

# **Didaktisches Konzept und Erfahrungsbericht**

## *Filière Bilingue* *Zweisprachiger Klassenzug* **Biel / Bienne** **Kindergarten und 1.+ 2. Klasse** **2010 - 2014**

9.12.2016

Doris Bachmann, Co-Leitung der *Filière Bilingue* Biel/Bienne  
Christine Le Pape Racine, Prof. em. Französischdidaktik  
Pädagogische Hochschule FHNW

### **Unter Mitarbeit von**

Dr. Peter Walther

Esther Cuendet

Lehrerinnen – Team: Kindergarten bis 2. Klasse

Unterstützung und Beratung bei der Verfassung des Berichts:  
Prof. Dr. G. Schlemminger, Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Bei Fragen sich wenden an

C. Le Pape Racine, [paperace@swissonline.ch](mailto:paperace@swissonline.ch)

ISBN: 978-3-033-06019-7

# Inhalt

<b>1</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>4</b>
1.1	Gesellschaftliche Situation: Zwischen Zwei- und Mehrsprachigkeit .....	4
1.2	Die Beteiligten .....	4
1.3	Grundidee .....	5
1.4	Eine bildungspolitische Nachfrage .....	6
1.5	Grundsätzliche Zielvorgaben .....	6
1.6	Erste methodische Überlegungen zur reziproken Immersion ( <i>two way, dual oder balanced immersion</i> ).....	7
<b>2</b>	<b>Organisation der zweisprachigen Klassen</b> .....	<b>8</b>
2.1	Aufbauorganisation und Zuständigkeiten .....	8
2.2	Umfang und Struktur der <i>Filière Bilingue</i> (Anzahl der Klassen) .....	9
2.3	Rahmenbedingungen, Lehr- und Stundenpläne sowie Unterrichtsmaterial .....	9
2.4	Lehrpersonen .....	19
2.5	Organisation der zusätzlichen sprachlichen Unterstützung .....	21
2.6	Infrastruktur .....	23
2.7	Aufnahme der Schülerinnen und Schüler in die <i>Filière Bilingue</i> .....	23
2.8	Durchlässigkeit zu anderen Klassen.....	24
2.9	Organisation der Forschungsarbeiten.....	25
<b>3</b>	<b>Qualitätsentwicklung des Unterrichts</b> .....	<b>27</b>
3.1	Zusammenarbeit und gemeinsame Unterrichtsentwicklung im Team .....	27
3.2	Vorgehensweise in der Unterrichtsentwicklung .....	27
<b>4</b>	<b>Pädagogische, entwicklungspsychologische und lerntheoretische Grundlagen</b> .....	<b>30</b>
4.1	Pädagogische Grundhaltung.....	30
4.2	Dem Entwicklungsstand der Kinder Rechnung tragen .....	32
4.3	Sprachlerntheoretische Grundlagen .....	33
<b>5</b>	<b>Didaktik</b> .....	<b>35</b>
5.1	Allgemeine didaktische Prinzipien .....	35
5.2	Merkmale erfolgreichen Unterrichts .....	35
<b>6</b>	<b>Sprachendidaktik</b> .....	<b>37</b>
6.1	Grundlagen der Sprachendidaktik .....	37
6.2	Unterrichtskonzepte zur reziproken Immersion .....	37
6.3	Spezifische Sprachendidaktik in der <i>Filière Bilingue</i> bei reziproker Immersion .....	38
6.4	Unterrichtselemente für die Förderung des Sprachenlernens .....	41
6.5	Sprachendidaktik im Kindergarten und in der Unterstufe .....	44
<b>7</b>	<b>Zusammenarbeit mit den Eltern</b> .....	<b>49</b>
7.1	Grundsätzliches .....	49
7.2	Durchgeführte Veranstaltungen für die Eltern der Kindergartenstufe .....	53
7.3	Durchgeführte Veranstaltungen für die Eltern der Primarstufe .....	54
<b>8</b>	<b>Evaluation</b> .....	<b>55</b>
8.1	Umfang und Verantwortlichkeiten der Evaluation .....	55
8.2	Evaluation des Lernzuwachses der Schülerinnen und Schüler .....	56
8.3	Die Qualitätsentwicklung .....	59
8.4	Auswertung der Erfahrungen aus der Sicht der Lehrpersonen und der Projektleitung.....	61
8.5	Zusätzliche Ressourcen für die Lehrpersonen .....	67
<b>9.</b>	<b>Weiterbildung und Begleitung der Lehrpersonen</b> .....	<b>68</b>
9.1	Übersicht über die Weiterbildungsmodule für die Lehrpersonen während der ersten drei Projektjahren .....	69

9.2	Expertengespräche .....	72
<b>10</b>	<b>Öffentlichkeitsarbeit.....</b>	<b>73</b>
10.1	Medienmitteilungen .....	73
10.2	Infoveranstaltung für die Schulakteure der Stadt Biel .....	73
10.3	Besuche während der Pilotphase in den ersten drei Jahren.....	73
10.4	Kontakte (regelmässige / unregelmässige).....	73
10.5	Vorträge.....	73
10.6	Einige Presseberichte .....	74
<b>11</b>	<b>Rückblick und Ausblick.....</b>	<b>77</b>
	<b>Glossar.....</b>	<b>79</b>
	<b>Immersionsprojekte der Volksschule in der Schweiz .....</b>	<b>83</b>
	<b>Bibliographien.....</b>	<b>85</b>
	Übersicht über die wichtigsten Referenzdokumente.....	85
	Bibliographie en français.....	85
	Bibliographie auf Deutsch.....	86
	Weiterführende Bibliographie zum Thema immersiver Unterricht .....	87
	<b>Anhang .....</b>	<b>93</b>
	Anhang 1: Schreiben des Erziehungsdirektors des Kantons Bern vom 26. März 2009.....	94
	Anhang 2: Anmeldeformular für den Besuch der FiBi 2010/2011 Août 2010/2011 .....	96
	Anhang 3: Flyer <i>Filière Bilingue</i> für die interessierten Eltern .....	97
	Anhang 4: Einladung Elterninfoabend Reziproke Immersion, Februar 2012.....	100
	Anhang 5: Tipps für ein gesundes Znüni .....	101
	Anhang 6: Stellenprofil Lehrpersonen <i>Filière Bilingue</i> .....	102
	Anhang 7: Lotusblütendiagramm zum Thema “Unterrichtsentwicklung“.....	103
	Anhang 8: Vorbereitung einer Unterrichtssequenz / Unterrichtsentwicklung / 4. Quartal 2010-11 .....	104
	Anhang 9: Regelung besonderer Massnahmen .....	105
	Anhang 10: Inventar der Sanktionen und Belohnungen .....	106
	Anhang 11: Pädagogisches Vokabular .....	107
	Anhang 12: Dictée à l'adulte: (Deutsche Version) .....	108
	Anhang 13: „Geschichten – Tisch“ .....	109
	Anhang 14: Sinnstiftende Unterrichtsgespräche .....	111
	Anhang 15: Elterninformationen über die Unterrichtsorganisation .....	112
	Anhang 16: Einladung 1. Elternabend Kindergarten <i>Filière Bilingue</i> Mai 2011.....	114
	Anhang 17: Konzept Stammtisch <i>Filière Bilingue</i> .....	115
	Anhang 18: Quoi de neuf? Newsletter .....	116
	Anhang 19: Zuteilungsbrief Aufnahme Kindergarten <i>FiBi</i> April 2012 .....	118
	Anhang 20: Persönliche Daten des Kindes.....	119
	Anhang 21: Einwilligung der Eltern für den Gebrauch audio-visueller Hilfsmittel .....	120
	Anhang 22: Einladung Elternabend zum Thema Sprachenlernen, März 2011 .....	121
	Anhang 23: Wahl der Lehrplansprache .....	122
	Anhang 24: Mickey - Test Nr. 1.....	123
	Anhang 25: Mickey – Test Nr. 2 .....	125
	Anhang 26: Mickey – Test Nr. 3 .....	127
	Anhang 27: Mickey – Test Nr. 4.....	130
	Anhang 28: Fragebogen Elternbefragung <i>Filière bilingue</i> .....	136
	Anhang 29: Fragebogen Lehrpersonen 1. Projektjahr.....	137
	Anhang 30: Fragebogen Lehrpersonen 2. Projektjahr.....	139
	Anhang 31 Fragebogen Lehrpersonen 3. Projektjahr.....	141
	Anhang 32: Stades du développement moral selon L. Kohlberg.....	143

# 1 Einleitung

Die Einleitung soll einen ersten Überblick über das Projekt *Filière Bilingue (FiBi) Kindergarten und 1.+2. Klasse* geben. In den weiteren Kapiteln gehen wir dann im Detail auf die inhaltlichen und organisatorischen Schwerpunkte des Projekts ein.

## 1.1 Gesellschaftliche Situation: Zwischen Zwei- und Mehrsprachigkeit

Weltweit gesehen verfügt über die Hälfte der Menschheit bereits über Kenntnisse in mehr als zwei Sprachen. Dies gilt zum Teil auch für die Schweiz, da bereits mehr als jede dritte neue Ehe binational ist (gem. Bundesamt für Statistik, 2013, 37% der Paare, bei denen 1 Person im Besitz eines Schweizerpasses ist). Die Schule muss diese veränderte Situation zur Kenntnis nehmen und sich daran ausrichten.

Die Förderung der Mehrsprachigkeit ist explizites Ziel sowohl der Europäischen Union als auch des Europarates. Sprachkompetenz ist nicht nur ein Bildungsziel, weil jede Sprache den Zugang zu einer neuen Welt ermöglicht, sondern auch für Chancen auf dem Arbeitsmarkt von entscheidender Bedeutung. Der Europarat strebt seit dem Jahr 2001 an, Jugendliche funktional dreisprachig aus der Schulpflicht zu entlassen. „funktional“ heisst, im Alltag, in der Familie und im Beruf, nicht perfekt und nicht in allen Sprachen gleich gut, aber für die jeweiligen Bedürfnisse ausreichend funktionieren zu können (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen, GERS). Um dieses Ziel zu erreichen, werden die Lehr- und Lernmethoden laufend verbessert, und in allen Ländern wird der Beginn des schulischen Fremdsprachenlernens vorverlegt.

Biel/Bienne als grösste zweisprachige Stadt der Schweiz bietet durch seine Zweisprachigkeit einzigartige Rahmenbedingungen für die Schaffung einer zweisprachigen Unterrichtsform ab Schuleintritt. Das Projekt *Filière Bilingue* reiht sich in diese Überlegungen ein und berücksichtigt die spezifischen Rahmenbedingungen der Stadt. Bisherige Erfahrungen in der Volksschule fliessen ebenso ein wie Erkenntnisse aus Projekten in andern Kantonen und Ländern (Cathomas 2005, Morgen 2008, Schwob 2006).

Die Bedeutung der verschiedenen Sprachen Französisch, Standarddeutsch, Mundart und aller anderen in die Klasse mitgebrachten Sprachen wird erfasst und im Sinne einer Erziehung zur Mehrsprachigkeit verortet. Zu diesem Zweck müssen das Lehr- und Lernmaterialien Angebot analysiert sowie eigene passende Materialien entwickelt werden.

Aufgrund der vorgegebenen Bedingungen lassen sich in einem Feinkonzept die Etappen und Vorbereitungsmaßnahmen ableiten und beschreiben sowie das methodische Vorgehen während des Unterrichts. Die reziproke Situation ist in diesem Modell wegen der Heterogenität der Klassen besonders anforderungsreich, gilt es doch, die Sprachkompetenzen nicht nur der Lehrpersonen, sondern auch der Mitschülerinnen und Mitschüler im Unterricht, z.B. durch Tandembildung und ausgeklügeltes *Peer-monitoring* in Gruppenarbeiten gewinnbringend einzusetzen.

Die Erarbeitung des Feinkonzepts erfolgt in Zusammenarbeit mit der Schul- und Projektleitung sowie den beteiligten Lehrpersonen. In einem ersten Schritt ist dies für den Kindergarten ab Beginn des Kalenderjahres 2010, für die erste Klasse der Primarstufe ist die Entwicklungsarbeit im Schuljahr 2011/12 erfolgt.

## 1.2 Die Beteiligten

Die erste Version des Konzepts *Filière Bilingue Kindergarten und 1.+2. Klasse* wurde von Christine Le Pape Racine, Christian Merkelbach, Claire-Lise Salzmann und Peter Walther entwickelt und diente als Entscheidungsgrundlage für die Lancierung des Projekts im Sommer 2010. Es wurde vom Kanton Bern und der Stadt Biel am 29. Januar 2010 für eine vierjährige Pilotphase von Sommer 2010 bis Sommer 2014 genehmigt. Das Dokument richtete sich vor allem an Schulbehörden und Lehrpersonen.

Während der Pilotphase wurde das Konzept weiterentwickelt und verfeinert. Diese Arbeit haben insbesondere Christine Le Pape Racine und Doris Bachmann geleistet, wobei sie P. Walther und vom gesamten Team der *Filière Bilingue* unterstützt wurden:

Lehrerinnen:	Christine Ruf Leskarovski Gabrielle Werro Lehmann Irène Bickel Katrín Winkelmann – Friedlos Salomé Buchi Susy Mehäni - Grimm Tilia De Matteis und weitere Lehrpersonen im Laufe des Projekts (Mariella Surber, Florence Jashari, Sarah Evard, Christine Walser, Dario Bonaccorso)
Administration	Dr. Peter Walther, Responsable Ecoles und Sport Doris Bachmann, Projektleiterin Deutsch Esther Cuendet, Co-Projektleiterin Französisch Christine Le Pape Racine, Beauftragte der Stadt Biel/Bienne für die Koordination der Forschungsarbeiten und mandatiert von der HEP BEJUNE für die Weiterbildung der Lehrpersonen Christian Merkelbach, chef de la section francophone de l'Office de recherche pédagogique (SREP), Tramelan
Begleitgruppe	Pascale Charpiloz (Inspektorat) Natascha Pittet (französische Schulkommission) Franziska Molina (deutsche Schulkommission) Doris Bachmann (Pädagogische Schulleitung) Dr. Peter Walther (Stadt Biel, Leitung Schule & Sport)
Jungforscher/innen, die besonders zur Datenerhebung und -auswertung des Projekts beigetragen haben	Doktoranden: Kristel Ross, PH FHNW, Université de Strasbourg und PH Karlsruhe Melanie Buser, Université Sorbonne Nouvelle – Paris3 et HEP de St-Gall, (Beitrag für die Bibliographie auf Englisch)
Praktikantinnen	Fanny Nussbaum, Université de Neuchâtel, master Uni Neuchâtel Anne-Charlotte Cartier, Université de Strasbourg, master trinational, étudiante Caren Geiger, Université de Strasbourg, master trinational, étudiante
Forscher/innen	Prof. Dr. Anemone Geiger-Jaillet, Université de Strasbourg Prof. Dr. Gérald Schlemminger, Pädagogische Hochschule Karlsruhe Dr. Jutta Wörle, Pädagogische Hochschule Karlsruhe

### 1.3 Grundidee

Zweisprachigkeit ist zentrales Thema in Biel – auch in Kindergarten und Volksschule. Das zeigen die Diskussionen in der Politik, bei den Eltern und in den Schulen. Es ist einerseits für alle Akteure eine Herausforderung, aber auch eine grosse Chance für alle Beteiligten, die Zusammenarbeit in zwei Sprachen und damit verbunden in zwei Kulturen zu pflegen.

Vor allem junge Kinder lernen Sprachen leichter und anders als Erwachsene. Zudem besteht eine einzigartige Situation, weil Deutsch und Französisch in Biel praktisch überall im Alltag präsent sind. Könnte dieses Potential nicht auch genutzt werden, indem die Zweisprachigkeit an den Schulen stärker entwickelt wird?

Ein 4-jähriges zweisprachiges Projekt wurde in der Stadt Biel zunächst in Bözingen als Schulversuch durchgeführt (s. Jahresberichte von Ch. Merkelbach), dann kleinere, ganz unterschiedliche Projekte immer noch als Schulversuch auf praktisch alle Schulen der Stadt ausgeweitet und schliesslich in der Revision des Volksschulgesetzes 2008 kantonal auf Gesetzesebene fest verankert (Art. 9a des Volksschulgesetzes, VSG).

Diese Projekte werden auch durch die räumliche Nähe französisch- und deutschsprachiger Klassen in den einzelnen Primarschulen unterstützt.

Klassen mit bilingualem Unterricht werden bereits seit längerem auf der Sekundarstufe II in Biel erfolgreich geführt. So lag zunächst der Gedanke nahe, diese Beschulungsform zuerst auf die Sekundarstufe I auszuweiten. Aus curricularen und lernpsychologischen Gründen war es aber angemessener, mit dem Konzept zweisprachig reziprok-immersiver Beschulung mit dem Kindergarten zu beginnen: Erstens lernen 5 /6-jährige Kinder eine zweite oder dritte Sprache gemäss ihrem entwicklungspsychologischen Stand und ihrem Umfeld anders als Jugendliche mit 12/13 Jahren. Zweitens kann ein Einstieg im Kindergarten insofern niederschwelliger erfolgen, als keine vorherigen Kenntnisse der anderen Sprache vorausgesetzt werden müssen und die Sprachkompetenz später bei kognitiv anspruchsvolleren Fächern dann bereits gut entwickelt ist. Gerade so kann auch vermieden werden, dass die *Filière Bilingue* zu einer elitären Schulform wird. Zweisprachig reziprok-immersive Klassen sollen integrativ ausgerichtet, das heisst, bezüglich sprachlicher, sozialer, kultureller und leistungsspezifischer Merkmale heterogen sein. Dies wird durch den frühen Beginn im Kindergarten und einem entsprechend gestalteten Zuteilungsverfahren sichergestellt.

#### **1.4 Eine bildungspolitische Nachfrage**

Um eine Einschätzung der Nachfrage zu erhalten, wurde im Frühling 2008 eine Befragung zur Bereitschaft von Eltern, ihre Vorschulkinder künftig in zweisprachig reziprok-immersiven Klassen einzuschulen, durchgeführt. Insgesamt wurden knapp tausend Eltern von 3- und 4-jährigen Kindern mit einem schriftlichen Fragebogen bedient. Der Rücklauf von 54% auswertbaren Fragebogen kann als Erfolg gewertet werden und zeigt die Bedeutung des Themas für die befragten Eltern. Es ist allerdings davon auszugehen, dass ein systematischer Fehler in dem Sinne vorliegt, als insbesondere an zweisprachigen Klassen interessierte Eltern den Fragebogen beantwortet haben.

Die Bereitschaft der Befragten, ihr Kind in eine zweisprachig reziprok-immersive Klasse zu schicken, war sehr hoch. 91% gaben an, ihr Kind in eine solche Klasse zu schicken, wenn dies im nächstgelegenen Schulhaus möglich wäre. 75% würden dies tun, wenn die zweisprachige Klasse im Quartier wäre und 20% würden ihr Kind dafür auch in ein anderes Quartier schicken. Selbst wenn nur von den Eltern ausgegangen wird, die positiv auf den Fragebogen geantwortet hatten, überstieg die Nachfrage das mögliche Angebot. Dieses Resultat wurde gestützt durch die Einschätzung der befragten Eltern, dass die Kenntnis der jeweils anderen Stadtsprache für ihre Kinder sehr wichtig sei.

Bei allen interessierten Eltern haben die geprüften Merkmale (Hauptsprache des Kindes, Ausbildungsniveau der Eltern und Quartier) nur einen geringen Einfluss auf ihre (positive) Entscheidung. Eltern von Kindern, deren Hauptsprache Französisch ist, zeigen ein etwas höheres Interesse, Eltern fremdsprachiger Kinder ein leicht geringeres Interesse als der Gesamtdurchschnitt. Eltern, die eine Hochschule besucht haben, zeigen wiederum ein leicht erhöhtes Interesse, der Unterschied ist allerdings gering.

Im Sommer 2009 wurde in Biel ein privater zweisprachiger Kindergarten eröffnet. Die Eltern mussten dafür ein kostendeckendes Schulgeld zahlen, es hatten sich jedoch trotzdem ausreichend Eltern eingeschrieben, so dass das Kindergartenprojekt realisiert werden konnte (*Anhang 1: Schreiben des Erziehungsdirektors vom 26.11.2009*). Die Nachfrage nach zweisprachigen reziprok-immersiven Klassen konnte damit als erwiesen gelten. Es bestand zudem keine starke Abhängigkeit vom Bildungsniveau und von der Sprache im Umfeld der Kinder und daher nicht von vornherein die Gefahr, dass zweisprachig reziprok-immersive Klassen zu einem elitären Schulmodell führen.

#### **1.5 Grundsätzliche Zielvorgaben**

Das Ziel der *Filière Bilingue* ist es, die individuelle Zweisprachigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern. D.h. es soll eine annähernde Ausgewogenheit der Kompetenzen in beiden Sprachen (Deutsch und Französisch), wenn möglich mündlich und schriftlich erreicht werden; je nach Lernvermögen der Schülerinnen und Schüler sind jedoch Unterschiede zu erwarten, was das Niveau generell und die einzelnen kommunikativen

Kompetenzen Hörverstehen, Lesen, Sprechen und Schreiben im Speziellen betrifft. Nicht zu unterschätzen ist die Tatsache der Diglossie, d.h. dass die frankophone Schülerschaft sowohl bis zu einem gewissen Grad die Schweizer Mundart als auch die Standardsprache Deutsch lernen muss.

### **1.6 Erste methodische Überlegungen zur reziproken Immersion (*two way, dual oder balanced immersion*)**

Will man eine zweisprachige Schule in horizontaler (d.h. im selben Jahrgang über alle Fächer) und vertikaler Kohärenz (d.h. vom Kindergarten bis zur 9. Kl.) aufbauen, gibt es zwei grundsätzliche Möglichkeiten: Entweder unterrichtet man eine relativ homogene Klasse mit der gleichen Erstsprache (L1) zu 50% der Unterrichtszeit in der andern Sprache oder aber man bildet Klassen mit je 50% von Kindern beider Erstsprachen (gemischtsprachige Klassen) und unterrichtet ebenfalls zu je 50% in beiden Sprachen. Je die Hälfte der Schülerinnen und Schüler der Klasse sind dann idealerweise deutsch- respektive französischsprachig. Dieses Modell wird reziproke Immersion genannt (vgl. Rhodes et al 1997, Le Pape Racine 2000). In den meisten Fällen wird jedoch das erste Modell gewählt, das man auch bilingualen Unterricht (oder zielsprachigen Sachfachunterricht) nennt, weil es nur eine Umgebungssprache gibt und daher keine reziproke Immersion realisiert werden kann.

In der reziproken Immersion wird die Hauptsprache der Kinder massvoll in sprachhomogenen Unterrichtsgefässen unterstützt. Dieses Modell vermittelt nicht nur in der Unterrichtssituation Sprachkompetenzen, sondern auch durch Kontakte zwischen den Schülerinnen und Schülern, nicht zuletzt auch in Pausen und Freizeit. In der reziproken Immersion spielen die Kommunikation und die gegenseitige Hilfe zwischen den Lernenden eine erhebliche Rolle. Ein wichtiges Ziel der Lehrpersonen ist die Förderung einer angeleiteten Kommunikation unter den beiden Sprachgruppen. Dies ist zugleich eine Lernhilfe. Dazu müssen Verfahrensweisen und Regeln eingeführt werden, die zum selbstständigen Lernen anregen und die auch diskutiert werden können.

Das für Biel/Bienne beschriebene Modell wird hauptsächlich in den USA eingesetzt, wo Spanisch sprechende Minderheiten die Sprache der Mehrheit lernen sollten (Howard/Sugerman, 2007). Obwohl die Rahmenbedingungen nicht identisch sind, können verschiedene Erkenntnisse auf Biel/Bienne übertragen werden.

Das César-Franck-Athenäum in Kelmis (Belgien) beschreibt die Methode folgendermassen:

„Nach diesem Prinzip erfolgt der Spracherwerb in sprachlich heterogenen Lerngruppen wie in einer zweisprachigen Großfamilie, d.h. die Sprachlerngelegenheiten sind authentisch mit den realen Interessen und Bedürfnissen der Kinder verknüpft und in konkrete Handlungszusammenhänge eingebunden. Das sprachliche Lernen geschieht also überwiegend auch in L2 inzidentuell, sozusagen nebenher in einem handlungsintensiven sozialen Kontext, d.h. die Kinder lernen Sprache durch Zuhören während des Handelns und Spielens. Entsprechend eilt in L2 das Hörverstehen der Sprachproduktion voraus. Das sprachliche Lernen geht nicht nur oder hauptsächlich von den Erzieherinnen aus, sondern „geschieht“ in sprachlich heterogenen Lerngruppen im sozialen Kontakt der Kinder. Für die Gestaltung der Sprachlerngelegenheiten hat das zur Konsequenz, dass die soziale Vernetzung der Kinder in Freundesgruppen und Spiel- und Arbeitsteams auch nach sprachlichen Gesichtspunkten beobachtet und sanft gesteuert werden sollte.“ (s. bibliogr. Angaben)

## 2 Organisation der zweisprachigen Klassen

Im folgenden Teil wird die Organisation der *Filière Bilingue* beschrieben.

Dabei wird zunächst von der ersten vierjährigen Projektphase bis zur 2. Primarklasse ausgegangen. Im letzten Jahr jeder Projektphase wird entschieden, ob die nachfolgende Phase realisiert werden soll und ob weiterhin neue Schülerinnen und Schüler in die bereits entwickelten Schulstufen aufgenommen werden sollen/können. Der Entscheid für die 2. Projektphase ist positiv ausgefallen.

Das Projekt sah vor, zunächst in einer vierjährigen Phase, zwei Klassenzüge – also pro Jahrgang zwei Klassen – ab Kindergarten bis zur zweiten Primarklasse aufzubauen. Die ersten beiden Klassen wurden auf die bereits bestehenden 4 Kindergartenklassen verteilt, da im Kindergarten 2 Jahrgänge gemeinsam unterrichtet werden (Altersdurchmischung). Im ersten Kindergartenjahr waren somit die älteren Kinder im zweisprachigen Modell, wurden dann aber in einsprachigen 1. Klassen eingeschult. Zwei Jahre später kamen zwei 1. Klassen hinzu und im letzten Jahr der 1. Pilotphase noch zwei 2. Klassen. Aufgrund einer Standortbestimmung im vierten Jahr wurde entschieden, dass in einer nächsten Phase die Klassenzüge für die 3. bis 6. Klasse weitergeführt werden sollen. Die Organisation ist so konzipiert, dass auch die nachfolgende Phase 9. – 11. Klasse der Sekundarstufe I nahtlos realisiert werden kann (s. Konzept vom 29.1.2010). Die drei Phasen entsprechen den Schulstufen gemäss HarmoS respektive PER (*Plan d'étude romand*). Werden im Verlaufe von elf Jahren alle drei Phasen realisiert, so entsteht eine Schule mit insgesamt 22 Klassen, was knapp 10% der Bieler Schulklassen entspricht.

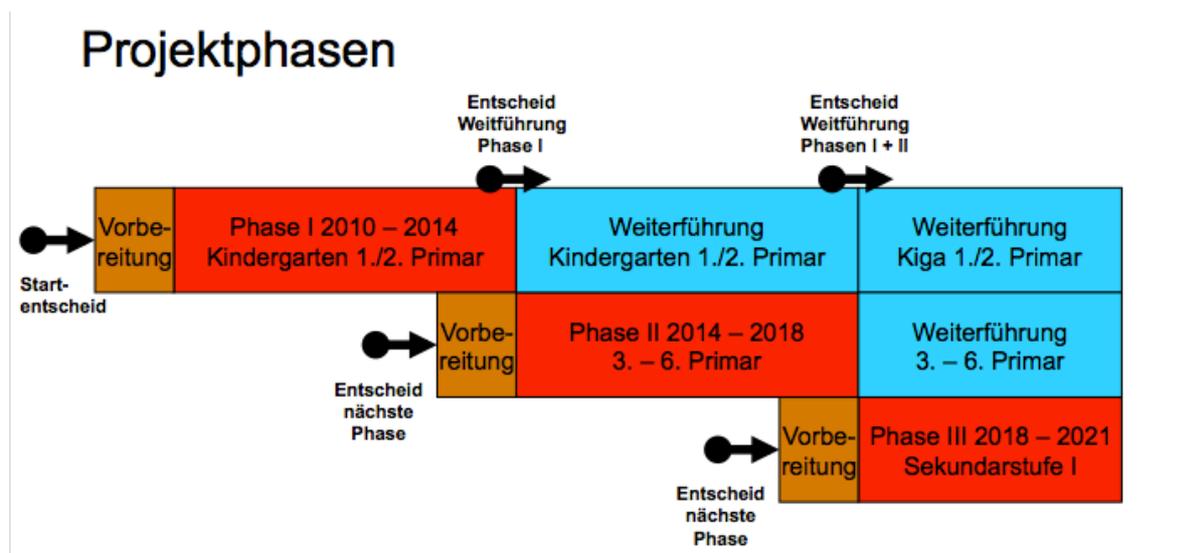


Abb. 1: Die vorgesehenen Projektphasen der Filière Bilingue

### 2.1 Aufbauorganisation und Zuständigkeiten

Die *Filière Bilingue* ist eine eigene Schule, eine Schuleinheit nach Schulreglement der Stadt Biel und entwickelt eine ihr eigene Schulkultur. Die Lehrpersonen der *Filière Bilingue* bilden ein pädagogisches Team. Innerhalb dieses Gesamtteams bilden die Lehrkräfte von jeweils zwei aufeinanderfolgenden Klassen (Kindergarten, 1. und 2. Klasse) je eine Gruppe. Diese Gruppe arbeitet sowohl in der Konzeption als auch in der Umsetzung der *Filière Bilingue* eng zusammen. In anschliessenden Phasen wird das Team um weitere drei Gruppen erweitert (3. und 4. Klassen; 5. und 6. Klasse; Sekundarstufe I).

Die *Filière Bilingue* wird möglichst an einem Standort realisiert, eventuell mit Aussenstandorten für die Kindergärten und ev. zukünftig mit einem zusätzlichen Standort für die Sekundarstufe I. Für die Sekundarstufe I ist zu gegebener Zeit zu klären, welches Modell angewandt wird. Ein Modell mit leistungsdifferenzierten Klassen dürfte dabei beträchtliche Schwierigkeiten bieten. Einfacher wäre ein Oberstufenmodell mit heterogenen Stammklassen. Die *Filière Bilingue* ist nach Art. 9a des Volksschulgesetzes (VSG) konzipiert.

## 2.2 Umfang und Struktur der *Filière Bilingue* (Anzahl der Klassen)

Für jeden Jahrgang werden zunächst 2 *Filière Bilingue*-Klassen geführt. Dies entspricht heute etwa einem Elftel aller Klassen der Stadt Biel. Aufgrund der Umfrage zum Interesse der Eltern kann davon ausgegangen werden, dass damit die Nachfrage nicht vollständig gedeckt werden kann. Bis zum Abschluss der ersten Phase von vier Jahren Dauer ist trotzdem keine Erweiterung der Kapazität vorgesehen.

Für eine zweckmässige und effektive Organisation sind je zwei parallele Klassen pro Jahrgang unbedingt erforderlich. Mit nur einer Klasse können die beiden Sprachen nicht gleichwertig behandelt werden, und es müsste ein Entscheid für den einen oder anderen Lehrplan gefällt werden (vgl. Kap. 2.3.1). Dies wäre politisch nicht durchsetzbar. Weiter können bei zwei Parallelklassen einzelne Elemente auch in sprachhomogenen Klassen durchgeführt werden.

Die *Filière Bilingue* ist bezüglich sprachlichen, kulturellen, sozialen und leistungsmässigen Voraussetzungen heterogen, also integrativ ausgerichtet. Es sind daher auch die entsprechenden besonderen Massnahmen der Integrativen Förderung (IF), des Deutsch als Zweitsprache (DaZ), des Français langue seconde (FLS), der Logopädie und der Psychomotoriktherapie im gleichen Ausmass verfügbar, wie an den anderen Schulen der Stadt. Bei der erwarteten durchschnittlichen Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler ergibt dies 5-6 Lektionen pro Klasse<sup>1</sup>, die in der Regel schwerpunktmässig verstärkt in den tieferen Klassen eingesetzt werden (Ressourceneinsatz für die Frühförderung).

Die ersten vier Jahre der ersten Phase sind aufgeteilt in Kindergarten und 1+2. Klasse. Der Kindergarten wird altersgemischt geführt. Die 1. und 2. Klasse wurden schliesslich nicht altersgemischt geführt. Es wird jedoch auf jeden Fall im Sinne der Basisstufe respektive des *cycle élémentaire* eine Zusammenarbeit zwischen Kindergarten und 1+2. Klasse angestrebt.

## 2.3 Rahmenbedingungen, Lehr- und Stundenpläne sowie Unterrichtsmaterial<sup>2</sup>

Dem Prinzip der reziproken Immersion folgend werden Klassen mit je der Hälfte primär deutsch- und primär französischsprachigen Kindern gebildet. Fremdsprachige Schülerinnen und Schüler werden der deutsch- respektive französischsprachigen Gruppe nach dem Kriterium zugeteilt, welche Sprache sie besser beherrschen oder der sie durch das familiäre Umfeld eher zugetan sind. Die Lerngruppe bleibt während der Unterrichtszeit zusammen. Klassenteilungen können genutzt werden, um einzelne Inhalte in der L1 oder L2 der Kinder zu unterrichten.

Das vorliegende Konzept der *Filière Bilingue* regelt nur allgemeine Grundsätze und Rahmenbedingungen. Das Team der *Filière Bilingue* hat einen angemessenen Gestaltungsfreiraum für die Umsetzung erhalten und kann diesen auch zur Entwicklung und Anpassung der *Filière Bilingue* auf die konkreten Bedingungen nutzen. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Merkmale der *Filière Bilingue* bezüglich zweisprachigen Unterrichts am Kindergarten (KG) und in der 1. und 2. Klasse:

<i>Merkm</i> al	<i>Ausprägung</i>
1. Alter der Lernenden bei Beginn	früh: zwischen 4 und 5, 6 Jahre (vor dem Schrifterwerb)
2. Ziel des Unterrichts am Ende der Volksschule	Annähernd perfekte Kenntnisse wie <i>native speaker</i>
3. Klassenzusammensetzung:	bilingual 50% der Schüler/innen L1, 50% L2 sprechend
4. Sprachkompetenz der Lernenden	Anfänger(-innen), geringe Kompetenz

<sup>1</sup> Darin enthalten sind auch die Ressourcen für Schülerinnen und Schüler, die in Klassen für besondere Förderung (KbF) unterrichtet werden. Die effektiv für die Klassen verfügbaren Ressourcen reduzieren sich daher in dem Ausmass, in dem Kinder KbFs zugeteilt werden. Da die Klassen grundsätzlich integrativ ausgerichtet werden, sollte dies jedoch nur in Ausnahmefällen geschehen.

<sup>2</sup> Dieses Kapitel entspricht in weiten Teilen dem Konzept Version 1.0 vom 29. 1. 2010

5. Sprachkompetenz der Lehrperson	<i>Native speaker</i> mit Kenntnis der andern Schulsprache
6. Team	1 Person = 1 Sprache d.h. es braucht pro Klasse mind. 2 Lehrkräfte (mit je 50% Pensen)
7. Sprachunterricht	Es findet neben dem immersiven Unterricht auch ein Sprachunterricht statt.
8. Sprachen und Sprachenfolge	Ortssprachen, simultan
9. Wert der Zielsprachen D + F	Sprachen mit hohem Prestige
10. Zeitanteil	50% Exposition je Sprache D und F
11. Stundenpläne / Anteile	z.B. Morgen oder Nachmittag / 1. oder 2. Hälfte der Woche
12. Zulassungsbedingungen	für alle Schüler und Schülerinnen
13. Teilnahmestatus	freiwillig für Lehrkräfte und Lernende
14. Fächer in der Zielsprache	Im KG eher konkret, handlungsorientiert, später auch abstraktere, kognitive Inhalte
15. Materialien / Lehrmittel	Teilweise vorhanden, spezifische Inhalte werden gesammelt, angepasst oder neu entwickelt
16. Lehrplan	Kindergarten und Primarstufe, je eine Klasse pro Stufe nach deutsch- resp. französischsprachigem Lehrplan
17. Methodische Kompetenz der Lehrperson	zunehmend ausgebildet (vorher und <i>on the job</i> )
18. Begleitung und Evaluation	wissenschaftliche Begleitung und Evaluation

Tab. 1.: Überblick über die Merkmale der *Filière Bilingue* bezüglich zweisprachigen Unterrichts am KG und in der 1. und 2. Klasse

### 2.3.1 Lehrpläne und Wahlmöglichkeit des Lehrplans für Bieler Eltern

Im Hinblick auf den neu einzuführenden Lehrplan 21 kann mit Gewissheit davon ausgegangen werden, dass der deutschsprachige Lehrplan und der bereits neu eingeführte *Plan d'études Romand* (PER) viele Gemeinsamkeiten aufweisen. Es gilt nun, die Gemeinsamkeiten zu erkennen und zu verfolgen und die jeweils eigene pädagogische Kultur der beiden Sprachgruppen im Unterricht durch Brückenelemente zu verbinden. D.h. es wird eine Verbindung zwischen den beiden Lehrplänen hergestellt, so dass der Unterricht so weit wie möglich den Vorgaben beider Lehrpläne entspricht.

Grundsätzlich entscheiden die Eltern, wie es in Biel üblich ist, gemäss welchem Lehrplan sie ihre Kinder einschulen wollen (*Anhang 2: Anmeldung für die FiBi*). In der Regel wählen die Eltern diejenige Sprache, in der die Kinder über bessere Kompetenzen verfügen. Dieses Prinzip gilt auch für die *Filière Bilingue*. D.h. es könnte den Fall geben, dass ein Kind im Kindergarten mit L1=Deutsch / L2=Französisch angemeldet wurde und die Eltern sich beim Einschulen für den PER entscheiden, d.h. dass das Kind dann zuerst auf Französisch lesen und schreiben lernt (*Anhang 3: Flyer Filière Bilingue und Anhang 4: Einladung zum Elterninformationsabend über die reziproke Immersion, 2012*).

Für den Kindergarten und die 1. und 2. (in den späteren Phasen auch für die folgenden) Klassen wird daher je eine Klasse nach dem französischsprachigen (PER) und nach dem deutschsprachigen Lehrplan geführt. Um das Prinzip der reziproken Immersion auch nach dem Kindergarten weiterführen zu können, wird darauf geachtet, dass je die Hälfte der Kinder, welche den Unterricht nach französischsprachigem Lehrplan folgen, Deutsch bzw. Französisch als Erstsprache haben. Dasselbe gilt auch für den Unterricht nach dem deutschsprachigen Lehrplan. Die Schülerinnen und Schüler haben somit die Wahl, ob sie dem Unterricht nach dem deutsch- oder dem französischsprachigen Lehrplan folgen möchten. Im Zuteilungsverfahren wird darauf geachtet, dass in jeder Klasse gleich viele deutsch- und französischsprachige Kinder sind. Dies ist schematisch in der folgenden Tabelle dargestellt.

		Lehrplan	
		Deutschsprachig	Französischsprachig
Hauptsprache	Deutsch	ca. 12 Kinder	ca. 12 Kinder
	Französisch	ca. 12 Kinder	ca. 12 Kinder

Tab. 2.: Verteilung der Kinder in einer Klasse gemäss Sprache und Lehrplan

### 2.3.2 Gemeinsamkeiten der Lehrpläne für den Kindergarten des Kantons Bern in Deutsch und Französisch

In der Praxis werden in beiden Lehrplänen die kongruenten Grobziele bestimmt, die im Unterricht verfolgt werden sollen. In der Tabelle folgen Beispiele aus der Kindergartenstufe in den beiden Lehrplänen:

Französischer Lehrplan Kindergarten / <i>Plan d'étude romand (PER) Ecole élémentaire</i>	Deutscher Lehrplan Kindergarten, Kanton Bern	Bereich
<i>Ecriture de « textes » poétiques ou de jeux de mots avec l'aide de l'enseignant (chansons, poèmes, comptines, charades...)</i>	Mit Lauten und Worten experimentieren und spielen. Sprachspielereien aufnehmen und variieren (S. 35)	Langues: comprendre et produire l'oral / Sprachkompetenz: die Umgangssprache erleben und anwenden
Der französische Lehrplan ist offen bezogen auf die Sensibilisierung im Gesamten; transversale Herangehensweise. Die L2 kommt erst im 2. Zyklus. Im französischen Lehrplan kein spezifisches Eingehen auf <i>français langue seconde</i> . Der Lehrplan ist vertikal ausgerichtet. Das Lehrmittel EOLE (Eveil au langage et ouverture aux langues à l'école) vom KG bis 6. Kl. wird erwähnt.	Im deutschen Lehrplan steht nichts über Zwei- und Mehrsprachigkeit. Auf S. 24 im neuen LP am 1.2.2013 steht ausschliesslich an einer Stelle: Kommunikation mit anderssprachigen Menschen. (Siehe <i>DaZ Broschüre, heute ersetzt durch DaZ-Leitfaden, siehe bibliogr. Angaben</i> ) . Im deutschen Lehrplan kann man entlang der Stichwörter gehen. Keine konkreten Beispiele, aber es stehen relativ viele Vorschläge drin, aus denen die Lehrpersonen ableiten können. Horizontal ausgerichtet. Sowohl Grob- wie Feinziele sind konkret, z.B. „mit den Sprachen fremdsprachiger Kinder spielen“.	Zwei- und Mehrsprachigkeit
Im PER ist die Progression des Spracherwerbs sehr gut beschrieben. Er konkurrenziert nicht, ist nicht nur kompatibel, sondern komplementiert in guter Weise.	S. 24: Kommunikation wird als soziale Kompetenz aufgeführt. Grob und Feinziele zeigen die Unterstützung des Spracherwerbs beim jungen Kind auf.	Spracherwerb
Progression des apprentissages, colonne No 1. Es hat jeweils ein Schema, keine Instrumente, nur Aktivitäten.	S. 42: Dokumentation über Beobachtungen. Schriftlich, als Sammlung von Produkten (Zeichnungen) Video, Tonaufnahmen zu einer aufschlussreichen Situation. Zusatzdokument/Instrument: zum Lehrplan Beobachtungsmöglichkeiten und Beurteilungsgesichtspunkte.	Erfassung

Tab. 3.: Gemeinsamkeiten der beiden Lehrpläne (D und F)

### 2.3.3 Unterrichtsmaterial

Wir beschränken uns bei den Angaben der Lehrmittel im Wesentlichen auf die Sprachlehrmittel.

#### *Lehrmittel auf Kindergartenstufe*

Alle in den Kindergärten üblichen didaktisch-methodischen Mittel werden auch in der Filiation Bilingue eingesetzt. Wir achten auf gut und einfach illustrierte Medien. Piktogramme, Photomaterial, Zeichnungen, Karten, werden angemessen verwendet. Bilderbücher, die es in deutscher und französischer Sprache gibt, eignen sich besonders gut, um sie in L1 und L2 zu erzählen und vorzulesen. Bilderwörterbücher finden täglich regen Einsatz.

Der deutschsprachige Kantonsteil sieht keine obligatorischen Lehrmittel auf Kindergartenstufe vor. Zurzeit ist in den frankophonen Kindergärten der Einsatz folgender Lehrmittel obligatorisch:

#### *Langue (Sprache)*

*Dire, écrire, lire (2011)*: Die *Filiation Bilingue* setzt gleich der übrigen französischsprachigen Kindergärten des Kantons dieses Lehrmittel um. *Dire, écrire, lire* wird als frühe Förderung der Lese- und Schreibkompetenzen auch auf deutschsprachiger Seite geschätzt. Selbstverständlich finden einzelne Inhalte des Lehrmittels nur punktuell Eingang in den Unterricht.

Ein weiteres Lehrmittel im Bereich der Mathematik mit dem in den frankophonen Klassen gearbeitet wird, ist in Zukunft obligatorisch.

#### *Mathématique (Mathematik)*

Activités mathématiques pour le cycle initial, Office cantonal du matériel scolaire Genève

#### *Sciences*

***Géographie, Histoire, sciences de la nature (1 – 2 Cycle), Secrétariat général de la CIIP***

#### *Lehrmittel auf Primarschulstufe*

Da verschiedene Lehrmittel verschiedene Zugänge zum Lesen und Schreiben ermöglichen, wird für die *Filiation Bilingue* den Lehrkräften kein bestimmter Lese- und Schreiblehrgang vorgeschrieben. Erwiesenermassen haben alle Lehrmittel gewisse Stärken und Schwächen. Zentraler als die Auswahl des Lehrmittels sind die professionelle Anwendung und die sichere Umsetzung eines gewählten Mediums, deshalb wird mit den folgenden Lehrmitteln gearbeitet.

#### *Lehrmittel für den Sprachunterricht der 1. und 2. Klasse nach deutschem Lehrplan*

Die Lehrpersonen der deutschen *Filiation Bilingue* sind, was den Lese- und Schreiblehrgang anbelangt, an keine Auflagen gebunden.

1. Klasse mit deutscher Lehrplansprache: Die *Tobifibel* Erstlesebuch. Cornelsen Verlag<sup>3</sup>.

#### *Lehrmittel für den Sprachunterricht der 1. und 2. Klasse nach französischem Lehrplan*

In der Stadt Biel haben sich die französischsprachigen Schulleitungen und der Lehrkörper für den Gebrauch eines gemeinsamen Lese- und Schreiblehrmittels entschieden. Es nennt sich *Que d'histoire* und besteht aus zahlreichen Arbeits- und Leseheften, CDs etc. Der ganze Lese- und Schreibprozess wird während zwei Jahren mit diesem Lehrmittel umgesetzt, so auch in der *Filiation Bilingue*. Erste Erfahrungen haben gezeigt, dass sich das Lehrmittel sehr bewährt.

---

<sup>3</sup> Wird ersetzt durch das Lehrmittel *Die Sprachstarken*.

### 2.3.4 Stundenplan Kindergarten nach deutschem oder französischem Lehrplan

Ein typischer Stundenplan für den Kindergarten könnte wie folgt aussehen (die genaue Gestaltung obliegt den beteiligten Lehrpersonen zusammen mit der Schulleitung *Filière Bilingue*):

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Vormittag 1	Ganze Kl.	Ganze K3l.	Ganze Kl.	Ganze Kl.	Ganze Kl.
Vormittag 2	Ganze Kl.	Ganze Kl.	Ganze Kl.	Ganze Kl.	Ganze Kl.
Vormittag 3	Ganze Kl.	Ganze Kl.	Ganze Kl.	Ganze Kl.	Ganze Kl.
Vormittag 4	Ganze Kl.	Ganze Kl.	Ganze Kl.	Ganze Kl.	Ganze Kl.
Mittag					
Nachmittag 1	Halbklasse			Halbklasse	
Nachmittag 2	Halbklasse			Halbklasse	

	Unterricht durch französischsprachige Lehrperson (L1)
	Unterricht durch deutschsprachige Lehrperson (L2)
	Halbklassenunterricht der älteren Kinder
	Halbklassenunterricht der jüngeren Kinder

Tab. 4.: Stundenplan Kindergarten

10 von 22 Lektionen werden in der Zweitsprache unterrichtet, was einem Anteil von 45.5% Immersion entspricht. Arbeiten die Lehrpersonen zu 100%, so muss der Unterricht in einem zweiten Kindergarten zur gleichen Zeit in der jeweils anderen Sprache stattfinden.

Der Stundenplan des Kindergartens der *Filière Bilingue* variiert durch den Sprachenwechsel in der Unterrichtssprache klar vom Regelkindergarten. Übrige Aktivitäten, die durch ihre Regelmässigkeit fest im Stundenplan verankert sind, gleichen durchaus den Stundenplänen der übrigen Regelkindergärten. So gehören das Turnen, die Rhythmik, der Waldmorgen oder der Besuch auf dem Bauernhof genauso zum Alltag wie der Besuch in der Schulbibliothek. Die Lehrpersonen der *Filière Bilingue* möchten diese zusätzlichen Lernmöglichkeiten und externen Orte auf keinen Fall missen.

#### Nachmittagsunterricht im Kindergarten

Die Aufteilung der Kinder nach Älteren und Jüngeren hat sich beim Halbklassenunterricht am Nachmittag sehr bewährt. Diese Aufteilung erlaubt es, mit den älteren Kindern im zweiten Kindergartenjahr, die Vorbereitung auf die Schule und in die Lehrplansprache Standarddeutsch oder Französisch zu intensivieren. Die jüngeren Kinder erleben einen, ihrem Entwicklungsstand angemessenen, spielerischen Unterricht in der Immersionssprache, ein „Bad in der Sprache und Kultur“ der zweiten Sprache der Lehrplanklasse. Im Vordergrund stehen somit die Freude und das Experimentieren beim Kommunizieren und weniger eine ausgewiesene Leistung.

Auf der deutschsprachigen Seite stand die *Filière Bilingue* vor einer neuen Herausforderung. Die Anpassungen des Lehrplans für den Kindergarten, die im August 2013 in Kraft getreten waren, verlangten die Aufteilung der Kinder beim Halbklassenunterricht in altersgemischte Gruppen. Die bewährte Aufteilung der jüngeren und älteren Kinder musste einer neuen Gruppierung weichen, nämlich Knaben und Mädchen separat in altersgemischten Halbklassen zu unterrichten, da die Knaben und Mädchen teilweise einen etwas anderen Zugang zum Lernen, insbesondere zum Sprachenlernen aufweisen.

### 2.3.5 Brückenelemente im Zeitablauf des Kindergartens

Grundsätzlich stellt sich die Frage, was in den deutschen und französischen Lehrplanklassen gleich und was individuell durchgeführt und umgesetzt werden kann. Es erscheint als sinnvoll, tragende Elemente des Unterrichts gleich oder ähnlich zu gestalten, damit sich die Kinder, insbesondere die jungen Kinder aus unterschiedlichen Kulturen im Unterricht in beiden Sprachen gut orientieren können. Dazu gehören folgende Bereiche:

## Morgenempfang

Um 10 Minuten nach 8 Uhr klingelt die Schulglocke. Die Kinder können die Schule betreten und werden von den Lehrpersonen in Empfang genommen. Der Schulbus kommt etwas früher. Eine bis zwei Lehrpersonen empfangen im Turnus die Kinder aller vier Klassen rechtzeitig im Schulhof.



Abb. 1: Morgenempfang



Abb. 2: Organisation der Ämter der Kinder

In allen 4 Klassen wird täglich das „Tagesverantwortliche-Kind“ ernannt. Dieses Kind verrichtet bei den Lehrpersonen in Lehrplansprache und Immersionssprache ähnliche Aufgaben; es kann „Helferkinder“ bestimmen, die ihm bei dem Ausführen der „Ämtli“ (kleine, für das Klassenleben sinnvolle, immerwiederkehrende Aufgabe wie z.B. Znünitäschchen verteilen) helfen können. Die Liste dieser „Ämtli“ wird von allen Lehrpersonen im Austausch mit den Kindern zusammengestellt.

## *Der Kalender*

Der Kalender wird in allen vier Klassen in Form eines Rituals eingesetzt. Das Ritual selbst kann variieren, ebenso die Form des Kalenders. Das tragende Element ist hier die wiederkehrenden Tage, Monate und deren Zahlen, Namen und Besonderheiten. Das tägliche Wetter gehört auch zum sich wiederholenden Lerninhalt.

## Geburtstage

Bei Geburtstagen wird ein bestimmtes „Ritual“ durchgeführt, das von den Lehrerinnen in Lehrplan- und Immersionssprache gleich oder ähnlich inszeniert wird.

## Rhythmisierung eines Halbtags im Kindergarten

Zu Beginn des Kindergartenjahres ist es als Orientierungshilfe für die Kinder unterstützend, wenn die beiden Lehrpersonen L1 und L2 die Halbtage gleich oder ähnlich strukturieren. Dabei geht es in erster Linie um die gleichen Signale und Wortwahl bei Übergängen und Wechsel der Aktivitäten. Z. B. wenn die Flötenmusik ertönt, dann bedeutet es „aufräumen“. Die Spiel- und Lernangebote werden entsprechend übersetzt und konsequent mit den gewählten Ausdrücken benannt.

### Znüni (Zwischenmahlzeit)

Alle Eltern erhalten ein Infoblatt mit Znüni-Empfehlungen für eine gesunde, zahnschonende Zwischenmahlzeit (*Anhang 5: Tipps für ein gesundes Znüni*). Die Kinder bringen zu Beginn des Schuljahres alle Tage das Znüni selbst mit. Später ist die Zubereitung der Zwischenmahlzeit im Kindergarten durch eine Kindergruppe möglich und wird individuell umgesetzt. Auch in den Pausen ergeben sich für die Kinder Gelegenheiten zum Austausch in verschiedenen Sprachen.

### Turnen

Die Turnhalle wird nach Möglichkeit für 4 Lektionen am gleichen Morgen für alle *Filière Bilingue*-Kindergarten-Klassen reserviert. Ein Bewegungsparcours kann zu Beginn des Morgens aufgebaut werden und sowohl von der deutschen Lehrplanklasse wie der französischen Lehrplanklasse benutzt werden.

## 2.3.6 Stundenplan 1. Primarklasse nach deutschem oder französischem Lehrplan

Ein typischer Stundenplan für die erste Klasse der Primarschule **nach deutschsprachigem Lehrplan** könnte wie folgt aussehen (die genaue Gestaltung ist Sache der beteiligten Lehrpersonen zusammen mit der Schulleitung *Filière Bilingue*):

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Vormittag 1	Deutsch	Mathematik	Mathematik	Deutsch	Musik
Vormittag 2	Deutsch	Mathematik	Deutsch	Mathematik	Musik
Vormittag 3	Natur – Mensch – Mitwelt	Natur – Mensch – Mitwelt	Sport	Natur – Mensch – Mitwelt	Deutsch
Vormittag 4	Sport	Natur – Mensch – Mitwelt	Natur – Mensch – Mitwelt	Sport.	Natur – Mensch – Mitwelt
Mittag					
Nachmittag 1	Gestalten	Französisch		Gestalten	
Nachmittag 2	Gestalten	Französisch		Gestalten	

	Unterricht durch deutschsprachige Lehrperson (L1)
	Unterricht durch französischsprachige Lehrperson (L2)
	Halbklassenunterricht in Französisch L2
	Angebot der Schule in Französisch L2

Tab. 5.: Modellstundenplan der 1. Klasse nach deutschem Lehrplan

10 von 22 Lektionen werden in der Zweitsprache unterrichtet, was einem Anteil von 45.5% Immersion entspricht. Sprache und Mathematik wird ausschliesslich in Deutsch (L1) unterrichtet. In diesem Stundenplan sind zwei Stunden Angebot der Schule enthalten, in denen Französisch als Sprachunterricht angeboten wird. Das

Fach „Gestalten“ ist lediglich im Umfang von 2 Lektionen enthalten - gegebenenfalls könnte das Angebot um eine Stunde erweitert werden.

Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der zweiten Klasse auch die Schriftform soweit beherrschen, dass sie Sachunterricht in französischer Sprache zu folgen vermögen.

Ein entsprechendes Modell **nach französischsprachigem Lehrplan:**

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Vormittag 1	Mathématiques	Français	Mathématiques	Français	Mathématiques
Vormittag 2	Français	Mathématiques	Français	Mathématiques	Français
Vormittag 3	Environnement	Éd. physique	Français	Éd. générale	Français
Vormittag 4	Éd. physique	Musique	Français	Éd. physique	Français
Mittag					
Nachmittag 1	Activités créatrices manuelles	Allemand		Activités créatrices manuelles	Activités créatrices manuelles
Nachmittag 2	Activités créatrices manuelles	Allemand		Activités créatrices manuelles	Éthique

	Unterricht durch französischsprachige Lehrperson (L1)
	Unterricht durch deutschsprachige Lehrperson (L2)
	Halbklassenunterricht in Deutsch L2
	Angebot der Schule in Deutsch L2

Tab. 6.: Modellstundenplan der 1. Klasse nach französischem Lehrplan

10 von 14 Lektionen werden in der Zweitsprache unterrichtet, was einem Anteil von 41,7% Immersion entspricht. Ansonsten gelten dieselben Bemerkungen wie zum Stundenplan nach deutschsprachigem Lehrplan. Die folgende Tabelle zeigt die gewählte Aufteilung der Lehrplanfächer der 1. Klassen Deutsch und Französisch im Überblick.

Unterrichtssprache	deutschsprachiger Lehrplan	Französischsprachiger Lehrplan
<b>L1</b>	5 Lektionen Deutsch	9 Lektionen Français
	4 Lektionen Mathematik	5 Lektionen Mathématiques
	2 Lektionen Musik	
	1 Lektion Natur – Mensch – Mitwelt	
	<b>12 Lektionen in L1</b>	<b>14 Lektionen in L1</b>
<b>L2</b>	5 Lektionen Natur – Mensch – Mitwelt	1 Lektionen Education générale
	2 Lektionen Gestalten	1 Lektion Ethique
	3 Lektionen Sport	1 Lektion Environnement
		3 Lektionen Activités créatrices manuelles
		1 Lektion Chant
		3 Lektionen Education physique
	<b>10 Lektionen in L2</b>	<b>10 Lektionen in L2</b>
<b>Angebot der Schule</b>	2 Lektionen Französisch	2 Lektionen Allemand
<b>Gesamtunterrichtszeit</b>	<b>24 Lektionen</b>	<b>26 Leçons</b>

Tab. 7.: Überblick über die Lehrplanfächer der 1. Primarklassen nach deutschem und französischem Lehrplan

Als Varianten kann auch eine Stunde L1 in der Immersionssprache zum Schriftspracherwerb eingesetzt werden. Dafür könnte zum Beispiel beim PER die Lektion *Education physique* in L1 unterrichtet werden. Weitere Varianten sind denkbar.

### 2.3.7 Stundenplan 2. Primarklasse nach deutschem oder französischem Lehrplan

Ein typischer Stundenplan für den 2. Klasse Primar nach **deutschsprachigen Lehrplan** könnte wie folgt aussehen (die genaue Gestaltung ist Sache der beteiligten Lehrpersonen zusammen mit der Schulleitung *Filière Bilingue*)

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Vormittag 1	Deutsch	Mathematik	Mathematik	Deutsch	Musik
Vormittag 2	Deutsch	Mathematik	Deutsch	Mathematik	Musik
Vormittag 3	Natur – Mensch – Mitwelt –	Natur – Mensch – Mitwelt	Sport	Natur – Mensch – Mitwelt	Deutsch
Vormittag 4	Sport	Natur – Mensch – Mitwelt	Natur – Mensch – Mitwelt	Sport.	Mathematik
Mittag					
Nachmittag 1	Gestalten	Französisch		Gestalten	Gestalten
Nachmittag 2	Gestalten	Französisch		Gestalten	Gestalten

-  Unterricht durch deutschsprachige Lehrperson (L1)
-  Unterricht durch französischsprachige Lehrperson (L2)
-  Halbklassenunterricht in Französisch L2
-  Angebot der Schule in Französisch L2

Tab. 8.: Modellstundenplan 2. Klasse nach deutschem Lehrplan

12 von 24 Lektionen werden in der Zweitsprache unterrichtet, was einem Anteil von 50.0% Immersion entspricht. L1 und Mathematik werden ausschliesslich in Deutsch unterrichtet. In diesem Stundenplan sind zwei Stunden Angebot der Schule enthalten, in denen die französische Sprache unterrichtet wird. Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der zweiten Klasse auch die Schriftform soweit beherrschen, dass sie Sachunterricht in französischer Sprache zu folgen vermögen. Ein entsprechendes Modell nach

**französischsprachigem Lehrplan:**

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
Vormittag 1	Math	Français	Math	Français	Math
Vormittag 2	Français	Math	Français	Math	Français
Vormittag 3	Environnement	Éd. physique	Français	Ed. générale	Français
Vormittag 4	Environnement	Musique	Français	Éd. physique	Français
Mittag					
Nachmittag 1	Activités créatrices manuelles	Allemand		Activités créatrices manuelles	Éd. physique
Nachmittag 2	Activités créatrices manuelles	Allemand		Activités créatrices manuelles	Éthique
Nachmittag 2	Activités créatrices manuelles			Activités créatrices manuelles	

-  Unterricht durch französischsprachige Lehrperson (L1)
-  Unterricht durch deutschsprachige Lehrperson (L2)
-  Halbklassenunterricht in Deutsch L2
-  Angebot der Schule in Deutsch L2

Tab. 9.: Modellstundenplan 2. Primarklasse nach französischem Lehrplan

11 von 24 Lektionen werden in der Zweitsprache unterrichtet, was einem Anteil von 45.8% Immersion entspricht. Ansonsten gelten dieselben Bemerkungen wie zum Stundepan nach deutschsprachigem Lehrplan.

