

# Empirische Unterrichtsforschung zum bilingualen Religionsunterricht und Konsequenzen für den ‚normalen‘ Religionsunterricht

von  
Manfred L. Pirner

## Abstract

*The empirical study tries to answer the challenge which the boom of Content and Language Integrated Learning (CLIL) at German high and middle schools constitutes for Religious Education. CLIL („bilingualer Unterricht“) means teaching a school subject in a foreign language, mostly English. First results from the study, conducted at the University of Education in Ludwigsburg, indicate that teaching RE in a foreign language brings significant chances for religious learning which more than outweigh the problems.*

## 1. Die Herausforderung

„Bilingualer Sachfachunterricht und mit ihm bilinguale Ausbildungsgänge dürften zu den bedeutsamsten Veränderungen im deutschen Schulsystem innerhalb der letzten Jahre, ja vielleicht sogar der letzten Jahrzehnte gehören.“<sup>1</sup> „Die Konzeptionierung und Realisierung bilingualer Bildungsgänge ist zu einer vorrangigen Aufgabe bundesdeutscher Bildungspolitik geworden.“<sup>2</sup> Diese Urteile von selbst an der Weiterentwicklung von bilingualem Unterricht beteiligten Experten erscheinen nicht überzogen, wenn man sich die rasante Verbreitung bilingualer Angebote an mittlerweile ca. 500 Schulen in der gesamten Bundesrepublik ansieht. Dabei sind es nicht lediglich die Gymnasien, in denen bilinguale Zweige und andere bilinguale Angebote eingerichtet werden. Gerade in den stärker berufsorientierten Realschulen erscheinen insbesondere englischsprachige Sachfachunterrichts-Zweige oder -Module besonders gewinnbringend, und kleinere bilinguale Einheiten werden auch in den Grundschulen immer mehr eingesetzt, gefordert und gefördert.<sup>3</sup>

Die Gründe für den bilingualen Boom sind schnell genannt. Aus *fremdsprachendiktischer Sicht* hat die Einsicht in Beschränktheiten eines isolierten und oftmals artifiziell wirkenden Fremdsprachenunterrichts an den Schulen die Perspektiven für den fremdsprachigen Sachfachunterricht als attraktive und effektive Ergänzung in den Blick kommen lassen, denn dort wird die Fremdsprache als „Arbeitssprache“ verwendet, d.h. es geht hier um „echte“, inhaltsorientierte Kommunikation, die jener in einem fremden Land nahe kommt. *Aus der Sicht einer interkulturellen Pädagogik sowie aus bildungspolitischer Sicht* wird auf die gestiegenen und weiter steigenden Chancen und Anforderungen eines zusammenwachsenden Europas und der allgemeinen Globalisierung hingewiesen. Insbesondere das Englische als internationale Verständigungssprache erscheint mehr denn je unentbehrlich für die Orientierung in der Welt von heute und morgen. Und unter der *Perspektive der Schulentwicklung* bieten bilinguale Angebote eine gute, von Eltern stark nachgefragte und gut akzeptierte Möglichkeit zur Profilierung der einzelnen Schule.

Der starke bildungspolitische Wille hat in etlichen Bundesländern zu massiven Anstrengungen zur Förderung des bilingualen Unterrichts geführt. Dabei ist bemerkenswert, dass u.a. in Hessen und Baden-Württemberg eine Einbeziehung möglichst

---

<sup>1</sup> BREIDBACH 2002, 11.

<sup>2</sup> BACH / NIEMEIER 2002, 7.

<sup>3</sup> Vgl. zum Folgenden auch PIRNER 2004 u. 2006.

*aller* Schulfächer in den bilingualen Unterricht angestrebt wird, dass man also über die bilingualen ‚Kernfächer‘ Geographie und Geschichte hinaus kommen will. So sind in der jüngst erschienenen Handreichung des baden-württembergischen Kultusministeriums zum bilingualen Unterricht an Realschulen (!) tatsächlich alle Fächer vertreten,<sup>4</sup> auch der evangelische und katholische Religionsunterricht. Hier stehen nicht mehrjährige oder jahrgangsbezogene Projekte im Vordergrund, sondern die Lehrkräfte sollen eher dazu angeregt werden, bestimmte Unterrichtseinheiten – neudeutsch: Module – in der Fremdsprache zu unterrichten, so dass sich auch jenseits von bilingualen „Zweigen“ Lerngewinne für die SchülerInnen ergeben.

Der bilinguale Trend zeigt sich auch in der signifikanten Zunahme der entsprechenden Forschungsliteratur über die letzten 10 Jahre hinweg,<sup>5</sup> die sich auf eine ganze Reihe von Unterrichtsfächern ausgeweitet hat.<sup>6</sup> Dabei bleiben bislang immer noch viele Grundlagenfragen unzureichend geklärt, und eine spezifische Didaktik des bilingualen Unterrichts wird allenfalls in ersten Umrissen deutlich.

