

Ute Massler und Daniel Stotz (Hg.)

## CLIL-Unterricht in der Primarstufe

Ein theoriebasierter Leitfaden für die Entwicklung  
von Aufgaben für Unterricht und Beurteilung



Ute Massler und Daniel Stotz (Hg.)

# **CLIL-Unterricht in der Primarstufe**

**Ein theoriebasierter Leitfaden  
für die Entwicklung von Aufgaben  
für Unterricht und Beurteilung**

 **Wissenschaftlicher Verlag Trier**

Massler, Ute; Stotz, Daniel (Hg.): **CLIL-Unterricht in der Primarstufe:  
Ein theoriebasierter Leitfaden für die Entwicklung  
von Aufgaben für Unterricht und Beurteilung.**

Ute Massler, Daniel Stotz (Hg.). -

Trier : WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2013

ISBN 978-3-86821-463-5

Umschlaggestaltung: Brigitta Disseldorf

© WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier, 2013

ISBN 978-3-86821-463-5

Alle Rechte vorbehalten

Nachdruck oder Vervielfältigung nur mit  
ausdrücklicher Genehmigung des Verlags

WVT Wissenschaftlicher Verlag Trier

Bergstraße 27, 54295 Trier

Postfach 4005, 54230 Trier

Tel.: (0651) 41503, Fax: (0651) 41504

Internet: <http://www.wvttrier.de>

E-Mail: [wvt@wvttrier.de](mailto:wvt@wvttrier.de)

# Inhalt

<b>1. Einleitung</b> (von Ute Massler)	
1.1 Entwicklungsarbeiten im CLILA-Projekt .....	1
1.2 Kapitelübersicht .....	2
1.3 Danksagung .....	6
<b>2. CLIL-Unterricht in der Grundschule</b> (von Ute Massler)	
2.1 Definition: CLIL .....	8
2.2 Forschungsergebnisse .....	12
2.3 Entwicklung des CLIL-Unterrichts in der Grundschule .....	14
2.3.1 CLIL in der Schul- bzw. Bildungspolitik .....	14
2.3.2 CLIL in der Elementarbildung und an privaten Grundschulen .....	15
2.3.3 Publikationen, Konferenzen, Lehrwerke und Unterrichtsmaterialien ...	16
2.4 CLILA: Projektziele, -inhalte und -organisation .....	17
<b>3. Ein Modell für den CLIL-Unterricht und die geförderten Kompetenzen</b> (von Daniel Stotz)	
3.1 Anforderungen an ein Modell für CLIL-Unterricht und Beurteilung .....	21
3.2 Das CLILA-Modell für den integrierten Fremdsprachen- und Sachunterricht .....	22
3.2.1 Sachfachliche Aspekte des Modells .....	25
3.2.2 Sprachlich-kommunikative Aspekte des Modells .....	35
3.2.3 Das CLILA-Modell in der Gesamtschau .....	39
3.3 Grundlagen für die Entwicklung von Beurteilungsaufgaben .....	42
<b>4. Beurteilung von Lernerleistungen im Grundschulunterricht</b> (von Ute Massler, Claudia Queißer, Michael Ewig & Yvonne Schleicher)	
4.1 Problematik und Relevanz des Forschungsfeldes „CLIL-Lernstandserhebung und -bewertung“ .....	47
4.2 Definition, Einordnung und Abgrenzung der zentralen Begriffe .....	48
4.3 Lernstandserhebung und -bewertung im Grundschulunterricht .....	53
4.4 Assessment im Fremdsprachenunterricht .....	54
4.4.1 Die Einführung der Lernstandserhebung und -bewertung im ergebnisorientierten frühen Fremdsprachenunterricht .....	54
4.4.2 Ziele des frühen Fremdsprachenunterrichts und Inhalte der Lernstandserhebung und -bewertung .....	56
4.4.3 Formen, Testmethoden und Instrumente der Lernstandserhebung und -bewertung .....	57
4.4.4 Benotung .....	59
4.4.5 Prinzipien .....	60

