

**Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum
Schulversuch „Bilinguale Züge an Realschulen“
in Baden-Württemberg**

Projekttitle: BiliReal 2012

Jan Hollm (PH Ludwigsburg)

Armin Hüttermann (PH Ludwigsburg)

Jörg-U. Keßler (PH Ludwigsburg)

Gérald Schlemminger (PH Karlsruhe)

April 2010

Gefördert durch Projektmittel der Abteilungen „Englisch“ und „Geographie“ der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg, der Abteilung „Französische Sprache und Literatur und ihre Didaktiken“ der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe und Mittel des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

Vorwort

Die an der Begleitforschung zum Schulversuch „Bilinguales Lehren und Lernen in der Realschule“ beteiligten Hochschullehrer der Pädagogischen Hochschulen Karlsruhe und Ludwigsburg bedanken sich bei den Schulleitungen, den Lehrkräften und den Schülerinnen und Schülern der Schulen für die in der ersten Phase des Schulversuchs erwiesene Kooperationsbereitschaft. Deren starke Bereitwilligkeit, die bilinguale Arbeit für die Begleitforschung zu öffnen, hat die Untersuchungstätigkeit erleichtert und zu einer effektiven Zusammenarbeit geführt.

Auch Dr. Johannes Bergner, Rudolf Dieterle, Mirjam Bessey und Petra Conrad vom Kultusministerium, die in mannigfaltiger Weise die Arbeit der Begleitforschungsgruppe unterstützt haben, gilt unser Dank. Schließlich seien explizit noch die Mitglieder der Lenkungsgruppe des Schulversuchs, Patrizia Eberlein, Andrea Herrfurth, Thomas Lenz und Horst Weible, genannt, die die Arbeit dankenswerterweise inhaltlich konstruktiv begleitet und bei der Schaffung der organisatorischen Rahmenbedingungen für Teiluntersuchungen entscheidend mitgewirkt haben.

Abschließend möchten wir noch auf den wichtigen Beitrag des Kollegen Manfred Pirner aus der Religionsdidaktik der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg vor allem in der Anfangsphase des Schulversuches hinweisen. Da Manfred Pirner zwischenzeitlich einem Ruf an die Universität Erlangen-Nürnberg gefolgt ist, gehört er nicht mehr zum Kern der Begleitforschungsgruppe, wirkt aber weiterhin beratend insbesondere im Bereich des bilingualen Religionsunterrichts mit. – Vor allem redaktionell, aber auch inhaltlich hat des Weiteren Benjamin Ade-Thurow an diesem Zwischenbericht mitgearbeitet.

| | |
|--|-----------|
| <i>Vorwort</i> | <i>i</i> |
| 1. Die institutionellen Rahmenbedingungen des Schulversuchs | 1 |
| 1.1 Vorgaben des Kultusministeriums in Baden-Württemberg | 1 |
| 1.2 Informationen zu den Schulen | 3 |
| 2. Stand der Forschung und Schulversuche zum bilingualen Sachfachunterricht in der Realschule | 10 |
| 2.1 Schulversuch in Nordrhein-Westfalen | 13 |
| 2.2 Schulversuch in Rheinland-Pfalz | 15 |
| 3. Unser wissenschaftliches Selbstverständnis im Rahmen des Schulversuchs | 16 |
| 3.1 Epistemologisches Selbstverständnis | 16 |
| 3.2 Methodik | 18 |
| 4. Die Positionen der Schulleiter im Schulversuch „Bilinguale Züge an Realschulen“ | 20 |
| 4.1 Fragestellung zur Funktion des Schulleiters im Schulversuch | 20 |
| 4.2. Gespräche mit den Schulleitern des Schulversuchs | 21 |
| 4.3 Analyse der Aussagen und Interpretation | 26 |
| 4.4 Zu vertiefende Fragen | 27 |
| 5. Ergebnisse der Schülerbefragungen | 28 |
| 5.1 Allgemeine Rezeption durch die Lerner | 29 |
| 5.2 Durchführung | 31 |
| 5.3 Positive Stimmen in Bezug auf das Fachwissen | 33 |
| 5.4 Positive Stimmen in Bezug auf die Unterrichtsmethodik im bilingualen Sachfach | 35 |
| 5.5 Positive Stimmen in Bezug auf die Unterrichtssprache | 37 |
| 5.6 Kritische Stimmen | 39 |
| 5.7 Bilanz und Ausblick | 40 |
| 6. Bilingualer Unterricht aus Sicht der Lehrkräfte | 42 |
| 7. Sachfachperspektiven | 44 |
| 8. Fazit | 50 |
| 8.1 Erste vorläufige Empfehlungen an die Schulen | 51 |
| 8.2 Erste vorläufige Empfehlungen an die Staatlichen Schulämter und Regierungspräsidien | 52 |
| 8.3 Erste vorläufige Empfehlungen an die Entscheidungsträger im Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg | 52 |
| 8.4 Erste vorläufige Empfehlungen an die Staatlichen Seminare für Didaktik und Lehrerbildung (Realschulen) | 53 |
| 8.5 Erste vorläufige Empfehlungen an die Hochschulen | 53 |
| 9. Forschungsarbeiten im Rahmen des Schulversuchs | 54 |
| 9.1 Abgeschlossene Wissenschaftliche Hausarbeiten für das Erste Staatsexamen | 54 |
| 9.2 Geplante Wissenschaftliche Hausarbeiten für das Erste Staatsexamen | 55 |
| 9.3 Magisterarbeiten Fachdidaktik in Arbeit | 56 |

| | | |
|-----|--------------------------|----|
| 9.4 | Dissertationen in Arbeit | 56 |
| 10. | <i>Bibliographie</i> | 58 |

1. Die institutionellen Rahmenbedingungen des Schulversuchs

1.1 Vorgaben des Kultusministeriums in Baden-Württemberg

Das Kultusministerium in Baden-Württemberg schrieb im August 2007 einen auf sechs Jahre angelegten Schulversuch zur Einrichtung bilingualer Züge an Realschulen aus. Hierbei wurden die folgenden organisatorischen und inhaltlichen Rahmenvorgaben gesetzt:

Erprobt werden soll an je einer Realschule pro Regierungspräsidium ein Zug mit bilingualem Unterricht in Englisch bzw. zusätzlich an einer Schule in der Rheinschiene in Französisch. Es soll in mindestens zwei Sachfächern pro Klassenstufe bilingual unterrichtet werden. Eine Schule kann entweder in Klasse 5 beginnen und sukzessive aufbauen oder bei weiterem Entwicklungsstatus auch in mehreren Klassenstufen gleichzeitig einsteigen.

Voraussetzung ist die Entwicklung eines diesbezüglichen Gesamtcurriculums für den bilingualen Zug. Der Schulversuch ist zunächst auf 6 Jahre angelegt. Die Schule muss jeweils zum Schuljahresende einen kurzen Erfahrungsbericht auf dem Dienstweg vorlegen. Wesentliche Voraussetzung ist, dass die Schule sowie geeignete Fachlehrkräfte bereits Vorerfahrungen mit bilingualem Unterricht haben.

Zur Erprobung dieses Schulversuchs werden jeder Schule insgesamt 9 zusätzliche Unterrichtsstunden über die Direktzuweisung zur Verfügung gestellt. Das Kontingent beträgt für die Klassenstufen 5/6, 7/8 und 9/10 jeweils drei zusätzliche Stunden.

Angeschrieben werden diejenigen Realschulen, die aufgrund der Befragung zu bilingualem Unterrichten im vergangenen Schuljahr Mindestvoraussetzungen in bilingualem Sachfachunterricht zurück gemeldet haben.¹

Dieser Schulversuch ist im Kontext eines bildungspolitischen Prozesses in Baden-Württemberg zu sehen, bilinguales Lehren und Lernen in öffentlichen Schulen zu stärken. Einem Antrag vom 8. Dezember 2006 im Landtag folgend, berichtete die Landesregierung über die Situation des bilingualen Lehrens und Lernens in Baden-

¹ Schreiben des Ministerialrats Dr. Bergner vom 14. August 2007 an „öffentliche Realschulen mit bilingualen Modulen“; Aktenzeichen 34-6531.8

Württemberg. In besonderer Weise wurde hierbei nachgefragt, wie sich die Lage in den nicht-gymnasialen Schulformen darstelle. Als Summe der Antwort des Kultusministeriums lässt sich paraphrasieren, dass eine Stärkung des bilingualen Sachfachunterrichts insbesondere im Bereich der Realschule beabsichtigt ist.² Bei einer späteren erneuten Anfrage im Landtag wurde ergänzend ausgeführt, dass im Bereich der Grundschule bereits Schulversuche durchgeführt werden, während über „bilinguale Hauptschulstandorte“ zum Zeitpunkt der Anfrage keine Erkenntnisse vorhanden seien. Ein Ausbau des bilingualen Unterrichts in der Realschule sei beabsichtigt und werde durch die Ausschreibung eines Schulversuchs vorbereitet.³

Mit der Durchführung dieses Schulversuchs zu bilinguaem Lehren und Lernen verfolgt das Kultusministerium das Ziel, die seit Anfang der 1990er Jahren in Baden-Württemberg vorhandenen Initiativen einzelner Vorreiter-Schulen, aber auch des Arbeitskreises „Bilinguales Lehren und Lernen“ zu bündeln und landesweit vergleichbare Herangehensweisen im bilingualen Sachfachunterricht zu erproben. In diesem Zusammenhang seien die im November 2006 erschienenen Handreichungen zum bilingualen Unterricht in der Realschule in Baden-Württemberg erwähnt, die eine Standortbestimmung des bilingualen Sachfachunterrichts im Kontext des Bildungsplans von Baden-Württemberg vornehmen. In dieser Publikation, die sowohl als Broschüre veröffentlicht als auch zum Download auf dem Landesbildungsserver zugänglich gemacht worden ist, wird die Erörterung grundsätzlicher Aspekte des bilingualen Lernens und Lehrens mit der modellhaften Darstellung des Vorgehens in den einzelnen Sachfächern verknüpft.⁴

² Stellungnahme des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport vom 4. Januar 2007; Nr. 34-6411.4/109/1.

³ Vgl. hierzu die Anfrage im Landtag von Baden-Württemberg und die Antwort des zuständigen Ministers Rau. Drucksache 14/1334; 25. Mai 2007.

⁴ Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.) (2006). *Realschule – Bildung in Baden-Württemberg. Bilingualer Unterricht*. Braunschweig: Diesterweg und www.schule-bw.de.

1.2 Informationen zu den Schulen

Nach Sichtung der eingegangenen Bewerbungen um eine Teilnahme an dem Schulversuch wählte das Kultusministerium fünf Schulen aus. Es handelte sich hierbei für den bilingualen Unterricht auf Englisch um die Karl-Spohn-Realschule in Blaubeuren, die Theodor-Heuss-Realschule in Hockenheim, die Realschule in Jestetten und die Theodor-Heuss-Realschule in Kornwestheim. Als französisch bilingual unterrichtende Schule wurde die Mathias-von-Neuenburg-Realschule in Neuenburg ausgewählt. Allen Schulen gemeinsam ist, dass die bilinguale Ausrichtung eine identitätsstiftende Bedeutung für das Schulprofil besitzt, das im Folgenden überblicksartig für den Bereich des „bilingualen Lehrens und Lernens“ vorgestellt werden soll:⁵

| | |
|--|--|
| Name der Schule | Mathias-von-Neuenburg-Realschule, Neuenburg |
| Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler (2009/10) | 512 |
| Zahl der bilingual unterrichteten Schülerinnen und Schüler (2009/10) | 128 |
| Gesamtzahl Lehrkräfte (2009/10) | 40 |
| Zahl bilingual unterrichtender Lehrkräfte (2009/10) | 8 |
| Fremdsprache im Schulversuch | Französisch |
| Beginn des bilingualen Unterrichts | 1998 |
| Stellenwert im Schulprofil | Erste Säule des Schulprofils „Sprachliches Lernen“ |

⁵ Die Darstellung des bilingualen Profils der am Schulversuch beteiligten Schulen lehnt sich teilweise an die Rechercheergebnisse von Mignon Buchmann an. Vgl. hierzu „Einstellungen von Schülern und Schülerinnen zum bilingualen Unterricht. – Ergebnisse einer Umfrage im Rahmen des Schulversuchs ‚Bilinguale Züge an Realschulen‘.“ Wissenschaftliche Hausarbeit im Fach Bilinguales Lehren und Lernen im Rahmen der 1. Staatsprüfung für das Europalehramt an der Realschule. Pädagogische Hochschule Karlsruhe, Januar 2010, S. 5-6, 110-112.

| | |
|---|--|
| Zuordnung der Schülerinnen und Schüler zu bilingualen Lerngruppen | Wahl der Fremdsprache (E oder F) bedingt Teilnahme an bilinguaem Sachfachunterricht |
| Bilingual unterrichtete Fächer | Bilinguales Profil für Französisch; (bilinguale Module in Englisch) Geschichte, Erdkunde-Wirtschaft-Gemeinschaftskunde (EWG) , Bildende Kunst (BK), Musik, Sport, Mathematik |
| Stundentafel im Schuljahr 2009/10 | <p>Klasse 5: Kunst, EWG (je 2 Wochenstunden)</p> <ul style="list-style-type: none"> - teilweise Musik (2 Wochenstd.) - teilweise Mathematik (4 Wochenstd.) - teilweise Sport - Geschichte <p>Klasse 6:</p> <ul style="list-style-type: none"> - teilweise Musik (2 Wochenstd.) - teilweise Mathematik (4 Wochenstd.) - bestimmte Themen in EWG (3 Wochenstd.) - teilweise Geschichte (2 Wochenstd.) - Kunst (durchgehend bilingual; 2 Wochenstd.) - musische Zusatzstunde (1 Wochenstd.) <p>Klasse 7:</p> <ul style="list-style-type: none"> - teilweise Musik (2 Wochenstd.) - teilweise Mathematik (4 Wochenstd.) - durchgehend EWG (2 Wochenstd.) - teilweise Geschichte (2 WStd. im 2. Halbjahr) - Kunst (durchgehend bilingual; 2 Wochenstd.) <p>Klasse 8</p> <ul style="list-style-type: none"> - einzelne Themen EWG (3 Wochenstd.) - teilweise Geschichte (1 WStd. im 2. Halbjahr) - Kunst (2. Halbjahr bilingual; 2 Wochenstd.) <p>Klasse 9</p> <ul style="list-style-type: none"> - EWG <p>Klasse 10</p> <p>[- Kunst: 2 Wochenstd. im Schuljahr 2008-9]</p> |

| | |
|---------------------------|--|
| Schulische Besonderheiten | Alle Lehrkräfte mit Französisch-Fakultas Ebenfalls deutsch-englisch bilingualer Zug |
| Thematisierte Probleme | Schlechte Materiallage, u. a. deswegen viel Vorbereitungsarbeit |

| | |
|--|--|
| Name der Schule | Karl-Spohn-Realschule, Blaubeuren |
| Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler (2009/10) | 500 |
| Zahl der bilingual unterrichteten Schülerinnen und Schüler (2009/10) | 61 |
| Gesamtzahl Lehrkräfte (2009/10) | 35 |
| Zahl bilingual unterrichtender Lehrkräfte (2009/10) | 2 |
| Fremdsprache im Schulversuch | Englisch |
| Beginn des bilingualen Unterrichts | 2004/5; Bilingualer Zweig seit 2008/2009 |
| Stellenwert im Schulprofil | sehr hoch |
| Zuordnung der Schülerinnen und Schüler zu bilingualen Lerngruppen | Profilklassen mit bilinguaalem Zweig ab Klasse 5 seit 2008/9; Wahl durch Schüler; Empfehlung der Schule für Teilnahme an bilinguaalem Zug und Zuteilung aufgrund von Notenschnitt (Deutsch, Englisch) und erhöhter Leistungsbereitschaft und Interesse |
| Bilingual unterrichtete Fächer | Leitfächer: EWG, Geschichte; bilinguale Module in BK |
| Studentafel im Schuljahr 2009/10 | 2007-8 wurden alle 7. Klassen (3-zügig) und alle 8. Klassen (4-zügig) bilingual unterrichtet. In Klasse 7 wurde Erdkunde (als Teil von EWG) vollständig bilingual unterrichtet. Das Schuljahr wurde in Trimester aufgeteilt und alle 3-4 Monate wurde ein neues Modul begonnen (Wüsten und Savannen, Tropischer Regenwald etc.). Drei Lehrkräfte waren beteiligt und |

