

Schulversuch

**Bilingualer Unterricht an Realschulen
in Nordrhein-Westfalen**

- Abschlussbericht -

Juni 2001

Im Auftrag des



**Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen**

Die wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs wurde aus Mitteln der
CORNELSEN-Stiftung "Lehren und Lernen"
im Stifterverband für die deutsche Wissenschaft gefördert.

Verfasser: Prof. Dr. Albert-Reiner Glaap, Ratingen
Mitarbeit: Elke Müller-Schneck
Schlussredaktion: MR Reinhard Gerdes, MSWF NRW
StR Achim Jaeger, MSWF NRW

(Düsseldorf, Juni 2001)

Einführung

Unsere Welt ist geprägt vom wirtschaftlichen und kulturellen Zusammenwachsen. Nationale Grenzen, insbesondere innerhalb der europäischen Union, verlieren immer mehr an Bedeutung. Fremdsprachenkenntnisse und interkulturelle Kompetenz entwickeln sich zunehmend zu Schlüsselqualifikationen für berufliche Qualifikation und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Die Förderung der Fremdsprachen und des Sprachenlernens ist deshalb ein zentrales Anliegen der Bildungspolitik in Nordrhein-Westfalen.

Eine ganze Reihe von weiterführenden Schulen in Nordrhein-Westfalen hat bereits in den letzten Jahren ein fremdsprachliches Profil entwickelt, u.a. indem sie *bilingualen Unterricht* in ihr Angebot aufgenommen haben. Waren es zunächst nur Gymnasien, die hier einen Schwerpunkt setzten, gibt es bilingualen Unterricht im Rahmen eines Schulversuchs seit 1989 auch in Realschulen.

Neben den am Schulversuch beteiligten 33 Realschulen mit deutsch-englischem bzw. deutsch-niederländischem Zweig erproben seit 1991 auch vier Realschulen ein deutsch-französisches bilinguales Unterrichtsangebot.

Die Erfahrungen an den 33 Versuchsschulen sind kontinuierlich erfasst und sorgfältig ausgewertet worden. Sie finden in dem vorliegenden Bericht zum Schulversuch eine umfassende Darstellung und Wertung. Die Ausführungen machen deutlich, dass das Ziel einer tendenziellen Zweisprachigkeit im sechsjährigen Bildungsgang der Realschule nicht nur erstrebenswert, sondern auch erreichbar ist.

Mein besonderer Dank gilt an dieser Stelle den Lehrerinnen und Lehrern, die sich trotz anfänglicher Schwierigkeiten und zusätzlicher Belastungen, die das Entwickeln und Erproben neuer Wege nun einmal mit sich bringen, auf das Sprach- und Unterrichtsabenteuer "bilinguales Lernen" eingelassen haben. Sie haben den größten Anteil daran, dass der zweisprachige Unterricht an den Realschulen auf breiter Grundlage und mit beeindruckendem Erfolg erprobt werden konnte.

Der Fremdsprachenunterricht hat an der Schulform Realschule durch den erfolgreichen Schulversuch neue Impulse erhalten. Dadurch werden sich nicht nur für die besonders sprachbegabten und sprachinteressierten Schülerinnen und Schüler die Chancen innerhalb der europäischen Berufs- und Arbeitswelt nachhaltig verbessern.

Vor dem Hintergrund der positiven Erfahrungen werden wir den bilingualen Unterricht an den Realschulen in Nordrhein-Westfalen schrittweise ausweiten.

(Reinhard Gerdes)

Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen

Datum

30. November 1992

Aktenzeichen

II B 4. 36-25/0

Erlass Schulversuch "Bilinguale Realschulen": Einrichtung eines deutsch-englischen bilingualen Zweiges

1. Die Aufnahme in den bilingualen Zweig erfolgt aufgrund einer Entscheidung der Erziehungsberechtigten. Zur Vorbereitung der Wahlentscheidung sind die Erziehungsberechtigten umfassend zu informieren und zu beraten. An einer Schule kann grundsätzlich nur eine bilinguale Klasse im Jahrgang eingerichtet werden. Überschreitet die Zahl der Anmeldungen die für die Klassenbildung vorgesehene Schülerzahl, ist ein Auswahlverfahren durchzuführen; hierbei ist das Prinzip der Leistungsheterogenität zu beachten.
2. In den Klassen 5 und 6 wird der Englischunterricht im bilingualen Zweig um je zwei Wochenstunden auf 7 erhöht. Die Wochenstundenzahl für die Schüler und Schülerinnen des bilingualen Zweiges kann somit von der Wochenstundenzahl gemäss Stundentafel für die Realschule (Runderlass vom 15.05.1992) abweichen.
3. In der Klasse 7 wird der Unterricht im Fach Erdkunde behutsam unter Berücksichtigung der Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler auf die Fremdsprache eingestellt. Die Wochenstundenzahl für das Fach Erdkunde wird um eine Woche stunde erhöht.

In der Klasse 8 wird neben Erdkunde auch das Fach Geschichte, das jetzt um eine Stunde erweitert wird, überwiegend in der Zielsprache Englisch unterrichtet.

4. Die Wochenstundenzahl für die Schülerinnen und Schüler des bilingualen Zweiges in den Klassen 7 und 8 erhöht sich gegenüber den grundständigen Klassen um eine Stunde (vgl. Nr. 3).
5. In den Klassen 9 und 10 werden mindestens zwei der Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik in der Zielsprache Englisch unterrichtet.
6. Im Rahmen der Möglichkeiten der Schule können weitere Fächer in das bilinguale Angebot einbezogen werden, insbesondere Biologie, Kunst, Musik oder Sport, sofern sie nicht im Neigungsschwerpunkt unterrichtet werden.
7. Den Schülerinnen und Schülern des bilingualen Zweiges bleiben die Wahlmöglichkeiten der Neigungsdifferenzierung in den Klassen 9 und 10 grundsätzlich erhalten.

Abweichend von der im Runderlass vom 12.02.1986 über die Differenzierung in der Realschule getroffenen Regelung wird das Fach Englisch im bilingualen Zweig im Klassenverband unterrichtet.

Sofern neben Fächern des Lernbereichs Gesellschaftslehre weitere Fächer in das bilinguale Angebot einbezogen werden, werden sie für die Schülerinnen und Schüler des bilingualen Zweiges im Klassenverband unterrichtet.

8. In den Klassen 9 und 10 entspricht die Wochenstundenzahl im bilingualen Zweig der in den grundständigen Klassen.
9. Im bilingualen Unterricht sind nur solche Lehrkräfte einzusetzen, die eine Lehrbefähigung im Fach Englisch erworben haben.
10. Die Bewertung der Schülerleistungen in den Fächern Erdkunde, Geschichte, Politik sowie in anderen ergänzend hinzugezogenen Fächern erfolgt aufgrund der fachlichen Leistungen.

Bei der Bewertung von Schülerleistungen in bilingualen Zweigen sind in allen Fächern die gleichen Maßstäbe anzulegen wie in den grundständigen Klassen der entsprechenden Jahrgangsstufe.

11. Der Wechsel aus der bilingualen Klasse in eine grundständige Klasse ist jeweils zum Halbjahr möglich.
12. Über die Erfahrungen mit dem Schulversuch ist jährlich zum 01.09. auf dem Dienstweg zu berichten.
13. Die Schulleiterin oder der Schulleiter und mindestens eine Lehrkraft, die im bilingualen Zweig unterrichtet, nehmen an dem auf Bezirksebene eingerichteten Arbeitskreis BIRS – Zielsprache Englisch – teil.

Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen

Datum

01. Mai 1993

Aktenzeichen

II B 4. 36-25/3

Erlass Schulversuch "Bilinguale Realschulen": Zielsprache Niederländisch

1. Die Aufnahme in den bilingualen Zweig erfolgt aufgrund einer Entscheidung der Erziehungsberechtigten. Zur Vorbereitung der Wahlentscheidung sind die Erziehungsberechtigten umfassend zu informieren und zu beraten. An einer Schule kann grundsätzlich nur eine bilinguale Klasse im Jahrgang eingerichtet werden. Überschreitet die Zahl der Anmeldungen die für die Klassenbildung vorgesehene Schülerzahl, ist ein Auswahlverfahren durchzuführen; hierbei ist das Prinzip der Leistungsheterogenität zu beachten.
2. In den Klassen 5 und 6 wird Niederländisch im bilingualen Zweig als Begegnungssprache angeboten. Dabei werden Sequenzen in der Zielsprache in den Unterricht beliebiger Fächer integriert.

Im bilingualen Zweig kann die Wochenstundenzahl gegenüber den grundständigen Klassen abweichend von der Stundentafel für die Sekundarstufe I - Realschule (BASS 13 - 21 Nr. 3) um eine Woche stunde erhöht werden.

3. In den Klassen 7 - 10 wird Niederländisch im bilingualen Zweig als zweite Fremdsprache im Rahmen der Stundentafel erteilt. Dabei kann in den Klassen 7 und 8 die wöchentliche Unterrichtszeit um eine Stunde über der in den grundständigen Klassen liegen.
4. In den Klassen 7 und 8 können Unterrichtssequenzen in der Zielsprache auf den Sachfachunterricht, insbesondere auf die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer, ausgedehnt werden.

In der Klasse 9 wird der Unterricht im Fach Erdkunde behutsam unter Berücksichtigung der Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler auf die Fremdsprache eingestellt.

In der Klasse 10 werden mindestens zwei der Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik in der Zielsprache Niederländisch unterrichtet; weitere Fächer können in das bilinguale Angebot einbezogen werden.

5. Im bilingualen Unterricht sind nur solche Lehrkräfte einzusetzen, die eine Lehrbefähigung im Fach Niederländisch erworben haben oder Niederländisch als Muttersprache bzw. als Zweitsprache beherrschen.

6. Die Bewertung der Schülerleistungen in den Fächern Erdkunde, Geschichte und Politik erfolgt ausschließlich aufgrund der fachlichen Leistungen; gleiches gilt bei Einbeziehung weiterer Fächer.

Bei der Bewertung von Schülerleistungen in bilingualen Zweigen sind in allen Fächern die gleichen Maßstäbe anzulegen wie in den grundständigen Klassen der entsprechenden Jahrgangsstufe.

7. Der Wechsel aus der bilingualen Klasse in eine grundständige Klasse ist jeweils zum Halbjahr möglich.

Die Wahlmöglichkeiten im Wahlpflichtbereich der Klassen 9 und 10 bleiben auch für die Schülerinnen und Schüler des bilingualen Zweiges erhalten.

8. Über die Erfahrungen mit dem Schulversuch ist jährlich zum 01.09. auf dem Dienstweg zu berichten.

Inhaltsverzeichnis

I. Vorbemerkungen	11
II. Dokumentation der Schulversuche	13
A. Bilingualer Unterricht Deutsch-Englisch	14
1. Elternberatung und Aufnahmekriterien	15
2. Erweiterter Englischunterricht in den Klassen 5 und 6	16
3. Bilingualer Erdkundeunterricht	18
4. Bilingualer Geschichtsunterricht	20
5. Bilingualer Politikunterricht	21
6. Leistungsmessung, Leistungsbewertung und Zertifizierung	23
7. Auswirkungen des Schulversuchs auf die schulische Arbeit	24
8. Unterrichtsorganisation und Einsatz der Lehrkräfte	26
9. Fremdsprache als Arbeitssprache im bilingualen Sachfachunterricht	27
10. Schulversuch und nachschulische Anwendungssituationen	28
11. Fortbildung der Lehrkräfte für bilinguale Angebote der Realschule	29
B. Bilingualer Unterricht Deutsch-Niederländisch	30
1. Elternberatung und Aufnahmekriterien	31
2. Von der Begegnungssprache zum Fachunterricht	32
3. Bilingualer Unterricht in Erdkunde, Geschichte und weiteren Sachfächern	35
4. Leistungsmessung, Leistungsbewertung und Zertifizierung	37
5. Auswirkungen des Schulversuchs auf die schulische Arbeit	38
6. Unterrichtsorganisation und Einsatz der Lehrkräfte	38
III. Zusammenfassung, Bewertung und Empfehlungen	41

IV. Anhang **47**

* Fragebogen aus der Anfangsphase des Schulversuchs Englisch	48
* Fragebogen aus der Endphase des Schulversuchs Englisch	49
* Fragebogen aus der Anfangsphase des Schulversuchs Niederländisch	50
* Fragebogen aus der Endphase des Schulversuchs Niederländisch	51
* Bericht einer Fremdsprachenassistentin (Englisch)	53
* Auswahl veröffentlichter Materialien für den bilingualen Unterricht Deutsch-Englisch	55

V. Berichte aus der Praxis **61**

A. Schulversuch Deutsch-Englisch **63**

1. Elternberatung und Aufnahmekriterien	64
2. Erweiterter Englischunterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6	65
3. Bilingualer Erdkundeunterricht	67
4. Bilingualer Geschichtsunterricht	72
5. Bilingualer Politikunterricht	82
6. Leistungsmessung, Leistungsbewertung und Zertifizierung	86
7. Auswirkungen des Schulversuchs auf die schulische Arbeit	89
8. Unterrichtsorganisation und Einsatz der Lehrkräfte	92

B. Schulversuch Deutsch-Niederländisch

94

1. Elternberatung und Aufnahmekriterien	95
2. Von der Begegnungssprache zum Fachunterricht:	
Grundlagen für den in Jahrgangsstufe 7 einsetzenden Sachfachunterricht	99
3. Bilingualer Erdkundeunterricht	103
4. Bilingualer Geschichtsunterricht	105
5. Eignung weiterer Fächer für den bilingualen Fachunterricht	107
6. Leistungsmessung, Leistungsbewertung und Zertifizierung	112
7. Auswirkungen des Schulversuchs auf die schulische Arbeit	114
8. Unterrichtsorganisation und Einsatz der Lehrkräfte	115

I. Vorbemerkungen

In dem folgenden Abschlussbericht wird der Verlauf des durch die oben zitierten Erlasse vom 30. November 1992 bzw. 01. Mai 1993 genehmigten Schulversuchs "Bilinguale Realschulen" dokumentiert. Grundlage für die Ausführungen sind

- regelmäßige Unterrichtsbesuche an fast allen 29 Schulen mit bilingualem Zweig Deutsch-Englisch und an den 4 Schulen mit bilingualem Zweig Deutsch-Niederländisch,
- Gespräche mit Schülerinnen und Schülern der bilingualen Zweige und deren Eltern,
- Konferenzen mit den am Schulversuch beteiligten Schulleiterinnen und Schulleitern, Lehrerinnen und Lehrern,
- die Auswertung von Fragebögen, mit denen in regelmäßigen Abständen der Verlauf des Schulversuchs erhoben wurde,
- die Sitzungen des Beirats für bilinguale Bildungsgänge an Realschulen in Nordrhein-Westfalen, der den Schulversuch betreut und beraten hat,
- Gespräche mit für den Versuch zuständigen Vertreterinnen und Vertreter des Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung sowie der Bezirksregierungen in Arnsberg, Detmold, Düsseldorf, Köln und Münster,
- Dienstbesprechungen von Arbeitsgruppen auf verschiedenen Ebenen.

Im ersten Teil des Abschlussberichts wird zunächst der bilinguale Unterricht Deutsch-Englisch, dann der bilinguale Unterricht Deutsch-Niederländisch dokumentiert (Kapitel II). Ihm folgen eine kurze Zusammenfassung und die Bewertung der wichtigsten Ergebnisse mit daraus entwickelten Empfehlungen (Kapitel III). Ein Anhang mit den an die Lehrerinnen und Lehrer versandten Fragebögen, dem Bericht einer Fremdsprachenassistentin, sowie einer Auswahl von Materialien für den bilingualen Unterricht schließt sich an (Kapitel IV).

Der zweite Teil enthält Referate, die bei zwei erweiterten Beiratssitzungen nach Abschluss der Schulversuche gehalten wurden (Kapitel V).

II. Dokumentation der Schulversuche

A. Bilingualer Unterricht Deutsch-Englisch

1. Elternberatung und Aufnahmekriterien

Das Bildungsprofil der bilingualen Zweige an Realschulen bedingt, dass die Schülerinnen und Schüler den Anforderungen eines intensiven Englischunterrichts und eines zunehmend in der Fremdsprache geführten Sachunterrichts gewachsen sind. Insbesondere wird erwartet, dass sie

- eine ausgeprägte Lern- und Leistungsbereitschaft mitbringen,
- über die Fähigkeit verfügen, sich mit einem Sachverhalt über längere Zeit konzentriert zu beschäftigen,
- sich durch eine relativ hohe sprachliche Sensibilität auszeichnen,
- bisher im Ganzen gute Leistungen im Sprach- und Sachunterricht erbracht haben.

Der Erlass zur Einrichtung eines deutsch-englischen bilingualen Zweiges vom 30. November 1992¹ führt zur Aufnahme in den bilingualen Zweig aus:

”Die Aufnahme in den bilingualen Zweig erfolgt aufgrund einer Entscheidung der Erziehungsberechtigten. Zur Vorbereitung der Wahlentscheidung sind die Erziehungsberechtigten umfassend zu informieren und zu beraten. An einer Schule kann grundsätzlich nur eine bilinguale Klasse im Jahrgang eingerichtet werden. Überschreitet die Zahl der Anmeldungen die für die Klassenbildung vorgesehene Schülerzahl, ist ein Auswahlverfahren durchzuführen; hierbei ist das Prinzip der Leistungsheterogenität zu beachten.”

Im Sinne dieses Erlasses stehen an allen 29 Versuchsschulen Gespräche mit den Eltern im Zentrum des Auswahlverfahrens. Dabei ist eine kriteriengestützte Beratung (vgl. z.B. die Orientierungspunkte auf S. 15) eine Entscheidungshilfe². Aus Gesprächen mit Schulleitungen, den Lehrerinnen und Lehrern an den Realschulen mit bilingualem Zweig und aus den Auskünften in den halbjährlich an die entsprechenden Schulen versandten Fragebögen lässt sich die Erkenntnis gewinnen, dass für die Auswahl an allen Versuchsschulen die gleichen Kriterien maßgeblich sind und die Beratung prinzipiell in gleicher Weise erfolgt. Bei der Durchführung gibt es Unterschiede in einzelnen Details. Die Beratung erfolgt in mehreren Schritten.

Zunächst erhalten die benachbarten Grundschulen Informationen über den bilingualen Zweig der Realschule. Diese erläutern dann den Eltern, im Rahmen ihrer Beratungen über Möglichkeiten der weiteren schulischen Förderung, auch das bilinguale Angebot der Realschule.

An einer Reihe von Realschulen folgen Einzelberatungen auf der Grundlage von Absprachen, die die Fachkonferenz Englisch der jeweiligen Realschule für die erfolgreiche Förderung im bilingualen Zweig für wesentlich hält, insbesondere betreffend Leistungsbereitschaft, Konzentrationsfähigkeit, ausgeprägtes sprachliches Interesse, Lesebereitschaft, gute Beherrschung der Muttersprache, physische und psychische Belastbarkeit. Schwächen in einem Bereich können durch Stärken in einem anderen ausgeglichen werden.

Der folgende Orientierungspunktekatalog ist eines der von allen Realschulen in ähnlicher Weise entwickelten Beispiele³.

Orientierungspunkte zur Eignungsbeurteilung für den bilingualen Zweig der Realschule

1. Leistungen im sprachlichen Bereich

1.1 Mündlich

Die Schülerin/Der Schüler

- hat gute bis befriedigende Noten im mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch,
- ist den Anforderungen im Lernbereich Sprache voll gewachsen,
- kann sich sprachlich gut ausdrücken,
- äußert sich gern bei Gesprächen,
- hat ihre/seine Stärken im sprachlichen Bereich,
- kann anschaulich und gewandt erzählen,
- fördert Gespräche durch aktive Mitarbeit.

1.2 Schriftlich

- Sie/Er hat Freude an schriftlicher Arbeit,
- kann Texte sprachlich angemessen gestalten,
- verfasst gern eigene Texte,
- verfügt über einen umfassenden Wortschatz, der in Aufsätzen treffend angewandt werden kann,
- schreibt fantasievolle selbstverfasste Aufsätze.

1.3 Lesen

- Sie/Er kann flüssig und sinnerfassend lesen,
- kann nacherzählen,
- liest sicher bekannte und altersgerechte fremde Texte.

2. Arbeitsverhalten

Die Schülerin/Der Schüler arbeitet

- selbständig und fleißig,
- ausdauernd, gewissenhaft, zuverlässig,
- zügig.

3. Lernverhalten

Die Schülerin/Der Schüler

- ist konzentriert,
- folgt dem Unterrichtsgeschehen aufmerksam,
- ist ideenreich, mitgestaltend,
- ist aktiv, beteiligt sich lebhaft,
- ist aufgeschlossen, interessiert, aufmerksam,
- erfasst Zusammenhänge schnell,
- ist mit Eifer dabei, ist leistungsbereit,
- kann Erlerntes zuverlässig behalten und weitergeben,

- arbeitet rege und produktiv mit.

Losverfahren werden nur in Ausnahmefällen (bei einer zu großen Zahl von Anmeldungen) durchgeführt. Die Auswahl sollte prinzipiell nicht dem Zufall überlassen werden; sprachlich besonders begabte Schülerinnen und Schüler sollten in jedem Fall Aufnahme in den bilingualen Zweig finden. Besonders Kindern aus zweisprachigen oder englischsprachigen Elternhäusern sollte der Zugang zu einer bilingualen Klasse offen stehen.

Bei der Beratung wird besonders darauf hingewiesen, dass der bilinguale Zweig für Schülerinnen und Schüler mit herausgehobenen Neigungen und Befähigungen im sprachlichen Bereich eingerichtet wurde, dass gleichwohl für alle Schülerinnen und Schüler der Erprobungsstufe die gleichen Bedingungen und Bestimmungen gelten. Rivalitäten zwischen den Schülerinnen und Schülern der bilingualen Klassen und der Regelklassen, die auf ein unterschiedliches Leistungsbewusstsein zurückzuführen wären, sind an den Versuchsschulen nur in Einzelfällen zu beobachten.

Bei der Information und Beratung über den bilingualen Zweig werden in aller Regel nicht nur die Eltern der Schülerinnen und Schüler der vierten Klasse einbezogen. Ausgehend von der Erkenntnis, dass Gleichaltrige oft besser als Erwachsene helfen können, (unbegründete) Schwellenangst zu beheben, gibt es an einigen Schulen Sprechnachmittage der Klassen 5 und 6 für Grundschülerinnen und Grundschüler der vierten Klasse.

Eine Reihe von Versuchsschulen bemüht sich auf unterschiedliche Weise darum, den Lehrerinnen und Lehrern der Grundschulen in regelmäßigen zeitlichen Abständen Einblicke in die Praxis des bilingualen Unterrichts, v.a. in dessen Bedingungen und Anforderungen, zu geben, so dass Beratungen am Ende des vierten Schuljahres nicht nur retrospektiv (d.h. im Blick auf die während der Grundschulzeit gezeigten Leistungen und Fähigkeiten), sondern auch prospektiv (d.h. im Lichte zukünftiger Anforderungen in der bilingualen Klasse) erfolgen können. Grundschullehrerinnen und Grundschullehrer sollten grundsätzlich weitaus mehr Gelegenheiten erhalten, im Unterricht des bilingualen Zweiges zu hospitieren sowie an Englisch-Fachkonferenzen der Realschulen teilzunehmen und von diesen Möglichkeiten auch Gebrauch machen. Hier lassen sich Informationsdefizite ausgleichen und Probleme diskutieren. Orientierungshilfen allein reichen als Bezugspunkte für die Beratung nicht aus. Gespräche derer, die im bilingualen Zweig unterrichten, mit den Kolleginnen und Kollegen an der Grundschule, Gespräche innerhalb der Fachkonferenz Englisch als Grundlage für die Beratung der Grundschullehrerinnen und -lehrer und Gespräche der Schulleiterin/des Schulleiters mit den Eltern, welche eigenverantwortlich die Entscheidung über die Schullaufbahn ihrer Kinder ab Klasse 5 treffen, haben wesentlich zur Entscheidungssicherheit des Auswahlverfahrens beigetragen. Solche Gespräche spielen eine umso größere Rolle, seit die bisherigen Gutachten der Grundschulen entfallen sind und durch die begründeten Empfehlungen gem. §12 Abs. 3 AO-GS ersetzt wurden. Eine enge Kooperation zwischen abgebender und aufnehmender Schule ist vor diesem Hintergrund noch wichtiger geworden.

Ein wesentliches Element der Information und Beratung ist an zahlreichen Schulen auch der "Tag der offenen Tür", an dem Unterrichtsergebnisse des Englisch- sowie des Sachfachunterrichts in Erdkunde, Geschichte oder Politik in Vorträgen, Ausstellungen und Fragestunden präsentiert und diskutiert werden.

2. Erweiterter Englischunterricht in den Klassen 5 und 6

Ziele des Englischunterrichts in der Anfangsphase des bilingualen Unterrichts sind die Entwicklung der fremdsprachlichen Kompetenz und Kommunikationsfähigkeit im Hinblick auf den später beginnenden Sachfachunterricht, der in aller Regel in Klasse 7 mit dem Fach Erdkunde beginnt. In den Klassen 5 und 6 wird der Englischunterricht um zwei über die Stundentafel hinausgehende Wochenstunden erweitert. Die didaktische Konzeption dieses Unterrichts ist – wie in den Regelklassen – auf gegenwärtige und zukünftige Sprachverwendungssituationen ausgerichtet. Dazu sind interaktives und handlungsbezogenes Lernen gegenüber einem weitgehend fertigkeitenorientierten Spracherwerb von besonderer Bedeutung.

Die beiden zusätzlichen Unterrichtsstunden im Fach Englisch sind nicht allein ein quantitatives Plus (das womöglich von den anderen fünf bis sechs Stunden abgekoppelt und durch einen anderen Lehrer oder *native speaker* unterrichtet wird). Der erweiterte Unterricht darf sich nicht darauf beschränken, nur das zu verstärken, was ohnehin im Englischunterricht geschieht. Mit Blick auf den späteren Sachfachunterricht ist die Erweiterung der Fähigkeit themen- und materialbezogener Kommunikation in der Fremdsprache wesentlich.

Die am Schulversuch beteiligten Lehrerinnen und Lehrer verweisen immer wieder auf die Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, den didaktischen Schonraum "Lehrbuch" zunehmend zu verlassen. Deren Interesse tendiert eindeutig zu authentischen Materialien und mitteilungsbezogenen Formen des Sprechens. Einerseits motiviert diese Einstellung die Lehrerinnen und Lehrer, didaktische Freiräume zu nutzen. Andererseits muss darauf hingewiesen werden, dass dies bei den beteiligten Lehrerinnen und Lehrern zu einer erhöhten Arbeitsbelastung führt.

Die Unterrichtserfolge schlagen sich vor allem in der erweiterten Lexis nieder, deren Umfang in den bilingualen Klassen am Ende der Klasse 6 um ein Drittel höher als der Durchschnitt in den Regelklassen liegt. Die Wortschatzarbeit bereitet gezielt auch auf den bilingualen Sachfachunterricht vor, indem die Wörter aus den Lektionen der Lehrwerke in Sach- oder Wortfeldern zusammengestellt werden, die ihrerseits durch zusätzlich eingeführte neue Wörter eine stetige Erweiterung erfahren. Zur Vorbereitung auf die spätere Behandlung erdkundlicher Themen sind in Klasse 6 insbesondere die folgenden Sachfelder erweiterungsfähig: *weather, climate, plants, food, animals, landscapes, location of places, rivers, shops, industry, minerals, energy, asking for one's way* etc.

Die Vorbereitung auf den Sachfachunterricht verlangt auch, in bestimmte grammatische Strukturen früher als in den Regelklassen einzuführen. So verbietet sich eine einseitige Konzentration auf das *Present Progressive*, da die Fähigkeit, Abbildungen und Grafiken auf Englisch zu beschreiben und allgemein gültige Feststellungen zu treffen, die Kenntnis des Unterschiedes zwischen *Present Progressive* und *Simple Present* sowie deren richtige Verwendung voraussetzt. Auch die Vermittlung des *Simple Past* sowie des "will"-*Future* ist in die Klasse 5 vorzuziehen, damit die Schülerinnen und Schüler möglichst früh in der Lage sind, über Vergangenes zu berichten (etwa in der Korrespondenz mit Brief Freunden) und andererseits beispielsweise Wettervorhersagen korrekt zu formulieren. Auch die Einführung in das Passiv muss rechtzeitig vor Beginn des bilingualen Sachfachunterrichts erfolgen.

Der Schulung der rezeptiven Fertigkeiten kommt im Hinblick auf den Sachfachunterricht (ab Klasse 7) eine im Vergleich zur Regelklasse höhere Bedeutung zu. Durch zunehmend geringere lexikalische

Vorentlastung der Lehrbuchtexte erhöht sich der Schwierigkeitsgrad für das Leseverstehen. In Klasse 6 können lehrwerk-unabhängige Texte nicht nur die Motivation erheblich steigern, sondern auch die Sprachproduktion der Schülerinnen und Schüler dadurch fördern, dass sie die gelesenen Texte resümieren und kommentierend bewerten. Eine wichtige Erkenntnis ist die, dass im bilingualen Unterricht die Möglichkeit von Textrezeption zu produktiven Sprachleistungen überzuleiten früher als in Regelklassen gegeben ist. Schülerinnen und Schüler gehen erkennbar souveräner mit anspruchsvollen Texten um; die Ergebnisse im kreativen Schreiben sind deutlich besser.

Die Effizienz des Englischunterrichts in der Erprobungsstufe in "bilingualen" Klassen ist vor allem deshalb so hoch, weil die dort unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer immer wieder die Chance nutzen, neue Unterrichtsdesigns zu entwerfen und entsprechende Materialien mit ihren Schülerinnen und Schülern zu erproben, zu überarbeiten und weiter zu entwickeln und auf diese Weise nicht hoch genug zu veranschlagende innovative Beiträge zur Förderung des – nicht nur bilingualen – Lernens leisten. Die anfängliche Befürchtung, die Auswahl besonders sprachbegabter Schüler für die bilinguale Klasse könne allzu leicht ein *creaming-off* in dem Sinne bewirken, dass der Unterricht in den Regelklassen darunter leide, hat sich als unbegründet erwiesen.

Das Gegenteil ist der Fall: Die von den Lehrerinnen und Lehrern für die bilingualen Klassen – auf der Grundlage des Lehrplans Englisch – entwickelten Neuansätze und die daraus resultierenden schuleigenen Lehrpläne haben positive Auswirkungen auch auf die Regelklassen. Zu den unverzichtbaren Elementen des Englischunterrichts in den bilingualen Klassen 5 und 6 zählt allerdings bei den am Schulversuch beteiligten Schulen die Erhöhung der Wochenstundenzahl. Diese Stunden eröffnen als quantitatives Plus Möglichkeiten und Freiräume für die notwendigen Innovationen, die ihrerseits das unverkennbar qualitative Plus in dieser und den folgenden Phasen des Englischunterrichts ausmachen.

3. Bilingualer Erdkundeunterricht

Die vor Beginn des Schulversuchs gelegentlich geäußerte Skepsis gegenüber einem in der Fremdsprache erteilten Erdkundeunterricht fand in Fragen wie den folgenden ihren Niederschlag: Ist ein solches Vorhaben in einem relativ frühen Stadium des Fremdsprachenerwerbs überhaupt realisierbar oder wird sich der englischsprachige Erdkundeunterricht auf einige Sequenzen beschränken müssen? Wie lassen sich die im Lehrplan Englisch definierten Ziele und die Vorgaben für das Fach Erdkunde miteinander verbinden? Die so oder auf andere Weise geäußerten Befürchtungen haben sich bis auf wenige Ausnahmen als unbegründet erwiesen. Das Fach Erdkunde hat sich im gesamten Schulversuch als Sachfach bestens bewährt.

Die Fremdsprache hat im bilingualen Erdkundeunterricht die Funktion einer Vehikularsprache, mit deren Hilfe geographische Sachverhalte behandelt werden, die im Sachfach selbstverständlich im Vordergrund stehen. Im Verlauf des Schulversuchs wurde immer deutlicher, *dass* und *wie* erdkundliche Inhalte starke Lernanreize für die Verwendung der Zielsprache sein können, dass die Versprachlichung von Bildmaterial, Diagrammen und Kartenausschnitten mit einfachen sprachlichen Mitteln ab Klasse 7 durchaus möglich ist und dass die Schülerinnen und Schüler dieses auch wollen und können. Die Antwort eines Schülers in Klasse 8 auf die Frage, ob er diesen Unterricht eher als Englisch- oder als Erdkundeunterricht erlebe, lautete: "Das ist für mich ganz klar Erdkundeunterricht. Dass ich dabei Englisch spreche, merke ich fast gar nicht mehr."

Eine solche Aussage lässt sich gewiss nicht verallgemeinern, aber sie wird von vielen Schülerinnen und Schülern im bilingualen Erdkundeunterricht bestätigt.

Die Fremdsprache ist hier kein Lerngegenstand, sondern Kommunikationsmittel. Die Schüler lernen, sich in englischer Sprache über Sachverhalte zu verständigen, die nicht *eo ipso* Gegenstand des Englischunterrichts sind. Dabei stellt die Aneignung des geographischen Fachvokabulars kein gravierendes Problem dar. Der sprachliche Gewinn dieses Unterrichts liegt vor allem in der jeweils gegenstandsbezogenen Anwendung des erweiterten Beschreibungs- und Diskussionsvokabulars. Anfängliche fremdsprachliche Schwierigkeiten der Lernenden beim Erklären, Schlussfolgern und Bewerten wurden durch die Auswahl und Behandlung schülerorientierter und interessegeleiteter Themen, die überdies einen interkulturellen Zugewinn garantieren und viele Möglichkeiten der Handlungsorientierung bieten, mehr und mehr beseitigt. Natürlich suchen die Schülerinnen und Schüler immer wieder nach einzelnen Ausdrücken und Wörtern, was nicht bedeutet, dass sie sich in der Fremdsprache überfordert fühlen.

Bei der Vermittlung, Übung und Festigung des fremdsprachlichen Fachvokabulars werden gewisse quantitative Einschränkungen bei den im Lehrplan vorgesehenen Unterrichtseinheiten in Kauf genommen. Diese Reduktion bezieht sich ausdrücklich nicht auf die obligatorischen Themenfelder; sie bedeutet auch keine geringere Lernqualität. Denn die durch intensive sprachliche Bewusstmachung und Übung vermittelten, auf Transferfähigkeit zielenden Grundeinsichten rechtfertigen durchaus eine eventuell erforderliche inhaltliche Straffung.

Für das englischsprachige Unterrichtsgespräch bieten sich bestimmte Themenfelder in besonderer Weise an: *World Trade* und *Transport*, um nur zwei Beispiele zu nennen, die generell und überall sprachlich durch das Englische gesteuert werden. In der Regel werden an den Versuchsschulen keine deutschsprachigen Materialien im Unterricht benutzt. Das deutschsprachige Erdkundebuch steht aber nach wie vor für Informationszwecke zur Verfügung. Werden Fernsehsendungen, Filme oder Zeitungsartikel aus Deutschland berücksichtigt, so erfolgt deren Auswertung in der Fremdsprache. Ausgehend von der Erkenntnis, dass in englischsprachigen Ländern benutzte Lehrwerke die in den hiesigen Lehrplänen vorgesehenen Themenfelder weitgehend nicht abdecken, sich andererseits aber die Übersetzung eines deutschen Lehrwerks für Erdkunde ins Englische – angesichts der unterschiedlichen Fachterminologien und Schwerpunktsetzungen und wegen des arbeits- und zeitintensiven Aufwandes – nicht empfiehlt, haben die im Schulversuch tätigen Erdkundelehrerinnen und -lehrer Eigeninitiativen entwickelt. Mit großem Engagement wurden auf der Grundlage eigener Erfahrungen mit bilingualem Unterricht in der Realschule authentische Texte zu Unterrichtsmaterialien weiterentwickelt und in der Praxis mehrfach erprobt. Sie liegen zum Teil als Handreichungen, zum Teil in gedruckten, von deutschen Schulbuchverlagen veröffentlichten Exemplaren vor.

Der bilinguale Erdkundeunterricht wird von den Schülerinnen und Schülern nicht als schwieriger bewertet als der Unterricht in anderen (nicht bilingual unterrichteten) Fächern. Von den Lehrenden wird die für Materialaufbereitung und Unterrichtsvorbereitung investierte Zeit als durchaus höher angegeben, als solche aber – angesichts des hohen Motivationspotentials dieses Unterrichts – auch akzeptiert. Ein erfolgreicher Sachfachunterricht setzt allerdings eine enge kollegiale Kooperation der in der jeweiligen Klasse unterrichtenden Fremdsprachen- und Erdkundelehrerinnen und -lehrer voraus. Zwei unterschiedliche Ansätze haben sich im Schulversuch bewährt:

- An einigen Schulen erteilt die für die Klasse 7 vorgesehene Erdkundelehrkraft schon in den Klassen 5 und 6 den Englischunterricht, um dort gezielte sprachliche Vorarbeiten leisten zu können.

