

Universidad de Antioquia, Medellín,  
Facultad de Comunicaciones y Filología –  
Maestría en Lingüística, Línea Alemán como Lengua Extranjera  
Pädagogische Hochschule Freiburg – Binationaler Master of Arts,  
Deutsch als Fremdsprache

2023

# Früher Fremdsprachenerwerb durch das Tandem-Immersionsmodell

Das Tandem-Immersionsmodell für frühes Lernen von Deutsch als Fremdsprache an der Schweizer Schule *Helvetia* in Bogotá D.C und der Deutschen Schule in Barranquilla im Vergleich

**ABSCHLUSSARBEIT ZUR ERLANGUNG DES AKADEMISCHEN GRADES  
MASTER OF ARTS (MA)**

Deutsch als Zweit- und Fremdsprache

**MAGISTER**

Lingüística - Línea alemán como lengua extranjera

VERFASSERIN: MARINELA GARCIA ROMERO, [marinela.garcia@udea.edu.co](mailto:marinela.garcia@udea.edu.co)

Betreuerin an der Universidad de Antioquia: MA. Kristina Müller  
Betreuerin und Gutachterin an der PH Freiburg: Prof. Dr. Zeynep Kalkavan-Aydin  
Abgabedatum: 25.04.2023

## Zusammenfassung

In dieser Arbeit wird das Tandem-Immersionsmodell für den Erwerb der deutschen und spanischen Sprachen in zwei Bildungseinrichtungen in Kolumbien untersucht. Diese empirische Studie lässt sich im Bereich der Fremdsprachendidaktik einordnen und wurde auf der Grundlage der Tandem-Methode zusammen mit dem bilingualen Immersionsmodell als Programm für die sprachliche Förderung von Deutsch als Fremdsprache in Vorschulen in zwei bilingualen Schulen durchgeführt. Beim Vergleich der verwendeten Modelle der beiden Bildungseinrichtungen wurden folgende Fragen gestellt: Ist das Modell an den beiden Schulen identisch oder gibt es Unterschiede? Wenn es Unterschiede gibt, welche dieser Varianten eignen sich besser zur Übernahme an anderen Bildungseinrichtungen, die ebenfalls diesem Lehrmodell folgen wollen? Zur Beantwortung dieser Fragen wurden qualitative Methoden eingesetzt, um zunächst die Konzeption des Modells und seine Umsetzung an den Schulen zu vergleichen. Dazu wurden institutionelle Dokumente gesichtet und anschließend Experten befragt. Diese Ergebnisse dienen als Leitfaden und geben Empfehlungen für andere Schulen, die das Modell ebenfalls übernehmen wollen.

**Schlagwörter:** *Früher Spracherwerb, Tandem-Methodik, Immersionsmodell, Deutsch als Fremdsprache, bilinguale Schulen, Kolumbien.*

## Resumen

El presente trabajo investiga a fondo el modelo Tándem de inmersión en dos instituciones educativas en Colombia, específicamente en el contexto de la adquisición de los idiomas alemán y español. Este estudio pertenece a la categoría de investigación empírica en el campo de la didáctica de lenguas extranjeras y se realizó con base a la metodología Tándem junto con el modelo bilingüe de inmersión como programa de promoción lingüística del alemán como lengua extranjera en el preescolar de dos colegios bilingües del país. Al comparar los modelos que trabajan estas dos instituciones educativas, surgieron los siguientes interrogantes: ¿se podría decir que es idéntico el modelo en los dos colegios o quizás hay diferencias? En el caso de que haya diferencias, ¿cuáles de estas variaciones podrían ser tenidas en cuenta por otras instituciones que también quieran seguir este modelo de enseñanza? Para responder estas preguntas se articularon métodos cualitativos buscando confrontar la concepción inicial que tienen los colegios sobre el modelo y su puesta en práctica. Inicialmente se realizó una revisión de documentos institucionales y luego se llevó a cabo una entrevista a expertos. Los resultados de esta investigación son significativos puesto que se documentó la evolución del modelo dependiendo de los objetivos pedagógicos y culturales de cada una de las instituciones. Estos resultados sirven como pauta y dan recomendaciones para otros colegios que también quieran adoptar el modelo.

**Palabras claves:** *adquisición temprana de lenguas, metodología Tandem, modelo inmersión, alemán como Lengua Extranjera, colegios bilingües, Colombia.*

## **Abstract**

The present work investigates thoroughly the tandem immersion model in two educational institutions in Colombia, with emphasis on the context of the acquisition of German and Spanish language. This study belongs to the area of empirical research in the field of foreign language acquisition and was carried out based on the tandem methodology along with the bilingual immersion model as a program for promoting German as a foreign language in two bilingual schools in Colombia. By comparing the models used in these two educational institutions, this study seeks to find an answer to the following questions: Could it be said that the model in both schools is identical, or are there differences? In case of differences, which of these variations could be taken into account by other institutions that also want to follow this teaching model? To answer these questions, qualitative methods were articulated to confront the initial conception that the schools have about the model and its implementation. Initially, a review of institutional documents was carried out, followed by an interview with experts. The results of this research are significant since the evolution of the model was documented depending on the pedagogical and cultural objectives of each of the institutions. These results serve as a guideline and provide recommendations for other schools that also want to adopt the model.

**Keywords:** *early language acquisition, Tandem methodology, immersion model, German as a foreign language, bilingual schools, Colombia.*

# Inhalt

1. Einleitung .....	6
2. Stand der Forschung .....	10
2.1 Internationale Forschungsergebnisse und Umsetzungsbeispiele von Immersion in bilingualen Kitas .....	10
2.1.1 Der kanadische Ansatz .....	10
2.1.2 Erprobung von Immersion in Deutschland .....	12
2.1.3 Immersion in einer privaten Bildungseinrichtung in Lima, Peru .....	17
2.2 Internationale Forschungsergebnisse und Umsetzungsbeispiele von Co-Teaching.....	18
2.2.1 Konzepte und Praktiken von Lehrkräften in Peru.....	18
2.2.2. Wirkung von Co-Teaching auf die wahrgenommene Unterrichtsqualität in der Schweiz.....	20
2.2.3 Implementierung eines Co-Teaching-Modells mit EFL-Lernenden im Iran .....	22
2.2.4 Ethnographische Fallstudie zu Co-Teaching in Chile.....	24
3.Theorie .....	27
3.1 Definition und Merkmale von Co-Teaching .....	27
3.1.1 Dimensionen des Co-Teaching.....	28
3.1.2 Arbeitsformen des Co-Teachings .....	30
3.2 Immersion als Konzept fremdsprachlicher Bildung .....	33
3.2.1 Einsprachige vs. zweisprachige Modelle.....	34
3.2.2 Immersionsprogramme .....	35
4. Methodisches Vorgehen .....	37
4.1 Untersuchungsdesign.....	37
4.1.1 Datenerhebung .....	38
4.1.2 Auswahl der zu untersuchenden Institutionen.....	42
4.1.3 Auswahl der Probanden.....	45
4.1.4 Datenaufbereitung.....	46
4.1.5 Datenauswertung.....	46
4.2 Durchführung der Datenerhebung .....	47
4.2.1 Durchführung der Dokumentenanalyse .....	48
4.2.2 Aufbereitung der Dokumentenanalyse.....	48
4.2.3 Durchführung der Interviews.....	49
4.2.4 Transkription der Interviews.....	50
4.2.5 Vorbereitung der Interviews für die Analyse.....	50

5. Datenauswertung.....	52
5.1 Zusammenfassende Ergebnisse der Dokumentenanalyse .....	52
5.1.1 Die Methode Co-Teaching/Tandem am CAB und am CHB im Vergleich .....	52
5.1.2 Das Immersionsmodell am CAB und am CHB im Vergleich .....	57
5.2 Zusammenfassende Ergebnisse der Leitfadeninterview .....	61
5.2.1 Zusammenfassung der Interviews am Colegio Helvetia, Bogotá.....	61
5.2.2 Zusammenfassung der Interviews am Colegio Alemán, Barranquilla Tandem-Methode .....	64
6. Fazit und Ausblick .....	70
7. Literaturverzeichnis .....	73
8. Anhänge .....	76
8.1 Kodierleitfäden der Dokumentenanalyse (zweisprachig).....	76
8.2 Transkripte und Zusammenfassungen der Leitfadeninterviews .....	102
8.2.1 Zusammenfassung von Interview 1, Mariam Bernhard.....	102
8.2.2 Zusammenfassung von Interview 2, Maria Orsolin .....	113
8.2.3 Zusammenfassung von Interview 3, Nitza Guzman.....	127
8.2.4 Zusammenfassung von Interview 4, Omar Bolaños .....	140
8.3 Leitfaden für die Interviews .....	155
8.4 Transkripte der Leitfadeninterviews.....	160
8.4.1 Transkripte Miriam Bernhard .....	160
8.4.2 Transkripte Maria Orsolin .....	171
8.4.3 Transkripte Nitza Guzman.....	180
8.4.4 Transkripte Omar Bolaños .....	192
8.5 Einwilligungserklärungen .....	202
8.6 Eigenständigkeitserklärung.....	206

# 1. Einleitung

Das Thema Immersion im Fremdsprachenunterricht ist für Kolumbien und Lateinamerika von großer Bedeutung, da es großes Potenzial in der Entwicklung des Tandem-Immersionsmodells<sup>1</sup> gibt, da immer mehr Schulen daran interessiert sind, dieses Modell zum frühen Erwerb von Deutsch als Fremdsprache umzusetzen und weiterzuentwickeln.

Im vorliegenden Forschungsprojekt wurde das TIM gründlich im Land Kolumbien untersucht, insbesondere im Rahmen des Erwerbs der deutschen und spanischen Sprache. Diese Studie untersucht das Tandem als Unterrichtsmethode zusammen mit dem bilingualen Immersionsmodell als Programm zur sprachlichen Förderung von Deutsch als Fremdsprache und Spanisch als Erstsprache in den Kindergärten der zweisprachigen Schulen - die Helvetia-Schule in Bogotá und die Deutsche Schule in Barranquilla.

Dazu müssen beide Begriffe, Tandem und Immersion, berücksichtigt werden. Beide Schulen bezeichnen die Methodik Co-Teaching als Tandem.<sup>2</sup> Einerseits definiert Friend (2010) in ihrer Arbeit die Methodik Co-Teaching als die gemeinsame Arbeit zweier Lehrkräfte, um flexibel und bewusst auf die Lernbedürfnisse einer vielfältigen Gruppe von Schülern, einschließlich Menschen mit Behinderungen oder anderen besonderen Bedürfnissen, in einem allgemeinbildenden Umfeld einzugehen. Diese Lehrkräfte planen und unterrichten gemeinsam nach einem von sechs verschiedenen Ansätzen für den Unterricht im Klassenzimmer und sie evaluieren zusammen (Friend, 2010, 221).<sup>3</sup>

Andererseits erklären Günther et al. (2016) was mit Immersion allgemein gemeint ist:

„Unter Immersiver Fremdsprachenerziehung wird das Eintauchen in die fremdsprachliche Kultur und Sprache verstanden. Oft wird Immersion als ‚Sprachbad‘ beschrieben, da die Kinder und ihre Lehrkräfte oder Erzieher völlig in die Fremdsprache eintauchen“ (Günther et al., 2016, 221).

---

<sup>1</sup> Im weiteren Verlauf der Arbeit wird der Begriff Tandem-Immersionsmodell als TIM abgekürzt.

<sup>2</sup> Co-Teaching, Kollaborativer Unterricht, Teamunterricht oder gemeinsamer Unterricht ist eine Lehrmethode, der von zwei oder mehr zertifizierten Fachpersonen entwickelt wurde, die eine kooperative Beziehung aufbauen, um einer heterogenen Gruppe von Schülern gemeinsamen Unterricht in einem physischen Raum und mit spezifischen Inhalten und Zielen zu bieten, um das zu erreichen, was sie allein nicht schaffen könnten (Cook & Friend, 1995; Cook, 2004; Benninghof, 2012).

<sup>3</sup> In dieser Arbeit wird die Zitation nach APA-Style (7th Edition) verwendet.

Immersionsprogramme sind Bildungsmodelle, in denen eine Fremdsprache als Unterrichtssprache oder Arbeitssprache, ursprünglich im Fachunterricht, v.a. an allgemeinbildenden Schulen eingesetzt wurde (vgl. dazu Kniffka et al., 2009, 139).

Die Helvetia-Schule führte 2010 das deutsch-spanische bilinguale TIM ein und ist somit eine der Pionierschulen bei der Umsetzung des Modells in Kolumbien. An dieser Stelle gilt auch zu erwähnen, dass die Deutsche Schule Cali und Deutsche Schule Bogotá das Immersionsmodell ebenfalls verwenden, wohingegen die Deutsche Schule Medellín das TIM verwendet, und in der Deutschen Schule Barranquilla wurde das Modell 2016 nach dem Vorbild der Helvetia-Schule eingeführt. Seitdem wird in diesen beiden Bildungseinrichtungen mit diesem Modell gearbeitet, was eine vergleichende Untersuchung begünstigt und folgende Fragen aufwirft:

*Wie unterscheiden sich sowohl die Konzeption als auch die Realisierung des Tandem-Immersionsmodells im Kindergarten am Colegio Helvetia in Bogotá und an der Deutschen Schule in Barranquilla?*

Aus diesen Fragen ergeben sich zwei Variablen, die Konzeption und die Realisierung des Modells.

Folgende vier Hypothesen lassen sich dazu als mögliche Antworten aufstellen:

1.  $A_1 = A_2$ ,  $B_1 \neq B_2$  Konzeptionen sind gleich/ähnlich, Realisierungen verschieden.

Das Konzept der Helvetia Schule ist gleich/ähnlich wie das Konzept der deutsche Schule Barranquilla aber die Realisierungen sind verschieden.

2.  $A_1 = A_2$  und  $B_1 = B_2$  Konzeptionen sind gleich/ähnlich, Realisierungen gleich.

Sowohl die Konzeptionen in beiden Schulen sind gleich/ähnlich als auch die Realisierung ist gleich.

3.  $A_1 \neq A_2$ ,  $B_1 = B_2$  Konzepte sind verschieden, Realisierung gleich.

Die Konzepte in beiden Schulen sind verschieden aber die Realisierung ist gleich.

4.  $A_1 \neq A_2$ ,  $B_1 \neq B_2$  Konzepte verschieden, Realisierung verschieden.

Sowohl die Konzepte in beiden Schulen als auch die Realisierung sind verschieden.

Intuitiv vor der Untersuchung erschien die zweite Hypothese (A1 = A2 und B1 = B2 Konzeptionen sind gleich/ähnlich, Realisierungen gleich) am wahrscheinlichsten aber auch die erste Hypothese A1 = A2 und B1 = B2 Konzeptionen sind gleich/ähnlich, Realisierungen verschieden. Aufgrund der Erfahrungen, die ich selbst als Lehrkraft an der Helvetia-Schule gemacht habe, konzentriere ich mich in meiner Forschung vor allem auf die Überprüfung dieser beiden Hypothesen, die in der Analyse von Dokumenten und Interviews näher untersucht werden sollen.

Um die Forschungsfrage zu beantworten und die verschiedenen Hypothesen zu überprüfen, wird eine qualitative Methode verwendet, um die anfängliche Auffassung der Schulen von dem Modell und seiner Implementierung zu kontrastieren. Zunächst wird mittels einer Dokumentenanalyse die theoretisch-didaktischen Konzepte des TIM in den beiden Schulen verglichen. Dafür wurden die offiziellen Dokumente näher untersucht, in denen die Konzeptionen und Eigenschaften des jeweiligen Modells der beiden Schulen verglichen wurden. Nachfolgend fand eine Analyse des PEI (Proyecto Educativo Institucional; auf Deutsch: institutionelles Leitbild) beider Schulen statt.<sup>4</sup> Der zweite Teil der Datenerhebung besteht aus Experteninterviews. Dabei werden die Hauptmerkmale der Umsetzung des Modells in der Praxis mit Hilfe von Interviews mit den Koordinatorinnen und mit Deutschlehrkräften des Kindergartens beider Bildungseinrichtungen überprüft.

Die vorliegende Arbeit ist in fünf Teile gegliedert. Zunächst wird der internationale Forschungsstand zum Thema Co-Teaching und Immersion dargelegt. In einem zweiten Schritt werden die theoretischen Grundlagen, die für die Untersuchung entscheidend sind, vorgestellt. Das TIM wird näher betrachtet und es wird auf die Besonderheiten der Co-Teaching-Methode und der Immersion als Modell eingegangen. Es folgt das Methodenkapitel, in dem das Untersuchungsdesign und die angewandten Methoden dargestellt werden. Es werden zwei Erhebungsmethoden angewendet: eine Dokumentenanalyse der PEI beider

---

<sup>4</sup> Die vollständigen PEIs sind nicht beigefügt, da sie zu lang sind. Die Kapitel dieser Dokumente sind zur weiteren Information beigefügt.

Schulen und eine Befragung in Form eines Experteninterviews. Der vierte Teil besteht aus der Analyse und Auswertung der erhobenen Daten. Es wird die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring unter den Grundformen des Interpretierens angewendet der Strukturierung bei der Dokumentenanalyse und der Zusammenfassung für die Experteninterviews. Die daraus resultierenden Schlussfolgerungen werden abschließend dargelegt.

Es sollte erwähnt werden, dass das Ziel dieser Forschungsarbeit nicht darin besteht, die Wirksamkeit des Modells zu bewerten, stattdessen sollen die Ergebnisse als Richtlinie dienen und Empfehlungen für andere Schulen, die das Modell ebenfalls übernehmen wollen, geben.

Die Ergebnisse dieser Forschung können für andere Schulen bedeutsam sein, da sie durch die Beschreibung und Untersuchung dieser beiden Institutionen in der Lage sein werden, sie effizienter umzusetzen. zu dem Zweck die Entwicklung des Modells in Abhängigkeit von den pädagogischen und kulturellen Zielen der einzelnen Institutionen dokumentiert werden.

## **2. Stand der Forschung**

Dieses Kapitel gliedert sich in zwei Teile, der erste konzentriert sich auf die Immersionsmodelle und der zweite auf die Methode Co-Teaching.

### **2.1 Internationale Forschungsergebnisse und Umsetzungsbeispiele von Immersion in bilingualen Kitas**

In den letzten Jahrzehnten wurden verschiedene Studien durchgeführt, um den Einsatz und Erfolg verschiedener Immersions- oder Bildungsmodelle zu erforschen. Im Folgenden wird eine Auswahl durchgeführter Studien, die sich v.a. auf den Bereich des Frühen Fremdspracherwerbs durch teilweise oder komplette Immersion beziehen, resümiert dargestellt. Dies ist der Schwerpunkt der vorliegenden Untersuchung. Die Auswahl der hier vorgestellten Forschungsarbeiten orientiert sich an den Bedürfnissen heterogener Gruppen. Dazu gehören Schüler unterschiedlichen Alters, Menschen mit Behinderungen oder anderen besonderen Bedürfnissen, in einer zweisprachigen Umgebung, die sich in verschiedenen Teilen der Welt befinden.

#### **2.1.1 Der kanadische Ansatz**

Nach Genesee et al. (1986) wurde das erste weltweite Immersionsprogramm 1965 in Quebec, Kanada, in der Provinz St. Lambert durchgeführt. Dieses experimentelle, institutionelle Programm wurde entwickelt, um die Bedürfnisse und Eigenschaften einer bestimmten Gruppe kanadisch-englischsprachiger Kinder zu erfüllen und wurde in einer Kindergartengruppe mit 26 Kindern durchgeführt (Genesee et al., 1986, 28). Die Kinder im Kindergarten und die Kinder der ersten, zweiten und dritten Klasse erhielten den größten Teil ihrer Unterrichtszeit in der Sprache, die sie lernten, folglich war Französisch die Haupt-Unterrichtssprache und für lediglich eine Stunde pro Tag hatten sie Englischunterricht. Mit zunehmendem Alter stieg die Intensität der englischen Sprache auf 60% und die der französischen Sprache sank auf 40%, da das Ziel darin bestand, die Wirksamkeit des Erlernens der englischen Sprache zu bewerten. (Genesee et al., 1986, 27). Die Immersionslehrkräfte sprachen nur Französisch mit den Schülern. In den ersten

Monaten des Unterrichts antworteten die Schüler nur auf Englisch, aber im Laufe der Zeit gewöhnten sie sich daran, auf Französisch zu kommunizieren. Es wurden verschiedene Sprachtests von den Lehrkräften durchgeführt und die Ergebnisse dieser Tests zeigten, dass die Immersionsschüler in Bezug auf die Lese- und Schreibfähigkeiten in Englisch unter denen der Kontrollgruppe lagen, aber es gab keine Hinweise darauf, dass diese Schüler in Bezug auf die Fähigkeiten der mündlichen Produktion und des mündlichen Verständnisses unter den Kontrollschülern lagen. Die Schülerinnen und Schüler der Kontrollgruppe nahmen an regelmäßigen Englischkursen teil und waren auch in Bezug auf den sozioökonomischen Status und die Intelligenz laut IQ-Tests ähnlich. (Genesee et al., 1986, 30).

Die Autoren dieser Forschung bestätigen, dass dieses Ergebnis überraschend war, da die Schüler fast keinen Englischunterricht erhielten und trotzdem sehr gute Leistungen erbrachten (ebd.). Diese Tests wurden entwickelt, um den Erwerb der Erstsprache zu messen und nicht die Aneignung der Fremdsprache. Es zeigte sich jedoch, dass das Französischniveau ausgezeichnet war, was angesichts der Intensität der Immersionssprache zu erwarten war und im Kontrolltest für die fünften und sechsten Klassen der Grundschule nachgewiesen wurde. Als Ergebnis dieser Forschung wurden einige Änderungen am Design des ursprünglichen Modells vorgenommen: Die early immersion<sup>5</sup>, partial immersion<sup>6</sup> und late immersion<sup>7</sup> (Genesee et al., 1986, 32). Dank der Initiative Kanadas mit seiner neuen Form des zweisprachigen Unterrichts mit umfassenden Programmen wird dieses pädagogische Modell heutzutage in vielen zweisprachigen Schulen weltweit in die Praxis umgesetzt und das Modell an das Lernen von

---

<sup>5</sup> Es bezieht sich darauf, dass der Unterricht zu 100 % in der Zweitsprache erfolgt und der Lese- und Schreibprozess nach Beginn der L2 erfolgt (Genesee et al., 1986, 31).

<sup>6</sup> Sie unterscheidet sich von der vorherigen dadurch, dass das Curriculum zu 50 % in der Muttersprache und zu 50 % in der Zweitsprache unterrichtet wird und der Lese- und Schreibprozess gleichzeitig in beiden Sprachen erfolgt (Genesee et al., 1986, 31).

<sup>7</sup> Es handelt sich um fremdsprachliche Kurse, die mit oder ohne Vorkenntnisse in der Zweitsprache im fortgeschrittenen Alter innerhalb der Schule, also in der Oberstufe, nach einer Partial Immersion angeboten werden (Genesee et al., 1986, 32).

anderen Sprachen angepasst. Nachfolgend werden weitere Untersuchungen zu immersiven Modellen gezeigt, die in verschiedenen Ländern durchgeführt wurden.

### **2.1.2 Erprobung von Immersion in Deutschland**

Es dauerte bis in die 1980er Jahre, bis die ersten europäischen Länder den kanadischen Ansatz einsetzten. Dazu gehörten vor allem Spanien, Finnland, die Schweiz, Frankreich und Belgien. Laut Franceschini (2007) ist Mehrsprachigkeit in Europa keine Ausnahme, sondern vielmehr zu einer Tatsache geworden, auch in denjenigen monolingualen Ländern (wie Frankreich, Spanien, Portugal, usw.), in denen sich als Folge der Immigration eine multikulturelle und multiethnische Gesellschaft entwickelt hat (Franceschini, 2007, 51). Angesichts dieser Tatsache unterstützt die Europäische Union (EU) die Förderung anderer Sprachen im Inland und die Erhaltung der Mehrsprachigkeit als Gemeinschaft von Partnerstaaten (vgl. dazu Kuhs, 1998, S. 51) zusätzlich zu der Tatsache, dass die Mehrsprachigkeit im neuen Gemeinsame Europäische Referenzrahmen (GER) verankert ist. (European Union)<sup>8</sup>

Des Weiteren gibt es auch in Deutschland schon Schulen, in denen das Immersionsmodell erforscht wurde, so z. B. eine Untersuchung von Wode (2009) über die Gemeinde Altenholz zur Erprobung im öffentlichen Bildungssystem in Deutschland. Er beschäftigte sich mit der bilingualen Sprachvermittlung in der Krippe, in der Kita und in der Grundschule und griff auf das Immersionsmodell an der Claus-Rixen-Schule im Verbund mit der AWO-Kindertagesstätte, beide in Altenholz/Kiel in Deutschland, zurück. Es wurden zwei Tests als Datenerhebungsmethode durchgeführt, um das Niveau der Kinder bis zum Ende der Grundschule zu testen und auch die Entwicklung dieser immersiven Sprache. Laut Wode (2009) lassen sich die positiven Ergebnisse aus Altenholz mit den Erfahrungen anderer Länder mit anderen Sprachen und Schulsystemen in Beziehung setzen, ergänzen und absichern. Die Lernenden entwickeln ihre

---

<sup>8</sup> Europäische Union. Sprachen, Mehrsprachigkeit, Sprachenregelung. [https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/languages\\_de](https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/languages_de)

Produktion auf Englisch weiter, wenn es die Situation erfordert. Sie verwenden Englisch spontan und das Leseverständnis in ihrer Muttersprache Deutsch hat sich inzwischen als so gut oder besser als das ihrer ausschließlich auf Deutsch unterrichteten Altersgenossen erwiesen. Außerdem betont Wode: „Es würde das Vertrauen in die Anwendbarkeit der IM-Methode enorm stärken, wenn sich zeigen würde, dass die Altenholzer Ergebnisse in der Tat denen von Millionen von Kindern aus anderen Ländern und Kulturkreisen entsprechen“ (Wode, 2009, 41).

### **2.1.2.1 "Put your shoes on!" heißt „Putz deine Schuhe!“: Wie Kinder in deutsch-englisch bilingualen Kita-Gruppen formelhafte Sprache verstehen und produzieren**

In diesem Abschnitt werden zwei Kindertagesstätten in Norddeutschland, Kiel und Hannover, und zwei Einrichtungen in Baden-Württemberg, Herlikofen und Tübingen, näher betrachtet. Diese Studie untersucht, ob und wie Kinder zwischen drei und sechs Jahren in deutsch-englisch bilingualen Kindergartengruppen Formeln häufig wiederkehrender Alltagssituationen verstehen und nachbilden können<sup>9</sup>. Daraus ergeben sich folgende Fragen: Wie muss die fremdsprachige Lehrkraft agieren, damit sie von den Kindern verstanden wird? Wie entwickeln sich die (fremd-)sprachlichen Fähigkeiten der Kinder? Burmeister (2016, 97).

Um diese Fragen beantworten zu können, bedarf es systematischer Forschung in Form eines Datenerhebungsverfahrens, das den spezifischen Erfordernissen des Kita-Kontextes gerecht wird. Dieses wird durchsystematische Beobachtungen des Kita-Alltags und der von den nativen-Lehrkräften angewandten Strategien mit Hilfe eines eigens entwickelten Beobachtungsinstruments und Aktivitäten wie der Morgenkreis, Freispiel usw., in denen sich die Kinder bereitwillig verbal äußern, durchgeführt. Aus diesem Grund basierte das Datenerhebungsverfahren auf dem Einsatz von einer Puppe, die vorgibt, kein

---

<sup>9</sup> „Das Untersuchungsdesign basiert auf einer Studie, die Sandra Weber et al. (1991b) in zwei Kindergartengruppen mit Immersion in der Zweitsprache Französisch in Edmonton (Alberta, Kanada) durchgeführt haben. Im Unterschied zu den hier untersuchten hiesigen bilingualen Kindergärten, in denen eine Erzieherin Deutsch und die andere Englisch spricht, wird von allen Erzieherinnen in kanadischen Programmen mit vollständiger Frühimmersion (Early Total French Immersion) ausschließlich die Fremdsprache verwendet“. (Burmeister, 2016, 101)

Englisch zu verstehen und die die Kinder auffordert, ihr Formeln zu sagen oder deutsche Sätze ins Englische zu übersetzen (Burmeister, 2016, 98).