## 2. Bedenken und Chancen

Neben der generellen kritischen Rückfrage, ob beim bilingualen Unterricht nicht das jeweilige Sachfach für den Fremdsprachenunterricht instrumentalisiert wird, lassen sich aus religionspädagogischer Perspektive zusätzliche Bedenken vorbringen:

„– Wenn es im RU um eine *wechselseitige Erschließung von religiöser Tradition und gegenwärtiger Lebenswelt* geht, dann erscheint die Fremdsprachlichkeit als eine zusätzliche Erschwernis dieser sowieso sehr anspruchsvollen Aufgabe, die heute vielen Menschen *fremd* gewordene Tradition in ihrer Gegenwartsrelevanz wieder nahe zu bringen. Die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen ist eben eine deutschsprachige Lebenswelt; ihre Thematisierung in einer Fremdsprache verfremdet sie, was einer ‚lebensweltorientierten Religionspädagogik‘ widerspräche.

– Wenn es im christlichen RU vorwiegend um das *Verstehen der jüdisch-christlichen Tradition und deren (Kultur-)Geschichte* geht, so steht – gerade für den evangelischen RU – die Entwicklung im *deutschsprachigen* Mitteleuropa im Zentrum, zumal primär ein Verstehen der *eigenen* Kultur bzw. der jüdisch-christlichen Einflüsse auf diese Kultur angestrebt wird; eine fremdsprachliche Behandlung solcher Themen wäre der Sache und dem verfolgten Ziel nicht angemessen.

– Es erweist sich als schwierig genug, den Schülerinnen und Schülern *den Sinn symbolisch-religiöser Sprache sowie traditionell-christlicher Sprache zu erschließen* und hier begehbare Wege der Kommunikation zu finden (vgl. etwa die Bemühungen um Symboldidaktik); fremdsprachlicher RU würde diese Kommunikation nur weiter verkomplizieren.

– Wenn es im RU darum geht, *Religion und christlichen Glauben in ihrer Bedeutung für das persönliche Leben und für die Humanität unserer Gesellschaft zu vermitteln*, dann geht es um existenzielle Grundfragen, um das, „was uns unbedingt angeht“. Der Sinn des Lebens, Liebe, Leid, Schicksal, ethische Verantwortung, Sterben und Tod sind jedoch Themen, die „authentisch“ nur in der Muttersprache verhandelt werden können.

---

<sup>4</sup> MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG 2006.

<sup>5</sup> Überblicke in: BACH / NIEMEIER 2005; BLELL / KUPETZ 2005; CASPARI 2007.

<sup>6</sup> Vgl. jüngst für Kunst: RYMARCZYK 2003; Chemie: BONNET 2004; Wirtschaftslehre: VONDERAU 2004; Geschichte: MÜLLER-SCHNECK 2006; Erdkunde: VIEBROCK 2007.

– Wenn es im RU in besonderer Weise darum geht, *die SchülerInnen mit ihren Erfahrungen und Problemen ernst zu nehmen und auf sie einzugehen*, dann muss befürchtet werden, dass die vorhandenen Schwierigkeiten der SchülerInnen, diese zu artikulieren, im fremdsprachlichen Unterricht noch wesentlich verstärkt werden. Es ließe sich argumentieren, dass gerade in einer Schule mit bilingualem Profil der RU gleichsam als ‚muttersprachliches Refugium‘ – neben dem Fach Deutsch – fungieren könnte, wo die Jugendlichen ihre Erfahrungen, Meinungen und Fragen offen und ungehemmt durch fremdsprachliche Kompetenzanforderungen äußern können.

– Wenn die primäre Bezugswissenschaft des christlichen RU die Theologie ist, dann ist festzuhalten, dass die deutschsprachige Theologie nach wie vor eine führende Rolle im internationalen theologischen Diskurs einnimmt. Anders als etwa in den naturwissenschaftlichen Unterrichtsfächern, in deren Bezugswissenschaften heute hauptsächlich auf Englisch kommuniziert wird, besteht für den RU keine Notwendigkeit, an einen solchen fremdsprachlichen Diskurs heranzuführen.<sup>7</sup>

Dem gegenüber lassen sich jedoch potenzielle Chancen eines bilingualen, insbesondere englischsprachigen RU benennen, die den angesprochenen Bedenken gegenüber gestellt werden können:

– Die befürchtete *Verfremdung* lässt sich als Didaktik der Verfremdung, die in der Religionspädagogik durchaus Tradition hat,<sup>8</sup> produktiv wenden; die *Lebenswelt* der SchülerInnen ist zudem teilweise von Englischsprachigkeit durchzogen (populäre Kultur; Jugendsprache).

– Die eigene Kultur(geschichte) kann durch eine Perspektive von außen neu wahrgenommen werden; außerdem liegt in der Englischsprachigkeit gerade auch die Chance, den Deutschlandzentrismus des gängigen RUs heilsam aufzusprengen.

– Die Aufgabe der Erschließung religiöser Sprache könnte gerade durch die Erfahrungen mit einer (anderen) fremden Sprache besondere Chancen erhalten.

