (2006: 43) spricht von einem Mythos. Unter den gegebenen Bedingungen ist es unwahrscheinlich, dass ein früher Start zu besseren Leistungen führen wird. So bemerkt auch Nikolov (2009: 100), dass der Einfluss der wöchentlichen Lektionszahl auf die Leistung stärker ist als die Anzahl der Unterrichtsjahre.

Mangelnde Wissenschaftlichkeit?

In seinem Artikel geht nun Stotz nicht etwa auf die relevanten Punkte ein, sondern beschränkt sich auf eine Methodenkritik meiner Studie. Insbesondere wird die Auswahl der Samples („...die Zusammensetzung des Samples geben jedoch Anlass zu Fragen und Einwänden“) kritisiert. Da zum Zeitpunkt der Studie schweizweit keine anderen Samples zur Verfügung standen, ist es müssig, andere Samples einfordern zu wollen. Ausserdem scheint Stotz für Forschungszwecke auf klinisch irrationalen Voraussetzungen zu beharren. Seit der fehlgeschlagenen Harmonisierung im Fremdsprachenunterricht, die es den Kantonen erlaubt, den Fremdsprachenunterricht mit einer Landessprache oder mit Englisch zu beginnen, werden uneinheitliche Samples zum Schulalltag gehören. Da auch in der Frage der Lehrmittel keine Einheit in Aussicht ist, wird auch die methodische Vielfalt zu den Merkmalen der schweizerischen Lehrgänge gehören. Es ist darum fragwürdig, hier homogene Lerngruppen einzufordern, ganz einfach, weil es diese auch im Schulalltag nicht geben wird.

Ein erfolgreicher Sprachunterricht hängt von ganz vielen verschiedenen

Faktoren ab. Zu erwähnen sind hier beispielsweise die Sprachkompetenz der Lehrperson, das soziokulturelle Milieu des Schülers, die angewandte Lehrmethode und die Motivation des Schülers. Alle diese Teilaspekte beeinflussen den Lernerfolg, sind jedoch schwierig zu kontrollieren, da sie unterschiedlich ausgeprägt sind und sich gegenseitig verstärken oder neutralisieren können. Gewiss haben unterschiedliche methodische Konzepte ihren Einfluss. Im Unterschied zum Alter sind sie jedoch individuell stark unterschiedlich ausgeprägt. Was für ein Kind vorteilhaft ist, kann für ein anderes den Lernprozess bremsen. Unabhängig von diesen Faktoren handelt es sich nun aber beim Alter um einen Faktor, der eine andere Qualität aufweist. Der Sammelbegriff „Alter“ vereinigt ein Bündel von Faktoren, welches einen gleichgerichtet positiven Einfluss auf den Lernerfolg hat. Die kognitive Entwicklung schreitet mit zunehmendem Alter voran. Damit verbunden ist die sozio-kognitive Kompetenz und ganz allgemein das Weltwissen. Ebenfalls weiterentwickelt ist die Kompetenz in der Erstsprache. Im Unterschied zu den oben erwähnten Faktoren, die individuell stark differieren, haben wir es beim Alter mit einem Phänomen zu tun, das durchwegs positiv mit dem Lernerfolg korreliert. So können jugendliche lernhindernde Faktoren (z.B. eine ungeeignete Methode) durch eigene Bemühungen kompensieren – ein Mittel zu dem junge Primarschüler noch nicht fähig sind. Deshalb kann die Forderung nach der Berücksichtigung einer bestimmten Lernmethode nicht gleichberechtigt neben dem viel grundsätzlicheren Merkmal des Alters stehen. Stotz' Urteil, „Der wohl grösste Makel in der Wissenschaftlichkeit der Studie geht auf die Vernachlässigung der methodisch-didaktischen Ebene des Unterrichts zurück“ ist darum nicht haltbar. Schauen wir uns doch dazu die veröffentlichten Vergleichsstudien etwas genauer an. Keine dieser Studien

versucht auch nur ansatzweise, die verschiedenen didaktischen Konzepte zu berücksichtigen. Unabhängig von der praktizierten Methode kommen die Vergleichsstudien dennoch zu übereinstimmenden Schlussfolgerungen: Der spärlich erteilte, frühe schulische Fremdsprachenunterricht sei ineffizient im Vergleich zu einer später einsetzenden Förderung (Lightbown, 2003). Hier macht es sich Stotz vielleicht ein wenig zu einfach. Seine Fixierung auf Qualitätskriterien, die in der internationalen Forschung in diesem Bereich vermieden werden, lässt den Eindruck aufkommen, dass nicht sein kann, was nicht sein darf. Das Naheliegendste wäre doch, Schlüsse aufgrund von Daten, welchen man misstraut, durch entsprechende eigene Studien zu entkräften. Hier liegt der Ball weiterhin auf Seiten der Befürworter der Frühfremdsprachen. Der Bedarf an weiteren Daten ist jedenfalls akut, wie Enever (2007: 218) schreibt: "In summary, these ... arguments for making an early start to learning languages in school continue to be based on rather thin evidence of the real gains to be made".

