

Landeskonzept Bilingualer Unterricht



Herausgeber:

Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur des Landes Schleswig-Holstein
Brunswiker Straße 16-22, 24105 Kiel

in Kooperation mit dem
Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH)
Schreiberweg 5, 24119 Kronshagen
und dem
Schleswig-Holsteinischen Institut für Berufliche Bildung (SHIBB)
Sophienblatt 50a, 24114 Kiel

Fotos: Яна Василевская/stock.adobe.com (Titel), Christian Schwier/stock.adobe.com
(S. 4, 8), Monkey Business/stock.adobe.com (S. 23), Jakob Lund/stock.adobe.com,
(S. 34), Eisenhans/stock.adobe.com (S. 38)

Realisation: Kay Czucha, Kiel

ISSN 0935-4638
Oktober 2021

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit schriftlicher
Genehmigung der Herausgeber.

Die Landesregierung im Internet: www.schleswig-holstein.de

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit der schleswig-holsteinischen
Landesregierung herausgegeben. Sie darf weder von Parteien noch von Personen, die
Wahlwerbung oder Wahlhilfe betreiben, im Wahlkampf zum Zwecke der Wahlwerbung
verwendet werden. Auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl darf
diese Druckschrift nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der
Landesregierung zugunsten einzelner Gruppen verstanden werden könnte. Den Parteien
ist es gestattet, die Druckschrift zur Unterrichtung ihrer eigenen Mitglieder
zu verwenden.

Inhalt

Vorwort	4
1 Hintergrund	5
1.1 Kontext, Anknüpfung	5
1.2 Bilingualer Unterricht	5
1.3 Warum BU I: EU- und KMK-Sprachenpolitik, Beitrag KMK-Digitalstrategie	5
1.4 Warum BU II: Zweitsprachenlernen	6
1.5 Warum BU III: Fachlich-sprachliches Lernen	6
1.6 Schleswig-Holstein	6
1.7 Landeskonzzept Bilingualer Unterricht in Schleswig-Holstein	6
1.8 Innovationen im Landeskonzzept	7
2 Bilingualer Unterricht: Begriffsklärung	8
3 Bilingualer Unterricht in Schleswig-Holstein	10
3.1 Überblick	10
3.2 Organisation	11
3.3 Regelungen und Prozess	18
3.4 Berufsbildende Schulen	24
4 Didaktische und methodische Grundlagen	26
4.1 Gelingensbedingungen und Prinzipien für die Gestaltung von bilinguaem Unterricht	26
4.2 Methodische Grundlagen	30
4.3 Didaktische Grundlagen	31
4.4 Sprachliche Unterstützung fachlichen Lernens: <i>Scaffolding</i>	33
5 Anhang	36
5.1 Merkmale bilingualer Angebote	36
5.2 Kriterien für ein Konzept zur Einrichtung eines bilingualen Angebotes mit Beantragung einer Sonderzuweisung	37
5.3 <i>Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency</i>	38
5.4 Deskriptoren für die Zertifizierung der erreichten sachfachlich-fremdsprachlichen Niveaustufe gemäß GER	39
6 Literaturverzeichnis	52



Vorwort

Liebe Schulleitungen und Lehrkräfte,
liebe Bili-Interessierte,

junge Menschen wachsen heute in einer internationalisierten Lebens- und Arbeitswelt auf. Die Kernaufgabe von Schule ist es, sie auf dieses Leben vorzubereiten.

Deshalb fördern wir die allgemeine und fachliche Mehrsprachigkeit sowie den Erwerb interkultureller Kompetenzen ab der ersten Klasse und unterstützen unsere Schulen bei der Einrichtung von bilingualen Unterrichtsangeboten.

Unser Ziel ist es, allen Schülerinnen und Schülern – von der Grundschule bis zur Berufsschule – bilinguales Lernen zu ermöglichen und das Angebot über die Schulstufen hinweg zu verzahnen.

Das vorliegende Landeskonzept bilingualer Unterricht ist ein Meilenstein auf diesem Weg. Als Referenzrahmen für bilingualen Unterricht fasst es Grundlagen, Regelungen und Werkzeuge an einem zentralen Ort zusammen. Es bietet den Lehrkräften Orientierung und eignet sich sowohl für Neueinsteigerinnen und Neueinsteiger, die an ihrer Schule

ein Bili-Angebot machen wollen, als auch für Expertinnen und Experten, die über langjährige Erfahrungen verfügen.

Ich möchte Sie gern auch auf das breite Fortbildungs- und Beratungsangebot des Instituts für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH) hinweisen, das Ihnen mit einem nunmehr erweiterten Bili-Team zur Verfügung steht. Alle Informationen zum aktuellen Bili-Angebot sind im Fachportal unter folgendem Link zu finden: fachportal.lernnetz.de/sh/themen/bilingualer-unterricht.html

Mein Dank gilt den Schulleitungen und Lehrkräften, die sich für bilingualen Unterricht an ihrer Schule einsetzen. Sie vermitteln Ihren Schülerinnen und Schülern neben einer hohen Kompetenzentwicklung im Sachfach und in der Fremdsprache auch ein hohes Maß an interkultureller Kompetenz.

Ich wünsche Ihnen weiterhin viel Freude dabei und allen Interessierten eine anregende Lektüre.

Karin Prien
Ministerin für Bildung, Wissenschaft und Kultur

1 Hintergrund

1.1 Kontext, Anknüpfung

Mehrsprachigkeit ist eine zentrale Voraussetzung für die Mobilität von Menschen, die Wettbewerbsfähigkeit in der international vernetzten Welt, die interkulturelle Verständigung sowie die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben (Integration und Inklusion). Sprachliche Fähigkeiten sind aber nicht nur für die Verständigung, sondern auch für das Lernen zentral. Die Ausbildung allgemein- und fachsprachlicher Kompetenzen in mehr als einer Sprache hat daher im Bildungsprozess von Schülerinnen und Schülern eine sehr hohe funktionale Bedeutung.

1.2 Bilingualer Unterricht

Um sprachliche Fähigkeiten im Sinne der Mehrsprachigkeit bei Schülerinnen und Schülern in noch größerem Maße zu fördern, hat sich im allgemeinbildenden Bereich neben dem klassischen modernen Fremdsprachenunterricht, in dem die jeweilige Sprache selbst der Unterrichtsgegenstand ist, das Konzept des Bilingualen Unterrichts (BU) etabliert.

Als BU wird **Fachunterricht in nicht-sprachlichen Sachfächern** bezeichnet, in dem überwiegend **eine Zweitsprache als Mittel für den fachlichen Diskurs** verwendet wird (vergleiche KMK 2013, *Konzepte für den bilingualen Unterricht – Erfahrungsbericht und Vorschläge zur Weiterentwicklung*, S. 3).

In allen Schularten des berufsbildenden Bereichs werden Themen wie Wirtschaft (BWL, VWL), Technik, Gesundheit usw., aber auch Literatur usw. überwiegend mit der Methode des *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* im Fremdsprachenunterricht unterrichtet.

1.3 Warum BU I: EU- und KMK-Sprachenpolitik, Beitrag KMK-Digitalstrategie

Zu den Zielen der EU-Sprachenpolitik gehört, dass jede europäische Bürgerin und jeder europäische Bürger zusätzlich zu ihrer beziehungsweise seiner Erstsprache zwei weitere Sprachen beherrschen sollte. Die Europäische Union (EU) und der Europarat sehen in der Förderung des BU eine wichtige Maßnahme zur Erhöhung der sprachlichen und interkulturellen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler, sowohl mit Blick auf den innereuropäischen

Integrationsprozess als auch auf die globale Verflechtung der Lebens- und Wirtschaftsbereiche. Zu den Maßnahmen der Förderung von Mehrsprachigkeit durch die EU gehört neben der Unterstützung der Sprachforschung (zum Beispiel *European Centre for Modern Languages*, Mercator) und Aktionsprogrammen für allgemeine und berufliche Bildung (zum Beispiel Erasmus+, *eTwinning*, *School Education Gateway*, Ausbildung weltweit) vor allem auch *der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen* (GER), aktualisiert und qualitativ erweitert durch das *Companion Volume* (Council of Europe 2020). Dieses Instrument wurde konzipiert, um eine transparente, kohärente und umfassende Grundlage für die Ausarbeitung von lehrplanbezogenen Richtlinien, die Konzeption von Lehr- und Lernmaterialien und die Bewertung von Fremdsprachenkenntnissen zu schaffen.

Die Bedeutung des BU wird auch von der Kultusministerkonferenz (KMK) verschiedentlich hervorgehoben. Sie betont den besonderen Stellenwert des BU insbesondere im Hinblick auf anwendungsorientiertes Fremdsprachenlernen und empfiehlt unter anderem in ihrem Sachstandsbericht *Konzepte für den BU – Erfahrungsbericht und Vorschläge zur Weiterentwicklung* bilinguale Angebote für möglichst viele Schülerinnen und Schüler (vergleiche KMK 2013, Beschluss vom 17.10.2013).

BU bereitet Schülerinnen und Schüler jedoch nicht nur auf eine zukünftige internationale/globalisierte Lebens- und Berufswelt (vergleiche auch KMK 2020a) vor. Das traditionell mehrheitlich einsprachige und monokulturelle Lebensumfeld hat sich für sie, befördert nicht zuletzt auch durch die Kultur der Digitalität, bereits jetzt weitgehend in einen mehrsprachigen, plurikulturellen und multiperspektivischen Lebenskontext ausdifferenziert. In der entstehenden post-digitalen Gesellschaft verändert sich zudem die Art des Lernens, der Strukturierung von Wissen, seiner Aufbewahrung und Weitergabe. Die sprachlichen und fachlichen Handelns integrierenden Prinzipien des BU mit ihrer mehrsprachigen Kommunikativität bieten die Chance, diese veränderte soziale, kulturelle und mediale Umwelt auch im schulischen Kontext stärker abzubilden. Der BU fördert damit auch Kompetenzen, die für eine aktive, selbstbestimmte Teilhabe in der digitalen Welt erforderlich sind und wie sie in der KMK-Strategie *Bildung in der digitalen Welt* dargelegt sind (vergleiche KMK 2016).

1.4 Warum BU II: Zweitsprachenlernen

Bilinguale Lernangebote verfolgen das Ziel, den möglichst authentischen Gebrauch der Zweitsprache in einem fachlichen Kontext anzuregen und anzuleiten. Die erweiterte und vertiefte Verknüpfung der Themen führt zu **aktiverem und selbstständigerem Sprachhandeln und sachfachlicher Diskurskompetenz**. In diesen Lernprozessen werden sowohl deutsch- und zweitsprachliche, gegebenenfalls herkunftssprachliche, als auch nicht-sprachliche Kompetenzen und Sprachbewusstheit integrativ genutzt.

Neben sprachlichen Kompetenzen werden **fachliche und methodische Kompetenzen** aktiviert und Sprachlernkompetenzen eingesetzt (plurilinguale und plurikulturelle Kompetenz, vergleiche auch *Council of Europe* 2020). Der Lernprozess verläuft daher vergleichbar zum „natürlichen“ außerunterrichtlichen Sprachenlernen und unterstützt zugleich die Bewältigung kommunikativer Aufgaben. Für Schülerinnen und Schüler bietet BU die **Möglichkeit des Erwerbs einer vertieften kommunikativen und plurikulturellen Handlungskompetenz**, indem er fremdsprachliche Kompetenzen auf hohem Niveau weiterentwickelt sowie aktuelle, plurikulturelle Perspektiven und Fragestellungen in den Mittelpunkt des Sachfachunterrichts stellt. Schülerinnen und Schüler werden zunehmend als (Sprach-)Handelnde in annähernd authentischen Kommunikationssituationen herausgefordert.

1.5 Warum BU III: Fachlich-sprachliches Lernen

Die besonderen sprachlichen Herausforderungen beim sachfachlichen Lernen in einer Zweitsprache machen den engen funktionalen Zusammenhang zwischen Fachlichkeit und Sprachlichkeit sehr deutlich. Für das fachliche Lernen und die Entwicklung der fachlichen Kommunikationsfähigkeit werden bilinguale Lehr-Lern-Arrangements besonders sprachsensibel gestaltet. Typische fachliche Denkstrategien sowie Wendungen und Textsorten für die fachliche Kommunikation werden systematisch angebahnt, die Erschließung fachlicher Inhalte wird stärker sprachlich unterstützt. Herausragende lernförderliche Merkmale, die dem BU diesbezüglich zugeschrieben werden, sind vor allem: Anregung vertiefter Lernprozesse (durch zum Beispiel bessere Anpassung an gewachsene sprachliche Anforderungen, Einsatz von *translanguaging*, Förderung der Sprachbewusstheit, Verwendung zahlreicher Visualisierungen und häufiger Wechsel der Darstellungsformen), Förderung von Metakognition und plurikulturellen Kompetenzen (zum Beispiel durch die Rezeption authentischer Quellen) sowie die Steigerung der Motivation.

BU ist daher prinzipiell auch besonders geeignet für die Integration von Kindern, deren Erstsprache nicht Deutsch ist, da die Unterrichtsgestaltung explizit die Bewältigung sprachlicher Herausforderungen beim fachlichen Lernen fördert.

Die Fachsprache stellt auch im einsprachigen Fachunterricht der Verkehrssprache (hier: Deutsch) sowohl das Mittel zum Erreichen von Lernzielen als auch ein eigenes Lernziel dar. Sie ist also eine notwendige Voraussetzung zum Fachlernen. Gleichzeitig bestätigen Studien wie TIMSS oder PISA, dass Schülerinnen und Schüler diesbezüglich Defizite aufweisen (vergleiche zum Beispiel Baumert 2001). Daher wurden unter anderem die Prinzipien des BU im Kontext der Durchgängigen Sprachbildung auch für den deutschsprachigen Fachunterricht adaptiert (vergleiche auch die Fachanforderungen der jeweiligen Sachfächer, Allgemeiner Teil).

1.6 Schleswig-Holstein

In Schleswig-Holstein haben engagierte Lehrkräfte bereits in den 1980er Jahren damit begonnen, BU an weiterführenden Schulen und immersiven Fachunterricht an Grundschulen zu implementieren. Seither ist die Zahl der Schulen im Lande, die ihren Schülerinnen und Schülern bilinguale Unterrichtsangebote machen, stetig gestiegen (siehe Kap. 3, S. 10). In Schleswig-Holstein ist Englisch die am häufigsten gewählte Sprache für diese Unterrichtsform, wobei prinzipiell alle modernen Fremdsprachen sowie auch die Regionalsprachen Friesisch und Niederdeutsch als Unterrichtssprachen geeignet sind, sofern die Schülerinnen und Schüler und ihre Lehrkräfte sie so beherrschen, dass eine fachliche Progression im Sachfach gemäß Fachanforderungen beziehungsweise schulinternem Fachcurriculum möglich ist.

1.7 Landeskonzept Bilingualer Unterricht in Schleswig-Holstein

Das vorliegende Landeskonzept BU führt die relevanten **organisatorischen, didaktischen und methodischen Rahmenbedingungen** sowie die einschlägigen **formalen Voraussetzungen** für die Einrichtung und Gestaltung bilingualer Unterrichtsangebote in Schleswig-Holstein zusammen. Es bildet die vielfältigen Möglichkeiten ab, die die allgemein- und berufsbildenden Schulen zur Ausgestaltung des BU im Lande haben. So dient es als zentraler Anlaufpunkt für interessierte Schülerinnen und Schüler, Eltern und Sorgeberechtigte, Lehrkräfte und Schulleitungen.

Im Rahmen seiner **Internationalisierungsstrategie** misst das Land dem BU eine bedeutende Rolle zu und fördert seine weitere Verbreitung an den Schulen. Das Landeskonzept stellt dazu den Regelungskern dar, der den Schulen nach Standort und Bedarf individuell sinnvolle, flexible und leistbare Formen der Umsetzung des BU aufzeigt. Dazu werden beispielhaft **unterschiedliche Organisationsmodelle** vorgestellt. Um bestimmte Modelle personell besser umsetzen zu können, ist es im öffentlichen allgemein- und berufsbildenden Bereich (Primarstufe, Sekundarstufe I und II, alle berufsbildenden Schularten) zudem möglich, eine **Sonderzuweisung von Stunden** bei der zuständigen Schulaufsicht zu beantragen (siehe Kap. 3.3.8, S. 20f.).¹

Mit Blick auf die unterschiedlich tiefen und breiten Informationsbedarfe ist das Landeskonzept einerseits die Grundlage für den BU in Schleswig-Holstein. Andererseits erlaubt seine Struktur erfahrenen Schulleitungen und Lehrkräften das schnelle Nachschlagen benötigter Informationen.

1.8 Innovationen im Landeskonzept

Mit dem Landeskonzept Bilingualer Unterricht sichert das Land Schleswig-Holstein die qualitative Weiterentwicklung des BU:

- Es hat alle **allgemein- und berufsbildenden Schularten** im Blick, um möglichst vielen Schülerinnen und Schülern bilinguale Unterrichtsangebote **zugänglich** machen zu können.
- Des Weiteren zeigt es auf, wie im Rahmen bestehender Strukturen bilinguale Unterrichtsangebote **in allen Jahrgangsstufen systematisch aufwachsend** organisiert werden können (**BU als Kontinuum**). Dies kann ein Beitrag dazu sein, die **positiven Effekte eines frühen Fremdspracherwerbs** in der Grundschule auch über den Wechsel auf weiterführende Schulen hinaus langfristig **zu sichern und gegebenenfalls auszubauen**.²
- Zudem wird mit dem Landeskonzept das **Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency** eingeführt: Schülerinnen und Schülern kann unter bestimmten Voraussetzungen am Ende der Jahrgangs-

stufe 4, mit den Abschlusszeugnissen der Sekundarstufe I (ESA, MSA) beziehungsweise dem Übergang in die Sekundarstufe II sowie den Abschlusszeugnissen der Sekundarstufe II (MSA³, Fachhochschulreife, fachgebundene oder allgemeine Hochschulreife, Abitur) die jeweils erreichte **fremdsprachliche Niveaustufe** gemäß dem GER und dem *Companion Volume (Council of Europe 2020)* **zertifiziert** werden.⁴ Dies ist möglich, wenn der BU in der ersten modernen Fremdsprache (in der Regel Englisch) stattfindet.⁵

Um diese Ausweisung zu ermöglichen, wurden die Deskriptoren der einzelnen Niveaustufen des regulären GER fachsprachlich, das heißt im Hinblick auf die besonderen Anforderungen im BU, konkretisiert. Die einschlägigen Deskriptoren dieses „Bili-GER“ (siehe Anhang 5.4) werden mit dem Zertifikat ausgehändigt.

Diese neue Möglichkeit der **standardisierten Anerkennung** der fremdsprachlichen, fachsprachlichen und plurikulturellen Leistungen im bilingual unterrichteten Sachfach honoriert die besonderen Leistungen und Anstrengungen sowohl der Schülerinnen und Schüler als auch ihrer Lehrkräfte (vergleiche Rönneper 2013, Arslan 2020). Die Zertifizierung stellt einen **Mehrwert für die Lernenden** dar, indem sie die Anschlussfähigkeit ihrer sprachlichen Kompetenzen für ihre spätere Ausbildung beziehungsweise das Studium sichtbar macht und den Zugang zu (internationalen) Berufsausbildungen und Studiengängen unterstützt. Damit wird die Attraktivität bilingualer Unterrichtsangebote weiter erhöht.⁶

Aktuelle Informationen zum Thema BU in Schleswig-Holstein sind im IQSH-Fachportal unter dem Link <https://fachportal.lernnetz.de/sh/themen/bilingualerunterricht.html> abrufbar.

-
- 1) Hinweis: Die Ressourcenzuweisung im berufsbildenden Bereich erfolgt vorerst durch das den berufsbildenden Schulen zugewiesene Budget der Entlastungsstunden, das sie selber verwalten können. Eine explizite Zuweisung für BU befindet sich im SHIBB noch in Abstimmung.
 - 2) „[...] to ensure cumulative language learning across educational levels, it will be necessary to develop programs spanning the whole school career. This is a challenge that requires elementary and secondary systems to work in concert at institutional and operational levels.“ (Baumert 2020, S. 36).
 - 3) In den berufsbildenden Schulen werden der ESA und der MSA in der Sekundarstufe II vergeben.
 - 4) Gemäß Zeugnisverordnung 2021 (ZVO) § 7 Abs. 1 Nr. 19
 - 5) sowie Französisch in der Sekundarstufe II im Abibac-Zweig
 - 6) Für die bilingualen Bildungsgänge, die zu Doppelabschlüssen führen (zum Beispiel IB - International Baccalaureate, AbiBac - französisch-deutsches Doppelabitur), gelten eigene, zum Teil über die hier beschriebenen Anforderungen hinausgehende Bestimmungen. Dies gilt auch für eigenständige Exzellenzlabel wie CertiLingua.



2 Bilingualer Unterricht: Begriffsklärung

Hinsichtlich des Themas Bilingualer Unterricht finden sowohl in der Literatur als auch im allgemeinen Sprachgebrauch diverse Begriffe Anwendung, die zum Teil synonym verwendet werden. Die Spracherwerbsforschung hat sich in der Vergangenheit um eine klare Begriffsbestimmung bemüht (vergleiche zum Beispiel Fleckenstein et al. 2018, Wolff 2017, Nerlich 2015). Im Folgenden werden die im Landeskonzept verwendeten Termini erläutert.

Bilingualer Unterricht (BU): Der Begriff bezeichnet Sachfachunterricht, in dem neben der Verkehrssprache des Landes (hier: Deutsch) weit überwiegend eine Zweitsprache als Medium der Lernprozesse und als Instruktionssprache verwendet wird. An Schulen des Landes Schleswig-Holstein ist diese Sprache zumeist Englisch. BU hat neben der Ausbildung von Fachkompetenz als Ziel, die sachfachliche Diskurskompetenz sowohl in der deutschen als auch in der Zweitsprache zu entwickeln. In höheren Jahrgangsstufen wird diesbezüglich eine annähernde Zweisprachigkeit (Bilingualität) angestrebt.

BU ist der Oberbegriff, der die verschiedenen didaktischen und administrativen Konzepte (BU, CLIL, Immersion) auf einen gemeinsamen Nenner bringt.

Erstsprache: Als Erstsprache (L1; alltagssprachlich auch Muttersprache) wird diejenige Sprache bezeichnet, die von Beginn an in der Familie erworben wird.⁷ Im Kontext des vorliegenden Landeskonzeptes ist die L1 der Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler Deutsch, da sie als Landessprache die Verkehrssprache ist. Schülerinnen und Schüler, zum Beispiel solche mit Migrationshintergrund, können jedoch auch eine andere L1 haben.⁸

Zweitsprache: Als Zweitsprache (L2) werden in der Spracherwerbsliteratur in der Regel diejenigen Sprachen bezeichnet, die nach der L1 erlernt werden, auch wenn es sich bei dieser Sprache/diesen Sprachen eventuell um die dritte oder eine weitere Sprache der Lernenden handelt.⁹ Im Kontext des vorliegenden Landeskonzeptes ist die im BU verwendete L2 in der Regel Englisch und wird hier synonym auch mit „Fremdsprache“ bezeichnet.

7) Dies können auch mehrere Sprachen sein.

8) Für diese Schülerinnen und Schüler ist Deutsch dann eine L2.

9) Nur in den Fällen, in denen es bedeutsam ist, als wievielte Sprache eine Sprache tatsächlich gelernt wird, wird sie zum Beispiel als L3, L4 und so weiter bezeichnet.

Bili: Dieser generisch verwendete Begriff bezeichnet sowohl jegliche Form des BU als auch die Schülerinnen und Schüler selbst, die landläufig „Bilis“ genannt werden. Er bezieht sich auf die bilinguale Ausrichtung des angestrebten Ziels einer Zweisprachigkeit der Absolventinnen und Absolventen dieses Bildungsganges.

Eine einordnende Gegenüberstellung von Merkmalen des klassischen modernen Fremdsprachenunterrichts, des Zweitspracherwerbs im BU und der unterschiedlichen Formen von Immersion befindet sich im Anhang (siehe Kap. 5.1, S. 36).

CLIL (*Content and Language Integrated Learning*): Der Begriff CLIL wird in der gegenwärtigen internationalen fachwissenschaftlichen Diskussion auf fast alle Unterrichtskonzepte angewandt, in denen die L1 der Majorität nicht als Verkehrssprache im Sachfachunterricht verwendet wird. Ursprünglich stammt die Bezeichnung aus dem anglophonen Raum. Dem Wunsch nach verbesserter fremdsprachlicher Kompetenz der Schülerinnen und Schüler entsprang dort die Idee, sowohl das Sachfach als auch die Fremdsprache gleichzeitig zu fördern, ohne dabei bei den Sachfächern Einbußen hinnehmen zu müssen.¹⁰ Der Begriff CLIL hat sich in der neueren Forschung trotz struktureller Unterschiede¹¹ zwischen den Schulsystemen auch in Deutschland etabliert. **Die Bezeichnung CLIL wird im deutschsprachigen Raum daher vielfach synonym zum Begriff BU verwendet.**

In der beruflichen Bildung wird der CLIL-Ansatz durchgehend im Fremdsprachenunterricht umgesetzt. Von BU im oben genannten Sinne ist im berufsbildenden Bereich nur dann auszugehen, wenn zusätzlich zum Fremdsprachenunterricht ein weiteres Fach in der Zielsprache unterrichtet wird. Zudem ist das Erreichen einer höheren Niveaustufe gemäß GER in der Regel nur durch eine erhöhte Unterrichtszeit in der Zielsprache möglich.

