

Nold, Günter; Hartig, Johannes; Hinz, Silke; Rossa, Henning

## **Klassen mit bilinguaem Sachfachunterricht. Englisch als Arbeitssprache**

*DESI-Konsortium [Hrsg.]: Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie. Weinheim u.a. : Beltz 2008, S. 451-457*



Quellenangabe/ Reference:

Nold, Günter; Hartig, Johannes; Hinz, Silke; Rossa, Henning: Klassen mit bilinguaem Sachfachunterricht. Englisch als Arbeitssprache - In: DESI-Konsortium [Hrsg.]: Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie. Weinheim u.a. : Beltz 2008, S. 451-457 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-31635 - DOI: 10.25656/01:3163

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-31635>

<https://doi.org/10.25656/01:3163>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ**

<http://www.beltz.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

DESI-Konsortium (Hrsg.)

# **Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch**

Ergebnisse der DESI-Studie

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Diese Studie wurde im Auftrag der Kultusministerkonferenz erstellt.  
Für die Richtigkeit der Ergebnisse der Studie tragen die Herausgeber  
die Verantwortung.

Herausgeber:

Eckhard Klieme (Sprecher des DESI-Konsortiums), Wolfgang Eichler,  
Andreas Helmke, Rainer H. Lehmann, Günter Nold, Hans-Günter Rolff,  
Konrad Schröder, Günther Thomé und Heiner Willenberg.

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt.  
Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen  
bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.  
Hinweis zu § 52a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen  
ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk  
eingestellt werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen  
und sonstigen Bildungseinrichtungen.

© 2008 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

[www.beltz.de](http://www.beltz.de)

Herstellung: Klaus Kaltenberg

Satz: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung

Druck: Druck Partner Rübelmann, Hemsbach

Printed in Germany

ISBN 978-3-407-25491-7

# Inhaltsverzeichnis

## Konzeption der Studie

	<i>Eckhard Klieme</i>	
1	Systemmonitoring für den Sprachunterricht.....	1
	<i>Bärbel Beck / Svenja Bundt / Jens Gomolka</i>	
2	Ziele und Anlage der DESI-Studie .....	11
	<i>Thamar Dubberke / Birgit Harks</i>	
2.5	Zur curricularen Validität der DESI-Aufgaben: Ergebnisse eines Expertenratings.....	26
	<i>Johannes Hartig / Nina Jude / Wolfgang Wagner</i>	
3	Methodische Grundlagen der Messung und Erklärung sprachlicher Kompetenzen .....	34
	<i>Hans-Günter Rolff / Jan von der Gathen</i>	
4	Rückmeldungen an Lehrkräfte und Rezeption.....	55

## Leistungsverteilungen im Deutschen und Englischen

	<i>Steffen Gailberger / Heiner Willenberg</i>	
5	Leseverstehen Deutsch .....	60
	<i>Heiner Willenberg</i>	
6	Wortschatz Deutsch .....	72
	<i>Michael Krelle / Heiner Willenberg</i>	
7	Argumentation Deutsch .....	81
	<i>Astrid Neumann / Rainer H. Lehmann</i>	
8	Schreiben Deutsch.....	89
	<i>Günther Thomé / Wolfgang Eichler</i>	
9	Rechtschreiben Deutsch.....	104
	<i>Wolfgang Eichler</i>	
10	Sprachbewusstheit Deutsch .....	112
	<i>Günter Nold / Henning Rossa</i>	
11	Hörverstehen Englisch.....	120
	<i>Günter Nold / Henning Rossa / Kyriaki Chatzivassiliadou</i>	
12	Leseverstehen Englisch.....	130

	<i>Claudia Harsch / Konrad Schröder / Astrid Neumann</i>	
13	Schreiben Englisch .....	139
	<i>Claudia Harsch / Konrad Schröder</i>	
14	Textrekonstruktion Englisch .....	149
	<i>Günter Nold / Henning Rossa</i>	
15	Sprachbewusstheit Englisch .....	157
	<i>Günter Nold / Henning Rossa</i>	
16	Sprechen Englisch .....	170
	<i>Hermann-Günter Hesse / Kerstin Göbel / Nina Jude</i>	
17	Interkulturelle Kompetenz .....	180