Die ersten Formeltests wurden zwischen April und Juni 2008 in vier Kindertagesstätten mit altersgemischten, zweisprachigen, deutsch-englischen Gruppen durchgeführt. Insgesamt wurden 174 Kinder zwischen drei und sechs Jahren befragt. Das Interview bestand aus zwei Teilen. Im ersten Teil geht es um das Hörverstehen und im zweiten um die Verständigung und Sprachproduktion von Kindern. Diese Studie basiert auf Daten von zwei deutsch-englisch bilingualen Gruppen einer Kindertagesstätte der Medizinischen Hochschule Hannover, die im Februar 2006 mit dem partiellen Immersionsprojekt fand statt.

Diesem Beitrag liegen die Daten aus zwei deutsch-englisch bilingualen Gruppen aus der Betriebskindertagesstätte der Medizinischen-Hochschule in Hannover zugrunde, die im Februar 2006 mit dem Teilimmersions-Projekt begonnen hatten. (Burmeister, 2016, S. 105). Die nativen Lehrkräfte waren als zusätzliche Kräfte in den Gruppen tätig. In beiden zweisprachigen Gruppen waren jeweils 23 Kinder. Von den insgesamt 46 Kindern konnten krankheitsbedingt nur 38 Kindern interviewt werden. Zu beachten ist, dass bisher nur deskriptive Ergebnisse dieser beiden Gruppen vorliegen. Statistische Auswertungen beinhalten Variablen wie Alter, Geschlecht oder Dauer des Englischkontakts. (Burmeister, 2016, 105).

In der Analyse des Interviewteils, in dem es um das Formelverständnis geht, wurden folgende vier Kategorien gebildet: Äußerungen wurden als ‚gelungen‘ kategorisiert, wenn es sich 1) um wortwörtliche Übersetzungen oder Paraphrasen handelt (z.B. „Holt eure Tassen.“ bzw. „Holt die Tassen.“ für Get your cups!) und 2) um Äußerungen, die situationsangemessen sind (z.B. Du sollst was trinken.“). Als ‚nicht gelungen‘ werden 3) solche Äußerungen gewertet, die keinen erkennbaren Zusammenhang zu der Situation aufwiesen („Bilder“ für Get your cups!“) sowie 4) Äußerungen, mit denen das Kind zu verstehen gibt, dass es die Antwort nicht kennt („Weiß ich nicht.“ oder „Nein“). Burmeister (2016, 106) Auch die Daten im Produktionsteil werden in vier Kategorien eingeteilt. Es werden gelungene Äußerungen 1) nach

wortwörtlichen Übersetzungen und Paraphrasen sowie 2) nach englischen Äußerungen, die dem Kontext entsprechen, unterschieden. Nicht-gelungene Äußerungen werden 3) falsche Übersetzungen, die nicht situationsangemessen sind, sowie 4) solche, die zeigen, dass das Kind keine Antwort weiß (oder geben mag). (ebd., 107).

Beobachtungen in deutsch-englisch bilingualen Kindergärten zeigen, dass die meisten Kinder auch nach mehreren Tagen Aktivitäten in einer Fremdsprache folgen können. Die ersten Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass die meisten Formeln außerhalb ihrer normalen Situationen verstanden und auf Deutsch angemessen ausgedrückt werden. (Burmeister, 2016, 110). Bemerkenswert ist, dass gerade kleine Kinder den wörtlichen Sinn der Formeln nicht zu kennen scheinen und die Charakteristika der jeweiligen Situation zugrunde legen, wie etwa die Übersetzung von Take your cup! mit „Trinken Sie etwas!“ (ebd.). Auch im Bereich der Produktion hat sich gezeigt, dass die meisten Kinder nachweislich in der Lage sind, deutsche Sprüche korrekt ins Englische zu übersetzen. In diesem Zusammenhang besteht Diskussions- und Forschungsbedarf, ob Formeln gezielt bei Kindern im Vorschulalter eingesetzt werden sollten oder ob auf systematisches Üben verzichtet werden sollte. Hohe Erfolgsquote beim Übersetzen -Ich brauche bitte Zahnpasta! „Der Gang ins Englische zeigt, dass viele Kinder diesen Befehl bereits auswendig kennen. (ebd., 111)

#### **2.1.2.2 Die rezeptive englische Grammatik- und Vokabelentwicklung in einem bilingualen Kindergarten in Melsdorf**

In dieser Studie wurde die rezeptive Entwicklung von Kindern in einem zweisprachigen Kindergarten für ihre englische Grammatik und ihren englischen Wortschatz untersucht. Die Kinder nahmen am computergestützten, visuellen Darstellungstest nach 12 Monaten und 20 Monaten Kontakt mit der englischen Sprache (L2) teil. Insgesamt nahmen 28 Kinder aus dem bilingualen deutsch-englischen Kindergarten in Melsdorf an der Studie teil, davon 14 Mädchen und 14 Jungen im Alter von 48 bis 74

Monaten.<sup>10</sup> Die Kinder dieser Studie hatten alle einen einsprachigen deutschen Hintergrund und hatten nach Angaben ihrer Eltern keine Hörprobleme. Zu diesem Zeitpunkt waren die Kinder 10 bis 15 Monate lang der englischen Sprache ausgesetzt (Steinlen, 2016, 140).

Die experimentellen Ergebnisse stützen die Hypothese, dass sich das Hörverständnis von Grammatik und Wortschatz bei Kindern mit zunehmendem Kontakt mit der englischen Sprache signifikant verbessert (ebd.). Geschlecht und Alter der Kinder haben keinen Einfluss auf die Testergebnisse. Die folgenden Fragen waren in dieser Forschung von besonderem Interesse: Wie entwickeln sich die rezeptiven lexikalischen und grammatischen Kenntnisse in einer bilingualen Kita? Wie beeinflussen Variablen wie das Alter der Kinder, ihr Geschlecht und ihre Kontaktzeit zur neuen Sprache, Englisch die Ergebnisse?

Da Vorschulkinder in ihren kognitiven, motorischen und sozialen Fähigkeiten so heterogen sind, musste ein Testformat gewählt werden, das für alle Altersgruppen funktioniert.<sup>11</sup> Bei einem computergestützten Wortschatztest in Melsdorf sahen die Kinder insgesamt vier Bilder auf dem Bildschirm. Zu den Wortschatzkategorien gehören Farben, Früchte, Tiere, alltägliche Gegenstände, die im Kindergarten verwendet werden, Küchenutensilien, Körperteile und Verben (letztere wurden in keiner früheren Arbeit getestet). Für jede Kategorie sind drei bis fünf Wörter erforderlich; insgesamt wurden 57 Begriffe eingegeben (Steinlen, 2016, 145).

Die erzielten Erkennungsraten für den Grammatiktest und den Wortschatztest nach 12 und 20 Monaten L2-Exposition waren signifikant unterschiedlich: Zwischen Test 1 und Test 2 verbesserte sich die Leistung um 12 %. Nach durchschnittlich einem Jahr Vorschulenglisch konnten Kinder bereits sowohl englische Wörter als auch englische Grammatikstrukturen erkennen. Nach acht Monaten hat sich diese Kapazität

---

<sup>10</sup> Die Auswahl der 28 Kinder beruht auf der sogenannten matched subgroup technique (z.B. Flege et al. 1999, Flege 2009), einer Methode, die verwendet wird, um Beeinflussungen (confounds) zwischen Variablen in Untergruppen von größeren Gruppen zu vermeiden (siehe auch Piske, 2012). (Steinlen, 2016, 143)

<sup>11</sup> In der Forschung haben sich deshalb Bildzeigetests etabliert, die das passive Verständnis von Wortschatz und Grammatik von Kindergartenkindern abprüfen (z.B. Angermaier 1977, Grimm et al. 1978, Grimm 2001). (Steinlen, 2016, 144)

deutlich erhöht. Die Sprachkompetenz verbesserte sich daher mit zunehmendem Kontakt mit der englischen Sprache. (Steinlen, 2016, 146).

Insgesamt zeigt die Studie, wie sich das Verständnis des englischen Wortschatzes und der Grammatik bei zweisprachigen Vorschulkindern in den ersten zwei Jahren entwickelt und gibt Erziehern und Eltern wertvolle Einblicke in den Fremdsprachen-Lernprozess von Kindern in zweisprachigen Einrichtungen.

### **2.1.3 Immersion in einer privaten Bildungseinrichtung in Lima, Peru**

Nachdem die bisher besprochenen Studien Immersion in Kanada und Deutschland untersucht haben, geht es zum Abschluss dieses Teilkapitels um ein Immersionsbeispiel in Lateinamerika.

Cossio (2016) untersuchte eine Privatschule in Miraflores in Lima, Peru, um die folgende Frage zu beantworten: Welche Variablen beeinflussen das mündliche Lernen von Deutsch in einem Kindergarten-Klassenzimmer mit Kindern im Alter von 4 und 5 Jahren mit der Total Immersion-Methode? (Cossio, 2016, 7) Seine Forschung hatte einen gemischten Methodenansatz und die durchgeführte Analyse war qualitativ, stützte sich aber auch auf quantitative Daten. Es wurde eine Diagnose der Vorkenntnisse der deutschen Sprache aller Kinder durchgeführt, die zur Stichprobe gehörten, unter Verwendung einer Beobachtungstechnik in Form einer Checkliste. Innerhalb der Forschung wurden 15 Klassenbesuche durchgeführt und anschließend eine dokumentarische Analyse durchgeführt. Laut Cossio (2016) zeigten die Ergebnisse, dass Umgebungsvariablen, darunter die Sprache der Eltern sowie ältere Geschwister, die Entwicklung der Sprache bei Kindern am wenigsten beeinflussen, außer in dem Fall, dass die Kinder eine dritte Sprache lernen. Außerdem wird bestätigt, dass die deutsche Sprache positiv aufgefasst wird, um sie zu lernen (Cossio, 2016, 59).

Ebenso wurde festgestellt, dass Kinder, die Schwierigkeiten bei der Entwicklung ihrer Muttersprache haben, auch Schwierigkeiten haben, die deutsche Sprache zu lernen, da sie nicht über grundlegenden Fertigkeiten in der ersten Sprache verfügen, zum Beispiel über linguistische Kategorien wie Grammatik oder die Bildung von Sätzen. Aus diesem Grund erkennen diese Kinder nicht die Entsprechungen in den

Informationen, die sie in der deutschen Sprache erhalten i Kinder, die in den verschiedenen kognitiven Bereichen der kindlichen Entwicklung bessere Leistungen erbringen, lernen leichter die deutsche Sprache. Weiter ergab sich, dass Kinder, die sich mit größerem Interesse an Aktivitäten beteiligen, auch diejenigen sind, die bessere Ergebnisse mit der Sprache zeigen (ebd.).

Aus dieser Forschung, die sich mit den Variablen befasste, die die Entwicklung des Erlernens der deutschen mündlichen Sprache beeinflussen, schließen der Autor der Forschung, dass es interessant wäre, eine Untersuchung durchzuführen, in der die Variablen, die die Entwicklung einer anderen Sprache beeinflussen, analysiert und die Koinzidenzen ermittelt bzw. die Unterschiede beim Lernen einer Fremdsprache ermittelt werden (ebd.).

## **2.2 Internationale Forschungsergebnisse und Umsetzungsbeispiele von Co-Teaching**

Die nachfolgenden Studien entsprechen einer sehr repräsentativen Auswahl von Forschungsergebnissen bezüglich der aktiven Umsetzung des Co-Teaching in verschiedenen Ländern der Welt. Diese Forschungen wurden mit verschiedenen Studiengruppen durchgeführt, z. B. mit Gruppen von Kindern, Jugendlichen und auch Erwachsenen von Universitäten. Die Ergebnisse dieser Forschungsarbeiten zeigen, wie positiv sich eine gute Teamarbeit der Lehrkräfte auswirken kann und wie gut die Methodik bei der Umsetzung unabhängig vom Alter funktioniert, nicht nur in Bezug auf Binnendifferenzierung, sondern auch beim Sprachenlernen.

### **2.2.1 Konzepte und Praktiken von Lehrkräften in Peru**

Obwohl es mehrere Studien gibt, die die Interdisziplinarität der Co-Teaching- Methode in den ersten Schuljahren hervorheben, die durch die Einbeziehung von zwei oder mehr Lehrkräften aus unterschiedlichen Ausbildungsbereichen fördert, gibt es auch Studien, die sich auf der Ebene der Co-Teaching in der Hochschulbildung fokussieren. Dies ist der Fall bei der Studie von Suárez (2016), die in Peru durchgeführt wurde. Die Fallstudie wollte die Forschungsfrage klären: Welche Übereinstimmung

besteht zwischen den Vorstellungen von Co-Teaching und der pädagogischen Praxis der Lehrenden der Fakultät für Erziehungswissenschaft einer Privatuniversität in Lima und welche Potenziale und Randbedingungen sehen sie darin in ihre Praxis? (Suárez, 2016,171).

Ziel der Untersuchung war es, die Übereinstimmung zwischen den Vorstellungen vom Co-Teaching der Lehrkräfte und ihrer pädagogischen Praxis zu analysieren und die Bedingungen zu identifizieren, die die Praxis des Co-Teaching aus Sicht der Lehrkräfte begünstigen und einschränken. Qualitativ-quantitative Informationen wurden durch halbstrukturierte Interviews mit den Lehrkräften, durch die Anwendung einer Matrix zur Analyse der Anfangs- und Endnoten der Schüler am Ende der Kurse und durch die Bewertungen der Co- Lehrkräfte gesammelt (ebd.).

Teilnehmende waren 10 Lehrkräfte, die im ersten Semester 2013 mindestens eine Lehrveranstaltung im Co-Teaching in grundständigen oder postgradualen Studiengängen, im Präsenzmodul (mit maximal 15 Präsenzveranstaltungen) oder Blended (mit 4 Präsenzsitzungen und Nutzung einer Moodle-Plattform für Remote-Phasen) durchgeführt haben. Die Lehrkräfte konnten ihre Co-Teaching-Strategien frei entscheiden und ohne vorherige Schulung anwenden, sodass ihre Konzepte und Praktiken spontan und intuitiv waren (ebd.).

Die Untersuchung zeigte, dass, obwohl es keine konzeptionelle Einheitlichkeit darüber gibt, was Co-Teaching beinhaltet, vier Gruppen von Antworten unterschieden werden. Die erste besteht aus generischen Antworten, die folgenden drei aus differenzierten begrifflichen Tendenzen. Die Mehrheit der Lehrkräfte betrachtete Interdisziplinarität als Hauptmerkmal des Co-Teaching und des Verständnisses der Realität durch komplementäre Ansätze und wenige für eine differenzierte Lehrerausbildung. Es wurde auch berücksichtigt, dass der Kurs durch die Spezialisierung oder Fachkompetenzen des Kollegen bereichert wird. Ein aufkommendes Konzept war das der Transdisziplinarität, obwohl es eher mit Methodik als mit Interdisziplinarität assoziiert wird, da beispielsweise ein Lehrkraft die Diskursanalyse und ein anderer die Dialogreflexion beeinflussen kann, um zu ganzheitlichem Wissen zu gelangen. Und nur

vier Lehrkräfte zeigten eine Übereinstimmung zwischen ihren Vorstellungen von didaktischer Gestaltung, Lernevaluation und ihren jeweiligen konzeptionellen Tendenzen des Co-Teaching. (Suárez, 2016, 173) Wie gezeigt werden konnte, erfordert Co-Teaching für die meisten Teilnehmer keine besondere Art der didaktischen Gestaltung, obwohl sie bei der Definition auf Eigenschaften wie Offenheit, Kreativität, Dialog und Teamarbeit anspielten. Fast alle Lehrende gehen, laut Suárez, von einem praktisch-anwendungsorientierten Ansatz aus, wobei die Einstellungs- und Begriffsinhalte sowie die Selbst- und Miteinschätzung am wenigsten genannt werden. (Suárez, 2016, 178)

### **2.2.2. Wirkung von Co-Teaching auf die wahrgenommene Unterrichtsqualität in der Schweiz**

In einer Längsschnittstudie in der Schweiz wurden die wahrgenommenen Ebenen der Lernförderung (Beziehung Lehrkraft-Schülerinnen, Lernbegleitung, Lernklima) und Klassenführung bei 621 Schülerinnen und Schülern aus 36 Grundschulklassen untersucht, die in zwei verschiedenen Formen des Co-Teaching in einem Schuljahr entwickelt wurden. Diese Studie wurde von Professoren der Universität Zürich unterstützt, die sich mit der Inklusion in der Primarstufe einer Schule im Kanton Zürich befassen. In der Versuchsgruppe (n=331, 18 Klassen) hatten Lehrkräfte eine Co-Teaching-Funktion und die begleitenden Maßnahmen (sonderpädagogische Förderung, Deutsch als Zweitsprache DaZ) wurden von Lehrkräften erbracht. Fachkräfte (DaZ, Sonderpädagogik) waren ausschließlich beratend tätig. In der Kontrollgruppe (n=90, 18 Klassen aus den gleichen Schulgemeinschaften wie in der Experimentalgruppe) bestand weder eine Verpflichtung zum gemeinsamen Unterrichten noch die Vorgabe einer bestimmten Unterrichtsumgebung. Die direkte Arbeit der Fachkräfte mit den SchülerInnen war möglich (Moser et al., 2021, 443). Die SchülerInnen wurden am Ende der zweiten und dritten Klasse zur Wahrnehmung der Lernunterstützung und der Klassenführung befragt. Mehrstufige analytische Bewertungen zeigten, dass sich die Wahrnehmung der Lernunterstützung und des Unterrichtsmanagements in der Versuchsgruppe negativer entwickelte als in der Kontrollgruppe (ebd.).

Im Zentrum steht die folgende Fragestellung: Inwiefern zeigen sich zwischen der Experimental- und der Kontrollgruppe bei den SchülerInnen Unterschiede bezüglich der Veränderung der wahrgenommenen Klassenführung und Lernunterstützung (Beziehung Lehrkraft- Schüler, Lernbegleitung, Lernklima)? Der Fokus liegt mit Lernunterstützung und Klassenführung nur auf zwei Basisdimensionen (ebd.).

Die Bewertung der Lernbeziehungen verschlechterte sich vom ersten zum zweiten Zeitpunkt der Befragung. Dieses Ergebnis lag jedoch vor allem an einer geringeren Bewertung der Qualität der Lernbeziehungen in der Experimentalgruppe. (Moser et al., 2021, 456).

Mehrebenenanalysen zeigten, dass die Versuchsgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe einen signifikanten Unterschied hinsichtlich der kognitiven Veränderung der Lernumgebung aufwies. Die schulische Betreuung der Lernenden verlief im Jahresvergleich deutlich negativer als in der Experimentalgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe. Wesentlich ist auch die normative Wirkung. Zudem ist die Entwicklung in der Gesamtstichprobe deutlich negativer, je höher der Anteil der Kinder mit DaZ-Förderung im Unterricht ist. Das Modell konnte insgesamt 26,0 % der Varianz unter den Lernenden erklären (Moser et al., 2021, S. 457). Die Lernumgebung wurde während der gesamten Studienzeit negativ bewertet. Allerdings ist der Gruppeneffekt nach den Ergebnissen der Mehrebenenanalyse tendenziell nur beim normalisierten Effekt signifikant. Daher sind die zeitlichen Veränderungen in den beiden getesteten Gruppen ähnlich. Das Modell kann insgesamt 21,8 % der Varianz unter Schülern erklären (Moser et al., 2021, 458). Multivariate Analysen zeigten, dass sich das Klassenmanagement in der Kontrollgruppe signifikant positiver entwickelte als in der Experimentalgruppe, nachdem die individuellen Schülerbedürfnisse und die Klassenzusammensetzung untersucht wurden. Darüber hinaus ist das Ergebnis den Haupteffekt der Variable „DaZ“: Je geringer der Anteil der Schüler mit DaZ-Unterstützung in ihrer Klasse ist, desto positiver ist insgesamt die Wirkung von Co-Teaching auf die wahrgenommene Unterrichtsqualität (Moser et al., 2021, S. 460).

Der Aspekt der „kognitiven Aktivierung“ konnte aufgrund von Zielen des Schulversuchs (Schwerpunkt auf schulische Förderung und Lernbeziehungen) weder getestet werden noch konnten zusätzliche Variablen in den Abschnitt „auswerten“ aufgenommen werden Moser et al. (2021, S. 448) Aufgrund des Forschungsstandes zu den ambivalenten Auswirkungen des Co-Teaching auf die SchülerInnen kann keine eindeutige Hypothese formuliert werden. Übereinstimmend mit den bildungspolitischen Merkmalen des Schulversuchs wird angenommen, dass sich die Wahrnehmung der Lernunterstützung und der akademischen Perspektiven bei den Schülern der Versuchsgruppe positiver entwickelte als bei den Schülern der Kontrollgruppe (ebd.).

In der Experimentalgruppe hat sich dies im Vergleich zu jenen in der Kontrollgruppe tendenziell negativer entwickelt. Aufgrund der Komplexität des Co-Teaching könnte die alternative Hypothese vermutet werden, dass sich die Wahrnehmung der Lernunterstützung und Klassenführung durch die SchüleInnen in der Experimentalgruppe im Vergleich zu jenen in der Kontrollgruppe eher negativer entwickelt.

### **2.2.3 Implementierung eines Co-Teaching-Modells mit EFL-Lernenden im Iran**

Es wurden Studien gefunden, die verschiedene Perspektiven des Co-Teaching untersuchen. Während viel über das Thema Co-Teaching-Effizienz gesagt wurde, wurde bzgl. seiner Anwendung in verschiedenen Situationen kaum geforscht. Tatsächlich wurden nur wenige Studien in Auftrag gegeben, um die Auswirkungen von Co-Teaching auf die Vielfalt der pädagogischen Einstellungen wie Unterrichtsstile, Strategien, Ansätze, Methoden, Techniken oder Fähigkeiten zu untersuchen. Daher wurde diese Studie durchgeführt, da die Grammatik einer der selten berührten pädagogischen Bereiche ist, die in den Bildungsräumen des Iran nicht untersucht wurden (Aliakbari et al., 2010). Die Studie versucht zu untersuchen, wie Co-Teaching den Lernprozess, insbesondere die grammatikalische Komponente der englischen Sprache als Fremdsprache in einer Gruppe von 58 männlichen Schülern im Alter zwischen elf und dreizehn Jahren beeinflussen kann. Alle Studienteilnehmenden waren in Grundschule mit einem Grundsprachniveau in einer Schule in der Stadt Ilam, Iran. Für diese Studie wurden 2 Gruppen von

Schülern gebildet und beide Gruppen erhielten unterschiedlichen Grammatikunterricht. Für die erste Gruppe wurden die Klassen von einem einzigen Lehrkraft unterrichtet, während für die zweite Gruppe die Klassen mit dem Co-Teaching von zwei Lehrkräfte unterrichtet wurden; nach dem Co-Teaching-Modell von Cook und Friend (2017).

Das Hauptziel der Forschung war es, folgende Frage zu beantworten: Hat das Co-Teaching-Modell einen Einfluss auf die Verbesserung der grammatikalischen Kompetenz iranischer Schüler von Englisch als Fremdsprache? Anhand der Studie sollte die Eignung des Co-Teaching im Bereich von Englisch als Fremdsprache aufgezeigt werden.

Um die Forschung durchzuführen, war das Hauptmaterial das Lehrbuch: Right Path to English. Teheran: 2009. Dies ist das offizielle Lehrwerk im Iran für den Unterricht von Englisch als Fremdsprache. Es enthält 10 Lektionen und wird in allen Grundschulen im ganzen Land verwendet. In jeder Lektion sind fünf grammatikalische Inhalte vermittelt. Darüber hinaus wurden zwei Eignungs- und Grammatiktests als Instrumente verwendet. Der Pre-Test fungierte als Eignungstest, der die Ähnlichkeit der Studierenden in Bezug auf die Kenntnisse der englischen Sprache bestimmte, Zudem wurde zu einem späteren Zeitpunkt ein Leistungstest durchgeführt, um die möglichen Auswirkungen des Co-Teaching auf die experimentelle Gruppe aufzuzeigen (Aliakbari et al., 2010).

Die Ergebnisse des Leistungstests wurden statistisch ausgewertet. Zunächst wurden die groben Punktzahlen, die in den Vor- und Nachprüfungen erzielt wurden, deskriptiv analysiert. Auch diese wurden entsprechend mit Inferenzstatistiken analysiert. Die Ergebnisse des Pre-Tests zeigten, dass beide Gruppen in Bezug auf die Bruttowerte den gleichen Verteilungsbereich haben ( $20-7 = 13$ ). Dieser Bereich als Variabilitätsindex nach Hatch und Farhady (1982/2008) zeigten eine logisch normale Verteilung der Punkte, die bis zu einem gewissen Grad die homogenen Englischkenntnisse der beiden Klassen bestätigen. Um die Forschungsfrage zu beurteilen, wurde ein weiterer Test durchgeführt. Es wurde überprüft, ob es einen signifikanten Unterschied in den Durchschnittswerten der beiden Schülergruppen gab. Es gab

keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Schülergruppen in Bezug auf das beobachtete T (f = 0,864) in  $P < 0,05$ . Daher kann argumentiert werden, dass der Unterschied in der Unterrichtsmethode die grammatikalische Kompetenz der Schüler nicht beeinflusst hat. Folglich zeigen die Ergebnisse der hier beschriebenen Studie, dass keine signifikanten Unterschiede zwischen der experimentellen und der Kontrollgruppe herausgestellt wurden. (Aliakbari et al., 2010, 8)

Obwohl mehrere der früheren Studien die Nützlichkeit des Co-Teaching in der Bildungssituation bestätigt haben, scheinen die Ergebnisse der hier besprochenen Studie nicht mit diesen Studien übereinzustimmen. Das Ergebnis der Studie zeigte, dass die gemeinsam unterrichteten Schüler die Schüler, die die traditionelle Lehrmethode erhielten, nicht übertrafen. Mit anderen Worten, das Co-Teaching-Modell in diesem speziellen Umfeld trug nicht zu besseren Ergebnissen in der grammatikalischen Kompetenz als der Single-Instructional-Ansatz bei. Daher könnte argumentiert werden, dass das Modell möglicherweise nicht in allen Bildungssystemen mit dem Zweck des Mitlehrens von Grammatikpunkten geeignet ist. (ebd.,9)

#### **2.2.4 Ethnographische Fallstudie zu Co-Teaching in Chile**

In Chile hat sich in den letzten drei Jahrzehnten das Verständnis pädagogischer Arbeit in Bezug auf die Vielfalt und Heterogenität der Studierenden verändert. Demzufolge wurde Inklusion als Arbeitsmodell für den Unterricht in Schulklassen eingeführt. Infolgedessen wurde zur Integration der Schüler in ihren verschiedenen Dimensionen das Co-Teaching implementiert (Maldonado, 2022, 101).

Daher versucht die vorliegende Studie die Frage zu beantworten: Wie entwickeln die Lehrkräfte einer Schule mit PIE (School Integration Program) Co-Teaching in seinen unterschiedlichen Dimensionen? Um dies zu untersuchen, wurde eine Forschung mit einem einzigartigen ethnographischen Fallstudienansatz in einer öffentlichen Schule in der fünften Region Chiles entwickelt (Maldonado, 2022, 103). Die Teilnehmergruppe bestand aus 12 Schülern (7 Mädchen und 5 Jungen) und 2 Lehrkräften dieser Schule. Eine von ihnen war Lehrerin der allgemeinen Grundbildung, während ihre Kollegin eine differenzierte

Erzieherin war. Beide überschreiten 10 Jahre Berufserfahrung und mehr als 5 Jahre Arbeit im Co-Teaching, auf den Ebenen des ersten und zweiten Grundjahres.

Die Forschung verwendete einen deskriptiven ethnographischen methodischen Ansatz, d.h. sie sucht die globale Beschreibung des untersuchten sozialen Kontextes. Die Datenproduktionstechniken umfassten die Beobachtung der Teilnehmer im Klassenzimmer und wurden durch eine Beobachtungsrichtlinie und ein Feldnotizbuch ergänzt. Der Raum, in dem beide Lehrkräfte gemeinsam planten, wurde ebenfalls beobachtet. Nach dem Beobachtungsprozess wurden sowohl die Lehrkräfte als auch der Leiter der Technisch-Pädagogischen Einheit (UTP) der Einrichtung interviewt. Es wurde an der Beobachtung der Lehrkraft bei der Entwicklung einer curricularen Einheit des Faches Sprache und Kommunikation eines ersten Grundjahres für drei Monate teilgenommen.

