

Die Grundkompetenzen Fremdsprache 2. Schulstufe – GK2

Mit exemplarischen Umsetzungsbeispielen
für den Englischunterricht in der Grundstufe 1

26
PRAXIS-
REIHE

PRAXIS



26

PRAXIS-
REIHE

Die Grundkompetenzen Fremdsprache 2. Schulstufe – GK2

Mit exemplarischen Umsetzungsbeispielen
für den Englischunterricht in der Grundstufe 1

Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum (Hrsg.). (2017).
Die Grundkompetenzen Fremdsprache 2. Schulstufe.
Mit exemplarischen Umsetzungsbeispielen für den Unterricht.
(ÖSZ Praxisreihe Heft 26). Graz: ÖSZ.



MEDIENINHABER UND HERAUSGEBER
Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum
Geschäftsführung: Gunther Abuja
A-8010 Graz, Hans Sachs-Gasse 3/I
Tel.: +43 316 824150-0, Fax: +43 316 824150-6
office@oesz.at, www.oesz.at



EINE INITIATIVE DES
Bundesministeriums für Bildung
A-1014 Wien, Minoritenplatz 5
www.bmb.gv.at

Diese Broschüre und die darin befindlichen Kopiervorlagen und Englisch-Aufgaben stehen auf der ÖSZ-Homepage unter www.oesz.at/gk4 zur Verfügung.

Letzter Zugriff auf alle angegebenen Links: 23. März 2017

Autorinnen:

Caroline Jäckl, Michael Manhart, Carla Carnevale

Wir danken Christiane Dalton-Puffer (Univ. Wien) herzlich für ihr Feedback zu Kapitel 7, „Theoretische Hinweise zum Fremdsprachenerwerb“.

Redaktion: Carla Carnevale, ÖSZ

Lektorat: textzentrum Graz

Layout: Kontraproduktion Gruber & Werschitz OG

Illustrationen: Stefanie Obermayer. Beobachtungsraster S. 36: Klaus Trifich

Coverfoto: © contrastwerkstatt – Fotolia.com #68215601

ISBN 978-3-902959-13-3

Alle Rechte vorbehalten.

© Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Graz 2017.

INHALT

Editorial	7
Einleitung	9
1. Kompetenzorientiertes Sprachenlernen im Gesamtkontext	11
2. Die Grundkompetenzen Fremdsprache 2. Schulstufe – GK2.	13
3. Umsetzungsbeispiele und methodische Tipps für einen GK2-orientierten Unterricht.	15
3.1 Hören/Verstehen	15
3.2 Zusammenhängend sprechen und An Gesprächen teilnehmen	20
3.3 Lesen/Verstehen.	27
3.4 Schreiben	29
3.5 Interkulturelle, personenbezogene und soziale Kompetenzen	30
4. Tools für einen kompetenzorientierten Englischunterricht auf der Grundstufe 1	33
4.1 Methodisch-didaktische Prinzipien – Checkliste	33
4.2 Beobachtungsraster für einen gezielten Kompetenzaufbau.	36
5. Empfehlenswerte Internetseiten für den Englischunterricht	37
6. Exemplarische Englisch-Aufgaben aus dem ÖSZ Online-Pool.	38
7. Theoretische Hinweise zum Fremdsprachenerwerb.	52
7.1 Früher Fremdsprachenunterricht und sprachliche Diversität.	52
7.2 Wie wird Sprache gelernt und wie soll daher unterrichtet werden?	53
8. Literatur	56
9. GK4-Produkte	58
10. Kopiervorlagen	59

Editorial

Frühes Sprachenlernen und die Sensibilisierung unserer Kinder für die sprachliche Vielfalt ist heute – in einer von Diversität und Mehrsprachigkeit geprägten Gesellschaft – wichtiger denn je. Der Fremdsprachenunterricht in der Grundschule leistet dazu einen wichtigen Beitrag. Kinder erwerben erste grundlegende Kompetenzen in der Fremdsprache und sie erleben, dass Sprachenlernen große Freude machen kann.



Unsere Grundschulpädagog/innen benötigen für einen qualitativollen Fremdsprachenunterricht eine gute Sprachkompetenz, die den Wortschatz der kindlichen Lebenswelt, sowie Know-how zur Kompetenzorientierung nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS) des Europarats einschließt.

Das vorliegende Praxisheft stellt genau dieses Know-how zur Kompetenzorientierung zur Verfügung. Nach den Grundkompetenzen Fremdsprachen für die vierte Schulstufe (GK4) liegt der Fokus dabei auf den ersten beiden Schuljahren (GK2).

Die GK2 veranschaulichen, welche sprachlichen Fertigkeiten Volksschüler/innen am Ende der 2. Schulstufe erworben haben sollen und legen klare Lernergebnisse fest. Das Praxisheft unterstützt Lehrer/innen mit zahlreichen altersadäquaten Praxisbeispielen bei der Umsetzung im Klassenzimmer und auf dem Weg zu den GK4.

Die Grundkompetenzen Fremdsprachen (GK2 und GK4) werden auch im neuen Fremdsprachenlehrplan für die Grundschule integriert sein, der sich derzeit in Entwicklung befindet.

Ich bedanke mich beim Österreichischen Sprachen-Kompetenz-Zentrum (ÖSZ), welches das Praxisheft im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung erstellt hat, bei allen Vertreter/innen der Schulaufsicht und zahlreichen Multiplikator/innen, die bisher Initiativen zur Bekanntmachung und Einführung der GK2/GK4 gesetzt haben, sowie bei Lehrerbildner/innen an Pädagogischen Hochschulen, die zur Gestaltung der GK2/GK4 beigetragen haben.

Nun geht es ganz zentral um die Arbeit in den Schulen selbst und dafür wünsche ich den Teams an den Schulen alles Gute und viel Erfolg.

Kurt Nekula
(Leiter der Sektion I für Allgemeinbildung im BMB)

Einleitung

Seit 2013 liegen für den Aufbau von Kompetenzen im Rahmen der verbindlichen Übung „Lebende Fremdsprache“ in der Grundschule die „Grundkompetenzen Fremdsprache 4. Schulstufe“ vor. Sie beschreiben, welche Fertigkeiten Volksschulkinder in den Bereichen „Hören“, „Sprechen“, „Lesen“ und „Schreiben“ und im Bereich der interkulturellen, personenbezogenen und sozialen Kompetenzen am Ende ihrer Grundschulzeit erworben haben sollen.

Das Kompetenzmodell stieß bei Fachdidaktiker/innen und Praktiker/innen auf breite Zustimmung – viele begrüßten, dass es nun auch für das frühe Sprachenlernen klare und konkrete Lernziele gibt, an denen sich Lehrer/innen im Unterricht orientieren können. Viele stellten jedoch auch fest: „Jetzt weiß ich, wo die Kinder hinkommen sollen, aber wie bringe ich sie dorthin und was soll ich in den ersten beiden Schulstufen tun?“

Das ÖSZ ging dieser Frage nach und prüfte mit einer Fachgruppe, welche der GK4-Kompetenzen in den ersten beiden Lernjahren der **Grundstufe 1** realistischerweise aufgebaut werden können. So entstanden die GK2 – „Grundkompetenzen Fremdsprache 2. Schulstufe mit exemplarischen Englisch-Praxisaufgaben“. Sie sollen den Weg hin zu den GK4 unterstützen.

Das vorliegende Praxisheft legt den Fokus auf die erste und zweite Schulstufe. Es beinhaltet die **GK2-Kompetenztabelle**, bietet viele **Umsetzungsbeispiele für einen GK2-orientierten Englischunterricht** und enthält zwei praktische **Tools zur Reflexion des eigenen Unterrichts**: eine Checkliste für methodisch-didaktische Grundfaktoren und einen Beobachtungsraster, den Lehrer/innen zeitökonomisch und unkompliziert für jedes Kind führen können.

Eine Sammlung ausgewählter **Websites mit Materialien für den Englischunterricht**, exemplarische **Englisch-Aufgaben des ÖSZ** und ein kurzer Abriss zu **theoretischen Aspekten des Fremdspracherwerbs** runden den Inhalt dieser Publikation ab.

Das GK2-Praxisheft ergänzt die GK4-Praxishefte 20 und 21 des ÖSZ und richtet sich an Grundschulpädagog/innen, Lehrende in der Aus-, Fort- und Weiterbildung und an die Schulaufsicht.

Auf der Webseite www.oesz.at/gk4 finden Sie alle Materialien zu den GK2/GK4 zum freien Download.

Wir danken den Autor/innen Caroline Jäckl und Michael Manhart, die die GK2 mit entwickelten, ganz herzlich für die ausgezeichnete Zusammenarbeit und Christiane Dalton-Puffer für ihr Expertinnen-Feedback zum Theoriekapitel.

Gunther Abuja
ÖSZ-Geschäftsführer

Carla Carnevale
GK2/GK4-Projektleiterin

1

Kompetenzorientiertes Sprachenlernen im Gesamtkontext

Seit 2001 orientiert sich der Fremdsprachenunterricht in Europa am GERS (Trim et al, 2001), in dem Kompetenzen beschrieben werden, die Lernende in einer Fremdsprache erwerben, um kommunikative Handlungen setzen zu können.

Der Fremdspracherwerb konzentriert sich nach dem GERS auf fünf Fertigkeiten/*skills*, wobei „Sprechen“ in zwei Teilfertigkeiten aufgeteilt ist:

- „Hören“
- „Sprechen“
 - „An Gesprächen teilnehmen“ (miteinander reden)
 - „Zusammenhängend sprechen“ (monologisch, z. B. erzählen, vortragen)
- „Lesen“
- „Schreiben“

Eine Kompetenz für das Leseverstehen wird beispielsweise im GERS so beschrieben:

„Ich kann ganz kurze, einfache Texte lesen. Ich kann in einfachen Alltagstexten (z. B. Anzeigen, Prospekten, Speisekarten oder Fahrplänen) konkrete, vorhersehbare Informationen auffinden, und ich kann kurze, einfache persönliche Briefe verstehen.“ (GERS, Kapitel 3.3, Tabelle 2)

Es wird sofort ersichtlich, dass diese Kompetenzbeschreibungen für Volksschulkinder nicht passen. Im Kompetenzmodell GK2 wurden daher die Kompetenzen auf die Zielgruppe der 6- bis 8-jährigen und den Lehrplan abgestimmt. Eine Lesekompetenz, die bis zum Ende der 2. Schulstufe erworben werden soll, lautet wie folgt:

„Kann gesprochene Wörter und Wortgruppen adäquaten Schriftbildern richtig zuordnen und vorlesen.“ (GK2, Leseverstehen, Deskriptor 1a)

Die sprachlichen Kompetenzen werden nach dem GERS in sechs ansteigenden Sprachkompetenzniveaus definiert – den Referenzniveaus:

Die GERS-Referenzniveaus



Beginnend mit dem Anfängerniveau A1 steigen die Referenzniveaus über A2, B1, B2, C1 bis zum *near native speaker*-Niveau C2 an. Die GK2/GK4 bahnen erste A1-Kompetenzen an. Die Englisch-Bildungsstandards für die 8. Schulstufe entsprechen den Referenzniveaus A2/B1, die Neue Reifeprüfung für Englisch dem Referenzniveau B2.

Vom inhaltsorientierten zum handlungsorientierten Sprachenlernen

Den bisherigen Englischunterricht nicht verwerfen, sondern ihn durch die Brille der Kompetenzorientierung sehen – das ist ein Zugang, den das ÖSZ in seinen Praxismaterialien vermitteln will: nicht mehr der Erwerb der Laute, das Erlernen eines bestimmten Wortschatzes (Vokabelwissen), die Kenntnis und Anwendung bestimmter Phrasen stehen im Mittelpunkt, sondern beurteilt wird, in welchem Ausmaß Schüler/innen in der Lage sind, Redeanlässe zu bewältigen, wie z. B. Fragen und Aussagen zu verstehen, richtig darauf zu reagieren und selbst zu formulieren (Felberbauer/Carnevale, 2015).

2


Die Grundkompetenzen Fremdsprache 2. Schulstufe – GK2


Die GK2 beschreiben die Kompetenzen in der Fremdsprache von Schüler/innen am Ende der zweiten Schulstufe. Sie konzentrieren sich auf

- die Hör- und Sprechkompetenz,
- einen ersten behutsamen Umgang mit Lauten, Buchstaben und dem Schriftbild sowie
- eine Auseinandersetzung mit Interkulturalität und Sprache im sozialen Handeln.

Die GK2 unterstützen den Aufbau der Grundkompetenzen Fremdsprache 4. Schulstufe¹ – GK4. Mit dem Kompetenzmodell GK2/GK4 können Pädagog/innen den kontinuierlichen Aufbau der Fremdsprache zielorientierter gestalten und besser planen.

Das ÖSZ gestaltete die GK2 (wie auch die GK4) in Form von Kompetenztabellen. Im Folgenden finden Sie die GK2-Kompetenztabellen abgebildet:

HÖREN/VERSTEHEN 	
1	Erfassen sehr einfacher Äußerungen im Rahmen erarbeiteter Gesprächsstoffe, sofern langsam und deutlich gesprochen und multisensorische (auditive, visuelle, kinästhetische, haptische) Unterstützung angeboten wird.
1a	Kann altersgemäße Grußformen verstehen.
1b	Kann sehr einfache Ankündigungen, Anweisungen, Bitten und Fragen im Rahmen der Unterrichtsorganisation verstehen.
1c	Kann sehr einfache Fragen, Gespräche und Aussagen zur unmittelbaren Lebenswelt verstehen.
1d	Kann auf andere Pflichtgegenstände (BE, BuS, M, ME, SU, WE) bezogene, sehr einfache Anweisungen, Fragen und Aussagen verstehen.
2	Verstehen sehr einfacher, kurzer Hörtexte (auch über Medien), sofern langsam und deutlich gesprochen wird, sie thematisch an Bekanntes anschließen und multisensorisch unterstützt werden.
2a	Kann sehr einfache Reime, rhythmische Sprüche (Chants) und Liedtexte verstehen.
2b	Kann altersgerechte, sehr vereinfachte, kurze Geschichten oder Märchen inhaltlich erfassen.

ZUSAMMENHÄNGEND SPRECHEN 	
1	Mit sehr einfachen sprachlichen Mitteln und multisensorischer Unterstützung über erarbeitete Themen und Inhalte kurze Informationen geben.
1a	Kann über sich selbst sehr einfache Aussagen treffen, z. B. über Aussehen, Vorlieben, Gefühle, Wünsche.
1b	Kann sehr einfache Aussagen zur unmittelbaren Lebenswelt machen.
1c	Kann auf andere Pflichtgegenstände (BE, BuS, M, ME, SU, WE) bezogene, sehr einfache Aussagen tätigen.
2	Bekannte, sprachlich sehr einfache, kurze Texte mit multisensorischer Unterstützung wiedergeben.
2a	Kann sehr einfache Reime, rhythmische Sprüche (Chants) und Liedtexte wiedergeben.
2b	Kann sehr einfache Textelemente (z. B. aus Geschichten) in der Gruppe bzw. alleine nachsprechen.

1 – Vgl. www.oesz.at/gk4 und ÖSZ-Praxisheft 20: http://www.oesz.at/OESZNEU/UPLOAD/2016_GK4_Praxisheft_web.pdf.

AN GESPRÄCHEN TEILNEHMEN

1	Mit sehr einfachen sprachlichen Mitteln im Rahmen der erarbeiteten Gesprächsstoffe mit Kindern oder Erwachsenen Kontakt aufnehmen.
1a	Kann in verschiedenen Situationen altersgemäß grüßen und sich verabschieden.
1b	Kann im Unterrichtsverlauf um etwas bitten, Fragen stellen und einfache Antworten geben.
2	Mit Unterstützung (Redemitteln, Bildern, Impulskarten u. a.) sehr einfache, kurze Gespräche führen.
2a	Kann sich an sehr einfachen Gesprächssituationen über die unmittelbare Lebenswelt beteiligen, z. B. in Rollenspielen etwas einkaufen, sich erkundigen, einen Wunsch äußern.
2b	Kann an sehr einfachen Gesprächen über Sachverhalte in verschiedenen Pflichtgegenständen (BE, BuS, M, ME, SU, WE) teilnehmen.

LESEN/VERSTEHEN

1	Lesen und Verstehen einzelner, bereits erarbeiteter Wörter und Wortgruppen, vorausgesetzt, Laut- und Wortbild des verwendeten Wortschatzes sind gut abgesichert.
1a	Kann gesprochene Wörter und Wortgruppen adäquaten Schriftbildern richtig zuordnen und vorlesen.
1b	Kann bereits erarbeitete Wörter und Wortgruppen (z. B. auf Wortkarten) lesen, vorlesen und verstehen.

SCHREIBEN

1	Sehr kurze Wörter und Wortgruppen von bereits erarbeiteten Themenbereichen nach Vorbild schreiben, nachdem Laut- und Wortbild abgesichert sind.
----------	--

Interkulturelle, soziale und personenbezogene Grundkompetenzen

1	Die sprachliche und kulturelle Vielfalt des eigenen Umfeldes erkennen, z. B. welche Sprachen in der eigenen Klasse/in der Schule gesprochen werden.
2	Sprachlernprozesse aktiv mitgestalten.
2a	Kann anderen zuhören und wertschätzend begegnen (andere aussprechen lassen, sich nicht über sie lustig machen, sie unterstützen ...).
2b	Kann sich an Klassen-, Gruppen- und Partnerarbeit beteiligen.
2c	Kann sehr einfache Arbeitsaufträge ausführen, z. B. in einem Stationenbetrieb.
2d	Kann über die eigene sprachliche Kompetenz sehr einfache Aussagen machen, z. B. mit Hilfe eines Sprachenportfolios.

Wie in den Kompetenztabellen ersichtlich, wird das Lesen und Schreiben nicht ganz aus dem Anfangsunterricht verbannt und das Schriftbild lernunterstützend eingesetzt.²

Wie fange ich nun an?

Jede Schulklasse hat andere Voraussetzungen (sprachlich, sozial, lokal, ...). Aus diesem Grund wurde versucht, die unten angeführten Umsetzungsbeispiele sehr offen zu formulieren, damit ausreichend Raum für Differenzierung bleibt und um möglichst unterschiedlichen Lernszenarien gerecht zu werden.

Es ist im frühen Fremdsprachenunterricht immer sinnvoll, mehrere Kompetenzbereiche in Verbindung miteinander und NICHT isoliert zu trainieren. Die Praxisbeispiele in dieser Broschüre sind daher auch so zu verstehen, dass zwar der Fokus jeweils auf einer Fertigkeit (z. B. „Sprechen“) liegt, aber gleichzeitig auch andere Kompetenzbereiche (z. B. „Hörverstehen“) angesprochen werden.

2 – Vgl. ÖSZ-Praxisheft 20 zu den GK4, S. 64ff. und S. 68f.

3

Umsetzungsbeispiele und methodische Tipps für einen GK2-orientierten Unterricht

3.1 Hören/Verstehen

Für einen schrittweisen Aufbau des Kompetenzbereiches „Hören/Verstehen“ sind folgende Grundsätze zu beachten:


Das Hörverstehen ist eine grundlegende Voraussetzung für die Entwicklung der Sprechkompetenz. So eignen sich die Schüler/innen vorerst einen passiven Wortschatz an. Hier greifen sie vorzugsweise auf Hörverständnisstrategien aus ihrer Erst- oder ggf. Zweitsprache zurück.³ Bei sämtlichen Hörverständnisübungen steht die inhaltliche Gesamterfassung im Vordergrund. Es muss nicht jedes Wort verstanden werden. Ein weiterer wichtiger Punkt ist das Vertrautwerden mit dem Klang der englischen Sprache, was die Einbindung von Medien (*native speaker-Modelle*) im Fremdsprachenunterricht unerlässlich macht.

Für das Erkennen von Lauten und die Gewöhnung an sie bzw. an die Intonation können Chants und Reime mit entsprechender Fokussierung auf bestimmte Laute eingesetzt werden, z. B. Jolly Songs (<https://www.youtube.com/watch?v=KCMvsQho4ZE>); *Phonics term by term* (Palmer, 1999). Hier zeigt sich bereits, dass die Befassung mit einem Kompetenzbereich auch immer andere Fertigkeiten beinhaltet – z. B. „Hören/Verstehen“ und „Sprechen“.

Übungen zum Hörverständnis sollen immer in einen thematischen Bereich eingebettet sein und dem *listen and respond*-Prinzip folgen:

- **lead in**
 - Multisensorische Vorentlastung durch Wiederholung von Wortschatz und thematischem Inhalt.
 - Prägnante Erklärung der zentralen Aufgabenstellung mit Vergewisserung, ob diese wirklich von allen verstanden wurde.
 - Anbieten von differenzierten Aufgabenstellungen.
- **listen**
 - Mehrmaliges Abspielen oder Vorsprechen in stressfreier Atmosphäre (allen Zeit geben), jede Hörübung wird von der Lehrperson in Bezug auf Tempo, Vokabular, Satzstrukturen und Aussprache entsprechend dem Klassenniveau ausgewählt.
- **respond**
 - Die Schüler/innen reagieren auf Gehörtes entsprechend der vorher erklärten Aufgabenstellung.
 - Die Kontrolle bzw. der Vergleich erfolgt unter kommunikativem Aspekt (Partner-/Gruppenarbeit, die Lehrperson geht herum und hört zu bzw. gibt gegebenenfalls individuelle Hilfestellung).
- **follow-up**
 - Ansprechende spielerische Folgeaktivitäten (Erfolgslebnisse für alle schaffen) entsprechend dem thematisierten Wortschatz bzw. Inhalt.