### **Individuelle und familiale Bedingungsfaktoren sprachlicher Kompetenzen**

	<i>Nina Jude / Eckhard Klieme / Wolfgang Eichler / Rainer H. Lehmann / Günter Nold / Konrad Schröder / Günther Thomé / Heiner Willenberg</i>	
18	Strukturen sprachlicher Kompetenzen .....	191
	<i>Johannes Hartig / Nina Jude</i>	
19	Sprachkompetenzen von Mädchen und Jungen.....	202
	<i>Hermann-Günter Hesse / Kerstin Göbel / Johannes Hartig</i>	
20	Sprachliche Kompetenzen von mehrsprachigen Jugendlichen und Jugendlichen nicht-deutscher Erstsprache .....	208
	<i>Wolfgang Wagner / Andreas Helmke / Friedrich-Wilhelm Schrader / Wolfgang Eichler / Günther Thomé / Heiner Willenberg</i>	
21	Selbstkonzept und Motivation im Fach Deutsch .....	231
	<i>Andreas Helmke / Friedrich-Wilhelm Schrader / Wolfgang Wagner / Günter Nold / Konrad Schröder</i>	
22	Selbstkonzept, Motivation und Englischleistung .....	244
	<i>Friedrich-Wilhelm Schrader / Andreas Helmke / Wolfgang Wagner / Wolfgang Eichler / Günther Thomé / Heiner Willenberg</i>	
23	Lernstrategien im Fach Deutsch .....	258
	<i>Friedrich-Wilhelm Schrader / Andreas Helmke / Wolfgang Wagner / Günter Nold / Konrad Schröder</i>	
24	Lernstrategien im Fach Englisch.....	270
	<i>Hans-Günter Rolf / Michael Leucht / Ernst Rösner</i>	
25	Sozialer und familialer Hintergrund .....	283

## Unterricht und Lehrerkompetenzen

- Andreas Helmke / Eckhard Klieme*
- 26 Unterricht und Entwicklung sprachlicher Kompetenzen..... 301
- Holger Ehlers / Nina Jude / Eckhard Klieme / Andreas Helmke / Wolfgang Eichler / Heiner Willenberg*
- 27 Soziodemografische und fachdidaktisch relevante Merkmale von Deutsch-Lehrpersonen..... 313
- Eckhard Klieme / Nina Jude / Dominique Rauch / Holger Ehlers / Andreas Helmke / Wolfgang Eichler / Günther Thomé / Heiner Willenberg*
- 28 Alltagspraxis, Qualität und Wirksamkeit des Deutschunterrichts ..... 319
- Tuyet Helmke / Andreas Helmke / Friedrich-Wilhelm Schrader / Wolfgang Wagner / Günter Nold / Konrad Schröder*
- 29 Die Videostudie des Englischunterrichts..... 345
- Andreas Helmke / Tuyet Helmke / Friedrich-Wilhelm Schrader / Wolfgang Wagner / Günter Nold / Konrad Schröder*
- 30 Soziodemografische und fachdidaktisch relevante Merkmale von Englischlehrpersonen..... 364
- Andreas Helmke / Tuyet Helmke / Friedrich-Wilhelm Schrader / Wolfgang Wagner / Günter Nold / Konrad Schröder*
- 31 Alltagspraxis des Englischunterrichts ..... 371
- Andreas Helmke / Tuyet Helmke / Friedrich-Wilhelm Schrader / Wolfgang Wagner / Eckhard Klieme / Günter Nold / Konrad Schröder*
- 32 Wirksamkeit des Englischunterrichts ..... 382
- Kerstin Göbel / Hermann-Günter Hesse*
- 33 Vermittlung interkultureller Kompetenzen im Englischunterricht ..... 398