Die folgende Tabelle zeigt die gewählte Aufteilung der Lehrplanfächer im Überblick.

<b>Unterrichtssprache</b>	<b>deutschsprachiger Lehrplan</b>	<b>Französischspr. Lehrplan</b>
<b>L1</b>	5 Lektionen Deutsch	9 Lektionen Français
	4 Lektionen Mathematik	5 Lektionen Mathématiques
	1 Lektion Musik	
	2 Lektionen Gestalten	
	<b>12 Lektionen in L1</b>	<b>14 Lektionen in L1</b>
<b>L2</b>	5 Lektionen Natur – Mensch – Mitwelt	1 Lektion Ethique
	2 Lektionen Gestalten	2 Lektionen Environnement
	3 Lektionen Sport	3 Lektionen Activités créatrices manuelles
	2 Lektionen Musik	1 Lektionen Chant
		3 Lektionen Education physique
	<b>12 Lektionen in L2</b>	<b>10 Lektionen in L2</b>
	2 Lektionen Französisch	2 Lektionen Allemend
<b>Angebot der Schule</b>	<b>26 Lektionen</b>	<b>26 Leçons</b>
<b>Gesamtunterrichtszeit</b>		

Tab. 10.: Überblick über die Lehrplanfächer der 2. Primarklassen nach deutschem und französischem Lehrplan  
Wie bei der ersten Klasse sind verschiedene Variationen denkbar.

Der Stundenplan der ersten und der zweiten Klassen der *Filière Bilingue* verfolgt zwei hauptsächliche Überlegungen bei der Verknüpfung der beiden Unterrichtssprachen Deutsch und Französisch innerhalb der jeweiligen Fächertafeln. In der ersten Klasse gehen wir davon aus, dass das jüngere Kind etwas länger Zeit braucht, um sich auf eine Unterrichtssprache, bzw. auf ein Fach einzustellen. Oft werden die kleinen Pausen individuell angesetzt und der Unterricht über einen längeren Zeitraum ausgewogen rhythmisiert. Deshalb wurden bei den Stundenplänen der ersten Klassen die Unterrichtssprachen nur nach ganzen Halbtagen gewechselt und darauf geachtet, dass ein Fach von einer Lehrperson unterrichtet wird. Diese Aufteilung der Unterrichtssprachen auf ganze Halbtage birgt das Risiko, dass die Kinder die beiden Sprachen voneinander losgelöst erleben und die Fächer nebeneinander und nicht übergreifend vermittelt werden. Diesem Umstand gilt es, genügend Beachtung zu schenken.

Bei den Stundenplänen der zweiten Klassen verkürzt sich der Wechsel der Unterrichtssprache auf minimal 2 Lektionen, d.h. an einem Morgen wechselt die Unterrichtssprache unter Umständen nach der 10-Uhr-Pause. Fächer, wie zum Beispiel Natur – Mensch – Mitwelt, *éducation physique*, und textiles- oder technisches Gestalten etc. können von beiden an der Klasse arbeitenden Haupt- und Immersionslehrerinnen unterrichtet werden. Dieser Wunsch ist entstanden, weil die Lehrperson, die die Lehrplansprache unterrichtet, die Kinder praktisch nur in kognitiven Fächern unterrichten kann. Für das wirkliche Kennenlernen der Kinder sind Erfahrungen mit ihnen auch in musischen Fächern gewünscht. Diese Form der engen Verknüpfung der Unterrichtssprachen und der Fächer ist für das gemeinsame Planen, Umsetzen und Erleben des Unterrichts als Ganzes fördernd.

### 2.3.8 Der abteilungsweise Unterricht und das Angebot der Schule

Der abteilungsweise Unterricht wird gehandhabt wie in den übrigen Regelklassen.

Das Angebot der Schule umfasst in der *Filière Bilingue* ein Wahlfach von 2 Lektionen in der Immersionssprache der jeweiligen Lehrplanklasse. In der ersten Klasse wurde dieses Freifachangebot rege genutzt. Es wurde etwas stärker in der deutschen Lehrplanklasse, da die Lektionentafel nur einen Nachmittag Schule pro Woche vorsieht.

Ein weiterer Wahlfachnachmittag wurde den Kindern von den Eltern ohne Probleme zugemutet. Der französische Lehrplan hingegen sieht bereits in der ersten Klasse zwei Nachmittage Schule vor. Das Wahlfach bedeutete, an einem dritten Nachmittag dem Unterricht folgen zu müssen. Zwei Drittel der Kinder kamen diesem Angebot trotz langer Präsenzzeit nach.

### 2.3.9 Aktivitäten der Schule

Die Schule *Filière Bilingue* fördert den Zusammenhalt zwischen Kindern und Lehrpersonen aller Klassen mit verschiedenen Aktivitäten. Projektwochen und Schulprojekte sind in der Regel für die ganze Schule konzipiert und dienen auch dem Austausch zwischen den Klassen. Insbesondere die jeweils vier Klassen zwei aufeinanderfolgender Jahrgänge arbeiten in besonderen Anlässen aber auch im Rahmen des normalen Unterrichts miteinander zusammen, was auch Elemente jahrgangübergreifenden Unterrichtens umfassen kann.

### 2.3.10 Regeln für Besucherinnen und Besucher

Da die *Filière Bilingue* auf grosses Interesse stiess und von vielen Interessierten besucht werden wollte, mussten Regeln besprochen werden. Besucherinnen und Besucher, die wenig Zeit für den Beziehungsaufbau zu den Kindern haben, wurden gebeten sich passiv im Hintergrund des Geschehens aufzuhalten, denn die Kinder sollen in ihrem schulischen Alltag so wenig wie möglich gestört werden. D.h. die Kinder werden weder angesprochen, befragt oder berührt. Nehmen die Kinder spontan Kontakt zu den Besucherinnen und Besuchern auf, so können diese selbstverständlich mit den Kindern in einen Dialog treten. Die Lehrpersonen oder die Leitung der *Filière Bilingue* stehen den Besucherinnen und Besuchern nach dem Unterricht für das Beantworten der Fragen zur Verfügung. Die Unterrichtszeit gehört den Kindern.

## 2.4 Lehrpersonen

Für die 4 Klassen von zwei aufeinanderfolgenden Jahrgängen werden Lehrerteams gebildet. Sie arbeiten für Unterricht und Entwicklung eng miteinander zusammen und decken den überwiegenden Anteil der zu unterrichtenden Lektionen ab. Ein wesentlicher Teil der Entwicklungs- und Vorbereitungsarbeit muss an der Schule geleistet werden, wofür Zeitgefässe ausserhalb des Unterrichts definiert werden.

Die Zusammensetzung des Teams ist bezüglich Muttersprache ausgewogen. Es wird ebenfalls Ausgewogenheit bezüglich Geschlecht und Alter angestrebt. Das Team deckt alle zu unterrichtenden Fächer ab.

Voraussetzungen für den Unterricht in der *Filière Bilingue* (*Anhang 6: Stellenprofil Filière Bilingue*)

- Stufengerechtes Lehrerdiplom
  - Vertiefte Kenntnisse der Mechanismen beim Sprachenlernen
  - Beherrschen der Methodik des zweisprachigen Unterrichts
  - Sehr gutes Sprachverständnis in beiden Unterrichtssprachen
  - Bereitschaft zur Mitarbeit an der Weiterentwicklung der *Filière Bilingue* im zweisprachigen Team
- Lehrpersonen, die bereits an einer Bieler Schule unterrichten, werden bei Stellenbesetzungen bevorzugt. Alle Lehrpersonen, die in die *Filière Bilingue* einsteigen, erhalten eine angemessene Zusatzausbildung und eine Begleitung während einer ersten Phase. Die Lehrpersonen erhalten eine Weiterbildung (finanziert durch die Haute Ecole Pédagogique BEJUNE) sowie während der ersten Durchführung des Zyklus eine Entlastung von 1 bis 2 Lektionen.

## 2.4.1 Zusammensetzung der Lehrpersonen: Teams des Kindergartens

### Arbeitsteilung im Kindergarten

Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
L1 / LK1	L1 / LK1	L1 / LK1	L2 / LK2	L2 / LK2
L1 / LK1	L1 / LK1	L1 / LK1	L2 / LK2	L2 / LK2
L1 / LK1	L1 / LK1	L1 / LK1	L2 / LK2	L2 / LK2
L1 / LK1	L1 / LK1	L1 / LK1	L2 / LK2	L2 / LK2
L1 / LK1			LK2	
L1 / LK1			LK2	

Tab. 11.: Beispiel einer Arbeitsteilung im Kindergarten „Classe verte“ (grün = Lehrplansprache, gelb = Immersionssprache)

Die Teams der beiden Lehrplanklassen Deutsch und Französisch arbeiten intensiv zusammen: Jeweils eine der Lehrpersonen arbeitet 100%, d.h. sie arbeitet je zu 50% in der eigenen Lehrplanklasse (mit Klassenverantwortung) und 50% als Immersionslehrerin an der anderen Lehrplanklasse. Die übrigen Lehrerinnen arbeiten teilzeitlich. Sie arbeiten entweder zu 50% als Klassenverantwortliche oder 50% als Lehrerin der Lehrplanzweitsprache.

## 2.4.2 Zusammensetzung des Lehrpersonen - Teams in der ersten Klasse

In den Primarklassen der *Filière Bilingue* arbeiten die Lehrpersonen ebenfalls in Stellenteilung, da der Stundenplan je hälftig in Deutsch und Französisch unterrichtet wird.

Die beiden Lehrplanklassen werden durch ein Dreier-Team geführt. Eine der Lehrerinnen arbeitet in beiden Lehrplanklassen mit einem nahezu 100% Pensum, die beiden anderen Lehrpersonen arbeiten nur mit jeweils ihrer nativen Sprache mit einem ca. 50 - 60% Pensum. Die Lehrperson der Lehrplansprache übernimmt jeweils die Klassenverantwortung.

### Arbeitsteilung in der ersten Klasse

Die hellgrün markierten Fächer werden durch Lehrperson 1 in ihrer nativen Sprache, der Lehrplansprache unterrichtet, während die hellgelb markierten Fächer von Lehrperson 2 ebenfalls in ihrer nativen Sprache, der Immersionssprache abgehalten werden. In der Regel werden für die musikalische Grundschule und für das Textile- und Technische Gestalten weitere Lehrpersonen beigezogen, da diese Fächer teilweise in Halbklassen unterrichtet werden. Lehrperson 1 unterrichtet zudem die Immersionssprache in der französischen Lehrplanklasse.

Montag		Dienstag		Mittwoch		Donnerstag		Freitag	
Math	L1 / LK1	Sport	L1 / LK1	Deutsch	L1 / LK1	NMM	L2 / LK2	NMM	L2 / LK2
Math	L1 / LK1	Sport	L1 / LK1	Deutsch	L1 / LK1	NMM	L2 / LK2	Sport	L2 / LK2
Deutsch	L1 / LK1	Deutsch	L1 / LK1	Math	L1 / LK1	Musik	L2 / LK2	NMM	L2 / LK2
Deutsch	L1 / LK1	Bildnerisches Gestalten	L1 / LK1	Math	L1 / LK1	Musik	L2 / LK2	NMM	L2 / LK2
TTG	L1 / LK3	Französisch	LK2						
TTG	L1 / LK1								
TTG	L1 / LK3	Französisch	LK2						
TTG	L1 / LK1								

Tab. 12.: Beispiel einer Arbeitsteilung in der 1. Klasse (deutsche Unterrichtssprache = hellgrün, französische Unterrichtssprache = hellgelb) (LK1 = Lehrkraft 1, LK2 = Lehrkraft 2, LP3 = Lehrkraft 3, 2.5 Organisation der zusätzlichen sprachlichen Unterstützung)

## 2.5 Organisation der zusätzlichen sprachlichen Unterstützung

Der *Filière Bilingue* stehen besondere Massnahmen im selben Ausmass wie den anderen Schulen zur Verfügung. Dies gilt auch für die Organisation und Zuweisungsprozesse. Die Ressourcen für die zusätzliche sprachliche Unterstützung in der *Filière Bilingue* werden von den Bedürfnissen aller Schulen der Stadt Biel und dem dafür zur Verfügung stehenden Lektionen Pool für besondere Massnahmen bestimmt. Die Verteilung erfolgt durch die Verantwortlichen Personen auf städtischer Ebene. Die Verteilung fällt auf deutscher und französischer Seite leicht unterschiedlich aus.

Die Kinder, die nicht Deutsch oder Französisch als Erstsprache haben, erhalten in ihrer Lehrplansprache zusätzlichen Sprachunterricht. Zum Beispiel erhält ein Kind mit portugiesischer Erstsprache in der deutschen Lehrplanklasse Unterricht Deutsch als Zweitsprache (DAZ). Wäre es in der französischen Lehrplanklasse würde es *Français langue seconde* (FLS) erhalten. Französischsprachige Kinder in der deutschen Lehrplanklasse sind in der Regel nicht für den zusätzlichen sprachlichen Unterstützungsunterricht vorgesehen. Die Realität hat gezeigt, dass viele Kinder mit verschiedenen Sprachen aufwachsen. Wollte man nur Kinder aus anderssprachigen Familien (ausser deutsch und französisch) berücksichtigen, würden wir den Kindern und ihrem sprachlichen Hintergrund nicht gerecht. Soll z.B. ein Kind, das die französische Lehrplanklasse besucht, mit einem französischsprachigen Vater und einer italienischsprachigen Mutter, die in der Schweiz die deutschen Schulen besuchten, Förderunterricht in Französisch erhalten? Wenn das Kind Defizite im Französischen mitbringt, dann ist die spezielle Förderung sicherlich angezeigt, auch wenn das Kind als „französischsprachig“ und nicht als „fremdsprachig“ angemeldet wurde.

Letztlich erhalten alle Kinder, die zusätzliche sprachliche Unterstützung brauchen, auch zusätzliche Förderung. Die dazu zur Verfügung stehenden Mittel müssen sorgfältig auf die verschiedenen Bedürfnisse aufgeteilt werden. Die *Filière Bilingue* wird in der Verteilung der städtischen Ressourcen für besondere Massnahmen gleich behandelt wie die übrigen Schulen.

Für die vier Kindergartenklassen stehen zwischen 17 und 19 Lektionen für die zusätzliche Sprachförderung zur Verfügung. Die Lektionen werden möglichst auf verschiedene Halbtage verteilt, damit die Kinder häufiger in Kleingruppen während einer Dauer von ca. 20 Min. intensive Förderung erhalten. In der Primarschule erhalten die Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Sprachfächer ebenfalls pro Klasse ca. 2 - 3 Lektionen zusätzliche Unterstützung. Der Unterricht findet in einem nahen Raum statt (Modell 1). Die DaZ- oder FLS-Lehrpersonen arbeiten häufig auch im Rahmen des Teamteachings mit einer grösseren oder kleineren Kindergruppe innerhalb des Klassenverbands (Modell 2).

Beide Modelle bewähren sich. Die besten Resultate erzielen wir, wenn je nach Lernzielen und Lerngruppen, sowohl separat als auch integriert gearbeitet wird.

### 2.5.1 Organisation des zusätzlichen sprachlichen Unterrichts im Kindergarten

Folgende Übersicht zeigt die Verteilung der Lektionen in den beiden Schulsprachen.

Français langue seconde für die französischen Lehrplanklassen

Insgesamt stehen 7 – 9 Lektionen zur Verfügung

- Montagmorgen: 4 Lektionen classe rouge (salle rouge)
- Montagnachmittag: 2 Lektionen classe verte (salle verte)
- Dienstagmorgen: 3 Lektionen classe verte (salle verte)

### Deutsch als Zweitsprache für die deutschen Lehrplanklassen

Insgesamt stehen 8 – 10 Lektionen zur Verfügung.

- Dienstagmorgen: 1 Lektionen gelbe Klasse (gelbes Zimmer)
- Dienstagmorgen: 3 Lektionen blaue Klasse (blaues Zimmer)
- Mittwochmorgen: 4 Lektionen gelbe Klasse (gelbes Zimmer) → nur alle 2 Wochen
- Mittwochmorgen: 4 Lektionen gelbe Klasse (rotes Zimmer) → nur alle 2 Wochen
- Mittwochmorgen: 4 Lektionen blaue Klasse (grünes Zimmer) → nur alle 2 Wochen



Abb. 3: 2.5.2 Organisation der zusätzlichen Förderung in der ersten und zweiten Klasse

Für die fremdsprachigen Kinder in der ersten und zweiten Klasse der *Filière Bilingue* sind auf deutscher Seite 3 Lektionen und auf der französischen Seite 2 Lektionen zusätzliche Förderung vorgesehen. Das entspricht der zusätzlichen Unterstützung mit Deutsch als Zweitsprache oder *Français Langue seconde* einer normalen Regelklasse der Unterstufe mit einem gleichwertigen durchschnittlichen Anteil an anderssprachigen Kindern.

Die Lehrperson arbeitet jeweils in Gruppen separat oder im Teamteaching mit der Klassenlehrerin. Dabei berücksichtigt sie die anderssprachigen Kinder, die weder Deutsch noch Französisch als Erst- oder Zweitsprache sprechen. Die Kinder, die jeweils die Zweitsprache des Lehrplans sprechen, können ebenfalls von der Unterstützung profitieren. Es sind folgende Erstsprachen der Kinder registriert:

Albanian, Bengali, Bosnian, Cambodian, Chechen, Croatian, Czech, Dutch, Eritrean, Greek, Hausa-Niger, Hindi, Italian, Japanese, Kurdish, Lingala-French, Macedonian, Persian, Portuguese, Romanian, Arabic, Russian,

Serbian, Serbo-Croat, Slovakian, Spanish, Tamil, Tigrinya, Togolese-French, Tunisian Arabic, Turkish, Vietnamese

## **2.6 Infrastruktur**

Die Klassen der *Filière Bilingue* werden möglichst an einem Standort konzentriert. Für den Kindergarten können auch nahe gelegene Aussenstellen genutzt werden. Dies ermöglicht die Bildung eines Lehrerteams und die Entwicklung einer eigenen Schulkultur für die *Filière Bilingue*.

Da die geografische Nähe des Wohnortes direkt das Interesse an der *Filière Bilingue* beeinflusst, ist die Wahl des Standorts auch unabhängig von der genauen Ausgestaltung der Aufnahmebedingungen wichtig. Daher wurde die *Filière Bilingue* in einem stark durchmischten Quartier platziert. Als Standort wird die Schulanlage Plänke gewählt. Hier steht eine ideale Infrastruktur zur Verfügung, und im Quartier besteht eine hohe Durchmischung. Zudem ist das Schulhaus mit dem öffentlichen Verkehr gut erreichbar. Durch die Sanierung des Schulhauses Dufour Ost wird im Gebiet der Stadt ein zusätzliches Schulhaus zur Verfügung stehen. Die *Filière Bilingue* wird dann ev. in das Schulhaus Dufour umziehen. Durch die unmittelbare Nähe zum Schulhaus Neumarkt entsteht insofern eine ideale Situation, als auch für die Kinder, welche keine zweisprachige Klasse besuchen wollen, weiterhin ein Quartiersschulhaus zur Verfügung steht.

## **2.7 Aufnahme der Schülerinnen und Schüler in die Filière Bilingue**

Bei zwei Klassenzügen können insgesamt pro Jahrgang maximal 52 (Volksschulklassen) respektive 48 (Kindergartenklassen) Schülerinnen und Schüler aufgenommen werden. Da die Klassen zu Beginn möglichst gefüllt sein sollten, werden zum Eintritt in den Kindergarten jedes Jahr 48 Plätze vergeben.

Diese werden hälftig an Kinder mit der Hauptsprache Deutsch beziehungsweise Französisch vergeben. Kinder mit besonderen Bedürfnissen werden nach denselben Kriterien wie andere Kinder behandelt, sofern ihrer Aufnahme in die Volksschule nichts im Wege steht.

Die Eltern verpflichten sich mit der Anmeldung (*s. Anhang 2*), ihre Kinder beim Lernen beider Sprachen zu unterstützen und sie während der ganzen obligatorischen Schulzeit zweisprachig unterrichten zu lassen.

Die *Filière Bilingue* für einen Jahrgang kommt zustande, wenn pro Sprachgruppe mindestens 20 Anmeldungen vorliegen. Liegen für eine Sprachgruppe zwischen 20 und 24 Anmeldungen vor, werden alle angemeldeten Kinder aufgenommen. Liegen mehr als 24 Anmeldungen einer Sprachgruppe vor, die alle oben genannten Bedingungen erfüllen, so werden die Plätze nach dem Kriterium der Distanz zwischen Wohn- und Schulort vergeben. Zudem wird ein ausgeglichenes Verhältnis der Geschlechter garantiert. Konkret werden je die Hälfte der Plätze für jeden Lehrplan nach dem Kriterium der geografischen Distanz an Mädchen und an Knaben vergeben.

### **2.7.1 Aufnahme von Kindern aus bildungsfernen Familien**

Der Sprachgebrauch ist bezüglich Unterrichts- und Kommunikationsinhalte situationsbezogen und konkret nachvollziehbar. Dennoch fällt es bildungsfernen Kindern, die oft nur schwache grundlegende Fähigkeiten in der Alltagssprache mit sich bringen (*Basic Interpersonal Communicative Skills BICS*) schwer, dem Unterricht zu folgen. Auch sprachlogische Kompetenzen in den Sprachen Deutsch und Französisch (*Cognitiv Academic Language Proficiency CALP*) fehlen diesen Kindern weitgehend, wobei nicht immer festgestellt werden kann, ob es die Bildungsferne oder kulturell bedingt ist. Der Sprachgebrauch im komplexen Unterrichtsgeschehen kann auch kontextarme Sequenzen aufweisen, was von den Kindern eine ausgeprägte sprachlogische Kompetenz verlangt, damit sie die Inhalte und die Zusammenhänge des Unterrichts erfassen können.

Kinder, deren Erstsprache nicht Deutsch oder Französisch ist, und die aus bildungsfernen Familien kommen, verfügen auch in ihrer/ihrer Erstsprache(n) oft nur über geringe Kompetenzen. Die Zweitsprache wird dann entweder bei Kindern mit sprachlichen Kompetenzschwächen nur mangelhaft aufgebaut, oder aber es wird mit

der Zweitsprache die fehlende Kompetenz in der Erstsprache kompensiert<sup>4</sup>. Diese Kinder müssen in der FiBi gleichzeitig noch eine 3. oder 4. Sprache lernen, dazu noch die schweizerdeutsche Mundart. Somit hat das bildungsferne Kind (noch zusätzlich in der Sprachentwicklung eingeschränkte und / oder anderssprachige Kind) mehrfach erschwerte Umstände zu überwinden, um in der Schule erfolgreich zu sein.

Die nonverbale Kommunikation und die Eins-zu-eins-Zuwendung nehmen bei einer Häufung von bildungsfernen Kindern in der Klasse einen grossen Stellenwert aber auch viel Zeit in Anspruch. Um den Kindern der ganzen Klasse gerecht zu werden, und die Umsetzung des Lehrplans zu gewährleisten werden hier entweder zusätzliche Lektionen angefordert, so dass im Teamteaching unterrichtet werden kann (wie das üblicherweise auch in monolingualen Klassen geschieht).

Die anderssprachigen und/oder bildungsfernen Kinder haben mangelnde oder mangelhafte Sprachvorbilder. Durch den Unterricht mit dem Schwerpunkt Sprachdidaktik können diese Kinder vom Unterricht in der *Filière Bilingue* profitieren.

## 2.8 Durchlässigkeit zu anderen Klassen

Grundsätzlich ist die *Filière Bilingue* so konzipiert, dass Kinder die gesamte obligatorische Schulzeit vom Kindergarten bis zum Abschluss der Sekundarstufe 1 in den zweisprachigen Klassen verbringen. Dennoch sind Kriterien vorzusehen, damit im zweisprachigen Klassenzug eine gewisse Durchlässigkeit besteht, denn Wechsel lassen sich insbesondere durch Weg- und Zuzüge nicht vollständig vermeiden.

Gründe für einen Austritt aus der *Filière Bilingue* sind:

- Umzug: Es entsteht ein unzumutbarer Schulweg oder eine zukünftige Wohngemeinde (ausserhalb Biel) übernimmt das Schulgeld nicht. (Variante: Kinder, die aus dem Einzugsgebiet der *Filière Bilingue* wegziehen, verlieren den Platz in der zweisprachigen Schule.)
- Schulische, soziale oder persönliche Schwierigkeiten, die klar auf den Besuch der *Filière Bilingue* zurückzuführen sind. Für die Bewilligung sind eine Stellungnahme und ein entsprechender Antrag der Erziehungsberatung erforderlich.
- Leistungsschwächen, die nicht durch den zweisprachigen Unterricht bedingt sind, gelten nicht als Austrittsgrund. Die *Filière Bilingue* ist als integrative Schule konzipiert und lässt besondere Massnahmen oder Klassenwiederholung wie andere Schulen zu.

Während der ganzen Dauer der *Filière Bilingue* wird sichergestellt, dass die Schülerinnen und Schüler auch wieder in Klassen in der einen oder anderen Sprache zurückkehren können. Dafür sorgt zusätzlicher Sprachunterricht im Rahmen des Angebots der Schule.

In dem Ausmass, in dem Plätze verfügbar sind, können neue Schülerinnen oder Schüler in die *Filière Bilingue* aufgenommen werden. Dabei wird zwischen zwei Aufnahmeperioden unterschieden.

- Während des Kindergarten: Die Aufnahme bis zu einer Klassengrösse von 20 erfolgt nach einer Warteliste, die bei der anfänglichen Aufnahme erstellt wurde.
- Während der 1. und 2. Klasse: Frei werdende Plätze bis zur Klassengrösse von 24 werden ausgeschrieben. Gemäss denselben Kriterien wie bei der anfänglichen Aufnahme werden die aufzunehmenden Schülerinnen und Schüler bestimmt. Zusätzlich müssen die Kinder jedoch über eine elementare Sprachkompetenz in beiden Unterrichtssprachen verfügen. Es werden Aufnahmegespräche mit den Eltern und den Kindern geführt.

Für Quereinsteiger-Bedingungen neu aufzunehmender Schülerinnen und Schüler für die nachfolgenden Phasen werden ab der 3. Primarklasse grundsätzlich die gleichen Kriterien gelten, wobei die Anforderungen an die Sprachkompetenzen in den beiden Unterrichtssprachen jedoch angehoben werden. In der Regel gilt, dass die Kinder, die nachträglich in die *Filière Bilingue* aufgenommen werden, dem Unterricht grundsätzlich in beiden Sprachen folgen können.

---

<sup>4</sup> Kinder ohne sprachliche Kompetenzschwächen in L1 erlernen eine Schulsprache L2 auf gutem Niveau.

### 2.8.1 Anzahl der Austritte und Quereinsteigerinnen und Quereinsteiger im Kindergarten und in der 1. und 2. Klasse

Wie in den übrigen Regelklassen gehören Austritte zur Normalität. Es stellt kein Problem dar, für die ausgetretenen Kinder einen Ersatz zu finden, da durch die grosse Nachfrage auf eine lange Warteliste zurückgegriffen werden kann.

Bericht aus der Praxis

Beim Übertritt in die 1. Klassen der Primarschule waren in Folge von Austritten auf französischer Seite drei bis fünf Plätze zu besetzen. Diese Unterbesetzung entstand durch den schwachen Jahrgang der Kinder, die das 2. Kindergartenjahr absolviert hatten. In der Folge wurden alle Eltern der Warteliste und der aktuellen deutschen und französischen Kindergärten des Einzugsgebiets angeschrieben, um in Erfahrung zu bringen, ob die Eltern für ihr Kind, allenfalls an einem Platz in der 1. Klasse mit französischem Lehrplan interessiert wären. Etliche Eltern meldeten sich bei der pädagogischen Leitung, um Detailinformationen zu erhalten. Die interessierten Eltern und ihre Kinder wurden denn auch zu einem Orientierungsgespräch mit der Schulleitung aufgeboten. Im Gespräch mit der Familie wurde erörtert, was eine Umschulung in die *Filière Bilingue* mit sich bringt und ob das Kind dieser Herausforderung sprachlich gewachsen sein könnte. Die Eltern wurden in Kenntnis gesetzt, dass der Schulerfolg nicht garantiert werden kann, dass sie jedoch einen wichtigen Beitrag leisten können, indem sie das Kind unterstützen. Die Eltern, die diese Einschulung in die erste Klasse der zweisprachigen Schule wünschten, unterzeichneten eine Erklärung, dass sie die Verantwortung für diesen Schritt übernehmen.

Vier Quereinsteigerinnen und Quereinsteiger wurden in die erste Klasse aufgenommen. Diese Kinder haben sich gut in die Klasse integriert und können dem Unterricht durchschnittlich bis gut folgen. Erfahrungen mit dem Quereinstieg in die 2. bilingue Klasse wurden noch nicht verzeichnet.

## 2.9 Organisation der Forschungsarbeiten

Prof. Christine Le Pape Racine, Leiterin der Professur für Französischdidaktik am Institut für Primarstufe an der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule der Nordwest-Schweiz (PH FHNW), Spezialistin für immersiven Unterricht, hat das Mandat erhalten, die Forschungsarbeiten an der *Filière Bilingue* zu koordinieren und zu begleiten. Die Forschungsarbeiten werden von der PH FHNW und in einer ersten Phase von der PH Sankt Gallen finanziell unterstützt.

Externe Forscherinnen und Praktikantinnen haben die Arbeit in der *Filière Bilingue* aufgenommen und zum Teil bereits abgeschlossen.

- Kristel Ross (ledig Straub), wiss. Mitarbeiterin von C. Le Pape Racine an der PH FHNW in Solothurn, hat auf Grund der Daten der *Filière Bilingue* bereits ihren Master abgeschlossen und schreibt derzeit an ihrer Dissertation. Sie interessiert sich speziell für Kommunikationsstrategien, die die Kinder anwenden und wie sie aufgebaut werden. Die *Filière Bilingue* gibt ihr die Möglichkeit einer Longitudinalstudie, wie man sie nicht oft vorfindet. (siehe ihre weiterführenden Arbeiten im Kapitel 11)
- Melanie Buser, zunächst Dozentin an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen, jetzt Pädagogische Hochschule BEJUNE arbeitet an einer Longitudinalstudie im Rahmen ihrer Dissertation an der Universität Sorbonne Nouvelle – Paris 3 (Paris).
- Fanny Nussbaum, Universität Neuchâtel, untersuchte in ihrer Masterarbeit an der Universität Neuenburg den Erwerb von Mundart und Standard Deutsch von frankophonen Lernenden an der *Filière Bilingue*.

Die Forschenden machen regelmässig Unterrichtsbesuche in der *Filière Bilingue* und helfen bei den Evaluationen mit. Sie moderieren teilweise die Sprach- und Kognitionstests und machen Aufnahmen mit Filmkamera und Diktaphon. Die Personen sind den Kindern bekannt und somit stellt ihre Mitarbeit im Projekt keine Erschwernis dar.

- Anne-Charlotte Cartier arbeitete während ihres Praktikums mit Schülerinnen und Schülern mit Lernschwierigkeiten und unterstützte damit aktiv das Unterrichtsgeschehen und nicht zuletzt die Lehrerinnen, die diese Arbeit sehr schätzten.
- Caren Geiger und Martina Müller absolvierten im Rahmen ihres trinationalen Masters ebenfalls ein Praktikum.

Die Praktikantinnen nehmen am Unterricht teil und unterstützen die Lehrpersonen in ihren Aufgaben, soweit sie mit ihren bereits erworbenen beruflichen Kompetenzen in der Lage sind.

Für die Lehrpersonen bedarf es einer guten Koordination und Organisation der geplanten Aktivitäten, damit die Datenerhebungen reibungslos durchgeführt werden können.

In den vier Projektjahren wurde die Zunahme einer gewissen Routine festgestellt, welche die anstehenden Arbeiten erleichterte.

#### Sprachstandstests

Die Organisation und Koordination der Sprachstandstests stellt vor allem für die Projektleitung einen grossen zeitlichen Mehraufwand dar, da sie als Drehscheibe vor Ort die Durchführung der Tests (Material, Listen, Audio-visuelle Hilfsmittel und Anweisungen) organisieren und die Sicherstellung der Daten garantieren muss. Zusätzlich kommen dazu:

- das Sicherstellen der Entwicklung und der Qualität der Tests
- das Organisieren der Untersuchungs- und Kontrollgruppen
- das Sicherstellen der Datenerhebung
- die Einverständniserklärung der Eltern
- die Sammlung und Sicherung der Datensätze

Kristel Ross hat von Anfang an bei der Entwicklung der Tests, bei der Durchführung der Interviews, bei deren Korrektur und Bewertung sowie bei der Sicherung der Daten mitgearbeitet. Melanie Buser hat bei der Entwicklung des Mickey 4 und 5 Sprachentests mitgearbeitet und die korrigierten Resultate für ihre Dissertation eingegeben.

Peter Walther hatte die Kontrolle über die Daten aus den Elternfragebögen. (s. Kap. 8)

### 3 Qualitätsentwicklung des Unterrichts

Das Projekt *Filière Bilingue* verlangt durch seine Zielsetzungen eine intensive Unterrichtsentwicklung. Diese ist seit Beginn des Projekts im Zentrum der Aufmerksamkeit, wenn es darum geht, den reziprok-immersiven Unterricht zu planen und umzusetzen. Die Projektleitung leitet diesen Entwicklungsprozess. Die Lehrpersonen sind entsprechend sensibilisiert und werden darin unterstützt, ihren Unterricht stetig zu optimieren.

#### 3.1 Zusammenarbeit und gemeinsame Unterrichtsentwicklung im Team

Seit Mitte März 2010 arbeitete das Projektteam an den Vorbereitungsarbeiten für den Start der *Filière Bilingue*. Bis zum Unterrichtsstart am 16. August 2010 hatte das Projektteam des Kindergartens alle Ziele und Inhalte für die ersten sechs Monate entwickelt. In dieser Zeit fanden für die Lehrpersonen des Kindergartens regelmässige Weiterbildungen zum Thema Zwei- und Mehrsprachigkeitsdidaktik statt (s. Kap. 9).

Nach dem Schulstart im Sommer 2010 wurde ein didaktisches Konzept mit Erfahrungsbericht erstellt, in dem laufend die wichtigsten Erkenntnisse im Bereich der Organisation und der Mehrsprachigkeitsdidaktik festgehalten wurden.

Im Januar 2011 erweiterte sich das Projektteam des Kindergartens durch den Beitritt der Lehrpersonen der Unterstufe (Primarschule). Mit den Lehrkräften der 1. und 2. Klasse wurde der Schulübertritt der Kinder der ersten Kohorte geplant. In dieser Aufbauphase, die bis Juni 2012 dauerte, absolvierten die Unterstufenlehrerinnen ebenfalls regelmässige Weiterbildungen im Bereich der Zwei- und Mehrsprachigkeitsdidaktik mit Schwerpunkt im Lese- und Schreiberwerb (s. Kap. 9).

Im Sommer 2012 absolvierten die ersten Kinder der *Filière Bilingue* den Übertritt in die ersten Primarklassen. In der Folge im August 2013 begann die erste Kohorte die 2. Klasse. Die laufenden Sprachstandserhebungen geben Aufschluss über die Sprachentwicklung der Kinder (s. Kap. 8).

#### 3.2 Vorgehensweise in der Unterrichtsentwicklung

Im Rahmen der regelmässigen, gemeinsamen Unterrichtsplanung im Lehrpersonenteam wählen die Lehrpersonen ein didaktisches Prinzip aus, das sie analysieren und gezielt realisieren möchten. Mittels des Diagramms "Lotusblütendiagramm" (*Anhang 7: Lotusblütendiagramm*) grenzen sie den Umsetzungsbereich ein und legen ihre Schwerpunkte und Ziele in der Unterrichtsentwicklung fest. Eine Unterrichtseinheit wird nach den gewählten Prinzipien und Merkmalen exemplarisch durchdacht, zusammengestellt und aufgeschrieben (*Anhang 8: Vorbereitung einer Unterrichtssequenz*).

##### 3.2.1 Für die Qualitätsentwicklung relevante Elemente

###### *Lernfelder (Teil der good practice)*

Wir unterscheiden auf Kindergartenstufe und in der Primarschule folgende Lernfelder:

- Thematisches Lernfeld: Alle lernen am gleichen Gegenstand mit individuellen Lernzielen.
- Systematisches Lernfeld: Grundlagen einüben; Lern-, Arbeits- und Transferkompetenzen aneignen.
- Spezifisches Lernfeld: Wissen und Können festigen wie Arbeiten mit Werkstatt und Wochenplan.
- Offenes Erfahrungs- und Lernfeld: frei gewählte Spiel- und Lernaktivitäten.

Die Lehrpersonen fokussieren bei der Unterrichtsgestaltung diese Lernfelder und kontrollieren anhand folgender Fragestellungen ihre Unterrichtsplanung:

- Meine Absicht/meine Lernziele: Was will ich mit der Unterrichtssequenz erreichen, welche Lernziele habe ich ausgewählt?

- Vorkenntnisse der Kinder: Was weiss ich über die Vorkenntnisse der Kinder in Bezug auf meine gewählten Ziele und Inhalte? Wie kann ich die Vorkenntnisse in Erfahrung bringen und diese in die Auswahl der Ziele und Inhalte einfließen lassen?
- Lerninhalte: Welches sind die Inhalte, die ich vermitteln will?
- Aufgaben / Übungsmöglichkeiten / Methode: Auf welche Art und Weise können die Kinder die gesetzten Ziele erreichen? Welche Aufgaben und Übungsmöglichkeiten sind sinn- und wirkungsvoll? Für welche Methode des Lehrens entscheide ich mich? Welche Hilfsmittel nehme ich dazu?
- Metakognition / Metakommunikation / Reflexion: Wie kann ich sicherstellen, dass die Kinder die Lernziele kennen? In welcher Form können die Kinder den Lernprozess begreifen, reflektieren und austauschen?
- Steuerung: Wie gestalte ich mein Lehr-Coaching, welches ist meine Rolle? Welche Hilfestellungen gebe oder gebe ich nicht?
- Lernsetting und Gestaltung der Lernumgebung: Wie stelle ich die Lerngruppe (Klasse, Halbklass, Gruppengrösse, Einzel-, Partnerarbeit etc.) zusammen und warum? Wie gestalte ich die Umgebung, damit optimal gelernt werden kann?
- Zeitmanagement: Wie viel Zeit setze ich für die Unterrichtssequenz ein? Welches ist die Lernzeit, die ich anstrebe? Wird die Einheit wiederholt? Wie oft etc.

### 3.2.2 Merkmale guten Unterrichts

Gemeinsam mit den Lehrpersonen werden die Grundlinien der konstruktivistischen Lerntheorien in der pädagogischen Arbeit thematisiert und gesammelt (s. Kap. 5.2). Sie stellen die Grundlagen des pädagogischen Dialogs und Verständnisses dar und führen zu den weiteren Schritten in der Unterrichtsentwicklung und zu den Merkmalen eines "guten Unterrichts/Good Practice".

Die Merkmale dieses Good-Practice-Unterrichts sind u.a. Orientierungshilfen bei der Entwicklung des Unterrichtspotenzials; sie stellen für die Lehrpersonen die Leitlinien bei der Planung und Gestaltung des Unterrichts dar.

### 3.2.3 Prozessbegleitung

Dieser exemplarische Unterrichtsgestaltungsprozess ist die Grundlage für die Zusammenarbeit aller Stufen der *Filière Bilingue*. Das Lehrpersonenteam der *Filière Bilingue*, gleich welcher Stufe, spricht in der gleichen pädagogischen Sprache. Dies ist umso wichtiger, als dass wir uns auch über die Sprachgrenze hinaus verstehen wollen. Das Bilden von Unterrichtsentwicklungsstandems wird von der Projektleitung unterstützt und gefördert.

Einmal jährlich findet ein Unterrichtsbesuch durch die pädagogische Projektleitung statt, bei der dieser Unterrichtsgestaltungsprozess im Zentrum der Aufmerksamkeit steht, vor- und nachbereitet wird. Die Projektleitung gibt nach dem Besuch der geplanten und dokumentierten Unterrichtssequenz ein umfassendes Feedback an die Lehrperson ab. Die schriftlichen Vorbereitungen der Lehrperson, die Eindrücke beim Schulbesuch und das Feedback sind die Grundlagen für das Auswertungsgespräch. – Das Logbuch des Unterrichts wird durch die Projektleitung regelmässig eingesehen.

### 3.2.4 Dokumente über die Auswahl der Lernziele nach dem Lehrplan

Die Lehrpersonen geben quartalsweise ihre Grobziele mit Bezug zum Lehrplan und eine Grobplanung der Aktivitäten an die Projektleitung ab. Die Projektleitung nimmt dazu mündlich Stellung. Dabei fokussiert sie auf die Sprachendidaktik und stellt sicher, dass Elemente der Sprach-, Lese- und Schreibförderung sowie der Metareflection und -Kommunikation dicht und regelmässig eingeplant sind und genügend Unterrichtssituationen geschaffen werden, in denen der Gebrauch dieser Kulturpraktiken authentisch und sinnvoll möglich sind. Die Sprache soll kein „losgelöstes Fach“ darstellen, sondern viel mehr in den unterschiedlichsten

Unterrichtssituationen „gelebt“ und als Gefährt der sozialen und fachlichen Kommunikation und des persönlichen Ausdrucks gesehen werden.

### *3.2.5 Dokumentation der Individuellen Lernziele der Schülerinnen und Schüler*

Ab dem 2. Quartal informieren die Lehrpersonen die Projektleitung regelmässig (mindestens einmal pro Quartal) über die individuell getroffenen Lernziele für die einzelnen Schülerinnen und Schüler und den zeitlichen Horizont der Lernzielerreichung. Die Lehrpersonen können die Kinder in Lerngruppen einteilen, die ähnliche oder gleiche Lernziele anstreben. Die formative Lernzielüberprüfung ist ebenfalls Gegenstand dieser Informationen.

### *3.2.6 Unterrichtsbesuche, gegenseitige Hospitationen, Teamteaching*

Die Unterrichtsbesuche durch die Projektleitung, gegenseitige Hospitationen und das Teamteaching gewährleisten ein Feedback auch im Hinblick auf das Unterrichtsklima, die Kommunikation, die Methodenvielfalt und das Angebot der Lehr- und didaktischen Mittel. Die Projektleitung stellt in der Jahresplanung regelmässig Zeitgefässe für den pädagogischen Austausch sicher.

### *3.2.7 Fazit*

Im Rahmen der projektbegleitenden Qualitätsentwicklung der *Filière Bilingue* werden teilweise dieselben Daten genutzt, wie für die Rechenschaft und die wissenschaftlichen Begleitung. Wenn sich durch die Evaluationsergebnisse gewisse Tendenzen und Schwerpunkte abzeichnen, so wird versucht, die Unterrichtsentwicklung danach auszurichten (z.B. Genderthematik, soziale Kompetenzen).

## 4 Pädagogische, entwicklungspsychologische und lerntheoretische Grundlagen

Es zeigt sich, dass im *Filière Bilingue* Projekt besonders der Umgang mit Heterogenität, d.h. mit grossen Differenzen in allen Bereichen umgegangen werden muss. Dies setzt intensivere Begleitung, dauernder Austausch zwischen allen Beteiligten und Sachkenntnis voraus. Die Lernenden können besser geführt werden, wenn die Lehrpersonen ein gemeinsames Verständnis entwickeln für das altersgerechte allgemeine Verhalten in der Schule, für Regeln und wie sie durchgesetzt werden können. Weiter gelingt das Lehren und Lernen besser, wenn die Lehrpersonen neue sprachlernpsychologische Erkenntnisse mit ihren früher gelernten im Team kontrastieren, sich derer bewusst werden und regelmässig auch einen Fokus legen auf Erkenntnisse aus der Mehrsprachigkeitsforschung. Das folgende Kapitel geht auf diese Aspekte ein, dabei können die Themen nur ansatzweise behandelt werden.

### 4.1 Pädagogische Grundhaltung

Grundsätzlich unterscheidet sich die pädagogische Grundhaltung in der *Filière Bilingue* nicht von derjenigen in Regelklassen. Die *Filière Bilingue* entwickelt jedoch im Sinne einer starken, geleiteten Schule mit Teilautonomie ihr eigenes Profil und ihre eigene Kultur. Dabei sind folgende Aspekte von besonderer Bedeutung und werden angestrebt (s. Anhang 5):

- Die Lehrpersonen beider Sprachen arbeiten eng zusammen. Sie planen den Unterricht gemeinsam. Sie beobachten und erfassen die Fortschritte der Schülerinnen und Schüler koordiniert.
- Die Lehrpersonen arbeiten im Kollegium aktiv und konstruktiv an der Entwicklung der *Filière Bilingue*. Sie sind offen für Neues und bereit, sich entsprechend persönlich weiterzubilden.
- Die Lehrpersonen sind sich der bi- und plurikulturellen Situation der Schülerinnen und Schüler bewusst und nutzen diese Vielfalt in ihrem Unterricht. Dafür verfügen sie über Kenntnisse in interkultureller Pädagogik und die spezifische Bieler Situation.
- Die Lehrpersonen beobachten die Lerngeschwindigkeit der Schülerinnen und Schüler und passen die Einführung von Sachwissen und der Schriftlichkeit entsprechend an.

#### 4.1.1 Umgang mit Heterogenität

Das individualisierende Unterrichten an einer heterogenen Klasse setzt das gezielte Erfassen der Kinder voraus. Dazu setzen wir verschiedene Instrumente ein: DESK 3-6, Mickey Sprachstanderfassung, Beobachtungen aus dem Unterricht mit Hilfe eines Rasters, freie Beobachtung. Die Kinder werden in 2 bis 3 Lerngruppen mit verschiedenen Lernzielen, aber auch mit individuellen Lernzielen unterrichtet. Die Sensibilität dafür, dass einzelne Kinder unterschiedliche Dinge tun oder lassen, wird bei den Kindern aufgebaut. Sie lernen, dass jedes Kind unterschiedliche Kompetenzen und Fähigkeiten hat, die es noch erweitern kann und solche, die es von Grund auf lernen muss. Die Kinder erfahren, dass nicht alle die gleichen Lernziele verfolgen und deshalb nicht immer alle das Gleiche tun. Der Fokus ist Ressourcen orientiert und zielt auf die Stärkung des Kindes und seines Selbstvertrauens. Die Heterogenität in den *Filière Bilingue*-Klassen wird als Potential betrachtet. Die Pädagogik der Vielfalt wird angestrebt und entwickelt. Wir gehen nicht in erster Linie vom Alter des Kindes aus, sondern von seinen Voraussetzungen, d.h., die Bildungs- und Erziehungsarbeit ist die gezielte Förderung der individuellen Lernwege der Kinder. Bei den Lehrpersonen wird die pädagogische Grundhaltung, im Sinne von Freude an der Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Kinder erwartet. Explizit werden diagnostische und fördernde Kompetenzen gefordert, eingebettet in die Fähigkeit kritischer Reflektion der eigenen Arbeit. Dies setzt eine hohe Kommunikations- und Kooperationskompetenz bei den Lehrpersonen voraus, einerseits um sich mit allen Beteiligten zu verstehen, andererseits um alle einzubeziehen.

Die Schule *Filière Bilingue* wird als Einheit verstanden. Die Heterogenität aller Beteiligten ist erwünscht, die unterschiedlichen Kompetenzen, Voraussetzungen und Lebensskizzen stellen einen Mehrwert dar. Die

Lehrpersonen werden in ihrer Aufgabe unterstützt. Lern- und Lehrpartnerschaften werden gefördert und der Teamarbeit und Pflege ein wichtiger Stellenwert eingeräumt. Eltern, ihre Kinder und Schulpartner sind Teil der Heterogenität, die mit unterschiedlichen Perspektiven, Funktionen, Rollen und Bedürfnissen die Schule miterleben und gestalten. Die oben genannten Anforderungen werden im Rahmen der Teamsitzungen, der kollegiumsinternen Weiterbildung (Retraite), der Unterrichtsbesuche und Mitarbeitergesprächen thematisiert. Gemeinsam werden entsprechende kollektive und individuelle Ziele formuliert, in die Wege geleitet und regelmässig überprüft.

#### 4.1.2 *Unterstützungsangebote für Kinder mit besonderen Bedürfnissen*

Die Kinder erhalten Unterstützung in ihrer ersten Sprache, unabhängig von der Sprache der Lehrplanklasse. Z. B. wird ein französischsprachiges Kind (und seine Eltern) in einer deutschen Lehrplanklasse die Unterstützungsangebote wie Logopädie, Psychomotorik, Erziehungsberatung, IF in seiner ersten Sprache erhalten. Es gibt Situationen, in denen eine integrative Unterstützung in der Lehrplansprache (d.h. für einzelne Kinder in L2) angezeigt ist. Die Klassenlehrpersonen und die Speziallehrkräfte beraten die Eltern hinsichtlich einer geeigneten Lösung und treffen gemeinsam mit den Eltern die nötigen Entscheide. Die interdisziplinäre Zusammenarbeit hat in der *Filière Bilingue* einen hohen Stellenwert, da Sprachgrenzen überwunden werden müssen. Im Bereich der besonderen Massnahmen sind der Einsatz und das Engagement der Beteiligten überdurchschnittlich gefordert (Tominska 2011). Im Besonderen verlangt das Arbeiten in der *Filière Bilingue* als Speziallehrkraft das Sprechen und Hörverstehen in der L2 auf Niveau B2.

##### Besondere Massnahmen

Die Speziallehrkräfte wurden über die Grundlagen und die Rahmenbedingungen der *Filière Bilingue* informiert. Bei Bedarf besonderer Massnahmen wurden die Speziallehrkräfte in den Prozess der Sprachenwahl, in der die besondere Massnahme stattfinden sollte, mit einbezogen. Dabei stellt die direkte Arbeit mit den Kindern keine neue Herausforderung dar. Jedoch ist die interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen den Eltern, der Speziallehrperson und den Fachinstanzen über die Sprachgrenze hinaus eine grosse Herausforderung, im Besonderen, weil die Speziallehrkräfte und die Verantwortlichen der Fachinstanzen nicht zwingend genügend Kompetenzen in der L2 haben. Gerade für Netzgespräche und Elterngespräche zu spezifischen Problemstellungen ist ein genügend hohes Kompetenzniveau in der L2 erforderlich. Der Aufwand, der von den beteiligten Speziallehrkräften in der Projektphase erbracht werden muss, ist überdurchschnittlich und bedarf eines besonderen Anforderungsprofils.

Wir stehen demnach vor einem grossen Spannungsfeld zwischen nur einem einsprachigen Angebot der besonderen Massnahmen und den zusätzlichen sprachlichen Anforderungen, die an die Speziallehrkräfte und die Verantwortlichen der Fachinstanzen gestellt werden (*Anhang 9: Regelung besondere Massnahmen*).

#### 4.1.3 *Umgang mit unterschiedlichen Leistungen*

Die Leistungen werden in einer erheblichen Zeitspanne betrachtet, das heisst, der Leistungszuwachs kann und darf sich in unterschiedlichem Tempo zeigen. Dabei wird vor allem bei auffallenden Defiziten oder wiederkehrenden Lernschwierigkeiten das Nötige unternommen, damit das Kind in besagtem Bereich gezielt gefördert werden kann (Dabei können auch besondere Massnahmen beigezogen werden). Der Leistungsdruck soll zu Gunsten der natürlichen Leistungsfreude der Kinder möglichst reduziert werden.

#### 4.1.4 *Umgang mit kulturellen Unterschieden*

Die Kinder werden zu gegenseitiger Wertschätzung und Toleranz angeleitet. Wir suchen in erster Linie nach Elementen, die uns in unserem Menschsein verbinden. So wollen alle Menschen geliebt und akzeptiert werden und wollen essen, schlafen und etwas zusammen erleben. Der Ausdruck und die Art und Weise können variieren. Das Fremdheitserleben ist in der *Filière Bilingue* durch die beiden hauptsächlichen Sprachen- und Kulturen bereits ein wichtiger Bestandteil des täglichen Unterrichts und Zusammenarbeitens (Apeltauer 2007).

Dass das Fremdheitserleben nichts Negatives sein muss, wird am besten in einer multikulturellen Gruppe geübt. Unterschiede werden als Bereicherung und als etwas Alltägliches im schulischen Alltag erlebt.

#### 4.1.5 Gender (Gleichstellung der Geschlechter)

Die Sensibilisierung auf die Gleichstellung der Geschlechter ist Bestandteil der Pädagogik der *Filière Bilingue*. Die Lehrpersonen achten darauf, dass sie:

- Gender explizit und implizit zum Thema machen,
- Geschlechterrollen bewusst machen,
- die Auswahl von geschlechtergerechten Inhalten und Lehrmitteln bevorzugen,
- einen genderbewussten Sprachgebrauch pflegen,
- das Bewusstsein für geschlechterspezifisches Sprachverhalten entwickeln,
- den Unterrichtsraum für beide Geschlechter gestalten,
- die Kinder unterstützen, wenn sie sich nicht rollenkonform verhalten etc.

Das Unterrichten in der *Filière Bilingue* führt an geschlechtsspezifische Themen heran, für die bisher noch wenig sensibilisiert worden war. Die unterschiedlichen Lernwege und Lernprozesse der Knaben und Mädchen machen es uns deutlich. Der Lehrperson stellen sich u.a. folgende Fragen: Was hilft den Knaben und was hilft den Mädchen, um sich in der Erst- und der Zweitsprache optimal zu entwickeln? Welche didaktischen und methodischen Mittel und Wege müssen angewendet oder entwickelt werden (Lehmann 2003)?

#### 4.1.6 Regeln, Abmachungen und Sanktionen

Eine intensive Auseinandersetzung mit dem Thema hat gezeigt, dass die Regeln und Massnahmen und deren Einhaltung durch die Lehrpersonen stets sowohl persönlich als auch kulturell gefärbt sind. Das bedeutete in der Praxis, dass die Kinder und ihre Eltern während den Unterrichtssequenzen in Deutsch oder Französisch einer unterschiedlichen Fehler- und Verhaltenskultur begegneten. Dies löste teilweise bei Kindern, Eltern und Lehrpersonen grosse Verunsicherung aus. Es ging nun darum, diese Unterschiede greifbar zu machen und dabei auszuloten, wie gross der Handlungsspielraum ausgelegt werden kann ohne den pädagogischen Erfolg zu gefährden. Eine vertiefte Diskussion zwischen den Lehrpersonen L1 und L2 mit dem Ziel, einen Konsens zu finden, ist für die Botschaft an die Kinder und deren Eltern sehr hilfreich. Die Resultate der Diskussionen waren demnach stets vielfältig und in der eigenen pädagogischen Kultur, den Werten und gemachten Erfahrungen verankert. Sie beruhten auf den verbindenden, ähnlichen oder gleichen Beiträgen der Lehrpersonen. Die Differenzen wurden zur Kenntnis genommen und bei Bedarf diskutiert, jedoch ohne diese zu werten.

Resultat der Auseinandersetzung: Grundsätzlich wird unterschieden zwischen unumstösslichen Regeln und den Abmachungen, die sich mit der Zeit und den Umständen verändern können. Die Primarschullehrerinnen stellen eine Kontinuität mit den im Kindergarten erarbeiteten Vereinbarungen her. Alle (pr Klassen des Kindergartens und der Primarschule halten sich an die gleichen wichtigsten Regeln. Die bildlichen Darstellungen der Regeln und Abmachungen erleichtern die Kommunikation über die Sprachgrenze hinaus und sind über die Jahrgänge einheitlich gestaltet. Sanktionen können von den einzelnen Lehrpersonen unterschiedlich gehandhabt werden. Dabei werden, in gegenseitiger Vereinbarung, lediglich die Sanktionen ausgelassen, die weder in der deutschsprachigen noch der französischsprachigen pädagogischen Kultur akzeptiert werden (*Anhang 10: Regeln & Sanktionen*).

#### 4.2 Dem Entwicklungsstand der Kinder Rechnung tragen

Das Unterrichten einer altersgemischten Kindergruppe mit teilweise noch sehr jungen Kindern (ab 4 Jahre) verlangt den Einsatz von altersangemessenen, spielerischen Aktivitäten, die auf alle Sinne der Wahrnehmung ausgerichtet sind. Da die emotionale Entwicklung des Kindes in vollem Gange ist, darf dieser Reifeprozess in

allen Entwicklungsbereichen beim erwarteten (sprachlichen) Lernerfolg nicht ausser Acht gelassen werden, sondern muss Hand in Hand mit diesem einhergehen.

Die Lust und Freude an der Wahrnehmung der Umwelt (ausgelöst durch ein glückliches emotionelles Wohlbefinden) sind Ausgangspunkt vieler geistiger Prozesse. Im Kindergarten treffen wir auch auf Kinder, die (zeitweise) in einer emotional-geistigen Disharmonie leben, die kognitiv frühreif sind, emotional verunsichert oder träumerisch und an kognitiven Aufgaben noch wenig Interesse haben. Für alle diese Kinder gilt es ein breites Angebot bereit zu stellen, das unterschiedliche Zugänge genauso beinhaltet wie vielfältige Reize in strukturierter, übersichtlicher Anordnung.

Die Phase des Lesen- und Schreiben Lernens beginnt bei allen Kindern zu einem unterschiedlichen Zeitpunkt. Motivation, Reife, Basiskompetenzen, Vorbilder etc. sind massgebend beteiligt. Durch die beiden Unterrichtssprachen erhalten die Kinder einerseits eine erhöhte Anregung und andererseits komplexere Aufgabenstellungen. Die individuellen Fortschritte beim Lesen- und Schreiben Lernen, die stark auseinander liegen können, werden als normal eingestuft. Ein Leistungsdruck wird zu Gunsten der Lernfreude vermieden. Lernstandkontrollen werden durchgeführt, jedoch der Schülerin oder dem Schüler gegenüber nicht in den Vordergrund gestellt, sondern dienen lediglich als Evaluation für das Ableiten von Fördermassnahmen.

### **4.3 Sprachlerntheoretische Grundlagen**

Das Team der *Filière Bilingue* begründet ihre Handlungsweisen im Unterricht wissenschaftlich und reflektiert sie regelmässig. Es verfolgt dabei insbesondere eine kognitivistische und konstruktivistische Perspektive und berücksichtigt die Resultate der Spracherwerbsforschung. Elemente der Verhaltenspsychologie und des nativistischen Ansatzes werden u.a. ebenfalls berücksichtigt. Im Folgenden werden diejenigen Gesichtspunkte der Theorien ansatzweise zusammengefasst, welche die Fremdsprachendidaktik beeinflusst haben.

#### *4.3.1 Die nativistische Perspektive*

Chomsky geht davon aus, dass der Mensch genetisch über einen natürlichen Spracherwerbsmechanismus verfügt, den sog. *Language Acquisition Device* (LAD). Damit lässt sich erklären, dass Kinder so etwas Komplexes wie ein oder mehrere Sprachsysteme bis zum Alter von ca. 4 Jahren intuitiv erlernen können.

Gemäss Krashen kann sich eine Lehrkraft (vorzugsweise ein *native speaker* der L2) darauf beschränken, dem Lernenden den geeigneten sprachlichen Input zu liefern. Dabei akzeptiert sie die mit dem Aneignungsprozess verbundenen Fehler, wissend, dass sie diesen Prozess kaum beeinflussen kann, um ihn zu optimieren. Die einzige Interventionsmöglichkeit besteht darin, einen qualitativ hochwertigen, kindgerechten Input und ein günstiges affektives Klima zu schaffen. Lernen durch Nachahmung ist eine grundlegende Lernform, über die der Mensch besonders als Kleinkind verfügt. Es ist aber nicht die einzige Lernform.

