

Erfahrungen mit Immersionsunterricht aus der Perspektive von Maturandinnen und Maturanden und ihren Lehrpersonen : eine Bestandesaufnahme

Autor(en): **Frei, Ursula / Brohy, Claudine**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin suisse de linguistique appliquée / VALS-ASLA**

Band (Jahr): - **(2009)**

Heft 89: **Les langues en milieu scolaire : interactions entre recherches sur l'acquisition et pratiques d'enseignement = Die Sprachen in der Schule : Wechselwirkungen zwischen Spracherwerbsforschung und Unterrichtspraxis**

PDF erstellt am: **11.07.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-978519>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Erfahrungen mit Immersionsunterricht aus der Perspektive von Maturandinnen und Maturanden und ihren Lehrpersonen. Eine Bestandesaufnahme

Ursula FREI

Universität Bern, Institut für Sprachwissenschaft,
Universitäres Forschungszentrum für Mehrsprachigkeit UFM,
Länggassstrasse 49, CH-3000 Bern 9
ursula.frei@isw.unibe.ch

At the point of graduating a bilingual secondary education, how do Matura graduates evaluate their experience with immersion classes and what influence does the bilingual Matura have on their career and study plans as well as on their future job? This report discusses motivation, attitudes and experiences with regards to immersion classes from the perspectives of both teachers and students. The case in point is the Gymnasium Muristalden in Berne, which since 2002 has been successfully carrying out bilingual Matura classes using English as the second language. The following subjects are taught through the immersion language: Maths, Biology, Physics and Geography. Following the request of the school, the language competence of the Matura graduates has not been evaluated. Matura grades in the immersion subjects have been used to facilitate a comparison of the subject competence of pupils from the bilingual classes as opposed to that of the pupils from non-bilingual classes.

Key words:

Immersion classes: motivation, attitudes, experiences, subject competence

1. Voraussetzungen und methodisches Vorgehen

Das Gymnasium Muristalden, eine freie, staatlich anerkannte und subventionierte Maturitätsschule in Bern, führt seit dem Jahr 2002 für "motivierte und leistungsfähige Gymnasiastinnen und Gymnasiasten"¹ zweisprachige Maturitätsklassen mit Englisch als Zweitsprache. Jeweils eine von insgesamt drei Klassen pro Stufe durchläuft eine zweisprachige Gymnasialausbildung. In der Immersionssprache unterrichtet werden die Fächer Mathematik (ganz immersiv, von der Tertia bis zur Prima, d.h. 10. bis 12. Schuljahr), Biologie (ganz immersiv, 10. und 11. Schuljahr), Physik (ganz immersiv, 11. und 12. Schuljahr) sowie Geografie (teilweise immersiv im 10.

¹ Broschüre Gymnasium des Campus Muristalden auf <http://www.muristalden.ch>.

und ganz immersiv im 12. Schuljahr)². Die Maturprüfung in Mathematik wird mündlich und schriftlich in englischer Sprache abgelegt³.

Der vom Gymnasium Muristalden mit nunmehr drei Jahrgängen durchgeführte zweisprachige Lehrgang richtet sich nach den eidgenössischen und kantonalen Vorgaben für zweisprachige Maturen⁴. Obschon die kantonalen Vorgaben lediglich die Evaluation des ersten Klassenzuges vorsehen, hat das Rektorat des Gymnasiums das Universitäre Forschungszentrum für Mehrsprachigkeit (UFM) der Universität Bern mit der Evaluation aller drei Maturajahrgänge beauftragt; dadurch konnten zum einen die Ergebnisse in einen Vergleichsrahmen gestellt werden, und zum anderen ist in der Folge eine grössere Nachhaltigkeit der Schulentwicklung denkbar.

Die kantonalen Vorgaben für die Gesamtevaluation beinhalten Folgendes:

Besonders beachtet werden dabei das Befinden der Schülerinnen und Schüler während des Ausbildungsverlaufs, die Sachkompetenz in den Fächern mit immersivem Unterricht, die Sprachkompetenz in der Partnersprache und die organisatorischen Rahmenbedingungen. (S. 3, unter 10. Evaluation).

Der Auftrag des UFM umfasste nicht die vollständige Evaluation. Im Zentrum standen die Darstellung des Befindens der Schülerinnen und Schüler und die Erfahrungen der Lehrpersonen. Zudem wurden ab dem zweiten Maturajahrgang anhand der Maturanoten klassenübergreifende Vergleiche angestellt, was die Sachkompetenz der zweisprachigen Klassen im Vergleich zu den einsprachigen betrifft. Auf die (externe) Evaluation der Sprachkompetenzen in der Immersionssprache hat die Schule verzichtet. Daher zeigt der vorliegende Bericht nicht eine umfassende Bilanz des zweisprachigen Ausbildungsgangs, sondern fokussiert ausgewählte Erfahrungen, Erkenntnisse und Beurteilungen des Immersionsunterrichts aus der (subjektiven) Perspektive der Befragten.

Das UFM befragte mittels Fragebogen⁵ die Maturandinnen und Maturanden, die Englischlehrperson und die Lehrpersonen der immersiv unterrichteten Sachfächer. Daneben bildeten verschiedene Unterrichtsbesuche sowie die Maturanoten die Basis der Evaluation; auf Interviews musste aus finanziellen Gründen verzichtet werden.

² Seit dem Schuljahr 2007/2008 wird auch das Fach Geschichte auf Englisch unterrichtet.

³ Zu den zweisprachigen Lehrgängen an Schweizer Gymnasien s. Elmiger (2008: 26-37).

⁴ Das Maturitätsanerkennungsreglement MAR von 1995 sieht die Möglichkeit einer zweisprachigen Matura in Art. 18 vor. Die Erziehungsdirektion des Kantons Bern erliess am 4. September 2002 Vorgaben für die zweisprachige Maturität.