## Institutionelle Bedingungsfaktoren sprachlicher Kompetenzen

- Brigitte Steinert / Johannes Hartig / Eckhard Klieme*
- 34 Institutionelle Bedingungen der Sprachkompetenzen..... 411
- Günter Nold / Johannes Hartig / Silke Hinz / Henning Rossa*
- 35 Klassen mit bilinguaem Sachfachunterricht: Englisch als Arbeitssprache ..... 451
- Die Autorinnen und Autoren..... 458

*Günter Nold / Johannes Hartig / Silke Hinz / Henning Rossa*

## **35 Klassen mit bilingualem Sachfachunterricht: Englisch als Arbeitssprache**

„Englisch bilingual“, „Englisch als Arbeitssprache“ oder „bilingualer Sachfachunterricht Englisch“ sind Begriffe, die verwendet werden, um Schulprogramme zu bezeichnen, die das Ziel haben, Englisch in nicht-sprachlichen Schulfächern als Unterrichts- oder Arbeitssprache zu verwenden. Dabei ist zu beachten, dass im nicht-sprachlichen Sachfachunterricht mit Englisch als Unterrichtssprache der Gegenstand des Sachfaches im Mittelpunkt steht, nicht Fremdsprachenlernen. Da die entsprechenden Lehr- und Lernprozesse jedoch weitgehend in englischer Sprache erfolgen, werden dennoch sprachliches, interkulturelles und sachfachspezifisches Lernen miteinander verbunden. Entsprechend wird eine erhöhte Sprachkompetenz sowie die Förderung und Vertiefung interkultureller und sachfachspezifischer Kompetenzen erwartet (z.B. Hallet 2005). Bezogen auf den Spracherwerb Englisch wird davon ausgegangen, dass die Schülerinnen und Schüler, die an diesen Programmen teilnehmen, durch den vermehrten Gebrauch der Fremdsprache in der natürlichen Kommunikation eines Sachfaches einen erheblichen sprachlichen Zugewinn erlangen.

In der Bundesrepublik Deutschland findet die Idee bilingualen Unterrichts, die vor mehr als 30 Jahren im Rahmen von deutsch-französischen Bildungsgängen entwickelt wurde, sowohl bezogen auf verschiedene Sprachen als auch unterschiedliche Schularten zunehmend Zuspruch. Mittlerweile machen über 600 Schulen bilinguale Unterrichtsangebote (vgl. Thürmann 2000, 2002; Bonnet 2004). Englisch wird als Unterrichtssprache inzwischen an über 300 Schulen in der gesamten Bundesrepublik – mit einem Schwerpunkt vor allem in Nordrhein-Westfalen, aber zunehmend auch in Ländern wie Berlin, Baden-Württemberg, Hessen und Niedersachsen – in Fächern wie Geschichte, Geographie, Politik, Biologie oder auch Kunst und Sport verwendet.

In den Bundesländern werden verschiedene Konzeptionen des bilingualen Unterrichts angewandt, wobei insbesondere in Nordrhein-Westfalen an den entsprechenden Schulen durch die Einrichtung eines sprachlichen Vorlaufs besonders günstige Bedingungen geschaffen wurden. So wird hier in den Klassen fünf und sechs der Stundenanteil des Englischunterrichts auf sechs bis sieben Stunden statt der üblichen vier bis fünf erhöht, und der Einstieg in das Sachfach wird durch eine weitere zusätzliche Unterrichtsstunde in der siebten bzw. achten Klasse erleichtert. Die bisher vorherrschende Form zielt ab auf eine fachlich begrenzte, aber möglichst durchgängige Verwendung der fremden Sprache als Unterrichtssprache von der siebten Klassenstufe an. Das Deutsche wird dabei vor allem zur Entwicklung einer fachsprachlichen Zweisprachigkeit in den Unterricht einbezogen. Eine zweite Variante