Hirnforschung missverstanden

Ich weise in meiner Studie darauf hin, dass die Anwendbarkeit von neurologischen Erkenntnissen auf die Schule generell überschätzt werde. Stotz entgegnet, das Argument der neurologischen Vorteile sei „kaum je“ eingesetzt worden. Wir wissen alle, dass frühes Sprachenlernen hierzulande konstant und systematisch mit hirnbioologischen Vorteilen in Verbindung gebracht worden ist. Ja mehr noch: Das hirnbioologische Argument war ein Pfeiler im Gesamtsprachenkonzept von 1998 und war ein entscheidender Bestandteil des Beschlusses der Plenarversammlung der EDK, die sich sogar ausdrücklich darauf bezieht: „...frühes Sprachenlernen ist effizienter“ (EDK, 2004: 4). In der Zwischenzeit sind jedoch

schwere Bedenken zur Seriosität dieses neurologischen Argumentariums vorgebracht worden (Herzog, 2005), weshalb dieser Aspekt von den Befürwortern des FSFU notgedrungen fallengelassen wurde.

Die wirkliche Herausforderung

Ohne seine Haltung zu begründen, hält Stotz den FSFU a priori für „begrüssenswert“.

Nach Stotz ist die Erarbeitung einer soliden Wissensbasis zum FSFU eine bedauerliche Ablenkung von der wirklichen Herausforderung, die sich uns stelle, nämlich den Übergang von der Primar- zur Sekundarstufe zu optimieren. Hier zeigt sich die grundsätzliche Differenz unserer Positionen: FSFU allein reicht eben nicht aus. Eine Verschiebung des Fremdsprachenunterrichts ohne gleichzeitige Erhöhung der Lektionenzahl, Reduzierung der Klassengrösse und muttersprachliche Sprachkompetenzen der Lehrpersonen bringt keinen nennenswerten Kompetenzzuwachs (Dijunovitch & Vilke, 2000). Wir sind weit davon entfernt auch nur eine dieser Bedingungen zu erfüllen. Stotz baut auf neue Lehrmittel und Weiterbildung. Für ihn liegt das Problem auf Seite der Lehrpersonen, die hier offenbar Unterstützung benötigten. Mit diesen Massnahmen hofft er auf einen baldigen Stimmungswechsel. Bei einer Lehrmittelumfrage von Zürcher Lehrerverbänden (SekZH et al., 2008) fielen ausgerechnet die beiden Englischwerke für die Unter- und Mittelstufe deutlich durch. Gegen die geplante Weiterbildung für Sekundarlehrpersonen erhebt sich im Kanton Zürich erbitterter Widerstand aus Lehrerkreisen. Dazu kommt, dass die Medien das Thema entdeckt und mit schonungsloser Kritik die Öffentlichkeit wachrütteln „No murks, please: Stoppt den Fremdsprachenunterricht an Grundschulen“ (Kerstan, 2008) oder „Mythos Frühförderung“ (Gut, 2009). Wenn Stotz also seinen „begrüs-

senswerten“ FSFU einzig durch das Volk (immerhin!) legitimieren kann, so weiss er auch, dass dieses durchaus lernfähig ist.

Zu guter Letzt versucht Stotz „die virulenten ideologischen Aspekte dieser Diskussion“ hervorstreichend. Mangels Belegen für diesen Vorwurf spekuliert er über „partikuläre Interessen“ und versteigt sich in unhaltbaren Unterstellungen wie: „Ganz offensichtlich geht es dem Autor, selbst Sekundarlehrer, darum, die Verdienste des herkömmlichen Fremdsprachenunterrichts ab der Sekundarstufe hervorstreichend“. Ich bilde selbst Lehrkräfte in Englisch weiter und kenne die Herausforderungen, die sich auf dieser Stufe stellen. Ebenfalls weit verfehlt ist der Vorwurf, dass durch meine Aussagen die Arbeit an der Primarstufe entwertet würde. Wie oben dargelegt, handelt es sich beim FSFU in erster Linie um ein strukturelles Problem, das weder durch die bestmöglichen Lehrmittel noch durch ein paar Kurse entschärft werden kann.

Rückblickend stellen wir fest: Der Entscheid zur Einführung von Frühfremdsprachen ist ein Experiment, das sich nicht auf empirisch erhärtete Erfolgszahlen stützen kann. Im Gegenteil, die meisten Studien sind kritisch. Angesichts dieser schwierigen Situation für die Befürworter und dem gleichzeitigen Fehlen von kritischen Gegenstimmen sowohl in den politischen als auch den erziehungswissenschaftlichen Gremien stellt sich die ernste Frage, ob bei uns überhaupt eine unabhängige Datenerfassung stattfinden kann. Die Verbindungen und Interessenkonflikte der Aus- und Weiterbildungsanstalten, der Lehrmittelproduktion und der Forschung sind offensichtlich. Wenn mir Ideologie vorgeworfen wird, dann kann man den Spiess auch umdrehen. Die Thematik der Einführung von zwei Fremdsprachen auf der Primarstufe

wird so – sicherlich unbeabsichtigt – zu einem Fallbeispiel bildungspolitischer Entscheidungsfindung.

