

Bridging the Gap – eine Pilotstudie zur Akzeptanz einer gemeinsamen Lehrveranstaltung der Primar- und Sekundarstufe zum Thema Übergang im Fachbereich Englisch

Claudia Zeppetzauser & Sandra Bellet

Aktuelle bildungspolitische Veränderungen speziell für das Schulfach lebende Fremdsprache in Österreich – Aufwertung des Fremdsprachenunterrichts zu einem Pflichtgegenstand in der 3. und 4. Schulstufe, Einführung der Grundkompetenzen GK4 sowie die Überarbeitung der Lehrpläne für die Primar- als auch Sekundarstufe – rücken den Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe in den Fokus der fachdidaktischen Forschung. Zahlreiche Studien zeigen, dass die Herausforderungen des Übergangs vor allem in der fehlenden Differenzierung im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe, im mangelnden Wissen der Lehrpersonen über die andere Schulform, in der fehlenden Kommunikation/Kooperation der beiden Schulformen sowie in der unterschiedlichen Unterrichtsgestaltung liegen. Eine Möglichkeit, diesen Herausforderungen zu begegnen, kann in einer gemeinsamen Lehrveranstaltung für Studierende der Primar- und Sekundarstufe liegen. Aus diesem Grund wurden im Rahmen einer Pilotstudie in einem Workshop an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg studienübergreifend fachdidaktische Inhalte vermittelt und die Akzeptanz dieser gemeinsamen Lehrveranstaltung anhand eines Fragebogens erfasst. Die Ergebnisse zeigen eine hohe Akzeptanz seitens der teilnehmenden Studierenden und lassen somit auf das Potential einer gemeinsamen Lehrveranstaltung schließen.

Einleitung

Die europäische Kommission verfolgt mit ihrer *Language Policy* das Ziel, dass jede*r Europäer*in im Laufe der Pflichtschulzeit zusätzlich zur Erstsprache zwei weitere Sprachen erwirbt. Neben dem Beherrschen mehrerer Sprachen als Vorbereitung für den Arbeitsmarkt, werden dabei auch das Verständnis für diese – sowie allgemein für kulturelle Vielfalt – als essenziell erachtet (Council of Europe, 2002). Um dieses Ziel zu erreichen, ist der Fremdsprachenunterricht als immanenter Bestandteil aus dem Primarstufenunterricht nicht mehr wegzudenken. In einem Großteil der euro-

päischen Länder wird dabei Englisch als erste Fremdsprache unterrichtet. So lernen in Österreich – aber auch in Ländern wie Malta, Zypern oder Spanien – beinahe 100% der Primarschüler*innen Englisch als erste Fremdsprache (Eurostat, 2021).

Obwohl der hohe Stellenwert und die zunehmende Bedeutung von Englisch als *Lingua Franca* in Beruf, Schule und Alltag unumstritten ist, wird die Frage des richtigen Alters, in dem mit dem Englischunterricht in der Schule beginnen soll, kontrovers diskutiert (Baumert et al., 2020; Drew et al., 2007). In Österreich hat das Bildungsministerium (damals Bundesministerin für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten) bereits im Schuljahr 1998/99 beschlossen, Englisch in der ersten Schulstufe als verbindliche Übung einzuführen. Im Schuljahr 2023/24 wird Englisch ab der dritten Schulstufe als Pflichtgegenstand geführt werden. Diese Entwicklung geht mit einer Neukonzeptionierung der Lehrpläne für die Primar- und Sekundarstufe¹ einher und rückt den Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe in den Fokus der fachdidaktischen Diskussion. Die Gestaltung des immer wichtigeren Aspekts des Übergangs und die Herausforderungen, die sich daraus ergeben, beschäftigen aber nicht nur österreichische Expert*innen. So gibt es bereits zahlreiche internationale Studien, die sich der Problematik eines kontinuierlichen Fremdsprachenunterrichts – über die Schulformen hinweg – annehmen (z.B. Brunsmeier, 2019; van Ophuysen et al., 2021). Eine Möglichkeit, die in der Fachliteratur aufgezeigten Probleme des Übergangs zu reduzieren, könnten lt. Wagner (2009) gemeinsame Lehrveranstaltungen für Studierende der Primar- und Sekundarstufenausbildung sein. In diesem Beitrag wird daher eine Pilotstudie vorgestellt, in der in einem ersten Schritt im Rahmen eines Workshops Studierende der Primar- und Sekundarstufe im Studienjahr 2021/22 gemeinsam an fachdidaktischen Inhalten arbeiteten. Der Workshop wurde im Anschluss auf seine Akzeptanz hin evaluiert. Bevor auf die Ergebnisse ein-

gegangen wird, soll ein kurzer Überblick über die Forschung zum frühen Fremdsprachenunterricht und über die Herausforderungen, die der Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe mit sich bringt, in das Thema einführen.

Der frühe Fremdsprachenunterricht

Befürworter eines frühen Fremdsprachenunterrichts (beginnend in der Primarstufe) gehen davon aus, dass Kinder, die früh Kontakt mit der Fremdsprache haben, Kinder, die erst später in der Sekundarstufe mit der Fremdsprache konfrontiert werden, in ihren Leistungen übertreffen (vgl. z.B. BIG Kreis, 2015; Brunsmeier, 2019). Sie berufen sich dabei auf Ergebnisse ihrer Studien und führen den positiven Effekt auf die gute Auffassungsgabe sowie die natürliche Neugierde und Motivation von jungen Lernenden zurück. Unterstützt wird diese Annahme auch durch die *Critical Period Hypothesis* (Hypothese des kritischen Alters), die von einem Zeitfenster ausgeht, in der die Kinder bestimmte Aspekte der Sprache besonders gut aufnehmen können (DeKeyser & Larson-Hall, 2009). Aber nicht nur das Alter, sondern auch das Ausmaß und die Qualität des Inputs bzw. die Häufigkeit des Kontakts mit der Fremdsprache spielen hierbei eine wichtige Rolle.