Immersion: Dieser aus Kanada stammende Ansatz des Zweitspracherwerbs bezeichnet das „Eintauchen“ in die L2 als eine Form des natürlichen Spracherwerbs. Häufig wird von Immersion gesprochen, wenn mehr als 50 Prozent des nichtsprachlichen Unterrichts einer Lerngruppe zweitsprachig unterrichtet werden (vergleiche zum Beispiel Fleckenstein et al. 2018). In Schleswig-Holstein wird Immersion als Kieler Konzept (vergleiche Wode 1992, 1994a, 1994b, 1995) vor allem im Elementar- und Primarbereich umgesetzt, wo die Alphabetisierung teilweise parallel in der deutschen Sprache und der L2 verläuft und keine Vorkenntnisse in der L2 bestehen.

10) Da im anglophonen Raum Lehrkräfte in der Regel nur ein Fach unterrichten, sollte dies im fächerübergreifenden Unterricht gewährleistet werden. Die Lehrkraft des Sachfaches erarbeitet gemeinsam mit der Fremdsprachenlehrkraft die Unterrichtseinheiten. Die Sachfachlehrkraft unterrichtet das Fach in der gewählten Fremdsprache. Die Fremdsprachenlehrkraft legt im Unterricht besonderen Wert zum Beispiel auf Fachvokabular, Grammatik und die Rezeption und Produktion von fachsprachlichen Texten.

11) Im Unterschied zu zahlreichen anderen Ländern wird in Deutschland durch eine Lehrkraft mit sachfachlicher/fachrichtungs- und fremdsprachlicher Qualifikation der Schwerpunkt auf den Inhalt (*content*) gelegt (*focus on meaning*), während das Sprachenlernen (*language*) in weiten Teilen implizit erfolgt, aber sensibel begleitet und unterstützt wird (unter anderem durch *scaffolding*).

3 Bilingualer Unterricht in Schleswig-Holstein

3.1 Überblick

In Schleswig-Holstein existieren bilinguale Unterrichtsangebote seit 1986. Seither hat sich die Zahl der Schulen, an denen Schülerinnen und Schüler mindestens ein Sachfach in einer Fremdsprache lernen können, stetig erhöht. Im Jahre 2020 gab es BU an 15 Grundschulen, an 47 weiterführenden allgemeinbildenden Schulen sowie an drei berufsbildenden Schulen.¹² Im Folgenden wird auf bereits existierende bilinguale Angebote eingegangen (Stand September 2020).

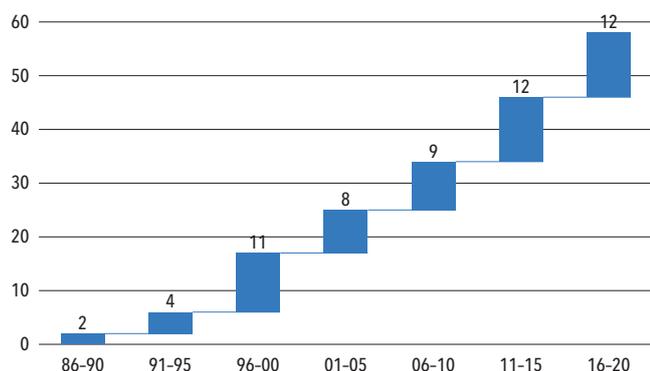


Abbildung 1: Entwicklung der Zahl der Bili-Schulen in SH 1986-2020 (jeweils Anzahl der neu hinzugekommenen Schulen)

Stufe/Schulart	Anzahl Bili-Schulen	Prozent (Schulart)	Prozent (Stufe)
Primarstufe (n=440)			
	15	3	3
Sekundarstufe I (allg.) (n=264)			
	47		18
GemS o. Oberstufe (n=128)	9	7	3,5
GemS m. Oberstufe (n=39)	5	13	2
Gym (n=97)	33	34	12,5
Sekundarstufe II (allg.) (n=136)			
	17		12,5
GemS (n=39)	1	2,6	0,7
Gym (n=97)	16	16,5	11,8
Berufsbildende Schulen (BBS) (n=29)			
BBS Sek. II (n=29)	3	10,3	10,3

Tabelle 1: Verteilung bilingualer Unterrichtsangebote auf die Schulstufen und Schularten in Schleswig-Holstein gemäß Angaben der Schulen, die die Schulabfrage des Bildungsministeriums (September 2020) beantwortet haben (n = jeweilige Anzahl der teilnehmenden Schulen der Schulstufe und -art)

Die im Unterricht verwendeten Fremdsprachen im Bereich der Primarstufe sind Englisch (60 %), Niederdeutsch (27 %) und Friesisch (13 %). An den weiterführenden allgemein- und berufsbildenden Schulen ist es Englisch mit 100 %. Eine der allgemeinbildenden Schulen bietet im Rahmen des Abibac zusätzlich BU auch auf Französisch an.

Bei den Sachfächern, welche in der Zweitsprache unterrichtet werden, dominiert im Grundschulbereich der Sachunterricht, gefolgt von den musischen Fächern Kunst und Musik sowie Sport. Im Sekundarbereich werden vor allem die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer (Geographie, Geschichte, Weltkunde) bilingual gelernt, gefolgt von Biologie als naturwissenschaftlichem Fach. Im berufsbildenden Bereich werden derzeit die Fächer Betriebswirtschaftslehre, Controlling und Rechnungswesen bilingual unterrichtet. Aktualisierte Daten werden unter dem Link <https://fachportal.lernnetz.de/sh/themen/bilingualer-unterricht.html> veröffentlicht.

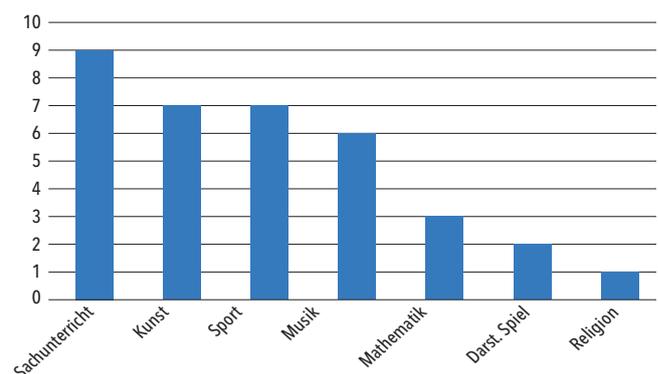


Abbildung 2: Bili-Fächer in der Grundschule (Anzahl der Nennungen)

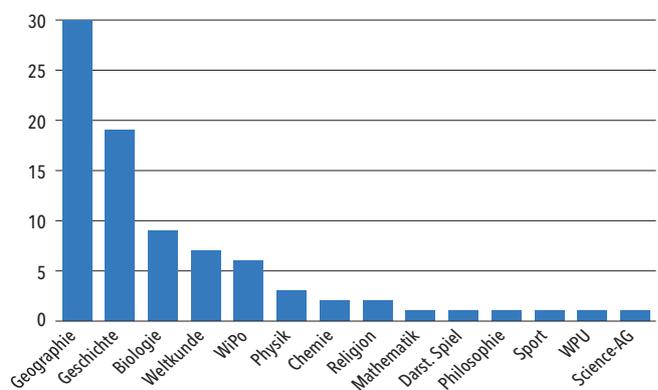


Abbildung 3: Bili-Fächer an weiterführenden allgemeinbildenden Schulen (Anzahl der Nennungen)

12) Die Diskrepanz zwischen diesen Angaben und der Summe der Schulen in Abbildung 1 ergibt sich aus unvollständigen Angaben über den Zeitpunkt der Einführung des bilingualen Unterrichtsangebotes in der zu Grunde liegenden Schulabfrage.

3.2 Organisation

BU kann an allen Schularten und in unterschiedlichen Organisationsformen angeboten werden (vergleiche KMK 2013). **Die Schulen wählen oder entwickeln Modelle, die vor dem Hintergrund der jeweiligen Situation vor Ort am besten umsetzbar sind.** Tabelle 2 fasst die verschiedenen Möglichkeiten, bilinguale Unterrichtsangebote zu organisieren, überblicksartig für den allgemeinbildenden Bereich zusammen. Sie werden sodann in den folgenden Abschnitten dargestellt und erläutert.

Da der BU **Sachfachunterricht** ist, geben die beteiligten Sachfächer beziehungsweise Lernfelder die **Themen und fachlichen Kompetenzen** vor und stellen die Unterrichtszeit. Zur Erreichung der im BU zusätzlich angestrebten erweiterten Zweitsprachenkompetenz ist vor allem in den Anfangsjahren ein erhöhter unterrichtlicher Zeitaufwand notwendig.

Im Folgenden legen verschiedene **Modelle** beispielhaft dar, wie BU an Schulen organisiert werden kann.

Es ist grundsätzlich zu unterscheiden zwischen Modellen, die dies mit den zur Verfügung stehenden Ressourcen umsetzen können, und solchen, für deren Umsetzung nach Konzepterstellung und -erprobung an Schulen im öffentlichen allgemeinbildenden Bereich eine zweckgebundene Sonderzuweisung von Stunden¹³ für die Verwendung in den Jahrgangsstufen 1-4, 5-10 sowie von der Einführungsphase bis zum Ende der Qualifikationsphase der Oberstufe (E-Q2) (siehe Kap. 3.3.8, S. 21, Tab. 5) erforderlich ist.

Die **Sonderzuweisung** kann sowohl für die Verstärkungsstunden in den bilingual unterrichteten Fächern genutzt werden als auch zur Entlastung neu eingesetzter Lehrkräfte im BU sowie für den organisatorischen und didaktischen Aufbau eines bilingualen Angebots (siehe Kap. 3.3, S. 18ff.).

Die jeweilige Schule entscheidet im Rahmen des ihr zur Verfügung stehenden Kontingentes (vgl. Erlass Kontingentstudentenafel¹⁴ beziehungsweise Ausführungen zum Thema Sonderzuweisung von Stunden, z. B. Kap. 3.3.8, S. 20ff.), wie viele bilinguale Klassen oder Lerngruppen

sie gemäß ihren personellen Kapazitäten (zum Beispiel Anzahl der Lehrkräfte mit der Kombination Sachfach/ Lernfeld und Fremdsprache) einrichten kann.

3.2.1 Primarstufe

Im Folgenden legen verschiedene Modelle dar, wie der BU an Grundschulen organisiert werden kann.

Bili-Klassen: Hierbei gibt es mindestens einen Klassenverband pro Jahrgang, der in mindestens einem, häufig auch mehreren Sachfächern/Lernfeldern teilweise bis gänzlich in der Fremdsprache unterrichtet wird. Zahlreiche Varianten sind hier möglich. So können zunächst einzelne Rituale oder Stundenphasen, später dann ganze Themenaspekte oder Unterrichtseinheiten bis hin zum gesamten Unterrichtsgeschehen in der L2 unterrichtet werden. Der Fremdsprachenanteil wird sukzessive gesteigert.

Immersions-Klassen: Bei diesem Modell gibt es mindestens einen Klassenverband pro Jahrgang, der immersiv unterrichtet wird. Die Immersions-Klassen zeichnen sich dadurch aus, dass mehr als 50 Prozent des nicht-sprachlichen Fachunterrichts/Lernfeldes in der Fremdsprache stattfindet.

Modul: Im modularen Modell werden in unterschiedlichen Sachfächern/Lernfeldern einzelne Unterrichtseinheiten in der Fremdsprache unterrichtet. Hier sind zahlreiche Varianten möglich. So können sowohl einzelne Stunden, Themenaspekte oder ganze Einheiten bilingual unterrichtet werden.

In der Primarstufe bietet ein modulares Herangehen die Möglichkeit eines Einstiegs in ein zeitlich konstantes, umfangreicheres bilinguales Angebot, indem diese Unterrichtsform zunächst ausprobiert wird. Das modulare Modell bietet sich auch in den Fällen an, in denen die Fachschaften nicht alle sachfachlichen Inhalte gleichermaßen für einen Unterricht in der Fremdsprache geeignet halten. Auch Epochenunterricht, Projekte oder Angebote im Rahmen der offenen Ganztagschule sind eine Möglichkeit für die Umsetzung von BU.

13) Eine Ressourcenzuweisung an den Berufsbildenden Schulen erfolgt gemäß Einzelfallprüfung in Abstimmung mit der Schulaufsicht und der Fachaufsicht moderne Fremdsprachen am SHIBB.

14) <https://www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/S/schulrecht/Downloads/Erlasse/Downloads/Kontingentstudentenafel.pdf>

Tabelle 2: BU in den Jahrgangsstufen 1-Q2/13 im allgemein- und berufsbildenden Bereich

Jahrgangsstufe	1	2	3	4	5	6
Möglichkeiten bilingualer Angebote im Regelunterricht	BU in ≥ 1 Fach, ggf. untersch. Start-/Endjahrgang				optional/empfohlen: Vorkurs oder erweiterter Englischunterricht ab Jahrgang 5 oder 6	
	BU in wechselnden Fächern, ggf. untersch. Start/Ende					
	BU in ≥ 1 Fach in einzelnen Jahrgängen					
	Immersion** in ≥ 1 Jahrgang					
	BU-Module***					
Zertifizierung*	Zeugnisbemerkung in jedem BU-Jahrgang				Zeugnisbemerkung in jedem BU-Ja	
			Ende Jg. 4: Landeszertifikat GER A1+			
	Ende Jg. 4: Landeszertifikat GER A2					
sonst. bilinguale Angebote	BU-AG					
	Bilinguale Angebote im Rahmen der OGS					

- feste bilinguale Angebote im Regelunterricht
- Übergang beziehungsweise Einführung in ein festes bilinguales Angebot der Sek. I
- episodische bilinguale Angebote im Regelunterricht
- Dokumentation der **Teilnahme** an bilingualen Angeboten in den Zeugnissen der jeweiligen Jahrgänge
- Zertifizierung der **erreichten Niveaustufe gemäß GER** im Landeszertifikat und im Abschlusszeugnis der Schulstufe*¹⁵
- bilinguale Angebote außerhalb des Regelunterrichts

AG = Arbeitsgemeinschaft

Schulische Abschlüsse:

ESA = Erster Allgemeinbildender Schulabschluss

MSA = Mittlerer Schulabschluss

FHR = Fachhochschulreife

GER = Zertifizierung der fachsprachlichen Fähigkeiten gemäß Niveau des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen

OGS = Offene Ganztagschule

WPU = Wahlpflichtunterricht

* Bedingungen für die unterschiedlichen Möglichkeiten der Zertifizierung siehe S. 21ff.

** Erläuterung Immersion siehe S. 9

*** Erläuterung Module siehe S. 11 und S. 16

**** Erläuterung Bili als Kontinuum siehe S. 15

¹⁵⁾ Gemäß Zeugnisverordnung 2021 (ZVO) § 7 Abs. 1 Nr. 19

7	8	9	10
---	---	---	----

BU in ≥ 1 Fach, ggf. untersch. Start-/Endjahrgang
BU in wechselnden Fächern, ggf. untersch. Start/Ende
BU in ≥ 1 Fach einzelnen Jahrgängen
BU im Rahmen des WPU

Jahrgang
ESA: Landeszertifikat GER A2+
MSA & Ende Jg. 10: Landeszertifikat GER B1+

BU-AG
Bilinguale Angebote im Rahmen der OGS

E/11	Q1/12	Q2/13
------	-------	-------

BU in ≥ 1 Fach, ggf. untersch. Start/Ende
wechselnde Fächer, ggf. untersch. Start/Ende
BU in einzelnen Jahrgängen

BU-Module
Profilseminar bilingual

Zeugnisbemerkung in jedem BU-Jahrgang
FHR: Landeszertifikat GER B2/C1
Abitur / Fachgebundene bzw. Allgemeine Hochschulreife: Landeszertifikat GER C1

BU-AG

Umsetzungsformen des Bilingualen Unterrichts ab Jahrgangsstufe 1

Um bilingualen Sachfachunterricht in den Jahrgangsstufen 1 bis 4 erfolgreich zu gestalten, ist es sinnvoll, dass die Schülerinnen und Schüler parallel zum BU die Gelegenheit bekommen, einen Grundwortschatz sowie Redemittel für die fachliche Kommunikation in der L2 aufzubauen. Umsetzungsmöglichkeiten sind zum Beispiel:

3.2.2 Sekundarstufen I und II

Im Folgenden legen verschiedene Modelle beispielhaft dar, wie der BU an weiterführenden Schulen organisiert werden kann.

Vorbereitung im Vorkurs ab Jahrgangsstufe 5

In der Regel beginnt der BU der Sekundarstufe in Schleswig-Holstein in einem Sachfach ab Jahrgangsstufe 7.

Tabelle 3: Umsetzungsformen bilingualer Unterrichtsangebote in den Jahrgangsstufen 1-4

Ohne Sonderzuweisung von Stunden

Die Stunden können, je nach Bedarf beziehungsweise Schwerpunkt der Schule, aus anderen Bereichen (zum Beispiel Förderstunden, Klassenratsstunden...) generiert werden.

Form	Inhalte	Beispiele
erweiterter Englischunterricht	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelne Themen des Englischunterrichts werden sachfachlich fokussiert. • Methodisches Arbeiten im bilingualen Sachfach wird sprachlich angebahnt/vorbereitet. • Wortschatz, Redemittel und Textstrukturen werden für fachliche Kommunikation erarbeitet. • Fokus wird auf Sprechbereitschaft gelegt. 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 Std. Englisch in der 1. und 2. Jahrgangsstufe
AG	<ul style="list-style-type: none"> • Es werden bilinguale Module zu sachfachlichen Inhalten angeboten. • Fokus wird auf Sprechbereitschaft gelegt. 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 Std. Bili-AG in der 1. und 2. Jahrgangsstufe, um den BU in der 3. und 4. Jahrgangsstufe vorzubereiten

Mit Sonderzuweisung von Stunden

Form	Inhalte	Beispiele
erweiterter Englischunterricht	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelne Themen des Englischunterrichts werden sachfachlich fokussiert. • Methodisches Arbeiten im bilingualen Sachfach wird sprachlich angebahnt/vorbereitet. • Wortschatz, Redemittel und Textstrukturen für fachliche Kommunikation werden vorbereitet. • Fokus wird auf Sprechbereitschaft gelegt. 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 Std. Englisch in der 1. und 2. Jahrgangsstufe • 3 Std. Englisch in der 3. und 4. Jahrgangsstufe
erweiterter Sachfachunterricht	<ul style="list-style-type: none"> • Wortschatz, Redemittel und Textstrukturen für fachliche Kommunikation werden vorbereitet. • Methodisches Arbeiten im bilingualen Sachfach wird sprachlich angebahnt/vorbereitet. 	<ul style="list-style-type: none"> • 5 Std. Sachunterricht in der 3. und 4. Jahrgangsstufe
AG	<ul style="list-style-type: none"> • Es werden bilinguale Module zu sachfachlichen Inhalten angeboten. • Fokus wird auf Sprechbereitschaft gelegt. 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 Std. Bili-AG in der 1. Jahrgangsstufe, um den BU ab der 2. Jahrgangsstufe vorzubereiten

Es ist hilfreich, Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 5 und/oder 6 auf die besondere Arbeitsweise im BU vorzubereiten und zielsprachliche Grundlagen zu legen, die im regulären Fremdsprachenunterricht der Jahrgangsstufen 5 und 6 nicht systematisch erworben werden.

So sollten die Schülerinnen und Schüler zum Beispiel bereits am Ende von Jahrgangsstufe 6 mit einigen für den Sachfachunterricht relevanten **Darstellungsformen** und **Diskursfunktionen** (grundlegende kognitive Operationen und deren verbale Realisierungen) in der Zielsprache vertraut sein, erste fachsprachliche Begriffe beziehungsweise Wortfelder kennen und vor allem Vertrauen in ihre eigenen kommunikativen Kompetenzen in der Zielsprache erworben haben.

Mögliche Formen der Vorbereitung auf den BU sind zum Beispiel:

rein freiwilliges Angebot an interessierte Schülerinnen und Schüler betrachtet wird.

Unabhängig davon ist der Zugang zum bilingualen Angebot grundsätzlich offen für alle Schülerinnen und Schüler zu gestalten.

BU als Kontinuum

Um positive Effekte eines frühen Fremdspracherwerbs in der Grundschule auch über den Wechsel auf die weiterführende Schule hinaus langfristig zu sichern, sollten Grundschulen mit einem bilingualen Unterrichtsangebot frühzeitig mit den aufnehmenden weiterführenden Schulen in Kontakt treten, um den Übergang zu gestalten.

Ziel der Zusammenarbeit sollte sein, bilinguale Unterrichtsangebote in allen Jahrgangsstufen systematisch aufwachsend zu organisieren.

Tabelle 4: Beispiele von Formen der Vorbereitung auf den BU in Jahrgangsstufen 5 und 6

Form	Inhalte
Sequenzen	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelne Sachfach-Sequenzen/Einheiten werden in der Fremdsprache unterrichtet. • Einzelne Themen des Englischunterrichts werden sachfachlich fokussiert (zum Beispiel landeskundliche Aufgaben, Ortsbeschreibungen, Bildbeschreibungen, Zeitverläufe/Abläufe, Hobbys, Berufe, Einkauf/Konsum, Ferien/Urlaub). • Die Projekt-/Vorhabenwoche wird genutzt.
AG	<ul style="list-style-type: none"> • Angebot eines zeitlich begrenzten oder durchgängigen AG-Angebots für interessierte Schülerinnen und Schüler mit bilingualen Modulen zu unterschiedlichen Inhalten

Mit Sonderzuweisung von Stunden an öffentlichen allgemeinbildenden Schulen

Beispiele für die Verwendung der Sonderzuweisung in Stunden

Form	Inhalte	Beispiele für die Verwendung der Sonderzuweisung in Stunden	
		Jahrgang 5	Jahrgang 6
Vorkurs	<ul style="list-style-type: none"> • Wortschatz, Redemittel und Textstrukturen für fachliche Kommunikation werden vorbereitet. • Methodisches Arbeiten im bilingualen Sachfach wird sprachlich angebahnt/vorbereitet. • Die Vorbereitung erfolgt jeweils rezeptiv und produktiv, zu kontinuierlichen und diskontinuierlichen Texten. • Der Fokus liegt auf der Sprechbereitschaft. 	0,5-1	0,5-1
Erweiterter Englischunterricht	<ul style="list-style-type: none"> • Es handelt sich grundsätzlich um Englischunterricht. • Bili-Module mit Sachfachinhalten/-methoden sind wünschenswert. • Einzelne Themen des Englischunterrichts werden sachfachlich erweitert (siehe Beispiel oben). 	0,5-1	0,5-1

Art und Umfang der Vorbereitung auf den BU hängen auch davon ab, ob möglichst alle Schülerinnen und Schüler eine Einführung in Arbeitsweise und Anforderungen des BU erhalten sollen, um sich dann am Ende von Jahrgangsstufe 6 für die Teilnahme entscheiden zu können oder ob bereits die Vorbereitung auf den BU als

In den Fällen, in denen jeweils größere Gruppen von Schülerinnen und Schüler, deren Fähigkeiten im Vergleich durch die Lehrkräfte für weit überdurchschnittlich befunden werden, regelmäßig auf bestimmte weiterführende Schulen wechseln, hat dies Auswirkungen auf den dortigen Englischunterricht ab Jahrgangsstufe 5.

Wie die jeweiligen weiterführenden Schulen mit dieser Herausforderung umgehen, hängt wesentlich von der Schulart und dem jeweiligen pädagogischen Profil ab. So könnten Gymnasien sich etwa entscheiden, in den Jahrgängen 5-9/10 durch Blockung im Stundenplan eine parallele Englischlerngruppe für solche Schülerinnen und Schüler einzurichten, die in der Fremdsprache vergleichsweise weit fortgeschritten sind. Gemeinschaftsschulen hingegen müssten nach Wegen suchen, ihre Konzepte der Binnendifferenzierung und Individualisierung im Fach Englisch mit Blick auf die Integration immersiv oder bilingual vorgeprägter Schülerinnen und Schüler anzupassen. Ab der Jahrgangsstufe 7 wäre es hier auch denkbar, für Schülerinnen und Schüler mit vergleichsweise fortgeschrittenen fremdsprachlichen Fähigkeiten Angebote im Wahlpflichtbereich (WPU) einzurichten.

In jedem Fall sollte Sorge getragen werden, dass der von der empirischen Spracherwerbsforschung empfohlene kumulative Aufbau fremdsprachlicher Fähigkeiten über den Wechsel auf die weiterführende Schule hinaus auch auf institutioneller Ebene unterstützt und gesichert wird (BU als Kontinuum; vergleiche Baumert 2020, S. 36).

Dieses Vorgehen macht eine zusätzliche Ressourcenzuweisung von Stunden für öffentliche allgemeinbildende Schulen erforderlich. Dazu legt die Schule ein entsprechendes Konzept (zum Beispiel in Anlehnung an Tab. 4, S. 15) bei der Schulaufsicht zur Genehmigung vor. Diese wendet sich zwecks Beratung an die Fachaufsicht moderne Fremdsprachen.

Umsetzungsformen des Bilingualen Unterrichts ab Jahrgangsstufe 7

Modul: Im modularen Modell werden in unterschiedlichen Fächern einzelne Unterrichtseinheiten in der Fremdsprache unterrichtet. Hier sind zahlreiche Varianten möglich. So können sowohl einzelne Stunden, Themenaspekte oder ganze Einheiten bilingual unterrichtet werden. Auch Epochenunterricht ist eine Möglichkeit. In der Sekundarstufe I bietet ein modulares Herangehen die Möglichkeit eines Einstiegs in ein zeitlich konstantes, umfänglicheres bilinguales Angebot, indem diese Unterrichtsform zunächst ausprobiert wird. Das modulare Modell bietet sich auch in den Fällen an, in denen die Fachschaften nicht alle sachfachlichen Inhalte gleichermaßen für einen Unterricht in der Fremdsprache geeignet halten.