Literatur

- Abello-Contesse, C., Chacon-Beltran, R., Lopez-Jimenez, M.D., Torreblanca-Lopez, M.M (eds.) (2006). *Age in L2 Acquisition and Teaching* Bern: Peter Lang.
- Dijgunovitch, J.M., Vilke M. (2000). Eight years after; wishful thinking or the facts of life. In Moon, J., Nikolov, M. (eds.). *Research into teaching English to young learners*. Pecs: University of Pecs Press.
- EDK (2004). *Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule: Strategie der EDK und Arbeitsplan für die gesamtschweizerische Koordination*. http://edudoc.ch/record/30008/files/Sprachen_d.pdf (zuletzt abgerufen 30.5.09)
- Enever, J. (2007). Yet Another Early-Start

- Languages Policy in Europe: Poland This Time! *Current Issues in Language Planning*, 2007, 2, 208-221.
- Gut, P. (2009). Mythos Frühförderung. *Weltwoche* Nr. 18/2008, 20-21.
- Herzog, V. (2005). *Studien und Berichte im Rahmen der Auseinandersetzung bezüglich der Einführung einer zweiten Fremdsprache in der Primarschule*. Initiativkomitee Thurgau „Eine Fremdsprache in der Primarschule“ Frauenfeld.
- Kalberer, U. (2007). *Rate of L2 Acquisition and the Influence of Instruction Time on Achievement*. *Dissertation for the degree of Master of Education*. Manchester: The University of Manchester.
- Kerstan, T. (2008). *No murks, please. Stoppt den Fremdsprachenunterricht an Grundschulen*. <http://www.zeit.de/2008/52/C-Seitenhieb-52> (zuletzt abgerufen 30.5.09)
- Lightbown, P.M. (2003). SLA research in the classroom / SLA research for the classroom. *Language Learning Journal*, 2003, 28, 4-13.

- Nikolov, M. (ed.) (2009). *Early Learning of Modern Foreign Languages*. Bristol: Multilingual Matters.
- Scovel, T. (2006). *Age, acquisition, and accent*. In Abello-Contesse et al. (eds.).
- SekZH, ZLV, ELK, ZKM, LZS (2008). *Lehrmittelumfrage* <http://zlv.napoleon.ch/auswertung> (zuletzt abgerufen 30.5.09)
- Singleton, D., Ryan L. (2004). *Language acquisition: the Age Factor*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Stotz, D. (2008) Den Übergang meistern. *Babylonia* 2008, 2, 66-71.

Urs Kalberer

ist seit 1986 vollamtlicher Sekundarlehrer mit Klassenlehrerfunktion. Er arbeitet auch als Kursleiter für Englischweiterbildungen.

Eine Stellungnahme der **Redaktion von Babylonia**

Einfache Antworten gibt es leider nicht oder Einige gute Gründe für den frühen Fremdsprachenunterricht

Für Kinder im Primarschulalter ist das Erlernen von Fremdsprachen quasi gratis und erfolgt wie von selbst und daraus folgt: „Je früher desto besser“ – so kann man in einem kurzen Satz einen populären Mythos zum Fremdsprachenlernen zusammenfassen. Daran glaubt natürlich kaum jemand in der Wissenschaft, auch nicht die Befürworter des frühen Fremdsprachenunterrichts und dies aus mehreren Gründen: Zunächst einmal aus wissenschaftlichen: die Fremdsprachenlehr- und -lernforschung ist weit davon entfernt, pauschale Aussagen zum Sinn oder Unsinn frühen Fremdsprachenunterrichts universell treffen zu können. Und das ist auch richtig so. Schulisches Lernen ist schlicht ein zu heterogenes, von vielfältigen sozialen, ökonomischen, pädagogischen und individuellen Faktoren geprägtes

Phänomen – wer behauptet zu wissen, wie schulischer Spracherwerb ganz generell in Europa (oder gar in der ganzen Welt) funktioniert und wie nicht, misst allen diesen soziokulturellen und (entwicklungs-)psychologischen Faktoren zu geringe Bedeutung bei; dass man das nicht tun kann, zeigt die internationale Forschung: sie produziert bislang ja hauptsächlich Einzelstudien, die eine Auswahl von Faktoren in einem konkreten Kontext beschreiben und, wenn sie gut gemacht sind, auch nachvollziehbare, für den beschriebenen Kontext gültige Ergebnisse liefern. Dazu gehören z.B. die aus dem „Barcelona Age Factor (BAF)-Projekt“ hervorgegangenen Arbeiten, die einerseits zeigen, dass keine Anzeichen dafür da sind, dass Frühstartende bei konstant gehaltener Unterrichtszeit („amount of exposu-

re“) Spätstartende in den getesteten Kompetenzbereichen übertreffen, die andererseits aber festhalten, dass die Abhängigkeiten zwischen Alter beim Lernbeginn, kognitiver Entwicklung und den Lehr-Lern-Bedingungen viel komplexer sind als populäre Annahmen vermuten lassen.¹