– Existenzielle und persönlich nahe gehende Themen können durch die Fremdsprachigkeit möglicherweise in eine produktive Distanz gerückt werden; es fällt möglicherweise den SchülerInnen leichter, in der ‚Rolle‘ des fremdsprachigen Sprechers über solche Themen zu kommunizieren als in einer Authentizität, die ihnen leicht auch zu persönlich wird.

– Der Hinweis auf die Bedeutung der deutschen Theologie lässt sich nur noch bedingt aufrechterhalten, denn auch die theologische Diskussion ist internationaler geworden.

Manche dieser Thesen über die Chancen des bilingualen Lernens im RU verweisen bereits auf die Notwendigkeit der empirischen Überprüfung. Vor allem wird empirisch zu untersuchen sein, ob die Unterrichtskommunikation und damit auch die Äußerungsfähigkeit der SchülerInnen im englischsprachigen RU so weit eingeschränkt ist, dass von einem weiteren Verfolgen dieses Konzeptes abgeraten werden muss. Aus informellen Erfahrungsberichten von Lehrkräften sind hier eher ermutigende Signale zu vernehmen; auch eigene Unterrichtserfahrungen mit englischsprachigem RU an einer ganz normalen, nicht-bilingualen Realschule verstärkten den Eindruck, dass es sich um ein nicht nur machbares, sondern auch sinnvolles und chancenreiches Unternehmen handelt.<sup>9</sup> Insbesondere kommt hier immer wieder die wahrgenommene

---

<sup>7</sup> PIRNER 2006, 402f.

<sup>8</sup> Vgl. BERG 1986ff.

<sup>9</sup> PIRNER / AICHLER 2005.

gesteigerte Motivation der SchülerInnen in den Blick, dazu – vor allem an Schulen mit bilingualem Profil – die bessere Integration des RUs in das schulische Umfeld.

Das stärkste und grundsätzlichste Argument für den bilingualen, englischsprachigen RU scheint mir allerdings zu sein, dass die Sprach- und Verständigungsfähigkeit der SchülerInnen in einem vereinten Europa und in der zusammenwachsenden Welt gerade auch religiöse und ethische Aspekte einbeziehen muss. Insbesondere wenn wir wollen, dass Europa über eine Wirtschaftsgemeinschaft hinaus auch eine kulturelle und Werte-Gemeinschaft wird, dann kann und darf es nicht sein, dass sich unsere SchülerInnen später zwar über Wirtschaft, Politik, Wissenschaft und Technik international verständigen können, aber bei ethischen und religiösen Themen im wahrsten Sinn des Wortes sprachlos bleiben.

### 3. Das Forschungsprojekt

Bei dem empirischen Forschungsprojekt handelt es sich um eine explorative, qualitative Fallstudie in einer 9. Klasse am Königin-Olga-Stift, einem Stuttgarter Gymnasium, das bereits seit mehreren Jahren bilinguale Züge anbietet. In der Klasse mit 29 Schülerinnen und Schülern, davon 14 Mädchen und 15 Jungen, wurde ein halbes Schuljahr lang der zweistündige RU auf Englisch erteilt. 25 der SchülerInnen hatten sich für den bilingualen Zweig entschieden und somit bereits Geographie und Geschichte auf Englisch gehabt, während vier SchülerInnen keine bilingualen Vorerfahrungen mitbrachten. Lehrkraft der englischsprachigen RU-Phase war ein Magister-Student, Herr Timo Aichler, der in dieser Zeit zwei Unterrichtseinheiten, „Who is Jesus Christ for us today“ und „The Apocalypse – Visions of fear and hope“ durchführte. Die insgesamt 22 Unterrichtsstunden wurden auf Video aufgezeichnet und alleamt transkribiert.

Der Forschungsansatz war der der Grounded Theory, d.h. es ging uns darum, explorativ, auf der Basis von offenen Fragestellungen zu erkunden, was sich in einem bilingualen, englischsprachigen RU abspielt. Diese offenen Leitfragen waren:

- Wie unterscheidet sich englischsprachiger RU von deutschsprachigem?
- Welche Probleme und welche Chancen der Englischsprachigkeit lassen sich erkennen?
- Wie lassen sich didaktisch die Chancen optimieren und die Probleme minimieren?

Erst aus der Beobachtung des Unterrichts sollten dann Thesen entwickelt werden, wobei allerdings die oben genannten Vermutungen über die Chancen eines bilingualen RU, wie bereits angedeutet, teilweise mit einbezogen wurden.

Um die Intersubjektivität und Verlässlichkeit der gewonnenen Thesen zu erhöhen, war uns ein triangulierendes Vorgehen wichtig, das insbesondere die Perspektive der SchülerInnen mit erhob. Aus der *Beobachterperspektive* wurden mit der Hilfe von teilnehmender Beobachtung und der Auswertung der Videos und Transkriptionen Daten erhoben und interpretiert. Methodisch orientierten wir uns an den im Rahmen der Grounded Theory üblichen Schritten des offenen und axialen Kodierens. Als Beobachter und Analytiker des Unterrichts waren neben mir und dem Lehrenden selbst die Religionslehrerin der Klasse sowie eine weitere Studierende beteiligt. Die *Schülerperspektive* wurde mit Hilfe von zwei Fragebögen – einer vor der bilingualen Phase (FB Prae) und einer danach (FB Post) – sowie mit der Methode des Nachträglichen Lauten Denkens (NLD) erhoben. Für das NLD wurde insgesamt dreimal mit

einer ausgewählten Schülergruppe gemeinsam die Videoaufzeichnung der am Vormittag erlebten Unterrichts-Doppelstunde angesehen; SchülerInnen und ForscherInnen durften jederzeit das Abspielen unterbrechen, Anmerkungen machen oder Fragen stellen. Schließlich wurde auch versucht, die *Lehrerperspektive* durch die Einbeziehung der Unterrichtsplanung, gemeinsamer Nachbesprechungen sowie eines Lehrertagebuchs eigens zur berücksichtigen.

