

## **Sport auf Deutsch in der Grundschule? Ist das möglich?**

Ágnes Kereszthidi Sebestyéné

### **Einführung**

In den letzten 20 bis 30 Jahren ist das Interesse am Fremdsprachenunterricht angewachsen. Die rasant fortschreitende Europäisierung und Globalisierung machen heute das Beherrschen mehrerer Fremdsprachen wichtiger denn je. Fremdsprachenkenntnisse hatten nie eine so große gesellschaftliche, politische und wirtschaftliche Bedeutung wie in diesen Jahren. Heutzutage ist eine erfolgreiche Berufskarriere ohne Fremdsprachenkenntnisse kaum noch vorstellbar. In immer mehr Schulen werden Fremdsprachen auf Druck der Eltern schon ab dem ersten Schuljahr angeboten (Morvai, Öveges & Ottó, 2009; Nikolov, 2003). Dies kann weltweit beobachtet werden (Engel et al. 2009; Moon & Nikolov, 2000; Nikolov, 2004; Nikolov & Curtain, 2000; Nikolov & Mihaljević-Djigunović, 2006). Auch die Zahl der Schüler, die in einer zweisprachigen Schule lernen, wächst ständig (Morvai et al., 2009; Nikolov, 2011). In Ungarn wird eine Schule als zweisprachig betrachtet, wenn bestimmte Fächer in einer Fremdsprache unter Berücksichtigung einer bestimmten Stundenzahl unterrichtet werden. Mit Ausnahme des Faches Ungarische Sprache und Literatur kann jedes Fach in der Fremdsprache angeboten werden. Kunst, Musik, Technik und Sport werden in der Grundschule mit Vorliebe als zweisprachige Unterrichtsfächer gewählt, weil die Fachkenntnisse durch imitatives Lernen, handlungsorientiert erfolgreich vermittelt werden können. Laut der Rechtsregelung des Ministeriums muss die Schule über eine Lehrkraft mit Deutschkenntnissen auf dem Niveau C1 verfügen. Im Interesse des erfolgreichen Fremdsprachenunterrichts ist es wichtig, ein reales Bild über die Qualität und die gegenwärtige Lage dieser Bildungsform zu bekommen.

### **Der zweisprachige Sportunterricht in der Grundschule**

Es ist bekannt, dass Kinder im Grundschulalter fähig sind, eine Fremdsprache leicht anzueignen zu erlernen, wenn sie mit dieser in Berührung kommen. Der Unterricht sollte aber Rücksicht auf die Bedürfnisse und Wünsche der jüngeren Grundschul Kinder nehmen (Fröhlich-Ward, 2003). Kinder lernen Fremdsprachen ganzheitlich, sie nehmen fremdsprachliche Informationen mit allen Sinnen auf. Sie lernen, was sie tun, sehen, hören und fühlen. Ein kindgemäßer