Dieser „natürliche Ansatz“, der im Immersionsunterricht das Eintauchen in die Sprache bedeutet, ist in der Aneignung einer L2 erfolgreich.

#### *4.3.2 Die verhaltenspsychologische (behavioristische) Theorie*

Aus behavioristischer Sicht wird nur das beobachtbare Verhalten vor und nach dem Lernvorgang berücksichtigt und verglichen. Was dazwischen im Gehirn geschieht (Input/Stimulus und Output), bezeichnen Verhaltenspsychologen als „Black Box“. Alles, was nicht beobachtbar ist, darf zur Erklärung von Lernvorgängen nicht einbezogen werden. Wichtige Vertreter waren z.B. Pavlov und Skinner. Dabei gehen die Verhaltenspsychologen davon aus, dass ein richtiger Input einen richtigen Output auslöst und Lernen durch mechanistisches Wiederholen stattfindet. Je öfter dies geschehe, desto stärker bleibe der Lerninhalt im Gedächtnis verankert. In Tierversuchen wurden durch die sogenannte Konditionierung richtige Reaktionsweisen positiv verstärkt (belohnt) und falsche negativ („bestraft“).

Beim Lernen einer anderen Sprache als der Erstsprache sollte die Lehrkraft einen Rückgriff auf diese vermeiden, weil es zu einem falschen Input kommen könnte. Der Begriff „Interferenz“ wird für Fehler verwendet, die auf den Einfluss der L1 zurückgehen. Es handelt sich dabei um Transferfehler. Dagegen gibt es gemäss der Verhaltenspsychologie nur ein Mittel, nämlich „Drill“-Übungen, um neue Gewohnheiten aufzubauen. Die Einsprachigkeit in der zu lernenden Zielsprache wurde in den audio-visuellen Methoden verwirklicht, z.B. in Sprachlabors. Als Reaktion auf die Verhaltenspsychologie stellten sich Wissenschaftler die Frage, wie Lernen im Gehirn („black box“) vor sich geht.

#### *4.3.3 Die kognitionspsychologische und konstruktivistische Perspektive*

Die Spracherwerbsforschung orientiert sich in neuester Zeit sowohl an der Kognitionspsychologie, welche erforscht, was in der „black box“ ist, und wie sie funktioniert, wie auch an der konstruktivistischen Lerntheorie (Wolff, 2002), die durch bisherige Erkenntnisse aus der Gehirnforschung tendenziell gestützt wird. Demnach bauen Menschen im Gehirn hochkomplexe Netzwerke zur Speicherung ihres gesamten Wissens individuell auf, und dazu gehören auch die Sprachen (Zappatore, 2006). Die konstruktivistische Lerntheorie steht nicht im Gegensatz zur nativistischen oder behavioristischen Theorie, sondern integriert (erweitert) diese bis zu einem bestimmten Grad.

## 5 Didaktik

Im folgenden Kapitel werden die spezifischen, für die *Filière Bilingue* geltenden, allgemeinen didaktischen Prinzipien festgehalten und was für Vorstellungen über einen gelungenen Unterricht wegweisend sind.

### 5.1 Allgemeine didaktische Prinzipien

Die Umsetzung folgender didaktischen Prinzipien durch die Lehrpersonen erlauben den Schülerinnen und Schülern des zweisprachigen Klassenzugs ein nachhaltiges Lernen (vgl. auch Thurnes 2005; Schüssler / von Hövel 2006):

<b>Didaktische Prinzipien</b>	<b>Didaktische Anforderungen an die Lernprozessbegleitung</b>
Eigenverantwortung Autonomie	Die Eigenständigkeit der Lernenden durch aktive Partizipation an didaktischen Entscheidungen zulassen.
Rückkopplung	Angebot der Metakommunikation an die Lernenden sicherstellen, Selbst- und Fremd-Feedbackverfahren anregen.
Multiple Perspektiven	Sachverhalte aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchten, Perspektivenwechsel üben.
Öffnung des Lehr- und Lernprozesses	Offenheit gegenüber neuen Methoden, neuen Lernorten, neuen Kooperationen mit anderen Lehrenden und Lernenden etc.
Gelassenheit	Gelassenheit gegenüber der Eigenwilligkeit der Lernenden und pädagogischer Takt im Umgang mit persönlichen Erfahrungsschilderungen und Konflikten.
Lebensweltbezug	Bezug zur Lebenswelt und zum Alltag der Lernenden auch im Lehr- und Lernprozess.
Irritationen	Differenzerfahrungen behutsam anbieten und begleiten.
Handlungsorientierung	Den Lernenden vielfältige Erprobungsmöglichkeiten anbieten und Aktion vor Reflexion setzen.
Emotionalität	Seine eigene Rolle als „Lehrender“ (und damit verbundene Gefühle) vor dem Hintergrund des eigenen Gewordenseins reflektieren. Die Erkenntnisse dazu nutzen, um eine positive Lernatmosphäre zu gestalten.
Nachhaltigkeit	Die möglichen Wirkungen des eigenen Handelns und seine pädagogischen Ansprüche reflektieren.

Tab. 13.: Allgemeine didaktische Prinzipien

### 5.2 Merkmale erfolgreichen Unterrichts

Folgende Merkmale erfolgreichen Unterrichts, adaptiert nach Hilbert Meyer (2004), sind für die Unterrichtsentwicklung in der *Filière Bilingue* wegweisend. Die Merkmale zeichnen sich darin aus, dass sie konkret und einfach sind.

Stimmigkeit der Ziel-, Inhalts- und Methodenentscheidung

Die Lehrpersonen überprüfen, wie die gesetzten Ziele am ehesten und auf lebensnahe Weise erreicht werden können. Sie versuchen, eine Passung zwischen den Zielen und Inhalten zu finden, und sie entscheiden sich für entsprechend sinnvolle Methoden.

### Methodenvielfalt

Die Lehrpersonen ermöglichen verschiedene Lernzugänge und Lernwege. D.h., sie arbeiten unter Einbezug aller Sinne, Lernformen und Lernmethoden. Die Kinder werden ermutigt, ihre eigenen Strategien zu entwickeln. Diese erhalten im Unterricht ein Echo (Gardner, 2002).

### Individuelle Förderung des Kindes

Die individuelle Förderung hat ihren festen Platz in der Wochenplanung. Der Unterricht wird dahingehend organisiert, dass regelmässige Sequenzen der individuellen Förderung ermöglicht werden: Teamteaching, Wochenpläne, stille Momente etc.

### Sinnstiftende Unterrichtsgespräche

Die gemeinsame Schul- und Lernzeit wird von den Lehrpersonen mit den Kindern reflektiert. Gespräche auf der Metaebene werden geführt. Die Kinder erfahren ihre eigene Rolle und Wirksamkeit in der Gestaltung der Lernprozesse.

### Lernförderliches Arbeitsklima

Das Lernklima ist geprägt von Wohlwollen, Ermutigung, gegenseitigem Respekt und ein gutes Quäntchen Humor. Der Umgang mit eigenen und fremden Emotionen wird geübt. Das Wohlbefinden aller Beteiligten wird gemeinsam verantwortet.

### Intelligentes Üben

Die Kinder bekommen die Möglichkeit in sinnvollem Mass und entsprechend lebensnahe, die neuen Kompetenzen zu üben. Es wird mit den Kindern nach sinnstiftenden Übungsmöglichkeiten gesucht.

### Intensive Nutzung der Lernzeit

Der Unterricht wird so organisiert, dass möglichst wenig Wartezeiten entstehen. D.h. die Kinder werden zu selbständigem Handeln geführt. Die Hilfestellungen gehen nicht nur von der Lehrperson aus. Die Kinder unterstützen sich möglichst gegenseitig.

### Klare Strukturierung der Lehr- und Lernprozesses:

Die Lernumgebung wird bewusst und mit den Kindern gestaltet. Lernlabore und Nischen mit anregendem Material werden eingerichtet. Die Lernprozesse werden von den Lehrpersonen und den Kindern dokumentiert. Das Lotusblütendiagramm zur Unterrichtsentwicklung der *Filière Bilingue* (Anhang 7: Lotusblütendiagramm).

## 6 Sprachendidaktik

Im folgenden Kapitel geht es um die Sprachendidaktik und um diverse Möglichkeiten der Umsetzung im Schulalltag.

### 6.1 Grundlagen der Sprachendidaktik

Bei der Aneignung von Sprachen werden häufig zwei Arten unterschieden: gesteuertes Sprachenlernen und ungesteuerter Spracherwerb. Ungesteuert lernt das Kind die Muttersprache, oder Migranten lernen eine Sprache am Arbeitsort, d.h. die Sprache trifft direkt und authentisch auf die Sinneswahrnehmung der Lernenden. Diese wählen mehr oder weniger unbewusst und gezwungenermassen daraus die Elemente, die sie zu ihrer Kommunikation brauchen: Sie lernen das Sprachsystem vor allem durch die Häufigkeit des Auftretens einer Regel oder weil sie besonders einfach ist. Was extrem markiert ist und auffällt, wird schneller gelernt (Diehl 1999).

Im traditionellen, überwiegend auf der verhaltenspsychologischen Lerntheorie aufbauenden Fremdsprachenunterricht wurde der Lernprozess stark gesteuert. Auf der rezeptiven Seite wurde die Sprache vereinfacht, der Wortschatz vorgeschrieben, die Grammatik erklärt usw. Auf der produktiven Seite wurden repetitive Übungen verlangt, die der Fehlervermeidung dienen sollten. Die Lernenden mussten den Inhalten des Lehrwerks oder der Lehrperson folgen und konnten nur wenig selbst wählen. Inzwischen wurde die Fremdsprachendidaktik weiterentwickelt, was zu einer Methodenvielfalt geführt hat, die den immer heterogeneren Lernenden besser entgegenkommt.

Im Modell der reziproken Immersion erfolgt das Sprachenlernen komplementär, d.h., sowohl ungesteuert als auch gesteuert. Dem Alter entsprechend steht im Kindergarten der ungesteuerte Spracherwerb im Vordergrund und wird dann zunehmend durch gesteuertes Lernen ergänzt (Juska-Bacher 2011).

Es wird dem Umstand Rechnung getragen, dass der Zweitspracherwerb, der in der frühen Kindheit (z.B. im Kindergarten) noch vor dem Schriftspracherwerb einsetzt, ähnlich wie der Erstspracherwerb verläuft. Die Kinder sind auf einen reichhaltigen, deutlich ausgesprochenen Input angewiesen (der ungefähr der *motherese* entspricht), der die benötigten Redemittel redundant aufgreift, im Redefluss aber nicht speziell verlangsamt wird (Kuyumcu 2011). Als Verständigungshilfe werden die Handlungen/Aktivitäten häufig kommentiert und durch visuelle Hilfen unterstützt. Der reiche Input dient als Angebot, den die Kinder aufgreifen können, aber nicht müssen. Wie im Erstspracherwerb gibt es aus verschiedenen Gründen grosse zeitliche Unterschiede, bis ein Kind beginnt von sich aus zu sprechen. Beim gemeinsamen Singen, Rezitieren und in Ritualen wird das Kind allmählich ans Sprechen herangeführt. Qualität ist dabei vorrangig vor Quantität. Das Kind darf unter keinen Leistungsdruck gestellt werden. Das Spielerische, Kreative nimmt seinen gebührenden Platz ein, auch begleitet von Humor.

### 6.2 Unterrichtskonzepte zur reziproken Immersion

Im Modell der reziproken Immersion in der Stadt Biel/Bienne gelten auf der Basis des natürlichen Spracherwerbs grundsätzlich dieselben didaktischen Regeln wie in der nichtreziproken Immersion. Nach Stoll Dalton/Tharp (2002) können die 5 Standards jeden Unterrichts erwähnt werden:

- (Sprach-) handlungsorientiertes Lernen
- Sprach- und Literalitätsentwicklung «*across the curriculum*», d.h. jeder Unterricht ist Sprachunterricht.
- Bedeutung schaffen, z.B. durch neues Weltwissen oder in Bezug auf das alltägliche Leben der Kinder.
- Komplexes Denken lehren, verbunden mit den entsprechenden Redemitteln.
- Lehren durch maieutische (Sokrates) Dialoge mit den Schülerinnen und Schülern.

In der reziproken Immersion kommen komplexitätssteigernde Faktoren hinzu, die zu folgenden Anforderungen an die Lehrpersonen führen:

- Neben der üblichen Heterogenität in den Klassen wird der Sprachstand in beiden Sprachen bei jedem Kind einbezogen sowie – wenn möglich – auch die Entwicklung seiner allfälligen ausserschulischen, nicht lokalen Erstsprache (Castellotti, Coste et Duverger 2008, 21/22).
- Es werden Mittel und Wege gefunden, nicht nur die Kinder davon abzuhalten sich ständig in der eigenen Sprachgruppe zu bewegen, sondern sie anzuleiten, sich in den Sprachgruppen zu durchmischen, nach effizienten Kommunikationswegen zu suchen und sich gegenseitig zu helfen.
- Erschwerend ist die Erfüllung von zwei verschiedenen Lehrplänen (den französischen *plan d'études romand PER* und den deutschen Berner Lehrplan) mit unterschiedlichen Unterrichtskulturen.
- Es wird der Tatsache Rechnung getragen, dass in jeder Klasse zwei grössere Gruppen mit einer unterschiedlichen lokalen Herkunftskultur zusammenleben und noch einzelne Kinder und Kleingruppen mit einem ganz anderen kulturellen Hintergrund (z.B. Afrika, Asien, Südosteuropa, Südamerika usw.).
- Die erwähnten Faktoren verlangen von den Lehrpersonen eine hohe Aufmerksamkeit und Beobachtungskompetenz auf der Grundlage erweiterter Ausbildungen in interkultureller Pädagogik und im Mehrsprachigkeitserwerb.
- Die Lehrpersonen führen mit den Kindern Metakommunikationsgespräche, d.h. vermehrte Reflexion über ihre Situation. Die Fragen der Kinder werden im Sinne der Pflege einer Fragekultur aufgenommen und geklärt; es wird über die unterschiedlichen Sprachen wertfrei gesprochen und darüber, wie man sie lernt. Wichtig dabei ist, die Kinder keinem Druck auszusetzen und sogar den Druck von einzelnen zu nehmen (vgl. Apeltauer 2000: das „Kieler Modell“)

### **6.3 Spezifische Sprachendidaktik in der *Filière Bilingue* bei reziproker Immersion**

Die spezielle Situation bei der gleichzeitigen Förderung von zwei Zielsprachen (mit zusätzlicher Mundart im Deutschen) bei Kindern, die höchst unterschiedliche Voraussetzungen haben und unterschiedliche Sprachkompetenzen aufweisen sowie häufig noch andere Sprachen sprechen, ist für die Lehrpersonen sehr anspruchsvoll. Die folgenden Aussagen sind aus der Verbindung der aktuellen Erkenntnisse aus der Spracherwerbsforschung mit der Alltagserfahrung entstanden.

#### *6.3.1 Sprachlicher Ausdruck der Lehrpersonen*

Mit dem Unterrichten an einer zweisprachigen Schule fokussieren die beteiligten Lehrpersonen vermehrt ihren eigenen sprachlichen Ausdruck in der Unterrichtssprache. Dabei spielt das Gegenüber eine wichtige Rolle. Es tauchen Fragen auf wie z.B. „Wie spreche ich mit einem Kind, das mich versteht oder mit einem, das mich nicht versteht?“ „Wie verhalte ich mich, wenn der/die Andere eine erwachsene Person ist?“ „Wie schnell oder langsam spreche ich?“ „Nehme ich eine Kindersprache (*babytalk*) oder *Motherese* an oder wechsele ich in die Lehrersprache (*teacher talk*)?“.

Um solchen Fragen auf den Grund zu gehen, nehmen die Lehrpersonen ihr Sprechen (während des Unterrichts) auf Band auf und reflektieren die Sequenz oder sie beobachten sich gegenseitig. Das Ziel ist es, einfach, verständlich und in normalem Tempo (nicht zu schnell und nicht zu langsam zu sprechen). Die Aufnahmen auf Band helfen ihnen, die eigenen Stärken und Schwächen in der Kommunikation zu erkennen und realistisch einzuschätzen. Anhand einfacher Lernziele kann der eigene sprachliche Ausdruck verbessert werden.

#### *6.3.2 Dialekt und Standardsprache*

Ableitet von der Zielsetzung der Funktionalität der Sprachkompetenzen sollen Kinder mit Hauptsprache Französisch auch den Schweizer Dialekt erlernen. Dies entspricht auch dem Wunsch der französischsprachigen Eltern, da im Alltag Biels die Mundart eine zentrale Rolle spielt. In den französischen Stammklassen des

Kindergartens wird im ersten Semester auf Standarddeutsch verzichtet. Der Anteil Standarddeutsch wird allgemein weniger intensiv ausfallen, da der PER das Standarddeutsch erst für die 3. Klasse der Primarschule vorsieht.

Im Kindergarten wird je nach Zusammensetzung der Klasse während der deutschsprachigen Lektionen sowohl in Mundart als auch in Standardsprache kommuniziert, wobei der Dialekt Priorität genießt. Die Sequenzen in Standardsprache werden von den Lehrpersonen ausgewählt und mit Hilfe von „Ritualen“ verankert. Die Anzahl der Sequenzen sollten sich innerhalb der ersten zwei Jahre der *Filière Bilingue* intensivieren.

Ab der ersten Klasse der Primarschule der *Filière Bilingue* (Lehrplan Deutsch oder Französisch) wird dann konsequent in Standardsprache unterrichtet, im Rahmen der Angebote der Schule jedoch auch die Mundart gefördert.

### 6.3.3 Fehlerkultur

Das Erlernen einer neuen Sprache kann nicht ohne Fehler erfolgen. Fehler in der Aussprache, in der Grammatik oder in der falschen Reihenfolge der Wörter im Satz etc. kommen im sprachlichen Alltag in der *Filière Bilingue* ständig vor.

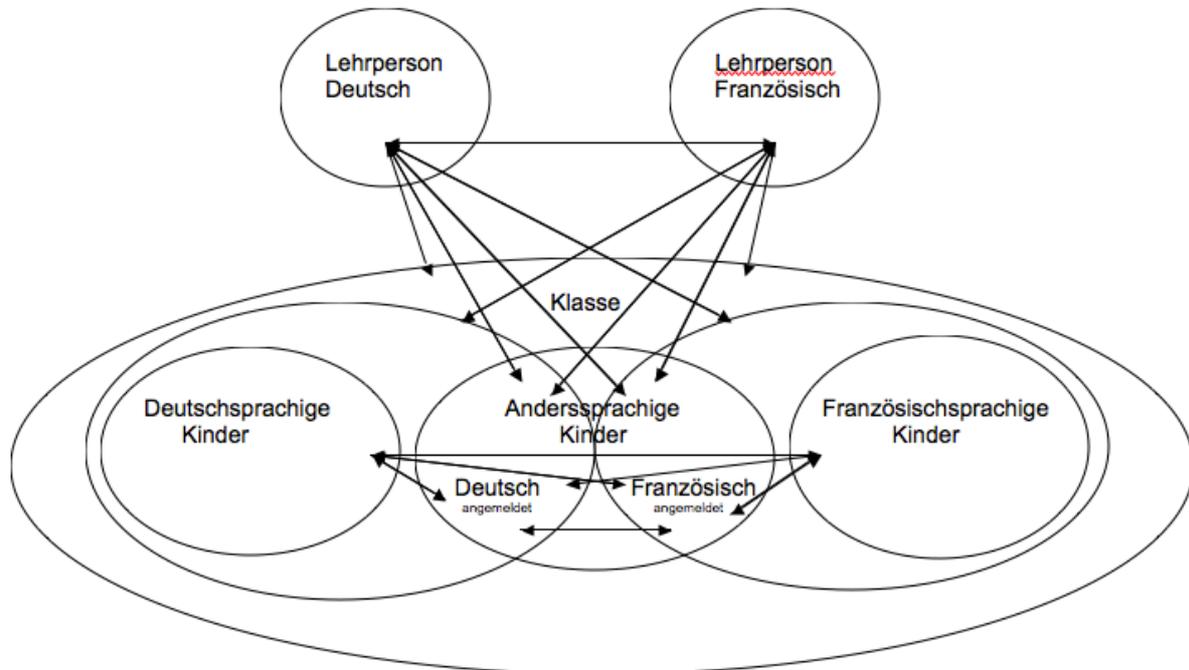
Das Kind, das viel Selbstvertrauen mitbringt, versucht die neue Sprache nachzuahmen. Dabei passieren Fehler. Die Reaktion auf diese Fehler ist entscheidend für die weiteren möglichen Äusserungen der Kinder. Im Umgang mit Kindergartenkindern ist es nicht angebracht und nicht notwendig, ständig auf Fehler hinzuweisen und sie zu korrigieren. Erwachsene Lernende haben oft einen Perfektionsanspruch, der sie beim Sprechen und Schreiben in einer neuen Sprache hindert. In der *Filière Bilingue* wird versucht, dem Perfektionsanspruch (in einem frühen Stadium des Sprachenlernens) nicht nachzugeben. Eigene Fehler im Sprachgebrauch der L2 sowie die Fehler der uns anvertrauten Kinder zeigen auf, welche Zusammenhänge und Regeln der Sprache bereits gelernt und welche noch nicht oder wenig angeeignet sind. Fehler sind also Orientierungshilfen auf dem Lernweg und schon als diese sehr wertvoll. Die Lehrpersonen erhalten in der Weiterbildung einen Einblick in das Thema *Fehleranalyse*, die ihnen Entscheidungsgrundlagen liefert für die Schüler- und selbstkorrektur. Es ist als Lehrperson oder als Elternteil hilfreich, die eigene Sprachbiografie zu überdenken, mit sich und den anderen in Bezug auf Sprachnormen nachsichtig zu werden und den Umgang mit Fehlern bewusst zu gestalten.

Ein gegenseitiges Fragen, „Wie sagt man das auf Deutsch?“ oder „Was bedeutet...?“ ist eine gute Voraussetzung, sich selber in der Rolle als Lernende/r wiederzuerkennen. – Schnellsprechverse in der L2 lassen herzlich über Fehler lachen.

### 6.3.4 Zusammenarbeit und Kommunikation zwischen den Lehrpersonen und den Kindern

#### Kommunikationswege im zweisprachigen Kindergarten und in der Primarschule

© C. Le Pape Racine



Die Lehrpersonen unterrichten grundsätzlich in ihrer nativen Sprache. Im ersten Quartal können Hilfestellungen in der anderen Sprache gegeben werden (*Code switching*). Ab den Herbstferien wird versucht, möglichst konsequent in der nativen Sprache zu unterrichten. Anrede der Lehrpersonen: Die Lehrpersonen werden von den Kindern mit „Frau“ oder „Madame“ angeredet. „Maîtresse“ ist auch eine Variante, die gebraucht wird. Bei einer Stellvertretung spricht die stellvertretende Lehrerin ihre Erstsprache. Dieses Prinzip steht über dem Stundenplan.

#### Verbale und nonverbale Kommunikation

Wir nutzen die geeigneten Hilfsmittel und Hilfestellungen (Figuren, Plüschtiere, Piktogramme, Bilder, Fotos, Übersetzungsleistungen der Kinder etc.)

#### Kommunikation zwischen den Lehrpersonen

Jede spricht in ihrer Sprache. In den Teams wird zum Teil in Mundart und zum Teil in deutscher Standardsprache sowie Französisch gesprochen. (*Anhang 11: Pädagogisches Vokabular*)

#### Sprachenwechsel / alternances des langues / code switching

Grundsätzlich sprechen die Lehrpersonen in ihrer Unterrichtssprache. In der Anfangsphase des Kindergartens ist ein Sprachenwechsel oft erleichternd. Immer dann, wenn die Situation sehr komplex ist und einzelne Kinder unmittelbar in der Sprache angesprochen werden müssen, die sie verstehen, damit sie sich überhaupt zurecht finden und sich nicht gefährden (beispielsweise, wenn sie nicht gehorchen und Grenzen überschreiten). In diesen besonderen Situationen kann die Lehrperson bewusst in der anderen Sprache sprechen (*Code switching*). Beim Benutzen der anderen Sprache kündigt die Lehrperson den Sprachenwechsel an („Da du traurig bist, spreche ich nun in deiner Sprache.“ oder „ich habe nun in deiner Sprache gesprochen, weil ich nicht zulassen kann, dass du dem anderen Kind weh tust.“) Wichtig ist, dass die Lehrperson die Sprache gemäss ihrer Gefühlslage wählt.

### 6.3.5 DaZ und FLS – Unterricht

Die Kinder, die weder Französisch noch Deutsch verstehen und sprechen, erhalten in den deutschen Stammklassen zusätzlichen Deutsch-als-Zweitsprache-Unterricht (DaZ-Unterricht) und in den französischen Stammklassen den *Français Langue Seconde* (FLS-Unterricht). Die DaZ-Kinder werden zu Beginn des Schuljahres erfasst. Die französischsprachigen Kinder in den deutschen Stammklassen (und umgekehrt) können beim zusätzlichen Sprachunterricht mit einbezogen werden.

### 6.3.6 Hörverstehen und Aussprache im Fremdspracherwerb

Bei der Aussprache muss man von verschiedenen biologischen Voraussetzungen für den L1- und späteren L2-Erwerb ausgehen, wobei die Aussprache des L1-Erwerbs natürlich gelernt wird und diejenige der später hinzukommenden L2 stark gesteuert werden muss und kann.

Grundsätzlich kann eine Person nur aussprechen, was sie auch hört. Man weiss, dass Lernende bestimmter Erstsprachen gewisse Laute nicht (mehr) hören können, wenn diese in ihrer Sprache nicht vorkommen, wie z.B. das *ü* im Spanischen oder Italienischen, das R im Chinesischen.

Ein gutes Hörtraining dient der Aussprache. Deshalb ist der Umgang mit authentischem Material und mit *native speakern* wichtig. Die Lernenden sollen neben der Lehrperson noch andere Sprechvorbilder in verschiedenen Situationen, Dialekten, Soziolekten usw. erleben. Dies kann über den Einsatz von Medien (Computern, Fernsehen, Video, CD), direkte Kontakten mit L2-Sprechenden, Austausch) erfolgen. Bei reziproker Immersion haben die Kinder jeweils auch durch ihre Klassenkameraden sprachliche Modelle.

## 6.4 Unterrichtselemente für die Förderung des Sprachenlernens

### 6.4.1 Plüschtiere/Figuren

Die jungen Kinder identifizieren sich gerne mit Tier- oder sonstigen Figuren, die sympathisch sind, weil sie manchmal unbeholfen, lustig, stark oder unerschrocken sind und somit alle Gefühle des Menschseins erkennbar (und nachvollziehbar) sind. Die Immersion in L2 könnte der Anlass sein, in einer Klasse zwei unterschiedliche Figuren einzuführen, die nicht die gleiche Sprache sprechen, die sich nicht verstehen. Mit Hilfe der Figuren kann nun genau das nachgespielt werden, was sich im zweisprachigen Kindergarten zwischen den Beteiligten abspielt. Die Kinder erlangen mittels des Beobachtens der Figuren die Fähigkeit die Metaebene einzunehmen und das Verhalten der Figuren (das eigene Verhalten) zu reflektieren.

Lösungen für anstehende Probleme können gesucht und gespielt werden. Die Kinder sind motiviert, die L2 zu sprechen, weil sie der Figur (die nur L2 versteht) etwas erzählen möchten (müssen).

Es ist auch möglich, eine einzige Figur einzuführen. Diese spricht evt. nur L2 oder aber sie ist zweisprachig und kann von den Kindern Übersetzungsaufträge entgegen nehmen. Den Möglichkeiten sind keine Grenzen gesetzt. Die Lehrpersonen entwickeln das Spiel letztlich mit den Kindern der Klasse.

### 6.4.2 Wortschatzkiste

Wer freut sich nicht darüber, wenn er in einer neu zu lernenden Sprache bereits ein paar wenige Wörter sagen kann. Es macht die Kinder stolz, wenn sie über einen Wortschatz in der L2 verfügen. Dazu wird eine Schatzkiste (Wortschatzkiste) gebastelt. Begriffe, die im Unterricht vorkommen, werden mit Hilfe von Fotos oder Zeichnungen illustriert und beschriftet (und allenfalls für den einheitlichen Gebrauch kopiert). Jedes Kind kann mit seiner Wortschatzkiste die neuen Begriffe üben. Die Kinder fragen sich gegenseitig ab und verzeichnen erste Erfolgsetappen bei 5, 10 oder sogar 15 Wörtern. – Die Lehrpläne definieren den Wortschatz.



Kindergartenkinder werden oft unterschätzt in ihrer Reflexionsfähigkeit. Diese kann durch die Frage "warum" gefördert werden. Durch die gemeinsame Diskussion lernen die Kinder die anderen besser verstehen, es können Empathie und Einsichten entstehen, welche die Entwicklung der Kinder fördern. Das Interesse an ihrer Meinung stärkt das Selbstvertrauen und somit häufig auch die Motivation. Das Vertrauen der Kinder untereinander wird gefördert.

#### 6.4.5 *Rituale*

Rituale sind ein wichtiges Element beim Lernen und Spielen im Kindergarten und der Schule. Sie unterstützen das Gruppengefühl und helfen den Kindern, sich im Raum und der Zeit zu orientieren. Gerade im Unterricht der L2 sind Rituale grosse Orientierungshilfen für Kinder, die noch nichts oder wenig von der L2 verstehen. Sprechhemmungen werden überwunden, weil der erwartete Beitrag durch stete Wiederholung bekannt ist. Das scheue Kind „erschrickt“ weniger, wenn es sich plötzlich in der neuen Sprache sprechen hört, wenn das Gesprochene einem festen Ritual angehört. Erste Erfolgserlebnisse in der L2 können so gemacht werden.

#### 6.4.6 *Rhythmisches Sprechen*

Die Vielfalt der Verse und Sprüche und das wiederholte Aufsagen von einfachen sprachlichen Folgen unterstützt das Eintauchen in die Melodie (Prosodie) der „neuen Sprache“. Musikalische und Rhythmische Elemente bereichern diese Form des Spracherlebens. Der eigene Name, die Wochentage, salonfähige Schimpfwörter, Komplimente etc., diese Wörter lassen sich vertonen oder taktvoll rhythmisieren. Die Freude an der Sprachmelodie überträgt sich sehr einfach, wenn der Perfektionsanspruch zu Gunsten der Kreativität reduziert wird.

Auch *nonsens* Wörter in der entsprechenden Sprachmelodie fördert die sprachliche Sensibilisierung und Differenzierung bei den Kindern.

#### 6.4.7 *Dictée à l'adulte*

Das *Dictée à l'adulte* wurde in den 70er Jahren von einer Lehrerin in Versailles erfunden, die sehr heterogene Klassen im Kindergarten hatte. Sie besteht darin, dass einzelne Kinder oder eine Gruppe von Kindern, die noch nicht schreiben können, der Lehrperson etwas diktieren, z.B. einen Brief an die Mutter, was diese dann vor den Augen der Kinder aufschreibt und vorliest. Diese Methode wird auch in der Unterstufe eingesetzt (*Anhang 12: Dictée à l'adulte*).

#### 6.4.8 *Geschichtentisch*

Die Anweisungen zu "Reziprokes Lehren und Lernen" in der L1 oder L2, nach dem Modell von Christine Le Pape Racine (2009), (ursprünglich Palincsar/Brown 1984) – wurden im Bereich der Bildtextentlastung/ Bildtextvorbereitung von Doris Bachmann in L1 übersetzt auf die Kindergartenstufe (*Anhang 13: Geschichtentisch*).

#### 6.4.9 *Sinnstiftende Schreib- und Leseanlässe*

Es werden sinnstiftende Schreib- und Leseanlässe inszeniert, damit die Schülerinnen und Schüler in ihrer Lernmotivation unterstützt werden. Beispielsweise wird eine Schulhaus Zeitung geschrieben, damit alle, die im Schulhaus ein- und ausgehen mit Informationen und Geschichten versorgt werden können. Oder ein Briefkasten für interne Botschaften wird installiert, um diese dann jeweils im Klassenverband zu bearbeiten. Eine Liste dieser sinnstiftenden Schreib- und Leseanlässe, auf die die Lehrpersonen zurückgreifen können, wird angelegt und stetig erweitert (*Anhang 14: Sinnstiftende Unterrichtsgespräche*).

## 6.5 Sprachendidaktik im Kindergarten und in der Unterstufe

Auf der Grundlage des Projektkonzepts wurde zusammen mit den Lehrpersonen ein didaktisches Konzept für den Beginn des bilingualen Kindergartens und die Fortsetzung in der Unterstufe erarbeitet. Das Konzept hat eine orientierungsspendende, handlungsleitende Funktion, es ist verbindlich. Es garantiert, dass die Lehrpersonen in relevanten Fragen auf dem gleichen Argumentationsstand sind, auch wenn sie sich nicht unbedingt in allen didaktischen Fragen einig sind.

Das didaktische Konzept kann als provisorisch bezeichnet werden. Es ist als ein Referenzdokument konzipiert, das laufend angepasst werden kann. Gemachte Erfahrungen und Verbesserungsvorschläge werden periodisch ins Konzept einfließen. Es besteht kein Anspruch auf Perfektion, sondern entspricht einem Entwicklungskonzept.

### 6.5.1 *Die Namen der Kinder*

Anhand der Namen der Kinder können die verschiedenen Sprachspezialitäten (Unterschiede in der Aussprache etc.) aufgezeigt werden. Zudem können die Kinder auswählen, wie sie ihren Namen ausgesprochen haben möchten.

### 6.5.2 *Gruppenzusammensetzung*

Wie in den übrigen Klassen mit hohem Anteil an anderssprachigen Kindern ist es notwendig, die Kinder ab und zu für eine Spiel- oder Lernsequenz neu zu durchmischen. Gleichsprachige Kinder suchen den Kontakt zu einander. Manchmal besteht bei einzelnen Kindern die Tendenz, damit den anderssprachigen Kindern aus dem Weg zu gehen. Schüchternheit, Bequemlichkeit oder einfach die erschwerte Kommunikation sind Gründe dafür. Es ist jedoch entscheidend wichtig, dass bei anderssprachigen Kindern das Sprechen der Erstsprache nicht unterbunden wird. Immer noch besteht das Vorurteil, dass es förderlich ist, wenn die Kinder in der Schule möglichst nicht in ihrer Erstsprache sprechen. Viele Beispiele dokumentieren den Schulerfolg in der Zweit- oder Drittsprache, wenn die Erstsprache wertgeschätzt und gepflegt wird.

### 6.5.3 *Zusammenhang zwischen Aussprache und der Vorbereitung des Lese- und Schrifterwerbs*

Während des zweijährigen Kindergartens erlangen einige der Kinder von sich aus die ersten Lese- und Schreibkompetenzen. Die Lehrpersonen verfügen über die nötige Ausbildung, um die Kinder bei diesem wichtigen Schritt zu begleiten (Schmidlin 1999).

Diejenigen Menschen, die nie in den Genuss des Schrifterwerbs kommen, bauen den Wortschatz wie die Strukturen ausschliesslich über das Gehör (auditiv) auf. Im auditiven Input werden im Gegensatz zu visuellem Input (Lesetexte) das Tempo, der Zeitpunkt und die Dauer meistens fremdbestimmt. Im visuellen Input besteht die Möglichkeit zur Wiederholung, was beim auditiven Input nur unter speziellen Bedingungen der Fall ist. Die Schrift ist als ein zusätzliches Unterstützungssystem beim Spracherwerb anzuschauen (Egli 2003).

Wann die Einführung der Schrift in der L2 idealerweise zu erfolgen hat, ist noch nicht endgültig ausgearbeitet. Ist sie aber einmal erworben, besteht die Möglichkeit einer zweiten Art von Input in Form von Lektüre von Texten (Schilder, Rezepte, Anweisungen, Verpackungen usw.)

Je nach Herkunftssprache ist ein Gehörtraining wichtig, um die Buchstaben-Laut-Beziehung vorzubereiten. In jeder Sprache ist die Buchstaben-Laut-Beziehung unterschiedlich. Im Französischen z.B. wird *au*, z.B. *auto* wie deutsch *o* ausgesprochen. Zudem hat das Französische Akzente (é, è ê...), Buchstabenverbindungen (z.B. ai, eau, ui, oi) und Bindungen zwischen zwei Wörtern (z.B. les oiseaux), die im Deutschen nicht bekannt sind. Eine sprachvergleichende Betrachtung kann die Unterschiede klären helfen. Es kann hilfreich sein zu prüfen, wie gut die Lernenden die französische Laut-Buchstaben-Zuordnung kennen und anwenden.

Auch der umgekehrte Fall kann eintreten, d.h., dass ein unbekanntes Wort gelesen wird, bei dem das Klangbild noch fehlt. In diesem Fall ist das Abhören auf einem Tonträger oder z.B. google Übersetzer sehr hilfreich und gewährt dem Kind die Unabhängigkeit von einer Lehrkraft oder einer anderen Person.

Die L1 übt eine starke Interferenzwirkung (= negativer Transfer) auf die L2 aus, d.h. Laute, Melodie- und Rhythmusmuster der L1 werden oft direkt auf die L2 übertragen, was zu fehlerhaften Bildungen führen kann. In der *Filière Bilingue* haben die Kinder die Chance, die Prosodie der Zweitsprache in einer Entwicklungsphase aufzunehmen, in der die Intonationsfähigkeit noch weitgehend vorhanden ist. Die L2-Aussprache muss namentlich bei Lernenden, die älter als 11-12 Jahre und nicht mehr so intonationsfähig sind und erst jetzt mit dem Lernen einer Fremdsprache beginnen, immer wieder trainiert werden. Dabei braucht es auf Seiten der Lehrperson pädagogisches Geschick, um die bei älteren Schülerinnen und Schülern häufig auftretenden Hemmungen abzubauen oder gar nicht erst aufkommen zu lassen. Diese Schwierigkeit fällt bei der frühen Sprachaneignung weg.

#### 6.5.4 *Ausspracheschulung*

Da Aussprachefehler sich sehr stark einprägen (fossilieren) können, ist eine vertiefte Ausspracheschulung bei Anfänger(-innen) unerlässlich und soll spielerisch über Lieder, Verse, Schnabelwitzer usw. geschehen. Die Kinder können sich auch gegenseitig korrigieren. Phonotaktische Hilfen können von Bedeutung sein, indem man z.B. bei den Nasallauten die Nase oder die Ohren zuhält, sich bei den stimmhaften/-losen Lauten wie z.B. *les gens – les champs, ils ont – ils sont* selbst den Hals berührt.

Mit Freude und Phantasie wird an Akzentuierung, Rhythmus und Intonation gearbeitet. Bei der Ausspracheschulung werden alle Lernkanäle eingesetzt: Laut-Bild-Tafeln, Lautschriftzeichen, etc. Tonbandaufnahmen der Lernenden von sich selbst helfen, die Fortschritte festzustellen. Das Training und die Evaluation der Aussprache sollten lernerorientiert und individuell erfolgen. Nicht alle Lernenden haben zur gleichen Zeit die gleichen Aussprachehürden (z.B. die nasalen oder stimmhaften Laute im Französischen).

#### 6.5.5 *Klassensprache*

Im Sprachgebrauch besteht die Möglichkeit, Dinge und Tätigkeiten auf viele Arten zu benennen, weil es oft für ein Ding mehrere Synonyme gibt, z.B. Finken, Pantoffeln, Schläppli für „Hausschuhe“. In der zweisprachigen Schule sind „Ankerwörter“ für die Kinder (insbesondere für die, die bereits eine L3 oder L4 lernen) sehr wichtig, um sich in der L2 orientieren zu können. Es ist deshalb unterstützend für das Sprachenlernen, wenn sich die Lehrpersonen auf die gleichen Ankerwörter einigen und diese gebrauchen. Bei der Einführung eines neuen Lerninhalts sollten Abmachungen getroffen werden, z.B. sagen wir: Häsli oder Chüngeli? Pony oder Rössli? Chabis oder Chöhli?

#### 6.5.6 *Chunks: Legosteine als Wortdarstellungen*

„Bisseguet (bis so guet: sei so gut) – umhimuswiue (ums himus wiue: ums Himmels Willen) – lamilasii (la mi la sii: lass mich sein!)“: Wie können die Kinder lernen, die einzelnen Wörter auseinander zu halten? Es gibt spielerische Aktivitäten, um einzelne Wörter zu erkennen. Dazu legt man z.B. pro Wort einen Legostein. Lange Wörter werden mit grossen Legosteinen, kurze Wörter mit kleinen Steinen dargestellt. Diese Methode wird die Kinder auch in die erste Klasse begleiten, denn damit kann auch das Schreiben unterstützt werden.

#### 6.5.7 *Beziehungsaufbau zu den Kindern*

Alle an der *Filière Bilingue* mitarbeitenden Personen werden dazu angeleitet, für die Kontaktnahme und den Beziehungsaufbau zu den Kindern genügend Zeit einzuräumen. D.h., das Wohle des Kindes, sein emotionales Empfinden und seine Integrität steht über dem Erreichen von erwarteten Resultaten oder geplanten Interventionen.

Die Hauptlehrpersonen verbringen die meiste Zeit mit den Kindern und verfügen somit über genügend Zeitreserven für den Beziehungsaufbau und gemütvolle Unterrichts Momente, bei denen das Vertrauen zu den Lehrpersonen aber auch unter den Kindern gefördert wird.

Aussenstehende, an der *Filière Bilingue* auch mitarbeitende Personen werden angehalten, mit den Kindern angemessen umzugehen, d.h., genügend Zeit zu verbringen (bei der Ankunft, beim Znüni, bei Spielsequenzen), bevor sie die effektiven Arbeiten (Evaluationen, Interviews, Gespräche, Beobachtungsaufgaben etc.) ausführen.

Das noch junge Kind muss "umworben" werden und sich entspannt und freudig zum gemeinsamen Aktivsein aufmachen können. Das ist immer genau dann wichtig, wenn Evaluationen gemacht werden sollen und/oder wenn aussagekräftige Feedbacks von den Kindern gefragt sind.

### 6.5.8 *Zu erreichende Sprachkompetenzen im Kindergarten und in der Primarschule*

Im Sprachbereich werden die im Lehrplan vorgeschriebenen Ziele ergänzt. Das Ziel der *Filière Bilingue* im Kindergarten ist ein kontinuierlicher Aufbau der Erst- und der Zweitsprache in der mündlichen Kompetenz, wobei je nach Lernvermögen der Schülerinnen und Schüler Unterschiede zu erwarten sind, was das Niveau generell und die einzelnen kommunikativen Kompetenzen Hörverstehen und Sprechen betrifft. Es wird auch bereits, wie im Lehrplan vorgesehen, die Schriftlichkeit und die Lesebereitschaft im Sinne einer Multiliteralität aufgebaut. Nicht zu unterschätzen ist die Tatsache der deutschen Diglossie, d.h., dass für die frankophone Schülerschaft sowohl bis zu einem gewissen Grad Mundart wie Standardsprache gelernt werden müssen.

Zeitfaktor bei der Beurteilung der zu erreichenden Kompetenzen

Gleich der Kindergartenstufe sind die im Lehrplan aufgeführten Sprachkompetenzen auch auf der Primarstufe zu erreichen. Wissenschaftlich fundiert besteht jedoch die Erkenntnis, dass die Kinder, die gleichzeitig in zwei Sprachen geschult werden und evt. sogar mehrere Sprachen sprechen, für den Lese- und Schreiberwerb unter Umständen etwas mehr Zeit benötigen.

Es ist deshalb ein Ziel der *Filière Bilingue*, besonders in der Unterstufe Leistungsdruck abzubauen und die Kinder in ihren eigenen Lernprozessen zu stärken. Wenige Lernkontrollen sollen vor allem den Förderbedarf aufzeigen und sind nicht gedacht, den Wettbewerb zu verstärken. Die Lehrpersonen achten auf ein Beurteilungsmosaik, das alle Bereiche des Austausches und der Kommunikation berücksichtigt: sprachlicher Output genauso wie Hörverstehen, Nonverbale Kommunikation und Gestik, Phantasie- und Können im Bereich der Textproduktion und Analyse etc.

### 6.5.9 *Einführung in die Schriftlichkeit im Kindergarten und der Unterstufe*

In der Unterrichtsentwicklung wird bereits im Kindergarten die Literalitätsentwicklung der Kinder thematisiert (Tracy 2006). Es werden in beiden Sprachen Lernsituationen geschaffen, bei denen ein früher, individualisierter Schriftkontakt stattfinden kann. Diese Lernsituationen bedürfen des offenen Unterrichts, der stark darauf abzielt, dass die Kinder am eigenen Lernprozess teilnehmen und diesen stark selbst steuern können. Die Lernumgebung ist dem entsprechend anregend gestaltet (Bücherwagen, Buchstaben in allen Formen und Grössen, als Lernmaterial oder abgebildet, Etiketten, Schilder, Hör- und Wörterbücher, Zeitschriften etc.) Die Kinder können das Material selbstbestimmt wahrnehmen. Im Kindergarten steht dabei das beiläufige Lernen im Vordergrund.

Die Kinder haben vom Kindergarten an, beiläufig oder auf Wunsch, die Möglichkeit, Schreiberfahrungen sowohl in der Lehrplansprache als auch in der zweiten Unterrichtssprache zu machen. Das Beispiel: "Mösiö Balmer", die illustrierte Geschichte auf 11 Seiten (Winkelmann 2012), die im deutschsprachigen Kindergarten am Ende des 2. Jahres von Kindern auf Eigeninitiative geschrieben wurde, zeigt, wie die Kinder die zweite Unterrichtssprache phonetisch mit Hilfe von Buchstabenkombinationen aus der deutschen Sprache darzustellen versuchen.



Tab. 14.: „Balmergeschichte“, zusammengestellt von der Kindergärtnerin Katrin Winkelmann-Friedlos (Es handelt sich um einen nicht eingeführter, spontaner Schriftaufbau am Ende des Kindergartens.)

Die Lehrplansprache Deutsch oder Französisch wird in den ersten und zweiten Klassen der *Filière Bilingue* angeleitet geschrieben, d.h. der Schriffterwerb erfolgt nicht mehr zufällig, sondern wird methodisch angeleitet. In der Unterstufe wird durch didaktisiertes, enger geführtes Angebotsmaterial (Werkstattposten, aus denen die Kinder Aufgaben verschiedener Niveaus wählen können) das Unterrichtsgeschehen ergänzt, so dass geführte Lernprozesse zu basalen schriftsprachlichen Kompetenzen anschliessen können. Die sinnstiftenden Schreibenlässe nehmen in der Didaktik der *Filière Bilingue* eine wichtige Rolle ein. Es geht darum, sinnstiftende Sprach- und Schreibhandlungen zu ermöglichen (Lernsettings im realen Museum, dem Bahnhof oder der Post oder Nachbildungen davon im Klassenzimmer aufbauen, Fahrpläne lesen, Billette herstellen, Infoplakate gestalten etc.). Eine wichtige Rolle stellen auch literale Sozialisationsprozesse dar, die im Elternhaus ihren Anfang nehmen, die jedoch nicht vorausgesetzt werden können. Deshalb werden in der Schule mittels Ritualen diese Prozesse der Integration der Literalität gefördert (Vorlesesequenzen, Briefe schreiben, Zeitung lesen etc.). Beim Arbeiten mit Geschichten, werden die Kinder beispielsweise an literale Konzepte herangeführt (z.B. Anfang, Aufbau und Ende einer Geschichte, Textfenster bei einem Informationsplakat, Aufbau eines Gedichts, einer Präsentation etc.) die ebenfalls beim Schriftspracherwerb von grosser Bedeutung sind.

Da das Team der Unterstufe heterogene Unterrichtsentwicklungsprozesse durchlaufen hat, drängte sich auf, dass die einzelnen Lehrpersonen selber über die Lehrmittel und deren Einsatz entscheiden konnten. Gerade bei Kindern, die wenig stimuliert wurden und selber wenig Lernimpulse mitbringen, können mit Hilfe eines Lehrmittels an Lernprozesse herangeführt werden (s. Kap. 2.3). Die Lehrpersonen der *Filière Bilingue* schätzten es, nach wie vor ihre bewährten, vertrauten Lehrmittel einsetzen zu können. Dabei werden ganzheitliche oder synthetische Methoden angewendet.

Im pädagogischen Austausch wurden Beispiele von gelungenen Lernprozessen herausgearbeitet und lernhemmende Settings oder Aufträge thematisiert. Dabei zeigte sich stets die Unsicherheit, vertraute Wege zu verlassen und Neues auszuprobieren, weil der Lernzuwachs gemäss dem Lehrplan garantiert werden muss. Die pädagogische Tradition suggeriert, dass sich der Lernzuwachs einstellt, wenn der Lernerfolg gemessen und kontrolliert wird. Der offene Unterricht jedoch führt die Lehrpersonen in eine neue Rolle. Sie werden zu Lernbegleiterinnen und Lerncoachs. Die Lernkontrolle nimmt, zu Gunsten der individuellen Lernbegleitung, eine sekundäre Rolle ein. Das Beobachten individueller Lernprozesse bei den Kindern verlangt eine andere Sichtweise, als beispielsweise das Korrigieren von Diktaten.

Was geschieht mit der zweiten Sprache der Kinder? Entsprechend der Lehrplansprache befinden sich alle Kinder wöchentlich in mehreren Unterrichtssequenzen der 2. Lehrplansprache. Beim Aufschreiben von Lerninhalten greift jeweils ungefähr die Hälfte der Kinder auf die phonetische Schreibweise zurück. Nach und nach, sukzessive werden sie in die orthographischen Regeln eingeführt (Beispiel é, en, eau, ü, à, ck, usw.)

### *Fazit*

Wenige, jedoch wesentliche Elemente der Förderung des Schriftspracherwerbs haben einen sicheren Platz im Unterrichtsgeschehen der ersten vier Jahre in der Filiation Bilingue:

- Die Präsenz von Schrift im Klassenzimmer
- Rituale der literalen Sozialisation
- Offene Lehr- und Lernformen
- Aufnahme der Lernimpulse der Kinder
- Lehrgangsorientierte Aufgaben
- Sinnstiftende Schreibanlässe
- Sprachhandlung
- Schreibförderung als Querschnittsaufgabe in allen Fächern

Ab der dritten Klasse wird in beiden Sprachen angeleitet geschrieben.

## 7 Zusammenarbeit mit den Eltern

Zum Erfolg der Schule können die Eltern wesentlich beitragen. Voraussetzung ist eine positive Grundhaltung gegenüber der Zwei- und Mehrsprachigkeit. Die Schule vermittelt Ihnen Grundkenntnisse über den Spracherwerb und Informationen zur Arbeitsweise der Lehrpersonen. Die Lehrpersonen sorgen für einen regelmässigen Austausch mit den Eltern über die Entwicklung ihres Kindes. Diese sollen sich in der Schule und im Elternhaus gleichermaßen getragen fühlen, womit sie über eine starke Basis beim Aufbau ihres Selbstverständnisses und Selbstvertrauens verfügen.

### 7.1 Grundsätzliches

Die Elternarbeit hat in der *Filière Bilingue* einen hohen Stellenwert. Die Eltern haben ihr Kind aus eigener Initiative und aus verschiedenen Gründen für den zweisprachigen Klassenzug angemeldet. D.h. sie sind an der guten Schulung ihrer Kinder interessiert. Diese Einstellung zur Schule ist eine gute Voraussetzung, um die Eltern für eine enge Zusammenarbeit zu gewinnen. Natürlich haben auch bildungsferne Eltern den Wunsch, ihr Kind in die „beste Schule“ zu schicken. Diese Eltern können den Kindern jedoch oft trotzdem keine Unterstützung bieten und es ist oft schwierig diese Eltern für die Anliegen der Schule zu sensibilisieren. Bei einzelnen Familien macht sich auch eine Art „Konsumverhalten“ der Schule gegenüber bemerkbar; die Schule soll zusätzlich eine zweite Sprache lehren und gleichzeitig noch alle anderen nicht gelösten Aufgaben übernehmen. Solche Eltern sind in der Regel sehr passiv und oft übernehmen die Kinder bald selbständig viel Verantwortung, um in der Schule klar zu kommen. Mehrheitlich sind die Eltern der *Filière Bilingue* zufrieden, wenn es in der Schule gut läuft. Sie haben Vertrauen in die Lehrpersonen und in den wirkungsvollen Unterricht, der ihre Kinder weiterbringt. Zahlreiche Eltern sind zudem sehr interessiert an der spezifischen Schulungsform der *Filière Bilingue* und es interessiert sie brennend, wie denn nun ihr Kind, oder die Kinder mit diesem Sprachenlernen umgehen. Dieses Interesse ist zu begrüssen und der Elternkontakt muss in jedem Fall gepflegt werden (Hutterli et al. 2008).

#### 7.1.1 Sprachenwahl bei der Abgaben von Informationen (Französisch oder Deutsch)

Die schriftlichen Informationen für nur eine Stammklasse werden in der Regel „nur“ in der L1 abgegeben. Die Lehrpersonen fragen bei den Eltern der L2 nach, ob sie Übersetzungshilfe brauchen.

Schriftliche Informationen für deutsche und französische Stammklassen werden zweisprachig abgegeben.

Bei mündlichen Informationen an Elternveranstaltungen können die Sprachgruppen getrennt informiert werden, damit die Übersetzung nicht zu viel Zeit und Geduld in Anspruch nimmt.

Eltern, die sich im hiesigen Schriftgebrauch nicht zu Recht finden, werden telefonisch und/oder persönlich informiert.

#### 7.1.2 Die Haltung der Lehrpersonen gegenüber den Eltern

Die Lehrpersonen nehmen bei der Kontaktnahme und im Beziehungsaufbau zu den Eltern eine fragende Haltung ein.

Bevor die Lehrpersonen "Forderungen" (Wünsche) an die Eltern aussprechen, interessieren sie sich für die Biografie des Kindes, die Herkunft, Spezialitäten, Sprachbiografie der Familie usw. Dabei gehen sie mit Respekt und Feingefühl vor (*Anhang 20: Persönliche Daten des Kindes*).

Die Lehrpersonen versuchen, die Visionen, Hoffnungen, Wünsche und Ängste der Eltern in Erfahrung zu bringen und in Zusammenhang zu stellen mit den Möglichkeiten der Schule.

Die Lehrpersonen sorgen für einen regelmässigen Austausch mit den Eltern über die Entwicklung ihres Kindes. Die Kinder sollen sich in der Schule und im Elternhaus gleichermaßen getragen fühlen, damit sie über eine starke Basis beim Aufbau ihres Selbstverständnisses und Selbstvertrauens verfügen (vgl. Leitgedanken Kap. 7.1.4).

### 7.1.3 Die Zusammenarbeit der Lehrpersonen mit den Eltern

Zum Erfolg der Schule können die Eltern wesentlich beitragen. Voraussetzung ist eine positive Grundhaltung der Schule, der Zwei- und Mehrsprachigkeit gegenüber und die Bereitschaft, sich mit der Sprache und der Kultur der Schule, der Erst- und Zweitsprache auseinanderzusetzen (und die Erst- oder Zweitsprache allenfalls zusammen mit dem Kind zu lernen). Die Schule vermittelt den Eltern u.a. Grundkenntnisse über den Spracherwerb und Informationen zur Arbeitsweise der Lehrpersonen.

Die Lehrpersonen passen ihre Erwartungen den Möglichkeiten der Eltern an und gestalten dementsprechend die Mitwirkung der Eltern am Schulbetrieb. Es ist wahrscheinlich, dass sich nicht alle Eltern im gleichen Ausmass am Geschehen der Schule beteiligen. Individualisierung in der Elternarbeit ist demzufolge wünschenswert.

Die Lehrpersonen äussern ihre Wünsche und Vorstellungen den Eltern gegenüber im Rahmen deren Möglichkeiten. Defizite/Lücken werden lösungsorientiert angegangen. Dabei stellen alle an der Schule beteiligten Eltern, wie auch die Lehrpersonen und die Kinder eine Ressource dar, d.h. dass man sich gegenseitig helfen kann.

Zweifel, Kritik und Ängste der Eltern werden als Zeichen von Interesse ernst genommen. Die Eltern werden eingeladen, aktiv an Lösungen mitzudenken.

Die Unterrichtsgestaltung liegt klar bei den Lehrpersonen.

Die Eltern haben die Möglichkeit, nach Voranmeldung den Unterricht zu besuchen.

Kommunikation zwischen den Lehrpersonen und den Eltern

Begrüssung und Empfang

- Die Lehrpersonen und Eltern siezen sich in der Regel
- Die Eltern dürfen die Kinder in die Garderobe begleiten, sie helfen jedoch nicht beim An- und Ausziehen (Erziehung zu Selbstständigkeit). Ziel ist es, dass die Kinder mit der Zeit von den Eltern auf dem Schulhof verabschiedet werden.

Elterngespräche

- Für die älteren und die jüngeren Kinder, bei denen die Entwicklung gesund verläuft, ist im Januar, respektive im März ein Schullaufbahngespräch vorgesehen.
- Für Kinder mit besonderen Bedürfnissen werden dem Bedarf entsprechend weitere Elterngespräche angeboten.
- In der Regel finden die Gespräche der Eltern mit der Lehrperson in der L1 der Eltern statt (für anderssprachige Eltern, in der ihnen näher stehenden Sprache).

### 7.1.4 Leitgedanken für Eltern

Die Eltern erhalten die Leitgedanken beim Eintritt in die *Filière Bilingue* schriftlich:

## Leitgedanken

Die *Filière Bilingue* ist ein Unterrichtsentwicklungsprojekt

Wir setzen uns für die Entwicklung des zweisprachigen Unterrichts ein, weil wir der Überzeugung sind, dass junge Kinder in grossem Masse alleine und mit Gleichaltrigen Lust auf Entdecken und Spielen haben. Dabei lernen sie mit Freude und sind stolz auf ihre Fortschritte. Die Förderung des Spracherwerbs ist ein wichtiger Teil von einem breiten Spiel- und Lernangebot des Kindergartens. Wir haben die Chance, mit Hilfe der Immersion in die „Musik“ einer weiteren Sprache einzutauchen. Für mehr als ein Drittel der Kinder wird der zweisprachige Unterricht eine Dritt- oder sogar eine vierte Sprache mit sich bringen. Erfahrungen in der Praxis zeigen, dass auch gerade diese Kinder vom zweisprachigen Angebot profitieren.

Das Wohl jedes Kindes steht im Zentrum

Vergessen wir für einen Moment das Konzept, vergessen wir die Theorie! Ihr Kind wird einen altersentsprechenden, anregenden Unterricht erhalten. Es soll lustvoll und mit Freude spielen und lernen können. Das Zusammenleben in der Spiel- und Lerngemeinschaft sollen ihm bereichernde Begegnungen und Erfahrungen bringen. Die Lehrpersonen freuen sich auf die Arbeit mit Ihrem Kind. Sie haben langjährige Erfahrung und sind gut ausgebildet, um einen individualisierten Unterricht anbieten zu können. Mit Schwierigkeiten kennen sie sich aus. Wenden Sie sich bei Fragen und Anliegen an die Lehrpersonen. Dem zweisprachigen Kindergarten steht, genauso wie den anderen städtischen Kindergärten, ein Unterstützungsangebot zur Seite. Die Lehrpersonen informieren Sie gerne darüber.

Die Pädagogik der Vielfalt

Die Lerngemeinschaft besteht nicht aus dem Unterricht der ersten Sprache einerseits und der fremdkulturellen Sprache andererseits, sondern es geht vielmehr um Lernprozesse, die den Kindern ermöglichen, sich Fremdheitserfahrungen und der dabei möglichen Verunsicherungen auszusetzen. Dabei setzen wir auf das Prinzip der Inklusion: Alle sind ein Teil eines Ganzen. Wir legen Wert darauf Gemeinsamkeiten zu entdecken und zu pflegen und als Basis von Solidarität untereinander zu erkennen. Die Pädagogik der Vielfalt hat zum Ziel, dass die Kinder lernen, andere Menschen aus verschiedener sozialer, ethnischer, kultureller und religiöser Herkunft auch dann zu achten, wenn sie eigenen Orientierungen und Überzeugungen teilweise widersprechen. Es ist ein weiteres Ziel, vernünftige Formen von Auseinandersetzung zu lernen, wo dies nötig ist.

