

Englischunterricht (L2) in den Zentralschweizer Primarschulen: Hat er einen positiven oder negativen Einfluss auf das Leseverständnis der Schüler/innen in Deutsch (L1)?

Andrea Haenni Hoti & Erika Werlen

Einführung von Englisch auf der Primarstufe

Am 25. März 2004 hat die Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) einen richtungweisenden Beschluss bezüglich des Sprachunterrichts in der obligatorischen Schule gefällt (vgl. EDK, 2004). Als Grundlage diente der EDK unter anderem das von Expertinnen und Experten erarbeitete «Gesamtsprachenkonzept» (vgl. EDK, 1998). Die EDK-Strategie sieht bezüglich des Fremdsprachenunterrichts als wesentliche Neuerung vor, dass bereits in der Primarschule eine zweite und damit eine zusätzliche Fremdsprache gelernt werden soll (vgl. ebd.).¹ Die Umsetzung dieser sprachpolitischen Forderung hat eine Vorverlegung und Intensivierung des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe zur Folge. Den Kantonen wird empfohlen, dass es sich bei den betreffenden Fremdsprachen um eine zweite Landessprache sowie um Englisch handeln soll, um sowohl dem staatspolitisch und kulturell begründeten Stellenwert der vier Landessprachen² als auch der zunehmenden Bedeutung von Englisch als Lingua Franca auf transnationaler Ebene gerecht zu werden. Die Umsetzung dieser Vorgaben durch die Kantone hat je nach sprachregionaler Zugehörigkeit bzw. Kantonssprache(n) und Nachbarsprache(n) angrenzender Kantone zu unterschiedlichen Lösungen geführt. In den deutschsprachigen Kantonen der Zentralschweiz Obwalden, Zug, Schwyz und Luzern wird von Seiten der Bildungsdirektionen das Modell 3/5 bevorzugt, wonach die Primarschüler/innen ab der dritten Klasse in Englisch (L2) und ab der fünften Klasse in Französisch (L3) unterrichtet werden.³ Für die monolingual sozialisierte deutschsprachige Mehrheit⁴ der Schüler/innen stellt Englisch somit die erste und Französisch die zweite Fremdsprache dar. Mit der Einführung von Englisch ab der dritten

¹ Des Weiteren soll der Förderung der lokalen Unterrichtssprache (in den Deutschschweizer Kantonen insbesondere der Standardsprache) sowie der Erstsprache von Kindern mit Migrationshintergrund bzw. den Migrationssprachen eine bedeutsamere Rolle zukommen als dies bislang der Fall war.

² Deutsch, Französisch, Italienisch und Rätoromanisch.

³ Die Primarschule umfasst in diesen Kantonen die erste bis sechste Klasse. Die Kantone Nidwalden und Uri konnten aus folgenden Gründen nicht in die Studie einbezogen werden: Im Kanton Nidwalden wird die zweite Fremdsprache Französisch (L3) ab der fünften Klasse *als Wahlpflichtfach* angeboten. Im Kanton Uri kann Italienisch (L3) als zweite Fremdsprache von der fünften Klasse an gewählt werden.

⁴ Die Diglossiesituation (Standardsprache vs. Dialekt) in der deutschsprachigen Region wird an dieser Stelle nicht näher ausgeführt.

Primarklasse haben die Kantone Obwalden, Zug und Schwyz der geplanten Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts bereits Rechnung getragen und gleichzeitig der Lingua Franca gegenüber der Landessprache den Vorzug gegeben. In den Kantonen Obwalden und Zug stehen seit dem Schuljahr 2005/06 für das Fach Englisch pro Woche drei Lektionen zur Verfügung, wie dies auch im Kanton Luzern ab dem Schuljahr 2007/08 vorgesehen ist. Im Kanton Schwyz hingegen umfasst der Englischunterricht pro Woche zwei Lektionen. Auch im Hinblick auf die Lehrmittel haben die betreffenden Kantone unterschiedliche Entscheide gefällt: Während die Drittklässler/innen in den Kantonen OW, ZG und LU mit dem *Young World* vom Klett-Verlag Englisch lernen (werden), kommt im Kanton Schwyz *Here Comes Super Bus* von Macmillan Publishers im Unterricht zum Einsatz.

Eine inhaltliche Analyse der Lehrmittel lässt den Schluss zu, dass sich die Einführung des Englischunterrichts auf der Primarstufe *in der dritten Klasse* (noch) an das Modell des Fremdsprachenunterrichts als Fachunterricht gemäss dem herkömmlichen methodisch-didaktischen Ansatz des Fremdsprachenlehrens und -lernens anlehnt, wenngleich Ansätze von CLIL enthalten sind (vgl. Weskamp, 2003, 39).⁵ Die konzeptuelle Innovation besteht vor allem in der Explizitheit und Verbindlichkeit, mit welcher sich der Englischunterricht auf der Primarstufe am kommunikativen Zugang bzw. am Bildungsziel der funktionalen Mehrsprachigkeit der Schüler/innen orientiert und in der Verknüpfung von sprachlichen, interkulturellen und instrumentellen (Kommunikations- und Lernstrategien) Bildungszielen (vgl. Bildungsplanung Zentralschweiz, 2004, 3ff.; Werlen, 2006, 11). Die spezifische Fremdsprachenkompetenz von Primarschüler/innen charakterisiert Erika Werlen als „die Haltung, Sprachen lernen zu wollen und sich in der Zielsprache verständigen zu wollen, und die interaktive Kompetenz, sich in der Zielsprache verständlich zu machen“ (ebd.). Entsprechend diesem Ansatz sind in der Fremdsprachenbildung der Primarstufe nicht grammatikalische Richtigkeit oder perfekte Aussprache vorrangig, sondern die Entwicklung interaktiver und sprachlernstrategischer Fähigkeiten, welche als zentrale Elemente kommunikativer Kompetenz verstanden werden.

⁵ Weskamp unterscheidet zwischen Fremdsprachenunterricht als Fachunterricht und immersiven Modellen oder bilinguaalem Unterricht bzw. dem CLIL-Ansatz (Content and Language Integrated Learning). Zur Übersicht über verschiedene Modelle des frühen Fremdsprachenlernens vgl. ebd. Das Lehrmittel ‚Explorers‘, mit welchem die Viertklässler/innen in den Kantonen OW und ZG seit dem Schuljahr 2006/07 arbeiten, orientiert sich deutlich stärker am CLIL-Ansatz.

Empirische Grundlagen zur Wirkung von L2 auf die Erstsprache

Im Zusammenhang mit der Einführung des Modells 3/5, welches den Beginn des Fremdsprachenunterrichts in der Volksschule früher als bisher ansetzt und das Erlernen von zwei Fremdsprachen ab der Primarstufe vorsieht, wurden bei Teilen der Eltern, Lehrpersonen und Politiker/innen Befürchtungen laut, dass der „Frühbeginn“ sowie die Anzahl Sprachen (nebst Hochdeutsch und Mundart) die Kinder überfordern und der Entwicklung ihrer Deutschkompetenz schaden könnten. Aus Sicht dieser „pessimistischen Position“ werden insbesondere den zwei- und mehrsprachigen Kindern mit Migrationshintergrund sowie leistungsschwächeren Schüler/innen mögliche Überforderungsprobleme zugeschrieben. Im Gegenzug wird von den Befürworter/innen eines früheren Unterrichts in zwei Fremdsprachen die Position vertreten, dass sich das Erlernen von Fremdsprachen in diesem Alter positiv auf die Entwicklung der Erstsprache auswirken kann oder sie zumindest nicht negativ beeinträchtigt (vgl. Stern, 2002, 8; Regierungsrat des Kantons Luzern, 2006, 13). Entsprechend dieser „optimistisch(er)en Position“ besitzen zwei- und mehrsprachig sozialisierte Kinder aufgrund eines stärker ausgeprägten (meta)sprachlichen Bewusstseins und bereits erworbener Sprachlernstrategien beim Fremdsprachenlernen in der Schule einen Vorteil, weshalb eher zu erwarten ist, dass sich der Fremdsprachenunterricht in der Primarschule förderlich auf die Entwicklung der lokalen Unterrichtssprache auszuwirken vermag.