Die erhaltenen Daten wurden nach dem konstanten Vergleichsmodell von Corbin und Strauss (2015) für die Datensättigung, die thematische Analyse Braun und Clarke (2014) und für die Konstruktion eines ethnographischen Textes Atkinson (2015) analysiert. Für die Zwecke dieser Arbeit wurden die Daten aus der Beobachtung im Klassenzimmer und dem Interview mit dem Leiter der UTP verwendet. Es wurde eine Matrix verwendet, die die Beschreibung der Dimensionen des Co-Teaching ordnete: Co-Planung, Co-Konstruktion und Co-Evaluation. Die Ergebnisse wurden auf Grundlage der unten aufgeführten Elemente interpretiert. (Maldonado, 2022, 8)

In der Dimension der Co-Planung von Lehrkräften ist es möglich, die ersten Formen des Co-Teaching zu beobachten, da es einen fließenden Dialog zwischen Lehrkräften gibt, in dem der Arbeitsprozess berücksichtigt wird. (ebd.). Darüber hinaus übernimmt die für das erste Grundjahr verantwortliche Lehrkraft meistens eine koordinierende Rolle, wohingegen die Unterstützungskraft die Aufgabe übernimmt, die vereinbarten Ideen tiefer zu entwickeln und Feedback zu geben.

In Bezug auf die Dimension des Aufbaus können drei Unterkategorien des gemeinsamen Unterrichts hervorgehoben werden: die Rolle der Lehrkräfte die gemeinsamen Arbeitsformen, und die

charakteristischen Elemente dieser Dimension (ebd.). Die Modalität der gemeinsamen Arbeit ist nicht einzig. Das bedeutet, es gibt eine Tendenz zu einer überwiegenden Rolle des verantwortlichen Lehrkraft gegenüber dem anderen Lehrkraft, aber es gibt auch einen gemeinsamen Unterricht. Mehrere Elemente, die sich als Kennzeichen des Unterrichts herausstellen, werden berücksichtigt. Ein erstes Element ist die Routine, die mit dem Spiel verbunden ist. Dies manifestiert sich in mehreren Momenten des Unterrichts, in denen die Interaktionen mit den Schülern von verschiedenen Punkten des Klassenzimmers aus betrachtet werden. Die Dynamik der Dialoge findet zwischen drei Gruppen von Schülern statt (eine sind diejenigen, die lesen, und die anderen beiden sind Schüler mit unterschiedlichen Fortschrittsstufen). (ebd.,9)

Die gemeinsamen Evaluationsräume zeigen eine Arbeit, in der sie auf eine Weise interagieren, die eine intensivere Dialogdynamik erzeugt und anspruchsvollere Szenarien für die Schüler fördert. In dieser Dimension lassen sich drei Unterabschnitte unterscheiden: Planung, Stationsmanagement und Prozessflexibilität. Die Vereinbarungen zwischen Lehrkräften führen zu einer Dynamik, in der Entscheidungen ausgewogener und gemeinsam getroffen werden. Die Studie trägt zum Verständnis gemeinsamer Unterrichtspraktiken bei und zeigt die Unterschiede in den Rollen von Lehrkräften zwischen den Dimensionen dieser Praxis auf. (ebd.)

Nachfolgend wird der theoretische und konzeptionelle Rahmen der TAM-Forschung vorgestellt, der als Grundlage für die Argumentation dieser Forschung dient. Dies geschieht durch die Definition von Begriffen und spezifischem bibliographischem Hintergrund, der die Beantwortung der Forschungsfrage unterstützt.

### **3.Theorie**

In diesem Kapitel sollen die für die vorliegende Arbeit relevanten theoretischen Erkenntnisse und Konzepte vorgestellt werden, auf die sie sich bezieht und stützt. Zunächst wird ein Überblick über das Konzept des Tandems/Co-Teaching, seine Merkmale und Besonderheiten gegeben, gefolgt von der Konzeption des Immersionsmodells und den verschiedenen Arten der Modelle fremdsprachlicher Bildung.

#### **3.1 Definition und Merkmale von Co-Teaching**

Das Konzept der Co-Teaching lässt sich in drei große Kategorien der professionellen Zusammenarbeit einteilen: (Cardona, 2006; Vance, 2008). Die erste Kategorie beinhaltet die Konsultationsmodelle, die sich durch die Beratung einer Lehrkraft durch einen Experten auszeichnen. Die zweite umfasst die Modelle der Zusammenarbeit, die aus der Unzufriedenheit mit dem früheren Konsultationsmodell hervorgehen und von der Unterstützung in einem gleichberechtigten Verhältnis zwischen dem Experten und dem Dozenten gekennzeichnet sind, und schließlich gibt es auch die Kategorie Co-Teaching, auch bekannt als Kooperations- oder Ausrüstungsmodell (Stainback et al., 1999). Die Methode der Co-Teaching nach Friend et al. (2010) ist als gemeinsame Arbeit zweier einer Lehrkraft definiert, um flexibel und bewusst auf die Lernbedürfnisse einer unterschiedlichen Gruppe von Schülern zu reagieren, einschließlich Menschen mit Behinderungen oder anderen besonderen Bedürfnissen in einer allgemeinen Bildungsumgebung (Friend et al., 2010, 11). Co-Teaching existiert, wenn zwei Lehrkräfte die Themen planen, ausbilden und bewerten, zusammen mit acht verschiedenen Arbeitsformen für den Unterricht im Klassenzimmer. (Murawski, 2008, 40). Diese interdisziplinäre Integration unter Fachleuten wird als Gelegenheit betrachtet, in der Praxis zu lernen, da sie ihre Lehrpläne und Methoden ergänzen und mit einem gemeinsamen Ziel und den Schülern verbinden. (Beamish, Bryer & Davies, 2006). Diese Methode wurde auch mit Schülern angewandt, die Englisch als Fremdsprache lernen (Bahamonde et al., 1999, 18).

### 3.1.1 Dimensionen des Co-Teaching

Auf der Grundlage der theoretischen Forschung von Rodríguez im Jahr 2014 über Co-Teaching in Chile wurden ihre Dimensionen, ihre Beziehung zum Lehrplanmanagement und Faktoren in diesen theoretischen Teil berücksichtigt. Es wurde ermittelt, dass Co-Teaching eng mit dem Curriculum Management verbunden ist. Um diese Beziehung zu operationalisieren, wurden die folgenden Dimensionen und Subdimensionen präsentiert. (Tabelle 1) (Rodriguez, 2014, S.222). Die Dimensionen werden im Anschluss erklärt.

<b>Dimension</b>	<b>Unterteilung</b>
<b>Unterrichtsplanung</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Verteilung der Rollen und Verantwortlichkeiten</li><li>2. Generalplanung des gemeinsamen Klassenzimmers</li><li>3. Gestaltung der Anpassungen des Lehrplans</li><li>4. Festlegung von Lehrstrategien</li><li>6. Planung des Co-Teaching-Ansatzes</li><li>7. Vorbereiten von Ressourcen</li></ol>
<b>Didaktische Dimension des Klassenzimmers</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Co-Teaching-Ansatz</li><li>2. Verwendete didaktische Strategien</li><li>3. Umgang mit dem Verhalten von Studenten</li><li>4. Kommunikation zwischen den Lehrkräften</li><li>5. Zusammenhang zwischen Gemeinschafts- und Ressourcenklassenaktivitäten</li></ol>
<b>Evaluation</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Diagnose für frühere Auszubildende</li><li>2. Diagnose der besonderen Bildungsbedürfnisse</li><li>3. Bewertung des Verfahrens</li><li>4. Abschlussbewertung</li><li>5. Evaluation von Co-Teaching</li></ol>

**Tabelle Nr. 1 Dimension des Co-Teaching**

### **3.1.1.1 Die Dimension der Unterrichtsplanung**

Diese Dimension entspricht der Unterrichtsplanung und ist der Ausgangspunkt für die Teamarbeit der Lehrkräfte. Zunächst müssen die Rollen und Verantwortlichkeiten jedes Teammitglieds klar definiert werden. Innerhalb der Organisation ist es wichtig, einen Zeitplan für regelmäßige Besprechungen zu haben (Rodríguez, 2014, 223). Darüber hinaus sollten die Ressourcen und Fähigkeiten identifiziert werden, die jedes Teammitglied zum Bildungsprozess beitragen kann. (ebd.)

Rodríguez hebt auch die Bedeutung der Teamarbeit der Lehrkräfte hervor, da sie sehr synchron sein muss. Hierzu empfiehlt er, dass der Kursleiter dafür verantwortlich ist, einen Überblick über die Inhalte und Standards zu geben, die der Lehrplan der Institution hat, und der begleitende Lehrkraft muss eine allgemeinere Vision der Ziele vermitteln, sowie Ziele, die an die individuellen Förderpläne von Studierenden oder Personen mit besonderen Bedürfnissen angepasst sind (Rodríguez, 2014, 223). In den regelmäßig durchgeführten Planungssitzungen sollten nicht nur die Inhalte besprochen werden, sondern auch die zu vermittelnden Ziele, die Co-Teaching-Ansätze und die Anpassungen, die vorgenommen werden. Darüber hinaus wird empfohlen, ein Co-Teaching-Planungsbuch zu verwenden (Murawski & Dieker, 2004, 52).

### **3.1.1.2 Die didaktische Dimension des Klassenzimmers**

Hierbei geht es um die verschiedenen Momente, in denen der Unterricht normalerweise im Klassenzimmer stattfindet. Murawski und Dieker (2004) empfehlen, die Unterrichtsstile für die Schüler zu variieren und sie anhand der bevorzugten Lernformen wie kinästhetisch / taktil und auditiv / visuell zu gruppieren. Es wird ein abwechslungsreicher Unterricht durch Übungen zur Stimulierung und Stärkung des Lernens bevorzugt (Murawski et al., 2004, 53).

Eine weitere Empfehlung ist die Kommunikation zwischen den Lehrkräften, nicht nur innerhalb der Planung, sondern auch während des Unterrichts. Diese Kommunikation sollte bestimmte gestische Zeichen beinhalten, die zwischen den Lehrkräften klar sind, um sich gegenseitig zu unterstützen,

beispielsweise wenn mehr Arbeitszeit gegeben werden sollte oder ob einige Änderungen innerhalb der Klassendynamik vorgenommen werden sollten. Schließlich wird darauf hingewiesen, dass für jede Gruppe oder Klasse eine Agenda mit den Zielen und Fähigkeiten beibehalten werden sollte, an denen gearbeitet wird (Rodriguez, 2012, 223). Ein entscheidender Aspekt ist die Übereinstimmung und Klarheit in Bezug auf die Verhaltensregeln und die konsequente Anwendung dieser. Es wurde auch empfohlen, die Hilfe eines Koordinators oder Beraters in Anspruch zu nehmen, um die Klasse zu beobachten und dem Team Feedback zu geben (Villa et al., 2008).

### **3.1.1.3 Die Dimension der Evaluation**

Diese Dimension bezieht sich nicht nur auf die Bewertung des sonderpädagogischen Bedarfs des institutionellen Lehrplans, sondern auch auf die Evaluation der Methodik des Co-Teaching. Daher empfehlen Murawski et al. (2004) den Lehrkräften die Lernenden, unabhängig davon, ob es sich um Lernende mit oder ohne Behinderung handelt, anhand ihrer individuellen Schritten bis zum Endprodukt zu bewerten. Daher ist es erforderlich, dass modifizierte Aktivitäten und dauerhafte Produkte evaluiert werden, bei denen das Ziel ein Endprodukt ist, und somit auch den Prozess und den Aufwand der Arbeit zu bewerten. Zudem ist ein Bewertungshorizont zu entwerfen, der den Interessen der Schüler entspricht und der die Bewertungsrubriken transparent macht. Dadurch soll der kontinuierliche Austausch zwischen den Lehrkräften gefördert werden und die individuellen Entwicklungsprozesse der Kinder zuverlässig und nachvollziehbar gewährleistet werden. Außerdem sollten Lehrkräfte, die diese Bewertungen durchführen, eine Selbsteinschätzung durchführen, in der eine Selbstbeobachtung über die Arbeit im Team und mit den Schülern vorgenommen sowie analysiert wird, ob etwas verbessert werden könnte. (Murawski et al., 2004, 58).

### **3.1.2 Arbeitsformen des Co-Teachings**

Es gibt viele Arten von Co-Teaching-Arbeitsformen, aber es ist wichtig, dass der Lehrkraft zuerst die Ziele, Inhalte, Aufgaben und Bedürfnisse der Klasse bestimmt und dann den Unterrichtsansatz wählt, der der

Situation am besten entspricht. Bei der Entwicklung einer Lehrplaneinheit können unterschiedliche Arbeitsformen verwendet werden, abhängig von den spezifischen Bedürfnissen jeder Klasse (Friend et al., 2010,225).

Die Hauptmerkmale der einzelnen Arbeitsformen werden folgendermaßen nach Hughes et al. (2001), Friend et al. (2010) und Villa et al. (2008) beschrieben (Friend et al., 2010,225).

- *Co-Teaching Beobachtung*: Ein Lehrkraft leitet die gesamte Klasse und ein anderer Lehrkraft sammelt akademisch, verhaltensbezogene und soziale Informationen der Klassengruppe oder einzelner Schüler. Insbesondere legt diese Beobachtung nahe, dass der Schwerpunkt auf Themen liegen sollte, die für Co- Lehrkraft von Interesse sind, und dass sie in einen Zyklus kontinuierlicher Verbesserung einbezogen werden. Sobald die Beobachtungen gemacht sind, sollte sich das Team treffen, um das Problem zu analysieren und alternative Lösungen zu diskutieren (Rodriguez, 2012, 224).
- *Unterstützendes Co-Teaching*: Dies geschieht, wenn ein Lehrkraft die Rolle des Klassenleiters übernimmt und der andere Pädagoge zwischen den Schülern wechselt, um personalisierte Unterstützung, Aufsicht, Datenerfassung und Verhaltensmanagement zu bieten. Villa et al. (2008) zeigen, dass dieser Ansatz für Lehrkraft, die mit Koedukation nicht vertraut sind, von Vorteil ist. Es sollte jedoch beachtet werden, wenn ein Lehrkraft immer die Rolle des Klassenleiters übernimmt, der andere Lehrkraft das Risiko eingeht, wie ein Besucher oder ein Assistent im Klassenzimmer auszusehen (Hughes et al., 2001).
- *Co-Teaching in simultanen Gruppen*: Die Klasse wird in zwei Gruppen eingeteilt. Jede Lehrkraft übernimmt eine Gruppe. Die Lehrkraft planen gemeinsam den Unterricht und arbeiten an den gleichen Inhalten, nehmen aber die notwendigen Anpassungen entsprechend den Merkmalen der Gruppe vor, um die Unterrichtsbeteiligung und Lernerfolge der Studierenden zu erhöhen.

- *Co-Teaching in Rotation zwischen Gruppen:* In diesem Fall arbeiten die Lehrkräfte mit verschiedenen Gruppen von Schülern zu verschiedenen Zeiten in der Klasse. Sie wechseln zwischen Gruppen und einige Gruppen können ohne Aufsicht arbeiten. Dieser Ansatz wird für Lehrkräfte ohne viel Erfahrung empfohlen.
- *Komplementäres Co-Teaching:* Ein Lehrkraft des Teams führt Aktionen durch, um den von der anderen Lehrkraft geplanten Unterricht zu verbessern oder zu ergänzen, aber jeder mit seinem eigenen Stil. Solche Aktionen können zum Beispiel die Paraphrasierung dessen, was der andere sagt, die Veranschaulichung einer Erklärung oder eines Themas durch grafische Organisatoren und frühere Erklärungen der Themen sein (Rodriguez, 2012, 225). Außerdem sollen die Schüler soziales und kooperatives Lernen miteinander üben.
- *Co-Teaching in Stationen:* Es besteht aus Lehrkräften, die das Material und die Klasse je nach Anzahl der Schüler nach Arbeitsplätzen aufteilen. An einem bestimmten Punkt wechseln die Schüler die Station, dann unterrichten die Lehrkräfte die nächste Gruppe und nehmen bei Bedarf Anpassungen vor. Friend et al. (2010) schlagen die Aufteilung des Kurses in drei Gruppen vor, von denen zwei von Lehrkräften unterrichtet werden, während die dritte unabhängig arbeitet.
- *Alternatives Co-Teaching:* Während ein Lehrkraft mit der Klasse arbeitet, arbeitet der andere Lehrkraft mit einer kleinen Gruppe aus derselben Klasse und entwickelt unter anderem spezifische Aktivitäten zur Wiederholung, Vorbereitung, Bereicherung und Bewertung.
- *Co-Teaching im Team oder Team-Teaching:* Mit diesem Ansatz entwickeln die Teammitglieder eine Lehrmethode, die es den Schülern ermöglicht, von den Stärken und dem Fachwissen jedes Lehrkraft zu profitieren, da die Co- Lehrkräften die Klasse zur gleichen Zeit unterrichten und zwischen ihnen die Rollen der Führung und Unterstützung abwechseln. Laut Rodriguez teilen sich die Co- Lehrkräften in Chile in der Regel die Struktur der Klasse auf; das heißt den Anfang, die Entwicklung und den Abschluss der Klasse (Rodríguez, 2012, 226). Dennoch wäre es für die Schüler

bereichernder, wenn die Co- Lehrkräften gleichzeitig die Klasse unterrichten und sich mit ihrer Rolle der Führung und Unterstützung in der Klasse abwechseln.

**Abbildung 1. Arbeitsformen zum Co-Teaching, entwickelt auf der Grundlage von Friend et al. (2010).<sup>12</sup>**

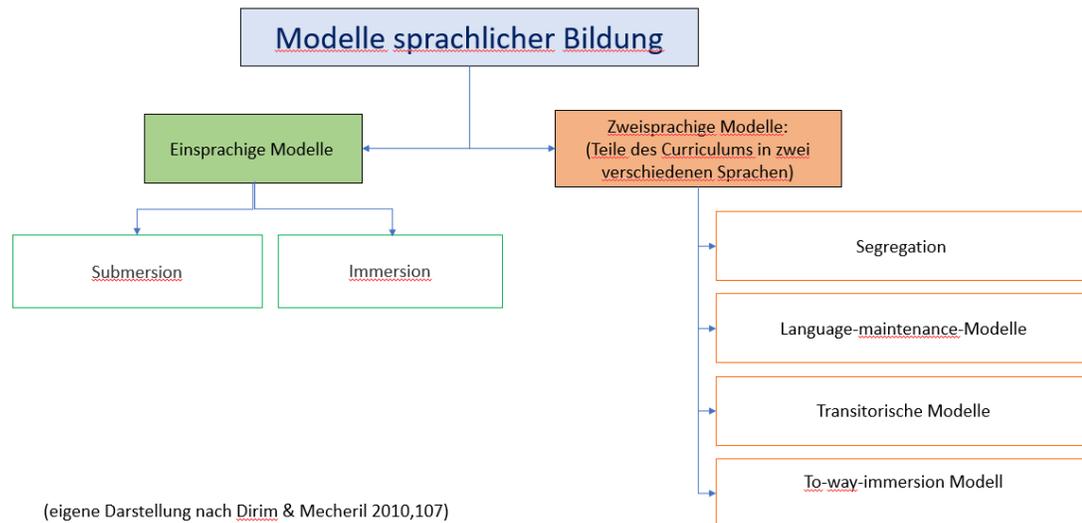
<b>Beobachtung</b>	<b>Unterstützendes Co-Teaching</b>	<b>Alternatives Co-Teaching</b>	<b>Rotation zwischen Gruppen</b>
<b>Simultanen Gruppen</b>	<b>Co-Teaching in Stationen</b>	<b>Komplementierendes Co-Teaching</b>	<b>Team oder Team-Teaching</b>

### 3.2 Immersion als Konzept fremdsprachlicher Bildung

In diesem Kapitel werden die relevanten theoretischen Erkenntnisse und Konzepte für die vorliegende Arbeit vorgestellt. Zunächst wird eine Übersicht über die Immersionsprogramme bzw. bilingualen Programme mit ihren Charakteristika und Klassifikationen gegeben. Danach werden die Modelle zweisprachiger Bildung dargestellt.

<sup>12</sup> Zur Visualisierung wurden jetzt hier zwei weibliche Lehrkräfte dargestellt, aber selbstverständlich gibt es auch männliche Lehrkräfte.

### 3.2.1 Einsprachige vs. zweisprachige Modelle



Fremdsprachenunterricht lässt sich nach zwei grundlegenden Modellen unterscheiden. Auf der einen Seite gibt es die einsprachigen Modelle. Der Unterricht wird hauptsächlich in der Zielsprache der Fremdsprachen lernenden Schüler geführt, wie bspw. beim Submersionsmodell und Immersionsmodell. Bei der Submersion wird die Zweitsprache durch den alltäglichen Unterrichts- und Pausenumgang im Prinzip beiläufig angeeignet. In einigen Fällen benötigen die Lernenden eine externe Sprachförderung außerhalb des Unterrichts. Bei der Immersion spielt für den Erwerb einer Zweitsprache sowohl der vorhandene Sprachstand des Lernenden eine wichtige Rolle als auch die Vermittlung von Fachinhalten in Bezug auf Fremd- oder eventuell Zweitsprache (vgl. Kniffka et al., 2009, 139).

Günther et al. (2016) definieren Erstsprache, Zweitsprache und Fremdsprache den Begriff Immersion folgendermaßen: „Unter Immersiver Fremdsprachenerziehung wird das Eintauchen in die fremdsprachliche Kultur und Sprache verstanden. Oft wird Immersion als „Sprachbad“ beschrieben, da die Kinder und ihre Lehrkraft oder Erzieher völlig in die Fremdsprache eintauchen“ (Günther et al., 2016, 221). Auf der anderen Seite stehen die zweisprachigen Modelle: die transitorischen Modelle *Language-maintenance* und *Two-way-immersion*. Diese Modelle wurden für Kinder mit Migrationshintergrund entwickelt. Gemäß dem Modell der *Language-maintenance* wird im Fachunterricht vorwiegend die

Erstsprache der Lernenden verwendet. Nach einer bestimmten Zeit werden die Themen zunehmend in der Zweitsprache gelehrt und gelernt. Der Spracherhalt der Herkunftssprache (L1) wird in diesem Modell stark berücksichtigt. *Two-way-immersion* impliziert zwei Lehrkräfte, die jeweils ausschließlich ihre Erstsprache im Umgang mit den Kindern benutzen, somit sind die Sprachhandlungen in zwei Sprachen im Unterricht sowie in der Pause realisiert. Es sollte auch nicht unerwähnt bleiben, dass es neue Modelle im Hinblick auf die migrationsgesellschaftliche Mehrsprachigkeit gibt, wie die Gestützte Submersion, in der aufgrund der Vielfalt der verschiedenen Sprachen der Lernenden die Zielsprache im Vordergrund des Unterrichts steht (vgl. dazu Kniffka et al., 2009, 140).

### **3.2.2 Immersionsprogramme**

Immersionsprogramme sind Bildungsmodelle, in denen eine Fremdsprache als Unterrichtssprache bzw. Arbeitssprache ursprünglich im Fachunterricht (v.a. an allgemeinbildenden Schulen) eingesetzt wurde. Seit einiger Zeit werden solche Programme auch im Vorschul- und Grundschulbereich erprobt (vgl. Kniffka et al. 2009, 139). Hierbei werden unterschiedliche Immersionsmodelle angewendet: die sogenannte frühe und die späte Immersion (*early immersion vs. late immersion*). Je nach Alter der Kinder bei Beginn des Immersionsprogramms kann die Zielsprache für einen begrenzten Zeitraum als Unterrichtssprache dominieren. Dies bedeutet, dass im Unterricht die meiste Zeit in der Fremdsprache kommuniziert wird. Andere Immersionsmodelle sind nach Steinlen et al. (2016) die *total immersion vs. partial immersion*. *Total immersion* zeichnet sich dadurch aus, dass der gesamte Unterricht in der neuen Sprache durchgeführt wird. Wohingegen bei der *partial immersion* ausschließlich in ausgewählten Themenbereichen in der neuen Sprache unterrichtet wird, wie es teilweise bei CLIL-Programmen (content and language integrated learning-Programme) angewendet wird (vgl. Steinlen et al. 2016, 23).

Wode (2009) analysierte die Zusammenhänge zwischen den soziolinguistischen und den psycholinguistischen Aspekten des Spracherwerbs, u.a. die Dominanz einer der beiden Sprachen, die

Fähigkeit zur Interaktion zwischen Kindern verschiedener Kulturen und die Notwendigkeit, Frühförderprogramme unter Berücksichtigung dieser sprachlichen, kulturellen und sozialen Aspekte unterschiedlich zu strukturieren (Wode, 2009, 75). Diese Aspekte des Spracherwerbs werden in der internationalen Forschung als einsprachige und zweisprachige Modelle unterschieden.

## 4. Methodisches Vorgehen

Im folgenden Kapitel wird das methodische Verfahren für die Beantwortung der Forschungsfrage erläutert. Es geht im Folgenden um die konkrete methodische Ausgestaltung zu den Aspekten des Forschungsdesigns, der Datenerhebung, -aufbereitung und -auswertung der Forschung.

### 4.1 Untersuchungsdesign

Forschung kann nach Cardona Moltó (2002) explorativ (deskriptiv) oder analytisch (erklärend bzw. prädiktiv) sein. Deskriptiv werden weniger bekannte Probleme erforscht. Analytisch wird die Korrelation zwischen einer Ursache und einer Wirkung untersucht (Moltó, 2002, 126).

Je nach Zielsetzung und Forschungsfrage wird der passende Forschungsansatz ausgewählt - entweder das qualitative oder das quantitative Paradigma. Mithilfe von quantitativen Untersuchungen werden breitere und eher verallgemeinerbare Zielsetzungen erforscht. Wohingegen sich der qualitative Forschungsansatz meist auf bestimmte Situationen und Kontexte beschränkt. Folglich dienen qualitative Untersuchungen v.a. einem vertiefenden Verständnis des untersuchten Phänomens, denn „[q]ualitative Forschung ist hermeneutisch, induktiv“ (ebd.). Außerdem können in qualitativen Studien Informationen über die tiefen Motivationen der Menschen, ihre Gedanken und ihre Gefühle gewonnen werden. Diese Aspekte sind mit quantitativen Methoden kaum zu untersuchen. Das geplante Forschungsprojekt folgt dem qualitativen Paradigma, da es eine holistische Betrachtungsweise anstrebt. Sowohl der qualitative als auch der quantitative Forschungsansatz bieten jeweils mehrere Vorteile. Da in dieser Arbeit der Fokus auf der qualitativen Forschung liegt, wird dieser Ansatz im Folgenden näher beschrieben. Es gibt verschiedene Methoden, um qualitativ Informationen zu sammeln, wie bspw. durch Introspektion, Beobachtung, schriftliche bzw. mündliche Befragung, elizitäre Verfahren und Tests. Zudem gibt es ein offenes Vorgehen und eine interpretative Auswertung (Caspari et al., 2016, 585).

#### **4.1.1 Datenerhebung**

In der qualitativen Forschung können unterschiedliche Erhebungsmethoden zum Einsatz kommen. Für diese Forschungsarbeit wurde die Dokumentenanalyse und das Experteninterview ausgewählt, um spezifische Informationen herauszufiltern und zu analysieren. Nach festgelegten Parametern kann daraufhin die Forschungsfrage beantwortet werden. Um ein möglichst vollständiges Bild der Theorie und Praxis dieser institutionellen Tandem-Immersionsmodelle zu erhalten, dient die Dokumentenanalyse auch dazu, Fragen zu formulieren, die später in den Experteninterviews nach den genannten Kategorien verwendet werden. Diese beiden Erhebungsmethoden ergänzen sich somit gegenseitig.

##### **4.1.1.1 Dokumentenanalyse**

Das Ziel der Dokumentenanalyse ist es, die bereits vorhandenen Materialien in Bezug auf das Thema zu sichten und zu vergleichen. Folglich brauchen diese Daten nicht erst eigens produziert werden. In den Human- und Sozialwissenschaften werden Dokumente, u.a. Schriftstücke, Texte, Audioaufzeichnungen, Filme, Fotografien und Kunstgegenstände analysiert, da diese in Ansätzen menschliches Erleben und Verhalten erklären (Hug et al., 2014, 82).