Grundschul-Fremdsprachenunterricht sollte handlungsorientiert und spielerisch sein. Die Grundschul Kinder erleben und erfahren die Welt im Spiel. Durch Spiele sammeln sie wertvolle Erfahrungen und ihre Fähigkeiten können sich entwickeln. Musische, kreative, handlungsorientierte und spielerische Elemente im Unterricht fördern die Lernfreude und die Motivation der Schüler. Spiele werden oft durch Musik, Reime oder Lieder begleitet, deren regelmäßiges Wiederholen die Aussprache, die Intonation und das Satzmuster festigt. Reime und Lieder aus anderen Ländern bieten den Schülern zudem einen Einblick in andere Kulturkreise, tragen zum interkulturellen Lernen bei und machen den Unterricht dynamischer und abwechslungsreicher (Klippel, 2000). Da der fremdsprachliche Grundschulunterricht mehrere Sinne der Kinder ansprechen soll, erhält die Anschaulichkeit in dieser Zeit einen sehr großen Stellenwert. Anschauungsmaterialien helfen den Kindern Bedeutungen zu entschlüsseln, Wörter und Satzmuster zu speichern und vermitteln Informationen auf mehreren Kanälen (Klippel, 2000). Die Regelmäßigkeit der Sprache wird situativ und funktional über Basteln, Spielen und Handeln vermittelt. Die Wörter, die Ausdrücke und die grammatischen Strukturen sollen in Situationen eingebettet werden. Ein ausreichender, sprachlicher Input ist entscheidend für ein erfolgreiches Sprachenlernen, damit ist jedes mündliche und schriftliche, den Lernenden zur Verfügung stehende Sprachmaterial gemeint (Lundquist-Mog & Widlok, 2015). Zum sprachlichen Input gehört auch die Klassenzimmerkommunikation, also das Organisatorische, das Reagieren auf Schüleräußerungen, der Austausch echter Informationen (Klippel, 2000). Durch das Sprechen der Fremdsprache im Unterricht entwickeln die Schüler schneller ein Gefühl für die andere Sprache und sie werden auch schneller versuchen, sich in dieser Sprache zu verständigen. Sie sehen schneller einen Sinn darin in der Zielsprache zu kommunizieren. Klippel (2000) findet es fatal, die Fremdsprache nur für Sprachübungen zu benutzen und alles andere in der Muttersprache zu verhandeln. Die Schüler könnten nämlich die Fremdsprache als Lernstoff und nicht als Kommunikationsmittel empfinden.

Der zweisprachige Unterricht kann mit dem herkömmlichen Fremdsprachenunterricht nicht gleichgestellt werden. Im traditionellen Fremdsprachenunterricht fungiert die Sprache als Lehr- und Lernziel und als Lerngegenstand. Beim zweisprachigen Fachunterricht geht es um einen inhaltsorientierten Unterricht, das bedeutet, dass einige der Lernbereiche in der Grundschule mit Hilfe einer Sprache angeeignet werden. Die zu lernende Sprache ist ein Mittel, um Inhalte zu vermitteln. Die Kinder können sich das System der neuen Sprache durch die Beschäftigung mit Sachinhalten erschließen. Da sie die Stunden doppelt nutzen, erfordert diese Bildungsform keine zusätzlichen Stunden und Lehrkräfte (Wode, 2009). Der zweisprachige Sachfachunterricht bedeutet aber

nicht, dass die Sprache vernachlässigt wird. Die Kinder sollen sich auch die zum Fach gehörenden Wörter und Strukturen aneignen.

Unter Bedingungen eines erfolgreichen Lernens und Lehrens einer Fremdsprache spielen die Intensität des Kontaktes, die Dauer sowie die Art des Lehrverfahrens eine wichtige Rolle. Intensität heißt, dass die Kinder möglichst oft Kontakt zur neuen Sprache haben. Die Dauer weist darauf hin, dass die Kinder die Möglichkeit haben, sich lange und kontinuierlich mit der Fremdsprache zu beschäftigen. Beim zweisprachigen Fachunterricht wird die zu lernende Sprache als Arbeitssprache zur Vermittlung der Sachinhalte eingesetzt (Wode, 2009).

Neben den didaktischen und methodischen Prinzipien, die das Sachfach in den Unterricht einbringt, sollten die Pädagogen die bekannten didaktischen und methodischen Grundregeln befolgen, die einem erfolgreichen, grundschulgerechten Fremdsprachenunterricht zugrunde liegen (Bleyhl, 2000; Doye, 2005; Moon, 2005; Nikolov, 1995). Die Unterrichtsstrategien stützen sich in hohem Maße auf didaktische Konzepte des modernen Fremdsprachenunterrichts wie Inhalts-, Handlungs-, Aufgaben- und Prozessorientierung, Ganzheitlichkeit und Anschaulichkeit. Diese Konzepte sind auch für den zweisprachigen Grundschulunterricht unerlässlich. Besonders jüngere Kinder nehmen fremdsprachliche Informationen mit allen Sinnen auf. Sie lernen, was sie sehen, hören, fühlen und tun. Das Kind soll in seiner Ganzheit von Körper, Geist und Seele angesprochen werden. Die Kinder verstehen viel aus dem Kontext, deshalb ist es empfehlenswert, neue grammatische Strukturen in Situationen einzubetten (Klippel, 2000).