⁵ Der Fragebogen war eine Kombination von offenen und geschlossenen Fragen.

	2005	2006	2007
Anzahl MaturandInnen	22	19	21

Fig. 1: Anzahl der befragten Maturandinnen und Maturanden

		2005	2006	2007
Englisch	LP1	x	x	x
Mathematik und Physik	LP1	x	x	x
Biologie	LP1	x		
Biologie	LP2		x	
Biologie	LP3			x
Geografie	LP1	x	x	
Geografie	LP2			x

Fig. 2: Die befragten Lehrpersonen

Die Befragung der Maturandinnen und Maturanden war in sechs Teile gegliedert: Im ersten und zweiten Teil wurden die persönlichen und sprachbiografischen Daten erhoben, im dritten Teil ging es um die Motivation, eine zweisprachige Gymnasialausbildung zu wählen, der vierte Teil befasste sich mit dem Unterricht in den englischsprachigen Fächern, der fünfte Teil bot Platz für Aussagen und Selbsteinschätzungen zum Unterricht und zum Englischen und im letzten Teil wurden Angaben zu Studien- und Berufsperspektiven erfragt. Damit sollte der Bogen von der Motivation zur zweisprachigen Ausbildung über die Analyse der Bedingungen und Besonderheiten hin zum Nutzen für die spätere berufliche Zukunft gespannt werden.

Die Befragung der Lehrpersonen betraf deren berufliche Biografie, die persönliche Sprachbiografie und zur Hauptsache die Erfahrungen mit dem Immersionsunterricht bzw. dem Unterrichten in zweisprachigen Klassen.

2. Die zweisprachige Gymnasialausbildung in der Beurteilung der Maturandinnen und Maturanden

Um es vorwegzunehmen: Die zweisprachige Gymnasialausbildung am Gymnasium Muristalden wird von allen drei Maturajahrgängen durchwegs als positive Erfahrung gewertet. Vom ersten zum dritten Jahrgang findet insofern

eine Steigerung statt, als sich (möglicherweise einhergehend mit der Etabliertheit des Angebots) von den Absolventinnen und Absolventen 2007 ausnahmslos alle wieder für die Immersion entscheiden würden.

2.1 *Der Entscheid für die Immersion im Rückblick*

Als die Schülerinnen und Schüler zu Beginn ihrer Gymnasialzeit den Ausbildungsgang wählen mussten, haben sie sich mit ganz wenigen Ausnahmen selbst für die Variante *Zweisprachige Matura* entschieden. Einige wenige sind von Freundinnen und Freunden, von Geschwistern oder – ganz vereinzelt – von Lehrpersonen dazu animiert worden. Ihren Entschluss, vier Sachfächer auf Englisch zu lernen, begründen die Befragten in erster Linie mit dem grossen Interesse und der Freude an der englischen Sprache. Fast ebenso oft genannt wird die Wichtigkeit des Englischen für die persönliche Zukunft in der globalisierten Welt; man erhofft sich bessere Chancen im Leben, ohne präzise Vorstellungen vom konkreten Nutzen zu haben. Auch der erwartete höhere Lernerfolg in der Schule ist ein oft genannter, wenn auch nicht näher erklärter Grund. Bemerkenswert ist die Tatsache, dass nur eine verschwindend kleine Anzahl der Befragten einen zweisprachigen Hintergrund hat; mit bis maximal drei Ausnahmen pro Jahrgang geben die Schülerinnen und Schüler an, zu Hause sei Schweizerdeutsch die vorherrschende Sprache. Die wenigen zweisprachig aufgewachsenen Schülerinnen und Schüler, die sich für die Immersion entschieden haben, sprechen zu Hause Schweizerdeutsch in Kombination mit einer anderen Sprache. Englisch und Französisch werden zu Hause kaum gesprochen und generell kann festgehalten werden, dass Fremdsprachen primär Angelegenheit der Schule sind.

Von einigem Interesse im bildungspolitischen Zusammenhang mag die Präferenz der Immersionssprache Englisch sein: Wäre diese Französisch, würde sich nur gut die Hälfte der Befragten (erneut) für die zweisprachige Ausbildung anmelden; kaum jemand würde sich bei Italienisch positiv entscheiden. Das Geschlecht spielte im Rahmen unserer Evaluation sowohl hinsichtlich des Immersionsentscheids als auch des Schulerfolgs in der zweisprachigen Ausbildung keine Rolle.

2.2 *Gute Gründe für eine zweisprachige Ausbildung*

Eines der Hauptargumente der Maturandinnen und Maturanden für den Immersionsunterricht ist die als bedeutsam eingeschätzte Steigerung der persönlichen Sprachkompetenz⁶. Die Verbesserung des Hörverstehens, des (passiven) Wortschatzes und des Sprechens wird auf die zahlreichen und vielfältigen Sprechgelegenheiten im Immersionsunterricht zurückgeführt; Englisch findet nicht nur während der wenigen Englischlektionen statt. Durch

⁶ Zum immersiven Lernen und zum Stand der Forschung in diesem Bereich s. Bürgi (2007).

den selbstverständlichen Gebrauch der Sprache sehen sich die Befragten angeleitet und motiviert, ihre Kompetenz in unterschiedlichsten Alltagssituationen zu testen und nutzen. Am häufigsten wird das Englische im Zusammenhang mit der Nutzung elektronischer Medien (Musik, Fernsehsendungen, Videos, DVDs) gebraucht. An zweiter Stelle stehen englischsprachige Zeitschriften, Comics und Bücher. Die aktive Verwendung des Englischen bleibt im privaten Alltag jedoch auf ein Minimum beschränkt, da bei den meisten adäquate Sprechgelegenheiten fehlen. Auf Englisch schreiben – so pauschal gefragt – können und mögen die Befragten sowohl in der Schule als auch im Privatleben am wenigsten.