Die Datenerhebung für die vorliegende Arbeit wurde in zwei Teilen durchgeführt. Es wird mittels der Dokumentenanalyse die theoretisch-didaktischen Konzepte des Tandem-Immersionsmodells in den beiden Schulen verglichen. Dafür werden die offiziellen Dokumente näher betrachtet, in denen die Konzeptionen und Eigenschaften des jeweiligen Modells der beiden Schulen beschrieben sind. In dieser Forschungsarbeit wird das Institutionelle Leitbild PEI (Proyecto Educativo Institucional) beider Schulen analysiert.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Da das Bildungsministerium kolumbianischen Schulen vorschreibt, dass diese ein institutionelles Dokument (PEI) gemäß dem Bildungsangebot erstellen müssen. Nach Angaben des kolumbianischen Bildungsministeriums könnte der PEI als das zentrale Instrument einer Schule bezeichnet werden, welches die pädagogische Entwicklung der gesamten Bildungsgemeinschaft im Detail darlegt. (Ley 115, Artículo 73, S.1994)

Das PEI zielt darauf ab, den Horizont und die Bildungsarbeit einer Schule aufzuzeigen, um die pädagogischen Ziele der Bildungseinrichtung und die gemeinsamen Kriterien des pädagogischen Handelns, die im Lehrplan stehen, darzulegen. Die Dokumentenanalyse des PEI beruht auf offiziellen und institutionellen Dokumenten. Diese stellen eine zuverlässige Quelle dar, da es sich nicht um persönliche Meinungen einzelner Personen handelt.

Die Dokumentenanalyse ist ein wichtiger Bestandteil der Bestandsaufnahme, da die gefundenen Informationen für die nachfolgende Erhebungsmethode der Experteninterviews relevant sind. Aus diesem Grund werden die PEIs beider Schulen mit Hilfe der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) untersucht. Im Mittelpunkt der Betrachtungen steht die Entwicklung eines Kategoriensystems, auch „kategoriegeleitete Textanalyse“ (Mayring, 2015, 13) genannt. Dadurch können die Gemeinsamkeiten und Unterschiede der TIM konzeptionell betrachtet werden, indem nach festgelegten Kriterien oder Kategorien die Analyse durchgeführt wird.

Bei der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) gibt es zunächst zwei verschiedene Vorgehensweisen, die deduktive und die induktive Analyse. Burwitz-Melzer et al. (2016) betonen, die Wichtigkeit der Differenzierung nach dem Zeitpunkt der Kategorienbildung und der Anbindung an die theoretischen Grundlagen bzw. die empirischen Daten (Burwitz-Melzer et al., 2016, 258).

Induktive Kategorienbildung bedeutet, dass zuerst die gesammelten Daten betrachtet und anschließend daraus die Kategorien spontan erstellt werden. Auf diese Art und Weise kann eine genauere Zuordnung aller Elemente stattfinden, denn es besteht die Möglichkeit, immer wieder neue Kategorien zu bilden oder bereits erstellte wieder zusammenzufassen, falls sie sehr ähnlich sind. (Mayring, 2015, 12).

Im Gegensatz dazu kommen die Kategorien bei der deduktiven Kategorienbildung von außen; aus der Literatur. Hierzu müssen also verschiedene Beiträge aus der Fachliteratur genau betrachtet werden, um herauszufinden, ob andere Autoren zu einem ähnlichen Kontext bereits Kategorien oder einen

Kodierleitfaden erstellt haben. Der Kodierleitfaden lässt sich auch aus mehreren Quellen zusammentragen, sodass er besser zum eigenen Forschungsvorhaben passt (Mayring, 2015, 13).

Das Ziel der PEI-Dokumentenanalyse dieser vorliegenden Forschungsarbeit ist es, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien das Material des TIMs aufgrund bestimmter Kriterien einzuordnen. Anhand der Experteninterviews wird das Material reduziert, sodass die wesentlichen Inhalte in einem überschaubaren Korpus zusammengefasst werden. Dieser Korpus stellt ein repräsentatives Abbild des Grundmaterials da.

#### **4.1.1.2 Leitfadeninterviews**

Gemäß Hug et al. (2014) ist ein Interview eine besondere Art eines Gespräches mit einer Person, die untersucht werden soll. Interviews dienen der Informationsbeschaffung. Zudem sind sie systematisch und drehen sich um ein bestimmtes Thema oder eine Forschungsfrage (Hug et al., 2014, 100). Es gibt verschiedene Interviewarten, wie z.B. das narrative und das episodische Interview. Diese zeichnen sich durch die Erhebung von biografischen Erzählungen in Form einer unstrukturierten Befragung aus. Das problemzentrierte Interview wird für die Erhebung subjektiver Einstellungen in Bezug auf ein gesellschaftliches Problem in Form einer teilstrukturierten Befragung durchgeführt. Bei Experteninterviews werden Personen befragt, die sich durch besonderes Fachwissen über das Thema auszeichnen (ebd.).

Im ersten Teil wurde die Befragung in Form von Experteninterviews durchgeführt. Diese zeigen die Sichtweise der Befragten bzgl. der Wahrnehmung des TIMs in der Praxis auf. Folglich wird der Frage nachgegangen, wie das Modell im Alltag erlebt bzw. umgesetzt wird. Hierdurch sollen mit Hilfe von Interviews mit den jeweiligen Programm-Koordinatoren sowie Erziehern des Kindergartens die Hauptmerkmale der Modellrealisierung von beiden Schulen in der Praxis festgestellt werden. Diese befragten Personen sind Experten, da sie täglich die Modellumsetzung in der Schule miterleben und mitgestalten.

Die Interviews zeigen auf, in welchem Zusammenhang das, was der jeweilige PEI bezüglich der Konzeption des Tandem-Immersionsmodells beschreibt, und das, was davon in der Praxis umgesetzt wird, stehen. Darüber hinaus werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Anwendung des Tims offensichtlich. Des Weiteren können diese mögliche Anpassungen erklären, die vorgenommen wurden, um dem Modell gerecht zu werden. Letzteres wäre durch eine reine Analyse von Dokumenten nicht machbar.

Neben den unterschiedlichen Interviewarten gibt es auch verschiedene Interviewformen. Interviews können strukturiert, unstrukturiert und halbstrukturiert sein. In strukturierten Interviews, erklären Hug et al. (2014), wird alles sehr genau abgefragt. Dahingegen werden unstrukturierte Interviews eher wie ein offenes Gespräch geführt; ohne einen bestimmten Schwerpunkt (ebd.). In der qualitativen Forschung wird oft ein Mittelweg gewählt, d. h. halbstrukturierte Interviews. Dies bedeutet, dass ein Interviewleitfaden mit den adäquaten Fragen entwickelt wird, um einem roten Faden im Gespräch folgen zu können (ebd.). In dieser Arbeit wird das semistrukturierte Interview verwendet. Einerseits kennzeichnet es sich dadurch aus, dass die Befragten thematisch angeleitet werden, und andererseits dadurch, dass die Antworten nicht beschränkt sind. Diese Interviewform ermöglicht Flexibilität, da der Interviewer die Fragen des Leitfadens während der Befragung anpassen und umstrukturieren kann. Zudem kann der Befragende Steuerungsfragen stellen, um in das Thema einzutauchen oder um Nachfragen zu stellen, um forschungsrelevante Antworten zu erhalten.

Bei einem Interviewleitfaden wird auch zwischen offenen und geschlossenen Fragen unterschieden. Bei offenen Fragen können die Befragten nach individuellem Ermessen unterschiedlich weit ausholen, um zu antworten. Während bei geschlossenen Fragen die Antwortmöglichkeiten stark begrenzt sind (Demirkaya et al., 2014, 156). Im Leitfaden dieser Studie werden offene Fragen verwendet, um möglichst detaillierte Informationen zur Umsetzung des TIM zu bekommen.

Der Leitfaden wurde folgendermaßen aufgebaut. Nach einer allgemeinen Einführung in die Thematik wird erzählt, dass das Interview in zwei Themenblöcke unterteilt ist. Im ersten Teil konzentrieren sich die

Fragen auf die Tandem-Methodik und im zweiten Teil fokussieren sie sich mehr auf das Immersionsmodell.<sup>14</sup>

#### **4.1.2 Auswahl der zu untersuchenden Institutionen**

Die Helvetia-Schule in Bogotá und die Deutsche Schule in Barranquilla sind gute Möglichkeiten für eine Forschung zum Thema Deutsch als Immersionssprache in Kolumbien aus mehreren Gründen. Erstens, war die Helvetia-Schule die erste Schule in Kolumbien, die das Immersionsmodell eingeführt hat, gefolgt von der Barranquilla-Schule, die es nach den Richtlinien der Helvetia-Schule umgesetzt hat. Zweitens, handelt es sich bei beiden Schulen um renommierte und etablierte Bildungseinrichtungen mit einem hohen Anspruch an die Qualität ihrer Bildung. Beide Schulen haben auch Erfahrung in der Durchführung von bilingualen Programmen und nutzen Deutsch als eine der Sprachen in ihrem Lehrplan. Drittens, sind beide Schulen aufgrund ihrer geografischen Lage interessant für eine Forschung zum Thema Deutsch als Immersionssprache. Die Helvetia Schule in Bogotá liegt in der Hauptstadt Kolumbiens, während die Deutsche Schule Barranquilla in einer wichtigen Hafenstadt im Norden des Landes liegt. Dadurch können verschiedene kulturelle, soziale und geografische Aspekte untersucht werden. Schließlich bieten beide Schulen Zugang zu Schulunterlagen und Interviews. Dadurch können umfassende Einblicke in den bilingualen Unterricht und den Spracherwerb der Schülerinnen und Schüler gewonnen werden.

##### **4.1.2.1 Fremdsprachenunterricht und Zweisprachigkeit in Kolumbien**

Die spanische Sprache ist in Kolumbien Amtssprache, zusätzlich zu den Sprachen der ethnischen Gruppen in ihren Gebieten. Bildung und Leben finden heute in einem zunehmend bilingualen Kontext statt (MEN, 2005).<sup>15</sup> Aus diesem Grund legt das Bildungsgesetz 115 aus dem Jahre 1994 fest, dass in Kolumbien eine

---

<sup>14</sup> Dieser Interviewleitfaden kann im Detail in den angehängten Dokumenten eingesehen werden.

<sup>15</sup> Ministerio de Educación Nacional (Ministerium für nationale Bildung). Ministerio de Educación Nacional. (2005). El Congreso de la República de Colombia: Ley 115 de Febrero 8 de 1994. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Fremdsprache unterrichtet werden muss, um die Konversations- und Lesefähigkeit mit einer globalen Perspektive zu erwerben (ebd.). Aus diesem Grund hat das Bildungsministerium einen nationalen Entwicklungsplan 2014-2019 erstellt, der Strategien zur Verbesserung der Bildung im Land enthält. Im Rahmen dieser Strategien wurde die Initiative des bilingualen Programms (Programa Nacional de Bilingüismo) für Kolumbien ins Leben gerufen. Diese zielt darauf ab, kolumbianischen Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, mindestens eine Fremdsprache zu sprechen, da das Land den Bedingungen der Wettbewerbsfähigkeit in Zeiten der Globalisierung nicht entkommt (MEN, 2005). Da es unbestreitbar ist, dass Englisch zur Lingua franca geworden ist, wurde in den meisten Schulen der Unterricht in Englisch als Fremdsprache eingeführt (ebd.).

In Kolumbien gibt es jedoch seit vielen Jahren mehrere internationale Schulen, die Kolumbianern eine zweisprachige Ausbildung anbieten, u.a. auch die 1912 gegründete Deutsche Schule von Barranquilla. Sie ist die älteste deutsche Schule in Kolumbien, die von einer Gruppe deutscher Einwanderer gegründet wurde. Die Helvetia-Schule in Bogotá wurde im August 1949 von einer Gruppe von Schweizer Bürgern gegründet und ist die einzige Schweizer Schule im Land.

Das Bildungsministerium definiert das kolumbianische Bildungsangebot als sehr heterogen, weshalb es von diesem in die folgenden Kategorien eingeteilt wird, die in der folgenden Tabelle zu sehen sind: Einrichtungen ohne Fremdsprachenintensivierung, Einrichtungen mit Fremdsprachenintensivierung, nationale bilinguale Einrichtungen, internationale bilinguale Einrichtungen (MEN, *Lengua Extranjera*, 2018):

	<b>International bilingual</b>	<b>National bilingual</b>	<b>Mit Fremdsprachen-intensivierung</b>	<b>Keine Fremdsprachenkenntnisse</b>
Die Einrichtung hat enge Verbindungen zu offiziellen Organisationen im Ausland	Ja			
Die Führungskräfte sind in erster Linie	Ausländer	Nationale	Nationale	Nationale
Die Mehrzahl der Lehrkräften sind:	Ausländische Bilinguale	Kolumbianische Bilinguale	Die Fremdsprachenlehrkräfte sind kolumbianische Bilinguale	Kolumbianer
Direkte finanzielle Unterstützung oder Entsendung von ausländischen Lehrkräften zur Arbeit an der Schule	Ja			
Intensivierung des Kontakts mit der Fremdsprache im Lehrplan	Mehr als 50%	Mehr als 50%	10-15 Stunden pro Woche	Weniger als 10 Std
Zwei oder mehr Sprachen werden als Mittel zum Lehren und Lernen in verschiedenen Lehrplänen verwendet.	Ja	Ja	Nur im Fremdsprachenunterricht	
Verwendung von importierten Materialien und Lehrwerken aus dem Ausland	Ja	Sie sind im Allgemeinen nicht importiert	Nationale	Nationale
Fördert den direkten Kontakt seiner Schüler mit dem Ausland durch Austauschprogramme oder ein Praktikum.	Ja	Förderung einer mehr oder weniger umfassenden Kenntnis der Kultur des Landes, dessen Sprache unterrichtet wird		
Es verlangt von seinen Absolventen zusätzlich zum Bestehen des kolumbianischen Lehrplans das Bestehen einer internationalen Sprachprüfung	Internationale Fremdspracheprüfung	Internationale Fremdsprachenprüfung	Prüfung einer Fremdsprache	

Fördert eine bikulturelle Orientierung (mehr oder weniger gleiche Kenntnisse der kolumbianischen Kultur und der Kultur des Landes, in dem die Fremdsprache unterrichtet wird) oder eine interkulturelle Orientierung (kritische vergleichende Analyse von Aspekten der eigenen Kultur und Aspekten fremder Kulturen).	Bikulturell oder interkulturell	Interkulturell		
---	---------------------------------	----------------	--	--

#### **4.1.2.2 Bilinguale Schulkonzepte in Kolumbien**

Bilinguale Schulen bieten einen auf das Erlernen einer Fremdsprache ausgerichteten Unterricht an, wobei mehr als 50 % des Lehrplans in dieser Sprache stattfindet. Zu den bilingualen Schulen gehören auch internationale bilinguale Schulen, die Lehrpläne aus anderen Ländern anbieten. Einige werden von ihren Regierungen finanziert. Die Gründer und Leiter dieser Schulen sind in der Regel Ausländer und die meisten Lehrkräfte sind Muttersprachler. Das Lehrmaterial wird importiert und der Kontakt mit der Kultur des fremden Landes soll durch den Austausch von Schülern gefördert werden. Ein Beispiel für diese internationalen bilingualen Schulen sind die Deutsche Schule in Barranquilla und die Helvetia-Schule in Bogotá (MEN, 2018).

#### **4.1.3 Auswahl der Probanden**

„Da die Produktion gesprochener Sprache in mündlicher Interaktion ein schnell ablaufendes Geschehen“ darstellt (Selting, 2001, 1059), müssen diese „flüchtige[n] Ereignisse“ (Deppermann, 2009, 21 und 39ff) für die Arbeit mit gesprochener Sprache zum einen „durch Aufzeichnung konserviert“ (ebd.) und anschließend transkribiert werden.

Da Spanisch die Erstsprache der Interviewerin und der Experten ist, wird die Befragung auf Spanisch durchgeführt, transkribiert und im Anschluss die relevanten Teile für die Analyse dieser Arbeit ins Deutsche übersetzt. Unter den Befragten sind jeweils eine Programm-Koordinatorin und ein Erzieher bzw.

eine Erzieherin der beiden erwähnten Institutionen. Das Leitfadeninterview dauert mit jeder Person etwa eine Stunde. Anzumerken ist, dass auch die Möglichkeit einer Podiumsdiskussion mit den Befragten der beiden Schulen überlegt wurde. Jedoch wurde diese Idee verworfen, da sich die Antworten der Befragten gegenseitig beeinflussen würden. Es wurden insgesamt vier Experten über das Tool Microsoft Teams befragt, zwei der Deutschen Schule Barranquilla und zwei des Colegio Helvetia von Bogotá. Jeder Experte erhielt per E-Mail vor dem Interview eine Benachrichtigung mit den Informationen über die Interviewthemen und die Einverständniserklärung zur Interviewaufnahme.

#### **4.1.4 Datenaufbereitung**

Die Datenaufbereitung bezieht sich auf den Prozess zwischen der Durchführung von Interviews und der Analyse der Daten. Dieser Prozess nimmt viel Zeit in Anspruch und beinhaltet nicht nur das Sammeln der Daten, sondern auch das Organisieren dieser, sodass diese anschließend funktional genutzt werden können. In dieser Arbeit werden somit die Interviews transkribiert, damit diese in schriftlicher Form vorliegen und daraufhin analysiert werden können. Unter Transkription ist die Übertragung mündlicher Erklärungen mittels einer Audioaufnahme oder eines Videos in eine schriftliche Form zu verstehen. Die mündlichen Informationen können dadurch zusammen mit ihren Phänomenen und Merkmalen des Diskurses, wie u.a. Intonation, Satzabbrüche, Wiederholungen sowie Sprechtempo analysiert werden (Demirkaya et al., 2014, 147).

#### **4.1.5 Datenauswertung**

Die qualitative Forschung ist darauf ausgerichtet, eine Forschungsfrage zu beantworten. Deshalb ist es wichtig, vor der Erhebung und Analyse von Daten entschieden zu haben, wie die gesammelten Informationen interpretiert werden sollen und mit welchen Kategorien bzw. Analysetechniken zielführend sind. Daher wird in dieser Forschungsarbeit nach der qualitativen Analyse von Mayring

vorgegangen, da der Auswertungsprozess von einem regelgeleiteten, festen Vorgehen geprägt ist. Die zu berücksichtigten Grundformen des Interpretierens geben sowohl die Strukturierung für den Teil der Dokumentenanalyse als auch die Zusammenfassung für den Teil der Experteninterviews vor. Im ersten Teil werden die Daten zu bestimmten Themen sowie zu bestimmten Inhaltsbereichen extrahiert und zusammengefasst. Im zweiten Teil werden die Daten so reduziert, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben und durch die anschließende Abstraktion wird ein überschaubares Korpus des Grundmaterials erstellt (Mayring, 2015,49).

Im Anschluss wird das Material schrittweise durchgegangen und anhand induktiver Kategorien geprüft. Zwischendurch sollte kontrolliert werden, ob die gewählten Kategorien geeignet sind und ob sie bspw. ausreichend voneinander getrennt sind. Ist dies der Fall, muss das Material vollständig kodiert werden. Ist dies nicht der Fall, sind neue induktive Kategorien zu formulieren. Am Ende erfolgt die Interpretation der Ergebnisse in Bezug auf die Fragestellung und auf die zuvor erwähnten theoretischen Erkenntnisse (Burwitz-Melzer et al., 2016, 260f)

Daraus folgt, dass eine Tabelle als Kodierleitfaden nach den Grundformen des Interpretierens mithilfe der inhaltlichen Strukturierung angelegt wird. Die Kategorien werden aus den Tandem- und Immersionsdaten herausgefiltert, da beide Schulen diese beiden Konzepte im DaF-Unterricht vereinen. Die Teamteaching-Methodik wird in den beiden Schulen als Tandem bezeichnet. Zusammen ergeben das Teamteaching und die Immersion das bilinguale Modell der beiden Schulen, welches TIM genannt wird. Demzufolge können dieselben Unterkategorien der Dokumentenanalyse verwendet werden.

#### **4.2 Durchführung der Datenerhebung**

In diesem Kapitel wird ausführlich beschrieben, wie die Datenerhebung im Rahmen dieser Untersuchung durchgeführt wurde, und es werden die verwendeten Instrumente und Methoden sowie die Strategien

vorgestellt, die zur Gewährleistung der Zuverlässigkeit und Gültigkeit der gewonnenen Daten eingesetzt wurden.

#### **4.2.1 Durchführung der Dokumentenanalyse**

Zunächst wurden relevante Dokumente für die Forschung ausgewählt, in diesem Fall die PEI, da diese institutionellen Dokumente alle Informationen über die pädagogischen Vorschläge der beiden Institutionen enthalten. Sobald die Dokumente ausgewählt wurden, wurde eine manuelle Codierung durchgeführt, um spezifische Kategorien oder Codes (siehe im Anhang, S. 77) zu erstellen, die es ermöglichten, den Inhalt der Dokumente zu strukturieren und zu analysieren. Nach der Codierung wurde die Information qualitativ nach Mayring kodiert. Schließlich wurden die Ergebnisse interpretiert, um den Inhalt der untersuchten Dokumente zu verstehen.

#### **4.2.2 Aufbereitung der Dokumentenanalyse**

Die institutionellen Dokumente der beiden Schulen wurden im Juni 2021 empfangen. Anschließend wurde eine explorative oder inspektierende Lektüre durchgeführt, um eine allgemeine Vorstellung vom Inhalt des Textes zu bekommen. Das heißt, Titel, Untertitel, Grafiken und andere visuelle Elemente wurden überprüft, um zu bestimmen, ob eine detailliertere Lektüre erforderlich war. Danach wurde eine schnelle Lektüre durchgeführt, um wichtige Informationen in kurzer Zeit zu erhalten. Dabei wurden Schlüsselwörter wie Früher Spracherwerb, Tandem-Methodik, Immersionsmodell, Deutsch als Fremdsprache, usw. beachtet und andere Elemente, die helfen könnten, relevante Informationen zu identifizieren. Nachdem die Dokumente näher untersucht wurden, wurde eine gezielte Suche durchgeführt, um schnell die relevantesten Informationen zu finden, wobei auf Schlüsselwörter und Phrasen geachtet wurde, die sich auf das Thema bezogen.

Aufgrund der Anzahl an markierten Notizen zu allen Informationen war es zunächst erforderlich, eine Tabelle in Excel zu erstellen, um alle Notizen in zwei Kategorien zu klassifizieren: Co-Teaching oder Tandem und Eintauchen. Es wurden auch Unterkategorien mit den Merkmalen der oben genannten

Kategorien erstellt, bevor die Informationen verwendet wurden. Diese Tabelle half dabei, die Informationen leichter zu ordnen, um sie später im qualitativen Analysieren verwenden und vergleichen zu können.

#### **4.2.3 Durchführung der Interviews**

Zunächst wurden zwei Pilotinterviews durchgeführt, um die Zeit zu messen, diese evtl. zu verkürzen und um die Klarheit der Fragen zu überprüfen. Dafür werden zunächst zwei Personen ausgewählt, die sich mit dem Thema auskennen und die in einer der beiden Schulen arbeiten.

Bei der Durchführung der Pilotierung wurde festgestellt, dass einige Fragen zu offen formuliert sind, da die Antworten der Befragten bereits andere nachfolgende Fragen erübrigen. Folglich können somit einige Fragen zusammengeführt werden. Zudem werden hierdurch Steuerungsfragen und Nachfragen im Leitfaden ergänzt, um die Befragten adäquat durch das Interview leiten zu können. Das Ziel, die Interviewlänge zu verkürzen, wird erreicht. Zunächst wurde von etwa eineinhalb Stunden für ein Interview ausgegangen, jedoch dauert jedes Interview in Wirklichkeit etwa eine Stunde.

Diese Pilotierungsinterviews werden nicht transkribiert oder aufgezeichnet, da ihre Antworten in der Analyse der Studie nicht berücksichtigt werden, sondern ausschließlich zur Optimierung des Leitfadens dienen sollen.

Im Oktober 2021 wurden die Interviews mit den vier Experten der beiden Schulen über die Teams-Plattform durchgeführt. Unter den Befragten waren jeweils Koordinatorinnen und Deutschlehrkräfte der beiden erwähnten Institutionen. Zunächst haben die Experten eine E-Mail mit allen Informationen zum Interviewvorhaben erhalten, d.h. zur Dauer des Interviews, zu den zu besprechenden Themen, Uhrzeit und Datum, die Einladung per Link und im Anhang die Einverständniserklärung, um das Interview aufzeichnen zu dürfen. Die vorgesehene Zeit von etwa einer Stunde für jedes Interview wurde erreicht. Der Leitfaden war eine große Hilfe, um die geplante Reihenfolge einzuhalten und um das Interview

anhand der festgelegten Parameter (Erzählimpuls, konkrete Fragen, Nachfragen und Steuerungsfragen) zu führen. Zusätzlich gab es eine Kategorie möglicher Antworten, um eine Antwort besser kontextualisieren zu können, falls der Interviewte Unterstützung benötigt.

Alle Interviews wurden im selben Monat Oktober erfolgreich durchgeführt, danach wurden die Interviews transkribiert. Die Transkription jeder Befragung wurde in einem individuellen Word-Dokument aufbereitet und die Zeiten der Interventionen notiert. Anschließend wurde alles wiederholt gelesen und die Fragen und Antworten anhand der Kategorien markiert. Daraufhin wurde mit der Analyse, Klassifizierung und Reduktion der Informationen begonnen.

#### **4.2.4 Transkription der Interviews**

Der Prozess der manuellen Transkription der Interviews half dabei, Muster, Themen und relevante Konzepte in den Interviews zu identifizieren sowie die Perspektiven und Erfahrungen der Befragten besser zu verstehen. Die Daten wurden manuell in das Word-Programm des Computers transkribiert, und die Beiträge der Befragten wurden nummeriert und die Zeit entsprechend der Aufzeichnung hinzugefügt, um die spätere Zitierung der Daten zu erleichtern. Anschließend wurden relevante Codes für das Thema identifiziert, wie Schlüsselwörter und Phrasen, die bei der Codierung der Informationen helfen sollten. Es wurde auch eine Kategorisierung der Informationen durchgeführt. Ein thematischer Ansatz wurde basierend auf den zu codierenden Kategorien durchgeführt, wie beispielsweise Definitionen von TIM-Konzepten, Merkmale, Implementierung des Modells, Bewertung, unter anderem. Schließlich wurde eine Interpretation der durchgeführten Analyse der Transkriptionen vorgenommen.

#### **4.2.5 Vorbereitung der Interviews für die Analyse**

Um die qualitative Analyse der Interviews durchzuführen, wurden die Schritte des Ablaufmodells zusammenfassender Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) befolgt. In einer Tabelle werden die drei Hauptkategorien aufgeführt: Paraphrasierung, Generalisierung und Reduktion. Zunächst wurde der Inhalt

der Antworten paraphrasiert. Dann wurde das Abstraktionsniveau bestimmt und die Generalisierung der Paraphrasierung entsprechend der erhaltenen Abstraktion vorgenommen. Dann wurde durch die Auswahl und die Eliminierung von Paraphrasen mit der gleichen Bedeutung die Antworten reduziert, um Wiederholungen zu vermeiden. Abschließend wurde überprüft, dass der gesagte Bedeutungsinhalt auch nach der Reduktion beibehalten bleibt.

## **5. Datenauswertung**

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Dokumentenanalyse der PEIs sowie der durchgeführten Interviews präsentiert. Zunächst erfolgt ein Vergleich der Dokumentenanalyse beider Institutionen, wobei die Codierungskategorien, die für das TIM erstellt wurden, als Referenz dienen. Anschließend folgt die Interpretation der aus den Interviews gewonnenen Daten, die ebenfalls in den Codierungskategorien des TIM dargestellt wurden.

### **5.1 Zusammenfassende Ergebnisse der Dokumentenanalyse**

In diesem Kapitel wird für die Beantwortung der Forschungsfrage eine Zusammenfassung der Ergebnisse der Dokumentenanalyse anhand der Untersuchungskategorien präsentiert. Für eine komplette Übersicht der gesamten Analyse aus den Dokumenten sei an dieser Stelle auf die im Anhang angefügten Kodierleitfäden (siehe S. 65) verwiesen.

#### **5.1.1 Die Methode Co-Teaching/Tandem am CAB und am CHB im Vergleich**

Als Ergebnis der vorgestellten qualitativen Dokumentenanalyse lässt sich feststellen, dass nicht nur bei der Co-Teaching-Methode, sondern auch beim Sprachimmersionsmodell sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede festgestellt wurden.

