

Mieczysława Materniak

Die Vermittlung einer Sprache im Primarbereich I — Primare Fremdsprachenvermittlung

Nach Wolfgang Maier ist der in der deutschen Fachliteratur gebräuchliche Begriff „frühe Fremdsprachenvermittlung“ bzw. „früher Fremdsprachenunterricht“ keine entsprechende Bezeichnung für die Bestimmung der Eigenständigkeit des Fremdsprachenlernens und — lehrens in der deutschen Grundschule. Seines Erachtens setzt dieser Begriff „den Beginn des Fremdsprachenunterrichts in der weiterführenden Schule — sei dies nun Gymnasium, Realschule oder Hauptschule — als selbstverständliche Norm“ (Maier 1991: 22). Daher führt er den Begriff „primare Fremdsprachenvermittlung“ ein, der, wie Wolfgang Maier meint, die besondere Wesensart des grundschulischen also sich grundlegend von der gymnasialen Fremdsprachenvermittlung unterscheidenden Fremdsprachenunterrichts betont. Man muss dabei die Tatsache im Auge behalten, dass die deutsche Grundschule Klassen 1 – 4 umfasst, daher auf die polnische Primarstufe I (Klassen 1 – 3) bezogen werden kann.

Bei der Gestaltung des Unterrichts auf dieser Stufe ist es unbedingt notwendig, die sich aus dem intellektuellen und emotionalen Entwicklungsstand ergebenden Merkmale der Kinder zu berücksichtigen. Nur dann ist ein erfolgreiches Lernen möglich. Dieser Standpunkt wird von vielen Fremdsprachendidaktikern bestätigt. Hanna Komorowska weist darauf hin, dass sich Kinder auf der oben genannten Stufe durch konkretes Denken, mechanisches Lernen, schnelles Vergessen, kurze Konzentrationsmöglichkeit, spielerisches und handlungsorientiertes Lernen sowie starke spontane emotionale Reaktionen auszeichnen (Komorowska 2001: 32 – 34) und stellt fest, dass alle diese Eigenschaften über den Erfolg beim Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe I entscheiden (ebda).

Die Notwendigkeit der Übereinstimmung der Lernziele, -inhalte und -verfahren bei der Vermittlung einer Fremdsprache im Primarbereich I mit entwicklungsbedingten Merkmalen der Kinder betont auch Roman Lewicki (Lewicki 2001: 13 – 16).

Der Fremdsprachenunterricht auf der Primarstufe I kann als kein von anderen Lerninhalten isoliertes Schulfach gesehen werden. Wolfgang Maier weist auf die Zusammenhänge zwischen den traditionellen Grundschulfächern und der primären Fremdsprachen-

vermittlung hin, die für die Entwicklung der Schüler von besonderem Nutzen sind. Es handelt sich dabei um:

- Anregung zum metasprachlichen Denken, durch die eigene Anstrengung bei der Aneignung der fremden Sprache erreichte Sensibilisierung für sprachliche Schwierigkeiten der ausländischen Mitschüler (Toleranzbildung), Einsicht in die Funktion der Wörter, Sensibilisierung für unbekannte Laute, Anpassung des eigenen Sprachapparates an die Erfordernisse der ungewohnten Aussprache und Artikulation, Überzeugung von Überwindbarkeit der Sprachbarrieren, Aufstellung und Anwendung einfacher Gesprächsregeln (Bezug zum Fach „Deutsch“)
- Erziehung zur Toleranz und zur Achtung vor der Würde des Menschen (Bezug zum Fach „Heimat- und Sachkunde“)
- Lieder, Spiellieder und Tänze als fester Bestandteil der primären Fremdsprachenvermittlung (Bezug zur „Musik- und Bewegungserziehung“)
- Bildnerische Darstellung als Veranschaulichung fremdsprachlicher Ausdrucksmittel (Bezug zur „Kunsterziehung“) (Maier 1991: 26 – 29).

Die Richtigkeit der These über Zusammenhänge zwischen den traditionellen Grundschulfächern und der primären Fremdsprachenvermittlung ist nicht zu leugnen. Sie sind ein Beleg dafür, dass die primäre Fremdsprachenvermittlung „kein Fremdkörper im Fächerkanon der Grundschule, sondern eine vielfältige, sowohl gegenwarts — wie auch zukunftsbezogene Bereicherung der Erziehung“ (Maier 1991: 29) darstellt.