des bilingualen Unterrichts hat sich in neuerer Zeit entwickelt. Hier wird die fremde Sprache als Unterrichtssprache ohne einen sprachlichen Vorlauf für zeitlich begrenzte Unterrichtsphasen und Themenbereiche in verschiedenen Sachfächern verwendet, um einerseits Schwierigkeiten, die durch den Gebrauch der Fremdsprache bedingt sein können, für den Sachfachunterricht zu minimieren und andererseits dennoch die positiven Auswirkungen der vermehrten Verwendung der Fremdsprache erzielen zu können (vgl. Christ 2002; Krechel 2003).

Auch in Nachbarländern wie beispielsweise Österreich lässt sich eine vergleichbare Entwicklung feststellen. Im europäischen Kontext haben diese Entwicklungen inzwischen zu einer auch von der Europäischen Kommission unterstützten innovativen europäischen Spracheninitiative geführt, die als Rahmenprogramm unter der Bezeichnung CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) die verschiedenen Entwicklungen in den europäischen Ländern zusammenfasst (vgl. Marsh 2002). Es wird erwartet, dass die Schüler und Schülerinnen durch die bilingualen Programme dazu befähigt werden, eine möglichst umfassende Zweitsprachenkompetenz zu entwickeln.

Im bisher regulären Englischunterricht der Schule in Deutschland kommt der allgemeinen fremdsprachlichen Kommunikationsfähigkeit zwar eine vorrangige Stellung zu, jedoch lässt sich durch die Beschränkung des Gebrauchs der Fremdsprache auf den Englischunterricht (im Falle von Englisch) eine umfassende sprachlich-kommunikative und pragmatisch-interkulturelle Kompetenz nur in Ausnahmefällen erreichen.

Mit der Verwirklichung eines bilingual konzipierten Unterrichts ergeben sich Veränderungen nicht nur in dem entsprechenden fremdsprachlich unterrichteten Sachfach, sondern darüber hinaus auch im Fremdsprachenunterricht selbst, da die Schüler und Schülerinnen die Fremdsprache sehr viel stärker als Kommunikationsmedium erleben und verwenden; infolgedessen lassen sich schon zu einem früheren Zeitpunkt oder in komplexerer Form kulturell-landeskundliche und interkulturelle Zielsetzungen verwirklichen, die gerade auch in den Lehrplänen der verschiedenen Länder in den Vordergrund gerückt werden. So liegt zum Beispiel ein wesentliches Merkmal des bilingualen Sachfachunterrichts darin, dass Beispiele aus zielsprachigen Kulturen ausgewählt werden, die mit eigenkulturellen Inhalten verglichen werden können und damit auch eine Außensicht auf die eigene Kultur eröffnen. Der bilinguale Sachfachunterricht ermöglicht somit eine Reflexion kulturübergreifender Phänomene, auf deren Basis ein vertieftes Verständnis der eigenen Kultur entstehen kann (vgl. Hallet 1998). Gleichzeitig fördert bilingualer Unterricht sprachliche Kompetenzen. Durch den Umgang mit umfangreichem Input authentischer Materialien lernen die Schülerinnen und Schüler auf rezeptiver Ebene, Texte sprachlich und inhaltlich zu entschlüsseln. Auf sprachproduktiver Ebene erstellen sie Textformate, die dem sachfachlichen Diskurs entsprechen (z.B. beschreiben, erklären, schlussfolgern). Der bilinguale Unterricht bahnt damit insbesondere die Entwicklung fachsprachlich angemessener bzw. fachdiskursspezifischer sprachlicher Elemente an (vgl. Vollmer 2000a, b; Zydaitis 2002). Dementsprechend steht die Entwicklung



einer *Cognitive Academic Linguistic Proficiency* (CALP), d.h. kognitiv-sprachlich komplexer Fähigkeiten und Fertigkeiten, im Vordergrund, während der Erwerb von *Basic Interpersonal Communication Skills* (BICS), d.h. von Alltagskommunikation, vornehmlich im Englischunterricht stattfindet.