Alles zu seiner Zeit

Gehen wir wie die meisten Forschenden und erfahrenen Praktiker davon aus, dass es nicht gerechtfertigt ist, das Modell des ungesteuerten Zweitspracherwerbs in der Familiensituation oder generell im außerschulischen Kontext als Vergleichsmaßstab für das schulische Sprachenlernen zu nehmen. Wenn die einschränkenden Rahmenbedingungen des Kontexts

Schule berücksichtigt werden, erhebt sich die Frage, was denn nun früher einsetzendes Fremdsprachenlernen bewirkt, oder, populär ausgedrückt „was es bringt“. Bevor man auf die qualitativen und methodologischen Verästelungen eingeht, ist festzuhalten, dass der ergiebigste Vorteil die Verlängerung der Lernzeit ist - in den meisten Kantonen der Deutschschweiz (Lernbeginn der ersten Fremdsprache neu in der 2. oder 3. Klasse) bedeutet sie in der Regel mindestens eine Verdoppelung der Lektionenzahl für die betreffende Sprache.

Wenn, wie die meisten Studien zeigen, die früh startenden Lernerinnen und Lerner gegenüber Spätstartenden in herkömmlichen Leistungstests zwar leicht, aber nicht gravierend abfallen, ist immerhin ausgesagt, dass sie in den Primarschuljahren nicht nichts lernen, dass sie mit gewissen Kenntnissen in die Oberstufe eintreten und im besten Fall - d.h. wenn es die Unterrichtsmethodik und die Lehrpersonen zulassen - darauf aufbauen können.

Kaum jemand in der Community der angewandten Linguistik oder Fremdsprachendidaktik würde für Fremdsprachenunterricht in der Primarschule allerdings als Ziel oder Massstab den Begriff der „Effizienz“ an erste Stelle setzen. Zahlreiche Studien, zusammengefasst in Grotjahn (2005), Muñoz (2008) und Singleton & Ryan (2004), weisen darauf hin, dass in bestimmten leicht testbaren Bereichen des elementaren Sprachwissens und -könnens ältere Lernende (z.B. im Sekundarschulalter) ihre unbestrittenen kognitiven Vorteile so ausschöpfen können, dass sie gute (und oft gegenüber jüngeren Lernenden bessere) Resultate erzielen. Sie sind also in gewissen Bereichen der Sprachkompetenz effizientere Lernende. Ob aber die Schullektionen bzw. die Programme als solche effizienter, also wirksamer sind, muss dahingestellt bleiben, denn die Effizienz ist abhängig von den Potenzialen der Lernenden entsprechend ihrem Alter

und der Gestaltung des Unterrichts. Grotjahn weist darauf hin, dass „Kinder und Erwachsene Sprachen mit Hilfe unterschiedlicher Mechanismen erwerben - und zwar Kinder vor allem auf der Basis impliziter und induktiver Prozesse, Erwachsene [zu ihnen zählt der Autor Lerner, die den Anfang der Pubertät erreicht haben, Anm. d. Red.] vor allem auf der Basis expliziter Problemlösungsstrategien“ (Grotjahn 2005, 192). Es liegt auf der Hand, dass erfolgreicher Unterricht sich je nach Altersstufe unterscheiden wird.

Viele der Testaufgaben in den angeführten Studien beziehen sich auf Aspekte des Sprachwissens und -könnens, die explizites Regellernen und/oder literale Fertigkeiten in der Fremdsprache betonen oder gar voraussetzen. Wenn solche Tests von kognitiv weiter entwickelten Schülerinnen und Schülern besser gelöst werden können als von jüngeren, weil sie entsprechende Fähigkeiten verlangen, sind Frühstartende (wie im Fall des BAF-Projekts) von vornherein im Nachteil. Die Leiterin der BAF-Studie, Carmen Muñoz selbst gibt dies zu bedenken:

“... it is argued that typical foreign language learning settings tend to favour older learners, who are better at explicit learning, and put younger learners at a disadvantage. In addition, the conditions of minimal input that characterize school settings make it difficult for younger learners to use implicit learning mechanisms at which they may be superior...” (Muñoz 2008, 208).