HINWEIS

Die in Kapitel 3 dargestellten, mit dem Symbol  gekennzeichneten Materialien finden Sie als Kopiervorlagen in Kapitel 10.



3 – Zu Erst-/Zweitsprache, vgl. Kapitel 7.

Ideenpool – Hören/Verstehen

Um den Schwierigkeitsgrad der folgenden Beispiele an die Fertigkeiten der Schüler/innen anpassen zu können, bietet sich ein modellierendes Lernsetting an (Sprachmittel sind für die Schüler/innen sichtbar oder nicht sichtbar, unterstützende Bilder werden angeboten oder nicht angeboten, Vorgaben der Lehrperson sind entweder sehr offen oder sehr geschlossen, ...).

Die GK2-Deskriptoren (Kompetenzbeschreibungen) für das Hörverstehen:

HÖREN/VERSTEHEN	
1	Erfassen sehr einfacher Äußerungen im Rahmen erarbeiteter Gesprächsstoffe, sofern langsam und deutlich gesprochen und multisensorische (auditive, visuelle, kinästhetische, haptische) Unterstützung angeboten wird.
1a	Kann altersgemäße Grußformen verstehen.
1b	Kann sehr einfache Ankündigungen, Anweisungen, Bitten und Fragen im Rahmen der Unterrichtsorganisation verstehen.
1c	Kann sehr einfache Fragen, Gespräche und Aussagen zur unmittelbaren Lebenswelt verstehen.
1d	Kann auf andere Pflichtgegenstände (BE, BuS, M, ME, SU, WE) bezogene, sehr einfache Anweisungen, Fragen und Aussagen verstehen.
2	Verstehen sehr einfacher, kurzer Hörtexte (auch über Medien), sofern langsam und deutlich gesprochen wird, sie thematisch an Bekanntes anschließen und multisensorisch unterstützt werden.
2a	Kann sehr einfache Reime, rhythmische Sprüche (Chants) und Liedtexte verstehen.
2b	Kann altersgerechte, sehr vereinfachte, kurze Geschichten oder Märchen inhaltlich erfassen.

3.1.1 Umsetzungsbeispiele für Hören/Verstehen, Deskriptor 1a

GREETING GESTURES

Folgendes eignet sich, um das Grüßen in verschiedenen Situationen und Ländern zu thematisieren – *formal/informal language* (interkulturelles Lernen): Die Schüler/innen reagieren auf den gesprochenen Gruß (von Lehrperson oder Kind) mit einer entsprechenden und vorher vereinbarten Geste, dann wird der Gruß im Chor gesprochen. (Wortbild z. B. durch Hochhalten einer entsprechenden flash-card anbieten.)

„Let’s do a funny activity. Listen, look at my gesture and act it out with me.“

Man kann zum Beispiel folgende Abläufe einüben:

“Hello!” = *mime to shake hands*

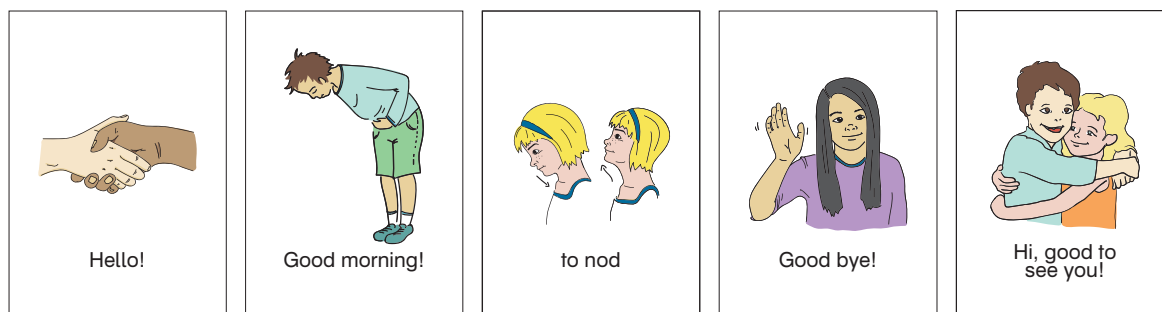
“Good morning!” = *to bow in salutation*

“Good afternoon!” = *to nod*

“Good bye!” = *to wave good bye*

“Hi, good to see you!” = *mime to give a hug*

“Now listen to the greeting and answer with the right action! ... Right! Let’s say the greeting together!”



GOOD MORNING SONG

Ein Begrüßungsritual einführen – Vorspielen eines Liedes – Darstellen des Liedes mit Bewegungen – im Vorfeld gemeinsam mit den Kindern Bewegungen zum Liedtext ausdenken – z. B. „Hello, Good Morning“ (Maierhofer et al, 2006).

“Listen to the song. Can you think of some good actions?”

“Now let’s do the actions together!”

3.1.2 Umsetzungsbeispiele für Hören/Verstehen, Deskriptor 1b

TOTAL PHYSICAL RESPONSE (TPR) ACTIVITIES

Die Lehrperson oder ein Kind gibt Anweisungen bzw. Anweisungsketten vor (classroom language), die zügig ausgeführt werden sollen (von allen bzw. manchmal nur von einer bestimmten Person), jedoch nur dann, wenn „please“ dazugesagt wird.

“Listen and only follow the instructions if I say ‘please’ at the end of the sentence:

‘Alex, open the window (please)!’

‘Boys, come to the board (please)!/ ‘Take a chalk (please)!/ ‘Put it on your desk (please)!’

‘Maria, switch off the light (please)!’

‘Girls, stand up (please)!/ ‘Touch your chair (please)!/ ‘Stand on your chair (please)!/ ‘Anna, clap your hands (please)!’

‘Boys, bring the chalk back (please)!’

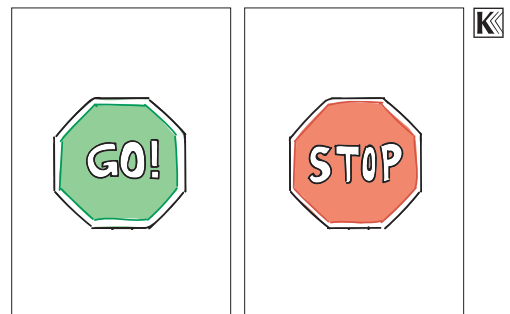
‘Everybody, sit down (please)!/ ‘Open your pencil case (please)!/ ‘Take a green pen (please)!/ ‘Give it to the person next to you (please)!/ ...”

STOP AND GO GAME

Die Lehrperson oder ein Kind zeigt auf Gegenstände im Klassenzimmer und sagt gleichzeitig ein Wort bzw. macht eine Äußerung dazu. Entspricht dies dem Gegenstand, halten die Schüler/innen ein Kärtchen mit „GO“ hoch (bzw. einen grünen Buntstift, oder sie zeigen mit dem Daumen nach oben bzw. klatschen), ansonsten halten sie das „STOP“-Schild hoch (bzw. einen roten Buntstift, oder sie zeigen mit dem Daumen nach unten bzw. husten).

“This is a schoolbag! ... What do you think – is it right? Then give me a GO/hold up a green pen/give it the thumbs up!”

“Or is it wrong? Then give me a STOP/hold up a red pen/give it the thumbs down!”



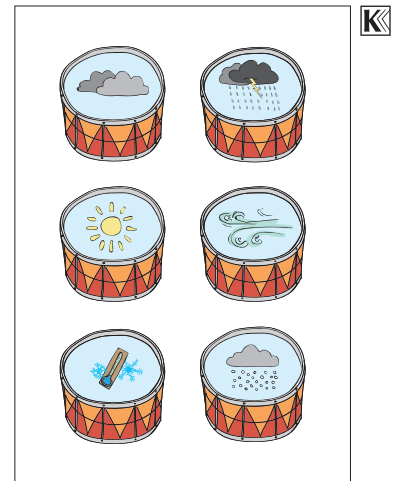
3.1.3 Umsetzungsbeispiele für Hören/Verstehen, Deskriptor 1c

DRUM GAME

Generieren einer Vorlage zu ausgewähltem Wortschatz (Trommeln mit Bildern), siehe z. B. das Arbeitsblatt (*worksheet*) „Slam-sheet“ unter www.es6l-kids.com, die Lehrperson oder ein Kind tätigt eine Aussage und die Schüler/innen „trommeln“ mit einem Stift auf das entsprechende Bild.

Beispiel: Wortschatz rund um den Begriff „weather“:

- “Today is a wonderful sunny day.”*
- “In winter, it can be very cold.”*
- “I love to play with my friends in the snow.”*
- “Sometimes you can hear the wind blowing.”*
- “What will the weather be tomorrow? ... “Mostly cloudy!”*
- “Oh no! ... It’s raining – beware of the lightning!”*



JUMP THE LINE

Ziehen einer Linie mit Kreide oder Aufkleben einer Schnur (am besten am Gang), eine Seite steht für YES, die andere für NO – die Schilder gut sichtbar vorne anbringen. Die Schüler/innen stehen hintereinander in einer Reihe, die Lehrperson/ein Kind stellt eine Frage und diese wird mit einem Sprung nach rechts oder links beantwortet.

Beispiel: Wortschatz rund um den Begriff „animals“:

- “What do you think? Answer with yes or no“:*
- “Cats like to drink water!“, “A hamster is a big animal!“, “Elephants are white!“*
- “You see your pet after school. Do you say bye-bye?“*

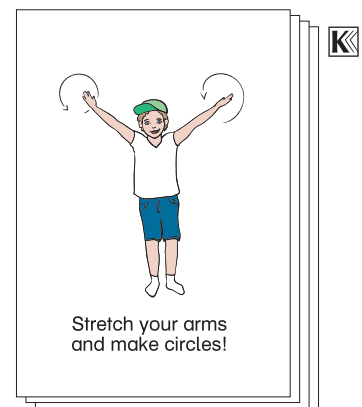
3.1.4 Umsetzungsbeispiele für Hören/Verstehen, Deskriptor 1d

LET’S KEEP FIT (BEWEGUNG UND SPORT)

Befolgen von Anweisungen: Anfangs zeigt die Lehrperson die Übungen vor (bzw. hält ein Bild hoch), später folgen die Schüler/innen den Anweisungen nur mehr nach Ansage (am besten mit Musik).

Beispiel: Wortschatz zu „Warm up“

- “Stretch your arms and make circles!“*
- “Jump up and down!“*
- “Kick with your legs left and right!“*
- “Do the jumping jack!“*
- “Bend your knees!“*
- “Hop on your right/left leg“!*
- “Wiggle your hips!“*
- “Reach up high, then touch your toes!“*
- “Balance on your right/left leg!“*
- “Roll your shoulders!“*



CRACK THE SAFE (MATHEMATIK)

Die Lehrperson sagt Rechnungen an, die Schüler/innen notieren entsprechende Lösungen auf einem Blatt Papier, die Ergebnisse stehen für den Code, der zum Knacken des Safes benötigt wird. Am Ende können alle Kinder gemeinsam den Code ansagen. Ist dieser richtig, kann es für die Klasse eine kleine Belohnung geben (z. B. Gutschein für 1x „Simon says“ spielen aus einer kleinen Box holen).

“Let’s play ‘Crack the safe’! Listen, calculate and write down the correct answers. Finally, the results tell you the code to crack the safe.”

“Let’s have a look at the first number of the code: $5 + 8 = \dots$; write down the result.”

“Next number: $31 - 6 = \dots$; again write down the result – take care and leave some space between the numbers!”

“Next ...”

“Ok, now you have ... numbers. Let’s read them out together and look if it was the right code!”

“_ _ _ _ _ – hmm ... right you cracked the safe, super! I think you deserve a reward now, let’s have a look at the prize in the safe! (or: oh no ... the safe stays closed – we have to try it again!)”

3.1.5 Umsetzungsbeispiele für Hören/Verstehen, Deskriptoren 2a, 2b

2	Verstehen sehr einfacher, kurzer Hörtexte (auch über Medien), sofern langsam und deutlich gesprochen wird, sie thematisch an Bekanntes anschließen und multisensorisch unterstützt werden.	
	2a	Kann sehr einfache Reime, rhythmische Sprüche (Chants) und Liedtexte verstehen.
	2b	Kann altersgerechte, sehr vereinfachte, kurze Geschichten oder Märchen inhaltlich erfassen.

Damit die Schüler/innen sich nicht nur am Sprachvorbild der Lehrperson orientieren, sollten immer wieder auditive bzw. audiovisuelle Medien mit *native speakers* eingesetzt werden. Sie liefern authentische Aussprachemodelle mit unterschiedlicher Intonation und tragen dazu bei, dass die Kinder verschiedene Varietäten des Englischen kennenlernen. Hier eignen sich besonders CDs bzw. Videos mit Hörtexten, Liedern, Reimen und Geschichten.

SONGS AND RHYMES

Songs and rhymes können z. B. unter folgenden Links abgerufen werden:

- www.bbc.co.uk/learning/schoolradio/subjects/earlylearning/nurserysongs
- www.youtube.com/user/MagicboxEngRhy
- <http://webhome.idirect.com/~srcpc/songs/index.htm>

SHORT STORIES

Zahlreiche Kurzgeschichten sind zum Beispiel abrufbar unter <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/short-stories> und können von der Lehrperson durch differenzierte Aufgabenstellungen ergänzt (und individuell an die Schüler/innen verteilt) werden.

Activities during and after the story:

- *“Tick pictures/words you recognize in the story!”*
- *“Look at your picture and hold it up when it fits to the plot of the story!”*
- *“Put the pictures/words of the story in the right order!”*

3.2 Zusammenhängend sprechen & An Gesprächen teilnehmen

Die angeführten Grundsätze sind generell für die Entwicklung von Sprechfertigkeiten zu verstehen. An dieser Stelle werden darum diese beiden Kompetenzbereiche gemeinsam angeführt, jedoch beim Ideenpool gesondert betrachtet.

Für einen schrittweisen Aufbau der Kompetenzbereiche „Zusammenhängend Sprechen/An Gesprächen teilnehmen“ sind folgende Grundsätze zu beachten:

Mündliche Kommunikationsfähigkeit basiert auf einer phonetisch angemessenen Aussprache. Daher darf eine Schulung sprachspezifischer Laute und Lautkombinationen im Fremdsprachenunterricht nicht fehlen. Spielerische sprachspezifische Artikulationsübungen (Nachahmen von Reimen, Zungenbrecher, Lippenlesen, Chorsprechen, Echomethode, Verknüpfen mit rhythmischen Bewegungen, ...) eignen sich hier im Sinne einer kontinuierlichen Pflege der Aussprache besonders (siehe dazu auch www.kizphonics.com und www.abcfastphonics.com).

Des Weiteren gilt es, die Bereitschaft zum Sprechen stets positiv zu beeinflussen, da der Aufbau der Sprechkompetenz Zeit braucht. Redemittel sind erst abrufbar, wenn diese einige Male reproduziert wurden. Daher gilt es, den Schüler/innen ohne Druck zahlreiche Übungsmöglichkeiten mit motivierenden Sprechanlässen aus ihrer Lebenswelt anzubieten. Schülerzentrierte kommunikative Organisationsformen, das Einüben von Phrasen (*chunk learning*) sowie das multisensorische Anbieten differenzierter Hilfestellung (*scaffolding*) lassen die Lerner/innen erfahren, dass sie Sprache zum „Funktionieren“ bringen können.


Das Hauptinteresse gilt immer der Kommunikation bzw. dem Inhalt und erst an zweiter Stelle der Sprachrichtigkeit (*fluency before accuracy*). Dies muss auch den Schüler/innen vermittelt werden.

Wann und in welcher Form die Lehrperson Fehler aufgreift bzw. korrigiert (*reformulating, prompting*), hängt von der Gesprächssituation, dem Kompetenzniveau und der Art des Fehlers ab.

Generell gilt jedoch, dass die Lehrperson mit Fehlern sehr behutsam umgehen muss und der Sprechfluss nicht unterbrochen werden soll. Fehler sind als notwendiger Teil des Lernprozesses und der Lerngelegenheiten zu sehen.

Ideenpool – Zusammenhängend sprechen

Um den Schwierigkeitsgrad der folgenden Beispiele an die Fertigkeiten der Schüler/innen anpassen zu können, bietet sich ein modellierendes Lernsetting an (Sprachmittel sind für die Schüler/innen sichtbar oder nicht sichtbar, unterstützende Bilder werden angeboten oder nicht angeboten, Vorgaben der Lehrperson sind entweder sehr offen oder sehr geschlossen, ...).

ZUSAMMENHÄNGEND SPRECHEN 	
1	Mit sehr einfachen sprachlichen Mitteln und multisensorischer Unterstützung über erarbeitete Themen und Inhalte kurze Informationen geben.
1a	Kann über sich selbst sehr einfache Aussagen treffen, z. B. über Aussehen, Vorlieben, Gefühle, Wünsche.
1b	Kann sehr einfache Aussagen zur unmittelbaren Lebenswelt machen.
1c	Kann auf andere Pflichtgegenstände (BE, BuS, M, ME, SU, WE) bezogene, sehr einfache Aussagen tätigen.

3.2.1 Umsetzungsbeispiele für Zusammenhängend sprechen, Deskriptor 1a

BALL GAME

Die Kinder bilden einen Kreis und spielen sich gegenseitig einen Ball zu. Wer den Ball fängt, bildet einen Satz nach Vorgabe der Lehrperson und setzt sich anschließend auf den Boden. So wird sichergestellt, dass alle Kinder an die Reihe kommen. Waren alle dran, beginnt eine neue Runde mit anderer Vorgabe.

Mögliche Vorgaben:

„Please form a circle. When you catch the ball, please tell us your favourite colour/your hobby/ your mother's name/where you live/your birthday /... – then pass the ball on and sit down.

WHAT'S MY NAME?

Jedes Kind bekommt die Vorlage und denkt sich eine Person aus (z. B. jemanden aus der Klasse/Schule, eine berühmte Person oder eine Phantasiefigur). Diese wird auf das Arbeitsblatt gezeichnet und weitere Informationen werden in die entsprechenden Felder gezeichnet bzw. geschrieben. Ohne das Blatt herzuzeigen, wird es bei der Lehrperson abgegeben. Diese befestigt die Bilder an der Tafel/Wand. Einige Kinder beschreiben sich als die Person, die sie sich ausgedacht haben. Die Mitschüler/innen sollen erraten, um welche Person und welches der Schülerprodukte es sich handelt („What's my name?“). Weitere Kinder kommen am nächsten oder übernächsten Tag an die Reihe, damit die Aktivität nicht zu lange dauert.

“Think of a person and complete the worksheet: Draw a picture of your character. Write down the name and age. Then colour in the boxes for the eye and hair colour (or write it in the box). Finally draw what your character likes (or write it down: I like ...). Don't show it to your classmates!”

“Please describe your character to your classmates:

- I am ... years old.*
- My eyes are ... and my hair is*
- My hobby is*
- What's my name?“*

“Who can find the matching picture on the board? – Hands up!”

What's my name?	
name: _____	age: ____ years
eyes: _____	hair: _____
I like:	



3.2.2 Umsetzungsbeispiele für Zusammenhängend sprechen, Deskriptor 1b

WORD JUGGLE

Die Lehrperson nennt einen Oberbegriff, zu dem bereits ausreichend Wortschatzarbeit erfolgt ist und somit bei allen Schüler/innen die entsprechenden Laut- und Wortbilder abgesichert sind. Die Schüler/innen versuchen innerhalb von einer Minute, ihren Sitznachbar/innen, die mitzählen können, so viele Wörter wie möglich zu nennen (Verteilung auf alle Wortarten – Nomen, Verben, Adjektive).

“You have 1 minute. Tell your partner as many words as you know that go with the following word ... (eg. food) – stop!”

“Now you swap. This time the word is ... (eg. school) – stop!”

WEATHER REPORTS

Wortschatzarbeit kann auch mit multisensorischer Unterstützung erfolgen, z. B. mit *flash cards*, weather sounds/actions, oder mit YouTube-Videos von WOW English TV, einem Kanal von Wattsenglish Ltd (“What’s the Weather Like? English for Kids. English for Children.”) – abrufbar unter www.youtube.com/watch?v=cwsrnbdyYc.

Der erarbeitete Wortschatz könnte so aussehen:

*sun-sunny / rain-rainy-raining / wind-windy / fog-foggy / snow-snowy-snowing / cloud-coudy / ice-icy
hot / warm / cold / dark / wet / degrees / thunder / lightning / storm / hail*

Mit dem erarbeiteten Wortschatz Sätze bilden und gemeinsam mit den Kindern Bewegungen/Geräusche dazu überlegen:

“Which movements/sounds could go with the sentence: The sun is shining?”

Aus schwarzem Karton den Rahmen eines Fernsehers ausschneiden. Täglich können einige Kinder als Fernsehsprecher/in das Wetter ansagen (entweder nach realen Bedingungen oder nach ihrer Fantasie).

*“Good morning ladies and gentlemen. You are watching the weather forecast on channel
Today is Monday the ... of What’s the weather like?
It’s*

3.2.3 Umsetzungsbeispiele für Zusammenhängend sprechen, Deskriptor 1c

SPINNING TOP GAME

Für mehrere Gruppen wird ein Kreisel mit Bildern/Wörtern entsprechend einem Themengebiet aus anderen Pflichtgegenständen hergestellt, zu dem bereits ausreichend Wortschatzarbeit erfolgt ist und somit bei allen Schüler/innen die entsprechenden Laut- und Wortbilder abgesichert sind. Ein Bleistift, durch die Mitte gesteckt, fungiert als Kreisel (siehe z. B. *worksheet* „Spinner“ unter www.esl-kids.com).