Die Mitarbeit der Eltern

Sie als Eltern haben für das Gelingen jeglicher Art von Schulung eine zentrale Rolle. Wir sind auf die gute Zusammenarbeit mit Ihnen angewiesen. Wir arbeiten nach dem Prinzip „Keine Nachricht – Gute Nachricht“. Falls sich ein Problem einstellt, werden Sie von den Lehrpersonen frühzeitig kontaktiert. Haben Sie ein Anliegen, so nehmen Sie ungeniert Kontakt auf zu den Lehrpersonen. Probleme sind da, um gelöst zu werden. Beim gemeinsamen Lösen von Problemen sind wir für die Kinder ein Vorbild. Sie lernen von uns, nicht beim ersten Stolperstein zu verzweifeln, sondern Vertrauen zu finden in andere Menschen, die genauso bemüht sind mitzuhelfen, dass es allen am Kindergarten Beteiligten gut geht.

### 7.1.5 Erste Elternveranstaltung vor den Sommerferien

Wir empfehlen eine erste Elterninformationsveranstaltung vor den Sommerferien durchzuführen. So können sich die Eltern beim eigentlichen Start im August, uneingeschränkt den Anliegen der Kinder widmen. Auf Seiten der Eltern sind viele Fragen offen. Antworten zu erhalten erhöht in der Regel das Gefühl von Vertrauen und Sicherheit. Das wirkt sich positiv auf das Gelingen des Bildungsstarts aus (*Anhang 15: Informationen zu der Organisation der FiBi*).

Noch vor dem ersten Elternabend findet im Februar des jeweiligen Jahres, als Teil des Aufnahmeverfahrens, eine Informationsveranstaltung zum Thema „Wahl des Lehrplans“ in der *Filière Bilingue* statt. Es werden jeweils diejenigen Eltern angeschrieben, die in die engere Wahl für die Aufnahme in den zweisprachigen Klassenzug kommen. Diese Eltern lernen das Prinzip der reziproken Immersion kennen und wie wichtig es ist, dass

genügend Kinder aufgenommen werden können, die dem Lehrplan der L2 folgen. Nach einer Informationssequenz haben die Eltern die Möglichkeit individuelle Fragen zu stellen.

(Erstmals wurde dieser Elternabend am 15. März 2011 durchgeführt. Bei der ersten Kohorte wurden einzelne Elterngespräche geführt, was in der Zukunft sehr aufwändig geworden wäre.) (*Anhang 16: Einladung zum 1. Elternabend*).

### 7.1.6 *Stammtisch für Eltern*

Aus den beschriebenen Gründen haben wir in der *Filière Bilingue* einen Stammtisch ins Leben gerufen, an dem die Eltern freiwillig teilnehmen können. Der Stammtisch antwortet auf das Interesse der Eltern, mehr zum Sprachenlernen ihrer Kinder zu erfahren und auf das Bedürfnis des Austauschs zwischen den Eltern der *Filière Bilingue* Kinder. In den drei Projektjahren wurde der Stammtisch stufengetrennt durchgeführt. Es wäre jedoch auch denkbar, die Stufen zu mischen und jeweils den Stammtisch für alle Stufen zu öffnen (*s. Anhang 17: Konzept Elternstammtisch*).

### 7.1.7 *Quoi de neuf? (Elterninformationsschrift)*

Quoi de neuf ist ein Informationsblatt, das bei erhöhtem Informationsbedarf an die Eltern aller Stufen abgegeben wird. So wurden die Eltern nach dem Schulstart der ersten Klassen über diesen wichtigen Schritt in der Schullaufbahn eines Kindes darüber informiert, wie die zweisprachige Primarschule angelaufen ist. Ferner wurde mit diesem Hilfsmittel auf die Elterninformationsveranstaltung aufmerksam gemacht, die eigens für das Kommunizieren der ersten Evaluationsresultate organisiert wurde.

Es gilt auch für die *Filière Bilingue* die „Charta der Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule in Biel/Bienne“ vom Februar 2013.

Für Eltern und Kinder ist der Kindergarteneintritt häufig der erste Kontakt mit einer öffentlichen Bildungsinstitution. Es werden Beziehungen aufgebaut, die prägend sind für die Gestaltung der weiteren Schullaufbahn des Kindes. Deshalb ist es ein Ziel des Kindergartens, diesen Einstieg in eine neue Lebens- und Bildungsphase möglichst im Schulterschluss mit den Eltern anzugehen und das Interesse und die Freude am Kindergarten (der Schule) zu unterstützen und zu fördern. Der Beziehung und der Zusammenarbeit mit den Eltern wird daher grosse Beachtung und ein angemessenes Zeitgefäss eingeräumt (*Anhang 18: Elterninformationsschrift: Quoi de neuf?*).

### 7.1.8 *Eltern und Interkulturalität*

Die schulische Gemeinschaft mit Kindern und Eltern aus verschiedenen Kulturen wird als Bereicherung wahrgenommen. Es stellt sich die Frage, wie man Familien einbinden kann, die weder Deutsch noch Französisch verstehen oder sprechen. Um eine erste Verständigung zu ermöglichen, werden Mediatorinnen oder Mediatoren bei gezogen. Die Eltern mit Migrationshintergrund sind in ihrer elterlichen Verantwortung oft verunsichert, da sie sich selber in einer migrationsbedingten Verunsicherung vorfinden können. Das damit einhergehende Ohnmachtsgefühl oder die Verunsicherung kann sich negativ auf die Beziehung zur Schule auswirken.

Das Spannungsfeld zwischen der hiesigen Schule und dem Elternhaus der Kinder aus anderen Kulturen, mit anderen Wert- und Erziehungsvorstellungen, bedarf eines sorgfältigen Vorgehens beim Beziehungsaufbau und in der Zusammenarbeit. Das gegenseitige Vertrauen zu erlangen ist das oberste Ziel. Für eine gute Zusammenarbeit ist es deshalb von Bedeutung, dass sich die Lehrpersonen für den familiären Hintergrund der Kinder, mit der nötigen Diskretion interessieren. Dabei tritt die Lehrperson in einer fragenden Haltung an die Eltern heran.

Hier ein paar mögliche Fragen als Anregung:

- Was ist Ihnen wichtig, wenn Sie an die Zukunft Ihres Kindes denken (die Zukunft hier in der Schweiz oder in Ihrem Heimatland)?

- Was müsste Ihr Kind in seinem Alter in Ihrem Heimatland lernen?
- Wie funktioniert die Schule in Ihrem Heimatland?
- Was möchten Sie, dass Ihr Kind in der Schweiz lernt? (und was nicht?)
- Kennen Sie das hiesige Schulsystem?
- Um was sind Sie besorgt, wenn Sie an Ihr Kind hier in der Schule denken?
- Was braucht es, damit unsere Zusammenarbeit gut verläuft?

Das Kennen lernen des Denkens und der Einstellungen der Eltern verhilft der Lehrperson zu wichtigen Erkenntnissen in der individuellen Begleitung des Kindes.

Elternaktivitäten, die den Kontakt unter den Familien fördern, sind hilfreich und dementsprechend umzusetzen.

Folgende Beispiele haben sich in der Praxis bewährt:

- Intensivierung einzelner Elternkontakte (ein Telefonanruf, um über das Befinden nachzufragen)
- Muki-Morgen (Die Mütter besuchen nach Sprachgruppen den Unterricht an einem Morgen, eine Mediatorin/ein Mediator vermittelt sprachlich)
- Elternzusammenkünfte nach Sprachgruppen (mit Mediatoren) zu bestimmten Themen (z.B. Schulsystem, Rolle der Lehrpersonen, Spiel als Unterrichtsform, Tagesschule, Regeln, geschlechterspezifische Erziehung etc.)
- Gotte- und Göttisystem mit anderen (schweizerischen) Eltern
- Stammtische (unkomplizierte Kontaktaufnahme mit anderen Eltern)
- Projekttag (Themen, die alle Völker verbinden)
- Empfangsgruppe (zwei, drei Elternpaare bilden eine „Empfangsgruppe“)

Für einzelne Familien ist es nicht selbstverständlich, ihr Leben nach dem hiesigen Kalender zu organisieren. Die beiden Kindergartenjahre ihres erstgeborenen Kindes sind für sie ein Übungsfeld, sich mit dieser Form der Orientierung auseinander zu setzen. Die Lehrpersonen machen, wenn nötig, die Eltern auf diese Zivilisationspraktiken aufmerksam und helfen beim Einstieg in Unvertrautes.

## **7.2. Durchgeführte Veranstaltungen für die Eltern der Kindergartenstufe**

### **1. Kohorte**

- 03.02.10 Verbindliche Anmeldung zum zweisprachigen Klassenzug (2010-11)  
(s. Anhang 2: Anmeldeformular für den zweisprachigen Kindergarten)  
(s. Anhang 19: Zuteilungsbrief Aufnahme Kindergarten Filière Bilingue April 2012-13)
- 16.06.10 **Filière Bilingue-Elternabend (Lehrpersonen Kindergarten)**  
(Input: päd. Leitung und Lehrpersonen/Informationen zum Schulstart)  
(s. Anhang 16: Einladung zum ersten Elternabend der zweisprachigen KG)  
(s. Anhang 20: Persönliche Daten des Kindes)  
(s. Anhang 15: Elterninformationen über die Unterrichtsorganisation)  
(Kap. 7.1.4: Leitgedanken Filière Bilingue Eintritt)  
(s. Anhang 21: Einwilligung der Eltern für den Gebrauch audio-visueller Hilfsmittel)  
(Anhang 5: Tipps für ein gesundes Znüni)
- 30.03.11: **Filière Bilingue-Elternabend zum Thema Sprachenlernen (Lehrpersonen Kindergarten)**  
(s. Anhang 22: Einladung Elternabend zum Thema Sprachenlernen März 2011)

C. Le Pape Racine gestaltete in Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen einen Elternabend zum Thema „Sprachenlernen“

## **2. Kohorte**

15.03.11 ***Filière Bilingue* – Elterninformationsabend zum Thema Wahl des Lehrplans**  
(Anhang 23: Wahl der Lehrplansprache)

31.05.11: ***Filière Bilingue*-Elternabend (Lehrpersonen Kindergarten)**

(Input: päd. Leitung und Lehrpersonen/Informationen zu Schulstart)

07.09.11: **Stammtische für Eltern der 1. und 2. Kohorte**

21.11.11 Teilnahme Lehrerinnen und C. Le Pape Racine

26.03.12 Teilnahme Lehrerinnen und C. Le Pape Racine

(Anhang 17: Konzept Stammtisch Kindergarten *Filière Bilingue*)

23.05.12 **Elternabend zum Thema „Literacy“ in Zusammenarbeit mit der Stadtbibliothek (1. und 2. Kohorte)**

## **3. Kohorte**

07.03.12 ***Filière Bilingue* – Elterninformationsabend zum Thema Wahl des Lehrplans**

29.05.12 ***Filière Bilingue*-Elternabend 3. Kohorte (Lehrpersonen Kindergarten)**

(Input: päd. Leitung und Lehrpersonen/Informationen zum Schulstart)

04.12.12 Stammtisch für Eltern der 2. und 3. Kohorte

(Teilnahme Lehrerinnen und Ch. Le Pape Racine)

05.03.13 Stammtisch für Eltern der 2. und 3. Kohorte

(Teilnahme Lehrerinnen und Ch. Le Pape Racine)

19.11.13 ***Filière Bilingue* - Elternabend** für Eltern von Kindergartenkindern und Primarschüler/-innen

Apprentissage scolaires et approbation d'une nouvelle langue: compatible?

(Teilnahme Lehrerinnen und Ch. Le Pape Racine)

## **7.3 Durchgeführte Veranstaltungen für die Eltern der Primarstufe**

### **1. Kohorte**

18.03.13 **Elternabend/Erste Evaluationsresultate und Informationen zum Thema Lese- und Schreiberwerb**

(Input: C. Le Pape Racine / Mitwirkende: Lehrerinnen der Primarschule)

18.06.13 **1. Elternabend/Eintritt in die 1. Klasse (Lehrpersonen der Primarschule)**

(Input: päd. Leitung und Lehrpersonen/Informationen zum Schulstart)

## 8 Evaluation

Das innovative, pionierhafte und politisch viel beachtete Projekt musste mit den vorhandenen Ressourcen möglichst sinnvoll evaluiert und dokumentiert werden, damit auch allen späteren verantwortlichen Funktionsträgern (aus Verwaltung und Schule) gute Grundlagen zur Verfügung stehen und über den weiteren Verlauf des Projekts entschieden werden kann.

### 8.1 Umfang und Verantwortlichkeiten der Evaluation

Das Projekt *Filière Bilingue* wird durch die "Section de recherche, évaluation et planification pédagogiques" (SREP) des Kantons Bern evaluiert. Spezielles Augenmerk sollte in der Evaluation auf folgende Aspekte gelegt werden:

#### *Rechenschaft*

- Zusammensetzung der Schülerschaft (Selektivität der *Filière Bilingue*)
- Akzeptanz der *Filière Bilingue* bei der Bevölkerung, in Schulkreisen der Stadt Biel

#### *Qualitätsentwicklung*

- Arbeitssituation der beteiligten Lehrpersonen

#### *Wissenschaft*

- Sprachkompetenzerwerb (möglichst breit verstanden) in den beiden Schulsprachen
- Ganzheitliche Entwicklung (Motorik, soziale Entwicklung, Kognition)
- Schulerfolg in allen Fächern

Die Evaluation musste Teilresultate bereits nach dem 1. und 2. Jahr, sowie umfassender nach drei Jahren zur Verfügung stellen, damit ein Entscheid über die lückenlose Weiterführung des Projekts getroffen werden konnte.

	<b><i>Rechenschaft s.8.1.1</i></b>	<b><i>Qualitätsentwicklung s. 8.1.2</i></b>	<b><i>Wissenschaft, s.8.1.3</i></b>
<i>Allg. Zielsetzung</i>	Leistungsausweis	Laufende Verbesserung der allg. Schulleitung	Allgemeine Erkenntnisse der Spracherwerbsforschung
<i>Datenerhebung</i>	Gemeinsame Datenbasis		
<i>Auswertung</i>	Gemeinsame Auswertungsteile		
	Spez. Auswertung	Spez. Auswertung	Spez. Auswertung
<i>Interpretation und Verwendung</i>	Rückbezug auf Fragestellungen Rechenschaft	Rückbezug auf Fragestellungen der Qualitätsentwicklung (QE)	Rückbezug auf Fragestellungen des Sprachenunterrichts

Tab. 15.: Überblick über die 3 Teilbereiche der Evaluation

Gesamtkoordination: P. Walther, Stv. C. Le Pape Racine in den ersten 3 Jahren

*Leitung für den Bereich Rechenschaft: C. Merkelbach*

*Leitung für den Bereich Qualitätsentwicklung: D. Bachmann*

*Leitung für den Bereich Wissenschaft: C. Le Pape Racine*

#### 8.1.1 *Rechenschaft*

Gegenüber der Stadt und dem Kanton ist die *Filière Bilingue* rechenschaftspflichtig. Die Evaluation war auch Grundlage für den Entscheid einer eventuellen Weiterführung für die Klassen 3-6 sowie die weitere Aufnahme von Schülerinnen und Schülern ab Sommer 2014 oder gegebenenfalls für einen vorzeitigen Abbruch des Projekts.

Die Resultate der Schülerinnen- und Schülerevaluation lagen für die weitere Planung spätestens im Sommer 2013 vor.

Vertreten durch SREP (C. Merkelbach) und Schule und Sport (P. Walther)

Schülerstatistik: Verantwortlich: Peter Walther

Die Daten, die bei der Einschreibung, im Rahmen der offiziellen Schulstatistik in der Schülerstatistik und auf den Anmeldeformularen verfügbar waren, wurden quantitativ erfasst, gegebenenfalls, falls erforderlich, wurden jeweils Ende Schuljahr zusätzliche Daten erhoben.

Die Auswertung erfolgte quantitativ bezüglich der Zusammensetzung der Schülerschaft und dem längsschnittlichen Verlauf.

### *8.1.2 Evaluation der Qualitätsentwicklung*

Doris Bachmann, Schulleiterin des deutschsprachigen Teils, war Hauptverantwortliche für die Qualitätsentwicklung in Zusammenarbeit mit Esther Cuendet, frankophone Schulleiterin. Die einmalige Situation zwei Sprachen im Unterricht zu pflegen, zeichnet die FiBi als interessantes Forschungsfeld aus. Jegliche Form von Entwicklung kann verfolgt und evaluiert werden. Es geht nun darum, dieses breite Feld der Evaluationsmöglichkeiten zu koordinieren und mit dem Qualitätsaspekt zu verbinden. Was erhoben wird, soll Sinn machen und gleichzeitig Aufschluss darüber geben, wie die Methodik – und Didaktik im Unterricht verbessert werden kann. Lernen und Lehren steht in direktem Zusammenhang zueinander. Diesem Umstand muss bei den Evaluationen Beachtung geschenkt werden. Die Unterrichtssituation ist deshalb genauso Gegenstand von Reflexion wie bspw. die sprachlichen Fortschritte der Kinder (siehe auch Kapitel 3.1)

### *8.1.3 Evaluation der sprachlichen Entwicklung*

Das Lernumfeld, der Unterricht sowie die eingesetzte Didaktik sollen laufend weiterentwickelt werden. Die Lernbedingungen im weitesten Sinn werden mit den Entwicklungsschritten der Kinder verglichen. Zu diesem Zweck wird mit den vorhandenen Ressourcen der Lernfortschritt der Kinder so viel wie möglich und sinnvoll erhoben und dokumentiert. Die erhobenen Daten werden Forscherinnen und Forschern in einer "win-win" Situation zur Verfügung gestellt.

Prof. Christine Le Pape Racine, PH FHNW war verantwortlich für die Koordination und die Gesamtplanung der Begleitforschung.

## **8.2 Evaluation des Lernzuwachses der Schülerinnen und Schüler**

Die Evaluation des Lernzuwachses ist longitudinal angelegt, damit in dieser einmaligen Situation Daten für die Spracherwerbsforschung in mehrsprachigem Umfeld gewonnen werden konnten.

### *8.2.1 Vergleichsmessungen/Kontrollgruppen*

Als Kontrollgruppe wird das Schulhaus Champagne und die restlichen Kindergärten der Schuleinheit Plänke/Champagne verwendet. In der Schulstatistik 2009/2010 weist dieses Schulhaus einen ähnlich hohen Anteil fremdsprachiger Kinder auf wie das Schulhaus Plänke. Kontrollgruppen-Messungen sind in der Übersicht mit "\*" gekennzeichnet.

Zudem wurde angestrebt, die Instrumente der Sprachstandserfassungen zu Beginn und Ende des Kindergartens in der Stadt Biel/Bienne flächendeckend einzusetzen, was aber bis zum Ende der 1. bewilligten Periode, d.h. zum Ende der 2. Kl. nicht möglich war. Der Vergleich mit einsprachigen Schulen hätte eine differenzierte Positionierung der *Filière Bilingue*-Klassen geboten.

### *8.2.2 Instrumente der Sprachstandserfassung: Die Mickeytests*

Das *Filière Bilingue*-Konzept verlangt eine sorgfältige Evaluation der sprachlichen Fortschritte der Kinder. Die Sprachstandserfassung ist dabei ein wichtiges Element und diente u.a. auch dazu, nach den vier Jahren über die Weiterführung des Projekts zu entscheiden.

Die Sprachstanderfassungen werden von aussen stehenden, unabhängigen, in Interview-Technik geübte Moderatorinnen, die sich auskennen im Umgang mit Kleinkindern erhoben, was einen erheblichen Einfluss auf die Sprachtest-Resultate hat.

Dazu wird ein Instrument eingesetzt, das eigens für die *Filière Bilingue* und das junge Kind entwickelt wurde (auf der Basis der Sprachstanderfassung nach Jutta Wörle, Gérald Schlemminger Sehfrüh, Kenntnis des HAVAS 5, Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstands Fünfjähriger).

Test	Erstellung und Bearbeitung
Mickey 1 - 4	Doris Bachmann (päd. Leitung <i>Filière Bilingue</i> ) / Kristel Ross / Christine Le Pape Racine / Peter Walther / Christian Merkelbach /
Mickey 5	Doris Bachmann / Kristel Ross / Mélanie Buser Peter Walther / Christian Merkelbach

Tab. 16.: Beteiligte Personen bei der Erstellung und Bearbeitung der Tests

Mickey als testführende Spielfigur

Kinder im ersten Kindergartenjahr durchkreuzen oft die Testabsichten der Moderatorinnen, weil ihr Spiel teilweise wenig planmässig ausgerichtet oder die Aufmerksamkeitsspanne noch sehr kurz ist. Anstelle Antworten zu geben, wollen sie spielen und ihre eigenen Ideen verwirklichen. Es ist deshalb hilfreich, wenn eine Spielfigur mit der sich das Kind identifizieren kann, durch den Test führt. Die Kinder lassen sich von der ansprechenden Figur gerne durch den Test leiten. Diese Figur muss jedoch von Knaben und Mädchen und möglichst von den Kindern aller Nationalitäten akzeptiert werden. Bei Clowns ist bspw. Vorsicht geboten, denn es gibt Kinder, die Clowns nicht mögen, weil sie Angst vor ihnen haben. In unserem Fall wählten wir die Mickey-Mouse Figur, da diese bei einem breiten Publikum eine hohe Akzeptanz hat.

Auf Kindergartenstufe werden 3 verschiedene Sprachstand-erfassungstests eingesetzt. Es sind diese: Mickey Test 1 zu Beginn des zweijährigen Kindergartens, Mickey Test 2 am Schluss des 1. Kindergartenjahres und Mickey Test 3 am Ende des 2. Kindergartenjahres. Das Schwierigkeitsniveau steigert sich von Test zu Test. Einzelne Elemente wiederholen sich, andere werden weggelassen und neue Aufgaben kommen hinzu. Die Testlänge von Mickey 1 beträgt 10 bis 15 Min. Mickey 3 dauert gegen 20 Min. Diese Dauer sollte in dieser Altersstufe nicht überschritten werden.

In den Tests werden jeweils auch Metareflexionen zum Sprachenlernen abgeholt. Diese Antworten werden qualitativ ausgewertet.

Folgende Problematiken sind zu beachten:

Wiederholungseffekte, da das Instrument für Schriftsprache, Mundart und französisch eingesetzt werden muss; in Bözingen wurde der Text vor und nach den Ferien angewendet, um Erinnerungseffekte zu minimieren. Ab dem Mickey Test Nr. 4 variieren die Testinhalte zwischen der deutschen und der französischen Version, da dem Umstand, dass die Kinder immer „zweisprachiger“ werden, Rechnung getragen werden muss. Die jungen Kinder sehen teilweise, keine Notwendigkeit in der L2 zu sprechen, da sie täglich erfahren, dass sie in L1 von jedermann verstanden werden. Sie folgen dabei den Lehrpersonen, die sich untereinander nach den Grundsatz „jeder in seiner Sprache“ verständigen. Es braucht daher eine motivierende Testatmosphäre, um den Kindern die L2 zu entlocken.

(Anhang 24: Mickey Test 1, Anhang 25: Mickey Test 2, Anhang 26: Mickey Test 3, Anhang 27: Mickey Test 4). Der Mickey Test Nr. 5 wird im Folgebericht berücksichtigt)

Evaluation der Schriftlichkeit

Test	Erstellung und Bearbeitung
Juni 2014, beide Klassen	Mélanie Buser – noch keine Auswertung
Juni 2015, beide Klassen	Kristel Ross – Test vorhanden – noch keine Auswertung
Juni 2016, beide Klassen	Kristel Ross – Test vorhanden – noch keine Auswertung

Tab. 17.: Evaluation der Schriftlichkeit in beiden Sprachen

### 8.2.3 *Qualitätssicherung der Datenerhebung*

Die Zusammenarbeit zwischen Forschenden aus verschiedenen Institutionen der Schweiz und dem Ausland mit unterschiedlichen wissenschaftlichen Ansätzen garantierte mittels folgender Massnahmen eine möglichst hohe Qualität der Daten.

- Wiederholtes Überprüfen der Tests
- Begleitung der Testmoderatorinnen (Instruktionen, Austausch über Durchführung und Bewertung)
- Präzise Übersetzungsverfahren zur Sicherstellung der Übereinstimmung der Tests in beiden Sprachen
- Präzise Stichprobenverfahren zur Sicherstellung der Vergleichbarkeit der Resultate
- Detaillierte Erhebungsmanuale zur standardisierten Durchführung der Tests (inkl. unangemeldete Kontrollen)
- statistische Kontrollen zur Datenqualität (ETH Zürich)

### 8.2.4 *Die statistische Auswertung*

Die statistische Auswertung erfolgte unter Einhaltung der Gütekriterien unter anderem mit dem SPSS-Programm durch das externe *Seminar für Statistik* (ETH Zürich, Departement Mathematik) und erlaubt differenzierte und gezielte Rückschlüsse sowohl in der Sprachentwicklung, als auch in der gesamten Entwicklung des Kindes.

Für die detaillierte linguistische Analyse der Resultate der mündlichen Sprachtests entwickelte in Zusammenarbeit mit Melanie Buser das *Institut für technische Informatik und Kommunikationsnetzwerke* (ETH Zürich, Computer Engineering and Networks Laboratory) ein nur auf die MP3-Aufnahmen der *Filière Bilingue*-Tests anwendbares Stimm-Erkennungs-Programm (*text-to-speech synthesis* und *speech recognition*), welches Transkriptionen herstellt, die als schriftliche Grundlage für die Analyse dienen.

### 8.2.5 *Erfassung der kognitiven Schulleistungen*

Am Ende des zweijährigen Kindergartens wurde ein Kognitionstest durchgeführt. Der Test umfasste 4 Fragen aus dem logisch, mathematischen Bereich. Dieser Test wurde für die Evaluation der Basisstufe (Cycle élémentaire) von den Verantwortlichen der DIP in Tramelan entwickelt und für die spezifische Situation in der *Filière Bilingue* angepasst (Doris Bachmann und Silvia Fankhauser). Der Test dauert ca. 15 Min. und hat sich in der Umsetzung sehr bewährt. Die Kindergarten Kinder machten mehrheitlich begeistert mit, da wiederum die Mickeyfigur durch den Test führte.

Eine 2. Messung der schulischen Leistungen wurde am Ende der 2. Klasse durchgeführt und im Folgebericht berücksichtigt.

### 8.2.6 *Erfassung der Sozial- und Selbstkompetenzen*

Zu Beginn des zweijährigen Kindergartenunterrichts und vor Beginn des letzten Kindergartensemesters wandten die Lehrpersonen das standardisierte Dortmunder Entwicklungsscreening DESK 3-6 in den Bereichen Fein- und Grobmotorik und soziale Entwicklung an. Mit den Schülerinnen und Schülern des 1. Kindergartenjahrs wurde das Screening 4 durchgeführt und mit den Kindern des 2. Kindergartenjahres das Screening 5-6.

Die Entwicklungsschritte konnten damit in den einzelnen Bereichen festgestellt und dokumentiert werden. Die Resultate der Daten flossen zusammen mit den Sprachstandserfassungen und den Leistungstests in die Gesamtevaluation der *Filière Bilingue* ein. Natürlich stellten sie jedoch vor allem auch die Grundlage der laufenden Förderplanung und für die zu treffenden pädagogischen und besonderen Massnahmen dar. Die Erfassung der Sozial- und Selbstkompetenzen Ende der 4. Klasse werden zum gegebenen Zeitpunkt dokumentiert.

### 8.3 Die Qualitätsentwicklung

Die optimale Begleitung der Kinder in ihrer Laufbahn und die Elterngespräche waren weitere Gründe für die Sprachstandfassung einer zweisprachigen Schule. Selbstverständlich machten die Lehrpersonen täglich wichtige Erfahrungen und Beobachtungen im Bereich der Sprachentwicklung der Kinder, die sie in Notizen festhielten. Sie beobachteten Kommunikationsmuster und -wege, Sprach- und in diesem Zusammenhang Lernstrategien und zudem die besonderen Lernwege und teilweise fantasievollen Sprach-Spezialitäten der Kinder. Die Resultate der Evaluationen werden vertraulich und nur für den internen Gebrauch genutzt. Den Eltern wurde in sinnvollem Ausmass Einblick gegeben, ebenso den *Filière Bilingue*-Lehrpersonen und anderen an der *Filière Bilingue* interessierten Personen. Die Resultate und die daraus resultierenden Erkenntnisse dienten der Qualitätsentwicklung des *Filière Bilingue*-Projekts. Die Ergebnisse bildeten eine Grundlage für die Weiterentwicklung des Schulsystems. Klassen- oder Lehrpersonen-Rankings konnten daraus nicht abgeleitet werden. Vielmehr sollten die Resultate darüber Auskunft geben, wo sich beispielsweise systemisch bedingte Schwachstellen im *Filière Bilingue*-Projekt befanden, damit dort Massnahmen zur gezielten Förderung und Unterstützung von Lernenden und Lehrpersonen ergriffen werden konnten.

#### 8.3.1 Elternfragebogen

Die Eltern der *Filière Bilingue*-Klassen sowie die Eltern der Vergleichsklassen wurden im ersten Jahr des Kindergartens angeschrieben und um ihre Mithilfe bei der Evaluation des Projekts gebeten. Sie füllten dabei einen Fragebogen aus, der Aufschluss gab über ihre eigenen Sprachkenntnisse und ihre schulische Laufbahn sowie ihre beruflichen Abschlüsse. Die gesprochene/n Sprache/n im familiären und außerfamiliären Umfeld des Kindes waren ebenfalls Gegenstand der Elternevaluation.

(Anhang 28: Elternfragebogen 1. Kl., Anpassung des Instruments von Bözingen, 1999-2003)

#### 8.3.2 Lehrpersonenfragebogen und Selbstevaluation der Lehrpersonen

Den Lehrpersonen wurde gegen Ende des laufenden Projektjahres ein Fragebogen abgegeben, der eine Bilanz über verschiedene Bereiche des Unterrichtens möglich machen sollte. Z. B. wurden Fragen zur Befindlichkeit, zur eigenen Sprachbiografie, zu den nötigen Kompetenzen und der geforderten unterrichtsfreien Vor- und Nachbereitung sowie zur Zusammenarbeit im Team beantwortet.

Diese Antworten wurden anonymisiert und flossen in die Gesamtbeurteilung der *Filière Bilingue* ein.

(Anhang 29: Fragebogen Lehrpersonen 1. Projektjahr)

(Anhang 30: Fragebogen Lehrpersonen 2. Projektjahr)

(Anhang 31: Fragebogen Lehrpersonen 3. Projektjahr)

#### 8.3.3 Journal der Lehrpersonen (und Arbeitsdokumentation)

Durch die Aufgabe, das Lehrjournal regelmässig zu führen, beobachteten die Lehrerinnen die Kinder gezielter und bewusster. Spezielle Erfahrungen und Beobachtungen wurden festgehalten und halfen mit, die Entwicklung und Sichtweise der Lehrpersonen wie der Kinder zu dokumentieren. Langfristig gesehen entstand aus der Lehrpersonenperspektive ein Gesamtbild einzelner Kinder sowie des Unterrichts. Die didaktische Entwicklung des Projekts konnte mit Hilfe der Lehrjournale nachgezeichnet werden.

Hier einige Beispiele aus dem Journal der Lehrpersonen des 1. Projektjahres aufgrund der gemachten Erfahrungen im Schulalltag:

Thema	Beobachtung	Reflexion
Discipline	X hurle quand elle parle, elle ne	Il est clair que dans ces situations à résoudre,

	respecte pas le corps enseignant et elle ne nous écoute pas vraiment. Elle crie tout le temps avec x et fait partout du désordre.	j'ai parlé en allemand dans le but de bien se comprendre, mais pour l'enseignement en général, je traduis peu en allemand
Plusieurs langues familiales	X est un cas un peu particulier, nous n'arrivons pas bien à le comprendre en français. Son papa parle y avec lui, sa maman z et maintenant français.	Nous conseillons aux parents de ne parler chacun qu'une langue avec l'enfant et de préférence leur langue maternelle.
Bilingue Umgebung	Die Kinder gehen jetzt sehr unkompliziert mit dem Sprachenwechsel um. Im Freispiel spielen sie in gemischten Gruppen	Ich bin überzeugt, dass sie vom Besuch der Tagesschule profitieren (es sind viele Kinder unserer Klasse in der TS), die bilingue geführt ist. Die Kinder werden zusätzlich und natürlich unterstützt und gefördert
Beurteilung der Kinder	Bei den Beobachtungen und den Einschätzungen der Kinder, als Vorbereitung für die Elterngespräche, waren wir im Mini-Team fast überall gleicher Meinung in Bezug auf die Entwicklung der Kinder	Die Kinder erhalten durch die zwei verschiedenen Kulturen zwei verschiedene Lehrmethoden. Auch wenn die Methoden verschieden sind, finden wir uns in den Einschätzungen.
Lernfortschritte	Mots qu'ils ont dit : 1er novembre, 2° trimestre, les mots qu'ils ont dit: finken, basteln, Ich mue go bisle, hör uf, Roun?	Les progrès en allemand: Seul romand qui a déjà fait le pas
métacom- munication	Comment trouvez-vous d'avoir l'école en 2 langues?	Réflexion des enfants : Bien, car copain francophone et suisse allemand en dehors de l'école, j'aimerais savoir les deux plus tard, tous: „comprennent“ déjà l'allemand „sauf“?? Enfant bilingue: J'aimerais l'école en italien. J'aime mieux en une langue. C'est plus simple.
Métacom- munication	Im Dezember: Wie gefällt dir die Schule in zwei Sprachen?	Réflexion des enfants: Schön, na grad Französisch z'lerne. J'aime le français et le Suisse allemand. J'apprends à parler et à compter en français. Es gefällt mir in 2 Sprachen, ich verstehe schon viel. Je préfère l'allemand parce que c'est nouveau. Je comprends pas tous les copains, mais je joue avec eux. C'est parfois difficile.
Eintrag ins Lehrjournal	beaucoup de mes observations sont liées à l'organisation, j'ai pensé avoir plus de réflexions didactiques.	la gym est plus difficile que l'on pourrait penser, car grand espace, moins minutieusement organisé, difficile à tenir attentif.
Traduction	Une fille bilingue et une fille alémanique écoutent des histoires sur un CD français: L'alémanique dit: Wenn i ned verstehe, übersetzt mir de Fuchs (animal traducteur de la classe en peluche)	Cela ne paraît pas un problème de ne pas tout comprendre.
Elternarbeit	Kinder lernen viele Wörter, einige	Achtsam sein.

	lassen sich aber leicht durch die Eltern unter Leistungsdruck setzen.	
Bilinguale Beobachtungen:	August: Kinder freuen sich, Rituale gut, einige kommen unter Lerndruck, Sept.: die Zahl 2 kennen fast alle, Okt. Sachen sind wichtiger als Sprache, Gotte/Götti System bewährt sich. 1 Kind kommt unter Lerndruck, weil es noch nicht Französisch kann, den Kindern wird klarer, dass sie Zeit haben, sie öffnen sich für einander mit Händen und Füßen, durchbrechen die Sprachgrenzen, Dez.: sie singen alle Lieder gut mit, nehmen schnell auf, singen auch allein in der anderen Sprache.	
Lernzuwachs	Das Wort Müsli ist etabliert.	Wir haben das Thema Maus, Haselmaus intensiv bearbeitet.
Code-switching	Auch für mich ist die Gefahr gross, einfach schnell Französisch zu sprechen.	To do: bewusster Entscheid treffen, wenig code-switching zu betreiben. Versuchen, Stresssituationen zu vermeiden, denn unter Zeitdruck geschieht es meistens
Leistungsdruck	Kinder öffnen sich füreinander nach und nach. Sie kommunizieren mit Händen und Füßen. Sie singen gut mit. Sie singen auch alleine in der anderen Sprache	Den Kindern ist klar geworden, dass sie Zeit haben, um die Sprache zu lernen, um die Sprachgrenze zu durchbrechen. Sie erklären einander auch Dinge.

Tab. 18.: Beispiele aus den Einträgen in den Lehrjournals der Lehrerinnen im 1. Projektjahr der FiBi

### 8.3.4 Journal der Projektleitung

Die Projektleitung dokumentiert alle Aktivitäten der *Filière Bilingue* in Form eines Dokumentationsordners. Die Klassenorganisation, die Teamsitzungen, die Elternaktivitäten und -informationen, Didaktik, Methodik, Teampflege etc. sind Gegenstand dieser Dokumentation und werden chronologisch gesammelt und eingeordnet.

### 8.3.5 Kinderdossiers

Die Kindergarten Klassen der *Filière Bilingue* verfügen jeweils über einen Kinderordner. Die wichtigsten Grunddaten zu den einzelnen Kindern und ihren Familien werden darin festgehalten. Ferner werden Angaben zu der Sprachenbiografie der Kinder und ihrer Familien festgehalten und Notizen gesammelt über die Entwicklung des Kindes und seine Schullaufbahn. Protokolle von Elterngesprächen sowie Laufbahnentscheide werden dokumentiert. Teilweise werden diese Informationen, bei der Klassenübergabe am Ende des zweiten Kindergartenjahres, mündlich an die Lehrpersonen der 1. Klasse übermittelt.

Die Dokumentationen enthalten vermehrt Einträge im Bereich des Sprachenlernens, unterscheiden sich jedoch ansonsten nicht von den Dokumentationen, die im Rahmen der kantonalen Kindergärten geführt werden.

## 8.4 Auswertung der Erfahrungen aus der Sicht der Lehrpersonen und der Projektleitung

### 8.4.1 Erste Erfahrungen in der Umsetzung

Die Projektverantwortlichen, die Lehrpersonen und die Forschenden verwendeten viel Zeit und Engagement, um bei den verschiedenen Schulakteuren Überzeugungsarbeit zu leisten. So fand beispielsweise ein Gespräch

zwischen dem frankophonen Logopädischen Dienst und der Leitung der *Filière Bilingue* statt, um Vorurteile abzubauen und die Ziele der Integration von Kindern mit besonderen Bedürfnissen in der zweisprachigen Schule zu klären. Der Anspruch auf das funktionale Erlernen einer zweiten Sprache steht oft im Gegensatz zum Anspruch an das perfekte Erlernen einer Zweitsprache, im Besonderen bei Kindern mit Schwierigkeiten in der Entwicklung ihrer Erstsprache.

Es entstand nicht den Eindruck, dass durch die Zweisprachigkeit, die Zuweisung zum Spezialunterricht verstärkt nötig wäre. In jeder Klasse sind zwei bis drei Schülerinnen und Schüler anzutreffen, bei denen die Sprach- und/oder die übrige Entwicklung verzögert oder erschwert verläuft. Dies deckt sich mit dem Erfahrungswert der übrigen monolingualen Klassen in Biel.

Es war zum damaligen Zeitpunkt noch nicht möglich, eine stichhaltige Aussage darüber zu machen, ob für diese Kinder die Schulung in der *Filière Bilingue* ein Risiko oder eine Chance darstellt. Bei einzelnen Kindern stellten wir fest, dass es für sie von Vorteil ist, eine zweite Sprache zu lernen, bei anderen jedoch scheint eine (evt. vorübergehende) Überforderung da zu sein. Die Lehrpersonen passen in diesem Falle vorübergehend die Anforderung an diese Kinder in L2 an. Eine gezielte Förderung im Bereich der Wahrnehmung und der Stärkung der Selbst- und sozialen Kompetenzen wird angestrebt. Man kann davon ausgehen, dass alle Kinder von der Mehrsprachendidaktik, wie sie in der *Filière Bilingue* angewendet wird, profitieren können, im Besonderen jedoch Kinder mit einer Verzögerung in ihrer (Sprach-) Entwicklung. Der kontextnahe Unterricht mit vielen visuellen Hilfsmitteln, der handlungsorientierte Unterricht, das reziproke Lernen und die Wiederholungen bieten die besten Voraussetzungen für die Förderung von Kindern mit zusätzlichem Unterstützungsbedarf.

In den ersten drei Projektjahren haben keine Austritte aus der *Filière Bilingue* stattgefunden, die in Zusammenhang mit besonderen Bedürfnissen gestanden sind.

Das Individualisieren des Unterrichts stand im Zentrum der pädagogischen Bemühungen. Die Lehrpersonen arbeiten nach dem Förderzirkel. Sie formulieren individuelle Lernziele für das einzelne Kind, planen Fördersequenzen und evaluieren diese im Lehrpersonenteam aller an der Klasse beteiligten Lehrkräfte (s. Kap. 3).

In der Begleitung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen zeigt sich immer wieder, dass es keine allgemeingültigen Rezepte eines Vorgehens gibt. Es gilt einmal mehr, die individuelle Geschichte des Kindes und seines Umfeldes genau zu betrachten und nach den bestmöglichen Schritten zu handeln. Da die *Filière Bilingue* ein junges Projekt ist, hatten wir es jeweils mit unbekanntem Situationen zu tun. Dieser Umstand kann eine Chance sein, die wir zu nutzen versuchten. Die erschwerte Sprachentwicklung alleine ist kein Grund, ein Kind vom Besuch der *Filière Bilingue* auszuschliessen. Das Sprachenlernen ist von vielerlei Faktoren abhängig, u.a. den persönlichen Voraussetzungen, jedoch auch vom Erleben der Beziehungen, oder der Motivation des Kindes. Die Praxis zeigt uns, dass ein schulisches Kind mit schulischen Schwächen, mündlich gute Sprachkenntnisse erwerben kann, nicht zuletzt deshalb, weil in der *Filière Bilingue* die Sprachen nicht losgelöst und kontextarm vermittelt werden, sondern gelebte Sprachen sind, die in sinnstiftenden Momenten der Kommunikation dienen.

#### 8.4.2 Erstes Projektjahr (Kindergarten)

Im Gespräch mit den Lehrpersonen des Kindergartens und im Unterricht wurde während des ersten Projektjahrs viel Motivation und Engagement in der Umsetzung der zweisprachigen Schule spürbar. Alle haben die Herausforderung angenommen und waren bereit, die Hürden, die sich tagtäglich stellten, zu überwinden. Erste sichtbare und unsichtbare Erfolge bei den Kindern (Sprachliche aber auch andere) stärkten die Zuversicht, dass die *Filière Bilingue*-Kinder im Sommer (2012) den Schulstart mehrheitlich meistern würden. Positive Rückmeldungen der Elternschaft trugen zu einer grundsätzlich positiven ersten Bilanz bei.

Eine gewisse „Routine“ machte sich gegen Ende des ersten Projektjahres bemerkbar, was allen Beteiligten nach den Verunsicherungen der Startphase gut bekam. Der geglückte Projektstart wurde als Lohn für den grossen Anfangsaufwand empfunden.

Die Lehrpersonen waren grösstenteils mit viel Begeisterung und Engagement an der Arbeit. Sie waren bemüht, lösungsorientiert für eine Optimierung des schulischen Alltags ihre Unterrichtspraktik zu erweitern und die Qualität in der Arbeit zu sichern. Das Klima war generell geprägt von gegenseitigem Vertrauen und Wohlwollen, auch wenn es gelegentlich zu hitzigen Auseinandersetzungen kam (oder diese darum erst möglich waren). Es galt immer wieder aufs Neue, viele Absprachen zu treffen, die den reibungslosen Tagesablauf und die Passage zwischen dem deutschen und dem französischsprachigen Unterricht garantieren.

Organisatorisch bereitete das Projekt immer wieder zu lösende Knacknüsse.

Der organisatorische Aufwand für einen reibungslosen Ablauf des Unterrichts in der *Filière Bilingue* war bemerkenswert gross, da die Kinder den Schulraum in der Mitte der Woche wechselten. Die Integration junger Kinder und Kinder mit besonderen Bedürfnissen musste dabei besonders berücksichtigt werden.

Folgende Beispiele aus der Praxis sollen verdeutlichen, für welche Probleme Lösungen gesucht werden mussten:

- Verschiedene Hilfsmittel und Materialien für die Umsetzung von Lerninhalten mussten, um die Kontinuität zu gewährleisten, stets mit der Kindergruppe mitgezügelt werden. Es konnten problematische Unterrichtsabläufe entstehen, wenn etwas vergessen wurde (Etwas zu „vergessen“ ist trotz guter Planung leicht möglich, weil das Vorausschauen nur begrenzt möglich ist). Das Eingehen auf spontanen Unterrichtsgeschehen wurde teilweise eingeschränkt.
- Die Einrichtung der Räume, z.B. das Spiel- und Lernangebot der frei gewählten Aktivitäten wurde nicht unbedingt beiden Klassen, die den gleichen Raum benutzten gerecht. Das bedeutet grosse Umtriebe im immer wieder Herrichten des Raumes für die nächsten Benutzerinnen und Benutzer
- Wichtige Objekte mussten 2x angeschafft (das wäre nicht so problematisch), jedoch auch aufbewahrt werden (z.B. 40 Trinkbecher, 40 Personenkartchen etc.). Die jungen Kinder und Kinder mit besonderen Bedürfnissen hatten mit dieser grossen Anzahl an Objekten oft Mühe sich zu orientieren oder wurden von den Reizen überflutet.
- „Spuren aus dem Unterricht“, die eine wichtige pädagogische Funktion hätten, wurden teilweise zum Störfaktor und mussten aus Platzmangel oder fehlender Kompatibilität mit dem Stand der anderen Klasse verändert oder beseitigt werden. Es entstand ein Gefühl von Unruhe, und die Kontinuität der „Unterrichtsspuren“ war nicht immer gewährleistet.
- Nach der ersten Hälfte der Woche war nicht nur die Übergabe der Kindergruppe ein Thema, sondern auch die Übergabe des Raums. Dieses Benutzen 2er Klassen desselben Raums nahm viel Zeit und Aufmerksamkeit in Anspruch.
- Bei jeglicher Art von Veranstaltungen mussten stets die Programme beider Klassen abgestimmt werden, da sich die Lehrpersonen, die 100% arbeiten nicht zwei teilen konnten. Wurden Veranstaltungen im Rahmen der zwei Partnerklassen durchgeführt, wurden die Lehrpersonen mit 100% Pensum von den Kindern oder Eltern einseitig beschlagnahmt, da sie sich nicht zwei teilen konnten.
- Programme, die von aussen an die *Filière Bilingue* herangetragen wurden (Verkehrserziehung, Zahnprofilaxe, Theateraufführungen, Teilnahme an Kunstateliers etc.) ergaben oft kniffligen organisatorischen Mehraufwand, da eine Klasse nur zu Beginn der Woche in L1 verfügbar war und das in den Partnerorganisationen schwer nachvollziehbar iwar oder vergessen wurde. So riskieren z.B. die Kinder einer Klasse, 2x in der gleichen Woche von der Zahntante „heimgesucht“ zu werden. Einmal bei der Lehrperson in L1 und einmal bei der Lehrperson in L2.
- Budgetabstimmungen waren enorm komplex, da beispielsweise die rote Klasse unvorhergesehen Material im gelben Zimmer verbrauchte, das für etwas anderes vorgesehen war (Spontaneität im Unterrichtsablauf des Kindergartens). Das Material wieder zu beschaffen wäre nicht das grösste Problem. Es stellte sich viel mehr die Frage, welche Materialien eingekauft, wie viel wovon und in welcher Qualität vorhanden sein musste. Diese Feinabstimmungen wurden je nach geplanten Unterrichtsinhalten sehr aufwändig, damit ein reibungsloser Ablauf gewährleistet war.

- Die Lehrpersonen hatten die Verantwortlichkeiten, was die Ansprechperson und Federführung den einzelnen Kindern und Familien anging, klar geregelt. Die Lehrpersonen, die zu 100% arbeiten waren aber trotzdem verpflichtet, alle 40 Kinder der beiden Partnerklassen und deren teilweise komplexen familiären Hintergrund zu kennen, da sie den Bedürfnissen und Anliegen auch der Kinder gerecht werden mussten, bei denen sie die Federführung nicht inne haben. Listen und Gedankenstützen waren hilfreich, aber versagten bei kleinsten Änderungen. Die Elternschaft war mobil und die Familiensituationen waren immer komplexer. Eine grosse mentale Präsenz der Lehrpersonen war auch hier erforderlich, um die organisatorischen Abläufe von 40 Kindern „im Griff“ zu haben.
- Bei Stellvertretungen erkannten wir, dass es jedes Mal ein grosses Spiessrutenlaufen war, ob sich die Stellvertreterinnen im komplexen System einigermaßen rasch und gut zu Recht fanden. War das nicht der Fall, dann kam es kurzfristig zu massiven Störungen in den Abläufen. Es war eine Illusion, Stellvertreterinnen in die Spezialitäten der *Filière Bilingue* einzuführen, um diese dann bei Bedarf abrufen zu können. Die personelle Fluktuation und der Wechsel der Verfügbarkeit war zu gross, um auf Kontinuität bei der Auswahl an Stellvertreterinnen setzen zu können.

Das Arbeiten im Team in zwei Sprachen, die erhöhte mentale Präsenz durch die komplexe Organisation, die vielen Absprachen und das Unterrichten von bis zu 40 Kindern erklärt die sehr hohen Anforderungen, denen sich die Lehrpersonen ausgesetzt sehen.

Das von zwei Lehrpersonen geäusserte Bedürfnis nach einer Supervision konnte insofern nach vollzogen werden, da eine unabhängigen Aussensicht zu begrüssen war, um die offenen Fragen des Projekts zu analysieren und zu bearbeiten, da alle Beteiligten unter einem gewissen Erfolgszwang standen und eventuell zu wenig Distanz hatten, um die Fragestellungen im Hinblick auf die Bedürfnisse der Kinder, den Aufwand und den Ertrag richtig zu interpretieren. Eine Aussensicht, die weder die Beteiligten, noch Behörden oder politische Vertreterinnen oder Vertreter einschloss, sondern neutral auf die Problemstellungen eingehen konnte. Die Supervision wurde deshalb zu Beginn des 2. Projektjahres organisiert. Ziel war es, eine bilinguale Person zu finden, die sich in beiden pädagogischen Kulturen auskennt und von beiden Sprachgruppen akzeptiert wurde.

(Anhang 29: Fragebogen Lehrpersonen 1. Projektjahr KG)

### 8.4.3 *Zweites Projektjahr (Kindergarten)*

Einerseits hat sich eine gewisse Routine konsolidiert und das Unterrichten in der *Filière Bilingue* weist nun viele Parallelen zu der Arbeit in einem Regelkindergarten auf, die von den Lehrpersonen immer mehr erkannt werden. Andererseits haben sich, am Ende des zweiten Projektjahres, Ermüdungserscheinungen manifestiert, die mit den hohen Anforderungen des Projekts zu erklären sind. Diese hohen Anforderungen sind nach wie vor in den Bereichen Organisation, Teamzusammenarbeit, Kommunikation und der Zweisprachen-didaktik auszumachen (Siehe Bericht Zeitraum 2010 – 2011).

Das zukünftige Wegfallen der Entlastungslektionen im 3. Projektjahr hat die Lehrpersonen verärgert und zu einer Motivationsflaute beigetragen.

Eines der Teams leidet unter einer schwierigen Zusammenarbeit, die allen Beteiligten mehr oder weniger schwer zu schaffen macht. Das Team wird von Esther Cuendet begleitet und in einer Supervision wird sichergestellt, dass die Probleme nicht eskalieren. Mittelfristig muss jedoch eine definitive Lösung gefunden werden (Trennung der Teampartnerinnen).

Für das Gelingen der *Filière Bilingue* ist es von zentraler Wichtigkeit, dass die Zusammenarbeit im Team konstruktiv erfolgen kann. Der Bruch innerhalb eines Teams gefährdet die Passage zwischen den Sprachen und somit verliert der Unterricht, ja der ganze Schulbetrieb seine Ganzheit, was sich sofort negativ auf das Klima in der Klasse und die Lernfortschritte der Kinder auswirkt. Das Zusammenarbeiten, das letztlich von den Kindern erlernt werden soll, muss in erster Linie von den Lehrpersonen vorgelebt werden.

Bei allen Beteiligten macht eine erste Euphorie nun dem "Projekt-Alltag" Platz und so befindet sich das Team und die Tandems wohl in der bekannten zweiten Projektphase, die des Stormings.

Grundsätzlich ist, auch nach dem zweiten Projektjahr, dennoch viel Motivation und Engagement in der Planung und Umsetzung des zweisprachigen Unterrichts sicht- und spürbar. Die Kinder kommen in der Regel sehr gerne in den Kindergarten und der Umgang mit den beiden Sprachen und Kulturen ist zum Alltag geworden. Die Kinder werden zusehends bilingualer! Es ist eine Freude zu sehen, wie sich die Sprach- und Kommunikationsstrategien bei den Kindern entwickeln. Weiterhin können viele positive Rückmeldungen der Eltern verzeichnet werden. Auch die Lehrpersonen sind sich gewiss darüber, dass bei den Kindern grosse Erfolge in L2 erzielt werden konnten. Nun wird gespannt die Hürde der Einschulung erwartet.

Die Organisation und die Zuweisungsfrage der besonderen Massnahmen stellen uns vor grosse Herausforderungen. Im zweiten Projektjahr kommen nun vermehrt Fragestellungen an die Oberfläche, weil nun auch genügend Raum und Zeit vorhanden sind, um sich diesen Themen vertieft zu widmen. In welcher Sprache soll das Kind Unterstützung durch die IF Lehrperson erhalten? Was geschieht mit Kindern, die in ihrer sprachlichen Entwicklung auffällig sind? etc.

Die Fachinstanzen und die Speziallehrkräfte sind in ihrem Wirkungsfeld neu mit der *Filière Bilingue* "konfrontiert" und die beteiligten Personen sind teilweise der zweisprachigen Schule gegenüber sehr skeptisch. Es gilt auch hier grosse Überzeugungsarbeit zu leisten. Die Lehrpersonen werden dabei unterstützt. Problemstellungen werden, wenn immer möglich durch die pädagogische Leitung antizipiert und mittels Dialog bereits im Vorfeld abgedeckt.

Beziehungen zu den Schulpartnerinnen und Partnern (Logopädinnen, Psychomotoriktherapeutinnen, Erziehungsberatende, Tagesschulmitarbeitende, etc.) werden durch die pädagogische Schulleitung gesucht und gepflegt.

Die Supervision hat sich in Bezug auf das Gesamtteam bewährt, da es gilt die Beziehungen zu pflegen und keine Probleme unter den Teppich zu kehren. Beim engen Zusammenarbeiten sind das Vertrauen und das Wohlwollen das A und O und müssen gepflegt werden. In hektischen Momenten kann man schon einmal aneinander geraten und deshalb ist die Teampflege wichtiger Bestandteil der *Filière Bilingue* und wird mit entsprechenden kleineren und grösseren Unternehmungen gelebt (Weihnachtsessen, Geburtstage der Lehrplan, Hospitation in Kehl, Retraite etc.)

Die hauptsächlichen Themen, die sich aus den Mitarbeiterinnengesprächen herauskristallisieren und die in Zukunft bearbeitet werden sollen sind:

- Spannungsfeld zwischen Normalität und Spezialität
- Autonomie und Kompromisse
- Die pädagogischen Herausforderungen, die in engem Zusammenhang stehen mit der räumlichen Organisation des Immersionsunterrichts
- Kinder mit besonderen Bedürfnissen und besondere Massnahmen
- Zusammenarbeit mit den Eltern

(s. Anhang 30: Fragebogen Lehrpersonen 2. Projektjahr KG)

#### 8.4.4 *Drittes Projektjahr (Schwerpunkt 1. Klasse der Primarschule)*

Voller Spannung ist das neue *Filière Bilingue* Primarschulteam im Sommer 2012 mit den ersten beiden Klassen gestartet. Der Druck, dass der Schulstart gelingen musste, lastete erheblich auf dem Team. Eine Lehrperson mit grosser Erfahrung im Unterrichten an einer zweisprachigen Schule, konnte dem Schulstart gelassen entgegen sehen. Eine weitere Lehrperson, die durch den Stützunterricht im Kindergarten der *Filière Bilingue* bereits mit deren Strukturen und Organisation vertraut war, stützte sich ebenfalls auf ihre positiven Erfahrungen, die sie in den ersten beiden Projektjahren sammeln konnte. Die anderen zwei Lehrpersonen hatten etliche Fragezeichen,

ob denn diese Schulungsform realisierbar ist. Sie starteten mit vielen Zweifeln, die auch durch die Weiterbildung nicht ausgeräumt werden konnten.

Gegen die Winterferien zeichnete sich bei den Schülerinnen und Schülern eine grosse Ermüdung ab. Die erste Euphorie der Einschulung machte der Gewissheit Platz, dass nun für einzelne Fächer, vor allem in der Zweitsprache, „hart“ gearbeitet werden muss, um den gleichen Erfolg zu erzielen, wie in den Fächern der Erstsprache oder der eigenen Erstsprache näher liegenden Unterrichtssprache. Die Motivation flachte zeit weilen bei einigen der Schülerinnen und Schülern ab, was zur Folge hatte, dass sich die Eltern bei den Lehrpersonen oder der Projektleitung vergewissern wollten, dass alles noch im grünen Bereich liege. Mittels eines Informationsblattes „Quoi de neuf?“ wurde die Elternschaft über den Verlauf und die möglichen Stolpersteine des Schulstarts in einer zweisprachigen Schule informiert.

Zu Beginn des zweiten Semesters konnte festgestellt werden, dass sich der Alltag in der *Filière Bilingue* gut eingestellt hat und die grosse Mehrheit der Schülerinnen und Schüler durch ein geübtes Hörverstehen und vielerlei Lern- und Kommunikationsstrategien grundsätzlich erfolgreich dem Unterricht in beiden Sprachen folgen können.

Gleichzeitig wurden auftauchende Probleme an den Weiterbildungen thematisiert und bearbeitet. Die Lehrpersonen können sich immer wieder vergewissern, dass sich der Lernerfolg in zweisprachigen Klassen durchaus einstellt, jedoch dass es teilweise etwas länger Zeit braucht, bis der Lernzuwachs verzeichnet werden kann. Für eine der Lehrpersonen, die an beiden Lehrplansklassen ein nahezu 80% Pensum innehatte, wuchsen die Anforderungen zu einer fast unüberwindlichen Hürde heran. Vor den Winterferien musste ein Unterstützungsnetz gespannt werden, um diese Lehrperson und ihre Überforderung aufzufangen. Ein Unterrichts Coaching der PH Bern und zusätzliche Lektionen für Teamteaching konnten bewilligt und umgesetzt werden. Dank dieser Unterstützung gelang es, die schwierige Situation zu entschärfen und das Schuljahr ohne grössere Probleme weiterzuführen.

Die Kinder, die in der L2 Lesen und Schreiben lernen, erlangten unterdessen teilweise die technische Fähigkeit, die Buchstaben im Fluss aneinander zu reihen, ohne jedoch das Gelesene zu verstehen. Solche und andere Herausforderungen stehen zu Recht im Zentrum des Interesses des ganzen Projektteams und es wird aktuell gemeinsam nach Lösungen gesucht.

Am Ende des 2. Semesters kann nun erfreulicherweise festgestellt werden, dass bereits die grosse Mehrheit der Kinder lesen gelernt hat und dass auch das Schreiben schon mit grossen Fortschritten gemeistert wird. Die frankophone Lehrplanklasse setzt die zusammenhängende Schrift um. Es ist eine Freude zu sehen, wie die Schülerinnen und Schüler diese Schrift entwickeln.

Die Heterogenität in der *Filière Bilingue* ist, gleich wie in den Regelklassen, sehr hoch und deshalb finden sich auch in der *Filière Bilingue* Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf. Die Lehrpersonen und die Speziallehrkräfte setzen sich in hohem Masse für gute Lösungen und dem entsprechende Unterstützungsangebote ein. Sie zeigten dabei viel Flexibilität. Selbst die Lehrperson, die während des Schuljahres zu der Entscheidung kam, die *Filière Bilingue* zu verlassen, setzte sich in hohem Masse für das Wohl der einzelnen Kinder ein. Ihr konnte im Verlaufe des 2. Semesters eine andere Stelle in der gleichen Schuleinheit vermittelt werden.