Auch die Befunde der DESI-Studie⁶ legen dies nahe: Jugendliche nicht-deutscher Erstsprache wiesen zwar im Fach Deutsch einen Leistungsrückstand gegenüber Jugendlichen auf, in deren Elternhaus Deutsch gesprochen wurde⁷; dies traf jedoch nicht für die Teilkompetenz der Rechtschreibung zu. Die Gruppe der bilingual Sozialisierten mit Deutsch sowie einer anderen Familiensprache lag zudem sehr viel weniger zurück (vgl. Klieme, 2006, 4). Als bemerkenswertes Ergebnis hält Klieme fest „dass Schülerinnen und Schülern, die bereits Deutsch als zweite bzw. fremde Sprache erworben haben, das Erlernen der Fremdsprache Englisch vergleichsweise leichter fällt. Das Aufwachsen in einer mehrsprachigen Familie ist unter sonst gleichen Lebensbedingungen (sozialer Hintergrund, kognitive Grundfähigkeiten,

⁶ Die Studie ‚Deutsch Englisch Schülerleistungen International‘ untersuchte 2003/04 die sprachlichen Leistungen und die Unterrichtswirklichkeit in den Fächern Deutsch und Englisch bei Jugendlichen zu Beginn und Ende der neunten Klasse.

⁷ Zu einem vergleichbaren Ergebnis kam auch die IGLU-Studie (Internationale-Grundschul-Lese-Untersuchung) betreffend der deutschen Teilstichprobe: Kinder aus sozio-ökonomisch benachteiligten Familien mit weniger Bildungsressourcen sowie Kinder mit Migrationshintergrund zeigten im Deutsch Lesetest signifikant schwächere Leistungen (vgl. Bos, Lankes, Prenzel, Schwippert, Valtin & Walther, 2003).

Geschlecht, Bildungsgang) im Englischen mit einem Leistungsvorsprung verbunden“ (2006, 5). Auch Jugendliche mit ausschliesslich nicht-deutschem Sprachhintergrund zeigten im Englischunterricht vergleichsweise gute Leistungen. Da es sich bei der DESI-Studie nicht um einen mehrjährigen Längsschnitt handelt und der Zeitpunkt der Untersuchung am Ende der obligatorischen Schulzeit liegt, sind Rückschlüsse betreffend des Einflusses von Englisch auf die Deutschkompetenzen der Schüler/innen allerdings nur begrenzt möglich.

In der Schweiz existieren bereits mehrere Evaluationsstudien zum Englischunterricht auf der Primarstufe, namentlich in den Kantonen Zürich (Schulprojekt 21) und Appenzell Innerrhoden (vgl. Büeler, Stebler, Stöckli & Stotz, 2001; Stebler & Stotz, 2004; Schaer & Bader, 2003; Bader & Schaer, 2006). Im Zürcher Schulprojekt wurden die teilnehmenden Lehrpersonen dazu angeregt, mindestens dreimal pro Woche englischsprachige Sequenzen von 20 bis 30 Minuten in verschiedene Schulfächer einzubauen. Obwohl die Lehrpersonen in den Projektschulen für den Englischunterricht mit dem CLIL-Ansatz (vgl. Fussnote 5) ab der ersten Klasse nur eine einführende Weiterbildung genossen hatten und nicht über entsprechende Lehrmittel verfügten, erzielten die Schüler/innen in einzelnen thematischen Bereichen, beispielsweise Zahlen oder Farben, gute Fortschritte in Englisch. In einer repräsentativen Studie im Kanton Zürich, welche unter anderem die Deutschkompetenz von Drittklässler/innen untersuchte, zeigte sich, dass die Schüler/innen aus dem Projekt 21 hinsichtlich des Schreibens von deutschen Texten signifikant besser abgeschnitten hatten als der Durchschnitt im Kanton Zürich. Die Autorin und die Autoren erklären dies damit, dass die Einführung von Englisch in den Unterricht zu einer Fokussierung der Sprachförderung geführt habe, deren positive Effekte sich vor allem im kommunikativen Bereich zeigten: „Durch das gleichzeitige Lernen zweier Sprachen (Standardsprache Deutsch und erste Fremdsprache Englisch) können Synergieeffekte im Sprachenlernen geschaffen werden, die sich positiv auf die Sprachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler auswirken“ (Moser, Keller & Tresch, 2002, 5).⁸

Ausserdem können in dieser Studie schicht- und bildungsbezogene Einflüsse durch das Elternhaus, wie sie in Projektschulen vorhanden sein mögen, ausgeschlossen werden, da diese Variablen im Rahmen der Elternbefragung erhoben und kontrolliert wurden. Es kann jedoch nicht eindeutig geklärt werden, ob die höheren Teilkompetenzen in Deutsch der Schüler/innen

⁸ Die erworbenen Kompetenzen in Englisch und der erhöhte Leistungszuwachs in Deutsch führten darüber hinaus zu keiner Leistungseinbusse im Fach Mathematik, wie die Studie ebenfalls zeigt (vgl. ebd.).

aus dem Projekt 21 (allein) auf den Englischunterricht zurückzuführen sind, weil in den betreffenden Schulen gleichzeitig mit der Einführung englischsprachiger Unterrichtssequenzen zwei weitere Schulentwicklungsprojekte umgesetzt wurden, nämlich das Lernen mit dem Computer als Hilfsmittel im Unterricht und die Bildung von altersdurchmischten Lerngruppen zur Förderung des eigenständigen Lernens sowie des Lernens im Team.

Bisherige Forschungsergebnisse in der Schweiz deuten darauf hin, dass vom Englischunterricht auf der Primarstufe eher eine positive Wirkung auf die Fertigkeiten in der lokalen Unterrichtssprache erwartet werden kann.⁹ Sie liefern zudem Hinweise, dass in der Frage des Einflusses von Englisch (L2) auf Deutsch (L1) mit intervenierenden Variablen gerechnet werden muss wie zum Beispiel der Motivation und den Einstellungen zum Fremdsprachen(lernen) der Schüler/innen, der Unterrichtsqualität sowie den Bildungsressourcen des Elternhauses.

In diesem Beitrag werden erste Ergebnisse der Zentralschweizer Längsschnittstudie zur Wirksamkeit des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe präsentiert (vgl. das Forschungsdesign im vorangehenden Beitrag dieses Buches). Dabei wird der (auf politischer Ebene) kontrovers diskutierten Frage nachgegangen, ob sich der Englischunterricht (L2) positiv oder negativ auf das Leseverständnis in der lokalen Unterrichtssprache Deutsch (L1) auswirkt. Die Ergebnisse sollen zur Klärung beitragen, welche der beiden oben dargelegten Positionen unter den in der Zentralschweiz gegebenen schulischen Rahmenbedingungen (Englisch als Fachunterricht, zwei bis drei Lektionen pro Woche) durch die Empirie eher gestützt wird.¹⁰

⁹ Des Weiteren ist gegenwärtig eine Metaanalyse der Forschungsergebnisse zum Immersionsunterricht in Arbeit (vgl. Brohy, 2003; 2006, 16). Es kann zu diesem Zeitpunkt hypothetisch angenommen werden, dass die Metaanalyse von Claudine Brohy zum Schluss kommen wird, dass die Entwicklung der erstsprachlichen Fertigkeiten der Schüler/innen auch dann nicht negativ beeinträchtigt wird, wenn die Kinder bereits ab dem Kindergarten bzw. in den ersten Schuljahren teilweise oder vollständig in einer Zweit- bzw. einer Fremdsprache unterrichtet werden; ob dies auch unter den aktuellen in der Zentralschweiz gegebenen Rahmenbedingungen eines konventionellen Englischunterrichts zutrifft, wird im vorliegenden Beitrag erörtert.

¹⁰ Es sei vorweggenommen, dass zu diesem Zeitpunkt noch nichts darüber ausgesagt werden kann, ob die Primarschüler/innen mit zwei Fremdsprachen überfordert sein könnten. Diese Thematik wird im dritten Jahr des Forschungsprojekts aufgegriffen werden.

Methodische Grundlagen

In diesem methodischen Teil werden die Fragestellung der Studie dargelegt und die Stichprobe sowie die verwendeten Messinstrumente beschrieben. Anschliessend wird das Vorgehen bei der Datenerhebung und Datenanalyse (Skalenbildung und Reliabilität) erläutert. Ausgangspunkt dieses Beitrags bildet die folgende Forschungsfrage: *Wie wirkt sich der Besuch des Englischunterrichts ab der dritten Primarklasse auf das Leseverständnis der Schüler/innen in Deutsch aus?*¹¹ Die Beantwortung dieser Fragestellung erfolgt anhand einer als Längsschnitt angelegten Studie zur Wirksamkeit des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe, welche von 2006 bis 2008 dauert und drei Messzeitpunkte umfasst.¹² Für den methodischen Ansatz dieser Studie bot sich ein quasiexperimentelles Forschungsdesign mit einer Untersuchungs- und einer Kontrollgruppe an, da die beteiligten Kantone hinsichtlich der Umsetzung der geplanten Reformen unterschiedlich weit vorangeschritten sind. Die Untersuchungsgruppe besteht aus Primarschüler/innen der dritten Klasse aus den Kantonen Obwalden, Zug und Schwyz, welche seit dem Schuljahr 2005/06 in Englisch als erster schulischer Fremdsprache unterrichtet werden (Anzahl Schulklassen: n=30). Die Kontrollgruppe umfasst Drittklässler/innen aus dem Kanton Luzern, welche noch keinen Englischunterricht haben, da dessen Einführung im Kanton Luzern erst für das Schuljahr 2007/08 vorgesehen ist (Anzahl Schulklassen: n=20).