Die Auswertung des Projekts ist noch nicht abgeschlossen. Die im Folgenden präsentierten Ergebnisse stellen also einen Zwischenstand dar. Insbesondere fehlen noch weit gehend Theoriebezüge, welche die Einordnung der Ergebnisse und die Vertiefung bzw. Differenzierung der Thesen erlauben und somit in das selektive Kodieren einmünden.

#### 4. Erste Ergebnisse

Wie bereits erwähnt, bestand unser Forschungsziel im Sinne der Grounded Theory in der Generierung von empirisch unterstützten Hypothesen, die in weiteren Untersuchungen auf ihre Gültigkeit, insbesondere auch auf ihre Repräsentativität geprüft werden müssen und können. Im Folgenden werden fünf ausgewählte Hypothesen vorgestellt und aus dem empirischen Material begründet.

##### ***These 1: Die Probleme durch die Englischsprachigkeit halten sich in Grenzen und beeinträchtigen die religionsunterrichtlichen Lernprozesse nur wenig***

In der Analyse des Unterrichts ließ sich eine meist recht flüssige und niveauvolle Unterrichtskommunikation feststellen. Auch das Code-Switching – also das vorübergehende Wechseln in die Muttersprache – hielt sich in Grenzen. Dem entsprechen wiederholte Äußerungen der SchülerInnen im NLD wie z.B. folgende:

*(NLD UE2 / UB6, 13-16)*

*PROF Ist es öfters so, dass ihr das Gefühl habt es ist zu schwer [RAINER: nee] oder es ist sehr schwer im Englischen jetzt so spontan zu reagieren?*

*MAX Also aufs Englisch denk ich damit hat's nicht soviel zu tun jetzt des sind dann wenn man irgendeine Redewendung bringen würde dann vielleicht aber sonst [PROF: ...mmhh...] grundsätzlich ist es haben wir es eigentlich schon genug drauf.*

*RAINER Wir haben ja jetzt schon fünf Jahre Englisch oder noch länger sogar...*

*MAX ...des reicht!...*

*(NLD UE2 / UB7, 18-23)*

*PROF Stop! Why is it so hard for us to understand? Herr AICHLER hat das ja jetzt ganz auf die inhaltliche Ebene bezogen also des was um die Inhalte um dies ging, ähm mich würde interessieren: Habt ihr den Eindruck, dass es auch was mit der englischen Sprache zu tun hat? Wär die Einheit einfacher gewesen und leichter zu verstehen gewesen, wenn's auf Deutsch gewesen wäre?*

*JANINE Nee, glaub ich nicht.*

*CARO Glaub ich auch nicht, weil also wir reden ja, also wir sind ja auch ne bilinguale Schule und wir sprechen ja im Allgemeinen viel Englisch, also Geschichte und Erdkunde haben wir ja auf Englisch und halt Englisch klar, und wir waren ja auch mal in England und so, ja das ist also ich weiß nicht wie ihr das seht, aber für mich ist es jetzt gar kein Problem jetzt im Unterricht irgendwie, ist nicht schwer.*

*JANINE* Ich find's auch nicht schlimm auf Englisch, es gab ein paar Wörter, die man nicht versteht, aber den Inhalt insgesamt versteht man sehr gut find ich.

*PROF* Ja

*CARO* Hätten wir's auf Deutsch gemacht, wär's genauso gewesen.

Auch im Fragebogen FB Post geben nur sehr wenige an, durch Sprachprobleme in Kommunikation und Lernen beeinträchtigt worden zu sein. Kein einziger gab an, den Lehrer oft nicht verstanden zu haben, nur zwei SchülerInnen hatten häufig „Probleme mit den vielen unbekanntem oder schwierigen englischen Wörtern“, sechs stimmten der Aussage zu: „Ich hätte gern öfter etwas gesagt, hatte aber Probleme, mich auf Englisch auszudrücken.“ Keine(r) der SchülerInnen fand den RU auf Englisch zu schwierig. Dem gegenüber stimmten 17 SchülerInnen der Einschätzung zu: „Mir fiel es leicht, im RU auf Englisch etwas zu sagen, weil man da auch Fehler machen darf.“ Diese Option war aufgrund von Vorerfahrungen in anderen Lerngruppen und teilweise auch aus der Literatur aufgenommen worden; sie signalisiert einen wichtigen Unterschied des fremdsprachigen Sachfachunterrichts gegenüber dem Englisch-Unterricht. Im Sachfach wirken die hohe Fehlertoleranz sowie die Möglichkeit, auch ab und zu in die Muttersprache zu wechseln, offenbar entlastend für die SchülerInnen und fördern so einen entkrampften, lockeren Umgang mit der Fremdsprache. Dieser Eindruck ließ sich auch aus manchen Äußerungen des NLD unterstützen. Gerade für den RU hat dieser entlastende und fehlertolerante fremdsprachige Modus eine besondere Bedeutung, weil er Berührungspunkte bzw. Konvergenzen mit zentralen religionspädagogischen Zielen und Inhalten aufweist.