Alle Kinder konnten mit mehrheitlicher oder sehr positiver Bilanz und sicher mit einem genügenden Lernbericht das Jahr abschliessen, was für alle Beteiligten einen grossen Erfolg bedeutet.

Die Lehrpersonen arbeiteten mit einem hohen Energieeinsatz und einer grossen mentalen Präsenz, was zum berechtigten Gefühl führt, dass die *Filière Bilingue* in Zukunft zusätzliche Ressourcen benötigt. Die Zeit, um methodische und didaktische Themen zu erörtern, wird neben dem grossen Aufwand an organisatorischer und planerischer Arbeit als ungenügend eingestuft.

Dieser zusätzliche Aufwand soll in Zukunft durch eine zusätzliche Lektion für erhöhten Bedarf an Koordination und Organisation kompensiert werden können.

Die hauptsächlichlichen Themen, die weiterhin im Zentrum des Interesses stehen sind:

- Kinder mit besonderen Bedürfnissen und besondere Massnahmen
- Jede/r in ihrer/seiner Sprache: wie motivieren wir die Kinder, die L2 zu sprechen?
- Zusammenarbeit mit den Eltern: Spannungsfeld zwischen „Vernachlässigung und Einmischung in das Schugeschehen“
- Beurteilung (u.a. der L2 Fächer)
- Stundenpläne und Pensen: von der Überforderung zur Herausforderung
- etc.

(s. Anhang 31: Fragebogen Lehrpersonen 3. Projektjahr Prim)

#### 8.4.5 Viertes Projektjahr (Schwerpunkt 2. Klasse)

Bezüglich des folgenden Erfahrungsberichts des 4. Projektjahrs kann bei der Projektleitung ad interim Frau Melanie Buser angefragt werden..

### 8.5 Zusätzliche Ressourcen für die Lehrpersonen

Die Lehrpersonen erhielten für den Aufbau der *Filière Bilingue* eine Weiterbildung (bei der HEP BEJUNE) sowie während der ersten Durchführung des Zyklus, also während zwei Jahren, eine Entlastung von 2 Lektionen pro Klasse.

Nach Abschluss des ersten Zyklus, zeigte sich, dass der zusätzliche Aufwand auch nach den ersten beiden Projektjahren weiterhin nachweislich vorhanden war. In Absprache mit den beiden Inspektoraten Deutsch und Französisch wurde eine weitere Entlastungslektion gemäss Art. 16a der LADV für das aktuelle Projektjahr bewilligt. Der Antrag enthielt folgende Begründung:

- Mehraufwand für die Absprachen zwischen den beiden pädagogischen und administrativen Kulturen (Besondere Massnahmen, Schulaktivitäten, Rituale, Elternarbeit, etc.)
- Aufwändigere Kommunikation durch den Gebrauch zweier Sprachen im mündlichen und schriftlichen Bereich, zwischen den Lehrpersonen, den Lehrpersonen und den Eltern und den Lehrpersonen, Speziallehrkräfte und Schulpartnern
- Das Arbeiten mit 2 Lehrplänen
- Mitarbeit und Koordination bei der Datenerhebung für die Forschung
- Intensive Öffentlichkeitsarbeit (Zusammenarbeit mit den Medien, Besuche im Unterricht, etc.)
- Es gilt nun im Anschluss an die ersten vier Projektjahre zu definieren, ob diese zusätzliche Lektion pro Klasse für den Mehraufwand weiterhin zur Verfügung gestellt werden kann und ob die Stadt Biel oder der Kanton Bern diesen Aufwand leisten wird.

## 9. Weiterbildung und Begleitung der Lehrpersonen

Die Ausbildung der Lehrpersonen für die *Filière Bilingue* erfolgte durch die HEP BEJUNE.

Im Vorbereitungsjahr fanden eine theoretische Weiterbildung von 2 Tagen, praxisbezogene Weiterbildung und Schulbesuche in zweisprachigen Klassen im Umfang von 3 Tagen sowie an 5 Tagen Planung statt (insgesamt 10 Tage). Diese Phase wurde auch von Claire-Lise Salzmänn begleitet, ehemalige Projektleiterin des Projekts: Pont-Brücken von Bözingen/Boujean und Delegierte der Stadt Biel/Bienne für die Zweisprachigkeit an den Schulen.



Tab. 19.: Stehend v.l.n.r.: Salomé Buchi, Christine Ruf Leskarovski, Esther Cuendet (Co-Leitung Französisch), Doris Bachmann (Co-Leitung Deutsch), Gabrielle Werro Lehrmann. Sitzend: Katrin Winkelmann-Friedlos, Susy Mehäni-Grimm, Claire-Lise Salzmänn, Irène Bickel. Nicht auf Foto: Tilia de Matteis

Während der ersten beiden Jahre Lehrtätigkeit in der *Filière Bilingue* erhalten die Lehrpersonen eine Entlastung von 2 Wochenlektionen (ab einer Anstellung für mehr als 20 Wochenlektionen, 1 Lektion für Anstellungen zwischen 10 und 20 Wochenlektionen). Sie dienen der Vorbereitung des Unterrichts, der Intervention (mindestens einmal pro Monat) sowie der Schulentwicklung. Es wurden jährlich 4 Weiterbildungsnachmittage angeboten.

Frau Prof. Christine Le Pape Racine erteilte im Rahmen eines Mandats der HEP BEJUNE den Lehrpersonen spezifische Weiterbildungsmodulare. Die Vorbereitung der Weiterbildungssequenzen erfolgte in Zusammenarbeit mit den pädagogischen Leiterinnen der *Filière Bilingue*. Diese Weiterbildung wurde nach dem 3 Säulen-Prinzip „fachlicher Input / pädagogischer Austausch / kulturelle Begegnung“ gestaltet.

Im Folgenden werden neben den Weiterbildungsanlässen auch weitere Sitzungen angegeben, die der Entwicklung der *Filière Bilingue* dienen (es werden jedoch nur die Maxi Sitzungen aufgeführt).

Das Team der Lehrpersonen der *Filière Bilingue* trifft sich in folgenden Gefässen regelmässig zur Planung und Evaluation des Unterrichts:

- Mini Team: Klassenteam in Stellenteilung (dt. und fr. Lehrperson)
- Midi Team: Tandemteam (Lehrpersonen der dt. und fr. Lehrplanklassen, die ein Tandem bilden)
- Maxi Team: Alle Lehrpersonen der Stufe
- Tutti Team: Alle Lehrpersonen

## 9.1 Übersicht über die Weiterbildungsmodulare für die Lehrpersonen während der ersten drei Projektjahren

	<b>2010 (Notizform) Weiterbildung der Kindergärtnerinnen</b>
18.03.10	Kick-off Sitzung Aufbauarbeit Maxi Team Kindergarten (Claire Lise Salzmann)
26.03.10	Maxi Team KG
23.04.10	Visite Maccolin (Eve Hügli und Cornelia Gaucher)
30.04.10	Maxi Team KG, mit Claire-Lise Salzmann und Christine Le Pape Racine Aufbau der <i>Filière Bilingue</i> Aufsicht des Projekts, Dokumentation der Arbeit, Klassenorganisation, DaZ, Elternarbeit, Lehrpläne, Methodik/Didaktik Kommunikation, Kinder mit bes. Bedürfnissen, Teamarbeit, Belegung Spezialräume, Namenfindung der <i>Filière Bilingue</i> , Vorbereitung der Einteilungsbriefe
07.05.10	Hospitation (Französischsprachige Lehrpersonen bei deutschsprachigen Lehrpersonen)
21.05.10	Hospitation (Dt. Lehrplan bei Fr. Lehrplan)
21.05.10	Maxi Team KG: Auswertung der Hospitationen, gegenseitiges Vorstellen der Lehrpläne
<b>28.05.10</b>	<b>1. Weiterbildung (WB)</b> 1) Quelques remarques sur l'organisation du projet: Normorientierung – Ressourcenorientierung, procès verbaux, documentation nos rôles et situation dans la formation continue (perspectives indiv.) Lehrjournal, journal d'enseignement, Motivation 2) Acquisition et apprentissage de deux langues au niveau préscolaire Definition von Mehrsprachigkeit, Sprachaufbau: Inhalt und Form (Sprachsystem) Erwerbtheorien: nativistisch, behavioristisch, konstruktivistisch 3) Définition des termes: Evaluation, Recherche, Accompagnement scientifique, documentation etc. 4) Soirée de parents: contenu
04.06.10	Maxi Team KG
11.06.10	Maxi Team KG
<b>18.06.10</b>	<b>2. WB</b> 1. Vergleich der beiden Lehrpläne, Lehrplan 21 2. Inhalt in den Lehrplänen über Zweisprachigkeit und Interkulturalität EOLE ist absolut einzusetzen in beiden Sprachen!! 3. Was steht über Sprachstandserfassung? 4. Konsequenz: Anpassung des Tests an hiesige Verhältnisse Gespräche für den Übertritt in die Primarschule für die grossen Kinder. <b>Interkulturelles:</b> Es gibt Familien, die haben keine Agenda. Es gibt viele Eltern, die können nicht auf Deutsch oder Französisch schreiben.
25.06.10	Maxi Team KG
26.06.10- 22.07.10	<b>Forschungsaufenthalt</b> „Two-Way Bilingual Immersion Education“ in Kalifornien Melanie Buser (Wissenschaftliche „Grundlagen-Forschung“ für das <i>Filière Bilingue</i> -Projekt)
<b>27.08.10</b>	<b>3. WB</b> 1. Bilanz – Befindlichkeit – Erfahrungsaustausch, Bilan – le bien-être – échanges d'expériences 2. Documentation Journal d'enseignement – Lehrjournal, la forme - Form, contenus – Inhalte: Kommunikationsverhalten in verschiedenen Kontexten – comportement de communication dans des contextes différents (enfants et enseignantes), Verwendung der Auswertung – utilisation des données Arbeitsdokumentation: Ringheft, offizielle Dokumentation, Einsicht durch Schulleitung / Projektleitung / C. Le Pape Racine dossiers des enfants: observations des enfants, répartition des responsabilités des enfants en classe 3. Informations de Doris concernant la voie de communication par courriel Informationen von Doris betreffend Kommunikationswege per mail. 4. Umgang mit Presse und Öffentlichkeit – gérer la presse et le public
<b>10.09.10</b>	<b>4. WB</b> 1. Introduction à l'instrument de test „Prisma“ par Doris, Einführung ins Testinstrument „Prisma“ présentation du concept d'évaluation et du bilan linguistique 2. Bilanz – Befindlichkeit – Erfahrungsaustausch, Bilan – le bien-être – échanges d'expériences toutes les participantes 3. Rélexions sur le choix de la langue et l'alternance des langues Überlegungen zur Sprachenwahl und zum Sprachniveau / Sprachwechsel / code-switching, code-

	mixing
<b>29.10.10</b>	<b>5. WB</b> Echanges d'expériences générales 1. Evaluation Prisma: DESK, retour – déroulement 2. Input über empirische Forschung und Umgang mit Testresultaten Input sur la recherche empirique et la gestion des résultats 3. Sprachentest: erste Resultate / test sur l'acquisition des langues: premiers résultats
<b>26.11.10</b>	<b>6. WB</b> 1. Erfahrungsaustausch, échanges d'expériences (Comment traiter la critique par l'entourage ? Wie gehe ich mit Kritik der Öffentlichkeit um?) 2. Evaluation des tests linguistiques et „Prisma“, erste Testergebnisse Sprachstanderfassung und „Prisma“ 3. Didaktischer Input / Input didactique 4. Vorstellen des Inhaltverzeichnis des Didaktischen Konzepts /présentation de la table de matières du concept didactique 5. Evaluation : Lehrjournal / journal d'apprentissage
30.11.10	Rencontre Peter Walther et enseignantes de la <i>Filière Bilingue</i>
	<b>2011</b>
07.02.11	Treffen Chr. Le Pape Racine, Projektleitung und Verantwortliche der Forschung: Organisation „Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation des <i>Filière Bilingue</i> -Projekts“; anschliessender Apéro mit Lehrperson der <i>Filière Bilingue</i>
<b>01. 03 11</b>	<b>7. WB</b> 1. Umgang mit Input – Worauf beim Sprechen bei den Lehrpersonen zu achten ist. Umgang mit Fehlern (aufzeigen einer Systematik) 2. Instrument de travail / Beobachtungsinstrument: Vorschläge in beiden Sprachen, préparer ensemble / zusammen vorbereiten 3. Auswertung der Metakommunikation – Sprechen mit Kindern über ihr Lernen und ihre Befindlichkeit: geschlossene Fragen sind schwierig, Kinder sagen nicht viel. Ziel wäre auch, dass die Kinder lernen Selbstreflexion auszuführen. Aus Muster herauskommen, ganz anders anpacken. 4. Système de classification: Exercices pratiques avec des cartes, Termes génériques – sous catégories, wichtig sind Ober- und Unterbegriffe als Gedächtnis- und Denkhilfe 5. Das Weltwissen der Siebenjährigen / Les connaissances encyclopédiques des enfants de 7 ans (s. Anhang 29)
07.03.11	bis 18.03.11: Praktikum von Anne Charlotte Cartier, Studentin im Trinationalen Master D/F/CH
<b>09. 4. 11</b>	<b>Retraite / Maxi Team <i>Filière Bilingue</i> Kindergarten</b> (Chr. Le Pape Racine / D. Bachmann / Austausch) Christine Le Pape Racine unterstützte die Bestrebung der pädagogischen Leitung, eine Retraite mit dem Team vorzunehmen und hat die ganze Gruppe nach Mühledorf eingeladen. Im Frühjahr nach dem <i>Filière Bilingue</i> -Start konnte diese realisiert werden. Die Retraite stellte einen wichtigen Meilenstein in der Entwicklung des Unterrichts dar, weil sie es uns erlaubte, während eines ganzen Tages an den betreffenden Themen zu arbeiten und das Projekt etwas aus Distanz im Überblick zu sehen. Die Themen betrafen vorwiegend die didaktische Praxis (Inputs von Doris Bachmann, Esther Cüendet und Christine Le Pape Racine, z.B. Das moralische Urteil des Kindes (Kohlberg).
<b>17. 5. 11</b>	<b>8. WB</b> 1. Erfahrungsrunde 2. Auswertung Elternfragebogen 3. Didaktischer Input: La dictée à l'adulte - Die Lehrpersonen, die es schon gemacht haben, erzählen von ihren Erfahrungen. Dans la tradition et culture scolaire en Romandie. la dictée à l'adulte est une méthode connue dans ses différentes façon d'application. Par contre, en Suisse alémanique, le méthode est quasiment inexistente. - Umsetzungsmöglichkeiten: Ziele, die erreicht werden sollen. Praktische Vorgehensweise 4. Interkulturelle Pädagogik: Was haben wir da für ein Konzept? Il s'avère que c'est un sujet encore peu traité théoriquement à la <i>Filière Bilingue</i> .
<b>02. 9. 11</b>	<b>9. WB</b> 1. Begrüßung der Gäste, Klärung der Kontaktnahme und Organisation der Testdurchführung 2. Erfahrungsaustausch: Neustart im neuen Schuljahr mit den "reinen <i>Filière Bilingue</i> -Klassen" 3. Regeln und Sanktionen: Analyse der gesammelten negativen Verhalten und deren mögliche Sanktionen - Input und Diskussion
<b>28.10.11</b>	<b>10. WB</b>

	<p>Erfahrungsaustausch Thema Regeln und Sanktionen: Abschluss und Beschluss über Sanktionen (Input: Kristel „Masterarbeit“ und Melanie „Struggling and/or At-risk Learners in Two-Way Immersion Programs“)</p>
	<b>2012 Weiterbildung für die Lehrpersonen der Primarschule</b>
<b>17.01.12</b>	<b>Kick-off Veranstaltung mit den Lehrpersonen der 1. Klasse</b> (Start der Vorbereitungen für die 1. Klasse ab Sommer 2012)
<b>29.02.12</b>	<b>11. WB (Lehrpersonen Kindergarten und Primarschule)</b> Input: Chr. Le Pape Racine, D. Bachmann „Didaktisches Konzept“ M. Buser „Erste Forschungsergebnisse: Auswertung 1. <i>Filière Bilingue</i> -Projektjahr“
<b>13.06.12</b>	<b>12. WB (Lehrpersonen Kindergarten und Primarschule)</b> <b>Hospitation in Kehl D bei Strassburg</b> (Lehrplan Kindergarten und Primarschule) Ganztägiger Ausflug, organisiert von Tiphonie Mauser (Master trinational) und Christine Le Pape Racine
<b>27.06.12</b>	<b>13. WB (Lehrpersonen Kindergarten und Primarschule)</b> (Rückblick und Ausblick) 1. Planning de l'enseignement / Planung des Unterrichts par Esther Evaluation du devoir « instrument pour le planning des cibles » / Auswertung Aufgabe Planungsinstrument 2. Checkliste für die Jahresplanung / liste pour le planning annuel par Doris 3. Evaluation du devoir « éléments pour l'apprentissage de la langue Auswertung der Aufgabe „Elemente der Sprachförderung“ 4. Evaluation du devoir «L1 des enfants Allophones», Auswertung der Aufgabe „Heimatsprache und Kultur“ der fremdsprachigen Kinder 5. Bilanz der ersten beiden Jahre KG: meine Visionen „Was werde ich weiterführen, was möchte ich verändern?“ Bilan des deux années EE, „ce que j'aimerais maintenir, ce que j'aimerais changer » 6. Elternarbeit / Travail avec les parents 7. Infos de la direction / Informationen der Leitung
<b>19.09.12</b>	<b>14 WB (Lehrpersonen Primarschule)</b> Einführung in die Geschichte und in die Begriffe des immersiven Unterrichts, Bezug zur Welt herstellen Présentation de projets (év. seulement une sélection): - Boujean „pont“ - Chur I/R/D, Alsace - Schulen von Wode 4 – 8 Jahre!!, Stern Projekt - Europarats- und Europaprojekte - Scala, Ecole en Angleterre F/A Vorstellung von Forschungsergebnissen zur Frage warum es funktioniert 20 Variablen, die zur Didaktik führen / 20 variables décisives pour la didactique FIBI Didaktik im Sprachenbereich Question actuelle: comment faire parler les enfants en L2? Forschung in der <i>Filière Bilingue</i> Mögliche Forschungsfragen Was haben sie für ein Modell? Vergleich zu KG
<b>14.11.12</b>	<b>Präsentation der Evaluationsresultate</b> des zweisprachigen Kindergartens (P. Walther) <b>Struggling learners</b> (M. Buser / Forschungsaufenthalt in den USA, Okt. 2012)
<b>21.11.12</b>	<b>15. WB (Lehrpersonen Primarschule)</b> Einführung in die Geschichte und in die Begriffe des immersiven Unterrichts und in die aktuellen Erkenntnisse aus der Mehrsprachigkeitserwerbsforschung.“ Objectif: réponses aux questions posées la dernière fois entre autre : Badertscher: négocier le sens Expériences des enseignantes avec l'enseignement différencié Discussion des questions qui se posent et des exemples pratiques Lerngruppen (Aufgabe) Die Lehrpläne der 1. Klasse teilen ihre Schülerinnen und Schüler in den Fächern Sprache, Math und Natur – Mensch – Mitwelt in <u>drei Lerngruppen</u> ein (Niveaugruppen). Am 21. November 12 (2. WB mit Ch. L.P.R.) werden diese drei Lerngruppen und die Möglichkeiten, die daraus entstehen, gesammelt und bearbeitet.

	2013
20.02.13	<b>16. WB (Lehrpersonen Primarschule)</b> Praktische Beispiele aus dem bilingualen Unterricht Video Mehrsprachigkeitsdidaktik 7' Min. Video Projekt pont – Bözingen-Boujean 10' Min. Video aus Le Landeron 1. und 2. Kl. ca. 8' Min. Input zum Lesenlernen in L2 Vorstellen der "best practice" einer Metareflexion mit der Klasse (oder einer Gruppe): Jede Teilnehmerin stellt ein Situation vor, bei der sie ein gelungenes Unterrichtsgespräch umsetzen konnte
27.04.13	<b>Retraite (Tutti Team <i>Filière Bilingue</i>) chez C. Le Pape Racine à Mühledorf</b> Les 4 Champs d'apprentissage Passage EE → Primaire entre les classes du même plan d'étude Input zum Thema fließende Übergänge bei verschiedenen Sprachen Passage en revue des 2 années et demie à la <i>Filière Bilingue</i> → Visions pour le futur Quelles choses aimerions-nous garder, changer, développer etc. Passage de la L1 à la L2 → Récolter des idées (EE et Prim)
12.06.13	<b>17. WB (Lehrpersonen Kindergarten und Primarschule)</b> Passage EE – Prim: échange au sujet des contenus et des instruments (en groupe selon les plans d'étude) Présentation des résultats du travail en groupe Formuler des lignes de conduite Spezialitäten der deutschen und französischen Sprache beim Lesen- und Schreiben lernen und wie man darauf eingehen kann Fehlerkultur - Fehlerkorrekturen in L1 und L2 (ab wann soll man die Kinder wie korrigieren – schriftlich – beim Sprechen – beim Lesen)

Tab. 20.: Übersicht über die Weiterbildungsmodule

Die Übersicht über die Weiterbildungsmodule des 4. Projektjahres wird im Folgebericht von Melanie Buser (Interimsprojektleiterin der deutschsprachigen Seite) gegeben.

Die HEP BEJUNE hat über die drei Jahre alle Weiterbildungsveranstaltungen von C. Le Pape Racine finanziert.

## 9.2 Expertengespräche

8. Mai 2012: Sitzung mit einer Vertretung des französischsprachigen Logopädischen Dienstes in ihren Räumlichkeiten.

28./29. Mai 2013 in Biel/Bienne

Verschiedene Fragen, die mit Expert/innen diskutiert und innerhalb der Teilnehmenden am Projekt entschieden werden mussten, haben zur Expertentagung geführt. Insgesamt 30 Personen haben daran teilgenommen, allerdings nicht alle die ganze Zeit. Es kamen Fachpersonen aus anderen Kantonen (u.a. Fribourg, Jura) sowie aus Deutschland und Frankreich. Die Tagung wurde vollumfänglich von der **APEPS** (ASSOCIATION POUR LA PROMOTION DE L'ENSEIGNEMENT PLURILINGUE EN SUISSE, ARBEITSGEMEINSCHAFT ZUR FÖRDERUNG DES MEHRSPRACHIGEN UNTERRICHTS IN DER SCHWEIZ) finanziert und organisiert. [www.plurilingua.ch](http://www.plurilingua.ch), [www.apeps.org](http://www.apeps.org)

Vortragende am 1. Tag waren:

Doris Bachmann, Pädagogische Leitung FiBi (Flyer FiBi), Prof. Ch. Le Pape Racine, PH FHNW, Dr. P. Walther, Stadt Biel/Bienne, Melanie Buser PH SG, Doktorandin, Kristel Straub PH FHNW, Doktorandin, Fanny Nussbaum, Universität Neuchâtel, Masterstudentin, sowie Prof. Dr. Anemone Geiger-Jaillet, Université de Strasbourg: Expériences et recherche, Prof. Dr. Gerald Schlemminger: Expériences et recherche et Dr. Jutta Wörle, PH Karlsruhe: Dissertation über Kommunikationsstrategien - Erfahrungen, Dr. Claudine Brohy, Université de Fribourg: Expériences et recherche

Am 2. Tag wurden in einem kleineren Kreis die Testinstrumente kritisch begutachtet und weitere Forschungsfragen diskutiert.

Es wurde der Wunsch geäußert, solche Fachtagungen jährlich durchzuführen.

## 10 Öffentlichkeitsarbeit

### 10.1 Medienmitteilung

Am 1. Februar 2010 informierte eine Medienmitteilung über die Eröffnung der ersten zweisprachigen Kindergartenklassen in der Stadt Biel. Zitat: "Die zweisprachige Schule startet nun in Biel mit einem vierjährigen Projekt. Im Sommer 2010 können 46 Kindergartenkinder aufgenommen werden. [...]"

### 10.2 Infoveranstaltung für die Schulakteure der Stadt Biel

Eine erste Informations- und Diskussions-Veranstaltung mit ca. 60 Teilnehmenden fand bereits am 29. Mai 2008 in der Aula der Primarschule Plänke statt. Am 10. Februar 2010, vor dem eigentlichen Start der *Filière Bilingue*, wurde eine Informationsveranstaltung für alle interessierten Schulleitungen und Lehrpersonen der Stadt Biel durchgeführt, die es zum Ziel hatte, das Konzept und den Verlauf des Projekts zu erörtern. Weitere Veranstaltungen (nicht abschliessend) am 18. November 2010, 10. März und 16. November 2011: Espace Zweisprachigkeit in der Volksschule Biel.

### 10.3 Besuche während der Pilotphase in den ersten drei Jahren

- Journalisten der örtlichen Tagespresse (Medienkonferenz vom 28. Oktober 2010)
- Verantwortliche der Sprachendidaktik der HEP BEJUNE Bienne (M. Merazzi, S. Neumann)
- Maturandin Gymnasium am See Biel
- Delegation schulischer Vertreter aus China
- Verantwortliche der DIP Tramelan (S. Fankhauser)
- Delegation politisch Verantwortlicher aus dem Südtirol
- Verantwortliche der HEP BEJUNE Porrentruy (N. Charpié)
- Inspektorinnen dt und fr (M. Fankhauser-Gerber und P. Charpilloz)
- Prof. Dr. Mihaela Brumen, Universität Maribor, Slowenien
- Meto Nowak, Leiter des sorbischen Witaj Sprachzentrums, Cottbus, D
- Begleitgruppe der *Filière Bilingue* (N. Pittet, F. Molia, P. Charpilloz)
- Dr. Gabriele Meier, University of Exeter, England

### 10.4 Kontakte (regelmässige / unregelmässige)

- Zweisprachigkeitsverantwortliche der Schulen Biel
- Forum du Bilinguisme Biel / Bienne
- Verantwortliche des Zweisprachen-Projekts Neuchâtel
- Zweisprachiger Kindergarten Leubringen / Evilard
- Verantwortliche der DIP Tramelan (S. Fankhauser)

### 10.5 Vorträge

- 29.9. 2010 Dr. Peter Walther für den British Council in Bern: Präsentation der FiBi
- 26.3. 2014 Christine Le Pape Racine, CVP der Stadt Bern, Vorstellen der FiBi
- 28.6. 2013 Kristel Straub, Tagung Universität Heidelberg, Kommunikationsstrategien

### Filière bilingue -2+9 prévue à Bienne... mais pas pour cette année...

Certes, l'intention est louable, quoi de plus logique que d'être bilingue à Bienne ? Le souhait de redorer la carte de visite par la ville est compréhensible.

De même, le vœu des parents qui souhaitent le meilleur pour leur progéniture est aussi louable. Quoi de plus légitime que d'exiger une telle formation à Bienne, cité bilingue par excellence. Compréhensible surtout lorsqu'on peut constater les difficultés des jeunes gens francophones à trouver du travail dans la région biennoise s'ils ne maîtrisent pas le suisse allemand. Par contre, ne pas connaître quelques rudiments de la langue de Molière pose nettement moins de problèmes. Le raccourci est alors vite fait de penser que scolariser son enfant de 4 ans dans l'autre langue est la solution.

MAIS... Nous devons préserver l'école publique et obligatoire et garantir à chaque élève une égalité des chances. Or, une filière bilingue va inévitablement engendrer une école à deux vitesses, une école élitiste. Est-il vraiment pertinent de la débiter à l'école enfantine ? Ne vaudrait-il pas mieux renforcer les compétences linguistiques de tous les élèves, Bienne étant aussi multiculturelle ?

## ENSEIGNEMENT

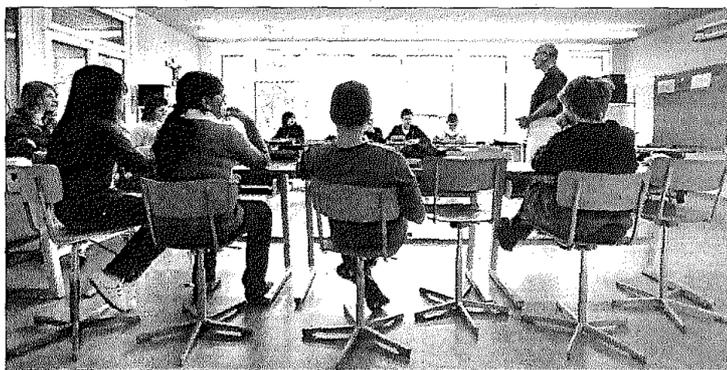
# La ville de Bienne va lancer un modèle de filière bilingue ouverte aux étrangers

La ville de Bienne lancera à la rentrée un projet-pilote de classes bilingues. Pour éviter un modèle élitiste, les enfants seront admis même s'ils ne maîtrisent aucune des deux langues. La ville permet ainsi aux enfants étrangers de fréquenter la filière bilingue.

«Nous ne voulons pas exclure les enfants migrants», a affirmé hier le directeur de la formation Pierre-Yves Moeschler. «Le projet est ouvert à tous sans aucun critère». La filière bilingue doit être représentative de l'école biennoise qui accueille une forte proportion d'élèves d'origine étrangère.

Au total, 46 enfants seront admis à la rentrée 2010-2011 dans des classes bilingues d'école enfantine. Mais le projet risque d'être sous-dimensionné par rapport à la demande. Ce sont en effet quelque 130 parents qui ont manifesté leur intérêt. Si la demande est trop forte, la préférence sera accordée aux enfants habitant le plus près de l'établissement scolaire.

Plus grande ville bilingue de Suisse, Bienne a dû attendre l'entrée en vigueur



Pour la ville de Bienne, la filière bilingue doit être à la portée de tous les élèves.

ARCHIVES KEY

de la révision en 2008 de la loi sur l'école obligatoire pour lancer son projet de quatre ans.

La filière français-dialecte alémanique débute avec quatre classes. Chaque année jusqu'en 2013 une autre classe démarrera. Les autorités décideront de la poursuite du projet en 2013/2014. «Il est important

d'avoir deux cultures fortes en établissant des ponts pour ceux qui veulent se développer dans les deux langues», a estimé Pierre-Yves Moeschler. Un Romand peine toujours à trouver une place d'apprentissage s'il ne maîtrise pas le dialecte. Une offre bilingue existe déjà au niveau du gymnase.

ATS

## Privilegierte Schule für den Bieler Mittelstand

<http://www.bernerzeitung.ch/region/seeland-jura/Privilegierte-Schule-fuer-den-Bieler-Mittelstand/story/12593001#mostPopularComment> (10.11.2015)

Von Andrea Sommer. Aktualisiert am 05.03.2012 2 Kommentare

Während die Volksschule im Kanton Bern Fremdsprachige und Lernschwache konsequent in die Regelschule integriert, bildet die Stadt Biel unter dem Deckmantel der Zweisprachigkeit neue Kleinklassen für gute Schüler.

Babylonische Verhältnisse in Biel: Neben der Schweizer Bevölkerung leben dort 141 Nationalitäten. Entsprechend gross ist die Sprachenvielfalt. In der Volksschule sind von den insgesamt 5175 Schülerinnen und Schülern 2196 fremdsprachig. In einigen Quartieren beträgt der Ausländeranteil in den Klassen 80 bis 100 Prozent. Viele dieser Schülerinnen und Schüler beherrschen kaum ihre Muttersprache, geschweige denn Deutsch oder Französisch. Entsprechend alarmierend die Ergebnisse: Etwa 20 Prozent der Bieler Schüler verlassen die Volksschule, ohne richtig lesen und schreiben zu können. Gesamtschweizerisch sind es etwa 16 Prozent. Im interkantonalen Vergleich der letzten Pisa-Studie landeten die französischsprachigen Bieler Schüler gar auf dem drittletzten Platz.

Der hohe Ausländeranteil ist nicht das einzige Problem, mit dem die Bieler Schulen kämpfen. Wie überall im Kanton müssen auch sie Kleinklassen auflösen und die lernschwachen, minderbegabten und sonst auffälligen Schüler in die Regelklassen integrieren. Dass nun ausgerechnet der Bieler SP-Schuldirektor Pierre-Yves Moeschler ein Projekt durchführt, das dem zuwiderläuft, stösst vielen Lehrkräften und Schulleitern sauer auf.

Lehrer wehren sich

Denn ungeachtet der genannten Probleme und mit dem Segen des Kantons startete Moeschler das Pilotprojekt Filière bilingue (Fibi), was so viel heisst wie zweisprachiger Studiengang. Projektstart war im August 2010 mit vier Kindergartenklassen. Deren Zusammensetzung dürfte der Traum vieler Schweizer Eltern sein: Je ein Drittel der Kinder sind deutscher respektive französischer Muttersprache, nur ein Drittel ist fremdsprachig.

Gegen das Projekt wehren sich viele Lehrkräfte und Schulleiter. So auch Michel Laffer. Vor Projektstart verfasste der Lehrer einen offenen Brief an den Schuldirektor, den über 130 Lehrkräfte und Schulleiter unterschrieben, weil es Moeschler verpasst hatte, die Lehrer ins Projekt einzubeziehen.

Zudem fürchten sie, dass durch Fibi quasi neue Kleinklassen für gute Schüler entstehen. Oder wie es der Bieler Lehrer und GLP-Stadtrat Alain Pichard ausdrückt, dass mit Fibi gute Schüler privilegiert würden, während die bestehenden einsprachigen Klassen ausbluteten. Zurück blieben Ghettoklassen mit jener Mehrheit fremdsprachiger Schüler, die in einer zweisprachigen Klasse überfordert wären. «Der Mittelstand schafft sich mithilfe der Behörden privilegierte Schuleinheiten», so Pichard. Denn es sei eine Tatsache, dass in Fibi-Klassen weniger Kinder mit Migrationshintergrund seien, mehr Mittel dorthin fliessen und keine Kleinklässler integriert werden müssten.

Eltern drängen auf Ausbau

Viele Eltern dagegen scheinen diese Befürchtungen nicht zu teilen. Die Nachfrage nach den Fibi-Plätzen übersteigt das Angebot weit. Wenig überraschend fordern die Bieler Elternräte nun die Ausdehnung des Pilotprojekts. Dies, bevor klar ist, was Fibi bringt. Das Ziel der Eltern: In fünf Jahren soll mindestens ein Drittel der Bieler Schüler zweisprachige Klassen besuchen können. Ein Schulleiter, der anonym bleiben möchte, sagt dazu: «Dass die Eltern das Projekt jetzt schon ausdehnen wollen, zeigt, dass sie gar nicht an den Ergebnissen der Evaluation interessiert sind. Sie wollen ihre Schule. Und zwar jetzt.» Dagegen wollen sich Pichard, Laffer und ihre Mitstreiter wehren. «Mit Fibi ist die Chancengleichheit nicht mehr gegeben», sagt Laffer und plädiert dafür, die Evaluation abzuwarten.

«Fibi kostet wenig mehr»

Beim Bieler Schulamt versucht man die Vorwürfe zu entkräften. So erhält Fibi laut Abteilungsleiter Peter Walther nur geringfügig mehr Mittel als der Rest der Volksschule. «Neben den acht Lektionen für den

Projektaufbau kostet Fibi pro Kind und Jahr durchschnittlich 230 Franken mehr.» Dies entspreche 1,7 Prozent der jährlichen Pro-Kopf-Kosten von rund 13600 Franken auf Primarstufe. Weiter betont Walther, die zweisprachigen Klassen seien für alle Schüler offen. Er räumt aber ein, dass bei einer künftigen Ausdehnung ohne Gegensteuer tatsächlich die Gefahr bestehen könne, dass das Projekt der Integration zuwiderlaufe. Was er unter Gegensteuer konkret versteht, kann Walther nicht sagen. Es gelte die Evaluation des Projektes abzuwarten.

Aktuell, so beruhigt Walther, gehe das Projekt nicht in diese Richtung. Denn die Pilotklassen befänden sich im Plänkequartier, dessen Bevölkerung durchschnittlich durchmischt sei. Laffer, der im Plänkequartier lebt und dessen Sohn deshalb an Fibi teilnehmen kann, sieht dies anders: «In diesem Innenstadtquartier sind die Wohnungen teurer, und der Ausländeranteil ist tiefer als in den Aussenquartieren.»

#### Zurückhaltender Kanton

Beim Kanton gibt man sich zurückhaltend, da es sich um ein städtisches Projekt handelt. Erziehungsdirektor Bernhard Pulver (Grüne) hat Sympathie für das Projekt, wie er sagt. Denn es sei wichtig, Sprachen zu lernen, und gut, dass Biel seine Zweisprachigkeit pflege. «Fibi muss allerdings allen Schülerinnen und Schülern offenstehen», so Pulver. Er räumt ein, dass die Befürchtungen der Kritiker berechtigt sind. «Es ist nicht von der Hand zu weisen, dass Fibi fremdsprachige und schwache Kinder benachteiligen könnte.» Dies sei bei der Evaluation des Projektes genau zu untersuchen. «Ich gehe davon aus, dass sich die Bieler Schulbehörden des Risikos bewusst sind.»

«Das wäre zutiefst unredlich»

Daran zweifelt hingegen der Bieler Lehrer Alain Pichard und sagt an die Adresse der mehrheitlich links-grünen Stadtregierung, man könne sich nicht einerseits für eine tolerante Stadt einsetzen und dann die Bildungschancen der Migrantenkinder mit ghettoisierten Schulverhältnissen beschneiden. «Das wäre zutiefst unredlich. Aber offenbar liebt Biel das Fremde, nicht aber die Fremden.»

(Berner Zeitung)

2013 erhielt die FiBi das in Chur überreichte europäische Sprachensiegel / Le label européen des langues.



## 11 Rückblick und Ausblick

Dieser Bericht erscheint Ende Jahr 2016, weil sich im Jahr 2013/14 einige wichtige personelle Veränderungen ergeben haben, die sich grundsätzlich auf das Projekt auswirkten:

<i>Vorher</i>	<i>Neu</i>
Direktion Bildung, Kultur und Sport: Pierre-Yves Möschler, Dez. 2012	Cédric Nemitz Adjoint: Emanuel Gogniat
Peter Walther, April 2015	Reto Meyer
Doris Bachman, August 2014	Mélanie Buser, Carol Strähl
Christine Le Pape Racine, Dez. 2014	Mélanie Buser
Kristel Ross (ehem. Straub), Aug. 2015	?
PH FHNW, Aug. 2015	PH BEJUNE
Vice-recteur de la recherche et des ressources documentaires Bernard Wentzel, August 2015	Francesco Arcidiacon, Deniz Gyger Gaspoz

Dazu kommen durch den Wechsel der Lehrpersonen und jährlich zusätzliche Lehrpersonen bis zur Vollbesetzung der 8 Jahrgänge der Primarschule und insgesamt 11 Jahrgängen bei Weiterführung in der Oberstufe ins Team.

Die Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (PH FHNW)

Das finanzielle Engagement der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule der Nordwestschweiz hat bis Ende August 2015 gedauert. Sie hat vor allem den Einsatz von Kristel Ross (vormals Straub), ihren Einsatz an allen Datenerhebungen und an der Teilnahme und Mitarbeit an weiteren Arbeiten sowie an der Datensicherung finanziert. Seit Beginn der FiBi hat Kristel Ross folgende Arbeiten publiziert:

Geiger-Jaillet, Anemone & Ross, Kristel (en préparation). Des pratiques langagières mixées en préscolaire à leur visée sociale. In: *VALS-ASLA*.

Ross, Kristel (2015). Wie Kinder beim Fremdsprachenlernen bewusst Lernstrategien aufbauen. In: *Schulblatt Aargau und Solothurn*, av. 11/2015, 30.

Ross, Kristel (2015). Les stratégies communicatives chez les enfants plurilingues à l'école enfantine et en 1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> du primaire FiBi (Filière bilingue) en milieu réciproque-immersif à Bienne (CH). In: *Revue Synergies Pays Germanophones*.

Ross, Kristel & Le Pape Racine, Christine (2015). *Code-Switching* als Kommunikationsstrategie im reziprok-immersiven Unterricht an der Filière bilingue (FiBi) in Biel/Bienne (Schweiz) und didaktische Empfehlungen. In: *Revija za Elementarno Izobraževanje/The Journal of Elementary Education (JEE)*. Band 8 (1-2). Maribor: Založba PEF, 93-112.

Ross, Kristel (2014). Veränderungen im Gebrauch von Kommunikationsstrategien bei mehrsprachigen Kindern in der reziproken Immersion des FiBi-Projektes in Biel/Bienne (CH). In: Stéfanie Witzigmann & Jutta Rymarczyk (Hrsg.). *Mehrsprachigkeit Als Chance - Herausforderungen Und Potentiale Individueller Und Gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 123-141.

Straub, Kristel (2014) Kommunikationsstrategien bei mehrsprachigen SchülerInnen im reziprok-immersiven Kindergarten FiBi (FiBi) in Biel/Bienne. *Babylonia* 01/14, 44-47.

Straub, Kristel (2011) Kommunikationsstrategien bei Kindern im immersiven Kindergarten. Masterarbeit: Eingereicht bei der Philosophischen Fakultät der Universität Freiburg (CH) Institut für Mehrsprachigkeitsforschung und –didaktik. Prof. Dr. Raphael Berthele.

Interview : Tinner, Sandra (2015). Suisse - pratique innovante pour un enseignement plurilingue. In: *Le Français dans le monde*. N° 397, janv.-févr. 2015, 54-55.

Zudem hat die Professur „Französischdidaktik und ihre Disziplinen“ unter der Leitung von C. Le Pape Racine 2013 ein Vertiefungsmodul zum Thema „immersiver Unterricht“ und über praktisches wissenschaftliches Arbeiten im Zusammenhang mit der FiBi angeboten, das von 14 Studierenden mit Erfolg besucht wurde. Aus dieser Veranstaltung sind folgende drei von Kristel Ross betreute Bachelorarbeiten entstanden:

Sabrina Maag (2014): Sprachphänomene bei Französischsprachigen Kindern im (Schweizer-) Deutscherwerb.

Andrea Streule (2014): Sprachphänomene: Welche Beobachtungen können anhand von Sprachstandserhebungen bei mehrsprachig-französischsprachigen Kindern im Deutscherwerb ermittelt werden?

Lea Gröflin (2014): Frühfremdsprachenunterricht – Wie effektiv ist eine frühe Förderung in der L2 anhand von Immersionsunterricht?

Die Veranstaltung mit den Studierenden fand auch im Herbstsemester 2015 unter der Leitung von Kristel Ross wieder statt und wurde von 14 Studierenden besucht.

Wir danken allen Lehrerinnen und den beiden Schulleiterinnen Esther Cuendet und Carol Strähl herzlich für ihre Bereitschaft zur Zusammenarbeit, ebenso allen Behördenvertretern sowie der Administration. Wir danken auch den beiden Pädagogischen Hochschulen BEJUNE und FHNW für ihre erhebliche finanzielle Unterstützung sowie der APEPS für die Organisation und Finanzierung der Expertentage. Nicht vergessen werden wir auch alle Personen, die uns ideell oder mit Beratung ermutigt haben.

Wir hoffen, dass dieser Bericht interessierten Personen nützlich sein kann.

## Glossar

Freundlicherweise zur Verfügung gestellt von

Prof. Dr. A. Geiger-Jaillet, Prof. Dr. G. Schlemminger und Prof. Ch. Le Pape Racine aus dem

Projekt des Europäischen Sprachenzentrums Graz (Europarat) CLIL-LOTE GO:

Gérald Schlemminger, Christine Le Pape Racine, Anemone Geiger-Jaillet (2015): Fachunterricht in der Fremdsprache Deutsch oder Französisch: Methodenlehrbuch zur Lehreraus- und -fortbildung. Hohengehren: Schneider Verlag.

Geiger-Jaillet Anemone, Gérald Schlemminger, Christine Le Pape Racine (2016). Enseigner une discipline dans une autre langue: méthodologie et pratiques professionnelles. Approche CLIL-EMILE. (2. aktualisierte Auflage, 1. Auflage 2011). Wien : Peter Lang.

## Thematisch geordnetes Glossar

Deutsch	Français	English
<b>Abstraktionsniveau</b>	niveau d'abstraction	Level of abstraction
<b>Ansatz</b> handlungsorientierter Ansatz	approche approche actionnelle	Approach Activity-based approach, task-based approach
<b>Begriffsbildung</b> am Sachfach orientierte Begriffsbildung	conceptualisation conceptualisation par la médiation	Conceptualisation Negotiating, constructing subject-related meaning
sprachlich orientierte Begriffsbildung	conceptualisation par la remédiation	Negotiating, constructing language-oriented meaning
<b>Bereicherungsprogramm</b>	programme d'enrichissement	Enrichment program
<b>Beurteilung</b> normative Beurteilung	évaluation évaluation normative	Assessment Norm-referenced assessment
prognostische, vorhersagende Beurteilung	évaluation pronostique	Prognostic assessment
den Lernprozess begleitende Beurteilung	évaluation formative	Formative assessment
diagnostische Beurteilung	évaluation diagnostique	Diagnostic assessment
Endbewertung, Endbeurteilung Beurteilung mit Benotung	évaluation sommative	Final, global assessment Assessment in terms of marks
summative Bewertung		Summative assessment
lernzielbezogene Auswertung, Beurteilung	évaluation critériée	Criterion-referenced assessment, Objective-referenced assessment
<b>Bilingual</b> (individuelle) Bilingualität, individuelle Zweisprachigkeit	bilingue bilinguauté	Bilingual Bilinguality
gesellschaftlicher Bilingualismus; gesellschaftliche Zweisprachigkeit	bilinguisme dans une société	Bilingualism
additive Zweisprachigkeit	bilinguisme additif (dominant)	Additive bilingualism dominant
bilingualer Sprachmodus (d.h. mit häufigem Code switching)	bilinguisme: parler bilingue	Bilingual speech (with much codeswitching)
erhaltende Zweisprachigkeit; Spracherhalt	bilinguisme de maintien	Maintenance bilingualism
funktionale Zweisprachigkeit	bilinguisme fonctionnel	Functional bilingualism
Halbsprachigkeit, Semilinguismus	bilinguisme: semilinguisme	Bilingual semilinguism
subtraktive Zweisprachigkeit	bilinguisme soustractif (minoré)	Subtractive bilingualism
<b>Darstellungsform, Darstellungsebene</b> Dialogisierung	type de présentation dialogisation	Type of presentation Dialogue
Elementarisierung	exemplification	Exemplification
Personifizierung	personnification	Personification
Sichtbarmachen der Textstruktur	visualisation de la macro-structure du texte	Visualization of the text's structure
<b>Diglossie</b>	diglossie	Diglossia
<b>Einstellungen, Vorstellungen</b>	attitudes, représentations	Attitudes, representations

<b>Fehler</b>	faute	Mistake, error
selbst korrigierbarer Fehler	faute	Mistake (can be self-corrected)
Flüchtigkeitsfehler	lapsus	Slip of the tongue
während des Sprechakts nicht bewusster sprachsystembedingter Fehler	erreur	Error (systematic)
<b>Gegenstand</b>	objet	Topic
aus einem Wissenschaftsbereich entnommener Gegenstand	objet (de savoir) savant; objet de savoir, savoir savant	Scientific, scholarly topic, subject matter
Fachthema; Unterrichtsthema	objet (de savoir) à enseigner	Topic, subject matter to be taught
Unterrichtsgegenstand, didaktisierte Materialien	objet d'enseignement, des savoirs enseignés	Object of teaching, teaching materials
<b>Immersion</b>	immersion	Immersion
schulische Immersion, die von einer muttersprachlerischen Lehrperson durchgeführt wird	immersion autochtone	Immersion taught by a native speaker
schulische Immersion, die von einer nicht muttersprachlerischen Lehrperson durchgeführt wird	immersion hors sol	Immersion taught by a non-native speaker
paritätische (gleichwertige) Immersion	immersion paritaire	Immersion with an equal use of both languages
partielle (teilweise) Immersion	immersion partielle	Partial immersion
reziproke Immersion	immersion réciproque	Reciprocal immersion
totale Immersion, Totalimmersion	immersion totale	Total immersion
<b>Interaktionsformen</b>	formes d'interaction	Interaction forms
<b>Interimsprache, Lernaltersprache</b>	interlangue	Interlanguage
<b>Kompetenz</b>	compétences	Skills
sprachliche Kompetenz im Bereich der Alltagskommunikation	langage: compétences de base de la communication interpersonnelle	Basic Interpersonal Communicative Skills (BICS)
kognitiv orientierte schulsprachliche Kompetenz	langage: maîtrise de langue cognitivo-académique	Cognitive Academic Language Proficiency (CALP)
<b>Korrektur, Korrekturstrategien</b>	correction, stratégie de correction	Correction, correction strategy
korrigierendes Lehrerecho	écho (correctif) de l'enseignant	Recasting
Anleitung der Lernenden zur Selbstkorrektur	correction: incitation de l'élève à l'autocorrection	Prompting
Toleranzzone	correction: zone de tolérance	Tolerance zone
unterstützende Strategien	stratégies d'étayage	Scaffolding strategies Supportive strategies
<b>Lehrformen</b>	type d'enseignement	Types of teaching
„Eine Sprache – eine Lehrperson“	enseignant: « une langue – un maître »	„One language – one teacher“
bikulturelle Lehrperson, die in L1 und L2 unterrichtet	enseignant: maître unique biculturel	One teacher who is bicultural, teaching both in L1 and L2
<b>Lernen</b>	apprentissage	Learning
aufgabenorientiertes Lernen	apprentissage basé sur les tâches	Task-based learning
Spiralprinzip des Lernens, spiralförmiges Lernen	principe spiralaire	Spiral principle
<b>Lesestrategien</b>	stratégies de lecture	Reading strategies
ausgliederndes Lesen	stratégies d'élimination	Cross-check
selektives Lesen	stratégies de sélection	Selective reading
schnelles, überfliegendes Lesen	balayage, survol	Scanning
ausschnittsuchendes Lesen, Rasterlesen	écrêtage ou écrémage	Skimming
spiralisches Lesen, zyklisches Lesen	lecture spiralaire, lecture cyclique	Skip, read-on and go back
globalverstehendes Lesen	stratégies de compréhension globale	Reading for gist, reading for global, understanding
suchendes Lesen	repérage	Reading for detail
<b>Markierung</b>	marquage	Highlighting
<b>Motivation</b>	motivation	Motivation
extrinsische Motivation	motivation extrinsèque	Extrinsic motivation
intrinsische Motivation	motivation intrinsèque	Intrinsic motivation
<b>Qualitätsmerkmal</b>	enseignement: indicateur, descripteur de qualité	Quality indicator, descriptor
<b>Umsetzung</b>	transposition	Transposition

zweisprachige didaktische Umsetzung, doppelte didaktische Umsetzung (Reduktion)	transposition didactique bilingue, double transposition didactique	Bilingual didactic transposition (reduction)
<b>Sachfachunterricht</b> zielsprachiger Sachfachunterricht, fremdsprachiger Sachfachunterricht, Sachfachunterricht in einer Zweitsprache	discipline enseignée discipline enseignée en langue 2 (DEL2)	Subject taught Subject taught in second language (L2)
monolingualer Sachfachunterricht, Unterricht in der Schulsprache, Unterricht in der Beschulungssprache	enseignement d'une discipline en langue de scolarisation	Subject taught in L1 (schooling-language)
<b>Sprache</b> Familiensprache	langue langue de la famille	Language Family language
nicht linearer Erwerb des Sprachsystems	acquisition non-linéaire du système de la langue	Non-linear acquisition of the language system
Prestige einer Sprache	langue: prestige d'une langue	Prestige of a given language
Schulsprache (Sprache der Beschulung)	langue de scolarisation	Schooling language
Status einer Sprache	langue: statut d'une langue	Status of a given language
schwache Sprache	langue faible	Weak language
starke Sprache	langue forte, dominante	Strong language
Sprachaneignung, Aneignung	appropriation	Acquisition
Spracherwerb, Erwerb	acquisition	Local language
Umgebungssprache	langue de l'entourage; langue de l'environnement	
<b>Sprachfunktionen</b>	fonctions du langage	Language functions
<b>Sprachlernen</b>	apprentissage de la langue	Language learning
frühkindliches Sprachlernen	apprentissage précoce	Early language education
<b>Sprachwechsel</b>	alternance codique	Code switching
<i>Code shifting</i>	glissement linguistique	Code shifting
<i>Code mixing</i>	alternance codique	Code mixing
<i>Code swaying</i>	oscillation linguistique	Code swaying
<i>Translanguaging</i>	alternance codique en classe de DEL2	Translanguaging
<b>Text</b>	texte	Text
authentischer Text	texte authentique	Authentic text
fortlaufender, zusammenhängender Text	texte continu	Continuous text
nicht fortlaufender Text (wie Tabellen, Grafiken, Diagramme)	texte discontinu	Discontinuous text
tlw. authentischer Text	texte semi-authentique	Semi-authentic text
Ko-Text	co-texte	Co-text
Kontext	contexte	Context
<b>Unterricht</b>	enseignement	Teaching
extensiver Unterricht	enseignement extensif	Extensive teaching
intensiver Unterricht	enseignement intensif	Intensive teaching
ein das Sprachfach übergreifender Sprachunterricht („jeder Unterricht ist Sprachunterricht“)	utilisation transdisciplinaire de la langue (UTL)	Language Across the Curriculum (LAC) („any teaching is language teaching,“)
Immersionsunterricht	enseignement bilingue, d'immersion	Immersion bilingual teaching
integrierter Fremdsprachen- und Sachfachunterricht	enseignement d'une matière par l'intégration d'une langue étrangère (EMILE)	Content and Language Integrated Learning (CLIL)
nichtsprachlicher Unterricht (= Sachfachunterricht in der Zielsprache)	discipline non linguistique (DNL)	Non-language subject (taught in L2)
paritätischer, zweisprachiger Unterricht	enseignement bilingue à parité des langues	Bilingual teaching with an equal use of both languages
sogenannter nichtsprachlicher Unterricht (= Sachfachunterricht in der Zielsprache)	discipline dite non linguistique (DdNL)	Non-language subject (taught in L2)
zielsprachiger Sachfachunterricht, fremdsprachiger Sachfachunterricht, Sachfachunterricht in einer Zweitsprache	enseignement d'une discipline en langue 2 (DEL2)	Subject teaching in foreign, second language
<b>Visualisierung</b>	visualisation	Visualisation

<b>Wissen, Fachwissen</b>	savoir	Knowledge, subject knowledge
deklaratives Wissen	savoir déclaratif	Declarative knowledge
prozedurales Wissen	savoir procédural	Procedural knowledge
sachfachfachliches, domänenspezifisches Wissen	savoir disciplinaire	Subject knowledge
Dichte des (Sachfach-) Wissens → Entdichten des Sachfachwissens	savoir: densité des savoirs	Density of knowledge
Undurchsichtigkeit des (Sachfach-) Wissens → Sachfach-wissen transparent machen	savoir: opacité des savoirs	Opacity of knowledge
sprachliches Wissen	savoir linguistique	Linguistic knowledge
ein für das Sachfach nicht unbedingt notwendiges allgemeinsprachliches Wissen	savoirs linguistiques autonomes	Secondary, additional language knowledge, not inherently necessary for the subject taught
ein für das Sachfach hinreichendes, nützliches allgemeinsprachliches Wissen	savoirs linguistiques compatibles	Compatible linguistic knowledge
ein für das Sachfach unbedingt notwendiges allgemeinsprachliches Wissen	savoirs linguistiques obligatoires	Required linguistic knowledge
peripheres, zusätzliches fachsprachliches Wissen	savoirs linguistiques périphériques	Additional discipline-related specific linguistic knowledge
nützliches fachsprachliches Wissen	savoirs linguistiques utiles	Useful discipline-related specific linguistic knowledge
unabdingbares fachsprachliches Wissen	savoirs linguistiques inscrits	Inherently required discipline-related specific linguistic knowledge
<b>Wortfamilie</b>	La famille des mots (avec le même radical)	Word family
<b>Wortfeld</b> , Bedeutungsfeld, Begriffsfeld	champ sémantique	Semantic field Lexical field
<b>Wortschatz</b>	vocabulaire	Vocabulary
potentiell möglicher Wortschatz	vocabulaire potentiel	Potential vocabulary
produktiver (Sprechen und Schreiben) Wortschatz	vocabulaire productif (parler et écrire)	Productive vocabulary (speaking, writing)
rezeptiver Wortschatz (Hör- und Leseverstehen)	vocabulaire réceptif (compréhension orale et écrite)	Receptive vocabulary (listening and reading comprehension)

Tab. 21.: Dreisprachiges Glossar für die Fachbegriffe

## Immersionsprojekte der Volksschule in der Schweiz<sup>5</sup>

Nr.	Projekt	Dauer	Ort	Verantwortung	Evaluati-on/Publikation	Weiter-führung
1	Enseignement d'une langue seconde à l'école enfantine: évaluation des expériences fribourgeoises de Villars-sur-Glâne et de Morat	1994-1996	Villars-sur-Glâne; Morat/Murten (Kt.Fr.)	Gurtner, Monnard und Tièche Christian	Gurtner et al. (1996)	Unbekannt
2	Enseignement bilingue dans les écoles valaisannes	1993-	Kanton Wallis	Bregy, Brohy und Weiss	Bregy und Brohy (1998)	Ja
3	Französisch - Deutsch. Zweisprachiges Lernen auf der Sekundarstufe I (Oberstufe Speicher AR)	1993-1997	Speicher (Kt. Appenzell a.R.)	Stern, Eriksson, Le Pape Racine, Reutener und Serra	Stern et al. (1999) Erikson, Le Pape Racine und Reutener (2000) Klee (2012)	Ja
4	Förderung der romanisch-deutschen Zweisprachigkeit im Kindergarten und an der Volksschule Samedan GR	1994-2000	Samedan (Kanton Graubünden)	Haltiner und Sulser	Cathomas (2005)	Ja
5	Les enseignements/apprentissages bilingues en classes de 4e primaire de Sierre	1999-2000	Sierre/Siders (Kanton Wallis)	Bregy, Revaz und Duc; Mottet	Bregy, Revaz und Duc (2001)	Unbekannt
6	Enseignement partiel en langue partenaire dès l'école enfantine dans deux arrondissements scolaires du canton de Fribourg : une expérience	1999-2001	Kanton Freiburg	Brohy	Brohy (2001)	Unbekannt
7	Enseignement bilingue à l'école primaire de Bienne-Boujean (Projet pont)	1999-2003	Bienne-Boujean/Bözingen-Biel (Kt.BE)	Merkelbach und Racine	Merkelbach (2001); Merkelbach (2002)	Ja
8	Sekundarschule Gelterkinden (BL): Géographie auf Französisch	2001-2004	Gelterkinden (Kt.BL)	Golay	Golay (2004; 2007)	Ja
9	Expériences d'enseignement bilingue en Valais francophone: rapport final de l'étude d'évaluation	1995-2003	Monthey, Sierre/Sitten, Sion/Siders (Kt VS)	Demierre-Wagner, Schwob, Duc, Brohy Weiss	Schwob und Duc (2002); Demierre-Wagner et al. (2004)	Unbekannt
10	La maturité bilingue dans le canton de Vaud	2000-2004	Kanton Waadt	Gieruc und Lys	Lys und Gieruc (2005)	Nein
11	Evaluation des zweisprachigen Ausbildungsgangs an Zürcher Mittelschulen	2001-2005	Kanton Zürich	Hollenweger, Maag Merki, Roos und Stebler	Hollenweger et al. (2005); Bürgi (2007); Stebler und Maag Merki (2010)	Ja
12	Wissenserwerb im bilingualen Unterricht: Zur Bedeutung von Sprache im Sachlernen	2002-2004 2008	z.T. Monthey (Kt.VS) Lausanne, Genève Speicher (Kt.AR)	Badertscher und Stern; Badertscher und Bieri	Badertscher und Bieri (2009)	Unbekannt
13	Die zweisprachige Maturität in der Schweiz – Evaluation der Chancen und der Risiken einer bildungspolitischen Innovation	2005-2008	z.T. Neuenburg und Pruntrut (Kanton Jura)	Elmiger und Näf, Reynoud Oudot und Steffen	Elmiger und Näf (2008); Näf und Elmiger (2008); Elmiger et al. (2010)	Ja
14	Geschichte und Geographie auf Französisch und Englisch in der Oberstufe	2005-	Bättwil (SO)	Frey und de Roche		Ja

<sup>5</sup> Übersicht: Abgeschlossene Immersionsprojekte in der Schweiz (siehe auch Kaufmann 2006).