Die Schüler/innen drehen in einer Kleingruppe abwechselnd den Kreisel. Es darf immer das Kind als nächstes drehen, das als Erstes das richtige Wort bzw. einen passenden Satz genannt hat.

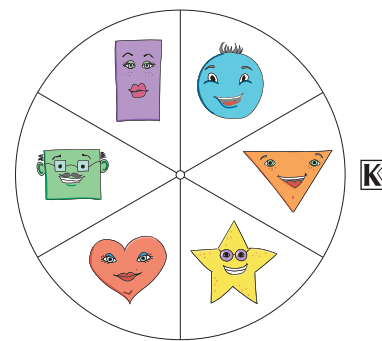
Beispiel zu „shapes“:

“This is a square/star/triangle/heart/circle/rectangle.”

“Let’s make a spinner! Cut it out and punch a hole in the centre of the spinner. Push a sharp pencil through the hole.

Now one child of your group spins the spinner. Everybody look for the picture it lands on.

The first child saying the corresponding word (or a sentence) is next.”



2	Bekannte, sprachlich sehr einfache, kurze Texte mit multisensorischer Unterstützung wiedergeben.
2a	Kann sehr einfache Reime, rhythmische Sprüche (Chants) und Liedtexte wiedergeben.
2b	Kann sehr einfache Textelemente (z. B. aus Geschichten) in der Gruppe bzw. alleine nachsprechen.

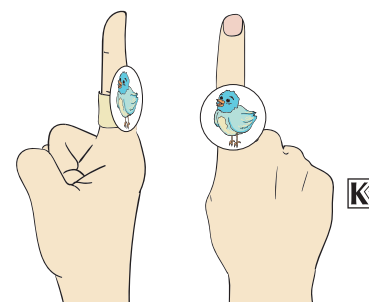
3.2.4 Umsetzungsbeispiele für Zusammenhängend sprechen, Deskriptor 2a

POEM

Die Schüler/innen basteln sich jeweils zwei Fingerpuppen (siehe Vorlage).

Die Lehrperson übt mit den Kindern das Poem ein und zeigt mit Fingerpuppen die entsprechenden Bewegungen mit.

*“Two little dicky birds sitting on a wall (or on my head/desk/ ...),
One named Peter (or use another name), one named Paul.
Fly away, Peter! Fly away, Paul!
Come back, Peter! Come back, Paul!”*



3.2.5 Umsetzungsbeispiele für Zusammenhängend sprechen, Deskriptor 2b

ACTION STORY: “WE ARE GOING ON A BEAR HUNT“


Nach vorbereitender Wortschatzarbeit mit Materialien, die unter www.sparklebox.co.uk (Pfad: Home > Literacy > Stories and Nursery Rhymes) abrufbar sind, wird die Geschichte anschließend gemeinsam mit entsprechenden Bewegungen durchgespielt (vgl. z. B. die performance von Michael Rosen auf YouTube, abrufbar unter www.youtube.com/watch?v=0gyl6ykDwds).

“Can you remember the new words?” (Revision of words)

“Now let’s do an activity with the new words. Listen to the stories and copy the actions!”

Ideenpool – An Gesprächen teilnehmen

Um den Schwierigkeitsgrad der folgenden Beispiele an die Fertigkeiten der Schüler/innen anpassen zu können, bietet sich ein modellierendes Lernsetting an (Sprachmittel sind für die Schüler/innen sichtbar oder nicht sichtbar, unterstützende Bilder werden angeboten oder nicht angeboten, Vorgaben der Lehrperson sind entweder sehr offen oder sehr geschlossen, ...).

AN GESPRÄCHEN TEILNEHMEN 	
1	Mit sehr einfachen sprachlichen Mitteln im Rahmen der erarbeiteten Gesprächsstoffe mit Kindern oder Erwachsenen Kontakt aufnehmen.
1a	Kann in verschiedenen Situationen altersgemäß grüßen und sich verabschieden.
1b	Kann im Unterrichtsverlauf um etwas bitten, Fragen stellen und einfache Antworten geben.

3.2.6 Umsetzungsbeispiele für An Gesprächen teilnehmen, Deskriptor 1a

MUSIC STOP GAME

Die Schüler/innen bewegen sich durch den Raum. Wenn die Musik gestoppt wird, wird die vorher vereinbarte Aufgabe durchgeführt.

“For this game please listen carefully to my advice:

You walk around and when I switch the music off, you greet 3 children like this:

Say ‘Hello’ and shake hands ...

Again, please walk around and when I switch the music off, you greet 3 children – but this time like this: Say ‘good afternoon’ and give them a pat on the shoulder ...

Now say ‘good bye’ and wave them good bye ...”

GREETINGS

Zu Unterrichtsbeginn/-ende auf Englisch grüßen/verabschieden.

“Good morning, Ms/Mr... !” – “Good morning, class”

“How are you today, Ms/Mr ... ?” – “I’m very happy today, because I’m going to meet a friend in the afternoon.”

“And how are you everybody? Show me your thumbs!” (thumbs up means great, thumbs sideways means fairly ok, thumbs down means not good)

“Bye bye everybody, have a nice afternoon and see you tomorrow!” – “Good bye, Ms/Mr ...!”

“... what are your plans for this afternoon?” – “I will ... “

3.2.7 Umsetzungsbeispiele für An Gesprächen teilnehmen, Deskriptor 1b

INTERVIEW BINGO

Zuerst muss die Lehrperson mit den Kindern die zu verwendenden Satzstrukturen in Kombination mit den entsprechenden Bildern einüben.

Anschließend gehen die Schüler/innen mit der Bingo-Vorlage herum und interviewen ihre Klassenkolleg/innen. Aufgabe ist es, für alle Aussagen ein Kind zu finden, auf das die Vorgabe zutrifft. So erreicht man ein „Bingo“. Jeder Name darf dabei aber nur einmal vorkommen.



*“To get to know each other better we can ask questions like:
‘Do you have a ... ?’/ ‘Do you like ... ?’ – Who has some other good questions?”*

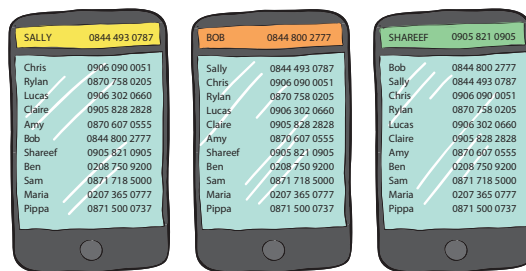
“Now you are ready for our interview-bingo! The task is to go around and ask your classmates questions to complete the bingo sheet and then you can shout BINGO. For example there is a picture of a dog. So, as we practiced before, you can ask somebody: ‘Have you got a dog?’ If the answer is yes, you can fill in their name. If the answer is no, you have to find somebody else. But be careful, you are not allowed to use a name twice.”

2	Mit Unterstützung (Redemitteln, Bildern, Impulskarten u. a.) sehr einfache, kurze Gespräche führen.
2a	Kann sich an sehr einfachen Gesprächssituationen über die unmittelbare Lebenswelt beteiligen, z. B. in Rollenspielen etwas einkaufen, sich erkundigen, einen Wunsch äußern.
2b	Kann an sehr einfachen Gesprächen über Sachverhalte in verschiedenen Pflichtgegenständen (BE, BuS, M, ME, SU, WE) teilnehmen.

3.2.8 Umsetzungsbeispiele für An Gesprächen teilnehmen, Deskriptor 2a

TELEPHONE CALLS

Für jedes Kind einer Gruppe (am besten drei Gruppen) wird ein Telefon (eine Smartphone-Oberfläche) mit Adressbuch hergestellt (siehe Vorlage). „Angerufen“ kann durch lautes Vorsprechen der Telefonnummer werden. Alle müssen gut zuhören und auf ihrem Telefon mit-schauen. Wird die Nummer, die auf dem eigenen Telefon steht, „angerufen“, meldet man sich mit seinem Namen (der neben der Telefonnummer auf der Vorlage angege-ben ist). Anschließend entsteht ein kurzer Dialog (einschränken, sonst plaudern manche Kinder zu lange).



“Everybody has got a ‘phone’ now. You can find your name for this game at the top.

You can call someone by saying the telephone number. That person should answer with his or her name. Then you say your name and ask your question. Wait for the answer and say good bye again.”

Sam: “0207 365 0777” (it’s Maria’s phone number)

Maria: “Hello, Maria speaking.”

Sam: “Hi, this is Samantha. What was the maths homework today?”

Maria: “Page 20.”

Sam: "Ok, thanks, good bye!"

Maria: "Bye bye"

Or

Sam: "0207 365 0777" (it's Maria's phone number)

Maria: "0207 365 0777 – Who's speaking?"

Sam: "Hi, this is Samantha. What was the maths homework today?"

Maria: "Page 20."

Sam: "Ok, thanks, good bye!"

Maria: "Bye bye"

"Now it's Maria's turn."

3.2.9 Umsetzungsbeispiele für An Gesprächen teilnehmen, Deskriptor 2b

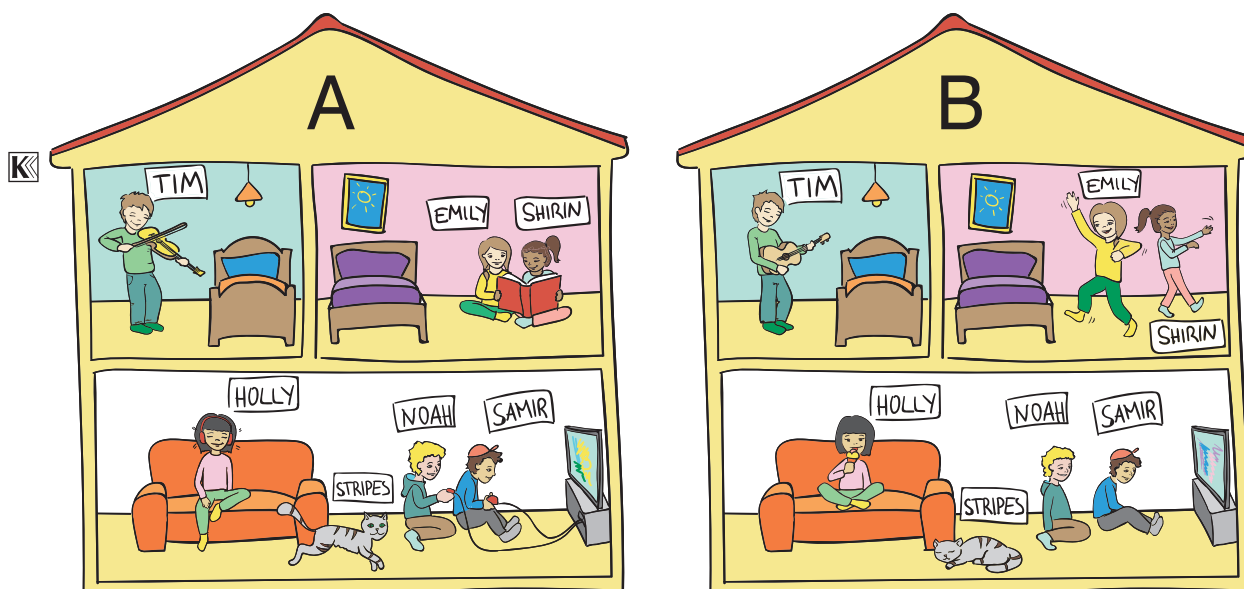
FIND THE DIFFERENCES

Die Lehrperson bereitet für die Präsentation mit dem Overhead/Beamer/Active Board ein Fehlersuchbild, entsprechend einem bereits gefestigten Wortschatz, vor. Die Kinder versuchen mit ihren Sitznachbar/innen alle Fehler zu finden. Anschließend wird im Klassenverband verglichen.

"This is a type of puzzle game where two versions of the same picture are shown side by side and you have to find all the differences between them. So have a look and try to find them with your partner!"

"Ok, let's compare. What do you think, what's the difference?"

"In picture A Tim is ... but in picture B Tim is ... !"



3.3 Lesen/Verstehen

Für einen schrittweisen Aufbau der Lesekompetenz sind folgende Grundsätze zu beachten:

Sobald den Schüler/innen das Lautbild und die Bedeutung von Wörtern vertraut sind, kann ihnen das Schriftbild als optische Unterstützung präsentiert werden. Dies stellt für sie zum einen eine wichtige Merk- bzw. Strukturierungshilfe dar und fördert zum anderen eine stärkere Auseinandersetzung mit der englischen Sprache. Beim ersten behutsamen Umgang mit dem Schriftbild werden so automatisch Gemeinsamkeiten und Unterschiede zur Erstsprache thematisiert, was die Schüler/innen wiederum in ihrer Sprach(lern)bewusstheit fördert. Dieser Lernprozess muss aufgrund der geringen Phonem-Graphem-Korrelation stets ganzheitlich und multisensorisch unterstützt bleiben (sound-/wordcards, TPR).


Der Aufbau der Lesefertigkeit muss graduell erfolgen (Wörter – Phrasen – Sätze) und läuft in differenzierten Phasen ab:

- **lead in**
 - Der Lesestoff darf für die Schüler/innen sowohl inhaltlich als auch sprachlich nicht ganz neu sein.
 - Die diesbezügliche Wiederholung und Einstimmung beginnt am besten bereits am Vortag.
- **reading**
 - Die Kinder hören der Lehrperson beim Vorlesen zu und nehmen Lautbilder und Intonation der Wörter auf.
 - Die nächste Stufe ist ein wiedererkennendes Mitlesen.
 - Eine fortgeschrittene Stufe ist das selbstständige Vorlesen.
- **comprehension**
 - Ansprechende spielerische Aktivitäten zur Wiederholung des thematisierten Wortschatzes bzw. Inhalts.
 - Überprüfung des Leseverstehens.

Die Entwicklung der Lesekompetenz ist Voraussetzung für das Schreiben in der Fremdsprache.

Ideenpool – Lesen/Verstehen

Um den Schwierigkeitsgrad der folgenden Beispiele an die Fertigkeiten der Schüler/innen anpassen zu können, bietet sich ein modellierendes Lernsetting an (Sprachmittel sind für die Schüler/innen sichtbar oder nicht sichtbar, unterstützende Bilder werden angeboten oder nicht angeboten, Vorgaben der Lehrperson sind entweder sehr offen oder sehr geschlossen, ...).

LESEN/VERSTEHEN 	
1	Lesen und Verstehen einzelner, bereits erarbeiteter Wörter und Wortgruppen, vorausgesetzt, Laut- und Wortbild des verwendeten Wortschatzes sind gut abgesichert.
1a	Kann gesprochene Wörter und Wortgruppen adäquaten Schriftbildern richtig zuordnen und vorlesen.
1b	Kann bereits erarbeitete Wörter und Wortgruppen (z. B. auf Wortkarten) lesen, vorlesen und verstehen.

SLAM GAME

Die Lehrperson bereitet Wortkarten zu einem bereits gefestigten Sichtwortschatz vor und legt diese in einer Linie auf dem Boden auf (Variante: Tische in U-Form aufstellen und die Wortkarten auf die Tische legen). Es können hierfür auch Wörter mit bestimmten Aussprachekriterien verwendet werden (cat-bat-rat-hat-...), um phonetische Fertigkeiten zu trainieren.

Die Schüler/innen bilden zwei Teams, jedes Team steht zu Beginn auf einer Seite. Nun läuft das erste Kind eines jeden Teams los, klatscht auf die Karten und liest gleichzeitig das Wort laut vor. Treffen die beiden aufeinander, entscheidet das Spiel „Schere-Stein-Papier“ darüber, wer weiter darf und wer zurück zu seinem Team muss.

Das Gewinnerkind läuft weiter und versucht, die andere Seite zu erreichen (= 1 Punkt). Das andere Kind reiht sich in seinem Team wieder hinten ein, sodass das nächste Kind seines Teams einen Versuch starten kann. Gewonnen hat die Mannschaft mit den meisten Punkten.

„Line up in 2 teams at either end of a line (or semicircle).

When I say GO, one person from each team begins to slam the first flashcard by saying the associated word and then the next and the next and so on until the two teams meet somewhere in the middle.

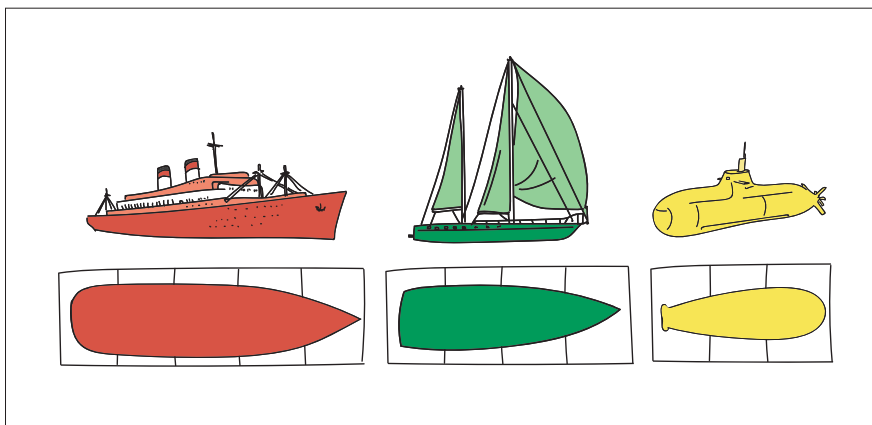
When the 2 players meet, they stop and play ‘paper-scissors-stone’.

The winner continues slamming the cards to reach the other team, the other one goes to the back of the line of his/her own team. Once the child has returned, the next person from this team starts with the first card.

The aim of the game is to reach the end of the line and get one point for your team. At the end of the game, the team with the most points wins.”

SINK A SHIP

Die Lehrperson bereitet einen Raster mit bereits bekannten Verben vor (eignet sich auch für das Einüben von bekannten Satzbausteinen). Jedes Kind bekommt einen Spielplan, auf dem der Raster zweimal abgebildet ist: der eigene Raster (*My ocean*) und der Raster des Gegners/der Gegnerin (*My partner's ocean*). Im Raster sind senkrecht Namen (müssen nicht die Namen der Kinder aus der Klasse sein) und waagrecht Verben eingetragen. Jedes Kind zeichnet im eigenen Raster fünf Schiffe seiner Wahl ein (*ship, boat, submarine*), ohne dies dem Partner / der Partnerin zu zeigen. Je nach Vereinbarung können es auch nur drei Schiffe sein. Für ein Schiff werden immer so viele nebeneinanderstehende Felder mit der Farbe des jeweiligen Schiffes schattiert (*ship*=rot, *boat*=grün, *submarine*=yellow), so viele *spaces* die Schiffe in ihrem Grundriss haben (vgl. Abbildung).



My ocean

	ship	boat	submarine	jump	stomp	smile	laugh	game	work
Olivia									
Ben									
Sophie									
Julia									
Michael									
Hannah									
Mia									

My partner's ocean

	ship	boat	submarine	jump	stomp	smile	laugh	game	work
Olivia									
Ben									
Sophie									
Julia									
Michael									
Hannah									
Mia									

Durch das Bilden von Sätzen kann man abwechselnd die einzelnen Felder überprüfen (*“I think Ben eats ...”* – eventuell Ergänzung *„Spaghetti“*). Befindet sich in diesem angesagten Feld ein Teil des gegnerischen Schiffes, muss dieser mit *“yes“* antworten. Ist ein Schiff komplett getroffen, sagt man *“versenkt“*. Sind alle Schiffe versenkt, hat man verloren.

“Let’s play ‘sink a ship’!

The top grid is for your own ships and the bottom grid is where you try to locate the other players’ ships.

First place your ships within your grid (vertically or horizontally). Each type of ship covers a different number of boxes. Keep the locations secret from your partner!

Take turns to ‘shoot’ at your partners’ ship by saying a sentence. ‘I think Ben eats’ or you can make a longer sentence as well and add ‘... a pizza’. Your partner must say whether the shot is a ‘yes’ or a ‘no’, or if it is a ‘yes, and my ship sunk’. You can keep track of what you have shot on your lower grid. Sink all your partner’s ships to win.“

ACTIVITY

Die Lehrperson schreibt Wörter aus einem bereits sehr gut abgesicherten Wortschatz (Bedeutung, Laut- und Wortbild sind gefestigt) auf verschiedenfarbige Kärtchen (Rot = Wort aufzeichnen, Grün = Wort umschreiben, Blau = Wort pantomimisch darstellen). Dabei werden alle Wortarten (Nomen, Verben, Adjektive) berücksichtigt. Die Schüler/innen bilden Teams (am besten vier) und spielen gleichzeitig, jedoch mit unterschiedlichen Karten. Die Kinder versuchen abwechselnd, ihrer Mannschaft in einer begrenzten Zeit (1 Min.) möglichst viele Begriffe so zu vermitteln, dass diese von seinen Kolleg/innen erraten werden. Jedes erratene Wort zählt einen Punkt, die Mannschaft mit den meisten Punkten gewinnt.

“Always one player of your team has to act out / pantomime (blue cards) or to describe (green cards) or to draw (red cards) a word given on the card. The other members of the team have to find out what that should be. If they manage to do so, it goes on with the next word, until I say stop.

Each guessed word counts one point. Let’s have a look which team will achieve the most points“!

3.4 Schreiben

Für einen schrittweisen Aufbau der Fertigkeit „Schreiben“ sind folgende Grundsätze zu beachten:

Geschrieben werden sollen Wörter erst, wenn das Laut- und Wortbild sowie ihre Bedeutung gut abgesichert sind. Ist im Rahmen der Lesekompetenz ein erster Sichtwortschatz ganzheitlich erfasst, kann dieser mit visueller Unterstützung auch bereits auf der Grundstufe 1 verschriftlicht werden. Es geht hier jedoch in erster Linie um eine behutsame Annäherung an das Schriftbild und keinesfalls um Rechtschreibkenntnisse.