Nach der Ansicht von Halina Stasiak ist das wichtigste Ziel der Fremdsprachenbegegnung auf der Primarstufe I die Kinder dazu zu führen, dass sie Lust zum Erlernen einer fremden Sprache bekommen. (Stasiak/Andrzejewska/Fuks 2000: 5). Sie vertritt den Standpunkt, dass die Beherrschung einer bestimmten, statistisch festgelegten Zahl von fremdsprachlichen Wörtern und Strukturen auf dieser Stufe gar nicht als vorrangiges Ziel angesehen werden darf, denn die Schüler haben dafür viel Zeit in den darauf folgenden Etappen (ebda). Dieser Meinung ist ohne Zweifel zuzustimmen. Durch eine entsprechende Vorgehensweise auf der Primarstufe I kann man die Kinder für immer mit der Lust zum Erlernen einer fremden Sprache ausstatten. Von dieser Phase kann also der Erfolg beim späteren Fremdsprachenunterricht abhängig sein.

Die richtige Motivierung ist einerseits mit bestimmten methodischen Prinzipien und andererseits mit der Arbeit an besonderen Zielen der primären Fremdsprachenvermittlung verbunden. Aus diesem Grund wird an dieser Stelle auf die beiden oben genannten Themenbereiche eingegangen.

1. Lernziele

Die unten aufgelisteten und beschriebenen besonderen Lernziele der primären Fremdsprachenvermittlung, die vorwiegend den Standpunkt von Hanna Komorowska, Halina Stasiak, Roman Lewicki und Wolfgang Maier darstellen, können als Richtlinien für die Gestaltung der primären Fremdsprachenvermittlung in der polnischen Schule gelten, wobei die Notwendigkeit der Binnendifferenzierung bei der Umsetzung dieser Lernziele nicht vergessen werden darf. Noch einmal wird auf die Tatsache hingewiesen, dass die Altersgruppe der deutschen Grundschule (Klassen 1 – 4) mit der polnischen Primarstufe I (Klassen 1 – 3) vergleichbar ist.

1.1. Hörverstehen

„Das Kind soll den Sprachvermittler bzw. Muttersprachler verstehen, wenn sie sich bei deutlicher Aussprache unter Vermeidung dialektaler und idiolektaler Abweichungen, in altersgemäßer Weise, mit normaler Sprechgeschwindigkeit und unter Verwendung der dabei üblichen Bindungen und Verschleifungen der fremden Umgangssprache bedienen“ (Maier 1991: 143). Wolfgang Maier betont dabei die Wichtigkeit der Ausübung des bewussten Hörens und Unterscheidens von fremdsprachlichen Intonationsmustern und Lauten unter besonderer Berücksichtigung der in der Muttersprache überhaupt nicht oder in einer anderen Funktion vorkommenden Laute. Die Entwicklung des Hörverstehens soll sich zunächst auf die im Lehrprogramm enthaltenen Wörter und Strukturen konzentrieren. Das globale Verstehen der Kinder darf aber nicht vernachlässigt werden. Der Einsatz von solchen zusätzlichen Sprachmaterialien wie z.B. Reime, Gedichte, Lieder, Videoaufnahmen mit Real-szenen soll ihre Entwicklung fördern. Zwecks Hörverstehensüberprüfung schlägt Wolfgang Maier auch das sog. „schlüssige Handeln“ vor, das heißt Vollzug der Handlungen, zu denen das Kind in der Fremdsprache aufgefordert wird.

Die Bedeutung der systematischen Entwicklung des Hörverstehens auf der Primarstufe I heben ebenfalls polnische Fremdsprachendidaktiker hervor. Sowohl Roman Lewicki als auch Hanna Komorowska vertreten den Standpunkt, dass sich die Kinder in der ersten Sprachlernphase ihr Ohr durch öfteres Hören (auch unter Einsatz von Audio- und Videokassetten, sowie Liedern und Reimen) an die betreffende Fremdsprache gewöhnen sollen (Komorowska 2001: 33 / Lewicki 2001 21). Das ist um so wichtiger, als die Kinder in dieser Zeit eine besondere Imitationsfähigkeit aufweisen. Wenn sie sich mit einer Fremdsprache vertraut machen, können sie problemlos die richtige Variante ihrer Aussprache, Intonation und Betonung beherrschen.