Man unterscheidet in der Fachliteratur zwischen implizitem und explizitem Sprachenlernen. Explizit meint, dass Sprache durch die bewusste Arbeit mit Regeln (Einsatz von Wortschatz und Grammatik) erworben wird, wohingegen implizit bedeutet, dass das Sprachenlernen unbewusst und natürlich, zum Beispiel im Rahmen einer Erzählung, erfolgt. Auch wenn Kinder bereits ab sieben Jahren in der Lage zu sein scheinen, gewisse Strukturen und Regelmäßigkeiten der Sprache auch explizit zu erwerben, so ist doch davon auszugehen, dass junge Kindern Sprache großteils implizit lernen (Drew et al., 2007; Jaekel et al., 2017; Tellier & Roehr-Brackin, 2017). Erfolgreiches implizites Lernen kann jedoch nur stattfinden, wenn der Unterricht regelmäßigen und umfangreichen sprachlichen Input bietet. Jüngere Schüler*innen benötigen offenbar mehr Input als ältere Lernende, um das gleiche Sprachniveau zu erreichen (DeKeyser, 2018). Daher sehen Jaekel et al. (2017) im frühen Anfangsunterricht eine

Chance, dass die Schüler*innen insgesamt mehr Input über längere Zeit – im Sinne des impliziten Lernens – bekommen und dadurch bessere Leistungen erzielen können.

Für die politisch Verantwortlichen bedeutet dies, dass, wenn der frühe Fremdsprachenunterricht in der Primarstufe erfolgreich sein soll, ein regelmäßiger und ausreichender Kontakt mit der Sprache über entsprechende Lehr- bzw. Bildungspläne gewährleistet werden muss. In diesem Zusammenhang gilt es allerdings zu bedenken, dass es dabei keinesfalls zu einer Reduktion des Gesamtstundenausmaßes des Englischunterrichts in der Sekundarstufe (Vorverlegen der Stunden von der Sekundarstufe in die Primarstufe) kommen darf. Zahlreiche Studien (z.B. Baumert et al., 2020; Graham et al., 2016; Hopp et al., 2019; Unsworth et al., 2015) belegen, dass es unter bestimmten Voraussetzungen keinen Zweifel am Erfolg des frühen Fremdsprachenunterrichts gibt: Wenn junge Kinder ausreichend und regelmäßig Input in der Fremdsprache erhalten, sind sie durchaus in der Lage, am Ende der vierten Schulstufe gute Leistungen vor allem in den Bereichen Lesen, Hören und zusammenhängendes Sprechen (BIG Kreis, 2015) zu erbringen. Somit kann zumindest von einem positiven Kurzzeiteffekt des Fremdsprachenunterrichts von der ersten bis zur vierten Schulstufe ausgegangen werden.

Die Ergebnisse von Untersuchungen zum Langzeiteffekt des frühen Fremdsprachenunterrichts, also über die Primarstufe hinaus, ergeben allerdings kein so einheitliches Bild. So zeigen Studien mit Schüler*innen der Sekundarstufe in Spanien und Kroatien (Boyson et al., 2013; Mihaljević Djigunović et al., 2008), dass Schüler*innen, die vor Beginn der Sekundarstufe bereits Vorkenntnisse in Englisch in der Primarstufe erworben hatten, am Ende der Sekundarstufe bessere Leistungen erbrachten als jene, die erst in der Sekundarstufe mit dem Englischunterricht begonnen hatten. Die Unterschiede wurden im Laufe der Jahre zwar geringer, waren am Ende jedoch immer noch signifikant. Ergebnisse der Studien von Baumert et al. (2020) und Jaekel et al. (2017) in Deutschland und von Pfenninger und Lendl (2017) in der Schweiz mit vergleichbaren Schüler*innengruppen zeigen hingegen

keine signifikanten Unterschiede. Es kann daher nicht eindeutig auf einen Langzeiteffekt des Englischunterrichts in der Primarstufe geschlossen werden. Baumert et al. (2020) führen dies unter anderem darauf zurück, dass Lehrpersonen meist nicht auf das Vorwissen der Schüler*innen aus der Primarstufe eingehen und daran anschließen. Diese mangelnde Anpassung des Unterrichts an das Leistungsniveau der Kinder ist eines der vielen Probleme des Übergangs von der Primar- in die Sekundarstufe, welche eine Kontinuität im Fremdsprachenunterricht über die Schulstufen hinweg erschweren (Baumert et al., 2020; BIG Kreis, 2009).

Die Gestaltung eines erfolgreichen Übergangs von der Primar- in die Sekundarstufe rückt daher auch in Österreich – nicht zuletzt aufgrund geplanter bildungspolitischer Veränderungen – in den Fokus des fachdidaktischen Diskurses. Im Folgenden werden die aktuellen Entwicklungen in Österreich und die Herausforderungen und möglichen Schwierigkeiten des Übergangs kurz erläutert.

Aktuelle Entwicklungen in Österreich

In Österreich wurde 1998 die sogenannte „erste lebende Fremdsprache“ verpflichtend in den Fächerkanon der Volksschule als verbindliche Übung ab der 1. Schulstufe aufgenommen (s.o.). Eine verbindliche Übung muss im Gegensatz zu einer unverbindlichen Übung von der Lehrperson verpflichtend durchgeführt werden und es besteht eine Anwesenheitspflicht für die Schüler*innen. Diese werden jedoch anders als in den Pflichtgegenständen in der verbindlichen Übung nicht benotet (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2016). Mit 99,6% ist Englisch die am häufigsten angebotene erste Schulfremdsprache in Österreich (Eurostat, 2021). Beginnend mit dem Schuljahr 2023/24 soll das Unterrichtsfach nun eine Aufwertung erfahren und in der dritten und vierten Schulstufe zum verpflichtenden Unterrichtsgegenstand mit Notenbeurteilung werden (in der ersten und zweiten Schulstufe bleibt die erste Fremdsprache eine verbindliche Übung). Im Zuge dessen wurde das Curriculum für das Fach „Lebende Fremdsprache Primarstufe“ neu konzipiert und es wurden klar definierte Grundkompetenzen (GK4) bestimmt,

die bis zum Ende der vierten Schulstufe von den Schüler*innen erreicht werden sollen¹. Die Grundkompetenzen wurden vom Österreichischen Sprachen-Kompetenzzentrum (ÖSZ) positiv als *can-do statements* formuliert und basieren auf dem im *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)* definierten Leistungsniveau Pre-A1 (Council of Europe, 2020). Die GK4 sollen dabei als Hinführung zum Kompetenzniveau A1² verstanden werden und schließen neben den in der Primarstufe vorwiegend unterrichteten mündlichen Fertigkeiten auch die schriftlichen Fertigkeiten (*reading, writing*) mit ein. Ziel der GK4 ist es, eine Hilfestellung bei der Planung, Evaluierung und Diagnostik für Lehrkräfte sowohl in der Primar- als auch in der Sekundarstufe anzubieten (Felberbauer et al., 2016; Kulmhofer et al., 2017).