Der bilinguale Sachfachunterricht zeichnet sich wie jeder gute Unterricht durch Methodenvielfalt aus und erfordert sehr kreative Methoden von Seiten der Lehrenden. Die Lehrkräfte müssen sich bemühen, den Unterrichtsstoff auch auf andere Weise rein sprachlich verständlich zu machen. Sie haben die Aufgabe, den Unterricht so zu gestalten, dass Lernen mit allen Sinnen möglich wird. Eine wichtige Rolle spielt dabei die Visualisierung von Lerninhalten, Arbeits- und Handlungsanweisungen.

Hierfür bietet der bilinguale Sportunterricht eine (besonders) geeignete Lernumgebung. Dem Fach Sport kommt aufgrund der Anschaulichkeit und der Handlungsorientierung des Unterrichtsgeschehens besonders in der Grundschule Bedeutung zu. Er ist einfach zu veranschaulichen, ist kontextgebunden und bietet genug Möglichkeiten zur nonverbalen Kommunikation. Die Mitteilungen können handlungsorientiert umgesetzt werden, die neue Lexik, die neuen Inhalte können in Handlungen eingebettet werden. Der bilinguale Sportunterricht sichert den spielerischen und unbemerkten Spracherwerb, die regelmäßige Wiederholung und das Üben in einer echten Kommunikation.

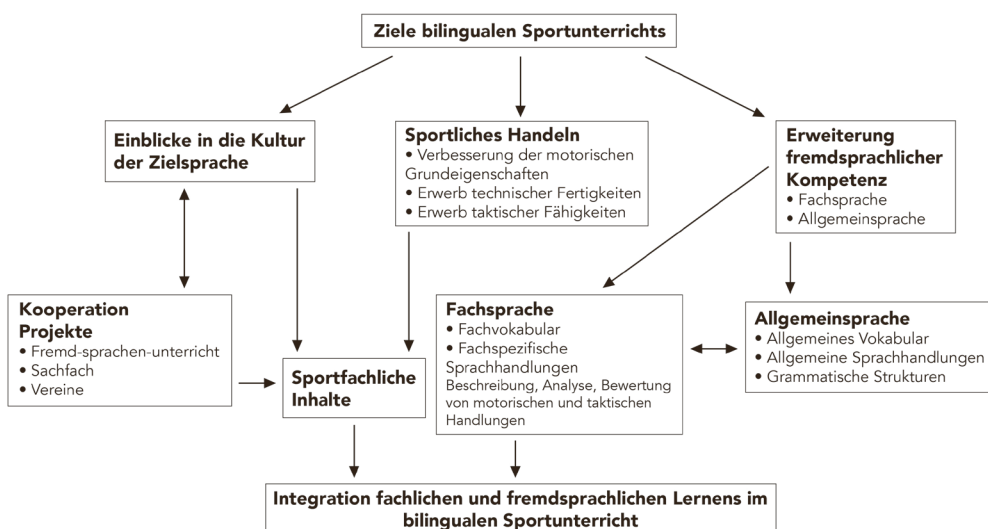


Abbildung 1.

*Ziele bilingualen Sportunterrichts (Nietsch & Vollrath, 2007, s. 149)*

Unter den Zielen des bilingualen Sportunterrichts unterscheiden Nietsch und Vollrath (2007) drei Hauptziele (Abbildung 1.). Im Mittelpunkt stehen die Vermittlung sportlicher Inhalte, die Bewegung. Die Verwendung der zu lernenden Sprache sichert die Erweiterung der fremdsprachlichen Kompetenzen. Zum einen wird die allgemesprachliche Kommunikationsfähigkeit der Schüler erweitert und gefestigt, da ein großer Teil der sprachlichen Mittel aus der Allgemesprache stammt. Zum anderen wird das durch die Fachsprache ergänzt. Das dritte Ziel ist, die Kultur der Zielsprache kennenzulernen, der bilinguale Sportunterricht ermöglicht Einblicke in die zielsprachliche Kultur.

