

## Einleitung

Dass kleine Kinder eine Fremdsprache sehr viel leichter lernen als größere, gehörte von Anfang an zu den Überzeugungen der Laborschule, und so sollten bereits die Kleinsten in der integrierten Eingangsstufe spielerisch Englisch lernen. Dies ist uns aus kaum noch nachvollziehbaren Gründen bis zum Schuljahr 2006 nicht gelungen, aber seit die ersten Laborschulkinder 1978 in die zweite Stufe, das dritte Schuljahr also, wechselten, lernen alle ihre erste Fremdsprache, Englisch. Damit war die Laborschule wegweisend für eine Entwicklung, die sich erst viele Jahre später fachdidaktisch und bildungspolitisch ausbreitete und erst zu Beginn des 21. Jahrhunderts Eingang in die Praxis von Grundschulen aller Bundesländer fand – in Baden-Württemberg und Thüringen sogar ab dem 1. Schuljahr. Englisch in altersgemischten Gruppen zu unterrichten ist allerdings nach wie vor in der Bundesrepublik kaum vorstellbar, und so enthält auch beispielsweise der Band „Jahrgangübergreifend unterrichten“ keinen Hinweis auf Überlegungen oder gar praktische Bemühungen, in die vielfältig entstehenden Versuche mit jahrgangübergreifendem Lernen auch das Lernen einer ersten Fremdsprache mit einzubeziehen (Christiani 2005).

Als in der Laborschule die Ausdehnung des durchgehenden jahrgangübergreifenden Lernens (vgl. Althoff u.a. 2005, Thurn 1999) über die Eingangsstufe hinaus in das 3., 4. und 5. Schuljahr diskutiert wurde, gab es selbst innerhalb der Laborschule, vor allem im Erfahrungsbereich Sprache, eine gewichtige Gruppe von Fachlehrerinnen und Fachlehrern, die vehement Einspruch erhob, den Englischunterricht ebenfalls in jahrgangsgemischtes Lernen einzubeziehen.

In unserem *ersten Kapitel* „Gemeinsam im Kollegium etwas Neues wagen“ gehen wir nur kurz auf den schwierigen Überzeugungsprozess im Kollegium ein, den wir an anderer Stelle ausführlicher beschrieben haben (Thurn 2006), geben wir einige pädagogische und didaktische Begründungen für jahrgangübergreifenden Englischunterricht an, stellen unsere Zielvorstellungen und methodischen Überlegungen dar und berichten aus den Erfahrungen unserer