1.2. Sprechen

Nach Wolfgang Maier sollen in diesem Bereich folgende Ziele erreicht werden:

- A) Beherrschung zielsprachlicher Umgangssprache dieser Altersstufe unter Verwendung der im jeweiligen Lehrprogramm enthaltenen Wörter und Wendungen
- B) Beherrschung zielsprachlicher Intonationsmuster und Laute
- C) Beherrschung zielsprachlicher Reime und Lieder, die nur global verstanden werden können
- D) Beherrschung der Fähigkeit, sich mit Hilfe von Aussagesätzen, Fragen, verneinten Fragen und Verneinungen zu äußern in bezug auf:
 - „seine eigene Person (Name, Geschlechtszugehörigkeit, Nationalität, Alter)
 - andere Personen s.o.
 - Sachen
 - Lebewesen (Tiere, Pflanzen)
 - Erscheinungen der Umwelt (z.B. Wetter, Jahreslauf, Verkehr)
 - die wichtigsten Eigenschaften von Personen, Sachen und Lebewesen (auch in Form eines Vergleichs)
 - die Zahl von Personen, Sachen und Lebewesen (maximal 100)
 - den Ort, an dem sich Personen, Sachen oder Lebewesen befinden
 - das Eigentum an Personen, Sachen und Lebewesen

- die eigenen Handlungen und Tätigkeiten
- die Handlungen und Tätigkeiten anderer (Personen und Lebewesen)
- das eigene körperliche und seelische Befinden
- das körperliche und seelische Befinden anderer Menschen und Lebewesen
- den Zeitpunkt einer Handlung oder eines Ereignisses
- den Grund einer Handlung oder eines Ereignisses
- den Verlauf einer Handlung oder eines Ereignisses” (Maier 1991: 144).

Es muss an dieser Stelle unterstrichen werden, dass Wolfgang Maier unter den Lernzielen der primären Fremdsprachenvermittlung auch die Beherrschung der Fähigkeit, in eine aktive Wechselbeziehung einzutreten, vorsieht. Er nennt im Zusammenhang damit bestimmte zu beherrschende Sprechabsichten. Das Kind soll in der Fremdsprache:

- andere begrüßen können
- sich verabschieden können
- um etwas bitten können
- für etwas danken können
- den Wunsch äußern können, etwas zu besitzen
- den Wunsch äußern können, etwas zu tun
- den Wunsch äußern können, dass andere etwas für das Kind tun
- seinen Wunsch begründen können
- sich weigern können, etwas zu tun
- seine Weigerung begründen können
- angemessene Klage führen können
- sich rechtfertigen können (Maier 1991: 144).

Die oben genannten Lernziele im Bereich des Sprechens stimmen zum größten Teil mit den für diese Zielgruppe von Roman Lewicki geforderten Lernzielen überein.

1.3. Lesen

In diesem Bereich wird die Beherrschung der Fähigkeit, bekannte Wörter und Texte mitzulesen sowie bekannte Wörter und (kurze) Sätze abzulesen, genannt. Dabei wird von Wolfgang Maier die Tatsache betont, dass der Verfolgungsbeginn dieses Lernzieles erst etwa ein (halbes) Jahr nach Beginn der rein mündlichen Fremdsprachenvermittlung erfolgen soll.

Für Roman Lewicki hat das Aufschreiben von gewissen Begriffen anfangs nur eine Hilfsfunktion und kann weder als Entwicklung des Leseverstehens noch als Entwicklung des Schreibens gesehen werden (Lewicki 2001: 21). Seiner Meinung nach kann man erst ab der 2. Klasse versuchen, diese beiden oben genannten Fertigkeiten stufenweise zu entwickeln, wobei das Lesen nicht nur als Ablesen von Begriffen und Bezeichnungen, sondern auch als Verstehen und Entnahme von bestimmten Informationen aus gelesenen Rätseln, Liedern, Gedichten und Reimen interpretiert wird (ebda).