2.3 *Zum Unterricht in den englischsprachigen Fächern*

Der Mehraufwand durch die Fremdsprache in den Sachfächern, so er überhaupt ins Gewicht gefallen ist, wird aufgewogen durch den dank des Englischen als deutlich interessanter beurteilten Unterricht. Die Mehrheit der Befragten ist sich einig, dass die Sachfächer durch die Fremdsprache nicht unbedingt schwieriger werden, dies auch deshalb, weil man im englischsprachigen Sachfachunterricht zwangsläufig konzentrierter sein müsse und somit mehr profitiere. Anders gesagt: Wenn in den Sachfächern Probleme entstehen, gehen diese nach Ansicht der Befragten mit Bestimmtheit nicht auf das Konto der Immersionssprache. Gefragt nach den Fächern, die am meisten Mühe bereitet haben, steht die Mathematik bei allen drei Jahrgängen an erster Stelle⁷. Die andern immersiv unterrichteten Sachfächer wechseln sich in der Reihenfolge ab. Die Schwierigkeiten werden allerdings grösstenteils dem jeweiligen Fach bzw. Stoff als solchem zugeschrieben oder dann als Folge eines subjektiven Defizits gesehen. Vereinzelt werden diese Fragen auch genutzt, um Kritik am Unterricht bzw. an den Lehrpersonen anzubringen, hin und wieder auch an deren Sprachkompetenz⁸.

Über die drei Jahre hinweg bestätigt sich die Vermutung, dass in Geografie die fachdidaktische Erfahrung mit Immersionsunterricht möglicherweise mehr ins Gewicht fällt als in den beiden immersiv unterrichteten Sachfächern Mathematik und Physik. Ähnliches lässt sich für Biologie sagen, dies allerdings nur auf Grund von Randbemerkungen bzw. Antworten, die ungefragt und/oder an falscher Stelle gegeben wurden (Biologie wird bereits früher abgeschlossen und ist daher bei vielen Fragen nicht mehr berücksichtigt).

⁷ Mathematik führt auch bei der alle Fächer umfassenden Frage nach der grössten Lernbelastung die Reihe an. Die Schwerpunktfächer sowie die Ergänzungsfächer wurden von den ersten beiden Jahrgängen ebenfalls als überdurchschnittlich aufwändig eingestuft.

⁸ Auf die einzelnen Kritikpunkte bezüglich Sprachkompetenz der Lehrpersonen kann hier aus Diskretionsgründen nicht eingegangen werden.

Gefragt nach den Massnahmen, welche die Schülerinnen und Schüler ergriffen haben, um den Problemen zu begegnen, wurden verschiedene arbeitstechnische Methoden genannt: Arbeitsgemeinschaften bilden, Lernen der spezifischen Ausdrücke, aber auch das Erarbeiten des Themas auf Deutsch. Am wenigsten Mühe hat erwartungsgemäss das Fach Englisch bereitet.

Eines der erwartbaren Probleme zweisprachiger Klassen ist die Unterrichtsbeteiligung der Schülerinnen und Schüler. Es kann eine gewisse Scheu bestehen, sich zu Wort zu melden, wenn man nicht ganz sicher ist. Dem widersprechen allerdings die Aussagen aller Befragten mit Deutlichkeit: Die überwiegende Mehrheit ist überzeugt, sich in den immersiv unterrichteten Fächern gleich häufig am Unterricht zu beteiligen wie in den Nicht-Immersionenfächern. Allerdings ist auch hier zu bedenken, dass diese Einschätzung eine rein subjektive, relative ist und nichts über die Unterrichtsbeteiligung absolut gesehen aussagt.

Was passiert im Immersionsunterricht, wenn die Lernenden die Lehrperson (oder ihre Kolleginnen und Kollegen) nicht verstehen? In solchen Situationen wird meistens nachgefragt, und zwar bei den Banknachbarn und nicht unbedingt auf Englisch, wie dies anlässlich der Unterrichtsbesuche beobachtet wurde. Seltener versuchen die Betroffenen, ähnlich wie im einsprachigen Unterricht auch, das Fehlende selbst "herzuleiten" oder zu "erschliessen".

Gesamthaft beurteilt, sind die Maturandinnen und Maturanden aller drei Jahrgänge überzeugt davon, in den auf Englisch unterrichteten Fächern gleich viel profitiert zu haben, wie wenn diese auf Deutsch unterrichtet worden wären. Würde man eine Tendenz angeben wollen, was bei nur drei befragten Jahrgängen allerdings gewagt ist, wäre diese sogar steigend.

2.4 Aussagen zur Selbsteinschätzung

In einem Katalog von 15 Aussagen zu Aspekten der Verwendung des Englischen und zu Aspekten der Schulsituation konnten sich die Befragten selbst situieren. Bei den Fragen zur *Emotionalität* der Verwendung des Englischen⁹ überwiegen die positiven Urteile bei weitem. Es konnte auch hier kein nennenswerter Unterschied bei den Geschlechtern festgestellt werden. Eine überwiegende Mehrheit der Antwortenden beurteilt das Sprachenlernen als leicht und meint, dass die immersive Form von Unterricht ihnen liege. Das Klassenklima, welches auch einen Einfluss auf die Wahrnehmung des schulischen Erfolgs haben kann, wird von fast allen Befragten positiv beurteilt. Aus den Aussagen zu den Aspekten der *Normativität* und des Verstehens der

⁹ Z.B. "Ich höre gerne zu, wenn jemand Englisch spricht".