15	Construction intégrée des savoirs linguistiques et disciplinaires dans l'enseignement bilingue au secondaire et au tertiaire (NFP 56)	2006-2008	Genève/Genève, Nyon, Lausanne, Bienne/Biel und Fribourg)	Berthoud und Gajo	Gajo und Berthoud (2008)	Unbekannt
16	Die bilinguale Basisstufe an der Schweizer Schule Rom	2006-2009	Rom (IT)	Grob	Grob (2011)	Unbekannt
17	Konzept "Filière Bilingue (FiBi)"	2010-2014	Biel/Bienne (Kanton Bern)	Le Pape Racine, Merkelbach, Salzmann und Wahlter	Le Pape Racine et al. (2010); Buser (2014a, b; 2015); Straub (2014); Ross (2015a,b)	Ja
18	Évaluation de l'enseignement bilingue dans des écoles professionnelles du canton de Zurich	2010-2011	Kanton Zürich	Gurtner und Brohy	Brohy und Gurtner (2011); Brohy et al. (2014)	Unbekannt
19	Vom Französischunterricht zum Unterricht auf Französisch auf der Primarstufe	2010-2014	Kt. Luzern und Kanton St. Gallen	Hunkeler und Hodel	Hunkeler und Hodel (2012)	Weiterbildung an PHs
20	<b>Pilotprojekt îlots immersifs / immersive Inseln an der Primarschule des Kantons Aargau</b>	2012-2013			Ruhstaller und Le Pape Racine (2014)	
	...					

Die Liste erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Für weitere Informationen oder Ergänzungen können Sie gerne folgende Email-Adresse kontaktieren: [kristel.ross@fnw.ch](mailto:kristel.ross@fnw.ch)

## Bibliographien

### Übersicht über die wichtigsten Referenzdokumente

- Plan d'études romand PER
- Lehrplan Bern, Passepartout,
- ESP, PEL, Européisches Sprachenportfolio, portfolio européen des langues
- Portfolino
- CERL – GER, Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen
- CARAP, REPA
- Européisches Rahmenprogramm für die Ausbildung von CLIL-Lehrkräften
- (Profil CDIP, dès mai 2011)
- Documents du projet Passepartout: [www.passepartout-sprachen.ch](http://www.passepartout-sprachen.ch)
- Sprachencharta der Stadt Biel/Bienne
- Charta der Zusammenarbeit zwischen den Eltern und der Schule in Biel (in Bearbeitung)
- Evaluationskonzept
- Basisstufe-Grundstufe [www.edk-ost-4bis8.ch](http://www.edk-ost-4bis8.ch)
- Dossier Schulpraxis 9, Altersgemischtes Lernen, Fragen aus der Praxis- wissenschaftlich beantwortet. LEBE (avril 2008)
- Arbeitspapier der Projektkommission 4bis8 der EDK-Ost und Partnerkantone
- Leitideen zum Rahmenkonzept Grundstufe und Basisstufe (décembre 2007)

### Bibliographie en français

- Castellotti, Véronique, Coste, Daniel et Duverger, Jean (2008). Propositions pour une éducation au plurilinguisme en contexte scolaire. Association pour le Développement de l'Enseignement Bi/plurilingue (ADEB). 75005 Paris, 5, rue de la Huchette.
- Egli, Mirjam (2003). "L'acquisition „sauvage“ de la littérature par des enfants bilingues franco-phones et germanophones en Suisse – enjeux et potentiels sous-estimés", in: L. Monda-da/S. Pekarek Doehler (Hg.): Plurilinguisme – Enjeux identitaires, socio-culturels et édu-catifs: Festschrift pour Georges Lüdi. Tübingen, Basel: Francke Verlag, 165-178.
- Geiger-Jaillet Anemone, Gérald Schlemminger, Christine Le Pape Racine (2016). Enseigner une discipline dans une autre langue: méthodologie et pratiques professionnelles. (2. aktualisierte Auflage, 1. Auflage 2011): Approche CLIL-EMILE. Wien : Peter Lang.
- Merkelbach, Christian (2001). Concept pour un projet d'enseignement bilingue à l'école primaire de Bienne-Boujean = Konzept für das Projekt zweisprachiger Unterricht an der Quartierschule Bözingen-Biel. Tramelan: Office de recherche pédagogique.
- Merkelbach, Christian (2002). Voyage en immersion à l'école des langues: Rapport intermédiaire sur l'expérience d'enseignement bilingue à l'école de quartier Bienne Boujean. Tramelan: Office de recherche pédagogique.
- Merkelbach, Christian (2007). Bonjour – Guten Tag – Grüezi: de la cohabitation aux échanges entre communautés linguistiques – Rapport final sur l'expérience d'immersion à l'école primaire de Bienne-Boujean. Berne: Direction de l'instruction publique du canton de Berne, section recherche, évaluation et planification pédagogiques. SREP 2/07. 167 p. incl. CD, Deutsche Zusammenfassung erhältlich.
- Morgen, Daniel (2008) FINESTRA II - La parité des langues: un concept qui dérange? In: Babylonia 3, 71-80.
- Schwob, Irène; Ducrey François (2006). L'enseignement bilingue dans des classes primaires en Valais romand. In: Babylonia 2, 41-46.

Tominska Edya (2011). Quelles pratiques littéraires pour les enfants sourds? In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 2011/1.89-108.

[www.emilangues.education.fr/search/node/enseignement+bilingue](http://www.emilangues.education.fr/search/node/enseignement+bilingue)

[www.ciep.fr/bibliographie/Enseignement\\_bilingue.pdf](http://www.ciep.fr/bibliographie/Enseignement_bilingue.pdf)

[www.ciep.fr/bibliographie/bibliographie-enseignement-precoce-des-langues-vivantes.pdf](http://www.ciep.fr/bibliographie/bibliographie-enseignement-precoce-des-langues-vivantes.pdf)

### **Bibliographie auf Deutsch**

Amrhein Renate, Grinner Karin, Jaklin Johannes (Februar 2005). Sprache und Begriffsbildung, [www.gemeinsamlernen.at](http://www.gemeinsamlernen.at): Internetplattform des bm:bwk. Eine Initiative zur Kultur des Lernens und Unterrichtens.

Apeltauer Ernst (2007). Das Kieler Modell: Sprachliche Frühförderung von Kindern mit Migrationshintergrund. In: Bernt Ahrenholz (Hrsg.) Deutsch als Zweitsprache – Voraussetzungen und Konzepte für die Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, Freiburg: Fillibach (5-27).

Bundesamt für Statistik: Familie und Demographie. Gemischt-nationale Ehen.

<http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/01/07/blank/ind43.indicator.43027.430105.html>

(15.5.2015)

Burmeister, Petra; (Powerpoint Präsentation 4. 2. 2006) Kinder sprechen viele Sprachen. Ein Weg zur zweisprachigen (bilingualen) Kindertageseinrichtung. (18.11.2016):

[www.e-a-f-e.de/mastercms8/awofiles/Meldungen/Dateien/BeitragBurmeisterDortmund0206.pdf](http://www.e-a-f-e.de/mastercms8/awofiles/Meldungen/Dateien/BeitragBurmeisterDortmund0206.pdf)

Cathomas, Rico M. (2005). Schule und Zweisprachigkeit. Immersiver Unterricht: Internationaler Forschungsstand und eine empirische Untersuchung am Beispiel des rätoromanisch-deutschen Schulmodells. Münster: Waxmann Verlag GmbH.

César-Franck-Athenäum in Kelmis. <http://www.grundschule.cfakelmis.be/de/philosophie/zweisprachigkeit.php> (5.6.2015)

DaZ Leitfaden, Kanton Bern. 2. Auflage 2014. [http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kindergarten\\_volksschule/kindergarten\\_volksschule/integration\\_und\\_besonderemassnahmen/deutsch\\_als\\_zweitsprache.assetref/dam/documents/ERZ/AKVB/de/01\\_Besondere%20Massnahmen/bes\\_massnahmen\\_daz\\_leitfaden\\_d.pdf](http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kindergarten_volksschule/kindergarten_volksschule/integration_und_besonderemassnahmen/deutsch_als_zweitsprache.assetref/dam/documents/ERZ/AKVB/de/01_Besondere%20Massnahmen/bes_massnahmen_daz_leitfaden_d.pdf)

Diehl, E., Christen, H., Leuenberger, S., Pelvat, I., & Studer, T. (2000). *Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitspracherwerb Deutsch*. Tübingen: Niemeyer.

Gardner, Howard (2002). Intelligenzen. Die Vielfalt des menschlichen Geistes. Stuttgart: Klett-Cotta.

Hutterli, Sandra, Stotz, Daniel, Zappatore, Daniel (2008). Do you parlez andere lingue? Fremdsprachenlernen in der Schule. Zürich: Verlag Pestalozzianum an der PH Zürich.

Juska-Bacher Britta, Bertschi Kaufmann Andrea, Knechtel Nora, Schneider Hans-Jakob (2011). Literale Entwicklung und Förderung im Unterricht der Schuleingangsstufe. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 2011/1.69-87.

Kuyumcu Reyhan, Senyildiz Anastasia (2011). Familiäre Literalitätserfahrungen türkisch- und russischsprachiger Kindergartenkinder. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 2011/1. 109-124)

Le Pape Racine, Christine (2000). Immersion – Starthilfe für mehrsprachige Projekte. Einführung in eine Didaktik des Zweitsprachunterrichts. Zürich. Pestalozzianum Verlag.

Le Pape Racine, Christine (2009). Reziprokes Lehren (Reciprocal Teaching) in der L1, im Fremdsprachen- und im CLIL-EMILE-Unterricht, eine Anleitung für die Praxis. In: Lochtmann Katja, Müller Heidy Margrit (Hg). Sprachlehrforschung. Festschrift für Prof. Dr. Madeline Lutjeharms. Fremdsprachen in Lehre und Forschung, 44. Bochum: AKS-Verlag, 79-95.

Lehmann, Helen M., (2003). Geschlechtergerechter Unterricht. Praxisreflexion von Sprachlehrpersonen. Hauptverlag.

Meyer, Hilbert (2004). Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen Scriptor.

- Schmidlin, R. (1999). *Wie Deutschschweizer Kinder schreiben und erzählen lernen. Textstruktur und Lexik von Kindertexten aus der Deutschschweiz und aus Deutschland*. Tübingen und Basel: Franke Verlag.
- Stoll Dalton, Stephanie & Roland G. Tharp (2002). Standards for Pedagogy: Research, Theorie and Practice. In: *Learning for life in the 21th century: Sociocultural perspectives in the future of education*. G. Wells & G. Claxton (Eds.) Oxford: Blackwell (pp.181-194).
- [https://people.ucsc.edu/~gwells/Files/Courses\\_Folder/documents/DaltonTharp.CREDE.pdf](https://people.ucsc.edu/~gwells/Files/Courses_Folder/documents/DaltonTharp.CREDE.pdf)
- Tobifibel (die)* Erstlesebuch. Cornelsen Verlag
- Tracy, Rosemarie; Prof. Dr. Universität Mannheim: Interview (2006) „Der Eintritt in den Kindergarten ist der ideale Moment für den Beginn der Sprachförderung“. Über den Zweitspracherwerb im Kindergartenalter. [www.lesen-in-deutschland.de/html/content.php?object=journalundlid=625](http://www.lesen-in-deutschland.de/html/content.php?object=journalundlid=625) (13.11.16)
- Wolff, Dieter (2002). *Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Grundlagen für eine konstruktivistische Fremdsprachendidaktik*. Frankfurt/Main etc.: Lang.
- Zappatore, Daniela (2006): „Mehrere Sprachen – ein Gehirn. Einflussvariablen und Schlussfolgerungen für eine Didaktik der Mehrsprachigkeit“, in: Wiater, W. (Hg.): *Didaktik der Mehrsprachigkeit. Theoriegrundlagen und Praxismodelle*. München: Ernst Vögel, 73-91.
- [www.grundschule.cfa-kelmis.be/de/philosophie/zweisprachigkeit.php](http://www.grundschule.cfa-kelmis.be/de/philosophie/zweisprachigkeit.php) (25.2.2012)
- [www.sadg.de/lehrer/documents/ElternbroschuereGIFIL.pdf](http://www.sadg.de/lehrer/documents/ElternbroschuereGIFIL.pdf)
- [www.uni-protokolle.de/nachrichten/id/16413/](http://www.uni-protokolle.de/nachrichten/id/16413/)

### Weiterführende Bibliographie zum Thema immersiver Unterricht

- Badertscher, Hans und Thomas Bieri (2009). *Wissenserwerb im Content and Language Integrated Learning. Empirische Befunde und Interpretationen*. 1. Auflage. Bern: Haupt.
- Baker, Colin (1988). *Key Issues in Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon [u.a.]: Multilingual Matters.
- Bertschy, Ida und Christine Le Pape Racine (2012). Immersive oder bilinguale Inseln auf der Sekundarstufe I. In: *Zweisprachiger Unterricht: Modelle, Ausbildung, Nachhaltigkeit. L'enseignement bilingue. Modèles, formation et continuité.*, hg. von Claudine Brohy, 53–58. Zug: Université de Fribourg/Universität Freiburg.
- Bonnet, Andreas und Stefan Breidbach (2004). *Didaktiken im Dialog. Konzepte des Lehrens und Wege des Lernens im bilingualen Sachfachunterricht*. Frankfurt am Main: Lang.
- Bregy, Anne-Lore und Claudine Brohy (1998). *Le point sur l'enseignement bilingue*. Neuchâtel: IRDP.
- Bregy, Anne-Lore und Nadia Revaz (2001). *Evaluation des enseignements/apprentissages bilingues en classes de 4eme primaire de Sierre*. Neuchâtel: IRDP.
- Brohy, Claudine (1998). Expériences et projets plurilingues dans les écoles en Suisse. In: . Bienne.
- Brohy, Claudine (2001). *Enseignement partiel en langue partenaire dès l'école enfantine à Cressier – Jeuss-Lurtigen- Salvenach (FR) : année scolaire 1999/2000 = Teilimmersion in der Partnersprache ab Kindergarten in Cressier – Jeuss-Lurtigen-Salvenach (FR) : Schuljahr 1999/2000*. Neuchâtel ; Fribourg: IRDP ; Université de Fribourg, Centre d'enseignement et de recherche en langues étrangères.
- Brohy, Claudine (2009). *Bildungsserver Hessen - Kaleidoskop des zweisprachigen Unterrichts auf der Sekundarstufe I: pratiques et perspectives*. 1. Netzwerktagung. Forum für Zweisprachigkeit/pour le bilinguisme. Biel/Bienne. [http://lakk.bildung.hessen.de/netzwerk/faecher/bilingual/franz/did/UGI\\_actes\\_2008\\_11\\_05\\_Biel-Bienne1.pdf/details/](http://lakk.bildung.hessen.de/netzwerk/faecher/bilingual/franz/did/UGI_actes_2008_11_05_Biel-Bienne1.pdf/details/) (zugegriffen: 13. August 2014).
- Brohy, Claudine, Hrsg (2012). *L'enseignement bilingue: Modèles, formation, continuité Zweisprachiger Unterricht: Modelle, Ausbildung, Nachhaltigkeit*. Bd. Actes du colloque ZUG / APEPS sur l'enseignement bilingue Akten des Kolloquiums der ZUG / APEPS zum zweisprachigen Unterricht. Université de Fribourg/Universität Freiburg.
- Brohy, Claudine und Jean-Luc Gurtner (2011). *Evaluation des bilingualen Unterrichts (bili) an Berufsfachschulen des Kantons Zürich. Schlussbericht*. Freiburg/Schweiz: Universität Freiburg.
- Brohy, Claudine und Jean-Luc Gurtner (2014). *Evaluation der Einführung eines zweisprachigen Maturitätsgangs Deutsch / Französisch an den Kantonsschulen Freudenberg und Zürich Nord. Schlussbericht*. Freiburg/Schweiz: Universität Freiburg.
- Brohy, Claudine, Antoine Hornung und Christine Le Pape Racine, Hrsg (2006). *Babylonia No Immersion im Kreuzfeuer der Praxis*. Babylonia No 2/06. Comano.
- Brohy, Claudine und Jean-François De Pietro, Hrsg (1995). *Situations d'enseignement bilingue*. Neuchâtel:

- Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques.
- Bürgi, Heidi (2007). *Im Sprachbad. Besseres Englisch durch Immersion. Eine Evaluation zwei-sprachiger Ausbildungsgänge an drei kantonalen Gymnasien in der Schweiz*. Bern: Hep.
- Buser, Mélanie (2014a). L'hétérogénéité linguistique dans la Filière Bilingue (FiBi) à Biel/Bienne: du plurilinguisme à l'école vers un curriculum professionnalisant à la HEP-BEJUNE. *Les Actes de la Recherche (HEP-BEJUNE)* 10: 75–101.
- Buser, Mélanie (2014b). Deux plans d'études, une école : scolarisation plurilingue dans la FiBi de Biel/Bienne. Une école publique basée sur le concept de l'enseignement par immersion réciproque. Portrait de la Filière Bilingue. *Enjeux Pédagogiques (HEP-BEJUNE)* 23, Nr. Itinéraires du Plan d'études romand: 31–36.
- Buser, Mélanie und Guiseppa Melfi (2015). Bilinguisme et multilinguisme: une comparaison entre filière d'enseignement monolingue et filière bilingue par immersion réciproque (FiBi) en Suisse. *Actes du 27ème colloque de l'Admee Europe* Liège: Admee Europe (Association pour le Développement des Méthodologies d'Évaluation en Éducation): 18–22.
- Buser, Mélanie und Christine Le Pape Racine (2012). La Filière Bilingue (FiBi) à Biel/Bienne - Entretien avec Ch. Le Pape Racine et M. Buser. *Synergies Europe, Éducation bilingue en Europe et ailleurs: statu quo et itinéraires de recherche possible* 7: 25–31.
- Calvé, Pierre (1991). Vingt-cinq ans d'immersion au Canada: 1965-1990. *Études de Linguistique Appliquée* 82: 7–23.
- Cardinaux-Mamie, Anne-Marie, Hrsg. (1995). *Un apprentissage bilingue à l'école?* Neuchâtel: Département de l'Instruction publique du Canton du Valais, Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques (IRDp).
- Christ, Herbert (2002). In der Grundschule in zwei Sprachen lernen. In: *Bilingualität und Mehrsprachigkeit. Modelle, Projekte, Ergebnisse.*, hg. von Claudia Finkbeiner, 43–51. Hannover: Schroedel Verlag.
- Cummins, Jim (2008). Teaching for transfer: Challenging the two solitudes assumption in bilingual education. In: *Encyclopedia of language and education*, hg. von Jim Cummins und Nancy H. Hornberger, 65–75. Second Edition. Bilingual education 5. New York: Springer Science/Business Media LLC.
- Cummins, Jim (2009). Bilingual and Immersion Programs. In: *The Handbook of language teaching.*, hg. von Michael H. Long und Catherine J. Doughty, 161–181. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Cummins, Jim und David Corson (1997). *Bilingual Education*. Bd. Encyclopedia of Language and Education. 5 Bde. Dordrecht: Kluwer.
- Delhaxhe, Arlette, Natahlie Baïdak, Olga Borodankova, Daniela Kocanova und Akvile Motiejunaite (2012). Schlüsselzahlen zum Sprachenlernen an den Schulen in Europa 2012. Schlüsselzahlen. Brüssel: Eurydice/Eurostat.
- Demierre-Wagner, Andrea (2002). *Immersion et Productions écrites en L2*. Mémoire de Licence. Genève: Université de Genève.
- Demierre-Wagner, Andrea und Irène Schwob (2004). Evaluation de l'enseignement bilingue en Valais. Neuchâtel: Institut de recherche et de documentation pédagogique. <http://www.irdp.ch/publicat/textes/041.pdf><http://www.irdp.ch/publicat/textes/041.pdf> (zugegriffen: 23. September 2015).
- Duverger, Jean (1996). *L'enseignement bilingue aujourd'hui*. Paris: Albin Michel.
- Duverger, Jean (2007). Professeur bilingue de DNL un nouveau métier. *Le français dans le monde*, Nr. 349: 20–21.
- Elschenbroich, Donata (2002). Weltwissen der Siebenjährigen: Wie Kinder die Welt entdecken können. München: Goldmann Verlag.
- Eriksson, Brigit, Christine Le Pape Racine und Hans Reutener, Hrsg. (2000). *Prêt-à-partir. Immersion in der Praxis: Unterrichtsmaterialien für den bilingualen Sachunterricht Französisch/Deutsch auf der Sekundarstufe I*. Zürich: Verlag Pestalozzianum.
- Franceschini, Federica (2007). *Fremdsprachenlernen über Fachinhalte: Immersion und bilingualer Unterricht in Deutschland*. Frankfurt am Main: Lang.
- Gajo, Laurent (2001). *Immersion, bilinguisme et interaction en classe*. Paris: Didier, coll. LAL.
- Gajo, Laurent (2006). Types de savoirs dans l'enseignement bilingue: problématique, opacité, densité. *Education et sociétés plurilingues* 20: 75–87.
- Gajo, Laurent (2007). Linguistic Knowledge and Subject Knowledge: How Does Bilingualism Contribute to Subject Development? *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*.
- Gajo, Laurent und Anne-Claude Berthoud (2008). *Construction intégrée des savoirs linguistiques et disciplinaires dans l'enseignement bilingue au secondaire et au tertiaire. Diversité des langues et compétences linguistiques en Suisse. Rapport final*. Genève: Université de Genève.
- Gajo, Laurent et Cécilia Serra (2016). Guide à l'enseignement bilingue précoce: repères et outils. Kit & double. Scala. AEDE Association Européenne des Enseignants – Section Suisse. Distribution: pal-

denis.perret@informaniak.ch

- Garaeva, Alsu (2015). *Rollen der Lehrkräfte im bilingualen Sachfachunterricht (CLIL): Eine qualitative Analyse der Sicht von Schweizer Lehrpersonen und Experten*. Masterarbeit. Pädagogische Hochschule St.Gallen.
- García, Orfelia (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. New York: Blackwell/Wiley.
- Geiger-Jaillet, Anemone (2005a). Mehrsprachige Lehrerbildung für bilingualen Sachfachunterricht in Deutschland und Frankreich. In: *Nach Europa unterwegs: Grenzüberschreitende Modelle der Lehrerbildung im Zeichen von europäischer Identität, Kultur und Mehrsprachigkeit*, hg. von Rudolf Denk, 81–97. Pfaffenweiler: Centaurus-Verlag.
- Geiger-Jaillet, Anemone (2005b). *Le bilinguisme pour grandir. Naître bilingue ou le devenir par l'école*. Paris: L'Harmattan.
- Geiger-Jaillet, Anemone (2006). Sprachunterricht im Elsass - die Modelle 3 - 6 - 13 und ihre Umsetzung. In: *Aspekte bilingualen Lehrens und Lernens. Schwerpunkt Grundschule*, hg. von Gérald Schlemminger, 95–138. Sprachenlernen Konkret! Beiträge zur angewandten Linguistik und Sprachvermittlung. Hg. von E. Werlen, G. Schlemminger, Th. Piske. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Geiger-Jaillet, Anemone (2007a). Zum Sprachstand und zur Erzählkompetenz sechsjähriger Kinder im Elsass in der L2 Deutsch (Übers.: A propos des compétences en langue allemande (L2) d'enfants âgés de six ans scolarisés dans la voie bilingue en Alsace). In: *Wege zu anderen Sprachen und Kulturen. Festschrift für Frau Prof. Dr. Heidemarie Sarter.*, hg. von Barbara Stein, 117–136. Lingua 9. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
- Geiger-Jaillet, Anemone Hrsg. (2007b). *Lehren und Lernen in einer Grenzregion, Schwerpunkt Oberrhein*. Bd. 4. Sprachenlernen Konkret! Angewandte Linguistik und Sprachvermittlung. Baltmannsweiler: Schneider.
- Geiger-Jaillet, Anemone (2010a). Frosch, wo bist du? Quelques réflexions à propos des acquis des élèves d'un CP bilingue alsacien. *Nouveaux Cahiers d'Allemand* 4/2010: 361–374.
- Geiger-Jaillet, Anemone Hrsg. (2010b). *Lehren und Lernen in deutschsprachigen Grenzregionen*. 1., Aufl. Lang, Peter Bern.
- Geiger-Jaillet, Anemone und Kristel Ross. in Bearbeitung. Des pratiques langagières mixées en préscolaire à leur visée sociale. In: à paraître dans les actes du colloque VALS-ASLA 2016 (Processus de différenciation: des pratiques langagières à leur interprétation sociale, Université de Genève, 20-22 janvier 2016). Bulletin VALS-ASLA numéro spécial.
- Genesee, Fred (1987). *Learning through two Languages: Studies of Immersion and Bilingual Education*. Cambridge, MA: Newbury House.
- Gogolin, Ingrid, Ursula Neumann und Hans-Joachim Roth (2004). Schulversuch bilinguale Grundschulklassen in Hamburg – Wissenschaftliche Begleitung. Universität Hamburg: Universität Hamburg.
- Golay, David (2005). *Das bilinguale Sachfach Geographie: Eine empirische Untersuchung zum sachfachlichen Lernzuwachs im bilingual deutsch-französischen Geographieunterricht in der Sekundarstufe I*. Nürnberg: Hochschulverband für Geographie und ihre Didaktik.
- Golay, David (2007). Sachfachlicher Leistungsnachweis im bilingual deutsch-französischen Geographieunterricht in der Sekundarstufe I: Ergebnisse einer empirischen Studie und deren Folgerungen für die Praxis. In: *Bilingualer Unterricht in der Zielsprache Französisch. Entwicklung und Perspektiven*, hg. von Olivier Mentz, Sebastian Nix, und Paul Palmen, 87–114. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Grob, Barbara (2011). *Die bilinguale Basisstufe an der Schweizer Schule Rom. Eignet sich das neue Modell der Schuleingangsstufe auch für Kinder mit Deutsch als Fremdsprache?* Bern: Hep.
- Grosjean, François (1992). Another view of bilingualism. In: *Cognitive Processing in Bilinguals.*, hg. von Richard Jackson Harris, 51–62. Amsterdam: Elsevier Science Publishers B.V.
- Grosjean, François (1996). Bilingualismus und Bikulturalismus. Versuch einer Definition. In: *Mehrsprachigkeit und Fremdsprachigkeit: Arbeit für die Sonderpädagogik?*, hg. von Hansjakob Schneider und Judith Hollenweger, 161–184. Luzern: Ed. SZH/SPC.
- Grosjean, François (2008). *Studying bilinguals*. Oxford: Oxford University Press.
- Gurtner, Jean-Luc, Isabelle Monnard und Chantal Tièche-Christinat (1996). *Enseignement d'une langue seconde à l'école enfantine: évaluation scientifique des expériences fribourgeoises de Villars-sur-Glâne et de Morat*. Neuchâtel; Fribourg: IRDP; Université de Fribourg, Institut de pédagogie.
- Hélot, Christine und Valérie Fialais (2014). Early Bilingual Education in Alsace The one language / one teacher policy in question. In: *Multilingualism and Mobility in Europe. Policies and Practices*, hg. von Kristine Horner, Ingrid de Saint-Georges, und Jean-Jacques Weber, 21:83–102. Frankfurt am Main; Berlin; Bern; Bruxelles; New York; Oxford; Wien: Peter Lang.
- Hunkeler, Reto und Hans-Peter Hodel (2012). Bilingualer Sachfachunterricht an der Primarschule. In: *Zweisprachiger Unterricht: Modelle, Ausbildung, Nachhaltigkeit. L'enseignement bilingue. Modèles, formation*

- et continuité.*, hg. von Claudine Brohy, 59–63. Zug: Université de Fribourg/Universität Freiburg.
- Hutterli, Sandra (2012). Koordination des Sprachenunterrichts in der Schweiz: Aktueller Stand - Entwicklungen - Ausblick. Studien + Berichte. Bern: Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK).
- Kersten, Kristin und Andreas Rohde (2013). On the road to nowhere: The transition problem of bilingual teaching programmes. In: *Bilingual Learning and CLIL in Primary School*, hg. von Daniela Elsner und Jörg-U. Kessler, 93–117. Tübingen: Narr.
- Klee, Peter (2012). Zweisprachiger Unterricht in der Praxis: Oberstufe Speicher (AR). In: *Zweisprachiger Unterricht: Modelle, Ausbildung, Nachhaltigkeit. L'enseignement bilingue. Modèles, formation et continuité.*, hg. von Claudine Brohy, 48–52. Zug: Université de Fribourg/Universität Freiburg.
- Krechel, Hans-Ludwig (2003). Bilingual Modules. In: *Praxis des bilingualen Unterrichts*, hg. von Manfred Wildhage und Edgar Otten, 194–216. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- Lambert, Wallace E. und G. Richard Tucker (1972). *Bilingual Education of Children: The St. Lambert Experiment*. Rowley, MA: Newbury House.
- Lapkin, Sharron, Doug Hart und Merrill Swain (1991). Early and middle French immersion programs: French language outcomes. *The Canadian Modern Language Review* 48: 11–40.
- Mackey, William Francis (1970). The description of bilingualism. In: *Readings in the Sociology of Language.*, hg. von Joshua Fishman, 554–584. Mouton: The Hague.
- Manço, Altay (éd.) (2015). *Pratiques pour une école inclusive. Agir ensemble*. Paris: L'Harmattan.
- Massler, Ute und Sophie Ioannou-Georgiou (2010). Best practice: How CLIL works. In: *CLIL und Immersion*, hg. von Ute Massler und Petra Burmeister, 61–75. Braunschweig: Westermann.
- Merkt, Gérard, Hrsg. (1993). *Immersion. Une autre forme d'enseignement / apprentissage des langues vivantes*. Neuchâtel: Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques.
- Möller, Christine (2015). *Young L2 learners' narrative discourse. Coherence and cohesion*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Myers-Scotton, Carol (2006). *Multiple Voices. An Introduction to Bilingualism*. Malden: Blackwell.
- Nauwerck, Patricia (2005). *Zweisprachigkeit im Kindergarten: Konzepte und Bedingungen für das Gelingen*. Freiburg im Breisgau: Fillibach.
- Munz, Michael (2013) Linguistic Proficiency of Children in a Two-way Immersion Program in a Swiss Public School. Diplomarbeit im Rahmen des Weiterbildungslehrgangs in Angewandter Statistik. ETH Zürich.
- Palmer, Deborah (2007). A Dual Immersion Strand Programme in California: Carrying Out the Promise of Dual Language Education in an English-dominant Context. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*.
- Le Pape Racine, Christine (2007). Integrierte Sprachendidaktik. Immersion und das Paradoxe an ihrem Erfolg. *Beiträge zur Lehrerbildung* 25 (2): 156–167.
- Le Pape Racine, Christine (2011). Bilingualer Unterricht, CLIL-EMILE oder Immersion in der Schweiz - (k)eine Erfolgsstory? In: *Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache.*, hg. von Hans-Jürgen Krumm und Paul R. Portmann-Tselikas, 14/2010:87–107. Innsbruck: STUDIENVerlag.
- Le Pape Racine, Christine (2014). Mehrsprachendidaktik und immersiver Unterricht in der Schweiz. In: *Europäische Mehrsprachigkeit in Bewegung: Treffpunkt Luxemburg. Des plurilinguismes en dialogue: rencontres luxembourgeoises.*, hg. von Sabine Ehrhart, 115–142. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Le Pape Racine, Christine, Christian Merkelbach, Claire-Lise Salzmänn und Peter Walther (2010). Konzept Filière Bilingue (FiBi) v1.0/ Concept de filière bilingue (FiBi) v1.0. 29. Januar. [http://www.biel-bienne.ch/files/pdf1/bsk\\_sus\\_sc\\_extranet\\_fb\\_konzept\\_v1\\_d\\_190110\\_d.pdf](http://www.biel-bienne.ch/files/pdf1/bsk_sus_sc_extranet_fb_konzept_v1_d_190110_d.pdf) (zugegriffen: 8. Dezember 2014).
- Peregoy, Suzanne F. (1991). Environmental scaffolds and learner responses in a two-way Spanish immersion kindergarten. *The Canadian Modern Language Review* 47(3): 463–476.
- Pérez, Bertha (2004). *Becoming Biliterate: A study of Two-Way Bilingual Immersion Education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Petit, Jean (2002). Le bilinguisme précoce et ses avantages. <http://christian.huber.pagesperso-orange.fr/bilinguismebis.htm#didactique> (zugegriffen: 17. September 2014).
- De Pietro, Jean-François, Marinette Matthey und Bernard Py (2004). Acquisition et contrat didactique: les séquences potentiellement acquisitionnelles dans la conversation exolingue. In: *Un parcours au contact des langues. Textes de Bernard Py commentés.*, hg. von Laurent Gajo, Marinette Matthey, Danièle Moore, und Cecilia Serra, 79–93. Paris: Didier, coll. LAL.
- Potowski, Kim (2005). Tense and Aspect in the Oral and Written Narratives of Two-Way Immersion Students. In: *Selected Proceedings of the 6th Conference on the Acquisition of Spanish and Portuguese as First and Second Languages*, hg. von David Eddington. Somerville, MA: Cascadilla Press, 1. Januar.
- Poullisse, Nanda (1990). *The Use of Compensatory Strategies by Dutch Learners of English*. Dordrecht: Foris.
- Poullisse, Nanda (1993). A Theoretical Account of Lexical Communication Strategies. In: *The Bilingual Lexi-*

- con., hg. von Robert Schreuder und Berti Weltens, 157–189. Amsterdam: John Benjamins.
- Ross, Kristel (2014). Veränderungen im Gebrauch von Kommunikationsstrategien bei mehrsprachigen Kindern in der reziproken Immersion des FiBi-Projektes in Biel/Bienne (CH). In: *Mehrsprachigkeit als Chance - Herausforderungen und Potentiale individueller und gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit.*, hg. von Stéfanie Witzigmann und Jutta Rymarczyk, 123–141. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Ross, Kristel (2015). Wie Kinder beim Fremdsprachenlernen bewusst Lernstrategien aufbauen. *Schulblatt Aargau und Solothurn*, av. 11/2015: 30.
- Ross, Kristel und Christine Le Pape Racine (2015). Code-Switching als Kommunikationsstrategie im reziprok-immersiven Unterricht an der Filière bilingue (FiBi) in Biel/Bienne (Schweiz) und didaktische Empfehlungen. In: *Revija za Elementarno Izobraževanje/The Journal of Elementary Education (JEE)*, 8 (1-2):93–112. Maribor: Založba PEF.
- Ruhstaller, Brigitte und Christine Le Pape Racine (2014). Projektdokumentation: Îlots immersifs an der Primarschule. Kanton Aargau: Departement Bildung, Kultur und Sport, Abt. Volksschule und Pädagogische Hochschule der Fachhochschule der Nordwestschweiz (PH FHNW).
- Sandfuchs, Uwe, Clemens Zumhasch, Hans Karweik, Arne Sewing (Hrsg.) (2013). *Bilingue e interculturale. Konzept, Praxis und Evaluation der Deutsch-Italienischen Gesamtschule Wolfsburg*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Schlak, Torsten (2006). Der Frühbeginn Englisch aus psycholinguistischer Perspektive – Revisited. In: *Fremdsprachen und Hochschule* 78/2006.
- Schlemminger, Gérald (2004a). Methoden in der Fremdsprachenforschung - ein kurzer Überblick. *karlsruher pädagogische beiträge* 57/2004: 20–34.
- Schlemminger, Gérald (2004b). Interaktionsanalyse bilingualen Unterrichts - Skizze eines Forschungsdesigns mit exemplarischen Beispielen. In: *Didaktiken im Dialog. Konzepte des Lehrens und Wege des Lernens im bilingualen Sachfachunterricht*, hg. von Andreas Bonnet und Stefan Breidbach, 191–202. Mehrsprachigkeit in Schule und Unterricht. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Schlemminger, Gérald (2005). L'enseignement disciplinaire en langue cible à l'école primaire : les fonctions cognitives de la langue. In: *Actes de la Rencontre intersites de l'enseignement bilingue 13 -14 - 15 mai 2004, IUFM d'Alsace √† Guebwiller.*, hg. von Daniel Morgen.
- Schlemminger, Gérald (2006a). Wenn Schüler auf die Muttersprache zurückgreifen... Sprachwechsel im bilingualen Lehren und Lernen. Ergebnisse einer empirischen Unterrichtsforschung. In: *Schlemminger, Gérald ed. 2006. Aspekte bilingualen Lehrens und Lernens. Schwerpunkt Grundschule. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren*, 139–168. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Schlemminger, Gérald (2006b). Entwurf eines Karlsruher Modells zum bilingualen Lehren und Lernen. *Johannes-Peter Timm (Hrsg.) (2006): Fremdsprachenlernen: Kompetenzen, Standards, Aufgaben, Evaluation. Festschrift für Helmut Johannes Vollmer* 8. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik: 159–177.
- Schlemminger, Gérald (2006c). *Aspekte bilingualen Lehrens und Lernens. Schwerpunkt Grundschule*. Bd. 1. Sprachenlernen Konkret! Beiträge zur angewandten Linguistik und Sprachvermittlung. Hg. von E. Werlen, G. Schlemminger, Th. Piske. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Schlemminger, Gérald (2008a). Prolegomena eines oberrheinischen Modells zum bilingualen Lehren und Lernen. In: *Praxis des bilingualen Unterrichts und seine Erforschung*, hg. von Gérald Schlemminger, 13–57. 8. Baltmannsweiler: Schneider.
- Schlemminger, Gérald (2008b). *Erforschung des Bilingualen Lehrens und Lernens. Forschungsarbeiten und Erprobungen von Unterrichtskonzepten und -materialien in der Grundschule*. Bd. 8. Sprachenlernen Konkret! Beiträge zur angewandten Linguistik und Sprachvermittlung. Hg. von E. Werlen und G. Schlemminger, Th. Piske. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Schlemminger, Gérald (2009). Quelques réflexions méthodologiques à propos de l'évaluation de classes bilingues. *Cahiers du GEPE n°2*: 25 p.
- Schlemminger, Gérald (2011). Sprachprofilanalyse: methodologische Überlegungen und erste Ergebnisse einer Longitudinalstudie zur Sprachentwicklung einer Schülerin in einer bilingualen Grundschulklasse Französisch. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online Zeitschrift)* 16, Nr. 2.
- Schlemminger, Gérald; Le Pape Racine, Christine; Geiger-Jaillet, Anemone (2015). *Sachfachunterricht in der Fremdsprache Deutsch oder Französisch. Methodenhandbuch zur Lehreraus- und -fortbildung. Sprachenlernen konkret! Angewandte Linguistik und Sprachvermittlung*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Schwob, Irène und Céline Duc (2002). *Évaluation de l'enseignement/apprentissage bilingues en classe de 4e primaire de Monthey, Sierre et Sion*. Neuchâtel: IRDP.
- Serra, Cecilia (2007). Assessing CLIL at Primary School: A Longitudinal Study. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*.
- Snow, Marguerite Ann (1990). Instructional methodology in immersion foreign language education. In: *Foreign Language Education. Issues and Strategies.*, hg. von Amado M. Padilla, Halford H. Fairchild, und Con-

- cepcion M. Valadez, 156–171. Newbury Park: Sage.
- Steinlen, Anja K. und Thorsten Piske, Hrsg. (2016). *Wortschatzlernen in bilingualen Schulen und Kindertagesstätten*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Steinlen, Anja K. und Andreas Rohde, Hrsg. (2013). *Mehrsprachigkeit in bilingualen Kindertagesstätten und Schulen. Voraussetzungen - Methoden - Erfolge*. Berlin: Dohrmann Verlag.
- Stern, Otto/Eriksson, Brigit/Le Pape Racine, Christine/Reutener, Hans/Serra, Cecilia (1999). *Französisch-Deutsch. Zweisprachiges Lernen auf der Sekundarstufe I*. Zürich: Rüegger.
- Straub, Kristel (2011). *Kommunikationsstrategien bei Kindern im immersiven Kindergarten*. Freiburg/Schweiz: Universität Freiburg (Masterarbeit, unveröffentlicht).
- Straub, Kristel (2014). Kommunikationsstrategien bei mehrsprachigen SchülerInnen im reziprok-immersiven Kindergarten FiBi (Filière Bilingue) in Biel/Bienne (CH). Hg. von Amelia Lambelet und Martina Zimmermann. *Babylonia* 1/2014, Nr. Je früher desto besser? Frühes Fremdsprachenlernen: 44–47.
- Swain, Merrill und Sharron Lapkin (1982). *Evaluating Bilingual Education: A Canadian Case Study*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Vollmer, Helmut J. (2000). Förderung des Spracherwerbs im bilingualen Sachfachunterricht. In: *Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven*, hg. von Gerhard Bach und Susanne Niemeier, 139–158. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Werlen, Erika (2006). Kontexte und Ziele Bilingualen Lehrens und Lernens - Grundzüge einer Didaktik des Bilingualen Lehrens und Lernens. In: *Aspekte bilingualen Lehrens und Lernens. Schwerpunkt Grundschule*, hg. von Gérald Schlemminger, 199–220. Sprachenlernen Konkret! Beiträge zur angewandten Linguistik und Sprachvermittlung. Hg. von E. Werlen, G. Schlemminger, Th. Piske. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Wesche, Marjorie Bingham (2002). Early French Immersion: How has the original Canadian model stood the test of time? In: *An Integrated View of Language Development. Papers in Honor of Henning Wode.*, hg. von Petra Burmeister, Thorsten Piske, und Andreas Rhode, 357–379. Trier: Wissenschaftlicher Verlag Trier.
- Wissmann, Reto (2013). Filière bilingue in Biel. Die Kinder werden zu richtigen Bilingues. *berner schule / école bernoise*, September.
- Wode, Henning (1995). Lernen in der Fremdsprache. Grundzüge von Immersion und bi-lingualem Unterricht. Ismaning: Max Hueber Verlag.
- Wode, Henning (2002). Fremdsprachenvermittlung in Kita, Grundschule und Sekundarbereich: Ein integrierter Ansatz. In: *Bilingualität und Mehrsprachigkeit. Modelle, Projekte, Ergebnisse.*, hg. von Claudia Finkbeiner, 33–42. Hannover: Schroedel Verlag.
- Wörle, Jutta (2010). *SE Früh, Karlsruhe/Schlemminger, Gérald, Päd. Hochschule Karlsruhe/Tröster, Heinrich/Flender, Judith/Reineke, Dirk (2004) DESK 3-6, Dormund Lehrplan für den Kindergarten des deutschsprachigen Kantons Bern und Plan d'études romand (PER) Dormund.*
- Wörle, Jutta (2013). *Kommunikationsstrategien und Anzeichen für Sprachbewusstheit von Kindern beim Französischlernen in einer Kindertagesstätte in der Rheinschiene*. Bd. Band 12. Sprachenlernen Konkret! Angewandte Linguistik und Sprachvermittlung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

## **Anhang**

- Anhang 1: Schreiben des Erziehungsdirektors des Kantons Bern vom 26. März 2009
- Anhang 2: Anmeldeformular für den Besuch der FiBi 2010/2011 / Inscription à l'école enfantine bilingue / Août 2010/2011
- Anhang 3: Flyer *Filière Bilingue* für die interessierten Eltern
- Anhang 4: Einladung Elternabend Reziproke Immersion, Februar 2012
- Anhang 5: Tipps für ein gesundes Znüni
- Anhang 6: Stellenprofil Lehrpersonen *Filière Bilingue* / Description du poste d'enseignante/e du cycle 1 à la filière bilingue
- Anhang 7: Lotusblütendiagramm zum Thema "Unterrichtsentwicklung"
- Anhang 8: Vorbereitung einer Unterrichtssequenz / Unterrichtsentwicklung / 4. Quartal 2010-11
- Anhang 9: Regelung besondere Massnahmen
- Anhang 10: Inventar der Sanktionen und Belohnungen / Inventaire des sanctions et des récompenses
- Anhang 11: Pädagogisches Vokabular
- Anhang 12: Dictée à l'adulte: (Deutsche Version)
- Anhang 13: „Geschichten – Tisch“
- Anhang 14: Sinnstiftende Unterrichtsgespräche
- Anhang 15: Elterninformationen über die Unterrichtsorganisation
- Anhang 16: Einladung 1. Elternabend Kindergarten *Filière Bilingue* Mai 2011
- Anhang 17: Konzept Stammtisch *Filière Bilingue*
- Anhang 18: Quoi de neuf? Newsletter
- Anhang 19: Zuteilungsbrief Aufnahme Kindergarten *Filière Bilingue* April 2012
- Anhang 20: Persönliche Daten des Kindes
- Anhang 21: Einwilligung der Eltern für den Gebrauch audio-visueller Hilfsmittel
- Anhang 22: Einladung Elternabend zum Thema Sprachenlernen, März 2011
- Anhang 23: Wahl der Lehrplansprache
- Anhang 24: Mickey – Test Nr. 1
- Anhang 25: Mickey – Test Nr. 2
- Anhang 26: Mickey – Test Nr. 3
- Anhang 27: Mickey – Test Nr. 4
- Anhang 28: Fragebogen Elternbefragung *Filière bilingue*
- Anhang 29: Fragebogen Lehrpersonen 1. Projektjahr
- Anhang 30: Fragebogen Lehrpersonen 2. Projektjahr
- Anhang 31: Fragebogen Lehrpersonen 3. Projektjahr
- Anhang 32: Stades du développement moral selon L. Kohlberg

## Anhang 1: Schreiben des Erziehungsdirektors des Kantons Bern vom 26. März 2009

Erziehungsdirektion  
des Kantons Bern

Direction de  
l'instruction publique du  
canton de Berne

Sulgeneckstrasse 70  
3005 Berne  
Téléphone 031 633 85 11  
Télécopie 031 633 83 55  
www.erz.be.ch  
erz@erz.be.ch

4810.100.106.7/08 (491369)

Direction de la formation, de la  
prévoyance sociale et de la culture  
M. Pierre-Yves Moeschler  
Directeur  
Rue Centrale 49  
Case postale  
2501 Bienne

Berne, le 26 novembre 2009

### Filière bilingue – décision de la Direction de l'instruction publique



Monsieur le Directeur,

J'ai le plaisir de vous confirmer que nous sommes intéressés par le projet que vous avez présenté cet été et que nous allons le soutenir comme convenu dans les entretiens avec nos services. Ce soutien est possible car vous avez su faire évoluer le projet d'août 2008 pour l'inscrire dans le cadre légal actuel.

Nous partageons votre avis de mettre en oeuvre ce projet pour une période de quatre ans et de décider de sa prolongation un an avant le terme de cette période. Cette démarche pragmatique donne le temps de répondre aux questions encore ouvertes et de trouver des solutions adaptées à chaque cycle. De plus, elle permet de bénéficier des expériences faites dans ce domaine, ce qui est un avantage incontestable.

La ville de Bienne pourra organiser une filière bilingue de deux classes par degré scolaire dès l'année scolaire 2010-11, composée pour moitié d'élèves francophones et germanophones regroupés dans des classes situées dans un seul bâtiment scolaire.

Dans un premier temps, ce projet concernera les 4 premières années, soit l'école enfantine (EE1 et EE2) et l'école primaire (1P et 2P). La décision de poursuivre dans le cycle suivant se prendra une année avant (en 2013) que les élèves ne le commencent (2014-15).

Cette filière sera organisée selon l'article 9a de la Loi sur l'école obligatoire (LEO ; RSB 432.210) et les conditions cadres y relatives précisées dans les plans d'études sont à respecter.

Le soutien du canton se concrétise par un accompagnement et une évaluation du projet et par le financement de prestations supplémentaires comme décrit ci-dessous :

1. L'organisation du projet prévoit un groupe de pilotage au niveau de la commune et un groupe d'accompagnement constitué de représentants de la commune et du canton. Pour le canton, ce groupe d'accompagnement comprendra des représentants de l'inspection scolaire et de la SREP.
2. L'accompagnement et l'évaluation seront assurés par la SREP. L'ampleur de l'évaluation sera définie par la SREP en fonction de ses ressources.

3. La formation continue du corps enseignant sera prise en charge dans le cadre de l'article 9a LEO, c'est-à-dire comme spécifié dans les conditions cadres relatives à l'enseignement par immersion.
4. Le pool général de l'école comprendra de 3.5 à 7% d'engagement pour la direction du projet, selon l'annexe 4 de l'OSE. Pour soutenir le projet, l'OECO a décidé d'accorder 7% d'engagement dans la phase de lancement déjà (jusqu'à l'atteinte de 10 classes impliquées).
5. Afin de compléter l'enseignement par immersion (environ 45% du temps scolaire), il est prévu d'introduire deux leçons d'enseignement supplémentaires en L2 en 1P et 2P. La Direction de l'instruction publique autorise cet enseignement supplémentaire pour cette première phase de projet sous la dénomination « offre de l'école / Angebot der Schule ». Cet enseignement correspondra à 4 leçons hebdomadaires en 2012-13 et à 8 leçons hebdomadaires en 2013-14.

Nous espérons que ces éléments vous permettront de mettre en place ce projet dans les meilleures conditions possibles et nous vous souhaitons plein succès dans cette tâche.

Veuillez agréer, Monsieur le Directeur, nos salutations les meilleures.

Le Directeur de l'instruction publique



Bernhard Pulver  
Conseiller d'Etat

Copie à :  
- OECO (MSU, DCH, JOK, MOS, ESO)  
- SREP (CHM)  
- Inspections scolaires concernées

## Anhang 2: Anmeldeformular für den Besuch der FiBi 2010/2011 / Inscription à l'école enfantine bilingue / Août 2010/2011

Nous inscrivons notre enfant dans une / j'inscris mon enfant dans un programme francophone  
programme germanophone  
*Cochez au minimum une langue. Les deux langues peuvent être cochées.*

### Renonciation

Nous renonçons à inscrire notre enfant / je renonce à inscrire mon enfant

Nom de l'enfant \*: Prénom de l'enfant\*:

Date de naissance:

Planifiez-vous un déménagement oui non

Nouvelle adresse

Langue de votre enfant : Connaissances en français de votre enfant : aucune O moyennes O bonnes O

### Situation familiale

Frères et soeurs :

Nom, prénom	Date de naissance	École / École enfantine (si fréquentée)

### Changement de domicile

Envisagez-vous un déménagement? Oui O Non O

Nouvelle adresse: à partir du :

Encadrement extrascolaire (École à journée continue) [Payant]

Oui (prière de remplir le tableau ci-dessous)\* O Non O

Fréquentation	Lundi	Mardi	Mercredi	Jeudi	Vendredi
Accueil du matin 7h00 – 8h15					
Accueil de midi avec repas 11h30 – 13h30					
Accueil de l'après-midi I 13h30 – 15h30					
Accueil de l'après-midi II 15h30 – 17h30					

*\*Ceci ne représente pas une inscription définitive, vous serez contactés par un responsable des écoles à journée continue.*

### L'école enfantine ? (Prière de cocher ci-dessous et d'indiquer l'adresse)

Du domicile (adresse indiquée au début du formulaire)

Parenté

Crèche

Parents de jour

De quel endroit votre enfant part-il le plus souvent pour se rendre à :

Remarques

Date :

Signature du père (le représentant légal) :

Signature de la mère (la représentante légale) :

A renvoyer jusqu'au 1<sup>er</sup> février 2010 dans l'enveloppe-réponse affranchie à Écoles & Sport, rue Centrale 60, 2501 Bienne.

### Anhang 3: Flyer *Filière Bilingue* für die interessierten Eltern

#### *Filière bilingue / Zweisprachige Klassen*

##### **Plaenke, bâtiment Nord / Plänke, Gebäude Nord**

La FiBi désire transmettre aux élèves de bonnes connaissances orales de l'allemand et du français. Les deux langues et cultures sont vécues dans des classes tout à fait normales. Bien entendu, les enfants d'autres langues sont les bienvenus à la FiBi, qui reflète ainsi la situation culturelle de la ville de Bienne. La volonté des parents et de leur enfant de s'ouvrir aux deux langues et cultures est la condition essentielle pour une participation réussie à ce projet.

*Die FiBi will Schülerinnen und Schülern gute sprachliche Fähigkeiten in Deutsch und Französisch vermitteln. Beide Sprachen und Kulturen werden in der FiBi in sonst normalen Volksschulklassen gelebt. Dazu gehört, dass auch anderssprachige Kinder in der FiBi willkommen sind. Die FiBi ist damit ein Abbild der kulturellen Situation der Stadt Biel. Die Bereitschaft der Eltern und ihres Kindes zur persönlichen Auseinandersetzung mit den beiden Kulturen und Sprachen ist die wich-*

*tigste Voraussetzung für eine erfolgreiche Teilnahme an diesem Projekt.*

<b>Responsable du projet</b>	<b>Projektleitung</b>
Esther Cuendet	Doris Bachmann
Rue Dufour 22	Dufourstr. 22
2502 Bienne	2502 Biel
032 326 76 76	032 326 76 75
cree@biel-bienne.ch	fskiga@biel-bienne.ch

Composition des classes: Ecole enfantine et école primaire

Zusammensetzung der Klassen: Kindergarten und Primarschule

L1	L1	Allemand	L2	L2
Allemand	Allemand	Deutsch	Français	Français
<i>eutsch</i>	<i>Deutsch</i>		Französisch	Französisch
		L2		
		Français		
		Französisch *		

L1			L2
Allemand			Français
<i>eutsch</i>			Französisch

enfants alémaniques  
*deutschsprachige Kinder*

enfants francophones  
*französischsprachige Kinder*

enfants allophones, orientation alémanique  
*anderssprachig deutsch orientiert*

enfants allophones, orientation francophone  
*anderssprachig französisch orientiert*

**Ecole enfantine / Kindergarten:**

Exemple d'un horaire:  
*Beispiel eines Stundenplans:*

L1 / L2: langue d'enseignement / *Unterrichtssprache*  
\* Change toutes les deux semaines / *Alle zwei Wochen im Wechsel*

**1<sup>re</sup> année / 1. Klasse:**



Classes avec le programme français:

12 leçons en français

10 leçons en allemand + 2 facultatives allemandes (offre de l'école)

lire, écrire, calcul, musique = français

environnement, sport, ACM = allemand

*Klassen mit deutschem Lehrplan:*

*12 Lektionen Deutsch*

*10 Lektionen Französisch + 2 freiwillige Französisch (Angebot der Schule)*

*Lesen, Schreiben, Math, Musik = Deutsch*

*NMM, Sport, Gestalten = Französisch*

#### **Choix du programme**

Dans la FiBi, certaines classes suivent le programme scolaire francophone et d'autres celui alémanique. Il existe des ponts entre les deux programmes scolaires. Toutefois des différences demeurent.

Les parents et leurs enfants doivent-ils choisir une classe dont le programme scolaire leur est plus familier d'un point de vue linguistique et culturel ou non? En choisissant le programme scolaire plus familier, l'enseignement peut en être facilité. Inversement, choisir le programme scolaire de l'autre langue offre la chance d'approfondir les connaissances de la langue et de la culture moins familière. Il est ainsi possible d'atteindre un plus haut niveau de bilinguisme. Nous recommandons de discuter des

avantages et désavantages de ce choix avec les responsables de la FiBi. Madame Bachmann et Madame Cuendet se tiennent volontiers à disposition.

#### **Parents allophones**

Les enfants dont la langue usuelle n'est ni le français, ni l'allemand sont les bienvenus à la FiBi comme dans toutes les écoles. Les parents devraient être capables de communiquer en allemand ou en français avec l'école ou être prêts à acquérir des connaissances dans l'une de ces deux langues aussi vite que possible.

#### **Wahl des Lehrplans**

*In der FiBi gibt es Klassen, die sich am deutschsprachigen und andere, die sich am französischsprachigen Lehrplan orientieren. Die Lehrpläne werden miteinander verbunden, wobei unterschiedliche Akzente gesetzt werden.*

*Sollen Eltern und ihre Kinder nun eher Klassen mit demjenigen Lehrplan wählen, der ihnen sprachlich und kulturell näher ist oder den anderen? Bei der Wahl des näheren Lehrplans kann sich der Unterricht erleichtern. Umgekehrt besteht bei der Wahl des anderen Lehrplans die Chance einer vertieften Auseinandersetzung mit der weniger starken Sprache und Kultur. Damit kann ein höheres Niveau der Zweisprachigkeit erreicht werden. Wir empfehlen, die Vor- und Nachteile dieser Wahl mit der Leitung der FiBi in einem Gespräch zu diskutieren. Frau Bachmann und Frau Cuendet sind gerne dazu bereit.*

#### **Anderssprachige Eltern**

*Kinder, deren Erstsprache weder Deutsch noch Französisch ist, sind in der FiBi gleichermassen wie in allen Schulen willkommen. Von den Eltern anderssprachiger Kinder wird erwartet, dass sie sich mit der Schule in Deutsch oder Französisch verständigen können oder diese Fähigkeit so schnell wie möglich erwerben.*

## **Anhang 4: Einladung Elterninfoabend Reziproke Immersion, Februar 2012 Schule und Sport & Fachstelle Kindergarten**

Sehr geehrte Eltern

Mit der Anmeldung für den Kindergartenbesuch ab August 2012 haben Sie Ihr Kind zusätzlich für den zweisprachigen Klassenzug (FiBi) angemeldet.

Das Interesse für den zweisprachigen Kindergarten ist auch in diesem Jahr sehr gross. Nach Auswertung der eingegangenen Anmeldungen haben wir deshalb nach dem Kriterium der geografischen Distanz zum Schulhaus Plänke eine Auswahl getroffen. Wir freuen uns, Ihnen mitzuteilen, dass Sie zu dieser Gruppe gehören. Gerne laden wir Sie zu folgender Informationsveranstaltung ein:

### **Elterninformationsabend zum Thema**

#### **Organisation der reziproken Immersion Filière Bilingue 2012/2013**

**Dienstag, 7. Februar 2012 von 20.00 bis 21.30 Uhr Aula der Primarschule Plänke**

Es ist unser Ziel, den zweisprachigen Unterricht und die Zusammensetzung der Klassen optimal zu organisieren, damit die Kinder maximal von den Möglichkeiten der Filière Bilingue profitieren können. Deshalb möchten wir Sie gerne vertieft über die unterschiedlichen Möglichkeiten der Teilnahme am Projekt Filière Bilingue informieren und Sie zur Zusammenarbeit einladen.

Bitte beachten Sie, dass diese Einladung keine Garantie für die Aufnahme Ihres Kindes in den zweisprachigen Kindergarten ist.

Wir freuen uns, Sie an diesem Abend zu begrüssen.

Falls Sie nicht an diesem Elternabend teilnehmen können, haben Sie Möglichkeit, sich persönlich bei der Fachstelle Kindergarten zu informieren. Besuchen Sie die Fachstelle, am Montag, 6. Februar ab 16.00 – 18.30 Uhr, an der Dufourstrasse 22 (Zimmer 119, 1. Stock) oder kontaktieren Sie Frau Bachmann, die Projektleiterin des zweisprachigen Klassenzugs, unter der Nummer 032 326 76 75 oder per E-Mail an [fskiga@biel-bienne.ch](mailto:fskiga@biel-bienne.ch).