Die Stichprobe beinhaltet somit insgesamt 50 Schulklassen (Anzahl Kinder: n=1008), wobei die Geschlechterverteilung bei einem Anteil Mädchen von 50,4% und einem Anteil Jungen von 49,6% ausgeglichen ist. Das Durchschnittsalter der Drittklässler/innen liegt bei neun Jahren und vier Monaten. Kinder mit Migrationshintergrund sind mit 14,8% Zwei- oder Mehrsprachigen in der Stichprobe vertreten. Davon geben 1,3% an, dass sie dreisprachig aufwachsen (n=13), und ein Kind hat vier Sprachvarietäten als Familiensprachen genannt. 12,4% der an der Untersuchung teilnehmenden Schüler/innen besitzen laut eigenen Angaben eine andere als die Schweizer Staatsangehörigkeit und weitere 11% fühlen sich bezüglich

¹¹ Die Beschränkung auf das Leseverständnis in Deutsch als eine Fertigkeit resultiert aus forschungsökonomischen und forschungsstrategischen Überlegungen, da sich das Projekt schwerpunktmässig mit dem Erwerb der Fertigkeiten in Englisch sowie dem Tertiärsprachenerwerb bei Primarschüler/innen befasst.

¹² Das Projekt ist Teil des nationalen Forschungsprogramms NFP56 „Sprachenvielfalt und Sprachkompetenzen in der Schweiz“. Es ist geplant, die Studie um ein Jahr über das Programm hinaus bis Ende 2009 zu verlängern, um den Tertiärsprachenerwerb mit der Sprachenfolge Englisch-Französisch über drei Jahre Englisch und zwei Jahre Französischunterricht hinweg beobachten zu können.

ihrer Nationalität(en) sowohl der Schweiz als auch einem anderen Land zugehörig.¹³ Der Anteil an Kindern mit reduzierten Lernzielen bzw. in die Regelklasse integrierten Sonderschüler/innen¹⁴ beträgt 5,3% (n=53).

Zur Erfassung des Leseverständnisses in Deutsch kamen zwei Tests zur Anwendung, welche im Rahmen einer Lernstandserhebung im Kanton Zürich entwickelt worden waren (vgl. Moser et al. 2002). Der erste Lesetest beinhaltet einen anderthalb Seiten langen literarischen Text mit dem Titel ‚Nora hat Geburtstag‘ und 14 Fragen, wobei nur eine von vier zur Auswahl stehenden Antworten die Richtige ist (Multiple-Choice-Format). Die erfolgreiche Beantwortung der Testfragen setzt voraus, dass dem Text Informationen entnommen werden können und dass das beschriebene Verhalten sowie die Beweggründe und Gefühle beteiligter Personen korrekt gedeutet werden. Des Weiteren geht es darum zu erkennen, dass es sich bei der vorliegenden Textsorte um eine Geschichte handelt. Der zweite Test zur Lesefertigkeit in Deutsch heisst ‚das Ruderboot‘. Die Aufgabe besteht darin, die Kurz-Geschichte zu lesen und acht im Text unterstrichene Wörter (Personen und Dinge) auf einem dazugehörigen Bild ausfindig zu machen. Die Lösung dieses Tests erfordert die Fertigkeit, die Bedeutung einzelner Wörter sowie die Handlung in der Geschichte zu erfassen und der bildhaften Darstellung einer Landkarte korrekt zuzuordnen.

Die Durchführung der ersten Datenerhebung der Längsschnittstudie fand im April/Mai 2006 statt und dauerte insgesamt drei Lektionen¹⁵, wobei der Test zum Leseverständnis Deutsch rund eine halbe Lektion beanspruchte. Die Datenerhebung fand mit der gesamten Klasse und unter Anwesenheit einer Mitarbeiterin des Forschungsprojekts statt. Den Kindern standen maximal 25 Minuten Zeit zur Verfügung, um beide Aufgaben des Deutschtests zu bearbeiten. Es zeigte sich, dass das Anspruchsniveau des Deutsch Lesetests und das zur Verfügung stehende Zeitgefäss für die überwiegende Mehrheit der Kinder ausreichend waren, um alle Fragen zu beantworten. Die Projektmitarbeiterin bot den Kindern ihre Hilfe an, um zu gewährleisten, dass sie die Aufgabenstellung der Tests verstanden hatten und um allfällige Unklarheiten bei den Testfragen auszuräumen.

¹³ Die Eruiierung der Staatsangehörigkeit im Rahmen der Schülerbefragung basiert auf der Selbstdefinition der Kinder, welche eine bikulturelle Identität als Ausdruck einer Zwei- bzw. Mehrfachzugehörigkeit mit einschliesst.

¹⁴ Die Zahl leistungsschwächerer Kinder mit reduzierten Lernzielen im mathematischen und/oder sprachlichen Bereich wurde durch eine Anfrage bei den betreffenden Klassenlehrpersonen erhoben.

¹⁵ In der ersten Lektion wurden die Klassen hinsichtlich ihrer Fertigkeiten in Englisch geprüft (Hören und Lesen), in der zweiten Lektion lösten sie die Aufgaben zum Leseverständnis in Deutsch und bearbeiteten einen Schülerfragebogen zum Englischlernen und zum Englischunterricht. In der dritten Lektion wurden mit je vier Kindern aus jeder Klasse Tests zur mündlichen Interaktionskompetenz in Englisch durchgeführt.

Die Ergebnisse der Datenerhebung wurden zur Datenanalyse mit SPSS Version 14.0 bearbeitet. Mit den beiden Tests wurde eine Gesamtskala ‚Deutsch Leseverständnis‘ gebildet, welche 22 Items umfasst. Die Reliabilitätsanalyse zeigte, dass die Skala eine interne Konsistenz aufweist mit einem Alphaswert von $\alpha = .71$.¹⁶ Das Messinstrument kann somit als zuverlässig gelten.

Ergebnisse

Im Folgenden werden zuerst die Ergebnisse bezüglich des Abschneidens der Primarschüler/innen im Test zum Leseverständnis in Deutsch insgesamt gezeigt. Anschliessend werden die Untersuchungsgruppe (mit Englisch) und die Kontrollgruppe (ohne Englisch) hinsichtlich ihres Deutsch Leseverständnisses verglichen, um Rückschlüsse betreffend der Wirksamkeit des Englischunterrichts (L2) auf die Lesefertigkeiten in der lokalen Unterrichtssprache (L1) in der Zentralschweiz ziehen zu können. Ergänzend werden die Resultate aus zusätzlichen Analysen mit Teilstichproben (Kinder mit Migrationshintergrund; leistungsschwächere Kinder) zusammenfassend dargestellt. Abschliessend werden diejenigen demographischen Faktoren dargelegt, welche sich in der vorliegenden Studie als stärkste Einflussfaktoren auf das Deutsch Leseverständnis erwiesen haben. Für alle durchgeführten Analysen wurde ein Signifikanzniveau von .05 festgelegt.

Rund die Hälfte der Kinder konnte zwischen 80% und 100% der Testaufgaben richtig lösen (vgl. Abb. 1). 2% der befragten Primarschüler/innen schrieben bei allen 22 Aufgaben die zutreffende Lösung hin. Ebenfalls eine kleine Minderheit von rund 5% der Befragten konnten weniger als die Hälfte (50%) der gestellten Aufgaben richtig beantworten. Die Ergebnisse zeigen, dass das Anspruchsniveau des Tests zum Deutsch Leseverständnis für die Mehrheit der Kinder in der Stichprobe eher tief anzusehen ist. Aufgrund der relativen Einfachheit des Tests lag dessen Bearbeitung aber auch für leistungsschwächere Schüler/innen bzw. Kinder mit Lernschwierigkeiten im Bereich des Möglichen, welche hier unter anderem deshalb von Interesse sind, da – wie eingangs erwähnt – Befürchtungen existieren, dass sich bei diesen Schüler/innen der Englischunterricht negativ auf die Entwicklung ihrer Deutschkompetenz auswirken könnte. Ein höherer Schwierigkeitsgrad des Tests hätte wohl entsprechend zu einer

¹⁶ Werte des Cronbach Alpha ab .80 werden hier als sehr gut bezeichnet. Berechnung des Skalenwerts: Summe aller richtigen Antworten geteilt durch die Gesamtzahl der Aufgaben.