Unterrichtssprache geht eindeutig hervor, dass die eigenen Ansprüche nicht sehr hoch sind und das Sprechverhalten nicht entscheidend beeinflussen. Im Vordergrund steht die Verständigung und es ist bei allen Jahrgängen eine kleine Minderheit, die gewisse normative Ansprüche einräumt. Dementsprechend äussern sich die meisten Schülerinnen und Schüler auch in der Zweitsprache, ohne sich vorher zu überlegen, ob sie eventuell einen Fehler machen würden. Die Selbsteinschätzung des Verstehens ist nicht in allen Klassen gleich hoch, insgesamt aber doch beachtlich (mindestens die Hälfte der Klasse stimmt jeweils zu, "praktisch alles" zu verstehen). Allfällige emotionale Reaktionen ("es stört mich") oder Ungeduld bei Nichtverstehen sind eher selten.

Geht es um die Einschätzung konkreter Sprechaktivitäten oder Verstehensleistungen, so stufen sich die Antwortenden erwartungsgemäss im Bereich des Verstehens höher ein als beim spontanen Sprechen. Gewisse Reserven beim Verstehen im Unterricht betreffen die Fächer Biologie und Geografie: vor allem der spezifische Wortschatz und die Arbeit mit Fachtexten stellen dabei ein Problem dar. Bei Biologie mag die Tatsache, dass die Englischkenntnisse um ein Jahr weniger entwickelt sind, zusätzlich eine gewisse Rolle spielen. Beim vorbereiteten Sprechen kommt dem Faktor der Vorbereitung nicht bei allen Klassen die gleich grosse Bedeutung zu; die Kompetenzen im spontanen und im vorbereiteten Sprechen werden von der einen Klasse fast gleich gross eingeschätzt. Gefragt nach den Fähigkeiten in den beiden Lerninhalten Wortschatz und Grammatik, schneidet das Erlernen der Grammatik erwartungsgemäss durchwegs schlechter ab. Hier ist zu bedenken, dass bei der immersiven Unterrichtsmethode das Erlernen des Wortschatzes auch weitaus stärker gefördert wird. Die an anderer Stelle erklärte mässige Bedeutung des Normativen entspricht der bescheidenen Einschätzung der grammatikalischen Fertigkeit.

Fragt man in zweisprachigen Klassen nach einer Art Rangliste der beliebtesten Fächer, würde man die Immersionssprache auf den vorderen Plätzen erwarten. Bei den befragten Maturandinnen und Maturanden liegt Englisch zweimal auf Platz vier von neun, einmal auf Platz sieben; die ersten beiden Ränge werden von Geschichte und Sport belegt. Die immersiven Sachfächer liegen mit einer einmaligen Ausnahme stets in der unteren Hälfte der Rangliste. Erklärungen dazu haben die Befragten nicht geliefert.

2.5 Die zweisprachige Gymnasialausbildung im Hinblick auf Studien- und Berufsperspektiven

Bei den Antworten zu den Studien- und Berufsperspektiven muss zwischen den drei Jahrgängen differenziert werden: Beim ersten Maturajahrgang von 2005 plante über die Hälfte der Befragten, nach der Matura ein Zwischenjahr einzulegen; bei jenen, die direkt ein Studium aufnahmen, war die Studien-

richtung bzw. das Studienfach zum Zeitpunkt der Befragung noch nicht in allen Fällen klar. 2006 wollte knapp die Hälfte zunächst ein Zwischenjahr einschalten, 2007 waren es nur noch Vereinzelte. Gleichzeitig nahm die Zahl derjenigen, die rund zwei Monate vor der Matura ihre Studien- oder Berufsziele angeben konnten, deutlich zu. Bei allen drei Jahrgängen allerdings spielte die zweisprachige Ausbildung für die Wahl des Studiums oder den zukünftigen Beruf keine Rolle. Die besseren Englischkenntnisse, namentlich die Vertrautheit mit verschiedenen Sprechsituationen, beurteilen alle als nützlich und hilfreich "im späteren Leben" oder "in der globalisierten Welt". Die Motivation für die zweisprachige Ausbildung liegt aber nur zu einem bescheidenen Teil im zukünftigen Studium oder Beruf; was vor allem zählt, ist die persönliche Bereicherung und der soziale Zusatznutzen durch bessere Sprachkompetenz¹⁰.

Zur Bedeutung der zweisprachigen Gymnasialausbildung für die berufliche Zukunft der Schülerinnen und Schüler wurden auch die Lehrpersonen befragt. Bezeichnenderweise halten diese die englischsprachige Ausbildung für das Studium und den Beruf für wichtiger als die Schülerinnen und Schüler; die Hauptargumente sind Auslandsaufenthalte, Studien an englischsprachigen Universitäten und allgemein die Verbreitung des Englischen als Fachsprache vor allem in den Naturwissenschaften.

3. Die zweisprachige Gymnasialausbildung aus der Sicht der Lehrpersonen

Die Lehrpersonen, welche die evaluierten drei Jahrgänge unterrichteten, sind bis auf zwei einsprachig aufgewachsen und bezeichnen sich selbst – mit einer Ausnahme – heute noch als einsprachig bzw. als "fast" zweisprachig. Die Einschätzung hängt auch in diesem Kontext stark von der Definition der individuellen Zweisprachigkeit ab. Zusammengefasst haben sich über die drei Jahre hinweg die folgenden vier Kriterien als zentral herauskristallisiert:

- Die Zweisprachigkeit muss sowohl die Oralität wie die Literalität umfassen.
- Die Kompetenzen erstrecken sich über eine möglichst breite thematische und soziale Anwendungspraxis.
- Die Kompetenzen müssen internalisiert sein, damit in der L2 die gleichen Voraussetzungen gegeben sind wie in der L1.
- Die normativen Anforderungen dürfen auf ein absolutes Minimum beschränkt sein.

¹⁰ Informationen über die tatsächliche Studien- und Berufswahl der Absolventinnen und Absolventen konnten im Rahmen des Auftrags leider nicht erhoben werden.