Die genannten bildungspolitischen Veränderungen in Österreich zielen auch darauf ab, den Lehrpersonen beider Schulformen die Wichtigkeit einer Kontinuität im Fremdsprachenlernen deutlich zu machen. Konnten die Vorkenntnisse der Schüler*innen im Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe bislang weitgehend ignoriert werden, wird von den Lehrpersonen nun erwartet, über den eigenen Tellerrand hinauszublicken und sich mit der jeweils anderen Schulform zu beschäftigen. Die Chancen, aber auch die Herausforderungen, die der Übergang mit sich bringt, zeigen sich dabei deutlich und letztere werden im Folgenden kurz skizziert.

Herausforderungen im Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe

Ein erfolgreicher und möglichst problemloser Übergang hat wesentlichen Einfluss auf die Bildungsbiographie. Gelingt der Übergang, indem an die in der Primarstufe erreichten Leistungen und an die hohe Motivation der Kinder am Ende der vierten Schulstufe angeknüpft wird, kann eine Kontinuität des Fremdsprachenunterrichts gewährleistet werden, was essenziell für einen langfristigen Erfolg des Englischunterrichts ist (Kolb, 2011). Unterstützend wirkt dabei, dass die Kinder selbst dem Übergang meist positiv gegenüberstehen und sich auf den Englischunterricht in der Sekundarstufe freuen (Brunsmeier 2019). Boettger (2015) definiert die Kontinuität im

Sprachenlernen und deren positiven Auswirkungen folgendermaßen:

Kontinuität bezeichnet dabei, wie in jedem Lernprozess, auch beim Englischlernen lückenlose, fließende, ununterbrochene, gleichmäßige und stetige Zusammenhänge ohne abrupte schulpolitische Richtungsänderungen. Aus einem solch kontinuierlichen Lernen resultieren eine erhöhte Antizipation sowie eine einhergehende Lernplanungs- und Handlungssicherheit sowohl für Lehrende wie Lernende. (S.3)

Fehlt diese Kontinuität im Sprachenlernen – bedingt durch einen unangepassten Englischunterricht im Übergang von der Primar- zur Sekundarstufe – kann dies zu einem Motivationsverlust und Bruch in der Sprachlernbiographie der Kinder führen (Boettger, 2015; Jones, 2009; Sartory, 2016). Die Herausforderungen und Probleme, die der Übergang mit sich bringt, wurden in zahlreichen Studien im deutschsprachigen Raum, aber auch international bereits beforscht. Die Ergebnisse dieser Studien zeichnen ein negatives Bild des Übergangs (z.B. Baumert et al., 2020; BIG Kreis, 2015; Brunsmeier, 2019; Jaekel et al., 2017; Pfenninger & Lendl, 2017; van Ophuysen et al., 2021). So wird der Übergang oftmals als „Bruchstelle“ (Burwitz-Melzer & Legutke, 2004) oder als „Gap“ (Börner, 2004) bezeichnet und es werden länderunabhängig sehr ähnliche Probleme aufgezeigt, die es im Übergang von einer Schulform in die nächste zu lösen gilt. Diese wären: Leistungsheterogenität der Schüler*innen am Ende der Primarstufe, mangelndes Detailwissen der Pädagog*innen über die jeweils andere Schulform, fehlende Kommunikation und Kooperation zwischen den Schulformen und Unterschiede in der Unterrichtsgestaltung.

Leistungsheterogenität der Schüler*innen am Ende der Primarstufe

Große Unterschiede im Leistungsniveau der Kinder am Beginn der Sekundarstufe markieren für viele Sekundarlehrer*innen die zentrale Hürde im nahtlosen Übergang (Brunsmeier, 2019; Drew et al., 2007; Wagner, 2009). Die Kinder wechseln von unterschiedlichen Grund- bzw. Volksschulen (Österreich) oder von unterschiedlichen Klassen einer Schule an die Sekundarschule. Die Inhalte und vor allem die Methoden, die den Kindern

bis zu diesem Zeitpunkt vertraut waren, können dabei sehr unterschiedlich sein (BIG Kreis, 2015). Zusätzlich zu den heterogenen schulischen Erfahrungen, bringen die Kinder aber auch unterschiedliche Erfahrungen mit der Fremdsprache an sich mit – beeinflusst etwa durch Reisen ins Ausland, außerschulischen Kontakt mit Sprecher*innen dieser Sprache oder moderne Medien (Burwitz-Melzer & Legutke, 2004). Um auf diese verschiedenen Vorerfahrungen einzugehen und an das Leistungsniveau der Kinder anzuknüpfen, bedarf es der Differenzierung aber auch der Leistungsdiagnostik an der weiterführenden Schule. Die Ergebnisse einer in Deutschland groß angelegten Studie des BIG Kreises (2015) zur Erhebung des Lernstandes von Kindern am Ende der vierten Klasse Grundschule zeigen jedoch, dass Differenzierung im Unterricht nach wie vor zu wenig Anwendung findet. Die Vorkenntnisse und Kompetenzen, die die Kinder aus der Primarstufe mitbringen, werden häufig nicht berücksichtigt. Der Übergang ist in diesem Fall kein Übergang, sondern ein „Neustart“, was zu einem Verlust der Motivation der Schüler*innen führen kann (BIG Kreis, 2009; Boettger, 2009; Burns et al., 2013). Ein möglicher Grund dafür kann sein, dass gängige Lehrwerke der Sekundarstufe nicht an den Englischunterricht der Primarstufe anschließen. Ein weiterer Grund lässt sich bei den Lehrer*innen der Sekundarstufe selbst finden, da viele nicht an den Erfolg des Englischunterrichts in der Primarstufe glauben und an der Kompetenz der Kolleg*innen in der Primarstufe zweifeln (Burwitz-Melzer & Legutke, 2004; Jones, 2009). In einer von Boettger (2009) durchgeführten Studie in Deutschland gaben ein Großteil der befragten Lehrer*innen der fünften Klassen an Realschulen und Gymnasien an, dass sie die Probleme des Übergangs in der Beliebigkeit des Fremdsprachenunterrichts der Primarstufe, in der schlechten fachlichen Ausbildung der Lehrer*innen und in den daraus resultierenden nicht zufriedenstellenden Leistungen der Kinder in den Bereichen Lesen und Schreiben sehen, was aus ihrer Sicht einen Neubeginn des Englischunterrichts notwendig macht. Boettger sieht darin einerseits einen Mangel an Bereitschaft zur Differenzierung und andererseits eine „[...] indirekte Herabwürdigung der investierten Sprachlernzeit sowie der am Lernprozess im Englischunterricht der Grundschule Beteiligten“ (S. 21). Dabei zei-

gen Ergebnisse der in Deutschland durchgeführten PEAK-Studie (Brunsmeier, 2019), dass ein nahtloser Übergang durchaus gelingen kann, wenn der Englischunterricht der Sekundarstufe auf den Kompetenzen der Schüler*innen am Ende der vierten Schulstufe aufbaut und die Schüler*innen auch die Möglichkeit bekommen, diese Leistungen zu zeigen.