Der Sportunterricht ist für einen Großteil der Schüler eine willkommene Abwechslung im Schulalltag. Die Stunde findet meistens nicht im Klassenzimmer, sondern in der Turnhalle oder auf dem Sportplatz statt. Es gibt keine Hausaufgaben, die Kinder können sich bewegen und spielen. Im Sportunterricht geht es im Wesentlichen um Bewegung, aber an vielen Stellen findet verbale Kommunikation statt. Ohne die verbale Kommunikation wäre es nicht möglich gemeinsam Sport zu treiben. Der Sportunterricht ist für die Erweiterung fremdsprachlicher Kompetenzen geeignet. (Rituale und) Häufig wiederkehrende Handlungsanweisungen, einfache Aufgabenstellungen und Bewegungsabläufe können in der Fremdsprache gegeben werden.

Bereits vor Beginn der Stunde ergeben sich Sprechansätze. Die Kinder sind neugierig und möchten wissen, was sie in der Stunde machen werden. Zu Beginn formulieren die Kinder ihre Fragen in der Muttersprache und die

Lehrerin bzw. der Lehrer wiederholt sie auf Deutsch. Später bekommen die Kinder erst dann eine Antwort, wenn sie die Frage in der Zielsprache formuliert haben. In den Stunden dominiert die Lehrersprache, die Schüler hören meistens<sup>©</sup> zu. Die in der Stunde vorkommenden Kommunikationsformen wie Begrüßen, Lob, Ermahnung, Tadel gehören eigentlich zu der allgemeinen, alltäglichen Kommunikation und sind leicht auf andere Kontexte zu übertragen. Weitere Sprechanlässe sind die Orientierung, wo sich die Geräte befinden oder wo sie aufgestellt werden, die Bewegungsrichtungen, die Beschreibung von Bewegungen. Die Handlungen, die Tätigkeiten sind einfach zu veranschaulichen. Der Lehrer kann die Aufgabe zeigen oder das Verstehen mit Gestik, Mimik, Körpersprache oder Bildern erleichtern. Die Mitteilungen des Lehrers müssen in der Regel von den Schülern in Handeln umgesetzt werden. Die Schüler reagieren meistens mit Bewegung auf die Anweisungen, so kann das Verstehen gleich kontrolliert werden. Die Anweisungen müssen nicht unbedingt mündlich formuliert werden, sie können auch in schriftlicher Form, auf einer Karte präsentiert werden. So wird gleichzeitig die Lesefertigkeit entwickelt (Rottmann, 2006). Die Schüler hören und benutzen die Ausdrücke in authentischen Situationen.

### **Die beobachteten Sportstunden**

Wie ich in der ersten und dritten Klasse beobachtete, machten die Sportstunden den Kindern Spaß. Die Kinder hatten einen großen Bewegungsdrang, sie bewegten sich gern, sie konnten laufen, spielen, sie freuten sich über die Sportstunde. Der Leistungsdruck war gering, es gab keine schriftlichen Aufgaben, keine Hausaufgaben und keine Kontrollarbeit.