| | |
|---------------------------|--|
| | jeweils für ein Modul zuständig; nach einem abgeschlossenen Modul wechselten die Lehrer die Klassen. In Klasse 8 wurde Geschichte teilweise als Modul auf Englisch, Erdkunde in EWG vollständig bilingual unterrichtet. Die 8. Klassen hatten ein Halbjahr Gemeinschaftskunde und das andere Halbjahr Erdkunde auf Englisch. Zwei Lehrkräfte übernahmen den EWG-Unterricht in Klasse 8 |
| Schulische Besonderheiten | Englisch und Sachfach sollen möglichst nicht von der gleichen Lehrkraft unterrichtet werden; es werden nur Lehrkräfte mit Englisch-Fakultas eingesetzt |
| Thematisierte Probleme | Wunsch nach bilingualem Fachraum; speziell bilingual ausgebildeten Lehrkräften |

| | |
|--|--|
| Name der Schule | Theodor-Heuss-Realschule, Hockenheim |
| Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler (2009/10) | 695 |
| Zahl der bilingual unterrichteten Schülerinnen und Schüler (2009/10) | 175 |
| Gesamtzahl Lehrkräfte (2009/10) | 52 |
| Zahl bilingual unterrichtender Lehrkräfte (2009/10) | 13 (11 haben Englisch-Fakultas) |
| Fremdsprache im Schulversuch | Englisch |
| Beginn des bilingualen Unterrichts | 1996; einzelne Module seit 1992 |
| Stellenwert im Schulprofil | sehr hoch |
| Zuordnung der Schülerinnen und Schüler zu bilingualen Lerngruppen | Profilklassen mit einem bilingualen Zweig ab Klasse 5 seit 2003/4; Wahl durch Schülerinnen und Schüler; seit 2008/9 wird jeweils eine Klasse einer Jahrgangsstufe in mehreren Modulen bilingual unterrichtet |

| | |
|----------------------------------|---|
| | Module sind so abgestimmt, dass möglichst immer eines auf Englisch unterrichtet wird |
| Bilingual unterrichtete Fächer | Leitfächer: EWG, Geschichte, NWA; Bilinguale Module in: Mathematik, Musik, BK, NWA, Sport |
| Studentafel im Schuljahr 2009/10 | Klasse 5 bilingualer Vorkurs, EWG, Musik (2 Zusatzstunden) Klasse 6 bilingualer Vorkurs, EWG (2 Zusatzstd.) Klasse 7 EWG durchgängig bilingual (1 Zusatzstd.) Klasse 8 EWG; NWA (2 Zusatzstd.) Klasse 9 EWG, Geschichte (2 Zusatzstd.) Klasse 10 Geschichte (1 Zusatzstd.) |
| Schulische Besonderheiten | Zusatzangebot „Language Farm“ in Thüringen |
| Thematisierte Probleme | - Materiallage - Versorgung mit speziell bilingual ausgebildeten Lehrkräften |

| | |
|--|------------------------------|
| Name der Schule | Realschule, Jestetten |
| Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler (2009/10) | 450 |
| Zahl der bilingual unterrichteten Schülerinnen und Schüler (2009/10) | 140 |
| Gesamtzahl Lehrkräfte (2009/10) | 30 |
| Zahl bilingual unterrichtender Lehrkräfte (2009/10) | 3 |
| Fremdsprache im Schulversuch | Englisch |

| | |
|---|--|
| Beginn des bilingualen Unterrichts | 1995 |
| Stellenwert im Schulprofil | sehr hoch |
| Zuordnung der Schülerinnen und Schüler zu bilingualen Lerngruppen | seit 2003/4 Profilklassen mit einem bilingualen Zug von Klasse 5 bis 10; seit 2009 auf jeder Klassenstufe eine bilinguale Klasse, in Klasse 5 zwei; Gespräch der Schulleitung mit Eltern und prospektiven Schülerinnen und Schülern im bilingualen Zweig |
| Bilingual unterrichtete Fächer | Leitfächer: EWG, Geschichte; bilinguale Module in anderen Fächern: Musik, Chemie |
| Stundentafel im Schuljahr 2009/10 | In allen bilingualen Klassen 2-4 Wochenstd. in den Fächern EWG und Geschichte; ergänzend eine bilinguale Unterrichtseinheit im Fach Chemie |
| Schulische Besonderheiten | Zusatzangebot: English-Camp – ganztägig Englisch, bilingualer Fachraum, Englisch und Sachfach sollten möglichst nicht von der gleichen Lehrkraft unterrichtet werden; es werden nur Lehrer mit Englisch-Fakultas eingesetzt |
| Thematisierte Probleme | Wunsch: Partnerschule in GB |

| | |
|--|---|
| Name der Schule | Theodor-Heuss-Realschule, Kornwestheim |
| Gesamtzahl der Schülerinnen und Schüler (2009/10) | 668 |
| Zahl der bilingual unterrichteten Schülerinnen und Schüler (2009/10) | 668 |
| Gesamtzahl Lehrkräfte (2009/10) | 49 |
| Zahl bilingual unterrichtender Lehrkräfte (2009/10) | 16 (15 haben Englisch-Fakultas) |
| Fremdsprache im Schulversuch | Englisch |
| Beginn des bilingualen Unterrichts | 1994 |

| | |
|---|---|
| Stellenwert im Schulprofil | Teil des Leitbildes „Interkulturelle Kompetenz“ |
| Zuordnung der Schülerinnen und Schüler zu bilingualen Lerngruppen | Seit 2007/8 bilinguale Angebote für alle; davor wahlweise bilingualer Zug bzw. einzelne Module Keine Profilklassen, sondern so großes bilinguales Angebot für alle wie möglich |
| Bilingual unterrichtete Fächer | EWG, Naturwissenschaftliches Arbeiten (NWA), Mensch und Umwelt (MuM), Geschichte, BK, Sport, Religion |
| Stundentafel im Schuljahr 2009/10 | Module unterschiedlicher Länge nach Koordination innerhalb der „bilingualen Fachschaft“ |
| Schulische Besonderheiten | Zusatzangebot in EWG: „Field Study“ auf der Isle of Wight zusammen mit dem Fach Geographie der PH Ludwigsburg; Integration von Muttersprachlern als unterstützende Lehrkräfte |
| Thematisierte Probleme | Verzahnung und Koordination der Module |

2. Stand der Forschung und Schulversuche zum bilingualen Sachfachunterricht in der Realschule

Der bilinguale Sachfachunterricht in der Bundesrepublik Deutschland hat seit den Anfängen in den 1960er Jahren eine enorme Ausbreitung erfahren. Aktuell wird von über 800 Schulen in Deutschland ausgegangen, an denen bilinguales Lehren und Lernen stattfindet. Parallel zu dieser Entwicklung haben sich sowohl die beteiligten Fachdidaktiken als auch in geringerem Maße die Unterrichtsforschung mit dieser Thematik auseinandergesetzt. Seit den 1990er Jahren entstanden u. a. an den Universitäten Bremen, Kiel, Wuppertal und der Freien Universität Berlin Arbeitsschwerpunkte zu diesem Forschungsgebiet. In Baden-Württemberg wurden Untersuchungen zum bilingualen Sachfachunterricht v. a. an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg im Rahmen des „bilingualen Zusatzzertifikats“ und an den Pädagogischen Hochschulen Freiburg und Karlsruhe im Kontext des Europalehramts vorangetrieben.

Als Konsens kristallisierte sich in der Forschung hierbei heraus, dass ein Mehrwert des bilingualen Sachfachunterrichts für den Spracherwerb in der Fremdsprache unbestreitbar ist. In diesem Zusammenhang kann für die Zielsprache Englisch im bilingualen Unterricht auf jüngste Ergebnisse im Kontext der DESI-Studie verwiesen werden.⁶ Dort wird ausgeführt, dass die durchgeführten Untersuchungen „erstmalig in einer großen Stichprobe“ belegen, „dass das Konzept von bilingualem Sachfachunterricht die mit ihm verbundenen Hoffnungen umfassend erfüllt“. So erreichten Schüler der neunten Klassen im Durchschnitt bereits ein Niveau, das bei vergleichbaren Klassen ohne ein bilinguales Programm in der Regel erst in der Sekundarstufe II verwirklicht werde. Die im bilingualen Sachfachunterricht erreichbare Sprachkompetenz sowie die beobachtbare Vertiefung interkultureller und methodischer Kompetenzen ermöglichten eine Umgestaltung oder Neuausrichtung des Fremdsprachenunterrichts der Sekundarstufe I. Da die Schülerinnen und Schüler die Fremdsprache Englisch sehr viel stärker als Kommunikationsmedium erlebten und verwendeten, ließen sich schon zu einem früheren Zeitpunkt oder in komplexerer Form kulturell-landeskundliche und interkulturelle Zielsetzungen auf hohem sprachlichem

⁶ Nold et al. 2008, S. 451-457.

Niveau verwirklichen.⁷ Für die Zielsprache Französisch liegen vergleichbare Einschätzungen für den bilingualen Sachfachunterricht vor.⁸

Die Befürchtung aus der Perspektive des Sachfaches, dass der fremdsprachliche Mehrwert auf Kosten des Lernzuwachses im Sachfach geht, erweist sich im Spiegel jüngster Forschungsergebnisse zunehmend als unbegründet. Es wird deutlich, dass ein Sachfachunterricht in einer Fremdsprache eine andere Methodik und Didaktik notwendig macht, als wenn dieser Unterricht auf Deutsch stattfände. Zugleich gewinnt eine bilinguale pädagogische Komponente zunehmend an Bedeutung in Deutschland, da die Zahlen von Schülerinnen und Schülern in Deutschland, die einen Migrationshintergrund aufweisen, kontinuierlich wachsen. Dieses bedeutet, dass in immer geringerem Maße von einer Schülerschaft mit einer homogenen Sprachsozialisation ausgegangen werden kann, so dass auch die Sachfachdidaktik philologische Aspekte stärker in die eigenen Überlegungen einbeziehen muss, um der sprachlichen Heterogenität innerhalb der Lerngruppen gerecht zu werden. Insbesondere für Lehrkräfte in Regionen Deutschlands, die stark dialektgeprägt sind und in denen viele Schülerinnen und Schüler zumal in der Realschule auch aus soziolektalen Gründen im Unterricht ein Code-Switching zur Hochsprache bewältigen müssen, ist ein Bewusstseinsprozess in Richtung dieser „bilingualen“ Problematik sinnvoll und notwendig, um den Lernbedürfnissen ihrer Schülerschaft zu entsprechen. Hier ist von der Möglichkeit der gegenseitigen Befruchtung von Sachfach- und Fremdsprachendidaktik auszugehen. Ein differenzierter Forschungsstand besteht hierzu aber noch nicht.

Ähnliches lässt sich zu vielen Einzelfragen des bilingualen Sachfachunterrichts sagen. Für die hier dokumentierte Begleitforschung zum Schulversuch „Bilinguales Lehren und Lernen in der Realschule“ in Baden-Württemberg ist aus Raumgründen allerdings eine Beschränkung auf den Forschungsstand im Bereich bilinguale Schulversuche und hier insbesondere für die Schulform Realschule nötig, da eine differenzierte Darstellung der Forschungsdiskussion den Rahmen dieses Berichts sprengen würde. Was die Verbreitung, Curricula und Organisationsformen des bilingualen Sachfachunterrichts an Realschulen oder vergleichbaren Schulformen in allen Bundesländern angeht, sei auf die Veröffentlichung „Konzepte für den bilingualen Unterricht – Erfahrungsbericht und

⁷ Vgl. Nold et al. 2008, S. 456.

⁸ Vgl. z. B. Helbig 2001 und Lamsfuß-Schenk 2008.

Vorschläge zur Weiterentwicklung“ des Sekretariats der Kultusministerkonferenz vom April 2006 verwiesen, der die aktuell umfassendste Bestandsaufnahme enthält.⁹

Gegenwärtig findet außer dem 2007 in Baden-Württemberg begonnenen Schulversuch seit dem Schuljahr 2008/09 in Bayern ein bilingualer Modellversuch an 33 Realschulen statt, der von dem Anglisten Heiner Böttger von der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt wissenschaftlich begleitet wird.¹⁰ Das Kultusministerium in Baden-Württemberg und das Forschungsteam der Pädagogischen Hochschulen Karlsruhe und Ludwigsburg stehen in Kontakt zu dem bayrischen Schulversuch. Da aber noch keine Veröffentlichung von Ergebnissen stattgefunden hat, ist es noch zu früh, um hier Details zu thematisieren.

Anders sieht es mit Schulversuchen zum bilingualen Lehren und Lernen aus, die in der Vergangenheit in anderen Bundesländern stattgefunden haben. Projekte in Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz sind hier von besonderem Interesse, da sie insbesondere die Realschule untersucht haben, was außergewöhnlich ist, weil die meisten Untersuchungen und Schulversuche zum bilingualen Sachfachunterricht an Gymnasien stattgefunden haben. Exemplarisch für andere Studien an Gymnasien sei in diesem Zusammenhang das Schulprojekt DEZIBEL in Berlin erwähnt, das von Wolfgang Zydati von der FU Berlin wissenschaftlich begleitet wurde.¹¹

Schließlich sei noch darauf hingewiesen, dass der bilinguale Sachfachunterricht auch in den Nachbarländern des deutschen Sprachraums zunehmend Verbreitung findet und durch empirische Bildungsforschung auf der Basis von Schulversuchen evaluiert wird. So fand z. B. in der Schweiz im Rahmen des Nationalen Forschungsprogramms 33 „Wirksamkeit unserer Bildungssysteme“ vom August 1993 bis Juli 1997 ein Schulversuch „Französisch – Deutsch: Zweisprachiges Lernen auf der Sekundarstufe I“ statt, der u. a. vom Seminar für Pädagogische Grundausbildung des Kantons Zürich, der Universität Zürich und der Universit de Neuchtel durchgeführt und wissenschaftlich begleitet wurde.¹²

⁹ Bericht des Schulausschusses vom 10. April 2006; Hrsg. v. Sekretariat der Stndigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.

¹⁰ Vgl. « Bayern bilingual Realschule »: (www.bayern-bilingual.de/realschule, letzter Zugriff 29.3.2010)

¹¹ Zydati 2007.

¹² Stern et al. 1998.

2.1 Schulversuch in Nordrhein-Westfalen

Der bislang umfangreichste Schulversuch zum bilingualen Sachfachunterricht in der Realschule fand in Nordrhein-Westfalen statt. Ab dem Jahr 1989 wurden dort an 29 Realschulen zuerst für die Zielsprache Englisch, später auch an jeweils vier Schulen für Niederländisch und Französisch bilinguale Züge eingeführt. Die Schulen mit englischen und niederländischen bilingualen Zügen wurden im Rahmen eines Schulversuchs, der seit 1992 bzw. 1993 unter Aufsicht des zuständigen Ministeriums durchgeführt wurde, von der Universität Düsseldorf unter Leitung des Anglisten Albert-Reiner Glaap begleitet und in Hinblick auf Effektivität und Sinnhaftigkeit des bilingualen Angebots wissenschaftlich evaluiert. Der Abschlussbericht dieses Schulversuchs erschien 2001.¹³

Als wichtigste Rahmenbedingungen des Schulversuchs in NRW, die sich teilweise deutlich von der Situation in Baden-Württemberg unterscheiden, seien hervorgehoben: Einrichtung von jeweils einer Klasse mit bilingualem Zug pro Jahrgang, Erhöhung des Englischunterrichts im bilingualen Zweig in den Klassen 5 und 6 um je zwei Wochenstunden, in der Klasse 7 wird das Fach Erdkunde bilingual unterrichtet, wobei die Stundenzahl des Erdkundeunterrichts um eine Stunde erhöht wird. Ab der 8. Klasse wird das Fach Geschichte – ebenfalls mit einer um eine Stunde erhöhten Stundenzahl – überwiegend in der Zielsprache unterrichtet. In den 9. und 10. Klassen werden mindestens zwei der Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik bilingual unterrichtet. Im Rahmen der Möglichkeiten werden weitere Fächer in das bilinguale Angebot einbezogen werden, insbesondere Biologie, Kunst, Musik oder Sport. Im bilingualen Unterricht dürfen nur Lehrkräfte eingesetzt werden, die eine Lehrbefähigung im Fach Englisch erworben haben. Der Wechsel aus der bilingualen Klasse in eine grundständige Klasse ist jeweils zum Halbjahr möglich. Die Schulleitung und mindestens eine Lehrkraft aus dem bilingualen Zweig nehmen an dem auf Schulbezirksebene angesiedelten Arbeitskreis zum bilingualen Unterricht teil.