Mit einer Ausnahme haben alle Lehrpersonen, welche immersiven Unterricht erteilen, längere Aufenthalte im englischsprachigen Raum absolviert; eine Lehrperson stammt aus einem englischsprachigen Land und Englisch ist ihre Muttersprache. Sie alle pflegen sowohl privat als auch beruflich regelmässigen Kontakt mit englischsprachigen Personen. In der Beurteilung ihrer Englischkenntnisse sind diese Lehrpersonen generell zurückhaltend; die Positionierung auf dem höchsten von sechs Skalenwerten ist zumeist die Folge der Kompetenzerweiterung während der jahrelangen Erfahrung mit Immersionsunterricht.

3.1 Unterrichten in den Klassen mit zweisprachiger Ausbildung

Das Unterrichten in Klassen mit zweisprachiger Ausbildung unterscheidet sich in verschiedener Hinsicht von jenem in regulären einsprachigen Klassen (Vorbereitung, Methode, Stoffvolumen, Klassenführung u.a.m.). Die befragten Lehrpersonen haben unterschiedlich grosse Erfahrung mit Immersionsunterricht, arbeiten aber mehrheitlich "sehr gern" bzw. "gern" in zweisprachigen Klassen. Sie empfinden ihre Arbeit hier als spezielle persönliche Herausforderung, wenngleich die Erfahrung eine gewisse Routine und teilweise Entlastung bewirkt. Bei allen drei evaluierten Jahrgängen stellen die Lehrpersonen eine höhere Motivation der Schülerinnen und Schüler der zweisprachigen Klassen fest. Bei den Maturajahrgängen 2005 und 2006 wurde den Immersionsklassen explizit ein höheres Leistungsniveau attestiert.

3.2 Kritische Aspekte

Obschon die positiven Erfahrungen in den zweisprachigen Klassen überwiegen, gibt es auch einzelne Aspekte, die kritisch betrachtet werden müssen. So werden beim dritten evaluierten Jahrgang zwei Beobachtungen genannt, die vorher nie ins Feld geführt worden sind: Erstens sei die Fremdsprache gelegentlich ein "limitierender Faktor", und zwar in Diskussionen; diese würden auf Englisch weniger lebhaft geführt als auf Deutsch. Zweitens führten vor allem in der Tertia, wo die Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler noch bescheiden sei, die sprachlichen Defizite zu schlechteren Leistungen in den Sachfächern. Dies könnte als ein Hinweis dienen, auf methodisch-didaktischer Ebene mögliche Lösungen zu suchen, um das Problem aufzufangen oder zu relativieren, bis die auf der höheren Schulstufe offenbar vorhandene Balance von Anforderung und Kompetenz entwickelt ist. Ein dritter kritischer Punkt betrifft die Klassenführung in der Fremdsprache, was auch in den Antworten der Schülerinnen und Schüler vereinzelt antönt und bei allen drei Maturajahrgängen ein Thema ist, wenn auch marginal. Eine Lehrperson umschreibt das Problem folgendermassen: In der Fremdsprache ist es schwieriger, eine Klasse "humorvoll" zu führen, was im disziplinarischen Bereich Auswirkungen haben kann.

Die generelle Beurteilung des Schwierigkeitsgrades von Unterrichten in zweisprachigen Klassen hat sich während der evaluierten fünf Jahre verändert, wobei dieser Wert vorsichtig zu interpretieren ist, da manche Lehrpersonen von Anfang an mit dabei waren, andere neu immersiv unterrichten. Während bei den Maturajahrgängen 2005 und 2006 auf einer fünfstufigen Skala zwischen "sehr einfach" und "sehr schwierig" mit Ausnahme des letzten alle Werte genannt wurden, liegen 2007 die Bewertungen im neutralen ("weder noch") oder positiven Bereich ("einfach" oder "sehr einfach"). Als letzter negativer Punkt werden immer wieder die mangelhafte Zusammenarbeit der Immersionslehrpersonen untereinander und die schlechte Vernetzung schulübergreifend angeführt. Konkrete entsprechende Weiterbildungsangebote würden von den Lehrpersonen grundsätzlich begrüsst, in erster Linie allerdings als Plattform für Ideen- und Materialaustausch gewünscht.

3.3 *Stoffvolumen und Vorbereitung*

Auf den Unterricht in zweisprachigen Klassen bereiten sich die Lehrpersonen in der Regel in besonderer Weise vor. Diese Vorbereitung schliesst die Entwicklung der eigenen Sprachkompetenz mit ein; zum einen müssen sich auch die Lehrpersonen, je nach Erfahrung, die Fachbegriffe speziell aneignen, und zum anderen sind die Stunden mit hohem lehrpersonenzentriertem Präsentationsanteil auf Englisch genauer zu planen, da Improvisationen schwerer fallen. Vor allem in den Sachfächern stellt sich die Herausforderung, den vorgesehenen Stoff in der Zweitsprache adäquat zu vermitteln. Die Lehrpersonen sind der Meinung, dass die Vermittlung einer bestimmten Stoffmenge in der vorgegebenen Zeit bei den Immersionsklassen eine Fokussierung erfordert. Auf methodischer Ebene ist man darauf bedacht, bei Gruppenarbeiten in den Immersionsklassen weniger Material abzugeben und speziell auf die Klarheit von Aufträgen zu achten.

Es erstaunt nicht, dass der Unterricht in einer zweisprachigen Klasse von den Lehrpersonen einen Mehraufwand erfordert. Dieser ist allerdings individuell verschieden hoch und hängt von der persönlichen Sprachkompetenz, dem Unterrichtsfach, der Materialsituation und nicht zuletzt von der Lehrerfahrung im Immersionskontext ab. Während beim ersten evaluierten Jahrgang auf einer fünfstufigen Skala mit 20%-Schritten alle Skalenschritte angekreuzt wurden, pendelte sich 2007 der Mehraufwand bei allen Antwortenden auf den Wert von 0-20% ein.