- An anderen Versuchsschulen wird der englischsprachige Erdkundeunterricht von einer Lehrkraft übernommen, die zuvor in der Klasse nicht eingesetzt war. Im Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler wird so von Beginn an dieser Unterricht als ein in der Fremdsprache durchgeführter Sachfachunterricht deutlich.

Hier zeigt sich - wie an anderen Details -, dass sinnvolle und flexible schuleigene Entscheidungen die hohe Effizienz des Schulversuchs maßgeblich mitbestimmen haben.

Der Erfolg des bilingualen Sachfachunterrichts – das hat sich in allen 29 Versuchsschulen in Nordrhein-Westfalen deutlich gezeigt – ist ohne Zweifel auch auf den vorausgehenden erweiterten Englischunterricht in den beiden ersten Lernjahren zurückzuführen, in denen alltagskommunikative Fertigkeiten aufgebaut, entsprechende fremdsprachliche Mittel zur Verfügung gestellt und inhaltsorientierte Fähigkeiten vermittelt werden.

Ziel des Sachfachunterrichts im bilingualen Zweig ist die Aneignung fachlicher Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten in fremdsprachigen Unterrichtsgesprächen. So wird der Boden für eine außer- und nachschulische Verwendung der im Unterricht erworbenen Qualifikationen und Fertigkeiten bereitet. Auch dieser Unterricht kann nicht einer strengen linearen Lernprogression folgen; er erfordert neue Wege, ermuntert zu selbständigem Umgang mit Materialien und zur freien Kommunikation in der Fremdsprache. Die dadurch gewonnene Flexibilität und Mobilität und das deutlich wahrnehmbar reflektierte Sprachverständnis der Schülerinnen und Schüler sind gute Voraussetzungen für die Verwendung der Fremdsprache in späteren Berufsfeldern. Der Erfolg des bilingualen Sachfachunterrichts spiegelt sich deutlich in Gesprächsbereitschaft wider. Die "Schwellenangst" ist erheblich geringer als bei den Schülerinnen und Schülern, welche die Fremdsprache nur im Fremdsprachenunterricht anzuwenden gelernt haben, und die Fähigkeit, erlerntes Wissen und erworbene Fertigkeiten auf ähnliche oder andere Sachverhalte zu transferieren, nimmt stetig zu. Dokumentierte Schüleräußerungen aus den besuchten Versuchsschulen lassen sich auf den folgenden Nenner bringen: Der Unterricht, der nicht allein durch Vorgaben des Lehrwerks gesteuert wird, sei meist spannender; im bilingualen Sachfach lerne man, sehr viel freier zu sprechen. Man habe nicht fortwährend das Gefühl des Lernens; Eigentätigkeit werde hier weitaus mehr gefordert und gefördert.

4. Bilingualer Geschichtsunterricht

Das im Kapitel 3 genannte gilt in seinen Grundzügen auch für den bilingualen Geschichtsunterricht. Hier wie dort ist das erworbene Methodenrepertoire beachtlich; der Einsatz verschiedener Medien und handlungsorientiertes Vorgehen sind wesentliche Elemente.

Die Beschäftigung mit historischen Texten und die Analyse von Quellen erfordert in der Praxis allerdings oft mehr Zeit als vorher veranschlagt. Die Interpretation von Quellen im Geschichtsunterricht verlangt nämlich ein hohes Abstraktionsvermögen.

Die Erfahrung mit diesem Unterricht hat bei den Lehrkräften die Einsicht verstärkt, Akzente zu setzen, Strukturen zu verdeutlichen und den im Lehrplan geforderten Themenfeldern multiperspektivische Unterrichtsthemen zuzuordnen. *Democracy* beispielsweise lässt sich an der *Magna Charta*, der *Bill of Rights* oder am *British Parliament* erläutern.

Im Schulversuch haben die Lehrkräfte für das Fach Geschichte auf verschiedene Weise versucht, die Ziele des Geschichtsunterrichts mit den Zielen des schulischen Fremdsprachenerwerbs auf einen Nenner zu bringen. An allen Schulen werden schuleigene Lehrpläne erstellt, in denen für den bilingualen Geschichtsunterricht von Klasse 8 bis 10 empfohlen wird, welche Inhalte/Themen sich mehr oder weniger für eine Behandlung in der Fremdsprache eignen. Sollen beispielsweise Nationalsozialismus und die Nachkriegsgeschichte Deutschlands (weil sie uns Deutsche besonders betreffen) auf Deutsch oder (mit Rücksicht auf potentielle Gesprächspartner aus dem Ausland, die nur wenig von deutscher Geschichte wissen) auf Englisch besprochen werden?

Unterrichtsbesuche an den Versuchsschulen haben gezeigt, dass die Lehrerinnen und Lehrer jede Gelegenheit, die der Geschichtsunterricht bietet, nutzen, den Unterricht in der Fremdsprache durchzuführen. Sie haben dabei die Erfahrung gemacht, dass die Schülerinnen und Schüler im bilingualen Geschichtsunterricht keineswegs weniger einbringen als im regulären Geschichtsunterricht. Diese merken, dass sie "mehr auf Englisch ausdrücken können, als sie selbst für möglich gehalten haben".

Für die Zukunft wichtige Erkenntnisse hat die Problematisierung zweier zentraler Fragen - bezogen auf das Fach Geschichte im bilingualen Zweig - erbracht: zum einen die Frage nach dem Verhältnis von Englischunterricht und bilingualem Geschichtsunterricht; zum anderen die nach der Didaktisierbarkeit von authentischen Quellen.

Welche Unterstützungsleistung erbringt der reguläre Englischunterricht für das Sachfach? Er kann an dafür geeigneten Lehr- und Lerninhalten den für den Geschichtsunterricht wichtigen Wortschatz zu- liefern, Lesefertigkeit zum Gegenstand des Unterrichts machen, sinnentnehmendes extensives Lesen längerer Textstellen üben, und er kann so die Inhalte mancher Lehrbuchlektionen dem Erdkunde- bzw. Geschichtsunterricht überlassen.

Bei der Arbeit mit Quellen stellt sich grundsätzlich die Frage, ob eine fremdsprachliche Quelle, die sprachlich zu schwierig und deshalb bei der Bearbeitung einen hohen Zeitaufwand erfordert, für den bilingualen Geschichtsunterricht in Betracht kommt. Die Entscheidung, welche Art von Texten, Quellen insbesondere, auszuwählen ist, ist von den Lehrkräften im Schulversuch im Einzelfall (gegenstands- und adressatenbezogen) entschieden worden. Wenn in deutscher Sprache abgefasste Quellentexte eingesetzt werden, so werden zunächst Sinn und Inhalt des Textes auf Deutsch formuliert und danach auf Englisch paraphrasiert.

Inzwischen liegen auch Unterrichtsmaterialien vor, die von deutschen Schulbuchverlagen eigens für den bilingualen Geschichtsunterricht entwickelt wurden. Überwiegend wird jedoch nach wie vor in England bzw. englischsprachigen Ländern publiziertes Material benutzt. Wie im Erdkundeunterricht haben die Lehrerinnen und Lehrer vielfach mit erheblichem Zeitaufwand dieses Material didaktisch aufgearbeitet.

Die Leistungsbewertung bezieht sich, wie die Allgemeine Schulordnung (ASchO) vorsieht, auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Von der Möglichkeit, in kurzen schriftlichen Übungen (Tests) auf die Muttersprache zurückgreifen zu können, machen die Schülerinnen und Schüler nur in Ausnahmefällen Gebrauch. Dies liegt sicherlich an deren hoher Motivation.

Der Geschichtsunterricht im bilingualen Zweig hat sich in vielfacher Hinsicht als ertragreiches Lern- und Experimentierfeld erwiesen. Quantitativ werden weniger Themenfelder erschlossen, qualitativ aber sind die Schülerinnen und Schüler auf gleicher Höhe wie jene in den Regelklassen. Aufgrund

des exemplarischen Vorgehens ist der Zugewinn an Abstraktionsvermögen, dazu der Zuwachs an Sprachwissen und an Ausdrucksmöglichkeiten, beachtlich. Die im Vergleich zu den Regelklassen gelegentlich stärkere, aber lehrplankonforme Eingrenzung der Lehr- und Lerninhalte, hat ein effizienteres und gründlicheres Lernen bewirkt. Dafür ist allerdings die Unterstützungsleistung des erweiterten Englischunterrichts in den Klassen 5 und 6 und im parallelen Englischunterricht der Klassen 8 bis 10, insbesondere die Einübung der für den fremdsprachlichen Geschichtsunterricht erforderlichen *skills*, notwendige Grundlage.

5. Bilingualer Politikunterricht

Der Genehmigungserlass sieht vor, dass "in den Klassen 9 und 10 mindestens zwei der Fächer Erdkunde, Geschichte und Politik in der Zielsprache Englisch unterrichtet werden". Nach dem Beginn mit Erdkunde in Klasse 7 und mit Geschichte in Klasse 8 wurde an der überwiegenden Zahl der Schulen im Schulversuch in Klasse 9 (zweistündig) und Klasse 10 (einstündig) Politik als drittes bilinguales Fach unterrichtet. Da es nur relativ wenige Lehrerinnen bzw. Lehrer mit der Fächerkombination Englisch/Politik gibt, ließ sich an einigen Schulen bilingualer Politikunterricht nicht einrichten; an anderen wurden Geschichtslehrerinnen und -lehrer in diesem Unterricht eingesetzt. An den Schulen, an denen Politikunterricht erteilt wird, ist er motivierend und führt zu hoher Mitarbeit und Leistungsbereitschaft. Im Vergleich zum Unterricht in den Regelklassen finden auf der Palette der Themen vor allem solche Berücksichtigung, die eine deutsch/englische Perspektivierung ermöglichen (z.B. *Government in Britain, the USA and Germany, the European Union, Crimes and Punishment*). Noch mehr als im Geschichtsunterricht wird hier, angesichts der geringen Wochenstundenzahlen, die Bearbeitung der Themen auf das Wesentliche konzentriert. Der Zugang zu den Themen erfolgt nicht über die Abstraktion, sondern über das konkrete Handeln der Menschen auf der Grundlage handlungs- und fallorientierter Materialien. Im Rahmen einer Unterrichtsreihe an einer der Versuchsschulen zum Thema *Amnesty International* wurde z.B. ein Brief zu einer aktuellen Frage verfasst und an *Amnesty* geschickt.

Diese und andere in den schuleigenen Lehrplänen aufgeführten Themen sind nicht als verbindlicher Kanon zu verstehen. Die Pläne sind offen für Revisionen und insbesondere für die Berücksichtigung von Aktualitäten. Es werden englisch- und deutschsprachige Texte im Unterricht benutzt. Dies geschieht nicht nur, um die Schülerinnen und Schüler sprachlich nicht zu überfordern, es unterstützt auch den Aspekt der Multiperspektivität sowie komparatistische Vorgehensweisen, wo immer sie sich im Unterricht als sinnvoll und nützlich erweisen.

Zu bestimmten Themen werden an einigen Schulen Phasen des Unterrichts auf Deutsch erteilt. So wird schwerpunktmäßig die Vorbereitung des Schülerbetriebspraktikums, die für die Klasse 9 im Politikunterricht vorgesehen ist, in deutscher Sprache durchgeführt, um sachliche Konflikte zu vermeiden. Bei der Nachbereitung wird hingegen schwerpunktmäßig Englisch gesprochen.

Die Zielsprache wird im Unterricht dann nicht weiter verwendet, wenn sprachliche Schwierigkeiten zu einer nicht haltbaren Darstellung in der Sache führen. Einem planlosen Wechseln der Artikulationsbasis wird in der Regel durch die Auswahl und Bearbeitung der Texte sowie durch entsprechendes methodisches Vorgehen entgegengewirkt. Bei schriftlichen Leistungskontrollen ist die englische oder deutsche Sprache erlaubt. Wie in den anderen Sachfächern entscheiden sich die Schülerinnen und Schüler auch hier meist für das Englische, und dies - in der zehnten Klasse - mit guten Ergebnis-

sen. An einzelnen Schulen werden im Politikunterricht durchgehend politische Begriffe in beiden Sprachen verwendet, um so auf politische Gespräche auf Deutsch/Englisch vorzubereiten.

Hier wird deutlich, dass die Verwendung der deutschen Sprache im bilingualen Unterricht nicht als der *easy way out* gilt, dass es hier vielmehr um eine Zweisprachigkeit geht, die garantiert, dass Sachbegriffe in Mutter- und Zielsprache zur Verfügung stehen. Dass die Zielsprache Englisch - der Zielsetzung des bilingualen Unterrichts entsprechend - den höheren Stellenwert hat, versteht sich.

Die insgesamt sehr positiven Erfolgsmeldungen der Versuchsschulen zum bilingualen Politikunterricht werden in einigen Fällen unter Hinweis auf verbesserungsbedürftige Eckdaten getrübt: Nicht an jeder Schule gebe es eine oder zwei Lehrerinnen oder Lehrer mit der Fächerkombination Englisch/Politik; nicht an jeder Schule sei die Frage der angesichts der intensiven Vorbereitung notwendigen Entlastungsstunde(n) zufriedenstellend geregelt. Beklagt wird auch, dass es bisher zu wenig fertig ausgearbeitete Materialien von deutschen Verlagen gibt, die spezifisch dem bilingualen Politikunterricht Rechnung tragen. Vor allem aber sei eine Wochenstunde Politikunterricht in Klasse 10 – wie an einigen Schulen entschieden – zu wenig, zumal der zweistündige Unterricht der Klasse 9 mit der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des Schülerbetriebspraktikums belastet sei. Diese Feststellungen wollen die betroffenen Lehrerinnen und Lehrer keineswegs als Aussage gegen die Eignung des Faches Politik für den bilingualen Zweig verstanden wissen. Im Gegenteil, das - allerdings zwangsläufig nur reduziert - Erreichte empfiehlt den bilingualen Politikunterricht nicht zuletzt auch, weil er darauf aufbaut, was der Unterricht in den Sachfächern Erdkunde und Geschichte an Richtungen gewiesen hat. Es gilt zu prüfen, ob die genannten Grundlagen für diesen Unterricht verbessert werden können, ob sich - falls dies aussichtslos ist - der bilinguale Sachfachunterricht auf die Fächer Erdkunde und Geschichte (evtl. mit verstärkter Stundenzahl) beschränken soll oder statt des Faches Politik ein anderes Fach (evtl. Biologie, Kunst, Mathematik) als drittes Fach in Erwägung zu ziehen ist.

6. Leistungsmessung, Leistungsbewertung und Zertifizierung

Für die Bewertung der Leistungen von Schülerinnen und Schülern im bilingualen Unterricht gelten die in der Allgemeinen Schulordnung sowie in den Richtlinien und Lehrplänen für die Realschule niedergelegten Grundsätze. Diese beinhalten u.a., dass bei der Leistungsbewertung "der Eigenart der Schulstufe, der Schulform und des Unterrichtsfaches Rechnung zu tragen" ist (ASchO § 21, Abs. 3). Grundlage der Leistungsbewertung in den bilingualen Sachfächern sind alle von den Schülerinnen und Schülern im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten Leistungen, insbesondere schriftliche Arbeiten, mündliche Beiträge und praktische Leistungen (ASchO § 21, Abs. 4). Bei der Leistungsbewertung im bilingualen Zweig müssen die gleichen Maßstäbe angelegt werden wie in den Regelklassen der entsprechenden Jahrgangsstufe. Die Bewertung der Schülerleistungen im Sachfachunterricht erfolgt auf Grund der fachlichen Leistungen (Erlass *Schulversuch "Bilinguale Realschulen"*, Nr. 10.).

Im Verlauf des Schulversuchs ist die Frage nach den Standards für die Leistungsbewertung immer wieder diskutiert worden. Fachkonferenzen haben in schuleigenen Lehrplänen Unterrichtsvorhaben mit zugeordneten Vorschlägen für Klassenarbeiten zusammengestellt und über Grundsätze der Leistungsbewertung entschieden. Es war dabei notwendig, den Blick auch auf die parallele Lerngruppe (in den Regelklassen) zu werfen, damit diese nicht an der bilingualen Klasse gemessen wird.

Für die Sachfächer haben die Lehrerinnen und Lehrer an den Versuchsschulen nicht nur aus der und für die Praxis Arbeitsmaterialien entwickelt, sondern auch verschiedene Formen der Leistungskontrolle erprobt – im Erdkundeunterricht beispielsweise das Zeichnen und Beschriften von Karten, das Auswerten von Filmen und Videos, das Interpretieren von Tabellen, das "Umsetzen" von Diagrammen in kurze Texte. Generell wurden – bezogen auf Fakten, Aussagen und Zusammenhänge – im Sachfachunterricht vor allem die folgenden Fähigkeiten geübt und entsprechend überprüft: Beschreiben, Erläutern, Deuten, Zuordnen, Vergleichen, Vervollständigen, Gliedern und Schlussfolgern.

Vorrangige Kriterien für die Bewertung waren: Inhaltliche Richtigkeit, inhaltliche Vollständigkeit, logische Verknüpfung und richtiger Gebrauch der Fakten. Einige Versuchsschulen haben gute Erfahrungen mit Richtwerten für die Bewertung der Leistungen in Teilbereichen gemacht: mündliche Beiträge und sonstige Mitarbeit ca. 80%, schriftliche Leistungen einschließlich gelegentlicher kurzer schriftlicher Übungen ca. 20%.

Übereinstimmend wird den bilingualen Abschlussklassen ein höheres Leistungsniveau bescheinigt als den parallelen Regelklassen. Auch bei schriftlichen Anforderungen werden durchweg gute Leistungen nachgewiesen. Intensive Auseinandersetzung mit den Inhalten in der Zielsprache bewirkt offensichtlich ein stärkeres Methodenbewusstsein, einen größeren Behaltenseffekt, und eine wachsende Zunahme der Fähigkeit zu produktiven (gegenüber reproduzierenden) Leistungen. Die Noten in bilingualen Klassen liegen im Schnitt berechtigt ein bis zwei Stufen höher als in den Regelklassen. Die im Vergleich zu den Regelklassen deutlich höhere Zahl an Qualifikationsvermerken für die gymnasiale Oberstufe spiegelt den hohen Leistungsstand, der sich – nach den Berichten aus den Versuchsschulen – aus der positiven Wirkung von Schwerpunktsetzungen, aber auch aus dem besonderen Interesse der Eltern am Leistungsfortschritt ihrer Kinder erklärt.

Im Sachfachunterricht haben die Schülerinnen und Schüler auch die Möglichkeit, ihre Leistungen in der Muttersprache nachzuweisen. Von dieser Möglichkeit wird gelegentlich bei der Überprüfung von Teilkompetenzen Gebrauch gemacht; generell verständlicherweise dann, wenn Inhalte auch im Unterricht auf Deutsch behandelt wurden. Bei Schülerinnen und Schülern, die sachfachliche Leistungen überwiegend nur muttersprachlich erbringen, muss festgestellt werden, ob sie langfristig den Zielvorstellungen des bilingualen Zweiges entsprechen. In solchen Fällen wird eine Beratung für die weitere Schullaufbahn empfohlen.

Den Absolventinnen und Absolventen wird in der Versuchsphase auf dem Abschlusszeugnis der Besuch des bilingualen Zweiges der Realschule attestiert, wobei unter "Bemerkungen" erklärt wird, worin die besonderen Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler liegen, die den bilingualen Zweig abgeschlossen haben, beispielsweise "Er/Sie war Schüler/in des bilingualen Zweiges, Zielsprache Englisch. Er/Sie hat in den Klassen 5 und 6 am Englischunterricht mit erhöhter Stundenzahl teilgenommen. Er/Sie wurde in den Klassen 7 bis 10 in den Sachfächern Erdkunde/Geschichte/Politik in englischer Sprache unterrichtet". Die Formulierungen der inhaltlich übereinstimmenden Erläuterungen variieren von Schule zu Schule. Eine künftig landesweit einheitliche Sprachregelung wäre ebenso wünschenswert wie eine Entscheidung über die Form der Zertifizierung. Beides kann zur Verbesserung der weiteren Ausbildungs- und der beruflichen Chancen der Realschülerinnen und -schüler hilfreich sein.

7. Auswirkungen des bilingualen Unterrichts auf die schulische Arbeit

Der Schulversuch hat nachweislich die Arbeit und Kooperation innerhalb, aber auch außerhalb der bilingualen Klassen positiv beeinflusst. In den Bil-Klassen ist eine deutliche Steigerung der Effizienz des sprachlichen, sozialen und arbeitsmethodischen Lernens festzustellen. Sie ist das Resultat vorhandener oder entwickelter Interessen, nicht das Ergebnis intendierter Elitebildung.

Die hohe Motivation der Schülerinnen und Schüler im bilingualen Zweig hatte stetig zunehmende positive Auswirkungen auf die Motivation der Lehrerinnen und Lehrer, inhaltlich und methodisch Neues auszuprobieren. Diese waren maßgeblich an der Implementierung schulpolitischer und didaktisch-methodischer Zielvorstellungen beteiligt, die in den aktuellen Lehrplänen gefordert werden, insbesondere an der Realisierung innovativer Ansätze wie Handlungs- und Projektorientierung, Lernen lernen und fächerübergreifender Unterricht. So leisteten die am Schulversuch Beteiligten auch einen wesentlichen Beitrag zur Weiterentwicklung des Profils der Schulform Realschule. Der selbst auferlegte Zwang, insbesondere zu Beginn des Schulversuchs, schulinterne Lehrpläne und Lernmaterialien für den bilingualen Unterricht zu entwickeln, ist von den Lehrerinnen und Lehrern als Herausforderung zu Eigeninitiativen verstanden worden. Die dazu erforderliche Abstimmung und die kritische Auseinandersetzung mit den Innovationen hat zu einem Übungsfeld kollegialer Kooperation zusammengeführt. Wie nicht anders zu erwarten, gibt es unter den Lehrerinnen und Lehrern auch einige, die dem bilingualen Unterricht indifferent gegenüberstehen. Sie sind aber die Ausnahme.

Insgesamt ist das Engagement der am Schulversuch Beteiligten überaus groß. Der bilinguale Unterricht wird als vitalisierende Herausforderung verstanden, was sich in einer großen Bereitschaft der Lehrerinnen und Lehrer zur Fortbildung spiegelt und sich - jetzt, am Ende des Schulversuchs - auch darin artikuliert, dass ein breiteres Angebot des bilingualen Unterrichts über das Versuchsstadium hinaus gewünscht wird.

Der notwendige ständige Informationsaustausch, die gute Zusammenarbeit mit den Schulleitungen, die Offenheit zueinander, die intensiven gemeinsamen Experimente und die von vielen Kolleginnen und Kollegen mitgetragene Fortbildung haben fast überall das Klima im Kollegium, über die beteiligten Fachschaften hinaus, positiv geprägt. In den Berichten der beteiligten Schulen wird immer wieder von einem "Bilingualen Effekt" gesprochen, der sich in einem positiven "Wir-Gefühl" äußere, das ein Teil des Schulprofils geworden sei.

Die allgemeine Akzeptanz, die der bilinguale Unterricht gefunden hat und nach wie vor findet, schließt auch die Elternschaft ein, deren Aufgeschlossenheit und Unterstützung nach wie vor groß ist. Dies zeigt sich an vielen Schulen in der höheren Teilnahme an Klassenpflegschaftsversammlungen. An Aussagen wie "ich würde mein Kind wieder für die bilinguale Klasse anmelden" wird deutlich, dass die Eltern voll hinter den Anforderungen dieses Unterrichts stehen und ihre Kinder auch in Leistungstiefs ermuntern und unterstützen. Die Aussage, dass "die positive Einstellung auch durch den Hinweis der Lehrer auf den zu erwartenden höheren Arbeitseinsatz nicht geschmälert wird", ist bei Schulbesuchen zu hören und in Berichten häufig zu lesen. Gelegentliche Nebeneffekte stören das insgesamt positiv zu zeichnende Gesamtbild der (Zusammen-) Arbeit im Schulversuch nur unerheblich. *Mobbing-Effekte* waren zu Beginn des Versuchs in Einzelfällen stärker als in den Regelklassen. Insbesondere Schülerinnen und Schüler mit großer Leistungsbereitschaft waren davon betroffen. Derartige Vorkommnisse haben sich aber sehr bald gelegt; es gibt seit Jahren keinerlei Klagen in dieser Hin-

sicht. Das ist offensichtlich darauf zurückzuführen, dass der Eindruck der Bildung von Elitegruppen aufs Ganze gesehen nie entstanden ist.

Die Fluktuation - damit ist hier der Übergang von Schülerinnen und Schülern aus dem bilingualen Zweig in die Regelklasse gemeint - war nur in wenigen Einzelfällen bemerkenswert, so kamen in einer Schule von 31 Schülerinnen und Schülern (Stand: Ende der Klasse 7) nur 24 zum Abschluss. Bezogen auf die 29 Schulen insgesamt lässt sich feststellen, dass nur wenige Schülerinnen und Schüler die bilinguale Klasse verlassen haben. Dies ist ohne Zweifel weitgehend auch ein Ergebnis der Beratung, die nicht am Anfang der Klasse 5 enden darf, sondern durch die gesamte Sekundarstufe I weitergeführt werden muss. Eine Reihe von Schulen hat sogenannte Beratungsprofile entwickelt, die Grundlage für Gespräche mit Eltern und Schülerinnen und Schülern sind.

Der Austausch mit den Eltern, aber auch mit den Lehrerinnen und Lehrern, die nicht im bilingualen Zweig unterrichten, ist eine notwendige Voraussetzung für einen erfolgreichen Verlauf des Unterrichts. Offene Diskussionen im Kollegium vermitteln Einblicke und Verständnis, Absprachen fördern Teamfähigkeit. Wie wichtig es ist, dass eine deutliche Mehrheit des Kollegiums dem bilingualen Zweig positiv gegenübersteht, hat der Schulversuch in aller Deutlichkeit gezeigt. Nur bei breiter innerschulischer Akzeptanz können Innovationen über diesen Zweig hinausführen, einen Motivationsschub außerhalb auslösen und neue Aktivitäten auch in den Regelklassen, teilweise auch in anderen Fächern, bewirken.

8. Unterrichtsorganisation und Einsatz der Lehrkräfte

Der Schulversuch hat gezeigt, dass der um zwei Stunden erweiterte Englischunterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 eine unverzichtbare Voraussetzung für ein erfolgreiches Arbeiten im bilingualen Sachfachunterricht ist. Diese Tatsache ist von den Schulen bei der Festlegung der schuleigenen Stundentafel berücksichtigt worden.

Über den Schulversuch hinaus wird, insbesondere bei der Neueinrichtung bilingualer Zweige an weiteren Schulen, zu überlegen sein, ob und in welchem Ausmaß Lehrerinnen und Lehrer einer nicht allzu weit entfernten Schule mit bilingualem Zweig ihr in jahrelanger Praxis erworbenes *Know How* zur Beratung einbringen können. Dies bezieht sich auf die Unterrichtsorganisation, die Einführung von Arbeitsmaterialien sowie den Einsatz neuer Unterrichtsdesigns und -verfahren. Es versteht sich von selbst, dass auch weiterhin im bilingualen Sachfachunterricht nur Lehrerinnen und Lehrer eingesetzt werden können, die neben der Fakultas für Englisch auch über jene für das jeweilige Sachfach verfügen.

Auf längere Sicht wird die Fortbildung nicht ausreichen, um den Schulen genügend qualifizierte Lehrerinnen und Lehrer zur Verfügung zu stellen. In die erste und zweite Phase der Lehrerbildung sollte daher Bilingualer Unterricht als zusätzlicher Schwerpunkt integriert werden, was bisher an einigen Universitäten des Landes Nordrhein-Westfalen (z.B. Wuppertal, Bochum und Köln) geschieht. An regional günstig verteilten Studienseminaren (im Bereich einer jeden Bezirksregierung ein bis zwei) sollten die Lehramtsanwärterinnen und -anwärter bzw. Studienreferendarinnen und -referendare Gelegenheit erhalten, auch für den bilingualen Unterricht schwerpunktmäßig so ausgebildet zu werden, dass sie später für die entsprechenden Schulen abrufbar sind.

An den meisten Versuchsschulen sind Fremdsprachenassistentinnen und -assistenten teils für ein Jahr, teils über mehrere Jahre eingesetzt worden. Rückmeldungen zufolge hatten dreizehn Schulen jeweils für ein Jahr, sechs für zwei Jahre, eine Schule über drei Jahre, zwei für jedes Jahr (also insgesamt sechs Jahre) eine(n) *native speaker*. Deren Anwesenheit brachte zusätzliche Motivation für den Fremdsprachenunterricht. Sie waren für die Schülerinnen und Schüler vor allem eine große Hilfe bei der Aneignung der englischen Aussprache und Intonation, bei der Erweiterung der Ausdrucksfähigkeit, insbesondere im Hinblick auf umgangssprachliche Vokabeln und Redewendungen, sowie bei schriftlichen Übungen. Unterrichtsorganisatorisch wurden die *native speaker* bei Lern- und Rollenspielen und *Team Teaching* mit deutschen Lehrerinnen und Lehrern eingesetzt. Im Sachfachunterricht beschränkte sich ihre unterrichtliche Praxis meist auf kleinere Sequenzen.

Von gelegentlichen Problemen der Fremdsprachenassistentinnen und -assistenten bei der Kontaktfindung mit den Schülerinnen und Schülern wird berichtet. Dies mag zum einen mit ihrem "jungen" Alter zu erklären sein, zum anderen auch damit, dass sie kaum über eine didaktisch-methodische Qualifikation verfügen. Einzelne Versuchsschulen empfehlen daher, dass Fremdsprachenassistentinnen und -assistenten vor deren Zuweisung an die Schulen umfassendere Informationen über schulorganisatorische Spezifika, über Fachstrukturen und Lehrpläne an unseren Schulen erhalten. Die Eindrücke, die eine Fremdsprachenassistentin an einer bilingualen Versuchsschule gewonnen hat, sind ihren Schilderungen zu entnehmen, die an anderer Stelle in diesem Abschlussbericht abgedruckt sind⁴.

9. Fremdsprache als Arbeitssprache im bilingualen Sachfachunterricht

Das wichtigste Ziel des bilingualen Unterrichts ist die Erweiterung der sprachlichen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler zu einer annähernden Zweisprachigkeit. Schülerinnen und Schüler sollen in die Lage versetzt werden, in der jeweiligen Zielsprache Gespräche auch über Inhalte und Sachverhalte zu führen, die im herkömmlichen Englischunterricht kaum behandelt werden können oder ganz ausgeblendet bleiben. Im Schulversuch sollte erprobt werden, ob sich die ab Klasse 7 in der Zielsprache Englisch unterrichteten Sachfächer eignen, die Schülerinnen und Schüler zu einer anwendungsorientierten Kompetenz zu führen, die die Sprachbeherrschung in den Regelklassen übersteigt.

Im Unterschied zum üblichen Fremdsprachenunterricht, in dem die Zielsprache sowohl Lerngegenstand als auch Kommunikationsmittel ist, stellt sich im bilingualen Unterricht die Fremdsprache zur Verfügung, um sachfachliche Handlungskompetenz zu sichern. Sie fungiert primär als Mittel, was nicht ausschließt, dass sie hier – sozusagen subkutan – auch Lerngegenstand ist. Die Bezeichnung Bilingualer Unterricht besagt, dass grundsätzlich Zielsprache und Muttersprache in diesem Unterricht verwendet werden können. Das vorrangige Ziel, Möglichkeiten zur Anwendung fremdsprachlicher Kenntnisse zu bieten und diese bei der Beschäftigung mit den besonderen Inhalten und Techniken des Sachfachs zu festigen und zu erweitern, verlangt aber, dass wo nur möglich der Unterricht in der Fremdsprache geführt wird. Es hat sich im Schulversuch gezeigt, dass der hohe Anteil an anschaulichen und konkreten Sachverhalten im Erdkundeunterricht Englisch als Unterrichtssprache geradezu empfiehlt. In anderen Sachfächern, insbesondere in Geschichte, ist jeweils von der Fachkonferenz zu entscheiden, welche Inhalte auf Deutsch oder auf Englisch behandelt werden sollen.

Im Unterricht an den Versuchsschulen wurden einige allgemeine Erkenntnisse im Hinblick auf die Verwendung der Muttersprache (Deutsch) im Sachfachunterricht gewonnen. So wird in bestimmten

Phasen mit unterschiedlichen Zielen und Funktionen Deutsch neben oder statt der Zielsprache verwendet, beispielsweise

- bei Verständnis- und Verständigungsproblemen, um unnützen Zeitverlust und missverständliche Äußerungen zu vermeiden,
- bei Bildbeschreibungen oder bei der Versprachlichung kartographischen Materials, wenn mangels verfügbarer englischer Begriffe zunächst auf die entsprechenden deutschen Bezeichnungen zurückgegriffen werden muss,
- bei der Überprüfung von Fachbegriffen, um festzustellen, ob die entsprechenden Begriffe sowohl in der Muttersprache als auch in der Zielsprache bekannt sind und richtig verstanden werden,
- bei der Behandlung spezifisch deutscher Lerninhalte (z.B. Preußische Reform, Hanse, Luther, Grundgesetz), wobei aber zunehmend zur Verwendung der Zielsprache übergegangen wird, damit die Schülerinnen und Schüler englischen Gesprächspartnerinnen und -partnern die genannten Inhalte in deren Sprache erläutern können,
- bei komplizierten Zusammenhängen, die auch in deutscher Sprache nur schwer zu erörtern sind.

Die Fremdsprache bringt keine eigenen zusätzlichen Ziele und Inhalte in den Sachfachunterricht ein. Sie ist an den Zielen und Inhalten des Erdkunde-, Geschichts- bzw. Politikunterrichts orientiert. Die Qualität des Sachfachunterrichts leidet offensichtlich nicht unter der fremdsprachlichen Bearbeitung der Inhalte. Es wird im Gegenteil immer wieder aus den Schulen berichtet, dass die Verwendung der englischen Sprache die Motivation zur Aus-einandersetzung mit den Sachverhalten erheblich steigert.

10. Schulversuch und nachschulische Anwendungssituationen

Die Schulform Realschule sieht ihre Aufgabe in der Vorbereitung auf die Lebenspraxis, auf berufliche Tätigkeiten und auf den Besuch weiterführender Schulen. Der bilinguale Unterricht leistet dazu einen besonderen Beitrag. Er darf auf längere Sicht aber nicht bei sich selbst bleiben. Nach Abschluss des Schulversuchs und bei stetigem Anwachsen der Zahl der Absolventen, die in verschiedenen Tätigkeitsfeldern ihrem Beruf nachgehen, kann die Orientierung an der Lebens- und Arbeitswelt ehemaliger Schülerinnen und Schüler des bilingualen Zweiges in vielfacher Hinsicht zu einem bedeutenden Wegweiser werden:

Der Unterricht kann noch zielgerichteter konzipiert werden, und die an ihm Teilnehmenden können mit noch größerer Motivation arbeiten, wenn sie wissen, mit welchen Anforderungen sie in ihren späteren Berufen im Hinblick auf Sachwissen und Kommunikationsfähigkeit in der Fremdsprache rechnen müssen. Auch bei den Lehrerinnen und Lehrern werden Rückmeldungen über die Effizienz des bilingualen Unterrichts, Erfolgsbestätigungen und Aussagen über Defizite noch häufiger als bisher zu einer zielorientierten Schwerpunktbildung und zum verstärkten Einsatz solcher Arbeitsformen und Gesprächsstrategien führen, die auf berufliche Tätigkeiten mit zielsprachintensiven Komponenten vorbereiten.

Die hier gemeinte Außenspiegelung – mit dem Ziel einer indirekten Evaluation der Arbeit in den bilingualen Zweigen der Realschule – sollte verschiedene Perspektiven berücksichtigen:

- Berufstätige berichten, ob, in welchem Ausmaß und auf welche Weise der bilinguale Unterricht für ihre gegenwärtige berufliche Tätigkeit von Bedeutung ist.
- Betriebe, Banken, Büros usw. äußern sich zur Sach- und Sprachkompetenz der Absolventen, die am bilingualen Unterricht teilgenommen haben.