Das Fazit des Schulversuchs in Nordrhein-Westfalen, das 2001 gezogen wurde, war ein ausgesprochen positives. Die fremdsprachliche Kompetenz der Schülerschaft, die am bilingualen Unterricht teilgenommen hatte, war deutlich höher als bei den Schülerinnen und Schülern, die am regulären Unterricht teilgenommen hatten. - In diesem

¹³ Glaap und Müller-Schneck 2001. Wir danken dem Kollegen Glaap für weiterführende Literaturhinweise zum Schulversuch: Glaap 1994 und Müller-Schneck 2006.

Zusammenhang sollte aber angemerkt werden, dass schon angesichts der erhöhten Stundenzahlen, in denen auf Englisch unterrichtet wurde, ein anderes Ergebnis sehr überraschend gewesen wäre. - Aus der Perspektive der Sachfachvermittlung wichtig ist der Befund der wissenschaftlichen Begleitforschung, dass die Sachfachkompetenzen in den bilingualen Lerngruppen qualitativ gesehen nicht gelitten haben im Vergleich zu den Regelklassen. Quantitative Reduktionen in den Inhalten würden durch „differenzierte Schwerpunktsetzung, exemplarisches Lernen und die in diesem Unterricht weiter entwickelte Transferfähigkeit ausgeglichen.“¹⁴

Bezogen auf die Lehrkräfte brachte der nordrhein-westfälische Schulversuch eine teilweise deutlich höhere Arbeitsbelastung vor allem zu Anfang des bilingualen Unterrichtens mit sich. Zugleich gelang es nach Einschätzung der am Projekt Beteiligten, die kollegiale Interaktion und gegenseitige Unterstützung zu erhöhen, was nicht zuletzt zu einem verbesserten Schulklima geführt habe. Selbst anfangs skeptische Lehrkräfte außerhalb der bilingualen Fachschaften hätten mittelfristig die bilingualen Züge begrüßt, da in ihrer Schülerschaft ein hohes Maß an Motivation und Leistungsbereitschaft wahrzunehmen war und sie eine identitätsstiftende Bedeutung für die gesamte Schule entwickelten.

Als Empfehlungen für die zukünftige Durchführung und Organisation bilingualen Unterrichts an Realschulen hebt der Abschlussbericht des Schulversuchs hervor, dass die Erweiterung des Englischunterrichts in der Erprobungsstufe notwendig und „unverzichtbar“ sei, um den in der siebten Klasse einsetzenden bilingualen Sachfachunterricht vorzubereiten. In diesem Zusammenhang sollte aus heutiger Sicht erwähnt werden, dass dieser Schulversuch noch vor der Einführung des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule stattgefunden hat, die Schülerinnen und Schüler somit ohne fremdsprachliche Vorkenntnisse in die Realschule eintraten.

Als besonders geeignet für den bilingualen Unterricht werden die Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik gesehen, wobei aber auch andere Fächer in Betracht kämen. Die zu Anfang des Schulversuchs geäußerte Sorge, dass der Unterricht im Alltag in nur geringem Maße in der Zielsprache stattfinden würde, habe sich nicht bestätigt. Insbesondere geographische Themen hätten sich als Lernanreize für eine intensivere Verwendung der Zielsprache erwiesen.

¹⁴ Glaap 2001, S. 47.

Die Empfehlungen der wissenschaftlichen Begleitforschungsgruppe in Nordrhein-Westfalen erstrecken sich des Weiteren auf den Bereich der Materialbereitstellung, in dem ein Desiderat gesehen wird, und auf die Integration bilingualer Inhalte in das Lehramtsstudium an den Hochschulen, aber auch in die zweite Phase der Lehrerbildung an den Studienseminaren, die als noch nicht ausreichend angesehen wird.

2.2 Schulversuch in Rheinland-Pfalz

In Rheinland-Pfalz fand vom Schuljahr 1990/91 bis 1996/97 ein Modellversuch zum bilingualen Unterricht auf Englisch und Französisch in Realschulen und Hauptschulen statt, der von dem Anglisten Heinz Helfrich und der Romanistin Heidemarie Sarter von der Universität Koblenz-Landau wissenschaftlich begleitet wurde. Vom Umfang her war dieser Schulversuch deutlich kleiner als der fast zeitgleich in Nordrhein-Westfalen stattfindende, da lediglich fünf Realschulen, von denen in drei Schulen auf Englisch und in zwei Schulen auf Französisch bilingualer Unterricht stattfand, sowie drei Hauptschulen daran beteiligt waren. Außerdem wurden in den Realschulen nur zwei Fächer, nämlich Erdkunde und Sozialkunde, in einer Fremdsprache unterrichtet und an den Hauptschulen lediglich ein Fach, nämlich Arbeitslehre. Schließlich war die Teilnahme an dem Modellversuch für die Schülerinnen und Schüler freiwillig und setzte erst in der siebten Klasse ein.

Als Ergebnis auch dieses Schulversuchs wurde ein ausgesprochen positives Resümee gezogen, wobei deutliche Unterschiede zwischen den Möglichkeiten bilingualen Lehrens und Lernens an Realschulen und Hauptschulen konstatiert wurden. Zwar wird bilingualer Sachfachunterricht nach Auswertung des Schulversuchs auch für Hauptschulen propagiert, aber zugleich wird große Skepsis deutlich, wie angemessen bilingualer Sachfachunterricht in der Hauptschule angesichts der besonderen Leistungsanforderungen dieser Unterrichtsform ist.

Deutlich anders wird die Situation in der Realschule beschrieben, da hier bilingualer Sachfachunterricht als sehr sinnvoll charakterisiert wurde. Der methodisch-didaktische Zugang in der Realschule stellt sich nach Ansicht der wissenschaftlichen Begleitung der Universität Koblenz-Landau als relativ nah am gymnasialen Bilingualunterricht dar. Anders als in der Hauptschule wird kein gänzlich anderes Herangehen an bilinguales Lehren und Lernen für nötig erachtet.

Forschungsdesiderate bzw. unklare Untersuchungsbefunde wurden im Rahmen des Modellversuchs vor allem im Bereich der curricularen Strukturierung und der Leistungsbeurteilung im bilingualen Unterricht gesehen, was aber vermutlich v. a. dem Freiwilligkeitscharakter des Unterrichts geschuldet war. Die besondere Vorbereitung der Lehrkräfte und die Beratung von Eltern und prospektiven Schülerinnen und Schülern an bilingualen Schulen wurden als weitere Problembereiche benannt. Dessen ungeachtet wird der bilinguale Sachfachunterricht sowohl auf Englisch als auch auf Französisch als ausgesprochen erfolgreiche Form von Unterricht angesehen und eine Ausweitung des Fächerkanons über die zwei im Schulversuch gewählten Fächer Erdkunde und Sozialkunde wird vehement propagiert.¹⁵

3. Unser wissenschaftliches Selbstverständnis im Rahmen des Schulversuchs

Im Folgenden soll die Wissenschaftsposition der Begleitforschung im Rahmen des Schulversuchs „Bilinguales Lehren und Lernen in der Realschule“ in Baden-Württemberg dargestellt und der methodische Ansatz entwickelt werden. Wir beziehen uns in unseren Ausführungen u. a. auf Heinz Moser (1995) und Werner Helsper und Jeanette Böhme (2008).

3.1 Epistemologisches Selbstverständnis

Mit der Arbeit der wissenschaftlichen Begleitung „BiliReal 2012“ befinden wir uns in dem Paradigma der Handlungsforschung, einem Ansatz der modernen empirischen Sozialforschung, die auf Kurt Lewins *action research* (1951) zurückgeht. Etwas vereinfachend lässt sich sagen, dass die heute in der Erziehungswissenschaft gebräuchlichen Begriffe „Aktionsforschung“, „Handlungsforschung“, „Tatforschung“, „Praxisforschung“ usw. ungefähr dasselbe ausdrücken und die historische Entwicklung dieses Paradigmas aufzeigen.¹⁶ Wir verschreiben uns im Speziellen dem emanzipatorischen Ansatz der Kritischen Theorie. Wir verstehen darunter Folgendes:

¹⁵ Vgl. Helfrich 1994a, b und 1997.

¹⁶ In dem französischen Verständnis von *recherche-action* ist es auch möglich, dass die Personen, die in einem bestimmten sozialen Feld arbeiten, dieses im Rahmen eines Projekts selbst, ohne Anstoß aus der Wissenschaft, erforschen, mit dem Ziel, die eigene Praxis zu verbessern, zu verändern. Die handelnden Personen werden somit selbst zu Forscherinnen und Forschern.

- Für uns weist Handlungsforschung einen engen Praxisbezug auf, mit dem Ziel, dass Forscherinnen und Forscher zusammen mit den Untersuchten ein Handlungskonzept entwerfen, das die Einführung des bilingualen Unterrichts als Angebot in einer Vielzahl von baden-württembergischen Realschulen ermöglicht.
- Unser Forschungsziel besteht daher nicht ausschließlich darin, theoretische Aussagen und Ansätze zum bilingualen Lehren und Lernen in schulischen Kontexten zu überprüfen oder zu gewinnen, sondern gleichzeitig auch praktisch verändernd in die Schul- und Unterrichtswirklichkeit einzugreifen.
- Wir betreiben Handlungsforschung nicht wertfrei als so genannte objektive außenstehende Betrachter, sondern greifen als teilnehmende Beobachter parteilich in den Handlungsprozess ein. Das heißt:
 - Als Linguisten, Sprach- und Sachfachdidaktiker und Erziehungswissenschaftler setzen wir uns zur angemessenen Förderung des gesteuerten Fremdspracherwerbs für das „bilinguale Lehren und Lernen“ ein.
 - Wir beobachten und unterstützen gleichzeitig die Aktivitäten vor Ort in den Schulen.
 - Wir schreiben Forschungsarbeiten aus, die unser Erkenntnisinteresse unterstützen.
 - Wir entwickeln Handlungskonzepte, um die Einführung des bilingualen Unterrichts in den Realschulen für die Akteure möglich zu machen.
- Wir erarbeiten die Problemauswahl und -definition zusammen mit den verschiedenen Akteurinnen und Akteuren des Schulversuchs. Diese Arbeit ist an den konkreten Bedürfnissen der Schulen und der bilingualen Unterrichtsgestaltung orientiert, in die wir auch teilweise verändernd eingreifen. Wir leisten diese Arbeit u. a. im Rahmen von verschiedenen, eigens dafür geschaffenen Strukturen: Team der „wissenschaftlichen Begleitung BiliReal 2012“, Lenkungsgruppe im Kultusministerium, Jahrestreffen mit allen Projektbeteiligten.
- Wir verstehen Handlungsforschung als einen gegenseitigen Lernprozess, der sowohl die Forschenden als auch die Untersuchten mit einbezieht. Ein elementarer Anspruch ist dabei, dass die Untersuchten ein regelmäßiges Feedback über die Entwicklung der Untersuchung erhalten.

- Entsprechend sehen wir auch die Rolle der Befragten und Beobachteten: diese sich entwickelnde und im Forschungsprozess auch verändernde Rolle soll so verstanden werden, dass die Beteiligten als Akteure zu Subjekten im Gesamtprozess des Schulversuchs werden.

3.2 Methodik

Wir gehen davon aus, dass der Schulversuch als soziales Feld als Gesamtheit angesehen werden muss, der nur begrenzt in einzelne Variablen isoliert werden kann.

3.2.1 Benutzte methodische Verfahren

Wir wenden in unserem Vorgehen folgende Methoden an:

- teilnehmende Beobachtung: in den Klassen, auf Sitzungen der unterschiedlichen Akteure,
- narrative, themenzentrierte Interviews mit den verschiedenen Gruppen von Beteiligten,
- statistisch auswertbare Umfragen zu bestimmten Fragestellungen,
- Analyse von Protokollen, Berichten usw. der beteiligten Akteure,
- Analyse von Unterrichtsmaterial und unterrichtlich benutzten Dokumenten.

Im methodischen Vorgehen der qualitativen Analyse lehnen wir uns an die in der Handlungsforschung üblichen interpretativen Verfahren an. Hier seien besonders das (argumentative) Schlussverfahren der Abduktion und das eher assoziative Verfahren der Transduktion genannt.

- Abduktion: Es wird nicht, wie im quantitativen Ansatz von einer Theorie ausgegangen, aus der Hypothesen abgeleitet und dann im Feld überprüft werden. Am Anfang steht ein den Beobachtern auffälliges Phänomen. Es wird eine Annahme, eine sog. Prozesshypothese aus diesem Einzelfall aufgebaut, die ihn als Regel möglichst erklären mag. Es werden nun weitere Fakten gesucht, die diese Annahme unterstützen können. Es wird also vom Einzelnen auf eine Regel und dann das Allgemeine geschlossen. Die Erklärung und Begründung der Regelmäßigkeit ist nicht logisch zwangsläufig, aber doch plausibel und überzeugend.

- **Transduktion:** Bei dieser Methode, eingeführt in die Sozialwissenschaften von Henri Lefèbvre (1970) und weiterentwickelt von René Lourau (1997), geht es darum, weit(er) auseinander liegende Begrifflichkeiten und (Wissenschafts-) Gebiete zusammenzubringen, die eigentlich nicht zusammen gehören. Dabei geht es weniger um die Assoziationen an sich, die dabei hergestellt werden, als um die (neuen) Beziehungen und spontanen (mentalen) Operationen, die sich, zunächst über Analogieschluss, zwischen den Assoziationen herstellen.¹⁷ Die Transduktion führt genaueres, klareres Vorgehen beim Erfinden und Wissen und Erkenntnis in die Utopie ein, wie Henri Lefèbvre schreibt: „Elle introduit la rigueur dans l'invention et la connaissance dans l'utopie.“¹⁸

3.2.2 Gütekriterien

Die „wissenschaftlichen Begleitung BiliReal 2012“ hat sich folgende Qualitätskriterien, in Anlehnung an Heinz Moser (1995), auferlegt:

1. **Transparenz:** Die Verfahren, mit denen die unterschiedlichen Daten gesammelt werden, werden offen gelegt und genau dokumentiert.
2. **Regelgeleitetheit:** Bei der Untersuchung der Daten trennen wir in Beschreibung der Daten, Analyse, deren Kriterien und Schritte, die wir jeweils darlegen, und Interpretation.
3. **Triangulation:** Um die Aussagekraft der Ergebnisse und die Gegenstandsangemessenheit zu erhöhen, werden für die jeweiligen Fragestellungen, je nach Möglichkeit, mehrere Datenquellen, unterschiedliche Interpretieren, Methoden und Theorieansätze herangezogen.
4. **Kommunikative Validierung / Adäquatheit:** Die Ergebnisse werden den „Beforschten“ noch einmal vorgelegt und mit ihnen diskutiert. Die interindividuelle Nachprüfbarkeit und die Zuverlässigkeit der Ergebnisse werden damit erhöht. Dieses Verfahren gewährleistet ebenfalls eine Multiperspektivität: verschiedene Sichtweisen auf den Gegenstand werden berücksichtigt.
5. **Stimmigkeit:** Die Forschungs- und Untersuchungsfragen bestimmen die Datensammlungstechniken (und nicht umgekehrt).

¹⁷ Es handelt sich damit weniger um einen assoziationstheoretischen Ansatz, der auf einer Strukturtheorie basiert, sondern um einen allgammatischen Ansatz, der auf die wechselseitigen Beziehungen und Verfahren von Phänomenen aufbaut.

¹⁸ Lefèbvre 2001, S.155.

6. **Verallgemeinerbarkeit / Anschlussfähigkeit:** Die Forschungsmethoden, die analytischen Kategorien als auch die Ergebnisse und ihre Interpretation sind so explizit gestaltet, dass Vergleiche in bedeutsamer Weise auf ähnliche Situationen gezogen und damit allgemeinere Empfehlungen entwickelt werden können.

4. Die Positionen der Schulleiter im Schulversuch „Bilinguale Züge an Realschulen“

Die Datenbasis dieses Teils beruht auf Mitschriften von Leitfaden-Interviews, die die „wissenschaftliche Begleitung BiliReal 2012“ bei ihren Schulbesuchen im Jahre 2009 in den fünf Schulen mit dem jeweiligen Schulleiter geführt hat.