1.4. Schreiben

Bei dieser Fertigkeit ist das Ziel Entwicklung der Fähigkeit, bekannte Wörter und (kurze) Sätze abzuschreiben, wobei nach Wolfgang Maier der Anfang der Arbeit daran, wie bei der Lesefertigkeit, erst etwa ein (halbes) Jahr nach Beginn des rein mündlichen Unterrichts

erfolgen soll. Wenn man die Situation an polnischen Schulen berücksichtigt, scheint aber der entsprechende Zeitpunkt des Beginns der Arbeit an diesem Lernziel der Zeitpunkt besser zu sein, der von Roman Lewicki sowohl für das Schreiben als auch für das Lesen genannt worden ist. Betont muss auch die Tatsache werden, dass er im Vergleich zu Wolfgang Maier im Bereich des Schreibens mehr verlangt, und zwar Anfertigung von kurzen Beschreibungen und Notizen (ebda).

2. Lerninhalte

2.1. Wortschatz

Bei der Auswahl des Wortschatzes für die primäre Fremdsprachenvermittlung sind, wie Wolfgang Maier feststellt, zwei wichtige Tatsachen in Betracht zu ziehen. Bei der einen geht es um die affektive oder handlungsintensive Wirkung der zunächst vom Kind bezeichneten Objekte seiner Umwelt, bei der anderen handelt es sich darum, dass „67% der Hauptwörter der Kindersprache konkrete Objekte bezeichnen und zwei Drittel der Verben Bewegung zum Ausdruck bringen“ (Maier 1991: 145). Der Schwerpunkt des Wortschatzunterrichts soll auch deshalb in Konkreta liegen, weil sie „leichter zu lernen und zu behalten sind als Abstrakta“ (Maier 1991: 146) und sich sehr gut für handlungs- und audiovisuellorientierte Bedeutungsvermittlung eignen. Darüber hinaus müssen bei der Wortschatzauswahl solche Kriterien überlegt werden wie: Häufigkeit, Verwendungsbreite, landeskundliche und pragmatische Aspekte. Die Kinder sollen natürlich auch solche Strukturwörter erlernen, mit deren Hilfe sie einfache Strukturen bilden und sich in grundlegenden Kommunikationssituationen zurechtfinden können. Da den Kindern zunächst neue Wörter nur auditiv und subvokal dargeboten werden (das Schriftbild wird ihnen also nicht präsentiert), ist nach Wolfgang Maier eine genaue Festlegung der Zahl der beizubringenden fremdsprachlichen Wörter nicht einfach. Wenn man jedoch die Tatsache beachtet, dass auf gymnasialer Stufe höchstens acht bis zehn neue sprachliche Inhalte pro Stunde vermittelt werden können, dann muss die Höchstzahl von neuen sprachlichen in einer Unterrichtsstunde vermittelten Einheiten auf ungefähr drei bis fünf begrenzt werden, wobei von Wolfgang Maier als Ausgangspunkt die untere Grenze empfohlen wird (Maier 1991). Der neue Wortschatz muss ja nicht nur dargeboten sondern auch gefestigt werden. Die Zahl der fremdsprachlichen Wörter, die für das Äußern von grundlegenden Sprechintentionen unentbehrlich und auf der Primarstufe I beizubringen sind, wird auch auf 400 – 600 Wörter festgesetzt (Lewicki 2001: 21).

2.2. Grammatik

Der grundlegende Lerninhalt der primären Fremdsprachenvermittlung in diesem Bereich sind die einfachsten Strukturen, die das Kind dieser Altersstufe schon spontan in seiner Muttersprache gebraucht. Nur auf diese Art und Weise ist die Reproduktion fremdsprachlicher Strukturen möglich (Leuninger 1972: 176). Wie bei der Wortschatzarbeit spielen bei der Auswahl von den zu vermittelnden Strukturen solche Kriterien wie Häufigkeit und Verwendungsbreite eine wichtige Rolle. Außerdem ist auch die

Tatsache zu berücksichtigen, dass sich die Strukturen möglichst unmittelbar in Sprechhandlungen umsetzen lassen (Maier 1991: 147). Wolfgang Maier empfiehlt als entscheidendes Auswahlkriterium die Beachtung der Reihenfolge des Erwerbs von Fragewörtern und Fragesätzen, die am besten die existenziellen Bedürfnisse des Kindes widerspiegeln (Maier 1991: 147 – 148).