- "Abnehmer"-Schulen berichten über die Fertigkeiten bzw. Probleme ehemaliger Bil-Schülerinnen und -Schüler (Realschule) bei der Integration und Mitarbeit in den neuen Arbeits- und Lernkontexten.

Anfänge der Realisierung solcher Evaluationsvorhaben wurden bereits gemacht, wiewohl zum gegenwärtigen Zeitpunkt Auskünfte über die bisher noch relativ geringe Zahl von Absolventinnen und Absolventen nur vorläufige Aussagen erlauben. Aus verschiedenen Betrieben hört man übereinstimmend, dass bilingual ausgebildete Absolventinnen und Absolventen über eine größere Motivation und eine bessere Arbeitshaltung verfügen. Vor allem in Unternehmen mit intensiven Auslandskontakten erlangen Fremdsprachenkenntnisse von Mitarbeitern zunehmend größere Bedeutung, nicht zuletzt auch deshalb, weil sie einen wichtigen Wettbewerbsfaktor für die Unternehmen bilden. Bei der zunehmenden Internationalisierung von Geschäftstätigkeiten werden von verschiedenen Unternehmen bilinguale Angebote, die auf wachsende Teilhabe der Berufsanfänger am Leben in den Partnerländern zielen und fremdsprachliche wie interkulturelle Kompetenz vermitteln, sehr begrüßt.

Während des Schulversuchs ist das Institut der Deutschen Wirtschaft in Köln (1993) in einer Untersuchung der Frage nachgegangen, wie die Unternehmen die fremdsprachliche Qualifikation von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern und Berufsanfängern einschätzen. Der Beirat des Schulversuchs Bilingualer Unterricht an der Realschule wurde über die Ergebnisse einer Umfrage informiert, an der sich 232 west- und ostdeutsche Unternehmen beteiligten: Ein steigender Bedarf an fremdsprachlicher Qualifikation ist sowohl bei den Großunternehmen als auch bei den Klein- und Mittelbetrieben zu verzeichnen. Rund 70% der befragten Unternehmen gaben an, dass sie Fremdsprachenkenntnisse ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für erforderlich halten, 45% erwarten einen weiter steigenden Fremdsprachenbedarf. Englisch steht mit großem Abstand im Vordergrund betrieblicher Fremdsprachenwünsche, gefolgt von Französisch, Spanisch, Italienisch und Russisch. Vor diesem Hintergrund kommt der Frage, was der bilinguale Unterricht (über den üblichen Fremdsprachenunterricht hinaus) im Hinblick auf die insbesondere von den Unternehmen, Betrieben, Banken für die Berufsausübung geforderte Fremdsprachenkompetenz erbringt, besondere Bedeutung zu.

Auch über die Befähigung der Absolventinnen und Absolventen bilingualer Zweige an den Realschulen zur Mitarbeit in der gymnasialen Oberstufe gibt es erste Auskünfte. In dem von der Realschule, die als erste mit dem Schulversuch begonnen hat, entwickelten Erhebungsbogen wurde beispielsweise nach der Beherrschung von Arbeitstechniken, der Fähigkeit zur Mitarbeit, der Kompetenz in der Zielsprache, möglichen Defiziten und besonderen Stärken gefragt. Die Evaluation zusammen mit einem benachbarten Gymnasium ergab die Empfehlung, "vergleichbare Schüler zu ermuntern, die gymnasiale Oberstufe zu absolvieren". Rückmeldungen anderer Gymnasien gehen in ähnliche Richtung.

Insgesamt muss aber auch hier die Evaluation in den nächsten Jahren auf einer breiten aussagefähigen Grundlage erfolgen. Es ist nicht die vorrangige Aufgabe der Schulform Realschule, ihre Schülerinnen und Schüler auf die gymnasiale Oberstufe vorzubereiten. Dass viele Schülerinnen und Schüler aus bilingualen Zweigen von Realschulen dennoch ohne größere Probleme in gymnasialen Oberstufen mitarbeiten können, ist jedoch ein deutlicher Beweis für den Erfolg des bilingualen Schulversuchs.

11. Fortbildung der Lehrkräfte für bilinguale Angebote der Realschule

Die grundsätzlichen Voraussetzungen für die Erteilung des bilingualen Unterrichts sind bei den Lehrkräften gegeben, die über die Fächerkombination Fremdsprache (hier: Englisch) und ein Sachfach (hier vor allem: Erdkunde oder Geschichte) verfügen. Wiewohl diese Kombination gute Rahmenbedingungen schafft, kann kaum erwartet werden, dass Lehrerinnen und Lehrer, die nicht in "bilingualer Didaktik" ausgebildet wurden, allen Herausforderungen gewachsen sind. Denn die Qualifikation für den bilingualen Unterricht ergibt sich nicht aus einer Addition der Qualifikationen für die Fächer Englisch und beispielsweise Erdkunde. So bestand denn auch von Beginn des Schulversuchs ein Fortbildungsbedarf in vielerlei Hinsicht, insbesondere im Hinblick auf den erweiterten Englischunterricht in den Klassen 5 und 6, den Sachfachunterricht, die Entwicklung von Materialien und den *subject specific classroom management discourse*. Mit steigendem Angebot und der wachsenden Zahl der Versuchsschulen wuchs stetig das Bedürfnis einer spezifischen Fortbildung.

Für die an verschiedenen Orten und an verschiedenen Instituten durchgeführten Fortbildungsveranstaltungen hatte das Dezernat 45 der Bezirksregierung in Düsseldorf die Federführung bei der Planung, Durchführung und Auswertung. Das Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest war bei der Konzipierung der Angebote maßgeblich beteiligt und hat auf vielfältige Weise die Bildungsmaßnahmen unterstützt. Es hat im Übrigen eine Materialdokumentation "Lehrerfortbildung NRW. Bilinguales Lernen Englisch (Biologie, Erdkunde, Geschichte)" zusammengestellt.

Die Fortbildungsangebote richteten sich an verschiedene Adressaten, und es gab unterschiedliche Organisationsformen. Zu Beginn des Schulversuchs stand die Fortbildung der Lehrerinnen und Lehrer, die zum ersten Mal im erweiterten Englischunterricht der Klassen 5 und 6 unterrichten, im Vordergrund. Hier ging es vor allem um Inhalte und Verfahren, die im Blick auf eine Intensivierung kommunikativer Fertigkeiten und den späteren Sachfachunterricht von zentraler Bedeutung waren: Wortschatzarbeit, Förderung der rezeptiven Fertigkeiten, Veränderung der grammatischen Progression, *general classroom management discourse* und handlungsorientierter Unterricht. Für die im bald danach einsetzenden Sachfachunterricht unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer wurden Veranstaltungen, beispielsweise zum *subject specific classroom management discourse*, zur Ausbildung des fachspezifischen Vokabulars und zu Modellen der Gestaltung des Sachfachunterrichts angeboten. Bei den Veranstaltungen handelte es sich um zweitägige Kompakttagungen, denen später eine eintägige Tagung zur Rückkopplung folgte.

Die Inhalte und Präsentationsformen versuchsbegleitender Arbeitstagungen (jeweils 2 Tage) – teils in Zusammenarbeit mit dem *British Council* und dem Helfta-Seminar in Köln – erfüllten im Wesentlichen die Bedürfnisse der Lehrerinnen und Lehrer. Es wurden darüber hinaus schon relativ früh im Schulversuch sogenannte Handreichungskommissionen gebildet, die angesichts der bis dahin geringen Erfahrungen mit dem Bedingungsgefüge fremdsprachlichen, fachsprachlichen und fachlichen Lernens didaktische Entwürfe und Lernmaterialien entwickelten. Ein wesentliches Element in der Fortbildung war nicht zuletzt der Erfahrungsaustausch zwischen den Schulen.

In der späteren Verlaufsphase des Schulversuchs entwickelten sich zwei in regelmäßigen Zeitabständen wiederkehrende Fortbildungsveranstaltungen zu hilfreichen Stützen dieses Versuchs: zum einen die vom Institut für Lehrerfortbildung in Essen-Werden (jetzt Mülheim/Ruhr) organisierten Fortbildungsveranstaltungen, zum anderen die fächerübergreifenden Arbeitstagungen im Bundessprachenamt in Hürth. Im ersten Fall handelte es sich um zweitägige Veranstaltungen, die sehr gut besucht waren; im zweiten Fall um jeweils zehntägige Arbeitstagungen für Lehrkräfte der Fächer Englisch/Erdkunde, Geschichte und Politik. Bei diesen Tagungen wurden fächerübergreifende Unter-

richtsmaterialien entwickelt, die dann den Schulen zur Verfügung gestellt wurden. Die Veranstaltungen wurden von einem englischsprachigen Tagungsleiter durchgeführt; sie behandelten u.a. die folgenden Themen: *The European Union, Drugs, Tourism, Jobs and Careers, The Channel Tunnel, Cultural Exchange, Choosing a Career, Economic Cooperation*. Der fächerübergreifenden Tagung waren fachbezogene Seminare für Englisch-, Erdkunde- und Geschichtslehrerinnen und -lehrer vorausgegangen.

Das vielseitige Fortbildungsangebot wurde mehr und mehr zu einem integralen Bestandteil des Schulversuchs und als solches unverzichtbar. Die in der Fortbildung erhaltenen Hilfen und die dabei gewonnenen Einsichten bilden zusammen mit den durch reflektierte Unterrichtspraxis gewonnenen Erfahrungen einen Pool, aus dem zukünftige Lehrerinnen und Lehrer schöpfen können und sollten, wenn sie damit beginnen, bilingualen Unterricht zu erteilen.

B. Bilingualer Unterricht Deutsch-Niederländisch

Die bilingualen Schulversuche Deutsch-Englisch und Deutsch-Niederländisch haben eine gemeinsame Grundlage, und ihre Zielvorstellungen sind dieselben. Auch hier sollte durch den Sachfachunterricht in der Fremdsprache erprobt werden, ob die Schülerinnen und Schüler zu annähernder Zweisprachigkeit geführt werden können. In der Durchführung und in einzelnen Details gibt es allerdings Unterschiede. Was die Rahmenbedingungen angeht, so erstreckte sich der Schulversuch Niederländisch auf nur vier Schulen entlang der deutsch-niederländischen Grenze (in Borken, Emmerich, Gronau und Kleve) gegenüber 29 Schulen in ganz Nordrhein-Westfalen im Schulversuch Englisch. Die Nähe zu den benachbarten Niederlanden ermöglicht einen regelmäßigen Gedanken- und Erfahrungsaustausch mit den Schulen und den Menschen jenseits der "grünen" Grenze. Fast in jeder Schulklasse dort trifft man auf einige Schülerinnen und Schüler, die eine niederländische Mutter bzw. einen niederländischen Vater haben. Die Nähe zum Nachbarland, sowie die Tatsache, dass mehr als ein Drittel aller Schülerinnen und Schüler mit der Sprache des Nachbarlandes täglich in Verbindung kommen, rückt den Schulversuch in deren Lebenskontext. Zum Teil werden schon in der Grundschule erste Erfahrungen mit Niederländisch als Begegnungssprache gemacht. Es gibt also Schülerinnen und Schüler, die mit der niederländischen Sprache aufgewachsen sind und andere, die durch regelmäßige Besuche bei Freunden oder Verwandten mit dem Niederländischen konfrontiert sind. Es gibt im Vergleich aber auch Schülerinnen und Schüler ohne entsprechenden Hintergrund und ohne Fremdsprachenvorkenntnisse. Die Ausgangsbedingungen sind infolgedessen hier diversifizierter als für den bilingualen Englischunterricht. Angesichts dieser unterschiedlichen Voraussetzungen muss in den Klassen 5 und 6 zunächst ein sogenannter Vorwissen-Pool, d.h. insbesondere ein meist passiver Wortschatz, aufgebaut werden, der dann später - ab Klasse 7 - im Rahmen einer zielorientierten Lernprogression genutzt wird.

Die Kooperation mit benachbarten niederländischen Schulen hat sich insgesamt als relativ leicht durchführbar, hilfreich und anregend erwiesen. Brieffreundschaften, Wandertage, Klassenfahrten und Schulpartnerschaften werden als wesentliche Elemente gegenseitiger Annäherung und Bereicherung genutzt.

Die folgenden Kapitel des Abschlussberichts konzentrieren sich weitgehend auf das, was die Spezifika des bilingualen Unterrichts Niederländisch ausmachen. Die Erkenntnisse und Ergebnisse, die übereinstimmend im englischsprachigen wie im niederländischsprachigen Schulversuch gewonnen bzw. erzielt wurden, die also sozusagen den *common ground* konstituieren, sind im vorherigen Teil des Abschlussberichts enthalten bzw. dem abschließenden Kapitel zu entnehmen.

1. Elternberatung und Aufnahmekriterien

Die bei der Beratung und Auswahl der Schülerinnen und Schüler für den bilingualen Unterricht Deutsch-Niederländisch angewandten Kriterien stimmen weitgehend mit denen für den bilingualen Englischunterricht überein. Schriftliches und mündliches Ausdrucksvermögen, Lesebereitschaft und insbesondere gute Leistungen im Deutsch- und Sachunterricht der Grundschule haben Aussagekraft in Bezug auf zu erwartenden Erfolg. Es ist aber auch auf Schülerinnen und Schüler zu verweisen, die

im bilingualen Zweig durchaus erfolgreich mitarbeiten, obwohl deren Lernergebnisse in der Grundschule nicht darauf schließen ließen, dass sie für diesen Unterricht geeignet wären.

Besonders hoch wird von den Unterrichtenden das Interesse nicht nur der Schülerinnen und Schüler, sondern auch der Eltern am bilingualen Unterricht veranschlagt. Vorrangige Gründe der Eltern für die Wahl des bilingualen Zweiges sind nachbarschaftliche und verwandtschaftliche Beziehungen zu Niederländern sowie regelmäßige Ferienaufenthalte ihrer Kinder in den Niederlanden, besonders auch die Aussicht auf bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt im deutsch- und niederländischen Grenzgebiet und die Erwartung einer neuen, von Leistungsdruck freien und spielerischen Form des Spracherwerbs in der Erprobungsstufe.

Die Gespräche mit den Eltern der Schülerinnen und Schüler des 4. Schuljahres im Hinblick auf den bilingualen Zweig gliedern sich in aller Regel in zwei Phasen, in deren erster (vor der Anmeldung) generell über den bilingualen Unterricht informiert wird. Dies geschieht durch Informationsschriften, am sogenannten Tag der Offenen Tür, an Informationsabenden, bei denen den Eltern mit ihren Kindern die Ziele des Unterrichts in einer bilingualen Klasse erläutert werden, gelegentlich auch durch Unterrichtsmitschau. In einer zweiten Phase (während der Anmeldung) führen dann die Schulleiterin/der Schulleiter und/oder die/der zukünftige Klassenleiterin/Klassenleiter intensive Einzelgespräche mit den Eltern – vorzugsweise in Gegenwart des Kindes. In dieser Phase finden auch Gespräche mit den Grundschullehrerinnen und -lehrern statt. Die endgültige Auswahl der Schülerinnen und Schüler für die bilinguale Klasse erfolgt in einem mehrstufigen Verfahren durch die zukünftige Klassenlehrerin/den Klassenlehrer und die Schulleiterin/den Schulleiter zunächst getrennt und dann gemeinsam⁵.

Seit dem Wegfall der Grundschulgutachten kommt der Information der benachbarten Grundschulen über das bilinguale Angebot der Realschule eine noch höhere Bedeutung zu. Ein beratender Hinweis der Grundschule auf dieses Angebot kann für die Eltern durchaus eine Entscheidungshilfe sein. Hilfreich sind auch Kontakte mit Schülerinnen und Schülern, die bereits am bilingualen Unterricht teilnehmen. Sie helfen, jüngeren Kindern unbegründete Schwellenangst zu nehmen und motivieren oft besser als ein noch so gut gemeinter Rat der Eltern.

Dass nur in wenigen Fällen Schülerinnen und Schüler im Verlauf der Erprobungsstufe den bilingualen Zug verlassen, zeigt, dass offensichtlich die Unterrichtsrealität der durch die intensiven Beratungen vor und bei der Anmeldung bewirkten Erwartungshaltung gerecht wird.

2. Von der Begegnungssprache zum Fachunterricht

Die Ausgangspunkte für den Anfangsunterricht in Niederländisch bzw. Englisch im Rahmen des Schulversuchs sind - wie erwähnt - aus verschiedenen Gründen sehr unterschiedlich. Im bilingualen Versuch Englisch wird der Fachunterricht in den Klassen 5 und 6 durch zusätzliche Wochenstunden erweitert, so dass er - wie an anderer Stelle⁶ bereits erörtert - auch "propädeutische" Funktionen im Hinblick auf den in Klasse 7 einsetzenden Sachfachunterricht wahrnehmen kann. Der bilinguale Unterricht Niederländisch hingegen beginnt in Klasse 5 als Unterricht in mindestens einem Sachfach; die Fremdsprache wird in diesem Unterricht als "Begegnungssprache" erfahren und verwendet. Niederländischunterricht im Sinne eines - durch Lehrpläne und Lehrwerke vorgegebenen - systematischen Spracherwerbs beginnt erst ab Klasse 7. Die einzelnen Sachfächer sind für den "Begegnungsbereich" unterschiedlich geeignet. Erdkunde ist hier – wie im bilingualen Schulversuch Deutsch-Englisch – der

Regelfall. Geschichte und Politik sind nach den gewonnenen Erfahrungen (wegen der komplexen Sachverhalte und der höheren Anforderungen an die Abstraktionsfähigkeit) nur bedingt für den "Begegnungsbereich" in den Klassen 5 und 6 geeignet. Handlungsbetonte Fächer bieten sich besonders an. Versuche an einzelnen Schulen haben ergeben, dass das Fach Kunst durchaus auch in Betracht zu ziehen ist, weil hier Handlung und Begegnung schneller herzustellen sind und damit eine Beschränkung auf wesentliche Ausdrucksmittel einhergeht. Mit dem Fach Sport wurden keine positiven Erfahrungen gemacht. Anweisungen und Besprechungen von Übungsformen werden meist vom Unterrichtenden möglichst kurz und bündig formuliert und bieten den Schülerinnen und Schülern kaum Möglichkeiten zur fremdsprachlichen Kommunikation. Erste punktuelle Erfahrungen mit Biologie als Sachfach im bilingualen Niederländischunterricht in der Realschule sind positiv. An einer der Versuchsschulen wurden, im Hinblick auf das Begegnungssprachenmodell, gute Erfahrungen mit dem Fach Mathematik gemacht, in dem, den Berichten der entsprechenden Lehrkräfte zufolge, "die Fremdsprache sehr bald nicht mehr als Fremdsprache empfunden wurde". Das gilt allerdings vor allem bei der Behandlung von Unterrichtsinhalten, die auf das Alltagsleben bezogen sind, beispielsweise der Prozent- und Bruchrechnung sowie beim Verhältnisrechnen⁷. In Einzelfällen gab es auch Versuche mit den Fächern Textildesign, Hauswirtschaft und Musik, die aber noch keine generellen Schlüsse zulassen. Die Wahl der "Begegnungsbereiche" ist naturgemäß weitgehend von der Verfügbarkeit der Lehrerinnen und Lehrer mit entsprechenden Fakultäten abhängig.

Der nicht-systematische Erwerb der Fremdsprache in der Erprobungsstufe hat erkennbar positive Auswirkungen, insofern er zu verschiedenartigen Einsatz- und Anwendungsmöglichkeiten führt und so einen flexiblen Umgang mit den Anfangskenntnissen ermöglicht. Die Stundentafel für die Klassen 5 und 6 enthält neben zwei Stunden bilingualen Anfangsunterricht in einem Sachfach ein bis zwei zusätzliche Stunden Niederländisch zur Ergänzung des jeweiligen Sachfachunterrichts, insbesondere zur Aufarbeitung sprachlicher Probleme, aber auch, um die Rezeption und die produktive Verwendung von Äußerungen in kleinen überschaubaren Zusammenhängen zu fördern. Briefpartnerschaften werden dort in die Wege geleitet. Wo stundenplantechnisch möglich, werden Sachfach und ergänzender Unterricht von derselben Lehrkraft erteilt. In jedem Fall aber ist die enge Zusammenarbeit der in den Klassen 5 und 6 unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer eine unverzichtbare Voraussetzung für die Effizienz des bilingualen Unterrichts.

In den beiden ersten Lernjahren geht es um die schrittweise Entwicklung alltags- und unterrichtskommunikativer Fertigkeiten und um die Bereitstellung der dafür notwendigen fremdsprachlichen Mittel – in kleinschrittigem Vorgehen. Dabei wird jede Gelegenheit genutzt, Sachverhalte in Mikrostrukturen auf Niederländisch zu versprachlichen. Die Möglichkeit, die Fremdsprache in unmittelbarer Umgebung zu hören und geschrieben zu sehen sowie die Verfügbarkeit von Jugendbüchern und Sachtexten aus dem Nachbarland und nicht zuletzt der Austausch mit einer Partnerschule, sind ein nicht zu unterschätzendes Motivationspotential für die Schülerinnen und Schüler. Die Zusammenarbeit mit Lehrerinnen und Lehrern aus den Niederlanden hat auch zur gemeinsamen Entwicklung von Unterrichts- und Lernmaterialien geführt. Diese sind vor allem deshalb wertvoll und vonnöten, weil deutsche Schulbuchverlage in Anbetracht des relativ geringen Volumens an Niederländischunterricht nur in sehr begrenztem Umfang Arbeitsmaterialien für diesen Unterricht publizieren.

In den Versuchsschulen häufig diskutierte Fragen beziehen sich auf den Übergang vom Begegnungssprachen-Unterricht in den Klassen 5 und 6 zum Unterricht in der Jahrgangsstufe 7. Eine der Versuchsschulen möchte aus Gründen der Kontinuität in Klasse 7 den bilingualen Unterricht in dem besonders handlungsorientierten Sachfach weiterführen, das bereits in der Erprobungsstufe unterrichtet

wurde, hat aber nur eine Lehrerin bzw. einen Lehrer mit der entsprechenden Fakultas zur Verfügung. Dem ist allerdings entgegen zu halten, dass der sprachliche Transfer des in dem betreffenden Sachfach erzielten Alltagssprachlichen Wissens auf andere Fächer in aller Regel ohne größere Probleme erfolgt. Gewichtiger ist da schon die Frage, wie sich der Übergang von dem als locker und leicht empfundenen Begegnungssprachenunterricht zum "systematischen" Unterricht im zweistündigen Sachfach im dann in der Regel vierstündigen Niederländischunterricht ab Klasse 7 gestaltet. In diesem Punkt liegen unterschiedliche Erfahrungen vor. Grundsätzlich war im Laufe des Schulversuchs eine bemerkenswerte Entwicklung festzustellen. Zu Beginn gelang dieser Übergang nicht immer reibungslos. Die stetig zunehmende Erfahrung mit Übergangsproblemen - vereinzelt auftretende Frustrationen bei den Schülerinnen und Schülern - führte zur Entwicklung neuer Unterrichtsstrategien, deren Anwendung dann zu gleitenden Übergängen. An einer Versuchsschule wurde der einstündige Sprachunterricht bereits in Klasse 6 zunehmend systematischer, weil die Schülerinnen und Schüler bei der Anwendung von Sprachmitteln immer wieder Erklärungsbedarf signalisierten. An einer anderen Schule, an der in den Klassen 5 und 6 kein zusätzlicher Sprachunterricht angeboten wird, hat man die Erkenntnis gewonnen, dass die Schülerinnen und Schüler, die nach dem reinen Begegnungssprachenmodell unterrichtet wurden, in Klasse 7 sehr bald bessere Leistungen vorweisen als andere, die von Anfang an mit systematischem Niederländischunterricht begonnen haben. Der Schulversuch hat es ermöglicht, beide und andere Wege zu gehen und so jeweils schülerangemessene Sachentscheidungen treffen zu können.

Eine im Hinblick auf die Jahrgangsstufen 5 und 6 gewonnene generelle Erkenntnis ist die, dass das Begegnungssprachenmodell für den bilingualen Anfangsunterricht im Fach Niederländisch ein motivierendes und vielseitiges Experimentierfeld eröffnet, das sich nicht zuletzt auch angesichts der unmittelbaren Nähe der Zielsprachkultur und der sich daraus ergebenden häufigen interkulturellen Begegnungen als eine tragfähige Basis für den Sachfach- und Sprachunterricht ab Klasse 7 erwiesen hat. Eine "nahtlose" Anknüpfung an die Sprachkompetenz, welche die Schülerinnen und Schüler in den Klassen 5 und 6 erworben haben, ist allerdings nicht möglich, weil die Lernziele des Erwerbs sprachlicher Fertigkeiten für den Begegnungssprachenansatz naturgemäß nicht operational definiert sind.

Übereinstimmend wird von den Lehrkräften an den Versuchsschulen berichtet, dass sich der Erfolg des zweijährigen Begegnungssprachenunterrichts später beim Start in den an einer gezielten Lernprogression orientierten Niederländischunterricht in Klasse 7 überzeugend darin dokumentiert, dass Anfangsschwierigkeiten, die in den Regelklassen häufig auftreten, deutlich wahrnehmbar geringer sind.

Besondere Erfolge dieses Unterrichts in der Klasse 7 sind:

- ein ausgeprägtes Hörverstehen,
- eine gegenüber den Regelklassen bessere Aussprache,
- gute Leistungen beim Sprechen, insbesondere auch beim Vorlesen von Texten,
- eine Beschleunigung des Lerntempos,
- eine höhere Lernmotivation.

Als ein besonders positives Ergebnis des Schulversuchs im Bereich Niederländisch hat sich deutlich herauskristallisiert, dass die Anforderungen, die durch den stringent auf "lineare" Lernprogression ausgerichteten parallel laufenden Anfangsunterricht in Englisch an die Schülerinnen und Schüler gestellt werden, durch den Unterricht in Niederländisch nicht unzumutbar erhöht werden und ein durch den Druck der Lernanforderungen verursachter Motivationsverlust nicht eingetreten ist.

Der systematische Niederländischunterricht (mit in der Regel vier Wochenstunden) ab Klasse 7 wird auf der Grundlage der im Unterricht erbrachten schriftlichen und mündlichen Leistungen benotet, erst in Klasse 8 wird die Note in Niederländisch jedoch voll versetzungswirksam. Der Unterricht ist ein Unterricht für den Spracherwerb, gleichzeitig aber auch flankierende Stütze des bilingualen Sachfachs (2 Wochenstunden). Zunächst kann in den bilingualen Sachfächern noch nicht vollständig in der Fremdsprache unterrichtet werden; Teileinheiten und einzelne Themen werden in der Muttersprache behandelt.

In der Doppeljahrgangsstufe 9/10 werden in mindestens zwei Sachfächern größere Unterrichtseinheiten bilingual behandelt. In dem einen Fach sollte dies möglichst schon ab Klasse 7, zumindest kontinuierlich in Klasse 9 und 10, geschehen, in dem anderen mindestens zwei Jahre lang. Niederländischer Sprachunterricht wird im fremdsprachlichen Schwerpunkt oder im Wahlpflichtunterricht (WP II) angeboten. Auch den Schülerinnen und Schülern der bilingualen Klassen stand das gesamte Differenzierungsangebot zur Verfügung. Nur wenige aus den bilingualen Klassen haben sich für einen anderen Schwerpunkt entschieden. Eine (angesichts der Möglichkeiten der Neuorientierung zu Beginn der Jahrgangsstufe) befürchtete Auflösung der Klasse ist nicht festzustellen.

Die Wahl von Niederländisch als zweiter Fremdsprache hat verschiedene Gründe. Vor allem hofft man, im Grenzgebiet mit Niederländischkenntnissen bessere Berufsaussichten zu haben. Nicht wenige Schülerinnen und Schüler geben aber auch zu, dass sie auf diese Weise das Französische vermeiden wollen, dessen Ansprüche als zu hoch eingeschätzt werden.

Ein grundsätzliches Problem für den bilingualen Niederländischunterricht sei an dieser Stelle erwähnt. Schüler mit nicht ausreichenden Leistungen müssen normalerweise in eine Parallelklasse wechseln. Das Überschreiten der Höchstwerte in den Parallelklassen führt jedoch häufig dazu, dass diese Schüler in der bilingualen Klasse verbleiben. Es ist demnach wichtig, die Eltern bei der Einrichtung der bilingualen Klassen darüber zu informieren, dass die Entscheidung für eine solche Klasse eine vorgezogene Differenzierungswahl sein kann.

3. Bilingualer Unterricht in Erdkunde, Geschichte und weiteren Sachfächern

Der Unterricht im Sachfach ist im bilingualen Zweig wie im Regelunterricht in erster Linie Sachfachunterricht. Er muss fachliches Wissen und die für das betreffende Fach notwendigen Methoden und Arbeitstechniken vermitteln, für den Erdkundeunterricht beispielsweise das Auswerten von Diagrammen, Kartieren und Beschreiben. Zusätzlich soll er an Inhalten, die in aller Regel nicht Gegenstand des Fremdsprachenunterrichts sind, die Sprachkenntnisse in Niederländisch vertiefen und erweitern. Es versteht sich, dass dabei eine Beschränkung auf Wesentliches geboten ist.

Das Sprachverhalten der Schülerinnen und Schüler ist zunächst stärker rezeptiv. Zunehmend werden dann die Mittel für eine sprachproduktive Beschäftigung mit den Inhalten und Methoden des jeweiligen Sachfachs bereitgestellt und angeeignet. Der deutschsprachige Anteil des Unterrichts, der in der Klasse 7 und zu Beginn der Klasse 8 noch relativ hoch ist, wird stetig geringer und bis zur Jahrgangsstufe 10 auf ein Minimum reduziert.

Als Sachfächer für den bilingualen Niederländischunterricht bieten sich solche an, die – vor allem in der Anfangsphase – zur Überwindung der Diskrepanz zwischen den intellektuellen Fähigkeiten und

den fremdsprachlichen Möglichkeiten beitragen. Dies trifft insbesondere für das Fach Erdkunde zu, das – wie im bilingualen Englischunterricht – durch hohes Konkretisierungspotential, durch Anschaulichkeit, verschiedenartige Möglichkeiten der Visualisierung und – was das Niederländische betrifft – zusätzlich durch die Nähe zur Zielkultur, besonders gute Voraussetzungen bietet. Hier lässt sich schon früh die Kulturlandschaft Niederlande an authentischen Materialien thematisieren, die überdies helfen, eventuelle Vorurteile früh abzubauen. Verschiedenartige Inhalte, wie *vakantie aan zee, onze aarde*, werden im Unterricht behandelt und an einigen Schulen im frühzeitig angebahnten Austausch mit Partnerschulen und bei Exkursionen erweitert und vertieft. Die Vermittlung und die Reproduktion von Kenntnissen über den "Nahraum" werden im weiteren Verlauf von einer problemorientierten Beschäftigung mit großräumigen geographischen Zusammenhängen – in der Zielsprache – abgelöst.

Ein immer wieder artikuliertes Problem ist der Mangel an geeigneten Lehrwerken für diesen Unterricht. In den Niederlanden konzipierte Lehrbücher sind für deutsche Schüler, die in einem stärker problemorientierten und auf komplexere Texte ausgerichteten Erdkundeunterricht ausgebildet werden, nur bedingt geeignet. Die zwar theoretisch denkbare Übersetzung einzelner Kapitel aus deutschen Lehrwerken ist nicht zumutbar, weil zu aufwändig. So sehen sich die Lehrerinnen und Lehrer permanent vor die Aufgabe gestellt, geeignete authentische Materialien aus den Niederlanden ausfindig zu machen und für ihren Unterricht aufzuarbeiten. Das haben sie im gesamten Schulversuch mit unermüdlichem Einsatz und mit hohem Arbeitsaufwand geleistet. Um zu vermeiden, dass sich Lehrerinnen und Lehrer, die erstmals Erdkunde oder Geschichte im bilingualen Zweig unterrichten, jeweils neu auf die Materialiensuche begeben müssen, sollten, sofern nicht inzwischen geschehen, - womöglich in der Regie der Dezernate 45 bei den Bezirksregierungen - Arbeitsgruppen zur Entwicklung eines Materialien-Pools gebildet werden, in dem die an den Schulen erprobten Materialien zusammengetragen und verfügbar gemacht werden. Entsprechende Vorschläge des Beirats für den Schulversuch und Gespräche mit Lehrerinnen und Lehrern weisen deutlich in diese Richtung. Sie betreffen insbesondere den Geschichtsunterricht, in dem die Lehrwerkproblematik noch gravierender ist.

Das für den bilingualen Erdkundeunterricht (Niederländisch) Ausgeführte gilt *mutatis mutandis* ebenso für das Fach Geschichte. Auch in diesem Unterricht müssen Schwerpunkte gesetzt werden; auch hier ist spontanes Sprachhandeln nicht gleich zu Beginn möglich. Hinzu kommt, dass bestimmte Themenbereiche für den bilingualen Unterricht in diesem Fach nur bedingt in Betracht kommen. Schulintern werden die auf Niederländisch zu behandelnden Themen (z.B. "die Niederlande im Zweiten Weltkrieg" oder "der Aufstand in Spanien") vereinbart. Quellentexte werden zum Teil deutschen Geschichtsbüchern entnommen. Authentische niederländische Quellen können in den Klassen 6 und 7 in der Regel nur extensiv gelesen werden. Die Art des Umgangs mit entsprechenden Texten hängt von den Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler ab. In den Klassen 9 und 10 sind diese aber durchaus in der Lage, eigene Texte auf Niederländisch zu verfassen.

Die im Vergleich zu Erdkunde geringere "Anschaulichkeit" des Faches Geschichte erfordert ein höheres Maß an Sprachkompetenz, das naturgemäß erst mit dem stetigen Zuwachs an Niederländischkenntnissen in den Jahrgangsstufen 9 und 10 erreicht wird. Der Verwendung der Zielsprache im bilingualen Geschichtsunterricht sind in der Anfangsphase Grenzen gesetzt. Ergänzungen von Texten, Formulierungen von Aussagen in Einzelsätzen und punktuelle Stellungnahmen müssen dort genügen. In Einzelfällen wird die Muttersprache verwendet. Im Übrigen sei auf die generellen Ausführungen zum Geschichtsunterricht im bilingualen Zweig Englisch im ersten Abschnitt dieses Abschlussberichts⁸ verwiesen.

Ähnlich wie im Geschichtsunterricht kommt auch im Politikunterricht die Bilingualität erst in den Klassen 9 und 10 zu voller Entfaltung. Dann werden – dem Lehrplan Niederländisch entsprechend – auch abstraktere Inhalte (z.B. Minderheiten und deren sprachliche und politische Integration, Probleme weltweiter Mobilität usw.) behandelt, während in den unteren Klassen meist konkrete Themen im Zentrum stehen.

Unter den weiteren Fächern sind es vor allem die stark handlungsorientierten Fächer Textilgestaltung und Kunst, die sich für den bilingualen Unterricht Niederländisch empfehlen. Textilgestaltung bietet gleich in der Anfangsphase Möglichkeiten zur Anwendung der Zielsprache. Häufig wird auf Wortbeispiele wie *schaar*, *wot*, *naald* und dergleichen verwiesen, die den Schülerinnen und Schülern von der ersten Stunde an zur Verfügung stehen. Da im Fach Kunst Sehen und Handeln eng verbunden sind und sich die Anwendung des Niederländischen zu Beginn auf Handlungsanweisungen beschränken kann, empfiehlt sich auch dieses Fach für bilinguale Vorhaben. In Textilgestaltung und Kunst wie auch in Biologie und im Religionsunterricht liegen bisher nur punktuelle Erfahrungen vor, die keine generellen Schlüsse zulassen. Für das Fach Mathematik sei auf die Ausführungen auf den Seiten 107ff. verwiesen.

4. Leistungsmessung, Leistungsbewertung und Zertifizierung

Generelle Ausführungen zur Leistungsmessung und Leistungsbewertung finden sich im Kapitel 6 der Ausführungen zum bilingualen Unterricht Deutsch-Englisch⁹ dieses Abschlussberichts. Für den Sachfachunterricht im Rahmen des bilingualen Unterrichts Deutsch-Niederländisch gilt insbesondere das, was dort zur Sprache bei der Leistungsüberprüfung ausgeführt wird: Wenn die Schülerinnen und Schüler einen Sachverhalt nicht auf Niederländisch ausdrücken können, muss ihnen Gelegenheit gegeben werden, ihre Aussagen auf Deutsch zu formulieren. In den Klassen 5 und 6 haben bei der Bewertung fremdsprachlicher Leistungen Motivation und Ermutigung besonderes Gewicht. In Anbetracht des erst in Klasse 7 einsetzenden "systematischen" Niederländischunterrichts werden Aufgaben oft erst ab dem zweiten Halbjahr der Klasse 8 auf Niederländisch gestellt, Antworten in Textform erst in den Jahrgangsstufen 9 und 10. Ab welchem Zeitpunkt die Schülerinnen und Schüler niederländische Texte schreiben, hängt von der jeweiligen Vorarbeit ab.