ersten Jahre mit jahrgangsübergreifendem Unterricht. In dem dann folgenden *zweiten Kapitel* beschreiben wir beispielhaft einige Kinder in ihrer ganzen Verschiedenheit und deuten an, wie Unterricht, der Individualisierung ernst nimmt, darauf reagieren kann. In unserem *dritten Kapitel* beschreiben wir konkret den Alltag im jahrgangsübergreifenden Englischunterricht in Bausteinen. Das *vierte Kapitel* zeigt anhand von vier klassischen Themen eines jeden Frühbeginn-Unterrichts, wie wir thematisch vorgehen – auch hier sollen Kolleginnen und Kollegen daraus Anregungen für ihre eigene Unterrichtsgestaltung erhalten. Das *fünfte Kapitel* stellt vor, wie jahrgangsübergreifender Unterricht auf der Basis eines eingeführten Englischlehrwerkes für dritte und vierte Schuljahre – „Ginger“ vom Cornelsen-Verlag – organisiert werden kann. Dieses Lehrbuch wurde von Birgit Hollbrügge und Ulrike Kraaz auf der Basis ihrer langjährigen Erfahrungen mit dem Englischunterricht im Frühbeginn der Laborschule entwickelt. Beide Kolleginnen haben sich seit dem Schuljahr 2006/07 auf den jahrgangsübergreifenden Unterricht eingelassen und ihre früheren Erfahrungen eingebracht. In unserem *sechsten Kapitel* stellen wir besondere Vorhaben über den Alltag unseres Unterrichts hinaus vor: „Großes Theater“ am Ende eines jeden Schuljahres und Austauschbesuche mit einer englischen Schule in Bielefeld. In unserem *siebten Kapitel* beschäftigen wir uns mit der Bewertung von Unterricht. In unserem *achten Kapitel* stellen wir unsere interne Evaluation des dargestellten Unterrichts vor, stellen dabei neun Kinder aus unserem Unterricht vor, fügen deren Berichte zu ihrer Lernentwicklung über drei Jahre hinweg an und lassen sie in validiert ausgewerteten Interviews selbst zu Wort kommen und werten auf dieser Basis unseren Unterricht aus. In unserem *neunten Kapitel* beschreiben wir den von uns konzipierten Test, der Basis einer externen Evaluation war. Mit ihm können, so unsere Annahme, unterschiedliche Kompetenzen von Kindern (pronunciation, intonation, listening and reading comprehension, writing; grammar, structures, spelling; free speech) an Stationen getestet werden. In einem *zehnten Kapitel* werden schließlich die Ergebnisse der externen Evaluation vorgetragen, die die erworbenen Kompetenzen des jahrgangsgleichen mit dem des jahrgangsgemischten Englischunterrichts miteinander vergleicht. In unserem letzten Kapitel geben wir einen Ausblick auf die kommenden Jahre, in denen der inzwischen begonnene Englischunterricht in den jahrgangsübergreifenden Gruppen 0/1/2 der Laborschule sicherlich Auswirkungen auch auf den Unterricht in den Jahrgängen 3/4/5 haben wird. In allen diesen Kapiteln ist es unser Ziel, unseren Unterricht so darzustellen, dass wir damit Kolleginnen und Kollegen unserer Schule – für diese ist natürlich auch unser Unterricht seit Anfang an für alle Hospitationen geöffnet –

sowie anderen Schulen Anregungen und Mut für die eigene Unterrichtsgestaltung machen können. Unterricht in heterogenen Lerngruppen, zudem dann auch noch in jahrgangsübergreifenden, ist in Deutschland nach wie vor nicht nur ein großes ungelöstes Problem, sondern Lehrkräften wie Eltern ein kaum vorstellbares Unterfangen. Immer wieder werden wir nach konkreten Beschreibungen gefragt, wie man sich so einen Unterricht denn vorzustellen habe. Keinesfalls erheben wir den Anspruch, der Didaktikdiskussion zum frühen Fremdsprachenlernen ein weiteres Kapitel hinzuzufügen, sondern wir wollen sehr viel bescheidener individualisierenden Englischunterricht in heterogenen, jahrgangsübergreifenden Gruppen vorstellbar machen. Dass diese Anregungen nicht nur für jahrgangsübergreifenden Unterricht gelten, versteht sich von selbst: In unserer Wahrnehmung und praktischen Erfahrung ist jahrgangsübergreifender Unterricht nichts prinzipiell anderes als Unterricht in jeder, immer ja doch heterogenen Lerngruppe auch – insofern erreichen wir hoffentlich auch Lehrerinnen und Lehrer, die vorerst noch in jahrgangsgleichen Grundschulklassen Englisch unterrichten.

Wir danken allen, die uns bei unserer Arbeit mit Rat und Tat, Unterstützung und Ermutigung, Zuspruch und Kritik begleitet haben. Ohne die kenntnisreiche und verlässliche Arbeit von Angela Beck wären wir restlos überfordert gewesen, das Manuskript hingegen nie fertig geworden. Unser Dank gilt Bianca Bahle, Nicole Freke und Martin Sandmeyer, die die Gruppen grün, orange, kobalt betreuen, sowie den Eltern, die unser Unterfangen mitgewagt und mitgetragen haben – ganz besonders aber haben wir den Kindern zu danken, von denen und mit denen wir all das gelernt haben, was wir hier vorstellen.