Ein wesentlicher Schritt, um den Problemen des Umgangs mit der Leistungsheterogenität entgegenzuwirken, ist die Einführung der oben beschriebenen Grundkompetenzen (GK4) bzw. Standards in Österreich, die den Lehrer*innen der Sekundarstufe Auskunft über das zu erwartende Leistungsniveau geben, womit ein kontinuierlicher Fremdsprachenunterricht ermöglicht werden könnte (Kulmhofer et al., 2017). Trotz dieser Standards werden Lehrpersonen allerdings auch in Zukunft mit leistungsheterogenen Klassen arbeiten und sollten daher im Studium bereits in der Grundausbildung Methoden der Differenzierung erwerben, die sie bestmöglich auf die Herausforderung, die eine heterogene Klasse an sie stellt, vorbereiten.

Mangelndes Detailwissen der Pädagog*innen über die jeweils andere Schulform

Ein nahtloses Anknüpfen an den Englischunterricht der Primarstufe kann durch ausreichende Kenntnisse über die Inhalte, Methoden und Ziele des Fremdsprachenunterrichts in der jeweils anderen Schulform seitens der Lehrer*innen unterstützt werden (Brunsmeier, 2019). So können die Primarstufenlehrer*innen die Schüler*innen bestmöglich auf den Englischunterricht der Sekundarstufe vorbereiten und die Sekundarstufenlehrer*innen wiederum die Kinder am Ende der vierten Schulstufe adäquat weiterbegleiten. Ein Mangel an Wissen hingegen kann zu Vorurteilen und falschen Erwartungen der Lehrpersonen und letztendlich zu einem Bruch und somit Neustart des Fremdsprachenunterrichts in der Sekundarstufe führen (Boettger, 2009; Jones, 2009). Mögliche Lösungsansätze beziehen sich demnach vor allem auf die Vermittlung von Wissen über Inhalte, Ziele und Methoden der jeweils anderen Schulform im Rahmen der Aus- und Weiterbildung. Wie sieht es nun aber tatsächlich mit dem Informationsstand der Lehrpersonen aus?

Zahlreiche Studien (z.B. Boettger, 2009; Drew et al., 2007; Jones, 2009; Kolb, 2011) zeigen diesbezüglich einen Informationsmangel bei Lehrer*innen. Ein Großteil der Lehrpersonen scheint schlecht, bis gar nicht darüber informiert zu sein, wie der Englischunterricht in der jeweils anderen Schulform aussieht und welche Inhalte abgedeckt werden. So geben 70% der von Drew et al. (2007) befragten norwegischen und niederländischen Lehrpersonen der Primar- und Sekundarstufe an, dass sie wenig oder gar nichts über die Inhalte und Methoden der jeweils anderen Schulform wissen. Kolb (2011) kommt in ihrer Untersuchung in Deutschland zu ähnlichen Ergebnissen: 64% der befragten Lehrpersonen der Primarstufe und 49% der Lehrpersonen der Sekundarstufe geben an, dass sie nur mäßig oder schlecht über den Englischunterricht der anderen Schulform Bescheid wissen. Die Gründe für dieses Wissensdefizit sehen die Lehrer*innen einerseits in einem Zeitmangel, um sich über die andere Schulform zu informieren und andererseits in organisatorischen Herausforderungen, die es ihnen schwer machen, sich mit Kolleg*innen der anderen Schulform auszutauschen (Jones, 2009). Boettger (2009) nimmt hinsichtlich der Aneignung von Detailwissen vor allem die Lehrer*innenausbildung in die Pflicht und empfiehlt, dass „[...] allen am institutionalisierten Englischlehrprozess Beteiligten [...] die auf den angrenzenden Stufen eingesetzten Materialien, methodischen Verfahren, Ziele und Inhalte sowie diagnostische Testformen bekannt gemacht“ werden, was seiner Meinung nach dazu beiträgt, dass „die positive, konstruktive Haltung gegenüber dem Englischlernen als Kontinuum“ (S. 7) entwickelt werden kann.

Fehlende Kommunikation und Kooperation zwischen den Schulformen

Neben der Lehrer*innenausbildung sieht Boettger die Verantwortung auch bei den Lehrpersonen selbst und fordert persönliches Engagement. Ein wichtiger Schritt dazu wäre eine verbesserte Kommunikation und verstärkte Kooperation zwischen den Lehrpersonen der Primar- und Sekundarstufe. Solche Kooperationen könnten sowohl institutionalisiert im Rahmen von gemeinsamen Konferenzen, Fortbildungen oder auch Hospitationen, aber auch im Zuge von informellen persönlich initiierten

ten Treffen stattfinden. Lehrpersonen, die an solchen Angeboten teilnehmen, sind in der Regel auch besser informiert über den Unterricht an der anderen Schulform (Kolb, 2011). Boettger schließt aus den Ergebnissen seiner Untersuchung, dass zumindest eine prinzipielle Bereitschaft der Lehrpersonen, schulformübergreifend miteinander zu kooperieren, besteht, auch wenn lediglich 43% der befragten Lehrpersonen einer fünften Schulstufe zum Zeitpunkt der Befragung angeben, in irgendeiner Form mit der Primarstufe zusammenzuarbeiten. Auch aktuellere fachdidaktische Studien zu schulformübergreifenden Kooperationen von van Ophuysen et al. (2021) und Brunsmeier (2019), zeigen, dass Lehrpersonen der Primar- und Sekundarstufe insgesamt nur wenig miteinander kommunizieren und kooperieren. Finden schulformübergreifende Kooperationen in Form von institutionalisierten Netzwerken statt, sind sie jedoch erfolgreich. Es werden öfter gemeinsame Projekte durchgeführt, Lehrpersonen hospitieren gegenseitig und erkundigen sich häufiger über den Leistungsstand der Schüler*innen (van Ophuysen et al., 2021).