In den Versuchsschulen haben sich im Sachfachunterricht häufige kurze, schriftliche Lernzielkontrollen bewährt. Dabei werden unterschiedliche Formen verwendet, zunächst die Ergänzung von Lückentexten innerhalb eines im Unterricht schon behandelten Textes, dann Antworten in kurzen Äußerungen. Mündliche Leistungen haben allerdings im Rahmen der Gesamtbewertung der Leistungen ein besonderes Gewicht. Über allem steht auch hier die Regelung, dass die fremdsprachlichen Leistungen nicht zu einer schlechteren Note im Sachfach führen dürfen. Für die Zertifizierung des abgeschlossenen bilingualen Unterrichts gilt, was für den bilingualen Unterricht Englisch ausgeführt wurde.

Ein besonderes Problem ergibt sich für die Schülerinnen und Schüler, die am bilingualen Schulversuch Deutsch-Niederländisch in einer Realschule teilnehmen, daraus, dass sie Schwierigkeiten haben, am Gymnasium für Niederländisch in der Klasse 11 zugelassen zu werden. Sie möchten aber nach ihren bilingualen Vorerfahrungen und den erworbenen Vorkenntnissen gern weiterhin Niederländisch lernen. Hier ist eine entsprechende Regelung anzustreben.

5. Auswirkungen des Schulversuchs auf die schulische Arbeit

In vielfacher Hinsicht hat der Schulversuch Bilinguale Realschule (Niederländisch) für die schulische Arbeit zu ertragreichen Ergebnissen geführt. Zunächst in den bilingualen Klassen selbst. Der Zugesinn an fremdsprachlichen Kenntnissen, die durch unmittelbare Begegnungen mit niederländischen Schülerinnen und Schülern gewonnenen Kontakte und Erfahrungen, nicht zuletzt die Auswirkungen auf das Sozialverhalten in den bilingualen Klassen sind spezielle Erfolge. Es hat sich gezeigt, dass eine Schülergruppe, die gemeinsam auf ein bestimmtes Ziel hinarbeitet, beieinander bleibt und nicht in Kurse zerfällt, zu beachtlichen Leistungen fähig ist. Eingangsklassen, die für den späteren bilingualen Niederländischunterricht vorbereitet werden, sind in Anbetracht der unterschiedlichen zielsprachlichen Voraussetzungen der Fünftklässler stark inhomogen. Dies wird – versuchsbedingt – durch die Herkunft der Kinder aus vielen verschiedenen Grundschulen noch verstärkt. Positive Auswirkungen zeigen sich insofern, als Cliquenbildungen weitgehend vermieden werden. An einigen Schulen wird, nach den Erfahrungen mit den bilingualen Klassen, inzwischen auch in den nicht-bilingualen fünften Klassen entsprechend verfahren.

Auch auf die Arbeit und Zusammenarbeit der Lehrerinnen und Lehrer innerhalb und außerhalb der jeweiligen Kollegien hat sich der Schulversuch positiv ausgewirkt. Fachlehrerinnen und Fachlehrer bringen ihre in den bilingualen Klassen gewonnenen Erfahrungen und die dort praktizierten innovativen Unterrichtsmethoden auch in die von ihnen unterrichteten Regelklassen ein. Die Kooperation innerhalb der eigenen Fachschaft, mit den Lehrkräften aller am Schulversuch beteiligten Fächer, regelmäßige Gespräche mit Lehrerinnen und Lehrern anderer Versuchsschulen sowie hier und dort gemeinsam mit Lehrkräften aus den Niederlanden geplante Unterrichtsprojekte haben den Versuch ebenso geprägt wie die erweiterten Kontakte mit anderen Schulformen in der Nachbarschaft, insbesondere den Grundschulen.

Nicht zuletzt hat der Schulversuch in den grenznahen Schulen in Borken, Emmerich, Gronau und Kleve zu einer Ausweitung und Vertiefung von Kontakten mit den niederländischen Nachbarn geführt. Klassenfahrten und Schüleraustausch haben die sprachliche Handlungsfähigkeit und sichtbar zunehmend auch das Interesse für die Kultur des Nachbarlandes gefördert.

Im Hinblick auf die Auswirkungen des Schulversuchs auf die schulische Arbeit ist generell als Prämisse zu beachten: Der bilinguale Unterricht, der das Profil der Versuchsschulen überaus positiv geprägt hat, ist eines von mehreren Angeboten, die den Schülern gemacht wurden. Er hat sich so bewährt, dass er Teil des Schullebens geworden ist. Eine Überbewertung würde allerdings der Arbeit in den Kollegien abträglich sein. Dass sich ein solch negativer Nebeneffekt bisher – von geringfügigen Ausnahmen abgesehen – nicht gezeigt hat, ist offensichtlich auch ein Ergebnis der Arbeit der Versuchsschulen.

6. Unterrichtsorganisation und Einsatz der Lehrkräfte

Der Rahmen für die Organisation des bilingualen Unterrichts wird durch den Erlass zur Einrichtung bilingualer Züge an Realschulen¹⁰ abgesteckt. Niederländisch wird in den Jahrgangsstufen 5 und 6 als

Begegnungssprache, dazu flankierend mit einer Wochenstunde für den Spracherwerb, unterrichtet. Systematischer Niederländisch-Unterricht wird ab Klasse 7 in 3 bis 4 Wochenstunden erteilt, dazu Sachfachunterricht in mindestens einem Fach, in dem stetig zunehmend Unterrichtssequenzen in niederländischer Sprache durchgeführt werden. In den Jahrgangsstufen 8 bis 10 bleiben die betreffenden Schülerinnen und Schüler in ihrem Klassenverband.

Innerhalb dieses Rahmens sind von den Schulen Einzelentscheidungen zur Durchführung zu treffen, zum einen im Hinblick auf die Klassenstärke in der Jahrgangsstufe 5, zum anderen für die Differenzierung in den Klassen 8 bis 10, auch zum Sachfach-Angebot.

Es empfiehlt sich, die Schülerzahl für den Anfangsunterricht am Klassenfrequenzhöchstwert anzusetzen, da diese Zahl im späteren Verlauf – wenn auch nur geringfügig – abnimmt. Ein Wechsel in eine parallele Regelklasse sollte bis zum Eintritt in die Differenzierung auf Antrag der Erziehungsberechtigten zum jeweiligen Schuljahresbeginn möglich sein. Im Hinblick auf die Differenzierung gilt, dass allen Schülerinnen und Schülern der gesamte Differenzierungsbereich offen steht, dass sie jedoch bei Wahl eines anderen als des fremdsprachlichen Schwerpunkts (Klasse 8-10) die bilinguale Klasse verlassen müssen. Dergleichen geschieht allerdings nur in Ausnahmefällen. Es hat sich im Laufe des Schulversuchs gezeigt, dass die meisten Schüler in bilingualen Klassen verbleiben und an bilinguaalem Fachunterricht teilnehmen.

Welches Sachfach im bilingualen Unterricht in den einzelnen Schulen angeboten wird (in der Regel ist dies Erdkunde), hängt von der Verfügbarkeit der Lehrerinnen und Lehrer mit entsprechenden Fakultäten ab. Im Unterschied zum bilingualen Unterricht Englisch stellt sich hier das Problem, dass während des Hochschulstudiums Niederländisch nur mit ganz bestimmten Fächern kombiniert werden kann. Es gibt nur wenige Lehrer mit der Kombination Niederländisch plus Leitfach. Die geringe Zahl an Niederländisch-Lehrern an den Versuchsschulen zwingt zu besonderen Maßnahmen. Bei beispielsweise nur drei Niederländischlehrer/innen, die für sechs bilinguale Klassen zur Verfügung stehen, muss jede(r) von ihnen einmal als Klassenlehrer/in und einmal als Co-Klassenlehrer/in mit den Fächern Niederländisch + bilinguales Sachfach + (je nach Kombination) weiteres Fach eingesetzt werden. Da in der Differenzierungsphase die bilingualen Klassen getrennt von den Kursklassen unterrichtet werden, ist der Bedarf an Lehrerinnen und Lehrern entsprechend größer. Von verschiedenen Seiten wird daher vorgeschlagen, nach dem Vorbild anderer Fächer Zertifikatskurse für Niederländisch einzurichten, in denen sich Lehrerinnen und Lehrer, die in niederländischer Umgebung wohnen oder eine(n) niederländische(n) Ehepartner(in) haben und bereits über viel Sprachpraxis verfügen, qualifizieren können.

Im Hinblick auf die Weiterführung des erfolgreichen Schulversuchs, der – wie dargelegt – nicht nur niederländische Sprachkenntnisse vermittelt, sondern auch intensive Kontakte zwischen Deutschen und Niederländern bewirkt und Wege der Verständigung weist, stellt sich naturgemäß die Frage nach den Kosten für Sachbücher (deutsche und niederländische), Nachschlagewerke, Lektüren und Zeitschriften sowie nach den Fahrtkosten für den Austausch und die Begegnungen mit niederländischen Partnern. Künftig muss jede Schule, die einen bilingualen Zweig plant, klären, ob dafür Ressourcen im Lernmitteletat vorhanden sind. Dem Schulträger, der die Kooperation und Zusammenarbeit mit den Menschen in der unmittelbaren niederländischen Nachbarschaft fördern will, muss verdeutlicht werden, dass die für den bilingualen Zweig erforderlichen Kosten nicht aus dem üblichen Lehr- und Lernmitteletat der Schulen bestritten werden können. Dass der im Schulversuch so erfolgreich angebaute bilinguale Unterricht an Schulen im Grenzbereich zu den Niederlanden weitergeführt wird, sollte dabei unumstrittene Maxime sein.

III. Zusammenfassung, Bewertung und Empfehlungen

Der durch Erlass vom 30. November 1992 des Kultusministeriums (heute: Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung) genehmigte Schulversuch "Bilinguale Realschule" und die damit verbundene Einrichtung eines deutsch-englischen und eines deutsch-niederländischen Zweiges an 29 bzw. 4 nordrhein-westfälischen Realschulen hatte zum Ziel, das fremdsprachliche Profil dieser Schulform durch ein adäquates Lernangebot in Verbindung mit einer darauf abgestimmten Erweiterung der Stundentafel zu schärfen. Der Unterricht in der Schulform Realschule erhält durch den bilingualen Zweig zusätzliche Konturen insofern, als dieser Hilfen für die Einlösung gesteigerter sprachlicher Anforderungen in einem zusammenwachsenden Europa bereitstellt. Interessierten Schülerinnen und Schülern wird auf einem allen gemeinsamen Fundament eine zusätzliche Möglichkeit zukunftsorientierter sprachlicher Bildung geboten.

Vor der Zusammenstellung und Bewertung von Teilergebnissen des Versuchs ist generell festzustellen: Als ein für die Schulform Realschule insgesamt wichtiges Ergebnis hat sich an den meisten Versuchsschulen gezeigt, dass das hohe Motivationspotential und die Bereitschaft von Lehrerinnen und Lehrern, von Schülerinnen und Schülern, neue Inhalte und Methoden im Unterricht zu erproben, beachtliche Auswirkungen auch auf die Regelklassen im Fach Englisch, zum Teil auch auf andere Fächer hat. Der bilinguale Unterricht leistet in hohem Maße einen Beitrag zur Umsetzung der in den Richtlinien und Lehrplänen für die Schulform Realschule formulierten innovativen Ansätze wie Handlungs- und Projektorientierung, Lernen lernen und zum fächerübergreifenden Unterricht.

Der Schulversuch hat zu wichtigen Erkenntnissen und beachtlichen Ergebnissen geführt - bei den Schülerinnen und Schülern, bei den Lehrerinnen und Lehrern, auch in der Durchführung des bilingualen Unterrichts an Realschulen.

Ergebnisse für die Schülerinnen und Schüler

- Fremdsprachliche Kompetenz und Kommunikationsfähigkeit werden im bilingualen Zweig deutlich höher entwickelt als in den Regelklassen. Der größere Umfang an lexikalischen, strukturellen und argumentativen Redemitteln ist auffallend. Das führt zu einer stärkeren Bereitschaft, neue Sachverhalte in der Zielsprache zu erschließen.
- Die Fähigkeit, sich in zielsprachliche Gespräche über alltags- und gesellschaftsrelevante Themen einzubringen, ist erkennbar früher entwickelt als in den Regelklassen. Bei komplizierten Sachverhalten wird im Sachfachunterricht – wenn aus Gründen der Zeitökonomie oder zur Sicherung der Lernziele nötig – das Deutsche verwendet. Die Lernenden artikulieren sich für kurze Zeit in der Muttersprache, kehren aber sehr bald zu zielsprachlichen Formulierungen zurück, weil sie gewohnt sind, Englisch als Arbeitssprache zu gebrauchen, die ihnen auch im Sachfachunterricht "natürlicher" erscheint.
- Eine deutliche Steigerung der Effizienz ist auch im sozialen und arbeitsmethodischen Lernen festzustellen. Sie ist das Ergebnis eines vorhandenen oder entwickelten Interesses, nicht das Ergebnis intendierter Elitebildung. Die Entwicklung sozialer Kompetenz korreliert positiv mit der Aneignung fachlicher Qualifikationen.

- Im Sachfachunterricht entsprechen die Leistungen der Schülerinnen und Schüler qualitativ denen in den Regelklassen. Quantitative Reduktionen in den Inhalten werden durch differenzierte Schwerpunktsetzung, exemplarisches Lernen und die in diesem Unterricht weiter entwickelte Transferfähigkeit ausgeglichen.

Ergebnisse für die Lehrerinnen und Lehrer

- Der Schulversuch hat bei den meisten der eingebundenen Lehrerinnen und Lehrern zu höherer Motivation, größerer Innovationsbereitschaft und zu einer umfassenden Kompetenzerweiterung geführt. Die Notwendigkeit, insbesondere zu Beginn des Schulversuchs, selbstständig schuleigene Lehrpläne und Unterrichtsmaterialien zu entwickeln, ist insgesamt als eine Herausforderung zu Eigeninitiativen und Experimenten verstanden worden. Die einer derartigen Pionierarbeit zunächst anhaftende Vorläufigkeit ist nicht zu bestreiten. Die im Unterricht entwickelten und erprobten Designs weisen jedoch den Weg zu einer - kaum anderswo vorfindbaren - induktiven Entwicklung von Unterrichtskonzepten auf der Grundlage täglicher Unterrichtserfahrungen.
- Da die im Schulversuch unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer nicht für den bilingualen Unterricht ausgebildet waren, verlangte das für sie unvertraute Neuland erhebliche zeit- und arbeitsintensive Aktivitäten. Die notwendige Einarbeitung in ein unvertrautes Terrain, die Teilnahme an Fortbildungstagungen und das übliche "Alltagsgeschäft" koordinieren zu müssen, führte bei einigen (vor allem älteren) Lehrkräften zu einer Abwehrhaltung gegenüber dem Schulversuch. Die meisten nahmen aber die Herausforderung an und schlossen sich zu partnerschaftlicher Kooperation zusammen. Die kritische Auseinandersetzung mit den Innovationen und die erforderliche Abstimmung bei deren Umsetzung in den Unterricht erforderten einen deutlich intensivierten Gedankenaustausch zwischen einzelnen Lehrkräften und in den Fachkonferenzen. Aus den Versuchsschulen wurde immer wieder berichtet, dass die Notwendigkeit der Zusammenarbeit in einem didaktisch neuen Experimentierfeld zu einer kontinuierlichen kritischen Evaluation des eigenen Unterrichts, zur Abkehr von verkrampftem Perfektionismus, zu gegenseitiger kollegialer Orientierung und nicht zuletzt zu einem verbesserten Klima in den am Schulversuch beteiligten Schulen geführt habe.
- In der Anfangsphase hin und wieder vernehmbare Stimmen von am Schulversuch nicht beteiligten Lehrerinnen und Lehrern, die die in den bilingualen Klassen Unterrichtenden um die dort herrschenden besonderen Bedingungen (z.B. keine Seiteneinsteiger, oftmals homogenere Lerngruppen, meist motiviertere Schülerinnen und Schüler) beneideten, sind im weiteren Verlauf des Schulversuchs mehr und mehr verstummt. Das gewachsene Bewusstsein, einer Schule anzugehören, deren Schülerinnen und Schüler nachweisbare und von außen anerkannte Erfolge vorweisen, zählte schließlich mehr.

Erkenntnisse im Hinblick auf die Durchführung des bilingualen Unterrichts

- Die im Erlass vorgesehene Erweiterung des Englischunterricht in der Erprobungsstufe um zwei Wochenstunden ist nicht nur einer schnelleren und gründlicheren Entwicklung der fremdsprachlichen Kompetenz förderlich, sie ist auch zur Vorbereitung auf den in Klasse 7 beginnenden Sachfachunterricht unverzichtbar. Der erweiterte Unterricht nutzt die Sprechbereitschaft und die Begeisterungsfähigkeit der Zehn- und Elfjährigen in vielfältiger Weise. Chancen, die hier nicht genutzt werden, sind später nicht wettzumachen.
Im deutsch-niederländischen Zweig wird an den einzelnen Schulen in den Klassen 5 und 6 Niederländisch als Begegnungssprache in mindestens einem Sachfach unterrichtet, was - nach den Berichten der Schulen – für ganz neue Lernanlässe sorgt und den Schülerinnen und Schülern sichtlich Spaß macht. Handlungsbetonte Fächer bieten sich dafür besonders an. Als flankierende Maßnahme wird in der Regel eine Stunde Niederländischunterricht erteilt, was in den Schulen überwiegend als dringend notwendig erachtet wird.
- Im bilingualen Sachfachunterricht des deutsch-englischen Zweiges haben sich Erdkunde (ab Klasse 7), Geschichte (ab Klasse 8) und an einigen Schulen Politik (ab Klasse 9) wegen ihrer hohen Verwendbarkeit in authentischen Situationen als optimal erwiesen. Grundsätzlich kommen - je nach Verfügbarkeit entsprechender Lehrkräfte - aber auch andere Fächer in Betracht.
- Im bilingualen Schulversuch Niederländisch beginnt mit Klasse 7 der systematische Fremdsprachenunterricht in diesem Fach. Der Übergang dazu vollzieht sich nicht immer reibungs- und problemlos. Von besonderer Bedeutung ist, dass im weiteren Verlauf das gesamte Differenzierungsangebot zur Verfügung steht. Die Versuchsschulen haben dazu gangbare Wege gewiesen.
- Die bei Beginn des Schulversuchs geäußerte Skepsis, dass sich der Sachfachunterricht beispielsweise in Erdkunde (bilingual ab Klasse 7) - im Rahmen des deutsch-englischen Zweiges - letztlich auf "einzelne Sequenzen in englischer Sprache" reduziert, der größere Teil der Unterrichtsstunden aber auf Deutsch stattfinden würde, hat sich nicht bestätigt. Geographische Themen erweisen sich, weil sie von den gängigen Inhalten des üblichen Englischunterrichts wegführen, als Lernanreize für eine intensivere Verwendung der Zielsprache. Dies wird von Schülerinnen und Schülern keineswegs als ermüdender Lerngegenstand, sondern als Instrument für sinnvolle Anwendung empfunden.

Empfehlungen für den zukünftigen bilingualen Unterricht an Realschulen

Nach Abschluss des Schulversuchs stellt sich die Frage, was bei einer Verankerung der bilingualen Zweige als Regelangebot im Profil der Realschule unbedingt beibehalten und was verändert werden sollte.

- Der zeitliche Rahmen einer sechsjährigen Ausbildung hat sich bewährt. Er ermöglicht einen stetig vertiefenden, sachorientierten Umgang mit der Fremdsprache.
- Für den in Klasse 7 beginnenden Sachfachunterricht ist der erweiterte Englischunterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 eine wichtige Voraussetzung.

- Erdkunde und Geschichte sollten in Zukunft zum Kernangebot des Sachfachunterrichts gehören.
- Die Beratungspraxis beim Übergang von der Grundschule zur Realschule, insbesondere im Hinblick auf den bilingualen Zweig, hat sich bewährt. Sie sollte sich weiterhin an den bisher angelegten Kriterien orientieren.
- Die besondere Organisationsform des bilingualen Zweiges und die Notwendigkeit fächerverbindender Zusammenarbeit erfordert auch weiterhin die Unterstützung dieses Zweiges durch eine starke Mehrheit des jeweiligen Kollegiums.
- Eine (weitere) Erprobung komplexer Aufgaben, die einen Vergleich der Leistungen im bilingualen und nicht-bilingualen Unterricht ermöglichen, ist dringend zu empfehlen.
- Geeignete Unterrichtsmaterialien für den bilingualen Unterricht sind nach wie vor ein Desiderat. Die bisher an den verschiedenen Versuchsschulen in Eigeninitiative entwickelten Entwürfe sollten in einem Pool, womöglich in der Regie der Dezernate 45 bei den Bezirksregierungen, gesammelt und dort für die Lehrerinnen und Lehrer im bilingualen Zweig verfügbar gemacht werden.
- Die Vorbereitung von Lehrerinnen und Lehrern für den bilingualen Zweig kann sich in Zukunft nicht auf die Fort- und Weiterbildung von dafür nicht ausgebildeten Fachlehrerinnen und Fachlehrern beschränken. Die an einigen Universitäten und Studienseminaren angebotenen bzw. konzipierten Ausbildungsgänge für den Schwerpunkt "Bilingualer Unterricht" sollten daher auch die Sekundarstufe I einbeziehen. In jedem Regierungsbezirk müsste wenigstens ein Studienseminar für das Lehramt für die Sekundarstufe I den Schwerpunkt "Bilingualer Unterricht" anbieten.

IV. Anhang

**Fragebogen für die am Schulversuch beteiligten Lehrkräfte
- Anfangsphase des Schulversuchs Englisch -**

**Fragebogen
zur Dokumentation des Schulversuchs
"Bilingualer Unterricht an Realschulen"**

1. Wann haben Sie mit dem "bilingualen Unterricht" in Klasse 5 begonnen?
2. Wie wurden die beiden (über die fünf regulären Wochenstunden hinausgehenden) wöchentlichen Englischstunden genutzt?
3. Auf welche Lehr- und Unterrichtsmittel (Lehrwerk; lehrwerkunabhängige Materialien; selbstgefertigte Texte) haben Sie sich in den Klassen 5 und 6 gestützt?
4. Welche didaktischen/methodischen/unterrichtspraktischen Probleme haben Ihre Vorbereitung auf den Unterricht belastet? In welcher Hinsicht benötigen Sie Hilfen für die Arbeit in den Klassen 5 und 6?
5. Wie wurden die Schüler/innen in den ersten beiden Lernjahren des Englischunterrichts auf den Erdkunde- (ab Klasse 7) bzw. Geschichtsunterricht (ab Klasse 8) vorbereitet? Welche Neuansätze sind geglückt bzw. misslungen?
6. Nach welchen Kriterien treffen Sie die Auswahl der Schüler/innen für die sog. Bil-Klassen? Welche besonderen Lernerfolge haben Sie bei den Schüler/innen dieser Klassen feststellen können? Wie viele Schüler sind wann in die Normal-Klassen zurückgegangen?
7. Worin liegen zum gegenwärtigen Zeitpunkt die besonderen Probleme des Erdkundeunterrichts im bilingualen Schulversuch? Welche Hilfen benötigen Sie (bei der Beschaffung bzw. Anfertigung von Materialien? In methodischer Hinsicht? Bei der Lösung sprachpraktischer Probleme?)
8. Wie wird der Unterricht in den bilingualen Klassen von den Eltern der Schüler/innen aufgenommen/unterstützt/kritisch begleitet?
9. Welche Empfehlungen/Ratschläge können Sie - auf der Grundlage Ihrer bisherigen Erfahrungen - Kolleginnen und Kollegen geben, die zum Schuljahr 1992/93 erstmals eine Bil-Klasse übernehmen?
10. Halten Sie in naher/ferner Zukunft einen Gedankenaustausch mit mir für ratsam? Falls ja, wann? (Bis Ende des Jahres 1992? Im Januar oder Februar 1993?) Über welche (Einzel-)Probleme?

**Fragebogen für die am Schulversuch beteiligten Lehrkräfte
- Abschlussphase des Schulversuchs Englisch -**

**Fragebogen
zur Dokumentation des Schulversuchs
"Bilingualer Unterricht an Realschulen"**

Hier: ZUM GESAMTABLAUF VON KLASSE 5 BIS KLASSE 10

Hinweis: Bitte beantworten Sie die Fragen unter den entsprechenden Ziffern auf gesonderten Blättern. Dies gibt Ihnen die Möglichkeit, gegebenenfalls ausführlicher zu antworten.

Der Schulversuch (bilingual) in der Rückschau

1. Wie hoch/niedrig veranschlagen Sie die Ergebnisse des sechsjährigen Schulversuchs
a) sprachlich, b) inhaltlich (Sachfach)
2. Wie ist der Leistungsdurchschnitt der Schulabgänger im Fach Englisch (bilingual) verglichen mit den Leistungen in den sogenannten Normalklassen?
3. In welchen Teilbereichen des Englischunterrichts (bilingual) gab es - rückschauend - auffallende Probleme bzw. auffallend gute Ergebnisse (Wortschatz, Grammatik etc.)
4. Welche Phasen im Gesamtrahmen der sechs Jahre brachten besondere/erwartete/nicht erwartete Schwierigkeiten? Welche Gründe gab es dafür? Wie wurden die Schwierigkeiten überwunden?
5. Welche Erkenntnisse haben Sie für sich aus der ersten Durchführung des Schulversuchs gewonnen? Was würden Sie (in welcher Hinsicht) anders machen?
6. In welchem Sachfach waren die Schüler/innen besonders/weniger erfolgreich? Wie lassen sich die entsprechenden Befunde begründen?
7. Was muss in der Frühphase des Schulversuchs beachtet werden, damit Defizite im späteren Sachfachunterricht so gering wie möglich gehalten werden?
8. Welche Unterrichtsmethoden bzw. -strategien haben im Schulversuch zentrale Bedeutung gehabt?
9. Welche Schwerpunkte sollen bei der Ausbildung/Fortbildung von Lehrer/innen für den Schulversuch "Bilingualer Unterricht Englisch" einen besonders hohen Stellenwert haben?

10. Welche allgemeinen und spezifischen Empfehlungen würden Sie Kolleginnen und Kollegen mit auf den Weg geben, die demnächst erstmals bilingualen Unterricht erteilen?
11. Wie werden Sie in Zukunft Eltern im Hinblick auf die Teilnahme ihrer Kinder am bilingualen Unterricht beraten?

**Fragebogen für die am Schulversuch beteiligten Lehrkräfte
- Anfangsphase des Schulversuchs Niederländisch -**

**Fragebogen
zur Dokumentation des Schulversuchs
"Bilingualer Unterricht an Realschulen"**

Name und Anschrift der Schule (ggfs. Schulstempel)

Telefonnummer der Schule mit Vorwahl:

Name der Kontaktperson bzw. der/des berichtenden Lehrerin/Lehrers:

- (1.) Bitte kreuzen Sie an, was auf Sie zutrifft (Mehrfachnennungen sind möglich):
- Fachlehrer/in für Niederländisch
 - Fachlehrer/in für Niederländisch und
 - moedertaalspreker
 - Fachlehrer/in für

Ich unterrichte die bilinguale(n) Klasse(n)

- nur in Niederländisch
- in Niederländisch und
- in.....

(2.) Welche Lehrwerke/Materialien setzen Sie im bilingualen Unterricht ein?

a.) Fach:

Materialien:

b.) Fach:

Materialien:

c.) Fach:

Materialien:

(1.) Welche Erfahrungen haben Sie mit den von Ihnen benutzten Lehrwerken, lehrwerksunabhängigen und selbstgefertigten Materialien gemacht?

(2.) Benötigen Sie didaktische/methodische/unterrichtspraktische Hilfen? Welche?

(3.) Welches sind die Probleme, die Sie vor allem beim Unterrichten im Sachfach belasten? Haben Sie z.B. selbst Schwierigkeiten mit der jeweiligen Fachterminologie?

- (4.) Wie lösen Sie das Problem des Verhältnisses von sprachlichen und anderen Leistungen im Sachfach? Sind Ihre Bewertungskriterien ausschließlich fachlicher Art?
- (5.) Haben Sie Anregungen und/oder Fragen zur Leistungskontrolle und Leistungsbewertung im bilingualen Sachfach?
- (6.) Wann können in welchem Fach größere Sachzusammenhänge in niederländischer Sprache erfasst und behandelt werden?
- (7.) Wann wird im Sachunterricht die deutsche Sprache verwendet? In welchen Situationen? Bei welchen Themen?
- (8.) Welche Einstellung der Eltern gegenüber dem bilingualen Unterricht Niederländisch konnten Sie beobachten? Hat sich die Elternmeinung seit Beginn geändert?
- (9.) Welche(s) Fächer/Fach eignen/eignet sich nach Ihrer Erfahrung für einen deutsch-niederländischen Zweig besonders gut? (Bitte kurze Begründung!)
- (10.) Zusätzliche Hinweise:

**Fragebogen für die am Schulversuch beteiligten Lehrkräfte
- Endphase des Schulversuchs Niederländisch -**

**Fragebogen
zur Dokumentation des Schulversuchs
"Bilingualer Unterricht an Realschulen"**

Hier: ZUM GESAMTVERLAUF VON KLASSE 5 BIS KLASSE 10

Hinweis: Bitte beantworten Sie die Fragen unter den entsprechenden Ziffern auf gesonderten Blättern. Dies gibt Ihnen die Möglichkeit, gegebenenfalls ausführlicher zu antworten.

Der Schulversuch (bilingual) in der Rückschau

1. Wie hoch/niedrig veranschlagen Sie die Ergebnisse des sechsjährigen Schulversuchs
 - a) sprachlich
 - b) inhaltlich (im Sachfach)?

2. Wie ist der Leistungsdurchschnitt der Schulabgänger im Fach Niederländisch (bilingual) verglichen mit den Leistungen in den sogenannten Normalklassen?
3. In welchen Teilbereichen des Niederländischunterrichts (bilingual) gab es – rückschauend - auffallende Probleme bzw. auffallend gute Ergebnisse (Wortschatz; Grammatik etc.)?
4. Welche Phasen im Gesamtrahmen der sechs Jahre brachten besondere/erwartete/nicht erwartete Schwierigkeiten? Welche Gründe gab es dafür? Wie wurden die Schwierigkeiten überwunden?
5. Betrachten Sie den verzögerten Spracherwerb – Niederländischunterricht ab Klasse 7 – als Nachteil oder sehen Sie eher Vorteile?
6. Welche Erkenntnisse haben Sie für sich aus der ersten Durchführung des Schulversuchs gewonnen? Was würden Sie (in welcher Hinsicht) anders machen?
7. In welchem Sachfach waren die Schüler/innen besonders/weniger erfolgreich? Wie lassen sich die entsprechenden Befunde begründen?
8. Was muss in der Frühphase eines bilingualen Sachfachs beachtet werden, damit Defizite im späteren Sachfachunterricht so gering wie möglich gehalten werden?
9. Welche Unterrichtsmethoden bzw. -strategien haben im Schulversuch zentrale Bedeutung gehabt?
10. Hat die erste Fremdsprache – Englisch – den Schulversuch BIRS mit der Zielsprache Niederländisch beeinflusst?
11. Welche Schwerpunkte sollen bei der Ausbildung/Fortbildung von Lehrern/innen für den Schulversuch "Bilingualer Unterricht, Zielsprache Niederländisch" einen besonders hohen Stellenwert haben?
12. Welche allgemeinen und spezifischen Empfehlungen würden Sie Kolleginnen und Kollegen mit auf den Weg geben, die demnächst erstmals bilingualen Unterricht erteilen?
13. Wie werden Sie in Zukunft die Eltern im Hinblick auf die Teilnahme ihrer Kinder am bilingualen Unterricht beraten?
14. Möchten Sie, dass an Ihrer Schule der bilinguale Unterricht zur Regel wird?
 - a) auf keinen Fall, denn
 - b) unter der Bedingung, dass

c) ohne Zweifel, denn

Bericht einer Fremdsprachenassistentin (Englisch)

Julie Rowan, Hansa-Realschule Soest (1994-95)

Als Fremdsprachenassistentin verbrachte ich das Schuljahr 1994-95 an der Hansa-Realschule in Soest, Nordrhein-Westfalen.

Ich entschied mich dafür, als Assistentin zu arbeiten, weil ich nach meinem Studium vorhabe, die Lehrerausbildung zu machen, und ich dachte, dass ich als *Assistant Teacher* in den Lehrerberuf einen Einblick gewinnen könnte.

Die Hansa-Realschule ist eine der vielen Schulen, die diese sogenannten bilingualen Klassen bietet. Für sprachlich besonders begabte und interessierte Schüler besteht die Möglichkeit, in der Jahrgangsstufe 5 in die bilinguale Klasse aufgenommen zu werden. Für diese Schüler wird der Englischunterricht verstärkt, und sie lernen Erdkunde, Geschichte und Politik auf Englisch. Erdkunde wird ab der siebten Klasse, Geschichte ab der achten Klasse und Politik ab der neunten Klasse gelernt. Ich wurde an der Schule angestellt, um mit diesen Klassen zu arbeiten. Meine Hauptaufgabe war, die Lehrer beim Englischunterricht zu unterstützen.

Die Aufgaben, die ich während des Jahres übernahm, waren ganz unterschiedlich. Es kam darauf an, mit welcher Lehrerin oder mit welchem Lehrer ich arbeitete. Manchmal wurde die Klasse aufgeteilt und ich arbeitete mit einer Hälfte der Klasse in einem anderen Klassenzimmer, getrennt von der Lehrerin oder vom Lehrer. Oft saß die Lehrerin oder der Lehrer hinten im Klassenraum, und ich machte allein den Unterricht. Die dritte Unterrichtsmethode bestand daraus, dass ich und die Lehrerin oder der Lehrer vorne im Klassenzimmer waren und *Team-Teaching* machten. Wir arbeiteten zusammen und halfen einander. Im Laufe des Jahres hatte ich die Chance, intensiv mit jeder Bilingual-Klasse zu arbeiten. Ich war 6 bis 8 Wochen lang in fast allen Englischstunden einer besonderen Klasse anwesend. Zum Beispiel acht Wochen bei zwei Klassen und dann die nächsten zwei Wochen bei noch zwei Klassen, und so weiter. Dieses System lief ziemlich gut, und ich habe das Gefühl, als ob es nur während dieser Zeit war, dass ich die Schülerinnen und Schüler wirklich gut kennen lernte. Mein erster Stundenplan war ganz typisch gewesen: Ich arbeitete jede Woche ein-, zwei- oder dreimal mit jeder Bilingual-Klasse.

Zusätzlich zu meinem wöchentlichen Stundenplan gab ich auch Nachhilfe. Deutschen Zwillingen zu helfen, deren Eltern Türken sind, war meine Aufgabe. Es erwies sich manchmal als ganz schwer für mich, da die Mädchen sowohl Probleme mit Englisch als auch mit Deutsch hatten. Jedoch sah ich die Situation als Herausforderung. Wir arbeiteten zwei Monate lang am Ende des Jahres zusammen, und ich bin der Meinung, dass ich es innerhalb dieser kurzen Zeit schaffte, ihnen zu helfen.

Bilingualer Unterricht: Vorteile/Nachteile?

Ich würde sagen, dass der bilinguale Unterricht keine Nachteile hat. Die Möglichkeit für kompetente Schülerinnen und Schüler, in die englische Sprache tiefer einzutauchen, ist toll! Es ist ein System, das, so weit wie ich es kenne, in Großbritannien nicht existiert.

Aus meiner Erfahrung an der Hansa-Schule fand ich jedoch, dass besondere Themen sogar ganz schwer für mich als eine gebürtige Engländerin waren, und so kann ich mir wirklich vorstellen, wie einige Kinder eine besondere Stunde als schwer empfinden könnten. Jede Stunde werden spezielle Vokabeln und Ausdrücke auf die Schülerinnen und Schüler abgefeuert, die nicht immer einfache Wörter sind. Ich war wirklich überrascht, als ich entdeckte, was für Themen die bilingualen Schülerinnen und Schüler lernen, und wie gut die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler damit fertig werden konnte. Die Schülerinnen und Schüler müssen sehr interessiert und engagiert beim Lernen sein, um Erfolg zu haben.