Zur Förderung der CALP-Komponente sieht ein typisches CLIL-Lernarrangement die Bereitstellung von *Language Support* vor, der die sorgfältige Steuerung sprachlicher Anforderungen gewährleistet. Beispiele für derartige „*support systems*“ (Thürmann 2002, S. 82ff) sind verstärkt Visualisierungen sowie die Kombination von mutter- und fremdsprachlichen Texten, die sprachliche Lernprozesse sowohl auf rezeptiver als auch auf produktiver Ebene stützen (für eine Übersicht über verschiedene *support systems* siehe Wildhage/Otten 2003; vgl. auch Helbig 2001; Bonnet 2004).

Mit dem Konzept des bilingualen Sachfachunterrichts nimmt die deutsche Schule gesellschaftliche Erwartungen ernst, die in zunehmendem Maße im Zusammenhang mit der sich entwickelnden europäischen Integration vor allem in Hinsicht auf allgemein gesellschaftliche und berufliche Qualifikationen – vorzugsweise im kaufmännischen, aber auch technischen Bereich großer und gerade auch mittelständischer Betriebe – eingefordert werden (vgl. Finkbeiner 1995). Für die Zukunft ist mit einem weiteren Ausbau bilingualer Züge in den Schulen zu rechnen. Inzwischen wurden an Universitäten erste bilinguale Zusatzstudiengänge eingerichtet, und auch in der Referendarausbildung wird vermehrt bilingualer Unterricht als Ausbildungsziel berücksichtigt.

## 35.1 Englisch bilinguale Teilstichprobe

Das für die DESI-Untersuchung entwickelte Forschungs- und Testinstrumentarium wurde auf eine spezielle Teilstichprobe von ca. 1200 Schülerinnen und Schüler ausgedehnt. Unter Berücksichtigung von Klassengröße und regionaler Verteilung über die gesamte Bundesrepublik war eine Untersuchung in mindestens 45 Klassen mit Englisch als Arbeitssprache im bilingualen Sachfachunterricht geplant. Die entsprechenden Schulen wurden auf Grund der unterschiedlichen regionalen Verteilung und der vergleichsweise begrenzten Anzahl in der Bundesrepublik nach festgelegten Kriterien (regional, schulartspezifisch, zumindest zweizügige Schulen mit einem bilingualen Programm in jeweils einer Klasse, Eigenschaften des bilingualen Programms an den Schulen) sortiert und danach entsprechend dem Zufallsprinzip ausgewählt.

Bei der Testdurchführung stellte sich jedoch heraus, dass in einigen Fällen nur Teile von Klassen an einem bilingualen Programm teilnahmen. Bei der Auswertung der Daten wurden jedoch möglichst vollständige Klassensätze zu Grunde gelegt, um eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse mit nicht-bilingualen Klassen zu ermöglichen. Die Auswertung wurde weiter dadurch eingeschränkt, dass nur Klassen berücksichtigt wurden, in denen mindestens 95% der Schülerinnen und Schüler an dem bilingualen Programm über die gesamte Zeit von der fünften bis zur neunten Klasse – in

einer Reihe von Bundesländern auch von der siebten bis zur neunten Klasse – teilgenommen hatten. Damit reduzierten sich die analysierten bilingualen Klassen auf 38 Klassen mit insgesamt 958 Schülerinnen und Schülern, bei denen zumindest in einem Sachfach, in der Mehrzahl der Fälle in zwei bis drei Fächern Englisch als Unterrichtssprache verwendet wurde. Entsprechend der Verteilung der bilingualen Klassen auf die Schularten stammten 31 Klassen aus Gymnasien, 7 aus Realschulen. Gesamtschulen kamen bei der Zufallsstichprobe auf Grund der Auswahlkriterien (vor allem vollständige Klassen) nicht zum Zuge, obgleich auch in dieser Schulart inzwischen ein beachtlicher Ausbau bilingualer Angebote zu verzeichnen ist.