Der Aufbau der Schreibkompetenz muss graduell erfolgen (Wörter – Phrasen – Sätze) und läuft in differenzierten Phasen ab:

- **copy and transfer**
 - Ganzheitliches Erfassen des Schriftbildes, wiedererkennendes Abschreiben beim Übertragen des Schriftbildes.
- **complete**
 - Auflisten bzw. Vervollständigen von Schriftbildern mithilfe eines vorgegebenen Wortschatzes.

– **guided writing**

- Verändern bzw. Schreiben von Wörtern, Wortgruppen oder einfachen Sätzen mit Hilfestellung (scaffolding).

Ideenpool – Schreiben

Um den Schwierigkeitsgrad der folgenden Beispiele an die Fertigkeiten der Schüler/innen anzupassen zu können, bietet sich ein Beeinflussen der Voraussetzungen an (Sprachmittel sind für die Schüler/innen sichtbar oder nicht sichtbar, unterstützende Bilder werden angeboten oder nicht angeboten, Vorgaben von der Lehrer/in sind entweder sehr offen oder sehr geschlossen, ...).

SCHREIBEN



1	Sehr kurze Wörter und Wortgruppen von bereits erarbeiteten Themenbereichen nach Vorbild schreiben, nachdem Laut- und Wortbild abgesichert sind.
---	---

3.4.1 Umsetzungsbeispiele für Schreiben, Deskriptor 1

SPEED WRITING

Ein an der Tafel vorgegebenes Wort (Laut-/Wortbild und Bedeutung ist abgesichert) soll von den Schüler/innen in einer bestimmten Zeit (z. B. 15 Sek.) so oft wie möglich geschrieben werden.

“Before we start to write the word, let’s read it out together, please.

Ok, now try to write it down as often as possible, but still write clearly.

When I say stop, hold up your pen. You have 15 seconds, ready – steady – go!”

WORKSHEET SETS

Zahlreiche Arbeitsblätter zu beliebigen Themen stehen unter www.anglomaniacy.pl/vocabulary-printables-sets.htm#topics gratis als Download zur Verfügung, z. B. Wörter nachspüren und mit entsprechendem Bild verbinden, Wörter nach bestimmten Kategorien geordnet aufschreiben, fehlende Buchstaben ergänzen, *Crossword puzzles*, etc.

3.5 Interkulturelle, soziale und personenbezogene Grundkompetenzen

Für einen schrittweisen Aufbau der interkulturellen, sozialen und personenbezogenen Kompetenzen sind folgende Grundsätze zu beachten:

Die zunehmende Globalisierung setzt gegenseitiges Verständnis als Basis für eine erfolgreiche Kommunikation voraus. Somit ist Sprachenlernen auch immer interkulturelles Lernen und kann als Chance gesehen werden, den Schüler/innen auch im Sinne der Mehrsprachigkeit eine positive Haltung zu sprachlicher und kultureller Vielfalt zu vermitteln.

Sprachlernprozesse sollen im Sinne der Persönlichkeitsentwicklung von den Kindern durch schülerzentrierte Organisationsformen aktiv mitgestaltet werden können.

Die hier beschriebenen Kompetenzen können auf der Grundstufe 1 als genereller Zugang zum Unterricht betrachtet werden. Im Bereich der Gemeinschaftserziehung kann auf diese Kompetenzen – auch mit einem Blick durch die Brille der/des Fremdsprachenlehrenden – geachtet werden.

Interkulturelle, soziale und personenbezogene Grundkompetenzen	
1	Die sprachliche und kulturelle Vielfalt des eigenen Umfeldes erkennen, z. B. welche Sprachen in der eigenen Klasse/in der Schule gesprochen werden.
2	Sprachlernprozesse aktiv mitgestalten.
2a	Kann anderen zuhören und wertschätzend begegnen (andere aussprechen lassen, sich nicht über sie lustig machen, sie unterstützen ...).
2b	Kann sich an Klassen-, Gruppen- und Partnerarbeit beteiligen.
2c	Kann sehr einfache Arbeitsaufträge ausführen, z. B. in einem Stationenbetrieb.
2d	Kann über die eigene sprachliche Kompetenz sehr einfache Aussagen machen, z. B. mit Hilfe eines Sprachenportfolios.

3.5.1 Umsetzungsbeispiele für interkulturelle, soziale und personenbezogene Grundkompetenzen, Deskriptor 1

ARBEIT MIT DER SPRACHENFIGUR

Das Europäische Sprachenportfolio für die Grundschule (österr. Version, www.oesz.at/esp)⁴ beinhaltet eine Sprachenfigur, die sich gut dazu eignet, über die eigenen Sprachen nachzudenken und etwas über die Sprachen der anderen Kinder in der Klasse zu erfahren.

In Anlehnung an die Ideen aus der Publikation *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit* (Krumm/Jenkins, 2001) bietet die leere Sprachenfigur eine erste Möglichkeit, sich mit dem eigenen sprachlichen Repertoire inkl. Erstsprachen auseinanderzusetzen und darüber zu sprechen.

Mögliche Durchführung⁵

Lehrer/in: „Du kennst verschiedene Sprachen. Eine dieser Sprachen kannst du sehr gut, denn es ist deine Muttersprache. Du hast aber auch vielleicht schon (eine) andere Sprache(n) gelernt oder gehört. Wann, wo, ... hast du diese Sprache(n) gelernt oder gehört?“

Die Kinder berichten darüber.

Lehrer/in: „Diese Sprachen ‚befinden‘ sich in deinem Körper, aber wo denn? Nimm bitte Buntstifte und bemale die Körperteile in der Figur, in denen du alle deine Sprachen finden kannst.“

Impulsvariationen

„Male deine Sprache(n) in die Figur. Nimm für jede Sprache eine andere Farbe. Überlege dabei, wie du die Sprache(n) in deinem Körper verteilen möchtest. Überlege, wie viel Platz die einzelnen Sprachen erhalten sollen.“

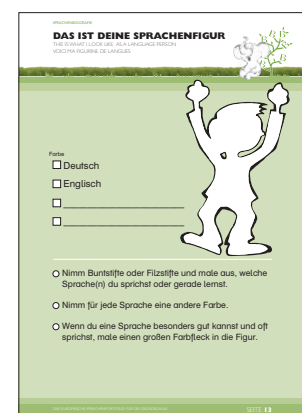
Im Anschluss werden die Schüler/innen gebeten, ihre Sprachenfiguren zu kommentieren, z. B.:

„Ich habe Deutsch in meinen Bauch gemalt, weil ...“

„Ich habe Englisch, in meinen Kopf gemalt, weil ich es in der Schule lerne ...“

„Ich habe Vorarlbergerisch in mein Herz gemalt, weil ich das mit Oma rede und ich ihr Herzkindle bin.“

„Ich habe Italienisch in meinen Mund gemalt, weil ich gern in Bibione Eis esse und ich *gelato* sagen kann.“



Sprachenfigur aus dem ESP für die Grundschule (Vorlage auf www.sprachenportfolio.at)

4 – Das Sprachenportfolio für die Grundschule ist unter der Schulbuchnummer 145.828 für den Anhang der Schulbuchliste als geeignet für den Fremdsprachenunterricht in der Volksschule empfohlen. Es ist zum Preis von 7 Euro bei AMEDIA (Sturzgasse 1a, 1141 WIEN) erhältlich.

5 – Vgl. dazu das Lehrerbegleitheft des ÖSZ zum ESP für die Grundschule, S. 25 (verfügbar unter http://oesz.at/OESZNEU/DOWNLOAD.php?document=/download/publikationen/esp_g_Lehrerbegleitheft_web.pdf).

Durch die Präsentationen in der Klasse erfahren die Kinder voneinander ihre Sprachen und können sich im Anschluss daran gemeinsam auf die Suche nach Wörtern und Phrasen machen.

Tipps für weitere Aktivitäten

- „Sprachkundige“ sprechen Texte, Lieder, Gedichte oder auch nur einzelne Wörter in „ihrer“ Sprache vor.
- Kinder bringen Dinge (Andenken, Fotos, ...) mit, die mit der Sprache zusammenhängen.
- Wie sagt man „bitte“ oder „danke“ in diesen Sprachen?
- Wie begrüßt man?
- Wo werden diese Sprachen gesprochen?

Im Teil „Sprachenbiografie“ des Sprachenportfolios finden sich weitere Aktivitäten zur Reflexion über Interkulturalität und erlernte sprachliche Kompetenzen.

Sprachenportfolio & Guidelines zum Globalen Lernen

Verschiedene Sprachenportfolios und Praxishefte sowie weitere Angebote zum Globalen Lernen stehen als Download unter www.eb.ssr-wien.at/index.php/de/downloads-de/category/6-vs zur Verfügung.

3.5.2 Umsetzungsbeispiele für interkulturelle, soziale und personenbezogene Grundkompetenzen, Deskriptor 2

Die oben ausgeführte Arbeit mit der Sprachenfigur eignet sich auch zur Entwicklung der Grundkompetenz 2d: „Kann über die eigene sprachliche Kompetenz sehr einfache Aussagen machen, z. B. mit Hilfe eines Sprachenportfolios.“

Die KIESEL-Materialien des ÖSZ bieten Unterrichtsmaterialien und Informationen zum guten Umgang mit Mehrsprachigkeit und zur Förderung interkultureller und sozialer Kompetenzen, verfügbar unter www.oesz.at/kiesel.

SOZIALES LERNEN

Das Erlernen einer Fremdsprache leistet in der Altersgruppe der 6- bis 10-Jährigen einen entscheidenden Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung, vor allem, wenn die Kinder Gelegenheit erhalten, die Sprache miteinander oder im Rollenspiel zu erproben und ihre Kenntnisse z. B. mit den Checklisten aus dem Sprachenportfolio kindgerecht zu reflektieren.

Der Fremdsprachenunterricht fördert durch den Einsatz vielfältiger Sozialformen im Unterricht (Gruppenarbeit, Paararbeit, Sesselkreis, etc.) in ganz besonderer Weise auch das soziale Lernen, das als Unterrichtsprinzip in den „Allgemeinen didaktischen Grundsätzen“ im Lehrplan der Volksschule verankert ist.

4

Tools für einen kompetenzorientierten Englischunterricht auf der Grundstufe 1

Um die GK2 als Planungshilfe und Werkzeug möglichst praxistauglich zu machen, finden Sie im Folgenden

- eine allgemeine **Checkliste** mit methodisch-didaktischen Grundvoraussetzungen, die den Einstieg in den Fremdsprachenunterricht unterstützen soll, und
- einen **Beobachtungsraster**, der die Übersicht über bereits erarbeitete Kompetenzbereiche und Themenkreise erleichtert.

4.1 Methodisch-didaktische Prinzipien für einen kompetenzorientierten Englischunterricht ab der ersten Schulstufe

Der Englischunterricht in der Grundschule baut auf einer Vielzahl an methodischen Prinzipien auf, die für eine bestmögliche Gestaltung und Durchführung des Unterrichts unerlässlich sind. In diesem Sinne kann die folgende Checkliste eine Orientierungshilfe für Lehrer/innen sein, indem sie jene zentralen Grundsätze thematisiert, die bereits vor der praktischen Umsetzung zu berücksichtigen sind. Dies unterstützt den Start in einen kompetenzorientierten Englischunterricht von der ersten Schulstufe an.

CHECKLISTE ENGLISCH GRUNDSTUFE 1

Unterrichtszeit

Entsprechend der Stundentafel der Grundstufe 1 im Lehrplan ist Englisch als Verbindliche Übung regelmäßig und im Ausmaß von mindestens 32 Jahresstunden verpflichtend in die Themengebiete der Pflichtgegenstände (SU, M, ME, BE, WE, BuS) zu integrieren. Angepasst an die Kenntnisse der Schüler/innen wird Englisch hier als Unterrichtssprache zur Erweiterung bzw. Vertiefung von ausgewählten Inhalten eingesetzt. Je nach individueller Klassensituation kann der Anfangszeitpunkt dabei innerhalb der ersten Schulwochen flexibel gehandhabt werden.



Kompetenzorientierte Planung

Um Beliebigkeit zu vermeiden und um einen gut strukturierten Aufbau gewährleisten zu können, empfiehlt es sich, die GK2 in die Jahres- bzw. Wochenplanung aufzunehmen. An dieser Stelle sollte die Verwendung bzw. entsprechende Auswahl eines Schulbuches überlegt und gegebenenfalls mit einbezogen werden. Weiters erfordert gerade das fächerübergreifende Unterrichten auf der Grundstufe 1 (*Content and Language Integrated Learning*) eine gezielte und kontinuierliche Planung.

Schwerpunkt

Auf der Grundstufe 1 liegt der Schwerpunkt auf dem „Hören/Verstehen“ und „Sprechen“. Die Schüler/innen werden an den Klang der englischen Sprache gewöhnt und durch zahlreiche Übungen in der Aussprache und Artikulation sprachspezifischer Laute unterstützt. Darüber hinaus soll eine erste Auseinandersetzung mit dem Schriftbild angebahnt werden, welches eine entscheidende Merk- und Orientierungshilfe darstellt. Generell ist kein Fertigkeitensbereich isoliert, sondern immer in Kombination miteinander und unter graduellem Aufbau anzubieten.

□ Sprachverständnis vor Sprachproduktion

Das Hörverständnis ist Grundvoraussetzung für jegliche Kommunikation, daher steht in allen Fertigungsbereichen das Sprachverständnis vor der Sprachproduktion. Zu Beginn sprechen wir daher noch von einem rezeptiven, also sehr spielerischen und aufnehmenden Fremdsprachenunterricht, der jedoch immer produktiver und ergebnisorientierter werden soll. Zahlreiche Übungen zum Nachahmen (Chorsprechen, Reime, Lieder, etc.) können unsicheren Schüler/innen helfen, ihre Scheu vor dem Sprechen in einer anderen Sprache abzubauen.

□ Transition Kindergarten – Schule

Um Vorwissen, das Kinder aus dem Kindergarten bzw. ihrem Umfeld mitbringen, von Beginn an einbeziehen zu können, empfiehlt es sich, nach Möglichkeit (eventuell zum Zeitpunkt der Schuleinschreibung) diesbezügliche Informationen einzuholen. Das spielerische Einbinden der Herkunftssprachen fördert Mehrsprachigkeit sowie das Entwickeln von Interesse und Toleranz gegenüber anderen Sprachen und Kulturkreisen.

□ Fremdsprachliche Atmosphäre

Mit dem Schaffen einer motivierenden fremdsprachlichen Lernumgebung (*English corner* mit geeigneten Bildern, Büchern, Spielen, etc.) sowie einer Auseinandersetzung mit landestypischen Elementen und der Einbindung von *native speakers* (z. B. auch über Medien) kann das Interesse am Sprachenlernen geweckt bzw. nachhaltig erhalten werden. Die persönliche positive Grundhaltung der Lehrperson gegenüber der englischen Sprache und Kultur hat hier ebenfalls großen Einfluss auf die Motivation der Kinder.

□ Handelndes Lernen

Dem entwicklungspsychologisch bedingten Bedürfnis der Kinder, sich mit ihrer Umwelt handelnd auseinanderzusetzen zu wollen, muss auch der frühe Fremdsprachenunterricht gerecht werden. Dies kann durch multisensorische Verwendung authentischer Materialien und Medien sowie durch die Einbeziehung musisch-kreativer und spielerischer Elemente mit Bewegung (*TPR – Total Physical Response Activities*) unterstützt werden. Die Situationen sprachlichen Handelns sollen Themen der kindlichen Lebenswelt widerspiegeln und für die Schüler/innen interessant und bedeutsam sein. Nur so werden sie die Fremdsprache mit der eigenen Person verbinden bzw. ihren Nutzen erfahren können.

□ Wechsel der Arbeitsformen

Um der noch recht schwankenden Aufmerksamkeit bei Kindern dieser Altersstufe entgegenzukommen, bietet sich ein kontinuierlicher Wechsel der Arbeitsformen an. Schülerzentrierte, kommunikative Organisationsformen wie Partner- bzw. Gruppenarbeiten erhöhen außerdem den relevanten Sprechanteil der Lerner/innen erheblich. Darüber hinaus können sämtliche zu erwerbende fremdsprachliche Kompetenzen von allen so oft wie möglich selbst angewendet werden. Dabei gilt jedoch gerade für offene Lernumgebungen, dass Wörter und ihre Aussprache sowie Redemittel, Arbeits- und Spieltechnik vertraut bzw. Hilfestellung und Überprüfung gegeben sein müssen.

Differenzieren

Ein methodisch vielseitiger Unterricht mit handlungsorientierten Arbeitsphasen eröffnet eine Vielzahl an Möglichkeiten zur Differenzierung und eignet sich daher auch besonders gut für heterogene Lerngruppen. Kooperative Organisationsformen zum eigenständigen Lernen mit differenzierten Aufgabenstellungen bieten Schüler/innen Gelegenheit, in stressfreier Atmosphäre individuelle Lernfortschritte zu erzielen. Klare Strukturen und gezielte Unterstützungsangebote sind hier sowohl für lernstarke als auch für lernschwache Schüler/innen unerlässlich.

□ Einsprachigkeit

Im Fremdsprachenunterricht sollte der Gebrauch der Zielsprache (Englisch) dominieren. Paraphrasieren (Umschreiben), Gestik, Mimik sowie Anschauungsmaterial und Medien aller Art unterstützen dabei. Ständiges Übersetzen und isoliertes Vokabellernen nehmen Raum und Zeit zur Kommunikation bzw. Interaktion. Bedenkt man außerdem, dass sehr viele Schüler/innen eine andere Erstsprache als Deutsch haben, wird klar, dass die deutsche Sprache nicht der bevorzugte Schlüssel zum Verständnis sein soll.

□ Lehrersprache als Sprachmodell

Die Lehrersprache (Sprachmelodie, Intonation, Aussprache, etc.) ist das wichtigste Sprachmodell für Schüler/innen und hat bei entsprechend kompetenter Sprachbeherrschung (GERS-Niveau B2 erforderlich) großen Einfluss auf die Motivation der Kinder zur Beschäftigung mit der englischen Sprache. Das Niveau der Schüler/innen muss dabei kontinuierlich berücksichtigt und durch den sprachlichen Input der Lehrperson immer leicht überschritten werden.

□ Eindeutige Wortschatzvermittlung

Für die Arbeit am Wortschatz gilt das Prinzip „Weniger ist mehr!“ Im Vordergrund steht das Anwenden-Können in allen Fertigkeitsbereichen sowie die Verteilung auf möglichst viele Wortarten (Nomen, Verben, Adjektive, Frage- und Bindewörter, etc.). Bei der Wortschatzvermittlung ist darauf zu achten, dass die Bedeutung eindeutig zu verstehen ist. Dies kann durch Körpersprache, Materialien und Medien bzw. das Einbinden in einen spezifischen Kontext (Wortfeld, Satz) unterstützt werden.

□ Sprach(lern)bewusstheit

Gemeinsames Nachdenken und Austauschen von Erfahrungen im Umgang mit Sprache und Sprachenlernen fördert die Bewusstheit für sprachliche Phänomene sowie das Verständnis für eigene Lernstrategien (*language awareness & language learning awareness*). So sammeln Schüler/innen Erfahrungen für ihren weiteren Spracherwerb, lernen sich einzuschätzen und Verantwortung zu übernehmen. Eine explizite Reflexion über grammatische Regeln ist auf dieser Altersstufe nicht vorgesehen. Da Sprache und Kultur eng miteinander verbunden sind, fördert eine Beschäftigung mit der Fremdsprache schließlich auch interkulturelle, soziale sowie personenbezogene Kompetenzen.

□ Feedback

Da Englisch auf der Grundstufe 1 als verbindliche Übung stattfindet, gibt es keine formale Bewertung. Eine kontinuierliche Rückmeldung zu den erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten ist jedoch unerlässlich, um Kinder in ihrem Sprachenlernprozess konstruktiv unterstützen zu können. Fehler und Unsicherheiten werden dabei als Chance und Anreiz zum Weiterlernen bzw. Reflektieren gesehen. Damit verbundene Förder- und Unterstützungsmaßnahmen setzen eine Dokumentation des individuellen Kompetenzstandes der Schüler/innen voraus (vgl. z. B. Beobachtungsraster für die Lehrperson). Die GK2 bieten dafür klare Zielformulierungen an, welche Kompetenzen erreicht werden sollen.

4.2 Beobachtungsraster für einen gezielten Kompetenzaufbau

Im Schulalltag ist es für Lehrer/innen oft nicht einfach, den vielen Anforderungen gerecht zu werden. Um die Beobachtung des Englisch-Kompetenzaufbaus zu vereinfachen, kann folgender Beobachtungsraster zur Hand genommen werden. Er ermöglicht eine übersichtliche Darstellung und **bietet die Möglichkeit, Notizen zu jedem Kind in jeder Kompetenz zu machen**, ohne dabei die organisatorische Herausforderung über die Praktikabilität zu stellen.

NAME	Hören/ Verstehen		Zusammenhängend sprechen		An Gesprächen teilnehmen		Lesen/ Verstehen		Schreiben		Interkulturell & Personenbezogen	
	Aufmerksam erhören	Hörsehle	Information	Texte	Kontakt	Interaktion mit Hilfe	Wörter	Sätze	Wörter	Wortgruppen	Unterschiede erkennen	Genre- spezif. Prozesse speziell
	Zusammenhängend sprechen			An Gesprächen teilnehmen								
	Information		Texte		Kontakt		Interaktion mit Hilfe					

Legende:

- ❤ Familie und Freundeskreis
- 🏠 Wohnen und Umgebung
- 🌿 Natur und Technik
- ⭐ Jahresablauf und Feste
- 🎵 Welt der Fantasie und Kunst
- 🎮 Freizeit und Schule
- 🧘 Körper und Gefühle
- 🌍 Welt und Wirtschaft
- 📖 Kinderliteratur und Medien

Der Beobachtungsraster ist in **neun Themenbereiche** eingeteilt, die sowohl dem derzeitigen als auch dem neuen Lehrplan für Fremdsprache⁶ in der Grundschule entsprechen.