Mit anderen Worten: jüngere Schülerinnen und Schüler können weniger mit expliziten Lernangeboten (Regelwissen etc.) anfangen als ältere. Wenn dann Tests v.a. auf sprachsystematisches Wissen fokussieren, schneiden sie zwangsläufig schlechter ab. Die Untersuchungsanlagen neigen also dazu, selbsterfüllende Prophezeiungen zu erbringen. Zu diesem Einwand passt auch, dass man in wissenschaftlich

wasserdichten altersspezifischen Studien über das schulische Sprachenlernen selten Befunde zu produktiven mündlichen Fertigkeiten findet;² dies mag mit dem für mündliche Sprachtests erforderlichen Aufwand und den hohen methodischen Anforderungen zu tun haben. Es wäre z.B. kaum statthaft, 9-jährigen und 15-jährigen Schülerinnen und Schülern denselben mündlichen Test vorzulegen, da sich ihre Lebenswelten und kommunikativen Gewohnheiten zu sehr unterscheiden. Es könnte aber auch sein, dass sich Effekte des stärker mündlich geprägten Primarschulunterrichts in Kompetenzunterschieden zugunsten von früher Beginnenden nachweisen liessen (bei gleich langer Unterrichtszeit). Dies mag spekulativ sein, doch es ist umgekehrt nicht besonders überzeugend, auf Grund einer eingeschränkten Testbatterie ohne produktive Teile die Effektivität des frühen Fremdsprachenunterrichts insgesamt in Zweifel zu ziehen.

Eines der grundlegenden Probleme der altersvergleichenden Forschung beim Fremdsprachenlernen liegt darin, dass altersspezifische Unterschiede oft als monolithische und quasi-unabhängige Variablen angesehen oder einseitig einer Ursache zugeschrieben werden wie z.B. den fortgeschrittenen kognitiven Fähigkeiten älterer Schülerinnen und Schüler. In Wirklichkeit interagieren die Einflussvariablen miteinander in komplexer Weise, die es schwierig macht, Schulkontexte zu finden, die objektiviert und vergleichend beforscht werden können. Der Einfluss des Alters wird in jedem Fall durch den Lernkontext gemildert, wie Muñoz hervorhebt (Muñoz 2008, 199). Nützlichere Ergebnisse als die pauschalen generalisierenden Vergleiche kommen von Studien wie derjenigen von Dominguez und Pessoa (2005), die (mit einem allerdings zu kleinen Sample) einige klare Vorteile für Frühstartende aufzeigen, z.B. in der Fertigkeit „Sprechen“ und im Selbstvertrauen in die eigene kommunikative

Kompetenz und demzufolge ihrer grösseren Bereitschaft, eigene Gefühle zu kommunizieren. Sie weisen eher auf Stärken hin, die spezifisch im frühen Lernstadium gefördert werden können, während die vermehrt kognitive Zugangsweise älterer Lernender ebenso lernfördernd eingesetzt werden kann, wenn sie reif sind dazu.

Die fehlende Übersicht

Es ist schwierig wenn nicht unmöglich für Laien und interessierte Fachleute, aus der Forschungsliteratur eine differenzierte Synthese von Antworten auf scheinbar einfache Fragen wie derjenigen nach der „Effizienz“ des früh einsetzenden Fremdsprachenunterrichts zu finden. Übersichtsartikel wie derjenige von Muñoz (2008), der erstaunlicherweise von Kalberer nicht angeführt wird, sind zwar wertvoll, aber mit Sorgfalt zu konsumieren, denn die zusammenfassende Zitierung einzelner Studien in solchen Übersichten birgt das Risiko der Verkürzung und Verfälschung.

Dies soll kurz am Beispiel von Kalberers Master-Arbeit gezeigt werden, die von Muñoz als Beispiel für Studien angeführt wird, in denen früh- und spätstartende Lernende nie in derselben Klasse sassen („in these studies younger starters and older starters follow different curricula and therefore they are never mixed in the same class“, Muñoz 2008, 203); genau dies ist aber bei einigen seiner Klassen der Fall.³ Ausserdem gibt Muñoz das Alter des Lernbeginns ungenau an (10 Jahre, statt 7 bis 10 Jahre, Kalberer 2007, 46) und erweckt den Eindruck, dass alle Skills getestet wurden.⁴ Die zahlreichen forschungsmethodischen Probleme, die von Stotz (2008) angesprochen wurden, entgehen zudem dem zwangsläufig groben Rechnen der Autorin.

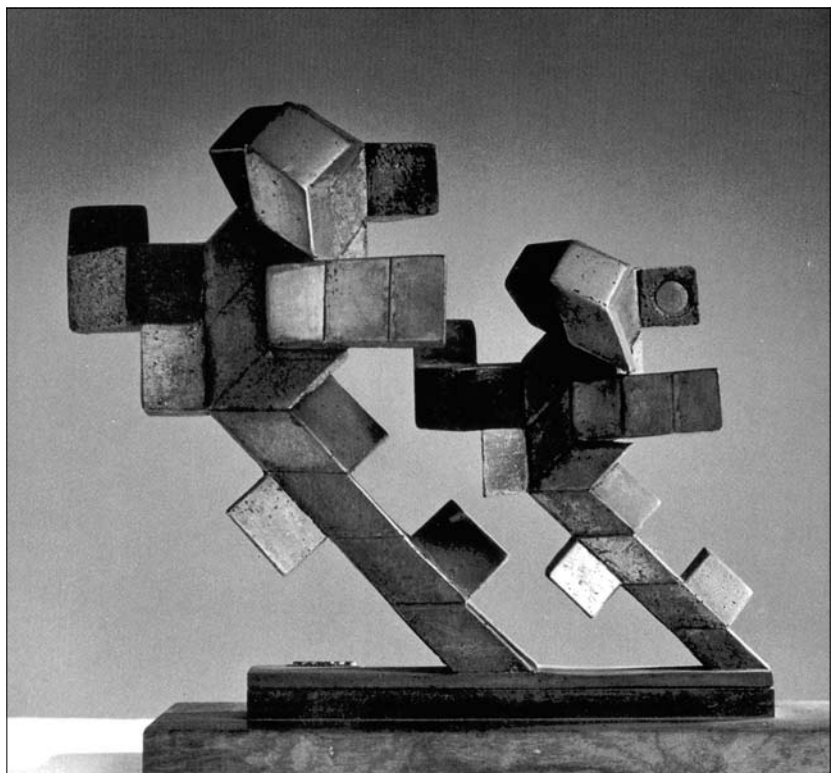
Die zitierten Übersichtsartikel bzw. -kapitel geben zwar Anlass zu berechtigter Skepsis gegenüber der