Gründe für eine fehlende Kooperation können – neben zeitlichen und organisatorischen Herausforderungen (Sartory, 2016; siehe auch 4.2.) – in einem unterschiedlichen Professionsverständnis der Lehrpersonen der Primar- und Sekundarstufe und in der Tatsache, dass sich Primarstufenlehrpersonen oft nicht wertgeschätzt fühlen, zu finden sein. Die Lehrer*innenausbildung kann hier insofern ansetzen, als dass sie bereits in der Ausbildung einen Rahmen schafft, in dem Studierende beider Schulformen sich austauschen und gemeinsam an Projekten arbeiten und somit bereits in der Ausbildung Vorurteile ab- und Netzwerke aufbauen können.

Unterschiede in der Unterrichtsgestaltung

In der aktuellen Diskussion bezüglich der Thematik des Übergangs wird vor allem der Fremdsprachenunterricht in der Sekundarstufe kritisch gesehen. Während der Unterricht in der Primarstufe oft als lernerzentriert, spielerisch, holistisch, aufgabenorientiert und mit Fokus auf den mündlichen Fertigkeiten beschrieben wird, wird der Unterricht in der Sekundarstufe als lehrerzentriert (praktisch ohne Differenzierung), lehrwerks-

orientiert und mit Fokus auf den schriftlichen Fertigkeiten und der Grammatik wahrgenommen (Boettger, 2015; Brunsmeier, 2019; Kolb, 2011; Pfenninger & Lendl, 2017). Diese Unterschiede in der Unterrichtsgestaltung zeigen sich vor allem in den Methoden, was anhand eines Beispiels aus einer Befragung von Brunsmeier (2019) deutlich wird. Schüler*innen einer fünften Schulstufe beschreiben darin, wie sie auf der einen Seite die Erarbeitung der Vokabeln in der Primarstufe und auf der anderen Seite in der Sekundarstufe erinnern. Laut den Schüler*innen wurden in der Primarstufe neue Wörter noch über Erzählungen (*Stories*) – also im Kontext – erarbeitet, wohingegen sie von der Sekundarstufe berichten, dass sie „Wörter bekommen, die man lernen muss und die anschließend geprüft werden“. Diese Diskrepanz der Methoden kann junge Lernende vor eine große Herausforderung stellen und zu Beginn der Sekundarstufe zu einem Motivationsverlust und zu Frustration führen, was in der Folge einen nahtlosen Übergang erschweren kann (BIG Kreis, 2009; Muñoz et al., 2015). Aufgabe aller Lehrpersonen (Primar- und Sekundarstufe) wäre es dem entgegenzuwirken, indem die unterschiedlichen methodisch-didaktischen Zugänge sowie die unterschiedlichen Lernziele einander angeglichen werden. Speziell in den Übergangsstufen, also in der vierten und fünften Schulstufe, sollten ähnliche Methoden verwendet werden, was eine gute Kommunikation und Kooperation der Lehrpersonen sowie ein grundlegendes Wissen über den Unterricht der jeweils anderen Schulform voraussetzt. Dies könnte, wie bereits erwähnt, über die Lehrer*innenausbildung gewährleistet werden.

Konsequenzen für die Ausbildung

Die (geplanten) bildungspolitischen Veränderungen in Österreich – die Einführung von Englisch als verpflichtendes Unterrichtsfach sowie die neuen Lehrpläne für die Primarstufe (mit klar definierten Grundkompetenzen am Ende der vierten Schulstufe) und für die Sekundarstufe – machen es notwendig, dass sich auch die Lehrer*innenausbildung mit dem Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe beschäftigt. Dadurch kann ein wichtiger Beitrag zur Lösung der bereits genannten Probleme des Übergangs, nämlich die Leistungsheterogenität der Schüler*innen am Ende

der vierten Schulstufe, das mangelndes Lehrer*innenwissen über die jeweils andere Schulform, die fehlende Kommunikation und Kooperation zwischen den Schulformen und die Unterschiede in der Unterrichtsgestaltung geleistet werden. Großes Potential liegt dabei in gemeinsamen Lehrveranstaltungen von Studierenden der Primar- und Sekundarstufe, wie sie auch von Brunsmeier (2019), Burwitz-Melzer und Legutke (2004) sowie Mayer (2006) vorgeschlagen werden. Die Studierenden hätten so bereits während des Studiums die Möglichkeit voneinander zu lernen und Wissen über Inhalte, Methoden und Ziele der jeweils anderen Schulform zu erwerben. Damit Studierende allerdings von einer gemeinsamen Lehrveranstaltung profitieren können, sollten ihnen die Herausforderungen des Übergangs und damit die Relevanz der neuen Lerninhalte für ihren zukünftigen Beruf bewusst sein. Aus diesem Grund wurde an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg eine gemeinsame Lehrveranstaltung der Primar- und Sekundarstufe durchgeführt und Studierende wurden im Anschluss daran hinsichtlich ihren Erfahrungen mit und ihrer Akzeptanz gegenüber dieser gemeinsamen Lehrveranstaltung befragt. Die Lehrveranstaltung und die Befragung, welche im Folgenden präsentiert werden, fungieren gleichsam als Pilotstudie für ein weiterführendes Forschungsprojekt.

Pilotstudie

Studiendesign und Durchführung

An der Pilotstudie, die im Studienjahr 2020/21 durchgeführt wurde, nahmen jeweils acht Studierende aus der Primarstufen- und Sekundarstufenausbildung teil (Bachelor bzw. Masterstudium). Im Curriculum beider Studienrichtungen sind im Wintersemester fachdidaktische Lehrveranstaltungen verankert. Zum Zweck der Studie wurden davon je acht Unterrichtseinheiten (zu je 45 min) in Form eines gemeinsamen Workshops im *Team-Teaching* von Lehrenden der Primar- und Sekundarstufe aus dem Fachbereich Englisch durchgeführt. Die gemeinsame Arbeit im Workshop ermöglichte den Studierenden, Wissen über die jeweils andere Schulform zu erlangen, die Thematik des Übergangs zu besprechen und diesbezüglich konkrete Fragen zu stellen. Ziel dabei war es, Teilaspekte der oben genannten Herausforderun-

gen (Leistungsheterogenität der Schüler*innen am Ende der Primarstufe, mangelndes Detailwissen der Pädagog*innen über die jeweils andere Schulform, fehlende Kommunikation und Kooperation zwischen den Schulformen und Unterschiede in der Unterrichtsgestaltung) zu adressieren und mögliche Lösungsansätze vorzustellen. Das Erreichen dieses Ziels wurde über die Vermittlung von Wissen über die Inhalte und Ziele beider Schulformen und über das Vorstellen einer differenzierenden, handlungsorientierten Unterrichtsmethode für beide Schulformen festgelegt. Die Studierenden planten anhand der vorgestellten Methode in gemischten Kleingruppen konkrete Unterrichtseinheiten für die Primar- und Sekundarstufe, wodurch zusätzlich Kommunikation- und Kooperationsanlässe geschaffen wurden.