Warum braucht man einen *Assistant Teacher*?

Die Anwesenheit eines (guten) *Assistant Teacher* brachte in der Stunde den Kindern immer mehr Spaß. Meiner Meinung nach ist sie oder er für die Lehrerin oder den Lehrer auch sehr wertvoll, da sogar die "besten" Lehrer nicht alle Kleinigkeiten einer Fremdsprache wissen können. Der *Assistant Teacher* kann mit solchen Kleinigkeiten helfen und steht der Lehrerin oder dem Lehrer immer zur Verfügung.

Irgendwelche Probleme?

Im Allgemeinen hatte ich während meiner Zeit an der Hansa-Schule keine "Probleme". Wenn ich "Schwierigkeiten" mit etwas oder mit irgendeiner Schülerin oder irgendeinem Schüler hatte, konnte ich immer zu meiner Lehrerin oder meinem Lehrer gehen, um Rat zu bekommen. Es war vielleicht schwer am Anfang für mich, aber das war nur, weil alles neu war, und ich musste mich an meine Rolle, die Schule, die Kinder, usw. erst gewöhnen.

Schluss

Zum Abschluss möchte ich sagen, dass mein Jahr als *Assistant Teacher* mir absolut Spaß machte, und am Ende meiner Zeit an der Schule wollte ich die Schule nicht verlassen!!

Auswahl veröffentlichter Materialien für den bilingualen Unterricht¹¹

Materialien für den erweiterten Englischunterricht

- Biederstädt, Wolfgang/Whittaker, Mervyn, *There and Then*. Arbeitsheft für den erweiterten Englischunterricht Klasse 6. Vorbereitung für die Sachfächer Erdkunde und Geschichte, Berlin: Cornelsen 1992, 56 S. (= Materialien für bilinguale Klassen).
- Materialdokumentation "Modifizierter Englischunterricht im bilingualen Bildungsgang" – Moderatorenmaterial, Soest: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 1997.
- BIRS Unterrichtsvorschläge für den Englischunterricht in bilingualen Realschulklassen des 5. Schuljahres, Soest: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 1991.

Materialien für Erdkunde bilingual

- Beddis, Rex/Parker, T., *A Sense of Place, Bd. 1: Place and Space in Britain*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1982.
- Beddis, Rex, *A Sense of Place, Bd. 2: Places, Resources and People*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1982.
- Beddis, Rex, *A Sense of Place: The Changing World*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1982.
- Beddis, Rex, *The Third World: Development and Interdependence*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1989.
- Biederstädt, W./Haupt, D./Carlson-Kreibohm, K., *Around the world*, vol. 1: Arbeitsheft für Klasse 7, Berlin: Cornelsen 1993.
- Biederstädt, W./Haupt, D./Carlson-Kreibohm, K., *Around the world*, vol. 2: Arbeitsheft für Klasse 7, Berlin: Cornelsen 1999.
- Day, Michael/Grenyer, Rosemary/Chapman, Simon, *Oxford Geography Programme*, Vol. 1-3 und Copymasters, Oxford: Oxford University Press 1995-1996.
- Gillet, Jack, *Introducing Geographical Skills*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1991.
- Haigh, Michael, *Inside the USA*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1993.
- Haigh, Michael, *Across the Developing World*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.

- Haigh, Michael, *Into the Pacific World*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.
- Jennings, Terry, *Mountains*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1986.
- Jennings, Terry, *Tropical Forests*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1986.
- Jennings, Terry, *Grasslands*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1988.
- Jennings, Terry, *Islands*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1988.
- Jennings, Terry, *Oceans and Seas*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1988.
- Jennings, Terry, *Volcanoes & Earthquakes*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1988.
- Jennings, Terry, *Our Universe*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1988.
- Jennings, Terry, *Polar Regions*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1988.
- Kemp, Richard u.a., *Access to Geography 1-5*, überarbeiteter Nachdruck, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1992-1996.
- Lambert, David (Hg.), *Green Pieces*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.
- Lambert, David (Hg.), *Jigsaw Pieces*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.
- Lambert, David (Hg.), *Society Pieces*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.
- Marson, Stuart, *Problem Solving with Maps*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.
- Rose, David, *Basic Skills in Geography. Book 2*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1988.
- Rose, David *Foundation Geography 1-3*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1998-1999.

- Parche, Martin/Steurer, Reinhold, *Around Germany*, Berlin: Cornelsen 1995.
- Paterson, J.H., *North America: A Geography of the United States and Canada*, Oxford: Oxford University Press o.J.

Reihen

- Hermanns, Rudolf, *California*, hrsg. v. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Soest und Edgar Otten/Eike Thürmann, Stuttgart: Klett 1993.
- Maibaum, Hildegard, *Polar Regions*, hrsg. v. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Soest und Edgar Otten/Eike Thürmann, Stuttgart: Klett 1994.
- Müller, Heribert, *Hot Deserts*, hrsg. v. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Soest und Edgar Otten/Eike Thürmann, Stuttgart: Klett 1992.
- Otten, Edgar/Thürmann, Eike (Hgg.), *Bilingual Geography. Sammelband aller Materialien für den bilingualen Erdkundeunterricht*, hrsg. v. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Soest, Stuttgart: Klett 1994.
- Rischke, Dimo, *Population Growth and Distribution*, hrsg. v. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Soest, Stuttgart: Klett 1992.
- Wallert, Werner/Rischke, Dimo, *Tropical Rain Forests*, hrsg. v. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung Soest und Edgar Otten/Eike Thürmann, Stuttgart: Klett 1994.

Nachschlagewerke

- *The Oxford World Atlas*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1994.
- *The Oxford School Atlas*, überarbeiteter Nachdruck, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1995.
- *Ladybird Picture Atlas*, Stuttgart: Klett 1995.
- *Collins Student Atlas – Revised Edition*, Stuttgart: Klett 1998.

Materialien für Geschichte und Politik bilingual

- Aldred, David, *Castles and Cathedrals. The Architecture of Power*, Stuttgart: Klett 1994.
- Burghard, Klaus/Lorenz, Jürgen/Otto, Albert/Plüer, Jürgen/Stammitz-Dellacroce, Susanne/Wildhage, Manfred/Biederstädt, Wolfgang/Landesinstitut für Schule und Weiter-

bildung, Soest/Otten, Edgar/Thürmann, Eike (Hgg.), *Spotlight on History*, Vol. 1¹²: Berlin: Cornelsen 1995, Vol. 2¹³: Berlin: Cornelsen 1999.

- Edmonds, Susan, *Native Peoples of North America. Diversity and Development*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1996.
- Field, Ron, *African Peoples of the Americas. From Slavery to Civil Rights*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1996.
- Goalen, Paul, *India. From Mughal Empire to British Raj*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.
- Grey, Paul/Little, Rosemarie, *Germany 1918-1945*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1997.
- Hetherington, Greg, *Revolutionary France. Liberty, Tyranny and Terror*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.
- Husbands, Chris, *Changing Britain. Crown, Parliament and People*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.
- Ingram, Philip, *Russia and the USSR 1905-1991*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1997.
- Kernaghan, Pamela, *The Crusades. Cultures in Conflict*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.
- Lang, Sean, *The Second World War. Conflict and Cooperation*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.
- Mantin, Peter/Mantin, Ruth, *The Islamic World. Beliefs and Civilisations 600-1600*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.
- McAleavy, Tony, *Medieval Britain. Conquest, Power and People*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.
- McAleary, Tony, *Modern World History*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1996.
- N.N., *The Twentieth Century World War. Revolution and Technology*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett o.J.
- N.N., *South Africa 1948-1994*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1998.
- N.N., *Superpower Rivalry. The Cold War 1945-1991*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1998.

- Middleton, Haydn/Leyser, Henrietta, *Presenting the Past, Part 1: Invasion and Integration*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1986.
- Middleton, Haydn, *Presenting the Past, Part 2: Rulers and Rebels*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1987.
- Pulley, Richard/Mantin, Peter, *The Roman World. From Republic to Empire*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.
- Steer, Chris/Counsell, Christine, *Industrial Britain. The Workshop of the World*, Cambridge: Cambridge University Press und Stuttgart: Klett 1994.

Reihen

- Cloake, J.A., *Germany 1918-1945*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1997.
- Cresswell, John/Laurence, Peter, *Expansion, Trade and Industry*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1993.
- Dawson, Ian/Watson, Paul, *Medieval Realms. 1066-1500*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1991.
- DeMarco, Neil, *Britain and the Great War*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1992.
- DeMarco, Neil, *The Era of the Second World War*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1993.
- Downey, Tony/Smith, Neil, *Russia and the UDSSR 1900-1995*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1996.
- Green, James, *Native Peoples of the Americas*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1993.
- Maltman, Charles/Dawson, Ian, *The Making of the United Kingdom*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1992.
- Mason, James, *Modern World History to GCSE of Secondary Education*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1997.
- Rea, Tony/Wright, John, *International Relations 1914-1995*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1997.
- Rea, Tony/Wright, John, *Ireland. A Divided Island*, Berlin: Cornelsen 1998.

- Robson, Walter, *Medieval Britain*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1991.
- Robson, Walter, *Crown, Parliament and People*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1992.
- Robson, Walter, *Britain 1750-1900*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1993.
- Schütz, Helmut, *Young People and the Law*, Stuttgart: Klett 1994.
- Schütz, Helmut, *Sorry, No Jobs*, Stuttgart: Klett 1994.
- Smith, Nigel, *Black Peoples of the Americas*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1992.
- Smith, Nigel, *The USA 1917-1980*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1996.

Nachschlagewerke

- Middleton, Haydn/Heater, Derek (Hgg.), *Atlas of Modern World History*, Oxford: Oxford University Press und Berlin: Cornelsen 1989.
- *Collins Student Atlas – Revised Edition*, Stuttgart: Klett 1998.
- *Hutchinson Pocket Dictionaries. Dictionary of British History*, Stuttgart: Klett 1995.

V. Berichte aus der Praxis

A. Schulversuch Deutsch-Englisch

**Erweiterte Beiratssitzung nach Abschluss
des Schulversuchs
am 7. Dezember 1998
im Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest**

Kurzreferate* von am Schulversuch beteiligten Lehrerinnen und Lehrern zu folgenden Themenkomplexen des bilingualen Unterrichts:

1. Elternberatung und Aufnahmekriterien
2. Erweiterter Englischunterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6,
3. Bilingualer Erdkundeunterricht,
4. Bilingualer Geschichtsunterricht,
5. Bilingualer Politikunterricht,
6. Leistungsmessung, Leistungsbewertung und Zertifizierung,
7. Auswirkungen des Schulversuchs auf die schulische Arbeit,
8. Unterrichtsorganisation und Einsatz der Lehrkräfte.

* Die unterschiedliche äußere Form der einzelnen Referate erklärt sich daraus, dass hier die Vorlagen teils ausformuliert, teils thesenartig in ihrer ursprünglichen Fassung übernommen wurden.

1. Elternberatung und Aufnahmekriterien

Siegfried Gössling

(Ernst-Barlach-Schule, Herford)

REFERAT

Ende Oktober jeden Jahres erhalten die Grundschulen ein Informationsschreiben über den bilingualen Zweig der Realschule. Dieses wird auf den Elternabenden, an denen die Schulleiter über die weiterführenden Schulen und auch über das bilinguale Angebot der Realschule informieren, an interessierte Eltern verteilt.

Im November/Dezember folgen in den Grundschulen Einzelberatungen. Für deren erfolgreiche Durchführung wurde von der Fachkonferenz Englisch ein Katalog mit Eignungskriterien für den bilingualen Zweig zusammengestellt¹⁴.

Diesen Kriterienkatalog lernen die Grundschullehrerinnen und -lehrer der 4. Klasse auf einer gemeinsamen Konferenz mit den Englischlehrern der Realschule Mitte November kennen. Er enthält die von Herrn Prof. Glaap genannten Beurteilungsmaßstäbe in erweiterter Form:

- Konzentrationsfähigkeit,
- Leistungsbereitschaft,
- ausgeprägtes sprachliches Interesse,
- Lesebereitschaft,
- gute Beherrschung der Muttersprache,
- physische und psychische Belastbarkeit.

Mängel in einem Bereich können durch Stärken in einem anderen ausgeglichen werden.

Ende Februar erfolgen die Anmeldungen in der Realschule - auch für den bilingualen Zweig. In dieser Zeit werden weitere Beratungen durch den Schulleiter bzw. durch Fachlehrer für das Fach Englisch durchgeführt. Besonders Eltern, die noch unentschlossen oder unsicher sind, nehmen diese Beratung in Anspruch. Kinder aus Elternhäusern, in denen ein Elternteil Englisch als Muttersprache spricht, werden auch bei schwächeren Leistungen in Deutsch in der Regel aufgenommen. Mit der Anmeldung ist jedoch noch nicht die automatische Aufnahme in die bilinguale Klasse verbunden. Werden mehr als 32 Schülerinnen und Schüler angemeldet, muss auch einmal ausgewählt werden. Gespräche mit Kolleginnen und Kollegen der Grundschule über einzelne Schüler erwiesen sich in diesen Fällen als hilfreich. Es gelang bisher immer, die Eltern der nicht aufgenommenen Schüler von der Richtigkeit dieser Entscheidung zu überzeugen. Noch bestehende Bedenken konnten mit dem Hinweis auf einen methodisch angepassten Unterricht in den Parallelklassen ausgeräumt werden.

Plan für die Beratung der am bilingualen Unterricht interessierten Schüler

Inhalt:	Informationsschreiben an die Eltern der Grundschüler	Gespräch über die Eignungskriterien mit den Kollegen der Grundschule	Beratung in den Grundschulen	Anmeldung in der Realschule, Beratungsgespräche	Bei Bedarf: Gespräch Grundschule – Eltern
Initiative:	Schulleiter Realschule	Schulleiter Realschule	Schulleiter Grundschule	Schulverwaltung der Stadt	Schulleiter Realschule
Ausführung:	Schulleiter Realschule über Schulleiter Grundschule	Fachkonferenz Englisch	Klassenlehrer Grundschule	Schulleiter, Fachlehrer Englisch	Schulleiter Realschule
Zeit:	30. Oktober	Mitte November	November/ Januar	Ende Februar	März

2. Erweiterter Englischunterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 Christa Müther (Städt. Realschule Waltrop)

REFERAT

Ziele des erweiterten Englischunterrichts

Ziele des Unterrichts sind bekanntermaßen die Erweiterung der allgemeinen Sprachkompetenz sowie Hinführung auf den Sachfachunterricht verbunden mit maßvoller Erweiterung sachfachorientierter Sprachkompetenz.

Inhalte, methodische Akzentuierungen, Materialien

Die beiden zusätzlichen Stunden sind integrativer Bestandteil des Unterrichts und unabdingbar wichtiger Baustein zur Erzielung eines spezifischen Abschlussprofils der Klasse 6 (s.u.), der den Schülerinnen und Schülern die erfolgreiche Teilnahme am Sachunterricht erst eröffnet.

Das Lehrbuch dient als Rahmen, in den sich besonders anbietende Themenbereiche an Eckpunkten sowohl sprachkompetenzorientiert als auch sachfachorientiert eingegliedert werden. Die Botschaft des seit Erscheinen des neuen Lehrplans berühmten-berühmten Begriffs der souveränen Lehrwerkarbeit hatte mithin schon lange vorher die bilinguale Lehrseele erreicht!

Besonderer Wert liegt auf der Wortschatzarbeit als einem Eckpfeiler der bilingualen Vorarbeit: auch lehrbuchfremdes Wortmaterial, spontan aus der Stunde erwachsend oder später gezielt Sachbereichen zugeordnet, wird den Schülerinnen und Schülern nahegebracht (Vokabelkartei) und führt so dazu, dass bereits im 1. Lernjahr die Lektionsarbeit z.T. erheblich überschritten wird (Kl. 5 z.B. *weather, climate, food, animals of the world, traffic*). In der Klasse 6 vollzieht sich ein Wandel hin zu noch "freierem" Lernen, d.h. das Schülerinnen- und Schülerinteresse tendiert ganz klar weg vom Lehrbuch hin zu ersten gänzlich unabhängigen Themen. Der Motivationscharakter des Buches beginnt abzunehmen, so dass man den Mut haben sollte, einige *Units* kursorisch zu behandeln bzw. auszulassen. Es kann nicht genug betont werden, wie wichtig und auch für die Kollegen belebend es sein kann, didaktische und methodische Freiräume auch tatsächlich auszuschöpfen.

Hier greifen Abos von Sprachzeitungen, Lektüren, Begleitmaterialien der Verlage, Einbezug von Freiarbeit als Arbeitsform und Klassenbibliotheken. Vielversprechend und unerlässlich ist der frühe Einstieg in die Projektarbeit bzw. projektorientierte Arbeit. Hier lassen sich Grundlagen für das Sachfach legen, die besonders auch bestimmte Arbeitstechniken und selbständiges Lernen mit einschließen. Man beginnt kleinschrittig mit z.B. den Themen *farming, agriculture, our town*, Schreibprojekten wie *Halloween*, Gedichtsammlungen, *fashion shows* und vieles mehr. Hier muss Platz und Zeit sein für Kreativität. Schon in Klasse 6 lässt sich hervorragend z.B. eine vierwöchige Unterrichtsreihe zum Thema *the earth in space* eingliedern. Geradezu genial lässt sich so inhaltsorientiert erdkundlicher Wortschatz einbauen. Eine Vermittlung starr vorgegebener erdkundlicher Wortlisten zu Themengebieten ohne Inhaltsbezug ist abzulehnen. Wichtig bei projektorientiertem Arbeiten ist schon hier die Produktorientierung als Vorarbeit für die Fächer Erdkunde und Geschichte und vor allem der Einbezug von Sachtexten. Es wäre geradezu fatal, die Schülerinnen und Schüler im Schonraum Lehrbuch bis zur Klasse 7 wandern zu lassen, ein ausgewachsener Textschock und Vokabelschock beim ersten Auftauchen von Sachtexten wäre vorprogrammiert.

Ein weiterer methodischer Schritt ist unbedingt die frühe Einbringung von Lerntechniken in Klasse 5 und 6, z.B. Texterschließungstechniken (*marking codes*, Ober-, Unterbegriffe), Arbeit mit Wörterbüchern, Erkennen von Lerntypen. In Bezug auf die Förderung von Fähigkeiten und Fertigkeiten nimmt buchgebunden in Klasse 5/6 das Sprechhandeln einen breiten Raum ein, erwachsend aus der vorherrschenden Dialogform der Texte. Noch stärker als in anderen Klassen müssen szenische Darstellungen, Rollenspiele, mitteilungsbezogene Unterrichtsformen im Mittelpunkt stehen. Erklärtes Ziel im Bereich Sprechen ist risikoreiches Sprechen, dessen Förderung in Klassen mit hoher Homogenität und hoher sozialer Kompetenz eher möglich ist.

Der von den Schülerinnen und Schülern rückgemeldete Spaß an offener Struktur des Unterrichts, an Projekt- und Handlungsorientierung und möglichst mitteilungsbezogenen Formen des Sprechens sind

Garanten für Erfolg und motivieren die Kolleginnen und Kollegen, auch weiterhin über das Maß hinaus Vorbereitungsarbeit einzubringen.

Abschlussprofil

Grundsätzlich werden in Klasse 5/6 oben beschriebene Grundfähigkeiten gelegt als Eintrittskarte für den Sachunterricht. Die Bil-Schülerinnen und -Schüler verfügen durchweg über ein deutlich höheres Wissen, das gilt in quantitativer wie in qualitativer Hinsicht.

Im einzelnen ist festzuhalten:

- Gute Ergebnisse lassen sich besonders im Bereich der erweiterten Lexis, inklusive Besprechungs- und Beschreibungswortschatz, beobachten. Die Anzahl der beherrschten Wörter im Vergleich zu den Regelklassen ist um etwa 1/3 höher anzusetzen. Dies führt zu einer größeren Sprechfreudigkeit.
- Der weitaus größte Leistungsvorsprung ist im Bereich des Sprechens zu beobachten.
- Im Bereich des Lesens/Verstehens fällt besonders die extensive Lesekompetenz auf. Sie resultiert aus einer Hinleitung zu souveränem Umgang mit anspruchsvollen Lesetexten.
- Im Bereich des Schreibens ergeben sich bessere Ergebnisse durch die durchweg konstantere Arbeitshaltung, besonders im Arbeitsfeld kreatives Schreiben. Es ist eher möglich, von rein rezeptiven, reproduktiven Sprachleistungen auf produktive Sprachleistungen hinzuarbeiten.
- Die Schülerinnen und Schüler verfügen über ein Repertoire an Lerntechniken und selbständigen Arbeitsformen (insbesondere bei der Projektarbeit).
- Lediglich im Bereich der Grammatik bleiben größere Leistungsvorsprünge aus.

3. Bilingualer Erdkundeunterricht **Hildegard Maibaum** **(Städt. Realschule Herten)**

REFERAT

Voraussetzungen/Vorwissen

Der erweiterte Englischunterricht in den beiden ersten Jahren muss darauf bedacht sein, so viele Wörter, Begriffe und Phrasen wie möglich zu vermitteln. Jede Buchlektion müsste von der Englischlehrerin oder dem Englischlehrer daraufhin untersucht werden, welche "Ausweitungen" in Bezug auf

geographische oder historische Sprachfelder vorgenommen werden können. Damit ist der Englischlehrer nicht in dienender Funktion - im Gegenteil, er macht den Unterricht für seine Schüler interessanter, weil größerer Wortschatz mehr Informationen "überbringt" und zu breiteren Kenntnissen/Wissen und Interessen bei den Lernenden führt. Ideal wäre es, wenn die zukünftige Erdkundelehrerin oder der zukünftige Erdkundelehrer (Kl. 7 ff.) in der Erprobungsstufe 5/6 den Englischunterricht erteilen könnte.

Um Erdkundeunterricht in der Klasse 7 in der Zielsprache Englisch mit Erfolg bewältigen zu können, müssen die Schülerinnen und Schüler in den beiden vorhergegangenen Jahren ein geographisches Grundwissen in sprachlicher Hinsicht bekommen haben.

Was heißt das?

Die Kinder müssen einige wichtige Begriffe kennen, die nicht nur in der Geographie Verwendung finden. Dazu gehören u.a.

klimatische Begriffe wie:

breeze, wind, storm, gale, hurricane, blizzard, typhoon,
air pressure: high/low
degrees/centigrade: above/below
desert/semi-desert: drought
frequent/permanent
humidity/moisture
precipitation: dew - fog - rain - snow - sleet - hail - acid rain
Bezug: *Red Line*, Bd. 2, Lektion: "*The summer holidays*"
Ausfächerung/Erweiterung durch "*Holiday areas*"
und "*How we get there*" = *means of transport*

Getreidearten wie:

(grains) millet (= Africa)/rice (= Asia)/corn (=America)/wheat (=USA + Canada)/rye, barley, oats (Scotland)

Nutztiere auf dem Bauernhof und deren "Produkte"

Anbauprodukte wie:

fruits (möglichst viele, die im Herbst oder zu gegebener Zeit in der Klasse gezeigt werden können)
vegetables (möglichst alle, die aus deutschen Landen auf den Markt kommen)
tropical fruits/herbs

Bezug: *Red Line*, Bd. 2, Unit 7: "*Looking at the farm*"

Energie-Träger

coal - oil - gas - solar energy - nuclear energy - wind farms

Bezug: Bd. 2: "*Industry in Nottingham*" und aus Bd. 3, Unit 2: "*Mining*"

Verkehr

harbour - port - dock - quai - (wharf)

barges - containership - cargoship - trawler - ferry

airport - airfreight - cargo - gate - hangar

(Es bietet sich ein geführter Besuch des Flughafen Düsseldorf an)

commuter-traffic/commuters/rush hours/bottle neck/congestion ... (bei Lektion über London!)

Begriffe zu Karte/Landschaft/Himmelsrichtungen

below sea-level - flat - hilly - mountainous - mountain ranges -

scarcely/densely populated/scattered settlements - village/town - situated/located - settled - populated - volcanoes - north - northerly winds

Im Fach Englisch müssen Schülerinnen und Schüler das Passiv kennen gelernt haben, um Texte aus Sachfachbüchern erschließen zu können.

Die Schülerinnen und Schüler müssen ferner gelernt haben, aus Texten wesentliche Informationen entnehmen, Bilder deuten, Graphiken auswerten und Aufgabenstellungen beantworten zu können. Sie müssen sprachlich Vergleiche anstellen können:

more/less expensive - higher/lower temperature - export figures drop/rise

In den Bil-Klassen 5 und 6 lernen die Schülerinnen und Schüler sprachliche Wendungen, die sie bei einer Bildbeschreibung anwenden müssen; sie erfahren auch, wie und woher sie sich Informationen beschaffen können. Wichtig ist es, dass die Mädchen und Jungen schon früh fähig gemacht werden, ein Video zu betrachten und gleichzeitig kleine Notizen zu machen. (Anfangs steht manchmal noch eine englische Kurzfassung des Inhalts - vom Lehrer gegeben.)

Was ist besonders wichtig im englischsprachigen Erdkundeunterricht?

Eine Weltkarte sollte ständig an einer Wand im Klassenraum hängen (Ministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung: "Keine Hälfte der Welt kann ohne die andere Hälfte der Welt leben").

Bilingualer EK-Unterricht lebt nicht so sehr vom Wort (gesprochen oder geschrieben); deswegen sollten wir visuelle Lernhilfen so oft und vielfältig wie möglich verwenden und zum Gegenstand der Arbeit machen. (Ein oder zwei Medien/Arbeitsmittel pro Stunde lenkt die Konzentration der Lernenden auf den Themenschwerpunkt: Bilder - Skizzen - Dias - Diagramme - Graphiken - Modelle). (Skizzen/Zeichnungen, die von den Schülern ausgeschnitten und zu Modellen erstellt werden können, finden sich beispielsweise in M. Haighs "*Resource books with photocopy masters*": "*Inside the USA*" und "*Across the Developing World*" bei Cambridge Educational).

Texte aus englischen Schulbüchern müssen vorher "entlastet" und durch Vokabelhilfen (D-E) ergänzt werden. Die Lehrerin oder der Lehrer ist daneben immer der natürliche Antwortgeber bei Fragen nach Bedeutung, es sind aber auch Wörterbücher im Raum.

Die Schülerin oder der Schüler darf selbstverständlich einen Beitrag auch in der Muttersprache leisten, wobei die Lehrerin oder der Lehrer das Gesagte dann auf Englisch wiederholt und der Schülerin oder dem Schüler Hilfen zur Formulierung anbietet. Viele Schülerinnen und Schüler bitten Lehrerinnen

nen und Lehrer vorher um gesuchte/gewünschte Formulierungen und geben dann ihre Antwort auf Englisch.

Im ersten Jahr sollte das unterrichtliche Vorgehen im Sachfach sehr kleinschrittig und detailliert geplant und durchgeführt werden. Die Schüler sind gleichsam an die Hand zu nehmen und an die geographische Ausdrucksweise in der Zielsprache heranzuführen. Es bietet sich an, besonders zu Beginn, viel sprachlich wiederholen und zusammenfassen zu lassen - beispielsweise Zwischenergebnisse in der Stunde, die dann ins Heft daheim eingetragen werden. (In Klassenstufe 10 kann in normalem Tempo in der Zielsprache gearbeitet werden.)

In Klassenstufe 7 ist dem affektiven Bereich erhöhte Aufmerksamkeit zu widmen. Der Einstieg in eine bestimmte Klimazone wird besonders motivierend, wenn über die Lebensweise dort lebender Tiere und die Besonderheiten ihres Körperbaus (*camels in deserts/polar bears in the Arctic*) als Anpassung an klimatische Bedingungen gearbeitet wird. Das bewirkt großes Interesse und motiviertes Tun (Zusammentragen von Materialien, Postern, Berichte von Gesehenem und Gelesenem ...). Es hat sich als hilfreich erwiesen, Merksätze zu diktieren oder erarbeiten und auswendig lernen zu lassen. Merksätze müssen kurz und prägnant sein.

Die Heftführung hat einen besonderen Stellenwert; die Schülerinnen und Schüler müssen vom Beginn her angeleitet werden, übersichtlich und sauber zu arbeiten. Das eigene Heft ist als Nachschlagewerk anzusehen und sozusagen ein selbstgefertigtes "Buch", in dem sich jeder schnell orientieren kann.

Ein *glossary* kann im Ek-Heft (Heft umdrehen) hinten als D-E Wortgleichung erstellt werden oder in einem eigens für Ek angelegten Vokabelheft. Manche Fachausdrücke sind ohnehin in unseren beiden Sprachen beinahe identisch, weil sie aus dem griechisch-lateinischen Sprachraum entliehen sind. (*hemisphere/global/meridian/geo-/mortality/rural-urban/...*)

Erfahrungen und Vorwissen der Jugendlichen werden in besonderem Maße einbezogen, wenn wir sie ermutigen, Gesehenes (TV), Erlebtes (Urlaub, Gespräche in Familie) in der Zielsprache mitzuteilen. Es hat sich auch immer als motivierend erwiesen, aktuelle Ereignisse geographischer Art in unserer Welt (Naturkatastrophen: Überschwemmungen/Dürre/tropische Wirbelstürme/Feuersbrünste etc.) in den Unterricht einzubeziehen - dann sind natürlich auch Artikel/Skizzen aus deutschen Tageszeitungen gefragt und willkommen.

Methodenvarianz bedeutet auch Medienvarianz

- Schülerinnen und Schüler erhalten ein Klimadiagramm mit Hinweisen zur Auswertung,
- sehen Dias und erarbeiten geographische Fakten,
- erstellen Statistiken (z.B. Wetterdaten oder im Dezember und Januar Sonnenaufgangs- und Untergangszeiten und vergleichen die Angaben Kassel/Heimatort),
- erstellen Informationsbroschüren über ihren Heimatort (für Besucher aus GB),
- fertigen Ortspläne für Besucher,
- zeichnen Querschnitte (USA) mit Niederschlagswerten,
- erstellen Wandzeitungen zu einzelnen Themen mit kurzen sprachlichen Erläuterungen,
- sehen kurze TV-Sequenzen (bis ca. 5 Min.) und erarbeiten geographische Zusammenhänge in der Zielsprache,
- hören Korrespondentenberichte (deutsch) und fassen sie zusammen (englisch).

Moderner Frontalunterricht mit seiner offenen Gesprächsführung fordert die gedankliche Auseinandersetzung mit einem Problem und hat sich oft als effektivste Lernmethode erwiesen. Wir müssen darauf hinarbeiten, dass die Schüler auf Beiträge ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler reagieren. Sie müssen trainieren, aufeinander zu hören, miteinander zu reden und ihre Gedanken auszutauschen - und das in der Fremdsprache. Bei entsprechender Übung und Gewöhnung sind Gruppen- und Partnerarbeit gewinnbringend und für die Jugendlichen auch motivierend (Rollenspiele z.B. für "*Developing the Amazone Basin*": *environmentalist – farmer – industrialist – Indians – politicians*).

Leistungsmessung/Leistungsbewertung

Es werden folgende Gesichtspunkte zur Bewertung herangezogen:

Mündliche Mitarbeit (sachliche Richtigkeit, nicht sprachliche Brillanz):

Reproduktion von Kenntnissen/erzählen/zusammenfassen/Teilnahme an Unterrichtsgesprächen/sachbezogen eigene Positionen beziehen und begründen/Anwendung der gelernten und im Unterricht gebrauchten Fachausdrücke/Bereitschaft und Fähigkeit zur Informationsbeschaffung (aus Bibliothek - Zeitung - Zeitschriften - Internet ...)

Heftführung (Vollständigkeit/Übersichtlichkeit/Informationswert/Zeichnungen)

mindestens zwei Tests pro Halbjahr (je ca. 15 Min.)

- Lückentexte ausfüllen (als Überprüfung der Hausaufgaben en passant ca. 4 Min.),
- Fachausdrücke werden im Test "abgefragt" (D und E),
- Skizzen müssen beschriftet werden (auch *flow charts*),
- Zuordnungsaufgaben: logische Abfolge erkennen,
- *jumbled up sentences* richtig zuordnen,
- Schemazeichnung selbst erstellen und versprachlichen lassen,
- Rätsel oder Quiz-Fragen lösen oder sogar selbst einige erstellen lassen.

Arbeitsmaterialien

Atlanten (deutsche = unübertroffen/und britische: Collins-Longman; New Oxford School Atlas) Unterrichtsmodule aus dem Klett Verlag (Kl. 7/8)

Hot Deserts,

Polar Regions,

Tropical Rainforests,

California,

Population, Growth and Distribution (Kl. 9/10),

Oxford Geography Programme (Day/Grenyer/Chapmani 3 Bände plus *Copymasters*).

8/9/10: *A Geography of the European Union* (Nagle/Spencer; Oxford UP 0 19 9146551)

The New Wider World (Waugh, Nelson 0 17 4343140)

Oxford Geography Programme programme 2:0198334567;

programme 3:0198334575; copymasters 0198334826.

Anmerkungen

Jungen zeigen in Erdkunde (Klasse 7) plötzlich mehr Freude an der Verwendung der englischen Sprache, weil sie ihre Kenntnisse und auch Interessen im Bereich Geographie "an den Mann" bringen können. Mädchen können durch ihre sprachliche Wendigkeit Wesentliches zum EK-Unterricht beitragen, denn sie sind diskussionsfreudig und bringen differenzierte Aspekte ein.

Die Schülerinnen und Schüler fühlen sich durch die Verwendung der englischen Sprache nicht überfordert, sie finden Erdkunde auf Englisch interessanter, weil sie sich mehr konzentrieren und bei allen Unterrichtsschritten aufmerksam mitdenken müssen.

4. Bilingualer Geschichtsunterricht **Ulrike Lorenz/Jürgen Lorenz** **(Realschule Geilenkirchen/Städtische Realschule Herten)**

REFERATE

ULRIKE LORENZ

Aufgaben, Ziele und Lerninhalte des bilingualen Geschichtsunterrichts

(teilweise den "Unterrichtsempfehlungen für den bil. Geschichtsunterricht an Realschulen in NRW" der Arbeitsgruppe BIRS Geschichte, Köln 1996, deren Mit-Autorin ich bin, entnommen)

Im bilingualen Lehren und Lernen soll die aktive und passive Sprachkompetenz in der Fremdsprache so gefördert werden, dass annähernd Zweisprachigkeit erreicht wird. Flexible und sichere Handhabung von Muttersprache und der Zielsprache Englisch erweitert die sprachliche Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler und hilft, das Bewusstsein europäischer Zusammengehörigkeit zu verstärken.

Natürlich basieren diese Handreichungen auf Zielen, Inhalten und Methoden sowohl des Faches Geschichte als auch des Faches Englisch. Deshalb sind die Richtlinien und die Lehrpläne beider Fächer verbindlich: in diesem Fall wird dem Lehrplan Geschichte Priorität eingeräumt. So ergeben sich für den bilingualen Geschichtsunterricht folgende Teilziele:

- Über den bilingualen Geschichtsunterricht sollen die Schülerinnen und Schüler nicht nur effizienter die Zielsprache Englisch erlernen, sondern sie sollen auch Wissensstrukturen aus Geschichte und die Fremdsprache in einen funktionalen Zusammenhang bringen, der neue Perspektiven des Denkens und Handelns eröffnet.
- Englisch gewinnt als internationale Arbeitssprache in einem zusammenwachsenden Europa immer mehr an Bedeutung. Der bilinguale Geschichtsunterricht bietet die Möglichkeit, fächerübergreifend fremdsprachliche Kommunikationskompetenz zu erwerben, anzuwenden und zu erweitern.

- Im bilingualen Geschichtsunterricht werden Parallelen nationaler Ideologien, Lebensweisen, soziokultureller und ökonomischer Leistungen unterschiedlicher Nationen evident, und durch den *"bilingual approach"* wird gegenseitiges Verständnis, Toleranz und der Wille zu gewaltfreier Konfliktlösung angestrebt. Die positive Annahme eigener Identität und die Akzeptanz fremder Identität gehören so im Sinne einer interkulturellen Erziehung zum inmanenten Lernziel.
- Der bilinguale Geschichtsunterricht soll das Bewusstsein europäischer Zusammengehörigkeit fördern und das Gefühl globaler Verantwortung wecken. Fachspezifisches und fremdsprachliches Lernen werden im bilingualen Geschichtsunterricht integriert. Die Unterrichtssprache Englisch dient dabei als Vehikel für historische Wissensstrukturen und ist nicht selbst Lerngegenstand (d.h. sie dient nicht der sprachbezogenen Kommunikation). Dadurch, dass die Schülerinnen und Schüler in konkreten Anwendungssituationen die Möglichkeiten und den Wert der Fremdsprache erkennen, werden sie zu weiteren Anstrengungen zur Verbesserung der Sprachkompetenz motiviert, die dann wiederum als Kommunikationsmittel zum Erwerb historischer Kenntnisse und Fertigkeiten dient (mitteilungsbezogene Kommunikation). Mehr und mehr soll so die Kluft zwischen "sprachbezogener Kommunikation" und "mitteilungsbezogener Kommunikation" verringert werden. Die konkreten Anwendungssituationen führen allmählich hin zu natürlichen Sprechsituationen, die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzen, sich in unterschiedlichen Fachbereichen mitzuteilen.