Eingangs wollen wir kurz die Stellung des Schulleiters anreißen und unsere Fragestellung darlegen, um dann den einzelnen Schulleitern der fünf Schulen das Wort zu geben. In einem weiteren Teil versuchen wir die Aussagen der Schulleiter unter dem Blickwinkel der bilingualen Züge zu analysieren und zu interpretieren.

4.1 Fragestellung zur Funktion des Schulleiters im Schulversuch

Das Schulgesetz gibt relativ allgemein gehaltene Vorgaben (sie werden durch die „Dienstordnung für die Schulleiter“ dann näher ausgeführt), die sich hauptsächlich auf die Schulorganisation und das Weisungsrecht beziehen, u. a.:

§ 41 (2) Aufgaben des Schulleiters: Der Schulleiter ist in Erfüllung seiner Aufgaben weisungsberechtigt gegenüber den Lehrern seiner Schule. Er ist verantwortlich für die Einhaltung der Bildungs- und Lehrpläne und der für die Notengebung allgemein geltenden Grundsätze sowie ermächtigt, Unterrichtsbesuche vorzunehmen und dienstliche Beurteilungen über die Lehrer der Schule für die Schulaufsichtsbehörde abzugeben. (Schulgesetz für Baden-Württemberg, 18. Dezember 2006)

Folgende Fragestellungen leiten unser Interesse:

- Welche Rollen spielen die Schulleiter im Schulversuch „Bilinguale Züge an Realschulen“?
- Welchen Anteil hat ein Schulleiter an der Umsetzung des bilingualen Unterrichts?
- Welche stundenplantechnischen und organisatorischen Aufgaben stellen sich einem Schulleiter bei den bilingualen Klassen?

- Welchen Handlungsspielraum hat ein Schulleiter im Schulversuch?

4.2. Gespräche mit den Schulleitern des Schulversuchs

Die Auskunft der Schulleiter zur organisatorischen Umsetzung des bilingualen Unterrichts erfolgt überblickartig in tabellarischer Form im Abschnitt „1.2 Informationen zu den Schulen“.

4.2.1 Schule 1 (Interview vom 31.5.2008 und vom 16.7.2009)

Informationen zur Person: Der Schulleiter ist seit drei Jahren im Amt; es ist seine erste Schulleiterstelle. Er hat das Projekt „Bilinguale Französisch-Klasse“ von seiner Vorgängerin übernommen, die es eingeführt und eine sehr lange Zeit prägend vor dem eigentlichen Schulversuch begleitet hat.

Aussagen des Schulleiters zum bilingualen Zug:

- Das Sprachenprofil der Schule (Abschluss mit Französisch-Zertifikat usw.) führt dazu, dass ca. 30% dieser Schülerinnen und Schüler auf das Gymnasium, 20% in die duale Berufsausbildung und ca. 50% auf andere weiterführende Schulen gehen.
- Der Schulversuch ist eine Chance, Innovation in der Kollegenschaft zu etablieren.
- Die Herausforderung ist es, die Stundentafel so aufzustellen, dass die bilingualen Klassen angemessen und regelmäßig bedient werden.
- Ein Wunsch der Lehrpersonen ist die Fort- und Weiterbildung in bilinguaem Lehren und Lernen. Hier sind Angebote, auch ggf. grenzübergreifend zu entwickeln.
- Zur Entwicklung des bilingualen Zugs ist ein aktives Mehrsprachenkonzept wichtig; es ermöglicht auch, die beiden Fremdsprachen zu gewichten.
- Eine aktive „Sprachenpolitik“ ist notwendig:
 - a) in der Schule: Sprachenprofil der Schule muss gemeinsam getragen werden.
 - b) außerhalb der Schule: Kontakt zu den Grundschulen, zu bilingualen Kindergärten, zu den Bildungsstätten nach der Realschule (Gymnasium, Berufsschule); Aufwertung des bilingualen Unterrichts durch Zertifikat usw.

- Die Verbesserung der Fremdsprachenlehrausbildung an der Grundschule ist wichtig, um ein homogeneres Schülerpublikum in den bilingualen Zug aufnehmen zu können.
- Der bilinguale Zug an der Realschule ist ein Entscheidungsgrund der Eltern, ihre Kinder nicht ans örtliche Gymnasium (ohne bilingualen Zug) zu schicken.
- Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund sind kein Problem für den bilingualen Zug. Sie sind meist sogar sehr positiv gegenüber dem bilingualen Lehren und Lernen eingestellt.

4.2.2 Schule 2 (Interview vom 7.10.2009)

Informationen zur Person: langjähriger Schulleiter, ursprünglich Mathematiklehrer.

Aussagen des Schulleiters zum bilingualen Zug:

- Die Verbesserung der Fremdsprachenlehrausbildung an der Grundschule ist wichtig. Eine bessere Koordination zwischen Grund- und Realschule, Abstimmung der Lehrpläne usw. wäre gerade bei Anschlusschulen mit bilingualen Zügen sinnvoll.
- Der Gründungsgruppe „Bilingualer Unterricht“ an der Schule fehlte es zunächst an einem klaren Konzept.
- Die Nachfrage der Eltern nach dem bilingualen Zug ist größer als das Angebot, so dass 30-40% der Anfragen abgelehnt werden müssen, denn es ist nicht möglich, eine zweite Klasse zu eröffnen (Raumprobleme, ausgebildete Lehrkräfte fehlen). Die Klassenstärke der bilingualen Klasse ist deshalb auch sehr hoch.
- Selbst sprachlich nicht so begabte („schlechte“) Schülerinnen und Schüler sprechen im bilingualen Unterricht in der Zielsprache häufiger (als im normalen Fremdsprachenunterricht).
- Es gibt Schwierigkeiten, die neun Bilingual-Wochenstunden, die im Rahmen des Schulversuchs allen beteiligten Schulen zur Verfügung gestellt werden, auf die im bilingualen Zug Lehrenden sinnvoll zu verteilen.
- Das Konzept des Vorkurses (= verstärkter Fremdsprachenunterricht) wurde aufgegeben,
 - a) da direkt für die verschiedenen Sachfächer sprachlich nicht gewinnbringend,

b) um möglichst allen / vielen Anfragen nach Aufnahme in die Bilingualklasse nachkommen zu können.

- Der Mangel an kompetenten bilingualen Sachfachlehrkräften, selbst über schulscharfe Ausschreibungen, stellt ein Problem bei der Durchführung eines bilingualen Zuges dar. Die Einstellungstermine in Baden-Württemberg liegen außerdem relativ spät im Vergleich zu anderen Bundesländern, was einen Wettbewerbsnachteil bei der Einstellung neuer Lehrkräfte darstellt.
- Die Fort- und Weiterbildung in bilingualem Lehren und Lernen sollte verstärkt werden. Ein Methodenleitfaden und auch Unterrichtshilfen sollten stärker entwickelt werden.
- Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund gehen eher in andere Profilklassen (Bläserklasse).
- Der bilinguale Zug an der Realschule ist ein Entscheidungsgrund der Eltern, ihre Kinder nicht ans örtliche Gymnasium (ohne bilingualen Zug) zu schicken.

4.2.3 Schule 3 (Interview vom 25.3.2009)

Informationen zur Person: langjähriger Schulleiter; ist für die Einführung des bilingualen Unterrichts (vor dem Schulversuch) verantwortlich.

Aussagen des Schulleiters zum bilingualen Zug:

- Er erklärt hauptsächlich die schulorganisatorische Umsetzung des bilingualen Unterrichts. (Dokumentation s. Abschnitt „1.2 Information zu den Schulen“).
- Im Lehrerkollegium gibt es kein Problem mit Akzeptanz des bilingualen Zugs.
- Es gibt keine Untersuchungen, ob die Noten / der Notendurchschnitt in den bilingualen Klassen besser sind oder nicht.

4.2.4 Schule 4 (Interview vom 17.7.2009)

Informationen zur Person: hat vor 15 Jahren das bilinguale Lehren und Lernen im Fach Geographie selbst in der Schule eingeführt; ist bilingualer Pionier in Baden-Württemberg.

Aussagen des Schulleiters zum bilingualen Zug:

- Die Frage stellt sich, wie neun Bilingual-Wochenstunden, die im Rahmen des Schulversuchs allen beteiligten Schulen zur Verfügung gestellt werden, auf die im bilingualen Zug Lehrenden verteilt werden sollen, da insgesamt nur Erdkunde und Geschichte mit insgesamt drei Lehrpersonen (einschließlich Schulleiter) mit den bilingualen Klassen betraut sind.
- Ein großes Problem für den bilingualen Zug ist die Lehrerzuweisung / Zuweisung von Lehrerstunden von Seiten des Schulamtes, die nicht immer den offiziellen ministeriellen Vorgaben und / oder dem Schulbedarf entsprechen.
- Didaktische Fragen (z. B. Platz von Gruppen- oder Tandemarbeit im bilingualen Unterricht; Umgang der bilingualen Lerngruppe mit Fachvokabular, bzw. Vermittlung von Fachvokabular) werden angesprochen.
- Das Konzept des Vorkurses (= verstärkter Fremdsprachenunterricht) macht wenig Sinn, da es keine direkten Rückwirkungen auf den bilingualen Sachfachunterricht zeigt. Die *classroom phrases* usw. lassen sich genauso gut, wenn nicht besser im bilingualen Sachfachunterricht einführen. Auch bringt es nichts, bestimmtes Sachfachvokabular isoliert von einer inhaltlich-fachlichen Progression in einem Vorkurs gesondert zu vermitteln.
- Es wird versucht, es stundenplantechnisch so einzurichten, dass die Bilingual-Sachfachlehrperson nicht auch die Englischlehrkraft in der Klasse ist, damit sich die Lehrperson (und auch die Lerngruppe) didaktisch vom Sprachlehriansatz im fremdsprachlichen Sachfach lösen können.
- Das Zugmodell (nur 2 Fächer werden durchgehend unterrichtet) hat den Vorteil, dass nur ein kleiner Lehrerkreis betroffen ist; damit sind die Klassen stundenplanmäßig leichter zu organisieren. Es kann zudem eine Lehrerkontinuität relativ gut gewährleistet werden.
- Der bilinguale Zug an der Realschule ist ein Entscheidungsgrund der Eltern, ihre Kinder nicht ans örtliche Gymnasium (ohne bilingualen Zug) zu schicken.
- Die Nachfrage der Eltern nach dem bilingualen Zug ist größer als das Angebot. Es gelingt aber eine Regulierung, so dass keiner abgewiesen werden muss.
- Der Mangel an kompetenten bilingualen Sachfachlehrkräften, selbst über schulscharfe Ausschreibungen, stellt ein Problem bei der Durchführung eines bilingualen Zuges dar.

4.2.5 Schule 5 (Interview vom 21.7.2009)

Informationen zur Person: Langjähriger Schulleiter mit viel Erfahrung in Schulentwicklung; sieht im bilingualen Angebot Potential für die Schulentwicklung.

Aussagen des Schulleiters zum bilingualen Zug:

- Als zentrale Bereiche der Schulentwicklung werden vor allem neue Unterrichtsformen und eine neue Unterrichtsorganisation genannt (so werden an der Schule in allen Bereichen stets 60-Minuten-Einheiten unterrichtet).
- Seit 1998 wird in Kooperation mit dem Fach Geographie an der PH Ludwigsburg (geleitet vom Geographen Armin Hüttermann) jährlich das Field Study Centre auf der Isle of Wight besucht; hier lernen Schülerinnen und Schüler der Schule und Studierende der PH Ludwigsburg in einem Geländepraktikum wesentliche Fachinhalte der Geographie auf Englisch und deren Didaktisierung kennen.
- Die Erfahrungen aus dem bilingualen Arbeiten haben positive Rückwirkungen auf den Unterricht in den nicht bilingual unterrichteten Teilen des Lehrangebotes.
- Um die Chancengleichheit aller Lerner zu gewährleisten, wird das bilinguale Angebot der Schule nicht in einem Zweig, sondern im Rahmen einer Modulstruktur durchgeführt; seit diesem Schuljahr haben alle Lerner der Schule Teile des Sachfachunterrichts in englischer Sprache.
- Wer dieses Angebot nicht wünscht, kann diese Schule nicht besuchen.
- Die Schulleitung ist daran interessiert, die „Begabungsstruktur der Schülerinnen und Schüler anders als im herkömmlichen Unterricht zu nutzen“. Hierfür Durchführung von Projekttagen, Gründung von Schülerfirmen etc.
- Wichtig ist ein verlässliches Angebot für alle Lerner, auch im bilingualen Bereich; daher darf nicht das „Zufallsprinzip“ für Angebote gelten, sondern das Wissen und die Durchführbarkeit der Angebote ist standardisiert und nicht abhängig von der aktuellen personellen Situation der Schule gesichert.
- Der Schulleiter stellt das Desiderat für die Schulentwicklung dahingehend auf, dass das bilinguale Konzept nachhaltig gesichert wird; so wurden bereits mehrere Lehrkräfte der Schule mit bilingualer Erfahrung als Konrektoren an andere Schulen befördert.

- Seit dem laufenden Schuljahr gibt es an dieser Schule keinen sog. bilingualen Vorkurs mehr, da die Kinder aus den Grundschulen mit spürbarem Wissen aus dem Grundschulenglisch an die Schulen kommen und auch sofort in EWG mit bilingualen Modulen einsteigen können.

4.3 Analyse der Aussagen und Interpretation

Auch wenn die vorausgehende Terminfindung für den Schulbesuch manchmal etwas komplex war, war der Empfang in allen Realschulen immer sehr freundlich und zuvorkommend. Die Leitfaden-Interviews wurden von allen beteiligten Schulleitern (es gibt in diesem Panel keine Schulleiterinnen) positiv, wenn nicht sogar sehr positiv aufgenommen. Das Interview fand meist am Anfang des Besuchs statt. Der Schulleiter führte die Gruppe der „wissenschaftlichen Begleitung BiliReal 2012“, meist zu Ende des Besuchs, immer durch die Schule.

In den Leitfaden-Interviews mit den Schulleitern lassen sich einige Tendenzen ablesen, die im Folgenden beschrieben werden.

4.3.1 Der Einflussfaktor „Schulleiter“

Der bilinguale Zug ist in jeder Realschule Teil des Schulprofils. Schon aus schulorganisatorischen Gründen (Stundenplan, Lehrkräfte-Klassen-Zuordnung usw.) hat der Schulleiter somit einen starken Zugriff auf die organisatorische Ausgestaltung des bilingualen Unterrichts. In manchen Realschulen hat der bilinguale Zug den Status der „Chefsache“ und ist damit stark an die Persönlichkeit des Schulleiters gebunden. Er beeinflusst das bilinguale Konzept in hohem Maße, unterrichtet auch teilweise selbst ein Sachfach bilingual.

Es gibt auch das Modell mit einer eigenen bilingualen Fachschaft. Sie wird mancherorts eingerichtet, wenn mehr als zwei oder drei Lehrkräfte betroffen sind. Die Fachschaft ist unabhängig von der Fachschaft Sprachen (Englisch, Französisch). Hier gibt der Schulleiter der Fachschaft einen gewissen Spielraum in der Gestaltung und Organisation des bilingualen Unterrichts. Dieses Modell ist in der Schule vertreten, die den bilingualen Unterricht nach einem Modulplan organisiert.

Es lassen sich (in diesem Stadium der Untersuchung) keine direkten Plausibilitäten erkennen, weder zwischen dem Konzept „Chefsache“ noch „stärkere Autonomie durch aktive Fachschaft“ und deren Auswirkungen auf das bilinguale Profil.

4.3.2 „Bilingualer Zug mit festgelegtem Fächerkanon“ versus „bilingualer Zug mit Modulen“

Die Entscheidung „bilingualer Zug mit festgelegtem Fächerkanon“ oder „bilingualer Zug mit Modulen“ wurde zu Beginn der Einführung des bilingualen Zugs getroffen, diese liegt meist viele Jahre zurück. Damit trat in den Interviews diese Alternative eigentlich nie als Problem auf. Es wurden immer nur Fragen und Probleme innerhalb des jeweiligen Systems erörtert. Es zeichnet sich die Tendenz ab, dass es für den Schulleiter auf der alltagspraktischen, schulorganisatorischen Ebene einfacher ist, einen bilingualen Zug mit festgelegtem Fächerkanon anzubieten. Denn mit nur zwei Fächern, die von Klasse 5 bis 10 bilingual durchgezogen werden, sind weniger Kolleginnen und Kollegen betroffen. Der eindeutig genannte Nachteil besteht aber darin, in Problemfällen (längere Krankheit, Schulwechsel von Lehrkräften etc.) schnell Ersatz zu finden.