Bei der differenzierenden, handlungsorientierten Unterrichtsmethode handelte es sich um die sogenannte *Storyline Glasgow Method*, auch kurz „Storyline-Methode“. Bei der Storyline-Methode wird die individuelle Sprachentwicklung der Schüler*innen in den Mittelpunkt gestellt und eine Differenzierung in hohem Maße ermöglicht (Börner, 2004). Dies ist für die Thematik des Übergangs insofern wichtig, als dass sowohl die Leistungsunterschiede innerhalb der Gruppe der Schüler*innen der vierten Schulstufe, als auch die Leistungsheterogenität der Schüler*innen der fünften Schulstufe – bedingt u.a. durch die unterschiedlichen Vorkenntnisse der Kinder aus unterschiedlichen Schulen bzw. Klassen – eine starke Differenzierung erfordern. Neben der Möglichkeit der Differenzierung liegt eine weitere Stärke der Storyline-Methode in ihrer Handlungsorientierung und sie entspricht daher den von der Europäischen Kommission propagierten Kriterien für einen handlungsorientierten Unterricht. Durch den handlungsorientierten Unterricht soll es Schüler*innen ermöglicht werden, die neue Sprache in lebensnahen Situationen mit Aufgabenstellungen, die die Interaktion und Zusammenarbeit mit anderen erfordern, zu erlernen. Die Sprache selbst steht dabei nicht im Zentrum, sondern ist Mittel, um die gestellten Aufgaben zu lösen (Council of Europe, 2020).

Die erwähnte gemeinsame Arbeit in gemischten Kleingruppen zu je vier Personen, die eine Unter-

richtsplanung einer *Storyline* für die vierte und fünfte Schulstufe beinhaltete, sollte den Studierenden Einblicke in die Ziele und Inhalte der jeweils anderen Schulform geben und außerdem sollte ein Bewusstsein für die Herausforderungen des Übergangs von der Primar- in die Sekundarstufe entwickelt werden. Eine tatsächliche Umsetzung der geplanten Unterrichtseinheiten der Studierenden, wie dies in der Fachliteratur von Burns et al. (2013) sowie Burwitz-Melzer und Legutke (2004) vorgeschlagen wird und auch geplant war, war aufgrund der Corona-bedingten Einschränkungen nicht möglich. Die Unterrichtsplanungen wurden jedoch im Rahmen der Lehrveranstaltung präsentiert und es wurde Feedback von den Teilnehmenden sowie den Lehrveranstaltungsleiterinnen dazu eingeholt.

Am Ende des Workshops wurden die Studierenden mit Hilfe eines Online-Fragebogens befragt. Die Antworten auf die sowohl geschlossenen (4-stufige Likert-Skala) als auch offenen Fragen wurden anschließend inhaltlich analysiert, um Rückschlüsse auf die Haltung gegenüber der differenzierenden, handlungsorientierten Unterrichtsmethode (Storyline-Methode) und auf die Einschätzung des individuellen Wissensstands über die Ziele, Inhalte und Methoden vor bzw. nach dem Workshop sowie dessen Relevanz für den Englischunterricht in der jeweiligen Schulform ziehen zu können. Zusätzlich wurden die Erfahrungen hinsichtlich der Kommunikation/Kooperation im gemeinsamen Workshop abgefragt. Es wird versucht, aus den Ergebnissen der Befragung insgesamt Hinweise auf die Akzeptanz der gemeinsamen Lehrveranstaltung abzuleiten. Ausgewählte Ergebnisse der Studierendenbefragung werden im Folgenden präsentiert.

Ergebnisse und Interpretation

Betreffend die Storyline-Methode als Möglichkeit der Differenzierung in heterogenen Klassen ergibt die Auswertung der Antworten, dass obwohl der Großteil der Studierenden (78,6%) die Methode vor dem Workshop noch nicht gekannt hatten, alle sich vorstellen können, diese in Zukunft in ihrem Unterricht einzusetzen (50% ja, 50% eher ja). Vorteile durch den Einsatz der Storyline-Methode im Unterricht sehen die Studierenden vor allem im motivierenden Charak-

ter, im hohen Maß der Differenzierung, im Fokus auf das implizite Lernen und in der Möglichkeit, alle Schüler*innen aktiv in den Unterricht miteinzubeziehen. Nachteile der Arbeit mit der Storyline-Methode orten Studierende vor allem in der zeitintensiven Planung. Die Antworten auf die geschlossenen und offenen Fragen zur Storyline-Methode lassen darauf schließen, dass die Studierenden das Potential der Methode für beide Schulformen erkannt haben und diese daher auch in ihrem Unterricht einsetzen würden. Als Folge könnte eine Differenzierung in heterogenen Klassen in der Primarstufe aber auch zu Beginn der Sekundarstufe erleichtert werden. Der Einsatz von bekannten Methoden aus der Primarstufe in der Sekundarstufe kann daher eine Möglichkeit sein, die bereits erwähnten Unterschiede in der Unterrichtsgestaltung zu reduzieren und einen Beitrag zur Harmonisierung des Übergangs leisten.