These von der Wirksamkeit des früh einsetzenden Fremdsprachenlernens, sie zeigen aber auch auf, wie prekär generalisierende Aussagen sind und zögern vor pauschalen Schlussfolgerungen. So weist Muñoz darauf hin, dass die Rolle der Intensität des Unterrichts noch ungenügend erforscht ist und erhofft sich weiter gehende Erkenntnisse aus Programmen, die inhalts- und sprachlernorientiert arbeiten (z.B. CLIL). Grotjahn betont die Wichtigkeit der Lehrperson für die Aussprachefähigkeiten der jüngeren Lernenden - ohne geeignete Modelle schaffen sie es nur schwer, ihr in diesem Bereich überlegenes Potential auszuschöpfen.

Es ist ein Leichtes, entspricht aber nicht den Geboten der Redlichkeit im wissenschaftlichen Diskurs, einer eigenen Aussage mit der Anführung eines Referenzartikels Glaubwürdigkeit zu verleihen. Kalberer zitiert in seiner Replik (siehe oben) eine generalisierende Thesensammlung von

Lightbown mit folgender Aussage: „Der spärlich erteilte, frühe schulische Fremdsprachenunterricht sei ineffizient im Vergleich zu einer später einsetzenden Förderung (Lightbown, 2003).“ Eine solche Verallgemeinerung sucht man jedoch in Lightbowns Artikel vergeblich. Am nächsten kommt ihr eine der 10 Kernthesen: „8. One cannot achieve native-like (or near native-like) command of a second language in one hour a day“ (Lightbown 2003, 8). Dies ist eine Aussage zur Intensität des schulischen Unterrichts, (nicht allein zum frühen Unterricht) die folgendermassen fundiert wird:

“For many years, classroom-based research has suggested that, in instructional settings, the age at which instruction begins is less important than the quality and intensity of the instruction and the continuation of exposure over a sufficient period of time” (Lightbown 2003, 8)



Weiters heisst es, dass bei beschränkter Zeit Unterricht dann am effektivsten ist, wenn die Schülerinnen und Schüler ein Alter erreicht haben, in dem sie eine Palette von Lernstrategien einsetzen können. Lightbown's Schlussfolgerung ist nicht eine Kritik gegenüber früh einsetzendem Sprachenlernen, sondern ein Plädoyer für das Ausnutzen der Potenziale entsprechend dem jeweiligen Alter und den lokalen schulischen und soziolinguistischen Bedingungen.⁵ Angemessene Lernstrategien können sehr wohl von jungem Alter an aufgebaut werden und führen oft schon früh zu neuen Kompetenzerfahrungen (siehe Stauer 2008 zu Wortschatz-Lernstrategien).

Schliesslich gerät man als Forscher und Didaktiker schnell in die Gefahr, gegen Windmühlenflügel zu kämpfen. Wenn man zum Beispiel wie die von Kalberer ebenfalls zitierte Nikolov schliesst, dass früheres Sprachenlernen dann erst erfolgversprechend ist, wenn es intensiviert und die Lektionenzahl erhöht wird, sieht man sich konfrontiert mit den kaum veränderlichen Parametern der Schulsysteme. Dasselbe Argument gilt ja mutatis mutandis für alle Schulfächer und Wissensgebiete. Nur käme man kaum auf die Idee, den Mathematikunterricht erst auf der Sekundarstufe beginnen zu lassen, weil erst dann die Lernprozesse „effizient“ wären dank der höher entwickelten kognitiven Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler.