## 35.2 Ergebnisse

Bei der Erhebung der bilingualen Teilstichprobe wurde davon ausgegangen, dass die bilingualen Schülerinnen und Schüler auf Grund bestimmter Kriterien nach einem Ausleseprozess in die Programme aufgenommen wurden. Daher wurden entsprechende Daten erfragt. Die Auswertung ergab, dass die Vergleichbarkeit der Leistungen mit nicht-bilingualen Schülerinnen und Schülern nur gewährleistet ist, wenn eine Kontrollgruppe mit vergleichbaren Hintergrundvariablen gebildet wird. Dementsprechend wurde auf der Basis der Leistungswerte Deutsch zu Beginn der neunten Jahrgangsstufe, des sozioökonomischen Status der Eltern (HISEI), der kognitiven Grundfähigkeit (KFT numerisch), des Bildungsgangs, der Erstsprache sowie des Geschlechts eine Vergleichsgruppe von 987 Schülerinnen und Schülern gebildet. Die Aussagen über den Einfluss der bilingualen Programme sind im Folgenden auf diese Vergleichsgruppe bezogen. Damit ist es möglich, die Stärke der Einflüsse des bilingualen Unterrichts auf der Basis einer angemessenen Vergleichsgruppe zu bewerten.

Die in Abbildung 35.1 dargestellten Mittelwerte in den DESI-Englishtests belegen, dass die Leistungen der Schülerinnen und Schüler in bilingualen Programmen trotz Berücksichtigung der Hintergrundvariablen durchgängig erhebliche positive Einflüsse in den verschiedenen Testelementen von DESI<sup>1</sup> aufweisen (vgl. Abbildung 35.1). Zusätzlich wurde der Effekt der bilingualen Programme auf Basis von Regressionsanalysen in der Gesamtstichprobe geschätzt, wobei die genannten Hintergrundvariablen als Kontrollvariablen verwendet wurden. Die in Abbildung 35.2 dargestellten Ergebnisse dieser Analysen zeigen, dass die Einflüsse des bilingualen Sachfachunterrichts auf das Hörverstehen so deutlich sind, dass sie sogar in den Zuwachswerten innerhalb der neunten Jahrgangsstufe statistisch signifikant werden.

Bezieht man die in Abbildung 35.1 dargestellten Mittelwerte auf die Kompetenzniveaus in den verschiedenen Kompetenzbereichen, ist festzustellen, dass die Schülerinnen und Schüler in bilingualen Programmen im Vergleich zu der Vergleichsgruppe in vier von sechs Bereichen das jeweils höhere Kompetenzniveau erreichen, und zwar in Hörverstehen (Kompetenzniveau C), Leseverstehen

---

<sup>1</sup> Die Werte zum Sprechen sind hier nicht berücksichtigt.

(Kompetenzniveau C), Sprachbewusstheit Grammatik (Kompetenzniveau B) und globaler Sprachstand (Kompetenzniveau C). Die bilinguale Schülergruppe zeichnet sich jedoch auch in ihrer Sprachbewusstheit sprachliches Handeln (Soziopragmatik; oberes Kompetenzniveau B) sowie in ihrer Schreibkompetenz (oberes Kompetenzniveau C) durch eine jeweils höhere Kompetenzausprägung innerhalb eines Niveaus aus. Für den Bereich des Sprechens zeichnet sich eine entsprechende Tendenz ab, auch wenn hier die Ergebnisse auf Grund der eingeschränkten Stichprobe (vgl. Kapitel 16) gesondert zu betrachten sind.