Befragt nach dem Wissen über die Inhalte, Methoden und Ziele des Englischunterrichts in der jeweils anderen Schulform, geben beinahe alle Studierenden an, vor dem gemeinsamen Workshop nur über ein geringes (71,4%) bzw. kein Wissen (21,4%) verfügt zu haben, was den Ergebnissen anderer Studien in der Fachliteratur entspricht (z.B. Boettger, 2015; Brunsmeier, 2019). Die Inhalte, Methoden und Ziele der anderen Schulform scheinen bislang im Lehramtsstudium der beiden Schultypen noch wenig Beachtung zu finden. Nach dem Workshop geben beinahe gleich viele der befragten Studierenden (92,2%) immerhin an, über mittleres Wissen zu verfügen. Dies deutet darauf hin, dass die Studierenden die kooperative Arbeit in den Kleingruppen genutzt haben, um sich über die andere Schulform zu informieren. Die Relevanz dieses Wissens für den Lehrberuf schätzt der Großteil der Studierenden als sehr wichtig (57,1%) bzw. wichtig (21,4%) ein.

Die Ergebnisse der Analyse der Antworten zur Kommunikation/Kooperation zeigen, dass die Studierenden die Zusammenarbeit und den Austausch mit den Studienkolleg*innen der anderen Studienrichtung als positiv bewerteten. So beschreiben sie die Zusammenarbeit als sehr gut (50%) oder gut (50%). Fast alle befragten Studierenden (92%) sind davon überzeugt, dass sie

von dieser Zusammenarbeit profitiert haben und ein Großteil (71%) würden sich daher auch mehr gemeinsame Lehrveranstaltungen in der Ausbildung wünschen. In den Antworten auf die offene Frage, inwiefern sie von der Zusammenarbeit profitiert haben, heben die Studierenden besonders den Austausch über die Inhalte und Methoden positiv hervor. Außerdem schätzen sie den Perspektivenwechsel, der sich in der gemeinsamen Unterrichtsplanung ergab. Mögliche Herausforderungen einer gemeinsamen Lehrveranstaltung sehen die Studierenden in Unterschieden was das Sprachniveau, das Vorwissen und die didaktischen Zugänge in der Primar- und Sekundarstufenausbildung betrifft.

Insgesamt machen die Ergebnisse der Befragung die Akzeptanz der Studierenden gegenüber gemeinsamen Lehrveranstaltungen deutlich. Die Studierenden erkennen die Vorteile der vorgestellten schülerzentrierten und handlungsorientierten Unterrichtsmethode für beide Schulformen und schätzen die Vermittlung von Wissen über die Inhalte, Methoden und Ziele der jeweils anderen Schulform als wichtig ein. Sie nutzten die Chance einer gemeinsamen Lehrveranstaltung zur Kommunikation mit Studienkolleg*innen, bewerten daher die Kooperation als erfolgreich und wünschen sich infolge mehr Gelegenheiten zur Zusammenarbeit in gemeinsamen Lehrveranstaltungen.

Fazit und Ausblick

Der Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe im Unterrichtsfach Englisch stellt eine Herausforderung für Lehrer*innen und Schüler*innen dar. Die Probleme wurden in der Fachliteratur bereits hinreichend diskutiert und in zahlreichen Studien beforscht. Ein möglicher Ansatz, um den Herausforderungen zu begegnen und um einen kontinuierlichen Fremdsprachenunterricht zu unterstützen, könnte laut Expert*innen in gemeinsamen Lehrveranstaltungen innerhalb der Ausbildung von Lehramtsstudierenden der Primar- und Sekundarstufe liegen. Basierend auf den in der Fachliteratur identifizierten Problemstellungen des Übergangs wurde in diesem Beitrag eine Lehrveranstaltung an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg vorgestellt, die Methoden

zur Differenzierung und Diagnose sowie Wissen über Inhalte, Methoden und Ziele (Lehrplan) der jeweils anderen Schulstufe vermittelte. Durch die besondere Form der Lehrveranstaltung – gemeinsamer Workshop von Lehramtsstudierenden der Primar- und Sekundarstufe – wurde den Teilnehmenden ermöglicht, mittels Kommunikation- und Kooperationsformen Vorurteile abzubauen, Gemeinsamkeiten hervorzuheben und insgesamt ein Bewusstsein für die Herausforderungen des Übergangs, aber auch für mögliche Ansätze zu deren Lösung zu entwickeln. Die Ergebnisse der Studierendenbefragung am Ende der gemeinsamen Lehrveranstaltung geben Hinweise auf eine hohe Akzeptanz seitens der Studierenden und auf Grundlage dieser Rückmeldungen wird der gemeinsame Workshop weiterentwickelt und als reguläre Lehrveranstaltung für Studierende der Primar- und Sekundarstufenausbildung neu konzipiert. Die Lehrveranstaltung wird in Folge als Intervention im Rahmen einer Studie mit Prä-Post-Design durchgeführt und qualitativ ausgewertet werden. Dadurch soll eine bestehende Forschungslücke innerhalb der Lehrer*innenausbildung, was den Übergang von der Primar- in die Sekundarstufe im Fachbereich Englisch angeht, geschlossen werden.

Endnoten

- 1 Die neuen Lehrpläne befinden sich derzeit in Begutachtung.
- 2 Die im CEFR beschriebenen Leistungsniveaus reichen von Pre-A1 bis zu C2.

Literatur

- Baumert, J., Fleckenstein, J., Leucht, M., Köller, O. & Möller, J. (2020). The Long-Term Proficiency of Early, Middle, and Late Starters Learning English as a Foreign Language at School: A Narrative Review and Empirical Study. *Language Learning*, 70(4), 1091–1135. <https://doi.org/10.1111/lang.12414>
- BIG Kreis. (2009). Fremdsprachenunterricht als Kontinuum. Der Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schulen. Domino. https://www.fff-konferenz.de/tl_files/fff-konferenz/documents/veroeffentlichungen/2009_BIG_Heft_6_Fremdsprachenunterricht_als_Kontinuum.pdf
- BIG Kreis. (2015). Der Lernstand im Englischunterricht am Ende von Klasse 4: Ergebnisse der BIG – Studie. Domino.
- Boettger, H. (2009). Englischunterricht in der 5. Klasse an Realschulen und Gymnasien: eine qualitative Studie zur Behandlung der Ergebnisse des Englischunterrichts in der Grundschule im bayerischen Schulsystem. *Schulpädagogische Untersuchungen Nürnberg*: Bd. 33. Lehrstuhl für Schulpädagogik Friedrich-Alexander-Universität.
- Boettger, H. (2015). Kontinuierlicher Englischunterricht. Aspekte des übergangsfreien institutionalisierten Englisch-