Das Tool kann auf verschiedene Weise genutzt werden, hier einige Beispiele:

- In jeder Zeile steht der Name eines Kindes. Sobald die Lehrperson eine Kompetenz zu einem bestimmten Themenkreis erarbeitet hat, wird ein entsprechendes Symbol eingekreist.
- Kann die Lehrperson aufgrund von gezielten Beobachtungen feststellen, dass ein Kind diese Kompetenz bereits erreicht hat, wird das Symbol zusätzlich abgehakt.
- Am Ende des Jahres stellt sich dadurch ein übersichtliches Bild dar, was mit den Schüler/innen bereits geübt wurde und welche Lernerfolge jedes einzelne Kind erzielt hat.
- Die Liste kann auch als Planungstool verwendet werden. In den Zeilen stehen dann nicht die Namen der Kinder, sondern die Schulwochen. Dies bietet in der Jahresplanung einen detaillierten Überblick, welche Themenkreise in welchem Kompetenzbereich bereits bedacht wurden.
- Verwendet man die Liste als Planungstool, wäre es auch denkbar, mit Kürzeln für die einzelnen Fächer zu arbeiten, um darzustellen, dass z. B. im Themenbereich „Familie und Freunde“ im Fach SU (für Sachunterricht) bereits in der Fremdsprache gearbeitet wurde.

Der Kreativität sind keine Grenzen gesetzt. Was jedoch mit der Nutzung dieses Rasters auf alle Fälle unterstützt wird, ist eine **kontinuierliche Planung** des Kompetenzerwerbs.

Dieser Raster steht auf der Website des ÖSZ unter www.oesz.at/gk4 als PDF im Format DIN A3 (in einer farbigen und einer schwarz/weiß-Version) zur Verfügung und ist als Plakat in den Printversionen der Broschüre eingelegt.

6 – Der neue Lehrplan tritt voraussichtlich ab dem Schuljahr 2018/19 in Kraft.

5

Empfehlenswerte Internetseiten für den Englischunterricht

Eine vielfältige Auswahl an Vorlagen, Materialien, Unterrichtsideen, Spielen, Audioaufnahmen oder Videos stehen kostenfrei online zur Verfügung. Wie bei allen Unterlagen aus dem Internet ist ein sorgfältiger Umgang mit den angebotenen Inhalten (sprachlich, grafisch, orthografisch, altersgerecht, ...) geboten.

www.senteacher.org

www.mes-english.com

www.esl-kids.com

www.janbrett.com/index.html

www.first-school.ws

www.kiddyhouse.com

www.dltk-teach.com

www.sparklebox.co.uk

www.anglomaniacy.pl

www.en.islcollective.com

www.english-4kids.com

<http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en>

<http://www.english-on-the-web.de>

www.learninggamesforkids.com

www.fekids.com/img/kln/flash/DontGrossOutTheWorld.swf



6

Exemplarische Englisch-Aufgaben aus dem ÖSZ-Aufgabenpool

Auf der ÖSZ-Homepage www.oesz.at steht Ihnen ein Pool von Englisch-Aufgabenbeispielen zur Verfügung, die die GK2 (und GK4) veranschaulichen.

Die Aufgaben bearbeiten die gängigsten Themen („*hobbies*“, „*family*“, „*food*“ ...), von denen angenommen werden darf, dass sie im Englischunterricht der Grundstufe 1 erarbeitet werden.

Viele der GK2-Aufgabenbeispiele sind integrativ in anderen Fächern (Sachunterricht, Mathematik, Musikerziehung, Bildnerische Erziehung) einsetzbar.

Fünf der GK2-Englisch-Aufgabenbeispiele finden Sie in diesem Kapitel.

HINWEISE ZU DEN HÖRBEISPIELEN

Die Hördateien sind als mp3-Dateien unter www.oesz.at/GK4-Aufgaben verfügbar. Sie können über einen Laptop mit Audioprogramm abgespielt werden. Für das Abspielen mit einem CD-Player – sofern er noch keinen USB-Zugang hat – müssen Sie die Hördateien auf eine CD brennen. Ihr Computer muss dafür mit einem CD-Brenner und einem Brennprogramm ausgerüstet sein. Stellen Sie beim Abspielen sicher, dass Sie ein Gerät (CD-Player) verwenden, das mp3-Dateien wiedergeben kann. Falls nicht, Dateiformat umwandeln, indem Sie einfach beim Brennen die Option „Audio-CD“ eingeben.

Meet Fred the happy clown

Lernstufe GS1	Fachbereich(e) Sachunterricht	Themenbereich(e) Stories, colours	Fertigkeiten Zusammenhängend Sprechen (ZS)				
Bezug zu den Grundkompetenzen	ZS 2a: Kann sehr einfache Reime, rhythmische Sprüche (Chants) und Liedtexte wiedergeben.						
Aktivitäten	<ul style="list-style-type: none"> • Rezitieren eines Chants • Beschreiben einer Clown-Figur 	Zeitbedarf	ca. 20 Minuten				
Material/Medien	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsblatt • Chant: <table border="0" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> Look at Fred his nose is red his eyes are blue like his right shoe. </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> His hair is green it can be seen under his hat which is quite flat. </td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"> Fred is a clown his left shoe's brown his hands are white his jacket's bright. </td> <td style="vertical-align: top;"> His trousers are long. Fred sings a song give him a chance and he will dance. </td> </tr> </table> 			Look at Fred his nose is red his eyes are blue like his right shoe.	His hair is green it can be seen under his hat which is quite flat.	Fred is a clown his left shoe's brown his hands are white his jacket's bright.	His trousers are long. Fred sings a song give him a chance and he will dance.
Look at Fred his nose is red his eyes are blue like his right shoe.	His hair is green it can be seen under his hat which is quite flat.						
Fred is a clown his left shoe's brown his hands are white his jacket's bright.	His trousers are long. Fred sings a song give him a chance and he will dance.						
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Bild und Chant machen S mit Fred bekannt.</p> <p>Es empfiehlt sich, das Arbeitsblatt einmal auf A3 zu vergrößern, Fred mit Hilfe des Chants vorzustellen und den Chant Zeile für Zeile zu erarbeiten.</p> <p>Im Anschluss erhalten S ihre Arbeitsblätter, malen die Figur nach eigener Vorstellung aus und beschreiben sie: <i>Fred has a green/brown/blue hat, a red/yellow/... jacket</i> usw.</p>						
Fremdsprachliche Hinweise	<p><i>Take your coloured pencils and colour in Fred's hat, his jacket, his hair, shoes, trousers, ...</i></p> <p><i>What colour is Fred's hat/jacket/...?</i></p>						
Quelle(n)	Illustration: Stefanie Obermayer						
Ersteller/in	Maria Felberbauer						

Meet Fred the happy clown



Adding and taking away

Lernstufe GS1	Fachbereich(e) Englisch Mathematik	Themenbereich(e) Numbers 1-10	Fertigkeiten Zusammenhängend Sprechen (ZS)
Bezug zu den Grundkompetenzen	ZS 1c: Kann auf andere Pflichtgegenstände (BE, BuS, M, ME, SU, WE) bezogene, sehr einfache Aussagen tätigen.		
Aktivitäten	<ul style="list-style-type: none"> • addieren • subtrahieren • zeichnen 	Zeitbedarf	ca. 30 Minuten
Material/Medien	<ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsblätter Addition/Subtraktion • Buntstifte 		
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Wiederholen der Zahlen im Zahlenraum 10.</p> <p>Im Sitzkreis am Boden Bilder/Kärtchen mit Blumen, Äpfeln, Nüssen, etc. auflegen, zählen und damit verschiedene Additionen bzw. Subtraktionen legen lassen.</p> <p>Transfer zu Zahlen – an der Tafel oder am Boden Additionen bzw. Subtraktionen mit Zahlenkärtchen legen lassen (wie am Arbeitsblatt abgebildet)</p> <p>Ausfüllen des Arbeitsblattes, wobei das erste Beispiel an der Tafel bei gleichzeitigem Sprechen vorgezeigt wird.</p>		
Fremdsprachliche Hinweise	<p><i>Let's make a circle on the floor. Look, I've got some pictures of apples, of flowers, of nuts, etc. How many pictures of apples have I got? Yes, ... (wird mit allen Bildern gemacht)</i></p> <p><i>Now let's do sums!</i> <i>Look! 1 apple plus 2 apples equals...?</i> <i>How many apples have I got now? ... etc.</i></p> <p><i>Now let's do take away sums!</i> <i>Look! Here are 5 flowers. I take away 3 flowers. Selina: How many flowers have I got now?</i> <i>5 flowers minus 3 flowers equals ...? etc.</i></p> <p><i>Now go back to your desk and take out your pencil case.</i> <i>Fill in the empty boxes on your worksheet. (L zeigt auf leere Kästchen)</i> <i>Then draw (vorzeigen) the number of flowers in the vase / number of leaves on the tree / number of birds in the tree / number of butterflies / in the grass / number of chicks in the nest.</i></p>		
Quelle(n)	Illustrationen: Stefanie Obermayer		
Ersteller/in	Evelin Fuchs		

Adding and taking away

Do the sums and draw.

How many?



?

$$\boxed{2} + \boxed{4} = \boxed{}$$



How many?

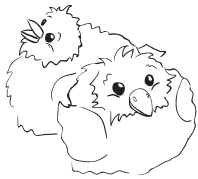


?

$$\boxed{8} + \boxed{2} = \boxed{}$$

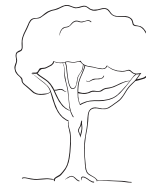


How many?



?

$$\boxed{7} + \boxed{1} = \boxed{}$$



How many?



?

$$\boxed{3} + \boxed{4} = \boxed{}$$



How many?



?

$$\boxed{1} + \boxed{8} = \boxed{}$$



Adding and taking away

Take away and draw.

How many?



?

$$\boxed{4} - \boxed{2} = \boxed{}$$



How many?



?

$$\boxed{7} - \boxed{3} = \boxed{}$$



How many?



?

$$\boxed{6} - \boxed{1} = \boxed{}$$



How many?

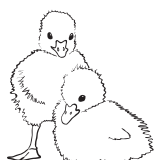


?

$$\boxed{10} - \boxed{4} = \boxed{}$$



How many?



?

$$\boxed{8} - \boxed{6} = \boxed{}$$

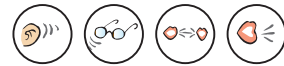


School rooms and school activities



Lernstufe	Fachbereich(e)	Themenbereich(e)	Fertigkeiten
GS1	Englisch Sachunterricht	The school and me, school rooms and school activities, time of the day	Hören/Verstehen (HV), Lesen/Verstehen (LV), An Gesprächen teilnehmen (AGt), Zusammenhängend Sprechen (ZS), Interkulturelle Kompetenzen
Bezug zu den Grundkompetenzen	<p>HV 1c: Kann sehr einfache Fragen, Gespräche und Aussagen zur unmittelbaren Lebenswelt verstehen.</p> <p>LV 1a: Kann gesprochene Wörter und Wortgruppen adäquaten Schriftbildern richtig zuordnen und vorlesen.</p> <p>AGt 2a: Kann sich an sehr einfachen Gesprächssituationen über die unmittelbare Lebenswelt beteiligen, z. B. in Rollenspielen etwas einkaufen, sich erkundigen, einen Wunsch äußern.</p>		
Aktivitäten	<ul style="list-style-type: none"> Hör- und Verstehensübung Chorsprechen auf Verständnisfragen reagieren 	Zeitbedarf	ca. 25 Minuten (mit Zusatzübung ca. 15 Minuten mehr)
Material/Medien	<ul style="list-style-type: none"> Kartoniertes oder laminiertes Brettspiel, Spielfiguren, Spielwürfel Flashcards von Schulräumen Brennfolie von Brettspielvorlage für OP 1 große Spieluhr Hörtext: <i>Jamie's school in America</i>. Hi, I'm Jamie. I go to school in America. This is my school. Here we are in the assembly hall. Here we sing hymns. This is the classroom. School begins at 9 o'clock. It's 11 o'clock. It's break time. We play in the playground. It's 12:30. We have lunch in the canteen. Then I go to the school library and read a book. At 2 o'clock afternoon school begins. Today we have music in the music room. Then we do gymnastics in the gym. Baseball we play on the baseball field. We swim in the swimming pool. At 4 o'clock school ends. I put on my shoes in the locker room. I go home by school bus. 		
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>Uhrzeiten (ganze und halbe Stunden), sowie gängige Wörter sollten bekannt sein. Neuere Wörter werden von der Lehrperson während der Präsentation des Textes visuell bzw. handlungsorientiert (TPR) vermittelt.</p> <p>Schritt 1:</p> <p>Die Lehrperson spielt den Hörtext vor. Die S verfolgen die Ausführungen auf ihrem Brettspiel und führen ihre Spielfigur immer auf das betreffende Spielfeld, z. B. <i>This is my school</i> auf Feld 3. Als Unterstützung für das Verstehen dienen große Flashcards zum Thema (s. Link zu Flashcards unter ‚Quellen‘) sowie eine Spieluhr. Zur Kontrolle, ob die Kinder ihre Spielfigur während der Hörübung am richtigen Spielfeld abgestellt haben, kann die Lehrperson eine gebrannte Overheadfolie des Spielbrettes und eine Spielfigur verwenden.</p> <p>Schritt 2:</p> <p>Nochmaliges Abspielen des Hörtextes. Wieder bewegen die Kinder ihre Spielfigur auf das zutreffende Spielfeld mit den Schulräumlichkeiten. Die Lehrperson stoppt abwechselnd den Hörtext und stellt einfachste Verständnisfragen.</p>		

School rooms and school activities



Methodisch-didaktische Hinweise (fortgesetzt)	<p>Zusatz in einer darauffolgenden Unterrichtseinheit:</p> <p>Brettspiel (<i>board game</i>) <i>Jamie's American school</i>: Es wird zu zweit mit einem Spielwürfel gespielt, wobei die Kinder entsprechend der gewürfelten Zahl die Spielfigur legen und sehr einfache Aussagen zur Abbildung machen:</p>
Fremdsprachliche Hinweise	<p><i>This is Jamie's school in America. This is the assembly hall. School begins at ... Here is the classroom. It's 11 o'clock... This is the playground ... It's 12:30. We have lunch in the canteen, usw.</i></p> <p>Weitere Brettspiel spezifische Aussagen: <i>Roll the dice ... Put your counter to start ... Move to ... Go to... Go back to ...</i></p> <p>Variante: In Klassen mit vermehrtem Englischunterricht können auch die jeweiligen Schulaktivitäten und Zeitangaben beim Brettspiel geübt werden. Als Sprechhilfe dienen Textteile und Visualisierungen an der Tafel, Flipchart oder am OP. Auf den leeren Feldern können die S (zu Hause) eigene schulbezogene Zeichnungen gestalten.</p> <p>Vorentlastung des Hörtextes durch Vermittlung folgender Wörter und Phrasen:</p> <p><i>break time, lunch, afternoon, we are, we read, go, sing, school begins, this, play, swim, 12:30; o'clock...</i></p> <p><i>Simple questions: Is Jamie from Austria?, In the assembly hall/library/canteen/locker room/baseball field/ they do what?, Classes start at 8 o'clock, yes?, Break is when? etc.</i></p>
Quelle(n)	<p>Illustrationen: Stefanie Obermayer</p> <p>Sprecherin: Ivana Simić</p> <p>Nützliche Links für die Erstellung eigener <i>board games</i> und <i>flash cards</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • http://www.mes-english.com/flashcards/school.php (4.8.2015) • http://www.toolsforeducators.com/boardgames (4.8.2015)
Ersteller/in	Arnold Gritsch

School rooms and school activities




Vorschlag für unterstützendes Tafelbild


Jamie:


..... America.

.....  sing h..... in

At  begins.

At  it's br..... t.....

At  lunch in the

At  afternoon sch..... begins.





Gymnastics in



..... pl..... baseball on



..... swim in

At  ends. I p..... on my  in

..... go home



School rooms and school activities



Board game *Jamie's school in America*

Listen to Jamie. Jamie speaks about his school.
Find the school rooms and move your counter.

1 START	2 Move ahead 2	3 	4 	5
10 12:30 o'clock 	9 	8 11 o'clock 	7 	6
11 Go to the school library	12 	13 	14 	15 Go back to start
20 Go to the playground	19 	18 	17 	16
21 	22 	23 	24 Go to the music room	25
				26 FINISH

Play the game with a partner. Speak about the pictures:
„This is Jamie's school. This is the assembly hall ...“

Mo, the Friendly Morning Monster



Lernstufe GS1 (empfohlen für die 2. Klasse)	Fachbereich(e) Musikerziehung	Themenbereich(e) Body, emotions	Fertigkeiten Hören/Verstehen (HV) Zusammenhängend Sprechen (ZS)
Bezug zu den Grundkompetenzen	HV 2a: Kann sehr einfache Reime, rhythmische Sprüche (Chants) und Liedtexte verstehen. ZS 2a: Kann sehr einfache Reime, rhythmische Sprüche (Chants) und Liedtexte wiedergeben.		
Aktivitäten	<ul style="list-style-type: none"> • Wahr/falsch-Antworten • Chorsprechen • Gruppensprechen 	Zeitbedarf	ca. 30 Minuten
Material/Medien	- Audiodatei (Lied)		
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>1. Schritt: Einführen der Sprachmittel: <i>get up – wash your face – bend your knees – comb your hair – brush your teeth</i> (werden im Song benötigt)</p> <p>2. Schritt: Einführen des Liedes:</p> <div data-bbox="392 898 1455 1328" data-label="Complex-Block" style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p style="text-align: center;">Mo, the friendly morning monster Michael Manhart</p> <p style="text-align: center;">C Am F G G</p> <p>Voice</p> <p style="text-align: center;">Am F Em G</p> <p>Vo.</p> <p>1. He eats an ap - ple, drinks some fresh juice and wash - es his face. 2. He bends his knees, wow, combs his eye - brow and brush - es his teeth. 3. He runs to school now, wants to learn ab - out the A - B - C.</p> </div>		
	<p>3. Schritt: Folgende Aussagen machen, die S nicken übertrieben, wenn die Aussage stimmt, oder rufen empört Oh, no!, wenn die Aussage falsch ist.</p> <p>Mo, the friendly morning monster only gets up on Sunday. (Oh, no!) He eats an apple (nicken), drinks some water (Oh, no!), and washes his face (nicken). He jumps two times (Oh, no!), combs his feet (Oh, no!), and brushes his teeth (nicken). He walks to school (Oh, no!) and wants to learn about the A-B-C (nicken).</p> <p>Evtl. eine neue Strophe mit den Kindern erfinden. Es bietet sich an, in BE Mo zu zeichnen.</p>		
Fremsprachliche Hinweise	<i>Speak after me. Speak with me. Listen, and then sing the melody with me. Listen carefully! When it is right: nod your head; when it is wrong: say: OH, NO!</i>		
Quelle(n)	Illustrationen: Stefanie Obermayer Sängerin: Carla Carnevale		
Ersteller/in	Michael Manhart		

Mo, the Friendly Morning Monster



What's the time?

Lernstufe GS1	Fachbereich(e) Englisch Sachunterricht	Themenbereich(e) Uhrzeit (volle Stunden)	Fertigkeiten Hören/Verstehen (HV) Zusammenhängend Sprechen (ZS)
Bezug zu den Grundkompetenzen	HV 2a: Kann sehr einfache Reime, rhythmische Sprüche (<i>Chants</i>) und Liedtexte verstehen. ZS 2a: Kann sehr einfache Reime, rhythmische Sprüche (<i>Chants</i>) und Liedtexte wiedergeben.		
Aktivitäten	<ul style="list-style-type: none"> • Höraufgabe • Sprechübung (Reim) • Partnerarbeit • Spiel: Domino 	Zeitbedarf	ca. 30 Minuten (kann auf zwei Sequenzen aufgeteilt werden)
Material/Medien	<ul style="list-style-type: none"> • Abspielmöglichkeit für den Hörtext • Arbeitsblatt • Farbstifte • Hörtext: Tick, Tock, goes the clock Both the hands go round and round Listen, listen to this sound Tick tock, tick tock What's the time? What's the time? Listen to the chime*! (eine Uhr schlägt 3x) It's three o' clock. *chime: Glockenschlag 		
Methodisch-didaktische Hinweise	<p>L spielt den Reim mehrmals von der CD und stellt die beiden Zeiger mit den Armen dar, die sich im Kreis bewegen. S machen und sprechen mit. L übt die vollen Stunden mit letztem Teil des Reimes. Dabei wird die Stundenanzahl auf einem Triangel geschlagen und S geben die Uhrzeit bekannt. <i>It's four/ five ... o' clock.</i> Festigen der vollen Stunden mit einer Papieruhr.</p> <p>S sprechen den Reim mit einem/einer Partner/in und schlagen die Uhrzeit mit einem Bleistift.</p> <p>Dann spielen S zu zweit bzw. in Kleingruppen Domino. Zur Vorbereitung wird das Spiel frontal mit allen gemeinsam aufgelegt. Im Idealfall werden dazu englische Redemittel mit einer typischen Bewegung/Mimik eintrainiert. Die Bedeutung wird auf Deutsch geklärt.</p>		
Fremdsprachliche Hinweise	<p><i>Watch me. I'm the clock. These are the hands. What time is it?</i></p> <p><i>Get together with a partner. You act out the part. Listen to the chime. Use a pencil. Your partner must listen carefully and then say the correct time.</i></p> <p><i>Let's play dominoes. First put the cards face up. Put the cards in order. Then play with a partner or in a group of three.</i></p> <p><i>It's my/your turn. You are lucky. Bad luck. I'm the winner.</i></p>		
Quelle(n)	Sprecher: Jan Lewis		
Ersteller/in	Gudrun Zebisch		

What's the time?