höheren Anzahl von ungelösten Aufgaben im Rahmen der vorgegebenen Zeit geführt und die Aussagekraft der Ergebnisse hinsichtlich leistungsschwächerer Schüler/innen verringert.¹⁷

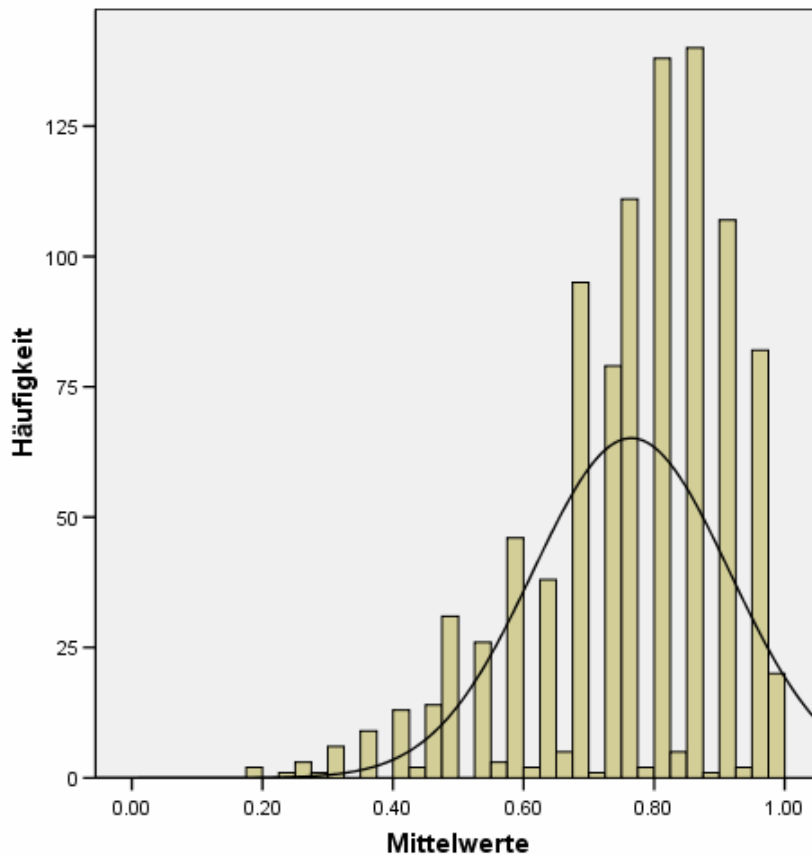


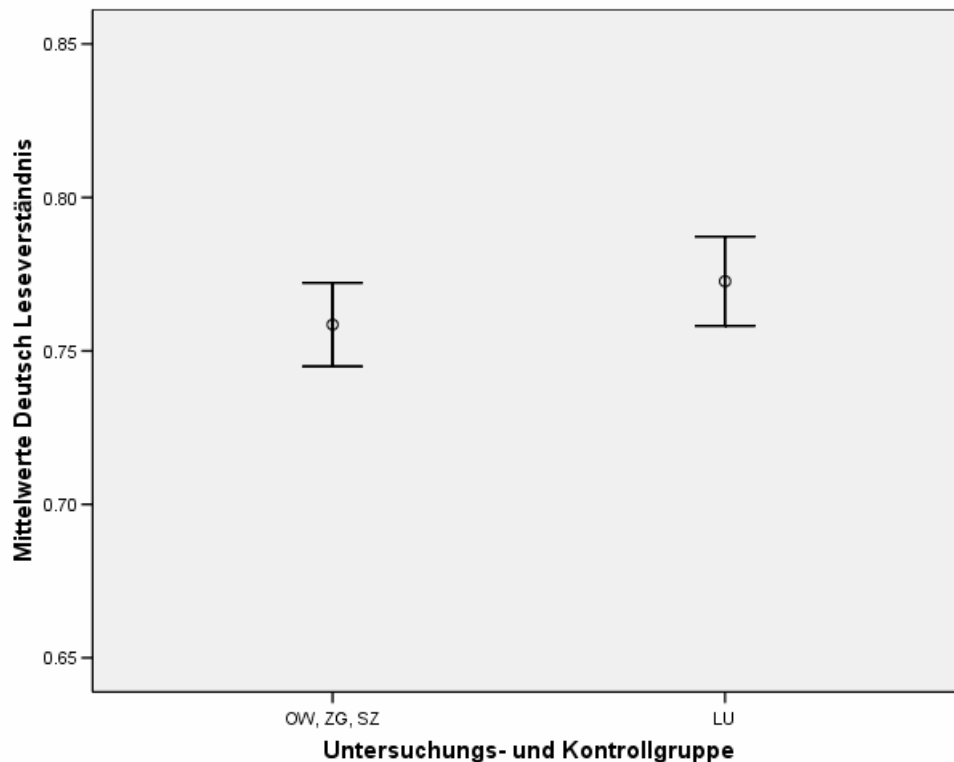
Abb. 1: Ergebnisse Deutsch Leseverständnis – Verteilung der Mittelwerte (n=985)

Werden die Untersuchungs- und die Kontrollgruppe der Stichprobe bezüglich ihrer Resultate im Deutsch-Leseverständnis-Test verglichen, zeigt der t-Test folgendes Ergebnis: $t(835.656) = -1.393$; $p = \text{n.s.}$ (vgl. Abb. 2). Diejenigen Kinder, welche ab der dritten Primarklasse während einem Schuljahr in Englisch unterrichtet wurden, schnitten beim Deutsch-Leseverständnis-Test weder signifikant besser noch signifikant schlechter ab als diejenigen Schüler/innen, welche keinen Englischunterricht besucht hatten.¹⁸

¹⁷ Wie das Abschneiden der untersuchten Stichprobe aus den Kantonen Obwalden, Zug, Schwyz und Luzern insgesamt zu bewerten ist, kann hier nicht weiter erörtert werden, da dies eine Interpretation der Resultate mit Bezug zum Lehrplan im Fach Deutsch auf der Primarstufe bzw. einen Vergleich mit Schüler/innen aus anderen Kantonen oder Ländern voraussetzen würde, was hier nicht von vorrangigem Interesse ist.

¹⁸ Ausgeschlossen von der Analyse wurden Schüler/innen, welche in ihrer Familie Englisch sprechen und/oder zusätzlich zum Unterricht einen Englischkurs ausserhalb der Schule besuchen oder welche erst im Laufe des Schuljahres mit Englisch begonnen haben, da sie später in die Klasse gekommen sind.

Die Untersuchungs- und die Kontrollgruppe unterscheiden sich somit *nicht* signifikant in Bezug auf ihre Lesefertigkeiten in Deutsch als lokaler Unterrichtssprache. Dieses Ergebnis kann dahingehend interpretiert werden, dass sich der Englischunterricht ab der dritten Klasse und mit einer Intensität von zwei bis drei Lektionen pro Woche weder positiv noch negativ auf die Entwicklung der Lesefertigkeiten der Primarschüler/innen in Deutsch auswirkt, welche für die Mehrheit der befragten Kinder die Erstsprache darstellt.



Untersuchungsgruppe (mit Englisch, n=530):	Mittelwert=.76 (SE=.01)
Kontrollgruppe (ohne Englisch, n=364):	Mittelwert=.77 (SE=.01)

Abb. 2: Ergebnisse Deutsch Leseverständnis – Mittelwertvergleich Untersuchungs- und Kontrollgruppe (n=898)

Des Weiteren hat sich zeigt, dass zwischen der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe kein signifikanter Unterschied besteht hinsichtlich der Bildungsressourcen des Elternhauses (gemessen an der Anzahl Bücher zu Hause): Kinder aus Elternhäusern mit vielen bzw. mit wenigen Bildungsressourcen sind in beiden Gruppen gleich vertreten. Bei der oben dargestellten Analyse können somit bildungsbezogene Einflüsse durch das Elternhaus weitgehend ausgeschlossen werden.

Ein signifikanter Unterschied zwischen Untersuchungsgruppe (mit Englisch) und Kontrollgruppe (ohne Englisch) bezüglich der Deutsch Lesefertigkeiten tritt auch dann *nicht* auf, wenn Kinder mit Migrationshintergrund oder leistungsschwächere Kinder mit reduzierten Lernzielen als Teilstichproben untersucht werden: Zwei- und mehrsprachige Kinder mit Englischunterricht schnitten im Deutsch-Lesetest weder signifikant besser noch signifikant schlechter ab als zwei- und mehrsprachige Kinder ohne Englischunterricht in der dritten Klasse¹⁹. Der Englischunterricht auf der Primarstufe scheint somit die Deutsch Lesefertigkeiten von Kindern mit einer bilingualen oder multilingualen Sozialisation, welche Englisch als L3 oder als weitere Fremdsprache lernen, nicht signifikant zu beeinflussen. Wird anstelle der Zwei- und Mehrsprachigkeit das Kriterium der Staatsangehörigkeit gewählt, zeigt sich dasselbe Ergebnis: Kinder ohne Schweizer Pass, welche ab der dritten Klasse den Englischunterricht besuchten, unterschieden sich hinsichtlich ihres Leseverständnisses in Deutsch nicht signifikant von Kindern ausländischer Staatsangehörigkeit, welche den Englischunterricht nicht besuchten.