Als besonderer Test für die empfundene Schwierigkeit des bilingualen RUs konnten die vier SchülerInnen gelten, die nicht den bilingualen Zweig gewählt hatten, also bislang noch keinerlei Erfahrungen mit englischsprachigem Sachfachunterricht gemacht hatten. Alle vier ließen keine besonderen Probleme mit dem bilingualen RU erkennen und schätzten diesen im Prae-Post-Vergleich der Fragebogen-Antworten am Ende positiver ein als vorher.

Kritisch ist allerdings anzumerken, dass Motivation und Ehrgeiz der SchülerInnen hinsichtlich des bilingualen Unterrichts offensichtlich so ausgeprägt waren, dass sie sich teilweise ihre Sprachprobleme wohl einfach auch nicht zugestehen bzw. eingestehen wollten.

## **These 2: Durch die Sprach-Probleme im bilingualen RU ergeben sich lernproduktive Nebenwirkungen**

Als solche ließ sich zum einen eine gesteigerte *kognitive Aktivierung* erkennen. Grundsätzlich kann davon ausgegangen werden, dass die erhöhten Anforderungen, welche die Kommunikation in einer fremden Sprache mit sich bringt, entweder von der Sache ablenken können, weil die Aufmerksamkeit sich stärker dem Sprachverstehen und der Sprachproduktion zuwendet; oder dass die erhöhten Sprachanforderungen die Intensität der Beschäftigung mit der Sache ebenfalls ansteigen lässt, weil die kognitive Aktivität generell erhöht ist. In der Auswertung des Datenmaterials haben wir fast ausschließlich Indizien für die zweite Option gefunden. Freilich sind Befunde wie eine, gegenüber dem herkömmlichen RU, gesteigerte Beteiligung, Lebendigkeit und Aktivität der SchülerInnen besonders schwer auf eine bestimmte Ursache zurückzuführen. Der neue Lehrer, das interessante Thema, die Abwechslung des neuen Unterrichtsansatzes – all das kann zur erhöhten Aktivität der SchülerInnen

beitragen. Insofern werden gerade hier Äußerungen aus dem NLD besonders relevant, die unseren Eindruck unterstützen.

*(NLD UE 2/ UB 7, 146)*

*CARO Zum Beispiel in Erdkunde hatte ich immer ne Drei, und als wir Erdkunde auf Englisch bekommen haben da war ich eben immer auf Zwei und so, ich weiß nicht, kann sein dass, ich weiß nicht, aber mir fällt es auf Englisch einfach leichter, weil mich das auch mehr interessiert, dann hör ich auch mehr zu, um eben das alles mitzubekommen, weil auf deutsch, da ist es halt so, da sagt man ja ok, jetzt red ich halt schnell und in drei Minuten kann ich dann wieder zuhören, ich verstehe eh noch. Beim Englischen da passt man dann irgendwie automatisch mehr auf...*

In diesem Beispiel wird deutlich, dass es offensichtlich bei manchen SchülerInnen einen Motivationseffekt gibt, der sich vom geliebten Fach Englisch auf die englischsprachig unterrichteten Sachfächer überträgt; dies wird im nächsten Abschnitt noch eigens thematisiert. Interessant an dieser Äußerung ist jedoch auch der zweite Teil, in dem sich das Gefühl einer gewissen Unterforderung im normalen, deutschsprachigen RU artikuliert („da ist es halt so, das sagt man ja ok, jetzt red ich halt schnell und in drei Minuten kann ich dann wieder zuhören, ich verstehe eh noch“). Demgegenüber fordert der Unterricht auf Englisch mehr Aufmerksamkeit und Konzentration, um nicht den Faden zu verlieren („Beim Englischen da passt man dann irgendwie automatisch mehr auf“). Diese Erfahrung zeigt sich auch in der Äußerung einer anderen Schülerin.