	<p>It's seven o'clock.</p>		<p>It's four o'clock.</p>
	<p>It's six o'clock.</p>		<p>It's nine o'clock.</p>
	<p>It's one o'clock.</p>		<p>It's ten o'clock.</p>
	<p>It's eight o'clock.</p>		<p>It's twelve o'clock.</p>
	<p>It's eleven o'clock.</p>		<p>It's three o'clock.</p>

7

Theoretische Hinweise zum Fremdsprachenerwerb

7.1 Früher Fremdsprachenunterricht und sprachliche Diversität

„If you talk to a man in a language he understands, that goes to his head. If you talk to him in his own language, that goes to his heart.“ (Nelson Mandela)

Die sprachliche Vielfalt an österreichischen Volksschulen lässt sich recht eindrucksvoll mit Daten der Statistik Austria darstellen: In Österreich besuchten im SJ 2015/16 insgesamt 329.551 Schüler/innen die Volksschulen. Davon haben 28,7% (94.611) eine andere Erstsprache/Umgangssprache als Deutsch. In Kärnten etwa betrifft dies 15,4% der Volksschulkinder, während in Wien 57,2% der Schüler/innen eine andere Umgangssprache als Deutsch haben.⁷

Die Daten verdeutlichen, dass wir nicht mehr von einem einsprachigen Klassenzimmer ausgehen können. Im Fremdsprachenunterricht bietet sich die Möglichkeit, trotz dieser großen Diversität in den Klassen, einen gemeinsamen Anknüpfungspunkt zu finden, da hier nahezu alle Kinder mit einer neuen Sprache konfrontiert sind und gemeinsam Fortschritte machen können.

Fest steht auch, dass für unsere mehrsprachigen Kinder Englisch bereits die dritte oder gar vierte Sprache ist, die sie lernen und dabei auf ihre bisherigen Sprachlernerfahrungen zurückgreifen können. Eine aktive Wertschätzung dieser anderen Sprachen erzeugt bei den Lernenden positive emotionale Energie, die dem Erlernen des Englischen zugute kommt.

In diesem Zusammenhang folgende Begrifflichkeiten zur Verdeutlichung:⁸

ERSTSPRACHE

Muttersprache / L1 / Primärsprache / Herkunftssprache / auch Familiensprache
(Sprache, die in der Primärsozialisation erworben wird)

ZWEITSPRACHE

L2 / Sprachliche Aneignung nach der Erstsprache
(Umgebungssprache des Ziellandes, wird zunächst hauptsächlich ungesteuert erworben)

BILDUNGSSPRACHE

Jene Sprache, in der die Alphabetisierung erfolgt und welche Unterrichtssprache im besuchten Schulsystem ist. Für manche Kinder ist die Erstsprache ihre Bildungssprache, für manche Kinder ist es die Zweitsprache.

FREMDSPRACHE

Die Sprache ist in der Alltagsumgebung nicht oder nur eingeschränkt präsent. In der Regel erfolgt die Aneignung durch einen gesteuerten Fremdsprachenunterricht.

7 – Statistik Austria: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/schulen_schulbesuch/index.html

8 – Vgl. im Folgenden de Cillia (2011), Spracherwerb in der Migration – Deutsch als Zweitsprache, S. 1.

7.2 Wie wird Sprache gelernt und wie soll daher unterrichtet werden?

Das Lernen von Sprachen ist ein hochkomplexer Prozess, der individuelle kognitive Anteile mit sozial-interaktiven Anteilen kombiniert. In den letzten Dekaden wurden dazu unterschiedliche Theorien formuliert, die meist entweder den einen oder den anderen Aspekt in den Vordergrund stellen. Eine allumfassende Theorie des Fremd-/Zweitspracherwerbs, die alle Aspekte zufriedenstellend erklärt, gibt es bislang nicht. Hier werden einige wichtige Theorien sehr knapp dargestellt, verbunden mit einer knappen Antwort auf die Frage: „Wenn ich diese theoretischen Annahmen für richtig halte, wie muss ich dann unterrichten?“ Da alle Theorien „ein bisschen recht haben“, machen in der Praxis alle methodischen Vorgangsweisen Sinn. Das Wichtige ist ein kluger und wohlüberlegter Mix.

Behaviorismus

Diese Lerntheorie betrachtet Sprache als eine Art von Verhalten. Eine Fremdsprache bedeutet also das Bilden von neuen Verhaltensmustern durch Imitation, Wiederholung, positive und negative Verstärkung. Dies bedeutet, dass in einigen Fällen bekannte Muster aus der Erstsprache helfen, wenn diese in der Zielsprache gleich sind, z. B. Tiernamen wie fish/Fisch oder sprachliche Wendungen wie z. B. *my name is/* mein Name ist). Differieren jedoch diese Muster mit denen der zu lernenden Zielsprache, sind sie eher hinderlich. Imitieren und Wiederholen sind z. B. in der Ausspracheschulung unverzichtbare Elemente.

Nativistischer Ansatz

Dieser Ansatz betrachtet Sprache als ein spezifisch menschliches biologisches Programm, das sich quasi selbst entfaltet, sobald der (kindliche) Geist mit Sprache „gefüttert“ wird (Input). Man geht davon aus, dass Lernende nach einer gewissen Zeit Äußerungen machen können, die sie nie zuvor in dieser Form gehört haben und stellt damit den behavioristischen Ansatz in Frage.

Darauf aufbauend hat S. Krashen in den 1970er-Jahren den Natural Approach geprägt. Hier einige ausgewählte Elemente seines Ansatzes:

- **Silent Phase:** Lernende durchlaufen eine Phase, in der sie den Input aufnehmen, ohne Output zu produzieren. Die Phase dauert nicht bei allen Lerner/innen gleich lang und sollte unbedingt respektiert werden, da sie essenzieller Bestandteil des natürlichen Erwerbs ist.
- **The Natural Order Hypothesis:** Sprache und deren Merkmale – auch grammatische Strukturen – werden in einer vorbestimmten Reihenfolge erworben. Der Unterricht sollte diese Reihenfolge respektieren. Versuche, sie auf den Kopf zu stellen, sind fruchtlos.
- **The Input Hypothesis:** Der sprachliche Input (i), der vom Modell (Lehrperson) kommt, sollte um eine Stufe über dem Niveau der Sprachenlernenden ($= i$) stehen, um weder zu überfordern (z. B. $i+2$) noch zu unterfordern. Ideal ist also „ $i+1$ “.
- **The Affective Filter Hypothesis:** Ängste, fehlende Motivation oder fehlendes Selbstvertrauen können z. B. dazu führen, dass sich zwischen dem Kind und der Sprache ein Filter aufbaut, der eine gute Aufnahme von Sprache verhindert. Hier spielen sozio-emotionale Einflussfaktoren eine wichtige Rolle.

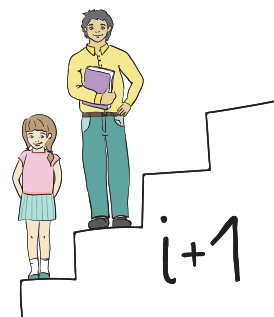


Abb.: Input Hypothesis

Im nativistischen Ansatz geht man davon aus, dass vieles selbstgesteuert erlernt wird, was nicht durch Wiederholen und Üben von Modellen erreicht und vor allem erklärt werden kann. Im nativistischen Ansatz steht reichhaltiger und verständlicher Input (*comprehensible input*) im Vordergrund.

Output Hypothesis

Dieser Ansatz war eine Reaktion auf die reine Input-Orientierung des *Natural Approach* und basiert auf Beobachtungen in kanadischen Immersionsklassen. M. Swain geht davon aus, dass aktive Sprachverwendung beim Sprechen und Schreiben (Output) eine wichtige Funktion über das Üben hinaus hat. Im Moment des Formulierens erkennen die Lernenden den Bedarf nach jenen Formen, die das von ihnen Gemeinte ausdrücken, wodurch der weitere Lernprozess positiv beeinflusst werden kann.

Kognitivistisch-konstruktivistischer Ansatz

Der Schweizer Entwicklungspsychologe J. Piaget ging bei Kindern von vier unterschiedlichen kognitiven Entwicklungsstufen aus, die auch im Sprachlernprozess sichtbar sind. Dies betrifft vor allem die Vorgänge der Assimilation (Aufnahme von Neuem, das in bekannte Schemata passt) und Akkommodation (Veränderung bekannter Schemata, um Neues aufnehmen zu können). Das strikte Altersgerüst um die vier Stufen wurde jedoch inzwischen infrage gestellt.

Sozial-interaktiver Ansatz

Vertreter dieses Ansatzes stellen die soziale Beziehung zwischen Lehrperson und Lerner/Lernerin sowie ein anregendes, herausforderndes Lernmilieu in den Vordergrund und sprechen von einer *Zone of Proximal Development*, in die Lehrpersonen ihre Lernenden bringen sollten:

- Es gibt eine **Comfort Zone** (Wohlfühlzone), in der sich Lernende sprachlich (in der Fremdsprache) ohne Mühe und souverän bewegen können.
- In der Mitte liegt die Zone of **Proximal Development** (Zone der nächsten Entwicklung), die mit Unterstützung der Lehrperson erreicht werden kann. Schüler/innen bewegen sich dynamisch zwischen der *comfort zone* (grün) und der *zone of proximal development* (blau) hin und her.
- Außerhalb dieser Zonen liegt die **No Way that I can do that**-Zone. Hier stoßen Lernende mit ihrer Sprachkompetenz an ihre Grenzen und können nicht mehr agieren. Die nötige Sprache überfordert sie.



Scaffolding

Das didaktische Prinzip dieses Ansatzes, die Unterstützung durch die Lehrperson am Weg durch die *Zone of Proximal Development*, wird mit dem Ausdruck *Scaffolding* bezeichnet. Das englische Wort *scaffold* bedeutet »(Bau)gerüst«; gemeint ist in unserem Kontext eine gezielte Unterstützung von Lernprozessen durch das Bereitstellen von Sprachlernhilfen in dem Moment, in dem es die Schülerin/der Schüler benötigt, z. B. Bildimpulse geben, ein Wort einflüstern, eine zusätzliche Frage stellen, die zur Lösung führt. Scaffolding anzuwenden hilft den Lernenden, erfolgreich zu sein und fördert die Motivation. Sobald neue Phrasen, Wörter, Strukturen erworben sind, können die Sprachlernhilfen wieder „abgebaut“ werden. Das Prinzip ist auch in anderen Gegenständen anwendbar.

Was heißt das jetzt für meinen Englischunterricht?

Wie eingangs kurz ausgeführt, hat keine der oben dargestellten Theorien alle anderen „restlos aus dem Feld geschlagen“. Jede erklärt einen Teil des Sprachlernprozesses und jede gibt Impulse für sinnvolle didaktische Strategien. Sich an das Rezept eines „allein selig machenden Ansatzes“ zu halten, ergibt eher keinen effektiven Fremdsprachenunterricht.

Fest steht, je „jünger“ die Theorien werden, desto mehr Flexibilität wird von der Lehrperson erwartet. Um, wie z. B. beim Scaffolding, das passende Sprachlerngerüst für die Lernenden bereitstellen zu können, benötigen Pädagog/innen eine hohe Sprach- und Diagnosekompetenz. Lehrende sollten erkennen, wo ihre Schüler/innen sprachlich stehen und danach ihre eingesetzten Lernhilfen, Methoden und Materialien planen. Sie sollten aber vor allem auch wissen, wo sie mit den Schüler/innen hinkommen müssen. Ein kompetenzorientierter Unterricht eignet sich sehr gut, um den Sprachstand der Schüler/innen zu erkennen.

Auch die Arbeit mit einem Sprachenportfolio⁹ oder der Einsatz eines Sprachenpasses fördert einen reflektierten Umgang mit bereits Gelerntem und kann helfen, den Überblick über die Leistungen einer ganzen Klasse zu bewahren. Das scheint auf den ersten Blick etwas kompliziert und zeitaufwendig zu sein, lohnt sich aber längerfristig im Kontinuum der vier Volksschuljahre, um einen guten Lernerfolg zu erzielen.

Ideen für eine kontinuierliche und zeitsparende Beobachtung des Kompetenzaufbaus der Schüler/innen finden Sie in Kap. 4 (Beobachtungsraster).

Ein Unterricht, der kompetenzorientiert und kommunikativ gestaltet ist und viel Raum für das Experimentieren mit Sprache bietet, unterstützt zugleich auch ein inklusives, mehrsprachiges Setting. Gerade der Fremdsprachenunterricht in der Volksschule bietet sehr gute Möglichkeiten, die vorhandene Mehrsprachigkeit zu berücksichtigen und metasprachliche Fähigkeiten sowie sprachliche und kognitive Problemlösungsstrategien zu entwickeln.

9 – Vgl. Sprachenportfolio für die Grundschule, verfügbar unter http://oesz.at/OESZNEU/main_01.php?page=0131&open=11.

8

Literatur

Böttger, H. (Hrsg.) (2012). *Englisch. Didaktik für die Grundschule*. Berlin: Cornelsen Verlag.

Brumfit, Ch., Moon, J. & Tongue, R. (Hrsg.). (1995). *Teaching English to Children - From Practice to Principle*. Harlow: Longman.

Carter, R. & Nunan, D. (Hrsg.). (2001). *Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.

Carnevale, C., Felberbauer, M. *Die Grundkompetenzen Lebende Fremdsprache 4. Schulstufe*. In: *Erziehung & Unterricht, 2014 (9-10)*, S. 824-833.

Cillia, R. de (2011). *Spracherwerb in der Migration – Deutsch als Zweitsprache*. Salzburg: Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens.

Verfügbar unter http://oesterreichisches-deutsch.bildungssprache.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_oesterr_dt_unterrichtssprache/Publikationen_Rudolf_de_Cillia/srdp_cillia_spracherwerb_migration_2011-10-11_f%C3%BCr_BIFIE.pdf.

Crystal, D. (1997). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press.

Decke-Cornill & H. Küster, L. (2010). *Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr Verlag.

Ellis, R. (1997). *Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Europa Büro des Stadtschulrates für Wien. (2014). *Englisch 2020*.

Verfügbar unter <http://europabuero.ssr-web.at/index.php/de/downloads-de/file/37-praesentation-englisch-2020> [21.5.2015].

Felberbauer, M., Grabner, S., Gritsch, A., Kolroser, C. & Pelzmann, D. (2010). *Das Europäische Sprachenportfolio. Grundschule (6-10 Jahre)*. Graz: ÖSZ.

Dazu: ÖSZ (Hrsg.). (2010). *Leitfaden für Lehrerinnen und Lehrer zum Europäischen Sprachenportfolio für die Grundschule (6-10 Jahre)*. Mit Kopiervorlagen.

Verfügbar unter http://oesz.at/OESZNEU/document2.php?Submit=&pub_ID=144.

Fries, P. & Fries, N. (1985). *Toward an Understanding of Language: Charles Carpenter Fries in Perspective*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.

Gibbons, P. (2002). *Scaffolding Language Scaffolding Learning – Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Jolly Songs.

Verfügbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=KCMvsQho4ZE>.

Krashen, S. & Terell, T. (1987). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Hayward, CA: Alemany Press.

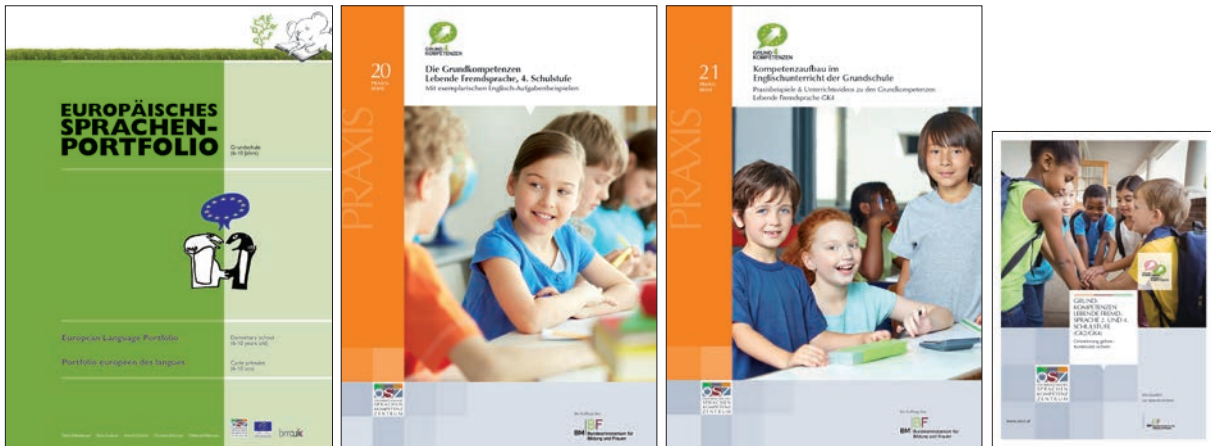
Krumm, H.-J. & Jenkins E.-M. (Hrsg.). (2001). *Kinder und ihre Sprachen – Lebendige Mehrsprachigkeit*. Wien: eviva/WienerVerlagsWerkstatt.

- Legutke, M., Müller-Hartmann & A., Schocker-v. Ditfurth, M. (2009). *Teaching English in the Primary School*. Stuttgart: Klett.
- Lightbown, P. & Spada, N. (2006). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Maierhofer, L. & Kern, R. & Kern W. (2006). *SimSalaSing*. Helbling Verlag.
- Maijala, M. (2008). *Zwischen den Welten – Reflexionen zu interkulturellen Aspekten im DaF-Unterricht und in DaF-Lehrwerken*. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, Technische Universität Darmstadt.
- Verfügbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/231/223> [10.6.2015].
- Manhart, M. (2016). *Fachdidaktik Lebende Fremdsprache in der Volksschule*. In: Kronberger, S., Kühberger, Ch. & Oberlechner M. (Hrsg.). *Diversitätskategorien in der Lehramtsausbildung – Ein Handbuch*. Innsbruck: Studien Verlag. S. 271-280.
- Mitchell, R. & Myles, F. (2004). *Second Language Learning Theories*. Second Edition. London: Hodder Arnold.
- Murphy, V. (2014). *Second Language Learning in the Early School Years: Trends and contexts*. Oxford: Oxford University Press.
- Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology – A textbook for teachers*. Hemel Hempstead: Prentice Hall.
- ÖSZ (Hrsg.). (2013). *Die Grundkompetenzen Lebende Fremdsprache, 4. Schulstufe. Mit exemplarischen Englisch-Aufgabenbeispielen*. (ÖSZ Praxisreihe Heft 20). (2. Auflage 2016, mit aktualisierten GK4 Kompetenzbeschreibungen).
- Verfügbar unter http://www.oesz.at/OESZNEU/UPLOAD/2016_GK4_Praxisheft_web.pdf.
- ÖSZ (Hrsg.). (2014). *Kompetenzaufbau im Englischunterricht der Grundschule. Praxisbeispiele und Unterrichtsvideos zu den Grundkompetenzen GK4*. (ÖSZ Praxisreihe Heft 21). Graz: ÖSZ.
- Verfügbar unter http://www.oesz.at/OESZNEU/document2.php?Submit=&pub_ID=169.
- ÖSZ (Hrsg.). (2017). *Sprachliche Bildung in der Schuleingangsphase: Bildungssprache Deutsch, Minderheitensprachen, Erstsprachen, Fremdsprachen fest im Griff. Spielerische Praxisaktivitäten zum sofortigen Einsatz im Kindergarten und in der Volksschule*. (ÖSZ Reihe Kiesel neu, Heft 3. Darin: Felberbauer, M. Frühes Fremdsprachenlernen. „Noah’s arch“, „The mouse and the Apple Tree“, S. 47-61.)
- Verfügbar unter http://www.oesz.at/OESZNEU/document2.php?Submit=&pub_ID=186. Alle KIESEL-Broschüren des ÖSZ sind verfügbar unter www.oesz.at/kiesel.
- Palmer, Sue (1999). *Phonics: Term by Term Photocopiables*. Scholastic Literacy Skills.
- Statistik Austria (Hrsg.). (2016). *Österreich: Zahlen, Daten, Fakten 15/16*. Wien: Statistik Austria.
- Trim, J. & North B. & Coste, D. & Sheils, J. (2001). Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.
- Wygotsky, L. (1967). *Denken und Sprechen*. Berlin: Akademie Verlag.