4.5	Assessment im naturwissenschaftlichen Unterricht .....	61
4.5.1	Assessment im Biologieunterricht der Grundschule .....	61
4.5.2	Assessment im Geographieunterricht .....	64
4.6	Assessment im CLIL-Unterricht in der Grundschule .....	68
4.7	Leistungserhebung in der Grundschule: Die CLILA-Lehrkräftebefragung .....	70
4.8	Schlussfolgerungen .....	75
<b>5.</b>	<b>Umsetzung der Anforderungen in Assessment-Aufgaben für den CLIL-Unterricht</b> (von Daniel Stotz)	
5.1	Die Integration oder Separation von sprachlich-kommunikativen und sachfachlichen Kompetenzaspekten .....	76
5.2	Aufgabenstruktur und Erhebungsmodalitäten .....	86
5.3	Beurteilungskriterien beim CLIL-Assessment .....	91
<b>6.</b>	<b>Kommentierte Beispiele von Assessment-Aufgaben</b> (von Seraina Rehm & Marisa Rimmel)	
6.1	Aufgabenbeispiele zu den sprachlichen Fertigkeiten .....	104
6.1.1	Rezeptive Fertigkeit Hören .....	105
6.1.2	Rezeptive Fertigkeit Lesen .....	109
6.1.3	Produktive Fertigkeit Sprechen .....	113
6.1.4	Produktive Fähigkeit Schreiben .....	123
6.2	Differenzierung nach Klassenstufen und Lernvoraussetzungen .....	127
6.3	Zusammenstellung von Aufgaben zu Tests .....	136
<b>7.</b>	<b>Schlusswort</b> (von Ute Massler & Daniel Stotz) .....	146
	Literaturverzeichnis .....	148
	Anhänge .....	158

# 1. Einleitung

(von Ute Massler)

## 1.1 Entwicklungsarbeiten im CLILA-Projekt

CLIL-Unterricht ist häufig mit den Bedenken konfrontiert, ob Grundschulkindern ein Unterricht folgen können, der ihre sprachlichen und ihre sachfachlichen Kompetenzen integriert anbahnen und fördern möchte. Stellt dies für die Kinder nicht eine Überforderung dar? Und nicht vielleicht sogar auch für die Lehrkräfte?

Unsere Erfahrungen im CLIL Learner Assessment-Projekt (CLILA) stimmen mit denen in vorhergehenden Projekten (ProCLIL, siehe Massler, 2012b; Schulprojekt 21, siehe Büeler, Stebler, Stöckli, & Stotz, 2001) überein: Sie zeigen, dass die Kinder durchaus mit dem dualen Fokus von CLIL zurechtkommen und die Ängste der Lehrkräfte häufig unbegründet sind, wie der folgende Ausschnitt aus einer Unterrichtsreflexion einer CLILA-Lehrerin einer 1. Klasse illustriert:

Interviewerin: „Wie beurteilen Sie die Eignung der CLILA-Materialien in Bezug auf das sprachliche Niveau Ihrer Schüler?“

Lehrerin: „Da kann ich auch wieder von dieser Probeinheit ganz gut ausgehen. Da ging es darum, dass die Kinder eine Höraufgabe bekommen haben und [...] mit Hilfe dieser Höraufgabe sollten sie Boote bauen. Und da haben sie mich echt überrascht, weil ich habe dann so in *story telling*-Manier gedacht, ich muss das halt immer mindestens zweimal vorspielen, damit die Kinder das verstehen. Dann habe ich auch beim ersten Mal immer schön Pausen gemacht nach jedem Satz und das dann noch mal vorgespielt und dann waren die Schüler schon schwer gelangweilt und waren so „boah Mann, wir kriegen das auch so hin, wir wissen jetzt wie es geht!“ Da haben sie mich sehr positiv überrascht, da war ich sehr, sehr stolz ... Ahm ... und von dem her war die *oral instruction* wirklich passend.“ (Lehrerin 3, Juli, 2012)

Das Zitat verdeutlicht aber auch, dass gute Aufgaben, die dem sachfachlichen und dem sprachlichen Niveau der Lernenden entsprechen, eine wichtige Vorbedingung sind, um erfolgreich CLIL zu unterrichten. Gute Aufgaben helfen auch CLIL-unerfahrenen Lehrkräften, denn die Aufgaben veranschaulichen ihnen, wie die Integration von sachfachlichem und fremdsprachlichem Lernen methodisch-didaktisch am gewinnbringendsten erfolgen kann. Die Kollegin einer CLILA-Kooperationslehrerin, die zuvor noch nie CLIL unterrichtet hatte, erprobte einige der CLILA-Aufgaben in ihrem Unterricht. Begeistert erzählte sie danach, dass sie nun wüsste, was CLIL ist und wie es funktioniert. Spontan erklärte sie sich zur weiteren Erprobung von CLILA-Materialien bereit (Interview, Lehrerin 2, 2012).