Bili-Klassen: Hierbei gibt es mindestens einen Klassenverband pro Jahrgang, der in mindestens einem, häufig auch in mehreren Sachfächern in der Fremdsprache unterrichtet wird. Meist beginnt BU in Klassenstufe 7 und wird in dieser Form bis zum Ende der Sekundarstufe I unterrichtet.¹⁶

Kurse: Eine Alternative zu Bili-Klassen ist das Kursmodell. Die Schülerinnen und Schüler, die sich für die Teilnahme am BU entschieden haben, verteilen sich auf alle Klassen und kommen nur für den bilingualen Fachunterricht in einem Kurs zusammen. In der Oberstufe ermöglicht ein Kursangebot, dass Schülerinnen und Schüler aus allen Profilen diesen Kurs wählen können.

Bei dieser Organisationsform kann das bilinguale Angebot auch im Wahlpflichtbereich (WPU) umgesetzt werden.

Sekundarstufe I, Stundenverteilung

Aufgrund der schulindividuellen Umsetzung der Kontingenzstundentafel werden einige Fächer in einzelnen Schul- oder Halbjahren teilweise nicht, mit reduzierter Stundenzahl oder epochal unterrichtet. Die Tabellen unten sind daher als Beispiele zu verstehen. Die jeweilige Stündigkeit der Sachfächer kann von Schule zu Schule abweichen, zum Beispiel falls einzelne von ihnen nach der Kontingenzstundentafel nicht alle vier Jahre durchgängig unterrichtet werden.

Für die Ausstellung des Landeszertifikats gelten besondere Anforderungen (siehe Kap. 3.3.9, S. 23).

I) Bilingualer Unterricht ohne Sonderzuweisung von Stunden in der Sekundarstufe I

a) Modul(e) oder Wahlpflichtunterricht

Im Verlauf der Mittelstufe ist es denkbar, in einzelnen oder mehreren Sachfächern bilinguale Module anzubieten. Dabei werden Themen als zeitlich begrenztes Modul in der Fremdsprache unterrichtet. Möglich ist dies auch im Wahlpflichtbereich.

Jahrgangsstufe	7	8	9	10
bilingual unterrichtetes Fach	Einzelne Sequenzen oder Unterrichtseinheiten in der Fremdsprache			

b) Bili-Klasse/-Kurs

Sollte eine Bili-Klasse ohne den Gebrauch der Sonderzuweisung eingerichtet werden, besteht die Möglichkeit, zusätzliche Stunden zu generieren, indem der reguläre

16) Für Gemeinschaftsschulen ist hier §3 (3) GemsVO zu beachten.

Englischunterricht in einzelnen Klassenstufen reduziert und die dadurch freigewordene Stunde dem Bili-Fach zugeschlagen wird.¹⁷ Beispiel:

Jahrgangsstufe	7	8	9	10
bilingual unterrichtetes Fach	x + 1	x + 1	x	x
Englisch	x - 1	x - 1	x	x

II) Bilingualer Unterricht mit Sonderzuweisung von Stunden in der Sekundarstufe I an öffentlichen allgemeinbildenden Schulen

Nach Genehmigung der Sonderzuweisung für öffentliche allgemeinbildende Schulen (siehe Kap. 3,3,8, S. 20) bestehen mehrere Möglichkeiten, einen bilingualen Zweig einzurichten.

a) Ein Bili-Fach für mindestens zwei Jahre

In dieser Variante wird ein Sachfach in der Bili-Klasse beziehungsweise einem Bili-Kurs möglichst durchgängig, mindestens aber zwei Jahre mit einer erhöhten Stundenzahl unterrichtet. Beispiel:

Jahrgangsstufe	7	8	9	10
bilingual unterrichtetes Fach	x + 1	-	x + 1	x (+ 1)

b) Zwei Bili-Fächer mit wechselnden Verstärkungsstunden

Wenn mehrere Fächer bilingual unterrichtet werden sollen, gibt es mehrere Optionen. Eine Möglichkeit besteht darin, die Bili-Fächer zeitlich versetzt einzuführen. Somit würde zu Beginn der Mittelstufe zunächst ein Sachfach in der Fremdsprache und mit einer Verstärkungsstunde unterrichtet werden. Im zweiten (oder dritten) Jahr der Mittelstufe würde dann ein zweites Fach in der Fremdsprache hinzukommen, welches dann die Verstärkungsstunde erhält, während das erste Bili-Fach wieder auf die Regelstundenzahl zurückfällt. In den weiteren Jahren der Mittelstufe ist dann eine jährlich oder halbjährlich wechselnde Verteilung der Verstärkungsstunde möglich. Die Verteilung der jeweiligen Fächer und Stunden über die Mittelstufe ist wiederum von der Kontingenzstundentafel abhängig. Beispiel:

Jahrgangsstufe	7	8	9	10
Geographie	bilingual: x + 1	bilingual: x	bilingual: x (+ 1)	bilingual: x
Biologie	deutsch: x	bilingual: x + 1	bilingual: x	bilingual: x (+ 1)

c) Zeitgleicher Start von zwei bilingual unterrichteten Fächern

Eine andere Möglichkeit besteht darin, den BU zeitgleich in mehreren Fächern unter Einsatz der Verstärkungsstunden zu beginnen. Dabei werden beide Bili-Fächer in den Jahrgangsstufen 7 und 8 mit je einer Verstärkungsstunde unterrichtet. Die Entscheidung über den weiteren Einsatz von Verstärkungsstunden in den Jahrgangsstufen 9 und 10 fällen die Schulen bedarfsorientiert. Beispiel:

Jahrgangsstufe	7	8	9	10
Geschichte bilingual	x + 1	x + 1	x (+ 1)	x (+ 1)
Biologie bilingual	x + 1	x + 1	x (+ 1)	x (+ 1)

d) Durchgängiger BU mit wechselnden Fächern für alle Schülerinnen und Schüler

Bei entsprechender Personalversorgung ist es möglich, dass alle Schülerinnen und Schüler einer Jahrgangsstufe in einem Fach bilingual unterrichtet werden und das Bili-Fach dabei jedes Jahr - abhängig von der Kontingenzstundentafel - wechselt. Beispiel:

Jahrgangsstufe	7	8	9	10
Geographie	deutsch: x	bilingual: x + 1	-	bilingual: x + 1
Geschichte	bilingual: x + 1	deutsch: x	deutsch: x	deutsch: x
Biologie	deutsch: x	deutsch: x	bilingual: x + 1	bilingual: x (+ 1)

Sekundarstufe II, Rahmensetzungen

Die organisatorische Einbindung von BU in die gymnasiale Oberstufe kann schulindividuell gemäß geltender Oberstufen- und Abiturprüfungsverordnung (OAPVO) beziehungsweise Landesverordnung über das Berufliche Gymnasium (BGVO), der zur Verfügung stehenden Ressourcen und den folgenden Rahmensetzungen gestaltet werden.

- Im Einführungsjahrgang wird den Schülerinnen und Schülern der Einstieg in den BU unabhängig von Vorerfahrungen in der Sekundarstufe I ermöglicht (zum Beispiel bei einem Schulwechsel).
- Je nach Lehrkräfteversorgung sind alle Sachfächer (außer dem zentral geprüften Kernfach Mathematik) für BU geeignet.
- Die bilingual unterrichteten Fächer können in verschiedenen Jahrgängen unterschiedlich sein.
- Soll Schülerinnen und Schülern die Abiturprüfung in einem bilingual unterrichteten Fach ermöglicht werden, muss dieses Fach alle drei Jahre durchgängig angeboten werden.

¹⁷ Siehe Runderlass Kontingenzstundentafeln für die Grundschule, für die Regionalschule, für die Gemeinschaftsschule und für das Gymnasium (Sekundarstufe I), III., 4.2, 4. Spiegelstrich

- Leistungsnachweise können in der Fremdsprache oder der deutschen Sprache bearbeitet werden. Zum Erwerb des Landeszertifikats (siehe Kap. 3.3.9, S. 21ff.) ist die Erbringung von Leistungsnachweisen in der Fremdsprache obligatorisch.
- Auch ein Profulfach kommt als bilinguales Sachfach infrage.

Wird BU in anderen weiterführenden Schularten der beruflichen Bildung, d. h. in der Berufsschule (BS), der Berufsfachschule (BFS I - III), der Fachschule (FS) oder der Fachober- und Berufsoberschule (FOS/BOS), angeboten, so sind abhängig von der Schulart und ob BU in einem Lernfeld/fachrichtungs-/fächerübergreifenden Fach, das in einer Abschlussprüfung geprüft wird, ggf. Adaptationen in den entsprechenden Verordnungen erforderlich. Prinzipiell gilt:

- In allen Schularten der beruflichen Bildung kann den Schülerinnen und Schülern der Einstieg in den BU unabhängig von Vorerfahrungen in der Sekundarstufe I ermöglicht werden.
- Je nach Lehrkräfteversorgung sind alle Lernfelder/fachrichtungs-/fächerübergreifenden Fächer für BU geeignet.
- Die bilingual unterrichteten Lernfelder/fachrichtungs-/fächerübergreifenden Fächer können in verschiedenen Jahrgängen einer Schulart unterschiedlich sein.
- Wird BU in der Berufsschule (BS) in relevanten Lernfeldern/fächerübergreifenden Fächern für den beruflichen Abschluss geprüft, so ist die Eröffnung dieser Möglichkeit im Vorwege mit der Schulaufsicht, der Fachaufsicht moderne Fremdsprachen und den Dualpartnern (Betriebe und den Kammern) abzuklären.
- Wird BU in einer beruflichen Weiterbildung (FS) oder in Schularten, die in Vollzeit zu einem beruflichen Abschluss (BFS III) und/oder zu einem höheren schulischen Abschluss führen, in relevanten Lernfeldern/fachrichtungs-/fächerübergreifenden Fächern für den beruflichen bzw. höheren schulischen Abschluss geprüft, so ist die Eröffnung dieser Möglichkeit im Vorwege mit der Schulaufsicht und der Fachaufsicht moderne Fremdsprachen abzuklären.
- Soll Schülerinnen und Schülern die berufliche und/oder schulische Abschlussprüfung in einem bilingual unterrichteten Lernfeld/fachrichtungs-/fächerübergreifenden Fach ermöglicht werden, muss dieses durchgängig in allen Jahrgangstufen, die für den jeweiligen beruflichen bzw. schulischen Abschluss erforderlich sind, angeboten werden.
- Leistungsnachweise können in der Fremdsprache oder der deutschen Sprache bearbeitet werden. Zum Erwerb des Landeszertifikats (siehe Kap. 3.3.9, S. 21ff.) ist die Erbringung von Leistungsnachweisen in der Fremdsprache obligatorisch.

3.3 Regelungen und Prozess

3.3.1 Fächer/Lernfelder

Sachfächer im Sinne des BU können alle Unterrichtsfächer und Lernfelder und außer Deutsch und weitere Fremdsprachen sein. Grundsätzlich eignen sich alle Unterrichtsfächer und Lernfelder für den Unterricht in der Fremdsprache.

3.3.2 Fremdsprachen

Für BU sind grundsätzlich alle modernen Fremdsprachen sowie auch die Regionalsprachen Friesisch und Niederdeutsch als Unterrichtssprachen geeignet, sofern sie von den Lehrkräften so beherrscht werden, dass eine fachliche Progression der Schülerinnen und Schüler im Sachfach/Lernfeld gemäß Fachanforderungen/Lehrplänen beziehungsweise schulinternem Fachcurriculum möglich ist.

3.3.3 Fachanforderungen/Lehrpläne

Für die Gestaltung des Unterrichts in den bilingualen Sachfächern und Lernfeldern gelten die didaktischen, methodischen und inhaltlichen Prinzipien sowie die Themen und Kompetenzen der für das jeweilige Sachfach/Lernfeld geltenden Fachanforderungen und/oder Lehrpläne.

3.3.4 Leistungsfeststellung

Im BU bestimmen die **Unterrichtsziele des Sachfaches beziehungsweise Lernfeldes** die Bewertung der Leistung. Dementsprechend werden die Leistungen der Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage ihrer sachfachlichen beziehungsweise berufs-/fachrichtungsbezogenen Kompetenz bewertet (dies schließt fachsprachliche Fähigkeiten ein).

Grundsätzlich ist es möglich, Leistungsnachweise im BU in der deutschen Sprache zu erbringen. In der Regel werden sie jedoch in der Fremdsprache erbracht. Die Entscheidung darüber beziehungsweise über eine eventuelle Wahlfreiheit für die Schülerinnen und Schüler obliegt der Fachkonferenz.

Für den Erwerb des Landeszertifikats (siehe Kap. 3.3.9, S. 21ff.) in den Sekundarstufen I und II sind alle Leistungsnachweise verpflichtend in der Fremdsprache zu erbringen. In der Primarstufe ist der Erwerb des Landeszertifikats jedoch auch möglich, wenn die Leistungsnachweise nicht in der Fremdsprache erbracht wurden.

Die fachliche Leistungsrückmeldung an die Schülerinnen und Schüler sollte insbesondere im BU Angaben zur fachlichen Diskurskompetenz beinhalten. Als Instrument der Evaluation können dafür die fachsprachlich erweiter-

ten Niveaustufen des „Bili-GER“ (siehe Anhang, Kap. 5.4) verwendet werden, die als sprachliche Mindeststandards im Kontext des Landeszertifikats entwickelt wurden.

3.3.5 Lehrkräfte

Bilingualer Sachfach-/Lernfeldunterricht wird grundsätzlich von Lehrkräften erteilt, die sowohl eine Lehrbefähigung für das Sachfach bzw. das fachrichtungsgebende Fach/den Ausbildungsberuf als auch für die Fremdsprache haben.

Auf die fremdsprachliche Lehrbefähigung kann bei Muttersprachlern in der jeweiligen Fremdsprache und bei Lehrkräften mit einer nachgewiesenen sprachlichen Qualifikation auf dem Niveau von mindestens C1 des GER sowie ebenfalls nachgewiesenen grundlegenden sprachdidaktischen Kenntnissen verzichtet werden. Der Nachweis des Sprachniveaus C1 kann zum Beispiel durch ein international anerkanntes Sprachzertifikat oder durch ein abgeschlossenes Universitätsstudium im Zielsprachenland erbracht werden. Der Nachweis sprachdidaktischer Kenntnisse kann zum Beispiel durch Fortbildungen oder schulinterne gegenseitige Hospitation in den Unterrichten der Fremdsprachen- und BU-Lehrkräfte erfolgen. Notwendig sind auch eine Sensibilität für die Unterschiede zwischen Alltags-, Bildungs- und Fachsprache im Deutschen wie in der Fremdsprache sowie Kenntnisse über funktionale Unterstützungsmaßnahmen (*scaffolding*) für die entsprechende Progression der Lernenden.

Die Lehrkräfte erstellen spezifische Unterrichtsmaterialien und Unterstützungssysteme.

Zur Unterstützung der Lehrkräfte können bei Bedarf und Verfügbarkeit zum Beispiel Fremdsprachenassistenten oder geeignete muttersprachliche Personen nach Genehmigung durch die Schulleitung eingesetzt werden. Sie erteilen keinen eigenverantwortlichen Unterricht. Die Lehrkräfte selbst müssen als Sprachmodell geeignet sein.

Für die zuverlässige Durchführung eines bilingualen Angebotes in Form von Klassen oder Kursen sollten pro bilingual unterrichtetem Sachfach mindestens zwei qualifizierte (siehe oben) Lehrkräfte an der Schule zur Verfügung stehen. Für den BU in der Sekundarstufe II ist dies verpflichtend.

3.3.6 Zugangsvoraussetzungen für den BU

Kriterien für den Zugang zu bilingualen Angeboten sind nicht festgelegt. Grundsätzlich muss das bilinguale Angebot allen Schülerinnen und Schülern offenstehen. Alle Lernenden sollen von der besonders sprachsensiblen Gestaltung des BU profitieren können.

Im Falle begrenzter Kapazitäten entwickelt die Schule ein transparentes Verfahren, das sich an folgenden Empfehlungen orientiert.

Module: Für die Durchführung von bilingualen Sequenzen (zum Beispiel begrenzt auf eine Unterrichtseinheit) innerhalb des Klassenverbands sind keine Zugangsvoraussetzungen notwendig.

Bilinguale Klassen/Kurse: Als vorrangige Zugangsvoraussetzungen herangezogen werden sollten pädagogische Indikatoren, zum Beispiel

- die Bereitschaft und Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler, einen Mehraufwand (zum Beispiel erhöhte Wochenstundenzahl, fachliches Arbeiten in einer Fremdsprache) in Kauf zu nehmen,
- die Motivation/das ernsthafte Interesse der Schülerinnen und Schüler an der Teilnahme am bilingualen Unterricht im entsprechenden Sachfach beziehungsweise Lernfeld,
- ihre grundsätzliche Freude an diskursivem Unterrichtsgeschehen,
- altersgemäße Fähigkeiten in der Muttersprache.¹⁸

Die Schule macht die Kriterien für den Zugang transparent. Sie berät Schülerinnen und Schüler und Eltern beziehungsweise Sorgeberechtigte bei der Entscheidung, ob eine Teilnahme am BU im konkreten Fall sinnvoll ist.

Ein weiteres Kriterium kann das Lern- und Leistungsvermögen des Kindes sein.

Von einer Auswahl über die Noten im Fach Englisch und/oder im Sachfach/Lernfeld (zum Beispiel Mindestnoten) ist jedoch abzusehen, da diese den Anforderungen und Chancen des BU nicht hinreichend gerecht wird.

3.3.7 Wechsel zwischen deutschsprachigem und bilinguaem Sachfachunterricht

Bietet die Schule BU als Wahlmöglichkeit an, so sollte es Schülerinnen und Schülern grundsätzlich möglich sein, auf Antrag aus dem BU in den deutschsprachigen Sachfachunterricht zurück zu wechseln. Aus organisatorischen Gründen findet ein solcher Wechsel in der Regel am Halb- oder Schuljahresende statt und setzt voraus, dass zu diesem Zeitpunkt Platz in den anderen Klassen/Lerngruppen vorhanden ist.

Ebenso sollte, wenn die jeweilige Klassen- oder Lerngruppengröße es zulässt, auf Antrag ein Quereinstieg in den BU grundsätzlich ermöglicht werden. Vor allem an Gemeinschaftsschulen kann die Abschlussprognose MSA

18) Für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf Sprache darf dieses Kriterium nicht herangezogen werden, um ihnen die Chancen des BU nicht vorzuenthalten.

oder Allgemeine Hochschulreife ab der Jahrgangsstufe 8 bei Schülerinnen und Schüler in Jahrgangsstufe 9 oder Jahrgangsstufe 10 ein neues Interesse an BU wecken.

In jedem Falle werden Schülerinnen und Schüler und Eltern beziehungsweise Sorgeberechtigte bei einem Wechselwunsch individuell beraten.

3.3.8 Einrichtung von bilingualen Angeboten und Genehmigung einer Sonderzuweisung von Stunden an öffentlichen allgemein- und berufsbildenden Schulen

Um ein bilinguales Angebot an einer Schule einzurichten, bedarf es zunächst keiner Genehmigung der Schulaufsicht.¹⁹ Mindestens jedoch müssen die personelle Ausstattung und eine grundsätzliche Bereitschaft aller Beteiligten gegeben sein. Folgende Organisationsformen sind vorstellbar:

Module/Sequenzen: Vor der Durchführung bilingualer Module werden die Lerngruppe, die Eltern beziehungsweise Sorgeberechtigten bzw. Ausbildungsbetriebe über das Vorhaben informiert und erklären mehrheitlich ihr Einverständnis. Zentral sind bei der Informierung die Themen Sprache und Leistungsbewertung (insbesondere Fremdsprache als Verkehrssprache, nicht als Lerngegenstand, erlaubter Rückgriff auf die deutsche Sprache, auch in der Leistungssituation).

Klassen/Kurse: Vor der Entscheidung zur Einrichtung bilingualer Klassen beziehungsweise Kurse wird an der Schule ein Konzept erarbeitet, das sich an den im vorliegenden Landeskonzept dargelegten Kriterien orientiert (siehe auch Anhang 5.2, S. 37). Aufgrund der Tragweite eines solchen Vorhabens (insbesondere personelle Ressourcenbindung, Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, erhöhter Arbeitsumfang der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte) ist zudem ein eindeutiges Votum der Schulkonferenz für das Konzept notwendig, um die Gesamtakzeptanz zu gewährleisten.

Die Einrichtung bilingualer Klassen beziehungsweise Kurse soll der Schulaufsicht und der Fachaufsicht moderne Fremdsprachen (MBWK beziehungsweise SHIBB) sowie der Landesfachberatung Bilingualer Unterricht (IQSH) beziehungsweise Landesfachberatung moderne Fremdsprachen (LS BB) zwecks Datenpflege mitgeteilt werden.

Genehmigung einer Sonderzuweisung von Stunden für öffentliche allgemeinbildende Schulen (Primarstufe, Sekundarstufe I und II und für berufsbildende²⁰ Schulen:

Für die Beantragung einer Sonderzuweisung von Stunden (siehe Tabelle 5, S. 21) zur langfristigen Abdeckung der zusätzlich notwendigen Personalressourcen bei der Einrichtung bilingualer Klassen/Kurse an öffentlichen allgemeinbildenden Schulen ist die Genehmigung der Schulaufsicht notwendig.

a) Öffentliche allgemeinbildende Schulen

Das oben genannte Konzept ist zunächst der zuständigen Schulaufsicht zur Kenntnis und der Landesfachberatung Bilingualer Unterricht (IQSH) zur Prüfung vorzulegen. Mit dieser wird es sodann erörtert und ist gegebenenfalls zu überarbeiten (Kriterien siehe Anhang 5.2, S. 37). Anschließend ist das Konzept bei der zuständigen Fachaufsicht moderne Fremdsprachen (MBWK) vorzulegen, die es der zuständigen Schulaufsicht zur finalen Genehmigung weiterleitet.

b) Öffentliche berufsbildende Schulen

Das oben genannte Konzept ist zunächst der zuständigen Schulaufsicht zur Kenntnis und der Landesfachberatung moderne Fremdsprachen (SHIBB) zur Prüfung vorzulegen. Mit dieser wird es sodann erörtert und gegebenenfalls überarbeitet (Kriterien siehe Anhang 5.2, S. 37). Anschließend ist das Konzept bei der zuständigen Fachaufsicht moderne Fremdsprachen (SHIBB) vorzulegen, die es der zuständigen Schulaufsicht zur finalen Genehmigung weiterleitet.²¹

Nach zweijähriger erfolgreicher Erprobung erfolgt die Sonderzuweisung eines zweckgebundenen Kontingents an Stunden durch das MBWK bzw. SHIBB.

Im Falle der Inklusion von Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf kann ein darüber hinaus gehender Mehraufwand an Stunden nötig werden. Dieser ist mit der zuständigen Schulaufsicht zu erörtern, um individuelle Lösungen zu finden.

Für Schulen, die bereits seit mehreren Jahren erfolgreich BU anbieten, aber bislang keine offizielle Sonderzuweisung von Stunden beantragt haben, kann ein verkürztes Verfahren in Betracht kommen. Diese wenden

19) Ausnahme: Grundschule (schulamtsggebundener Bereich). Für Grundschulen gilt der Erlass des Ministeriums für Bildung und Frauen vom 6. Juni 2006 - III 301 (NBI.MBF.Schl.-H. 2006 S. 169; www.schulrecht-sh.com/texte/g/grundschule/grundschule_bilinguale_unterrichtsangebote.htm).

20) Hinweis: Die Ressourcenzuweisung befindet sich am SHIBB noch in Abstimmung.

21) Eine Ressourcenzuweisung an den Berufsbildenden Schulen erfolgt gemäß Einzelfallprüfung in Abstimmung mit der Schulaufsicht und der Fachaufsicht moderne Fremdsprachen am SHIBB.

Tabelle 5: Kontingent Sonderzuweisung von Stunden für öffentliche allgemein- und berufsbildende Schulen

Stufe	Maximale Stundenzuweisung
Primarstufe (Jahrgangsstufen 1-4)	6
Sekundarstufe I (Jahrgangsstufen 5-10)	10
Sekundarstufe II (Jahrgangsstufen E-Q2)	6
Sekundarstufe II Berufliches Gymnasium (BG) (Jahrgangsstufen E-Q2)	22
Sekundarstufe II Berufsbildende Schulen ohne BG	23

Stufe	Beispiel zur Verwendung des Kontingents
Primarstufe (Jahrgangsstufen 1-4)	Vorbereitung in Jg. 1 u. 2: 2 Stunden (je 1) Bili-Fachunterricht in Jg. 3 u. 4: 4 Stunden (je 2)
Sekundarstufe I (Jahrgangsstufen 5-10)	Vorbereitung in Jg. 5 u. 6: 2 Stunden (je 1) Bili-Fachunterricht in Jg. 7-10: 8 Stunden (je 2)
Sekundarstufe II (Jahrgangsstufen E-Q2)	Bili-Fachunterricht, inkl. sprachlicher Einarbeitung, in Jg. 11 (E): 2 Stunden (je 1) Bili-Fachunterricht in Jg. Q1-Q2: 4 (je 1)
Sekundarstufe II Berufliches Gymnasium (BG) (Jahrgangsstufen E-Q2)	24
Sekundarstufe II Berufsbildende Schulen ohne BG	25

sich zwecks Prüfung des spezifischen Einzelfalls an ihre zuständige Schulaufsicht, die sich mit der Landesfachberatung Bilingualer Unterricht (IQSH) beziehungsweise der Landesfachberatung moderne Fremdsprachen (SHIBB) und der Fachaufsicht moderne Fremdsprachen am MBWK beziehungsweise SHIBB abstimmt.