Roman Lewicki vertritt dagegen die Meinung, dass ein Schüler zum Schluss der dritten Grundschulklasse in der Lage sein sollte, im Bereich der fremdsprachlichen Grammatik folgendes anzuwenden:

- „ausgewählte Verben (darunter Hilfs- und Modalverben) in den Tempusformen Präsens, Präteritum und Perfekt, sowie im Indikativ,
- ausgewählte Substantive (aller drei Geschlechter) in allen Kasus Singular und Plural,
- alle Personal-, Possessiv-, Demonstrativpronomina, manche Fragepronomina und ihre häufigsten Formen,
- ausgewählte Adjektive, auch als Attribut im Nominativ,
- Kardinalzahlen 1 – 100, Ordinalzahlen 1 – 24,
- Einfache Aussage- und Negationssätze, manche Fragen,
- Zusammengesetzte Kausal- und Objektsätze“ (Lewicki 2001: 22).

2.3. Kommunikation

Die dem Kind beizubringenden Kommunikationssituationen müssen sowohl an seine gegenwärtige Realität anknüpfen als es auch auf die Begegnung mit der fremden Welt vorbereiten. Das ausgewählte Sprachmaterial und die ausgewählten Kommunikationssituationen sollen mittels Dialoge miteinander verbunden werden.

2.4. Landeskunde

Die landeskundlichen Inhalte sollen das Kind auf eine zukünftige Begegnung mit der fremden Welt vorbereiten. Das Ziel dieser Vorbereitung ist Vermeidung von sprachlichen Missverständnissen und Verhaltensfehlern. A. Deutschmann unterscheidet zwischen „handlungsbezogener“ und „informationsbezogener“ Landeskunde. Beide sind in den grundschulischen Unterricht miteinzubeziehen. Das Ziel der handlungsbezogenen Landeskunde ist Herstellung einer Orientierungs- und Handlungsfähigkeit in bestimmten Situationen, bei der informationsbezogenen Landeskunde geht es um Vermittlung eines bestimmten Wissens über bestimmte Teilbereiche (Deutschmann 1982: 124 – 129). Wolfgang Maier empfiehlt bei der Vermittlung landeskundlicher Inhalte den Schüleraustausch als heuristisches Modell für den Aufbau des Fremdsprachenunterrichts, bei dem entsprechende Situationen gezeigt und ausprobiert werden können. Mit einem „tatsächlichen Erleben“ einer solchen Situation kann aber die hier angesprochene Altersgruppe nicht rechnen. Bei der primären Fremdsprachenvermittlung muss deshalb die fremde Welt nicht nur durch Simulation von Dialogen und Kommunikationssituationen sondern auch durch solche Medien wie Filme, Videoaufnahmen, Bilder und Poster veranschaulicht werden. Bei der Behandlung der informationsbezogenen Landeskunde sind die altersgemäß ausgewählten Themen in der Muttersprache des Kindes zu behandeln (Maier 1991: 154).

2.5. Reime, Gedichte, Lieder

Im Alltag beobachten wir, dass Texte dieser Art bei Kindern sehr beliebt sind. Sie werden häufig mit rhythmischem Klatschen, Spiel und Tanz, sowie malerischer Darstellung verbunden, was sicherlich lernmotivierend wirkt. Daher sind sich die meisten Didaktiker darüber einig, dass die zielsprachlichen Kinderreime, -gedichte und -lieder ein besonders wichtiger Teil der primären Fremdsprachenvermittlung sind (Komorowska 2001: 33 / Lewicki 2001: 25). Es handelt sich dabei nicht nur um eine Verschönerung des Unterrichts. Beim Einsatz fremdsprachlicher Texte dieser Art wird das Erlernen von vielen wichtigen Inhalten, z.B. Zahlen, Wochentagen, Uhrzeiten und Körperteilen, unterstützt. Wolfgang Maier sieht noch einen wichtigen Vorteil beim Einsatz der zielsprachlichen Kinderliteratur. Er stellt fest: „Wir sehen den spracherwerblichen Vorteil von Reimen, kurzen Gedichten und Liedern eher darin, dass sich das Kind mit ihrer Hilfe daran gewöhnt, längere Sätze und Intonationskurven zu produzieren, als dies bei freiem Sprechen möglich wäre. In anderen Worten, diese Texte sind besonders geeignet, nicht nur um kindgemäße Inhalte zu festigen, sondern auch die Sprachmelodie zu pflegen“ (Maier 1991: 156).