Ein bisher nicht gelöstes Problem stellt die Materialbeschaffung dar, die sich erwartungsgemäss für die Sachfächer schwieriger gestaltet als für den Englischunterricht. In den Sachfächern greifen die Lehrpersonen oft auf private Lehrbücher, Internet, Videos, englische Zeitschriften,

Fachwörterbücher, Wörterlisten u.ä. zurück. Vor allem im Fach Geografie wird die Materialsituation als kritisch bezeichnet.

3.4 *Deutsch im englischsprachigen Immersionsunterricht?*

Beim Immersionsunterricht müssen die Lehrpersonen vermehrt Rechenschaft darüber ablegen, ob sie von ihren Schülerinnen und Schülern verstanden werden. Dabei können sie sich den Lernenden anpassen, was ungefähr die Hälfte zumindest hin und wieder tut. Von solchen Anpassungen zeugen kritische Äusserungen in den Fragebogen der Maturandinnen und Maturanden, die sich über die gelegentlich allzu simplifizierte Ausdrucksweise ihrer Lehrpersonen mokieren. Die Lehrpersonen nennen konkret die Anpassung im Wortschatz: Fachbegriffe werden erklärt bzw. übersetzt und das so genannt technische Vokabular wird begrenzt, d.h. zum Beispiel, dass bei mehreren synonymen Begriffen konsequent nur einer gebraucht wird. Während die Lehrpersonen darauf achten, Deutsch so selten wie nur möglich (manche sogar gar nie) anzuwenden, halten sich die Schülerinnen und Schüler nicht unbedingt an die Immersionssprache. Wenn Unklarheiten bestehen oder während Partner- und Gruppenarbeit, sprechen viele Dialekt, manche switchen.

Eine oft diskutierte Frage ist das Gewicht des korrekten Sprachgebrauchs in den Sachfächern. Hier sind die Lehrpersonen völlig frei in der Bewertung und bei den evaluierten Jahrgängen wurde unterschiedlich stark auf sprachliche Fragen eingegangen. Auch beim Anspruch der Lehrpersonen bezüglich Normativität des schriftlichen und mündlichen Ausdrucks zeigen sich grosse Unterschiede; Regeln sind auch hier keine definiert.

3.5 *Beeinflusst die Immersion das Sachwissen?*

Bei jeder Art zweisprachiger Ausbildung wird immer wieder die Frage diskutiert, ob, in welcher Weise und in welchem Ausmass beim immersiven Unterricht das Sachwissen beeinflusst werde. Die Maturandinnen und Maturanden aller drei Jahrgänge waren sich einig, in den Sachfächern mindestens gleich viel vom Unterricht auf Englisch profitiert zu haben, wie wenn die entsprechenden Fächer auf Deutsch unterrichtet worden wären. Ausserdem ging klar hervor, dass allfälliges Misslingen in der Materie des jeweiligen Fachs oder in der Vermittlung begründet sei, und nicht in der Sprache.

Beeinflussung des Sachwissens durch die Immersion

n=61		mehr profitiert	gleich viel profitiert	weniger profitiert
	Mathematik	12	45	4
	Geografie	9	38	14
	Physik	10	39	12
	Biologie	24	30	7

Fig. 3: Die Frage lautete: Denken Sie, dass Sie mehr, gleich viel oder weniger profitiert haben, als wenn diese Fächer auf Deutsch unterrichtet worden wären?

Zur Ergänzung dieser Äusserungen wurden bei den Jahrgängen 2006 und 2007 klassenübergreifende Vergleiche der Maturanoten angestellt. Dabei wurden jeweils die Noten der beiden zweisprachigen Klassen mit jenen der einsprachigen in den Fächern Deutsch, Englisch, Französisch zum einen und Biologie, Geografie, Mathematik und Physik zum andern verglichen. Interessiert hat das benotete Leistungsniveau der zweisprachigen Maturaklassen im Verhältnis zu den beiden einsprachigen¹¹. Bei diesem Vergleich wurde nicht beachtet, ob die drei Klassen (ev. teilweise) von den gleichen Lehrpersonen unterrichtet worden waren.

Der Vergleich hat zu folgenden Ergebnissen geführt¹²:

- In den Fächern **Englisch** und **Mathematik** weisen die zweisprachigen Klassen beider Jahrgänge **keine** signifikant besseren Noten auf als die jeweiligen einsprachigen Vergleichsklassen.
- Im Fach **Französisch** weisen die zweisprachigen Klassen signifikant bessere Noten auf als die jeweiligen einsprachigen Vergleichsklassen.
- In **Physik** weisen die zweisprachigen Klassen mindestens signifikant bessere Noten auf, beim einen Jahrgang und einer der beiden einsprachigen Klassen gegenüber ist die Differenz sogar hoch signifikant.
- Im bereits in der Sekunda abgeschlossenen Fach **Biologie** zeigen sich, je nach Jahrgang und Vergleichsklasse, keine, signifikante und einmal hoch signifikante Differenzen zu Gunsten der zweisprachigen Klasse.
- Im Fach **Geografie** weist der eine Jahrgang keine besseren Noten auf als die Vergleichsklassen, beim andern Jahrgang zeigen sich einmal ein signifikanter und einmal ein hoch signifikanter Unterschied zwischen der

¹¹ Zur Auswertung der Maturanoten diente der t-Test.

¹² Aus Datenschutzgründen sind der Auswertung und der Interpretation der Maturanoten enge Grenzen gesetzt.

besser benoteten zweisprachigen und den beiden einsprachigen Vergleichsklassen.