- lernens bis in den Tertiärbereich. Eichstaetter Schriftenreihe zur Lehrerfortbildung: Bd. 3. Eichstaett Academic Press.
- Börner, O. (2004). Bridging the Gap. Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch, 38(69), 10-15.
- Boyson, B. A., Semmer, M., Thompson, L. E. & Rosenbusch, M. H. (2013). Does Beginning Foreign Language in Kindergarten Make a Difference? Results of One District's Study. *Foreign Language Annals*, 46(2), 246-263. <https://doi.org/10.1111/flan.12023>
- Brunsmeier, S. (2019). Der Übergang von Klasse 4 nach 5 aus der Sicht von Lehrkräften. In A. Kolb & M. Legutke (Hrsg.), *Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Englisch ab Klasse 1 – Grundlage für kontinuierliches Fremdsprachenlernen* (1. Aufl., S. 189-211). Gunter Narr Verlag.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2016). Schulunterrichtsgesetz. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600&Fassung-Vom=2016-08-31>
- Burns, A., Morris-Adams, M. & Garton, Sue and Copland, Fiona. (2013). Key Factors and challenges in transition from primary to secondary schooling in ELT: an international perspective.: Practical guidelines for working at transition levels. *ELT Research Papers*. British Council.
- Burwitz-Melzer, E. & Legutke, M. (2004). Übergangsproblematik. *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch*, 38(69), 2-8.
- Council of Europe. (2002). Presidency Conclusion: Barcelona European Council. Council of Europe. https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/ec/69871.pdf
- Council of Europe. (2020). Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume. Council of Europe Publishing. www.coe.int/lang-cefr
- DeKeyser, R. (2018). Input is not a panacea. *International Journal of Bilingualism*, 24(1), 79-81. <https://doi.org/10.1177/1367006918768371>
- DeKeyser, R. & Larson-Hall, J. (2009). What Does the Critical Period Really Mean? In J. Kroll & A. de Groot (Hrsg.), *Bilingualism. Handbook of bilingualism : psycholinguistic approaches* (1. Aufl., S. 88-108). Oxford Univ. Press.
- Drew, I., Oostdam, R. & van Toorenburg, H. (2007). Teachers' experiences and perceptions of primary EFL in Norway and the Netherlands: a comparative study. *European Journal of Teacher Education*, 30(3), 319-341. <https://doi.org/10.1080/02619760701486159>
- Eurostat. (2021). Statistics Explained Foreign language learning statistics. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Foreign_language_learning_statistics#Primary_education
- Felberbauer, M., Fuchs, E., Critsch, A., Zebisch, G. & Carnevale, C. (2016). Die Grundkompetenzen Lebende Fremdsprache 4. Schulstufe (Bd. 20). https://www.oesz.at/download/publikationen/GK_4_Version_2019_WEB.pdf
- Graham, S., Courtney, L., Tonkyn, A. & Marinis, T. (2016). Motivational trajectories for early language learning across the primary-secondary school transition. *British Educational Research Journal*, 42(4), 682-702. <https://doi.org/10.1002/berj.3230>
- Hopp, H., Vogelbacher, M., Kieseier, T. & Thoma, D. (2019). Bilingual advantages in early foreign language learning: Effects of the minority and the majority language. *Learning and Instruction*, 61, 99-110. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.02.001>
- Jaekel, N., Schurig, M., Florian, M. & Ritter, M. (2017). From Early Starters to Late Finishers? A Longitudinal Study of Early Foreign Language Learning in School. *Language Learning*, 67(3), 631-664. <https://doi.org/10.1111/lang.12242>
- Jones, J. (2009). Issues for language teachers and pupils at the primary to secondary transition: talking about learning. *Encuentro*(18), 29-44.
- Kolb, A. (2011). Kontinuität und Brüche: Der Übergang von der Primar- zur Sekundarstufe im Englischunterricht aus der perspektive der Lehrkräfte. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*(1), 145-175.
- Kulmhofer, A., Paßler, A. & Schlocker, E. (2017). Orientierung im Anfangsunterricht Englisch in der 5. Schulstufe (OA5): Kompetenzeinschätzung und Unterrichtsideen. Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum.
- Mayer, N. (2006). Fremdsprachenunterricht als Kontinuum – Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe. In W. Gehring (Hrsg.), *Oldenburger Forum Fremdsprachendidaktik: Bd. 3. Fremdsprachenunterricht heute* (S. 215-233). BIS-Verl. der Carl-von-Ossietzky-Univ. <http://oops.uni-oldenburg.de/498/1/gehfre06.pdf>
- Mihaljević Djigunović, J., Nikolov, M. & Ottó, I. (2008). A comparative study of Croatian and Hungarian EFL students. *Language Teaching Research*, 12(3), 433-452. <https://doi.org/10.1177/1362168808089926>
- Muñoz, C., Tragant, E. & Camuñas, M. (2015). Transition: Continuity or a fresh start? *APAC ELT Journal*(80), 11-16.
- Pfenninger, S. E. & Lendl, J. (2017). Transitional woes: On the impact of L2 input continuity from primary to secondary school. *Studies in second language learning and teaching*, 7(3), 443-469. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2017.7.3.5>
- Sartory, K. (2016). Lehrerkooperation am Übergang der Grundschule zur weiterführenden Schule. In Strietholt, Rolf, Bos, Wilfried, Holtappels, Heinz Günter & McElvany, Nele (Hrsg.), *Jahrbuch der Schulentwicklung. Band 19 : Daten, Beispiele und Perspektiven* (1. Aufl., Bd. 19, S. 136-160). Beltz Juventa.
- Tellier, A. & Roehr-Brackin, K. (2017). Raising Children's Metalinguistic Awareness to Enhance Classroom Second Language. In *Multilingual Matters* (Hrsg.), *Learning Foreign Languages in Primary School: Research Insights* (S. 22-48). CPI Group. <https://doi.org/10.21832/9781783098118-004>
- Unsworth, S., Persson, L., Prins, T. & Bot, K. de (2015). An Investigation of Factors Affecting Early Foreign Language Learning in the Netherlands. *Applied Linguistics*, 36(5), 527-548. <https://doi.org/10.1093/applin/amt052>
- van Ophuysen, S., Schürer, S. & Bloh, B. (2021). Die Gestaltung des Übergangs zur Weiterführenden Schule – Welche Maßnahmen wurden und werden an Grundschulen in NRW praktiziert? *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 14(1), 149-167. <https://doi.org/10.1007/s42278-020-00101-8>
- Wagner, U. (2009). *Übergang Englisch : Fallanalysen zum Wechsel von der Grundschule zur weiterführenden Schule [Dissertation]*.