Wie bereits erwähnt, muss bei der Auswahl der Themeneinheiten für den bilingualen Geschichtsunterricht der allgemeine und der spezifisch schuleigene Lehrplan für das Fach Geschichte Richtschnur sein.

Da der bilinguale Sachfachunterricht nicht durchgängig in der Zielsprache Englisch durchgeführt zu werden braucht, werden für den bilingualen Teil des Geschichtsunterrichts Themen empfohlen, die sich vorrangig mit englischer und amerikanischer Geschichte befassen oder diese mit einbeziehen. Wünschenswert ist ebenfalls die Bearbeitung einer oder besser noch mehrerer Unterrichtsreihen zu einem nicht vorwiegend europäisch geprägten Kulturraum, z.B. Afrika. So können auch Themen behandelt werden, die der muttersprachliche Geschichtsunterricht gar nicht oder nicht in der Ausführlichkeit aufgreift. Die Folge ist, dass die eine oder andere im Lehrplan Geschichte vorgesehene thematische Einheit modifiziert oder stark gekürzt werden muss. Dies muss aber für die Schülerinnen und Schüler keinen Verlust an Geschichtswissen bedeuten, da die intensive Behandlung einzelner Themen in englischer Sprache den "Behaltens"-Effekt verstärken und transferorientiertes Lernen ermöglichen kann.

Unterrichtsformen

Lehren und Lernen im Geschichtsunterricht vollzieht sich in einem hohen Maße über die Sprache: Lehrerdarstellungen, schriftliche Quellen, Unterrichtsgespräche und Reproduktion durch Schülerinnen und Schüler bedienen sich des Mediums "Sprache". Die sprachliche Kompetenz der Schülerinnen und Schüler im Englischen für den bilingualen Geschichtsunterricht ist im Vergleich zu der im Deutschen im deutschsprachigen Geschichtsunterricht sehr niedrig. Sie nimmt zwar zu, aber selbst am Ende der Realschulzeit wird nicht dieselbe Beherrschung der Sprache erreicht wie im Deutschen. Es ist deshalb wichtig, den Unterricht möglichst sprachlich zu entlasten und von allen Unterrichtsmetho-

den, Arbeitsformen und Materialien, die normalerweise im Geschichtsunterricht angewendet werden, solche verstärkt einzusetzen, für die ein möglichst geringer Einsatz der Sprache nötig ist. (Natürlich wird sich der Lehrer den Fähigkeiten der Schüler anpassen.) So ist eine schülerzentrierte, erarbeitende Methode günstiger als eine darbietende, da Gruppenarbeit und Teamarbeit eigene Unsicherheiten bei der sprachlichen Darlegung von Arbeitsergebnissen vermindern.

Bei der Auswahl von Arbeitsmitteln sollten visuelle Medien, z.B. Bilder, Fotos, Karikaturen, Landkarten, Grafiken, Statistiken, im bilingualen Geschichtsunterricht bevorzugt werden. Dabei ist es wichtig, dass für die Arbeit mit diesen Materialien die entsprechenden Redemittel gegeben und eingeübt werden. Quellentexte sind für den Geschichtsunterricht unerlässlich. Doch sollte die Lehrerin oder der Lehrer sehr sorgsam - besonders im Hinblick auf die Sprache - auswählen. Im Einzelfall sollten schon mit dem Quellentext Vokabelhilfen gegeben werden. Englische Geschichtsbücher geben auch sprachlich vereinfachte Quellen, die für den bilingualen Geschichtsunterricht hilfreich sein können. Texte, die der Sachinformation dienen, müssen nicht immer in aller Ausführlichkeit erarbeitet werden. Die Techniken des selektiven Lesens (*scanning*), d.h. das Suchen nach bestimmten Wörtern oder Informationen, oder des überfliegenden Lesens (*skimming*) sollten eingeübt und beherrscht werden, damit die Schülerinnen und Schüler bei der Arbeit mit längeren Texten nicht entmutigt werden. Überhaupt sollte das fachliche Lernen in seiner Vielfalt behutsam und in kleinen Schritten beginnen, um die Motivation zu erhalten und zu fördern. Eine weitere Möglichkeit, sich historisches Wissen schülergerecht zu erarbeiten und handlungsorientiert anzueignen, ist das Rollenspiel. Geschichtliche Ereignisse zu personifizieren und zu spielen, bereitet manchen Schülerinnen und Schülern viel Freude.

Probleme

Das Ziel des bilingualen Unterrichts ist es, die Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler über die Möglichkeiten des übrigen Englischunterrichts hinaus zu steigern. Der Gebrauch der englischen Sprache im Sachfachunterricht bietet also mehr Zeit für das Erlernen und Einüben der Fremdsprache und ein erweitertes Wortschatzfeld.

Das Ziel des Sachfachunterrichtes, hier des Faches Geschichte, muss aber die Vermittlung und Aneignung des Wissens und der Fertigkeiten in diesem Fach sein. Geschieht das in einer den Schülern "fremden" Sprache, so müssen die Schülerinnen und Schüler unter erschwerten Bedingungen lernen. Da nicht alle Schüler, wie wir ständig erfahren, begeisterte Historiker sind oder werden wollen, wird ihre Motivation dadurch noch mehr gedämpft. Die Lehrkraft kann zwar die Schwierigkeiten dadurch verringern, dass sie den Stoff durch eine exemplarische Auswahl verringert oder durch ihre Unterrichtsmethoden den sprachlichen Anteil nicht zu groß werden lässt (siehe oben), trotzdem ist (nach meiner Erfahrung) der Lernerfolg vieler Schülerinnen und Schüler geringer, als wenn der Unterricht in Deutsch stattgefunden hätte. Es ist deshalb abzuwägen und zu entscheiden, welches Ziel die Priorität erhalten soll.

Literaturverzeichnis

Adams/Bartley/Loxton	<p><i>Women in History</i></p> <p><i>From Workshop to Warfare</i> <i>- The Lives of Medieval Women</i> <i>Coalmining Women:</i> <i>Victorian Lives and Campaigns</i> <i>Life on all Fronts:</i> <i>Women in the First World War</i> <i>Keep Smiling Through:</i> <i>Women in the Second World War</i> <i>Plains Women - Women in the</i> <i>American West</i></p>	CUP
Aylett, J.F.	<p><i>In Search of History</i> (5 vols)</p> <p>1. <i>Early Times - 1066</i> 2. <i>1066 - 1485</i> 3. <i>1485 - 1714</i> 4. <i>1714 - 1900</i> 5. <i>The Twentieth Century</i></p>	Hodder/ Stoughton
Aylett, J.F.	<p><i>Past Historic</i></p> <p><i>Medieval Realms 1066 - 1500</i> <i>The Making of the United Kingdom</i> <i>1500 - 1750</i> <i>Expansion, Trade and Industry</i> <i>1750 - 1900</i> <i>Britain and the Great War</i> <i>The Era of the Second World War</i> <i>Britain and the American Revolution</i></p>	Hodder/ Stoughton
Booth, Martin (Ed.)	<p><i>Past into Present</i> (3 vols)</p> <p>1. <i>43 AD - 1400</i> 2. <i>1400 - 1700</i> 3. <i>1700 - Present Day</i> <i>Lesson Notes 1 - 3</i></p>	Collins
Burrell, Roy	<p><i>Oxford Junior History</i></p> <p><i>The Middle Ages</i></p>	OUP
Cairns, Trevor	<p><i>Cambridge Introduction to World History</i></p>	CUP

1. *The Romans and their Empire*
2. *Barbarians, Christians and Muslims*
3. *The Middle Ages*
4. *Renaissance and Reformation*
5. *Europe finds the World*
6. *Power for the People*
7. *Europe Round the World*

Heinemann History Study Units

Heine-
mann

Child, John
Kelly, N./Whittock, M.
Kelly, Nigel
Scott, Joe
Mantin, Peter
Sherwood, M./Rees, B.
Reynoldson, F./Shuter, P.

Britain 1750 - 1900
The Twentieth Century World
The Medieval Realms
The Making of the UK
The French Revolution
Black Peoples of the Americas
Indians of North America

Clare, John D.

Options in History

Nelson

The Middle Ages 1066 - 1500
A United Kingdom 1500 - 1750
The Age of Expansion 1750 - 1900
The Twentieth Century

Cootes, R.J.

Longman Secondary History

Longman

The Middle Ages

Culpin, Christopher

Collins Living History

Collins
Educatio-
nal

Expansion, Trade and Industry
Medieval Realms 1066 - 1500
The Making of the United Kingdom
1500-1750
The Era of the Second World War
The Great War 1914 - 18
Black Peoples of the Americas
1500 - 1900s
Native Peoples of the Americas
1500 - 1900s

Culpin, Christopher
Dawson, Ian (Ed.)

Making History: World History
from 1914 to the Present
(new edition)

Collins
Educatio-
nal

	<i>Oxford History Study Units</i>	OUP
	<i>Medieval Realms</i> <i>The Making of the United Kingdom</i> <i>Expansion, Trade and Industry</i> <i>The Era of the Second World War</i> <i>Britain and the Great War</i> <i>The Roman Empire</i> <i>Castles and Cathedrals</i> <i>The Crusades</i> <i>Black Peoples of the Americas</i> <i>Native Peoples of the Americas</i> <i>Imperial China</i>	
DiBacco/Mason/Appy	<i>History of the United States</i> Houghton Mifflin	
Heater, Derek	<i>Presenting the Past (3 vols)</i>	OUP
	1. <i>Invasion and Integration</i> 2. <i>Rulers and Rebels</i> 3. <i>Reform and Revolution</i>	
	<i>Exploring History (15 vols)</i>	Oliver & Boyd
	1. <i>Ancient Egyptians</i> 2. <i>Ancient Britons</i> 3. <i>The Saxons</i> 4. <i>The Vikings</i> 5. <i>Living under the Normans</i> 6. <i>Voyages of Discoveries</i> 7. <i>Young Workers in the Industrial Revolution</i> 8. <i>The Great War 1914-1918</i> 9. <i>The Thirties</i> 10. <i>Britain at War 1939-45</i> 11. <i>Britain since 1945</i> 12. <i>Wallace and Bruce</i> 13. <i>Mary Stuart, Queen of Scots</i> 14. <i>The Jacobites in the Forty-five</i> 15. <i>The Plains Indians</i>	
Kinder/Hilgemann	<i>Atlas of World History (2 vols)</i>	Penguin
	1. <i>From the Beginning to the Eve of the French Revolution</i> 2. <i>From the French Revolution to the Present</i>	

Mason, James (Ed.)	<i>A Sense of History</i>	Longman
	<i>Medieval Realms</i> <i>The Making of the United Kingdom</i> <i>Crowns, Parliament and Peoples</i> <i>Expansion, Trade and Industry</i> <i>The British Empire</i> <i>The Era of the Second World War</i> <i>The Twentieth Century World</i>	
McAleavy, Tony (Ed.)	<i>Cambridge History Programme</i>	CUP
	<i>Medieval Britain - Conquest, Power and People</i> <i>Changing Britain - Crown, Parliament and People</i> <i>Castles and Cathedrals</i> <i>- The Architecture of Power</i> <i>Revolutionary France</i> <i>- Liberty, Tyranny and Terror</i> <i>The Twentieth Century World</i> <i>- War, Revolution and Technology</i> <i>Industrial Britain - The Workshop of the World</i> <i>The Second World War</i> <i>- Conflict and Cooperation</i> <i>The Roman World - From Republic to Empire</i> <i>The Crusades - Cultures in Conflict</i> <i>India - From Mughal Empire to British Raj</i> <i>The Islamic World</i> <i>- Beliefs and Civilisations 600-1600</i> <i>Native Peoples of North America</i> <i>- Diversity and Development</i> <i>African Peoples of the Americas</i> <i>- From Slavery to Civil Rights</i>	
Millard, Anne	<i>The Usborne Book of World History</i>	Usborne
O'Callaghan, Bryn	<i>An Illustrated History of the USA</i>	Longman
Otten, E./Thürmann, E. (Hg.)	<i>Spotlight on History (vol. 1)</i>	Cornelsen
Reynoldson/Kennedy/ Willoughby	<i>Heinemann Foundation History</i>	Heinemann

	<p><i>Expansion, Trade and Industry</i> <i>The Medieval Realms</i> <i>The Making of the UK</i> <i>The Twentieth Century World</i> <i>(simplified versions of Heinemann History Study Units)</i></p>	
Robson, Walter	Access to History	OUP
	<p><i>Medieval Britain</i> <i>Crown, Parliament and People</i> <i>Britain 1750 - 1900</i> <i>The Second World War Era</i> <i>Rome, the Empire</i></p>	
Sauvain, Philip	Expanding World (Revised edition)	Stanley Thornes
Sauvain, Philip	Skills for British Economic and Social History	Stanley Thornes
Sauvain, Philip	The Modern World 1914 - 1980	Stanley Thornes
Shephard, Colin (Ed.)	Discovering the Past	John Murray
	<p><i>Contrasts and Connections</i> <i>(The Roman Empire/Medieval Realms/ Islamic Civilisations)</i> <i>Societies in Change</i> <i>(The Making of the UK/The French Revolution)</i> <i>Peace and War</i></p>	
	<p><i>(Expansion, Trade and Industry/ The Era of the Second World War)</i></p>	
Shuter, Paul	Skills in History (3 vols.)	Heinemann
	<p>1. <i>Changes</i> 2. <i>Revolutions</i> 3. <i>The Twentieth Century</i></p>	
	Key History for Key Stage 3	Stanley Thornes
Tonge, N./Hepplewhite, P.	<i>Medieval Realms</i>	
Unwin, Robert	<i>The Making of the United Kingdom</i>	
Macdonald, Hamish	<i>From Workshop to Empire</i>	

	<i>Britain 1750 - 1900</i>	
DeMarco, N./Radway, R.	<i>The Twentieth Century World</i>	
	<i>The Usborne Book of World History</i>	Usborne
Hall	<i>World History: Patterns of Civilization</i>	Prentice
	<i>History Source Books</i>	OUP
	<i>The King and the Nobles</i>	
	<i>The Church</i>	
	<i>The Middle Ages</i>	
	<i>England and France</i>	
	<i>The American Tradition</i>	Diesterweg
	- Documents, Addresses, Speeches	

JÜRGEN LORENZ

Erfahrungszeitraum

Zwei Durchgänge in Jahrgangsstufe 6-10 (davon bilingualer Unterricht 8-10), Schuljahr 1998/99; Unterricht in Klasse 8 und 10.

Aufgaben und Zielsetzungen

- die aktive und passive Sprachkompetenz in der Zielsprache (annähernde Zweisprachigkeit) fördern,
- durch flexible und sichere Handhabung der Muttersprache und Zielsprache die sprachliche Handlungskompetenz erweitern und das europäische Bewusstsein der Zusammengehörigkeit und das Gefühl globaler Verantwortung wecken und stärken,
- Parallelen nationaler Ideologien, Lebensweisen und ökonomischer Leistungen unterschiedlicher Nationen aufzeigen,
- durch den *bilingual approach* das gegenseitige Verständnis, die Toleranz und den Willen zur gewaltfreien Konfliktlösung fördern,
- die Zielsprache als Vehikel für historische Wissensstrukturen nützen,
- die Zielsprache in konkreten Anwendungssituationen gebrauchen, die Kluft zwischen sprachbezogener Kommunikation und mitteilungsbezogener Kommunikation verringern.

Lerninhalte

- Empfehlungen von Themen, die sich vorrangig mit englischer und amerikanischer Geschichte befassen, diese mit einbeziehen oder deutsche Geschichte aus angelsächsischer Perspektive beleuchten,
- Unterrichtsreihen, die zu einem nicht vorrangig europäisch geprägtem Kulturraum gehören, z.B. Afrika,
- Einbindung in die im Lehrplan Geschichte vorgesehenen thematischen Einheiten.

Themen

Folgende Themen werden für den bilingualen Geschichtsunterricht vorgeschlagen. Sie entsprechen den Vorgaben des Lehrplans Geschichte:

Themen für Klasse 7 (sofern bereits bilingual unterrichtet wird)

- Feudal System* (TE 5),
- Life in Medieval Towns* (TE 5),
- Monastery and Church Life* (TE 6),
- Steps to Democracy: From Magna Charta to the Bill of Rights* (TE 11).

Themen für Klasse 8

- The Age of Inventions and Encounters* (TE 10),
- The American Revolution* (TE 11),
- The Industrial Revolution* (TE 12),
- Ways of Solving the Social Question* (TE 12).

Themen für Klasse 9/10

- Imperialism - The British Empire* (TE 13),
- The British and American Role in the First World War* (TE 13),
- The Development of Totalitarianism and Fascism* (TE 16),
- The World at War* (TE 17),
- The Post-War Period (Cold War)* (TE 17),
- A Changing World* (TE 19),
- Integration and Segregation* (TE 19).

Materialien

Materialien für den bilingualen Geschichtsunterricht gibt es in Hülle und Fülle. Das beiliegende Literaturverzeichnis ist inzwischen teilweise überholt, da englische und amerikanische Verlage ständig Neuerscheinungen auf den Markt bringen. Das Studium der einschlägigen Kataloge wird regelmäßig empfohlen. Auch auf dem deutschen Markt sind geeignete Lehr- und Arbeitsbücher erschienen. Hier sei besonders auf das speziell für den bilingualen Geschichtsunterricht konzipierte Buch des Cornelsen Verlages hingewiesen, das gegenüber herkömmlichen Lehrwerken einen anderen methodischen

Ansatz verfolgt (Entdeckendes Lernen): *Spotlight on History*, vol. 1 und 2 (erscheint im Frühjahr 1999). Dieses Lehrwerk deckt fast alle aufgezählten Themen ab. Da es auch für das Gymnasium entwickelt worden ist, gibt es sprachliche Probleme für Realschülerinnen und Realschüler.

Voraussetzungen

Ein erfolgreiches Arbeiten in einer bilingualen Klasse hängt wesentlich von den Qualifikationen ab, die die Schülerinnen und Schüler mitbringen. Folgende Auswahlkriterien haben sich bewährt.

1. Durchführung eines standardisierten Sprachtests (mündlich und schriftlich), sehr zeitaufwändig und umstritten,
2. Aufklärung über das Ziel und die Voraussetzungen in der Grundschule,
3. Einbeziehen des Grundschulgutachtens unter besonderer Berücksichtigung der sprachlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler,
4. Grundschulzeugnis,
5. Beratungsgespräch an der aufnehmenden Schule (Belastbarkeit, Konzentrationsfähigkeit, Arbeitshaltung, Durchhaltevermögen).

Erfahrungen und Probleme

Die bis jetzt in vier Klassen gesammelten Erfahrungen im bilingualen Geschichtsunterricht sind unterschiedlich und hängen wesentlich von den oben aufgezeigten Auswahlkriterien, der Klassenstärke und der Vorbereitung des bilingualen Sachfaches durch den Englischunterricht in den Klassen 5 und 6 ab. Die Motivation, die Zielsprache im Sachfach anzuwenden, ist zunächst sehr hoch, was vor allem durch die Themenwahl (siehe 1. Unterrichtsreihe: *The Age of Inventions and Encounters*) gefördert wird. Vorwissen und Neugier unterstützen den Lernprozess und helfen, neue Erkenntnisse und Wissensstrukturen in der Zielsprache zu formulieren. Die Schülerinnen und Schüler haben bereits Grundkenntnisse in den 'skills' im bilingualen Sachfach Erdkunde erworben, die sich auf den Geschichtsunterricht übertragen lassen, z.B. Bildbeschreibung (*picture study*). Es erscheint mir bereits in diesem ersten Stadium wichtig, neu zu erlernendes fachspezifisches Vokabular zweisprachig einzuführen, um die Bilingualität zu sichern. Weitere Erfahrungen lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Bei Schülerinnen und Schülern wie Lehrerinnen und Lehrern muss ein hohes Maß an Lernbereitschaft und Experimentierfreude herrschen.
- An die Bewusstmachung von Lernprozessen (*learning to learn*) werden hohe Anforderungen gestellt. Aus diesem Grund müssen die methodischen Schritte der Informationsverarbeitung ebenso unterrichtlich thematisiert werden wie Möglichkeiten zur Förderung des Behaltens.
- Eine gezielte und intensive Schulung fachmethodischer Arbeitstechniken auf der Grundlage authentischer Materialien (Medien) ist nötig.

Folgende Arbeitstechniken müssen konsequent erarbeitet werden:

- Arbeit mit Bildern (*picture study*),
- Arbeit mit Karten (*map study*),
- Arbeit mit Quellen und Texten (*document study*),
- Arbeit mit Tabellen und Statistiken (*working with data*),

- Textrezeption/Lesestrategien (*reading skills*),
- Rollen- und Simulationsspiel (*role play and simulation play*).

Die Erarbeitung dieser *skills* richtet sich nach folgendem Schema:

1. *Classifying* (formale Einordnung),
2. *Describing* (Beschreibung),
3. *Explaining* (Interpretation),
4. *Concluding/Evaluation* (Folgern/Werten).

Die Einhaltung der beschriebenen Arbeitsschritte und Methoden bringt Abwechslung und kann Motivationsplateaus überwinden helfen. Man wird jedoch feststellen, dass in der zweiten Hälfte der Jahrgangsstufe 8 eine gewisse Artikulationsmüdigkeit eintritt. In diesem Augenblick empfiehlt es sich, der schriftlichen Erarbeitung von Lerninhalten einen breiteren Raum zu gewähren. Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, sind Klassenzusammensetzungen recht unterschiedlich und stellen an die Lehrerin oder den Lehrer große Anforderungen. Flexibilität ist hier oberstes Gebot. Nach meiner Meinung ist auch wichtig, Schülerinnen und Schüler, die den Anforderungen des bilingualen Unterrichts nicht gewachsen sind, rechtzeitig in eine "Normalklasse" zu überführen, um ihnen unnötige Frustrationen zu ersparen.

5. Bilingualer Politikunterricht

Wilfried Busch

(Realschule Hohenlimburg)

REFERAT

Organisation

- In Klasse 9 werden zwei Stunden und in Klasse 10 wird eine Stunde Politik bilingual erteilt.
- Im ersten Halbjahr Klasse 9 wird wegen der Vorbereitung des Schülerinnen- und Schülerbetriebspraktikums Unterricht durchgängig auf Deutsch erteilt; Nachbereitung teils auf Deutsch, aber schwerpunktmäßig auf Englisch; die deutsche Sprache muss immer dann eingesetzt werden, wenn es für die deutschen Begriffe keine Entsprechungen im Englischen gibt (z.B. Amtsgericht).
- Weitere Themen werden durchgängig auf Englisch unterrichtet.

An der Realschule Hohenlimburg gibt es keine Schwierigkeiten hinsichtlich der Lehrkräfte, da zwei Kollegen mit Englisch und Politik an der Schule unterrichten; damit die Belastungen für die bilingual unterrichtenden Kolleginnen und Kollegen nicht zu groß werden, und damit im Krankheitsfalle ein problemloser Vertretungsunterricht möglich ist, sollte es die Norm sein, dass pro Fach mindestens

zwei Kolleginnen oder Kollegen mit den entsprechenden Fächerkombinationen an der Schule im Einsatz sind.

Unterrichtsthemen

Folgende Themen hat die Fachkonferenz SoWi/Politik für den bilingualen Politikunterricht festgelegt:

- Klasse 9:
- a. *My favourite job: a questionnaire (statistical analysis).*
 - b. *A review of the Vocational Experience Week.*
 - c. *Influences when choosing a career.*
 - d. *Writing a letter of application in English.*
 - e. *Causes and effects of unemployment.*
 - f. *Smoking or non-smoking?*
 - g. *Environmental problems, Energy Alternatives, Global Warming.*
 - h. *Young people and the law.*
 - i. *Animal Rights.*
- Klasse 10:
- a. *HIV transmission and the AIDS risk.*
 - b. *The German Constitution I: The Basic Law.*
 - c. *The German Constitution II: Federalism and the passage of laws.*
 - d. *The German Constitution III: Elections in Germany (proportional representation vs. majority vote).*
 - e. *The German Constitution IV: The Federal President.*
 - f. *Government in Britain and the USA.*
 - g. *Human Rights in the World (Amnesty International).*
 - h. *Northern Ireland - a solution for the Troubles?*
 - i. *Life in an ageing society.*
 - j. *The European Union.*

- Dies sind die Themen der Realschule Hohenlimburg; schuleigene Lehrpläne anderer Schulen können hiervon selbstverständlich abweichen.
- Nicht alle Themen können behandelt werden, sondern es müssen in Absprache zwischen Lehrerinnen und Lehrern und Schülerinnen und Schülern Schwerpunkte gesetzt werden.
- Die Einbeziehung zusätzlicher aktueller politischer Themen ist sinnvoll und möglich.

Unterrichtsmethoden

- *text comprehension and text analysis.*
- *working with statistics (graphs, tables, diagrams, etc.).*
- *discussing and debating.*
- *mind-mapping (sowohl inhalts- wie auch wortschatzbezogen).*
- Einsatz von Songs und Videos.
- starke Betonung des Vokabellernens.
- intensive Wortfeldarbeit.
- Fachbegriffe müssen auf Deutsch wie auf Englisch erarbeitet werden.
- Einbeziehung aktueller Anlässe (z.B. Wahlen) u.U. auf Deutsch.

- Auch der bilinguale Politikunterricht ist nach Möglichkeit handlungsorientiert; zum Beispiel wird bei der Unterrichtsreihe über *Amnesty International* ein Brief zu einer aktuellen *urgent action* geschrieben und abgeschickt, und es werden Ausstellungen oder *wall charts* erstellt.
- Es findet eher mehr Partner- bzw. Gruppenarbeit im Vergleich zu den Regelklassen statt.
- Soweit die Ausstattung der Schulen es zulässt, ist auch ein Einsatz des Internets im bilingualen Politikunterricht denkbar, z.B. zur Recherche.
- Der bilinguale Politikunterricht sollte tatsächlich **bi**-lingual sein. Deutsch und Englisch müssen im Unterricht gleichberechtigt nebeneinander stehen; das heißt zum Beispiel, dass politische Begriffe sowohl auf Englisch als auch auf Deutsch gelernt werden müssen, weil die Schülerinnen und Schüler, die zu weiterführenden Schulen gehen, sonst benachteiligt sind, denn dort findet der Politikunterricht dann wieder ausschließlich auf Deutsch statt. Während sich die Lehrerin oder der Lehrer bemühen sollte, so weit wie möglich Englisch als Unterrichtssprache zu benutzen, sollte sie/er sich nicht scheuen, auch die deutsche Sprache im Unterricht zu benutzen.

Materialien

- Es gibt relativ wenig fertige Unterrichtsmaterialien in Klassensatzstärke, zum einen weil sie teuer und die Finanzmittel beschränkt sind und es im Übrigen noch nicht sehr viel auf dem Markt gibt.
- Die Klett-Hefte für den bilingualen Politikunterricht (*Young people and the law* und *Sorry, no jobs!*) sind sehr gut einsetzbar.
- Artikel aus englischen Zeitungen.
- Artikel aus englischsprachigen Zeitschriften (*Spotlight, Read On*).
- Abschnitte aus Englisch-Lehrbüchern der verschiedenen deutschen Verlage.
- BIRS-Materialien (*Drugs, Work to Work, Jobs and Careers*); das Material ist zum Teil sehr umfangreich und nicht immer für Klassen 9 und 10 geeignet.
- Schriften der EU vor allem zu europäischen Themen.
- Material vom Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, zum Beispiel die sehr umfangreiche und ausführliche Schrift *Facts about Germany* oder ein englischsprachiger Text des Grundgesetzes (*The German Basic Law*; dieses Material wird kostenlos zur Verfügung gestellt).
- Material von englischen Verlagen (z.B. von *Independence Educational Publishers* Hefte über *AIDS, Animal Torture*, usw.).
- Aufzeichnungen englischsprachiger Fernsehsendungen von *Sky-TV* (über Satellit) und *BBC World Service* (über Kabel); diese sind aber in der Regel sprachlich sehr anspruchsvoll und nur bedingt einsetzbar.
- Die Möglichkeit, Material über das Internet zu beschaffen, ist an der Schule noch nicht vorhanden; einzelne Materialien (z.B. über *Amnesty International*, die britische und US-amerikanische Regierung oder auch das britische Königshaus) werden allerdings von den Kolleginnen und Kollegen privat aus dem Internet geholt.

Leistungsmessung

- Am Anfang jeder Stunde steht eine relativ gründliche Wiederholung der vorangegangenen Stunde.

- Referate werden wegen der erhöhten fremdsprachlichen Anforderungen nur in geringem Umfang vergeben und gehalten.
- Tests zu den Unterrichtsinhalten werden teils auf Englisch und teils auf Deutsch durchgeführt: kontextualisierte Einsetzübungen bzw. Vokabelwiederholungen (zu ausgewählten und erarbeiteten Wortfeldern); Beantwortung offener und halboffener Fragen, *multiple choice*; *true/false* Übungen; *interpreting graphs, tables, maps and diagrams*.
- Bei der Beurteilung muss sich die Lehrerin oder der Lehrer ständig bewusst sein, dass in erster Linie das fachliche Wissen und Können der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt stehen soll, und dass sprachliche Fehler nicht inhaltlich bewertet werden sollen/dürfen.

Beurteilung/Kommentare

- Insgesamt haben wir an der Realschule Hohenlimburg positive Erfahrungen gemacht, sowohl bezogen auf das fachliche Lernen wie auch das Erlernen der Fremdsprache.
- Im Vergleich zum Politikunterricht in den Regelklassen ergibt sich eine interessante Erweiterung der "normalen" Unterrichtsthemen durch z.B. die Untersuchung der Regierungssysteme in England und den USA.
- Dadurch, dass immer auch Sprachenlernen stattfindet, werden die Themen mehr als im regulären Unterricht auf das Wesentliche reduziert, um die Schülerinnen und Schüler nicht zu überfordern; trotzdem sind die Lernerfolge der bilingualen Schülerinnen und Schüler nicht schlechter als die der Schülerinnen und Schüler in den Regelklassen.
- Die fachlichen Leistungen in den bilingualen Klassen sind nicht geringer als in den Regelklassen, was zum Teil damit zu begründen ist, dass die Lernfähigkeit der Schülerinnen und Schüler in den bilingualen Klassen durchweg größer ist als bei den Regelklassen.
- Ein Problem ist, dass die Schülerinnen und Schüler oft Schwierigkeiten haben, Gelerntes auf Deutsch wiederzugeben.
- Durch den englischsprachigen Unterricht werden die fremdsprachlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler deutlich erweitert und vertieft; dies bezieht sich auf das Fachvokabular ebenso wie auf die Sprachstrukturen.
- Die Schülerinnen und Schüler müssen angeleitet werden, dass die Haushefte so geführt werden müssen, dass durchgängig Platz für Vokabellisten gelassen wird (z.B. unten auf jeder Seite).
- Durch den vermehrten Umgang mit authentischen Texten und Materialien werden besonders die rezeptiven Fähigkeiten stark gefördert.
- Allerdings gibt es im Vergleich zu den anderen bilingual unterrichteten Fächern immer noch zu wenig fertig ausgearbeitetes Material von deutschen Verlagen, das speziell auf die Bedürfnisse von bilingualen Klassen ausgerichtet ist.
- In Absprache mit dem Fachlehrer für Englisch ist es durchaus möglich, Themenbereiche aus dem Englischunterricht in den Politikunterricht "auszulagern"; bei Verwendung des Unterrichtswerkes *English G* von Cornelsen ist dies zum Beispiel leicht möglich bei den Themen *American Indians*, *Aborigines of Australia* oder auch beim Thema *Global Environmental Problems*.
- An unserer Schule ist die Regelung so, dass jeder Kollege/jede Kollegin, die ein Sachfach in den bilingualen Klassen unterrichtet, eine Entlastungsstunde erhält; für eine Lehrkraft, die z.B. alle Geschichts- oder alle Erdkundestunden in den bilingualen Klassen unterrichtet, ist dies viel zu wenig, da der Zeitaufwand für die Unterrichtsvorbereitung unserer Erfahrung nach deutlich höher ist als in den Regelklassen.

- Bei Tests wird den Schülerinnen und Schülern oft freigestellt, auf Deutsch oder auf Englisch zu antworten; die meisten von ihnen entscheiden sich dann für Englisch, und meist auch mit guten bis sehr guten Ergebnissen; wie schon erwähnt sollte man im Hinblick auf den Übergang zum Gymnasium oder vergleichbaren Schulen der Sekundarstufe II allerdings darauf achten, dass das Englische das Deutsche nicht völlig verdrängt.

Abschließend möchte ich noch einmal betonen, dass wir an der Realschule Hohenlimburg vorwiegend positive Erfahrungen mit dem bilingualen Politikunterricht gemacht haben, wie auch mit dem bilingualen Zweig insgesamt. Wir sind überzeugt, dass den Schülerinnen und Schülern dieser Klassen dadurch deutlich bessere fremdsprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt werden, ohne dass das Fachlernen darunter zu leiden hat.

6. Leistungsmessung, Leistungsbewertung und Zertifizierung

Lothar Oehlert
(Realschule Wülfrath)

REFERAT

Grundlagen

Meine Ausführungen basieren sowohl auf Erfahrungen und Beobachtungen an der eigenen Schule als auch auf dem Informationsaustausch bei Dienstbesprechungen mit den Schulleiterinnen und Schulleitern und den Lehrerinnen und Lehrern der am Versuch beteiligten Schulen des Regierungsbezirks Düsseldorf.

Rechtliche Voraussetzungen

In Ziffer 10 des Genehmigungserlasses i.d.F. vom 30.11.1992 wird sowohl die Anwendung gleicher Bewertungsmaßstäbe in grundständigen und bilingualen Klassen als auch die Bewertung ausschließlich fachlicher Leistungen in den Sachfächern verbindlich festgeschrieben. Im Übrigen sind selbstverständlich die entsprechenden Regelungen (§§21ff) der ASchO sowie der Richtlinien und Lehrpläne für das Fach Englisch (S. 269-293) und für die im Einzelfall an der jeweiligen Schule in der Zielsprache Englisch unterrichteten Sachfächer verbindlich.

Inhaltliche Aspekte der Leistungsmessung und Leistungsbewertung im Fach Englisch

Der Englischunterricht dient in Regel- und bilingualen Klassen vor allem der Ausbildung kommunikativer Fertigkeiten des Hörens/Lesens und des Sprechens/Schreibens.

Der erweiterte Anfangsunterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6, eine immer wieder beobachtete größere Lernbereitschaft und bessere sprachliche Begabung der Schülerinnen und Schüler ermöglichen jedoch einen schnelleren Lernfortschritt in den bilingualen Klassen.

Der Stoff des Lehrwerkes kann durch Zusatztexte erweitert, Transferleistungen können initiiert werden. Dies führt zu

- intensiverem Training sprachlicher Grundfertigkeiten,
- sicherer Anwendung der Zielsprache,
- früherem Einsetzen sprachlicher Produktivität.

Deshalb können in bilingualen Klassen

- die produktiven Fertigkeiten Sprechen und Schreiben im Vergleich zu den rezeptiven Fertigkeiten Hören u. Lesen/Verstehen schon sehr früh intensiv geübt werden und finden zwangsläufig auch in der Leistungsbewertung stärkere Berücksichtigung.
- Folglich wird die Produktion von Sprache als Transferleistung stärker gewichtet als die Reproduktion von Sprache.
- Gelenkte Formen der Textproduktion können in der Bewertung gegenüber un gelenkten Formen in relativ rascher Progression zurücktreten.
- Aufgabentypen halboffener und offener Art überwiegen in Klassenarbeiten.
- Im Bereich der Kenntnisse werden bei der Lernerfolgskontrolle einsprachige Leistungsnachweise gefordert, z.B. Worterklärungen statt Übersetzungen und einsprachige Grammatik (Regelfindung/-formulierung in der Zielsprache Englisch).
- Die Form der Aussage kann unter Aspekten von Originalität und Variabilität stärker berücksichtigt werden.
- Arbeitstechniken, wie z.B. die Anwendung der phonetischen Lautschrift und die Verwendung ein- und zweisprachiger Wörterbücher werden gefordert und bewertet.
- Im Bereich der Fähigkeiten kann saubere Aussprache schwieriger Laute und das Hörverstehen schneller gesprochener Texte stärker gewichtet werden.