3. Methodische Prinzipien

Eine allgemein gültige Methode des grundschulischen Fremdsprachenunterrichts gibt es eigentlich nicht (Doye 1993: 65). Man kann aber bestimmte allgemein akzeptierte methodische Prinzipien der primären Fremdsprachenvermittlung nennen, die die Methodik dieses Unterrichts konstituieren. Dazu gehören:

- ganzheitliche Orientierung des Unterrichts
- musische Orientierung
- bewegungsreicher Unterricht
- abwechslungsreicher Unterricht
- spielerische Gestaltung des Unterrichts
- kommunikative Orientierung des Unterrichts
- Mündlichkeit des Unterrichts.

3.1. Ganzheitliche Orientierung des Unterrichts

Ausgangspunkt der ganzheitlichen Perspektive ist die Vorstellung von unterschiedlichen Funktionen der beiden Hemisphären, was das menschliche Denken und sprachliche Handeln beeinflusst. Die linke Gehirnhälfte sei für analytisch-logisches Denken, sprachliche und mathematische Fähigkeiten des Menschen, die rechte für ganzheitliche Geistestätigkeit, sinnliche Wahrnehmung, gefühlsmäßiges Erkennen und intuitives Erfassen zuständig (Löffler 1988: 12). Obwohl die Wissenschaftler festgestellt haben, dass die Sprache im wesentlichen eine Aufgabe der linken Hemisphäre ist, wurde auch gleichzeitig erkannt, „dass die sprachliche Überlegenheit des linken Gehirns ohne eine Kooperation mit den Fähigkeiten der rechten Hemisphäre eine Sprache darstellt, die die Fähigkeit zur *Kommunikation* nicht besitzt“ (Baur 1990: 19). Zu den Beispielen der für die Erreichung der kommunikativen Kompetenz unentbehrlichen Fähigkeiten gehören u.a.: die Fähigkeit, emotionale Reaktionen des Gesprächspartners zu beobachten und zu bewerten oder die Fähigkeit, die

Gesamtsituation richtig einzuschätzen. Rupprecht S. Baur stellt fest: „Rechtshemisphärisch geschädigte Personen sind deshalb in der Regel zwar dazu in der Lage, Sätze hervorzubringen, die in ihrer syntaktischen Struktur völlig korrekt sind. Diese Sätze passen aber oft nicht in den Kontext der Gesamtsituation, weil dem geschädigten wesentliche Elemente entgehen, die für das Verständnis des Gesagten entscheidend sein können“ (Baur 1990: 19).

Im gehirngerechten ganzheitlichen Unterricht muss der Lernende in seiner psychologischen Ganzheit angesprochen werden. Sowohl seine kognitiven Fähigkeiten als auch seine Gefühle, Erfahrungen und Interessen müssen berücksichtigt werden (Löffler 1988: 12). Das bedeutet also einen multisensorischen Unterricht (Aktivierung von möglichst vielen Sinnen bei der Vermittlung der Fremdsprache). Der Einsatz von Spielen, Bildern, Musik und Rhythmus, sowie der für die natürliche Kommunikation charakteristischen Elemente, z.B. Bewegung, Gestik, Mimik, Emotionen, ist dabei der unverzichtbare Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts.

3.2. Musische Orientierung, bewegungs- und abwechslungsreicher Unterricht

Musische Orientierung der primären Fremdsprachenvermittlung besteht in künstlerischer Betätigung der Kinder in vielfacher Hinsicht. Solche Aktivitäten wie: Singen, Instrumentespielen und Tanzen sind also nicht die ausschließlichen in diesem Bereich. Malen, Zeichnen, Basteln und Rezitieren müssen hier auch in Betracht gezogen werden.

„Das natürliche Bewegungsbedürfnis des Kindes, das noch bis in die zweite Grundschulklasse hinein stark ausgeprägt ist“ (Maier 1991: 48) müsse durch Einsatz von Phasen körperlicher Bewegung in Tanz und Spiel zwischen Phasen des Stillsitzens und der geistigen Konzentration befriedigt werden (ebda). Einen ähnlichen Standpunkt vertritt u.a. auch Halina Stasiak, die behauptet, dass sich die Kinder auf der Primarstufe I je nach dem Aufgabentyp 10-15 Minuten lang konzentrieren können (Stasiak/Andrzejewska/Fuks 2000: 5). Daher ist ihrer Ansicht nach der abwechslungsreiche Unterricht unbedingt notwendig. Der abwechslungsreiche Unterricht bedeutet einen häufigen Wechsel von Unterrichtssaktivitäten und Unterrichtsmedien, was mit einem Wechsel von Phasen des konzentrierten Lernens und spielerischen Phasen zu verbinden ist.