4.3.3 Fort- und Weiterbildung

„Ein bilingualer Zug steigt und fällt mit der Qualität der Ausbildung der Lehrkräfte.“ Diese relativ elementare Feststellung taucht eigentlich in allen Gesprächen mit den Schulleitern auf. In der Tat reicht die Anzahl an Absolventinnen und Absolventen des Europa-Lehramts der beiden Pädagogischen Hochschulen Karlsruhe und Freiburg, des "Zusatzzertifikats bilingualer Sachfachunterricht“ der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg und der Zusatzzertifikate der „Staatlichen Seminare für Didaktik und Lehrerbildung“ nicht aus, um den Bedarf zu decken.

4.4 Zu vertiefende Fragen

- Die Auswirkungen der beiden Modelle „bilingualer Zug mit einem festgelegten Fächerkanon – bilingualer Zug mit Modulen“ auf die genaue Stundenplangestaltung und -organisation verdienen weitere, auch quantitative Untersuchungen.

- Es sollten genaue Zahlen erhoben werden, wie viele Studierende in den letzten Jahren erfolgreich das Studium des Europa-Lehramts durchlaufen haben oder das "Zusatzzertifikat bilingualer Sachfachunterricht" der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg oder ein Zusatzzertifikat der Staatlichen Seminare erworben haben.
- Es sollte eine Extrapolation für den möglichen Bedarf an Absolventinnen und Absolventen für die laufenden Schulen und für die flächendeckende Ausweitung des bilingualen Unterrichts erstellt werden.

5. Ergebnisse der Schülerbefragungen

Die Grundlage für das folgende Kapitel sind die Interviews, die die Verfasser im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der fünf Schulen an den jeweiligen Schulen mit Schülerinnen und Schülern zu deren Einschätzung des bilingualen Unterrichts durchführen konnten. Sämtliche Interviews wurden aufgezeichnet und transkribiert. An jeder Schule wurden ca. 10-12 Schülerinnen und Schüler aus unterschiedlichen Klassenstufen befragt.

Bei unseren Schulbesuchen kam es uns sehr darauf an, mit Schülerinnen und Schülern ohne deren Lehrkräfte sprechen zu können, da in manchen Dingen die Lerner sicher unbefangener und offener über die aktuelle Situation des bilingualen Unterrichts berichten, als sie es „unter Aufsicht“ getan hätten. Außerdem vermuteten wir, dass die Sichtweise der Lerner eine eigene Art der Expertensicht darstellt, die die Informationen, die wir von den Schulleitungen und den beteiligten Lehrkräften sowie durch eigene Hospitationen erhielten, mit wichtigen Details ergänzen kann. Die durchgeführten Schülerbefragungen bestätigten diese Annahme.

Im Folgenden werden die Einschätzungen der Lerner wiedergegeben und anschließend kurz diskutiert. Um Anonymisierung zu gewährleisten, werden dabei die Aussagen keiner bestimmten Schule zugeordnet. Die Darstellung untergliedert sich in die folgenden Bereiche:

- Allgemeine Rezeption
- Durchführung
- Positive Stimmen in Bezug auf das Fachwissen
- Positive Stimmen in Bezug auf die Unterrichtsmethodik im bilingualen Sachfach

- Positive Stimmen in Bezug auf die Unterrichtssprache (Englisch/Französisch)
- Kritische Stimmen
- Bilanz und Ausblick

5.1 Allgemeine Rezeption durch die Lerner

Die allgemeine Einschätzung nahezu aller Schülerinnen und Schüler zum bilingualen Lernen ist durchweg positiv. Ausnahmslos berichten die Lerner, dass es Ihnen nicht schwerer als in nicht-bilingual unterrichteten Fächern fällt, dem Unterricht zu folgen. Besonders schätzen die befragten Lerner, dass sie durch den erhöhten Input in der Fremdsprache auch für den Englisch- bzw. Französischunterricht profitieren. Die folgende Aussage steht stellvertretend für die Einschätzung der befragten Lerner aller Schulen:¹⁹

- I: Du findest es besser, vor allem weil dein Englisch besser wird. Habt ihr noch andere Gründe, warum es interessanter ist? Also manchmal sagt man auch, im bilingualen Unterricht werden andere Medien benutzt, mehr Filme, mehr Reden, zum Beispiel im Geschichtsunterricht da werden mehr interessante Medien benutzt als im normalen Unterricht. Gibt es vielleicht andere Gründe, warum es euch gefällt, außer dass man besser Englisch kann am Ende?
- S1: Ach so, vielleicht dass man halt auch über das Wissen nur aus dem Englischbuch hinaus halt auch noch Sachen macht. Dass man, zum Beispiel nen Film über die Kriegszeit oder so guckt, auf Englisch dann.
- S2: Ich finde das auch viel interessanter, also mir bringt das viel mehr, also ich komm da effektiver rein, weil es auch mal in ner anderen Sprache zum Beispiel gearbeitet wird wie in EWG.
- S3: Man hat dann ja auch nen Vorteil im Beruf, dann später mal, wenn man schon teilweise Sachen schon auf Englisch weiß.

Transkript Schule 1.²⁰

Es wird deutlich, dass für die Lerner neben den Vorteilen, die sie sich für den allgemeinen Fremdsprachenunterricht versprechen – und auch erkennen – auch Vorteile

¹⁹ Diese Aussage ist einem der Transkripte der Schülerinterviews entnommen. Bei der Transkription wurde versucht, den Wortlaut der Lerner so originalgetreu wie möglich wiederzugeben. Daraus erklären sich die Abweichungen zur regulären Orthographie.

²⁰ Aus Datenschutzgründen entspricht die Nummerierung der Schulen nicht der Reihenfolge der Auflistung zu Beginn des Berichts.

im späteren Berufsleben eine wichtige Rolle bei der Motivation für den bilingualen Unterricht spielen. Diese Einschätzung wurde in jeder der befragten Schulen gegeben.

Bei all unseren Befragungen fanden wir nur einen Schüler, der den bilingualen Sachfachunterricht weniger gut fand. Um dies nicht zu verschweigen, sei hier seine Auffassung zitiert:

- I1: Ja und eure Wertung allgemein, gut - schlecht?
S: Ich bin der einzige, der schlecht gesagt hat.
I2: Da haben wir ihn ja, dann leg mal los!
S: Ja, also die Wertung von mir, die ich abgebe: Ich seh das Englisch als sehr positiv. Englisch ist eine wichtige Sprache, man muss es lernen und man muss es auch anwenden können. Allerdings in Bezug zu dem Fach EWG und Geschichte lehne ich es komplett ab und zwar aus dem ziemlich einfachen Grund. Ich beschäftige mich privat sehr gerne mit Geschichte, das ist interessant, aber die Geschichtsbücher, die wir haben, sind bereits, ich sag es mal, es ist oberflächlich, was wir machen, und wenn ich das jetzt noch in Englisch mache, dann wird es noch weiter verwässert. Deswegen halte ich es nicht für sinnvoll das auch noch in Englisch zu machen, das verwässert es nur noch.

Transkript Schule 1

Relativiert wird diese Aussage dann durch den Schüler selbst, als er betont, jederzeit wieder den bilingualen Zweig zu wählen. Somit ist die Aussage des Lerners eine interessante, sollte aber nicht als eine deutliche Kritik am bilingualen Unterricht an den Schulen durch die Lerner gewertet werden.

Nach Aussage der befragten Schülerinnen und Schüler aller Schulen ist auch die Rezeption des bilingualen Unterrichts durch die Eltern durchweg positiv. Den Eltern gefällt insbesondere das intensiviertere sprachliche Bildungsangebot im bilingualen Zweig. Hierin sehen die Eltern, aber auch ein Teil der befragten Schülerinnen und Schüler eine interessante Alternative zum gymnasialen Bildungsgang:

- I: Wie sieht es bei dir aus?
S1: Ich hätte eigentlich auch die Empfehlung von der Lehrerin fürs Gymnasium gehabt, aber so wie meine Nachbarin, die sehe ich immer wieder, die sitzt abends immer noch an den Hausaufgaben. Dann habe ich gesagt, so viel mag ich nicht

machen, ich will auch noch Freizeit und dann war das eigentlich ganz schnell geschwätzt, auf die Realschule in die bilinguale Klasse.

I: Und jetzt machst du nicht so viele Hausaufgaben wie die auf dem Gymnasium?

S1: Nein.

S2: Jedes Mal wenn wir Mittagschule haben, ist alles bilingual in der 5. Klasse.

I: Und die Anderen? Gab es noch andere Gründe?

S3: Bei mir war es so, also meine Eltern haben mich gefragt, ich hätte auch auf's Gymi können, aber dann habe ich gesagt, weil mein Bruder da früher auch war, der ist jetzt auch hier auf der Realschule, dann wollte ich halt nicht auf's Gymi, dann bin ich auf die Realschule, dann haben meine Eltern mich gefragt, ob ich in die bilinguale Klasse möchte, weil das hat mein Bruder in der 8. damals, da hat's das auch noch gegeben, da hab ich mir das mal angeschaut und dann wollte ich da halt hin.

Transkript Schule 2

Das immer wieder genannte Realschulangebot des bilingualen Zweiges als Alternative zum Gymnasium ist eine wichtige Tatsache. Aus wissenschaftlicher Sicht besteht kein grundsätzlicher Unterschied beim bilingualen Lernen in der Realschule und im Gymnasium. Die Realschule als eigenständige Schulform hat aufgrund ihres Profils und Bildungsauftrages weitere Alleinstellungsmerkmale; dass einige Schülerinnen und Schüler gerade den bilingualen Zweig als willkommene Ergänzung für leistungsstärkere Lerner sehen, ist in gewissem Maße nachvollziehbar, der bilinguale Unterricht ist aber so organisiert, dass er eben alle Lerner – und nicht im besonderen Maße die leistungsstärkeren – anspricht (vgl. oben die Ausführungen zur Methodik des bilingualen Unterrichts).

5.2 Durchführung

Nach Aussage der befragten Schülerinnen und Schüler unterscheidet sich bilingual durchgeführter Unterricht von traditionellem Fremdsprachenunterricht insbesondere dadurch, dass – beispielsweise in Gruppenarbeitsphasen – teilweise auch die deutsche Sprache genutzt werden darf. Auch dürfen die Lerner deutsch sprechen, wenn sie im Englischen nicht mehr weiter wissen. In einer Schule stellen die Lehrkräfte nach

Aussagen der Schülerinnen und Schüler es frei, ob in der Zielsprache oder auf Deutsch geantwortet wird.

Die Schülerinnen und Schüler erkennen und benennen deutliche Unterschiede zwischen bilinguaem Sachfachunterricht und Fremdsprachenunterricht in Bezug auf das sprachliche Lernen. So wird immer wieder darauf hingewiesen, dass Verstöße gegen grammatische Regeln, aber auch die Aussprache, die im Fremdsprachenunterricht korrigiert würden, im bilingualen Unterricht keine Rolle spielen. Auch werden Unterrichtsgegenstände, die üblicherweise im Fremdsprachenunterricht behandelt werden, dort teilweise nicht mehr thematisiert, da sie bereits Gegenstand des bilingualen Sachfachunterrichts waren:

- I. Und was ist der Unterschied zum normalen Französischunterricht? Also, was ist interessanter Erdkunde, Geschichte, EWG auf Französisch oder Französisch nur auf Französisch?
- S1. Ne, also, wie sie schon gesagt hat. Man lernt andere Wörter, die man jetzt im normalen Französisch, z. B. in EWG die Ländernamen, z. B. Spanien, des lernt man halt im normalen Französischunterricht nicht. Im normalen Französischunterricht lernt man Grammatik und Vokabeln und so und in anderen Fächern lernt man halt des Fach, wo's halt isch.
- S2. Man lernt sozusagen zwei gleiche Sachen, halt ein Fach und dann auf Französisch dazu ...
- S3. Ich denk, Entschuldigung, ich denk, der Vorteil darin ist auch, dass man mal ein bisschen weg kommt von der ganzen Grammatik, wo man im Französischunterricht so lernen und das ganze Vokabellernen und im Fach, des man dann bilingual hat, da lernt man einfach die Sprache noch besser zu sprechen und so, da muss man nicht auf die Grammatik achten. Also, eher nicht so.

Transkript Schule 3

Diese Beobachtungen durch die Schülerinnen und Schüler verdeutlichen einmal mehr die Chancen des bilingualen Unterrichts sowohl für das Sachfach als auch für das fremdsprachliche Lernen. Neben der fast schon automatischen Stärkung des fächerübergreifenden Unterrichts kann im bilingualen Unterricht ohne Angst vor Fehlern und ohne eine (Über-)Beachtung der Grammatik auch sprachlich gelernt werden.

Das sprachliche Lernen kommt auch bei der Erarbeitung des Fachvokabulars zum Tragen; in allen Schulen werden nach Auskunft der Schülerinnen und Schüler Vokabellisten für den sachfachspezifischen Wortschatz geführt. Dieses Fachvokabular wird häufig mehrkanalig, z. B. auch in zielsprachlichen Unterrichtsfilmen umgewälzt.

Eine weitere Beobachtung der Schülerinnen und Schüler zur unterschiedlichen Durchführung von bilingualem Sachfachunterricht im Vergleich zum Fremdsprachenunterricht ist, dass im bilingualen Sachfachunterricht der Anteil schriftlicher Übungen deutlich geringer ist als im traditionellen Fremdsprachenunterricht. Dies schätzen die Lerner besonders.

5.3 Positive Stimmen in Bezug auf das Fachwissen

Ein von den befragten Schülerinnen und Schülern als wesentlicher Vorteil des bilingualen im Vergleich zum herkömmlichen Sachfachunterricht erkannter Aspekt ist der Umgang mit neuen Fachbegriffen. Die Lerner erleben und schätzen, dass im bilingualen Sachfachunterricht auch Fachbegriffe vertiefend erklärt werden, über die im monolingualen Unterricht eher hinweg gegangen worden wäre, obwohl sie auch dort eher unklar geblieben wären. Aufgrund des Unterrichts in der Fremdsprache trauen sich die Schülerinnen und Schüler aber eher, bestimmte Begriffe noch einmal zu erfragen. Ein Beispiel aus dem Geschichtsunterricht an Schule 1, das zunächst in der Hospitationsphase erlebt und dann im Schülerinterview noch einmal besprochen wurde, ist der Umgang mit dem Fremdwort „Napalm“. Während im herkömmlichen Geschichtsunterricht häufig noch nicht einmal auf die Bedeutung dieses Wortes eingegangen würde, wurde es im bilingualen Unterricht thematisiert, wie der folgende Transkriptauszug verdeutlicht.

- I: Du bist in der neunten, ein paar waren in der zehnten mit drin. Da war ein sehr interessantes Beispiel, da war das Wort Napalm und es kam da vor, dass das so eine grauenhafte Waffe ist, wo Leute verbrennen und da war im englischen Text Napalm und das hat keiner verstanden oder zumindest hat keiner gewagt, es zu sagen. Hättet ihr es denn auf Deutsch gewusst, das Wort ist nämlich eigentlich ein deutsches Wort – Napalm?
- S1: Ich weiß es!
- S2: Eigentlich auch nicht, aber man konnte sich so aus dem Zusammenhang erschließen, was es denn letztendlich ist, weil wir auch schon über Chemikalien zuvor auch gesprochen haben.

- I: Wahrscheinlich viel besser; dass ihr das auf Englisch noch mal besprochen habt und dass jeder am Ende wusste, aha, das ist irgendeine Chemikalie, als wenn man das auf Deutsch, da hätte die Lehrerin gar nicht gewusst, dass ihr das nicht wisst.
- S1: Ja natürlich, also ich fand's auch besser, weil in diesem Zusammenhang hat es auch dann die Lehrerin noch mal erklärt, weil es einige nicht wussten.

Transkript Schule 1

Ein weiteres Merkmal des bilingualen Sachfachunterrichts, das von Schülerinnen und Schülern der Schulen immer wieder genannt und als positiv bewertet wird, ist die Einführung von Fachbegriffen und die Auseinandersetzung mit dem neuen Wortschatz auf mehreren Ebenen. Neben der pantomimischen Darstellung zur Einführung neuer Wörter werden Fachbegriffe auch verstärkt umschrieben, so dass sich die Lerner häufig auch ohne weitere Nachfragen bzw. ohne Übersetzungen ins Deutsche vorstellen können, was der neue Begriff bedeutet. Die Einführung neuer Begriffe auf mehreren Ebenen sowie die daran anschließende Umwälzung des Wortschatzes in unterschiedlichen Kontexten wird allgemein als sehr hilfreich – nicht nur für das Verständnis, sondern auch für das Behalten des Wortschatzes – empfunden.