Einerseits zeigt ein Vergleich des Konzepts und der Umsetzung der Co-Teaching-Methode mehrere Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Schulen. Zum Beispiel die Definition des Konzepts, das sie als Teamarbeit zwischen zwei Personen definieren, und auch, dass sie einige der Grundprinzipien bei dessen Umsetzung teilen. Diese Grundsätze sind: Planung, Durchführung verschiedener Arbeitsformen im Klassenzimmer und Bewertung der Schüler in Teams. Es gibt jedoch auch einige Unterschiede, nicht nur zwischen den Schulen, sondern auch zwischen den Definitionen in der Co-Teaching-Theorie und der Umsetzung.

Zu den auffälligsten Unterschieden der beiden Schulen gehört, dass die Lehrkräfte in beiden Schulen zwar die gleiche Verantwortung für die pädagogische Arbeit tragen, in der CAB aber beide Lehrkräfte Gruppenleiter sind, während sie dies in der CHB nicht sind. Was die Arbeitsformen betrifft, so stuft CHB die alternative Arbeitsform Co-Teaching als Halbgruppen/Unterstützung ein. Bei CAB ist nicht klar, ob es sich um dieselbe Art von Arbeit handelt wie bei CHB, da es in den Dokumenten keine Beschreibung gibt. Und für die Halbgruppenarbeit nutzt das CHB separate Räume, während das CAB denselben Klassenraum nutzt.

Was die Unterschiede zwischen dem theoretischen Teil der Co-Teaching-Methodik und dem theoretischen Teil der PEI-Dokumente der beiden Schulen betrifft, so sind einige der auffälligsten Unterschiede: Beide Schulen nennen diese Methodik Tandem Immersion, im Fall von CHB und Tandem Bilingual im Fall von CAB. Was die Arbeitsmethoden betrifft, so erwähnt oder verwendet keine der Schulen die folgenden Arbeitsmethoden: Co-Teaching und Co-Teaching in Teams.

In Bezug auf die Bewertung empfiehlt die Theorie nach Rodriguez (2014), dass die Lehrkräfte eine Selbstevaluation als Mechanismus zur Selbstbeobachtung der Arbeit im Klassenzimmer durchführen sollten (Rodriguez,2014,229). Es zeigt sich jedoch, dass in den Schulen die Evaluierungen von den Koordinatoren geleitet werden und die Lehrkräfte mit Rubriken zur Unterrichtsbeobachtung arbeiten. In der CAB gibt es zwei Koordinatoren, die bewerten, in der CHB nur einen. Was die Bewertung der Schüler betrifft, so empfiehlt die Theorie eine diagnostische Bewertung und modifizierte Aktivitäten, die einen individuellen Prozess bis zum Endprodukt beinhalten, wobei die Interessen der Schüler stets berücksichtigt und die Bewertungsrubriken bekannt gegeben werden. Damit soll sichergestellt werden, dass die Entwicklungsprozesse von Kindern zuverlässig und nachvollziehbar sind. Und die Schulen bewerten qualitativ nach dem Alter der Schüler und den Dimensionen der Entwicklung.

Im Folgenden wird nur der Ankerbeispiele der Dokumentenanalyse als Unterstützung zur Beschreibung der Ergebnisse präsentiert. Für eine vollständige Übersicht der gesamten Analyse aus den Dokumenten wird an dieser Stelle auf die im Anhang beigefügten Kodierleitfäden (siehe S. 72) verwiesen.

Variabel	Code + Ausprägung	Ankerbeispiele
Methode -Tandem (Co-Teaching) (CAB)	<b>M1: Begriff</b>	"Es besteht darin, dass sich zwei Personen mit unterschiedlichen Muttersprachen zusammenfinden, um die Kinder in ihrer eigenen Sprache zu unterrichten. (Sprachimmersionsprojekt 50% an der deutschen Schule in Barranquilla. S. 2)
Methode -Tandem (Co-Teaching) (CHB)		"Tandem Immersion bezieht sich auf Teamarbeit; technisch als Team Teaching bekannt, ist es ein Modell, bei dem die Fähigkeiten bereichert werden, die Vielfalt der Lernstile und die Möglichkeit für Lehrkräfte, gemeinsam zu planen, zu arbeiten und zu bewerten." GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S.40

Variabel	Code + Ausprägung	Ankerbeispiele
Methode -Tandem (Co-Teaching) (CHB)	<b>M2: Merkmale</b>	<p>a. Grundprinzip: Die Lehrkräfte verfolgen dieselben pädagogischen Ziele und gehen davon aus, dass es sich um eine Methodik handelt, die den Erfolg aller Schüler anstrebt.</p> <p>b. Individuelle Anforderungen: Jede Lehrkraft bringt Eigenschaften, Kenntnisse und Fähigkeiten in die Lernsituation ein und kommuniziert mit den Lernenden in ihrer L1.</p> <p>c. Professionelle Beziehung: Beide Lehrkräfte stehen im Mittelpunkt des Prozesses.</p> <p>d. Dynamik im Klassenzimmer: Lehrkräfte, die an diesem Prozess teilnehmen, definieren ihre Rollen und Verantwortlichkeiten, interagieren und reflektieren kontinuierlich über ihre pädagogischen Erfahrungen, um die Fähigkeiten und Bedürfnisse ihrer Schüler zu erkennen.</p> <p>e. Raum: Die Lehrkräfte arbeiten die meiste Zeit im Klassenraum der Grundschule und teilen sich die verschiedenen Bereiche der Schule gleichzeitig; in Zeiten, in denen in Halbgruppen gearbeitet wird, werden unabhängige Räume genutzt". (GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S. 40)</p>
Methode -Tandem (Co-Teaching) (CAB)		<p>➤ Grundprinzip: Teamarbeit bedeutet, dass jede Lehrkraft ein klares Arbeitsziel hat, dass sie dieselben pädagogischen Ziele verfolgt und Beobachtungsprozesse durchführt. Die Lehrkräfte sind mit dem Lehrplan vertraut und planen entsprechend. Es gibt zwar einen Plan, aber er kann flexibel sein.</p> <p>➤ Individuelle Anforderungen: Jeder Lehrkraft bringt Eigenschaften, Kenntnisse und Fähigkeiten in die gemeinsame Unterrichtssituation ein. Sie kommunizieren in ihrer eigenen Sprache, zu sprachlichen Vorbildern werden.</p> <p>➤ Berufliche Beziehungen: Die beruflichen Beziehungen zwischen Lehrkräften beruhen auf dem Grundsatz der Gleichheit.</p>

		<p>➤ Klassendynamik: Die Lehrkräfte legen ihre Rollen und Zuständigkeiten klar fest, interagieren und reflektieren ihre Erfahrungen, um die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Schüler zu erkennen.</p> <p>➤ Raum: Die Lehrkräfte arbeiten die meiste Zeit im Klassenraum der Grundschule. Sie können die Rolle des Leiters oder des Begleiters tauschen.</p> <p>Die gemeinsame Verantwortung für den Unterricht ermöglicht es ihnen, Strategien und Erfahrungen zu erörtern und so die Mittel auszuwählen, die den Schülern zugutekommen, je nach Lernstil und -tempo in einem Klassenzimmer, in dem die Kommunikation in zwei Sprachen authentisch ist". (50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S. 2)</p>
--	--	---

Variabel	Code + Ausprägung	Ankerbeispiele
Methode - Tandem (Co-Teaching) (CAB)	<b>M3: Implementierung</b>	"Die Arbeit ist Teamarbeit und ermöglicht es uns, die Komplexität der Anforderungen in einem Klassenzimmer zu bewältigen; wir teilen uns die Verantwortung für die Planung, Arbeit und Bewertung gemeinsam. Die Lehrkräfte arbeiten je nach Zielsetzung und Bedarf mit Gruppen von Schülern". 50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S.2
Methode - Tandem (Co-Teaching) (CHB)		"Für den Vorkindergarten und den Kindergarten werden die Gruppen je nach Abteilung mit Unterstützung eines muttersprachlichen L2- Lehrkräfte und eines L1- Lehrkräfte gebildet, die ihre Aktivitäten unter Berücksichtigung der zu fördernden Dimensionen und Entwicklungen, des Unterrichtsprojekts und der spezifischen Bedürfnisse der Gruppe und des Einzelnen planen. Es ist anzumerken, dass das Lehrkraftsteam während der beiden Jahre (Vorschule und Kindergarten) das gleiche ist, um die Überwachung des Schulprozesses zu erleichtern. GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S.39

Variabel	Code + Ausprägung	Ankerbeispiele
Methode -Tandem (Co-Teaching) (CAB)	<b>M4: Rolle der Lehrkräfte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Verantwortung.</li> <li>❖ In der Planung: Planung und Gestaltung des Wochenplans. Pädagogisch: Entwicklung der Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler in allen Bereichen. Umsetzung von Strategien für Schüler mit Schwierigkeiten. Schaffen Sie Routinen und Normen im Klassenzimmer.</li> <li>❖ Bei der Bewertung: Durchführung einer diagnostischen Bewertung während der Schulzeit.</li> <li>❖ Verfassen von Kurs- und Schülerberichten. Kommunikation mit den Eltern. Alle Mitteilungen betreffen die beiden Lehrkräften.</li> <li>❖ Treffen mit den Eltern Vorbereitung des Protokolls mit den Eltern.</li> <li>❖ Informationsveranstaltung für Eltern ➤ Administrative Aspekte.</li> <li>❖ Ausfüllen von Verwaltungsformularen.</li> </ul>

		50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S. 4
Methode -Tandem (Co- Teaching) <b>(CHB)</b>		<p>"Das pädagogische Team jedes Kurses trifft sich in regelmäßigen Abständen, um die Aktivitäten zu planen, die im Laufe von ein oder zwei Wochen durchgeführt werden sollen; diese werden im Planungsformular der Lehrkräfte entsprechend dem Zeitplan ihrer Gruppe eingetragen. In der Planungssitzung werden die zu verstärkenden Entwicklungen, die Ziele, die Materialien und eine kurze Beschreibung der didaktischen Situationen pro Dimension festgelegt. Es ist zu beachten, dass dieses Format an einer sichtbaren Stelle gedruckt wird.</p> <p>Die Rolle des Lehrkräfte bei der Entwicklung dieser Aktivitäten besteht darin, zu begleiten, Räume und Materialien zur Verfügung zu stellen, zuzuhören, den bei jedem Kind beobachteten Prozess zu dokumentieren und affektive Verbindungen herzustellen". GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S.45</p>

Variabel	Code + Ausprägung	Ankerbeispiele
Methodik - Tandem <b>(CHB)</b>	<b>M5:            Arbeitsformen im            Unterricht</b>	<p><b>"Ein Lehrkraft leitet und der andere beobachtet:</b> Ein Lehrkraft leitet die Aktivität, während der andere beobachtet. Wenn eine besondere Beobachtung erforderlich ist, macht die beobachtende Lehrkraft Notizen, ohne einzugreifen.</p> <p><b>Eine Lehrkraft leitet und die andere assistiert:</b> Eine Lehrkraft leitet die Aktivität, während die andere bei der Organisation und der individuellen Unterstützung der Kinder hilft (Wiederholung von Anweisungen, Einladungen, Aufrechterhaltung der Motivation, Verstärkung von Gewohnheiten). Sie können sich in dieser Rolle abwechseln.</p> <p><b>Stationsarbeit:</b> Jede Lehrkraft plant und organisiert die Räume je nach dem, was sie entwickeln möchte. Die beiden können das gleiche oder ein anderes Thema behandeln, und die Schülerinnen und Schüler wechseln zwischen den Räumen.</p> <p><b>Halbe Gruppen:</b> Die Klasse wird in zwei Gruppen aufgeteilt und jede Lehrkraft übernimmt eine Gruppe.</p> <p><b>Halbe Gruppen/Unterstützung:</b> Die Klasse wird in zwei Gruppen aufgeteilt (eine große und eine kleine). Jede Lehrkraft arbeitet mit einer Gruppe und wechselt dann die Gruppe. Dieses Modell ermöglicht, Kinder, die Unterstützung zu einem bestimmten Thema benötigen, in Kleingruppen zusammenzufassen und mit ihnen zu arbeiten.</p> <p><b>Ganze Gruppe:</b> Die beiden Lehrkräfte planen und entwickeln die Aktivität gleichzeitig".</p> <p>GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S.41</p>
Methodik - Tandem <b>(CAB)</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ein Lehrkraft unterrichtet und der andere beobachtet.</li> <li>➤ Ein Lehrkraft unterrichtet und der andere assistiert.</li> <li>➤ Halbe Gruppen.</li> <li>➤ Fördernder Unterricht.</li> </ul> <p>Ganze Gruppe, gemeinsamer Unterricht.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Stationsarbeit oder Rotation".</li> </ul> <p>50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S.3</p>

Variabel	Code + Ausprägung	Ankerbeispiele
Methodik - Tandem <b>(CHB)</b>	<b>M6: Evaluation</b>	"Kriterien für die Unterrichtsbeobachtung von Lehrkräften: 1. Fokus auf Aktivität 1.1 Methodik / Didaktik - Organisation und Planung des Unterrichts - Tempo des Unterrichts (z. B. Änderungen der Lehrmethoden) - Einführung und Abschluss der Unterrichtsstunde - Klarheit der Anweisungen - Schaffung von Lernsituationen - Beteiligung der Lernenden - Einsatz von didaktischem Material 1.2 Inhalt - Klarheit der Arbeitsschwerpunkte und Ziele - Relevanz des Inhalts / der Ziele - Planung / Strukturierung des Inhalts 2. Fokus auf die Beziehung 2.1 Lehrkraft - Körpersprache (Mimik, Gestik) - Sprache (Ausdruck, Wortschatz, Fragen usw.) - Rückmeldung - Disziplinarmaßnahmen und Interventionen 2.2 Studenten - Beziehung zur Lehrkraft - Beziehung zwischen Studenten". Format des Klassenbesuchs, S. 2
Methodik - Tandem <b>(CAB)</b>		"Es erfolgt eine ständige Begleitung, Unterstützung und Besuche in den Klassen durch die Kindergartenleiterin und die Koordination des deutschen Sprachraums in Kindergarten und Grundschule. Während des Besuchs werden das Erreichen der Lernziele, die Art und Weise der Lernbeurteilung und die im Unterricht eingesetzten Strategien überprüft. Nach dem Besuch findet ein Feedback-Prozess statt und es werden Anpassungen vorgenommen. 50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S.4

### 5.1.2 Das Immersionsmodell am CAB und am CHB im Vergleich

Andererseits sind bei der Gegenüberstellung des Konzepts und der Umsetzung des Immersionsmodells mehrere Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Schulen zu erkennen. So betrachten sie beispielsweise die Zweitsprache nicht nur als Unterrichtsgegenstand, sondern auch als Unterrichtsmedium. In ihrer Umsetzung kombinieren beide Schulen die Sprachimmersion mit Merkmalen des monolingualen Immersionsmodells (Unterricht von Fachinhalten in der Fremdsprache) und mit Merkmalen des Zwei-

Wege-Immersionsmodells (zwei Lehrkräfte verwenden stets ihre Muttersprache). In beiden Schulen gibt es Früh- und Teilimmersion. Der Lehrplan wird in zwei Sprachen unterrichtet, und es gibt einen kulturellen Ansatz für das Land der Fremdsprache, Deutschland oder die Schweiz.

Die auffälligsten Unterschiede zwischen den Schulen sind: Die CHB wird als mehrsprachige und multikulturelle Schule bezeichnet, während die CAB als zweisprachige Schule bezeichnet wird. Die CAB-Schule hat ein 50/50-Immersionssprachmanagement, d.h. Teilimmersion, während die CHB-Schule mit einem Prozentsatz beginnt (der anfängliche Prozentsatz ist nicht angegeben) und schrittweise ansteigt (der endgültige Prozentsatz ist ebenfalls nicht angegeben), so dass es eine progressive Teilimmersion gibt. Im CHB ist zu Beginn des Vorschulprogramms die Rolle der L1-Lehrkräfte aktiver und der L2-Lehrkräfte übernehmen nach und nach eine wichtigere Rolle im Unterricht, während dies in der CAB in gleichem Maße der Fall ist. Um dieses Sprachmodell zu evaluieren, hat keine der beiden Schulen ein Messinstrument für die Zweitsprache eingeführt, wie z. B. eine Beobachtungsrubrik, einen Test oder einen spezifischen Test für die Kinder, sondern eine allgemeine, kontinuierliche und personalisierte qualitative Bewertung entsprechend den Entwicklungsdimensionen der Kinder. Dies scheint auch das Lernen von L2 einzuschließen.

Variabel	Code + Ausprägung	Ankerbeispiele
Immersionmodell (CHB)	I1: Begriff	"Das CHB ist eine mehrsprachige und multikulturelle Schule, daher zeichnet sich der Zweitsprachenunterricht dadurch aus, dass er immersiv ist, d. h. die zweite Sprache wird nicht nur als Unterrichtsgegenstand, sondern auch als Unterrichtsmittel betrachtet, daher ist es wichtig, dass die Kinder von den ersten Schuljahren an einen bewussten und sinnvollen Kontext vorfinden, der ihnen die richtigen Mittel zur Stärkung der zweiten Sprache bietet". GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S.25
Immersionmodell (CAB)		"Es handelt sich um ein Zweitsprachenprogramm, bei dem einige oder alle Fächer des Lehrplans in einer Sprache unterrichtet werden, die nicht die Muttersprache der Schüler ist (L1). Das letztendliche Ziel eines Immersionssprogramms ist es, dass die Lernenden beide Sprachen beherrschen, d. h. zweisprachig werden. Auf diese Weise wird im Klassenzimmer ein Lernkontext geschaffen, in dem die L2 kommunikativ in akademischen Aktivitäten verwendet wird, wobei die verschiedenen

Variabel	Code + Ausprägung	Ankerbeispiele
Immersionsmodell (CHB)	I2: Merkmale	<p>"Claudio Nodari und Raffaele de Rosa (2003), Schweizer Spezialisten für Zweisprachigkeit, betonen die Bedeutung des Prinzips "eine Person - eine Sprache", sowohl für die Zweisprachigkeit in der Familie als auch in der Schule. Kleine Kinder und Vorschulkinder identifizieren eine Sprache mit einer Person. Oft können sie die Sprache, die sie hören und/oder sprechen, nicht benennen, sondern bezeichnen sie als "die Sprache meiner Mutter", "wie mein Lehrkraft spricht" usw. (...)</p> <p>(...) Jeder der Lehrkraft spricht und unterrichtet in seiner L1, wodurch die Sprache selbst sowohl die emotionalen als auch die kulturellen Aspekte der Person in der Interaktion vermitteln kann.</p> <p>In ihrer spontanen Kommunikation können sich die Vorschulkinder in einer der beiden Sprachen frei ausdrücken. (...)</p> <p>(...) Um die Auswirkungen der zweisprachigen Erziehung zu verstehen, ist es notwendig, auf drei grundlegende Variablen zurückzukommen, die von Skutnabb-Kangas (1988) als bestimmende Faktoren für diese Art von Erziehung vorgeschlagen wurden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mehrheits-/Minderheits-/Dominanzsprache und -kultur der Lernenden.</li> <li>- Medium des Unterrichts: L1 und/oder L2.</li> <li>- Verfolgte soziale und sprachliche Ziele: Zweisprachigkeit und Bilingualität". GJ Pädagogisches Projekt; Kinder 1 und Kinder 2. S. 37,38</li> </ul>
Immersionsmodell (CAB)		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Anstreben Sie Zweisprachigkeit und Bilingualität.</li> <li>➤ Identifizierung der Sprache mit einer Person. Bei kleinen Kindern und Vorschulkindern ist zu beobachten, wie sie eine Sprache mit einer Person identifizieren. Oft können sie die Sprache, die sie hören und/oder sprechen, nicht benennen, sondern bezeichnen sie als "die Sprache meiner Mutter", "wie mein Lehrkraft spricht". Sprechen Sie immer in der Fremdsprache. Wenn dieselbe Person von einer Sprache in eine andere wechselt, ist es für den Lernenden praktisch unmöglich, sie eindeutig zu identifizieren.</li> </ul> <p>Natürliches Lernen. Die spontane Kommunikation der Lernenden lässt ihnen die Freiheit, sich in einer der beiden Sprachen auszudrücken. Zu viel Druck kann zu einer Ablehnung der Zielsprache führen und sich negativ auf die Beziehung zu dem Sprachvertreter auswirken.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Tägliche Praxis. Das Sprechen wird in strukturierten, alltäglichen Situationen, Gewohnheiten und Routinen geübt".</li> </ul> <p>50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S.2 Sprachfertigkeiten anhand von Texten und Themen geübt werden, die für das betreffende Fach spezifisch sind".</p> <p>50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S.1</p>

Variabel	Code + Ausprägung	Ankerbeispiele
Immersionsmodell (CHB)		<p>"Während des ersten Schuljahres wird die Verbindung zur zweiten Sprache auf spielerische Weise, in alltäglichen Situationen und für kurze Zeiträume des Schultages hergestellt. Zu diesem Zweck unterstützt eine muttersprachliche Lehrkraft der Immersionssprache zunächst die muttersprachliche Lehrkraft für Spanisch und übernimmt</p>

	<b>I3: Implementierung</b>	dann eine repräsentativere Rolle bei der Leitung einer geführten Aktivität. So werden die Zeiträume, in denen die Kinder in der Immersionsprache aktiv sind, allmählich verlängert, um ihnen einen Raum zu bieten, in dem die Sprache in den Interaktionen in ihrem schulischen Umfeld an Bedeutung gewinnt, und umso ihren allmählichen Erwerb zu erleichtern". GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S. 41
Immersionsmodell <b>(CAB)</b>		"Zunächst wird mit 50 % der Kindergartenkinder eine frühe Immersion in Tandemarbeit durchgeführt, so dass die Kinder ihre Muttersprache L1 weiter festigen und eine zweite Sprache L2 auf natürliche und spontane Weise lernen. Die verschiedenen Entwicklungsbereiche in der Klasse werden durch zweisprachige Kommunikation bereichsübergreifend bearbeitet. Das fängt bei kleinen Kindern an, weil sie beim Erlernen einer neuen Sprache deutliche Vorteile gegenüber älteren Kindern und Erwachsenen aufweisen. Zurzeit wird die deutsche Sprache nur 9 Stunden pro Tag unterrichtet". 50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S. 1

Variabel	Code + Ausprägung	Ankerbeispiele
Immersionsmodell <b>(CHB)</b>	<b>I4: Evaluation</b>	<p>"Die in der folgenden Tabelle dargelegten zu verstärkenden Entwicklungen erleichtern die Planung der täglichen Aktivitäten, die Beobachtung und Überwachung jedes einzelnen Kindes als einen kontinuierlichen, dynamischen und absichtlichen Prozess, der die Fortschritte, Errungenschaften, Stärken und zu verstärkenden Aspekte berücksichtigt. Es ist wichtig, darauf hinzuweisen, dass alle Unterrichtsaktivitäten und Projekte, die sowohl in der Muttersprache als auch in der Immersionsprache durchgeführt werden, an das bereits Gelernte anknüpfen; in diesem Sinne wird für jede Achse angegeben, wie die Arbeit in der Immersionssprache in den Fällen eingeführt wird, in denen der Bezug hergestellt werden muss.</p> <p>Es geht darum, den Prozess und nicht das Produkt zu würdigen und das individuelle Tempo jedes Kindes zu berücksichtigen; diese Begleitung ermöglicht es dem pädagogischen Team, die Kinder individuell und gemeinsam kennen zu lernen, zu begleiten und zu unterstützen. Außerdem in der Lage zu sein, über die am besten geeigneten pädagogischen Erfahrungen und Maßnahmen zur Förderung ihrer Entwicklung nachzudenken und zu handeln (...)</p> <p>(...) Während des Schuljahres wird ein Prozess der Beobachtung, Überwachung und Dokumentation durchgeführt, um die Leistungen jedes Kindes zu erfassen.</p> <p>Die Beobachtung ist der wichtigste Mechanismus zur ständigen Überwachung der Entwicklung, diese Beobachtung hat definierte Ziele und jeder Lehrkraft dokumentiert den Prozess und hält ihn im Beobachter des Schülers fest. (...)</p>

		<p>(...) Die kontinuierliche Bewertung erfordert gleichzeitig bestimmte "spezifische Momente". So werden durch eine erste Charakterisierung des Kindes die besonderen Bedingungen und relevanten Informationen erkannt, um einen Weg für die individuelle und kollektive pädagogische Arbeit zu finden und diesen Prozess an die tatsächlichen Möglichkeiten und Bedürfnisse des Kindes anzupassen. Die Bewertung sollte als ein Instrument zur Orientierung, Anpassung und Verbesserung der Lehr-Lern-Prozesse verstanden werden, die jedes Kind in der Schule unter der Vermittlung der Lehrkraft durchläuft, und nicht als ein System zur Klassifizierung oder zum quantitativen Vergleich in Bezug auf einen vordefinierten Standard. Es handelt sich also um eine individuelle Bewertung, die sich an festgelegten Kriterien orientiert und die Ausgangssituation des Kindes berücksichtigt".</p> <p>GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S. 50,59,60</p>
<p>Immersionsmodell (CAB)</p>		<p>"Es wird eine ständige Überwachung, Unterstützung und Besuche in den Klassen durch die Leiterin des Kindergartens und die Koordinierung des deutschen Sprachraums in Kindergarten und Grundschule geben. Während des Besuchs werden das Erreichen der Lernziele, die Art und Weise der Lernbeurteilung und die im Unterricht eingesetzten Strategien überprüft. Nach dem Besuch findet ein Feedback-Prozess statt, und es werden Anpassungen vorgenommen".</p> <p>50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S. 4</p>

## 5.2 Zusammenfassende Ergebnisse der Leitfadenterview

In diesem Kapitel wird für die Beantwortung der Forschungsfrage eine Zusammenfassung der Ergebnisse der Leitfadenterview anhand der Untersuchungskategorien präsentiert. Für eine komplette Übersicht der gesamten Analyse aus den Interviews sei an dieser Stelle auf die im Anhang angefügten Transkripte und Zusammenfassungen der Leitfadenterviews (siehe S. 91) verwiesen.

### 5.2.1 Zusammenfassung der Interviews am Colegio Helvetia, Bogotá

#### *Tandem-Methode*

Anfangs arbeiteten Lehrkräfte im Tandem zweisprachig, Spanisch-Deutsch, und gegenwärtig arbeiten sie im Immersions-Tandem. Es gibt zwei Lehrkräfte, einer ist der Kursleiter/in und der andere ist die Immersionslehrkraft für die zweite Sprache. Die beiden Lehrkräfte teilen sich denselben Raum und dieselben Lehrmethoden und arbeiten mit gemeinsamen Zielen. Die Aufgaben sind aufgeteilt, die

Immersionslehrkraft arbeitet mit gezielten DaF Übungen und die für den Kurs verantwortliche Lehrkraft hat eine allgemeinere Aufgabe, bei der er sich mit der deutschen Sprache in verschiedenen Kontexten wie bei Kunst, Sport zu verschiedenen Zeiten beschäftigt.

### ***Merkmale***

Die Lehrkräfte haben pädagogische Freiheiten, ein Wochenplaner wird in der Cloud freigegeben. sie planen gemeinsam nach den Bedürfnissen der Kinder und es findet ein Gedankenaustausch statt, bei dem die Themen besprochen und vereinbart werden, welchen Wortschatz der Immersionslehrer/in weiter ausbauen sollte. Der Förderlehrer hält keinen Frontalunterricht, sondern alles geschieht spielerisch.

### ***Arbeitsformen***

Es werden verschiedene Formen der Arbeit praktiziert, der eine beobachtet, der andere führt, gezielte Arbeit mit kleinen Gruppen, wobei die Tendenz zur Arbeit in Halbgruppen besteht.