Die Schüler der dritten Klasse versammelten sich in der Turnhalle. Der Beginn der Stunde war den Kindern nicht unbekannt: Handzeichen und eine mündliche Anweisung: „Antreten!“, und die Schüler stellten sich der Lehrerin gegenüber in einer Turnreihe auf. Sie begrüßten einander in deutscher Sprache und die Frage der Lehrerin beantwortete ein Schüler in der Zielsprache (Beispiel 1):

Beispiel 1. Sportunterricht in der 3. Klasse

Lehrerin: „*Wer fehlt heute?*“

Schüler: „*Niemand.*“

Die Stunde begann mit einem Ritual, die Lehrerin kündigte den Beginn der Stunde mit einem Handzeichen und mit einer mündlichen Anweisung an. Rituale, die regelmäßig wiederkehrenden Tätigkeiten strukturieren in besonderem

Maße den Unterricht, schaffen zusätzliche Sprechgelegenheiten, bieten Orientierung und vermitteln ein Gefühl von Vertrautheit und Sicherheit.

Bei der Aufwärmung folgten die Schüler den Anweisungen der Lehrerin (Beispiel 2). Die Lehrerin stand in der Mitte des Kreises, gab die Anweisung in deutscher Sprache und machte alles vor:

Beispiel 2. Sportunterricht in der 3. Klasse

Lehrerin: „*Langsam laufen!*“, „*Gehen!*“, „*Hände hoch! Auf Zehenspitzen!*“, „*Auf Fersen!*“, „*Knie hochheben wie ein Storch!*“, „*Jetzt kommt der Zwerg!*“

Der Aufwärmung folgten Staffelläufe. Auf eine zielsprachige Anweisung stellten sich die Kinder in zwei Reihen auf und sollten die zwei aufgestellten Kästen in der erwarteten Form erreichen und umkreisen, dann liefen sie zurück (Beispiel 3):

Beispiel 3. Sportunterricht in der 3. Klasse

Lehrerin: „*Zum Kasten laufen, den Boden rühren, zurück gehen!*“, „*Jetzt kommt der Bär!*“, „*Jetzt kommt der Hase!*“, „*Hasensprung!*“, „*Jetzt kommt der Frosch!*“, „*Jetzt kommt der Krebs!*“, „*Jetzt wie ein alter Mensch!*“, „*Jetzt kommt die Robbe!*“

Die Pädagogin versuchte, bei den Anweisungen die Zielsprache zu benutzen. Was sie sagte, veranschaulichte sie deutlich, die Übungen machte sie mit. Den Kindern waren die Aufgaben bekannt, sie erwarteten die verschiedenen Tiere und riefen laut, welches vermisst wird. Das Tier wurde in deutscher Sprache genannt, aber oft in einen muttersprachlichen Satz eingebettet (Beispiel 4). Die Lehrerin erwartete von den Kindern nicht, dass sie völlig in der Zielsprache sprechen. Die muttersprachlichen Ausdrücke und Sätze der Kinder wurden von der Lehrerin in der Zielsprache nicht wiederholt:

Beispiel 4. Sportunterricht in der 3. Klasse

Schüler: „*Der Frosch még nem volt!*“

Die Stunde wurde mit einem Abwurfspiel beendet. Wer nicht abgeworfen wurde, wurde von der Lehrerin in deutscher Sprache gelobt (Beispiel 5.). Das sprachliche Input war meiner Meinung nach zu gering. Die Kinder besuchen schon die dritte Klasse und ich hörte keine Ausdrücke, die im ersten oder im zweiten Jahrgang noch nicht vorgekommen sind. Die Situation wurde zur Wortschatzerweiterung nicht ausgenutzt. Auch in den anderen Stunden war es typisch, nur ein, zwei Worte beim Loben zu benutzen:

Beispiel 5. Lob im Sportunterricht in der 3. Klasse

Lehrerin: „*Gut gemacht!*“, „*Sehr gut!*“

In Streitfällen traf die Lehrerin schnell die Entscheidung (Beispiel 6). Obwohl den Kindern die Entscheidung nur in der Zielsprache mitgeteilt wurde, bereitete es ihnen kein Problem, alle verstanden, worum es ging:

Beispiel 6. Sportunterricht in der 3. Klasse

Lehrerin: „*Kati wirft den Ball!*”

Beim Ballspiel konnte man häufig beobachten, dass die Lehrerin die Sprachen wechselte. Sie verwendete einmal die deutsche Sprache, dann wieder die ungarische Sprache. Einmal wollte sie die Kinder vor der Gefahr warnen (Beispiel 7.), sich die Hände zu brechen.