3.3.9 Zeugnisse und Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency

Die Teilnahme am BU stellt ein **zusätzliches fremdsprachliches Angebot für Schülerinnen und Schüler im Kontext der bilingual erteilten Sachfächer beziehungsweise Lernfelder** dar. Daher ist davon auszugehen, dass sich auch zusätzliche fremdsprachliche Kompetenzen entwickeln.

Da es sich beim bilingualen Unterricht um fremdsprachlichen Fachunterricht/Lernfeldunterricht handelt, sind zur Erreichung der durch die Fachanforderungen/Lehrpläne des Sachfachs/Lernfeldes vorgegebenen inhaltlichen Ziele folglich auch zusätzlich **fachspezifische fremdsprachliche Kompetenzen** erforderlich.

Diese bauen grundsätzlich auf den im regulären Fremdsprachenunterricht primär entwickelten allgemeinsprachlichen Kompetenzen auf, gehen jedoch an entscheidenden Stellen deutlich über diese hinaus, zum Beispiel im

Hinblick auf einen fachbezogenen Wortschatz, fachtypische Textgenres und Diskurse. Darüber hinaus gibt es auch weitere Darstellungsformen, beispielsweise mathematischer oder grafischer Natur, die mitunter ebenfalls fachspezifische verbale Entsprechungen haben.

Es wird davon ausgegangen, dass die benötigte wissenschaftspropädeutische (Fach-)Sprache in den jeweiligen Jahrgangsstufen (etwas) komplexer, formeller, distanzierter und abstrakter ist als die sprachliche Leistung im regulären Fremdsprachenunterricht.

Diese herausgehobenen sachfachlich-fremdsprachlichen Leistungen, die die Schülerinnen und Schüler im BU zeigen, werden zukünftig entsprechend dokumentiert. Dies geschieht auf zwei Weisen:

1. per Zeugnisbemerkung
2. per Landeszertifikat und Zeugnisbemerkung.

1. Zeugnisbemerkung: Schülerinnen und Schüler, die am BU teilgenommen haben (jedoch nicht unter den Bedingungen des Erwerbs des Landeszertifikats), erhalten am Ende eines jeden Schulhalbjahres eine entsprechende Bemerkung im Zeugnis: „Der Unterricht im Fach/Lernfeld XY wurde (gegebenenfalls einschränken: „sequenziell“) in Sprache XY erteilt.“

22, 23, 24, 25)

Eine Ressourcenzuweisung an den Berufsbildenden Schulen erfolgt gemäß Einzelfallprüfung in Abstimmung mit der Schulaufsicht und der Fachaufsicht moderne Fremdsprachen am SHIBB.

2. Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency/Landeszertifikat: Das Landeszertifikat stellt die im Rahmen des BU erworbenen sachfachlich-fremdsprachlichen Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern besonders heraus: Schülerinnen und Schülern, die unter **bestimmten formalen Bedingungen** (siehe unten) **erfolgreich** am BU²⁶ teilgenommen haben, wird auf der Grundlage des GER sowie des ihn komplementierenden *Companion Volume* das erreichte Sprachniveau im bilingual unterrichteten Fach beziehungsweise Lernfeld

1. mit dem Landeszertifikat (siehe Anhang, Kapitel 5.3) bescheinigt sowie
2. auf dem jeweiligen Abschluss- beziehungsweise Ver-setzungszeugnis als zusätzliche Bemerkung ausgewie-sen²⁷:
 - am Ende der Jahrgangsstufe 4
 - mit dem ESA
 - mit dem MSA beziehungsweise dem Übergang in die Sekundarstufe II
 - mit dem MSA im berufsbildenden Bereich (Berufsfachschule I)
 - mit der Fachhochschulreife
 - mit der fachgebundenen beziehungsweise
 - allgemeinen Hochschulreife
 - mit dem Abitur

Mit dem jeweiligen Zeugnis erhalten die Schülerinnen und Schüler, die die Voraussetzungen erfüllt haben, das *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency*, auf dem die erreichte Niveaustufe (gemäß GER) dokumentiert wird. Als Illustration der besonderen Leistungen der Schülerinnen und Schüler liegen mit dem Landeskonzept zudem fachsprachliche Konkretisierungen der bestehenden allgemeinen Niveaubeschreibungen des GER vor („Bili-GER“ siehe Kap. 5.4); diese sind sachfach-übergreifend auf den BU zugeschnitten und für alle Fächer beziehungsweise Lernfelder des BU anwend- beziehungs-weise anpassbar. Sie definieren fachsprachlich-fremd-sprachliche Mindestanforderungen für die Zertifizierung.

Sind die weiter unten dargelegten formalen Bedingun-gen erfüllt, so erfolgt der Eintrag im jeweiligen Zeugnis²⁸ gemäß den nachstehenden Angaben²⁹. Die Zeugnisbe-merkung lautet:

Die Schülerin/der Schüler hat über mindestens drei Jahre am bilingualen Unterricht im Fach XY in Sprache XY er-folgreich teilgenommen. Die Leistungsnachweise wurden grundsätzlich in xy Sprache erbracht. Es wurden sach-fachlich-fremdsprachliche Fähigkeiten auf dem Niveau XY gemäß GER erworben.

Primarstufe

Dauer des Bilingualen Unterrichts/der Immersion	Zeugniseintrag und Landeszertifikat Ende Jahrgangsstufe 4, Sprachniveau gemäß GER
2 Jahre BU	A1+
4 Jahre BU	A1+, in Teilen A2
2 Jahre Immersion	A1+
4 Jahre Immersion	A2

Sekundarstufe I

Abschluss	Zeugniseintrag und Landeszertifikat Sprachniveau gemäß GER
ESA	A2+
MSA / Ende Klasse 10	B1+

Sekundarstufe II

Abschluss	Zeugniseintrag und Landeszertifikat Sprachniveau gemäß GER
MSA / Ende der Berufsfachschule I / bei Erfüllung bestimm-ter Voraussetzungen Ende einer dualen Ausbildung	B1+
Fachhochschulreife	B2, in Teilen C1
Fachgebundene beziehungsweise Allgemeine Hochschul-reife	C1
Abitur	C1

26) In der ersten modernen Fremdsprache (in der Regel Englisch; sowie Französisch in der Sekundarstufe II im Abibac-Zweig)

27) Gemäß Zeugnisverordnung 2021 (ZVO) § 7 Abs. 1 Nr. 19

28) Gemäß Zeugnisverordnung 2021 (ZVO) § 7 Abs. 1 Nr. 19

29) Zur Orientierung: Ausgewiesen wird jeweils das um eine halbe Niveaustufe höher liegende Niveau gemäß GER als es in den Fachanforderungen Englisch Sekundarstufe I und II für diese Zeugnisse vorgesehen ist.



Bedingungen für die Ausweisung der Sprachniveaus in Verbindung mit dem Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency:

Allgemeinbildende Schulen, Primarstufe:

Nach zwei Jahren BU/Immersion:

- Die Teilnahme am BU beziehungsweise immersiven Unterricht umfasst mindestens 8 Unterrichtsstunden pro Woche (Beispiele: Sachunterricht, Musik, Sport oder Mathematik, Kunst, Religion).
- Die schriftlichen Leistungsnachweise können je nach Lernstand der Lerngruppe in der deutschen Sprache oder der L2 erbracht werden. Dies liegt im Ermessen der Lehrkraft (siehe Kap. 3.3.4, S. 18).

Nach vier Jahren BU/Immersion:

- Die Teilnahme am BU beziehungsweise immersiven Unterricht umfasst mindestens 8 Unterrichtsstunden pro Woche (Beispiele: Sachunterricht, Musik, Sport, Darstellendes Spiel oder Mathematik, Kunst, Religion).
- Die schriftlichen Leistungsnachweise können je nach Lernstand der Lerngruppe in der deutschen Sprache oder der L2 erbracht werden. Die schriftlichen Leistungsnachweise in den Jahrgangsstufen 3 und 4 werden vorzugsweise in der L2 erbracht. Dies liegt im Ermessen der Lehrkraft (siehe Kap. 3.3.4, S. 18).

Allgemeinbildende Schulen, Sekundarstufe I:

- Die Teilnahme am BU beträgt mindestens 3 Jahre (oder 6 Halbjahre; bei projektartigem Unterricht ist ein entsprechendes Arbeitspensum zugrunde zu legen).
- Die Leistungsnachweise werden grundsätzlich in der L2 erbracht.

- Im Durchschnitt werden in den Zeugnissen in diesem Sachfach mindestens glatt ausreichende Leistungen erbracht.

Allgemeinbildende Schulen, Sekundarstufe II:

- Die Teilnahme am BU erfolgt ab der Einführungsphase durchgängig über die Besuchsdauer der Oberstufe.
- Die Leistungsnachweise werden in der L2 erbracht.
- In der Qualifikationsphase ergeben die Halbjahresnoten der letzten beiden Halbjahre vor dem Schulabgang im bilingual unterrichteten Fach mindestens die Summe 10 Punkte.

Berufsbildende Schulen (ohne Berufliches Gymnasium):

- Die Teilnahme am BU beträgt mindestens 480 Stunden; bei projektartigem Unterricht ist ein entsprechendes Arbeitspensum zugrunde zu legen.
- Die Leistungsnachweise werden grundsätzlich in der L2 erbracht.
- In allen Schularten der beruflichen Bildung außer dem Beruflichen Gymnasium werden im Durchschnitt in den Zeugnissen mindestens glatt ausreichende Leistungen im Sachfach/Lernfeld erbracht.

Berufliches Gymnasium:

- Die Teilnahme am BU erfolgt durchgängig.
- Die Leistungsnachweise werden in der L2 erbracht.
- In der Qualifikationsphase ergeben die Halbjahresnoten der letzten beiden Halbjahre vor dem Schulabgang im bilingual unterrichteten Fach mindestens die Summe 10 Punkte.

3.4 Berufsbildende Schulen

Die Berufsbildenden Schulen bieten eine Vielzahl an Gelenkstellen und Möglichkeiten zur Erlangung oder Vorbereitung einer höheren Qualifikationsstufe nach dem Deutschen Qualifikationsrahmen. Sie haben mit der Sicherung der Durchlässigkeit des Bildungssystems für unterschiedliche Personen- und Altersgruppen eine wichtige Aufgabe. Die vielen Möglichkeiten die unterschiedlichen Schularten zu kombinieren - auch bezogen auf allgemeinbildende Schulen - erfordern eine sorgfältige Planung und Abwägung eines bilingualen Angebotes, um die Bedingungen für die Ausweisung des Sprachniveaus in Verbindung mit dem *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency* insbesondere in Hinblick auf die erforderliche Mindeststundenzahl (beziehungsweise durchgängige BU-Teilnahme, vgl. S. 23) erreichen zu können, welche diese Übergänge optimal einbezieht. Je nach Schulart beziehungsweise Ausbildungsberuf bieten sich unterschiedliche Umsetzungsformen und Zielsetzungen an, die im Einzelfall variieren können. Die folgenden Abschnitte sollen einen Überblick über die Schularten liefern, die die Erarbeitung passgenauer Lösungen erleichtern können.

Der Fremdsprachenunterricht ist in jeder Schulart geregelt.

Im Folgenden wird nur auf diejenigen Schularten eingegangen, in denen BU bereits angeboten beziehungsweise dessen Angebot in Zukunft derzeit realistisch umsetzbar wäre.

In allen hier vorgestellten Schularten der beruflichen Bildung findet der Fremdsprachen-/Englischunterricht - je nach Ausbildungsberuf, Fachrichtung und/oder weiterem schulisch angestrebtem Abschluss - in berufs-/fachrichtungs und/oder allgemeinbildenden Themenfeldern/ Lernfeldern statt, die situativ eingebunden, lernfeld- und handlungsorientiert, interaktiv, fächerübergreifend und gegebenenfalls projektorientiert ausgerichtet sind. Dies entspricht dem Ansatz des *Content and Language Integrated Learning*, d.h. der CLIL-Methode.

Zudem wird in allen Schularten der beruflichen Bildung der Erwerb des KMK-Fremdsprachenzertifikats³⁰ - Zertifizierung von Fremdsprachenkenntnissen in der beruflichen Bildung - angeboten. Jährlich erwerben bundesweit ca. 36.000 Schülerinnen und Schüler dieses Zertifikat.

3.4.1 Berufsschule (BS)

In der Berufsschule findet durchgehend berufsbezogener Fremdsprachen-/Englischunterricht nach dem CLIL-An-

satz statt. Untermauert wird dies durch die KMK-Rahmenvereinbarung Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil zur Weiterentwicklung vorhandener Fremdsprachenkompetenzen in der Berufsschule (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 17.12.2020).

Da die Auszubildenden äußerst breit gefächerte Eingangsvoraussetzungen mitbringen, d. h. ohne jegliche Vorkenntnisse bis zur Niveaustufe C1 gemäß GER, erfordert die Auswahl der Unterrichtsmethode(n) besondere Sorgfalt und gegebenenfalls differenzierende Maßnahmen.

Abhängig von Art und Dauer eines Ausbildungsberufs sowie den Vorgaben des jeweils gültigen Rahmenlehrplans wird die Vermittlung berufsspezifischer Fremdsprachenkompetenzen im zeitlichen Rahmen von 40 bis 160 Unterrichtsstunden angestrebt.

Der Fremdsprachenunterricht wird entweder lernfeldintegriert oder als berufsübergreifendes Fach umgesetzt. Die Grundlage des Unterrichts bildet die konsequente Ausrichtung an beruflich relevanten Handlungssituationen der Ausbildungsberufe. Daraus werden handlungs- und kompetenzorientierte Lernsituationen generiert, die individualisiertes Lernen ermöglichen.

Die zentral zu berücksichtigenden Aspekte werden Abbildung 4 zusammenfassend dargestellt.

BU bietet sich in der Berufsschule für Schülerinnen und Schüler an, die Zusatzunterricht für den Erwerb der Fachhochschulreife belegen und gegebenenfalls später in eine Fachschule oder die Berufsoberschule wechseln möchten. BU bietet sich auch für diejenigen Ausbildungsberufe an, in denen ein hoher Teil der beruflichen Tätigkeit in der Fremdsprache abgewickelt wird, wie zum Beispiel Groß- und Außenhandelskaufleute, Kaufleute im E-Commerce und so weiter.

3.4.2 Berufsfachschule (BFS I)

In der zweijährigen fachrichtungsbezogenen Berufsfachschule I, die zum MSA führt, ist das Angebot eines weiteren Faches in BU denkbar für den Übergang in eine berufliche Ausbildung, in eine weiterführende Berufsfachschule III oder in das Berufliche Gymnasium. In Englisch ist für den Erwerb des MSA das nachzuweisende Niveau B1 gemäß GER.

3.4.3 Berufsfachschule III (BFS III)

Die Berufsfachschule III vermittelt je nach Bildungsgang in zwei oder drei Jahren eine staatlich anerkannte vollzeitschulische Berufsausbildung in mehr als zehn

30) Rahmenvereinbarung über die Zertifizierung von Fremdsprachenkenntnissen in der beruflichen Bildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.11.1998 i. d. F. vom 14.09.2017)

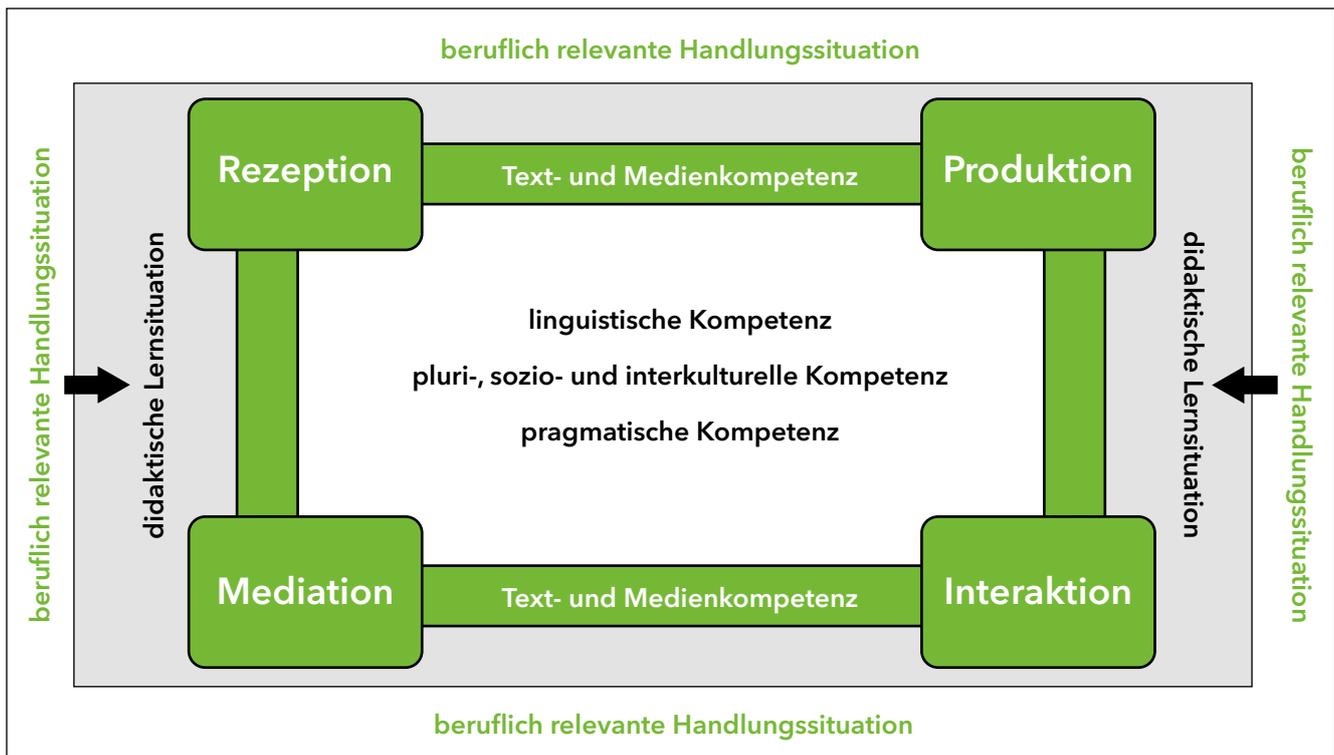


Abbildung 4: Struktur des fremdsprachlichen Unterrichts in der Berufsschule³¹

Fachrichtungen. In den BFS III mit der Eingangsvoraussetzung MSA kann zusätzlich die Fachhochschulreife erlangt werden durch Zusatzunterricht in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch, die teilweise bereits vollständig in den Lernfeldern integriert sein können. Für den Erwerb der Fachhochschulreife sind abschließend zusätzliche Prüfungen in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch erforderlich. Für den Erwerb der Fachhochschulreife ist in Englisch das Niveau B2 gemäß GER nachzuweisen. BU bietet sich an, wenn anschließend ein Wechsel in die Berufsoberschule erfolgen sollte.

3.4.4 Fachschulen (FS)

Die Fachschule vermittelt durch Weiterbildung erweiterte berufliche Fachkenntnisse in den verschiedensten Fachrichtungen. Sie schließt mit einer staatlichen Prüfung ab und kann bei Zusatzunterricht und entsprechenden schriftlichen Abschlussprüfungen ebenfalls zum Erwerb der Fachhochschulreife führen. Für den Erwerb der Fachhochschulreife ist in Englisch das Niveau B2 gemäß GER nachzuweisen. BU bietet sich an, wenn anschließend ein Wechsel in die Berufsoberschule erfolgen sollte.

3.4.5 Fachoberschulen (FOS)

Die Fachoberschule führt in einem einjährigen Vollzeitunterricht oder einem entsprechend längeren Teilzeitunterricht zur Fachhochschulreife. Voraussetzungen für die Aufnahme in der Fachoberschule ist der MSA in Verbindung

mit einer abgeschlossenen einschlägigen Berufsausbildung oder einer mindestens fünfjährigen einschlägigen Berufstätigkeit. Für den Erwerb der Fachhochschulreife ist in Englisch das Niveau B2 gemäß GER nachzuweisen. BU bietet sich an, wenn in einer angeschlossenen Berufsoberschule ebenfalls BU unterrichtet wird.

3.4.6 Berufsoberschulen (BOS)

Die Berufsoberschule führt in verschiedenen Fachrichtungen in der Regel zur fachgebundenen Hochschulreife. Durch zusätzlichen Unterricht in einer zweiten Fremdsprache oder den Nachweis von Kenntnissen in einer zweiten Fremdsprache auf dem Niveau B1 gemäß GER führt dieser Bildungsgang zur allgemeinen Hochschulreife. In Englisch ist das nachzuweisende Niveau für die fachgebundene und allgemeine Hochschulreife B2 gemäß GER.

3.4.7 Berufliches Gymnasium (BG)

Das Berufliche Gymnasium ist durch seine Fachrichtungen beruflich orientiert und führt zum Abitur. Die gewählte Fachrichtung wirkt sich thematisch und inhaltlich auch auf die fachrichtungsübergreifenden Fächer Deutsch, Fremdsprachen und Mathematik aus. BU wird bereits an einigen BG analog zur Oberstufe der allgemeinbildenden Schulen durchgeführt. Das Abschlussniveau in Englisch ist B2/C1, in den zweiten Fremdsprachen bei neubegonnenen Fremdsprachen das Niveau B1, bei fortgeführten Fremdsprachen das Niveau B2.

31) vgl. Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil zur Weiterentwicklung vorhandener Fremdsprachenkompetenzen in der Berufsschule, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 17.12.2020, S.8

4 Didaktische und methodische Grundlagen

Probleme lösen, Entscheidungen treffen, Produkte gestalten, Sachverhalte bewerten, jeweils fachlich-sachliche und persönliche Argumente formulieren und vergleichbare Tätigkeiten sind auch im BU typische Schüleraktivitäten. Sie verlangen eine aktive kognitive und persönliche Auseinandersetzung mit fachlichen Informationen und Fragestellungen in einer Fremdsprache (Input, Reorganisation). Gleichzeitig formulieren die Schülerinnen und Schüler selbst fachliche Aussagen in dieser Sprache, um zum Ziel zu kommen (Konstruktion, Aushandlung, Output). Der BU trägt damit in besonderem Maße dazu bei, die sachfachliche Diskurskompetenz als Grundvoraussetzung des Lernens im schulischen und akademischen Kontext sowie der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben auszubilden.

Bilingualer Unterricht...

1. bearbeitet Inhalte des Sachfaches beziehungsweise Lernfeldes in authentischen, lebensbedeutsamen Anforderungssituationen,
2. entwickelt Kompetenzen im sprachhandelnden Umgang mit Inhalten, Fachkonzepten, Methoden und Werten,
3. ist lernproduktorientiert,
4. fördert die Reflexion und Metakognition, sowohl auf fachlicher als auch auf sprachlicher Ebene,
5. unterstützt die notwendige Kommunikation gezielt und reichhaltig.

Bei der Unterrichtsplanung stellen sich komplexe Fragen:

- Wie kann ich Sachfach- beziehungsweise Lernfeldunterricht planen, der systematisch zur Ausbildung von Sachfachlitalität in der Fremdsprache führt?
- Wie bestimme ich funktionale Lernprodukte für den fachlichen Diskurs?
- Wie erstelle ich schülernahe, lernprozessanregende und kommunikative Aufgabenstellungen und Lernsituationen?
- Wie bestimme und entwickle ich funktionale sprachliche Unterstützungssysteme für den fachlichen Diskurs und die Metareflexion?

Mit Blick auf diese Anforderungen ist eine Fokussierung auf übertragbare didaktische und methodische Prinzipien für die Auswahl und sprachensible Inszenierung des Unterrichtsgegenstands nötig. Diese werden im Folgenden vorgestellt, funktional aufeinander bezogen und operationalisiert.

4.1 Gelingensbedingungen und Prinzipien für die Gestaltung von bilinguaem Unterricht

Wie jeder schulischen Lehr-Lern-Situation liegen beim bilingualen Sachfachunterricht didaktische und methodische Überlegungen zur Gestaltung funktionaler Lernprozesse zu Grunde. Hinzu kommt dabei das um fremdsprachliche Fertigkeiten erweiterte Zielspektrum des Fachunterrichts, welches sowohl didaktische als auch methodische Implikationen für die Unterrichtsplanung hat. Das Versprachlichen ist ein zentrales Werkzeug in jedem Lernprozess, sticht im BU jedoch besonders hervor: „Anhand der Integration neuer Inhalte in bestehende Wissensnetzwerke kommt es zur Umstrukturierung mentaler Modelle. Die dabei ablaufenden kognitiven Prozesse sind nicht direkt beobachtbar, sondern können nur durch die anschließende Versprachlichung des Verstandenen sichtbar gemacht werden“ (Connolly 2019, S. 30). Im BU werden typische, relevante Denkstrategien und entsprechende Sprachhandlungsmuster für die fachliche Kommunikation in zwei Sprachen systematisch erlernt und genutzt (*language*, vergleiche zum Beispiel Swain 2006 beziehungsweise *translanguaging*, vergleiche zum Beispiel Lewis et al. 2012 & Otheguy et al. 2015). Zudem wird die Erschließung fachlicher beziehungsweise fachrichtungsbezogener/beruflicher Inhalte stärker sprachlich unterstützt.