Ein vorläufiges Fazit - und ein Anliegen

Die Frage „Was bringt's?“ ist falsch und zu simpel gestellt, und die in den Raum gestellte Front zwischen Befürworten und Ablehnung des früh einsetzenden Fremdsprachenunterrichts ist wenig hilfreich, weder für Schülerinnen und Schüler noch für Lehrpersonen, die ihren Berufsauftrag erfüllen wollen. Es sollte möglich sein, eine Debatte zu führen über das

Wie und das Warum der gegenwärtig verwirklichten Sprachlernprogramme. Differenzierte Befunde wie auch skeptische Meinungen können ja auch produktiv umgesetzt werden in einer Zeit, da es bildungspolitisch nicht opportun ist, die Primarschulfremdsprachen wieder abzuschaffen und die Investitionen abzuschreiben, zumal die Motivation der Kinder in wissenschaftlichen Studien jeweils als ausgesprochen hoch bezeichnet wird (Stöckli, 2004; Cenoz, 2003).

Zu bedenken ist hier auch schlicht und einfach die Erfahrungstatsache, dass Kinder sich ebenfalls mit dem Sprachenlernen abmühen – sie mühen sich nur etwas anders ab als Erwachsene (und beklagen sich weniger). Auch wenn Kinder vorwiegend spielerisch lernen und zum Glück noch keine negativen Meinungen über das eigene Sprachlerntalent haben: gratis ist der Spracherwerb nicht. Es braucht (nahezu endlose) Wiederholungen, Ausprobieren und v.a. Lernpartner, die brauchbaren Input und korrigierendes, hilfreiches Feedback liefern, wie die Forschung zur kindgerichteten Sprache zeigt (z.B. Szagun 2001).

Es gibt beim derzeitigen Stand Forschung eigentlich nur eine allgemeine Schlussfolgerung, die aus den zahlreichen Einzelstudien unbestritten hervorgeht: Sprachunterricht muss altersgerecht gestaltet sein – so gut wir eben nach derzeitigem Wissensstand dazu in der Lage sind. Grotjahn bringt dies auf den Punkt, wenn er im Zusammenhang mit der Überlegenheit jüngerer Lernender im Bereich der Phonologie darauf hinweist, dass „Lehrende, die selbst eine möglichst authentische Aussprache aufweisen [...] bisher eher die Ausnahme“ seien und dann fortfährt:

„Diese Bemerkung ist nicht als Argument gegen einen Fremdsprachenfrühbeginn zu interpretieren. Als Begründung für einen früh einsetzenden Fremdsprachenunterricht sollte allerdings weniger auf

die angeblichen Vorteile jüngerer Lerner als z.B. auf den (hoffentlich) motivierenden und sensibilisierenden Effekt des frühen Erlernens von Fremdsprachen verwiesen werden“ (Grotjahn 2005: 196).

Neben dem Effizienz- und Leistungsmotiv gibt es weitere Gesichtspunkte, die im Verlauf der letzten 30 Jahre immer wieder von Fachleuten, Eltern und Lehrpersonen in den Prozess der Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts eingebracht wurden. Die Redaktion von *Babylonia* sieht in den folgenden Gründen gesellschaftlich und individuell wertvolle Potenziale, die frühes Sprachenlernen entfalten hilft. Es ist deshalb keinesfalls „a priori“ begrüssenswert, sondern erweist seinen Sinn in der gelebten Praxis.

- Eine frühe Begegnung mit anderen Sprachen weckt die Neugierde an Lebensweisen und Kulturen von benachbarten und entfernteren lebenden Menschen; die Erfahrung eine zweite Sprache von Grund auf zu erlernen teilen damit die bislang Einsprachigen mit den aus Migrationsfamilien stammenden Kindern. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, dass Mehrsprachigkeit für einen sehr grossen Prozentsatz der Kinder in der Schweiz ohnehin eine lebensweltliche Tatsache darstellt.
- Edelenbos, Johnstone & Kubanek (2006, 145) halten fest, dass „der Hauptvorteil des Frühbeginns in der Entwicklung von positiven Einstellungen und Motivation liegt.“ Positive Erfahrungen mit der Mehrsprachigkeit führen zu Motivation und legen die Basis für den weiteren und hoffentlich weiterhin altergerechten gesteuerten Spracherwerb. Hier liegen auch Potentiale für eine erweiterte und integrierte Didaktik der Mehrsprachigkeit.
- Auch wenn die formale Korrektheit in der Sprachkompetenz der jüngeren Lernenden naturgemäss noch mangelhaft ist, bringen sie erfahrungsgemäss in der Fremdsprache

doch einiges zustande; dies kann dann als ermutigend betrachtet werden, wenn man unter Sprachkompetenz vor allem Ausdrucksfähigkeit, sprich kommunikative Kompetenz versteht.

- Die im Vergleich zu Jüngeren höher entwickelten kognitiven Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler im Sekundarschulalter können zu gegebener Zeit positiv und aufbauend eingesetzt werden. Lernende mit Grundkenntnissen und dem früh geförderten kommunikativen Selbstvertrauen können auf den entsprechenden Niveaus (zwischen A2 und B1) effizienter gefördert werden und gegenüber früher höher gesetzte Kompetenzziele erreichen.