Beispiel 7. Sportunterricht in der 3. Klasse

Lehrerin: „*Vorsichtig! Ne törjétek el a kezeteket! Das ist gefährlich!*”

Ein anderes Mal ermahnte sie auf Ungarisch einen Jungen, dem man vor Kurzem den Gipsverband abgenommen hatte, lieber nicht mitzumachen (Beispiel 8). Die Information erfolgte nur in der Muttersprache:

Beispiel 8. Ermahnung im Sportunterricht in der 3. Klasse

Lehrerin: „*Ha fáj a kezed, ezt most ne csináld!*”

Die Beobachtungen in der dritten Klasse beweisen die Behauptungen von Nietsch und Vollrath (2007) sowie Rottmann (2006). Die in den Sportstunden benutzten sprachlichen Strukturen gehören zum alltäglichen Sprachgebrauch der Kinder. Die Schüler hören und benutzen die in anderen Stunden gelernten Wörter in einem anderen Kontext. Je öfter die sprachliche Struktur mit einer Tätigkeit in Zusammenhang gebracht wird, desto besser sind das Verstehen, die Verarbeitung und das Speichern des sprachlichen Inputs (Nietsch & Vollrath, 2007; Rottmann, 2006).

In der ersten Klasse hatte ich die Möglichkeit in zwei Stunden zu hospitieren. Beide Stunden begannen mit einem Ritual. Auf ein Handzeichen der Lehrerin und auf die mündliche Anweisung „Turnreihe!” stellten sich die Kinder in einer Turnreihe auf. Lehrerin und Schüler begrüßten einander. Die Schüler stellten sich dann im Kreis auf und machten auf Handklatschen der Lehrerin verschiedene Aufgaben (Beispiel 9):

Beispiel 9. Sportunterricht in der 1. Klasse

Lehrerin: „*Halt! Wenn ich klatsche, macht so!*”

Lehrerin: „*Halt! Wenn ich klatsche, Rückenlage. Hanyattfekvés.*”

Lehrerin: „*Halt! Wenn ich klatsche, Bauchlage. Hasrafekvés.*”

Lehrerin: „*Halt! Wenn ich klatsche, bist du der Zwerg.*”

Lehrerin: „*Halt! Wenn ich klatsche, musst du dich wenden, in die Gegenrichtung laufen.*”

Lehrerin: „*Halt! Wenn ich klatsche, Hasensprung.*”

Die Anweisungen waren in der Zielsprache formuliert. Die Kinder brauchten nicht zu sprechen, reagierten körperlich. Wenn die Lehrerin eine Übung nicht vormachen konnte oder wollte, übersetzte sie die zielsprachige Anweisung in die Muttersprache. Das Übersetzen war meiner Meinung nach völlig überflüssig. Die eine Stunde ging mit einem Staffelspiel weiter, die andere mit Bewegungsspielen. Bis auf eins waren alle Spiele den Kindern bekannt, sie brauchten keine Erklärung, hörten den Namen des Spieles und wussten, was sie machen sollen. Bei dem unbekanntem Spiel wurden die Spielregeln in der Muttersprache erklärt. In diesem Fall mussten komplizierte Sachverhalte geklärt werden. Beim Spiel benutzte die Lehrerin eine gemischte Sprache, sie sprach manchmal auf Deutsch, manchmal auf Ungarisch, wie die Beispiele zeigen (Beispiel 10):