### ***Umsetzung***

Im Kindergarten gibt es vier Gruppen, zwischen 20 und 30 Kindern, zwei deutsche und zwei französische Gruppen. Das Tandem findet nicht den ganzen Tag über statt, sondern in bestimmten Bereichen, in denen nur der Kursleiter arbeitet. Allerdings ist der Unterricht nicht immer zu 100 % deutsch. Es gibt spezifische Stunden für Immersionsklassen und manchmal gemeinsamen Unterricht mit dem Lehrkräften für Immersionsunterstützung oder dem Spanischlehrer, beide Lehrkräfte wechseln sich in drei Kursen ab. Bei Unterrichten wie Turnen, indem beide Lehrkräften dabei sind, wird der Unterricht auf Spanisch gehalten. Der Grad der Verantwortung gegenüber den Eltern ist nicht derselbe, da die Lehrkräfte nur für Deutsch oder Spanisch zuständig sind und da sie weniger Zeit mit der Gruppe haben. Außerdem muss der Kursleiter Schweizer sein und ist die Kontaktperson vor der Schule und der Kommunikationskanal mit den

Eltern. Es wird nicht als notwendig erachtet, zwei Kursleiter zu haben, da es für die Eltern schwierig ist, zu wissen, wer wann für was zuständig ist. Die Muttersprache der Lehrkräfte hat keinen Einfluss, da alle internen Sitzungen und Treffen mit den Eltern auf Spanisch abgehalten werden. Manchmal ist es kompliziert, wenn die Fremdsprachenlehrer/in das Spanische nicht sehr gut beherrscht.

### ***Evaluation***

Es gibt keine spezifische Bewertung der Tandemarbeit, aber es wird ein jährlicher Klassenbesuch durchgeführt und es gibt eine Überprüfung der Planung durch den pädagogischen Koordinator. Außerdem finden regelmäßige Treffen mit dem gesamten Team statt, bei denen die angewandten Arbeitsmethoden und die Art und Weise, wie die Arbeit erledigt wird, bekannt gemacht werden. Auf keiner anderen Schulstufe wird ein Tandem mit Zweisprachigkeit oder Immersion durchgeführt.

### ***Merkmale des Immersionsmodells CHB***

Immersionssprache wird ab dem Alter von 3 Jahren für etwa anderthalb Stunden durchgeführt. Im Kindergarten gibt es 25 Stunden Unterricht pro Woche, davon 20% auf Spanisch und 80% auf Deutsch. Es werden aktive Aktivitäten in Bezug auf Phonetik, Wortschatz, Lieder, Runden und Gedichte in L2 geleitet. Die Vorteile des Eintauchens in die deutsche Sprache sind: zwei Personen, die die Sprache sprechen und verschiedene Wörter benutzen. Es wird Zeit gegeben, spezifische Arbeiten zu erledigen. Ein Nachteil kann das Sprachniveau der Lehrkräfte sein, wenn sie keine Muttersprachler sind und die Sprache nicht richtig können. Es sei schwierig, gemeinsam zu planen und zu beobachten, wenn es nur eine Person ist. Die Verwendung von L1 ist erlaubt, wenn es notwendig ist, in zwischenmenschlichen Situationen zu intervenieren, wenn sie etwas definitiv nicht verstehen, und um ihnen zu helfen, Brücken zu bauen, da sie bereits eine Grundlage auf Spanisch haben. An dem zweisprachigen Tandem Spanisch – Deutsch wurde

mehrere Jahre lang gearbeitet. Die Erfahrung war, dass die Kinder dazu neigten, die spanischsprachige Lehrkraft zu suchen, so dass das Erlernen der deutschen Sprache nicht sehr günstig war.

### ***Evaluation***

Die Kinder wurden zu einem bestimmten Zeitpunkt informell mit Tests bewertet. Es wurde festgestellt, dass die Kinder, die in der Spielgruppe mit dem Erlernen der Sprache begonnen haben, über eine bessere Grundlage für den Kindergarten verfügen. In Bezug auf das Modell oder die Methode wird keine gezielte Schulung angeboten. Maria Orsolin äußert, dass die strukturiertere Arbeit an der Immersionsunterstützung besser sein könnte, d.h. "es sollte ein Programm geben, nach dem an den Dingen gearbeitet wird, an denen bereits gearbeitet wurde" (Maria Orsolin). Zurzeit gibt es keine Kenntnis von Rückmeldungen der Eltern zum pädagogischen Modell der Schule. Bezüglich der Eigenschaften des idealen Profils der Lehrkraft, die im Immersions-Tandem arbeitet, sind: Geduld, didaktische und abwechslungsreiche Methodik, es muss eine einfallsreiche, kreative Person sein, sie muss teamfähig sein, Konflikte lösen können, offen sein, Neues auszuprobieren und Kenntnisse der Schweizer Kultur. Deutschsprachige Lehrkräfte nehmen an Eigenständiges Lerntaining Lehrplan 21 teil und Französischsprachige Lehrkräfte an PER.

### **5.2.2 Zusammenfassung der Interviews am Colegio Alemán, Barranquilla Tandem-Methode**

Es ist eine Methode, bei der neben der Vermittlung der Sprache auch die Reifungsprozesse und Bedürfnisse der Kinder berücksichtigt werden. Eine gute Kommunikation und Interaktion zwischen den beiden Lehrkräften mit denselben Verantwortlichkeiten ist wichtig, und bei der Planung der im Klassenzimmer umzusetzenden Strategien werden die Muttersprache und das Erlernen der zweiten Sprache berücksichtigt.

### ***Merkmale***

Es gibt zwei Personen im Klassenzimmer: eine spricht Deutsch, die andere Spanisch. Sie haben definierte Strukturen innerhalb des Tandem-Modells und gleichzeitige Arbeit. Die Inhalte sind in Deutsch angegeben und mit Spanisch unterstützt. Es gibt einen Unterrichtsplaner, der nach den Werten des Lernerprofils und den Interessen der Kinder im Sinne des Reggio-Emilia-Konzeptes, bzw. die Reggio-Emilia-Philosophie, verfolgt und geplant wird. Die Stärken der einzelnen Lehrkräfte werden auch im Hinblick auf die Ziele der Planung anerkannt. Für die Teamarbeit wichtig sind Empathie, emotionale Intelligenz und die Fähigkeit, Vereinbarungen zu treffen.

### ***Arbeitsformen***

Die Arbeit erfolgt in Interessenschwerpunkten (Stationsarbeit), jeder Kursleiter unterstützt einen Interessenschwerpunkt. Es werden auch Halbgruppen und ganze Gruppen verwendet. Die Lehrkräfte können selbst entscheiden, welche Arbeitsformen sie im Unterricht einsetzen.

### ***Umsetzung***

Die Tandemarbeit wird während des gesamten Schultages aufrechterhalten. Es gibt pro Woche einen einstündigen Unterricht in Spanisch: Spanisch, Sport und Musik, während Atelier ist zweisprachig. Es gibt auch ein Lesen und Schreiben Unterricht in Spanisch, einmal pro Woche oder jede zwei Wochen. Die phonologische Bewusstheit wird für das Lesen und Schreiben trainiert. Der Deutschlehrer unterstützt, indem er die Anweisungen auf Deutsch wiederholt. Als erste Sprachphase wird das Hörverständnis der Schulkinder als sehr gut eingeschätzt. Das zweisprachige Tandem wird in Klasse 3 und 4 als sehr sinnvoll erachtet.

Die Kinder werden während des gesamten Zyklus von denselben L1- und L2-Tandemlehrkräften begleitet. Die Verantwortung wird geteilt. Sie werden beaufsichtigt, um sicherzustellen, dass sie ein gutes kollegiales

Verhältnis pflegen, einander vertrauen und dass keine Konflikte entstehen. Innerhalb des Kindergartens gibt es Krippengruppen mit jeweils 16 Kindern pro Gruppe. Es gibt auch Vorschulgruppen, die jeweils aus etwa 19 Kindern bestehen. Und im Kindergarten gibt es 24 Kinder in jeder Gruppe. In der Krippe gibt es 4 Gruppen, im Vorkindergarten 5 Gruppen und im Kindergarten 4 Gruppen. Insgesamt gibt es 13 Gruppen. Das gesamte Betreuungspersonal der Vorschule besteht aus fünfunddreißig Personen, darunter Lehrkraft und Assistenten. -Der Unterricht, z. B. Schwimmen, wird in der Muttersprache erteilt. Assistenten gibt es nur in Vorkindergartenklassen.

Tandem- Lehrkräfte sind nur für eine Klasse zuständig und für die pädagogische Arbeit gleich wichtig, sie wechseln nicht in andere Klassenräume. Sie schreiben Berichte und Protokolle, L1- Lehrkraft unterstützen die neuen L2- Lehrkraft bei der Eingewöhnung. Die Konzeption des Modells sieht vor, dass beide Tandem-Lehrkräfte für die Klasse verantwortlich sind und beide zu jeder Zeit den gleichen Grad an Verantwortung tragen. "Eine Lehrkraft, die durch mehrere Klassenräume rotiert, ist letztlich nicht hundertprozentig in den Prozess der Kinder eingebunden". (Omar Bolaños) In Anbetracht des Unterschieds zu CHB ist es möglich, dass es eine höhere Intensität der deutschen Sprache gibt. Das gleichzeitige Vorhandensein beider Sprachen ist jedoch als Vorteil zu betrachten, zwei Personen in einem Klassenzimmer zu haben, schafft Ruhe und entwickelt mehr Mitverantwortung. Der Rest des Teams wird als nicht so wichtig angesehen, wenn nur eine Person die Verantwortung trägt.(Nitza Guzmán)

### ***Evaluation***

Ein tägliches Protokoll wird in einem Klassenheft mit den genauen und spezifischen Notizen der Kinder geführt. Alle Dimensionen werden bewertet. Das Tandem-Team evaluiert als Ganzes und trifft sich auch mit den Eltern. In Bezug auf die Lehrkräfte gibt es Besuche der Deutsch- und Kindergartenkoordinatoren sowie kostenlose Spiele-Workshops, um dem Team Werkzeuge an die Hand zu geben und seine Prozesse zu stärken, auch mit dem Ziel, die Autonomie der Tandems und den gegenseitigen Respekt zu fördern.

Besuche zwischen den Lehrkräften werden durchgeführt. Sie arbeiten an einem Vorschlag, der vorsieht, dass die Tandems in andere Klassenzimmer wechseln können, um verschiedene Möglichkeiten der Arbeit mit den Kindern zu finden. Die Schule steht unter der Aufsicht von BLI (Bundesländer-Inspektion).

### ***Merkmale des Immersionsmodells***

Kinder haben einen ersten Zugang zur Sprache im Alter von 3 Jahren in der Kinderkrippe. Man kann davon ausgehen, dass der Prozentsatz der deutschen Sprache im Unterricht höher ist als der des Spanischen, aber wenn man die anderen Bereiche wie Sport, Musik usw. mit einbezieht, kann der Prozentsatz gesenkt werden. Der Unterricht wird zunächst auf Deutsch erteilt, und wenn sich eine Barriere abzeichnet, wird auf Spanisch umgeschaltet. Der Input in L2 ist progressiv und die meisten Kinder kommen ohne Vorkenntnisse der deutschen Sprache. Es gibt Situationen in der morgendlichen Routine, die den Wortschatzerwerb fördern. Wenn im Klassenzimmer Momenten entstehen, in denen das Kind emotionale Unterstützung benötigt oder reguliert werden muss, wird Spanisch verwendet. Beide Lehrkräfte greifen in diesen Situationen ein und unterstützen sich gegenseitig. Es werden Gesichtsübungen zur Stärkung der phonologischen Bewusstheit und eine Checkliste in Spanisch durchgeführt, in der Intonation, Melodie, Satzbau und andere sehr spezifische Aspekte der sprachlichen Entwicklung des Kindes bewertet werden. Es gibt keine spezielle Zeit, um mit den Kindern auf Deutsch an Vokabeln, Grammatik und Phonetik zu arbeiten. Unter Berücksichtigung des Unterschieds zum CHB könnte es als eine Möglichkeit für die Umsetzung in Betracht gezogen werden, die Sprache nicht nur als sinnvolles Lernen zu betrachten, sondern bereits mehr auf die Sprachkompetenz zu fokussieren. "Es könnte im CAB, auch im Bereich der Leseförderung, in der L2 angewendet werden."(Nitza Guzmán ) Bezüglich des Faktors Gleichheit unter Tandem Lehrkräften ist ein entscheidender Faktor und hat seine Vor- und Nachteile. Der Vorteil, dass der Immersion-Lehrer für den Kurs verantwortlich ist, besteht darin, dass die Kinder die Immersionssprache zu hundert Prozent hören. Der Nachteil ist, dass er oder sie nicht in der Lage sein wird, mit den Situationen

im Klassenzimmer umzugehen, die in der Immersionssprache auftreten können und die gelöst werden müssen. (Omar Bolaños)

### ***Evaluation***

In der Klasse 1 wird anhand der Entwicklungsdimensionen und des Flashbank-Wortschatzes bewertet. Dies könnte ein zusätzliches Bewertungsformat werden. Der L1- Lehrkraft verwendet eine Checkliste, um die Spanischkenntnisse des Kindes zu ermitteln, um die Aufmerksamkeit zu bestimmen, die das Kind in L2 benötigt oder benötigen wird. Diese Beobachtung wird durch die Ansichten der Logopädin und der Psychologin ergänzt. Beiden sehen eine gute Möglichkeit darin, eine Person zu haben, die sich speziell mit dem Thema Phonetik beschäftigt. Es wurde in der Kontextualisierung erwähnt, dass das Modell von Vorteil ist, wenn der Grundsatz der Gleichheit und der Teamarbeit befolgt wird.

Es wird als notwendig erachtet, dass die Lehrkräfte ein C1-Niveau in Deutsch haben sollten, wenn sie keine Muttersprachler sind. Die deutsche Lehrkraft sollte mindestens einen Bachelor-Abschluss vorweisen. Sie müssen mit pädagogischen Aktivitäten vertraut sein, wissen, wie man plant, sich organisiert, das Profil einer Deutschen Schule in Kolumbien kennen und wissen, was die Eltern erwarten. Sie müssen eine sehr integre und engagierte Person sein, sehr flexibel und liebevoll, denn diese Altersgruppen brauchen eine kreative Person, die den Kindern nahe steht. Es gibt kolumbianische Lehrkräfte mit einem Sprachdiplom, die fließend Deutsch sprechen und die mit ihrer Erfahrung und Ausbildung sehr nützlich sind, da sie das Kind verstehen und in L2 antworten. Externe Schulungen werden für beide Abteilungen Kindergarten und Grundschule angeboten und auch interne Schulungen im Team, die sich auf das Tandemmodell konzentrieren und einem Beobachtungsmodell folgen, das für die gesamte Schule verwendet wird, um Momente der Reflexion und ständiges Feedback zu bieten.

Das Modell könnte verbessert werden, wenn Lehrkräfte, die die deutsche Sprache erlernen sollten, um die Arbeit im Klassenzimmer fruchtbarer zu machen. Ideal wäre es, eine muttersprachliche deutsche Lehrkraft und eine kolumbianische Lehrkraft, der Deutsch unterrichtet, zu haben, die beide die gleiche

Sprache sprechen, mit dem Vorteil, dass einer von ihnen beide Sprachen versteht und einen sehr kritischen Blick hat, wenn er die täglichen Abläufe beobachtet.(Omar Bolaños) Der Elternbeirat hat Glückwünsche gegeben, und auch in den Umfragen auf institutioneller Ebene waren sie mit dem Immersionsmodell sehr zufrieden, da sie sich mit zwei Lehrkräften wohler fühlen.

## 6. Fazit und Ausblick

In dieser Arbeit wurde das TIM für den Erwerb der deutschen und spanischen Sprachen in zwei Bildungseinrichtungen in Kolumbien untersucht. Beim Vergleich der verwendeten Modelle der beiden Bildungseinrichtungen wurden folgende Fragen gestellt: Ist das Modell an den beiden Schulen identisch oder gibt es Unterschiede? Wenn es Unterschiede gibt, welche dieser Varianten eignen sich besser zur Übernahme an anderen Bildungseinrichtungen, die ebenfalls diesem Lehrmodell folgen wollen? Zur Beantwortung dieser Fragen wurden qualitative Methoden eingesetzt, um zunächst die Konzeption des Modells und seine Umsetzung an den Schulen zu vergleichen. Dazu wurden institutionelle Dokumente gesichtet und anschließend Experten befragt. Diese Ergebnisse dienen als Leitfaden und geben Empfehlungen für andere Schulen, die das Modell ebenfalls übernehmen wollen.

Die Schulen wurden in Bezug auf ihre Implementierung von Co-Teaching-Methoden und Sprachimmersionsmodellen untersucht. Es wurde festgestellt, dass es Gemeinsamkeiten und Unterschiede sowohl bei der Co-Teaching-Methode als auch beim Sprachimmersionsmodell gibt. In Bezug auf Co-Teaching wurde festgestellt, dass beide Schulen das Konzept als Teamarbeit zwischen zwei Lehrkräften definieren und einige Grundprinzipien teilen, wie die Planung, Durchführung verschiedener Arbeitsformen im Klassenzimmer und Bewertung der Schüler in Teams. Es gibt jedoch auch Unterschiede in der Umsetzung der Methode zwischen den Schulen und der Theorie. Was das Sprachimmersionsmodell betrifft, so gibt es Gemeinsamkeiten in der Betrachtung der Zweitsprache als Unterrichtsmedium und in der Verwendung von Merkmalen des monolingualen Immersionsmodells und des Zwei-Wege-Immersionmodells. Es gibt jedoch auch Unterschiede in der Umsetzung des Modells zwischen den Schulen, wie die Bezeichnung als mehrsprachige und multikulturelle Schule oder zweisprachige Schule, der Prozentsatz der Teilimmersion und die Rolle der L1- und L2-Lehrkräfte. Insgesamt zeigt die Analyse, dass die beiden Schulen unterschiedliche Ansätze verfolgen, obwohl sie ähnliche Konzepte verwenden.

Die Ergebnisse können als Grundlage für weitere Forschungen und Entwicklungen in Bezug auf die Implementierung von Co-Teaching und Sprachimmersionsmodellen dienen.

Die Forschung hat gezeigt, dass das eingeführte TIM an diesen beiden Schulen noch einige Lücken und Herausforderungen aufweist, die untersucht werden können. Der nächste Schritt könnte ein Unterrichtsbesuch sein, um ein Formular für die Unterrichtsbeobachtung oder die Bewertung des Modells zu erstellen. Es wurde festgestellt, dass in beiden Schulen immer die Lehrkräfte und die Schülerinnen und Schüler bewertet werden, aber nicht das TIM als solches, und dass definierte Parameter für die Bewertung des Modells erforderlich sind, damit der Schwerpunkt des TIM nicht verloren geht. Es wurde auch festgestellt, dass es notwendig ist, den Lehrkräften eine spezielle Weiterbildung für das TIM anzubieten, da es derzeit keine gibt.

Aus meiner Sicht ist kein Modell besser geeignet als das andere. Die Unterschiede zwischen den beiden implementierten Modellen haben ihre Vor- und Nachteile. Die endgültige Entscheidung, welches Modell eine interessierte Schule umsetzen sollte, hängt von ihren spezifischen Bedürfnissen und dem Schwerpunkt ab, den sie dem institutionellen pädagogischen Modell geben möchte. Einerseits führt die Tatsache, dass zwei Lehrer die ganze Zeit in der Immersionssprache sprechen, dazu, dass die Kinder mehr Input in der Fremdsprache erhalten. Darüber hinaus ist der zusätzliche Schwerpunkt, dass der Immersionsförderlehrkraft auf DaF-geleitete Aktivitäten sehr wichtig ist, was den Kindern hilft, die Sprache von einem frühen Alter an mit einer sprachlich orientierten Ausrichtung zu erwerben. Ein Nachteil ist, dass Immersionsförderlehrkraft, die diesen zusätzlichen Input leistet, durch mehrere Klassenräume rotieren muss, was bedeutet, dass sie weder aktiv an der Betreuung der Kinder beteiligt ist, noch den Prozess der geteilten Kursverantwortung dauerhaft unterstützt. Andererseits gibt es den Kindern das andere Modell die Möglichkeit, ihr Spanisch als Muttersprache weiter zu festigen und gleichzeitig mit der Fremdsprache zu verknüpfen, indem zwei Personen eine auf Spanisch und die andere auf Deutsch sprechen. Ein Nachteil besteht darin, dass Kinder eher ihre muttersprachliche Lehrkraft aufsuchen, weil

sie sich wohler und sicherer fühlen, was bedeutet, dass sich der Fremdsprachenerwerb verzögern kann, da die Kinder anscheinend weniger Input in Bezug auf die Zeit der Immersionssprache erhalten.

## 7. Literaturverzeichnis

- Aliakbari, M., Nejad, A. M. & M. (2010, 1. Januar). *Implementing a Co-Teaching Model for Improving EFL learners' Grammatical Proficiency*. ResearchGate.  
[https://www.researchgate.net/publication/228892566\\_Implementing\\_a\\_Co-Teaching\\_Model\\_for\\_Improving\\_EFL\\_learners&apos;\\_Grammatical\\_Proficiency](https://www.researchgate.net/publication/228892566_Implementing_a_Co-Teaching_Model_for_Improving_EFL_learners&apos;_Grammatical_Proficiency)
- Atkinson, P. (2015). *For Ethnography*. SAGE Publications Limited.
- Bahamonde, C. (1999). *Teaching English Language Learners: A Proposal for Effective Service Delivery Through*. Journal of Educational and Psychological Consultation.  
[https://doi.org/10.1207/s1532768xjepc1001\\_1](https://doi.org/10.1207/s1532768xjepc1001_1)
- Braun, V. & Clarke, V. (2014, 15. Oktober). *What can "thematic analysis" offer health and wellbeing researchers?* International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being, 9(1), 26152.  
<https://doi.org/10.3402/qhw.v9.26152>
- Burmeister, P. (2016). *Bilinguale Programme in Kindertageseinrichtungen: Umsetzungsbeispiele und Forschungsergebnisse* (von Steinlen, Anja; Piske, Thorsten (Hrsg). Narr Francke Attempto Verlag) S,97-113.
- Burwitz-Melzer, E. & Steininger, I. (2016). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik: Inhaltsanalyse. Ein Handbuch* (Von D. Caspari, F. Klippel, M. K. Legutke & K. Schramm).S,256-268.
- Cardona, M. C. C. (2006). *Diversidad y educación inclusiva: enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa*. <https://idoc.pub/documents/diversidad-y-educacion-inclusivamaria-cristina-cardona-d47e83wwqyn2>
- Cardona Moltó, M. C. C. (2002). *Introducción a los métodos de investigación en educación*.EOS.
- Colegio Alemán de Barranquilla. (o. D.). *Proyecto Educativo Institucional/ institutionelles Leitbild, 2019-2024*.
- Colegio Helvetia de Bogotá. (o. D.). *Proyecto Educativo Institucional/ institutionelles Leitbild, 2021-2022*.
- Cook, L. H. & Friend, M. (2017, 8. Dezember). *Co-Teaching: Guidelines for Creating Effective Practices*. Focus on Exceptional Children, 28(3). <https://doi.org/10.17161/fec.v28i3.6852>
- Corbin, J. & Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research*. SAGE.
- Cossio, M. (2016). *Las variables que influyen en el aprendizaje del alemán en niños de 4 y 5 años de un aula de inmersión en una institución educativa privada del distrito de Miraflores*.  
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/6545>
- Demirkaya, S., Feldmeier, A., Gültekin-Karakoç, N., Riemer, C. & Settinieri, J. (2014). *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Eine Einführung*. UTB GmbH.
- Deppermann, A. (2009). *Gespräche analysieren: Eine Einführung*. Springer-Verlag.
- Europäische Union. Sprachen, Mehrsprachigkeit, Sprachenregelung. [https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/languages\\_de](https://european-union.europa.eu/principles-countries-history/languages_de)

- Franceschini, F. (2007). *Fremdsprachenlernen über Fachinhalte: Immersion und bilingualer Unterricht in Deutschland*. Peter Lang
- Friend, M. & Cook. (2010). *Co-Teaching: an illustration of the complexity of collaboration in special education*. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20, 9–27. <https://doi.org/10.1080/10474410903535380>
- Friend, M., Cook, L. H., Hurley-Chamberlain, D. & MEd, C. S. (2010, 2. März). *Co-Teaching: An Illustration of the Complexity of Collaboration in Special Education*. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20(1), 9–27. <https://doi.org/10.1080/10474410903535380>
- Genesee, F., Lambert, W. E. & Holobow, N. E. (1986, 1. Januar). *La adquisición de una segunda lengua mediante inmersión: el enfoque canadiense*. *Infancia Y Aprendizaje*, 9(33), 27–36. <https://doi.org/10.1080/02103702.1986.10822103>
- Günther, B. & Günther, H. (2016). *Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache: Eine Einführung*.
- Hatch, E. & Farhady, H. (2008). *Research Design and Statistics for Applied Linguistics*. (Original work published 1982). Verlag: Rahnama Publications.
- Hug, T. & Poscheschnik, G. (2014). *Empirisch forschen*. UTB.
- Hughes, C. & Murawski, W. W. (2001). *Lessons From Another Field: Applying Coteaching Strategies to Gifted Education*. *Gifted Child Quarterly* (Bd. 45, Nummer 3, S. 195–204). SAGE Publishing. <https://doi.org/10.1177/001698620104500304>
- Kniffka, Gabriele; Siebert-Ott, Gesa Maren (Hg.) (2009): *Deutsch als Zweitsprache, Lehren und Lernen*. 2., durchges. Aufl. Paderborn: Ferdinand Schöningh (StandardWissen Lehramt, 2891).
- Kuhs, K. (1998). *Pfade durch Babylon: Konzepte und Beispiele für den Umgang mit sprachlicher Vielfalt in Schule und Gesellschaft*. Fillibach-Verlag
- Maldonado, C. (2022, 21. Januar). *¿Cómo se coenseña? Estudio de caso etnográfico en una escuela pública chilena*. *Perspectiva Educacional*, 61(1). <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.61-iss.1-art.1217>
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Mecheril, P., Inci Dirim, María do Mar Castro Varela, Kalpaka, A. & Melter, C. (2010). *Migrationspädagogik*. Beltz.S,107.
- Ministerio de Educación Nacional, Lengua Extranjera. (2018, 9. Januar). <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Educacion-Privada/Calidad/364450:Lengua-Extranjera>
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). *El Congreso de la República de Colombia : Ley 115 de Febrero 8 de 1994*. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Moser, E. M., Merki, K. M., Pfaffhauser, R., Stöckli, M. & Garrote, A. (2021). *Die Wirkung von unterschiedlichen Formen von co-teaching auf die von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommene Unterrichtsqualität in inklusiven Klassen*. *Unterrichtswissenschaft*. <https://doi.org/10.1007/s42010-021-00103-0>

- Murawski, W. W., & Dieker, L. A. (2004). *Tips and Strategies for Co-Teaching at the Secondary Level*. TEACHING Exceptional Children, 36(5), 52–58. <https://doi.org/10.1177/004005990403600507>
- Murawski, W. W. (2008). *Five Keys to Co-Teaching in Inclusive Classrooms*. In ResearchGate. [https://www.researchgate.net/publication/234574415\\_Five\\_Keys\\_to\\_Co-Teaching\\_in\\_Inclusive\\_Classrooms](https://www.researchgate.net/publication/234574415_Five_Keys_to_Co-Teaching_in_Inclusive_Classrooms)
- Rodríguez, F. (2014). *La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18059>
- Selting, M. (2001). *Probleme der Transkription verbalen und paraverbalen / prosodischen Verhaltens*. <https://publishup.uni-potsdam.de/opus4-ubp/frontdoor/index/index/docId/18425>
- Stainback, S. & Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Narcea Ediciones.
- Steinlen, A. (2016). *Bilinguale Programme in Kindertageseinrichtungen: Umsetzungsbeispiele und Forschungsergebnisse* (von Steinlen, Anja; Piske, Thorsten (Hrsg). Narr Francke Attempto Verlag.
- Steinlen, A.K. & Wettlaufer, J. (2005). *Kiel Picture Pointing Test: Grammar and Vocabulary*. Mimeo: Göttingen [Online Test].
- Suárez, G. (2016, 4. Januar). *Co-enseñanza: concepciones y prácticas en profesores de una Facultad de Educación en Perú*. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/786>
- Vance, V. L. (2001, 1. Juli). *Teachers' Beliefs About Co-Teaching*. Remedial and Special Education, 22(4), 245–255. <https://doi.org/10.1177/074193250102200408>
- Villa, R. A., Thousand, J. S. & Nevin, A. I. (2008). *A Guide to Co-Teaching: Practical Tips for Facilitating Student Learning*. Corwin.
- Wode, H. (2009). *Frühes Fremdsprachenlernen in bilingualen Kindergärten und Grundschulen*. Westermann.