Wird nur die Teilstichprobe der leistungsschwächeren Kinder in die Analyse einbezogen, liefert der Mittelwertvergleich erneut keinen signifikanten Unterschied: In die Regelklasse integrierte Sonderschüler/innen bzw. Kinder mit reduzierten Lernzielen im mathematischen und/oder sprachlichen Bereich, welche in der dritten Klasse am Englischunterricht teilnahmen, erzielten im Deutsch-Lesetest weder ein signifikant besseres noch ein signifikant schlechteres Ergebnis als leistungsschwächere Schüler/innen ohne Englischunterricht in der

¹⁹ Zwei- und mehrsprachig sozialisierte Kinder mit Englischunterricht (Untersuchungsgruppe) erzielten einen Mittelwert von $M=.71$ ($SE=.02$). Zwei- und mehrsprachig sozialisierte Kinder ohne Englischunterricht (Kontrollgruppe) erzielten einen Mittelwert von $M=.73$ ($SE=.03$). Kinder ausländischer Staatsangehörigkeit mit Englischunterricht (Untersuchungsgruppe) erzielten einen Mittelwert von $M=.66$ ($SE=.02$). Kinder ausländischer Staatsangehörigkeit ohne Englischunterricht (Kontrollgruppe) erzielten einen Mittelwert von $M=.65$ ($SE=.02$).

dritten Klasse²⁰. Die vorgenommenen Analysen liefern somit keine empirischen Belege, welche die Annahme stützen würden, wonach der Englischunterricht auf dieser Stufe für Kinder mit Migrationshintergrund oder für die Gruppe der leistungsschwächeren Schüler/innen ein spezifisches Risiko in Bezug auf die Entwicklung ihrer Lesefertigkeiten in der lokalen Unterrichtssprache Deutsch darstellt. Allerdings konnte nach einem Schuljahr Englischunterricht auch kein positiver Effekt auf das Leseverständnis in Deutsch festgestellt werden.

Zu berücksichtigen ist, dass es sich hierbei um Zwischenergebnisse zum Zeitpunkt der ersten Erhebung nach einem Schuljahr Englischunterricht handelt. Der Gruppenvergleich soll nach einem weiteren Schuljahr im April/Mai 2007 wiederholt werden um zu klären, ob das Englischlernen auch nach zwei Schuljahren keine Wirkung auf die Lesefertigkeiten der Primarschüler/innen in Deutsch zeigt oder ob sich wie bei Moser et al. (2002) allenfalls ein positiver Effekt auf die Lesefertigkeiten in der lokalen Unterrichtssprache nachweisen lässt.

Wenn der Englischunterricht nach einem Jahr keinen statistisch bedeutsamen Einfluss auf die Entwicklung des Deutsch Leseverständnisses bei Drittklässler/innen zeigt, stellt sich die Frage, von welchen Faktoren die Deutsch Lesefertigkeiten in diesem Alter abhängen. Da diese Fragestellung in der vorliegenden Studie nicht von vorrangigem Interesse ist, können hier nur diejenigen demographischen Variablen als mögliche Einflussfaktoren untersucht werden, welche im Rahmen dieser Studie zur Beschreibung der Stichprobe erhoben wurden. Es handelt sich dabei um die Variablen ‚Geschlecht‘, ‚Anzahl Bücher zu Hause‘, ‚Anzahl Familiensprachen‘²¹ und ‚Staatsangehörigkeit‘²²: Eine mehrfaktorielle Varianzanalyse ergab in Bezug auf alle vier unabhängigen Variablen signifikante Haupteffekte. Die vier demographischen Variablen zeigten jedoch keine signifikanten interaktiven Effekte und scheinen somit das Leseverständnis in Deutsch unabhängig voneinander zu beeinflussen.

²⁰ Kinder mit reduzierten Lernzielen und Englischunterricht (Untersuchungsgruppe) erzielten einen Mittelwert von $M=.56$ ($SE=.03$) und Kinder mit reduzierten Lernzielen ohne Englischunterricht (Kontrollgruppe) erzielten einen Mittelwert von $M=.57$ ($SE=.07$).

²¹ Die Kinder wurden im Rahmen der Schüler/innenbefragung gebeten, diejenigen Sprachen anzugeben, welche sie zu Hause mit den Eltern und Geschwistern (fast) täglich sprechen.

²² Zur Definition und Erhebung dieser Variable vgl. Fussnote 13.

Geschlecht

Aus der Analyse resultierte das Geschlecht als ein Haupteffekt: $F(1,934) = 13.132$; $p < .01$. Es besteht ein signifikanter Mittelwertunterschied zwischen den Geschlechtern ($p < .01$) (vgl. Abb. 3): Die Mädchen erreichten einen Mittelwert von $M = .78$ bei einer Standardabweichung von $SD = .15$ und die Jungen einen Mittelwert von $M = .75$ bei einer Standardabweichung von $SD = .15$. Dies bedeutet, dass die Mädchen in der untersuchten Stichprobe im Durchschnitt ein leicht, aber statistisch signifikant höheres Leseverständnis in Deutsch aufweisen als die Jungen.

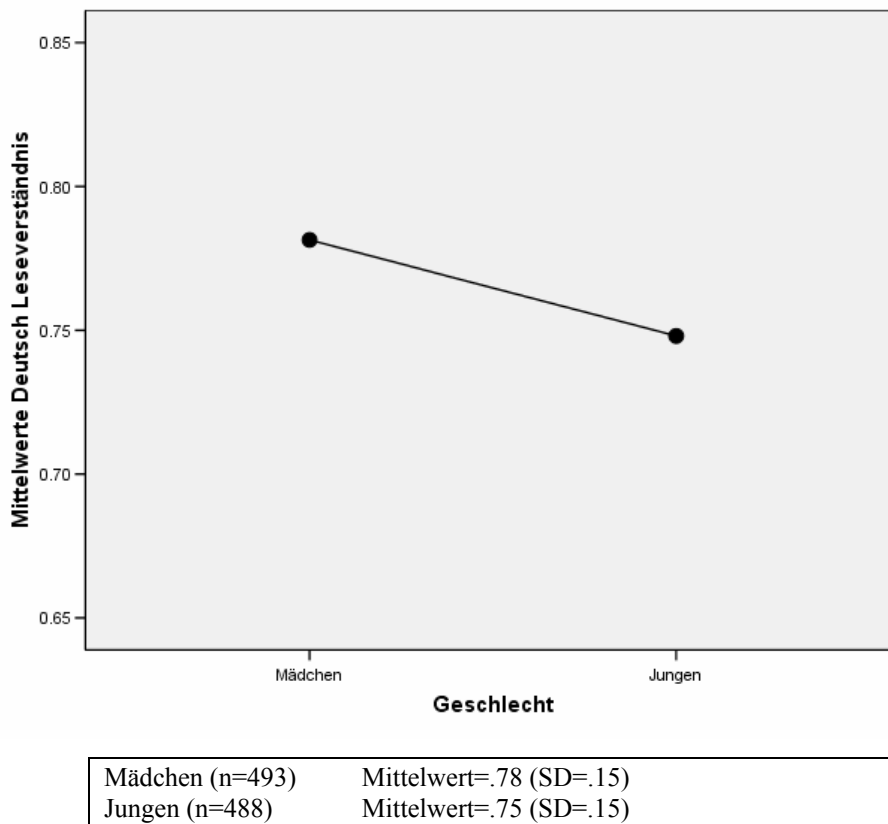


Abb. 3: Deutsch Leseverständnis nach Geschlecht (n=981)

Anzahl Bücher zu Hause

Des Weiteren zeigt die Variable ‚Anzahl Bücher zu Hause‘ einen signifikanten Haupteffekt auf das Leseverständnis in Deutsch: $F(3,934) = 6.833$; $p < .01$. Primarschüler/innen welche angeben, dass sie zu Hause mehr als 100 Bücher besitzen, haben im Deutsch Lesetest signifikant besser abgeschnitten als Primarschüler/innen, welche 0-10 Bücher oder 11-50 Bücher besitzen ($p < .01$) (vgl. Abb. 4). Kinder, welche die Kategorie ‚mehr als 100 Bücher‘ zu Hause angekreuzt haben, unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Lesefertigkeit in Deutsch nicht

signifikant von denjenigen Befragten, welche einen Bestand von 51-100 Büchern angegeben haben. Schüler/innen, in deren Elternhäusern sich 51-100 Bücher befinden, zeigen eine signifikant höhere Fertigkeit, deutsche Texte zu lesen und zu verstehen, als Schüler/innen mit 11-50 Büchern ($p < .05$) oder 0-10 Büchern ($p < .01$). Ein signifikanter Unterschied besteht des Weiteren zwischen der Kategorie ‚11-50 Bücher‘ und ‚0-10 Bücher‘ ($p < .01$). Folglich wird die Lesefertigkeit in Deutsch bei Primarschüler/innen signifikant davon beeinflusst, wie viele Bildungsressourcen das Elternhaus besitzt. Das Leseverständnis der Kinder scheint sich mit zunehmender Literalität des Elternhauses besser zu entwickeln.