*(NLD UE2 / UB7, 162-164)*

*JANINE Also was mich am Anfang vom Schuljahr übelst irritiert hat, war halt irgendwie Englisch und Reli. Das waren für mich irgendwie immer zwei völlig verschiedene Sachen, das eine Hauptfach, das andere Nebenfach, das eine ist Lernfach, das andere muss man aufpassen und alles... Und irgendwie und das dann so kombiniert das war irgendwie ganz anders.*

*L Wie, kannst du das nochmal ein bisschen ausführen?*

*JANINE Ähm, ich war in Englisch nicht so gut und in Reli war ich eigentlich immer gut und irgendwie das dann die Tatsache, dass das auf das eine zum Beispiel auf Englisch musste ich immer total viel lernen einfach damit ichs verstehe, also was heißt verstehen, verstanden hab ichs eh nie wirklich, aber einfach damit ich die Noten so einigermaßen hinkrieg, und in Reli war's einfach, da hört man im Unterricht dann zu wenns auf deutsch ist, wie gesagt, dann passt man da eh weniger auf, dann lernt man halt, liest sichs Heft zweimal durch und hat es. Aber jetzt wenns auf Englisch ist, muss man das halt gleich auch nochmal konzentrierter machen.*

Ein zweiter zu beobachtender lernproduktiver Effekt, der mit dem Problem der Fremdsprachigkeit zusammenhängt, lässt sich als *soziale Aktivierung* bezeichnen. Dieser Aspekt war deutlich in den Unterrichtsmitschnitten wahrnehmbar: Bei sprachlichen Schwierigkeiten halfen sich die SchülerInnen immer wieder gegenseitig; rang eine/r nach Worten, dann überlegten andere mit und machten manchmal auch Vorschläge, wie man es (besser) sagen oder schreiben könnte; und machte eine/r einen oder mehrere sprachliche(n) Fehler, dann wurde er oder sie häufig von anderen korrigiert. Bereits bei manchen Lehrer-Fragen konnte man beobachten, dass zwei Schülerinnen oder Schüler die Köpfe zusammen steckten und sich gemeinsam überlegten, wie man auf die Frage (sprachlich) angemessen antworten könnte. Auch diese erhöhten sozialen Aktivitäten trugen nach unserer Wahrnehmung zu einer intensiveren sachbezogenen Arbeit im Unterricht bei.

Weitere lernproduktive Aspekte, die hier nur noch genannt werden sollen, sind: *Kommunikative Enthemmung durch Fehlertoleranz* sowie *gesteigertes Sprachbewusstsein*.

### **These 3: Die Englischsprachigkeit verbessert tendenziell die Motivation und Einstellung der SchülerInnen zum RU**

Die gesteigerte Motivation ist bereits in der oben zitierten Schüleräußerung deutlich geworden. Repräsentativere Einschätzungen erlaubt ein Blick auf die Fragebogenerhebung (FB Post). Bis auf zwei SchülerInnen sind alle gern (trifft zu: 16, trifft sehr zu: 10) in den bilingualen RU gegangen; 18 SchülerInnen fanden den bilingualen RU interessanter als den normalen, deutschsprachigen RU; 10 von 27 der SchülerInnen geben an, sie hätten im bilingualen RU besser mitgearbeitet als im herkömmlichen. Nur eine einzige Person ist der Meinung, RU auf Deutsch wäre besser gewesen. Ebenfalls nur eine einzige Person fühlte sich im bilingualen RU eher wie im Englischunterricht. Damit scheint das Profil des RUs in der Einschätzung der SchülerInnen durch die Englischsprachigkeit nicht gelitten zu haben, und der bilinguale RU ist offensichtlich ganz überwiegend positiv bei den SchülerInnen angekommen.

Besonders aufschlussreich ist eine Gegenüberstellung der Ergebnisse der Fragebögen vor und nach der bilingualen Phase. In beiden wurden einige Items zur Einschätzung der Bedeutung von religiöser Bildung und des RU identisch formuliert, um direkt vergleichen zu können. Es zeigte sich, dass sich durch die bilinguale Phase die generelle Einschätzung der Bedeutung von religiöser Bildung zum Positiven hin verändert hat. Dieser Trend ergibt sich v.a. aus den Ergebnissen zu Item 11, „Ich finde, Religion ist ein wichtiges Schulfach.“ Während im ersten Fragebogen 17 SchülerInnen mit „trifft weniger zu“ votierten, waren es im zweiten Fragebogen nur noch acht; vor der bilinguale Phase kreuzte nur eine Person „trifft sehr zu“ an, danach immerhin drei SchülerInnen. Es lässt sich also mit Recht sagen, dass in dieser Klasse der bilinguale RU eine allgemeine Aufwertung von religiöser Bildung im Bewusstsein der SchülerInnen bewirkt hat. Auch Äußerungen aus dem NLD bestätigen diesen Trend.

### **These 4: Die fremde Sprache ermöglicht lernproduktive Erfahrungen von Perspektivität und Selbstdistanzierung**

Als exemplarische Unterstützung dieser These sei eine Schüleräußerung aus dem NLD zitiert.