Leistungsmessung und Leistungsbewertung in den Sachfächern

Für alle Sachfächer gilt der Grundsatz: Inhalt vor Form.

- Sollten bei der Leistungskontrolle Unklarheiten oder Unsicherheiten entstehen, erfolgt der Rückgriff auf die Muttersprache.
- Schriftliche Übungen werden überwiegend als Lückentexte, Mehrfachwahlaufgaben, Zu- und Umordnungsaufgaben angelegt, um zur Bewertung von Sachkenntnissen zu gelangen.
- Im Übrigen werden fachliche Fähigkeiten, wie die Arbeit mit dem Atlas, mit Diagrammen, Quellentexten, die Darstellung von Informationen in Schaubildern, die Interpretation von grafischen Unterrichtsmaterialien, die Deutung von Bildern, Filmsequenzen, *Cartoons* und Karikaturen nach inhaltlichen

Gesichtspunkten gemessen und beurteilt.

Als schwierig beschreiben Fachlehrerinnen und -lehrer dabei die eindeutige und saubere Trennung von sprachlicher und fachlicher Leistung vor allem unter dem Aspekt der unterschiedlichen Terminologien in der Mutter- und Zielsprache.

Die Vergleichbarkeit von Leistungen in Regelklassen und bilingualen Klassen

In den Fachkonferenzen der Einzelschulen und auch in den Dienstbesprechungen des Regierungsbezirks wurden wiederholt die praktischen Konsequenzen des Vergleichbarkeitsgebots zwischen Regelklassen und bilingualen Klassen kontrovers erörtert.

Aus dem erweiterten Unterrichtsangebot mit der Konsequenz erweiterter Lernziele wird folgerichtig ein höherer Leistungsanspruch an die Schülerinnen und Schüler in den bilingualen Klassen in den schulversuchsspezifischen Fächern abgeleitet.

Dieser darf sich aber nicht in gruppenspezifischen Bewertungsmaßstäben niederschlagen, sondern muss in Relation zu den Anforderungen in den grundständigen Klassen gesetzt werden.

Folglich sind über dem Anforderungsprofil dieser Lerngruppen liegende Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie z.B. die unter Ziffer 4 beschriebenen sprachproduktiven Fertigkeiten, auch entsprechend der Notendefinitionen von § 25 ASchO einzuordnen. Die tatsächlich erreichten Englischnoten werden deshalb in bilingualen Klassen in der Regel eher den oberen Bereich der Notenskala abdecken.

Ein Vergleich aller Zeugnisnoten im Fach Englisch während der bisherigen Versuchsphase an meiner Schule ergab bei geringfügigen Unterschieden zwischen den Jahrgangsstufen deutlich häufiger Werte im oberen Bereich der Notenskala und eine signifikant geringere Zahl nicht ausreichender Leistungen:

Note	Normalklassen	Bilinguale Klassen
Sehr Gut	1,6%	2,5%
Gut	15,8%	23,3%
Befriedigend	34,5%	44,6%
Ausreichend	37,5%	24,8%
Mangelhaft	10,3%	4,6%
Ungenügend	0,3%	0,2%

(Quelle: Realschule Wülfrath)

Zertifizierung

Unter den Schulleiterinnen und Schulleitern und den Lehrerinnen und Lehrern der mir bekannten Versuchsschulen besteht grundsätzlich Einvernehmen darüber, dass die besonderen Leistungsanforderungen an bilinguale Schülerinnen und Schüler sich nicht nur in der Zeugnisnote niederschlagen dürfen, sondern mit dem Ziel der eindeutigen Transparenz auch für Außenstehende aus den Bereichen weiterführender Bildungsgänge und beruflicher Ausbildung auch zusätzliche Erklärungen beinhalten sollten.

Im Vorgriff auf dringend erforderliche verbindliche Regelungen haben die Einzelschulen innerhalb der ihnen unter Schulversuchsbedingungen gewährten Grenzen unterschiedliche Formen der Darstellung des besonderen Profils des bilingualen Bildungsganges an der Realschule entwickelt.

Das Spektrum der Zertifizierung reicht von Erläuterungen in den Bemerkungszeilen der Zeugnisse über gesonderte Zeugnisformulare bis hin zu Zeugnisbeilagen. In allen Fällen werden mindestens Informationen über den erweiterten Englischunterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 und den Sachfachunterricht in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 in der Zielsprache Englisch gegeben und festgestellt, dass die Schülerin und der Schüler vertiefte Kenntnisse in der englischen Sprache und erweiterte Fähigkeiten in ihrer Anwendung erworben hat. Zusätzliche Beilagen zum Zeugnis ermöglichen detaillierte Beschreibungen der Leistungsanforderungen, die vor allem in Bewerbungsverfahren für die Schülerin und den Schüler von besonderem Nutzen sein können.

7. Auswirkungen des Schulversuchs auf die schulische Arbeit

Wilma Ohly
(Realschule der Stadt Lennestadt)

REFERAT

Lehrerkonferenz, Schulkonferenz

"Sieben von zehn Unternehmen können auf Fremdsprachenkenntnisse ihrer Mitarbeiter nicht verzichten" (nach *Realschule in Deutschland*, November 1998). Daher hat die Realschule als Schulgemeinde sich der Herausforderung zu stellen. Es wäre falsch, wenn sich nur die Englischfachschaft mit der Problematik des bilingualen Unterrichts beschäftigte. Von Beginn an ist die häufig kontroverse Diskussion in der Lehrerinnen-, Lehrer- und Schulkonferenz offen zu führen. Das bewirkt eine verantwortliche Beteiligung aller an dieser Innovation, die Bereitschaft, daran mitzuarbeiten und auch

zusätzliche Belastungen und schulorganisatorische Nachteile in Kauf zu nehmen. Der immer wieder neu belebte Diskurs fördert das "Wir-Gefühl" und schärft das Schulprofil.

Fachschaft Englisch

Die Routine, die sich durch die weitgehende Orientierung am Lehrbuch eingeschlichen hatte, wird aufgebrochen. Das Sammeln und Sichten neuen Unterrichtsmaterials nimmt breiten Raum ein. Didaktische und methodische Entscheidungen werden verstärkt besprochen, fächerübergreifende Aspekte - vor allem mit den bilingualen Sachfächern - nehmen breiten Raum ein.

Defizite der Sprachkompetenz der Lehrerinnen und Lehrer werden aufgearbeitet. Galt zu Anfang des Versuchs die fehlende Ausbildung zur bilingualen Lehrerin oder zum bilingualen Lehrer als Vorbehalt, so wird das erweiterte Fortbildungsangebot mehr und mehr als Chance angesehen, die eigene sprachliche Leistung zu verbessern. Insgesamt stellt der bilinguale Unterricht höhere Anforderungen an die Englischlehrer und -lehrerinnen; erfreulich ist, dass sie zunehmend bereit sind, sich damit auseinander zu setzen. Festzustellen ist, dass das Niveau der Fachschaft, die Motivation der Englischlehrerinnen und -lehrer und ihre eigenen sprachlichen Leistungen - von wenigen Ausnahmen abgesehen - steigen.

Fort- und Weiterbildung

Die häufige Abwesenheit der Englischlehrerinnen und -lehrer bei längerfristigen Fortbildungen (halbjährlich mittwochs in Recklinghausen, zweiwöchig beim Bundessprachenamt, Hospitationen in England) erfordert umfangreiche Vertretungspläne, bzw. hat Unterrichtsausfall zur Folge.

Dies wird vom Kollegium als Erschwernis angesehen, ist allerdings auf der anderen Seite zwingend notwendig, um den Erfolg zu sichern, bis in den Universitäten und Seminaren bilinguale Lehrerinnen und Lehrer gezielt ausgebildet werden.

Wenn die Zusammensetzung der Fakultäten E/G, E/Ek in einem Kollegium für den Stundenplan nicht ausreicht, kann die fehlende Fakultät in den Sachfächern Erdkunde und Geschichte durch eine Qualifizierung, wie etwa in Recklinghausen, ersetzt werden, wenn die Fakultät in Englisch gegeben ist und die Bereitschaft besteht, sich in ein bilinguales Sachfach einzuarbeiten.

Sachausstattung

Der bilinguale Unterricht erfordert einen höheren Finanzbedarf zur verbesserten Sachausstattung. Englische Schulbücher und Nachschlagewerke, sowie die gute mediale Ausstattung eines *Language Rooms* sind von Vorteil. Der Zugang zum Internet sollte vorhanden sein. Eine British Library als eigener Raum oder Abteilung der Schülerbücherei ist für die selbständige Erarbeitung von Themen notwendig, sollte aber auch auf jeden Fall für alle übrigen Schülerinnen und Schüler geöffnet sein. Für eine gute Sachausstattung lassen sich in der Regel Sponsoren gewinnen.

Beratung und Organisation

Abgesehen von der intensiven Beratung beim Aufnahmeverfahren und der Zusammenarbeit mit den abgebenden Grundschulen hat die individuelle Beratung während der 6-jährigen Schulzeit einen besonderen Stellenwert. Klassen-, Englisch- und Beratungslehrerinnen und -lehrer sind ständig gefordert, so dass ein eigenes Beratungsprofil in der Schule entwickelt werden muss. Der Wechsel von der bilingualen Klasse in die Regelklasse sollte ab Klasse 9 nicht mehr möglich sein, zumal das Fach Englisch häufig - zumindest an unserer Schule - aus der Differenzierung herausgenommen ist. Für den Übergang in eine bilinguale Klasse (Übergänger vom Gymnasium, gute Englischschüler aus Regelklassen, etc.) sollte ein zeitlich begrenzter, gezielter Förderunterricht durch gute ältere Schülerinnen und Schüler oder englische Assistentinnen und Assistenten eingerichtet werden. Insgesamt ist auf den Ausgleich von Klassenstärken ebenso zu achten, wie auf die Anpassung der Stundenpläne (besonders in Klasse 5 und 6 an den Fahrverkehr) durch Ausnutzen der Bandbreitenregelung. Der Tatsache, dass überwiegend Mädchen den bilingualen Unterricht wählen, begegnen wir mit spezifischer Berufsberatung (u.a. durch das Projekt "Erschließung neuer Berufsfelder für Frauen in Technik, Handwerk und Medien" zusammen mit der Handwerkskammer Arnsberg und der Gleichstellungsbeauftragten der Stadt Lennestadt).

Leistung und Arbeitsverhalten

Die zentrale Frage ist, ob das bilinguale Angebot die Schülerinnen und Schüler im Englischen besser fördert und ob ihre in der Regel größere Motivation mit einer eindeutig besseren Leistung einhergeht. Die Antwort ist nur bedingt aus der Sicht unserer Schule zu geben:

- Wortschatz, Sprechfähigkeit, Leseverständnis sind eindeutig größer,
- das Verständnis für die Kultur und die Lebensweise der Menschen in Großbritannien ist erweitert, nicht zuletzt wegen des Englandaufenthaltes der bilingualen Klassen,
- die erweiterte Kommunikationsfähigkeit im Englischen führt zu einer größeren Offenheit gegenüber Ungewohntem und Fremdem,
- nachweislich ist der bilinguale Unterricht für die Berufschancen (mittelständische Unternehmen mit hohem Exportanteil im Schuleinzugsbereich) und die weitere Schullaufbahn (Gymnasium, höhere Fachschulen) von Vorteil.

Schulprofil

Eindeutig ist das Schulprofil durch das bilinguale Angebot geprägt. Englischkenntnisse wurden in Teilen erweitert. Das bilinguale Modell ist ein Ansporn, die schulische Arbeit mit wachem Blick für die Schwierigkeiten und Möglichkeiten aktiv weiterzuentwickeln und insofern eine kontinuierliche Herausforderung für die Schulgemeinde.

8. Unterrichtsorganisation und Einsatz der Lehrkräfte Heinrich Lütje (Elisabeth-von-Thüringen-Realschule, Reken)

REFERAT

Vortrag unter Bezugnahme auf die folgende Zusammenstellung:

Stundenverteilung an der Elisabeth-von-Thüringen-Realschule, Reken:

Regelklassen Ist

(Klassen)	5	6	7	8	9	10
Englisch (Stunden)	5	5	4	4	4	4
Erdkunde (Stunden)	2	1	2	-	2	1
Geschichte (Stunden)	-	2	1	2	1	2
Politik (Stunden)	-	2 0 Ist	-	2 1 Ist	2	1

Bil-Klassen Ist

(Klassen)	5	6	7	8	9	10
Englisch (Stunden)	7	7	4	4	4	4
Erdkunde (Stunden)	2	1	2	2	2	2
Geschichte (Stunden)	-	2	1	2	2	2 Soll 1-Ist
Politik (Stunden)	-	2 Soll 0 Ist	-	1	1 + IE 0 Ist	1 + 1 E

Bil-Klassen Soll lt. KM-Erlass von 1992

(Klassen)	5	6	7	8	9	10
Englisch (Stunden)	7	7	4	4	4	4
Erdkunde (Stunden)	2	1-2	3	2	0-1	1

Geschichte (Stunden)	-	2	1-2	3	1-2	2
Politik (Stunden)	-	2	-	1	1-(2)	(1)-2

In den bilingualen Sachfächern werden dem Erlass entsprechend ausschließlich Lehrerinnen und Lehrer eingesetzt, die sowohl über die Fakultas im Fach Englisch wie in dem jeweiligen Sachfach verfügen, mit einer Ausnahme: Das bilinguale Sachfach Politik, sofern es in der Klassenstufe 9/10 angeboten werden kann, wird von einer Englisch-Fachkraft (Fachleiterin am Studienseminar) neigungsmäßig erteilt, da die Fakultas in der Kombination mit E im Kollegium nicht vorhanden ist. Zusätzlich wird PK auf Deutsch von einer zweiten Fachlehrerin oder einem zweiten Fachlehrer erteilt. Die Fächerkombinationen E/EK sind zweimal (mit SL dreimal), E/G einmal (mit 1/2 Stundenzahl) vorhanden. Zusätzlich werden eingesetzt im Fach Englisch des Bil-Zweiges E/M und E/Bi. Alle an der Schule vorhandenen Englisch-Lehrkräfte sind z. Zt. bzw. waren bereits in den Vorjahren in den bilingualen Zweig integriert. Inzwischen unterstützen auch alle E-Lehrerinnen und E-Lehrer das bilinguale Modell (anfangs zwei Skeptiker).

In den ersten vier Jahren wurden nur Englisch-Lehrkräfte als Klassenleiterinnen und Klassenleiter in einer Bil-Klasse eingesetzt, in den letzten drei Jahren auch Lehrerinnen und Lehrer anderer Fächer, um bei diesen eine größere Akzeptanz des nicht unumstrittenen Zweiges zu erreichen.

B. Schulversuch Deutsch-Niederländisch

**Erweiterte Beiratssitzung nach Abschluss
des Schulversuchs
am 2. Dezember 1998
in Kleve**

Kurzreferate* von am Schulversuch beteiligten Lehrerinnen und Lehrern zu folgenden Themenkomplexen des bilingualen Unterrichts:

1. Elternberatung und Aufnahmekriterien
2. Von der Begegnungssprache zum Fachunterricht: Grundlagen für den in Jahrgangsstufe 7 einsetzenden Sachfachunterricht
3. Bilingualer Erdkundeunterricht
4. Bilingualer Geschichtsunterricht
5. Eignung weiterer Fächer für den bilingualen Fachunterricht
6. Leistungsmessung, Leistungsbewertung und Zertifizierung
7. Auswirkungen des Schulversuchs auf die schulische Arbeit
8. Unterrichtsorganisation und Einsatz der Lehrkräfte



* Die unterschiedliche äußere Form der einzelnen Referate erklärt sich daraus, dass hier die Vorlagen teils ausformuliert, teils thesenartig in ihrer ursprünglichen Fassung übernommen wurden.

1. Elternberatung und Aufnahmekriterien

Jutta Biesemann und Brigitte Schulze

(Realschule Kleve und Realschule Emmerich)

REFERATE

JUTTA BIESEMANN

Sehr geehrte Damen und Herren,
liebe Kolleginnen und Kollegen,

wenn ich Sie und Euch über den Beratungsmodus bei uns an der Schule informiere, dann muss ich streng genommen zwei Phasen unterscheiden: die der allerersten Anfangszeit und der ersten circa drei Jahre, als das Bilinguale neu eingeführt wurde und noch nicht seine heutige Bekanntheit erlangt hatte, und die der Zeit danach.

Was haben wir konkret getan, um die heutige Etablierung des Niederländischen bei uns zu erreichen?

Selbstverständlich sind wir mehrgleisig gefahren:

Außerschulisch gesehen haben wir uns der Presse bedient und entsprechende Artikel publiziert.

Wir haben eine offizielle "Beratungsstunde" angeboten, in der damals der Schulleiter und die zwei Fachkollegen zum Gespräch zur Verfügung standen. (Auf diesen Termin hatten wir natürlich ebenfalls in der Presse hingewiesen.) Von dieser Beratungsstunde wurde übrigens kaum Gebrauch gemacht.

Wir haben *Flyers* erstellt und sie z.B. am Tag der Offenen Tür verteilt.

Schulintern war dieser "Tag der offenen Tür" eine wichtige Gelegenheit zur Information, von der damals schon und auch heute noch intensiv Gebrauch gemacht wird.

Und *last but not least* haben wir die Informationsschrift des Schulträgers um die nötigen Informationen erweitern lassen.

Dies alles sind Aktionen, die vor der Anmeldung stattfanden.

Deutlich zu betonen ist, dass wir keine Informationsveranstaltung an den Grundschulen durchgeführt haben.

Für die Zeit während der Anmeldungen hatten die Gespräche mit den Eltern einen hohen Stellenwert. Zu den Gründen, die für die Wahl des bilingualen Zweiges sprachen, gehörten übrigens immer auch verwandtschaftliche Beziehungen zu den Niederlanden, regelmäßige Ferientaufenthalte dort sowie die Aussicht auf bessere Chancen auf dem Arbeitsmarkt.

Von großer Bedeutung waren damals auch die Gutachten der entlassenden Grundschullehrerinnen und -lehrer. Wir achteten besonders auf die Deutschnote und haben uns außerdem eine Art Zusatzgutachten erbeten, in dem wir Auskünfte erhielten über das schriftliche und mündliche Ausdrucksvermögen der Schüler, über ihr 'Spachgefühl' und z.B. auch ihre Lesebereitschaft. Diese Zusatzinformationen erhielten wir bereitwillig und auch in wirklich unterstützendem Umfang. Hatten wir dennoch unsere Zweifel, so führten wir außerdem ein ergänzendes Telefonat mit der entlassenden Lehrerin oder dem entlassenden Lehrer.

Mit dem Ziel, 32 Kinder in die bilinguale Klasse zu bekommen, haben sich dann nach der Anmeldung die zukünftige Klassenlehrerin oder der zukünftige Klassenlehrer und der Schulleiter getrennt voneinander hingesetzt und die ihrer Meinung nach geeigneten Schülerinnen und Schüler ausgewählt. Danach wurden die Ergebnisse verglichen und daraus eine definitive Auswahl getroffen. Der Zwischenschritt getrennter Vorschläge war der Versuch, eine möglichst große Objektivität walten zu lassen. Diese Verfahren praktizieren wir auch heute noch.

Die Eltern der abgewiesenen Kinder wurden angerufen, und ihnen wurden die Gründe für die Entscheidung mitgeteilt.

Von diesen neun Schritten sind in der zweiten Phase, wie Sie anhand der Folie erkennen können, einige weggefallen:

Wir verzichten auf die Presse und den Beratungstermin; die Infoschrift des Schulträgers braucht natürlich nicht mehr bearbeitet zu werden.

Schon erwähnt habe ich, dass der Tag der offenen Tür von zentraler Bedeutung ist. Neben den Unterrichtsmitschauen bieten wir an, dass sich Eltern (und Kinder) in einem extra Raum speziell über die Möglichkeit der Bilingualität mit uns Fachlehrerinnen und -lehrern unterhalten können. Wir berichten von Erfahrungen und zeigen Unterrichtsmaterialien im Sinne von Büchern und Schülerarbeitsheften etc.

Da, wie Sie alle wissen, das Grundschulgutachten weggefallen ist, besitzen die Gespräche mit den Eltern während der Anmeldezeit ebenfalls einen hohen Stellenwert. Im Einzelfall nehmen wir nach wie vor Rücksprache mit der Grundschule.

Was die Auswahl der Schülerinnen und Schüler betrifft, so ist diese stärker denn je nötig, weil die Anmeldezahlen mittlerweile so hoch sind, dass wir schon Jahrgänge hatten, wo wir auch zwei Klassen hätten öffnen können. Es gibt mittlerweile Eltern, die ihr Kind bei uns anmelden mit der Option, dass es in die bilinguale Klasse kommt. Wenn nicht, so die Eltern, dann gehe das Kind zum Gymnasium, wofür es die Eignung besitze. Das dürfte deutlichster Beweis dafür sein, dass wir keiner Presseartikel zu "Werbezwecken" mehr bedürfen.

Elternberatung und Aufnahmekriterien

1. Phase (Neu-) Einführung bis zum 3. Jahr

<u>Vor</u> der Anmeldung	außerschulisch: innerschulisch:	<ul style="list-style-type: none"> - Presseinformation, Erweiterung der Informationsschrift des Schulträgers - <i>Flyers</i> - Beratungstermin - Tag der offenen Tür
<u>Während</u> der Anmeldung		<ul style="list-style-type: none"> - Gespräche mit den Eltern (plus Kind) - Gutachten der Grundschule - Gespräch mit den Grundschullehrerinnen und -lehrern / Zusatzinfo zum Gutachten
<u>Nach</u> der Anmeldung		<ul style="list-style-type: none"> - Auswahl von 32 Schülerinnen und Schülern durch Klassenlehrerinnen und -lehrer und Schulleiterinnen und -leiter (zunächst getrennt, dann gemeinsam) - Gespräche mit den Eltern der abgewiesenen Schülerinnen und Schüler

Elternberatung und Aufnahmekriterien

2. Phase ab dem 4. Jahr

<u>Vor</u> der Anmeldung	außerschulisch: innerschulisch:	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Flyers</i> - Tag der offenen Tür
<u>Während</u> der Anmeldung		<ul style="list-style-type: none"> - Gespräche mit den Eltern (plus Kind) - Gespräch mit den Grundschullehrerinnen und -lehrern

<u>Nach</u> der Anmeldung		<ul style="list-style-type: none"> - Auswahl von 32 Schülerinnen und Schülern durch Klassenlehrerinnen und -lehrer und Schulleiterinnen und -leitern (zunächst getrennt, dann gemeinsam) - Gespräche mit den Eltern der abgewiesenen Schülerinnen und Schüler
---------------------------	--	---

BRIGITTE SCHULZE

Elternberatung

- Informationsabend für Grundschul-Eltern:

Eine Kollegin oder ein Kollege des Fachbereichs Niederländisch informiert innerhalb des Informationsabends zu dem Tagesordnungspunkt "Bilinguale Klasse (NL)". Dabei wird folgendes angesprochen:

- Voraussetzungen (Interesse an Sprache/Fähigkeiten im sprachlichen Bereich),
- Gestaltung des bilingualen Zweiges (Stufe 5/6, 7/8, 9/10, siehe Info-Schrift der Realschule Emmerich/Schullaufbahn),
- Schullaufbahnentscheidungen im Blick auf Sprach- und Kurswahl (Schülerinnen und Schüler bleiben bei Niederländisch bis Klasse 10, Ausnahme: Klassenwechsel)

- Angebot zur Einzelberatung:

Vor der Anmeldung haben Eltern Gelegenheit, in einem persönlichen Gespräch mit Schulleitung bzw. Beratungslehrerin oder -lehrer Fragen beantwortet zu bekommen.

- Hinweis auf Kontakte mit Schülerinnen und Schülern, die bereits am bilingualen Unterricht teilnehmen. Wichtige Einzelheiten können mit Schülerinnen und Schülern aus höheren Jahrgängen im Bekanntenkreis besprochen werden.

Aufnahmekriterien

In Emmerich war bei allen Jahrgängen die Anmeldezahl für die bilinguale Klasse nur geringfügig über der festgelegten Aufnahmezahl. In Telefongesprächen konnten durch die Schulleiterin diese wenigen Fälle beraten werden, d.h. entweder wurde der Wunsch nach Aufnahme in die bilinguale Klasse durch die Eltern bekräftigt oder zurückgenommen.

**2. Von der Begegnungssprache zum
Fachunterricht:
Grundlagen für den in Jahrgangsstufe 7
einsetzenden Fachunterricht
Ulrike Geurtzen-Münzberg
(Realschule Borken)**

REFERAT

Vorbemerkungen zum bilingualen Anfangsunterricht in der Zielsprache Niederländisch

Anders als beim bilingualen Unterricht mit der ersten Fremdsprache Englisch, wo der Anfangsunterricht von 5 auf 7 Wochenstunden erhöht wird, erhalten Schülerinnen und Schüler des bilingualen Zweiges mit der Zielsprache Niederländisch nur 1 bis max. 2 Wochenstunden Niederländischunterricht, da Englisch mit 5 Wochenstunden erste Fremdsprache ist.

Abhängig von den Möglichkeiten der jeweiligen Schule sowie den Beifächern der dort das Fach Niederländisch unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrern wird ein Sachfach bereits ab Klasse 5 unterrichtet.

Als geeignete Sachfächer haben sich die handlungsorientierten Fächer Kunst, Sport, Textilgestaltung erwiesen. Auch das Fach Erdkunde bietet sich in einfachen Strukturen für den bilingualen Anfangsunterricht an.

Der meist einstündige Sprachunterricht dient als Stütze und Ergänzung des jeweiligen Sachfachunterrichts nach Absprache der Fachkollegen untereinander. Ideal ist, wenn Sprachunterricht und Sachfachunterricht in einer Hand liegen. Dies ist stundenplantechnisch jedoch nicht immer möglich. Da-

durch kommt der Zusammenarbeit der jeweils in den Klassen unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrern große Bedeutung zu.

Der Niederländischunterricht dient in den ersten beiden Lernjahren vorrangig "dem schrittweisen Aufbau alltags- und unterrichtskommunikativer Fertigkeiten und muss entsprechende fremdsprachliche Mittel wie einfache Redewendungen zur Verfügung stellen." (s. dazu "Unterrichtsempfehlungen für den bilingualen Unterricht an Realschulen".)

Eine Wochenstunde mag als Fremdsprachenunterricht sehr gering erscheinen, doch liegt der entscheidende Vorteil des bilingualen Niederländischunterrichts in der sprachlichen Nähe des Deutschen zum Niederländischen, der auch den Begriff "Nachbarsprache" entstehen ließ. Ein Faktum, welches für den Begegnungssprachenunterricht von großer Bedeutung ist, ermöglicht er doch den Schülerinnen und Schülern Anweisungen/Aufforderungen, kurze Texte usw. leicht zu verstehen und umzusetzen. Dieses ist besonders in den handlungsorientierten Fächern sehr wichtig.

Generell sollte jede sich bietende Gelegenheit von der Lehrerin oder vom Lehrer für den niederländischen Sprachgebrauch genutzt werden. Die Auswahl dazu ist unbegrenzt. Zusätzlich empfiehlt es sich, so oft wie möglich auf geeignete Medien aus dem niederländischen Sprachraum wie Lehrwerke, Lieder, Sachtexte, Jugendbücher etc. zurückzugreifen, da sie für Schülerinnen und Schüler interessant sind und motivierend wirken.

Große Bedeutung hat – und nahezu unverzichtbar ist – die Zusammenarbeit und der Austausch mit einer Partnerschule, in Jahrgangsstufe 5/6 einer niederländischen *Basisschool*. Die Zusammenarbeit mit niederländischen Kollegen, gegenseitige Unterrichtsbesuche, Lehreraustausch, Austausch von gemeinsam erarbeiteten Unterrichtsreihen und –materialien sind notwendig, da wegen der geringen Anzahl von Niederländischlernenden wenig geeignetes Unterrichtsmaterial von den Lehrwerksverlagen angeboten wird.

Organisation und Durchführung des bilingualen Unterrichts in der Jahrgangsstufe 5/6

Die Schülerinnen und Schüler der bilingualen Klassen erhalten von Anfang an in der Wochentafel eine Stunde mehr an Unterricht als ihre Parallelklassen, denn "ein zusätzliches Angebot ist immer auch mit zusätzlichen Anstrengungen verbunden". (s. "Zweisprachiger Unterricht" des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes NRW.)

Einige wenige Schülerinnen und Schüler bringen schon vom Begegnungssprachenunterricht aus der Grundschule gewisse Vorkenntnisse mit, die sich erfahrungsgemäß auf Liedtexte oder landeskundliche Gegebenheiten beschränken.

Für das unterrichtsmethodische Vorgehen ist im bilingualen Anfangsunterricht das kleinschrittige Vorgehen von größter Bedeutung. Unterrichtsinhalte müssen genau analysiert, auf das Wesentliche beschränkt und in kleinen Schritten dargeboten werden.

Zum Festhalten von Wortgut, sprachlichen Wendungen in Merksätzen, Skizzen, Zeichnungen etc. ist die Anschaffung eines Fachheftes unerlässlich. Dies sollte in beiden Jahrgangsstufen kontinuierlich

geführt werden zwecks Festigung des erarbeiteten Unterrichtsstoffes, als Nachschlagewerk bzw. selbstgefertigtes Fachbuch.

Die Medienausstattung sollte bestehen aus Lernpostern, Wandkarten, Atlanten, Nachschlagewerken, niederländischen Lehrwerken für die *Basisschool* und anderen authentischen Materialien passend zur jeweiligen Unterrichtsreihe.

Für die Motivation der Schülerinnen und Schüler und das "Eintauchen ins Niederländische" ist auch besonderes Augenmerk zu richten auf die Klassenraumgestaltung: sie sollte eine quasi niederländische Umgebung erzeugen mit z.B. niederländischer Flagge, Postern, Fotos usw. Den Möglichkeiten sind dort keine Grenzen gesetzt.

Schon sehr frühzeitig kann mit der Einrichtung einer niederländischen Schülerbibliothek begonnen werden. Authentische kindgerechte Lesehefte mit sprachlich einfachen Thematiken und auch von den Schülerinnen und Schülern bei Niederlandeaufenthalten selbst erworbene Lektüreausgaben können gesammelt und allen zur Verfügung gestellt werden.

Eine weitere Möglichkeit zur praktischen Sprachanwendung bieten geeignete Lernspiele, die in niederländischer Sprache erläutert werden und in Gruppen gespielt werden können.

Von der Begegnungssprache zum Fachunterricht: Beispiel eines thematisch angeglichenen Niederländisch/Erdkundeunterrichts in der Jahrgangsstufe 5/6

Grundlage für den Niederländischunterricht bildete eigenständig und z.T. mit der Partnerschule erarbeitetes Unterrichtsmaterial.

Für den Erdkundeunterricht wurden parallel neben dem deutschsprachigen Lehrwerk ein niederländisches Lehrbuch aus der *Basisschool*, ein niederländischer Schulatlas, Wandkarten, Poster und anderes authentisches Material verwendet.

Von der Begegnungssprache zum Fachunterricht – Beispiel eines thematisch angelegten N/EK-Unterrichts in der Jahrgangsstufe 5/6

<p>Anmerkung: 1 Stunde Niederländisch pro Woche, Material mit Partnerschule erarbeitet, Erdkundeunterricht begleitend</p> <p><u>Themen für Klasse 5:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Ik ben ...</i> - <i>Mijn familie</i> - <i>Mijn weg naar school</i> - <i>Met de bus of de fiets naar school</i> - <i>Mijn buurt</i> - <i>Onze partnerschool Kotten</i> <i>Bezoek in Kotten 1 dag</i> - <i>Mijn vrije tijd</i> - <i>Sport en hobby</i> - <i>Uitstapje naar Enschede</i> - <i>Vakantie aan Zee</i> - <i>Wij schrijven naar de VVV</i> - <i>Jij woont in de stad, maar ik woon in een dorp</i> <p><u>Themen für Klasse 6:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Koninginnedag</i> - <i>Vandaag is er iemand jarig</i> - <i>Wat gaan we eten?</i> <i>Ontbijt op school</i> - <i>Bezoek aan de boerderij van Thomas ouders</i> - <i>De familie – het gezin</i> - <i>Mijn huisdier</i> <i>Dieren in huis en de boerderij</i> - <i>Wij spreken Duits, Engels en een beetje Nederlands</i> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Nederland – Waterland</i> - <i>Onze schoolreis</i> <i>We gaan zeilen</i> 	<p><u>Erdkundeunterricht:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Orientatie op de plattegrond</i> - <i>Luchtfoto – Kaart – Schaal</i> - <i>Wegen in Nederland</i> - <i>Kaarten: Kaartsoorten en legenda</i> - <i>Eigen omgeving – Kaarten</i> - <i>De Nederlandse eilanden</i> - <i>In een kamp op Ameland</i> - <i>Steden</i> <i>De stad Arnhem</i> - <i>De Nederlandse provincies</i> - <i>Akkerbouw in de provincie Groningen</i> - <i>Tuinbouw in de provincie Zuid-Holland</i> - <i>Veehouderij in de provincie Friesland</i> - <i>Bezoek op een kaasboerderij in Winterswijk</i> - <i>Europoort – de grootste haven van Europa</i> - <i>Polders in de provincies Noord-Holland en Flevoland</i> - <i>Ons zeilrivier is ook viswater</i>
---	---

3. Bilingualer Erdkundeunterricht

Wolfgang Otto

(Städt. Realschule Kleve)

REFERAT

Zielsetzung des bilingualen Erdkundeunterrichts

- bilingualer EK-Unterricht ist grundsätzlich an die geltenden curricularen Vorgaben (Richtlinien, schuleigene Lehrpläne) gebunden,
- nicht der Erwerb der Fremdsprache sollte im Vordergrund stehen, sondern das Erlernen und Anwenden für das Fach Erdkunde relevanter Methoden und Arbeitstechniken (z.B. das Kartieren, die Auswertung von Diagrammen, der Umgang mit der Karte),
- der Unterricht sollte Anlässe zum kontrastierenden und vergleichenden Betrachten und Urteilen (wenn möglich D und NL im Vergleich) bieten,
- der EK-Unterricht sollte die Sprachkenntnisse vertiefen und dadurch die beruflichen Chancen im grenznahen Raum erhöhen,
- bilingualer EK-Unterricht sollte die Grenznähe nutzen und geographische Besonderheiten oder Probleme im Grenzraum veranschaulichen (z.B. im Zuge von Schulpartnerschaften oder Exkursionen).

Inhalte des bilingualen Erdkundeunterrichts

- Aufgaben und Ziele orientieren sich am schuleigenen Lehrplan für das Fach Erdkunde,
- Bei der Auswahl der Themen wurden nach Möglichkeit die bevorzugt, die mit dem niederländischen Sprachraum in Beziehung stehen und – wenn möglich – einen Vergleich mit Deutschland zulassen.

Beispiele: Neulandgewinnung (Vergleich: Norddeutschland-Zuiderzeeprojekt; Jg. 5/6),

Wohnen, Arbeiten und Freizeit im Nahraum Euregio Rhein-Waal; Jg. 5/6,

Die Verschmutzung des Rheins als grenzüberschreitendes

Umweltproblem; Jg. 7/8,

Industrielle Kernräume in Europa (Vergleich: Randstad-Ruhrgebiet; Jg. 9/10),

Hauptstädte und ihre Funktionen (Amsterdam und Berlin; Jg. 9/10).

Gestaltung des Lernprozesses im bilingualen Erdkundeunterricht

- Nicht alle Inhalte des Lehrbuches sind in der zur Verfügung stehenden Zeit zu erarbeiten, daher Reduktion auf wesentliche Lernziele (exemplarisches Lernen),
- lehrerorientierte Sozialformen des Unterrichts überwiegen in den Jg. 7/8, da die Schüler aufgrund ihrer mangelnden Sprachkompetenz oftmals zu rezeptivem Verhalten gezwungen sind,

- der bilinguale Unterricht sollte so schnell wie möglich den Schülern die sprachlichen Mittel und kommunikativen Fähigkeiten zur Verfügung stellen, die zum fachspezifischen Umgang mit typisch erdkundlichen Materialien (z.B. Karte) nötig sind,
- der Diskrepanz zwischen den kognitiv-intellektuellen Fähigkeiten und den fremdsprachlichen Möglichkeiten in den Jg. 7/8 sollte durch den erhöhten Einsatz von visuellen Medien (Foto, Collagen) begegnet werden,
- der deutschsprachige Anteil ist in den Jg. 7/8 recht hoch, lässt sich aber bis zur Klasse 10 auf ein Minimum reduzieren,
- in den Jahrgängen 9/10 ist die gesamte Bandbreite an erdkundlichen Arbeitsmitteln einsetzbar,
- die schriftliche Leistungsmessung erfolgt in den Jg. 7/8 entweder in deutscher Sprache oder durch einfache Formen in der Zielsprache (z.B. Lückentexte, punktuelle Antworten); in der Klasse 10 können kausale geographische Zusammenhänge von den meisten Schülerinnen und Schülern in der Zielsprache formuliert werden.