4. Schluss

Da in Zukunft vermehrt mit immersiven Ausbildungsgängen bzw. mit dem Ausbau des Immersionsangebots an den in diesem Bereich aktiven Schulen zu rechnen ist, sind nebst Sprachstandsmessungen und didaktischen Aspekten auch die *soft targets* im Auge zu behalten. Sie nehmen massgeblich Einfluss auf den Erfolg von Immersionslehrgängen. Die in diesem Beitrag erhobene Bestandesaufnahme an einem Gymnasium mit fünfjähriger Immersionserfahrung mag dies exemplarisch aufzeigen.

Wie bereits zu Beginn des zweiten Abschnitts festgehalten, wird die zweisprachige Ausbildung von allen Maturandinnen und Maturanden sowie auch von den befragten Lehrpersonen als äusserst positive Erfahrung beurteilt. Innerhalb der evaluierten Periode ist sogar eine leichte Steigerung der positiven Bewertung auszumachen. Den Mehrwert dieser Ausbildung sehen die Befragten primär in der Verbesserung der rezeptiven Fähigkeiten (Verstehen und Lesen) und des Sprechens, wobei die normativen Ansprüche eine deutlich untergeordnete Rolle spielen. Im Zentrum der positiven Bewertung der Maturandinnen und Maturanden steht die persönlich-soziale Bereicherung durch die Steigerung der Sprachkompetenz. Ausserdem wurde der Immersionsunterricht als spannender empfunden als der Unterricht in den übrigen Fächern. Die Lehrpersonen attestieren den Schülerinnen und Schülern der zweisprachigen Klassen grössere Motivation und schnellere Fortschritte in der Immersionssprache. Der Unterricht in den zweisprachigen Klassen ist für die Lehrpersonen methodisch-didaktisch anspruchsvoller. Die Maturandinnen und Maturanden geben an, in den Sachfächern keine sprachlichen Probleme gehabt zu haben. Was den Lernerfolg in den immersiv unterrichteten Sachfächern betrifft, sind die Befragten überzeugt, gleich viel profitiert zu haben, wie wenn der Unterricht auf Deutsch gewesen wäre. Der Vergleich der Maturanoten der zweisprachigen mit jenen der einsprachigen Klassen belegt für die Immersionsklassen in den Sachfächern Physik, Biologie und Geografie mehrheitlich signifikant bessere Leistungen. Interessant erscheint auch die Tatsache, dass im Fach Französisch die zweisprachigen Klassen signifikant bessere Noten aufweisen als die jeweiligen Vergleichsklassen, während das bei der Immersionssprache Englisch nicht der Fall ist. Dieser doch unerwartete Sachverhalt würde eine genauere Analyse und vor allem auch den Einbezug entsprechender Sprachkompetenzerhebungen rechtfertigen, was allerdings unter den Rahmenbedingungen des bestehenden Auftrags nicht möglich war.

Für die Wahl des Studiums und den zukünftigen Beruf spielt die zweisprachige Gymnasialausbildung mehrheitlich eine untergeordnete Rolle.

Die subjektiv besseren Englischkenntnisse und vor allem das Selbstvertrauen in verschiedenen Sprechsituationen werden als nützliches Plus für die Zukunft ganz allgemein gesehen. Die Tatsache, dass es den Lehrpersonen gelungen ist, den Schülerinnen und Schülern über die Jahre hinweg Immersionsunterricht als gewinnbringende Methode vorzuführen und verständlich zu machen, mag die Chance erhöhen, dass in Zukunft das Immersionsangebot auf weitere Sprachen ausgedehnt werden wird.

BIBLIOGRAPHIE

- Broschüre Gymnasium des Campus Muristalden, Bern (<http://www.muristalden.ch>, Download 11.2.2008).
- Bürgi, H. (2007): Im Sprachbad. Besseres Englisch durch Immersion. Eine Evaluation zweisprachiger Ausbildungsgänge an drei kantonalen Gymnasien in der Schweiz. Bern (h.e.p.).
- Elmiger, D. (2008): Die zweisprachige Maturität in der Schweiz. Die variantenreiche Umsetzung einer bildungspolitischen Innovation. Bern (Staatssekretariat für Bildung und Forschung, Download 26.2.2008).

Commentaire

Article: Erfahrungen mit Immersionsunterricht aus der Perspektive von Maturandinnen und Maturanden und ihren Lehrpersonen. Eine Bestandesaufnahme, Ursula Frei

Malgré une forte demande de la part des parents, un certain cadre institutionnel qui encourage des modèles bilingues et des évaluations pour la plupart plutôt positives, l'enseignement bilingue peine toujours à se fondre complètement dans le paysage éducatif suisse, même si le nombre de classes, d'établissements et de projets bilingues est en augmentation régulière. Le niveau secondaire supérieur gymnasial est une exception, c'est le niveau qui compte le plus d'exemples et qui est le mieux réparti sur le territoire suisse (cf. Brohy, 1998; Elmiger, 2008). Les raisons pour cette acceptation sont diverses: le post-obligatoire suscite de manière générale moins de réactions de la part de la société, une sélection supplémentaire est bien acceptée à l'intérieur d'un ordre scolaire considéré de toute façon comme hautement sélectif, les objections d'ordre légal (principe de territorialité) ou identitaire n'ont plus prise en comparaison aux avantages supposés pour la formation tertiaire et la vie professionnelle, on prend pour acquis que la personnalité et les compétences en langue locale des élèves au niveau secondaire post-obligatoire sont suffisamment stabilisées pour que l'approche bilingue fonctionne en système additif plutôt que soustractif et le développement de compétences de communication en plusieurs langues fait partie des objectifs d'une formation humaniste que doit traditionnellement prodiguer un gymnase.