- S1: Eigentlich ist bilinguales und normales EWG dasselbe, nur dass man beim einen die Themen auf Englisch behandelt und beim anderen auf Deutsch. Die Parallelklassen haben dieselben Themen auf Deutsch, wir dann auf Englisch.
- I: Hast du den Eindruck von den Berichten, dass es vielleicht auf Deutsch tiefer geht, auf Deutsch kann man es vielleicht leichter besprechen, als wenn man auf Englisch redet?
- S1: Auf Deutsch haben die auch viele Sachen gar nicht besprochen, die wir auf Englisch durchgenommen haben.
- I: Also ist Englisch anspruchsvoller?
- S2: Es ist halt so, dass man im Deutschen denkt, dass man es sofort kapieren wird, weil es halt Deutsch ist. Da muss man nicht viel nachdenken. Im Englischen muss man mehr nachdenken, was man gehört hat und versucht das zu realisieren, was es wirklich ist.
- S3: Man versucht halt auch immer, wenn es jetzt unverständlich ist, es mit Bildern zu zeigen, dass man es sich richtig vorstellen kann.

Transkript Schule 4

In diesem Transkriptauszug wird deutlich, dass die befragten Schülerinnen und Schüler den Eindruck haben, durch die Beschäftigung einer Thematik in der fremden Sprache werde auch die Sachebene tiefer gehend behandelt. Dieses zunächst vielleicht unerwartet scheinende Phänomen erklären die Befragten damit, dass sie – aufgrund der Behandlung des Themas in der Fremdsprache – zu deutlich höherer Konzentration gezwungen seien und somit auch die Inhalte stärker durchdringen würden.

5.4 Positive Stimmen in Bezug auf die Unterrichtsmethodik im bilingualen Sachfach

Generell lässt sich feststellen, dass die Schülerinnen und Schüler einen deutlich anderen methodischen Ansatz in den bilingual unterrichteten gegenüber den nicht bilingual unterrichteten Fächern erkennen und positiv bewerten. An allen Schulen herrscht in den bilingualen Sachfächern eine größere Methodenvielfalt als in den traditionell unterrichteten Parallelklassen. Diese Vielfalt bezieht sich sowohl auf die Sozialformen als auch auf den Medieneinsatz.

In den bilingual unterrichteten Fächern werden nach Auskunft der Lerner deutlich mehr Gruppenarbeitsphasen und sogar kleinere Projekte durchgeführt. Teilweise schlägt dies auch auf die in der bilingualen Klasse unterrichteten nicht bilingualen Sachfächer durch. Hier wird also eine weitere wichtige Synergie des bilingualen Lehrens und Lernens für die allgemeine Schulentwicklung deutlich (vgl. oben die Abschnitte „1.2 Informationen zu den Schulen“ und „4. Die Positionen der Schulleiter“).

- S: In BK machen wir auch manchmal bilingualen Unterricht. Wir haben da so ein englisches Theaterstück vorgeführt.
- I: War das jetzt gut oder schlecht?
- S: Besser. Da kann man auch andere Sprachen ausprobieren.
- I: Aber so richtig negativ war das jetzt nicht?
- S2: Mein Freund findet es doof. Der denkt halt, dass das im Berufsleben nichts bringt. Dass es umsonst ist und wir uns umsonst bemühen.
- S3: Andere meinen, dass der Lehrer schlimm ist, obwohl er nett, eigentlich ganz normal ist. Er will uns halt auch nur seinen Stoff vermitteln und uns bei der Berufsauswahl helfen. Wir arbeiten im Bili-Unterricht sehr viel in Gruppen und manchmal sind Professoren im Unterricht und schauen sich das an und helfen auch. Von den Deutsch-EWGlern habe ich bisher nicht von solchen Projekten gehört.

- S4: Es gibt schon manche in der Klasse, die das nicht so toll finden. Aber dann macht eben das nächste Thema mehr Spaß. Das sind halt unterschiedliche Interessen.
- I: Das liegt also eher am Thema und nicht am Bili?
- S4: Ja.

Transkript Schule 4

In diesem Transkriptauszug wird deutlich, dass die größere Methodenvielfalt auch für die Schülerinnen und Schüler zu einer Mehrbelastung werden kann, die nicht immer nur positiv gesehen wird. Auf Nachfrage durch die Wissenschaftler wurde aber deutlich, dass dies eher ein themen- und weniger ein methodenspezifisches Problem oder gar eines des bilingualen Lehrens und Lernens darstellt.

- I1: Aber findest du, ihr redet normal in Englisch oder wird überhaupt geredet oder schweigt ihr da nur?
- S1: [Bei] 32 Schülern?
- I1: Das ist ein Argument, deswegen hab ich auch schon vorhin gefragt 32. Englisch oder EWG auf Englisch, bei 32 kommt man eh nicht zum Reden.
- S1: Genau also von daher. Aber wenn man es in Gruppenarbeit macht, dann kommt man auch zum Reden.
- I1: Man darf nur Englisch reden im EWG Unterricht, wenn der auf Englisch ist?
- S2: Es ist auch allgemein für die Klassenlautstärke einfacher, weil dann flüstert man leise Deutsch. (Gelächter)
- I2: Du findest es besser, vor allem weil dein Englisch besser wird. Habt ihr noch andere Gründe, warum es interessanter ist? Also manchmal sagt man auch, im bilingualen Unterricht werden andere Medien benutzt, mehr Filme, mehr Reden, zum Beispiel im Geschichtsunterricht, da werden mehr interessante Medien benutzt als im normalen Unterricht. Gibt es also andere Gründe, warum es euch gefällt, außer dass man besser Englisch kann am Ende?
- S2: Ach so, vielleicht dass man halt auch über das Wissen nur aus dem Englischbuch hinaus halt auch noch Sachen macht. Dass man, zum Beispiel nen Film über Kriegszeit oder so guckt, auf Englisch dann.
- S3: Ich finde das auch viel interessanter, also mir bringt das viel mehr, also ich komm da effektiver rein, weil es auch mal in 'ner anderen Sprache zum Beispiel gearbeitet wird wie in EWG.

Transkript Schule 1

Ein typisches Problem in jedem Unterricht ist eine hohe Klassengröße. Davon bleiben auch die bilingual unterrichteten Klassen nicht verschont. Durch die im bilingualen Sachfachunterricht vorherrschende erweiterte Methodenvielfalt, beispielsweise die stärkere Betonung von Gruppenarbeitsphasen, werden aber mehr Sprechkanäle geschaffen und Lerner können in verschiedenen Gruppen sich gleichzeitig mündlich beteiligen. Die Schülerinnen und Schüler betonen in allen Schulen, dass der Einsatz englischsprachiger Filme zum Verständnis des Unterrichtsstoffes beiträgt, denn durch diese Art der Visualisierung können sie auch komplexere Sachverhalte leichter nachvollziehen und anschließend in Diskussionen versprachlichen.

5.5 Positive Stimmen in Bezug auf die Unterrichtssprache

Die Tatsache, dass in den bilingual unterrichteten Sachfächern die Fremdsprache quasi als Vehikel zur Vermittlung von Inhalten genutzt wird, hat positive Auswirkungen auf den Wortschatz. So stellen die befragten Schülerinnen und Schüler an allen Schulen immer wieder fest, dass der zusätzliche fremdsprachliche Input im Sachfachunterricht positiv ist. Besonders gefällt den Befragten, dass durch den verstärkten Fremdspracheneinsatz im Sachfachunterricht auch die Noten im „normalen“ Englischunterricht oft besser werden.

- I: Wie findet ihr denn bilingualen Unterricht? Findet ihr das gut oder schlecht? Was ist euer Eindruck?
- S1: Also das ist so ein Extratraining zum normalen Englischunterricht, wobei wir auch neue Wörter lernen im Gegensatz zu den anderen und die Wörter werden dann auch wieder im normalen Englischunterricht verwendet.
- I: Findest Du das gut?
- S1: Ja schon. Es ist sehr hilfreich.
- S2: Ich finde es gut, weil man auch die englische Sprache erweitern kann und EWG auf Englisch reden kann und nicht nur auf Deutsch.
- S3: Also ich habe es ja selber auch erlebt. Ich war ja vier Monate ungefähr in diesem Jahr im deutschen EWG. Meine Freundinnen und ich wollten was Neues ausprobieren, weil wir EWG auf Deutsch interessant fanden, da haben wir in bilingual gewechselt und seitdem wir in bilingual sind, haben wir unser Englisch auch noch verbessert.
- S4: Wie meine Freundin gesagt hat, wir haben ja ins Englische gewechselt und dadurch sind auch unsere Noten besser geworden, weil wir das Englisch irgendwie mehr verstehen. Das

klingt jetzt vielleicht ein bisschen komisch, aber das Englische kann man besser als das Deutsche verstehen, finde ich.

Transkript Schule 4

Die Verbesserung des sprachlichen Ausdrucks, die von den Lernern an allen Schulen festgestellt wird, trägt nach Ansicht der Schülerinnen und Schüler auch zur tieferen Durchdringung des eigentlichen Unterrichtsstoffes bei. Durch die Bearbeitung des neuen Lernstoffes in einer fremden Sprache fühlen sich die Lerner gezwungen, sich stärker zu konzentrieren und erleben so, dass sie sich auch inhaltlich intensiver mit der Materie auseinandersetzen. Diese Ansicht wurde in allen Schulen vorgetragen; damit wird aus Sicht der Lerner die manchmal von Eltern und nicht bilingual unterrichtenden Lehrkräften geäußerte Sorge, dass sachfachliches Lernen in der Fremdsprache zu oberflächlicherem Lernen führe, nicht geteilt.

I1: Also im Fachunterricht spricht man anscheinend mehr, weil es um Inhalte geht?

S1: In Englisch wird halt nicht viel geredet, nicht viel diskutiert, aber in Geschichte wird drüber diskutiert, deswegen da können wir ja nicht nur *yes* oder *no* sagen, da muss man ja auch begründen können.

I2: Eigentlich soll man im Englischunterricht auch mal ein paar Sätze sprechen. (Gelächter)

S2: Ja aber im Geschichtsunterricht wird ja noch mehr diskutiert.

Transkript Schule 1

Wie weiter oben im Abschnitt zur Unterrichtsmethodik bereits diskutiert, trägt der bilinguale Sachfachunterricht aus Sicht der beteiligten Lerner dazu bei, sich auch in der Fremdsprache in längeren Zusammenhängen zu äußern. Hier erkennen die befragten Schülerinnen und Schüler ein Potential für einen höheren eigenen Sprechanteil als im traditionellen Fremdsprachenunterricht.

5.6 Kritische Stimmen

Obwohl fast alle befragten Schülerinnen und Schüler an allen Schulen sehr positiv über den bilingualen Unterricht berichteten, konnten auf mehrfache Nachfragen doch auch einige kritische Aspekte zum bilingualen Lehren und Lernen aus Schülersicht ermittelt werden. Dabei bleibt jedoch festzuhalten, dass diese kritischen Stimmen deutlich in der Minderheit waren und selbst diejenigen Lerner, die sich kritisch äußerten, eine durchweg positive Einstellung zum bilingualen Unterricht hatten.

Eine Herausforderung ist aus Sicht der Lerner der bilinguale Mathematikunterricht. In diesem Fach scheint die Erarbeitung komplexerer Regeln in der Fremdsprache für das Verständnis für einige Schülerinnen und Schüler nicht hilfreich zu sein.

- I: Und wie läuft's, das ist jetzt die Frage? Gut, schlecht, wo gibt's Probleme, wo ist es gut?
- S1: Also in der 6. da läuft's eigentlich gut. Wir haben ja auch 'ne sehr gute Französischlehrerin, die haben wir auch in BK, also Frau [X]. Die kann ja auch sehr gut Französisch. Sie ist Französin. (Lachen) [...]
- S2: Also bei uns hat's gut geklappt in Mathematik und, aber der Nachteil ist jetzt einfach gewesen, dass Schüler, die deren Schwerpunkt die Sprachen waren, grad' Französisch, die sind dann in Mathe au' hängen geblieben teilweise. Es wurde zwar auf Deutsch au' öfters 'mal wiederholt, aber da grad' Regeln und viele schwere Sachen auf Französisch erklärt wurden, hat dies manchmal den Nachteil, aber es lief gut au', und in EWG lief's sehr gut.

Transkript Schule 3

An anderen Stellen werden – über alle Schulen hinweg – auch zum Teil Probleme mit dem globalen Verständnis einzelner Themenfelder sowie dem Verständnis von Fachvokabular geäußert. Diese Äußerungen stehen im Widerspruch zu den im Abschnitt „5.3 Positive Stimmen in Bezug auf das Fachwissen“ erörterten Schüleräußerungen. Dabei ist zu beachten, dass wir in der Befragung stets eine größere Gruppe von Lernern aus dem bilingualen Zweig bzw. Modulen versammelt hatten und nicht jeder Punkt von jedem Lerner gleich beurteilt wurde.

Weitere kritische Stimmen bezogen sich auf das geringe Vorhandensein brauchbarer, d. h. auf die Schulform Realschule zugeschnittener, Arbeitsmaterialien für den bilingualen Unterricht (vgl. unten den Abschnitt „6. Bilingualer Unterricht aus Sicht der Lehrkräfte“). Die Schülerinnen und Schüler schätzen, welche Mehrarbeit ihre Lehrkräfte für die Erstellung von Unterrichtsmaterialien leisten und würden sich wünschen, dass in diesem Sektor mehr Materialien in ihrem Sprachniveau auch von Schulbuchverlagen angeboten würden.

Eine kritische Stimme wurde in Bezug auf die erhöhte Arbeitsbelastung der Schülerinnen und Schüler im bilingualen Unterricht geäußert; interessant ist in dieser Äußerung, dass die Schülerin dieses Argument nicht für sich selbst nennt, sondern von einer dritten Person berichtet.

- S: Bevor ich gewechselt habe, habe ich dieses eine Mädchen gefragt, warum sie gewechselt hat. Ihr waren es zu viel Hausaufgaben und das Ganze war eben zu anstrengend. Ich finde es eigentlich besser, wenn es Hausaufgaben gibt, weil man dann auch zu Hause noch einmal an dem Thema arbeitet.
- I: Würdest Du sagen, dass Bili-Unterricht mehr Arbeit bedeutet?
- S: Man muss sich halt mehr anstrengen als im deutschen.

Transkript Schule 4

5.7 Bilanz und Ausblick

An allen Schulen wird das bilinguale Angebot als sehr positiv durch die Schülerinnen und Schüler erlebt und beschrieben. Insbesondere das vermehrte fremdsprachliche Angebot ist für die befragten Lerner ein wichtiger Gewinn in ihrer schulischen Ausbildung, von dem sie sich auch Vorteile im späteren Berufsleben versprechen. Dass sich der bilinguale Unterricht positiv auf die Fremdsprachenkenntnisse der Lerner auswirkt, konnten die Befragten eindrucksvoll unter Beweis stellen, als wir mitten in der Befragung die Sprache wechselten und die Lerner unvermittelt auf Englisch ansprachen. Der folgende Transkriptauszug zeigt, dass die Lerner in der Lage sind, unabhängig von Unterrichtsthemen und Lehrwerksbezügen frei in der Fremdsprache zu kommunizieren. Somit ist der bilinguale Unterricht definitiv aus sprachlicher Sicht ein Erfolg.

- I: And what's the favourite topic that you worked on in "EWG" in English?
- S1: Earthquakes, volcanoes.
- I: So, what did you like about that?
- S1: What?
- I: What did you like about that topic?
- S1: Nothing.
- S2: I like the earthquake also because it was very interesting to know where the earthquakes break off and how many people it killed and something like that.
- S3: My favourite topic is deserts and I know how in the desert get water.
- S4: My favourite topic is the volcanoes and earthquakes because I already know how they break out and how they ... whatever ... in German and it was interesting to hear it in English.
- I: So what else did you learn?
- S5: I like the Yano [Yanomami] and the tropical rain forest because the Yano are very funny and interesting how they get food.
- I: What kind of food do they eat?
- S5: Yes.
- S6: I like earthquakes and volcanoes, too. By the earthquakes we did something funny. She read a text with rules for earthquakes and we have to go under the table or ...
- I: So what should you do in case of an earthquake?
- S7: I like the Atlantic and the Antarctic and Arctic Area also because it represent the Arctic and Antarctic the topic to the now bilingual.
- S1: Ich habe die Frage vorher falsch verstanden. Ich habe gedacht, was wir gerade im Moment machen. My favourite topic is the Arctic and Antarctic and California.
- S8: My favourite topic was chocolate, but this was in German.
- S9: My favourite topic was the deserts and the tectonic plates and by the deserts we had a presentation on the *Didacta*.