## **8. Anhänge**

### **8.1 Kodierleitfäden der Dokumentenanalyse (zweisprachig)**

Die Dokumentenanalyse wird zusammen mit der Interpretation nach jeder der zuvor festgelegten Kategorien vorgestellt. Dies wurde gemacht, um die ursprüngliche Forschungsfrage zu beantworten, die lautete: Wie unterscheiden sich sowohl die Konzeption als auch die Realisierung des Tandem-Immersionsmodells im Kindergarten am Colegio Helvetia in Bogotá und an der Deutschen Schule in Barranquilla?

Variabel	Code + Ausprägung	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
Methode - Tandem (Co-Teaching) (CAB)	<b>M1: Begriff/Concepto</b>	<p>Co-Teaching kann definiert werden als die Partnerschaft zwischen einer Lehrkraft des allgemeinen Bildungswesens und einer Lehrkraft für Sonderpädagogik oder einer anderen Fachkraft mit dem Ziel, gemeinsam Unterricht für eine heterogene Gruppe von Schülerinnen und Schülern, einschließlich solcher mit Behinderungen oder anderen besonderen Bedürfnissen, in einem allgemeinen Bildungsumfeld zu erteilen, und zwar in einer Weise, die flexibel und gezielt auf deren Lernbedürfnisse eingeht (Friend, 2008, S. 10).</p> <p>La co-enseñanza puede definirse como la asociación de un maestro de educación general y un maestro de educación especial u otro especialista con el propósito de impartir instrucción de manera conjunta a un grupo diverso de estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades u otras necesidades especiales, en un entorno de educación general. y de una manera que satisfaga de manera flexible y deliberada sus</p>	<p>"Es besteht darin, dass sich zwei Personen mit unterschiedlichen Muttersprachen zusammenfinden, um die Kinder in ihrer eigenen Sprache zu unterrichten. (Sprachimmersionsprojekt 50% an der deutschen Schule in Barranquilla. S. 2)</p> <p>"Consiste en que dos personas con diferentes idiomas maternos conforman un equipo para enseñar a los niños cada una en su propio idioma." (Proyecto inmersión lingüística al 50% en el colegio alemán de Barranquilla. Página 2)</p>	<p>-Zwei Lehrkräften, die sich denselben Raum und dieselben Ziele teilen. -Dos maestros compartiendo mismo espacio e iguales objetivos.</p>
Methode - Tandem (Co-Teaching) (CHB)			<p>"Tandem Immersion bezieht sich auf Teamarbeit; technisch als Team Teaching bekannt, ist es ein Modell, bei dem die Fähigkeiten bereichert werden, die Vielfalt der Lernstile und die Möglichkeit für Lehrkräfte, gemeinsam zu planen, zu arbeiten und zu bewerten." GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S.40</p> <p>"El tándem de inmersión se refiere al trabajo en equipo; técnicamente se conoce como Team Teaching, es un modelo bajo el cual se enriquecen las capacidades, la diversidad de estilos de aprendizaje y la posibilidad que tienen los profesores de planear, trabajar y evaluar en conjunto." Proyecto pedagógico de GJ; Kinder1 y Kinder 2. Página 40</p>	

	necesidades de aprendizaje (Friend, 2008, Pag 10).	
--	---	--

Gemeinsamkeiten/Semejanzas	Unterschiede/Diferencias
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Beide Schulen definieren es als Teamarbeit zwischen zwei Personen. Ambos colegios lo definen como el trabajo en equipo entre dos personas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ CAB betont, dass es für den zweisprachigen Unterricht bestimmt ist. CAB hace énfasis que es para la enseñanza bilingüe.</li> <li>❖ CHB verwendet das Tandemkonzept als Synonym für Teamteaching. CHB maneja el concepto Tándem como sinónimo al Team Teaching.</li> </ul>

Variabel	Code + Ausprägung	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
Methode - Tandem (Co-Teaching) (CHB)	<b>M2:</b> <b>Merkmale/características</b>	"Es lohnt sich, zumindest kurz zwei Merkmale zu erwähnen, die das Co-Teaching von seinen Wurzeln im Teamteaching unterscheiden. Erstens beruhen sowohl das in den 1950er Jahren erstmals eingesetzte Teamteaching als auch seine heutige Version auf der gemeinsamen Nutzung intakter Klassenverbände. Die zweite Besonderheit des Co-Teaching im Vergleich zum Teamteaching betrifft die Fachkompetenz der Lehrkräfte. Beim Teamteaching haben beide Fachleute ähnliche Fachkenntnisse und Prioritäten, wie z. B. die Vermittlung von Lehrplankompetenzen, das Tempo und das Klassenmanagement. Beim Co-Teaching verfügt der Allgemeinpädagoge	<p>a. Grundprinzip: Die Lehrkräfte verfolgen dieselben pädagogischen Ziele und gehen davon aus, dass es sich um eine Methodik handelt, die den Erfolg aller Schüler anstrebt.</p> <p>b. Individuelle Anforderungen: Jede Lehrkraft bringt Eigenschaften, Kenntnisse und Fähigkeiten in die Lernsituation ein und kommuniziert mit den Lernenden in ihrer L1.</p> <p>c. Professionelle Beziehung: Beide Lehrkräfte stehen im Mittelpunkt des Prozesses.</p> <p>d. Dynamik im Klassenzimmer: Lehrkräfte, die an diesem Prozess teilnehmen, definieren ihre Rollen und Verantwortlichkeiten, interagieren und reflektieren kontinuierlich über ihre pädagogischen Erfahrungen, um die Fähigkeiten und Bedürfnisse ihrer Schüler zu erkennen.</p> <p>e. Raum: Die Lehrkräfte arbeiten die meiste Zeit im Klassenraum der Grundschule und teilen sich die verschiedenen Bereiche der Schule gleichzeitig; in Zeiten, in denen in Halbgruppen gearbeitet wird, werden unabhängige Räume genutzt". (GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S. 40)</p>	<p>-Spezifische Erfahrungen der Lehrkräfte. Experiencia -especifica de los profesores.</p> <p>-Gemeinsamer Unterricht. Enseñanza compartida.</p> <p>-Grundsatz der Gleichheit und der Verantwortung. Principio de igualdad y responsabilidades.</p> <p>-Gemeinsam planen, umsetzen und bewerten. Planear, ejecutar y evaluar juntos.</p>

		<p>über diese wichtigen Elemente, der Sonderpädagoge bringt jedoch sein Fachwissen in Bezug auf den Lernprozess und die hochgradig individuellen Bedürfnisse einiger Schüler ein und legt den Schwerpunkt auf die Vermittlung von Kenntnissen. Signifikante Unterschiede in den Fachgebieten der Co-Teaching-Profis verleihen dem Co-Teaching-Klassenzimmer eine Tiefe und einen Reichtum, der sich von einem Klassenzimmer, das von zwei allgemeinen Pädagogen geleitet wird, unterscheidet und allen Lernenden zugute kommen sollte" (Friend, 2008, S. 12).</p>	<p>a. Principio básico: los profesores comparten los mismos objetivos pedagógicos bajo la comprensión, de que se trata de una metodología que busca el éxito en todos los estudiantes.  b. Requisitos individuales: cada profesor aporta características, conocimiento y habilidades a la situación de aprendizaje y se comunica con los estudiantes utilizando su L1.  c. Relación profesional: ambos profesores son fundamentales para el proceso.  d. Dinámica de la clase: los profesores que comparten este proceso definen sus roles y responsabilidades, interactúan y reflexionan permanentemente sobre sus experiencias pedagógicas para identificar las habilidades y las necesidades de sus estudiantes.  e. Espacio: los profesores trabajan la mayor parte del tiempo en el aula base y comparten los diferentes lugares del Colegio de forma simultánea, en los tiempos de trabajo en medios grupos se utilizan espacios independientes."</p> <p>Proyecto pedagógico de GJ; Kinder1 y Kinder 2. Página 40</p>	
<p>Methode - Tandem (Co-Teaching) (CAB)</p>		<p>"Cabe mencionar al menos brevemente dos características que distinguen la enseñanza conjunta de sus raíces en la enseñanza en equipo. En primer lugar, tanto la enseñanza en equipo que se utilizó por primera vez en la década de 1950 como su versión actual se basan en compartir grupos de clases intactos. La segunda característica única de la enseñanza conjunta en comparación con la enseñanza en equipo se refiere a la experiencia de los profesionales. En la enseñanza en equipo, ambos profesionales tienen áreas similares de experiencia y prioridades, que incluyen abordar las competencias curriculares, el ritmo y la gestión del aula. En la co-enseñanza, el educador general tiene estas piezas críticas, pero el educador especial agrega experiencia relacionada con el proceso de aprendizaje, la naturaleza altamente individualizada de las necesidades de algunos estudiantes y un énfasis en la enseñanza hasta el dominio. Las diferencias significativas en las áreas de especialización de los profesionales de la enseñanza conjunta añaden una</p>	<p>➤ Grundprinzip: Teamarbeit bedeutet, dass jede Lehrkraft ein klares Arbeitsziel hat, dass sie dieselben pädagogischen Ziele verfolgt und Beobachtungsprozesse durchführt. Die Lehrkräfte sind mit dem Lehrplan vertraut und planen entsprechend. Es gibt zwar einen Plan, aber er kann flexibel sein.  ➤ Individuelle Anforderungen: Jeder Lehrkraft bringt Eigenschaften, Kenntnisse und Fähigkeiten in die gemeinsame Unterrichtssituation ein. Sie kommunizieren in ihrer eigenen Sprache, zu sprachlichen Vorbildern werden.  ➤ Berufliche Beziehungen: Die beruflichen Beziehungen zwischen Lehrkräften beruhen auf dem Grundsatz der Gleichheit.  ➤ Klassendynamik: Die Lehrkräfte legen ihre Rollen und Zuständigkeiten klar fest, interagieren und reflektieren ihre Erfahrungen, um die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Schüler zu erkennen.  ➤ Raum: Die Lehrkräfte arbeiten die meiste Zeit im Klassenraum der Grundschule. Sie können die Rolle des Leiters oder des Begleiters tauschen.  Die gemeinsame Verantwortung für den Unterricht ermöglicht es ihnen, Strategien und Erfahrungen zu erörtern und so die Mittel auszuwählen, die den Schülern zugute kommen, je nach Lernstil und -tempo in einem Klassenzimmer, in dem die Kommunikation in zwei Sprachen authentisch ist". (50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S. 2)</p>	

		<p>profundidad y riqueza a la clase de enseñanza conjunta que es diferente de un aula dirigida por dos educadores generales y debería beneficiar a todos los alumnos” (Friend, 2008, Pag 12).</p>	<p>➤ PRINCIPIO BASICO: El trabajo en equipo evidencia un objetivo de trabajo claro para cada docente, comparten las mismas metas pedagógicas y realizan procesos de observación. Las docentes conocen el plan de estudio y realizan una planeación con base a este. Y aunque hay un plan, este puede ser flexible.</p> <p>➤ REQUISITOS INDIVIDUALES: Cada docente aporta características, conocimientos y habilidades a la situación de enseñanza compartida. Se comunican en su idioma, convirtiéndose en modelos lingüísticos.</p> <p>➤ RELACION PROFESIONAL: La relación profesional entre las docentes se construye bajo el principio de igualdad.</p> <p>➤ DINAMICA DE CLASE: Las docentes definen claramente sus roles y responsabilidades, interactúan y reflexionan permanentemente sobre sus experiencias para identificar habilidades y necesidades de los estudiantes.</p> <p>➤ ESPACIO: Las docentes trabajan la mayor parte del tiempo en el aula base. Se pueden intercambiar el rol de dirigir o acompañar. La responsabilidad compartida de la enseñanza permite discutir estrategias y experiencias, y de esta manera elegir herramientas que beneficien a los estudiantes, según sus estilos y ritmos de aprendizaje en un ambiente de clase donde la comunicación en dos lenguas es auténtica.”</p> <p>Proyecto inmersión lingüística al 50% en el colegio alemán de Barranquilla. Página 2</p>	
--	--	---	--	--

<b>Gemeinsamkeiten/ Semejanzas</b>	<b>Unterschiede/ Diferencias</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Beide Schulen definieren die gleichen 5 Merkmale (Grundprinzip, Individuelle Anforderungen, Professionelle Beziehung, Klassendynamik, Raum) mit vielen Ähnlichkeiten und es sind auch die gleichen Textteile zu erkennen. In beiden Fällen fehlt der bibliografische Hinweis. Ambos colegios definen las mismas 5 características (Principio básico, Requisitos individuales, relación profesional, dinámica de la clase, espacio) con muchas similitudes y también es notoria las partes textuales iguales. En ambos hace falta la referencia bibliográfica.</li> <li>❖ Es ist wichtig, dass die Lehrkräfte in der Sprache kommunizieren, in der sie unterrichten. Es importante que los docentes se comuniquen en el idioma que enseñan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ In der CAB haben beide Lehrkräfte gleiche Rechte und Pflichten, was darauf schließen lässt, dass beide Lehrkräfte Kursleiter sind. En el CAB ambos profesores tienen los mismos derechos y responsabilidades, lo que puede inferir que ambos profesores son directores de grupo.</li> <li>❖ Im CHB werden für die Halbgruppenarbeitszeiten separate Räume genutzt. En el CHB en los tiempos de trabajo en medios grupos se utilizan espacios independientes.</li> </ul>

Variabel	Code + Ausprägung	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
Methode - Tandem (Co-Teaching) (CAB)	<b>M3: Implementierung/ Implementación</b>	Co-Teaching liegt vor, wenn zwei Lehrkräfte gemeinsam eine Gruppe von Lernenden planen, unterrichten und beurteilen" (Murawski, 2008, S. 40). Co-Teaching ist Learning by Doing (Tobin und Roth, 2005), da die Lehrkräfte ihre curricularen und methodischen Kompetenzen ergänzen und kombinieren, um ein Ziel für alle Lernenden zu erreichen (Beamish, Bryer und Davies, 2006).	"Die Arbeit ist Teamarbeit und ermöglicht es uns, die Komplexität der Anforderungen in einem Klassenzimmer zu bewältigen; wir teilen uns die Verantwortung für die Planung, Arbeit und Bewertung gemeinsam. Die Lehrkräfte arbeiten je nach Zielsetzung und Bedarf mit Gruppen von Schülern". 50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S.2  "El trabajo es en equipo y permite enfrentar la complejidad de las exigencias de un salón de clases; se comparte la responsabilidad de planear, trabajar y evaluar en conjunto. Las docentes trabajan con grupos de estudiantes, según objetivo y necesidad." Proyecto inmersión lingüística al 50% en el colegio alemán de Barranquilla. Página 2	-Gemeinsam planen, unterrichten und bewerten. Planear, instruir y evaluar juntos. -Gemeinsame Arbeit je nach Bedarf. Trabajo colaborativo según necesidad. -Kompetenzen und Lernmethoden werden kombiniert und angepasst. Se combinan y adaptan competencias y metodologías de aprendizaje.
Methode - Tandem (Co-Teaching) (CHB)		la "co-enseñanza existe cuando dos profesionales planifican, instruyen y evalúan colaborativamente a un grupo diverso de estudiantes" (Murawski, 2008, p. 40). la co-enseñanza es aprender en la práctica (Tobin y Roth, 2005), pues en ella los profesionales complementan y combinan sus competencias curriculares y metodológicas en función de una meta para todos los alumnos (Beamish, Bryer y Davies, 2006).	"Für den Vorkindergarten und den Kindergarten werden die Gruppen je nach Abteilung mit Unterstützung eines muttersprachlichen L2- Lehrkräfte und eines L1- Lehrkräfte gebildet, die ihre Aktivitäten unter Berücksichtigung der zu fördernden Dimensionen und Entwicklungen, des Unterrichtsprojekts und der spezifischen Bedürfnisse der Gruppe und des Einzelnen planen. Es ist anzumerken, dass das Lehrkraftsteam während der beiden Jahre (Vorschule und Kindergarten) das gleiche ist, um die Überwachung des Schulprozesses zu erleichtern. GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S.39  "Para Prekínder y kínder los grupos se conforman de acuerdo con la sección con el acompañamiento de un profesor nativo de L2 y otro de L1, quienes planean sus actividades teniendo en cuenta las dimensiones y los desarrollos por fortalecer, el proyecto de aula y las necesidades específicas grupales e individuales. Cabe anotar que durante los dos años (Prekínder y kínder) el equipo de profesores es el mismo para favorecer el seguimiento del proceso escolar." Proyecto pedagógico de GJ; Kinder1 y Kinder 2. Página 39	

Gemeinsamkeiten /Semejanzas	Unterschiede/ Diferencias
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Teamarbeit ist das Wichtigste. El trabajo en equipo es lo más importante.</li> <li>❖ Die Arbeit mit Gruppen erfolgt je nach Zielsetzung und Bedarf. El trabajo con grupos es según objetivo y necesidad.</li> <li>❖ Die Arbeit der gemeinsamen Planung, Durchführung und Bewertung wird geteilt. Se comparte el trabajo de planear, ejecutar y evaluar juntos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ CHB stellt klar, dass es zwei Lehrkräfte mit unterschiedlichen Muttersprachen gibt. CHB aclara que hay dos profesores con diferente idioma materno.</li> <li>❖ Das CHB stellt fest, dass der Vorschul- und der Kindergartenzyklus vom gleichen Lehrkraftsteam begleitet werden. CHB hace notar que el mismo equipo de profesores acompaña el ciclo de prekinder y kinder.</li> </ul>

Variabel	Code + Ausprägung	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
Methode - Tandem (Co-Teaching) (CAB)	<b>M4: Rolle der Lehrkräfte/ Rol de los profesores</b>	<p>Unabhängig davon, wie Co-Teaching realisiert wird, bilden die folgenden Elemente die grundlegenden Komponenten für seine Umsetzung (Villa et al., 2008):</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. die Koordinierung der Arbeit zur Erreichung gemeinsamer Ziele.</li> <li>2. Ein gemeinsames Glaubenssystem, das die Idee unterstützt, dass jedes Teammitglied über ein einzigartiges und notwendiges Fachwissen verfügt (Villa et al., 2008).</li> <li>3. Zeigen Sie Parität, indem Sie abwechselnd die Rollen des Lehrenden und des Lernenden, des Experten und des Anfängers, des Gebers und des Empfängers von Informationen einnehmen. Neuling, Geber und Empfänger von Wissen und Fähigkeiten.</li> <li>4. Verwenden Sie eine verteilende Rollenführung, bei der die traditionellen Rollen der Lehrkraft auf alle Mitglieder des Co-Teaching-Teams verteilt werden.</li> <li>5. Führen Sie einen kooperativen Prozess durch, der durch Elemente wie persönliche Interaktion, positive Interdependenz, zwischenmenschliche</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Verantwortung.</li> <li>❖ In der Planung: Planung und Gestaltung des Wochenplans. Pädagogisch: Entwicklung der Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler in allen Bereichen. Umsetzung von Strategien für Schüler mit Schwierigkeiten. Schaffen Sie Routinen und Normen im Klassenzimmer.</li> <li>❖ Bei der Bewertung: Durchführung einer diagnostischen Bewertung während der Schulzeit.</li> <li>❖ Verfassen von Kurs- und Schülerberichten. Kommunikation mit den Eltern. Alle Mitteilungen betreffen die beiden Lehrkräften.</li> <li>❖ Treffen mit den Eltern Vorbereitung des Protokolls mit den Eltern.</li> <li>❖ Informationsveranstaltung für Eltern ➤ Administrative Aspekte.</li> <li>❖ Ausfüllen von Verwaltungsformularen. 50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S. 4</li> <li>❖ Responsabilidad.</li> </ul>	<p>-die pädagogische und administrative Arbeit der Stelle zu teilen. -compartir el trabajo pedagógico y administrativo del cargo.</p>

		<p>Fähigkeiten, Überwachung des Fortschritts des Co-Teaching und individuelles Engagement gefördert wird.</p> <p>Fortschritte beim gemeinsamen Unterricht und individuelles Engagement.</p> <p>6. Ein weiteres wichtiges Merkmal ist die Freiwilligkeit der Zusammenarbeit, d. h. das Recht, Ideen, die innerhalb des Teams entstehen, zu akzeptieren oder abzulehnen, da sie nicht aufgezwungen werden (Graden und Bauer). auferlegt (Graden und Bauer, 1999).</p> <p>Independientemente de la forma en que se concrete la co-enseñanza, los siguientes elementos constituyen los componentes fundamentales para su aplicación (Villa et al., 2008):</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Coordinar el trabajo para lograr metas comunes.</li> <li>2. Compartir un sistema de creencias que sustente la idea de que cada uno de los miembros del equipo tiene una única y necesaria experticia.</li> <li>3. Demostrar paridad al ocupar alternadamente roles de profesor y alumno, experto y novicio, dador y receptor de conocimientos y habilidades.</li> <li>4. Utilizar un liderazgo distributivo de funciones, en que los roles tradicionales del profesor son distribuidos entre todos los miembros del equipo de co-enseñanza.</li> <li>5. Realizar un proceso cooperativo, favorecido por elementos como interacción cara a cara, interdependencia positiva, habilidades interpersonales, monitoreo del progreso de la co-enseñanza y compromiso individual.</li> <li>6. Otra característica importante es el carácter voluntario de la colaboración, que significa el derecho a aceptar o rechazar las ideas que surjan dentro del equipo, ya que éstas no se imponen (Graden y Bauer, 1999).</li> </ol>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ En la planeación: Planear y diseñar la programación semanal.</li> <li>❖ Pedagógica: Desarrollar habilidades y destrezas de los estudiantes en todas las dimensiones. Implementar estrategias para estudiantes con dificultades</li> <li>❖ Establecer rutinas y normas en el salón.</li> <li>❖ En la evaluación: Hacer evaluación diagnóstica durante los periodos académicos.</li> <li>❖ Redactar informe del curso y del estudiante</li> <li>❖ Comunicación con padres.</li> <li>❖ Todas las comunicaciones les conciernen a las dos docentes.</li> <li>❖ Reunión con padres</li> <li>❖ Elaboración de actas con padres</li> <li>❖ Reunión informativa de padres ➤ Aspectos administrativos.</li> <li>❖ Diligenciar formatos administrativos.</li> </ul> <p>Proyecto inmersión lingüística al 50% en el colegio alemán de Barranquilla. Página 4</p>	
<p>Methode - Tandem (Co-Teaching) (CHB)</p>			<p>"Das pädagogische Team jedes Kurses trifft sich in regelmäßigen Abständen, um die Aktivitäten zu planen, die im Laufe von ein oder zwei Wochen durchgeführt werden sollen; diese werden im Planungsformular der Lehrkräfte entsprechend dem Zeitplan ihrer Gruppe eingetragen. In der Planungssitzung werden die zu verstärkenden Entwicklungen, die Ziele, die Materialien und eine kurze Beschreibung der didaktischen Situationen pro Dimension festgelegt. Es ist zu beachten, dass dieses Format an einer sichtbaren Stelle gedruckt wird. Die Rolle des Lehrkräfte bei der Entwicklung dieser Aktivitäten besteht darin, zu begleiten, Räume und Materialien zur Verfügung zu stellen, zuzuhören, den bei jedem Kind beobachteten Prozess zu dokumentieren und affektive Verbindungen herzustellen". GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S.45</p>	

			<p>“El equipo pedagógico de cada curso se reúne periódicamente para planear las actividades que se van realizar en el transcurso de una o dos semanas; éstas son consignadas en el formato planeador de profesores de acuerdo al horario de su grupo. En la reunión de planeación se definen los desarrollos por fortalecer, los objetivos, los materiales y se hace una breve descripción de las situaciones didácticas por dimensión. Cabe aclarar que este formato queda impreso en un lugar visible.</p> <p>El papel del profesor en el desarrollo de estas actividades es acompañar, brindar los espacios, los materiales, escuchar, documentar el proceso observado en cada niño y establecer vínculos afectivos.” Proyecto pedagógico de GJ; Kinder1 y Kinder 2. Página 45</p>	
--	--	--	---	--

Gemeinsamkeiten / Semejanzas	Unterschiede/ Diferencias
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Die Tandemplanung ist wichtig. Es importante la planeación en Tándem.</li> <li>❖ In beiden Schulen ist klar, dass die Umsetzung entlang von Dimensionen erfolgen sollte, die die Tatsache widerspiegeln, dass die Immersionsprache die transversale Achse des Lernens ist. En ambos colegios se tiene claro que en la implementación se debe trabajar por dimensiones, lo que refleja que el idioma de inmersión es el eje transversal del aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Es ist klar, dass die KBS der diagnostischen Bewertung als Instrument für die Planung von Unterrichtsstunden große Bedeutung beimisst. Es claro que para el CAB le dan mucha importancia a la evaluación diagnostica como herramienta para planificar los periodos de clase.</li> <li>❖ Für das CHB ist die Rolle des Lehrkräfte nicht nur pädagogisch wichtig, sondern auch, um eine emotionale Bindung zu den Kindern aufzubauen. Para el CHB la función del docente es importante no sólo en lo pedagógico, sino también para establecer vínculos afectivos con los niños.</li> <li>❖ In der CAB teilen sie sich die Rolle in der pädagogischen und administrativen Arbeit, während sie in der CHB die Rolle nur für den pädagogischen Teil und nicht für die Verwaltung des Kurses zu teilen scheinen. En el CAB comparten el mismo rol en el trabajo pedagógico y administrativo, mientras que en el CHB parece que comparten el rol sólo para la parte de pedagogía y no de administración del curso.</li> </ul>

Variabel	Code + Ausprägung	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
Methodik - Tandem (CHB)	<b>M5: Arbeitsformen im Unterricht/Formas de trabajo dentro de la clase</b>	<p>Nach Rodriguez (2014) Die Hauptmerkmale der einzelnen Arbeitsformen werden folgendermaßen nach Hughes y Murawski (2001), Friend et al. (2010) und Villa et al (2008) beschrieben:</p> <p><b>Co-Teaching Beobachtung:</b> Ein Lehrkraft leitet die gesamte Klasse und ein anderer Lehrkraft sammelt akademische, verhaltensbezogene und soziale Informationen der Klassengruppe oder einzelnen Schülern. Insbesondere legt diese Beobachtung nahe, dass der Schwerpunkt auf Themen liegen sollte, die für Co- Lehrkräfte von Interesse sind, und dass sie in einen Zyklus kontinuierlicher Verbesserung einbezogen werden. Sobald die Beobachtungen gemacht sind, sollte sich das Team treffen, um das Problem zu analysieren und alternative Lösungen zu diskutieren.</p> <p><b>Unterstützendes Co-Teaching:</b> Dies geschieht, wenn ein Lehrkraft die Rolle des Klassenleiters übernimmt und der andere Pädagoge zwischen den Schülern wechselt, um personalisierte Unterstützung, Aufsicht, Datenerfassung und Verhaltensmanagement zu bieten. Villa et al. (2008) zeigen, dass dieser Ansatz für Lehrkräfte, die mit Koedukation nicht vertraut sind, von Vorteil ist. Es sollte jedoch beachtet werden, dass ein Lehrkraft, der immer die Rolle des Klassenleiters übernimmt, das Risiko eingeht, den anderen Lehrkräften , wie einen Besucher oder einen Assistent im Klassenzimmer auszusehen zu lassen (Hughes &amp; Murawski, 2001).</p> <p><b>Co-Teaching in simultanen Gruppen:</b> Die Klasse wird in zwei Gruppen eingeteilt. Jede Lehrkraft übernimmt eine Gruppe. Die Lehrkräften planen gemeinsam den Unterricht und arbeiten an den gleichen Inhalten, nehmen aber die notwendigen Anpassungen entsprechend den Merkmalen der Gruppe vor, um die Unterrichtsbeteiligung und den Lernerfolge der Studierenden zu erhöhen.</p> <p><b>Co-Teaching der Rotation zwischen Gruppen:</b> In diesem Fall arbeiten die Lehrkräften mit verschiedenen Gruppen von</p>	<p><b>"Ein Lehrkraft leitet und der andere beobachtet:</b> Ein Lehrkraft leitet die Aktivität, während der andere beobachtet. Wenn eine besondere Beobachtung erforderlich ist, macht die beobachtende Lehrkraft Notizen, ohne einzugreifen.</p> <p><b>Eine Lehrkraft leitet und die andere assistiert:</b> Eine Lehrkraft leitet die Aktivität, während die andere bei der Organisation und der individuellen Unterstützung der Kinder hilft (Wiederholung von Anweisungen, Einladungen, Aufrechterhaltung der Motivation, Verstärkung von Gewohnheiten). Sie können sich in dieser Rolle abwechseln.</p> <p><b>Stationsarbeit:</b> Jede Lehrkraft plant und organisiert die Räume je nach dem, was sie entwickeln möchte. Die beiden können das gleiche oder ein anderes Thema behandeln, und die Schülerinnen und Schüler wechseln zwischen den Räumen.</p> <p><b>Halbe Gruppen:</b> Die Klasse wird in zwei Gruppen aufgeteilt und jede Lehrkraft übernimmt eine Gruppe.</p> <p><b>Halbe Gruppen/Unterstützung:</b> Die Klasse wird in zwei Gruppen aufgeteilt (eine große und eine kleine). Jede Lehrkraft arbeitet mit einer Gruppe und wechselt dann die Gruppe. Dieses Modell ermöglicht, Kinder, die Unterstützung zu einem bestimmten Thema benötigen, in Kleingruppen zusammenzufassen und mit ihnen zu arbeiten.</p> <p><b>Ganze Gruppe:</b> Die beiden Lehrkräfte planen und entwickeln die Aktivität gleichzeitig". GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S.41</p>	<p>Arbeitsformen im Unterricht: Formas de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Co-Teaching Beobachtung Co-enseñanza de observación.</li> <li>- Unterstützendes Co-Teaching Co-enseñanza de apoyo.</li> <li>- Co-Teaching in simultanen Gruppen Co-enseñanza en grupos simultáneos.</li> <li>-Co-Teaching der Rotation zwischen Gruppen Co-enseñanza de rotación entre grupos.</li> <li>- Komplementierendes Co-Teaching Co-enseñanza complementaria.</li> <li>- Co-Teaching in Stationen Co-enseñanza en estaciones.</li> <li>- Alternatives Co-Teaching Co-enseñanza alternativa.</li> <li>- Co-Teaching im Team oder Team-Teaching Co-enseñanza en equipo.</li> </ul>