4.1.1 Pluriliterales Lernen

Einen orientierenden Überblick über didaktisch und lerntheoretisch fundierte Gelingensbedingungen für den Erwerb von Sachfachlitalität in mehr als einer Sprache gibt das Pluriliterale Lehr-Lern-Modell (Meyer & Imhoff 2017 und Coyle & Meyer 2021). Es kategorisiert und verschränkt diejenigen didaktischen und methodischen Bestandteile von Unterricht, die für den erfolgreichen fachlichen und überfachlichen Kompetenzerwerb der Lernenden als konstitutiv erachtet werden. „Der Ansatz basiert auf der Annahme, dass vertieftes Lernen an fachspezifische Inhalte und Prozesse der Wissenskonstruktion und -kommunikation gekoppelt ist“ (Graz Group, ohne Jahr). Im Zentrum steht dabei das aktive (Sprach-) Handeln mit fachlichen beziehungsweise fachrichtungsbezogenen Sachverhalten und Strategien, durch das die Lernenden transferfähiges Fachwissen und fachliche beziehungsweise fachrichtungsrelevante Problemlösefähigkeiten erwerben können. Die Fähigkeit, erworbenes Fachwissen über kulturelle und sprachliche Grenzen erfolgreich zu kommunizieren (Sachfachplurilitalität), ist dabei aus Sicht des BU zentral. Somit hebt es die Bedeutung des dem BU zu Grunde liegenden Prinzips

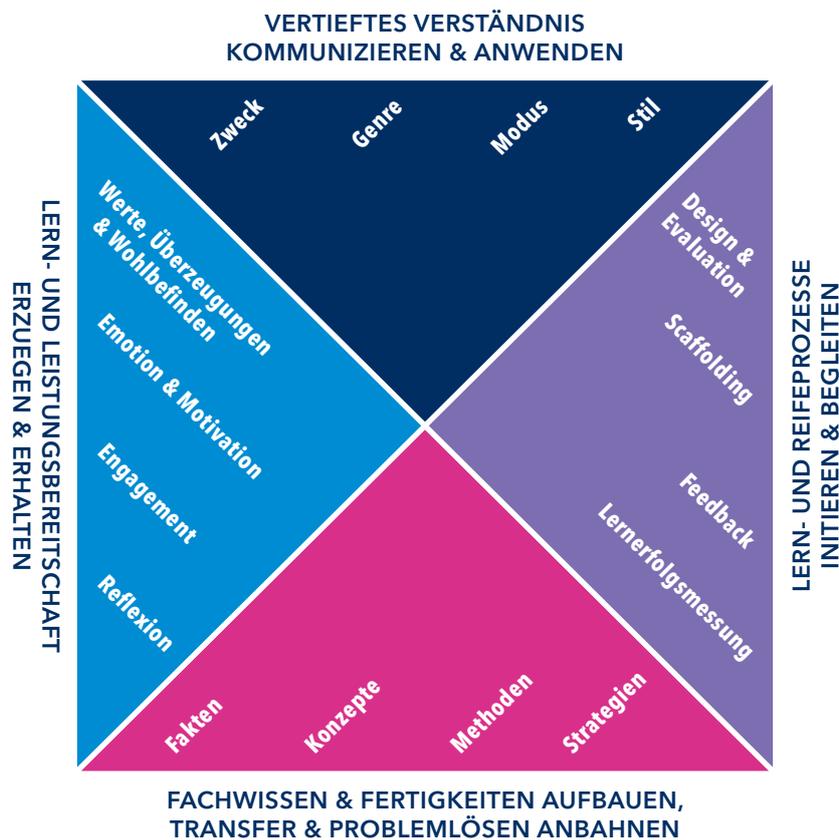


Abbildung 5: Pluriliterales Lehr-Lern-Modell (nach Meyer & Imhof 2017 und Coyle & Meyer 2021)

der Sprachsensibilität hervor und untermauert seine Anschlussfähigkeit an zukunftsgerichtete Modelle der Bildung im 21. Jahrhundert.

Neben der Anregung zu einer grundsätzlich aktivierenden, ko-konstruktiven und diskursiven Anlage von BU als Voraussetzung für das vertiefte fachliche beziehungsweise fachrichtungsbezogene Lernen bietet das Modell konkrete Ansatzpunkte für das notwendige sprachliche *scaffolding* der Schülerhandlungen. Es fordert dazu auf, die Lernenden zu unterstützen zum Beispiel mit:

- berufs-/fach(richtungs-)typischen Redemitteln, Darstellungsformen und Textsortenmodellen,
- Aufgaben und Lernkontexten zur Auseinandersetzung mit fachlichen Methoden und Denkkonzepten,
- der Anleitung zur Reflexion berufs-/fach(richtungs-)typischer Denkweisen und Strategien sowie
- der Anleitung zur Reflexion des eigenen Lernprozesses.

4.1.2 Primarstufe

Spezifische Herausforderungen des bilingualen Sachfachunterrichts

Die größte Herausforderung des BU in der Grundschule ist die Vermittlung von Sachfachinhalten gemäß Fachanforderungen mit vergleichsweise sehr geringen sprachlichen Mitteln in der L2. Neben den Inhalten sollen die

Schülerinnen und Schüler ein lernstrategisches Inventar erwerben, das die Entschlüsselung der inhaltlichen Angebote und die Verständigung über sie ermöglicht. Um diesen Herausforderungen gerecht zu werden, sollten einige Überlegungen zur Gestaltung des Unterrichts berücksichtigt werden.

Auswahl der Unterrichtsinhalte: Die Lehrkraft wählt aus, welche Sachfachinhalte für den BU in ihrer Lerngruppe sinnvoll sind.

Folgende Fragen können hierbei helfen:

- Welches Sachfachthema eignet sich für den BU?
- Welche Anforderungen stellt das Sachfachthema (z. B. fachlich, methodisch) an die Schülerinnen und Schüler?
- Welche sprachlichen Anforderungen werden im Rahmen des Sachfachthemas an die Schülerinnen und Schüler gestellt?
- Auf welches fachliche und sprachliche Vorwissen können die Schülerinnen und Schüler zurückgreifen?
- Welche Unterrichtsphasen bieten sich an?
- Welche Methoden sind zielführend?
- Welche (authentischen) Medien können eingesetzt werden?
- An welchen Stellen benötigen die Schülerinnen und Schüler sprachliche Unterstützung (vergleiche auch Kap. 4.4, S. 33 ff.)?

- Welche Fachinhalte und Fachbegriffe müssen auf Deutsch erlernt werden?
- Gibt es Fachbegriffe auf Deutsch, die es in der L2 nicht gibt oder andersherum?
- Gibt es kulturelle Unterschiede bezüglich der Sachfachinhalte?

Einsatz der L2 - Lehrkraft: Während einer Unterrichtsphase in der L2 sollte die Lehrkraft möglichst in dieser verbleiben (funktionale Einsprachigkeit). Nur in Ausnahmefällen (siehe unten) sollte auf die deutsche Sprache zurückgegriffen werden (*code-switching*). Die Schülerinnen und Schüler gewöhnen sich sonst an eine Übersetzung.

Einsatz der L2 - Schülerinnen und Schüler: Das Vermischen der Sprachen (*code-mixing, interlanguage*) durch die Schülerinnen und Schüler ist dem Lernen zuträglich und daher sowohl im Mündlichen als auch im Schriftlichen zulässig.

Einsatz der Schriftsprache L2: Die Schülerinnen und Schüler der Grundschule befinden sich im Alphabetisierungsprozess der deutschen Sprache. Die Bewusstmachung, dass die Rechtschreibregeln im Deutschen nicht auf die Orthografie der L2 übertragbar sind, ist hierbei essentiell.

Der sensible Einsatz der Schriftsprache der L2 hat für die Schülerinnen und Schüler dennoch eine wichtige lernunterstützende Funktion (Lernhilfe, Gedächtnisstütze). Hierbei wird empfohlen, dass den Lernenden zu Beginn ausschließlich Ganzwörter oder kurze Redewendungen präsentiert werden, deren Aussprache bekannt ist. Der Anspruch steigert sich sukzessive vom Lesen und Abschreiben einzelner Wörter bis hin zum Lesen kurzer Texte und dem Schreiben kurzer freier Texte.

Einsatz der deutschen Sprache: Der Einsatz der deutschen Sprache ist in folgenden Situationen notwendig und sinnvoll:

- kontrastive Spracharbeit
- emotionale Situationen (zum Beispiel trösten, Streit schlichten, sanktionieren, über Gefühle sprechen)
- Sicherheitsaspekte (zum Beispiel Verkehrserziehung, Feuer, Sexualkunde)
- Festigung der deutschen Fachbegriffe

Rolle der Lehrkraft: Aufgrund der anfangs sehr geringen sprachlichen Vorkenntnisse der Schülerinnen und Schüler dominiert die Lehrkraft den Unterricht zunächst, weil sie den fremdsprachlichen Input liefert und die Voraussetzungen für die Kommunikation der Lernenden schafft. Daher hat sie die zentrale Funktion als Sprachmodell und verfügt sicher über entsprechende fremdsprachliche und

fremdsprachendidaktische Fähigkeiten (siehe Kapitel 3.3.5, S. 19).

Für den BU verfügt sie zusätzlich über eine hohe Sprachkompetenz im Sachfach sowie eine hohe plurikulturelle Kompetenz.

Die Lehrkraft gestaltet den Sachfachunterricht sprachsensibel und sorgt für ein lernförderliches Klima (zum Beispiel funktionale Fehlertoleranz; *recast/motherly correction; prompting*).

Leistungsmessung: Die schriftlichen Leistungsnachweise können je nach Lernstand der Lerngruppe in der deutschen Sprache oder der L2 erbracht werden. Dies liegt im Ermessen der Lehrkraft. Wichtig ist hierbei, dass bei der Bewertung die Sachfachinhalte und nicht die Sprache im Vordergrund steht („*message before accuracy*“). Das Vermischen der deutschen Sprache und der L2 ist zulässig.

Das Landeszertifikat kann in der Grundschule auch erlangt werden, wenn die schriftlichen Leistungsnachweise nicht in der L2 erbracht wurden (siehe Kap. 3.3.9, S. 23).

Prinzipien für die Gestaltung bilingualen Unterrichts

Diese für den Primarbereich charakteristischen Herausforderungen in Kombination mit den Implikationen der doppelten Ausrichtung auf fachliches und sprachliches Lernen stellen besondere Anforderungen an die Gestaltung und Unterstützung der Lernprozesse.

Aus den zahlreichen Prinzipien, die guten Unterricht in der Grundschule charakterisieren, seien daher die folgenden hervorgehoben:

Der BU stützt sich auf die Prinzipien der Handlungs- und Schülerorientierung und hier vor allem auf das *task-based learning*. Schülerinnen und Schüler gehen aktiv mit den sachfachlichen Unterrichtsgegenständen um und versprachlichen sowohl die nötigen Aushandlungsprozesse während der Bearbeitung als auch die inhaltlichen Beobachtungen, Zusammenhänge und Begründungen.

Auf dieser Grundlage regt der BU die Lernenden dazu an, miteinander auf verschiedenen Ebenen in authentischen Anforderungssituationen kooperativ, kreativ und experimentierend zu kommunizieren. Diese realen Redebedürfnisse fördern den Zugang zur Fremdsprache als nützliches Verständigungsmittel und tragen zur frühen Entwicklung von Sprachbewusstheit bei.

Der so wichtige *classroom discourse* entsteht und wird aufrecht erhalten durch das Prinzip der Methodenvielfalt. Da der BU in erster Linie Sachfachunterricht ist, konzen-

triert er sich schwerpunktmäßig auf die Methoden der Sachfächer beziehungsweise der sachfachlichen Lernbereiche. Aber auch die grundsätzlichen methodischen Zugänge der Primarstufe wie zum Beispiel das Lernen mit allen Sinnen, die Visualisierung von Inhalten, Arbeits- und Handlungsanweisungen, kooperative Lernformen, der funktionale Einsatz insbesondere auch authentischer Medien und ein durch Rituale transparent strukturierter Unterricht tragen dazu bei.

Eng mit der Methodenvielfalt verknüpft sind die Verfahren der Differenzierung und individuellen Förderung. Eine besonders bedeutsame Rolle spielt im BU das fachliche und sprachliche *scaffolding* (siehe Kap. 4.4, S. 33 ff.) von *input*, *output* und Interaktion.

4.1.3 Sekundarstufen I und II

Sachfachliteraltät als Ziel

Curricularer Ausgangspunkt der inhaltlichen Arbeit sind die jeweiligen Fachanforderungen/Lehrpläne der bilingual unterrichteten Sachfächer beziehungsweise Lernfelder. Darin sind die fachlichen beziehungsweise berufs-/fachrichtungsrelevanten Inhalte und Kompetenzen festgelegt, die bis zu den jeweiligen schulischen oder beruflichen Abschlüssen zu erwerben sind. Im Ergebnis sollen die Lernenden in der deutschen Sprache und der L2 fachlich kompetent handeln können.

Zur individuellen Wissenskonstruktion und zur Entwicklung von Kompetenzen verknüpfen die Lernenden ihre jeweiligen eigenen Vorstellungen mit einem fachlichen Sachverhalt aktiv. Dieses fachliche Handeln ist im schulischen Kontext zumeist ein rezeptiver und produktiver sprachhandelnder Umgang mit dem Unterrichtsgegenstand. Im Hinblick auf (vorherrschende) Prüfungsformate, die angestrebte Ausbildungs- beziehungsweise Studierfähigkeit der Lernenden sowie die Teilhabe an gesellschaftlichen Diskursen ist der Erwerb von Sachfachliteraltät zentrales Ziel fachlichen Unterrichts. Sachfachliteraltät bedeutet hier, dass fachsprachliche Fertigkeiten in einer Fremdsprache zum tiefgründigen Verstehen von Fachwissen beitragen, indem sie Bedeutsaushandlung, Reflexion, Diskurse und die Begründung und Verteidigung des eigenen Standpunktes ermöglichen (vergleiche zum Beispiel Beacco, Fleming & Goullier 2016).

Vor diesem Hintergrund ist es für die Gestaltung fachlicher beziehungsweise berufs-/fachrichtungsrelevanter Lerngelegenheiten im BU notwendig, die relevanten Elemente des fachlich kompetenten (Sprach-)Handelns zu kennen. Auf ihrer Basis können Intention, Lernprodukt und fachlichsprachliches Unterstützungssystem der jeweiligen Lernlinie didaktisch zielführend und systematisch bestimmt werden.

Der Unterrichtsgegenstand setzt sich also aus verschiedenen Bestandteilen zusammen:

1. dem fachlichen „Inhalt“ (siehe Fachanforderungen/ Lehrplan und schulinternes Fachcurriculum),
2. geeigneten fachlichen Fertigkeiten oder Kompetenzen gemäß Fachanforderungen/Lehrplänen,
3. den den jeweiligen Sachfächern beziehungsweise Lernfeldern zugrunde liegenden übertragbaren Berufs-/Fach(richtungs-)konzepten beziehungsweise fachlichen Basiskonzepten, Normen und/oder Metastategien.

Aus diesen Bestandteilen resultieren fachtypische Denk- und Sprachhandlungsmuster, die für die individuelle Wissenskonstruktion, den unterrichtlichen Diskurs und das Verständnis fachlicher Konzepte hilfreich und für die Sachfachliteraltät konstitutiv sind (vergleiche Pellegrino & Hilton 2012). Somit haben sie für den BU besondere Relevanz. „Eine erfolgreiche Schulbildung im 21sten Jahrhundert muss in der Befähigung des Individuums zum lebenslangen und selbstregulierten Lernen liegen, sowie der Fähigkeit, Sachverhalte in mehreren Sprachen fachgerecht kommunizieren zu können. Dazu sind zum einen kognitiv anspruchsvolle Denkstrategien, die sogenannten *higher order thinking skills*, zum anderen aber auch fachsprachliche Strukturen notwendig“ (Connolly 2019, S. 5).

4.2 Methodische Grundlagen

Lernen ist ein aktiver und kreativer Prozess, bei dem die Lernenden ihre individuellen Vorstellungen von einem Sachverhalt konstruieren. Neue Informationen ordnen sie dabei in ihre vorhandenen Wissensstrukturen ein, sie (re-)strukturieren sie und bringen sie in einen für sie stimmigen Gesamtzusammenhang (konzeptionelle Umstrukturierung). Dieses erweiterte Konzept wird ergänzt durch Vergleiche mit anderen Sichtweisen und gefestigt durch die Reflexion sowie die Verknüpfung mit bestehenden individuellen Wissens- und Könnensbereichen (vergleiche zum Beispiel Stern et al. 2016, Tschekan 2011). Im BU ist es besonders die Fremdsprache, die Konstruktion, Erweiterung, Anwendung und Austausch von Wissen konstituiert (*meaning-making potential*, vergleiche zum Beispiel Byrnes 2013). Für Erkenntnisgewinnung, Konzeptbildung und Wissenstransfer sind Sprachfertigkeiten in der Zielsprache daher ein zentrales Erfordernis. Kognitive Aktivierung und Gelegenheiten zu Kommunikation und konstruktivem Feedback sind somit zentrale Gelingensbedingungen bei der Anregung von Lernprozessen (vergleiche zum Beispiel Holzberger & Kunter 2016) auch und

vor allem im BU. Insofern tragen aktives Sprachhandeln mit Materialien, diskursiver Austausch, fachliches Argumentieren und die Reflexion von Lernprozessen wesentlich zur Ausbildung von Sachfachliteratilität in der Fremdsprache bei. Auf dieser Basis können Phasen, Aufgaben und Moderation der jeweiligen Lernlinie beziehungsweise Schulstunde methodisch zielführend angelegt und systematisch unterstützt werden.

4.2.1 Modell des Lehr-Lern-Prozesses: Möglicher Verlauf einer fachlichen Lernlinie und Steuerungsmöglichkeiten der Lehrkraft

Das Lehr-Lern-Modell überführt den Lernprozess der Schülerinnen und Schüler in eine Phasenabfolge und ordnet Steuerungs-, Gestaltungs- und Unterstützungsmöglichkeiten der Lehrkraft zu.

Eine solche Lernlinie strebt in der Regel ein Ziel an, das aus Wissen und Können besteht und über die Erstellung eines Lernprodukts (im Sinne der Sichtbarmachung der fachlich-kognitiven Performanz der Schülerinnen und Schüler), seiner diskursiven Verhandlung und die Reflexion des Lernprozesses erreicht wird. Je nach Komplexität

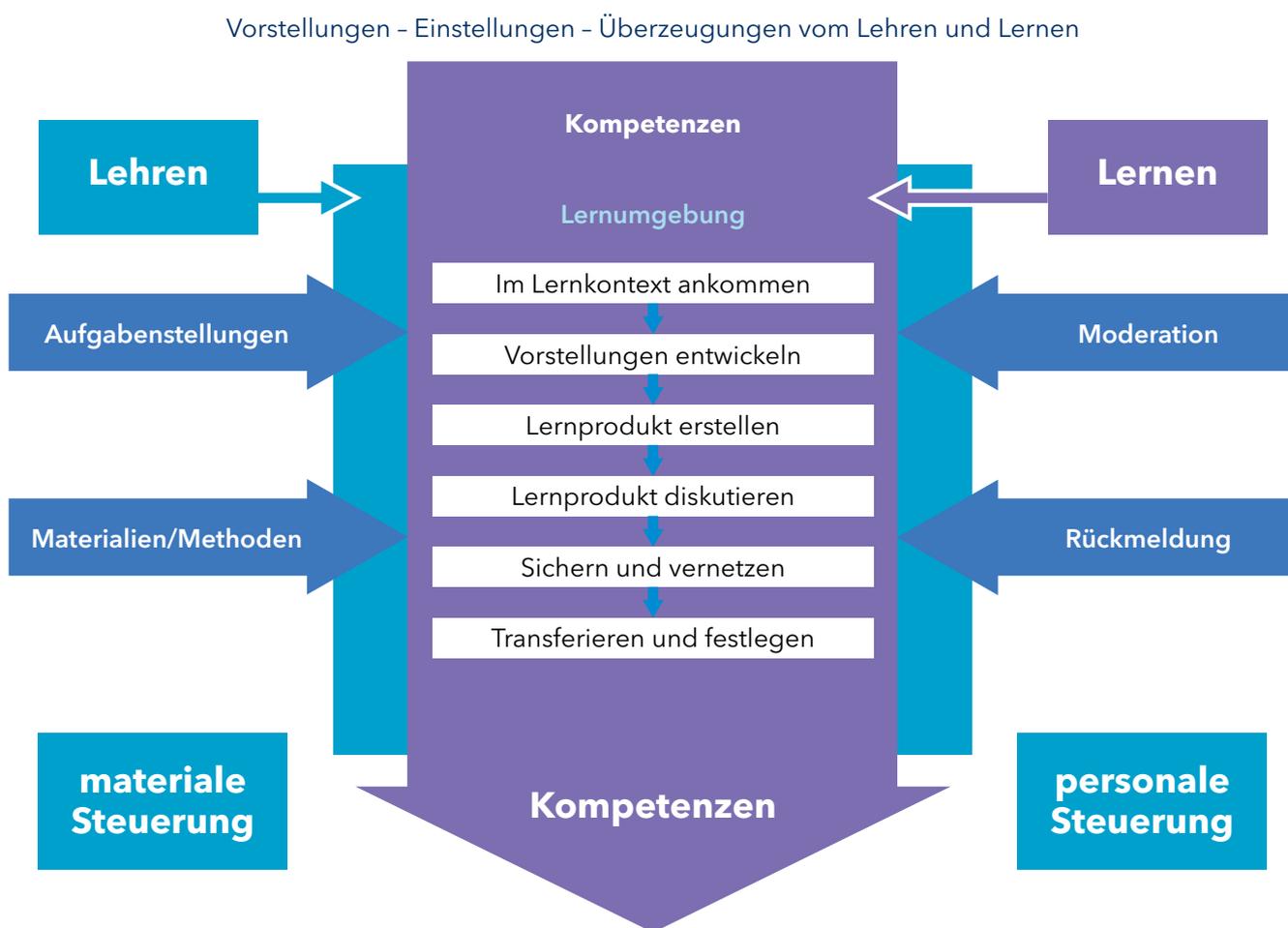


Abbildung 6: Das Lehr-Lern-Modell (nach Leisen 2021)

Tabelle 6: Vier Typen lernprozessanregender Aufgabenstellungen

(nach Hoffmann 2009, Tulodziecki et al. 2004/2017 und MSB 2016b)

Komplexe Probleme: inhaltlich basierte und begründete Problemlösung	Komplexe Entscheidungsfälle: Abwägung, begründete Entscheidung
Kennzeichen: <ul style="list-style-type: none"> • unbefriedigender Ausgangszustand • Informationsgrundlage zu erarbeiten • Lösungswege und Handlungsmöglichkeiten zu erarbeiten 	Kennzeichen: <ul style="list-style-type: none"> • Auswahl aus gegebenen Handlungsoptionen • kriterienorientiert begründete Entscheidung zu treffen • vergangene, gegenwärtige und zukünftige Situationen
Komplexe Gestaltungsaufgaben: fachlich und persönlich begründet entwerfen, ausgestalten und produzieren	Komplexe Beurteilungen: Problemlösungen, Entscheidungen, Ergebnisse beurteilen, Bewertungskriterien anwenden
Kennzeichen: <ul style="list-style-type: none"> • Situation, Verfahren oder Produkt • sorgfältige Planung der Einzelbeiträge im Gesamtzusammenhang • entworfene Handlungsmöglichkeiten beziehungsweise Entscheidungen angemessen umsetzen 	Kennzeichen: <ul style="list-style-type: none"> • vorhandene Problemlösung, Entscheidung oder Gestaltung bewerten • Beurteilungskriterien entwickeln • Beurteilung durchführen • am Wertmaßstab bewerten
Konstruktionsprinzip:	
„Lerne, dich mit guten Gründen fachlich-sachlich und persönlich zu entscheiden und zu handeln!“	

des Unterrichtsgegenstandes oder der Intention kann die Dauer einer Lernlinie von 45 Minuten bis 90 Minuten und mehr variieren oder auf den Verlauf längerer Projektphasen angewendet werden.

Das Modell bildet das Wirkungsverhältnis von Lehr- und Lernprozessen innerhalb der Lernumgebung ab. Die Leistung der Lehrkraft im BU besteht nicht nur in der Bestimmung eines funktionalen Lernprodukts und der Steuerung der Lernprozesse, sondern insbesondere auch in der fachlich-sprachlichen Unterstützung der Schülerinnen und Schüler in den unterschiedlichen Phasen des Unterrichts. Das Erstellen, das Vorstellen, das Diskutieren und das Reflektieren des Lernproduktes durch die Schülerinnen und Schüler bilden daher das Herzstück einer Lernlinie.

Die unterschiedlichen Handlungen in den einzelnen Phasen einer Lernlinie stellen jeweils unterschiedliche sprachliche Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler, die in ihrer Gesamtheit zur Ausbildung fachlicher Diskursfähigkeit beitragen. Entsprechend können sie der Lehrkraft schon bei der Planung als Orientierung zur zielgerichteten Gestaltung fachlich-sprachlicher Unterstützungsmaßnahmen dienen. Die materialen und personalen Steuerungsmöglichkeiten der Lehrkraft sind weitere Ansatzpunkte für die funktionale Gestaltung des *scaffoldings* (siehe unten).

4.2.2 Lernprozesse und Diskurse anregende Aufgabentypen

Die Erstellung des Lernprodukts und der damit verbundenen fachlich-sprachlichen Aushandlungsprozesse kann zum Beispiel durch lernprozessanregende Aufgabenstellungen initiiert werden (vergleiche zum Beispiel Hoffmann 2009, Tulodziecki 2017). Dabei ermöglicht das zugrundeliegende Konstruktionsprinzip der Aufgaben eine Erstellung von Lernprodukten und deren Diskussion auf jeweils individueller Anforderungsebene sowie nach unterschiedlichen Lerntypen und leistet somit einen wesentlichen Beitrag für die differenzierende Arbeit in heterogenen Gruppen.