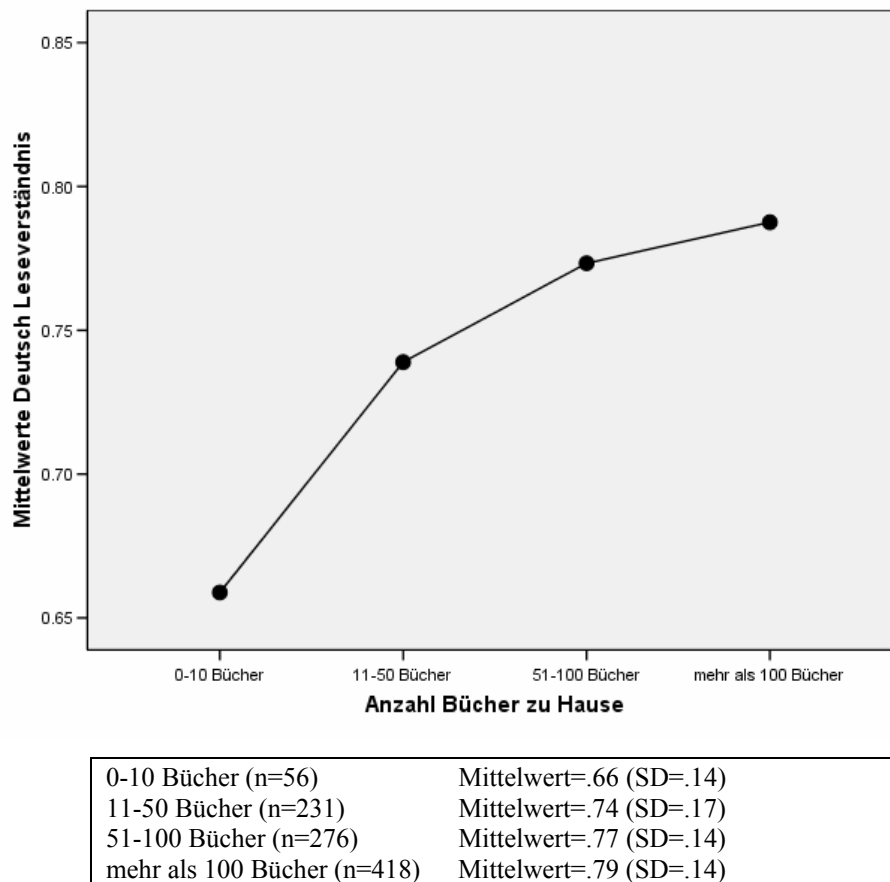


Abb. 4: Deutsch Leseverständnis nach Anzahl Büchern zu Hause (n=981)

Anzahl Familiensprachen

Die Anzahl Familiensprachen ging ebenfalls als ein Haupteffekt aus der mehrfaktoriellen Varianzanalyse hervor: $F(1,934) = 11.272$; $p < .01$. Schüler/innen, welche zu Hause *eine* Familiensprache sprechen²³ weisen durchschnittlich ein signifikant höheres Leseverständnis in Deutsch auf als Schüler/innen welche zwei bis vier Sprachen²⁴ als Familiensprachen angegeben haben ($p < .01$) (vgl. Abb. 5). Dabei ist zu erwähnen, dass sich unter den Kindern mit einer monolingualen familiären Sozialisation fast 10% Kinder nicht-deutscher Muttersprache befinden (vgl. Fussnote 23).

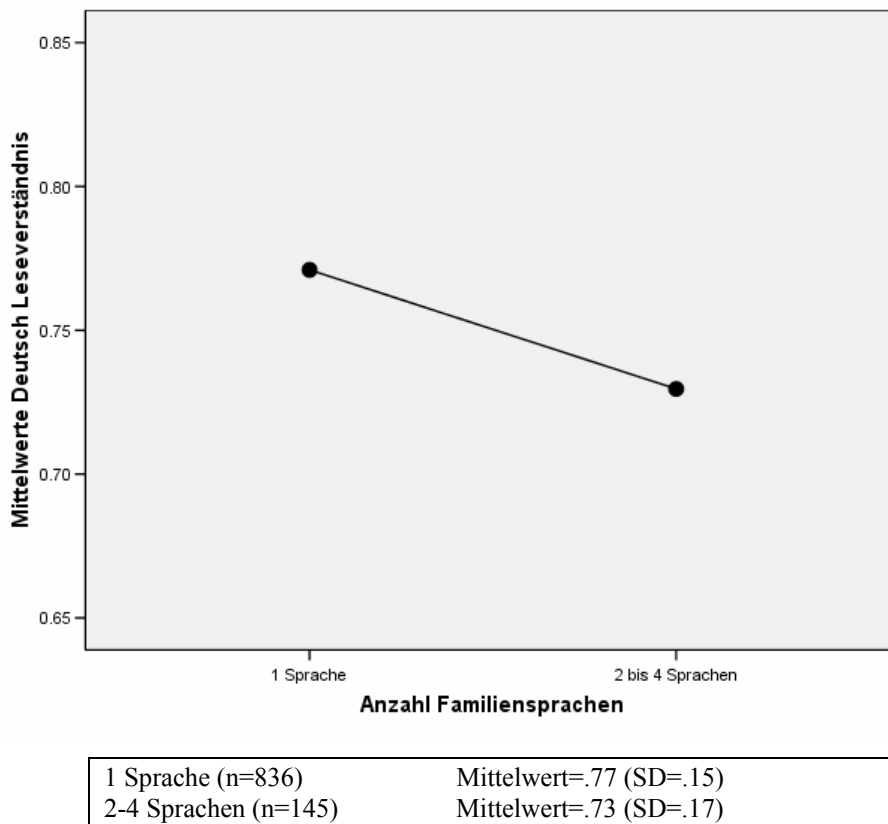


Abb. 5: Deutsch Leseverständnis nach Anzahl Familiensprachen (n=981)

²³ Davon haben 90.1% der Befragten Schweizerdeutsch als Familiensprache angegeben, 2.4% Albanisch, 1.7% Serbisch oder Kroatisch, 1.2% Hochdeutsch und 1.2% Tamilisch. Als weitere Erstsprachen, deren Anteil unter 1% liegt, wurden von den Kindern genannt: 0.6% Portugiesisch, 0.7% Kurdisch, 0.5% Englisch, 0.5% Türkisch, 0.4% Bosnisch, 0.2% Italienisch, 0.2% Arabisch, 0.1% Französisch, 0.1% Holländisch und 0.1% Vietnamesisch.

²⁴ Die zwei- bis viersprachig Sozialisierten sprechen *alle* unter anderem Schweizerdeutsch oder Hochdeutsch zu Hause. In der Kategorie der zwei- bis viersprachigen Kinder machen die bilingual Sozialisierten den grössten Teil von 90.4% aus und 9.6% der Kinder sind drei- oder viersprachig. Das viersprachige Kind wächst mit den Sprachen bzw. Sprachvarietäten Schweizerdeutsch, Hochdeutsch, Arabisch und Aramäisch auf.