Freundliche Grüsse



Peter Walther

Leiter Schule und Sport



Doris Bachmann

Projektleiterin des zweisprachigen Klassenzugs



## Anhang 5: Tipps für ein gesundes Znüni

# Tipps für gesunde Znüni und Zvieri

### Nüsse



Mandeln



Haselnüsse



Cashewnüsse



Baumnüsse

### Milchprodukte



Käse



Friskäse  
auf Brot

### Brot



Quark Nature



Joghurt Nature



Milch



Vollkornbrot



Halbweissbrot



Knäckebrot

### Gemüse



Vollkornkräcker



Reiswaffeln



Tomate



Rüebli



Gurke



Peperoni

### Früchte



Radiesli



Fenchel



Kohlrabi



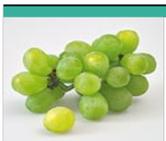
Stangensellerie



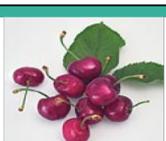
Apfel



Birne



Trauben



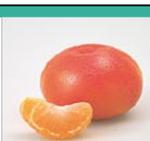
Kirschen



Pflaumen



Nektarine



Mandarine



Orange

### Getränke



Pfirsich



Aprikosen



Beeren



Melone



Wasser



Tee  
ohne Zucker

## Anhang 6: Stellenprofil Lehrpersonen *Filière Bilingue* / Description du poste d'enseignante/e du cycle 1 à la filière bilingue

1. Poste			
Dénomination du poste			
Fonction			
2. Positionnements hiérarchiques			
Responsable direct	Esther Cuendet / Doris Bachmann, direction pédagogique		
Liens fonctionnels	Pierre-Alain Noirjean / Thomas Lachat, direction administrative		
3. Mission et valeurs de la filière bilingue (FiBi)			
3.1	La FiBi dépend de l'enseignement public bernois. Elle résulte d'un encouragement du département de l'instruction public à "soutenir les cours de langues". (Loi sur l'école obligatoire (LEO), Art 16 <sup>a</sup> ).		
3.2	La FiBi vise l'équilibre approximatif des compétences, si possible orales et écrites, dans les deux langues. (Concept de filière bilingue (FiBi) v0.5 7 décembre 2009).		
3.3	La FiBi vise le développement d'une culture d'école basée sur la coopération linguistique et pédagogique entre enseignants, entre élèves et enseignants et entre élèves.		
4. Buts et responsabilités			
Buts	Responsabilités principales	%	
4.1	Assurer un enseignement bilingue de qualité aux élèves du cycle 1 selon les plans d'études en vigueur à Berne (PER pour les romands et Lehrplan pour les alémaniques)	85%	
4.2	Travailler en étroite collaboration avec les enseignants de la langue partenaire pour la planification d'un enseignement commun et l'évaluation des progrès des élèves		
4.3	Fournir aux parents des connaissances de base concernant l'acquisition d'une langue et des informations sur les méthodes de travail. Avoir des échanges réguliers avec eux sur l'évolution de leur enfant lors d'entretiens individuels		
4.4	Collaborer activement et de manière constructive au développement de l'entité (p. ex fête de l'école, séances de collège)	12%	
4.5	Etre ouvert aux nouveautés et prêt à se perfectionner	3%	
	Pour un pensum à 100%(1930h/an) = 46 semaines de 42 heures ou 39 semaines de 49,5 heures		
	<b>Total:</b>	<b>100%</b>	
5. Profil du poste		Souhaité	Exigé
5.1	Formation de base:		
5.2	<i>Diplôme d'enseignement au degré primaire (niveau HEP ou PH)</i>		X
5.3	Connaissances linguistiques: <i>Compréhension oral et écrite de l'allemand</i>		X
5.4	Expériences recherchées: <i>Expériences d'enseignement en cycle I</i>	X	
5.5	Connaissances particulières: <i>Didactique d'acquisition des langues</i>	X	
5.6	Maîtrise des outils informatiques: <i>Utilisation de base des outils bureautiques (word, excel)</i>		X
	Compétences et aptitudes: - Bonne organisation - Implication personnelle - Capacité de gestion en équipe d'une à deux classes d'élèves - Résistance aux tensions, énergie - Ecoute et communication - Ouverture aux négociations - Capacités d'analyse - Capacités à l'action - Sens du service - Esprit de groupe		
6	Validation - Signatures		
	Titulaire	Date	
	Direction alémanique	Date	
	Direction francophone	Date	

### Anhang 7: Lotusblütendiagramm zum Thema "Unterrichtsentwicklung"

Postkonzept des Kindes							Portfolio	
	Stimmigkeit der Ziel- Inhalts und Methoden- Entscheidung		Fördernde Lernsettings	Methodenvielfalt		Individuelle Lernziele für das Kind	Individuelle Förderung des Kindes	Lernstandkontrolle
		Präkonzept des Kindes (Vorkenntnisse)		Arbeiten in Lerngruppen			Elternarbeit	
			Lebensweltbezug	Multiple Perspektiven	Coaching		Offener Unterricht	
	Sinnstiftende Unterrichtsgespräche	Kinder geben Feedback	Feed-back	<b>Unterrichtsentwicklung Öffnung des Lehr- und Lernprozesses</b>	Emotionalität	Erwartungen der LP an das Kind	Lernförderliches Arbeitsklima	Fehlerkultur
	Reziprokes Lehren und Lernen		Handlungsorientierung	Eigenverantwortung	Nachhaltigkeit		Wertungen Wertschätzungen Lebensskizze	
	Exemplarisches Lernen		Den Kindern Fremdheits- Erlebnisse ermöglichen	Irritation	Identitätsstiftende und Gemeinschaft fördernde Erlebnisse ermöglichen		Gestaltung der Lernumgebung	
Einzelarbeiten	Intelligentes Üben Intensive Nutzung der Lernzeit	Reziprokes Üben		Gelassenheit		Dokumentation der Lehr- und Lernprozesse	Klare Strukturierung der Lehr- und Lernprozesses	
	Zeitmanagement						Spiel- und Lernlabor	

## Anhang 8: Vorbereitung einer Unterrichtssequenz / Unterrichtsentwicklung / 4. Quartal 2010-11

Name:

Datum des Besuchs:

Funktion: O = LP L1 Regelunterricht / O = LP L2 (Immersion) / O = LP DaZ (bitte ankreuzen oder unterstreichen)

### Merkmal des „guten Unterrichts“:

**Lernfelder:** (bitte das gewählte Lernfeld ankreuzen oder unterstreichen)

<b>O = Thematisches Lernfeld</b> (alle lernen am gleichen Gegenstand)	<b>O = Systematisches Lernfeld</b> (Grundlagen einüben: Lern-, Arbeits-, und Transferkompetenzen aneignen)
<b>O = Offenes Erfahrungs- und Lernfeld</b> (Freispiel)	<b>O = Spezifisches Lernfeld</b> (Wissen und Können festigen: Arbeiten mit Werkstatt und Wochenplan)
<b>Meine Absicht / Lernziele</b> (Was will ich mit der Unterrichtssequenz erreichen, welche Lernziele habe ich ausgewählt?)	
<b>Vorkenntnisse der Kinder</b> (Was weiss ich über die Vorkenntnisse der Kinder in Bezug auf meine gewählten Ziele und Inhalte? Wie kann ich die Vorkenntnisse in Erfahrung bringen und diese einfließen lassen in die Auswahl der Ziele und Inhalte?)	
<b>Lerninhalte</b> (Welches sind die Inhalte, die ich vermitteln will?)	
<b>Aufgaben / Übungsmöglichkeiten / Methode</b> (Auf welche Art und Weise können die Kinder die gesetzten Ziele erreichen? Welche Aufgaben und Übungsmöglichkeiten sind sinn- und wirkungsvoll? Für welche Methode des Vorgehens entscheide ich mich? Welche Hilfsmittel nehme ich dazu?)	
<b>Metakognition / Metakommunikation / Reflexion</b> (Wie kann ich sicherstellen, dass die Kinder die Lernziele kennen? In welcher Form können die Kindern den Lernprozess begreifen und reflektieren?)	
<b>Steuerung</b> (Wie gestalte ich mein Lern – Coaching? Welche Hilfestellungen gebe ich oder gebe ich nicht?)	
<b>Lernsetting und Gestaltung der Lernumgebung</b> (Wie stelle ich die Lerngruppe (Klasse, Halbklass, Gruppengröße, Einzel- Partnerarbeit etc.) zusammen und warum? Wie gestalte ich die Umgebung damit optimal gelernt werden kann?)	
<b>Zeiteinheit</b> (Wie viel Zeit setze ich für die Unterrichtseinheit ein? Welches ist die Lernzeit, die ich anstrebe? Wird die Unterrichtseinheit wiederholt? Wie oft?)	
<b>Bemerkungen</b>	

## Anhang 9: Regelung besonderer Massnahmen



Stadt Biel  
Ville de Bienne

### Besondere Massnahmen im zweisprachigen Klassenzug (FiBi)

#### 1. Wahl der Beteiligten und externen Therapeuten

##### 1.1. Kindergarten

Die Lehrpersonen wählen, in Absprache mit den Eltern, die Sprache der besonderen Massnahme, in der das Kind (und / oder die Eltern) am besten unterstützt werden kann und unterbreiten diese Sprachenwahl der pädagogischen Schulleitung.

##### 1.2. Primarstufe

Für die Schülerinnen und Schüler und die Eltern auf Primarstufe gilt dasselbe, mit Ausnahme der Logopädie. Es ist wünschenswert, dass die Kinder die logopädische Unterstützung in der gewählten Lehrplansprache erhalten. So wird ein deutschsprachiges Kind, welches die Primarklasse der Filière Bilingue nach den französischen Lehrplan besucht, einer französischsprachigen Logopädin bez. einem französischsprachigen Logopäden zugewiesen. Allfällige Schwierigkeiten, beispielsweise in Bezug auf die Lesefähigkeiten, können von einer Fachperson in der Lernplansprache besser erkannt werden.

Bei Uneinigigkeiten entscheidet die pädagogische Schulleitung über die Wahl der Sprache für die vorgesehenen besonderen Massnahmen.

#### 2. Verwendung der gelben Blätter

Auch wenn die besondere Massnahmen in der Lehrplan- oder in der Immersionssprache (deutsch oder französisch) in Anspruch genommen werden kann, ist das Verfahren im Zusammenhang mit diesen Massnahmen gleich wie für die übrigen Klassen der öffentlichen Schule in Biel.

Für die Anmeldung bei einer französischsprachigen Fachperson werden die gelben Blätter (hell- oder dunkelgelb) verwendet.

Um einen deutschsprachigen Dienst in Anspruch zu nehmen, nimmt die Lehrperson nach Absprache mit den Eltern, Kontakt mit der entsprechenden Stelle auf. Die Eltern melden ihr Kind bei der entsprechenden Stelle an (die Lehrpersonen können dabei, bei sprachlichen Schwierigkeiten Hilfestellungen geben)

#### 3. Deutsch als Zweitsprache (DaZ) / Français Langue Second (FLS)

##### 3.1. DaZ

Um die deutschen Sprachkenntnisse zu verbessern, können die Schülerinnen und Schüler des Kindergarten und der 1. Primarklasse der Filière Bilingue den DaZ-Unterricht in Anspruch nehmen. Es ist dazu kein Formular auszufüllen.

##### 3.2. FLS

Für Schülerinnen und Schüler des Kindergarten und der 1. Primarklasse der Filière Bilingue nach französischem Lehrplan steht die zusätzliche Unterstützung des FLS-Unterrichts zur Verfügung. Zur Anmeldung unterschreiben die Eltern das hellgelbe Blatt.

#### 4. Kommunikationswege und Abläufe

Die Anfrage für eine besondere Massnahme wird, in Absprache mit den Eltern, der Schulleitung übergeben (Formular SSG)

Die pädagogische Schulleitung übergibt eine Kopie des SSG an die Leitung der FS BM

Wird in Absprache mit den Eltern eine Fachinstanz beigezogen, melden die Eltern ihr Kind bei der entsprechenden Stelle an. Die Lehrpersonen übergeben der Fachinstanz das SSG und den Kinderbericht.

Die Schulleitung erteilt die Bewilligung der besonderen Massnahme in Absprache mit der Leitung der FS BM (für die Dauer der 4 ersten Semester) und falls eine Fachinstanz beigezogen wurde, in Anlehnung an das Resultat der Abklärung.

Die Schulleitung informiert die Lehrpersonen über die Bewilligung oder Nichtbewilligung der Anfrage und lösen bei einer Bewilligung die entsprechende Massnahme aus (à Info an IF Lehrperson, Logo, Psychomotorik etc.)

Die Lehrpersonen informieren die Eltern über die getroffene Entscheidung. Bei einer Bewilligung der Massnahme melden die Eltern ihr Kind bei der entsprechenden Stelle an.

Das Merkblatt ist gültig bis 31.7. 2014

Die Abläufe werden Ende Schuljahr 2013-14 ausgewertet und überarbeitet.

## Anhang 10: Inventar der Sanktionen und Belohnungen / Inventaire des sanctions et des récompenses

Sanktionen	Sanctions
Regeln in der Spielecke nicht einhalten → Spielplatz wechseln	Devoir rester assis à une place fixe
3 Minuten Trampolin	Arrêter le jeu
Neben den Kreis sitzen, wenn alle im Kreis sind	S'excuser
In die Hängematte gehen, sich zurück ziehen	Attendre et passer en dernier
Laut warnen	Expliquer ce qu'il a fait, pourquoi il l'a fait et comment remédier à cela
Die Hände verschränkt halten	Faire le „puzzle-punition“
In einer gewissen Spielecke nicht mehr spielen dürfen (1 Woche lang)	Changer de place dans le cercle
Im Kreis Platz wechseln (oft neben Lehrperson)	S'asseoir au vestiaire jusqu'à ce que l'enfant soit prêt à entrer en classe et à être calme
Eintrag im individuellen Büchlein (Grännismili ☺)	Rangements : Il faut retourner à la place non rangé jusqu'à ce que ça fait en ordre, même si c'est plusieurs fois
An der Malwand malen lassen (zur Ruhe kommen)	La maîtresse parle +/- fort en insistant au fait de demander et accepter la règle. En s'adressant à 1 ou plusieurs enfants
An den Schultern halten und anschauen (Blickkontakt)	Refaire ce qu'on a cassé à l'autre
Anweisung repetieren	Après 3 avertissement sur le non-respect du niveau sonore, on "casse" le groupe jeu et chacun joue seul
Gem. Gespräche über mögliche Verhaltensmuster führen, diskutieren	Discuter avec son camarade Expliquer chacun ressenti Dire ce que l'on n'aime pas Faire la paix
Gemeinsam Regeln auf den Bilder anschauen gehen	Ranger l'armoire de jeu
Verschmutztes WC selber putzen	Jamais « toucher fort un enfant »
„Strafpuzzle“	
Sitzplatz wechseln	
Sich entschuldigen Spielplatzverbot für Tage oder 1 Woche	
Beim Wiederaufbau helfen	
Alleine an einem Tisch ein Puzzle machen (Alle anderen Kinder im Kreis)	
Sich zu meinen Füßen setzen bei Unruhe	
Sitzplatz wechseln im Kreis	
Eine Zeichnung machen für ein anderes Kind (Konflikte)	
Etwas für alle tun, Farben spitzen, aufräumen, etwas putzen, sortieren,	
Belohnungen	Récompenses
Spielort frei auswählen	Pourquoi pas (de temps en temps) un biscuit ou „schläkerli“ quand on fait un grand travail (motivation)
Spiel im Kreis anfangen oder auswählen	Choisir le jeu/activité en premier
Loben vor allen anderen Kindern	Félicitations (orales/écrites) ☺
Im Kreis zeigen	Félicites, montrer ce qui est bien, si on a aidé on a le droit de faire une chose aimé par tous
Jemand anderem etwas lehren	Féliciitations bon comportement
Kleber	Faire des maths avec des Smarties
Bestärken mit Worten, Bildern, Händedruck, Gespräch	
Schöner Kleber auslesen und in Spielpass kleben	
Mit der LP ein Spiel spielen oder eine besondere Aktivität machen	
Individuelles Büchlein, ein bestimmtes Zeichen ☺ einkleben oder malen, wenn ein Lernziel oder Verhalten erreicht ist.	

## **Anhang 11: Pädagogisches Vokabular**

<i>1er cycle</i>	Grundstufe
<i>Activités artistiques</i>	Gestalten / künstlerische Aktivitäten
<i>Activités corporelles</i>	Bewegung / körperliche Aktivitäten
<i>Activités d'apprentissages</i>	Lernformen
<i>Activités de socialisation</i>	soziale Aktivitäten
<i>Activités langagières</i>	Sprache / sprachliche Aktivitäten
<i>Activités mathématiques</i>	Mathematik
<i>Apprentissages sociaux</i>	soziales Lernen / Sozialformen
<i>Ateliers d'apprentissage</i>	Werkstattunterricht
<i>Attentes fondamentales</i>	grundlegenden Erwartungen
<i>Bilan de capacité</i>	Leistungsstand erfassen
<i>Buts / objectifs</i>	Ziele
<i>Capacités transversales</i>	übergreifende Kompetenzen
<i>Citoyenneté</i>	Staatsbürgerschaft
<i>Collaboration</i>	Zusammenarbeit
<i>Communication</i>	Kommunikation
<i>Compétence cognitif</i>	Sachkompetenz
<i>Compétence personnel</i>	Selbstkompetenz
<i>Compétence social</i>	Sozialkompetenz
<i>Corps et mouvement</i>	Körper und Bewegung
<i>Démarche critique</i>	kritischer Ansatz
<i>Développement cognitive</i>	kognitive Entwicklung
<i>Développement personnel</i>	persönliche Entwicklung
<i>Développement social</i>	soziale Entwicklung
<i>Diverses formes d'apprentissage</i>	Spiel- und Lernformen
<i>Domaine de la formation générale</i>	Allgemeinbildung
<i>Domaine disciplinaire</i>	Dsziplin
<i>Etat des lieux / situation actuel</i>	Standortbestimmung
<i>Evaluation / évaluer</i>	Beurteilung / beurteilen
<i>Exploration de l'environnement</i>	Erforschung der Umwelt
<i>Indications pédagogiques</i>	Pädagogischen Angaben
<i>Ligne directrice</i>	Leitidee
<i>Médias et technologies de l'information</i>	Medien und technologischen Daten
<i>Moyens d'enseignement</i>	Lehrmittel
<i>Objectif fin (micro)</i>	Feinziel
<i>Objectif général (meso)</i>	Grobziel
<i>Objectifs global (macro)</i>	Richtziel
<i>Observation / observer</i>	Beobachtung / beobachten
<i>Orientation scolaire et professionnelle</i>	Schul- und Berufsorientierung
<i>Pensée créatrice</i>	kreative Gedanken
<i>Pistes pour la transposition</i>	Anregungen für die Umsetzung
<i>Plan d'études romand</i>	Lehrplan der französischsprachigen Schweiz
<i>Prévention et santé</i>	Gesundheitsvorsorge
<i>Progression d'apprentissage</i>	Lernfortschritte
<i>Réalisation</i>	Umsetzung
<i>Réflexion</i>	Überlegung / Reflektion
<i>Rythmes d'apprentissage</i>	Rhythmisierung des Unterricht
<i>Science de la nature</i>	Naturwissenschaften / NMG Natur Mensch Gesellschaft
<i>Sciences de l'homme et de la société</i>	Humanwissenschaften / NMG Natur Mensch Gesellschaft
<i>Visée prioritaire</i>	Prioritäten setzen

## **Anhang 12: Dictée à l'adulte: (Deutsche Version)**

Das Kind spricht und die Lehrerin schreibt (aus einem Text von Christiane Perregaux, Université de Genève)  
Der Erwerb der Schriftlichkeit und damit das Eintreten in die Welt der Erwachsenen bedeutet eine sehr wichtige Etappe im Leben eines Kindes. Vor dem Lesen und Schreiben ist die Einführung in das Kulturgut "Buch" durch die Eltern oder in den vorschulischen Einrichtungen eine wichtige Voraussetzung. Im Zusammensein mit einer erwachsenen Person und im Dialog werden die Bilder betrachtet, beschrieben, kommentiert und interpretiert. Dabei werden sowohl in Sachbüchern wie in Erzählungen Begriffe und Wortschatz aufgebaut, d.h. Weltwissen vermittelt. Es werden Verhaltensweisen diskutiert, die ethische/moralische Entscheidungen verlangen und somit wird zur emotionalen Entwicklung des Kindes beigetragen. Das Zuhören ist eine wichtige Vorstufe für das selber lesen und schreiben lernen.

Das Kind muss darüber informiert werden, dass die Zeichen von den Menschen zur Erhaltung von mündlichen Aussagen über eine lange Zeit erfunden wurden, und dass es auf der Welt verschiedene Möglichkeiten gibt, etwas aufzuschreiben. Es gibt verschiedene Schriften (arabisch, griechisch, hebräisch, tamilisch, kyrillisch, Braille, Geheimschrift usw.) Die Richtung, in der geschrieben und gelesen wird, ist auch verschieden: von rechts nach links, links nach rechts oder von oben nach unten. Die Rechtschreiberegeln haben sich auch im Laufe der Zeit geändert. Sie sind nichts Absolutes.

### **Der Einbezug der Eltern beim dictée à l'adulte**

Es wäre wichtig, die Eltern zu informieren, sie anzuregen und zu sagen, wie sie ihre Kinder fördern können. Man könnte ihnen eine Sammlung von neuen Kinderbüchern zeigen sowie mögliche Aktivitäten und Vorgehensweisen.

### **Das individuelle Diktat**

Vorgehensweise: Die Lehrerin setzt das Kind neben sich und fragt, was das Kind erzählen möchte oder macht einen Vorschlag. Das Kind beginnt zu erzählen, die Lehrerin schreibt auf. Vorerst geht es darum, dass das Kind den richtigen Rhythmus findet und nicht zu schnell spricht. In Form von sozialer Konstruktion gedeiht nach und nach ein Text, wobei die Lehrerin immer wieder nachfragen kann, wie etwas gemeint ist, den Text zwischen-durch langsam vorliest, Verbindungen aufzeigt von Phonem und Graphem und versucht, das Kind zu Fragen herauszufordern (Warum schreibt die Lehrerin grosse und kleine Buchstaben? Was ist eine Linie? Warum hat es unbeschriebene Abstände? usw.)

Durch den Rollenwechsel wird das Kind von der Anforderung an die Motorik und den orthographischen Zwängen entlastet, es kann sich auf den Inhalt konzentrieren und erlebt im Dialog mit einer erwachsenen Person Zuwendung, Geduld, ein Eingehen auf seine Gedankenwelt, was seine Aussagen aufwertet (Was meinst du damit? Was willst du sagen?). Im persönlichen Dialog wird die Sprache des Kindes mit der Zeit elaborierter.

Diese Art von Diktat ist bereits eine frühe Form von Textproduktion, die aus drei Teilen besteht:

- 1) die Planung des Inhaltes
- 2) das Diktat selbst
- 3) das Durchlesen und die Überprüfung des Inhaltes

Sowohl das Kind wie auch die Lehrerin ziehen einen Nutzen aus dieser Aktivität. Die Lehrerin erhält einen Einblick in die persönliche Gedankenwelt des Kindes und in seinen allgemeinen und sprachlichen Entwicklungsstand. Vor allem in der deutschen Schweiz kann festgestellt werden, wie weit die standarddeutschen Kenntnisse bereits gediehen sind.

### **Die Funktion des kollektiven Diktats**

Kollektive Diktate sind sinnvoll, wenn ein Text geschrieben werden muss, der alle angeht, z.B. einem kranken Kameraden einen Brief schreiben, eine Einladung für eine andere Klasse, Abmachungen für die Ordnung in der Klasse und auf dem Schulareal usw.

Die Vorgehensweise ist die selbe, ausser dass alle Kinder vor der Wandtafel sitzen. Es werden alle einzelnen Ideen diskutiert. Danach wird ausgehandelt, welche notiert werden. Nach der Festlegung des Inhalts beschäftigen sich die Schüler und Schülerinnen mit der Form, vor allem mit der Syntax (Reihenfolge der Wörter im Satz). Sehr oft gelingt es den Lernenden, gemeinsam eine gute Lösung zu finden. Das Resultat zeigt sich häufig auf einem höheren Niveau als jede/r Einzelne/r es zu Stande gebracht hätte.

Vor allem die schwächeren oder langsameren Kinder erfahren, was und wieviel sich die anderen überlegen und erhalten Modelle für ihr eigenes Denken.

### **Konsequenz: Zeitmanagement im Klassenzimmer**

In vielen vorschulischen Institutionen gibt es mindestens zeitweise zwei oder mehr Lehrkräfte während der Lektionen. In diesen Situationen lassen sich "dictées à l'adulte" besonders gut verwirklichen, aber auch, wenn der Rest der Klasse beschäftigt ist, kann sich die Lehrerin einem Kind individuell annehmen.

## **Anhang 13: „Geschichten – Tisch“**

("reziprokes Lehren und Lernen" im Bereich der Bildtextentlastung / Bildtextvorbereitung auf Kindergartenstufe in L1)

nach dem Modell von Christine Le Pape Racine – übersetzt auf die Kindergartenstufe von Doris Bachmann

Anleitung für Lehrpersonen und Kinder des Kindergartens

### **Was ist der „Geschichten – Tisch“**

Es ist eine Methode, wie man gemeinsam in einer Gruppe eine Geschichte erfahren und lernen kann, und zwar so gut, dass man in der Lage ist, sie weiterzuerzählen.

Zielgruppe

Kinder, die in ihrer Entwicklung einfache Regeln nachvollziehen und einhalten können.

**Ziele für das Kind** (die Ziele müssen den Kindern bekannt gemacht werden)

- Ich weiss wie der „Geschichten-Tisch“ funktioniert: Ich gebe und bekomme Bildbeschreibungen, die sich zu einer Geschichte zusammenfügen
- Ich kenne ein Bilderbuch und seine Geschichte sehr gut.
- Ich kenne den Ablauf der Geschichte und viele Einzelheiten sehr gut.
- Ich kann die Geschichte sicher und fliessend weitererzählen.
- Ich bekomme Übung im Erzählen von Bilderbüchern
- Ich kann am Geschichten-Tisch etwas zum Geschichtenerzählen beitragen
- Ich helfe den anderen Kindern und bitte sie um Hilfe, wenn ich sie brauche.
- Ich lerne Neues dazu.
- Ich kann gut zuhören, wenn andere Kinder mir ihr Bild beschreiben und darüber erzählen

### **Material**

Bilderbücher, Geschichten-Karten, Wortschatzkarten und Sprechfigur

Wahl des Bilderbuchs

Es ist von Vorteil, wenn die Kinder das Bilderbuch für den Geschichten – Tisch selber auslesen dürfen.

Es ist nicht wichtig, ob die Kinder die Geschichte bereits bekannt ist oder nicht.

Die Geschichte muss nicht im Vorfeld erzählt worden sein (Wenn die Kinder die Geschichte nach der Teilnahme am „Geschichten-Tisch“ den anderen erzählen, ergänzt oder berichtigt allenfalls die LP).

Definition des Wortschatzes

Die LP definieren den Wortschatz, welcher bei der ausgewählten Geschichte zum Einsatz kommt (wie benennen wir die Gegenstände, die Personen? etc.)

Gruppenbildung

- Es nehmen 3- 5 Kinder am Geschichten-Tisch teil (die Zusammensetzung der Gruppe entscheidet manchmal auch über die Grösse der Gruppe)
- Ein Kind leitet den Geschichten – Tisch an
- Tempo und Inhalte werden von den Kindern bestimmt
- Die Sprache ist L1

Vorbereitung

Das leitende Kind einer Gruppe reiht die Geschichten-Karten in der richtigen Reihenfolge ein und legt sie vor sich auf den Tisch (Rückseite nach oben)

### Ablauf des Vorgehens

(dieser wird bei jedem Bild immer gleich durchgeführt und vom leitenden Kind überwacht)

Schritte	Bemerkungen
1. Sinnentnehmendes Anschauen	Alle Kinder schauen gemeinsam das erste Bild an ( 1. Geschichtenkarte )
2. Erzählen	Beim ersten Bild hält das leitende Kind eine zu der Geschichte passende Figur in der Hand (Sprechfigur). Die Figur bedeutet, dass dieses Kind als erstes erzählen darf, was auf dem Bild ist → nach dem ersten Durchgang mit Bild 1 wird die Figur an das 2. Kind der Gruppe weitergegeben, nun darf dieses Kind die zweite Bildkarte aufdecken und zuerst erzählen, was auf dem Bild ist u.s.w. → siehe Punkt 6
3. Ergänzen	Alle haben nun der Reihe nach die Möglichkeit, das gesagte zu ergänzen. Niemand muss etwas sagen. Ziel ist es, möglichst vielseitig und differenziert zu beschreiben was es auf dem Bild hat und was wohl auf dem Bild passiert.
4. Klären / Fragen stellen und beantworten	Das leitende Kind fordert die Gruppe auf, Fragen zu stellen, damit diese <u>gemeinsam</u> geklärt werden. Alle bringen ihr Wissen ein (z. B: was ist ein...? Wie sagt man dem hier? etc.)
5. Vorhersagen	Das leitende Kind fragt die Gruppe: Was könnte auf dem 2. Bild zu sehen sein? Wie geht die Geschichte wohl weiter?
6. Weitergabe an das 2. Kind	das 2. Kind übernimmt die Sprechfigur. Es beginnt der gleiche Prozess von neuem. ( 2. Geschichtenkarte )
7. Lernkontrolle	Jedes Kind das am Geschichten – Tisch teilgenommen hat, erzählt (mit der Zeit, vielleicht nach mehrmaliger Teilnahme am Geschichten-Tisch) die Geschichte einem anderen Kind oder einer Kindergruppe. Die Geschichte kann anfänglich mit dem Buch oder den Karten visuell unterstützt erzählt werden. Später ohne Buch. Das Buch dient dann am Schluss als Kontrolle.
8. Reflexion	Mit der ganzen Klasse über das Erfahrene sprechen, was war gut, schwierig, Probleme, Aha-Erlebnisse usw.

### Literatur

Le Pape Racine, Christine (2009). Reziprokes Lehren (Reciprocal Teaching) in der L1, im Fremdsprachen- und im CLIL-EMILE-Unterricht, eine Anleitung für die Praxis. In: Lochtmann Katja, Müller Heidi Margrit (Hg). Sprachlehrforschung. Festschrift für Prof. Dr. Madeline Lutjeharms. Fremdsprachen in Lehre und Forschung, 44. Bochum: AKS-Verlag, 79-95.

## **Anhang 14: Sinnstiftende Unterrichtsgespräche**

Sinnstiftende Unterrichtsgespräche gekoppelt mit handlungsorientierten Unterrichtssequenzen fördern die Neugier, den "Forschungsdrang" und das Lernbewusstsein.

Zudem üben die Kinder, sich auszudrücken.

Sinnstiftende Unterrichtsgespräche sind auch sinnvolle Sprechanelasse.

### **Strukturierende Hilfen beim Stiften von Unterrichtsgesprächen**

- Herausgreifen von bestehenden Ideen, Geschehnissen, Aktualitäten → Meinungen der Kinder einholen
- Über Phänomene, Mysterien, Naturvorgänge etc. philosophieren
- Formulieren von neuen Ideen rund um ein Thema
- Wichtige Aussagen von Kindern sammeln (aufschreiben → verstärken)
- Argumente und Begründungen einfordern
- Auf Widersprüche aufmerksam machen
- Lösungswege und Ratschläge sammeln
- Wirkung von etwas / auf etwas überprüfen und darüber berichten, diskutieren
- Wörter im Duden nachschlagen und besprechen
- Kinder erklären einander "neue" Begriffe
- Entscheidungsfindung mit Hilfe von Abstimmungen machen (vorher: pro und contra diskutieren...Arena inszenieren)
- Kulturelle Unterschiede sammeln
- Redensarten diskutieren, kulturelle Unterschiede und Gleichheiten sammeln
- Raten was ein Wort in der / den anderen Sprachen heissen könnte...und warum?
- Methoden der Zusammenarbeit einsetzen, wie z.B. das Reciprocal Teaching = reziprokes Lehren ( Le Pape Racine 2009)
- Und...
- Und...

## **Anhang 15: Elterninformationen über die Unterrichtsorganisation**

Filière Bilingue Bienne / zweisprachiger Klassenzug Biel Juni 2013

### **Elternabend der 4 Kindergartenklassen / Zweisprachiger Klassenzug Biel**

#### Projekt und Unterrichtsorganisation

##### Unterrichtsorganisation

- Jede Stammklasse hat ihre Farbe. Die Lehrpersonen tragen in den ersten Wochen des Schuljahres ein farbiges „collier“ zur Identifikation. Auch die Türen der Klassenräume werden mit einem farbigen Symbol gekennzeichnet sein.
- Ein Stockwerk bildet eine Spiel- und Lerngemeinschaft.
- Für den Unterricht in der zweiten Hälfte der Woche wechseln die Kinder der roten und der gelben Klasse den Raum. Die Kinder der Klassen blau und grün werden jeweils von der französischsprachigen und der deutschsprachigen Lehrperson während der ganzen Woche im gleichen Zimmer unterrichtet.
- Halbklassenunterricht der Jüngeren und Älteren. Die älteren Kinder werden im Jahr vor Schulbeginn am Nachmittag (Halbgruppe) in der ersten Sprache unterrichtet (Schulvorbereitung).
- Sie haben die Möglichkeit, für Ihr jüngeres Kind die Reduktion des Unterrichts um einen Morgen zu beantragen. Melden Sie sich dafür bei der Lehrperson. Der Morgen für die Reduktion ist auf den Mittwoch festgelegt. Nach jedem Quartal wird zusammen mit der Lehrperson geprüft, ob das Kind den vollen Unterricht besuchen kann.

##### Schriftliche und mündliche Kommunikation

- Die schriftlichen Unterlagen, die alle 4 Klassen betreffen, werden zweisprachig abgegeben. Die schriftlichen Unterlagen der Stammklassen dagegen grundsätzlich nur in der betreffenden Sprache. Falls Sie Schwierigkeiten haben die Informationen zu verstehen, dann wenden Sie sich bitte ungeniert an die Lehrpersonen. Sie werden mit Ihnen eine Lösung suchen. Es besteht die Möglichkeit, dass Eltern gegenseitig Übersetzungshilfe leisten.
- Die Kinder dürfen selbstverständlich jeweils in ihrer vertrauten Sprache sprechen. Die Annäherung an die Zweitsprache (Dritt- oder Viertsprache) soll spielerisch geschehen. In der ersten Zeit erhalten die Kinder viele Anregungen, die sie zuerst aufnehmen müssen. Wir vermeiden jeglichen Leistungsdruck.
- Die Lehrpersonen werden punktuell in beiden Sprachen sprechen (codeswitching).
- Lernen sie ihrem Kind, dass es sich Hilfe holen kann und soll, wenn es etwas nicht versteht.
- Unser Prinzip: „Keine Nachricht = Gute Nachricht“! Wenn sich ein Problem einstellt, dann werden Sie von den Lehrpersonen frühzeitig kontaktiert. Wenn Sie ein Anliegen haben, dann melden Sie sich ungeniert bei den Lehrpersonen.
- Melden Sie Ihr Kind telefonisch ab, wenn es krank ist.

##### Evaluation des Unterrichts und der Lernfortschritte

- Die Schullaufbahn des Kindes wird, wie in einem anderen städtischen Kindergarten dokumentiert. Wir werden natürlich zusätzlich den Umgang mit den Sprachen auswerten und dokumentieren. Diese laufenden Auswertungen sind die Grundlage für die Weiterentwicklung des Projekts. Sie werden anonymisiert oder vertraulich behandelt.
- Wir möchten gerne mit audiovisuellen Hilfsmitteln arbeiten, dazu brauchen wir Ihre Einwilligung. Bitte unterzeichnen Sie das betreffende Formular mit Ihrer Einwilligung und geben Sie es Ihrer Lehrperson / Ihren Lehrpersonen ab.
- Auf dem Formular „Persönliche Daten“ haben wir Sie bereits nach den Sprachgewohnheiten Ihres Kindes gefragt. Alle Daten werden natürlich vertraulich behandelt. Bitte geben Sie beide Formulare am Schluss der Veranstaltung den Lehrpersonen ab.

- Die Lehrpersonen werden Sie für ein Elterngespräch einladen um mit Ihnen über das Befinden und den Lernfortschritte Ihres Kindes zu sprechen. Mit den älteren Kindern werden diese Gespräche spätestens anfangs 2014 stattfinden. Die Gespräche der jüngeren Kinder werden von den Lehrpersonen individuell organisiert.

#### Abmachungen für den gemeinsamen Start

##### Bringen und Holen der Kinder

- In der Regel begleiten die Eltern Ihr Kind bis zum Eingang des Schulhauses oder zum Stockwerk (schrittweise Ablösung und Selbständigkeit). Sie dürfen ihr Kind bis in die Garderobe begleiten, werden aber gebeten, ihm nicht beim An- und Ausziehen zu helfen.
- Lehren Sie Ihrem Kind, dass es sich immer zurück in die Klasse begibt, wenn es einmal nicht abgeholt werden sollte. (Das Formular mit den persönlichen Daten hilft uns richtig zu reagieren auch dann, wenn es einmal zu einer Stellvertretung kommen sollte).
- Lehren Sie Ihrem Kind auch, dass es sich, wenn nötig (oder in Not), allen Lehrpersonen mit dem farbigen „Collier“ anvertrauen kann.

##### Ankunft und Abfahrt des Schulbus

- Die Schulbusse halten in der Privatstrasse hinter der Turnhalle. Die Buschauffeure begleiten die Kinder auf den Pausenhof, wo sie von den Lehrpersonen in Empfang genommen werden. Am Mittag begleitet die Lehrperson die Kinder auf den Pausenhof und übergibt sie den Chauffeuren. Am Nachmittag wird das Vorgehen gleich gehandhabt.  
Wenn wir sehen, dass die Kinder bereit sind, dürfen sie mit der Zeit selbstständig ins Schulhaus kommen. Sie warten in dem Fall nicht auf dem Pausenhof, sondern kommen direkt in die Garderobe ihres Klassenzimmers. Die Lehrpersonen werden Sie über diesen Zeitpunkt informieren.
- Bitte melden Sie dem Schulbuschauffeur / der Chauffeuse, wenn ihr Kind krank ist. (Die Informationen zum Einsteigeort und den Abfahrtszeiten erhalten Sie in den Sommerferien).

#### Znüni-Empfehlungen

- Um die Gesundheitsvorsorge zu unterstützen empfehlen wir ein gesundes Znüni (bitte beachten Sie das Merkblatt)
- Wir haben keine Infrastrukturen, um jeden Tag mit den Kindern die Zähne zu putzen. Die Zahnpflege wird jedoch im Unterricht thematisiert. Die Lehrperson wird Ihnen sagen, wann die Kinder eine Zahnbürste mitbringen sollen. Die Zahnbürste bleibt dann nicht im Kindergarten. Geben Sie dem Kind also keine Süßigkeiten mit.
- Bitte geben Sie Ihrem Kind keine Getränke mit. Die Kinder erhalten einen persönlichen Becher, damit können sie jederzeit Wasser trinken.

## Anhang 16: Einladung 1. Elternabend Kindergarten *Filière Bilingue* Mai 2011

### Filière Bilingue

Projektleitung / Resp. du projet: D. Bachmann & E. Cuendet

Plänkestrasse 9 / rue de la Plaenke 9

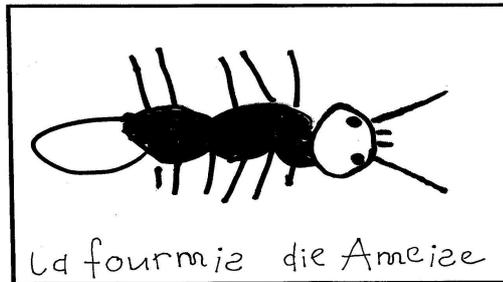
2502 Biel / Biemme

032 326 76 75 / 032 326 76 76

fs.kiga@biel-bienne.ch / cree@biel-bienne.ch

Biel / Biemme 23. Mai 2011

### Einladung zum ersten Elternabend der zweisprachigen Kindergarten-Klassen der Primarschule Plänke



Liebe Eltern

Wir laden Sie herzlich ein zum ersten Elternabend der zweisprachigen Kindergarten-Klassen der Primarschule Plänke.

**Datum: Dienstag, 31. Mai 2011, 20.00 bis 21.30 Uhr,**

**Ort: Aula der Primarschule Plänke, Plänkestrasse 9, Dachgeschoss**

#### Gäste:

Herr Peter Walther	Leitung Schule und Sport
Frau Christine Le Pape Racine	Wissenschaftliche Begleitung des Projekts
Frau Hanni Maggio	Leitung Tagesschule Plänke
Herr Tom Noirjean	Französische Schulleitung Plänke
Herr Thomas Lachat	Deutsche Schulleitung Plänke

20.00 Uhr 1. Teil / Leitung: Projektleiterinnen

Organisation

Begrüssung und Vorstellung der anwesenden Personen und deren Funktion Informationen zum Projekt:

Konzept

Organisation

Fragen der Eltern

20.45 Uhr Pause (Wechsel in die Klassenräume)

21.00 Uhr 2. Teil / Leitung: Klassenlehrpersonen / Ort: entsprechende Klassenzimmer im Gebäude Nord (1. und 2. Stock)

Informationen zum Kindergartenunterricht

Individuelle Fragen und Anliegen der Eltern

21.30

Ende

Im Anschluss: Möglichkeit der Besichtigung der Gartenanlage auf der Dachterrasse

#### Programm:

Für den 2. Teil möchten wir Sie bitten, folgendes mitzubringen: 4 Passfotos Ihres Kindes (schwarzweiss oder farbig vom Automaten oder selbstgedruckte) ausgefülltes Formular "Persönliche Daten" Ihres Kindes (in der Beilage)

Wir freuen uns sehr, Sie an diesem Elternabend gemeinsam mit den Lehrpersonen des Kindergartens persönlich kennenzulernen. In der Zwischenzeit verbleiben wir mit freundlichen Grüßen

Projektleitung / Responsable du projet:

Doris Bachmann, Esther Cuendet

Beilage: Formular „Persönliche Daten“

## **Anhang 17: Konzept Stammtisch *Filière Bilingue***

Klasse 2 Blau / classe 2 bleu

K. Winkelmann

Plänkestrasse 9 / rue de la Plaenke 9

2502 Biel / Bienne

032 326 76 75 / 032 326 76 43

### **Konzept Stammtisch**

Klasse Blau FiBi

#### **Ausgangslage / Vorüberlegungen / Idee**

Mir ist aufgefallen, dass der Kontakt der am Kindergarten beteiligten Personen „früher“ oder „im Dorf“ oder in einem „Quartierkindergarten“ viel intensiver, spontaner und alltäglicher war.

Ich vermisse die spezifische Qualität der lockeren, spontanen, unvorbereiteten Begegnungen.

Meine Erfahrungen haben mich gelehrt, dass manchmal genau diese Momente sehr wertvoll, ja in meiner Arbeit mit den Eltern der Kinder sogar aufschlussreich sein können. Diese Form der Begegnungen, der spontane Austausch und die vermehrte Pflege der Beziehung trägt meiner Ansicht nach in hohem Masse zum Verständnis und zur ganzheitlichen Erfassung des Kindergartenkindes und zu einer guten Zusammenarbeit mit den Eltern bei.

Der Kontakt der Eltern untereinander scheint mir sehr wertvoll. Er ermöglicht Austausch, Orientierung, Teilnahme und soziale Verbindungen und Kontakte für die Kinder.

In der aktuellen Situation in meiner Klasse finden kaum solche, wie oben beschriebene Momente, statt, da fast alle Kinder in die Tagesschule, in die Krippe oder auf den Schulbus gehen.

#### **Ziele**

Der Stammtisch soll die spontanen Begegnungen unter den Eltern der Kindergartenkinder z.B. Auf dem Schulweg, auf dem Pausenplatz, vor dem Kindergarten usw., wie auch die alltägliche Begegnung zwischen den Eltern der Kinder und der Lehrperson ersetzen und fördern, welche aufgrund der komplex gewordenen Tagesstrukturen nur noch begrenzt stattfinden können.

#### **Organisation**

Der Stammtisch findet vier Mal im Schuljahr, bzw. einmal pro Quartal, jeweils an einem anderen Wochentag und abends statt. Die Teilnahme der Eltern ist freiwillig.

#### **Durchführung / Leitung**

Die Lehrpersonen beider Sprachgruppen eröffnen und führen das Gespräch. Die Inhalte kommen jedoch, im Gegensatz zu einem traditionellen Elternabend mit vorgegebenem Thema, von den Eltern selber.

Es sollen Fragen und Anliegen zum Thema Kindergarten, Erziehung, Entwicklung, Familie, Regeln, Strukturen, Ängste, Freuden, usw. Platz haben.

#### **Das Gespräch findet selbstverständlich zweisprachig statt.**

Ist eine Lehrperson einer Sprachgruppe verhindert, dann wird die Schulleitung oder eine entsprechende Begleitperson der FiBi beigezogen, damit die Ausgewogenheit der Sprachen gewährleistet ist.

Entwurf Katrin Winkelmann August 2011 / Überprüfung Juni 2012

## Quoi de neuf ? Was gibt's?



**Liebe Eltern**

### **Der Schulstart ist geglückt**

Wir können auf eine intensive Startphase der beiden

1. Klassen zurückschauen und stellen dabei fest, dass die Schülerinnen und Schüler gut Fuss gefasst haben im Schulbetrieb. Der Wechsel vom Kindergarten in die Schule, der Lehrerinnen Wechsel, die Neugruppierung der Kinder, die neue Zeitstrukturierung und die Aufteilung der Lerninhalte in Fächer stellte für unsere Kinder eine grosse Herausforderung dar. Nun ist die schwierigste Phase gemeistert und der Alltag mit seinen Höhen und Tiefen stellt sich ein.

### **Alltägliche Herausforderungen**

Ein lebenslanges Lernen begleitet uns und unsere Kinder. Was man in der Schule lernt, nimmt man mit auf den Lebensweg. Die Schule bietet u.a. den Übungsraum für vielseitige Erfahrungen. In einer zweisprachigen Schule hat ein Kind besonders vielfältige Lerngelegenheiten, so dass es ihm nie langweilig wird. Sie stellt aber auch besondere Anforderungen. Hier ein paar Punkte, um nur ein paar zu nennen:

- Lernen macht Spass, aber nicht immer! In der 2. Sprache muss sich das Kind mehr anstrengen. Was in der 1. Sprache schon mit Leichtigkeit gelernt wurde, bereitet in der 2. Sprache evt. eher Mühe und vielleicht sogar Schwierigkeiten. Kann sich das Kind in der 1. Sprache problemlos ausdrücken, erlebt es sich in der 2. Sprache als unbeholfen und auf der Suche nach einzelnen Wörtern.
- Der Fächerkanon gliedert die Lerninhalte, der Rhythmus der Lektionen bestimmt über die Lernzeit. Der Wechsel der Unterrichtssprache bestimmt über Formen und Möglichkeiten der Kommunikation. Durch diese äusseren Umstände werden die Schülerinnen und Schüler „fremdbestimmt“. Nicht alle Kinder reagieren gleich auf diese Rhythmisierung mit vielen Wechslern.
- Sich täglich in zwei Sprachkulturen (oder mehr) zu bewegen verlangt viel Flexibilität, Aufmerksamkeit und Geduld. Die zweisprachige Schule ist eine Chance, diese für das Leben wichtigen Kompetenzen zu lernen. Sie verlangt jedoch ein intensives Engagement und Geduld von den Kindern, den Lehrpersonen und den Eltern.

### **Wie können wir die Kinder der zweisprachigen Schule im Alltag unterstützen?**

Die Kinder lernen am besten, wenn sie in einem anregenden Umfeld, angstfrei, lustvoll und in „guter Gesellschaft“ einen neuen Lerninhalt entdecken können. Die Lehrerinnen setzen alles daran, den Unterricht vielseitig zu gestalten und ein gutes Klassenklima zu fördern. Die Schülerinnen und Schüler sollen in ihrem Selbstbewusstsein gestärkt werden und die Schule ermöglicht vielerlei Erfolgserlebnisse. Wir alle wissen jedoch, dass der Schulalltag gleichwohl Enttäuschungen, Misserfolge, Ermüdung mit sich bringt. Wir kennen alle die guten und die weniger guten Tage. Umso wichtiger ist die Unterstützung des Kindes betreffend dem Überwinden von Schwierigkeiten.

Damit können Sie, als Eltern, das Kind für die Herausforderungen der zweisprachigen Schule stärken:

Filière Bilingue  
Zweisprachige Schule  
Biel / Bienne  
**Newsletter Primar-  
schule**  
novembre / November  
2012

- Muntern sie das Kind auf, wenn es entmutigt ist. Erzählen Sie ihm von seinen Stärken und dass es normal ist „Hochs und Tiefs“ zu erleben. Sicherlich können Sie ihm ein Beispiel aus Ihrem Alltag berichten.
- Erklären Sie ihm, warum Sie die zweisprachige Schule als Chance sehen und sprechen Sie mit den Kindern über die Spezialitäten der verschiedenen Sprachen und Kulturen Ihrer Familie und in Ihrem Umfeld.
- Hat Ihr Kind Schwierigkeiten, versuchen Sie genau herauszufinden, was die Ursache ist. Z.B. sagt das Kind, dass es die andere Sprache nicht mag, meint jedoch, dass es die Aktivität nicht mag, die es in der 2. Sprache machen musste. Oder es hat Streit mit einem Kind der 2. Schulsprache.
- Suchen Sie Kontakt zu Familien, die die andere Schulsprache sprechen und unternehmen Sie etwas Gemeinsames.
- Kaufen Sie ab und zu eine Zeitung oder eine Zeitschrift in der anderen Sprache und schauen Sie diese mit Ihrem Kind an.
- Schauen Sie sich gemeinsam mit Ihrem Kind eine Kindersendung in der 2. Sprache an.
- Unterwegs in Biel suchen Sie gemeinsam mit Ihrem Kind nach Spuren der Zweisprachigkeit.

### **Wichtig!**

Aus Sicht der Schule gilt nach wie vor: Keine Nachricht – gute Nachricht!

Falls Sie jedoch Fragen und Anliegen haben oder unsicher sind, dann melden Sie sich bei den Lehrpersonen oder bei der pädagogischen Leitung der FiBi.

Gemeinsam finden wir eine Lösung!

### **Elterngespräche über die schulische Entwicklung der Kinder**

Im Januar 2013 finden die individuellen Elterngespräche statt. Die Lehrpersonen teilen sich die Gespräche so ein, dass sie das Gespräch in Ihrer oder der Ihnen nahen Sprache abhalten können. Da die Lehrpersonen der 1. und der 2. Schulsprache sehr eng zusammen arbeiten, wird in der Regel eine der beiden Lehrpersonen das Gespräch mit Ihnen durchführen. Die Lernfortschritte in der 2. Sprache werden thematisiert. Fremdsprachige Eltern können vom Angebot der Kulturvermittlerinnen und Vermittler profitieren.

### **Elternabend zum Thema Filière Bilingue**

Am 18. März 2013 werden wir Sie zu einem Elternabend über die Filière Bilingue einladen. Der Elternabend wird zweisprachig sein, und es werden klassenübergreifend alle Eltern eingeladen. Wir werden aktuelle Themen besprechen und erste Resultate der Evaluationen, d.h. der sprachlichen Entwicklung der Klassen in Bezug zu einsprachigen Klassen bekanntgeben können.

Bitte reservieren Sie sich diesen Abend in Ihrer Agenda!

Wir würden uns freuen, Sie zu begrüßen

Herzliche Grüsse

Doris Bachmann, Leiterin der Fachstelle KG in der Stadt Biel/Bienne

## Anhang 19: Zuteilungsbrief Aufnahme Kindergarten *FiBi* April 2012

Schule & Sport, Zentralstrasse 60, Postfach, 2501 Biel

sabrina.stauffer@biel-bienne.ch www.biel-bienne.ch

Anrede  
Vorname Name  
Adresse  
OLZ Ort

Biel, 21. August 2013

### Aufnahme in die Filière Bilingue

Sehr geehrte Eltern

Sie haben Ihr Kind **Vorname Name** für den Kindergarten des zweisprachigen Klassenzugs angemeldet. Gerne bestätigen wir, dass **Vorname** den folgenden Kindergarten besuchen wird:

#### Kindergarten Plänke **Kiga-Name**

Plänkestrasse 9

2502 Biel

Tel. **Nummer**

Ihr Kind wird im **Sprache Lehrplan** Lehrplan unterrichtet.

Die Klassenlehrperson erwartet **Vorname** am **Montag 13. August 2012, um 09.30 Uhr** zum ersten Kindergarten tag. In der Beilage erhalten Sie ein Schreiben der Lehrperson sowie den Stunden- und Ferienplan.

Der Kindergarten Plänke **Kiga-Name** gehört zur Schuleinheit Schuleinheit Plänke / Vingelz / Champagne, unter der Schulleitung von Thomas Lachat. Bei Fragen erreichen Sie die Schulleitung unter der Telefonnummer 032 326 76 31.

Hinsichtlich der **Tagesschulbetreuung** wird die Tagesschule Plänke direkt mit Ihnen Kontakt aufnehmen. Wenn Sie in der Zwischenzeit Fragen haben oder das Tagesschulangebot nicht in Anspruch nehmen möchten, können Sie sich an die Tageschulleitung wenden, unter 032 326 76 40

Da Ihr Kind einen Kindergarten besuchen wird, der etwas weiter von Ihrem Wohnort entfernt ist, wird ein **Schulbus-Transport** organisiert. Herr Albert Trafelet, Verantwortlicher Transporte Schulbus, wird sich diesbezüglich mit Ihnen in Verbindung setzen.

Falls Sie mit dieser Einteilung nicht einverstanden sind, bitten wir Sie, ein begründetes, schriftliches Gesuch bis spätestens am 10. Mai 2012 an Schule & Sport, Zentralstrasse 60, Postfach, 2502 Biel, zu senden.

Wir danken Ihnen für Ihre Kenntnisnahme und wünschen **Vorname** viel Freude und spannende Erfahrungen im Kindergarten.

Freundliche Grüsse

Schule & Sport  
Peter Walther  
Leiter

Brief der Lehrperson

- Stundenplan
- Ferienplan 2012/2013
- Merkblatt Schulweg
- Broschüre Informationen für Eltern

## Anhang 20: Persönliche Daten des Kindes

<b>Name und Vorname des Kindes:</b>		<b>Geburtsdatum:</b>	
<b>Sorgerecht: <input type="checkbox"/> Beide Eltern / <input type="checkbox"/> Mutter / <input type="checkbox"/> Vater (bitte ankreuzen)</b>			
<b>Erreichbarkeit</b>			
<b>Tel. Nr. Fixnetz:</b>			
<b>Natel Mutter:</b>		<b>Tel. Nr. Geschäft:</b>	
<b>Natel Vater:</b>		<b>Tel. Nr. Geschäft:</b>	
<b>e-Mail:</b>			

### Tagesbetreuung (Tagesmutter, Verwandte, Nachbarn etc.)

<b>Name:</b>	<b>Adresse:</b>	<b>Tel. Nr.</b>	<b>Wochentage:</b>

### Besonderes / Bemerkungen (z.B. Allergien, Krankheiten)

### Wer holt das Kind ab und zu oder regelmässig ab

<b>Name:</b>	<b>Wochentag / Morgen / Nachmittag</b>

### Sprachen in der Familie

<b>Muttersprache:</b>		<b>Familiensprache 1:</b>	
<b>Vatersprache:</b>		<b>Familiensprache 2:</b>	
<b>Sprache der Tagesbetreuung:</b>			

### Welche Sprachen sprechen

<b>Grosseltern:</b>	
<b>Lebenspartnerin / Lebenspartner:</b>	
<b>Verwandte / Freunde der Familie:</b>	

### Logopädie

Hat Ihr Kind logopädischen Unterricht erhalten?

Welche Sprache hat Ihr Kind zuerst gesprochen?

Welche Sprache spricht Ihr Kind am häufigsten?

Welche Sprache hat Ihr Kind in der Spielgruppe oder in der Krippe gesprochen?

### Bemerkungen

## **Anhang 21: Einwilligung der Eltern für den Gebrauch audio-visueller Hilfsmittel**

### **Anwendung audiovisueller Hilfsmittel zur Dokumentation der Unterrichtsaktivitäten, der Lernfortschritte und der Lernumgebung**

**2013- 2014**

(während der 1 jährigen Projektphase des Zweisprachigen Klassenzugs)

#### **Einwilligung**

Ich bin / wir sind einverstanden, dass mein / unser Kind

Name und Vorname:

während den Unterrichtsaktivitäten gefilmt, fotografiert oder seine Stimme aufgezeichnet wird.  
*Die Daten werden in ein anonymes Nummernsystem überführt. Alle gesammelten Daten werden ausschliesslich intern, d.h. nur für die Evaluation der Filière Bilingue verwendet und nicht an Drittpersonen oder andere Institutionen weitergegeben.*

Datum:

Unterschriften:

## **Anhang 22: Einladung Elternabend zum Thema Sprachenlernen, März 2011**

Liebe Eltern

Ihr Kind besucht nun seit mehr als einem halben Jahr die Filière Bilingue (FiBi). In dieser Zeit konnten Sie und Ihr Kind im Alltagsleben des Kindergartens sicherlich vielseitige Erfahrungen sammeln. Das Lernen einer Zweit- oder Drittsprache nimmt bei diesen Erfahrungen einen vielleicht grösseren oder kleineren Platz ein.

Sicherlich verbindet uns alle jedoch das Interesse, uns näher mit dem Sprachenlernen und was alles dazu gehört zu befassen. Deshalb möchten wir Sie gerne zu einem Elternabend einladen.

**Elternabend zum THEMA SPRACHENLERNEN**

**Mittwoch, 30. März 2011, 19.30 bis 21.00 Uhr**

**AULA PRIMARSCHULE DUFOUR**

Dufourstrasse 22 (2. Stock)

Wir freuen uns mit Prof. Christine Le Pape Racine den Abend gestalten zu können.

Themenangebot:

- Aktuelle Erkenntnisse aus der Sprachwissenschaft
- Wie kann ich mein Kind beim Sprachenlernen unterstützen
- Gelegenheit sich gegenseitig austauschen
- Fragen erörtern, die Sie bereits im Voraus per Mail an uns oder direkt an die Lehrpersonen richten können.

Die Teilnahme am Elternabend ist freiwillig. Wir freuen uns natürlich auf ein Wiedersehen und auf einen angeregten Abend mit Ihnen. Für Fragen stehen wir Ihnen gerne zur Verfügung.

Freundliche Grüsse

D. Bachmann

Verantwortliche des Projekts Filière Bilingue

T: +41 (0)32 326 76 75

M: [fskiga@biel-bienne.ch](mailto:fskiga@biel-bienne.ch)

Chers parents,

Votre enfant suit depuis plus de 6 mois la Filière Bilingue (FiBi). Au fil des jours, et à ce point de l'année, votre enfant et vous – mêmes aurez certainement engrangé des expériences de toutes sortes. Expériences qui auront pris plus ou moins beaucoup de place au sein de votre vie familiale et dans l'apprentissage de la 2ème(ou 3ème) langue.

Certains parmi vous nourrissent l'intérêt de mieux connaître les mécanismes de l'apprentissage des langues. Aussi nous vous proposons une :

**Soirée de parents** sur le thème

**DE L'APPRENTISSAGE DES LANGUES Mercredi 30 mars 2011 de 19.30h à 21h**

**A L'AULA DE L'ECOLE PRIMAIRE DUFOUR** Rue Dufour 22 ( 2 ème étage)

Nous nous réjouissons de pouvoir vivre cette soirée en compagnie du Prof. Christine Le Pape Racine.

Parmi les sujets abordés :

- Connaissances scientifiques actuelles en matière de langues
- Comment encourager

l'apprentissage des langues chez mon enfant

- Occasion de partages entre parents
- Débat autour de vos questions que nous vous saurions gré de nous faire parvenir soit à l'adresse mail ci-dessous, soit via l'enseignante de votre enfant.

La participation à la soirée est libre. Nous serons bien sûr heureuses de vous rencontrer et de pouvoir passer une soirée constructive ensemble.

Nous restons bien entendu à disposition pour toute interrogation ou demande.

Meilleures salutations

Esther Cuendet

Co-responsable du projet Filière Bilingue,

T : +41 (0)32 326 76 76, M: [cree@biel-bienne.ch](mailto:cree@biel-bienne.ch)

## Anhang 23: Wahl der Lehrplansprache



Elterninformation 6. Februar 2012 (Fachstelle Kindergarten) oder  
Elternabend 7. Februar 2012 (Aula Primarschule Plänke) Filière Bilingue 2012 -13

### **Wahl des Lehrplans für den Eintritt in den zweisprachigen Kindergarten (FiBi) ab August 2012**

Ich / wir habe / n die Informationen am Elternabend (oder die persönlich erhaltenen Informationen)  
zur Kenntnis genommen

Ich / wir wünsche / n den zweisprachigen Kindergarten für mein Kind

Name:..... Vorname: .....Geburtsdatum:.....