L'article susmentionné suscite un certain nombre de réflexions. Le choix de la langue seconde d'abord, l'anglais dans ce cas, et les indications des élèves concernant le manque de motivation à entreprendre une formation bilingue si la langue cible avait été le français ou l'italien. Ce choix de l'anglais effectué par la direction et l'adhésion manifeste des élèves pourrait inciter les personnes impliquées dans la formation du corps enseignant et la planification scolaire à mieux vendre les langues nationales, en particulier dans les cantons bilingues et les cantons situés à proximité de la frontière des langues, sans toutefois exclure l'anglais en tant que L2 ou L3 en immersion. L'enseignement bilingue pourrait faire l'objet d'un certain lobbying pour les langues nationales, surtout que le bilinguisme français-allemand est une excellente base pour des pratiques de didactique intégrée et d'intercompréhension.

Les réflexions des enseignant-e-s citées dans l'article donnent des pistes par rapport au développement de la recherche-action menée avec le corps enseignant, de l'accompagnement et de l'évaluation de modèles bilingues, ce qui pourrait être confié à une section du futur centre de compétence scientifique prévu à l'art. 17 de la Loi fédérale sur les langues nationales et la compréhension entre les communautés linguistiques du 5 octobre 2007 qui entrera probablement en vigueur en 2010, institution qui pourrait servir de pôle de compétence en matière d'enseignement bilingue, domaine dans lequel la Suisse pourrait exceller au niveau international grâce à son "Standortvorteil" plurilingue et son expérience ancienne en matière d'enseignement bilingue.

L'attestation de meilleures performances en français qu'en anglais des classes bilingues en comparaison avec les classes régulières suscite un questionnement. De manière générale, la recherche fait état de transferts positifs entre L2 et L3, l'immersion en anglais a donc en quelque sorte *boosté* les performances en français. Ce qui laisse un peu perplexe, ce sont les performances en anglais qui ne diffèrent pas significativement de celles obtenues dans les classes régulières. Est-ce le fait que les évaluations dans les cours de langue correspondant à la langue d'immersion ne tiennent pas suffisamment compte des compétences spécifiques développées dans les classes immersives (prise de risque accrue, bonne compétence communicative avec une norme souple, plaisir à communiquer dans la L2, etc.), ce qui jette des interrogations sur les instruments de mesure? Si le concept de "Didactique intégrée" a fait son chemin dans les documents officiels au niveau des autorités scolaires, il peine à être reconnu pleinement dans la pratique, en particulier dans la formation du corps enseignant. Pourtant, les influences entre les langues sont manifestes, et l'intégration entre langues et contenus scientifiques commence à bien être documentée dans la recherche effectuée dans les modèles bilingues (cf. les projets du PNR 56), ce qui devrait se refléter de manière accrue dans la formation du corps enseignant. Un autre volet de la formation doit être couvert par des modules de gestion de projets. Les établissements gagnent à mettre en réseau les enseignants engagés dans les classes bilingues, ce qui implique à faire sauter la barrière des langues et la barrière des disciplines pour une planification cohérente des filières bilingues.

Les points soulevés concernant la gestion des classes, la didactique et la praxis de l'enseignement bilingue posent la question d'une didactique spécifique de l'enseignement bilingue. Les réactions des élèves et des enseignants, qui ne concordent pas toujours, sont intéressantes et méritent d'être abordées lors de modules de formation. Les élèves font état d'un langage (trop) simplifié, alors que des enseignants regrettent que l'utilisation restreinte de la L2 ait des répercussions sur l'ambiance et la gestion de la classe (discours informel et personnel, humour, vivacité des échanges) et que

la langue cible ne soit pas davantage utilisée lors de travaux de groupe, quitte à recourir au parler bilingue.

Les progrès plus lents dans les contenus scientifiques durant la première année en immersion pourraient inciter à développer des modèles immersifs au secondaire I, ou à utiliser des stratégies d'apprentissage et de lecture spécifiques, à moins qu'on accepte cet état de fait comme un problème passager qui se résout automatiquement lors des deux années suivantes, lorsque les compétences des élèves sont suffisamment développées. Un autre point doit être suivi par la recherche-action: le développement moins poussé des compétences de littéracie par rapport aux compétences de compréhension et de production orale. De toute évidence, ces compétences écrites sont importantes pour la poursuite d'études en langues étrangères.

Mais une chose ne peut pas être oubliée: Une filière facultative dans un système sélectif qui apporte une plus-value comme une langue supplémentaire sera toujours composée d'élèves plus motivés que la moyenne. Le réel défi de la formation consistera donc à enseigner comment introduire des modules bi-plurilingues dans la formation obligatoire pour un public tout venant.

Claudine Brohy

Forum du bilinguisme / für die Zweisprachigkeit,
Faubourg du Lac / Seedorfstrasse 45, CP 566, CH-2502 Biel / Bienne
claudine.brohy@bilinguisme.ch

Bibliographie

- Brohy, C. (1998): Expériences et projets plurilingues dans les écoles en Suisse – Esperienze e progetti plurilingui nelle scuole svizzere – Experiencias e projects plurilingus en las escuelas suizas – Mehrsprachige Modelle und Projekte an Schweizer Schulen. APEPS.
- CDIP (2008): Enseignement des langues étrangères au secondaire II. Stratégie de la CDIP et programme de travail pour la coordination à l'échelle nationale. Document en consultation jusqu'au 31 décembre 2008.
- Elmiger, D. (2008): La maturité bilingue en Suisse. La mise en œuvre variée d'une innovation de la politique éducative. Berne: SER www.sbf.admin.ch/bilingue-matur-f.htm [19.11.2008].
- Fonds national suisse: Diversité des langues et compétences linguistiques en Suisse. PNR 56. www.nfp56.ch [19.11.2008].
- Loi fédérale sur les langues nationales et la compréhension entre les communautés linguistiques du 5 octobre 2007.