Transkript Schule 4

Bei aller feststellbaren Begeisterung der Lerner für den bilingualen Unterricht lassen sich aus den kritischen Stimmen der Lerner einige Problemfelder ableiten, die in Zukunft verstärkt zu bearbeiten sind. Diese liegen auf der Grundlage der bisherigen Ergebnisse des Schulversuches insbesondere in folgenden Bereichen:

- Entwicklung weiterer moderner und handlungsorientierter professioneller bilingualer Unterrichtsmaterialien für die verschiedenen Fächer;
- Kritische Auswahl von für das bilinguale Lernen geeigneter Unterrichtsfächer; bei bilingual unterrichteten Modulen geeigneter Unterrichtsthemen;
- Klarheit und Transparenz bei der Bewertung von (schriftlichen) Leistungen im bilingualen Sachfach.

6. Bilingualer Unterricht aus Sicht der Lehrkräfte

Der Einsatz der Lehrkräfte erfolgt nach den Qualifikationen; Sachfächer werden bilingual fast ausschließlich von Lehrkräften unterrichtet, die auch für die Fremdsprache qualifiziert sind. Aus Lehrersicht wird gelegentlich begrüßt, wenn Sachfach und Fremdsprachenunterricht in der Hand einer Lehrkraft sind.

Die intensivere Arbeit an den behandelten Themen führt dazu, dass zwar die inhaltliche Tiefe gewährleistet wird, dass andererseits aber die thematische Breite eingeschränkt werden muss, auch ist der Zeitaufwand höher. Der wird bei den Schulen durch die Zusatzstunden weitgehend abgedeckt. Sachunterricht in der Fremdsprache führt zu einer stärkeren Pointierung, Fokussierung und Stringenz der Inhalte. In allen Schulen wird betont, dass der notwendige Mehraufwand bei der Vorbereitung nur mithilfe der Zusatzstunden abgedeckt werden kann.

Vielfach wird erklärt, dass der bilinguale Unterricht zu einer methodischen Einengung führt. Der Unterricht sei oft lehrerzentriert, andererseits aber auch kleinschrittiger, stärker visualisiert, mit mehr Medien arbeitend. Das bedeutet einen größeren Vorbereitungsaufwand, eine genauere Planung des Unterrichts. Dadurch wird der bilinguale Sachfachunterricht anschaulicher und medienorientierter. An einer Schule wurde betont, dass der bilinguale Unterricht möglichst immer mit einem konkreten Beispiel beginnen sollte. Auch wird betont, dass wegen der gewünschten Einsprachigkeit Partnerarbeit besser sei als Arbeit in größeren Gruppen. Verschiedentlich werden neue Medien (Interaktive Whiteboards) eingesetzt, die offensichtlich den Unterricht aktivierend gestalten.

Bei den meisten Schulen wird in den Sachfächern versucht, die Einsprachigkeit durchzuhalten. Code-Switching kommt vor, vor allem in den Klassen 5 und 6.

Insbesondere in diesen Anfangsklassen nutzt die Lehrkraft auch gelegentlich die deutsche Sprache, um sich zu vergewissern, dass die Inhalte verstanden sind. Eine Möglichkeit besteht darin, dass in diesen Klassen am Ende der Stunde eine Zusammenfassung des Inhalts auf Deutsch erfolgt. Code-Switching kommt in manchen Schulen in den Anfangsklassen eher im Fach Geschichte als im Fach EWG/Erdkunde vor. In allen Schulen ist der Unterrichtsfluss wichtiger als eine konsequente Einsprachigkeit. Von Schülern wurde gewünscht, mehrere Bili-Stunden hintereinander zu haben, damit man in der Fremdsprache bleiben kann. Die Vorteile für die Fremdsprachen werden meist eher im Sprachverständnis, im selbstverständlicheren Umgang mit der Fremdsprache, und weniger im schriftlichen Bereich gesehen.

Probleme beim modularen System bestehen darin, dass der Aufbau eines grundständigen Fachvokabulars nicht in der Hand einer Lehrkraft oder des Fachs liegt. Absprachen darüber sind notwendig, aber nicht leicht durchzuhalten.

Die Leistungsüberprüfung erfolgt in Klassenarbeiten meist auf Englisch, in Tests ist der Anteil in deutscher Sprache größer. Insgesamt zeigen sich hier die größten Unterschiede zwischen den Schulen und auch zwischen einzelnen Lehrkräften. Meist werden die Fragen auf Englisch gestellt (für das Fach Geschichte wird in einem Fall berichtet, dass die Klassenarbeit auf Deutsch geschrieben wird), in manchen Schulen kann man pro Frage entscheiden, in welcher Sprache man antwortet, in einigen Schulen muss man die einmal gewählte Sprache durchhalten. In einer Schule wurde sogar davon gesprochen, dass es für Antworten in der Fremdsprache Extra-Punkte gebe. In vielen Fällen zählen nur inhaltliche Fehler bzw. Fehler im Fachvokabular, in manchen Schulen wird auch sprachlich korrigiert.

Zusatzangebote, die den bilingualen Unterricht attraktiver machen und unterstützen, bestehen an einzelnen Schulen: „Language Farm“ in Thüringen; *Field Study Centre* in England; *English Camps*. Der Wunsch nach Partnerschulen im Zielland wird von Lehrkräften und Schülerinnen und Schüler ausgesprochen.

Weitere Wünsche der bilingual unterrichtenden Lehrkräfte beziehen sich in erster Linie auf praktische Unterrichtshilfen (Material, Medien etc.), auf Fortbildungen (bzw. den Einsatz von ausgebildeten Lehrkräften) und auf einen bilingualen Fachraum mit den entsprechenden Medien (gibt es so nur an einer Schule). Brauchbares Lehrmaterial ist

noch am besten in EWG vorhanden, Wünsche bestehen vor allem für andere Fächer, insbesondere Geschichte.

In einigen Schulen wird betont, dass die Erfahrungen aus dem bilingualen Unterricht sich auch positiv auf den deutschsprachigen Sachfachunterricht der beteiligten Lehrkräfte auswirken. Andererseits wird konstatiert, dass Schüler im bilingualen Zweig sich weniger an den sonstigen schulischen Aktivitäten beteiligen (eher „Sprachler“, die anderen eher „Macher“).

7. Sachfachperspektiven

Zusätzlich zu den bereits genannten Aspekten lassen sich einige fachspezifische Perspektiven anführen, wobei einige Fächer nur in wenigen Fällen vertreten sind, andere hingegen sozusagen die „Kernfächer“ darstellen. Innerhalb des Fächerverbundes EWG gehört das Fach Geographie neben dem Fach Geschichte zu den „Pionierfächern“ und beide Fächer sind in allen Schulen vertreten.

In vier von fünf Schulen werden bilinguale Zweige angeboten, in der fünften hat man mit dem Beginn des Schulversuchs von einem bilingualen Zweig auf ein modulares System gewechselt. Bisher hatte in dieser Schule mit einer langen bilingualen Tradition das Fach Erdkunde die Funktion des Leitfachs für den bilingualen Zug; mit der Einführung des Fächerverbundes EWG kamen wirtschaftliche und gemeinschaftskundliche Themen hinzu, die sich aus Sicht der Lehrer teilweise weniger oder gar nicht für den bilingualen Unterricht eignen. Vielfach müssen diese Themen von den bisherigen Erdkundelehrern auch fachfremd unterrichtet werden, was ebenfalls dazu beiträgt, dass man sie lieber auf Deutsch unterrichtet (entsprechend den vorliegenden Schulbüchern). Durch den Wechsel vom Zweig ins Modul-System wird ein insgesamt breiteres bilinguales Sachfachangebot erreicht. Auch gibt es hierdurch in den Sachfächern die Möglichkeit, nicht-bilinguale Angebote zu machen, wodurch auch nicht-bilingual unterrichtende Lehrer in den Sachfächern zum Zuge kommen. Durch das modulare System werden alle Schülerinnen und Schüler in den bilingualen Unterricht integriert. Dieses System basiert auf einer großen Zahl von Lehrern – mit dem Nachteil, dass in der Schule ein „Überangebot“ von Englisch-Lehrern besteht. Auch bedarf es in diesem System einer stärkeren Absprache innerhalb der Fächer und zwischen den Fächern. Von Vorteil ist, dass die große Bili-Fachschaft gegenseitige Hilfen

bereitstellen kann (Materialzusammenstellungen, gegenseitige Hospitationsangebote u. Ä.). Erfahrungen mit Religion, MuM und Technik liegen nur in dieser Schule vor.

Bei den bilingualen Zweigen überwiegt das Modell von zwei Leitfächern, EWG und Geschichte. Weitere Angebote werden in der Regel, abhängig auch von den verfügbaren Lehrkräften, modular oder in einzelnen Unterrichtseinheiten (BK, NWA, Mathematik, Musik, Sport) durchgeführt.

In den Leitfächern wie auch in den anderen Fächern gibt es einzelne Themen, die die Lehrkräfte wegen des Themas oder des notwendigen Vokabulars lieber auf Deutsch unterrichten. Grundsätzlich sind Themen weniger geeignet, die zu wenige Möglichkeiten der Veranschaulichung/Visualisierung zulassen und gleichzeitig zu „textlastig“ sind. Hinderlich ist auch, wenn neue Vokabeln nur für den rezeptiven Wortschatz der Schüler von Bedeutung sind, nicht aber aktiv in der Kommunikation angewendet werden können. Schwierigkeiten machen z. B. Gesetzestexte, die man auch aus pragmatischen Gründen auf Deutsch lesen müsse, während Originalquellen durchaus als bereichernd angesehen werden, wenn sie sprachlich nicht zu schwierig sind.

Aus der Sicht einiger Fächer behindert die Fremdsprache die Ausdrucksfähigkeit bei Themen mit persönlicher Betroffenheit (z. B. bei Gemeinschaftskunde-Themen, Geschichte, Sport).

Übersicht über bilingual unterrichtete Fächer in vier Schulen mit Bili-Zügen

| | |
|----------------|---|
| EWG/Erdkunde | in allen Schulen; |
| Geschichte | meist durchgehend, mit einzelnen Ausnahmen |
| Bildende Kunst | in 3 Schulen, einzelne Module oder Unterrichtseinheiten |
| Musik | in 3 Schulen, einzelne Module oder Unterrichtseinheiten |
| Sport | in 2 Schulen, einzelne Module oder Unterrichtseinheiten |
| Mathe | in 2 Schulen, einzelne Module oder Unterrichtseinheiten |
| NWA/Chemie | in 2 Schulen, einzelne Module oder Unterrichtseinheiten |

EWG

Das Problem des Fächerverbundes besteht darin, dass neben dem Fach Geographie, dessen Themen traditionell vollständig in der Fremdsprache unterrichtet werden konnten (auch schon vor dem Schulversuch), Themen aus den Bereichen Politik und Wirtschaft aufgenommen wurden, die von den meisten Lehrkräften auf Deutsch unterrichtet werden. Das führte im Falle von Kornwestheim, wo der bilinguale Zweig stark am Fach Geographie orientiert war, dazu, dass man das Zweig-Modell zugunsten des Modul-Modells aufgab, um durchgängigen bilingualen Unterricht in allen Klassen und zu allen Zeiten anbieten zu können. An allen anderen Schulen werden auch in den „Zweigen“ einzelne EWG-Themen auf Deutsch unterrichtet.

Die Meinung, welche Themen sich eignen, geht allerdings auseinander. In einer Schule werden vor allem die Themen zu Beginn der 5. Klasse (Gradnetz, Karteneinführung u. Ä.) als zu „abstrakt“ eingeschätzt; andere Schulen unterrichten auch diese Themen erfolgreich in der Fremdsprache. Themen, die in allen Schulen auf Deutsch unterrichtet werden, stammen meist aus dem Bereich Gemeinschaftskunde, z. B. Konsumverhalten, Jugendrecht. In manchen Schulen hat man sich auf die Themen geeinigt, die nicht in der Fremdsprache unterrichtet werden.

Das Fach Erdkunde eignet sich nach Meinung der Lehrkräfte vor allem aufgrund seiner Anschaulichkeit, seines Alltagsbezugs und der dort schon immer umfangreich eingesetzten Medien. Interessanterweise ergibt sich für EWG, dass Mädchen stärker motiviert werden. Im herkömmlich (deutschsprachigen) Erdkundeunterricht sind in der Regel Jungen stärker motiviert.

Geschichte

Geschichte gehört zu den Kernfächern der bilingualen Zweige. In manchen Schulen wird mithilfe der Zusatzstunden Geschichte bereits ab Klasse 5 unterrichtet. Häufig genannt wird allerdings, dass zu Beginn der Unterricht eher auf Deutsch gehalten wird; der fremdsprachige Anteil wächst mit der Zeit. Auch hier werden manche Themen als ungeeignet für den bilingualen Unterricht angesehen, z. B. „Zeitverständnis“, „Geschichtsmethode“, „Deutsche Teilung, die DDR“ oder komplexe und kontroverse Themen.

Bildende Kunst

BK wird (bilingual) in allen Schulen gelegentlich modular unterrichtet, in Abhängigkeit von den verfügbaren Lehrkräften. Hierbei stellt Kornwestheim eine Ausnahme dar, da dort BK in dem modularen Modell regelmäßig unterrichtet wird.

Das Fach wird kontrovers beurteilt. In einer Schule wird ausgeführt, dass es „zu wenig verbale Kommunikation im Verbund [biete], da spricht man Deutsch“, in anderen Schulen wird es mit Erfolg bilingual unterrichtet. Es sei besonders gut geeignet wegen der Anschaulichkeit und Handlungsorientierung; Schüler werteten es als „bestes Fach“ für den bilingualen Unterricht.

NWA

Der Fächerverbund wird an einzelnen Schulen modular unterrichtet. Er ist nach Meinung einer Schule bilingual besonders in den Klassen 5 und 6 geeignet.

Mathematik

Mathematik wird an einzelnen Schulen modular unterrichtet. Auch hier wird angemerkt, dass sich nicht alle Themen für den bilingualen Unterricht eignen. Insbesondere werden textorientierte Aufgaben als zu schwierig angesehen. Auch aus Schülerperspektive wird Mathematik bilingual als schweres Fach angesehen. Eine Erklärung hierfür mag nach Ansicht einer Lehrkraft darin liegen, dass Mathematik unabhängig von der besonderen Situation der Vermittlung in einer Fremdsprache grundsätzlich von vielen Schülerinnen und Schülern als schwierig empfunden wird.

Musik

Musik wird an mehreren Schulen modular unterrichtet. Besonders eignen sich Unterrichtseinheiten/Module zur Pop-Musik und zu Musik mit Bezug zum Zielsprachenland. Die Eignung ergibt sich auch durch den Anteil an Singen, Tanzen, Musizieren.

Sport

Sport wird an mehreren Schulen modular unterrichtet. Auch hier ist die Einschätzung kontrovers, wenngleich überwiegend positiv. Kritisiert wird, dass durch den bilingualen Unterricht die Einführungsphase zu lang werde und zu wenig Zeit für den „eigentlichen

Sport“ bleibe. Andererseits wird betont, dass Sport besonders geeignet sei wegen der starken Handlungsorientierung und sprachlichen Ritualisierung. Probleme gebe es bei ganz spezifischen Anweisungen (z. B. „Hüfte höher halten“ u. Ä.) und beim Konfliktmanagement. Die Begriffe für Geräte, Bewegungen müssen sprachlich vorab eingeführt werden. Sport eignet sich „für hands-on-Phasen, weniger für die Diskussion emotionaler Betroffenheit.“

Religion

Religion wird nur in Kornwestheim (modular) unterrichtet. Grundsätzlich gibt es positive Erfahrungen, u. a. da der sprachliche Verfremdungseffekt den Schülerinnen und Schülern einen Freiraum eröffnet, ungehemmter persönliche Meinungen und Einschätzungen im Bereich religiöser Überzeugungen zu artikulieren.