Die Anzahl Familiensprachen beeinflusst die Lesefertigkeiten in Deutsch unabhängig vom Geschlecht, von den Bildungsressourcen des Elternhauses sowie von der (bi-)nationalen Orientierung; d.h. der Effekt zeigt sich sowohl bei den Schweizer/innen, den Doppelbürger/innen als auch bei Kindern anderer Staatsangehörigkeit. Einsprachigkeit scheint in Bezug auf das Leseverständnis in der lokalen Unterrichtssprache mit einem leichten Vorteil verbunden zu sein, zumindest (noch) in der dritten Primarklasse. Dieser Einflussfaktor scheint leicht stärker zu sein als das Geschlecht, hingegen weniger bedeutsam als die Bildungsressourcen des Elternhauses und die Staatsangehörigkeit (vgl. unten). Dabei ist zu erwähnen, dass in dieser Gruppe rund 90% der Kinder mit Deutsch als Familiensprache bzw. als Erstsprache aufwachsen; dieser Sachverhalt könnte das vorliegende Ergebnis mit beeinflusst haben. Demgegenüber kann hier nicht geklärt werden, wie viele der zwei- und mehrsprachigen Kinder Deutsch als Zweit- oder Drittsprache lernen. Bei der Interpretation dieses Ergebnisses ist also zu berücksichtigen, dass die Leistungen von monolingual sozialisierten Schüler/innen mit Deutsch als Erstsprache nur beschränkt mit denjenigen der zwei- und mehrsprachigen Schüler/innen vergleichbar sind. Ein solcher Vergleich müsste der spezifischen (familiären und schulischen) Sprachsituation von bi- und multilingual sozialisierten Kindern und deren Einfluss auf ihre sprachliche Entwicklung Rechnung tragen.²⁵ Entsprechend wären ihre Deutschkompetenzen an den Lernzielen eines Lehrplans für Deutsch als Zweitsprache zu messen, was an dieser Stelle nicht geleistet werden kann.

Auch die These, dass zwei- oder mehrsprachig aufwachsende Kinder beim Englischlernen einen Vorteil besitzen, weil sie auf ein breiteres Repertoire an Wissen über Sprache, Sprachlernerfahrungen sowie Sprachlernstrategien verfügen, kann noch nicht überprüft werden. Der Vergleich von monolingual und bi- bzw. multilingual sozialisierten Kindern bezüglich ihrer Englischkompetenz wird jedoch zu einem späteren Zeitpunkt Gegenstand der Zentralschweizer Längsschnittstudie sein, wenn die diesbezüglichen Fertigkeiten der Primarschüler/innen (Hören, Lesen und mündliche Interaktion) sowie lernerbezogene Einflussfaktoren vertieft analysiert werden (vgl. Haenni Hoti, 2006a).

²⁵ Hierzu zählt auch die fehlende oder oft mangelhafte schulische Förderung ihrer Erstsprache, sofern sie sich von der lokalen Unterrichtssprache unterscheidet, was insbesondere bei Kindern mit Migrationshintergrund der Fall ist (vgl. Haenni Hoti, 2006b).

Staatsangehörigkeit

Als letzter Haupteffekt resultierte die Variable ‚Staatsangehörigkeit‘ aus der mehrfaktoriellen Varianzanalyse: $F(2,934) = 33.523$; $p < .01$. Primarschüler/innen, die sich als Schweizer/in bezeichnen, haben im Deutsch Leseverständnis-Test im Durchschnitt signifikant besser abgeschnitten als Primarschüler/innen, die eine andere Staatsangehörigkeit angegeben haben ($p < .01$) (vgl. Abb. 6)²⁶. Hingegen ist der Unterschied im Deutsch Leseverständnis zwischen Kindern mit Schweizer Staatsangehörigkeit und Kindern, die sich sowohl mit der Schweiz als auch mit einer anderen Nation verbunden fühlen und die hier als Doppelbürger/innen bezeichnet werden, nicht statistisch signifikant. Des Weiteren besteht ein signifikanter Unterschied bezüglich der Lesefertigkeit in der lokalen Unterrichtssprache zwischen Kindern mit binationaler Identifikation (Doppelbürger/innen) und Kindern mit anderer Staatsangehörigkeit ($p < .01$).

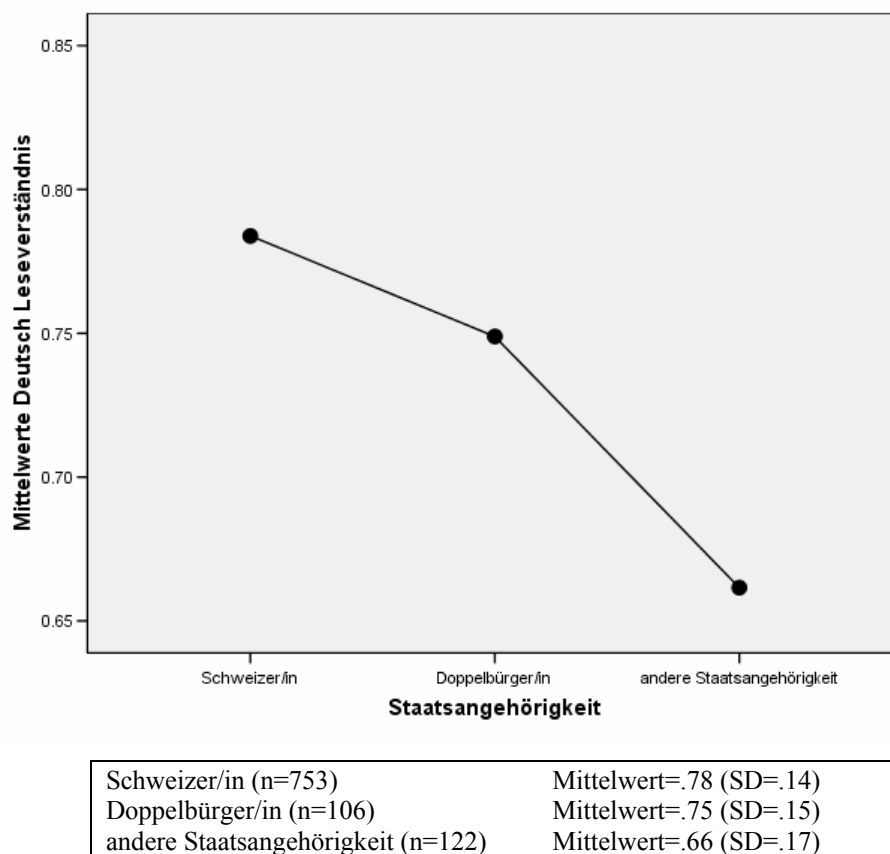


Abb. 6: Deutsch Leseverständnis nach Staatsangehörigkeit (n=981)

²⁶ Vgl. Fussnote 13.

Ein besseres Leseverständnis in der lokalen Unterrichtssprache hängt folglich vom Besitz der Schweizer Staatsangehörigkeit ab. Auch eine binationale Identifikation erweist sich gegenüber einer Selbstdefinition als „Ausländer/in“ hinsichtlich der Lesefertigkeit in Deutsch als Vorteil; dies deutet darauf hin, dass ein Zusammenhang besteht zwischen der Überwindung von gesellschaftlich-strukturellen Integrationshürden (Einbürgerung), einer zunehmenden Identifikation mit der Schweizer Nation und höheren Kompetenzen in der lokalen Landessprache. Diesbezüglich könnte die Aufenthaltsdauer der Kinder (und ihrer Eltern) in der Schweiz eine Rolle spielen, welche in der ersten Datenerhebung jedoch nicht erfasst wurde.

Zusammenfassung und Ausblick

Im vorliegenden Beitrag wurden erste Ergebnisse aus der Zentralschweizer Längsschnittstudie zur Wirksamkeit des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe präsentiert, wobei mögliche interaktive Effekte zwischen erster Fremdsprache und lokaler Unterrichtssprache von vorrangigem Interesse waren. Ausgangspunkt bildete die Fragestellung, ob sich der Englischunterricht positiv oder negativ auf das Leseverständnis in Deutsch auswirkt. Ein Vergleich zwischen einer Untersuchungsgruppe von Primarschüler/innen, welche in der dritten Schulklasse Englisch lernten (Kantone OW, ZG und SZ) und gleichaltrigen Kindern, welche keinen Englischunterricht besucht hatten (Kanton LU), hinsichtlich ihres Leseverständnisses in Deutsch, erbrachte keinen statistisch bedeutsamen Unterschied. Es wurde gezeigt, dass die Fertigkeit, deutsche Texte zu lesen und zu verstehen nicht davon abzuhängen scheint, ob die Kinder während eines Jahres zwei oder drei Lektionen pro Woche in Englisch unterrichtet werden. Ein Jahr nach der Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts durch die Einführung von Englisch ab der dritten Primarklasse, kann festgehalten werden, dass die erste Fremdsprache, welche in den Obwaldner, Zuger und Schwyzer Schulen angeboten wird, die Entwicklung der Kinder betreffend ihres Leseverständnisses in Deutsch offenbar nicht negativ beeinträchtigt hat. Entgegen den Befunden von Moser et al. (2002) im Kanton Zürich, konnte aber auch kein positiver Effekt auf die Lesefertigkeiten in der lokalen Unterrichtssprache festgestellt werden. Dies trifft ebenso für die Teilstichproben der zwei- und mehrsprachigen Kinder mit Migrationshintergrund zu sowie auf leistungsschwächere Kinder mit reduzierten Lernzielen im mathematischen und/oder sprachlichen Bereich. Die bislang in der Bildungspolitik unhinterfragte Entscheidung, alle Kinder am Angebot der ersten Fremdsprache in den

Zentralschweizer Schulen teilhaben zu lassen, scheint somit durch die vorliegenden Ergebnisse eine Bestätigung zu erfahren.