Beispiel 10. Sportunterricht in der 1. Klasse

- a) Lehrerin: „*Ha valaki rosszul csinálja, kiesik.*”
- b) Lehrerin: „*Lóri ist aus.*”
- c) Lehrerin: „*Nóri hat gewonnen. Tapsoljuk meg!*”
- d) Lehrerin: „*Peti, nem ér elbújni.*”
- f) Lehrerin: „*Jetzt machen wir drei große Schritte.*”
- g) Lehrerin: „*Már meg volt a három lépés, tessék visszamenni.*”
- h) Lehrerin: „*Julcsi, kiütöttek!*”
- i) Lehrerin: „*Ki szeretne fogó lenni?*”
- j) Lehrerin: „*Hallo, hallo Laci!* (Laci war nicht diszipliniert.)
- k) Lehrerin: „*Jungs, holt bitte die Bank!*” (Die Lehrerin zeigte auf die Bank.)

Als die Schülerin (Nóri – Beispiel 10. c) im Spiel gewann und die Lehrerin die Kinder bat, Beifall zu klatschen, formulierte die Lehrerin die Bitte in der Muttersprache. Wenn sie die Anweisung in der Zielsprache gegeben und einfach geklatscht hätte, hätten die Kinder den deutschen Satz verstanden. Auch der Schüler (Peti – Beispiel 10. d) wusste, dass man sich in diesem Spiel nicht verstecken darf und dass die Lehrerin ihn auf das unrechte Verhalten aufmerksam macht. In diesen Fällen war es gut zu beobachten, dass die Lehrerin ohne Grund die Muttersprache benutzte. Wenn die Muttersprache öfter benutzt wird, wird die Fremdsprache nicht als reales Kommunikationsmittel in den Stunden erlebt.

In den beobachteten Stunden wurde geturnt und gespielt und nicht viel geredet. Die Aufgaben, die Bewegungen wurden gezeigt, die Spiele waren den Kindern bekannt, die Spielregeln mussten nicht erklärt werden. Das Spiel musste nur genannt werden und die Schüler wussten, was sie machen sollten.



Die Arbeitsanweisungen und Informationen erfolgten auf Deutsch, aber in einigen Situationen wurden sie in die Muttersprache übersetzt oder auf Ungarisch formuliert. Die Kinder hatten Spaß an der Bewegung und die deutsche Sprache störte sie nicht.

### **Zusammenfassung**

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die alltäglichen Kommunikationsabsichten wie z. B. Begrüßung, Anerkennung, Lob, Ermahnung, Tadel, Disziplinieren auch in den Sportstunden vorkommen. Es handelt sich um Sprechereignisse, die auf Sprechsituationen außerhalb der Sportstunde vorbereiten. Die Grundschulkinder hören den neuen Wortschatz in realen Situationen, die neuen Ausdrücke sind an einen Kontext gebunden. In den beobachteten Stunden boten die Bewegungsspiele noch viele Möglichkeiten, die aber sprachlich nicht ausgenutzt wurden. Das sprachliche Input war gering und bot nur wenige Möglichkeiten zur sprachlichen Entwicklung der Kinder. Die Lehrer benutzten die Muttersprache in Situationen, in denen auch die Zielsprache zu verstehen war. Sie versuchten deutsch zu sprechen, aber wechselten oft ins Ungarische. Der Sprachwechsel erfolgte spontan, z. B. wenn der Lehrperson ein deutsches Wort nicht einfiel, wenn unerwartete Situationen vorkamen. Bilingualer Sportunterricht erfordert sehr kreative Methoden von den Lehrenden, denn diese müssen sich bemühen, den Unterrichtsstoff auch auf andere Weise rein sprachlich verständlich zu machen. Der Sportunterricht ist leicht und gut zu veranschaulichen, ist kontextgebunden und bietet genügend Möglichkeiten zur nonverbalen Kommunikation.