Das Kind spricht (bitte ankreuzen):

Deutsche Sprache  Französisch  andere Sprache

Das Konzept der Filière Bilingue sieht sprachgemischte Klassen vor. d.h. in einer Klasse werden  
deutsch-, französisch- und anderssprachige Kinder unterrichtet. In allen Klassen werden die Kinder zu  
50% Deutsch und 50% Französisch unterrichtet.

2 Klassen folgen primär dem französischen und 2 Klassen dem deutschen Lehrplan.

#### **Ich / Wir wähle / n folgenden Lehrplan für unser Kind (bitte ankreuzen):**

(die Wahl des Lehrplans ist noch keine Garantie für die Aufnahme in die Filière Bilingue)

1) Beide Lehrpläne möglich

Wenn Sie eine Präferenz haben, dann können Sie diese angeben:

Deutscher Lehrplan mit 50% französischer Immersion

Französischer Lehrplan mit 50% deutscher Immersion

2) Für uns kommt nur ein Lehrplan in Frage und zwar:

Nur der deutsche Lehrplan mit 50% französischer Immersion

Nur der französische Lehrplan mit 50 % deutscher Immersion

Bemerkungen:

Datum und Unterschrift / en:

**Bitte retournieren Sie das Formular bis spätestens am 22. Feb. 2012 an folgende Adresse:  
Schule & Sport, Frau Christine Flück, Zentralstrasse 60, Postfach, 2501 Biel**

## Anhang 24: Mickey - Test Nr. 1

### 1. Sprachstanderfassung / Test (Durchführungsprotokoll) L1 L2

(nach SEFrüh von Jutta Wörle / Ergänzungen von Christine Le Pape Racine und Doris Bachmann)

Zeitspanne: vom Mai 2013 bis am Juni 2013

#### Angaben zum Kind:

Name:	Vorname:	Geburtsdatum:	Klasse: Bezeichnung1:	Lehrperson 1:	Einschreibung dt. oder franz.:	ID Nr.:
Geschlecht:	Nationalität:	Erhält das Kind DaZ- Unterricht:	Klassen- grösse:	Lehrperson 2:		
Erstsprache:	Andere Sprachkenntnisse: Welche?					

#### Angaben zu der Durchführung des Tests:

Datum der Durchführung:	Test-Sprache:	Name und Funktion des Interviewers /der Interviewerin:	Alter des Kindes / Jahre – Monate bei der Durchführung

#### Legende Bereiche:

I = Kommunikationsverhalten, Gespräche Führen

III = Rezeptive Sprache / zuhören, Hörverstehen

II = Produktive Sprache / benennen, berichten

IV = Produktive Sprache / kommentieren, erzählen

Test (grau bezeichnete Zeile: nur bei Sprachstanderfassung in der Zweitsprache)

Nr	Fragen/ Impulse	Überprüfung / Ergebnisse	max. Punkte	err. Pkte	Be-reich
1	„Micky kennt Dich noch nicht, sagst Du ihm.... 1. 1 „Wie du heißt?“ 1. 2 „Wie alt du bist?“ 1. 3 „Hast Du eine Schwester, einen Bruder?“	1.1 <input type="checkbox"/> es sagt seinen Namen 1.2 <input type="checkbox"/> es sagt sein Alter 1.3 <input type="checkbox"/> es zählt die Geschwister auf	1 1 1		I I I
2	„Du lernst Deutsch im Kindergarten: Was kannst du denn schon auf Deutsch sagen?“	2.1. Das Kind reagiert a <input type="checkbox"/> spontan, offen, weiß etwas auf dt. (3P) b <input type="checkbox"/> spontan offen, kann noch kein dt. (2P) c <input type="checkbox"/> schüchtern, unsicher (1P) d <input type="checkbox"/> antwortet nicht (0P) 2.2 <input type="checkbox"/> es berichtet über seine Zweitsprachkenntnisse (3P)			
3	„Warum hat Micky wohl einen Rucksack dabei?“ „Was macht man mit einem Rucksack?“ „Hast Du auch einen Rucksack zuhause?“ „Was hat es wohl im Rucksack drin?“	3.1 <input type="checkbox"/> es erzählt spontan 3.2 es spricht in a <input type="checkbox"/> 5 Wort Sätzen (3P) b <input type="checkbox"/> 3 Wort Sätzen (2P) c <input type="checkbox"/> 1 bis 2 Wort Sätzen (1P) d <input type="checkbox"/> es spricht nicht (0P) 3.3 Sein Wortschatz ist a <input type="checkbox"/> differenziert (3P) b <input type="checkbox"/> wenig differenziert (2P) c <input type="checkbox"/> geringer Wortschatz (1P) d <input type="checkbox"/> es spricht nicht (0P)	1 3 3		II
4	Im Rucksack hat es verschiedene Figuren & Gegenstände: „Micky kann noch nicht so gut Deutsch. Sagst du ihm, wie die Sachen heißen?“ Bett, Stuhl, Tisch, Teppich	4a <input type="checkbox"/> benennt alle 4 Möbel richtig (3P) 4b <input type="checkbox"/> benennt 3 Möbel richtig (2P) 4c <input type="checkbox"/> benennt 1 – 2 Möbel richtig (1P) 4d <input type="checkbox"/> das Kind äussert sich nicht (0P)	3		II
5	Figuren: Mutter, Vater, Kind, Säugling, Großmutter, Großvater	5a <input type="checkbox"/> benennt alle 6 Figuren richtig (3P) 5b <input type="checkbox"/> benennt 4 Figuren richtig (2P) 5c <input type="checkbox"/> benennt 1 Figur richtig (1P) 5d <input type="checkbox"/> das Kind äussert sich nicht (0P)	3		
6	Tiere: Hund, Katze, Hase, Wildschwein, Zie-	6a <input type="checkbox"/> benennt alle 5 Tiere richtig (3P)	3		

	ge	6b <input type="checkbox"/> benennt 3 + 4 Tieren richtig (2P) 6c <input type="checkbox"/> benennt 1 + 2 Tier richtig (1P) 6d <input type="checkbox"/> das Kind äussert sich nicht (0P)			
7	Gegenstände: Teller, Gabel, Ball, Puppe, Buch, Milchflasche	7a <input type="checkbox"/> benennt alle 6 Gegenstände richtig (3P) 7b <input type="checkbox"/> benennt 4+5 Gegenstände richtig (2P) 7c <input type="checkbox"/> benennt 2 + 3 Gegenstände richtig (1P) 7d <input type="checkbox"/> 1 oder das Kind äussert sich nicht (0P)	3		
8	„Wollen wir spielen?“ 3 verschiedene Handlung werden animiert und entsprechend drei Anweisungen dazu gegeben: 1. Die Kinderfigur wirft den Teller vom Tisch. Die Mutterfigur sagt: „Stelle den Teller wieder auf den Tisch!“ 2. Der Hund bellt, er hat Hunger. Die Vaterfigur sagt: „Gib dem Hund zu Fressen!“ 3. Das Kind liegt im Bett. Die Großmutter ruft: „Steh auf, das Frühstück ist fertig!“	8a <input type="checkbox"/> es führt 3 Anweisungen korrekt aus (3P) 8b <input type="checkbox"/> es führt 2 Anweisungen korrekt aus (2P) 8c <input type="checkbox"/> es führt 1 Anweisung korrekt aus (1P) 8d <input type="checkbox"/> es hat den Auftrag nicht verstanden (0P)	3		III
9	Mit den Figuren und Gegenständen die Handlung spielen oder zeigen: 9a: „Wie viele Sachen habe ich hier?“ 9b: „Wer liest das Buch?“ 9c: „Was macht das Kind mit der Gabel?“	9a <input type="checkbox"/> es antwortet richtig (1P) 9b <input type="checkbox"/> es antwortet richtig (1P) 9c <input type="checkbox"/> es antwortet richtig (1P)	3		
10	Micky langweilt sich, er möchte etwas anderes spielen: „Kennst du die Teile seines Körpers?“ (**siehe am Ende des Tests)	10a <input type="checkbox"/> es benennt 10 < Körperteile (4P) 10b <input type="checkbox"/> es benennt 7 bis 10 Körperteile (3P) 10c <input type="checkbox"/> es benennt 3 bis 6 Körperteile (2P) 10d <input type="checkbox"/> es benennt 1 bis 2 Körperteile (1P) 10e <input type="checkbox"/> es antwortet nicht (0P)	4		II
11	Micky hat 10 Gegenstände. Er sagt den Namen und Du darfst den Gegenstand mit dem Zauberstab berühren. (**siehe am Ende des Tests)	11a <input type="checkbox"/> es zeigt 7 bis 10 Gegenstände (3P) 11b <input type="checkbox"/> es zeigt 3 bis 6 Gegenstände (2P) 11c <input type="checkbox"/> es kennt 1 bis 2 Gegenstände (1P) 11d <input type="checkbox"/> es antwortet nicht (0P)	3		III
12	Da sind 8 Karten. Erzähle Micky von den Aktivitäten (sage zu Micky, was die Figuren machen), er wird es dann auch machen. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zähne putzen</li> <li>• Hände waschen</li> <li>• Trinken mit einem Röhrli</li> </ul>	12a <input type="checkbox"/> es kann 8 Tätigkeiten sagen (3P) 12b <input type="checkbox"/> es kann 5 bis 7 Tätigkeiten sagen (2P) 12c <input type="checkbox"/> es kann 2 bis 4 Tätigkeiten sagen (1P) 12d <input type="checkbox"/> 1 oder es sagt nichts (0P) Essen, Zeichnen, Ausschneiden, Lachen, Weinen	3		IV
	Da sind lustige Bilder. „Erzähle Micky, was Du siehst?“ Gezieltes Fragen: Wo ist der Feuerwehrmann? (auf der Leiter) Wo liegt der Apfel? (unter dem Baum) Wo ist die Katze? (auf dem Tisch) Wo sind die Bauklötze? (in der Kiste) Wo ist der Tiger? (hinter dem Reif)	13a <input type="checkbox"/> es kann 5 Präpositionen sagen (3P) 13b <input type="checkbox"/> es kann 3+4 Präpositionen sagen (2P) 13c <input type="checkbox"/> es kann 1+ 2 Präposition sagen (1P) 13d <input type="checkbox"/> es sagt nichts (0P)	3		
13		Gesamttotal / mögliche Punkte = 41			

**Bemerkungen zum Verlauf des Tests:**

\*\* Gegenstände: Erdnuss, Socke, Kamm, Bleistift, Schere, Kissen, Pflaster, Knopf, Feuerzeug, Seife

\*\*\* Mögliche Körperteile: Kopf, Bauch, Rücken, Arme, Beine, Hände, Füße, Augen, Nase, Mund, Ohren, Hals, Popo, Knie, Ellbogen, Finger, Knie, Nasenlöcher, Augenbrauen, Zunge, Schwanz, Bauchnabel, "Schnäbi" (Penis)

## Anhang 25: Mickey – Test Nr. 2

### 2. Sprachstandfassung / Test (Durchführungsprotokoll) L1 L2

(nach SEFrüh von Jutta Wörle / Ergänzungen von Christine Le Pape Racine und Doris Bachmann)

Zeitspanne: Mai-Juni 2013 (junge Kinder)

#### Angaben zum Kind:

<b>Name:</b>	<b>Vorname:</b>	<b>Geburtsdatum:</b>	<b>Klasse:</b>	<b>Lehrperson</b>	<b>Einschreibung</b>	<b>ID</b>
			<b>Bezeichnung1:</b>		dt. oder franz.	<b>Nummer:</b>
<b>Geschlecht:</b>	<b>Nationalität:</b>	<b>Erhält das Kind DaZ- Unterricht:</b>	<b>Klassen-grösse:</b>	<b>Lehrperson 2:</b>		
<b>Erstsprache:</b>	<b>Andere Sprachkenntnisse:</b>					
	<b>Welche?</b>					

#### Angaben zu der Durchführung des Tests:

<b>Datum der Durchführung:</b>	<b>Test-Sprache:</b>	<b>Name und Funktion des Interviewers /der Interviewerin:</b>	<b>Alter des Kindes / Jahre – Monate bei der Durchführung</b>

#### Legende Bereiche:

I = Kommunikationsverhalten, Gespräche Führen

III = Rezeptive Sprache / zuhören, Hörverstehen

II = Produktive Sprache / benennen, berichten

IV = Produktive Sprache / kommentieren, erzählen

Nr	Fragen/ Impulse	Überprüfung / Ergebnisse	max. Punkte	err. Pkte	Bereich
1	Mickey war lange fort; jetzt möchte er wissen, was Du seit her im Kindergarten erlebt und gemacht hast?	1.1 <input type="checkbox"/> es erzählt zum Thema	3		I
		1.2 <input type="checkbox"/> es erzählt etwas anderes	2		
		1.3 <input type="checkbox"/> es ist schüchtern und sagt wenig	1		
		1.4 <input type="checkbox"/> es antwortet nicht	0		
2	Was denkst Du: „Wo war Mickey so lange?“	2.1 <input type="checkbox"/> es stellt eine Vermutung an	1		I
		2.2 <input type="checkbox"/> es sagt nichts	0		
3	Mickey kommt heute mit seinem Rucksack: „Was hat es wohl darin?“ „Hast Du auch einen Rucksack?“ „Wozu brauchst Du ihn?“ „Was packst Du in Deinen Rucksack?“	3.1 <input type="checkbox"/> es erzählt spontan	1		II
		3.2 es spricht in a <input type="checkbox"/> 5 Wort Sätzen (3P) b <input type="checkbox"/> 3 Wort Sätzen (2P) c <input type="checkbox"/> 1 bis 2 Wort Sätzen (1P) d <input type="checkbox"/> es spricht nicht (0P)	3		
3		3.3 Sein Wortschatz ist a <input type="checkbox"/> differenziert (3P) b <input type="checkbox"/> wenig differenziert (2P) c <input type="checkbox"/> geringer Wortschatz (1P) d <input type="checkbox"/> es spricht nicht (0P)	3		
4	Im Rucksack hat es verschiedene Figuren & Gegenstände: „Sagst Du Mickey wie die Sachen heißen?“ Stuhl, Tisch, Teppich, Pflanze	4a <input type="checkbox"/> benennt alle 4 Dinge richtig (3P) 4b <input type="checkbox"/> benennt 3 Dinge richtig (2P) 4c <input type="checkbox"/> benennt 1 – 2 Dinge richtig (1P) 4d <input type="checkbox"/> das Kind äussert sich nicht (0P)	3		II
5	Figuren: Mutter, Vater, Kind, Säugling, Großmutter, Großvater	5a <input type="checkbox"/> benennt alle 6 Figuren richtig (3P) 5b <input type="checkbox"/> benennt 4 Figuren richtig(2P) 5c <input type="checkbox"/> benennt 1 Figur richtig (1P) 5d <input type="checkbox"/> das Kind äussert sich nicht (0P)	3		II
6	Tiere: Wildschwein, Ziege, Affe, Pferd, Kuh	6a <input type="checkbox"/> benennt alle 5 Tiere richtig (3P) 6b <input type="checkbox"/> benennt 3 & 4 Tieren richtig (2P) 6c <input type="checkbox"/> benennt 1& 2 Tier richtig (1P) 6d <input type="checkbox"/> das Kind äussert sich nicht (0P)	3		
7	Gegenstände: Besen, Tasse, Flasche, Gitarre, Velo, Hammer, Krug	7a <input type="checkbox"/> benennt alle 7 Gegenstände richtig (3P) 7b <input type="checkbox"/> benennt 5&6 Gegenstände richtig (2P)	3		

		7c <input type="checkbox"/> benennt 3 & 4 Gegenstände richtig (1P) 7d <input type="checkbox"/> das Kind äussert sich nicht oder benennt nur 1 oder 2 Gegenstände (0P)			
8	„Wollen wir spielen?“ 3 verschiedene Handlung werden animiert und entsprechend drei Anweisungen dazu gegeben: Die Mutterfigur sagt zum Kind: „Wische den Boden auf!“ Die Kinderfigur sagt zur Großmutter: „Spiel mir etwas auf der Gitarre vor?“ Die Vaterfigur sagt zum Kind: „Schenk mir bitte Kaffee ein?“	8a <input type="checkbox"/> es führt 3 Anweisungen korrekt aus (3P) 8b <input type="checkbox"/> es führt 2 Anweisungen korrekt aus (2P) 8c <input type="checkbox"/> es führt 1 Anweisung korrekt aus (1P) 8d <input type="checkbox"/> es hat den Auftrag nicht verstanden (0P)	3		III
9	Mit den Figuren und Gegenständen die Handlung spielen oder zeigen: 9a: „Wie viele Räder hat das Velo?“ 9b: „Wer spielt Gitarre?“ (z.B. der Affe) 9c: „Was macht der Grossvater mit dem Hammer?“ (z.B. „er flickt den Stuhl!“)	9a <input type="checkbox"/> es antwortet richtig (1P) 9b <input type="checkbox"/> es antwortet richtig (1P) 9c <input type="checkbox"/> es antwortet richtig (1P)	3		
10	Micky langweilt sich, er möchte etwas anderes spielen: Er versteckt sich, und Du musst sagen wo er ist! Im Rucksack! Unter dem Tisch! Hinter dem Stuhl! Auf dem Gestell!	10a <input type="checkbox"/> es benennt 4 Präpositionen richtig (4P) 10b <input type="checkbox"/> es benennt 3 Präpositionen richtig (3P) 10c <input type="checkbox"/> es benennt 2 Präpositionen richtig (2P) 10d <input type="checkbox"/> es benennt 1 Präposition richtig (1P) 10e <input type="checkbox"/> es antwortet nicht (0P)	4		II
11	Micky hat 10 Gegenstände. Er sagt den Namen und Du darfst den Gegenstand mit dem Zauberstab berühren. **	11a <input type="checkbox"/> es zeigt 7 bis 10 Gegenstände (3P) 11b <input type="checkbox"/> es zeigt 3 bis 6 Gegenstände (2P) 11c <input type="checkbox"/> es kennt 1 bis 2 Gegenstände (1P) 11d <input type="checkbox"/> es antwortet nicht (0P)	3		III
12	Mickey hört gerne Geschichten: 1. Geschichte: „Kannst Du ihm erzählen, was passiert?“ (3 – Bilder – Geschichte)	12a <input type="checkbox"/> es kann den Zusammenhang der Geschichte verständlich erzählen (3P) 12b <input type="checkbox"/> es kann teilweise die Geschichte erzählen (2P) 12c <input type="checkbox"/> es benennt einzelne Personen oder Gegenstände (1P) 12d <input type="checkbox"/> es sagt nichts (0P)	3		IV
13	2. Geschichte: „Kannst Du ihm erzählen, was bei dieser Geschichte passiert?“	13a <input type="checkbox"/> es kann den Zusammenhang der Geschichte verständlich erzählen (3P) 13b <input type="checkbox"/> es kann teilweise die Geschichte erzählen (2P) 13c <input type="checkbox"/> es benennt einzelne Personen oder Gegenstände (1P) 13d <input type="checkbox"/> es sagt nichts (0P)	3		
14	Mickey kann noch nicht gut zählen: „Kannst Du Mickey helfen, die richtige Karte zu finden?“ wir suchen die Karte mit... zwei Tieren / 7 Tieren einem Buch / vielen Büchern einem Frosch / 4 Fröschen einer Kerze / 7 Kerzen	14a <input type="checkbox"/> es zeigt 4 Karten richtig (4P) 14b <input type="checkbox"/> es zeigt 3 Karten richtig (3P) 14c <input type="checkbox"/> es zeigt 2 Karten richtig (2P) 14d <input type="checkbox"/> es zeigt 1 Karte richtig (1P) 14e <input type="checkbox"/> es zeigt keine Karte richtig (0P)	4		II
		Gesamttotal / mögliche Punkte = 46			

**Bemerkungen zum Verlauf des Tests:**

\*\* Gegenstände: Erdbeere, Socke, Faden, Taschentücher, Schere, Kissen, Pflaster, Pinsel, Fotoapparat, Blume

\*\*\* Mögliche Körperteile: Kopf, Bauch, Rücken, Arme, Beine, Hände, Füße, Augen, Nase, Mund, Ohren, Hals, Popo, Knie, Ellbogen, Finger, Knie, Nasenlöcher, Augenbrauen, Zunge, Schwanz, Bauchnabel, "Schnäbi" (Penis)

## Anhang 26: Mickey – Test Nr. 3

### 3. Sprachstandfassung / Test (Durchführungsprotokoll) L1 L2

(nach SEFrüh von Jutta Wörle / Ergänzungen von Christine Le Pape Racine und Doris Bachmann)

Zeitspanne: Mai – Juni 2013

#### Angaben zum Kind:

Name:	Vorname:	Geburtsdatum:	Klasse: Bezeichnung:	Lehrperson 1:	Einschreibung dt. oder franz.:	ID Nummer:
Geschlecht:	Nationalität:	Erhält das Kind DaZ- Un- terricht:	Klassen- grösse:	Lehrperson 2:		
Erstsprache:	Andere Sprachkenntnisse: Welche?					

#### Angaben zu der Durchführung des Tests:

Datum der Durchführung:	Test-Sprache:	Name und Funktion des Interviewers /der Interviewerin:	Alter des Kindes: Jahre/ Monate bei der Durchführung
-------------------------	---------------	--	--

#### Legende Bereiche:

- I = Kommunikationsverhalten / Gespräche führen, erzählen, Rollenspiel  
 II = Produktive Sprache / benennen, berichten  
 III = W Fragen beantworten (wer, womit, wann, wen)  
 IV = Produktive Sprache / richtige Verben einsetzen, Satzbau  
 V = Produktive Sprache / Oberbegriffe erkennen und benennen  
 VI = Metakommunikation  
 VII = Syntax

Nr.	Fragen / Impulse	Überprüfung / Ergebnisse	max. Pkte	err. Pkte	Be-reich
	Zum Anwärmen: Mickey fragt das Kind: "Weißt Du noch wie ich heisse?" "Sagst Du mir nochmals Deinen Namen?"				
1	Mickey war lange fort; Was weißt Du noch über ihn? Wo wohnt er? Wo war er?	1.a erzählt von Mickey (3 P) 1.b ist schüchtern und sagt wenig/ 1.c erzählt etwas anderes (1P) antwortet nicht (0P)	3		I
2	Mickey hat eine Tasche mitgebracht: Was hat es wohl darin?	2.a stellt reichlich Vermutungen an (3P) 2.b 2.c stellt eine Vermutung an (1 P) sagt nichts (0 P)	3		I
3	Im Rucksack hat es ein Portemonnaie mit Geld: Kannst Du die Münzen darin zählen?	3.a richtig 12 und mehr (3P) 3.b zählt richtig bis 10 (2 P) 3.c zählt richtig bis 5 (1 P)	3		II
4	Mickey hat Dinge dabei, die man kaufen kann: Was kann man bei Mickey kaufen? Schlitten / Löwe / Schaufel / Rollbrett / Eis-Crème / Koffer / Bananen / Karotte / Glocke / Würfel / Vogel	4.a benennt alle Gegenstände richtig (4 P) 4.b 4.c benennt 6 - 9 Gegenstände richtig (3 P) 4.d benennt 3 - 5 Gegenstände richtig (2 P) benennt 1 - 2 Gegenstände richtig (1 P)	4		II
5	Wir spielen einkaufen: Dem Kind das Portemonnaie geben... Das Kind kauft ein: Guten Tag, ich hätte gerne eine Karotte...was kostet	5.a spricht spontan mit richtigem Ablauf (4 P) 5.b 5.c spricht richtig nach, bei einmaligem vorsprechen (3 P) 5.c	4		I

	es?...danke...auf wiedersehen	5.d	spricht richtig nach, bei mehrmaligem Vorsprechen (2 P) kann dem Dialog nicht folgen, macht nonverbal mit (1 P) sagt nichts (0 P)			
6	Das Kind verkauft: Guten Tag, was hättest Du gerne? ...es kostet 3 Franken.....danke...auf wiedersehen (die Moderatorin spricht den Dialog vor, wenn das Kind nicht spontan spricht)	6.a 6.b 6.c 6.c 6.d	spricht spontan mit richtigem Ablauf (4 P) spricht richtig nach, bei einmaligem vorsprechen (3 P) spricht richtig nach, bei mehrmaligem Vorsprechen (2 P) kann dem Dialog nicht folgen, macht nonverbal mit (1 P) sagt nichts (0 P)	4		I
7 Ü	Metakommunikation: Nur L1 "Kommst Du gerne in den KG?"				VI	
7	Du lernst Französisch im Kindergarten: "Wie viel verstehst Du schon von der neuen Sprache?" (Bild mit Menge)	7.a 7.b 7.c	Wenig viel alles		VI	
8	"Warum denkst Du, ist das so?"				Qualitative VI Auswertung	
9	Sprichst Du gerne französisch?	9.a 9.b 9.c	nein es geht so / ist mir gleich sehr gerne		VI	
10	"Warum?"				Qualitative VI Auswertung	
11	(Welche Sprachen kennst Du?) Welche Sprache gefällt Dir am besten?	11.a 11.b 11.c	Deutsch CH Französisch andere Sprache / Welche?			VI
12	„Warum?“				Qualitative VI Auswertung	
13 Ü	Schau, was hier passiert ist: (Bilder W – Fragen) Zuerst wird 1 Übungsfrage gestellt: „Was frisst der Hase?“		Eine Karotte			III
13	Schau, was hier passiert ist: Testfragen		(Pro richtige Antwort gibt es einen Punkt) 13.a den Hund (Wen finden die Kinder im Abfallcontainer?) 13.b der Knabe (wer kippt den Container?) 13.c mit der Säge (womit sägt der Bauarbeiter die Äste ab?) 13.d das Eichhörnchen (wer sitzt auf dem Ast?) 13.e Der Knabe/das Kind (wer schimpft mit dem Hund?) 13.f mit dem Fussball (womit spielen die Kinder?) 13.g Am Abend (wann gehen die Kinder mit den Luftballons spazieren?)	7		III
14 Ü	Schau, was Mickey macht: Zuerst wird eine Übungsaufgabe gestellt... Mickey hat ein Blatt Papier und Farbstifte... (verdecken - aufdecken) Was hat er gemacht?.....		Antwort: <b>Bewertungsbeispiele:</b> Er hat ein Schiff gefaltet, gemacht (3 P) Schiff gemacht (2 P) Schiff (1 P)			
14	Mickey hat eine Schere und ein Stück Papier... Was hat er gemacht?	14.a 14.b	er hat ein Dreieck ausgeschnitten (3 P) Dreieck, ausschneiden (2 P)	3		IV

		14.c Form, Dreieck (1P)			
15	Mickey hat ein Blatt Papier und einen Stift.... Was hat er gemacht?	15.a er hat seinen Namen geschrieben (3P) 15.b Namen schreiben (2 P) 15.c Stift, Papier, Blatt (1 P)	3		IV
16	Mickey hat eine Schachtel mit Legosteinen... Was hat er gemacht?	16.a er hat die Lego sortiert /die Steine nach Farben getrennt (6P) 16.b gelbe Lego und blaue Lego auf Haufen gelegt/gemacht (3P) 16.c auseinander Lego gelbe und blau (1 P)	6		IV
17	Mickey hat eine Schachtel mit Legosteinen... Was hat er gemacht?	17.a er hat die Lego ausgeleert / die Schachtel umgedreht / die Legos versteckt (6P) 17.b Lego raus gemacht / unter Schachtel (3P) 17.c Lego weg (1 P)	6		IV
18	Schau dir das Bild an! Frage „was ist hier geschehen?“ dann folgen 2 weitere Fragen: Warum kocht Mickey? Wie kocht Mickey?	1. Bild 18.a erzählt was zu sehen ist (2 P) 18.b beantwortet die Warum Frage (3 P) 18.c beantwortet die Wie Frage (3 P)	8		VII
	Warum ist Mickey krank? Wie wird Mickey wieder gesund?	2. Bild 18.d erzählt was zu sehen ist (2P) 18.e beantwortet die Warum Frage (3 P) 18.f beantwortet die Wie Frage? (3 P)	8		VII
19	Oberbegriffe erkennen und benennen: Was fällt Dir auf bei diesen Karten?	19.a benennt Oberbegriff „Fahrzeuge“ / Ausnahme: Frosch (4 P) 19.b benennt einzelne Karten / Ausnahme: Frosch (2 P) 19.c benennt einzelne Karten (1 P)	4		V
		19.d benennt Oberbegriff „Tiere“ / Ausnahme: Luftballon (4 P) 19.e benennt einzelne Karten / Ausnahme: Luftballon (2 P) 19.f benennt einzelne Karten (1 P)	4		V
		19.g benennt Oberbegriff „Esswaren“ / Ausnahme: Schuhe (4 P) 19.h benennt einzelne Karten / Ausnahme: Schuhe (2 P) 19.i benennt einzelne Karten (1 P)	4		V
20	Gezieltes Fragen: Tisch und Katze (Karten) Wo ist die Katze? <b>auf, hinter, neben</b> und <b>unter</b> dem Tisch Wo sind die Bauklötze? <b>In</b> der Kiste	20.a kann 5 Präpositionen sagen (3P) 20.b kann 3 & 4 Präpositionen sagen (2P) 20.c kann 1 & 2 Präposition sagen (1P) 20.d sagt nichts (0P)	3		II
		<b>Total</b>	<b>77</b>		

Bemerkungen:

## Anhang 27: Mickey – Test Nr. 4

### 4. Sprachstandfassung / Test (Durchführungsprotokoll) L1 L2

(nach SEFrüh von Jutta Wörle / Ergänzungen von Christine Le Pape Racine und Doris Bachmann, Esther Cuedet, Kristel Straub, Melanie Buser) Zeitspanne: Mai – Juni 2013

#### Angaben zum Kind:

<b>Name:</b>	<b>Vorname:</b>	<b>Geburtsdatum:</b>	<b>Klasse: Bezeichnung:</b>	<b>Lehrperson 1:</b>	<b>Einschreibung dt. oder franz.:</b>	<b>ID Nummer:</b>
<b>Geschlecht:</b>	<b>Nationalität:</b>	<b>Erhält das Kind DaZ- Un- terricht:</b>	<b>Klassen- grösse:</b>	<b>Lehrperson 2:</b>		
<b>Erstsprache:</b>	<b>Andere Sprachkenntnisse: Welche?</b>					

#### Angaben zu der Durchführung des Tests:

<b>Datum der Durchführung:</b>	<b>Test-Sprache:</b>	<b>Name und Funktion des Interviewers /der Interviewerin:</b>	<b>Alter des Kindes / Jahre – Monate bei der Durchführung</b>
------------------------------------	----------------------	---	---

#### Legende Bereiche:

- I = Kommunikationsverhalten / Gespräche führen, erzählen, Rollenspiel  
 II = Produktive Sprache / benennen, berichten  
 III = Hörverstehen  
 IV = Produktive Sprache / richtige Verben einsetzen, Satzbau  
 V = Produktive Sprache / Oberbegriffe erkennen und benennen  
 VI = Metakommunikation  
 VII = Syntax (lesen)

Nr.	Fragen / Impulse	Überprüfung / Ergebnisse		max. Pkte	err. Pkte	Be- reich
	„Warm-up“: Mickey fragt das Kind: "Weißt du noch wie ich heisse?" "Sagst du mir nochmals deinen Namen?"					
1	Mickey war lange fort; Was weißt du noch über ihn? Wo wohnt er? Wo war er? Mickey hat jemanden mitgebracht Kennst du diese Figur?	L1	1.a erzählt von Mickey und Minnie in L1 (3 P) 1.b erzählt von Mickey und Minnie in L1 mit Wörtern in L2 (2 P) 1.c sagt wenig/ erzählt etwas anderes in L1 (1 P) 1.d antwortet nicht / erzählt etwas anderes in L2 (0 P)	3		I
		<b>Mundart Dt = L1</b>	1.e erzählt von Mickey und Minnie in L1 (3 P) 1.f erzählt von Mickey und Minnie in L1 mit Wörtern in L2 (2 P) 1.g sagt wenig/ erzählt etwas anderes in L1 (1 P) 1.h antwortet nicht / erzählt etwas anderes in L2 (0 P)			
2	Was hat es diesmal im Rucksack ? Badtuch, Badeanzug, Pyjama, Brille, Buch, Pfeife, Handy, Mikrophon, Motorrad, Kinderbuggy, Birne, Taschenlampe	<b>Mundart Dt = L1</b>	2.a benennt alle Gegenstände richtig in L1 (8 P) 2.b benennt alle Gegenstände richtig, ca. 25% in L2 (3,5 P) 2.c benennt 6 - 9 Gegenstände richtig in L1 (6 P) 2.d benennt 6 - 9 Gegenstände richtig, ca. 50% L2 (2,5 P)	8		II

			<p>2.e benennt 3 - 5 Gegenstände richtig in L1 (4 P)  2.f benennt 3 - 5 Gegenstände richtig, ca. 75% in L2 (1,5 P)  2.g benennt 1 - 2 Gegenstände richtig in L2 (2 P)  3.h benennt 1 - 2 Gegenstände richtig, 100% in L2 (0,5 P)</p>			
			<p>2.i benennt alle Gegenstände richtig in L1 (8 P)  2.j benennt alle Gegenstände richtig, ca. 25% in L2 (3,5 P)  2.k benennt 6 - 9 Gegenstände richtig in L1 (6 P)  2.l benennt 6 - 9 Gegenstände richtig, ca. 50% L2 (2,5 P)  2.m benennt 3 - 5 Gegenstände richtig in L1 (4 P)  2.n benennt 3 - 5 Gegenstände richtig, ca. 75% in L2 (1,5 P)  2.o benennt 1 - 2 Gegenstände richtig in L2 (2 P)  2.p benennt 1 - 2 Gegenstände richtig, 100% in L2 (0,5 P)</p>			
3	<p>Was macht man damit?  Badetuch – <b>abtrocknen</b>  Badeanzug – <b>schwimmen, baden</b>  Pyjama – <b>schlafen</b>  Brille, <b>lesen, besser sehen</b>  Buch – <b>lesen</b>  Motorrad – <b>fahren</b>  Kinderbuggy - <b>stossen, spazieren</b>  Birne – <b>essen</b>  Taschenlampe – <b>leuchten</b>  Pfeife – <b>pfeifen</b>  Handy – <b>telefonieren</b>  Mikrofon - <b>singen</b></p>	<p><b>Mundart</b>  <b>Dt = L1</b></p>	<p><b>3.a benennt alle 12 Verben richtig in L1 (12 P)</b>  3.b benennt alle Verben richtig, ca.25% in L2 (3,5 P)  <b>3.c benennt 7 - 9 Verben richtig in L1 (9 P)</b>  3.d benennt 7 - 9 Verben richtig, ca.50% in L2 (2,5 P)  <b>3.e benennt 3 – 6 Verben richtig in L1 (6 P)</b>  3.f benennt 3 – 6 Verben richtig, ca. 75% in L2 (1,5 P)  <b>3.g benennt 1 - 2 Verben richtig in L1 (3 P)</b>  3.h benennt 1 - 2 Verben richtig, <b>100%</b> in L2 (0,5 P)</p>	12		IV
			<p><b>3.i benennt alle 12 Verben richtig in L1 (8 P)</b>  3.j benennt alle Verben richtig, ca.25% in L2 (3,5 P)  <b>3.k benennt 7 - 9 Verben richtig in L1 (6 P)</b>  3.l benennt 7 - 9 Verben richtig, ca.50% in L2 (2,5 P)  <b>3.m benennt 3 – 6 Verben richtig in L1 (4 P)</b>  3.n benennt 3 – 6 Verben richtig, ca. 75% in L2 (1,5 P)  <b>3.o benennt 1 - 2 Verben richtig in L2 (2 P)</b>  3.p benennt 1 - 2 Verben richtig, <b>100%</b> in L2 (0,5 P)</p>			
4	<p><b>Detektivspiel I</b> (Karten mit Verben und Gegenständen aus 3aà Ge-</p>		<p>4.a Zeigt alles richtig (8 P)  4.b Zeigt die Hälfte richtig an (5 P)</p>	8		III

	schichte wird erzählt). Immer wenn du ein bestimmtes Wort hörst, dann musst du auf den entsprechenden Gegenstand oder die Karte mit den Verben zeigen: kochen, schreiben, putzen, schneiden, singen, malen, tanzen, fahren	4.c Zeigt 1- 2 mal richtig (3 P) 4.d Kann der Erzählung nicht folgen (0P)							
5	<b>Detektivspiel II</b> Jetzt kommen noch die Karten dazu, die zeigen, wie Mickey sich gefühlt hat: Traurig, fröhlich, müde, wütend	5.a Zeigt alles richtig (8 P) 5.b Zeigt die Hälfte richtig an (5 P) 5.c Zeigt 1- 2 mal richtig (3 P) 5.d Kann der Erzählung nicht folgen (0P)	8		III				
6	<b>Metakommunikation:</b> Nur L1 Welche Sprache sprechen deine Kameradinnen und Kameraden?	6.a Deutsch 6.b Französisch 6.c Andere.....			VI				
7	Welche Sprachen sprichst du?	7.a Deutsch 7.b Französisch 7.c Andere...			VI				
8	Welche Sprache spricht dein bester Freund, deine beste Freundin?	8.a Deutsch 8.b Französisch 8.c Andere...			VI				
9	Wann sprechen deine Lehrerinnen Deutsch oder Französisch?	9.a bei anderen Fächern 9.b an anderen Wochentagen 9.c ..... .....			VI				
10	Wann spricht deine Lehrerin Deutsch? und wann Hochdeutsch?	10.a hört den Unterschied und hat eine Erklärung 10.b hört den Unterschied nicht			VI				
11	In welcher / welchen Sprachen kannst du lesen?	11.a Deutsch 11.b Französisch 11.c Andere...			VI				
12	In welcher / welchen Sprachen kannst du schreiben?	12.a Deutsch 12.b Französisch 12.c Andere...			VI				
13	Mickey hat viele <b>Kärtchen</b> mit Abbildungen bei sich, kannst du sie alle auf Hochdeutsch / Mundart und Französisch benennen? Lampe, Brot, Pinsel, Schere, Hose, Farbstift, Flugzeug, Schuh, Fisch, Schwein, Mütze (Kappe), Uhr, Fotoapparat, Gabel, Haus, Katze, Socke, Pullover, Schiff, Apfel, Tasse	<table border="1"> <tr> <td><b>L1</b></td> <td>13.a benennt alle 20 Kärtchen in L1 (6 P) 13.b benennt 12 und mehr der Kärtchen in L1 (5 P) 13.c benennt 6 und mehr der Kärtchen in L1 (3P) 13.d benennt 2 und mehr der Kärtchen in L1 (1P)</td> </tr> <tr> <td><b>Mundart Dt = L1</b></td> <td>13.e benennt alle 20 Kärtchen in L1 (6 P)</td> </tr> </table>	<b>L1</b>	13.a benennt alle 20 Kärtchen in L1 (6 P) 13.b benennt 12 und mehr der Kärtchen in L1 (5 P) 13.c benennt 6 und mehr der Kärtchen in L1 (3P) 13.d benennt 2 und mehr der Kärtchen in L1 (1P)	<b>Mundart Dt = L1</b>	13.e benennt alle 20 Kärtchen in L1 (6 P)	6		II
<b>L1</b>	13.a benennt alle 20 Kärtchen in L1 (6 P) 13.b benennt 12 und mehr der Kärtchen in L1 (5 P) 13.c benennt 6 und mehr der Kärtchen in L1 (3P) 13.d benennt 2 und mehr der Kärtchen in L1 (1P)								
<b>Mundart Dt = L1</b>	13.e benennt alle 20 Kärtchen in L1 (6 P)								



			<p>die L2 zur Hilfe (7P)  16.d nimmt beim Erzählen Berndeutsch zur Hilfe (5P)  16.e nimmt beim Erzählen die Erstsprache* zur Hilfe (3P)  16.f Kann wenig erzählen in L1 (1P)</p>			
		<b>L2</b>	<p>16.g Kann den Inhalt korrekt nacherzählen in L2  16.h erzählt in L2 und nimmt die L1 zur Hilfe  16.i erzählt in L2 und nimmt Berndeutsch zur Hilfe  16.j erzählt in L2 und nimmt die Erstsprache* zur Hilfe  16.k Kann wenig erzählen in L2</p>			VII
17	<p><b>Oberbegriffe</b> erkennen und benennen:   Was fällt dir auf bei diesen Karten?</p>	<b>L1</b>	<p>17.a benennt Oberbegriff „Gemüse“ / Ausnahme: Frosch (4 P)  17.b benennt einzelne Karten / Ausnahme: Frosch (2 P)  17.c benennt einzelne Karten (1 P)</p>	4		V
	<p>Gemüse: Salat, Karotte (Rübchen), Kartoffel, Lauch, Zucchetti / FROSCH</p>	<b>Mundart</b> <b>Dt = L1</b>	<p>17.a benennt Oberbegriff „Gemüse“ / Ausnahme: Frosch (4 P)  17.b benennt einzelne Karten / Ausnahme: Frosch (2 P)  17.c benennt einzelne Karten (1 P)</p>			
	<p>Berufe: Arzt, Polizist, Koch, Coiffeuse, Bauarbeiter / LUFTBALLON</p>	<b>L1</b>	<p>17.d benennt Oberbegriff „Berufe“ / Ausnahme: Luftballon (4 P)  17.e benennt einzelne Karten / Ausnahme: Luftballon (2 P) 17.f benennt einzelne Karten (1 P)</p>	4		V
	<p>Wetter: Wolke, Sonne, Regen, Schnee, Gewitter (Blitz) / SCHUHE</p>	<b>Mundart</b> <b>Dt = L1</b>	<p>17.d benennt Oberbegriff „Berufe“ / Ausnahme: Luftballon (4 P)  17.e benennt einzelne Karten / Ausnahme: Luftballon (2 P) 17.f benennt einzelne Karten (1 P)</p>			
	<p>Werkzeuge: Hammer, Motorsäge,</p>	<b>L1</b>	<p>17.g benennt Oberbegriff „Wetter“ / Ausnahme: Schuhe (4 P)  17.h benennt einzelne Karten / Ausnahme: Schuhe (2</p>	4		V

	Schaufel, Rechen, Schraubenzieher / APFEL		P) 17.i benennt einzelne Karten (1 P)			
		<b>Mundart Dt = L1</b>	<i>17.g benennt Oberbegriff „Wetter“ / Ausnahme: Schuhe (4 P)</i> <i>17.h benennt einzelne Karten / Ausnahme: Luftballon (2 P)</i> <i>17.i benennt einzelne Karten (1 P)</i>			
		<b>L1</b>	17.j benennt Oberbegriff „Werkzeuge“ / Ausnahme: Apfel (4 P) 17.k benennt einzelne Karten / Ausnahme: Schuhe (2 P) 17.l benennt einzelne Karten (1 P)	4		V
		<b>Mundart Dt = L1</b>	<i>17.j benennt Oberbegriff „Werkzeuge“ / Ausnahme: Apfel (4 P)</i> <i>17.k benennt einzelne Karten / Ausnahme: Luftballon (2 P)</i> <i>17.l benennt einzelne Karten (1 P)</i>			
18	<b>Laute</b> hören und richtig zuordnen: Hase / Nase Fee / Reh Rose / Hose	18.a zeigt 8 - 10 Begriffe richtig (5 P) 18.b zeigt 4 – 7 Begriffe richtig (3 P) 18.c zeigt 1 – 3 Begriffe richtig(1 P)	5		III	
	Gelb / Geld      Gras / Glas					
19	<b>Vorlesen:</b> Ein Satz auf Deutsch Ein Satz auf Französisch	19.a liest beide Sätze richtig (4 P) 20.b liest den Satz richtig in L1 (3 P) 20.c liest den Satz richtig in L2 (2 P) 20.d kann noch nicht lesen (0 P)	4		VII	
			<b>Total</b>	<b>80</b>		

Bemerkungen:

## Anhang 28: Fragebogen Elternbefragung *Filière bilingue*



Stadt Biel  
Ville de Bienne

Bitte helfen Sie uns, die Filière Bilingue weiter zu verbessern. Mit den Angaben aus diesem Fragebogen erhalten wir wichtige Hinweise für die Entwicklung.

Schüler/Schülerin

ID:

Kindergarten:

Welches sind die beiden wichtigsten **Bezugspersonen** des Kindes? (bitte bezeichnen Sie beispielsweise Mutter, Vater, Tagesmutter, Grossmutter, Tante, Nachbarin etc.)

Bezugsperson 1:

Bezugsperson 2:

Motivation für die Filière Bilingue

Weshalb haben Sie sich für die Anmeldung Ihres Kindes in die Filière Bilingue entschieden?

(1 = sehr wichtig, 2 = wichtig, 3 = eher wichtig, 4 = unwichtig)

Es ist ganz allgemein von Vorteil, mehrere Sprachen zu beherrschen.

1  2  3  4

Das Erlernen einer zweiten Sprache ab dem Kindergarten fördert die Entwicklung des Kindes. 1 1

2  3  4

Im Umfeld des Kindes wird bereits deutsch und französisch gesprochen.

1  2  3  4

Unser Kind hat durch die Filière Bilingue bessere Berufsaussichten.

1  2  3  4

Wir wollten, dass unser Kind die Schule Plänke besucht.

1  2  3  4

Gab es für Sie weitere Gründe, die Filière bilingue zu wählen?

### Sprache der Bezugspersonen

Welche Sprachen sprechen die Bezugspersonen des Kindes?

#### Sprachen der Bezugsperson 1:

Sprache, die Sie **am besten** sprechen

Ich verstehe diese Sprache: ein wenig , mittel , gut , sehr gut

Ich lese diese Sprache: ein wenig , mittel , gut , sehr gut

Ich spreche diese Sprache: ein wenig , mittel , gut , sehr gut

Ich schreibe diese Sprache: ein wenig , mittel , gut , sehr gut

<b>Sprachkompetenzen:</b> (Niveau ESP)				
	Verstehen	Sprechen	Lesen	Schreiben
1. Sprache:				
2. Sprache:				
3. Sprache:				
4. Sprache:				
5. Sprache:				

## Anhang 29: Fragebogen Lehrpersonen 1. Projektjahr

Welche Sprache spreche ich am häufigsten?

Wie beurteile ich meine berufsspezifischen Sprachkompetenzen in L2 für die Arbeit in der FiBi?

Welche Faktoren beeinflussen meine Motivation positiv:  
negativ:

Chancen des Projekts für mich:  
(Ertrag)

Risiken des Projekts für mich:  
(Aufwand)

Durchschnittliche wöchentlichen Arbeitszeit in Std.

(abzüglich der Unterrichtszeit):

Vor- und Nachbereiten	
Mini Team Treffen	
Midi Team Treffen	
Maxi Team Treffen	
Elternarbeit	
Zusammenarbeit mit der Schule	
Total:	

Wie hat sich der Arbeitsaufwand seit dem Beginn der FiBi entwickelt? > = <

Welche meiner Kompetenzen sind entscheidend für das Gelingen der FiBi?

Wie gross war der Aufwand mit Problemen in den folgenden Bereichen?

	sehr gering	gering	hoch	sehr hoch
Vorbereitung / Planung				
Nachbereitung / Evaluation				
Raumgestaltung				
Materialbeschaffung				
Didaktik / Methodik				
Kommunikation				
Teamarbeit (Mini/Midi/Maxi-Team)				

Zusammenarbeit mit Primarschule				
Zusammenarbeit mit Tagesschule				
Zusammenarbeit mit Fachinstanzen				
Dokumentation				
Organisation				
Elternarbeit				
Disziplin				
Andere..				

<b>Leistungsanforderungen</b> (gesamthaft)				
eher zu hoch	sehr hoch	gerade richtig	eher niedrig	sehr niedrig

**Zufriedenheit mit den räumlichen Voraussetzungen**  
 (Skala: 1-10 / 1= absolut unbefriedigend / 10 = absolute Zufriedenheit)

Erläuterungen:

**Verbesserungsmöglichkeiten**

**Meine Gestaltungsfreiheit in der Arbeit**  
 (Skala: 1-10 / 1= keine Gestaltungsfreiheit / 10 = grosse Gestaltungsfreiheit)

Erläuterungen:

**Meine aktuelle Berufszufriedenheit**  
 (Skala: 1-10 / 1= absolut unbefriedigend / 10 = absolute Zufriedenheit)

Erläuterungen:

**Was sind meine längerfristigen Visionen betreffend meiner beruflichen Laufbahn, beruflicher Entwicklung und beruflicher Zufriedenheit?**

**Wo liegt beim Projekt Verbesserungsbedarf vor?**

**Anhang 30: Fragebogen Lehrpersonen 2. Projektjahr**  
**2. Berufsspezifische Evaluation FiBi / Aufbau und Mitarbeit durch die Lehrpersonen**  
**2011 - 2012**

Arbeitsprozente aktuell:

Name / Vorname	Regelunterricht	
	Deutsch als Zweitsprache	
Geb. Datum	Klassenleitung	
	Entlastung	
	Total Arbeitsprozente:	

Das 2. KG Jahr des 4 jährigen Projekts ist abgeschlossen.

Wir möchten gerne Eure Erfahrungen dieser Projektphase in einem persönlichen Gespräch besprechen. Die folgenden Fragen sind als Anregung gedacht, um sich auf das Gespräch vorzubereiten (es darf, muss aber nicht zu allen Fragen Stellung genommen werden / es ist vorgesehen die Notizen der päd. SL abzugeben). Es geht dabei um Eure persönliche Einschätzung zu verschiedenen Bereichen der Schul- und Unterrichtsentwicklung in der zweisprachigen FiBi. Eure Einschätzungen basieren auf Eurem Erfahrungshintergrund des schulischen Alltags (die detaillierten Evaluationsergebnisse der Lernfortschritte der Kinder sind noch ausstehend).

**Ziele und Massnahmen im Unterricht** (betreffend die Kinder des 2. Kindergartenjahrs)

- Ich konnte die Kinder des 2. Kindergartenjahres genügend auf die zweisprachige Primarschule vorbereiten
- Ich bin mit den erreichten Ergebnissen der Vorbereitung auf die Schule zufrieden
- Die Kinder haben mehrheitlich in ihrer Gesamtentwicklung die Schulbereitschaft erreicht
- Die Kinder konnten sich in ihrer Gesamtentwicklung voll entfalten
- Die Kinder konnten sich in der L1 gut entwickeln
- Die Ziele im Erlernen der L2 waren realistisch gesetzt und mit den verfügbaren Ressourcen (Immersionsunterricht) erreichbar
- Der Anteil der Kind mit mittleren bis grossen Lernfortschritten in der L2 ist grösser als der Anteil der Kinder mit geringem Lernzuwachs in L2
- Ich konnte die Elemente der Sprachförderung zu meiner Zufriedenheit umsetzen

**Ressourcen und Arbeitsweisen**

- Ich bin zufrieden mit dem Aufwand und dem Ertrag meiner Vor- und Nachbereitungen
- Im Team haben wir effektiv und effizient zusammengearbeitet
- Die Individualisierung des Unterrichts konnte dank genügender personeller und oder anderer Ressourcen weiter entwickelt werden
- Ich bin zufrieden mit der Umsetzung der Sprachendidaktik an meiner Klasse
- Die Materialbeschaffung verlief effizient
- Der Übergang zwischen der Unterrichtszeit in L1 und L2 erachte ich für die Kinder als gelungen
- Die Übergabe zwischen der Unterrichtszeit L1 und L2 erachte ich in unserem Team als gelungen
- Der Zimmerwechsel durch die Kinder erachte ich als unproblematisch

**Kommunikation**

- Der Aufwand der eine zweisprachige Schule in der Kommunikation fordert, wird durch die Bereicherung derselben aufgewogen
- Die Kommunikation mit den Kindern anderer Erstsprache verlief positiv
- Die Kommunikation mit den Eltern in der Lehrplansprache verlief positiv
- Die Kommunikation mit den Eltern in der Immersionsprache verlief positiv
- Die Kommunikation zwischen den LP im Miditeam verlief positiv
- Die Kommunikation zwischen den LP im Maxiteam verlief positiv

- Die Kommunikation mit der päd. SL verlief positiv

### **Führung durch die pädagogische Schulleitung**

- Ich bin zufrieden mit der Arbeit der päd. Schulleitung
- Ich fühle mich von der päd. Schulleitung ernst genommen und verstanden
- Ich erhalte, wenn nötig Unterstützung von der päd. Schulleitung
- Das Angebot der päd. Schulleitung ist sprachlich und kulturell ausgewogen zwischen Deutsch und Französisch

### **Schulentwicklungs - Aktivitäten und Weiterbildung**

- Meine Erwartungen an die Schulentwicklung wurden erfüllt
- Ich erkenne den Sinn, den roten Faden der Schulentwicklung
- Das Tempo der Schulentwicklung ist für mich angemessen
- Das Team hat vom Prozess der Schulentwicklung profitiert
- Das Team hat von der WB fachlich profitiert

### **Tops und Flops in diesem Schuljahr**

Wie gross war der Aufwand mit Problemen in den folgenden Bereichen?				
	sehr gering	gering	hoch	sehr hoch
Vorbereitung / Planung				
Nachbereitung / Evaluation				
Raumgestaltung				
Materialbeschaffung				
Didaktik / Methodik				
Kommunikation				
Teamarbeit (Mini/Midi/Maxi-Team)				
Zusammenarbeit mit Primarschule				
Zusammenarbeit mit Tagesschule				
Zusammenarbeit mit Fachinstanzen				
Dokumentation				
Organisation				
Elternarbeit				
Disziplin				
Andere..				

### **Allgemeine Fragen:**

Zu welchen Erkenntnissen und zusammenfassenden Kernaussagen komme ich?

Wo zeigt sich von mir aus gesehen Handlungsbedarf beim Aufbau und der Weiterentwicklung der Fibi?

Was sind meine längerfristigen Visionen betreffend meiner beruflichen Laufbahn, beruflicher Entwicklung und beruflicher Zufriedenheit?

**Anhang 31 Fragebogen Lehrpersonen 3. Projektjahr**  
**3. Berufsspezifische Evaluation FiBi Aufbau und Mitarbeit durch die Lehr-**  
**personen 2012 / 2013**

Arbeitsprozente aktuell:

Name / Vorname	Regelunterricht	
	Deutsch als Zweitsprache	
	Klassenleitung	
	Entlastung	
	Total Arbeitsprozente:	
Geb. Datum		

**Berufsabschlüsse / Weiterbildungen** (Zertifikatslehrgänge, zusätzliche Diplome etc.)

Berufserfahrung	Anzahl Jahre
Regellehrperson	
DaZ - Lehrperson	
IF - Lehrperson	
Andere Berufe (bitte Berufe angeben)	

**Sprachkompetenzen:** (Niveau ESP)

	Verstehen	Sprechen	Lesen	Schreiben
1. Sprache:				
2. Sprache:				
3. Sprache:				
4. Sprache:				
5. Sprache:				

**Welche Sprache spreche ich am häufigsten?**

**Wie beurteile ich meine berufsspezifischen Sprachkompetenzen in L2 für die Arbeit in der FiBi?**

**Welche Faktoren beeinflussen meine Motivation positiv:                      negativ:**

**Chancen des Projekts für mich:**  
(Ertrag)

**Risiken des Projekts für mich:**  
(Aufwand)

**Durchschnittliche wöchentlichen Arbeitszeit (Aufwand) in Std.**

(abzüglich der Unterrichtszeit):

Vor- und Nachbereiten	
Mini Team Treffen	
Midi Team Treffen	
Maxi Team Treffen	
Elternarbeit	
Zusammenarbeit mit der Schule	
Total:	

Wie hat sich der Arbeitsaufwand seit dem Beginn der FiBi entwickelt? > = <

Welche meiner Kompetenzen sind entscheidend für das Gelingen der FiBi?

Wie gross war der Aufwand mit Problemen in den folgenden Bereichen?

	sehr gering	gering	hoch	sehr hoch
Vorbereitung / Planung				
Nachbereitung / Evaluation				
Raumgestaltung				
Materialbeschaffung				
Didaktik / Methodik				
Kommunikation				
Teamarbeit (Mini/Midi/Maxi-Team)				
Zusammenarbeit mit Primarschule				
Zusammenarbeit mit Tagesschule				
Zusammenarbeit mit Fachinstanzen				
Dokumentation				
Organisation				
Elternarbeit				
Disziplin				
Andere				

Leistungsanforderungen (gesamthaft)

eher zu hoch	sehr hoch	gerade richtig	eher niedrig	sehr niedrig

Zufriedenheit mit den räumlichen Voraussetzungen

(Skala: 1-10 / 1= absolut unbefriedigend / 10 = absolute Zufriedenheit)

Erläuterungen:

Verbesserungsmöglichkeiten

Meine Gestaltungsfreiheit in der Arbeit

(Skala: 1-10 / 1= keine Gestaltungsfreiheit / 10 = grosse Gestaltungsfreiheit)

Erläuterungen:

Meine aktuelle Berufszufriedenheit

(Skala: 1-10 / 1= absolut unbefriedigend / 10 = absolute Zufriedenheit)

Erläuterungen:

Was sind meine längerfristigen Visionen betreffend meiner beruflichen Laufbahn, beruflicher Entwicklung und beruflicher Zufriedenheit?

Wo liegt beim Projekt Verbesserungsbedarf vor?

## Anhang 32: Stades du développement moral selon L. Kohlberg

<http://rdarveau.profweb.ca/doc/rd-kohlbg.htm> (8.11.2015)

### Stades du développement moral selon L. Kohlberg

#### **NIVEAU 1: MORALE PRÉCONVENTIONNELLE (entre 4 et 10 ans)**

**Stade 1. Orientation vers la punition et l'obéissance.** L'enfant décide de ce qui est mal sur la base des actions pour lesquelles il est puni. L'obéissance est perçue comme une valeur en soi mais l'enfant obéit parce que l'adulte possède un pouvoir supérieur et parce qu'il veut éviter les punitions.

**Stade 2. Orientation vers l'échange.** L'enfant se plie aux règles qui sont dans son intérêt immédiat. Ce qui entraîne des conséquences plaisantes est nécessairement bien. Ce qui est bien est aussi ce qui est juste. L'enfant obéit dans le but d'obtenir des faveurs, des gratifications: il y a un échange.

#### **NIVEAU 2: MORALE CONVENTIONNELLE (entre 10 et 18 ans)**

**Stade 3. Orientation vers les bonnes relations.** La famille ou le petit groupe dont l'enfant fait partie devient important. Les actions morales sont celles qui correspondent aux attentes des autres ou qui évitent la désapprobation des autres. Être bon est important en soi et l'enfant valorise la confiance, la loyauté, le respect, la gratitude et la conservation des relations mutuelles.

**Stade 4: Orientation vers le maintien de la loi et de l'ordre.** On observe un déplacement des préoccupations centrées sur la famille et les groupes proches de l'enfant vers une société plus élargie. Le bien consiste à accomplir son devoir et éviter la réprobation des autorités. Les lois doivent être respectées sauf en cas extrême. Contribuer à aider la société est bien.

#### **NIVEAU 3: MORALE POSTCONVENTIONNELLE (18 ans et plus)**

**Stade 5. Contrat social et droits individuels.** L'action doit tendre vers "le meilleur pour le plus grand nombre", vers le respect des règles collectives. L'adolescent ou l'adulte sait qu'il existe différents points de vue et que les valeurs sont relatives. Les lois et les règles doivent être respectées pour préserver l'ordre social mais elles peuvent être modifiées. Toutefois, certaines valeurs sont absolues, comme l'importance de la vie humaine et la liberté de chacun et doivent être défendues à tout prix.

**Stade 6. Principes éthiques universels.** L'adulte développe des principes éthiques librement choisis pour déterminer ce qui est bien et il s'y conforme. Comme les lois suivent normalement ces principes, elles doivent être respectées. Mais lorsqu'apparaît une contradiction entre la loi et la conscience, c'est la conscience qui prédomine. A ce stade, les principes éthiques auxquels on se conforme font partie d'un système de valeurs et de principes clairs, intégrés, bien pesés et observés de façon conséquente.



ISBN 978-3-033-06019-7