4.3 Didaktische Grundlagen

Entscheidend für die fachliche Qualität der Diskurse im Lernprozess der Schülerinnen und Schüler ist der ziel führend bestimmte Unterrichtsgegenstand und damit einhergehend das in der Lernlinie entstehende Lernprodukt. Über dessen bewusst gewählte Form kann das fachlich-sprachliche Lernen gesteuert werden (bezüglich des Inhalts, der Kompetenz, des zugrundeliegenden Fachkonzeptes und der fachlichen Metastrategien). Entsprechend lässt sich mit ihm die Ausbildung der Sachfachlitalität systematisch anbahnen. Bei der täglichen konkreten Planung dieser zentralen Elemente kann das Modell der Tiefenstruktur eines Diskurse anregenden Fach- beziehungsweise Lernfeldunterrichts eine gedankliche Hilfe sein.

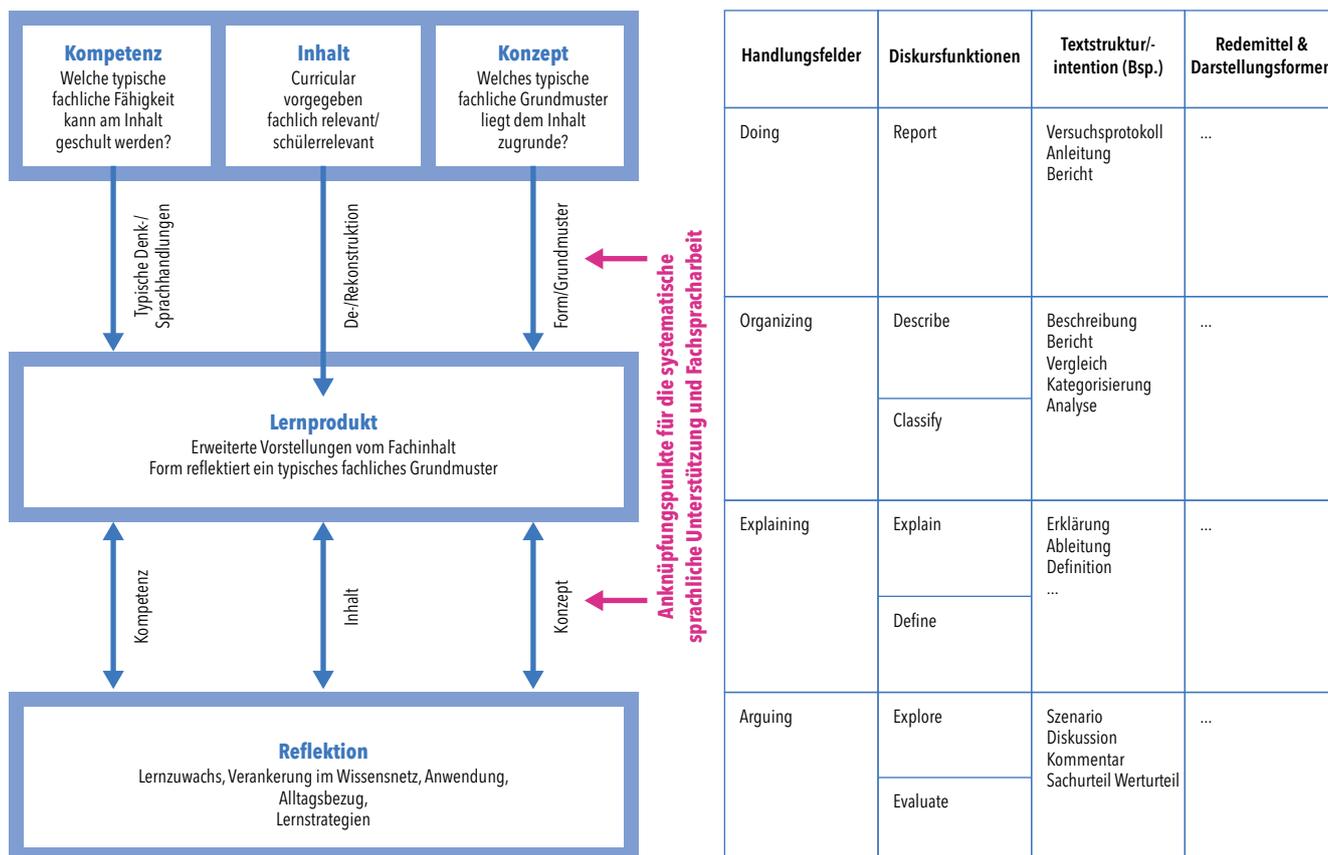


Abbildung 7: Konzeptionelle Tiefenstruktur eines Diskurse anregenden bilingualen Fachunterrichts (links, nach Fögele, Sesemann & Westphal 2021) und typische Handlungsfelder fachlichen Arbeitens mit Hauptdiskursfunktionen in der Schule (rechts, nach Polias 2015, Vollmer 2015, Dalton-Puffer 2015, Meyer 2018) zur Ableitung von Textstrukturhilfen und Redemitteln

Die Wahl des fachlichen Basiskonzeptes beziehungsweise Denkprinzips erleichtert die Bestimmung des angestrebten Lernprodukts. Die gewählte Kompetenz beschreibt das berufs-/fach(richtungs-) typische Handeln der Schülerinnen und Schüler bei der Erstellung des Lernprodukts genauer. Alle drei Elemente zusammen - Inhalt, Konzept, Kompetenz - geben schließlich Hinweise auf die notwendigen berufs-/fach(richtungs-)typischen Denk- und Sprachhandlungsmuster für die Wissens(re)konstruktion und den Diskurs. Sie sind für die Ausbildung von Sachfachliteratur konstitutiv und können nun zielgerichtet unterstützt werden. Wenn also ein typisches fachliches Konzept zum Beispiel die Identifizierung kausaler Zusammenhänge ist, so regt eine Ursache-Wirkungs-Darstellung als Lernprodukt zur Verwendung entsprechender logischer Verknüpfungen in den Aushandlungsprozessen an, für die dann entsprechendes *scaffolding* ausgewählt und bereitgestellt werden kann.

Auf dieser Grundlage regt das Modell ferner dazu an, die sich anschließenden vertiefenden und metareflexiven Phasen ebenfalls mithilfe des zu Beginn zu Grunde gelegten Fachkonzeptes und Kompetenzbereichs sowie der persönlichen Bedeutung des Sachverhalts für die Schülerinnen und Schüler zu gestalten. Die Schülerinnen

und Schüler verhandeln dann nicht nur fachliche Inhalte, sondern machen sich fachliche Denkkonzepte und Strategien bewusst, die die Transferfähigkeit des Gelernten entscheidend beeinflussen (vergleiche Pluriliterales Lehr-Lern-Modell, S. 27). Insgesamt stehen den Schülerinnen und Schüler im BU somit systematisch vielfältige Versprachlichungsmöglichkeiten fachlicher Inhalte, Fähigkeiten, Konzepte und Strategien zur Verfügung.

Bindeglieder zwischen fachlichen Inhalten, Denkkonzepten, kognitiven Operationen und ihrer sprachlichen Realisierung sind die kognitiven Diskursfunktionen (vergleiche zum Beispiel Zydati 2005). Sie ermöglichen sowohl den Aufbau komplexer Fach- beziehungsweise Lernfeldinhalte als auch ihre Verbalisierung. Gleichzeitig machen sie kognitive Prozesse sichtbar und so für andere zugänglich (vergleiche auch Dalton-Puffer 2015). Ordnet man dem Modell also typische Handlungsfelder fachlichen Arbeitens und ihnen entsprechende Hauptdiskursfunktionen zu (vergleiche Polias 2015, Vollmer 2015, Dalton-Puffer 2015, Meyer 2018), ermöglicht dies der Lehrkraft, notwendige Textintentionen schnell zu erkennen und transparent zu machen, entsprechende Textstrukturhilfen zu geben sowie funktionale Redemittel leichter auszuwählen und für den fachlichen Diskurs bereitzustellen.

4.4 Sprachliche Unterstützung fachlichen Lernens: *Scaffolding*

4.4.1 Grundlagen

Die vorangestellten Überlegungen zeigen, dass „fachliches Lernen und sprachliches Lernen ... gleichrangige Bildungsziele (sind), denn Inhalte, Denken und Sprache überlagern sich in der Fachkommunikation“ (DFUE 2010, S. 2). Die Fachanforderungen des Landes Schleswig-Holstein legen dies als Zielsetzung des Unterrichts auch in den nicht-sprachlichen Sachfächern unter 2.4 „Aufgabenfelder von besonderer Bedeutung“ fest:

„Durchgängige Sprachbildung: Die Vermittlung schul- und bildungsrelevanter sprachlicher Fähigkeiten (Bildungssprache) erfolgt im Unterricht aller Fächer. Das Ziel ist, die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder und Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund, unabhängig von ihrer Erstsprache, im Schriftlichen wie im Mündlichen systematisch auf- und auszubauen. Das setzt entsprechenden Wortschatz und die Kenntnis bildungssprachlicher grammatischer Strukturen voraus. Die Lehrkräfte planen und gestalten den Unterricht mit Blick auf die Sprachebene Bildungssprache und stellen die Verbindung von Alltags-, Bildungs- und Fachsprache explizit her. Alle Schülerinnen und Schüler werden an die Besonderheiten von Fachsprachen und an fachspezifische Textsorten herangeführt. Deshalb ist Fachunterricht auch stets Sprachunterricht auf bildungs- und fachsprachlichem Niveau.“ (siehe zum Beispiel MSB 2016a, S. 9).

Besonders im BU ist es notwendig, die Lernenden sprachlich stärker zu unterstützen da hier die kognitive Kompetenz häufig größer ist als die Sprachkompetenz in der Fremdsprache (vergleiche DFUE 2010, Connolly 2019). Somit kommt dem *scaffolding* beim Arbeiten in der Fremdsprache eine wesentliche Bedeutung zu.

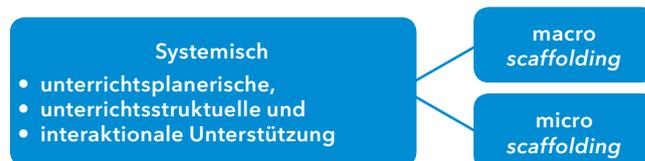
Unter *scaffolding* werden hier zum einen sprachlich-diskursive sowie grafisch-visuelle Unterstützungsmechanismen verstanden, andererseits aber auch unterrichtsmethodische Hilfestellungen, die es Lernenden ermöglichen, die im Unterricht behandelten Inhalte zu bearbeiten, zu verstehen und ihre fachlichen und sprachlichen Fähigkeiten auszubauen. Den Schülerinnen und Schüler muss der Übergang von sogenannten *basic interpersonal communicative skills (BICS)* zur sogenannten *cognitive academic language proficiency (CALP)*, vergleiche Cummins 1979) ermöglicht werden. Diese ist charakterisiert durch die Merkmale von Bildungssprache, welche grundlegend für die Ausbildung der jeweiligen Fachsprache sind: Bildungssprache wird zum Beispiel folgendermaßen charakterisiert: genau, eindeutig, explizit, entpersonalisiert, situations- beziehungsweise kontextreduziert, distanziert, objektiv, generisch, strukturiert, verknüpft, zusammenhängend.

Daher ist es für den BU nicht ausreichend, die Lernenden mit zweisprachigen Wörterlisten auszustatten, welche die wichtigsten Fachbegriffe und Vokabeln enthalten. Darüber hinaus muss ihnen kontinuierlich ein sprachliches Handwerkszeug oder Gerüst an die Hand gegeben werden, das sich mit den jeweiligen Aufgaben entwickelt und aufgebaut, über die Zeit aber auch wieder abgebaut wird, wenn sich der Automatisierungsprozess bei den Lernenden manifestiert hat (vergleiche Zwiers 2004). Während die Lernenden in der kognitiven Phase konkrete Anweisungen bekommen, wie eine Aufgabe zu lösen ist, wird dieses Wissen in der deklarativen Phase zunehmend zu prozeduralem Wissen, was dann in der autonomen Phase größtenteils fehlerfrei und unbewusst abläuft (vergleiche auch Ranta et al. 2007). Dies bedeutet, dass zu Beginn des BU die Maßnahmen des *scaffolding* noch weitaus umfangreicher und kleinschrittiger sein müssen als in den Folgejahren.

4.4.2 *Scaffolding* in der Praxis des BU

Scaffolding bewegt sich folglich auf mehreren Ebenen der Unterrichtsplanung und -gestaltung. Beim systemischen *scaffolding* geht es darum, zu überlegen, welche Unterstützungsmaßnahmen die Lernenden benötigen in Bezug auf die Gestaltung der gesamten Einheit, der einzelnen Stunde und welche Interaktionen hilfreich sein können. Beim anlassbezogenen *scaffolding* geht es um die Unterstützung auf der Ebene der Aufgabenstellung und des Materials.

Systemisches *scaffolding*



Hierbei unterteilt sich *scaffolding* in zwei Unterbereiche – das *macro-* und das *micro-scaffolding*.

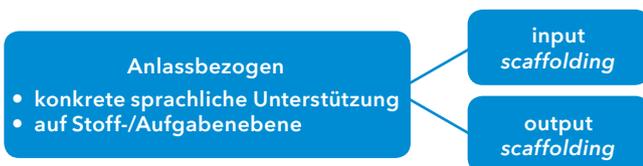
In den Bereich des *macro-scaffolding* fallen Entscheidungen und Planungen wie die Bedarfsanalyse (zum Beispiel: Welche neuen Fachwörter beinhaltet die Einheit? Welche Textformate kommen zum Einsatz? Mit welchen sprachlichen Strukturen müssen die Lernenden umgehen und gegebenenfalls unterstützt werden?), der Lernstanderrfassung (zum Beispiel: Was können meine Lernenden bereits? Wo brauchen sie Hilfen oder Unterstützung?) und letztlich die „konkrete“ Unterrichtsplanung (zum Beispiel: Was sollen meine Lernenden wie und in welcher Form erlernen?).

Auch die Unterrichtsatmosphäre und das unterrichtliche Miteinander tragen im BU zum erfolgreichen Lernen



bei. Deshalb gilt es im *macro-scaffolding* zu überlegen, wie zum Beispiel die Unterrichts- und Arbeitszeit für die Lernenden am besten zu nutzen ist, wie viel Zeit zum Nachdenken gegeben wird, wie durch die Verwendung von Operatoren und die Sprache der Lehrkraft ein anregendes Unterrichtsgespräch entstehen kann oder auch, welche Rolle ein möglicher Wechsel ins Deutsche spielen könnte (*code-switching*).

Anlassbezogenes scaffolding



Die zweite Hauptebene des *scaffoldings* betrifft die konkrete Lernlinie beziehungsweise den einzelnen Lerngegenstand auf Inhalts- und Aufgabenebene. Hier wird zwischen *input-* und *output-scaffolding* unterschieden, also jenen Unterstützungsmaßnahmen, die die Lernenden entweder in die Lage versetzen sollen, ein Material zu verstehen beziehungsweise zu bearbeiten (*input*) oder mit dem Wissen aus dem Material weiterzuarbeiten und ein passendes Lernprodukt zu erstellen (*output*).

Zunächst gilt es zum Beispiel zu überlegen, welche Vokabelhilfen gestellt werden müssen, wie das Material vorentlastet werden kann, welche Lesestrategien nützlich sein könnten und wie das Verständnis gesichert werden könnte. All dies lässt sich unter dem Begriff des *input scaffolding* zusammenfassen.

Für die weitere Arbeit mit dem neuen Wissen gilt es dann, passendes *output scaffolding* zu generieren. Dabei reichen die Möglichkeiten – je nach Bedarf und Zielsetzung (vergleiche Abb. 7, Konzeptionelle Tiefenstruktur) – von dem Bereitstellen von Redemitteln zur Formulierung einer eigenen Meinung oder eines Ergebnisses bis hin zum Verschriftlichen oder Umschreiben eines Materials an Hand eines Mustertextes oder einer Musterstruktur.

Das *scaffolding* wird von der Lehrkraft so gestaltet, dass das vorliegende Material (zum Beispiel Fließtext, Augenzeugenbericht, Lexikoneintrag, Statistik, Diagramm, Karte und so weiter) mit seinen spezifischen Anforderungen von den Lernenden erschlossen werden kann. Für die Arbeit mit einem Schulbuch- oder Quellentext als *input scaffolding* bieten sich zum Beispiel eine Liste mit neuen Fachwörtern oder für das vorliegende Material relevante Begriffe an. Zudem können Fach- und Arbeitsvokabular auf dem Arbeitsbogen vermerkt werden, damit das reine Inhaltsverständnis gewährleistet wird. Weitere Unterstützungsmaßnahmen zur Sicherung des Verständnisses können ebenfalls angefügt werden, so zum Beispiel Zuordnungsaufgaben, zu vollendende Satzanfänge, Lückentexte, Wahr-Falsch-Statements, *advance organizer* und so weiter. Komplexere Formen nimmt häufig das *output scaffolding* an, um die Schülerinnen und Schüler dabei zu unterstützen, in offenen Fragestellungen über die Erstellung von Lernprodukten (zum Beispiel Tabelle, Wirkungsgefüge, *mindmap*, Flussdiagramm, Bewertungsdreieck und so weiter) zu einer Antwort oder einem eigenen Urteil zu kommen. Hierbei gilt es, ihnen genügend sprachliche Mittel an die Hand zu geben, um ihnen eine Lösung der Aufgabe zu ermöglichen, gleichzeitig aber

die Lösung oder das Urteil durch das gewählte *scaffolding* nicht vorweg zu nehmen oder den Lernenden in den Mund zu legen.

Die folgenden Beispiele verdeutlichen unterschiedliche, erfolgreich erprobte Maßnahmen des *input* und *output scaffoldings*. Sie sind für verschiedene Jahrgangs- und Niveaustufen sowie die unterschiedlichen Sachfächer adaptierbar.

Beispiele für *input scaffolding*

Den Text ...

- **vorentlasten:** Vorwissen aktivieren, Schlüsselwörter besprechen, Wörter klären
- **strukturieren:** Text in Abschnitte teilen lassen und für die Abschnitte Überschriften finden
- **mit Bildern lesen:** Vergleich von Grafik und Text; Begriffe unterstreichen, die im Bild vorhanden sind und solche, die in der Grafik fehlen in einer anderen Farbe
- **farborientiert markieren:** zum Beispiel zentrale Begriffe in einer, erläuternde Begriffe in einer anderen Farbe
- **in eine andere Darstellungsform übertragen:** Informationen des Textes in eine Tabelle oder eine Grafik übertragen
- **expandieren:** einen Text, der für Experten geschrieben wurde, für Laien ergänzen
- **mit anderen Texten zum Thema vergleichen:** Texte überfliegen und einteilen in verständlich/ nicht verständlich/für Experten/für Laien; Fragen stellen, die mit Hilfe der Texte beantwortet werden können
- **als mindmap darstellen**
- **mit Lesestrategien erschließen**, zum Beispiel:
 - a. Read the text quickly: Divide the text into meaningful sections. Use a pencil.
 - b. Read the text carefully and underline those parts which you understand. Use a pencil.
 - c. Read the text again. Mark key words (yellow text marker). Underline supporting or additional information (red pen).
 - d. Make a list of the key words you found. Compare with a partner. Discuss about different findings.
 - e. Write additional or supporting information next to each of your key words. The underlined parts (red) may help you.
 - f. With the help of your notes, write a short summary of the text.
 - g. Write down three questions which the text has answers to.
 - h. Write down a demanding question.
 - i. Let your partner answer your questions and give answers to his questions

Weitere Möglichkeiten:

- Bilder oder Stichwörter zum Text in die richtige Reihenfolge bringen
- Sätze oder Zusammenfassungen einer passenden Stelle im Originaltext zuordnen
- Richtig-Falsch-Aussagen zum Text stellen
- Lückentext ausfüllen lassen

Beispiele für *output scaffolding*

- **nach einem Mustertext schreiben:** zum Beispiel nach einer Muster-Kartenanalyse eine eigene Kartenanalyse anfertigen lassen
- **Versatzstücke identifizieren:** Aus einem Mustertext Redemittel identifizieren und anschließend in ähnlichen Situationen nutzen
- **mit Versatzstücken schreiben:** Satzbausteine oder Stichwörter vorgeben, die in einen Text eingebaut werden sollen (fachliche Wendungen, aber auch relevante allgemeinsprachliche Redemittel; gegebenenfalls Überangebot stellen, aus dem ausgewählt werden muss)
- **mit anderen gemeinsam schreiben:** Kooperatives Lernen; zunächst allein einen Text, zum Beispiel eine Kartenanalyse, schreiben, dann in der Gruppe vergleichen und die besten Stellen in jedem Text markieren und gemeinsame Version verfassen, dann in der Klasse oder mit Musterlösung vergleichen
- **Darstellungsformen vertexten:** Bild, Grafik, Karte mit Wortliste und Verben vorgeben und beschreiben lassen, Diagramm „verlebendigen“ lassen, ...
- **mit einer vorgegebenen Gliederung schreiben:** Gliederungspunkte vorgeben, zum Beispiel bei einer Standortanalyse oder Klimadiagrammauswertung, und dazu den Text schreiben lassen
- **verschiedene Texte zum Thema nutzen:** zunächst verschiedene Texte zum Thema vergleichen (siehe oben) und dann daraus einen „optimalen“ Text für einen bestimmten Adressaten verfassen
- **nach einem Frageraster schreiben:** Was? Wer? Für wen (Klasse, Experten, Laien, ...)? Wie (sachlich, ausführlich, anschaulich, unterhaltsam, ...)? Warum? Wann? Wo? Welche Folge? Wozu (als Wiederholung, Zusammenfassung, ...)?
- **neues Wissen herausschreiben:** Aufschreiben, was aus dem neuen Text an neuen Informationen hervorging, zum Beispiel in Form einer Karteikarte

5 Anhang

5.1 Merkmale bilingualer Angebote

Der folgenden Tabelle³² sind die Merkmale bilingualen Sachfachunterrichts in Abgrenzung zu anderen Programmen/Umsetzungsformen zu entnehmen.

Tabelle 7: Merkmale bilingualen Sachfachunterrichts

Programme: Merkmale:	Mit konventionellem Fremdsprachenunter- richt (FSU)	Mit bilingualem Sachfachunterricht	Mit Einweg- immersion	Mit Zweiweg- immersion (Duale Immersion)
Instruktionssprache	L1 (L2 nur im FSU)	vorwiegend L1, L2 in einzelnen Fächern	L2 in (fast) allen Fächern	L1 & L2, beide in mehreren Fächern
Anteil nicht verkehrs- sprachiger Instruktion	bis ca. 25 % des gesamten Unterrichts	bis ca. 50 % des nichtsprachlichen Unterrichts	ab ca. 50 % des nichtsprachlichen Unterrichts	ca. 50 % des gesamten Unterrichts
Curriculum	landesüblich	landesüblich	landesüblich	landesüblich
Alphabetisierung	in L1, L2 später	in L1, L2 später	L1 und L2, kontrastiv oder sequentiell	L1 und L2, kontrastiv oder sequentiell
Multilingualität	L1 & Fremdsprache	L1 & L2 & Fremdspra- che	L1 & L2 & Fremd- sprache	L1 & L2 & Fremd- sprache
Sprachverwendung	L1 im und außerhalb des Unterrichts; L2 nur im FSU	L1 im und außerhalb des Unterrichts; L2 im FSU und in Sach- fächern	L2 im Unterricht, L1 außerhalb	L1 und L2 inner- und außerhalb des Unter- richts
kulturelle Orientierung im Unterricht	lokale Gesellschaft, Einbindung der L2- Kultur	lokale Gesellschaft, verstärkte Einbin- dung der L2-Kultur (auch in Sachfächern)	lokale Gesellschaft, starke Einbindung der L2-Kultur	lokale Gesellschaft bei sehr starker/ma- ximaler Einbindung der L2-Kultur
Sprachkenntnisse	zu Beginn keine L2- Vorkenntnisse; mit Schuljahren anstei- gend	angestrebtes Min- destmaß an Vor- kenntnissen durch Selektion & Vorbe- reitung	zu Beginn keine L2- Vorkenntnisse; mit Schuljahren anstei- gend	gemischte Vorkenntnisse (L1 vs. L2)
sprachliche Zusam- mensetzung	verkehrssprachige Majorität, diverse Minoritäten	verstärkte verkehrs- sprachige Majorität, u. U. diverse Minori- täten	sehr starke verkehrs- sprachige Majorität	verkehrssprachig, partnersprachig, bilingual
Lehrkräfte	Verkehrssprache als L1, Studium der L2	i.d.R. Verkehrs- sprache als L1, Studium des Sach- fachs (L1) & der L2	i.d.R. Verkehrs- sprache als L1, Studium des Sach- fachs (L1) & der L2	Verkehrs- oder Partnersprache als L1, Studium des Sach- fachs (L1)

32) Aus: Fleckenstein, Möller & Rumlich 2018, S. 4.