Bezogen auf die Schülerperspektive weisen unsere Forschungen darauf hin, dass CLIL die Kinder zum einen sehr motiviert und sie sich im CLIL-Unterricht stärker konzentrieren, zum anderen, dass sie durch den fremdsprachlichen Sachfachunterricht oftmals

auch einen anderen Zugang zum Lernen der Fremdsprache finden (vgl. Massler, 2010):

„Hm, weil es Spaß macht und ich finde Englisch eigentlich nicht so gut, aber dann, wenn man so Themen macht, finde ich es eigentlich besser.“ (Schüler/in, 4. Kl., Interview 2008)

Außerdem scheint es, als ob Kinder durchaus in der Lage wären, den spezifischen Mehrwert des CLIL-Unterrichts wahrzunehmen, denn einige nennen von sich aus den dualen Fokus des Unterrichts:

Interviewerin: „Ok, und wenn ihr *Stars and Planets* auf Deutsch gemacht hättet? Hättet ihr da mehr gelernt?“

Schülerin: „Glaub ich weniger, nämlich jetzt haben wir ja was über *Stars and Planets* gelernt und auch was für Englisch gelernt. Also eigentlich beides.“ (Schüler/in, 4. Klasse, Interview 2008)

Bemerkenswert ist, dass einige der Kinder auch die lebensweltliche Bedeutung der Behandlung sachfachlicher Themen in der Fremdsprache erkennen:

„Wenn man dann in England im Wald ist und eine Freundin gefunden hat, dann kann man mit ihr über den Wald reden.“ (Schüler/in, 4. Klasse, Interview 2008)

## 1.2 Kapitelübersicht

Während CLIL-Unterricht bislang hauptsächlich in den Sekundarstufen I und II zum Einsatz kam, gewinnt diese Unterrichtsform zunehmend auch in der Primarstufe an Bedeutung (vgl. Kapitel 2). Die zeitnahe Lösung zahlreicher didaktischer Fragen, die a) das Verhältnis von Sprache und Inhalt zueinander und b) insbesondere die der Leistungserhebung und -bewertung (Müller, 2008, S. 37) betreffen, wobei auf letzterem der Fokus des CLILA-Projektes liegt, entscheidet über die weitere Akzeptanz und Verbreitung von CLIL. Die Beantwortung von Fragen, die Vollmer (2002, S. 101) allgemein für die Leistungsmessung formuliert hat, gestaltet sich mit Blick auf die Leistungsmessung im fremdsprachlichen Sachfachunterricht der Grundschule aber auch allgemein als besonders:

- Was soll genau an Wissen und Fertigkeiten vermittelt werden?
- Was soll an Kompetenzen aufgebaut werden?
- In welchem Verhältnis stehen Unterrichtsziele und Prüfziele zueinander? Und was kann und muss demnach überprüft und bewertet werden?
- Wie wird überprüft, mit Hilfe welcher Aufgabenstellungen und welcher Testformen?
- Wer stellt die Aufgaben und wer bewertet sie (nur die Lehrerin oder der Lehrer oder auch die Lernenden selbst)?
- Vor allem aber: Nach welchen Kriterien und mit welcher Gewichtung sollen dabei Inhalt und sprachliche Realisierung beurteilt werden, und lassen sich die beiden Aspekte überhaupt trennen? (Vollmer, 2002, S. 101)

Die Leistungsmessung im CLIL-Unterricht der Grundschule ist zentraler Inhalt des CLILA-Projektes. Es leistet dadurch einen wichtigen Beitrag zur fachdidaktischen