Abschliessend soll besonders deutlich hervorgehoben werden, dass es glasklar ist, dass die Bildungscommunity - darin eingeschlossen sind Erziehungsdirektionen, Lehrpersonen und Forschende - den Kindern und Eltern Antworten schulden, die mit umfassenden Evaluationen von Unterrichtspraktiken und Lernstandserhebungen teilweise gewonnen werden können. Dass diese von unabhängigen Institutionen und/oder Konsortien unternommen werden müssen versteht sich von selbst. Unabhängig heisst hier: nicht involviert in die Entscheidungsfassung, die Konzeptualisierung und die Implementierung der entsprechenden Projekte. Eine Vertrautheit mit den Kontextbedingungen und den Schulkulturen ist jedoch Voraussetzung für einen sensiblen Umgang mit den Beforschten.

Ob es jedoch sinnvoll ist, solche Evaluierungen unter simplen und zu unstatthafter Verallgemeinerung verführenden Fragen wie „Ist jünger besser?“, „Was bringt's?“ oder Parolen wie „Mehr ist besser“ segeln zu lassen, ist zu bezweifeln. Nur wenn Schulprojekte und -programme nicht absolut gemessen und verglichen werden, sondern innerhalb der Prämissen und Ziele, unter denen sie laufen, können

wir hoffen, differenzierte Einsichten in einen so komplexen Untersuchungsgegenstand wie das frühe Fremdsprachenlernen zu gewinnen.

Anmerkungen

¹ „In sum, the preliminary findings from the BAF Project are providing evidence that age plays an important role in second language acquisition, although the relations between starting age, the learners' cognitive development, and the teaching-learning conditions in terms of exposure and intensity are far more complex than what the popular belief seems to convey“ (Muñoz 2006, 90).

² Von den in Muñoz (2008) aufgelisteten 35 Studien beziehen sich nur 5 auf „Speaking“.

³ „Within these S[secondary]S[chool] grade 1 classes there were thus pupils with (early starters) and without (late starters) prior English instruction in primary school.“ (Kalberer 2007, 35)

⁴ „Kalberer (2007) compared groups of learners with similar amounts of instruction and found that those who began English instruction at the age of 13 outperformed those who had begun at the age of 10 on **all the skills**.“ (Muñoz, 2008, 203) Mündliche und produktive schriftliche Fertigkeiten wurden von ihm aber nicht einbezogen.

⁵ „Pedagogical innovations must be implemented and adapted according to local conditions including the strengths of individual teachers and students, the available resources, the age of the learners, and the time available for teaching.“ (Lightbown 2003, 10)

Literatur

- Cenoz, J. (2003). The influence of age on the acquisition of English. In M. Pilar García Mayo, M. Luisa García Lecumberri (eds.), *Age and the Acquisition of English as a Foreign Language* (pp. 77-93). Clevedon: Multilingual Matters.
- Dominguez, R. & Pessoa, S. (2005). Early Versus Late Start in Foreign Language Education: Documenting Achievements. *Foreign Language Annals* 38:4, 473-480.
- Edelenbos, P., Richard J. & A. Kubanek (2006). *Die wichtigsten pädagogischen Grundsätze für die fremdsprachliche Früherziehung. Sprachen für die Kinder Europas. Forschungsveröffentlichungen, gute Praxis & zentrale Prinzipien*. Endbericht der Studie EAC 89/04 (Lot 1). Online: http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/young_de.pdf (15.9.09)
- Grotjahn, R. (2005). Je früher, desto besser? - Neuere Befunde zum Einfluss des Faktors „Alter“ auf das Fremdsprachenlernen. In Pürschel, H. & Th. Tinnefeld (Hg.), *Moderner*

Fremdspracherwerb zwischen Interkulturalität und Multimedia: Reflexionen und Anregungen aus Wissenschaft und Praxis (pp. 186-202). Bochum.

Lightbown, P. (2003). SLA research in the classroom/ SLA research for the classroom. *Language Learning Journal* 28, 4-13.

Muñoz, C. (2006). The BAF Project: Research on the effects of age on foreign language acquisition. In Abello-Contesse, Ch., Chacón-Beltrán, R., Lopez-Jimenez, M. D., Torreblanca-Lopez, M. M. (eds.), *Age in L2 Acquisition and Teaching* (pp. 81-92). Bern: Peter Lang.

Muñoz, C. (2008). Age-related differences in foreign language learning. Revisiting the empirical evidence. *IRAL* 46, 197-220.

Singleton, D. & Ryan, L. (2004). *Language Acquisition: The Age Factor*. Second Edition. Clevedon: Multilingual Matters.

Staufner, K. (2009). The Explorers model. Vocabulary work in the context of content- and task-based learning. *Babylonia* 4/08, 42-48.

Stöckli, G. (2004). *Motivation im Fremdsprachenunterricht. Eine theoriegeleitete empirische Untersuchung in 5. und 6. Primarschulklassen mit Unterricht in Englisch und Französisch*. Aarau: Sauerländer.

Szagun, G. (2001). *Wie Sprache entsteht. Spracherwerb bei Kindern mit beeinträchtigtem und normalem Hören*. Weinheim und Basel: Beltz.