5.2 Kriterien für ein Konzept zur Einrichtung eines bilingualen Angebotes mit Beantragung einer Sonderzuweisung

zur Vorlage bei der Schulaufsicht, der Fachaufsicht moderne Fremdsprachen (MBWK beziehungsweise SHIBB) und bei der Landesfachberatung Bilingualer Unterricht (IQSH) beziehungsweise Landesfachberatung moderne Fremdsprachen (LS BB)

- A) Skizze des Bili-Angebotes:
- 1) gegebenenfalls Vorkursangebot ab Klasse 5
 - 2) Fach/Fächer/Lernelder
 - 3) Fremdsprache
 - 4) Jahrgangsstufen
 - 5) Stündigkeit
 - 6) Organisationsform (zum Beispiel Klassen, Kurse, Lernfeld, Module; Regelunterricht, WPU)
 - 7) Mindest- und Höchstzahl der Plätze
 - 8) gegebenenfalls Angebot zur Gestaltung des Übergangs Bili Primarstufe → Bili Sekundarstufe I → Sekundarstufe II/alle Schularten in der beruflichen Bildung
- B) Unterricht³³:
- 1) Schulinternes Fachcurriculum/Lehrplan des Sachfaches (Grundlage: jeweilige Fachanforderungen/Lehrpläne) bzw. jeweiliges Lernfeld (Grundlage: jeweiliger Lehrplan)
 - 2) Übersicht über berufliche/fach(-richtungs)sprachliche Ziele der jeweiligen Schuljahre
 - 3) Übersicht über Mindestabsprachen zu verwendeten sprachlichen Unterstützungssystemen
 - 4) gegebenenfalls Übersicht über verwendete Lehrwerke
 - 5) Sicherung der Erreichung beruflicher/fach(richtungs)sprachlicher Diskursfähigkeiten in zwei Sprachen
 - 6) Absprachen/Beschlüsse zum Umgang mit Fehlern
 - 7) Absprachen/Beschlüsse zur Leistungsmessung (hier insbesondere Rolle der Sprache)
- C) Personalausstattung:
- 1) Anzahl Bili-Kollegen
 - 2) Qualifikation (fachlich, sprachlich)
- D) Zu- und Abgangsregelungen:
- 1) Prinzipielle Offenheit des Zugangs zum Bili-Angebot³⁴
 - 2) Verfahren, falls Nachfrage höher als Angebot (zum Beispiel Kommunikationsfreude oder Los)
 - 3) Kriterien für Empfehlungen der Teilnahme am Bili-Angebot
 - 4) Umgang mit dropouts (zum Beispiel jederzeit, nach Ende eines Lernfeldes/Moduls, halbjährlicher, jährlicher Abgang möglich)
 - 5) Unterstützung von *dropouts* im Falle des Wechsels in regulären SFU
- E) Informationsfluss/Beratung:
- 1) Elterninformation
 - 2) Schülerinformation
 - 3) Kollegium
 - 4) ggf. Information und Einbeziehen der weiterführenden Schulen bzw. Ausbildungsbetriebe

33) Gegebenenfalls inklusive sonderpädagogischer Diagnostik und Förderung

34) Gegebenenfalls besondere Fördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf

5.3 Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency

Zur Illustration ist hier das Zertifikatsformular für den weiterführenden Bereich abgebildet.

Die Zertifikatsformulare für die Primarstufe und die Sekundarstufen stehen den Schulen im geschützten Landesnetz (d. h. Zugang nur über Landesrechner) zum Download zur Verfügung: <https://wss.landsh.de/websites/0012/bili>

<h2 style="margin: 0;">Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency</h2>	 <p style="margin: 0;">Schleswig-Holstein Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur</p>
<p>über die Teilnahme am bilingualen Unterricht für / <i>of participation in bilingual classes for</i></p>	
<hr/> <p>Anlage zum Zeugnis (Jahrgang / Bildungsgang) <i>Attachment to the report of grade/year</i></p> <hr/>	
<p>Geburtsdatum <i>Date of birth</i></p> <hr/>	
<p>Schule <i>School</i></p> <hr/>	
<p>Zeitraum / Arbeitsumfang <i>Duration of bilingual studies</i></p> <hr/>	
<p>Bilinguale(s) Sachfach/-fächer bzw. Lernfeld(er) <i>Subject(s) taken in the second language</i></p> <hr/>	
<p>Verwendete Zweitsprache <i>Second language used</i></p> <hr/>	
<p>Zertifiziertes Sprachniveau gemäß GER <i>CEFR level certified</i></p> <hr/>	
<p>Die oben genannte Schülerin / der oben genannte Schüler hat im angegebenen Zeitraum beziehungsweise Arbeitsumfang bilingualen Sachfach- bzw. Lernfeldunterricht in der angegebenen Fremdsprache belegt. Leistungsnachweise in diesem Fach / diesen Fächern bzw. diesem Lernfeld/ diesen Lernfeldern wurden in der Fremdsprache abgelegt.</p> <p>Neben fachsprachlichen Kompetenzen wurden fachliche und methodische Kompetenzen erworben, Sprachlernkompetenzen eingesetzt und so vertiefte kommunikative und plurikulturelle Handlungskompetenz erworben.</p> <p>Der oben genannten Schülerin / dem oben genannten Schüler wird hiermit das angegebene fremdsprachliche Kompetenzniveau gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) mit einem besonderen Fokus auf fachsprachliche Anforderungen („Bili-GER“) zertifiziert.</p>	<p><i>The above-named student participated in bilingual classes in the stated subject(s) and for the stated duration. Papers and exams were taken in the second language.</i></p> <p><i>Subject-specific discourse skills as well as communicative and pluricultural competences were acquired and applied in the second language.</i></p> <p><i>The above-named student is hereby certified as having the indicated language level according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) with special focus on subject-specific requirements.</i></p>
<hr/> <p>Schulleiterin / Schulleiter / <i>Head teacher</i></p>	<hr/> <p>Stufenleiterin / Stufenleiter / <i>Head of year</i></p>

5.4 Deskriptoren für die Zertifizierung der erreichten sachfachlich-fremdsprachlichen Niveaustufe gemäß GER

Im Rahmen des Erwerbs der *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency* wird Schülerinnen und Schülern

- im Zeugnis am Ende der Jahrgangsstufe 4,
- in den Abschlusszeugnissen der Sekundarstufe I (ESA, MSA) beziehungsweise dem Übergang in die Sekundarstufe II sowie
- in den Abschlusszeugnissen der Sekundarstufe II (MSA berufliche Bildung, Fachhochschulreife, fachgebundene beziehungsweise Allgemeine Hochschulreife, Abitur)

die jeweils erreichte zweitsprachliche Niveaustufe gemäß GER dokumentiert.

Gleichzeitig wird das Niveau im Rahmen des Landeszertifikats Bilingualer Unterricht zertifiziert. Dafür liegen hier die fachsprachlich konkretisierten „Bili-Deskriptoren“ der Niveaustufen des GER vor („Bili-GER“). Die dem erreichten Niveau entsprechenden Deskriptoren werden mit dem Zertifikat ausgehändigt.

Die Kompetenzbeschreibungen der jeweils zertifizierten sachfachlichen-fachsprachlichen Niveaus gemäß GER „Bili-GER“ stehen den Schulen im geschützten Landesnetz (d. h. Zugang nur über Landesrechner) zum Download zur Verfügung:

<https://wss.landsh.de/websites/0012/bili>



Niveau A1+

BU 4. Jahrgang nach 2 Jahren



Schleswig-Holstein
Ministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur

Im Rahmen des *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency* hat die Schülerin/der Schüler fachsprachliche Kompetenzen im angegebenen Fach/Lernfeld in der englischen Sprache auf dem angegebenen Niveau gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) erworben.

Die Schülerin/der Schüler...

Bezug: GER-Globalskala
<ul style="list-style-type: none">• kann vertraute, häufig gebrauchte Fachausdrücke und einfache Sätze zu bekannten Sachfachinhalten verstehen und verwenden.• kann, mit den oben genannten Mitteln, einfache fachliche Inhalte wiedergeben, einfache Fragen dazu stellen sowie Antworten auf diese Fragen geben.• kann sich auf einfache Art über bekannte fachliche Inhalte verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.
Bezug: Qualitative Aspekte des Sprachgebrauchs
Produktion
Mündlich:
<ul style="list-style-type: none">• kann sich mit einfachen, überwiegend isolierten Wendungen, unter Einbezug bekannter Fachausdrücke, über vertraute Sachfachinhalte äußern.
Schriftlich:
<ul style="list-style-type: none">• kann einfache, isolierte Wendungen und Sätze zu bekannten fachlichen Inhalten verfassen.• kann Informationen über einfache Sachfachinhalte aufschreiben und dabei die vertraute Fachsprache verwenden.
Rezeption
Hören:
<ul style="list-style-type: none">• kann konkrete Informationen zu vertrauten sachfachlichen Themen erfassen, sofern diese langsam und klar artikuliert wurden und wenn Pausen Zeit lassen, den Sinn zu erfassen.• kann in audiovisuellen Medien vertraute Wörter, Gebärden und Wendungen erkennen und die Themen identifizieren, indem visuelle Informationen sowie allgemeines und fachliches Wissen genutzt werden.
Lesen:
<ul style="list-style-type: none">• kann kurze, einfache Texte zu vertrauten Sachfachinhalten Satz für Satz lesen und verstehen, indem er/ sie bekannte Fachausdrücke und einfachste Wendungen herausucht und, wenn nötig, den Text mehrmals liest.
Interaktion
Mündlich:
<ul style="list-style-type: none">• kann sich auf einfache Art über bekannte Fachinhalte verständigen, wenn die Kommunikation durch langsames Wiederholen, Umformulieren oder Ähnliches unterstützt wird.• kann einfache Fragen zu sehr vertrauten fachlichen Inhalten stellen und beantworten, einfache Feststellungen zum Thema treffen oder auf solche reagieren.
Schriftlich:
<ul style="list-style-type: none">• kann (gegebenenfalls mit Unterstützung) schriftlich Informationen zu sehr vertrauten fachlichen Inhalten erfragen oder weitergeben.
Mediation
<ul style="list-style-type: none">• kann mit einfachen Worten und nicht sprachlichen Signalen Interesse an einer Idee äußern, die bekannte fachliche Inhalte betrifft.• kann einfache, vorhersehbare fachliche Informationen übermitteln, die in kurzen einfachen Texten wie Schildern und Notizen, Postern und Programmen enthalten sind.

Level A1+

End of year 4, after two years of bilingual learning

Within the framework of the *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency*, the student has acquired subject-specific competences in the specified subject in English (as outlined below) at the indicated level according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR).

The student ...

Reference: CEFR Global scale	
	<ul style="list-style-type: none"> • can understand and use familiar, frequently used terms and basic phrases related to familiar subject content. • can reproduce simple subject-specific content using the above-mentioned means, ask simple questions about it and answer these questions. • can communicate in a simple way about everyday and familiar subject content if the interlocutor talks slowly and clearly and is prepared to help.
Reference: Qualitative aspects of language use	
Production	
Oral:	<ul style="list-style-type: none"> • can use simple phrases with mainly isolated expressions, including familiar subject-related terms, on familiar subject matter.
Written:	<ul style="list-style-type: none"> • can write simple, isolated phrases and sentences on familiar subject content and matters of personal relevance. • can write down information on simple subject content using familiar subject-related language
Reception	
Listening:	<ul style="list-style-type: none"> • can recognize concrete information on familiar subject-specific topics, when people speak slowly and clearly and pauses allow time to make sense of it. • can recognise familiar words, signs and phrases in audio-visual media and identify the topics by using visual information as well as general and subject knowledge.
Reading:	<ul style="list-style-type: none"> • can understand short, simple texts on everyday and familiar topics sentence by sentence, recognising familiar subject-related terms and basic phrases, if necessary, by reading the text several times.
Interaction	
Oral:	<ul style="list-style-type: none"> • can interact in as simple way about familiar subject content provided the interlocutor is prepared to repeat or rephrase things at a slower rate of speech and helps formulate what the student wants to say. • can ask and answer simple questions about very familiar subject content, make simple observations about the subject or respond to them.
Written:	<ul style="list-style-type: none"> • can can (with support if necessary) ask for or pass on information and give information in writing on very familiar subject matter.
Mediation	
	<ul style="list-style-type: none"> • can use simple words and non-verbal signals to show interest in an idea relating to familiar subject content. • can convey simple, predictable subject-related information in short simple texts given in short simple signs and notices, posters and programmes.

Niveau A2

BU 4. Jahrgang nach 4 Jahren

Im Rahmen des *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency* hat die Schülerin/der Schüler fachsprachliche Kompetenzen im angegebenen Fach/Lernfeld in der englischen Sprache auf dem angegebenen Niveau gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) erworben.

Die Schülerin/der Schüler ...

Bezug: GER-Globalskala
<ul style="list-style-type: none"> • kann Sätze und häufig gebrauchte Fachausdrücke verstehen, die mit bekannten sachfachlichen Themen zusammenhängen. • kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über geläufige Fachinhalte geht. • kann mit einfachen Mitteln vertraute fachliche Informationen im Zusammenhang beschreiben.
Bezug: Qualitative Aspekte des Sprachgebrauchs
Produktion
Mündlich:
<ul style="list-style-type: none"> • kann eine einfache Beschreibung von vertrauten fachlichen Phänomenen, Sachverhalten und Zusammenhängen geben und zwar in kurzen, listenhaften Abfolgen aus einfachen Wendungen und Sätzen.
Schriftlich:
<ul style="list-style-type: none"> • kann eine Reihe einfacher Wendungen und Sätze zu geläufigen Sachfachinhalten verfassen und mit Konnektoren wie „und“, „aber“ oder „weil“ verbinden.
Rezeption
Hören:
<ul style="list-style-type: none"> • kann Wendungen und Fachbegriffe verstehen, die vertraute fachliche Inhalte betreffen, sofern deutlich und langsam gesprochen wird. • kann audiovisuellen Medien folgen und verstehen, um welche Themen es sich handelt, sofern die Bilder eine beträchtliche Verstehenshilfe sind und sofern deutlich und ziemlich langsam gesprochen wird.
Lesen:
<ul style="list-style-type: none"> • kann kurze, einfache Texte zu vertrauten fachlichen Inhalten lesen und verstehen, die einen sehr frequenten Fachwortschatz und einen gewissen Anteil bekannter Wörter enthalten.
Interaktion
Mündlich:
<ul style="list-style-type: none"> • kann sich in einfacher, strukturierter Form über ein Material (Text, Bild und so weiter) äußern und über dessen groben Inhalt verständigen. • kann sich mit einer/m Partner/in in einem einfachen, routinemäßigen Gespräch über einen Unterrichtsgegenstand verständigen, sofern die/der Gesprächspartner/in, falls nötig, hilft. • kann ohne übermäßige Mühe in fachtypischen Routinegesprächen Fragen stellen und beantworten und in vorhersehbaren Unterrichtssituationen Gedanken und Informationen über bekannte Fachinhalte austauschen.
Schriftlich:
<ul style="list-style-type: none"> • kann kurze, einfache, formelhafte Notizen abfassen, wenn es um konkrete Fachinhalte geht.
Mediation
<ul style="list-style-type: none"> • kann fachlich relevante Informationen aus klar strukturierten, kurzen, einfachen Informationstexten übermitteln, sofern die Texte konkrete, vertraute Themen betreffen und in einfacher Alltagssprache verfasst sind. • kann den/ die Hauptpunkt/e kurzer, einfacher Gespräche oder Texte zu bekannten fachlichen Themen übermitteln, sofern diese klar in einfacher Sprache ausgedrückt sind.

Level A2

End of year 4, after four years of bilingual learning



Schleswig-Holstein
Ministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur

Within the framework of the *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency*, the student has acquired subject-specific competences in the specified subject in English (as outlined below) at the indicated level according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR).

The student ...

Reference: CEFR Global scale
<ul style="list-style-type: none">• can understand sentences and frequently used terms related to familiar subject-specific topics.• can communicate in simple, routine situations involving a simple and direct exchange of information on familiar subject content.• can describe familiar subject information in context using simple means.
Reference: Qualitative aspects of language use
Production
Oral:
<ul style="list-style-type: none">• can give a simple description of familiar subject-related matters, facts and contexts as a short series of simple phrases and sentences linked into a list.
Written:
<ul style="list-style-type: none">• can write a series of simple phrases and sentences on familiar subject matter, using connectors such as "and", "but" or "because".
Reception
Listening:
<ul style="list-style-type: none">• can understand phrases, instructions and terms related to familiar subject matters, provided speech is clearly and slowly articulated.• can understand the most important information contained in short audio-visual media, provided the images are a great help in understanding and the delivery is clear and relatively slow.
Reading:
<ul style="list-style-type: none">• can read and understand short, simple texts on familiar subject matters which consist of very familiar subject-specific language.
Interaction
Oral:
<ul style="list-style-type: none">• can express him/herself in a simple, structured way about a source material (text, picture, etc.) and communicate about its broad content.• can communicate with a partner in a simple, routine conversation about a subject, provided the other person helps if necessary.• can ask and answer questions in typical routine conversations and exchange thoughts and information about familiar subject content in predictable classroom situations without undue effort.
Written:
<ul style="list-style-type: none">• can write short, simple, formulaic notes when dealing with specific subject content.
Mediation
<ul style="list-style-type: none">• can convey subject-related information from clearly structured, short, simple informational texts, provided the texts concern concrete, familiar topics and are written in simple everyday language.• can convey the main point(s) of short, simple conversations or texts on familiar subject-specific topics, provided they are clearly expressed in simple language.

Niveau A2+

BU ESA



Schleswig-Holstein
Ministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur

Im Rahmen des *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency* hat die Schülerin/der Schüler fachsprachliche Kompetenzen im angegebenen Fach/Lernfeld in der englischen Sprache auf dem angegebenen Niveau gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) erworben.

Die Schülerin/der Schüler ...

Bezug: GER-Globalskala

- kann Sätze und häufig gebrauchte Fachausdrücke verstehen.
- kann sich in bekannten, fachlich routinemäßigen Situationen verständigen und (gegebenenfalls mit Unterstützung) nachvollziehbar Fachinformationen austauschen.
- kann mit einfachen Mitteln fachliche Informationen im Zusammenhang beschreiben.

Bezug: Qualitative Aspekte des Sprachgebrauchs

Produktion

Mündlich:

- kann eine einfache Beschreibung von vertrauten fachlichen Phänomenen, Sachverhalten und Zusammenhängen unter Verwendung grundlegender Fachbegriffe und Wendungen geben.

Schriftlich:

- kann vertraute fachliche Phänomene, Sachverhalte und Zusammenhänge in einfachen Wendungen und Sätzen beschreiben, unter Verwendung grundlegenden Fachwortschatzes und unter Nutzung einfacher kausaler und temporaler Konnektoren.

Rezeption

Hören:

- kann grundlegende, aus dem Unterricht bekannte Fachbegriffe und Beschreibungen von Zusammenhängen verstehen, sofern langsam und deutlich gesprochen wird.
- kann audiovisuellen Medien folgen und verstehen, um welche Themen es sich handelt, sofern die Bilder eine beträchtliche Verstehenshilfe sind.

Lesen:

- kann kurze, einfache Texte zu vertrauten fachlichen Inhalten verstehen, in denen im Unterricht erlernte fachsprachliche Begriffe und Wendungen sowie gängige Alltagssprache verwendet werden.

Interaktion:

Mündlich:

- kann sich in einfacher Form über ein Material (Quelle, Statistik und so weiter) äußern und über dessen groben Inhalt verständigen.
- kann sich mit einem Partner in einem kurzen Gespräch über einen Unterrichtsgegenstand verständigen, sofern die Gesprächspartner, falls nötig, helfen.
- kann ohne übermäßige Mühe in fachtypischen Routinegesprächen Fragen stellen und in vorhersehbaren Unterrichtssituationen Gedanken und Informationen austauschen.

Schriftlich:

kann mit formelhaften Phrasen Notizen abfassen, wenn es um konkrete Fachinhalte geht.

Mediation:

- kann fachlich relevante Informationen aus klar strukturierten, einfachen fachlichen Quellen übermitteln, sofern sie bekannte Aspekte in eingeführter Fachsprache betreffen.
- kann die Hauptpunkte einer einfachen oder bekannten fachlichen Information identifizieren, wiederholen und zielführend umschreiben.

Level A2+

First general school leaving certificate/ESA



Schleswig-Holstein
Ministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur

Within the framework of the *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency*, the student has acquired subject-specific competences in the specified subject in English (as outlined below) at the indicated level according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR).

The student ...

Reference: CEFR Global scale
<ul style="list-style-type: none">• can understand sentences and frequently used subject-specific terms.• can communicate in familiar, routine subject-specific situations and (with support if necessary) exchange subject-specific information in a comprehensible way.• can describe subject-specific information in context using simple means.
Reference: Qualitative aspects of language use
Production
Oral:
<ul style="list-style-type: none">• can give a simple description and presentation of familiar subject-specific matters, facts and contexts using simple subject-specific terms, phrases and sentences.
Written:
<ul style="list-style-type: none">• can describe familiar subject-specific matters, facts and relationships in simple phrases and sentences, using simple subject-specific vocabulary and simple causal and temporal connectors.
Reception
Listening:
<ul style="list-style-type: none">• can understand basic subject-specific phrases, instructions, terms and descriptions of contexts familiar from the classroom, provided speech is clearly and slowly articulated.• can understand the most important information contained in short audio-visual media, provided the images are a great help in understanding and the delivery is clear and relatively slow.
Reading:
<ul style="list-style-type: none">• can understand short, simple texts on familiar subject matters using subject-specific terms and phrases learned in class as well as a high frequency everyday language.
Interaction
Oral:
<ul style="list-style-type: none">• can communicate in a simple way about a material (source, statistic, etc.) and agree on its broader content.• can communicate with a partner in a short conversation about a subject matter, provided the conversation partners help if necessary.• can ask questions in typical routine conversations and exchange thoughts and information in foreseeable classroom situations without undue effort.
Written:
<ul style="list-style-type: none">• can write formulaic phrases when dealing with specific subject content.
Mediation
<ul style="list-style-type: none">• can convey subject-relevant information from clearly structured, simple subject-related sources, provided it concerns familiar aspects in familiar subject-specific language.• can identify, repeat and paraphrase the main points of simple or familiar technical information.

Niveau B1+

BU MSA



Schleswig-Holstein
Ministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur

Im Rahmen des *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency* hat die Schülerin/der Schüler fachsprachliche Kompetenzen im angegebenen Fach/Lernfeld in der englischen Sprache auf dem angegebenen Niveau gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) erworben.

Die Schülerin/der Schüler ...

Bezug: GER-Globalskala
<ul style="list-style-type: none">• kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standard- und einfache Fachsprache verwendet wird.• kann sich einfach und erkennbar fachlich zielführend und gegebenenfalls m. Unterstützung argumentierend über Fachthemen äußern.• kann auch einfache abstrakte fachliche Gedanken und Zusammenhänge beschreiben, erklären und begründen.
Bezug: Qualitative Aspekte des Sprachgebrauchs
Produktion
Mündlich:
<ul style="list-style-type: none">• kann grundlegende fachliche Phänomene und Sachverhalte relativ flüssig beschreiben, einzelne Zusammenhänge herstellen und bewerten unter Verwendung fachtypischer Begriffe und Wendungen.
Schriftlich:
<ul style="list-style-type: none">• kann eine zusammenhängende Beschreibung von grundlegenden fachlichen Phänomenen, Sachverhalten und einzelnen Zusammenhängen geben, unter Verwendung grundlegender Fachbegriffe und Wendungen in fachtypischen Darstellungsformen und Nutzung einfacher kausaler und temporaler Konnektoren.
Rezeption
Hören:
<ul style="list-style-type: none">• kann unkomplizierte Sachinformationen zu bekannten fachspezifischen Inhalten verstehen und die Hauptaussagen und Einzelinformationen erkennen.• kann die Hauptpunkte verstehen, wenn in deutlich artikulierter Standardsprache oder bekannter Varietät über im Unterricht behandelte Inhalte gesprochen wird.• kann in audiovisuellen Medien zu fachlich bekannten Themen einen großen Teil verstehen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird und sofern die Informationen im Wesentlichen durch Bild und Aktion getragen werden.
Lesen:
<ul style="list-style-type: none">• kann unkomplizierte Sachtexte und Darstellungsformen über im Unterricht behandelte Themen mit befriedigendem Verständnis lesen.
Interaktion
Mündlich:
<ul style="list-style-type: none">• kann ohne Vorbereitung an Fachgesprächen über vertraute Themen teilnehmen, persönliche Meinungen ausdrücken und Informationen austauschen.• kann sich ohne Vorbereitung über vertraute Fachmethoden und Herangehensweisen verständigen.• kann ein breites Spektrum einfacher fachsprachlicher Mittel einsetzen, um Fachinformationen austauschen, prüfen und bestätigen, mit weniger eingeübten Fachinhalten umgehen, diese erklären und problematisieren.• kann Gedanken zu eher abstrakten fachlichen Themen ausdrücken.
Schriftlich:
<ul style="list-style-type: none">• kann in vorstrukturierten Textgenres einfache Fachinformationen geben oder erfragen und dabei deutlich machen, was sie/er für wichtig hält.• kann Informationen und Gedanken zu abstrakten wie konkreten Themen mitteilen, Informationen prüfen und einigermaßen präzise ein Problem erklären oder Fragen dazu stellen.
Mediation
<ul style="list-style-type: none">• kann die wesentlichen Punkte komplexerer Sachverhalte durch meist funktionale Umschreibungen übermitteln.• kann fachbezogene Fragen stellen, um andere zur Klärung ihrer fachlichen Aussagen zu bewegen.• kann mithilfe geübten fachtypischen Herangehens neue Informationen mit bereits bekannten Zusammenhängen verknüpfen.• kann bekannte fachliche Darstellungen zur Veranschaulichung in andere Darstellungsformen umwandeln oder in Sinneinheiten zerlegen, um andere zu informieren.

Level B1+

Second general school leaving certificate/MSA



Schleswig-Holstein
Ministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur

Within the framework of the *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency*, the student has acquired subject-specific competences in the specified subject in English (as outlined below) at the indicated level according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR).

The student ...

Reference: CEFR Global scale

- can understand the main points when clear standard and simple subject-specific language is used.
- can express him/herself simply and recognizably in a subject-specific target-oriented manner and, if necessary, with support, in an argumentative manner on specialist topics.
- can also describe, explain and justify simple abstract subject-specific thoughts and contexts.