Materialien im bilingualen Erdkundeunterricht

- In den niederländischsprachigen Erdkundebüchern findet sich eine Vielzahl von geeigneten Themen für den bilingualen Erdkundeunterricht, aber mit dem Material lässt sich kaum ein problemorientierter Unterricht praktizieren, da sich die niederländische Fachdidaktik in erster Linie auf Wissensvermittlung und Reproduktion von Wissen beschränkt (eine Folge der einheitlichen Prüfungsanforderungen in den NL),
- aus den o.g. Gründen wird meistens auf ein niederländisches Lehrbuch in der Hand der Schülerin oder des Schülers verzichtet (stattdessen Kopien aus verschiedenen niederländischen Lehrbüchern),
- der Einsatz von komplexen Texten in der Jahrgangsstufe 7/8 erweist sich auf Grund der Diskrepanz zwischen kognitiv-intellektuellen Fähigkeiten und den fremdsprachlichen Fähigkeiten als schwierig,
- die Schülerinnen und Schüler sollten ein Vokabelheft führen, in dem erdkundliches Fachvokabular ständig erweitert und reaktiviert wird.

Probleme (und Wünsche für die Zukunft)

- sehr hoher Arbeitsaufwand für die Unterrichtsvorbereitung,
- der systematische Aufbau eines Besprechungsvokabulars (mit einer sinnvoll geplanten Progression) zum fachspezifischen Umgang mit Themen, Methoden und Problemstellungen ist schwierig,
- die Diskrepanz zwischen den kognitiv-intellektuellen Fähigkeiten und den fremdsprachlichen Möglichkeiten lässt sich in den Jg. 7/8 mit dem bisherigen Studenvolumen m.E. nicht auflösen,
- eine mangelhafte Lehrerausbildung und fehlende Fortbildungsangebote,
- bisher zu wenig geeignetes Unterrichtsmaterial.

4. Bilingualer Geschichtsunterricht

Michael Meuten
(Städt. Realschule Kleve)

REFERAT

Zielsetzung

Im Vordergrund steht das Erreichen der allgemein im Geschichtsunterricht angestrebten Ziele. Zusätzlich kommen hinzu:

- die Vermittlung von Kenntnissen über die Geschichte der Niederlande,
- eine "biperspektivische" Sicht auf die Geschichte,
- ein Beitrag zum vertieften Erlernen der niederländischen Sprache.

Inhalte

Inhalt des bilingualen Geschichtsunterrichts ist größtenteils ein jeweils niederländischer Anteil an den schulintern für das Fach Geschichte vereinbarten Themen, in geringerem Maße niederlandesspezifische Themen.

Beispiele:

- *Nederland in de steentijd* (Kl. 6, "Ur- und Frühgeschichte", im Anschluss an die Behandlung der Steinzeit),
- *De opstand tegen Spanje* (Kl. 7, in Kleve nicht im Allgemeinen Geschichtslehrplan),
- *Nederland in de Tweede Wereldoorlog* (Kl. 9, wird fächerübergreifend auch im Niederländischunterricht behandelt).

Unterrichtsformen

Bilingualer Geschichtsunterricht erfordert eine didaktische Minimierung, d.h.: Der Lehrer muss klare Schwerpunkte setzen und weniger Wichtiges weglassen.

Im Unterricht überwiegen "traditionelle", textgebundene Unterrichtsverfahren, da den Schülerinnen und Schülern spontanes Sprachhandeln in der Fremdsprache schwerfällt. Niederländische Texte werden vorwiegend extensiv ohne Berücksichtigung aller Einzelheiten (und Vokabeln) gelesen. Die Art des Umgangs mit den Texten hängt stark von den sprachlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und

Schüler ab. In der Klassenstufe 6/7 bieten sich folgende Verfahren an: Lückentexte ergänzen (mit oder ohne Vorgaben), Beschriften (von Bildern durch Wörter und Sätze) und die Kennzeichnung von Behauptungen als *waar/niet waar*. In Klasse 9/10 ist dagegen die Erstellung eigener Texte ohne weiteres möglich (Anfertigen von Zeitleisten und Ausstellungsplakaten, Schreiben fiktiver Dialoge, z.B. Eltern-Kind-Gespräche in einer jüdischen und einer nichtjüdischen Amsterdamer Familie, u.a.). Schwierigkeiten bereitet der Einsatz audiovisueller Medien, da geeignetes Material kaum vorliegt.

Materialien

Bei der Suche nach geeignetem Unterrichtsmaterial ist man weitgehend auf sich (Kopien aus niederländischen Lehrwerken, "knipselkrant", u.a.) beziehungsweise auf den Austausch mit Kolleginnen und Kollegen angewiesen. Von der Erstellung von Materialien im Rahmen des Schulversuchs sind mir nur die (bisher noch nicht gedruckten) Handreichungen zur Ur- und Frühgeschichte bekannt. An der Emmericher Realschule wird das Lehrwerk *Sporen kort* 1+2 (Wolters-Noordhoff) mit den dazugehörigen *werkblokken* eingesetzt. Nach Auskunft der Emmericher Kolleginnen und Kollegen ist es ab dem 2. Halbjahr der Klasse 8 problemlos einsetzbar.

Probleme

- Bilinguales Lernen ist zeitintensiv und bei einstündigem Unterricht (z.Zt. in Kleve in Klasse 10 zugunsten von Erdkunde, unserem bilingualen Leitfach) kaum leistbar.
- Die meisten Themen der Klasse 10 (staatliche Entwicklung Deutschlands, Sozialismus, Weltkonflikte) eignen sich nur bedingt für den bilingualen Unterricht.
- Material, das sowohl sprachlich als auch fachlich/inhaltlich zur jeweiligen Zielgruppe passt, ist nur schwer zu finden.
- Insbesondere wenn mehrere Fächer bilingual unterrichtet werden, kann es bei den Schülerinnen und Schülern zu Motivationsproblemen kommen.
- In den Klassen besteht nicht nur ein fachliches, sondern vor allem auch ein sprachliches Leistungsgefälle (Schüler könnten inhaltlich eine Antwort geben/einen Diskussionsbeitrag leisten, äußern sich jedoch nicht in der Fremdsprache). Über die Zulassung der Muttersprache muss deshalb immer neu nachgedacht werden.

5. Eignung weiterer Fächer für den bilingualen Fachunterricht

Christian Bauer und Fritz Wiesmann
(Fridtjof-Nansen-Realschule, Gronau und Realschule Borken)

REFERATE

CHRISTIAN BAUER

Ich möchte mich zunächst mit dem Fach Mathematik beschäftigen, um im Anschluss auch kurz etwas zu den Fächern Sport, Kunst, Biologie, Musik, Hauswirtschaft und Textilgestaltung zu sagen.

Das Fach Mathematik

a) Zur Vorgeschichte

Dass im Fach Mathematik bilinguale Unterrichtserfahrungen gesammelt werden konnten, ist einzig und allein meinem Kollegen Theo Hendricks zu verdanken. In den Anfängen des bilingualen Schulversuchs mit Zielsprache Niederländisch machte er nämlich den von nicht wenigen zunächst als abwegig abgelehnten Vorschlag, es doch einmal mit dem Fach Mathematik zu probieren, da an der Fridtjof-Nansen-Realschule ein Mangel an bilingualen Fachlehrern für Erdkunde und Geschichte herrschte (und leider auch heute noch herrscht!). Gegen manche Widerstände sich durchsetzend lag es hauptsächlich an seinem Idealismus und seiner Experimentierfreudigkeit, aber auch an seinem Fingerspitzengefühl für das pädagogisch Machbare und nicht zuletzt an seiner Überzeugungskraft seinen Schülerinnen und Schülern gegenüber, dass sich aus diesen Anfängen etwas entwickelt hat, das sich durchaus sehen lassen kann, auch wenn sich in diesem Fach aus bilingualer Sicht leider nicht alle Hoffnungen erfüllt haben.

b) "Mathematik bilingual" in den einzelnen Jahrgangsstufen

Nach mehr als 6 Jahren Unterrichtserfahrung "Mathematik bilingual" haben sich an der Fridtjof-Nansen-Realschule für die Doppeljahrgangsstufen gegenüber den Vorstellungen zu Beginn des Schulversuchs realistische Ziele herauskristallisiert. Diese wurden erst gegen Ende des Schulversuchs formulierbar, da erst jetzt die bruchstückartig gesammelten Erfahrungen und Erkenntnisse, die zudem manchmal auf eine andere bilinguale Klasse oder auch auf den zweiten bilingualen Fachlehrer so nicht übertragbar waren, einen vagen Überblick gestatten.

In den Jahrgangsstufen 5 und 6 hat sich "Mathematik bilingual" als erfolgreich herausgestellt. Dies liegt nicht zuletzt auch an den 4-5 Stunden, die dieses Fach bei uns in der Erprobungsstufe unterrichtet wird: ein großer Vorteil gegenüber den beiden großen bilingualen Sachfächern Erdkunde und Geschichte. Auch das übernommene Begegnungssprachenmodell der Grundschulen spricht die Schülerinnen und Schüler an, ohne sie aber – mit Blick auf die zeitgleiche systematische Einführung des Faches Englisch – zu überfordern.

Als übergeordnetes Ziel in dieser Doppeljahrgangsstufe kann man formulieren: Die Schülerinnen und Schüler sollen mit Beginn des Sprachunterricht in Klasse 7 Niederländisch nicht mehr als Fremdsprache empfinden, sondern als die unserer Sprache verwandte Sprache unserer Nachbarn. Auch sollen bestehende Vorurteile über Land und Leute abgebaut werden. Innerhalb der vier Sprachfertigkeiten Hörverständnis, Lese-, Sprech- und Schreibfähigkeit steht in der Orientierungsstufe die Verbesserung des Hörverständnisses zentral. Zudem sollen die Schülerinnen und Schüler gegen Ende der Klasse 6 anhand der Zahlen den Zusammenhang Schreibweise – Aussprache kennen.

In den Klassen 7 und 8 werden neben der weiteren Verbesserung des Hörverständnisses die Sprechanteile der Schülerinnen und Schüler im bilingualen Mathematikunterricht langsam gesteigert. In den Kategorien "Klassifizieren", "Beschreiben", "Erklären" und "Bewerten" stellt der in Klasse 7 einsetzende Sprachunterricht für die bilinguale Klasse die erforderlichen sprachlichen Mittel nach und nach zur Verfügung. In geeigneten mathematischen Unterrichtsinhalten sollen die Schülerinnen und Schüler diese Redewendungen anwenden. In der Praxis sind diese Ziele allerdings bisher noch nicht oft erreichbar, da zum einen in den Stufen 7 und 8 viel Unterrichtszeit verbracht wird für Themen, die für bilingualen Unterricht nicht ergiebig sind (Beispiele: Rationale Zahlen, Terme mit Variablen, Gleichungen und Ungleichungen etc.), andererseits ab ca. Mitte Klasse 8 sich die Einstellung der Schülerinnen und Schüler zum bilingualen Mathematikunterricht ändert. Ist in Klasse 5-7 bei den Schülerinnen und Schülern durchweg Begeisterung zu erwecken, scheinen sie im Laufe der Klasse 8 (entwicklungsbedingt?) den spielerischen Umgang mit der Sprache zu verlernen. Sie führen deutlich vermehrt mathematische Verständnisschwierigkeiten auf die niederländische Unterrichtssprache zurück und empfinden diese so zunehmend als Belastung. Diese mehrfach gemachte Erfahrung lässt es uns wenig sinnvoll erscheinen, den bilingualen Unterricht in den höheren Klassen weiter auszubauen. Dennoch kann in den Jahrgangsstufen 9 und 10 weiter mit ausgesuchten Unterrichtsinhalten bilingual unterrichtet werden (z.B. in Projekten, bei denen kein Notendruck herrscht). Allerdings sind die Fortschritte auf dem Gebiet "Schülersprechanteile" klein; die Schülerinnen und Schüler bringen Beiträge im Bereich der Kategorien "Erklären" und "Bewerten" nur sehr selten auf Niederländisch in den Unterricht ein.

c) Zu Inhalten und Unterrichtsformen bilingualen Mathematikunterrichts

Bilingualer Mathematikunterricht eignet sich in Klasse 5 und 6 besonders, um bei der Schülerin und beim Schüler Freude an der Sprache zu wecken. Er bietet eine Fülle von Möglichkeiten, den Schülerinnen und den Schülern den dem Niederländischen eigenen Charakter im Klang erfahren und sprachliche Besonderheiten erleben zu lassen. Bilingualer Mathematikunterricht lässt sich unserer Erfahrung nach am besten an handlungsorientierten Unterrichtsinhalten festmachen. Handlungsorientierte Ansätze garantieren nämlich am ehesten einen unproblematischen Umgang mit der Unterrichtssprache Niederländisch. Sprachliche Schwierigkeiten können in Phasen der verstärkten Schülertätigkeit geklärt werden.

Dieser Ansatz ist allgemein hauptsächlich im Lernbereich Geometrie, in den unteren Klassen aber auch im Lernbereich Algebra möglich. Er lässt sich gelungen in Form eines Projektes in den Unterricht einbringen. Hier möchte ich auf die beiden Beispiele in den "Unterrichtsempfehlungen" für den bilingualen Unterricht an der Realschule – Zielsprache Niederländisch verweisen: *Wiskunde met de SOMA-kubus* (Klasse 5/6), *Wiskunde met Tangram* (Klasse 7). Weiteres Beispiel: *Spelen met dimensies met de motieven van M.C. Escher en de kaleidocyclen* (Klasse 8).

Eine weitere Möglichkeit zu bilingualem Mathematikunterricht bieten die Sachaufgaben, für die ein niederländischer Bezugsrahmen geschaffen werden kann (wie zur Zeit noch bei Aufgaben mit niederländischen Geldeinheiten, N.A.P. = *Normaal Amsterdams Pijl* bei negativen Zahlen, *Eb en vloed* bei periodischen Funktionen, für statistische Berechnungen mit verschiedenen Diagrammen und Tabellen aus dem niederländisch-sprachigen Kulturraum, etc.). Diese Form ist in allen Jahrgangsstufen anwendbar.

d) Probleme im bilingualen Mathematikunterricht

Neben der schon beschriebenen Problematik zur Schülerinnen- und Schülermotivation in den höheren Klassen liegt wohl eine große Schwierigkeit des bilingualen Mathematikunterrichts auch in Zukunft in der großen Mühsal, geeignetes Unterrichtsmaterial zu erstellen bzw. weiter zu entwickeln. Der bilinguale Mathematikunterricht wird innerhalb der Gruppe der bilingualen Fächer ein Exot bleiben, ein Austausch mit anderen Schulen ist nicht absehbar. Niederländische Mathematikbücher sind aufgrund der anders gearteten Systematik in Deutschland nicht einsetzbar. Allerdings sind für die Stufe 5/6 gute bilinguale Unterrichtsansätze in dem Lehrwerk *De wereld in gestalten* (5a, b und 6a, b) aus dem Malmberg-Verlag zu finden. Eigene Unterrichtsreihen in einer Jahrgangsstufe können oft erst nach Jahren wieder überarbeitet eingesetzt werden. Auch eignet sich nicht jede bilinguale Klasse für bilingualen Mathematikunterricht, z.B. wenn ein Großteil der Klasse dem "normalen" Mathematikunterricht nicht gewachsen ist. Von diesen Schwierigkeiten darf man sich aber nicht entmutigen lassen, sondern muss einen langen Atem entwickeln. An der Fridtjof-Nansen-Realschule hat sich das Fach sicherlich bewährt.

Weitere Fächer

a) **Sport.** Im Fach Sport sind in den letzten Jahren in den bilingualen Unterrichtsversuchen durchgängig negative Erfahrungen gemacht worden. Ursächlich hierfür sind meines Erachtens mehrere Gründe. Einmal verläuft die Kommunikation in großen Teilen einer Sportstunde nur in Richtung der Schülerinnen und Schüler. Andererseits werden Unterrichtsphasen mit hohem Redeanteil (Technikerläuterungen, Besprechungen von Spiel- und Übungsformen u.a.) im Sportunterricht bewusst kurz gehalten: Sportunterricht ist hauptsächlich Bewegungszeit! Dies entspricht auch dem Sportverständnis der Schülerinnen und Schüler. Aber auch allein schon wegen der Unfallprophylaxe ist es wichtig, dass Anweisungen und Erläuterungen von den Schülerinnen und Schülern sofort im Ganzen verstanden werden. Dies macht die deutsche Sprache hier unverzichtbar.

b) **Kunst.** Als handlungsorientiertes Fach bietet Kunst gute Voraussetzungen für das bilinguale Unterrichten. Dies bestätigen auch die positiven Erfahrungen aus den unteren Klassen. Der Einsatz des Niederländischen als Unterrichtssprache kann schon in Klasse 5 erfolgen, wenn die Unterrichtsinhalte so gewählt werden, dass eine Absicherung des Hörverständnisses gegeben ist (z.B. Bilder malen nach Geschichten, Origami, Farbenlehre mit Versuchen). Leider fehlen Unterrichtserfahrungen in

den oberen Klassen. Hier möchte ich auf die Literaturliste zum Fach in den schon angesprochenen Unterrichtsempfehlungen hinweisen.

c) **Biologie**. In diesem Fach werden zur Zeit Erfahrungen in den unteren Klassen gesammelt. Diese werden von der betreffenden Fachlehrerin zunächst einmal als positiv gewertet. Als geeignetes Unterrichtsmaterial nennt sie die Bücher *Woordenschatlessen biologie* von Wolters-Noordhoff, Groningen und eventuell *Natuurlijk – biologie voor de basisschool* aus dem Malmberg-Verlag, Den Bosch. Außerdem setzt sie erfolgreich Beiträge des niederländischen Schulfernsehens aus der Serie *Nieuws uit de natuur* ein. Auch für dieses Fach enthalten die Unterrichtsempfehlungen noch weitere Literaturangaben.

d) **Musik, Hauswirtschaft und Textilgestaltung**. In diesen Fächern liegen leider noch keine bilingualen Unterrichtserfahrungen vor. Dies liegt sicherlich nur am Mangel an bilingualen Fachlehrerinnen und -lehrern, denn der Charakter der Fächer (vor allen Dingen Musik und Hauswirtschaft) lässt aus Nicht-Fachlehrersicht eine hohe Eignung für bilingualen Unterricht vermuten. Für Musik siehe auch hier die Literaturangaben der Unterrichtsempfehlungen.

FRITZ WIESMANN

Sprachunterricht, Fachunterricht, Klassenleitung und Begegnung mit der Partnerschule als integrale Bestandteile eines bilingualen Lernkonzepts – Erfahrungen aus der Praxis

Eine gewaltige Überschrift für einen kurzen Erfahrungsaustausch, aber: bei der Arbeit der letzten sechs Jahre im bilingualen Unterricht hat es eine Trennung zwischen den oben aufgeführten Bereichen eigentlich nie gegeben. Das Fach Kunst stellte die Brücke dar zu den Kontakten mit der niederländischen Partnerschule, diese wiederum wirkten auf Inhalte und Methoden des Fachunterrichts und des Sprachunterrichtes, und die Klassenleitung ermöglichte es, stets "das Ganze" – und eben auch die Schülerinnen und Schüler – im Blick zu behalten; ein fruchtbares Beziehungsgefüge also.

Der besseren Übersicht halber möchte ich auf die Rollen der einzelnen Bereiche – in der gebotenen Kürze – näher eingehen:

Das "Tu-Fach" Kunst

Der Kunstunterricht fördert auf mehreren Ebenen ein bilinguales Lernen:

- a. In seiner Eigenschaft als handlungsorientiertes Fach. Es gibt eine Menge Tätigkeiten, die versprochen werden können, und zwar aus der unmittelbaren Handlung heraus: *tekenen, schilderen, knippen, plakken ...*

Diese Wörter müssen, um gelernt zu werden, nicht einmal verschriftlicht werden, sondern sie ergeben sich immer wieder aus der Wiederholung der Handlungen. So kann sich hier ein – im weiteren Sinne – fachbezogener "Grundwortschatz" in der Begegnungssprache aufbauen.

- b. Im Umgang mit Materialien, Werkzeugen und bildnerischen Mitteln tauchen weitere Begriffe auf. Diese können in einer Wörtersammlung mit bildlichen Erklärungen gesichert und ebenfalls durch Wiederholung eingepägt werden.
- c. Im Zusammenwirken von Betrachten und Gestalten bei der Vor- und Nachbereitung der eigenen Produktion können Einzelteile benannt werden (z.B. Bestandteile einer Figur oder eines Raumes, eines Bildes) und ebenfalls in die Wörtersammlung aufgenommen werden.

Entwicklungen und Projekte in der Zusammenarbeit mit der Partnerschule

Das erste gemeinsame Projekt der Nünning-Realschule Borken und der Basisschool Kotten heißt: *Beesten van waardeloos material* und bestand in gemeinsamer Unterrichtsplanung der Lehrer, einer Unterrichtseinheit von mir in Kotten und wechselseitiger Ausstellung der fertigen Produkte.

Daraus ergaben sich- ebenfalls nach gemeinsamer Vorbereitung – zwei Unterrichtseinheiten in Kotten mit jeweils 15 Schülern aus Borken (die entsprechende Klasse in Kotten bestand nur aus 12 Schülern und wäre mit der Gesamtgruppe aus Borken überlastet gewesen) zum Thema *Kamer in de doos* und ein Gegenbesuch in Borken mit sportlich-spielerischem Rahmenprogramm. Allerdings gab es immer noch geringe Kommunikationsmöglichkeiten für die Schülerinnen und Schüler. Ein erstes Kennen lernen von Nachbarn also mit gemeinsamer Arbeit an einer "Sache". Mittlerweile hat sich die Zusammenarbeit weiter entwickelt: In Kotten gibt es mit Einverständnis der Eltern Ansätze für die Einführung von Deutsch als Begegnungssprache, und in Borken sorgt neben dem bilingualen Sachfachunterricht der einstündige niederländische Fachunterricht verstärkt für den Ausbau kommunikativer Fähigkeiten, die auf den Umgang mit den niederländischen Schülerinnen und Schülern bezogen sind.

Die beschriebenen gemeinsamen Unterrichtsprojekte finden weiterhin statt, allerdings jetzt vorbereitet und gestützt durch die nötigen kommunikativen Fähigkeiten in der jeweils anderen Sprache, also auch durch Deutschunterricht in Kotten (u.a. drei Unterrichtseinheiten, erteilt von deutschen Lehrerinnen und Lehrern).

3. Fazit

- a. Sprach-Handeln bekommt einen Sinn in der persönlichen Begegnung. Persönliche Begegnung erfordert sprachliche Handlungsfähigkeit. Und: persönliche Begegnung muss methodisch durchdacht und organisiert werden, auch wenn sich dies zunächst widersprüchlich anhören mag. Spontan gebrauchen die Kinder die Fremdsprache in den meisten Fällen nicht.
- b. Unterrichtsinhalte sind auf diese Begegnung bezogen. Sie bereiten sie vor, sind ein wichtiger Bestandteil und "Vehikel" für die Kommunikation. Hierbei hat sich das gemeinsame Herstellen von "Produkten" im Kunstunterricht und das Sprechen darüber als sehr hilfreich erwiesen.
- c. Günstig – aber nicht immer machbar – ist es, wenn die anfangs vorgestellten Bereiche in einer Hand liegen. Falls dies nicht möglich ist, muss eine enge Kooperation zwischen allen beteiligten Partnern stattfinden. Diese Kooperation muss schulorganisatorisch ermöglicht werden.

- d. Partnerschaft darf keine "Einbahnstraße" sein; beide Partner müssen davon profitieren wollen und können.
- e. Eine solche Art bilingualen Lernens ist mehr als "Unterricht". Hier liegt auch die besondere Chance des Niederländischen in unserer Region: Die Grenznähe und die Möglichkeiten der persönlichen Begegnung schaffen ein spezielles Profil - auch gegenüber dem bilingualen Englischunterricht.

6. Leistungsmessung, Leistungsbewertung und Zertifizierung

Marianne Helten
(Städt. Realschule Emmerich)

REFERAT

Grundlage

Ausgangspunkt sind die Aussagen der Fachlehrpläne und die Allgemeine Schulordnung. Es geht um fachliche Leistungen in Form von schriftlichen Arbeiten, mündlichen Beiträgen und praktischen Tätigkeiten.

Grundsätze und Empfehlungen

- Die fremdsprachlichen Leistungen dürfen nicht zu einer schlechteren Note im Sachfach führen.
- Notengebung muss auch den individuellen Lernfortschritt berücksichtigen.
- Nach Absprache mit den Kolleginnen und Kollegen und der Klasse kann auch die Qualität der fremdsprachlichen Leistung die Leistungsbewertung positiv beeinflussen.
- In den Klasse 5-7 sollte im Hinblick auf die fremdsprachliche Leistung ganz großes Gewicht auf Motivation und Ermutigung liegen.
- Beurteilungen beziehen sich auf die ganze Bandbreite mündlicher, schriftlicher und praktischer Leistungen.
- Auch bei Leistungsüberprüfungen sollten möglichst viele unterschiedliche Formen realisiert werden.
- Leistungsüberprüfungen sollten sich eher auf überschaubare Inhalte und Lernprozesse beziehen. Kurze, häufigere Überprüfungen sind der bessere Weg.
- Mündliche Überprüfungen und Leistungen haben das größere Gewicht.

Formen der Überprüfung

Im Fach Geschichte haben wir in den letzten zwei Jahren folgende Formen angewendet:
Entscheidungen treffen

richtig-falsch,
Multiple choice.

Zuordnen

von Begriffen und Zeichnungen,
von Texten und Bildern,
von Begriffen und Definitionen,
von niederländischen und deutschen Begriffen.

Beschriften

von Zeichnungen,
von Zeitleisten,
von Karten.

Reihenfolgen von Entwicklungsschritten festlegen.

Ausfüllen

von Lückentexten.

Vergleichen

früher und heute,
von bestimmten Gruppen.

Auswerten nach vorgegebenen Fragen

von Statistiken,
von Texten,
von Quellen,
selbst Fragen stellen an Statistiken, Texte und Quellen.

Zusammenfassen

in Stichwortsammlungen,
in Abschnittsüberschriften,
am Stundenende,
am Ende der Einheit.

Persönliche Stellungnahmen.

Übersicht und Zusammenfassung

Mündliche Mitarbeit

- Qualität der Beiträge,
- Gesprächsbereitschaft,
- Gesprächsfähigkeit (zuhören, ausreden lassen, auf die Beiträge der anderen eingehen).

Schriftliche Mitarbeit

- Umfang und Qualität bei der schriftlichen Beantwortung von Arbeitsaufträgen,
- Hausarbeiten,
- Qualität (Vollständigkeit, Richtigkeit bzw. echte Versuche),
- Regelmäßigkeit,
- Heftführung (kontinuierliche Mitarbeit dokumentiert sich in einem vollständig und ordentlich geführten Heft).

Sozialformen des Unterrichts (Alleinarbeit, Partnerarbeit und Gruppenarbeit)

- Qualität der Ergebnisse,

- Arbeitsverhalten (beim Thema bleiben, Konzentration, Zusammenarbeit, Einsatz),
- Bereitschaft, die Ergebnisse vorzutragen.

Lernzielkontrollen und schriftliche Übungen.

Praktische Leistungen

- Verfügbarkeit des Materials,
- Zusatzleistungen.

7. Auswirkungen des Schulversuchs auf die schulische Arbeit

Hans-Joachim Michels (Realschule Kleve)

REFERAT

- Regelmäßige Zusammenkünfte des Fachbereichs Niederländisch.
- Regelmäßige Arbeitstreffen mit N-Lehrerinnen und -Lehrern der übrigen bilingualen Schulen.
- Verstärkte kollegiale Kontakte innerhalb des eigenen Fachbereichs bzw. mit den Fachkolleginnen und -kollegen der anderen Versuchsschulen.
- Kooperation mit dem Fachbereich Niederländisch und den Fachbereichen Erdkunde, Geschichte, Biologie.
- Vertiefung der Arbeit mit den Partnerschulen und Anknüpfung weiterer Partnerschaften, um die Belange der einzelnen bilingualen Jahrgangsstufen abzudecken.
- Erweiterte Kontakte im außerschulischen Bereich mit den Niederlanden: Sporttreffen, Filmaufnahmen, Erarbeitung von Unterrichtssequenzen (Zwolle, Windesheim), Schulfernsehen, Höraufnahmen in regionalen Sendern, Lehrerfortbildung, Artikel in Fachzeitschriften.
- Arbeit am und mit dem Portfolio.
- Klassenfahrten und Unterrichtsgänge in die benachbarten Niederlande.
- Teilnahme der im bilingualen Bereich unterrichtenden Lehrer an Fortbildungsveranstaltungen und Europa-Treffen.
- Auswirkungen am Schulort durch erweiterte Kontakte mit Grundschulen und Schulen der Sekundarstufe II (Gymnasien, Berufskolleg), Runder Sprachentisch.
- Dokumentation der Pressemeldungen auf deutscher und niederländischer Seite.
- Information über die Bilingualität an Schulfesten, in Schulzeitungen, am "Tag der offenen Tür", Zusammenarbeit mit Grundschulen.
- Gemeinsame Arbeit mit Fremdsprachenassistenten und Praktikanten aus den Niederlanden.
- Auswirkungen auf Schulprofil und Schulprogramm,

- Erweiterung der schuleigenen Lehrpläne auf bilinguale Klassen und nicht bilinguale Klassen bezüglich des Spracherwerbs Niederländisch, früherer Abschluss des Spracherwerbs.
- Abstimmung der Sachfächer Erdkunde, Geschichte, Biologie bilingual mit den Inhalten der anderen Klassen.
- Im Rahmen der Evaluation, Qualitätssicherung und Qualitätssteigerung: Abstimmung von Leistungskriterien für den bilingualen Unterricht im Vergleich – bezüglich Sprachkompetenz und Sprachbegabung mit den übrigen Klassen.
- Auswirkungen auf das Sozialverhalten einer bilingualen Klasse, da sie nicht an der üblichen Differenzierung teilnimmt und nicht in Kurse zerfällt.
- Entwicklung von Lehr- und Unterrichtsmaterialien für den bilingualen Bereich in der Fachschaft bzw. fachschaftsübergreifend.
- Es besteht die Gefahr im Kollegium, dass das Niederländische eine Überbewertung erhält.
- Die bilinguale Klasse darf keine Eliteklasse sein.
- Insgesamt: Europäisierung des Unterrichts, Vertiefung internationaler Kontakte, ein Schritt auf dem Weg zur Mehrsprachigkeit.

8. Unterrichtsorganisation und Einsatz der Lehrkräfte

**Hans-Joachim Michels und Brigitte Schulze
(Städt. Realschule Kleve und Städt. Realschule Emmerich)**

REFERATE

HANS-JOACHIM MICHELS

Unterrichtsorganisation

- Pro Jahrgangsstufe eine bilinguale Klasse.
- In der Klasse 5/6 N als Begegnungssprache; N als Vermittlungssprache im Sachunterricht; N im Spracherwerb mit 1 Std. pro Woche.
- Erdkunde, Geschichte, Biologie als geeignetes Sachfach, Unterrichtssequenzen werden auf N erteilt.
- Änderung der Fächerfolge und Wochenstundenzahl, damit bilingual Erdkunde, Geschichte und Biologie erteilt werden kann.
- Beginn des regulären Spracherwerbs mit drei Wochenstunden ab Klasse 7 für alle.

- Beim Übergang in die 9/10 erfolgt keine Differenzierung. Alle Schülerinnen und Schüler bleiben in der N bilingualen Klasse.
- Schülerinnen und Schüler können an der Differenzierung teilnehmen, bei Wechsel müssen sie die bilinguale Klasse verlassen.
- In Klassen 9/10 wird ein Sachfach fast durchgehend auf N unterrichtet. Erdkunde hat sich als geeignet erwiesen.
- Die Schülerinnen- und Schülerzahl in Klasse 5 ist hoch anzusetzen (32 Schülerinnen und Schüler), da sie im Laufe der Jahre sinkt.
- Erhöhter Lehrerinnen- und Lehrerbedarf, da innerhalb der Differenzierung die bilingualen Klassen getrennt von den Kursklassen unterrichtet werden.
- Erhöhte Kosten an den Schulträger: die Sachbücher müssen in D und N angeschafft werden. Mehr Fahrtkosten, da die Begegnungen mit Partnern in den Niederlanden stattfinden.
- Ausstattung der bilingualen Räume mit Lektüre, Nachschlagewerken, Spielen, Zeitschriften, Kassetten usw.
- Einrichtung einer deutsch-niederländischen Mediothek.
- Internetanschluss.

Einsatz der Lehrkräfte

- pro Klasse eine Klassenlehrerin oder ein Klassenlehrer mit dem Fach N (Idealbesetzung).
- Die N-Lehrerin oder der N-Lehrer hat als zweites oder drittes Fach ein Sachfach oder erteilt aus Neigung ein Sachfach (Idealforderung).
- Die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer mit N gibt möglichst viele Stunden und Fächer in seiner Klasse.
- Unterrichtet die Klassenlehrerin oder der Klassenlehrer nicht das Fach Niederländisch, sollte die jeweilige Niederländischlehrerin oder der jeweilige Niederländischlehrer auch das bilinguale Sachfach erteilen.
- N-Lehrkräfte ohne Sachfach oder interessierte Lehrkräfte müssen Fortbildung im niederländischen Sachfachbereich bzw. in der Fremdsprache N haben.

BRIGITTE SCHULZE

Unterrichtsorganisation

In jedem Jahrgang ist die "a"-Klasse die bilinguale Klasse. Außer beim Religionsunterricht gibt es keine "Vermischung" mit Parallelklassen, d.h. aller Unterricht findet im Klassenverband statt, auch in den Jahrgangsstufen 9 und 10.

Einsatz der Lehrkräfte

In Emmerich werden die 6 bilingualen Klassen von den drei N-Lehrern betreut, je 1x als Klassenlehrer und 1x als Co-Klassenlehrer mit den Fächern N und dem bilingualen Sachfach, dazu z.B. Englisch, Deutsch o.a., je nach Fächerkombination.

Es gibt beim Einsatz der Lehrkräfte Probleme, wenn die Schule insgesamt knapp mit N-Lehrerinnen und -Lehrern versorgt ist, wenn Engpässe mit dem bilingualen Sachfach auftreten und durch die Versorgung der übrigen Kurse N in nicht-bilingualen Klassen. Auch Vertretung im längerfristigen Krankheitsfall ist schwer zu gewährleisten.

¹ Vgl. S. 4-5

² Bis 1.8.1998 wurden auch die Grundschulgutachten berücksichtigt.

³ Diese Orientierungshilfen wurden von Siegfried Gössling (Ernst-Barlach-Schule, Herford) im Rahmen der erweiterten Beiratssitzung am 7.12.1998 vorgestellt.

⁴ Vgl. 53-54

⁵ Vgl. die Übersicht S. 97

⁶ Vgl. Kapitel "Erweiterter Englischunterricht in den Klassen 5 und 6", S. 16ff.

⁷ Vgl. die Ausführungen auf S. 107ff.

⁸ Vgl. S. 20ff.

⁹ Vgl. S. 23

¹⁰ Vgl. S. 6-7.

¹¹ Da für den bilingualen Unterricht Deutsch-Niederländisch von deutschen Schulbuchverlagen bisher keine Materialien veröffentlicht wurden, bezieht sich diese Zusammenstellung nur auf den bilingualen Unterricht Deutsch-Englisch. Vgl. hierzu S. 106

¹² Für die Klassen 7 und 8 die folgenden Themen: Die Amerikanische Revolution, Industrialisierung, Soziale Frage, Imperialismus.

¹³ Für die Klassen 9 und 10 die folgenden Themen: Nationalismus und der Erste Weltkrieg, die Weimarer Republik, Nationalsozialismus, *The Global Village* und Europa seit 1945.

¹⁴ Vgl. S. 15