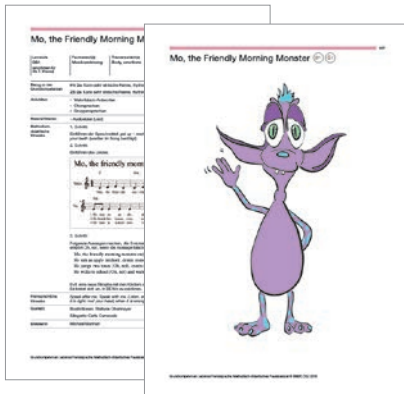
9

GK4-Produkte

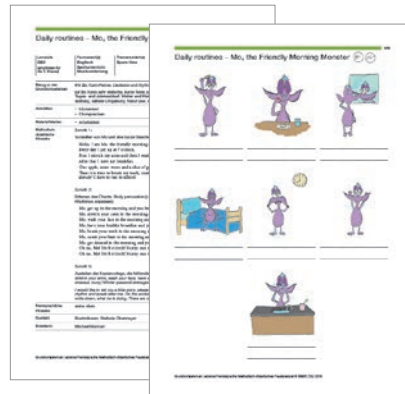
Auf dieser Seite sehen Sie alle bisherigen Produkte des ÖSZ, die dazu beitragen sollen, die GK4 in die Klassenzimmer zu bringen und die wir besonders all jenen Leser/innen ans Herz legen, für die diese Broschüre der erste Kontakt mit dem Kompetenzmodell GK2/GK4 darstellte.



GK2-Englischaufgaben Grundstufe 1



GK4-Englischaufgaben Grundstufe 2



Ein Aufgabenpool – auch zum integrativen Einsatz in anderen Gegenständen:
www.oesz.at/gk4

Englisch-Aufgaben Inklusion:
www.oesz.at/inklusion

10

Kopiervorlagen

- *Greeting gestures* – 5 Karten
- *Stop and Go game*: Go-/Stop-Schilder
- *Drum game*: Trommeln mit Wettersymbolen
- *Let's keep fit* – Flash Cards
- *What's my name?* – Arbeitsblatt
- *Spinning top game* – Kreisel-Vorlage
- *Poem* – Vorlagen für die Fingerpuppen
- *Interview Bingo* – Arbeitsblatt
- *Telephone calls* – Smartphones
- *Find the differences* – Vorlage der beiden Bilder
- *Sink a ship* – Schiffe-Vorlage und dazugehörige Raster



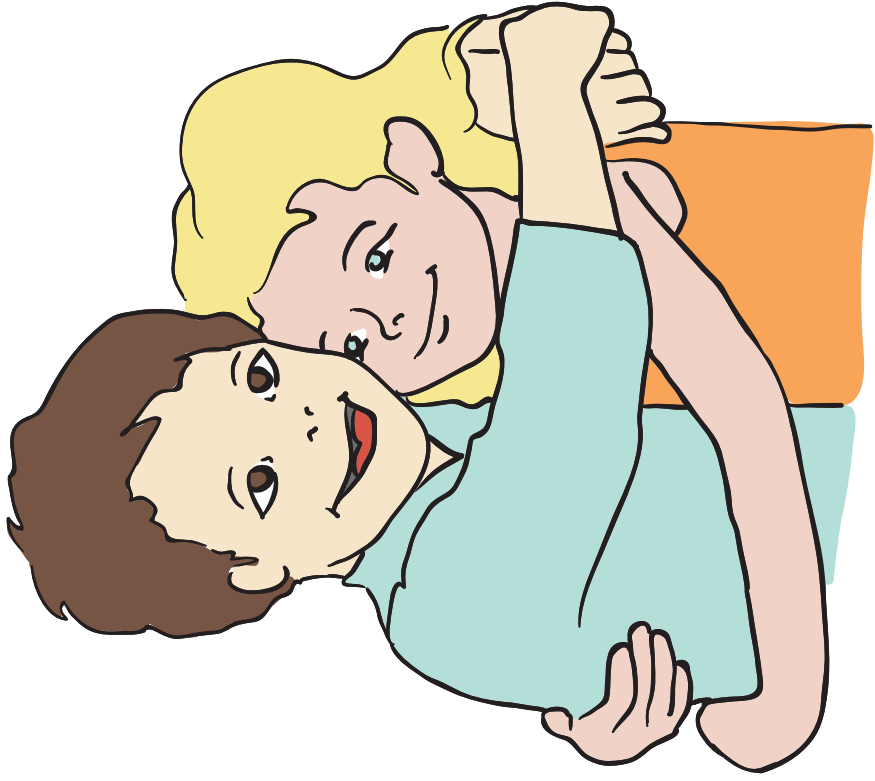
Good bye!



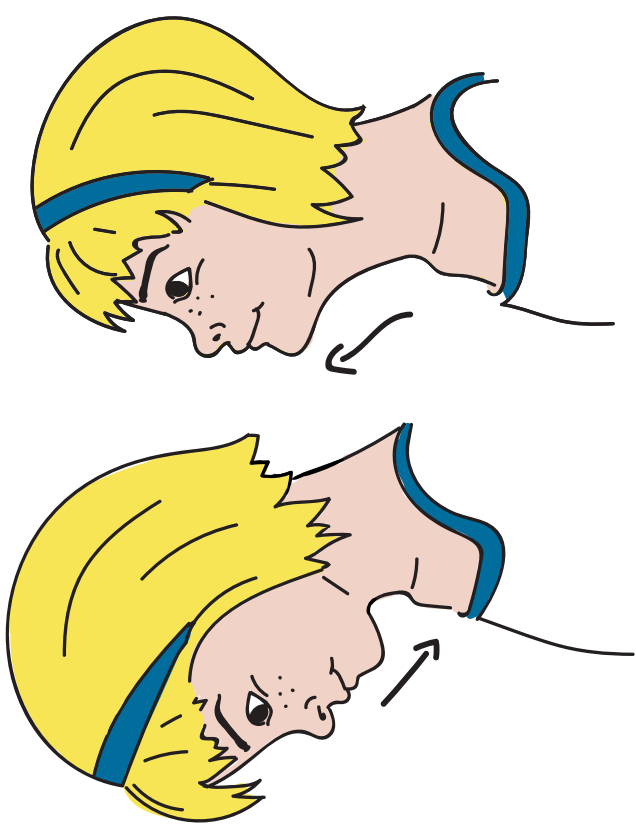
Good morning!



Hello!

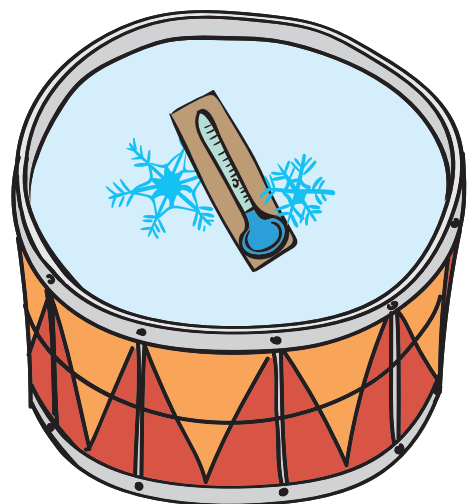
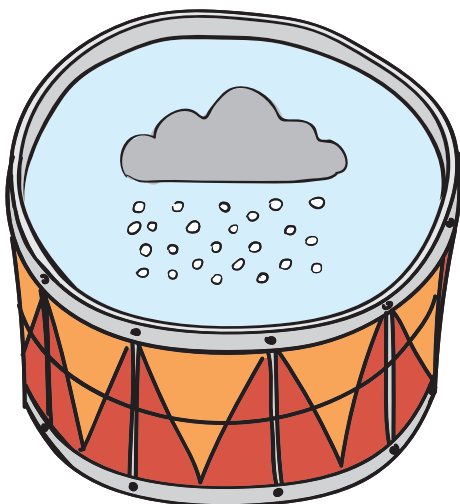
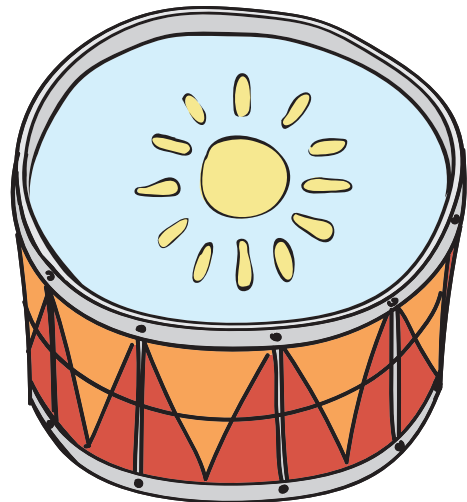
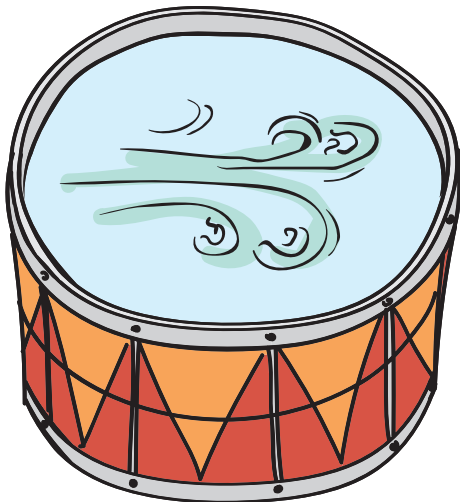
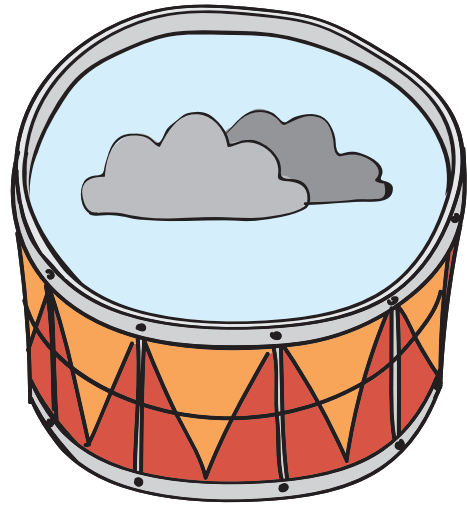
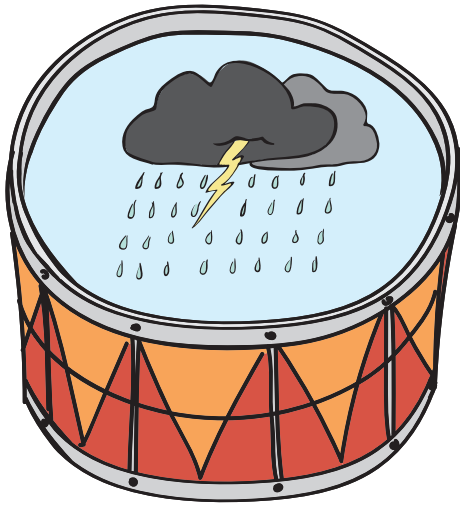


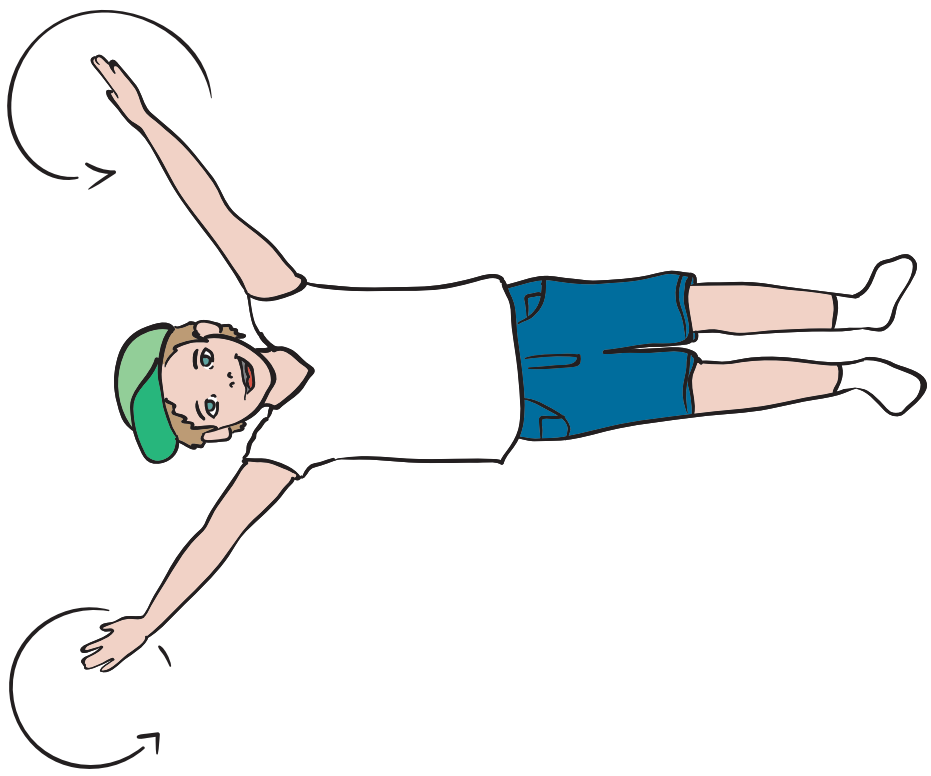
Hi, good to
see you!



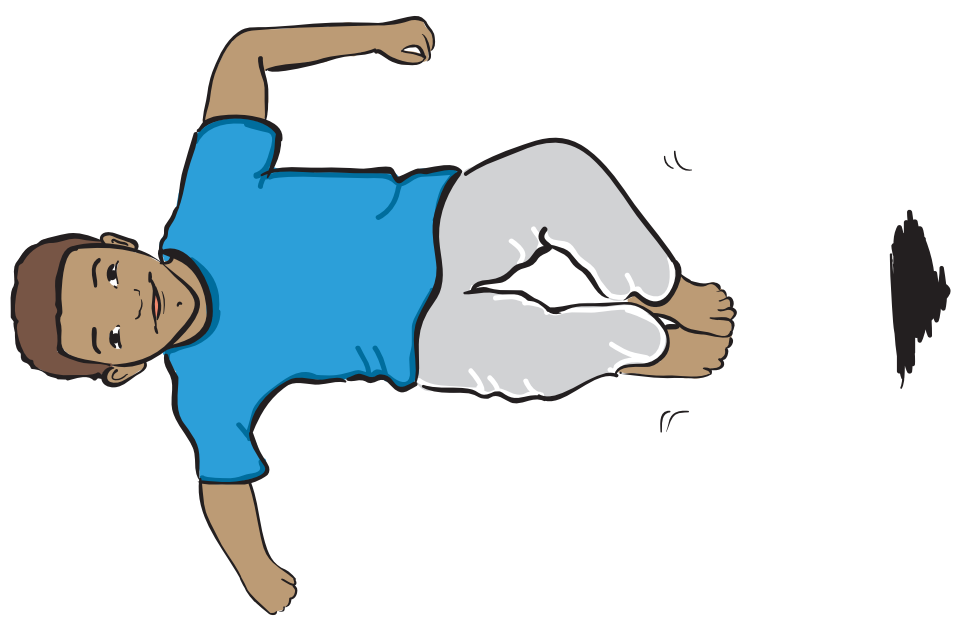
to nod



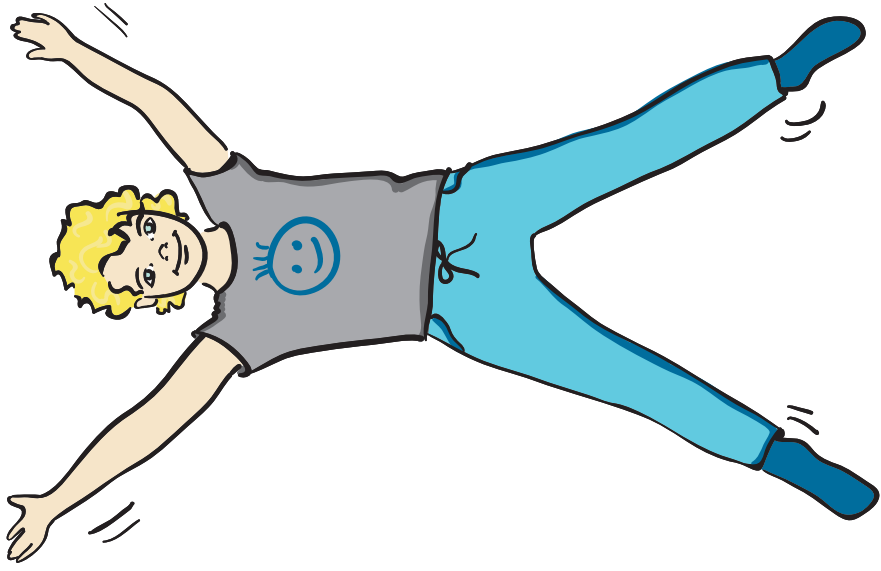




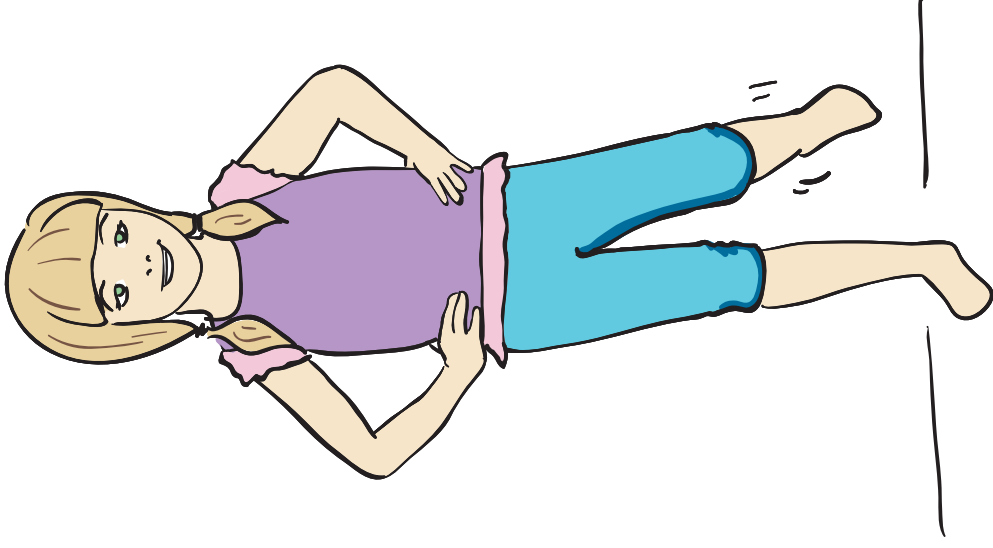
Stretch your arms and
make circles!



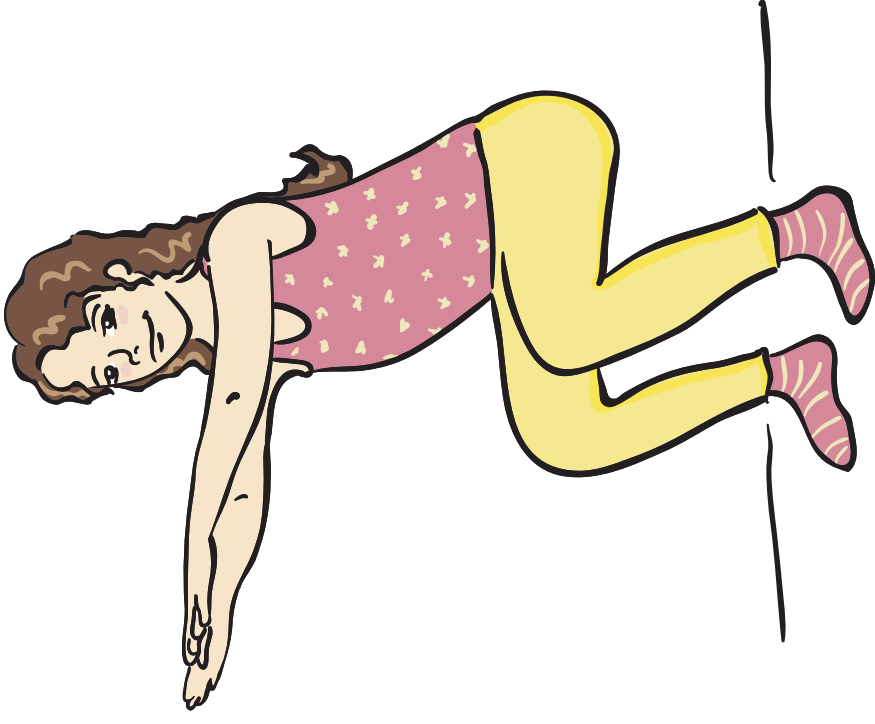
Jump up and down!



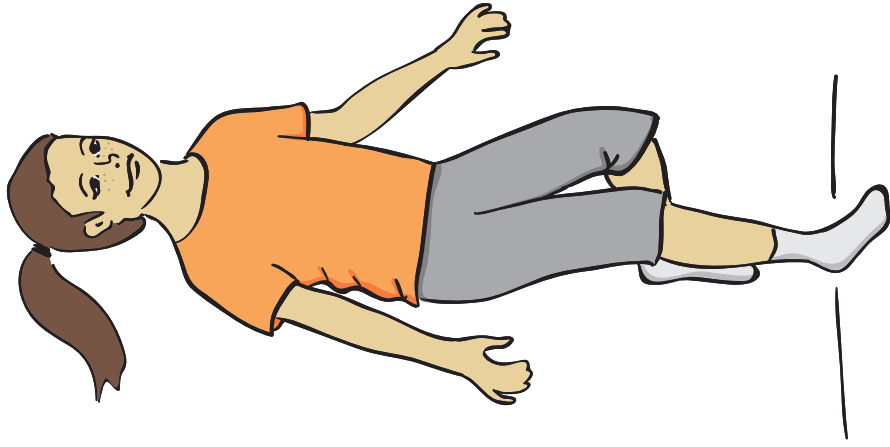
Do the jumping jack!



Kick with your legs
left and right!