*(NLD UE2 / UB8, 164-170)*

*STEFAN: ...was ich halt jetzt interessant daran fand war des zu erleben wie es die Kinder in anderen Ländern erleben*

*INA: Häähh?*

*STEFAN: Wir sprechen hier deutsch des ist klar, aber überleg mal du sprichst des ganze auf Englisch...*

*PAULINE: ...Ja des ist...*

*STEFAN ...des ist doch ein ganz anderes Gefühl, nicht mit der Sprache die du einfach sonst sprichst sondern ja die Sprache die du lernst seit du,...*

*L: ...du meinst für Ausländer in Deutschland...*

*STEFAN: ...ja, auch für uns einfach mal interessant des aus einem anderen Blickwinkel zu sehen, weil die Sprache ist anders und damit ändert sich leicht der Blickwinkel ja auch ...*

Hier wird deutlich, dass Stefan die Kommunikation in der fremden Sprache als „anderes Gefühl“ und „anderen Blickwinkel“ erlebt. Die theoretische Vermutung lässt sich aufgrund dieser und ähnlicher Schüleräußerungen ansatzweise unterstützen, dass die Fremdsprachigkeit im RU zur Förderung der Fähigkeit zur Perspektivenübernahme sowie zur Selbstdistanzierung und damit auch zu einer vertieften Reflexion beiträgt.

### **These 5: Die erhöhten Anforderungen an die Lehrkraft führen zu einer intensiveren, problem- und sprachbewussteren Unterrichtsvorbereitung und -durchführung**

Dies war eine Erfahrung, die sich für die unterrichtende Lehrkraft in unserem Projekt im Rückblick ergab. Ähnlich wie im Hauptschulunterricht, in dem das Sprachniveau der Heranwachsenden ebenfalls oftmals stark begrenzt ist, treten auch im bilingualen RU religionsdidaktische Grundprobleme deutlicher hervor (z.B. Umgang mit Sprache, Umgang mit Bildern / Symbolen) und müssen bewusster didaktisch bearbeitet werden. Insbesondere besteht hier die Notwendigkeit, sich noch intensiver als im herkömmlichen RU auf die SchülerInnen und deren Kenntnisstand sowie Sprachniveau einzustellen. Dies erfordert auch eine gezieltere, genauere und sprachbewusstere Vorbereitung von Texten, Erzählungen, Lehrervorträgen und Gesprächsphasen.

Im Unterricht selbst läuft die Kommunikation häufig langsamer und manchmal auch schwieriger als im deutschsprachigen RU. Dennoch kann dies auch als *produktive Verlangsamung* gesehen werden. Die Gesprächsbeiträge werden überlegter eingebracht und formuliert („man labert nicht so leicht drauf los“), auch das Zuhören ist aufmerksamer und intensiver. Als Fazit empfand unsere Lehrkraft die Durchführung des bilingualen RU eindeutig als großen Lerngewinn, und zwar gerade auch für den herkömmlichen, deutschsprachigen RU. Was sich hier noch lernen lässt, soll im Folgenden wenigstens kurz angedeutet werden.

### **5. Einige Konsequenzen für den ‚normalen, deutschsprachigen Religionsunterricht‘**

Zunächst war für uns auffällig, dass die SchülerInnen die *höheren Anforderungen* des bilingualen RUs als positiv und herausfordernd annahmen. Dies war eine Erfahrung, die wir bereits von dem bilingualen Projekt in der Realschule kannten. Dort hatte ein Schüler auf dem abschließenden Evaluationsbogen notiert: „Ich fand’s gut, dass uns das zugetraut wurde.“ Ebenso auffällig sind Schüleräußerungen im NLD, die auf eine Unterforderung der SchülerInnen im herkömmlichen RU hinweisen. Sollten wir unseren SchülerInnen im RU vielleicht generell mehr zutrauen und mehr abverlangen?

Die oben verdeutlichte positivere Haltung der SchülerInnen zum RU hing offenbar damit zusammen, dass ihnen der Bildungswert des RUs klarer als bisher wurde. Dies geschah zum einen dadurch, dass seine *Vernetzung* mit anderen Bildungsaspekten, dem fremdsprachlichen und dem interkulturellen, bewusster wurde; zum anderen dadurch, dass den SchülerInnen selbst *Anwendungssituationen* vor Augen standen, die die Sinnhaftigkeit religionsunterrichtlichen Lernens für sie plausibilisierten. Dazu eine markante Schüleräußerung aus dem NLD:

(NLD UE2 / UB8, 158)

INA: *Darf ich des kurz erzählen? Ich war äh mit meiner Mutter, meiner Schwester und ner Freundin von meiner Mutter auf dem Weltjugendtag, und des war so witzig weil ich wollt mich halt den ähm also mit den Jugendlichen halt über die Religion un-*

*terhalten, und dann wir haben halt immer so versucht auf Englisch und so, und des ging nicht weil wir die Fachbegriffe nicht wussten und auch mit so Spaniern und so dann Englisch geredet und dann also des wir mussten wir so mit Händen und Füßen echt den erklären was wir jetzt meinen und die bei uns genauso und des ist jetzt schon cool so Reli auf Englisch, weil ich sag mal so ich will sowieso nicht unbedingt in Deutschland bleiben wenn ich mein Abi hab ...*

Die Vernetzung mit anderen Bildungsbereichen sowie auch mit anderen Unterrichtsfächern scheint generell eine bislang zu wenig genutzte Möglichkeit, religiöse Bildung an den Schulen stärker zu verankern und ihren Bildungswert zu plausibilisieren. Ebenso scheinen möglichst authentische und lebensnahe Anwendungssituationen für das im RU Gelernte erst neuerdings, im Zusammenhang mit der Bildungsstandard-Diskussion, mehr in den Blick zu kommen.