Reference: Qualitative aspects of language use

Production

Oral:

- can sustain a straightforward description of subject-specific matters and facts reasonably fluently, establish and evaluate individual connections using typical subject-specific terms, phrases and presenting it as a linear sequence of points.

Written:

- can write straightforward connected texts on a range of subject-specific matters and individual contexts by using subject-specific terms and phrases linking them by a series of causal and temporal connectors into a linear sequence.

Reception

Listening:

- can understand straightforward factual information about common subject-specific content, identifying both general messages and specific details, provided speech is clearly articulated in a generally familiar accent.
- can understand the main points of clear standard speech on familiar subject-related matters in standard language regularly encountered in class.
- can understand the main points of audio-visual media about familiar subjects delivered relatively slowly and clearly and when the information is carried mainly by images and action.

Reading:

- can read straightforward factual texts and presentations on topics covered in class with a satisfactory level of comprehension.

Interaction

Oral:

- can participate in subject-specific discussions on familiar topics, express personal opinions and exchange information without preparation.
- can communicate without preparation using familiar subject-specific methods and approaches.
- can use a wide range of simple subject-specific language to exchange, check and confirm subject-specific information, deal with, explain and problematize less practiced technical content.
- can express thoughts on more abstract subject-specific topics.

Written:

- can convey subject-specific information in pre-structured text genres, making clear what he/she feels to be important.
- can communicate information and ideas on both abstract and concrete topics, check information, and explain a problem or ask questions with reasonable precision.

Mediation

- can convey the main points of complex issues of subject-related matters using mostly functional paraphrases, although his/her lexical limitations cause difficulty with formulation at times.
- can ask and answer subject-related questions to get others to clarify their subject-related statements.
- can link new information to already known contexts with the help of a practiced, subject-typical approach.
- can convert familiar subject-specific presentations into other forms of presentation or break them down into units of meaning in order to inform others.

Niveau B2/in Teilen C1

BU Fachhochschulreife

Im Rahmen des *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency* hat die Schülerin/der Schüler fachsprachliche Kompetenzen im angegebenen Fach/Lernfeld in der englischen Sprache auf dem angegebenen Niveau gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) erworben.

Die Schülerin/der Schüler ...

Bezug: GER-Globalskala
<ul style="list-style-type: none"> • kann die Hauptinhalte komplexer fachlicher Quellen zu konkreten und abstrakten Fachthemen verstehen. • versteht im fachlichen Kontext auch Fachdiskussionen. • kann komplexere Fachtexte produzieren und Fachdiskurse führen (zum Beispiel erläutern, erörtern, diskutieren).
Bezug: Qualitative Aspekte des Sprachgebrauchs
Produktion
Mündlich:
<ul style="list-style-type: none"> • kann fachliche Phänomene, Sachverhalte und Zusammenhänge klar strukturiert beschreiben und erläutern und dabei wichtige Punkte und relevante stützende Details angemessen hervorheben. • kann fachlich begründete Argumentationen zu unterschiedlichen fachlichen Fragestellungen ausführen, unter Verwendung angemessener fachlicher Begrifflichkeit.
Schriftlich:
<ul style="list-style-type: none"> • kann klare, detaillierte Texte unter Beachtung fachtypischer Darstellungsformen zu einer großen Bandbreite von fachlichen Fragestellungen verfassen. • kann Vergleiche und Bewertungen unter Verwendung relevanter fachlicher Begründungen vornehmen.
Rezeption
Hören:
<ul style="list-style-type: none"> • kann die Hauptpunkte längerer Redebeiträge zu abstrakten und komplexen fachspezifischen Themen verstehen, wenn diese in der Standardsprache oder in einer vertrauten Variante gehalten werden. • kann ein breites Spektrum an audiovisuellem Material zu fachspezifischen Diskursen und komplexer Argumentation verstehen, einschließlich impliziter Haltungen und Beziehungen zwischen Sprechern zu Themen, die im Unterricht behandelt werden, vorausgesetzt, der Rede- oder Gesprächsverlauf ist durch explizite Signale gekennzeichnet.
Lesen:
<ul style="list-style-type: none"> • kann längere, komplexe Texte, unabhängig davon, ob sie sich auf sein/ihr eigenes Fachgebiet beziehen oder nicht, ausführlich lesen und verstehen, sofern er/sie schwierige Abschnitte erneut lesen kann. • kann ein breites Spektrum an allgemeinem und technischem sowie fachspezifischem Vokabular verstehen, sofern er/sie Gelegenheit zum Nachlesen hat und ihm/ihr Nachschlagewerke zur Verfügung stehen.
Interaktion
Mündlich:
<ul style="list-style-type: none"> • kann die Bedeutung von fachlichen Inhalten für sich selbst hervorheben und Standpunkte durch relevante Erklärungen und Argumente klar begründen und verteidigen. • kann Fachsprache gebrauchen, um flüssig, korrekt, wirkungsvoll und angemessen über ein breites Spektrum allgemeiner und fachlicher Themen zu sprechen und dabei Zusammenhänge zwischen Ideen deutlich machen.
Schriftlich:
<ul style="list-style-type: none"> • kann neue fachliche Zusammenhänge, Perspektiven und Standpunkte schriftlich ausdrücken und sich auf solche von anderen beziehen.
Mediation
<ul style="list-style-type: none"> • kann detaillierte fachliche Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen und/oder fachliche Beiträge anderer zielführend verknüpfen, durch konkrete Beispiele, Zusammenfassungen und Identifizierung der Hauptpunkte verdeutlichen und zuverlässig übermitteln. • kann fachliche Denkmuster, Perspektiven und Motive erklären und verdeutlichen durch spezifische/konzeptionelle Herangehensweisen (zum Beispiel Zerlegung, Vergleich, Verknüpfung, Perspektivwechsel oder Ähnliches). • kann begründet Lösungen oder nächste Schritte vorschlagen.

Level B2/partly C1

Year 12 school leaving certificate/Fachhochschulreife

Within the framework of the *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency*, the student has acquired subject-specific competences in the specified subject in English (as outlined below) at the indicated level according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR).

The student ...

Reference: CEFR Global scale
<ul style="list-style-type: none"> • can understand the main ideas of complex technical sources on concrete and abstract subject-specific topics. • can understand complex technical and subject-specific discussions in a subject-specific context. • can produce more complex specialized texts and conduct specialized discourses (e.g., explain, discuss, debate).
Reference: Qualitative aspects of language use
Production
Oral:
<ul style="list-style-type: none"> • can give clear, systematically developed descriptions and presentations of subject-specific phenomena, facts and contexts, with appropriate highlighting of significant points, and relevant supporting detail, • can present well-founded arguments on various subject-specific issues, using appropriate technical and subject-specific terminology.
Written:
<ul style="list-style-type: none"> • can write clear, detailed texts on a variety of subject-related issues information and arguments from a number of sources, using typical forms of presentation. • can synthesise, compare and evaluate using relevant subject-specific justifications, information and arguments from a number of sources.
Reception
Listening:
<ul style="list-style-type: none"> • can understand the main points of extended speech on abstract and complex subject-specific discourse when spoken in standard language or in a familiar variety. • can understand a wide range of audio-visual material related to subject-specific discourses and complex argumentation including implicit attitudes and relationships between speakers on topics dealt with in class, provided the course of speech or conversation is marked by explicit signals.
Reading:
<ul style="list-style-type: none"> • can read and understand in detail lengthy, complex texts, whether or not they relate to his/her own area of speciality, provided he/she can reread difficult sections. • can understand a wide variety of general and technical and subject-specific vocabulary provided that there are opportunities for re-reading and he/she has access to reference tools.
Interaction
Oral:
<ul style="list-style-type: none"> • can highlight the personal significance of events and subject matters and clearly justify and defend points of view through relevant explanations and arguments. • can use technical and subject-specific language to speak fluently, accurately, effectively on a wide range of general and subject-specific topics, making clear connections between ideas.
Written:
<ul style="list-style-type: none"> • can express new contexts, news, perspectives, and viewpoints in writing, and relate to those of others.
Mediation
<ul style="list-style-type: none"> • can reliably link, compare and convey the main content and detailed subject-specific information and arguments of well-structured but long and propositionally complex texts from various sources and/or subject-specific contributions of others in a target-oriented manner, clarify and reliably convey them through concrete examples, summaries and identification of the main points. • can convey, explain and clarify subject-specific ideas, perspectives, and motives through specific/conceptual approaches (for example, decomposition, comparison, linkage, change of perspective, or similar). • can propose justified solutions or next steps.

Niveau C1

Fachgebundene beziehungsweise allgemeine Hochschulreife, Abitur bilingual



Schleswig-Holstein
Ministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur

Im Rahmen des *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency* hat die Schülerin/der Schüler fachsprachliche Kompetenzen im angegebenen Fach/Lernfeld in der englischen Sprache auf dem angegebenen Niveau gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) erworben.

Die Schülerin/der Schüler ...

Bezug: GER-Globalskala
<ul style="list-style-type: none">• kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Fachtexte und komplexer Darstellungsformen verstehen und auch implizite (inkl. zielkulturspezifischer) Bedeutungen erfassen.• kann die Sprache im gesellschaftlich-fachlichen Kontext wirksam und flexibel gebrauchen (inkl. multiperspektivische Herangehensweise und subjektiv-gefärbte Bedeutungszuschreibungen).• kann komplexe fachliche Zusammenhänge zielführend darstellen, fachtypische Argumentationsmuster verwenden, Diskurse führen und dabei differenzierend Mittel zur Textverknüpfung verwenden.
Bezug: Qualitative Aspekte des Sprachgebrauchs
Produktion
Mündlich:
<ul style="list-style-type: none">• kann komplexe Sachverhalte klar strukturiert und differenziert darstellen und erläutern und dabei relevante Aspekte adressatengerecht integrieren.• kann fachlich begründete Argumentationen zu unterschiedlichen fachlichen Fragestellungen detailliert und zusammenhängend ausführen, unter Verwendung angemessener fachlicher Begrifflichkeit.
Schriftlich:
<ul style="list-style-type: none">• kann klar strukturierte Texte zu komplexen Fragestellungen verfassen unter angemessener Beachtung unterschiedlicher fachtypischer Darstellungsformen und Konventionen.• kann unterschiedliche Standpunkte ausführlich adressatengerecht darstellen und begründen sowie fachgerecht bewerten.
Rezeption
Hören:
<ul style="list-style-type: none">• kann die Hauptpunkte längerer Redebeiträge zu abstrakten und komplexen fachspezifischen Themen verstehen, wenn diese in der Standardsprache oder in einer vertrauten Variante gehalten werden.• kann ein breites Spektrum an audiovisuellem Material zu fachspezifischen Diskursen und komplexer Argumentation verstehen, einschließlich impliziter Haltungen und Beziehungen zwischen Sprechern zu Themen, die im Unterricht behandelt werden, vorausgesetzt, der Rede- oder Gesprächsverlauf ist durch explizite Signale gekennzeichnet.
Lesen:
<ul style="list-style-type: none">• kann längere, komplexe Texte, unabhängig davon, ob sie sich auf sein/ihr eigenes Fachgebiet beziehen oder nicht, ausführlich lesen und verstehen, sofern er/sie schwierige Abschnitte erneut lesen kann.• kann ein breites Spektrum an allgemeinem und technischem sowie fachspezifischem Vokabular verstehen, sofern er/sie Gelegenheit zum Nachlesen hat und ihm/ihr Nachschlagewerke zur Verfügung stehen..
Interaktion
Mündlich:
<ul style="list-style-type: none">• kann sich mühelos und spontan ausdrücken.• beherrscht einen großen Fachwortschatz und kann bei Wortschatzlücken problemlos Umschreibungen gebrauchen, offensichtliches Suchen nach Worten oder der Rückgriff auf Vermeidungsstrategien sind selten.
Schriftlich:
<ul style="list-style-type: none">• kann sich klar und präzise ausdrücken und flexibel und effektiv auf die Adressaten beziehen.
Mediation
<ul style="list-style-type: none">• kann in gut strukturierter Fachsprache die wichtigsten Ideen längerer und komplexerer Darstellungsformen einschließlich bewertender Aspekte und der meisten Bedeutungsnuancen vermitteln und Fachfremden erklären.• kann sich auf verschiedene Diskursbeiträge beziehen und mit fachtypischen Herangehensweisen und zielführenden Fragen zum Austausch von Argumenten ermutigen und unterstützen.• kann komplexe Fachinformationen zielführend neu strukturieren, um die interessantesten Elemente und Zusammenhänge herauszustellen.

Level C1

A-levels/Baccalaureate/
Allgemeine Hochschulreife/Abitur



Schleswig-Holstein
Ministerium für Bildung,
Wissenschaft und Kultur

Within the framework of the *Schleswig-Holstein International Certificate of Bilingual Proficiency*, the student has acquired subject-specific competences in the specified subject in English (as outlined below) at the indicated level according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR).

The student ...

Reference: CEFR Global scale

- can understand a wide variety of abstract, complex and lengthy specialized texts and also grasp implicit (incl. target culture-specific) meanings.
- can use language effectively and flexibly in a social and professional context (incl. multi-perspective approach and subjectively coloured attributions of meaning).
- can present complex subject-related contexts in a target-oriented way, use typical subject-related argumentation patterns, conduct discourses and use differentiating means for linking texts.

Reference: Qualitative aspects of language use

Production

Oral:

- can present and explain complex issues in a clearly structured and differentiated way, integrating relevant aspects in a way appropriate to the target audience.
- can present detailed and coherent arguments on a variety of subject-specific issues, using appropriate technical and subject-specific terminology fluently, almost effortlessly, using stress and intonation to convey finer shades of meaning precisely.

Written:

- can write clear, well-structured texts on complex issues, taking appropriate account of different forms of presentation and conventions typical of the subject.
- can present and justify different points of view in a detailed and appropriate manner and evaluate them in a professional manner.

Reception

Listening:

- can understand the main points of extended speech on abstract and complex subject-specific discourse when spoken in standard language or in a familiar variety.
- can understand a wide range of audio-visual material related to subject-specific discourses and complex argumentation including implicit attitudes and relationships between speakers on topics dealt with in class, provided the course of speech or conversation is marked by explicit signals.

Reading:

- can read and understand in detail lengthy, complex texts, whether or not they relate to his/her own area of speciality, provided he/she can reread difficult sections.
- can understand a wide variety of general and technical and subject-specific vocabulary provided that there are opportunities for re-reading and he/she has access to reference tools.

Interaction

Oral:

- can express him/herself fluently almost effortlessly and spontaneously. Has a good command of a broad lexical repertoire allowing gaps to be readily overcome with circumlocutions. There is little obvious searching for expressions or avoidance
- strategies; only a conceptually difficult subject can hinder a natural, smooth flow of language.

Written:

- can express him/herself with clarity and precision, relating to the addressee flexibly and effectively.

Mediation

- can convey clearly and fluently in well-structured language the significant ideas in long, complex texts, including evaluative aspects and most nuances.
- can convey effectively the ideas of longer and more complex forms of presentation, including evaluative aspects and most nuances of meaning, in well-structured technical and subject-specific language and explain them to non-specialists.
- can refer to various contributions to the discourse and encourage and support the exchange of arguments with approaches typical for the subject.

6 Literaturverzeichnis

- Arslan, K. (2020): *Hard Work Pays Off (?): The struggle of certifying students having completed a German-English bilingual track offered by grammar schools in Germany*. Berlin: Freie Universität Berlin
- Baumert, J. (Hrsg., 2001): *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich
- Baumert, J., Fleckenstein, J., Leucht, M., Köller, O., & Möller, J. (2020): *The Long-Term Proficiency of Early, Middle, and Late Starters Learning English as a Foreign Language at School: A Narrative Review and Empirical Study*. In: *Language Learning* 70:4, December 2020, pp. 1091-1135
- Beacco, J.-C., Fleming, M. & Goullier, F. (2016): *The language dimension in all subjects. A handbook for curriculum development and teacher training*. Strasbourg: Council of Europe
- Becker-Mrotzek, M., Schramm, K., Thürmann, E. & Vollmer, H.J. (Hrsg., 2013): *Sprache im Fach - Sprachlichkeit und fachliches Lernen*. Münster/New York: Waxmann
- Byrnes, H. (2013): *Positioning writing as meaning-making in writing research. An introduction*. *Journal of Second Language Writing*, 22, pp. 95-106
- Connolly, T. (2019): *Die Förderung vertiefter Lernprozesse durch Sachfachliteratur: Eine vergleichende Studie zum expliziten Scaffolding kognitiver Diskursfunktionen im bilingualen Chemieunterricht am Beispiel des Erklärens*. Mainz: Johannes-Gutenberg-Universität, Dissertation
- Council of Europe (Hrsg., 2020): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment - Companion Volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
Auch via <http://www.coe.int/lang-cefr>
- Council of Europe (Hrsg., o. J.): *Languages in Education, Languages for Education. A platform of resources and references for plurilingual and intercultural education*. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/langeduc/le_platformintro_EN.asp? (02.03.2020)
- Coyle, D. & Meyer, O. (2021): *Beyond CLIL - Pluriliteracies Teaching for Deeper Learning*. Cambridge: CUP.
- Cummins, J. (1979): *Cognitive/Academic Language Proficiency, Linguistic Interdependence, the Optimum Age Question and Some Other Matters*. Working papers on bilingualism No. 19
- Dalton-Puffer, C. (2015): *Elemente einer ‚academic literacy‘: Kognitive Diskursfunktionen im englischsprachigen Fachunterricht (CLIL)*. In: Schmölzer-Eibinger, S. & Thürmann, E. (Hrsg.): *Schreiben als Medium des Lernens. Kompetenzentwicklung durch Schreiben im Fachunterricht* (S. 115-130). (Fachdidaktische Forschungen: Vol. 8). Münster: Waxmann
- Fleckenstein, J., Möller, J. & Rumlich, D. (2018): *Bilingualer Sachfachunterricht*. In: Heinz, S., A. Riedel und T. Riecke-Baulecke (Hrsg., 2018): *Basiswissen Lehrerbildung: Englisch unterrichten*. Berlin: Klett/Kallmeyer
- Fögele, J., Sesemann, O. & Westphal, N. (2021): *Mit Basiskonzepten die fachliche Tiefenstruktur des Geographieunterrichts gestalten*. In: *Klett-Magazin TerrasseOnline*, 18.06.2021 (<https://www.klett.de/alias/1136693>). Stuttgart: Klett.
- Graz Group (o. J.): <https://www.youtube.com/watch?v=FKkucBMFAwI> (02.03.2021)
- Hallet, W. & Königs, F. G. (Hrsg., 2013): *Handbuch bilingualer Unterricht - Content and Language Integrated Learning*. Seelze: Klett/Kallmeyer
- Hallet, W. (2013): *Languaging and Literacy Learning - Structuring and Communicating Knowledge in CLIL*. Vortrag, 5. Landesfachtag Bilingualer Unterricht (IQSH), Rendsburg, 26.10.2013
- Hoffmann, K. W. (2009): *Mit Bildungsstandards Geographieunterricht planen - aber wie?* In: *Klett-Magazin Terrasse* 1/2009, S. 2 ff.
- Holzberger, D. & Kunter, M. (2016): *Unterricht aus der Perspektive der Pädagogischen Psychologie und der empirischen Unterrichtsforschung*. In: Möller, J., Köller, M. & Riecke-Baulecke, T. (Hrsg.): *Basiswissen Lehrerbildung: Schule und Unterricht, Lehren und Lernen*. Seelze: Klett-Kallmeyer, S. 39 ff.
- Kultusministerkonferenz (Hrsg., 2013): *Konzepte für den bilingualen Unterricht - Erfahrungsbericht und Vorschläge zur Weiterentwicklung*. Berlin: KMK.

- Kultusministerkonferenz (Hrsg., 2016): *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz*. Berlin: KMK
- Kultusministerkonferenz (2017): *Rahmenvereinbarung über die Zertifizierung von Fremdsprachenkenntnissen in der beruflichen Bildung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.11.1998 i. d. F. vom 14.09.2017)
- Kultusministerkonferenz (2020a): *Berufliche Bildung als Chance für Europa* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2020)
- Kultusministerkonferenz (2020b): *Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil zur Weiterentwicklung vorhandener Fremdsprachenkompetenzen in der Berufsschule* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 17.12.2020)
- Leisen, J. (2013): *Handbuch Sprachförderung im Fach*. Stuttgart: Klett
- Leisen, J. (2021): <http://www.lehr-lern-modell.de/lehr-lern-modell> (02.03.2021)
- Meyer, O. (2018): *Pluriliterales Lernen. Vertiefte Lernprozesse anbahnen und begleiten*. Fachvortrag auf dem 9. Landesfachtag Bilingualer Unterricht, 9./10.11.2018, Tannenfelde
- Meyer, O., & Coyle, D. (2017). *Pluriliteracies teaching for learning: conceptualizing progression for deeper learning in literacies development*. *European Journal of Applied Linguistics*, 5
- Meyer, O. & Imhof, M. (2017). *Pluriliterales Lernen. Vertiefte Lernprozesse anbahnen und gestalten*. *Lernende Schule*, 20, S. 20-24
- Meyer, O., Coyle, D., Halbach, A., Schuck, K., & Ting, T. (2015): *A pluriliteracies approach to content and language integrated learning - Mapping learner progressions in knowledge construction and meaning-making*. *Language, Culture, and Curriculum*, 28(1), S. 41-57
- Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein (2016a): *Fachanforderungen Geschichte*. Kiel: MSB
- Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein (2016b): *Leitfaden zu den Fachanforderungen Geographie*. Kiel: MSB
- Nerlich, B. (2015): *Vergleichende Studie der L1-Lesekompetenz bilingual unterrichteter Schüler der Klassenstufen 7 und 10 an schleswig-holsteinischen Gymnasien*. Dissertation Kiel
- Pellegrino, J. W. & Hilton, M. L. (2012): *Education for life and work. Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. Washington, D.C.: The National Academies Press
- Polias, J. (2015): *Apprenticing students into science: Doing, talking, writing and drawing scientifically*. Stockholm: Hallgren & Fallgren
- Ranta, L. & Lyster, R. (2007): *A cognitiv approach to improving immeriosn students' oral language abilities: The Awareness-Practice-Feedback Sequence.* in: DeKeyser, Robert - *Practice in Second Language. Perspectives from Applied Linguistics and Cognitive Psychology*, New York, Cambridge University Press
- Rönneper, H. (2013): *Bilinguale Abschlüsse und Zertifikate*. In: Hallet, W. & Königs, F.G. (Hrsg., 2013): *Handbuch Bilingualer Unterricht. Content and Language Integrated Learning*. Seelze: Klett/Kallmeyer, S. 110-117
- Swain, M. (2006): *Languaging, agency and collaboration in advanced language proficiency*. In: Byrnes, H. (Ed.), *Advanced language learning. The Contribution of Halliday and Vygotsky* (pp. 95-108). London: Continuum
- Stern, E., Schalk, L. & Schumacher, R. (2016): *Lernen*. In: Möller, J., Köller, M. & Riecke-Baulecke, T. (Hrsg.): *Basiswissen Lehrerbildung: Schule und Unterricht, Lehren und Lernen*. Seelze: Klett-Kallmeyer, S. 106 ff.
- Thürmann, E. (2012): *Zum Verhältnis von Fachlichkeit und Sprachlichkeit im (bilingualen) Sachfachunterricht*. Fachvortrag auf dem 4. Landesfachtag Bilingualer Unterricht, 27.10.2012, Rendsburg
- Tschekan, K. (2011): *Kompetenzorientiert unterrichten: Eine Didaktik*. Berlin: Cornelsen Scriptor
- Tulodziecki, G., Herzig, B. & Blömeke, S. (2017): *Gestaltung von Unterricht*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt
- Vankan, L., Schuler, S. & Rohwer, G. (2017): *Diercke Denken lernen mit Geographie. Methoden 1*. Braunschweig: Westermann

Vollmer, H. J. et al. (2015): *The Language Dimension in all Subjects. A Handbook for Curriculum Development and Teacher Training*. Strasbourg: Council of Europe

Wode, H. (1992): *Immersion und bilingualer Unterricht in europäischer Sicht*. In: Eichheim, H. (Hrsg., 1992): *Fremdsprachenunterricht - Verstehensunterricht, Wege und Ziele* (S. 45-73). München: rother druck

Wode, H. (1994a): *Bilinguale Unterrichtserprobung in Schleswig-Holstein*. 2 Bde. Kiel: I&F Verlag

Wode, H. (1994b): *Nature, nurture and age in language acquisition: The case of speech perception*. *Studies in Second Language Acquisition*, 16, pp. 169-187

Wode, H. (1995): *Lernen in der Fremdsprache: Grundzüge von Immersion und bilingualem Unterricht*. Ismaning: Hueber

Wolff, D. (2017): *Bilingualer Sachfachunterricht in Deutschland 2017*. Goethe-Institut. [<https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/clg/21074378.html>, letzter Zugriff 27.04.2021]

Zwiers, J. (2004): *Developing Academic Thinking Skills in Grades 6-12. A Handbook of Multiple Intelligence Activities*. Newark: International Reading Association

ZydatiB, W. (2005): *Diskursfunktionen in einem analytischen curricularen Zugriff auf Textvarietäten und Aufgaben des bilingualen Sachfachunterrichts*. In: *Fremdsprachen lernen u. lehren*, 34, S. 156 ff.

ZydatiB, W. (2010) - *Scaffolding im Bilingualen Unterricht. Inhaltliches, konzeptuelles und sprachliches Lernen stützen und integrieren*, in: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch* 106, Velber, 2010