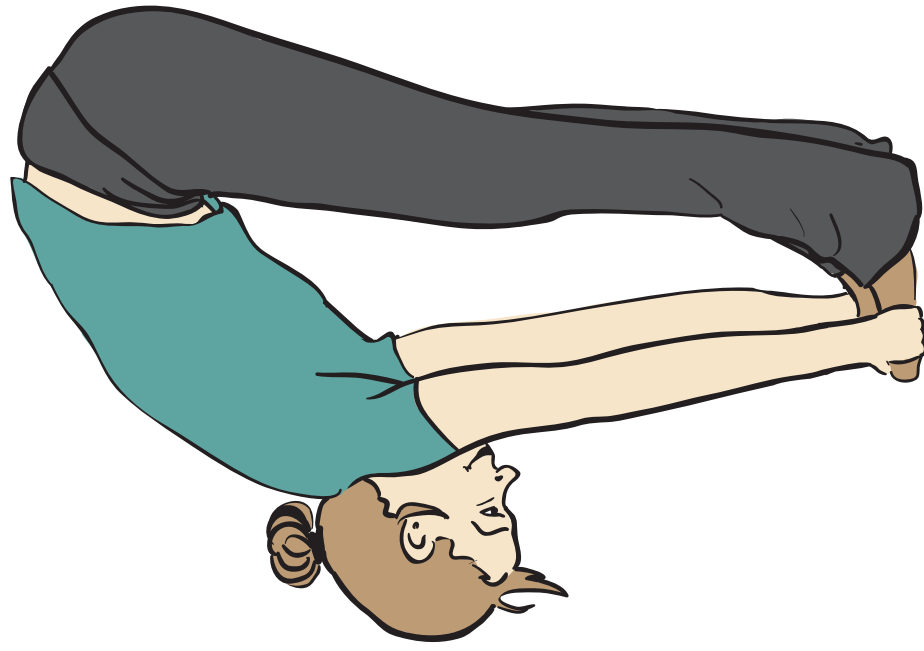
Bend your knees!



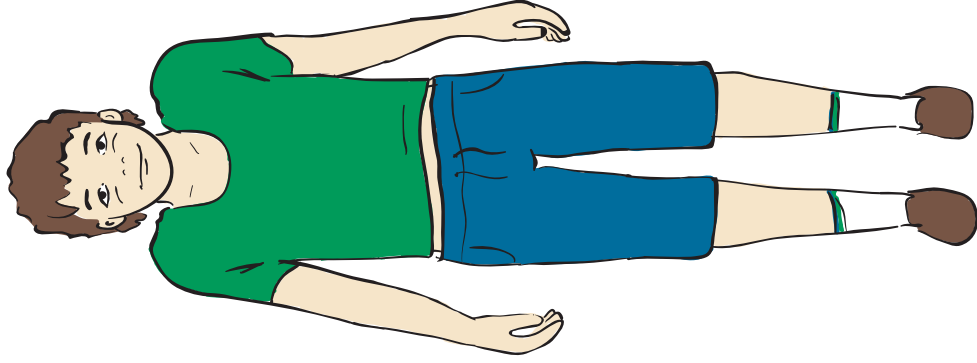
Hop on your
right/left leg!



Wiggle your hips!



Reach up high, then
touch your toes!



Roll your shoulders!



**Balance on your
right/left leg!**

What's my name?

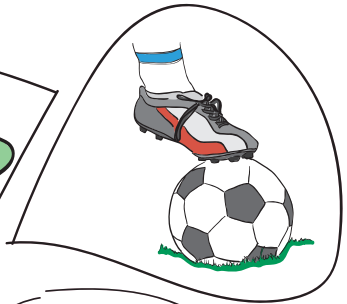
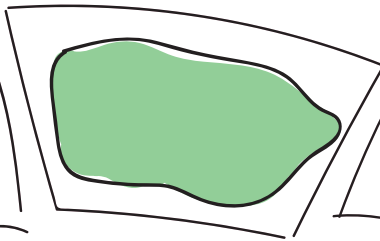
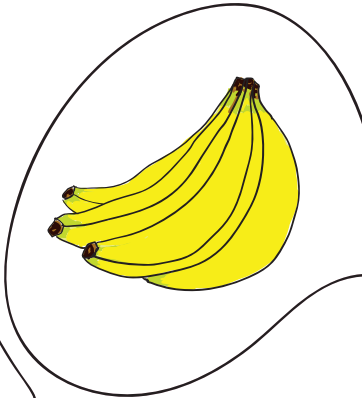
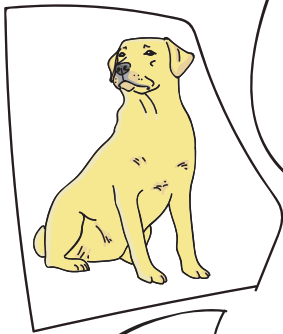
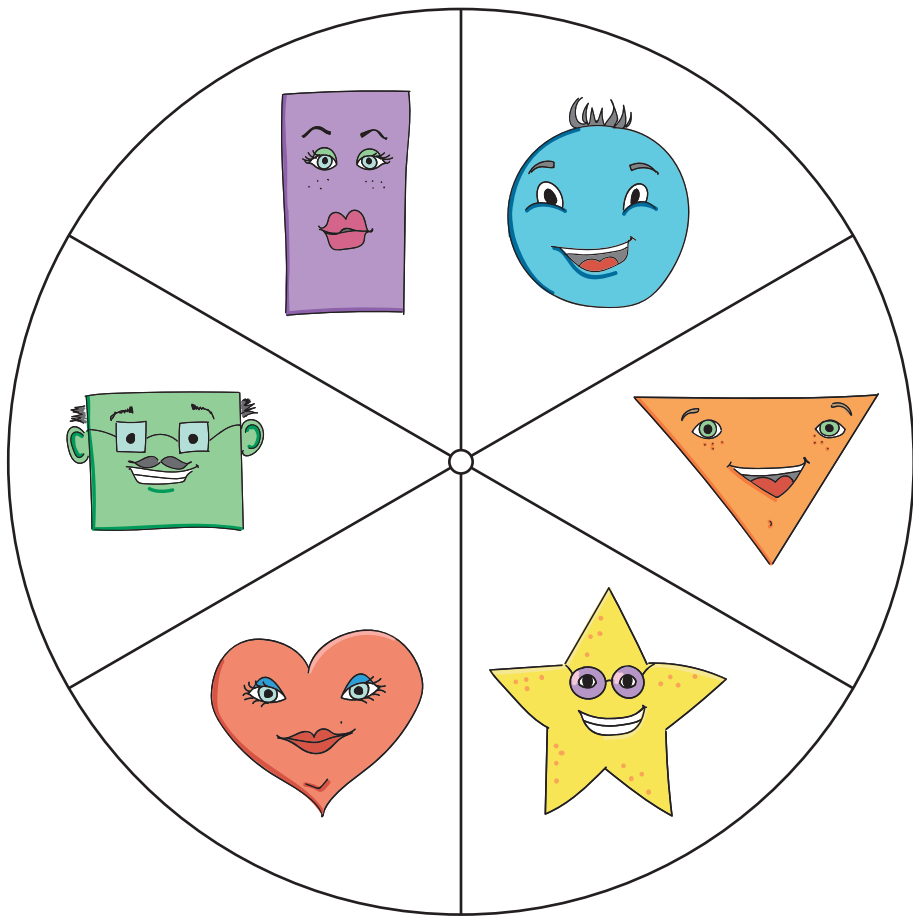


name: _____ age: _____ years

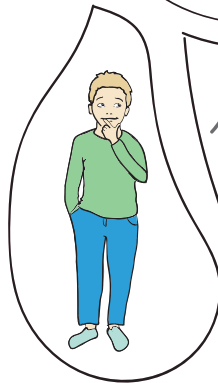
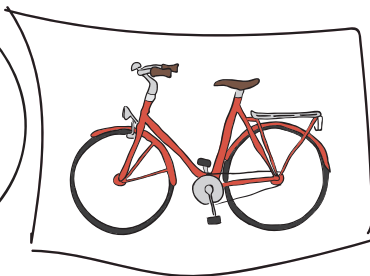
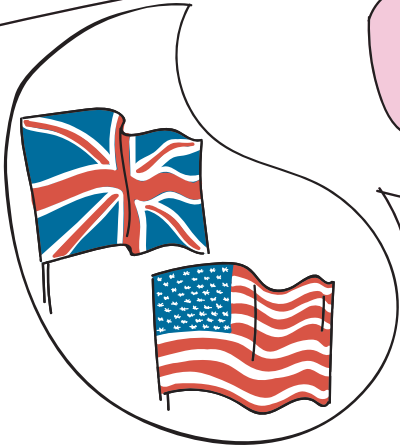
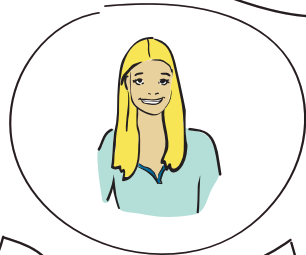
eyes: _____ hair: _____

I like:

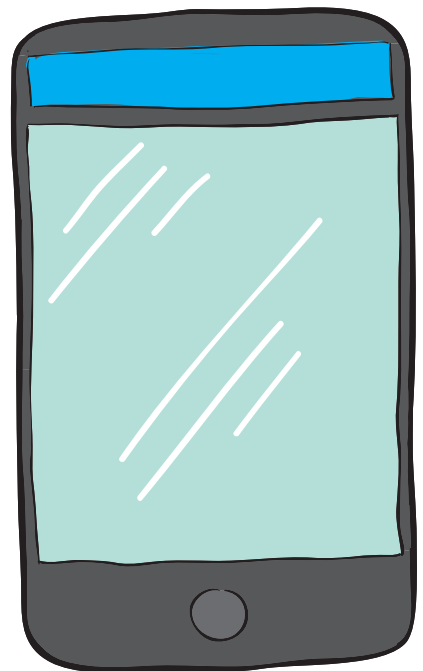
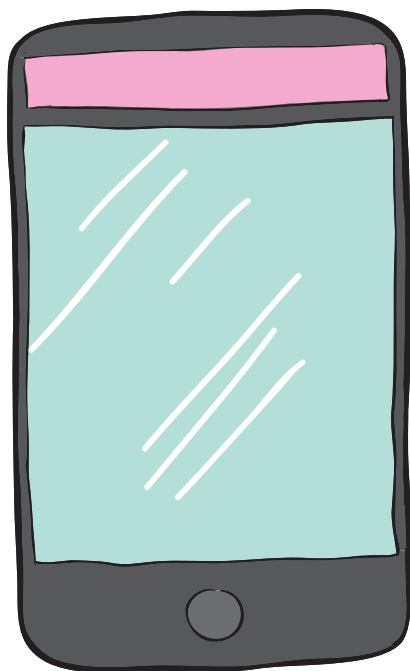
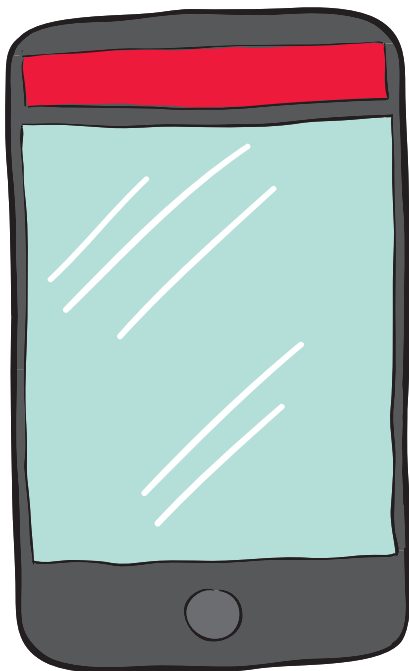


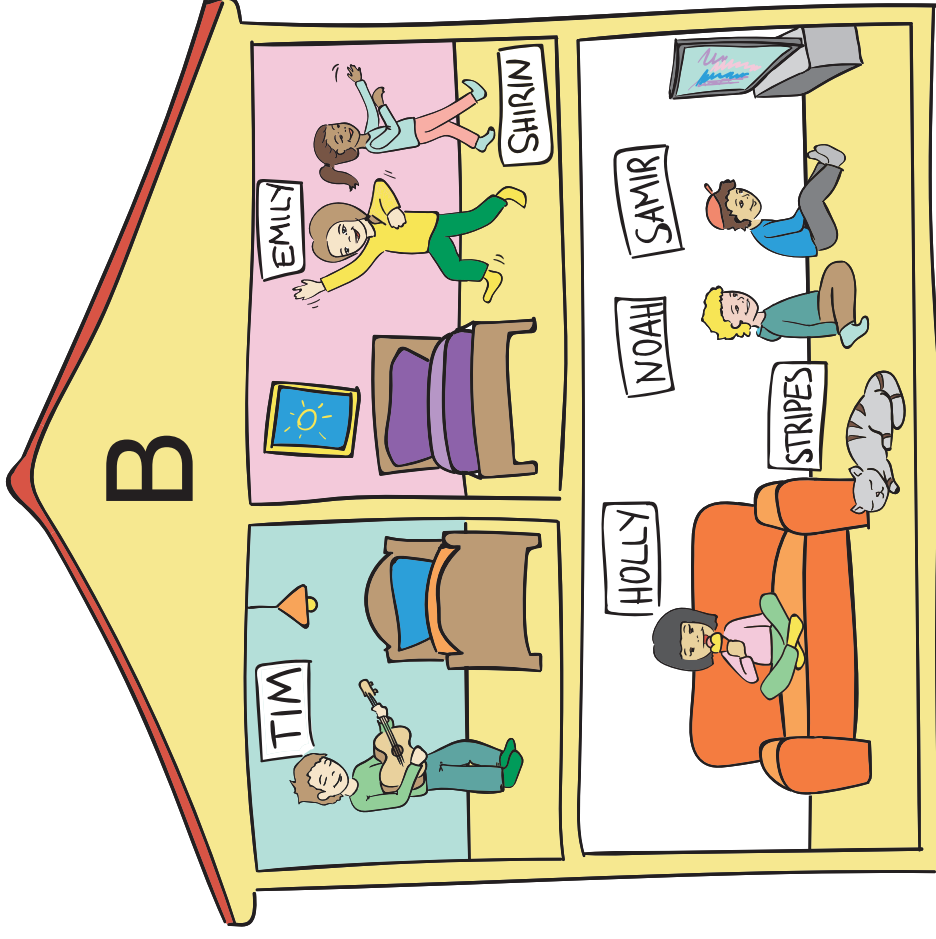
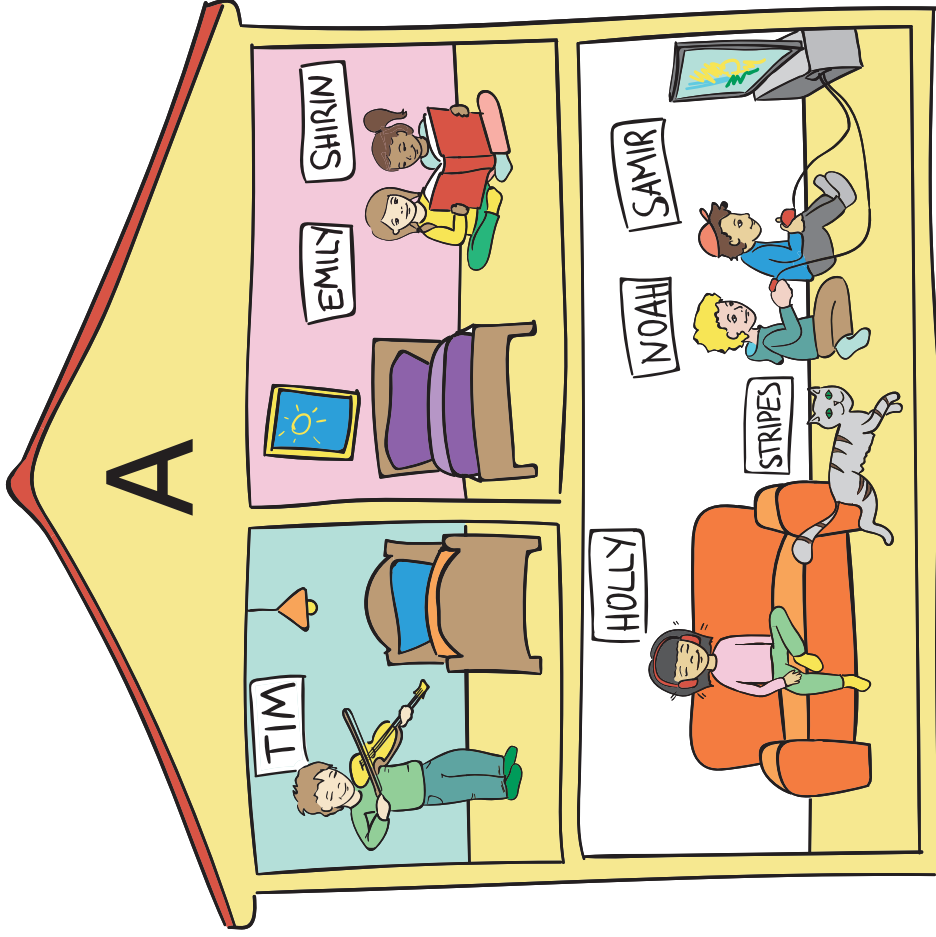


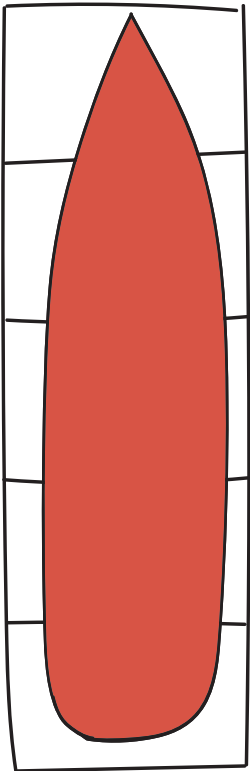
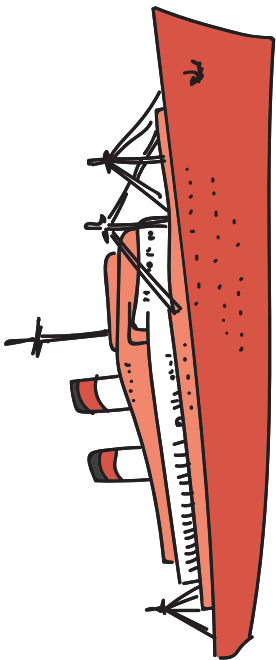
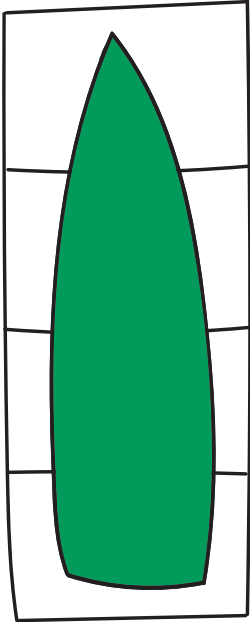
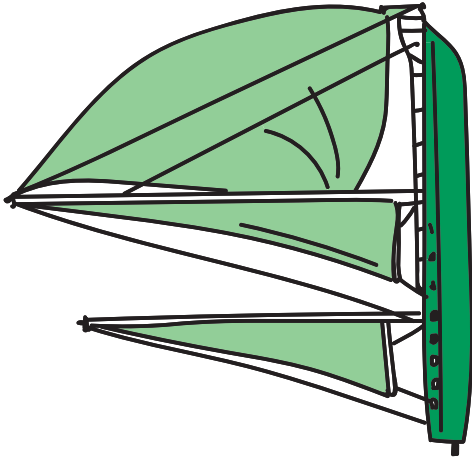
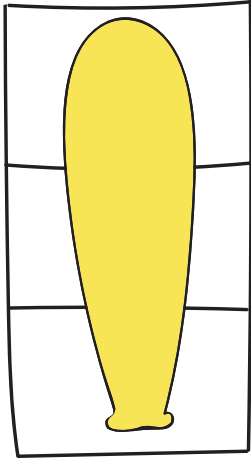
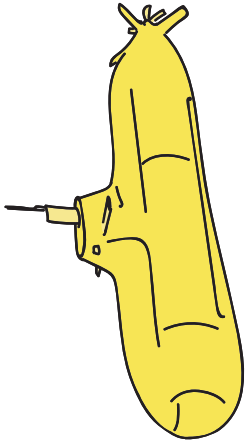
BINGO



$10+5=15$







Seit einigen Jahren können sich Grundschulpädagog/innen bei der Vermittlung einer Fremdsprache – meist Englisch –, am Modell „Grundkompetenzen Fremdsprache 2. und 4. Schulstufe“ orientieren. Dieses Kompetenzmodell setzt sich mit dem Kürzel „GK2/GK4“ in der Praxis immer mehr durch und veranschaulicht, welche Fertigkeiten am Ende der zweiten und vierten Klasse erworben werden sollen. Die GK2/GK4 sind auch im neuen Fremdsprachenlehrplan für die Volksschule verankert.

Das Praxisheft legt den Fokus auf die GK2 und damit auf die ersten beiden Lernjahre im Regelunterricht. Die Autor/innen geben Tipps für Übungen und erläutern, was den frühen Englischunterricht in den ersten beiden Jahren ausmacht.

Eine Sammlung ausgewählter Websites mit Materialien für den Englischunterricht, exemplarische Englisch-Aufgaben des ÖSZ und ein kurzer Abriss zu theoretischen Aspekten des Fremdsprachenerwerbs runden den Inhalt dieser Publikation ab.

Die Broschüre wendet sich an Grundschulpädagog/innen, Lehrende der Aus-, Fort- und Weiterbildung sowie an die Schulaufsicht und ergänzt das ÖSZ-Angebot zu den GK2/GK4.

Auf der Homepage des ÖSZ finden Sie alle Publikationen und Infos unter **www.oesz.at/gk4**.



ISBN 978-3-902959-13-3



9 783902 959133