MuM

Wird nur in Kornwestheim (modular) unterrichtet. Dort wird das Fach als geeignet für den bilingualen Ansatz angesehen.

Technik

Wird nur in Kornwestheim (modular) unterrichtet. Die besondere Eignung ergibt sich hier wie im Sport im handlungsorientierten Ansatz.

Dokumentation der Hospitationen der Begleitforschung während der Besuche in den Schulen im Schulversuch

| Schule | Klasse und Fach | Stundenthema |
|--|------------------------|--|
| Mathias-von-Neuenburg-Realschule, Neuenburg | Klasse 5: Kunst | Paris, Delaunay et le contraste de couleurs claires et foncées |
| Karl-Spohn-Realschule, Blaubeuren | Klasse 6: Geographie | The Capitals of Europe |
| Hockenheim | Klasse 7: Geographie | A Farm in Iowa |
| | Klasse 10: Geschichte | The Vietnam War |
| Jestetten | Klasse 6: Geschichte | Roman Gods and Goddesses |
| Kornwestheim | Klasse 8: Geschichte | Colonialism in Africa |
| | Klasse 7: Geographie | The Aswan Dam |

8. Fazit

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass nach der Hälfte des Schulversuches zu bilingualem Lehren und Lernen in der Realschule in Baden-Württemberg eine ausgesprochen positive Zwischenbilanz gezogen werden kann. Die bisherigen Untersuchungsergebnisse führen zu der Einschätzung, dass alle am Schulleben beteiligten Gruppen, also Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte und Schulleitungen den bilingualen Sachfachunterricht als große Bereicherung empfinden. Die bisherigen Befragungen dieser genannten Gruppen deuten auch darauf hin, dass die Eltern der Schülerinnen und Schülern in den bilingualen Lerngruppen die Unterrichtsform, in der Sachfächer in einer Fremdsprache gelehrt wird, begrüßen, vor allem weil sie davon ausgehen, dass die Kompetenz in der Fremdsprache die Chancen ihrer Kinder auf dem Arbeitsmarkt verbessern. Diese Wahrnehmung scheint insbesondere auf die grenznahe Realschule in Neuenburg zuzutreffen, da die besonderen französischen Sprachkompetenzen den Schülerinnen und Schülern den französischen Arbeitsmarkt oder auch Tätigkeitsfelder z. B. im Einzelhandel oder Handwerk öffnen, die ihnen ohne Französischkenntnisse ansonsten verschlossen blieben. In diesem Zusammenhang soll nicht unerwähnt bleiben, dass eine systematische Analyse der Einstellungen der Eltern zum bilingualen Sachfachunterricht in den Schulen noch aussteht. Es ist aber beabsichtigt, diese Lücke in der zweiten Phase des Schulversuchs durch Einzeluntersuchungen (vgl. Auflistung unten) zu schließen. Die Datenerhebung hierfür hat bereits begonnen.

Zum Schluss werden im Folgenden erste Empfehlungen aus Sicht der Begleitforschung zum Schulversuch vorgestellt werden. Hierbei handelt es sich um keinen apodiktischen Katalog notwendiger Maßnahmen, sondern vielmehr um den Versuch, eine Diskussionsgrundlage für die zweite Phase des Schulversuchs bereit zu stellen, die die Basis für den weiteren Gedankenaustausch aller am Schulversuch Beteiligten bilden soll.

8.1 Erste vorläufige Empfehlungen an die Schulen

Generell:

Weiterhin eine angemessene Wertschätzung des besonderen Engagements und der Leistungen der beteiligten Lehrkräfte vornehmen.

Organisation:

- Intensivierung der Kooperation im Fremdsprachenbereich mit den Grundschulen.
- Sicherung transparenter Aufnahmebedingungen in die bilingualen Klassen.
- Vorkurse erscheinen aufgrund des Fremdsprachenlernens auf der Primarstufe nicht mehr notwendig.
- Gründung / Stärkung der bilingualen Fachschaft bei gleichzeitiger Integration in das Gesamtkollegium.
- Bilingualer Unterricht sollte auf möglichst „viele Schultern verteilt werden“, so dass sich die Arbeit nicht unverhältnismäßig belastend für einzelne auswirkt.
- Schaffung von Entlastungsmöglichkeiten (z. B. durch Materialpools, Entlastungsstunden).

Methodik / Didaktik:

- Beibehaltung und Weiterentwicklung der bilingualen Stoffverteilungspläne.
- Intensivierung gemeinsamer Materialentwicklung.
- Verstärkte Durchführung des Unterrichts in der Zielsprache.
- Verminderung der sprachlichen Fehlerkorrektur im bilingualen Sachfach.
- Förderung von gegenseitigen Hospitationen.
- Ermöglichung von Hospitationen für neue bilinguale Lehrkräfte.

8.2 Erste vorläufige Empfehlungen an die Staatlichen Schulämter und Regierungspräsidien

- Ausreichende Versorgung mit bilingual ausgebildeten Lehrkräften.
- Rechtzeitige, für die einzelne Schule angemessene Zuweisung von bilingual ausgebildeten Lehrkräften.
- Weiterhin angemessene Wertschätzung des besonderen Engagements und der Leistungen der beteiligten Schulleitungen.
- Schaffung von Entlastungsmöglichkeiten für Schulleitungen und Lehrkräfte (z. B. durch Materialpools, Entlastungsstunden, finanzielle Hilfe für Projekte, bilinguale Fachräume etc.).
- Regelmäßige, nach Niveaustufen (Grad der bilingualen Lehrerfahrung) organisierte, mit den drei Phasen der Lehrerausbildung vernetzte Fortbildung der Lehrkräfte.

8.3 Erste vorläufige Empfehlungen an die Entscheidungsträger im Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

- Ausreichende Versorgung mit bilingual ausgebildeten Lehrkräften.
- Schaffung von Entlastungsmöglichkeiten für Schulleitungen und Lehrkräfte (z. B. durch Materialpools, Entlastungsstunden, finanzielle Hilfe für Projekte, bilinguale Fachräume etc.).
- Grundständige, flächendeckende Ausbildung von bilingualen Lehrkräften in Baden-Württemberg (auch in Zusammenarbeit mit dem Wissenschaftsministerium) vorantreiben, um den steigenden Bedarf an Fachkräften zu gewährleisten.
- Verstärkte, systematische Verankerung des bilingualen Lehrens und Lernens in die Bildungspläne.
- Entwicklung von grundständigen, landesweiten bilingualen Studiengängen für den bilingualen Sachfachunterricht (additiv zu den herkömmlichen Lehramtsstudiengängen).

8.4 Erste vorläufige Empfehlungen an die Staatlichen Seminare für Didaktik und Lehrerbildung (Realschulen)

- Fortsetzung der bilingualen Hochschulausbildung in der 2. Phase der Lehrerbildung mit zertifiziertem Abschluss.
- In der Zwischenzeit verzahnte Kooperation zwischen Hochschulen und Seminaren auf Grundlage eines gemeinsamen Zertifikats (ergänzend zum „Europalehramt“).
- Entwicklung von grundständigen, landesweiten bilingualen Studiengängen für den bilingualen Sachfachunterricht (additiv zu den herkömmlichen Lehramtsstudiengängen).

8.5 Erste vorläufige Empfehlungen an die Hochschulen

- Intensivierung der (verlagsmässigen) bilingualen Materialproduktion und –evaluation.
- Verstärkte wissenschaftliche Kooperation der Sachfach- und Fremdsprachendidaktiken.
- Entwicklung von grundständigen, landesweiten bilingualen Studiengängen für den bilingualen Sachfachunterricht (additiv zu den herkömmlichen Lehramtsstudiengängen).
- In der Zwischenzeit verzahnte Kooperation zwischen Hochschulen und Seminaren auf Grundlage eines gemeinsamen Zertifikats (ergänzend zum „Europalehramt“).
- Einführung einer grundständigen bilingualen Gymnasiallehrerbildung in Kooperation mit den bilingualen Studiengängen.

9. Forschungsarbeiten im Rahmen des Schulversuchs

9.1 Abgeschlossene Wissenschaftliche Hausarbeiten für das Erste Staatsexamen

Mignon Buchmann

Thema: Einstellungen von SchülerInnen zum bilingualen Unterricht. - Ergebnisse einer Umfrage im Rahmen des Schulversuchs "Bilinguale Züge an Realschulen"

Simone Eitler

Thema: Leistungsmessung im bilingualen Unterricht der Realschule

Sarah Freihardt

Thema: Motivation im bilingualen Geographieunterricht in der Realschule in Baden-Württemberg

Anna Herold

Thema: Mögliche Auswirkungen des Fremdsprachunterrichts in der Grundschule auf die Wahl des bilingualen Klasse in der Realschule. - Ergebnisse einer SchülerInnenumfrage im Rahmen des Schulversuchs "Bilinguale Züge an Realschulen"

Jutta Prinzbach

Thema: Umgang mit biologischen Fachbegriffen im bilingualen NWA-Unterricht in der Sekundarstufe – eine empirische Untersuchung

Magnus Tripodi

Thema: Die Eignung bildungsplanrelevanter Themen des Fachs EWG für den bilingualen Unterricht. – Eine Untersuchung im Rahmen des Schulversuchs "Bilinguale Züge an Realschulen"

Vera Walter

Thema: Vergleich des Medieneinsatzes von Fachlehrern in einer thematisch gleichen EWG-Unterrichtseinheit im bilingualen und deutschsprachigen Unterricht. - Eine Untersuchung im Rahmen des Schulversuchs "Bilinguale Züge an Realschulen"

9.2 Geplante Wissenschaftliche Hausarbeiten für das Erste Staatsexamen

Birgit Balzereit

Thema: Vergleichende Untersuchung von in den Schulen benutzten bilingualen Unterrichtsmaterialien an einer Einheit aus dem Geschichtsunterricht

Sara Dallinger

Thema: Die Einstellung der Eltern zum bilingualen Sachfachunterricht im Rahmen des Schulversuchs „Bilinguale Züge an Realschulen“ in Baden-Württemberg

Simon Eck

Thema: Auswirkungen von bilingualem Unterricht auf die Englischleistungen an der Realschule in Baden-Württemberg

Christian Fels

Thema: Bilinguale Module im Religionsunterricht der Realschule

Sonja Gapp

Thema: Vergleichende Analyse von Unterrichtseinheiten zu einem ausgewählten Thema im deutschsprachigen und bilingualen Sachfachunterricht Geschichte

Lisa Grossmann

Thema: Lehrerbefragung zum bilingualen Sachfach Haushalt/Text (MuM)

Louisa Happel

Thema: Lehrerbefragung zum bilingualen Sportunterricht. Vermeintliche Vorteile und Probleme – eine Bestandsaufnahme

Martina Jahn

Thema: Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung im deutsch-englisch bilingualen Geschichtsunterricht in der Realschule in Baden-Württemberg

Christina Steinbach

Thema: Wirksamkeit von Lehrerfortbildung für BLL-LehrerInnen (Beispiel RP Karlsruhe)

Verena Wendel

Thema: Bilingualer Kunstunterricht an der Realschule in Baden-Württemberg. Planung, Durchführung und Analyse einer Unterrichtsreihe zu „Druckgrafiken“

Anika Zimmermann

Thema: Lehrerbefragung zum bilingualen Sachfach Geographie (EWG)

9.3 Magisterarbeiten Fachdidaktik in Arbeit

Sara Dallinger

Thema: Die Wahrnehmung des bilingualen Sachfachunterrichts durch Eltern im Kontext des Schulversuchs „Bilinguale Züge an Realschulen“ in Baden-Württemberg

Valerie Kirchner und Konstanze Kranich

Thema: Bilingualer und muttersprachlicher Unterricht zur Immunabwehr des Menschen – ein analytischer Vergleich

Christiane Viertel

Thema: Möglichkeiten der Erarbeitung von Musicals im bilingualen Musik-Unterricht im Kontext des Schulversuchs „Bilinguale Züge an Realschulen“ in Baden-Württemberg

9.4 Dissertationen in Arbeit

Benjamin Ade-Thurow, M.A.

Thema: Interaktive Whiteboards im deutsch-englisch bilingualen Geographieunterricht der Realschule

Betreuer: Keßler

Gisela Löffelbein, M.A.

Thema: Historisches Lernen im deutsch-englisch bilingualen Geschichtsunterricht in der Realschule

Betreuer: Hollm

Stefanie Witzigmann (Thesenverteidigung: September 2010)

Thema: „Bildende Kunst“ in der Zielsprache Französisch als Einstieg ins bilinguale

Lehren und Lernen. Eine explorative Studie in einer fünften Klasse der Realschule

Betreuer: Schlemminger

Genea Pittman, M.A.

Thema: Language Learning Through Arts Lessons

Betreuer: Keßler

Birte Varchmin, M.A.

Thema: Pragmatic Competences of German Students in English Content and Language Integrated Learning (CLIL) and other English as a Foreign Language (EFL) Classrooms

Betreuer: Keßler

10. Bibliographie

- Glaap, Albert-Reiner. „Bilingualer Unterricht in der Realschule: Work in Progress. Erfahrungen und Standortbestimmungen.“ *Realschule in Deutschland* 102, Nr. 6 (1994), S. 32-33.
- und Elke Müller-Schneck (2001). *Schulversuch „Bilingualer Unterricht an Realschulen in Nordrhein-Westfalen“ – Abschlussbericht*. Düsseldorf: Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen.
- Helbig, Beate (2001). *Das bilinguale Sachfach Geschichte: Eine empirische Studie zur Arbeit mit französischsprachigen (Quellen-) Texten*. Tübingen: Stauffenburg.
- Helfrich, Heinz (1997). „Bilingualer Unterricht an Hauptschulen und Realschulen. Überregionale Arbeitstagung am 11. Juni 1997 (Tagungsbericht).“ Heft 26, *Pädagogik zeitgemäß*, Pädagogisches Zentrum Rheinland-Pfalz, S. 70- 84.
- (1994a). „Bilingualer Unterricht an Hauptschulen und Realschulen. Überregionale Arbeitstagung am 28. September 1994 (Tagungsbericht).“ Heft 21, *Pädagogik zeitgemäß*, Pädagogisches Zentrum Rheinland-Pfalz, S. 56-68.
- (1994b). „Bilingualer Unterricht an Realschulen und Hauptschulen in Rheinland-Pfalz – Kontinuität und Innovation.“ *Der Fremdsprachliche Unterricht*, Jg. 28, Heft 13, (1994), S. 22-26.
- Helsper, Werner und Jeanette Böhme (Hrsg.) (2008). *Methoden der Handlungs-, Praxis- und Evaluationsforschung*. 2. Aufl. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lamsfuß-Schenk, Stefanie (2008). *Fremdverstehen im bilingualen Geschichtsunterricht. Eine Fallstudie*. Frankfurt a. M. : Lang.
- Lourau, René (1997). *Implication et transduction*. Paris: Anthropos.
- Lefèbvre, Henri (2001). *Du rural à l'urbain*. 3. Aufl. Paris: Éditions Anthropos.
- Lewin, Kurt (1951). *Field theory in social science: selected theoretical papers*. Westport, Conn.: Greenwood Press.

- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hrsg.) (2006). *Realschule – Bildung in Baden-Württemberg. Bilingualer Unterricht*. Braunschweig: Diesterweg.
- Moser, Heinz (1995). *Grundlagen der Praxisforschung*. Freiburg i.B.: Lambertus.
- Müller-Schneck, Elke (2006). *Bilingualer Geschichtsunterricht. Theorie, Praxis, Perspektiven*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Nold, Günter, Johannes Hartig, Silke Hinz und Henning Rossa (2008). „Klassen mit bilinguaem Sachfachunterricht: Englisch als Arbeitssprache“. In: DESI-Konsortium (Hrsg.) *Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie*. Weinheim und Basel: Beltz, S. 451-457.
- Stern, Otto et al. (1998). *Französisch-Deutsch: Zweisprachiges Lernen auf der Sekundarstufe I (Umsetzungsbericht)*. Hrsg. von Programmleitung Nationales Forschungsprogramm 33 in Zusammenarbeit mit der schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung. Bern und Aarau.
- Zydati, Wolfgang (2007). *Deutsch-Englische Züge in Berlin (DEZIBEL). Eine Evaluation des bilingualen Sachfachunterrichts an Gymnasien*. Frankfurt a. M.: Lang.