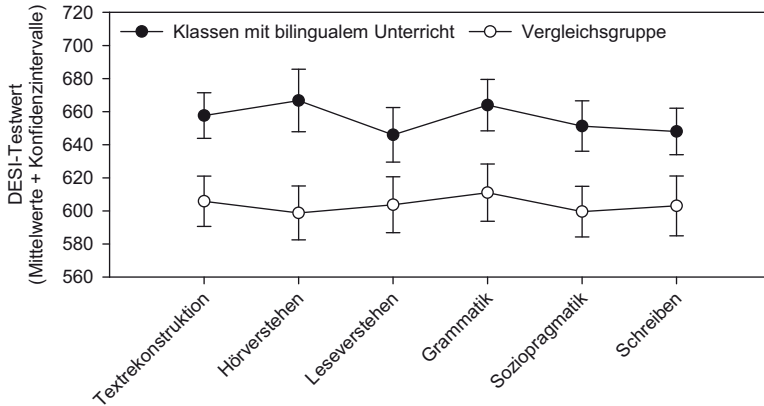


Abbildung 35.1: Mittlere Englisch-Kompetenzen zum Ende der neunten Jahrgangsstufe in Klassen mit bilingualem Unterricht und in einer hinsichtlich Deutsch Gesamtleistung, Bildungsgang, sozioökonomischem Status, kognitiver Grundfähigkeit, Erstsprache und Geschlecht parallelen Vergleichsgruppe.

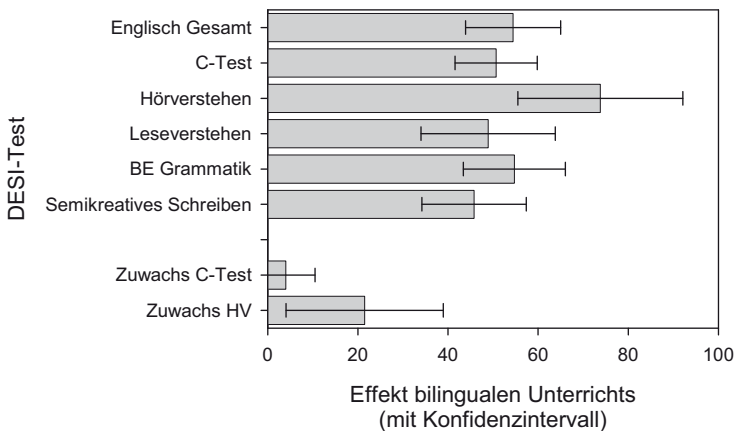


Abbildung 35.2: Effekte bilingualen Unterrichts auf Englisch-Kompetenzen zum Ende der neunten Jahrgangsstufe und auf den Kompetenzzuwachs unter Kontrolle von Deutsch Gesamtleistung, Bildungsgang, sozioökonomischem Status, kognitiver Grundfähigkeit, Erstsprache und Geschlecht.

### 35.3 Diskussion der Ergebnisse

Die Ergebnisse der Untersuchungen zum bilingualen Sachfachunterricht Englisch in DESI belegen erstmalig in einer großen Stichprobe, dass das Konzept von bilingualem Sachfachunterricht die mit ihm verbundenen Hoffnungen umfassend erfüllt. So werden die Erwartungen in den meisten Bereichen der sprachlichen Kommunikation sowie der Sprachbewusstheit sehr überzeugend erfüllt, wenn nicht sogar übertroffen, da die Schülerinnen und Schüler im Durchschnitt schon in der neunten Klasse ein sprachliches Niveau erreichen, das bei vergleichbaren Klassen ohne ein bilinguales Programm in der Regel erst in der Sekundarstufe II erreicht wird. Die im bilingualen Sachfachunterricht erreichbare Sprachkompetenz sowie die beobachtbare Vertiefung interkultureller (vgl. Kapitel 17) und methodischer Kompetenzen ermöglichen eine Umgestaltung oder Neuausrichtung des Fremdsprachenunterrichts der Sekundarstufe I. Die Schülerinnen und Schüler erleben und verwenden die Fremdsprache Englisch sehr viel stärker als Kommunikationsmedium. Es lassen sich daher schon zu einem früheren Zeitpunkt oder in komplexerer Form kulturell-landeskundliche und interkulturelle Zielsetzungen auf hohem sprachlichen Niveau verwirklichen, die gerade auch in den Lehrplänen der verschiedenen Länder in den Vordergrund gerückt werden.