Bilingualer RU fordert und fördert im Sprachlichen eine experimentierfreudige Haltung der SchülerInnen sowie eine tolerante Fehlerkultur, die sich auch positiv auf die inhaltliche Arbeit auswirken kann. Eine solche Haltung bzw. Kultur widerspricht der Mitteilung oder der Erwartung von theologischen Richtigkeiten und dogmatischen Korrektheiten und akzentuiert den kreativen Freiraum der SchülerInnen zum eigenen Denken und Versprachlichen von Gedanken, wie er insgesamt für den RU zu wünschen wäre.

Schließlich sei zuletzt auf das gesteigerte Sprachbewusstsein verwiesen, das sich im bilingualen RU als lernproduktiv erwies und das auch für den herkömmlichen RU anzustreben wäre. Welche Rolle die Sprache für religiöses Erfahren, Vorstellen, Fühlen und Denken einnimmt und welche Konsequenzen dies für den RU hat, scheint mir – trotz der symboldidaktischen Diskussion und wichtiger anderer Forschungsbeiträge<sup>10</sup> – noch immer zu wenig ausgelotet. Seinen neuen Oberstufenband „Bausteine für ein christliches Reden von Gott und Mensch“ hat Karl Friedrich Haag dezidiert von dem Ansatz „Religionsunterricht als Sprach-Unterricht“<sup>11</sup> her konzipiert. Es erscheint mir verheißungsvoll, diese religionspädagogische Perspektive konstruktiv-kritisch weiter zu verfolgen.

## Literatur

- BACH, GERHARD / NIEMEIER, SUSANNE (Hg.), Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven, 3. überarb. und erw. Aufl., Frankfurt/M. 2005.
- BACH, GERHARD / NIEMEIER, SUSANNE, Vorwort, in: DIES. (Hg.), Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven, 2. überarb. und erw. Aufl., Frankfurt/M. 2002, 7f.
- BERG, HORST KLAUS, Biblische Texte verfremdet, München / Stuttgart 1986ff.
- BLELL, GABRIELE / KUPETZ, RITA (Hg.), Bilingualer Sachfachunterricht und Lehrerbildung für den bilingualen Unterricht. Forschung und Praxisberichte, Frankfurt/M. 2005.
- BONNET, ANDREAS, Chemie im bilingualen Unterricht. Kompetenzerwerb durch Interaktion, Opladen 2004.

---

<sup>10</sup> Vgl. z.B. Schulte 2001.

<sup>11</sup> HAAG 2007, 6f.

- CASPARI, DANIELA u.a. (Hg.), Bilingualer Unterricht macht Schule. Beiträge aus der Praxisforschung, Frankfurt/M. 2007.
- HAAG, KARL FRIEDRICH, Bausteine für ein christliches Reden von Gott und Mensch (Arbeitshilfe für den Religionsunterricht am Gymnasium, RU-Werkstatt Oberstufe 5), Erlangen 2007.
- MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT BADEN-WÜRTTEMBERG (Hg.), Bilingualer Unterricht in der Realschule, Stuttgart 2006. (Diese Handreichung kann auch, zusammen mit Unterrichtsmaterial, im Internet abgerufen werden unter: <http://lbsneu.schule-bw.de/schularten/realschule/bilingual>).
- MÜLLER-SCHNECK, ELKE, Bilingualer Geschichtsunterricht. Theorie, Praxis, Perspektiven, Frankfurt/M. u.a. 2006.
- PIRNER, MANFRED L., Bilingualer Religionsunterricht?, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 3 (2004), H. 1, 107-111.
- PIRNER, MANFRED L., Religionsunterricht bilingual – eine neue Herausforderung, in: WERMKE, M. / ADAM, G. / ROTHGANGEL, M. (Hg.), Religion in der Sekundarstufe II. Ein Kompendium, Göttingen 2006, 398-409.
- PIRNER, MANFRED L. / AICHLER, TIMO, The Roots of Pop Music. Spirituals im bilingualen Religionsunterricht, in: Der fremdsprachliche Unterricht Englisch 39 (2005), H. 78 (Themaheft "Bilingualer Unterricht"), 22-25 (+ Material auf CD).
- RYMARCZYK, JUTTA, Kunst auf Englisch? Ein Plädoyer für die Erweiterung des bilingualen Sachfachkanons, München 2003.
- SCHULTE, ANDREA, Die Bedeutung der Sprache in der religionspädagogischen Theoriebildung, Frankfurt/M. u.a. 2001.
- VIEBROCK, BRITTA, Bilingualer Erdkundeunterricht. Subjektive didaktische Theorien von Lehrerinnen und Lehrern, Frankfurt/M. 2007.
- VONDERAU, KERSTIN, Bilingualer Sachfachunterricht am Beispiel Wirtschaftlehre – Englisch, Tönning 2004.
- Weitere Hinweise und Links zum bilingualen Religionsunterricht finden sich auf meiner Homepage: [www.manfred-pirner.de](http://www.manfred-pirner.de)