### **Literaturangaben**

- Bleyhl, W. (2000). *Fremdsprachen in der Grundschule*. Schroedel Verlag.
- Doye, P. (2005). *Kernfragen des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule*. Westermann Verlag.
- Engel, G., Groot-Wilken, B., & Thürmann, E. (2009). *Englisch in der Primarstufe – Chancen und Herausforderungen*. Cornelsen Verlag.
- Fröhlich-Ward, L. (2003). Fremdsprachenunterricht im Vorschul- und Primarbereich. In K. Bausch, H. Christ, & H. Krumm (Eds.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (pp. 198–202). A. Francke Verlag.
- Klippel, F. (2000). *Englisch in der Grundschule. Handbuch für einen kindgemäßen Fremdsprachenunterricht*. Cornelsen Verlag.

- Moon, J. (2005). Teaching English to young Learners: the challenges and the benefits. [https://www.academia.edu/3286064/Teaching\\_English\\_to\\_young\\_learners\\_the\\_challenges\\_and\\_the\\_benefits](https://www.academia.edu/3286064/Teaching_English_to_young_learners_the_challenges_and_the_benefits)
- Moon, J., & Nikolov, M. (Eds.) (2000). *Research into teaching English to young learners*. International Perspectives.
- Lundquist-Mog, A., & Widlok, B. (2015). *DaF für Kinder*. Klett Verlag.
- Morvai, E., Öveges, E., & Ottó, I. (2009). Idegennyelv-oktatás az általános iskolák 1–3. évfolyamán. [http://www.nefmi.gov.hu/letolt/vilagnyelv/vny\\_okm\\_1\\_3\\_felmeres\\_100510.pdf](http://www.nefmi.gov.hu/letolt/vilagnyelv/vny_okm_1_3_felmeres_100510.pdf)
- Nietsch, P., & Vollrath, R. (2007). Physical Education. Sprachlernpotenzial im bilingualen Sportunterricht. In M. Wildhage & E. Otten (Eds.), *Praxis des bilingualen Unterrichts* (pp. 147–170). Cornelsen Verlag.
- Nikolov, M. (1995). Általános iskolás gyerekek motivációja az angol mint idegen nyelv tanulására. *Modern Nyelvoktatás*, 1(1), S. 147–169. DOI 10.51139.
- Nikolov, M. 2003 Angolul és németül tanuló diákok nyelvtanulási attitűdje és motivációja. *Iskolakultúra*, 13(8), S. 61–73. DOI. 10.14232.
- Nikolov, M. (2004): Az életkor szerepe a nyelvtanulásban. *Modern Nyelvoktatás*, 10(1). S. 3–26. DOI 10.51139.
- Nikolov, M. (2011): Az angol nyelvtudás fejlesztésének és értékelésének kerekei az általános iskola első hat évfolyamán. *Modern Nyelvoktatás*, 17(1), S. 9–31. DOI 10.51139.
- Nikolov, M., & Curtain, H. (Eds.) (2000). *An early start: Young learners and modern languages in Europe and beyond*. Council of Europe.
- Nikolov, M., & Mihaljević-Djigunović, J. (2006). Recent research on age, second language acquisition, and early foreign language learning. *Annual Review of Applied Linguistics*, 26, 234–260. <https://doi.org/10.1017/S0267190506000122>
- Rottmann, B. (2006). *Sport auf Englisch. Lerngelegenheiten im bilingualen Sportunterricht*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wode, H. (2009). *Frühes Fremdsprachenlernen in bilingualen Kindergärten und Grundschulen*. Westermann Verlag.

## Abstrakt

In dem Beitrag wird über persönliche Beobachtungen in deutschsprachigen Sportstunden in der Grundschule berichtet. Diese Untersuchung ist Teil einer größeren Forschung, die zum Ziel hatte, den zweisprachigen Unterricht in der Primarstufe zu analysieren. Im Interesse des erfolgreichen Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule ist es wichtig zu wissen, was im Klassenzim-

mer wirklich vor sich geht. Die Ergebnisse können für alle Fachleute interessant sein, die Möglichkeiten suchen, die die fremdsprachliche Kompetenz der Grundschul Kinder ohne zusätzliche Stunden entwickeln.