### Literatur

- Bach, G./Niemeier, S. (Hrsg.) (2000): Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven. Frankfurt/M: Lang.
- Bonnet, A. (2004): Chemie im bilingualen Unterricht: Kompetenzerwerb durch Interaktion. Opladen: Leske & Budrich.
- Christ, I. (2002): Bilinguale Module – eine weitere Form des bilingualen Unterrichts? In: Finkbeiner, C. (Hrsg.): Bilingualität und Mehrsprachigkeit: Modelle, Projekte, Ergebnisse. Hannover: Schroedel, S. 14-21.
- Finkbeiner, C. (1995): Englischunterricht in europäischer Dimension. Brockmeyer: Bochum.
- Finkbeiner, C. (Hrsg.) (2002): Bilingualität und Mehrsprachigkeit: Modelle, Projekte, Ergebnisse. Hannover: Schroedel.
- Hallet, W. (1998): The bilingual triangle. Überlegung zu einer Didaktik des bilingualen Sachfachunterrichts. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 2, S. 115-125.
- Hallet, W. (2005): Bilingualer Unterricht: Fremdsprachig denken, lernen und handeln. In: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch 78, S. 2-8.
- Helbig, B. (2001): Das bilinguale Sachfach Geschichte. Eine empirische Studie zur Arbeit mit französischen (Quellen-)Texten. Tübingen: Stauffenburg.
- Helbig, B./Kleppin, K./Königs, F. G. (Hrsg.) (2002): **Sprachlehrforschung im Wandel. Beiträge zur Erforschung des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen.** Festschrift für Karl-Richard Bausch zum 60. Geburtstag. Tübingen: Stauffenburg.
- Krechel, H.-L. (2003): Bilingual Modules – Flexible Formen bilingualen Lehrens und Lernens. In: Wildhage, M./Otten, E. (Hrsg.): Praxis des bilingualen Unterrichts. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 194-215.
- Marsh, D. (Hrsg.) (2002): CLIL/EMILE. The European Dimension. Public Services Contract DG EAC 36 01 Lot 3. September 2002.

- Thürmann, E. (2000): Zwischenbilanz zur Entwicklung der bilingualen Bildungsangebote in Deutschland. Verfügbar unter (09/05): URL: <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/berichtsarchiv/pdf/ar0001.pdf>
- Thürmann, E. (2002): Zwischenbilanz zur Entwicklung bilingualer Angebote in Deutschland. In: Helbig, B./Kleppin, K./Königs, F. G. (Hrsg.): Sprachlehrforschung im Wandel. Beiträge zur Erforschung des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen. Festschrift für Karl-Richard Bausch zum 60. Geburtstag. Tübingen: Stauffenburg, S. 75-93.
- Vollmer, H. (2000a): Bilingualer Sachfachunterricht als Inhalts- und Sprachenlernen. In: Bach, G./Niemeier, S. (Hrsg.): Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven. Frankfurt/M: Lang, S. 51-73.
- Vollmer, H. (2000b): Förderung des Spracherwerbs im bilingualen Sachfachunterricht. In: Bach, G./Niemeier, S. (Hrsg.): Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven. Frankfurt/M: Lang, S. 139-158.
- Wildhage, M./Otten, E. (Hrsg.) (2003): Praxis des bilingualen Unterrichts. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Zydatiŕ, W. (2002): Konzeptuelle Grundlagen einer eigenständigen Didaktik des bilingualen Sachfachunterrichts: Forschungsstand und Forschungsprogramm. In: Bonnet, A./Breibach, S. (Hrsg.): Didaktiken im Dialog. Konzepte des Lehrens und Wege des Lernens im bilingualen Sachfachunterricht. Frankfurt/M.: Lang, S. 31-61.