Als relevante Einflussfaktoren auf das Leseverständnis in der lokalen Unterrichtssprache liessen sich die Bildungsressourcen des Elternhauses, die Staatsangehörigkeit der Schüler/innen, die Anzahl Familiensprachen und das Geschlecht bestimmen. Der Entwicklungsstand von Drittklässler/innen bezüglich ihrer Lesefertigkeit in Deutsch wird offenbar in erster Linie von der Literalität des Elternhauses beeinflusst sowie vom Grad ihrer bürgerrechtlichen Gleichstellung bzw. von ihrer Selbstdefinition als Schweizer/in (oder Doppelbürger/in). Des Weiteren scheint die Lesefertigkeit in Deutsch davon abzuhängen, ob Deutsch als Erst- oder als Zweitsprache gelernt wird, da monolingual sozialisierte Kinder mit der Erstsprache Deutsch Ende der dritten Klasse (noch) einen Vorteil zu haben scheinen. Das durchschnittlich höhere Leseverständnis der Mädchen gegenüber den Jungen deutet darauf hin, dass traditionelle Geschlechterstereotypen in der Erziehung und Bildung nach wie vor wirksam sind.

Zum jetzigen Zeitpunkt scheinen sich weder die eingangs erwähnten Befürchtungen, die Entwicklung der Deutschkompetenz könnte durch die Vorverlegung des Fremdsprachenunterrichts beeinträchtigt werden, noch die optimistische Vorstellung, die Fertigkeiten in Deutsch würden vom Englischunterricht profitieren, zu bestätigen. Einschränkend muss allerdings erwähnt werden, dass hier nur Aussagen bezüglich des Deutsch Leseverständnisses gemacht werden können, da die anderen rezeptiven und produktiven Sprachfertigkeiten in Deutsch nicht untersucht wurden. Ob sich ein weiteres Jahr Englischunterricht aufgrund positiver Transfereffekte fördernd auf die Lesefertigkeiten in der lokalen Unterrichtssprache auszuwirken vermag, wird unter anderem Gegenstand der Analysen zum zweiten Erhebungszeitpunkt Ende des Schuljahres 2006/07 sein. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass ein solcher Effekt nicht das primäre Ziel des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe darstellt. Vielmehr geht es darum, die Neugierde, Freude und Lernbereitschaft der Kinder hinsichtlich der englischen Sprache und Kultur(en) zu wecken bzw. diese zu erhalten, den Schüler/innen einen positiven Einstieg ins Fremdsprachenlernen zu ermöglichen und die sprachlichen sowie sprachlernstrategischen Grundlagen für den weiteren Erwerb kommunikativer Kompetenzen zu legen (vgl. Bildungsplanung Zentralschweiz, 2004, 3ff.).

Literatur

- Bader, Ursula & Schaer, Ursula (2006). *Evaluation Englisch in den 6. Klassen – Appenzell Innerrhoden 2005. Bericht*. Fachhochschule Nordwestschweiz und Pädagogische Hochschule Bern. Datei unter: <http://www.ai.ch/dl.php/de/20060223082605/Evaluationsbericht.pdf> (10.12.2006)
- Bildungsplanung Zentralschweiz (2004). *Lehrplan Englisch für das 3.-9. Schuljahr*. Luzern: Bildungsplanung Zentralschweiz.
- Bos, Wilfried; Lankes, Eva-Maria; Prenzel, Manfred; Schwippert, Knut; Valtin, Renate & Walther, Gerd (2003). *Erste Ergebnisse aus IGLU. Schülerleistungen am Ende der vierten Jahrgangsstufe im internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann.
- Brohy, Claudine (2003). Bilingualer Unterricht und Immersion in der Schweiz. In: Hufeisen, Britta & Neuner, Gerhard (Hrsg.). *Mehrsprachigkeitskonzept – Tertiärsprachenlernen – Deutsch nach Englisch*. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 133-155.
- Brohy, Claudine (2006). L'enseignement bilingue en Suisse: Ubi es, quo vadis? *Babylonia*, 2, 14-16.
- Büeler, Xaver; Stebler, Rita; Stöckli, Georg & Stotz, Daniel (2001). *Schulprojekt 21. Lernen für das 21. Jahrhundert? Wissenschaftliche Evaluation. Schlussbericht zuhanden der Bildungsdirektion des Kantons Zürich*. Universität Zürich und Zürcher Hochschule Winterthur. Datei unter: <http://www.sprachenunterricht.ch/praxis2.php> (10.12.2006)
- Haenni Hoti, Andrea (2006a). *Frühenglisch – Überforderung oder Chance? Eine Längsschnittstudie zur Wirksamkeit des Fremdsprachenunterrichts auf der Primarstufe*. Datei unter: <http://www.nfp56.ch> Link: Sprache und Schule. (10.12.2006)
- Haenni Hoti, Andrea (2006b). Determinanten des Schulerfolgs. In: Schader, Basil (Hrsg.) unter Mitarbeit von Haenni Hoti, Andrea. *Albanischsprachige Kinder und Jugendliche in der Schweiz. Hintergründe, schul- und sprachbezogene Untersuchungen*. Zürich: Pestalozzianum Verlag, 55-82.
- Klieme, Eckhard (2006). *Zusammenfassung zentraler Ergebnisse der DESI-Studie*. Frankfurt a. M.: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Datei unter: http://www.dipf.de/desi/DESI_Ausgewaehlte_Ergebnisse.pdf (10.12.2006)
- Moser, Urs; Keller, Florian & Tresch, Sarah (2002). *Evaluation der 3. Primarschulklassen. Wichtige Ergebnisse und Folgerungen*. Zürich: Bildungsdirektion des Kantons Zürich.
- Regierungsrat des Kantons Luzern (2006). *Planungsbericht des Regierungsrates an den Grossen Rat über den Fremdsprachenunterricht in der Primarschule*. Luzern: Bildungs- und Kulturdepartement des Kantons Luzern.
- Schaer, Ursula & Bader, Ursula (2003). *Evaluation Englisch an der Primarschule Projekt 012. Appenzell-Innerrhoden*. Datei unter: <http://www.ai.ch/dl.php/de/20031110083112/Evaluationsbericht+07.11.2003.pdf> (10.12.2006)

- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hrsg.) (1998). *Sprachenkonzept Schweiz. Welche Sprachen sollen die Schülerinnen und Schüler während der obligatorischen Schulzeit lernen? Bericht der Expertengruppe „Gesamtsprachenkonzept“*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. Datei unter: <http://www.romsem.unibas.ch/sprachenkonzept/Konzept.html> (10.12.2006)
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) (Hrsg.) (2004). *Sprachenunterricht in der obligatorischen Schule: Strategie der EDK und Arbeitsplan für die gesamtschweizerische Koordination. Beschluss der Plenarversammlung der EDK vom 25. März 2004*. Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren. Datei unter: http://www.edk.ch/PDF_Downloads/Presse/REF_B_31-03-2004_d.pdf (10.12.2006)
- Stebler, Rita & Stotz, Daniel (2004). *Themenorientierter Sachunterricht in Englisch – eine Untersuchung zur Unterrichtsgestaltung und Sprachkompetenz auf der Mittelstufe der Primarschule im Kanton Zürich*. Zürich: Volksschulamt. Datei unter: http://www.volksschulamt.zh.ch/file_uploads/bibliothek/k_234_Evaluationen/k_252_Schulprojekt21/2076_0_Bericht_E3MS_280504.pdf (10.12.2006)
- Stern, Otto (2002). *Wissenschaftliches Gutachten über den teilweise gleichzeitigen Erwerb mehrerer Sprachen in der Primarschule*. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich. Datei unter: http://www.volksschule.zh.ch/file_uploads/bibliothek/k_229_Unterricht/k_236_Englisch/1274_0_GutachtenL2-L3Beilage1.pdf (10.12.2006)
- Werlen, Erika (2006). Neuland Grundschul-Fremdsprachenunterricht. Empirische Ergebnisse der Wissenschaftlichen Begleitung ‚Fremdsprachen in der Grundschule‘ in Baden-Württemberg. *Babylonia, 1*, 10-16.
- Weskamp, Ralf (2003). *Fremdsprachenunterricht entwickeln. Grundschule – Sekundarstufe I – Gymnasiale Oberstufe*. Hannover: Schroedel Verlag.