3.3. Spielerische Gestaltung des Unterrichts

In diesem Bereich handelt es sich nicht nur um verstärkten Einsatz von Spielen sondern generell um die Dominanz des spielerischen Tuns im Fremdsprachenunterricht. Halina Stasiak schlägt im Zusammenhang damit den Einsatz einer Handpuppe vor (Stasiak/Andrzejewska/Fuks 2000: 5).

3.4. Kommunikative Orientierung des Unterrichts

Im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts an Grundschulen ist darauf zu achten, dass auf dieser Stufe nur eine elementare kommunikative Kompetenz erreichbar ist. Daher kann lediglich eine begrenzte Zahl der Redemittel eingeübt werden.

3.5. Mündlichkeit des Unterrichts

Die Arbeit an der Entwicklung des fremdsprachlichen Lesens und Schreibens kann nicht zu früh erfolgen. Wolfgang Maier stellt fest, dass „fremdsprachliches Lesen und Schreiben erst in Angriff genommen werden dürfen, wenn diese Fähigkeiten in der Muttersprache bereits weitgehend störungssicher ausgebildet sind (also mit einem zeitlichen Abstand von etwa einem bis zwei Jahren)” (Maier 1991: 27). Die Vermittlung der Fremdsprache solle sich über lange Zeit auf die Entwicklung des Hörverstehens und Sprechens beschränken (ebda).

Literatur

- Baur, R.S., *Superlearning und Suggestopädie. Grundlagen — Anwendung — Kritik — Perspektiven*, Langenscheidt KG, Berlin/München 1990.
- Deutschmann, A., 1978: *Grundlegende Aspekte der Landeskundeplanung. Beispiel: Deutsch als Fremdsprache*. In: *Praxis des neusprachlichen Unterrichts*, 2: 123, Verlag Lambert Lensing, Dortmund.
- Doye, P. 1993. *Fremdsprachenerziehung in der Grundschule*. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 1: 48 – 90.
- Komorowska, H. 1996. *Nauczanie języka obcego dzieci w świetle rekomendacji Rady Europy*. In: „*Języki Obce w Szkole*”, 3: 213/220.
- Komorowska, H. 2001. *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Leuninger, H. 1972. *Psycholinguistik. Ein Forschungsbericht*. Frankfurt/Main.
- Lewicki, R. / Stasiak, H. 1999. *Didaktische Konzeptionen für den bilingualen deutsch-polnischen Unterricht*. In: *ORBIS LINGUARUM. Legnickie Rozprawy Filologiczne*, Vol. 13: 157 – 164.
- Lewicki, R. 2001. *Program nauczania języka niemieckiego na etapie zintegrowanej dwujęzycznej edukacji wczesnoszkolnej*. Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.
- Löffler, R. / Schweitzer, K. 1988. *Bausteine für einen ganzheitlichen Englisch-Unterricht*. Weinheim.
- Maier, W. 1991. *Fremdsprachen in der Grundschule. Eine Einführung in ihre Didaktik und Methodik*. Berlin/München: Langenscheidt.
- Stasiak, H. 2000. *Wpływ czynników emocjonalnych na dziecięcą akwizycję języka obcego*. In: *Problemy komunikacji międzykulturowej* (Hrsg. Barbara Kielar). Warszawa: Graf-Punkt.
- Stasiak, H. / Andrzejewska, E. / Fuks, A. 2000. *KÄNGOOKÄNGOO DEUTSCH. Poradnik metodyczny. 1.1 Semestr*. Warszawa: Wydawnictwo REA s.J.

Mieczysława Materniak

Streszczenie

Przedmiotem niniejszego artykułu jest nauczanie języków obcych na poziomie wczesnoszkolnym. Autorka kładzie szczególny nacisk na cele i treści nauczania języków obcych realizowane w tej grupie docelowej. Przedstawione informacje prezentują obecne poglądy dotyczące ww. tematu.