		<p>Schülern zu verschiedenen Zeiten in der Klasse. Sie wechseln zwischen Gruppen und einige Gruppen können ohne Aufsicht arbeiten. Dieser Ansatz wird für Lehrkräften ohne viel Erfahrung empfohlen.</p> <p><b>Komplementierendes Co-Teaching:</b> Ein Lehrkraft des Teams führt Aktivitäten durch, um den vom anderen Lehrkraft geplanten Unterricht zu verbessern oder zu ergänzen. aber jeder mit seinem eigenen Stil, Solche Aktionen können zum Beispiel die Paraphrasierung dessen, was der andere sagt, die Veranschaulichung einer Erklärung oder eines Themas durch grafische Organisatoren und Erklärungen der Themen sein. Neben dem vorherigen Unterrichten einer Gruppe von Schülern die sozialen Fähigkeiten, die für das kooperative Lernen in Gruppen erforderlich sind.</p> <p><b>Co-Teaching in Stationen:</b> Es besteht aus Lehrkräften, die das Material und die Klasse je nach Anzahl der Schüler nach Arbeitsplätzen aufteilen. An einem bestimmten Punkt wechseln die Schüler die Station, dann unterrichten die Lehrkräften die nächste Gruppe und nehmen bei Bedarf Anpassungen vor. Friend et al. (2010) schlagen die Aufteilung des Kurses in drei Gruppen vor, von denen zwei von Lehrkräften unterrichtet werden, während die dritte unabhängig arbeitet.</p> <p><b>Alternatives Co-Teaching:</b> während ein Lehrkraft mit der Klasse arbeitet, arbeitet der andere Lehrkraft mit einer kleinen Gruppe derselben Klasse und entwickelt unter anderem spezifische Aktivitäten zur Wiederholung, Vorbereitung, Bereicherung und Bewertung.</p> <p><b>Co-Teaching im Team oder Team-Teaching:</b> Mit diesem Ansatz entwickeln die Teammitglieder eine Lehrmethode, die es den Schülern ermöglicht, von den Stärken und dem Fachwissen jedes Lehrkraft zu profitieren. Die Co- Lehrkräften abwechseln die Klasse zur gleichen Zeit entwickeln und zwischen ihnen die Rollen der Führung und Unterstützung. Laut Rodriguez teilen sich die Co- Lehrkräften in Chile in der Regel die Abschnitte der Stunden auf; das heißt den Anfang, den Hauptteil und den Abschluss der Klasse (Rodríguez, 2012). Dennoch wäre es für die Schüler bereichernder, wenn die Co- Lehrkräften gleichzeitig die Klasse folgen und sich mit ihrer Rolle der</p>	<p><b>“Un profesor lidera y el otro observa:</b> un profesor lidera la actividad mientras que el otro observa. Cuando se requiere de una observación particular el profesor que observa se encarga de hacer las anotaciones sin intervenir.</p> <p><b>Un profesor lidera y el otro asiste:</b> Un profesor lidera la actividad mientras que el otro ayuda con la organización y apoyo individual a los niños, (repetir indicaciones, hacer invitaciones, manteniendo la motivación, reforzando hábitos). Pueden alternarse este rol.</p> <p><b>Trabajo por estaciones:</b> Cada profesor planea y es responsable de organizar espacios de acuerdo con lo que quiere desarrollar, los dos pueden abarcar el mismo o diferente tema y los estudiantes rotan por los espacios.</p> <p><b>Medios grupos:</b> La clase se divide en dos grupos y cada profesor asume un grupo.</p> <p><b>Medios grupos/apoyo:</b> La clase se divide en 2 grupos (uno numeroso y otro pequeño). Cada profesor trabaja con un grupo y luego intercambian. Este modelo permite agrupar a los niños que necesitan acompañamiento en un tema específico y trabajar con ellos en pequeños grupos.</p> <p><b>Grupo completo:</b> Los dos profesores planean y desarrollan la actividad simultáneamente.”</p> <p>Proyecto pedagógico de GJ; Kinder1 y Kinder 2. Página 41</p>	
Methodik - Tandem (CAB)			<p>➤ Ein Lehrkraft unterrichtet und der andere beobachtet.</p> <p>➤ Ein Lehrkraft unterrichtet und der andere assistiert.</p> <p>➤ Halbe Gruppen.</p> <p>➤ Fördernder Unterricht.</p> <p>Ganze Gruppe, gemeinsamer Unterricht.</p> <p>➤ Stationsarbeit oder Rotation".</p> <p>50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S.3</p> <p>➤ Una docente enseña y la otra observa.</p> <p>➤ Una docente enseña y la otra asiste.</p> <p>➤ Medios grupos.</p>	

	<p>Führung und Unterstützung in der Klasse abwechseln (Rodríguez, 2014).</p> <p>Según Rodríguez (2014) Las principales características de cada forma de trabajo se describen así según Hughes y Murawski (2001), Friend et al (2010) y Villa et al (2008):</p> <p><b>Observación de la co-enseñanza:</b> un profesor dirige toda la clase y otro recoge información académica, conductual y social del grupo de clase o de alumnos individuales. En particular, esta observación sugiere que la atención debe centrarse en temas de interés para los co-profesores y que deben participar en un ciclo de mejora continua. Una vez realizadas las observaciones, el equipo debe reunirse para analizar el problema y discutir soluciones alternativas.</p> <p><b>Co-enseñanza de apoyo:</b> Se produce cuando un profesor asume el papel de líder de la clase y el otro educador rota entre los alumnos para proporcionar apoyo personalizado, supervisión, recogida de datos y gestión del comportamiento. Villa et al. (2008) muestran que este enfoque es beneficioso para los profesores que no están familiarizados con la coeducación. Sin embargo, hay que tener en cuenta que, si un profesor asume siempre el papel de líder de la clase, el otro corre el riesgo de parecer un visitante o un ayudante en el aula (Hughes y Murawski, 2001).</p> <p><b>Co-enseñanza en grupos simultáneos:</b> La clase se divide en dos grupos. Cada profesor se encarga de un grupo. Los profesores planifican las clases juntos y trabajan los mismos contenidos, pero hacen los ajustes necesarios según las características del grupo para aumentar la participación en clase y el aprendizaje de los alumnos.</p> <p>Co-enseñanza de la rotación entre grupos: En este caso, los profesores trabajan con diferentes grupos de alumnos en distintos momentos de la clase. Van rotando entre los grupos y algunos pueden trabajar sin supervisión. Este enfoque se recomienda para los profesores sin mucha experiencia.</p> <p><b>Co-enseñanza complementaria:</b> Un profesor del equipo realiza acciones para mejorar o complementar la lección planificada por el otro profesor. pero cada uno con su propio estilo, Dichas acciones pueden ser, por ejemplo, parafrasear lo que dice el otro, ilustrar una explicación o tema mediante organizadores gráficos y explicaciones previas de los temas. Además de enseñar previamente a un grupo de alumnos las habilidades sociales necesarias para el aprendizaje cooperativo en grupo.</p> <p><b>Co-enseñanza en estaciones:</b> Consiste en que los profesores dividan el material y la clase según el número de alumnos por puestos de</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Enseñanza de apoyo.</li> <li>➤ Grupo completo, enseñanza compartida.</li> <li>➤ Trabajo por estaciones o rotación”</li> </ul> <p>Proyecto inmersión lingüística al 50% en el colegio alemán de Barranquilla. Página 3.</p>	
--	---	---	--

		<p>trabajo. En un momento determinado, los alumnos cambian de estación, entonces los profesores enseñan al siguiente grupo y hacen los ajustes necesarios. Friend et al (2010) sugieren dividir la clase en tres grupos, dos de los cuales son enseñados por los profesores mientras el tercero trabaja de forma independiente.</p> <p><b>Co-enseñanza alternativa:</b> mientras un profesor trabaja con la clase, el otro trabaja con un pequeño grupo de la misma clase y desarrolla actividades específicas de repaso, preparación, enriquecimiento y evaluación, entre otras.</p> <p><b>Co-enseñanza en equipo o enseñanza en equipo:</b> con este enfoque, los miembros del equipo desarrollan un método de enseñanza que permite a los alumnos beneficiarse de los puntos fuertes y la experiencia de cada profesor. Los co-profesores desarrollan la clase al mismo tiempo y alternan los roles de liderazgo y apoyo entre ellos. Según Rodríguez, los co-profesores en Chile suelen compartir la estructura de la clase; es decir, el inicio, el desarrollo y la finalización de la misma (Rodríguez, 2012). Sin embargo, sería más enriquecedor para los alumnos que los co-profesores desarrollen simultáneamente la clase y se turnen con su rol de liderazgo y apoyo en la misma (Rodríguez, 2014).</p>		
--	--	---	--	--

Gemeinsamkeiten/Semejanzas	Unterschiede /Diferencias
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Beide Schulen verwenden dieselben sechs Interaktionsformen: Eine Lehrkraft unterrichtet und die andere beobachtet, eine Lehrkraft unterrichtet und die andere assistiert, halbe Gruppen, Förderunterricht, ganzer Unterricht oder gemeinsamer Unterricht und Stationenarbeit oder Rotation. Ambos colegios manejan las mismas 6 formas de interacción: Una docente enseña y la otra observa, una docente enseña y la otra asiste, medios grupos, enseñanza de apoyo, grupo completo o enseñanza compartida y trabajo por estaciones o rotación.</li> <li>❖ In beiden Schulen wird der Simultanunterricht als Arbeit in Halbgruppen verstanden. En ambos colegios se entiende la enseñanza simultanea como trabajo en medios grupos.</li> <li>❖ Keine der Schulen nutzt die Arbeitsform der gruppenübergreifenden Rotation und des ergänzenden Co-Teaching.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ CAB benennt die Formen der Interaktion, beschreibt sie aber nicht. CAB nombra las formas de interacción, pero no las describe.</li> <li>❖ Keine der beiden Schulen beherrscht die Arbeitsformen: Co-Teaching und Co-Teaching in Teams. Ninguno de los dos colegios maneja las formas de trabajo: Co- enseñanza complementaria y la Co- enseñanza en equipo.</li> <li>❖ CHB ordnet die alternative Arbeitsform des Co-Teachings als Halbgruppen/Unterstützung ein. Bei CAB ist nicht klar, ob sie sich auf dieselbe Form der Arbeit wie die CHB beziehen, da es keine Beschreibung gibt. CHB categoriza la forma de trabajo Co-enseñanza alternativa como medios grupos/apoyo. Mientras que para CAB no es claro si se refieren a la misma forma de trabajo que el CHB; porque no hay una descripción.</li> </ul>

Ninguno de los colegios usa la forma de trabajo rotación entre grupos y co-enseñanza complementaria.

Variabel	Code + Ausprägung	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
Methodik - Tandem (CHB)	<b>M6: Evaluation/Evaluación</b>	<p>Es bezieht sich nicht nur auf die Bewertung des sonderpädagogischen Bedarfs des institutionellen Lehrplans, sondern auch auf die Bewertung der Methodik des Co-Teachings. Daher empfehlen Murawski und Dieker (2004) den Lehrkräften die Studierenden, unabhängig davon, ob es sich um Studierende mit oder ohne Behinderung handelt, mit adäquaten Bewertungen, die ihren individuellen Prozess bis zum Endprodukt miteinbeziehend zu bewerten. Einschließlich modifizierter Aktivitäten und dauerhafter Produkte, bei denen das Ziel ein Endprodukt ist, und somit auch den Prozess und den Aufwand der Arbeit zu bewerten. Zudem ist ein Bewertungshorizont zu entwerfen, der den Interessen der Schüler entspricht und der die Bewertungsrubriken transparent macht. Dadurch soll der kontinuierliche Austausch zwischen den Lehrkräften gefördert werden und gewährleistet werden, dass die individuellen Entwicklungsprozesse der Kinder zuverlässig und nachvollziehbar sind. Außerdem sollten Lehrkräfte, die diese Bewertungen durchführen, eine Selbsteinschätzung durchführen, in der eine Selbstbeobachtung über die Arbeit im Team und mit den Schülern vorgenommen wird sowie analysiert werden, ob etwas verbessert werden könnte. (Murawski und Dieker, 2004, 58).</p> <p>1. Diagnose für frühere Auszubildende 2. Diagnose der besonderen Bildungsbedürfnisse</p>	<p>"Kriterien für die Unterrichtsbeobachtung von Lehrkräften: 1. Fokus auf Aktivität 1.1 Methodik / Didaktik - Organisation und Planung des Unterrichts - Tempo des Unterrichts (z. B. Änderungen der Lehrmethoden) - Einführung und Abschluss der Unterrichtsstunde - Klarheit der Anweisungen - Schaffung von Lernsituationen - Beteiligung der Lernenden - Einsatz von didaktischem Material 1.2 Inhalt - Klarheit der Arbeitsschwerpunkte und Ziele - Relevanz des Inhalts / der Ziele - Planung / Strukturierung des Inhalts 2. Fokus auf die Beziehung 2.1 Lehrkraft - Körpersprache (Mimik, Gestik) - Sprache (Ausdruck, Wortschatz, Fragen usw.) - Rückmeldung - Disziplinarmaßnahmen und Interventionen 2.2 Studenten - Beziehung zur Lehrkraft - Beziehung zwischen Studenten". Format des Klassenbesuchs S. 2</p> <p>"Criterios de observación de clase Docentes: 1. Enfoque en la actividad 1.1 Metodología / Didáctica</p>	<p>-Diagnose für frühere Auszubildende Diagnóstico de los aprendizajes previos -Diagnose der besonderen Bildungsbedürfnisse Diagnóstico de las necesidades educativas especiales -Bewertung des Verfahrens Evaluación de proceso - Abschlussbewertung Evaluación final - Evaluation von Co-Teaching Evaluación de la co-enseñanza</p>

		<p>3. Bewertung des Verfahrens 4. Abschlussbewertung 5. Evaluation von Co-Teaching</p> <p>Se refiere no sólo a la evaluación de las necesidades educativas especiales del currículo institucional, sino también a la evaluación de la metodología de coenseñanza. Por lo tanto, Murawski y Dieker (2004) recomiendan que los profesores evalúen a los alumnos, ya sean estudiantes con o sin discapacidad, con evaluaciones adecuadas que incluyan su proceso individual hasta el producto final. Incluya actividades modificadas y productos duraderos cuando el objetivo sea un producto final, evaluando así el proceso y el esfuerzo del trabajo. Además, debe diseñarse un horizonte de evaluación que corresponda a los intereses de los alumnos y que haga transparentes las rúbricas de evaluación. Esto debería promover el intercambio continuo entre los profesores y garantizar que los procesos de desarrollo individual de los niños sean fiables y comprensibles. Además, los profesores que realizan estas evaluaciones deben llevar a cabo una autoevaluación, en la que se realiza una autoobservación sobre el trabajo en el equipo y con los alumnos, además de analizar si se puede mejorar algo. (Murawski y Dieker, 2004, 58).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organización y planeación de la clase</li> <li>- Ritmo de la clase (p.ej. cambios de formas de enseñanza)</li> <li>- Introducción y cierre de la clase</li> <li>- Claridad de instrucciones</li> <li>- Creación de situaciones de aprendizaje</li> <li>- Participación de los estudiantes</li> <li>- Utilización de material didáctico</li> </ul> <p>1.2 Contenido</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Claridad de los ejes de trabajo y objetivos</li> <li>- Relevancia de los contenidos / objetivos</li> <li>- Planificación / estructura del contenido</li> </ul> <p>2. Enfoque en la relación</p> <p>2.1 Profesor</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lenguaje corporal (mímica, gesticulación)</li> <li>- Lenguaje (expresión, vocabulario, preguntas etc.)</li> <li>- Retroalimentación</li> <li>- Manejo de disciplina e intervenciones</li> </ul> <p>2.2 Estudiantes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Relación con el profesor</li> <li>- Relación entre los estudiantes”</li> </ul> <p>Formato visita a clase pág., 2</p>	
<p>Methodik - Tandem (CAB)</p>		<p>1.Diagnostico de los aprendizajes previos 2.Diagnostico de las necesidades educativas especiales 3.Evaluación del proceso 4.Evaluación final 5.Evaluación de la co-enseñanza</p>	<p>”Es erfolgt eine ständige Begleitung, Unterstützung und Besuche in den Klassen durch die Kindergartenleiterin und die Koordination des deutschen Sprachraums in Kindergarten und Grundschule. Während des Besuchs werden das Erreichen der Lernziele, die Art und Weise der Lernbeurteilung und die im Unterricht eingesetzten Strategien überprüft. Nach dem Besuch findet ein Feedback-Prozess statt und es werden Anpassungen vorgenommen. 50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S.4</p> <p>”Se realizaría un seguimiento permanente, apoyo y visitas a las clases por la directora del Kindergarten y la coordinación del área de alemán en Kindergarten y primaria. Durante la visita se monitoreará el alcance</p>	

			de los objetivos de aprendizaje, formas de evaluar el aprendizaje y estrategias utilizadas en clase. Después de la visita se realizará un proceso de retroalimentación y se harán ajustes.” Proyecto inmersión lingüística al 50% en el colegio alemán de Barranquilla. Página 4
--	--	--	---

Gemeinsamkeiten/ Semejanzas	Unterschiede/ Diferencias
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Beide Schulen bewerten durch Unterrichtsbesuche. Ambos colegios evalúan haciendo visitas a clase.</li> <li>❖ Beide bewerten die Tandem-Methode, indem sie den Lehrkräften, nicht aber die Schüler bewerten. Los dos evalúan la metodología Tándem evaluando al docente mas no a los estudiantes.</li> <li>❖ Es gibt keine Selbstevaluierung durch die Lehrkraft. No se hace una autoevaluación por parte del docente.</li> <li>❖ Es wird keine diagnostische Bewertung der Vorkenntnisse der Schüler durchgeführt. No se lleva a cabo una evaluación diagnostica de los aprendizajes previos de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ In der CAB gibt es 2 Evaluatoren. En el CAB hay 2 evaluadores.</li> <li>❖ Die Bewertungskriterien sind spezifisch für das CHB, und für die Lehrkräften wird eine Rubrik für die Unterrichtsbeobachtung verwendet. Los criterios de evaluación son específicos en el CHB, se maneja una rubrica de observación de clase para docentes.</li> </ul>

Variabel	Code + Ausprägung	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
Immersionmodell (CHB)	I1: Begriff/Concepto	„Unter Immersiver Fremdsprachenerziehung wird das Eintauchen in die fremdsprachliche Kultur und Sprache verstanden. Oft wird Immersion als «Sprachbad» beschrieben, da die Kinder und ihre Lehrkräfte oder Erzieher völlig in die Fremdsprache eintauchen“ (Jung und Günther 2016, 221). Fremdsprachenunterricht lässt sich nach zwei grundlegenden Modellen unterscheiden. Auf der einen Seite gibt es die einsprachigen Modelle. Der Unterricht wird hauptsächlich in der Zielsprache der fremdsprachenlernenden Studierenden geführt,	"Das CHB ist eine mehrsprachige und multikulturelle Schule, daher zeichnet sich der Zweitsprachenunterricht dadurch aus, dass er immersiv ist, d. h. die zweite Sprache wird nicht nur als Unterrichtsgegenstand, sondern auch als Unterrichtsmittel betrachtet, daher ist es wichtig, dass die Kinder von den ersten Schuljahren an einen bewussten und sinnvollen Kontext vorfinden, der	- Einsprachiges Modell der Immersion und Submersion. Modelo monolingüe de inmersión y submersión. - Modell zur Erhaltung der zweisprachigen Muttersprache/ <i>Language- maintenance</i> und <i>Zwei-Wege / Two-way-immersion</i> .

		<p>wie bspw. beim Submersionsmodell und Immersionsmodell. Bei der Submersion wird die Zweitsprache durch den alltäglichen Unterrichts- und Pausenumgang in dieser im Prinzip beiläufig angeeignet. In einigen Fällen werden diese Lernenden eine externe Sprachförderung außerhalb der Schulzeit benötigen. Bei der Immersion spielt für den Erwerb einer Zweitsprache sowohl der vorhandene Sprachstand des Lernenden eine wichtige Rolle als auch die Vermittlung von Fachinhalten in Bezug auf Fremd- oder eventuell Zweitsprache (vgl. Kniffka/Siebert-Ott, 2009,139).</p> <p>Auf der anderen Seite stehen <i>die zweisprachigen Modelle</i>: die transitorischen Modelle <i>Language-maintenance</i> und <i>Two-way-immersion</i>. Diese Modelle wurden für Kinder mit Migrationshintergrund entwickelt. Gemäß dem Modell der <i>Language-maintenance</i> wird im Fachunterricht vorwiegend die Erstsprache der Lernenden verwendet. Nach einem bestimmten Zeitraum werden die Themen zunehmend in der Zweitsprache gelehrt und gelernt. Der Spracherhalt der Herkunftssprache (L1) wird in diesem Modell stark berücksichtigt. <i>Two-way-immersion</i> impliziert zwei Lehrkräfte, die jeweils ausschließlich ihre Erstsprache im Umgang mit den Kindern benutzen, somit sind die Sprachhandlungen in zwei Sprachen im Unterricht sowie in der Pause. (vgl. dazu Kniffka/Siebert-Ott, 2009,140).</p> <p>"La enseñanza inmersiva de lenguas extranjeras se entiende como una inmersión en la cultura y la lengua extranjera. La inmersión se describe a menudo como un "inmersión lingüística", ya que los niños y sus profesores o educadores se sumergen completamente en la lengua extranjera" (Jung y Günther 2016, 221).</p> <p>La enseñanza de lenguas extranjeras puede distinguirse según dos modelos básicos. Por un lado, están los modelos monolingües. Las clases se imparten principalmente en la lengua meta de los alumnos que aprenden la lengua extranjera, como en el modelo de submersión y el modelo de inmersión. En el caso de la submersión, la segunda lengua se adquiere en principio de forma casual a través de las interacciones cotidianas en el aula y en el recreo. En algunos casos, estos alumnos necesitarán apoyo lingüístico externo fuera del horario escolar. En la inmersión, tanto el nivel lingüístico existente del alumno como la enseñanza de los contenidos de las asignaturas se dan en</p>	<p>ihnen die richtigen Mittel zur Stärkung der zweiten Sprache bietet". GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S.25</p> <p>"El CHB es un colegio multilingüe y multicultural, por lo que la educación en la segunda lengua se destaca por ser inmersiva, esto es, que no se asume a la segunda lengua solamente como objeto de enseñanza sino como medio de instrucción, por lo que resulta fundamental que desde los primeros años de escolaridad, los niños cuenten con contextos intencionados y significativos que les ofrezcan las herramientas adecuadas para afianzar la segunda lengua" Proyecto pedagógico de GJ; Kinder1 y Kinder 2. Página 25</p>	<p>Modelo bilingüe de mantenimiento de la lengua materna/ <i>Language-maintenance</i> y de dos direcciones/ <i>Two-way-immersion</i>.</p>
<p>Immersionmodell (CAB)</p>			<p>"Es handelt sich um ein Zweitsprachenprogramm, bei dem einige oder alle Fächer des Lehrplans in einer Sprache unterrichtet werden, die nicht die Muttersprache der Schüler ist (L1). Das letztendliche Ziel eines Immersionsprogramms ist es, dass die Lernenden beide Sprachen beherrschen, d. h. zweisprachig werden. Auf diese Weise wird im Klassenzimmer ein Lernkontext geschaffen, in dem die L2 kommunikativ in akademischen Aktivitäten verwendet wird, wobei die verschiedenen Sprachfertigkeiten anhand von Texten und Themen geübt werden, die für das betreffende Fach spezifisch sind". 50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S.1</p>	

		<p>relación con la lengua extranjera o segunda lengua, desempeñándose un papel importante en la adquisición de una segunda lengua (cf. Kniffka/Siebert-Ott, 2009,139).</p> <p>En el otro lado están los modelos bilingües: los modelos transitorios Mantenimiento del lenguaje y Inmersión de dos direcciones. Estos modelos se desarrollaron para niños con antecedentes migratorios. Según el modelo de mantenimiento de la lengua, la primera lengua de los alumnos se utiliza predominantemente en las clases de la asignatura. Al cabo de cierto tiempo, las asignaturas se enseñan y aprenden cada vez más en la segunda lengua. En este modelo se tiene muy en cuenta el mantenimiento de la lengua materna (L1). La inmersión en dos direcciones implica que dos profesores utilicen cada uno exclusivamente su primera lengua en el trato con los niños, por lo que las acciones lingüísticas se realizan en dos idiomas tanto en clase como en el recreo. (cf. Kniffka/Siebert-Ott, 2009,140).</p>	<p>“Es el programa de enseñanza de una segunda lengua en el que alguna de las materias del currículo escolar (o todas ellas) se estudia en una lengua que no es la materna L1 de los estudiantes. El objetivo último de un programa de inmersión es que los aprendientes sean competentes en ambas lenguas; es decir, sean bilingües. De este modo se crea en el aula un contexto de adquisición, en el que la L2 se usa comunicativamente en actividades académicas, practicando las diferentes destrezas lingüísticas en textos y temas propios de la asignatura en cuestión.”</p> <p>Proyecto inmersión lingüística al 50% en el colegio alemán de Barranquilla. Página 1</p>	
--	--	--	--	--

Gemeinsamkeiten/ Semejanzas	Unterschiede/ Diferencias
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Beide Schulen kombinieren in ihrer Umsetzung die Sprachimmersion mit Merkmalen des monolingualen Immersionsmodells (Lehrplan in der Fremdsprache) und mit Merkmalen des Zwei-Wege-Immersionmodells (zwei Lehrkräfte verwenden stets ihre Muttersprache). Ambos colegios combinan en su implementación la inmersión lingüística con características del modelo monolingüe <i>inmersión (currículo en la lengua extranjera)</i> y con características del modelo bilingüe de dos caminos o <i>Two-way-immersion</i> (dos profesoras utilizando su lengua materna todo el tiempo).</li> <li>❖ Es gibt einen kulturellen Ansatz des Landes, in dem die Fremdsprache unterrichtet wird. Hay un acercamiento cultural del país de habla de este idioma extranjero que se enseña.</li> <li>❖ In beiden Schulen wird das L2-Lernen als natürliches und nicht als aufgezwungenes Lernen verstanden. En ambos colegios se concibe el aprendizaje del L2 de una forma natural y no de manera impuesta.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ In der CAB zeigen sie, dass Immersion in einigen oder allen Fächern auftritt, die die Schüler haben. En el CAB muestran que la inmersión se da en algunas materias o en todas las que tienen los estudiantes.</li> <li>❖ Für CAB müssen die Studierenden zweisprachig sein, d. h. beide Sprachen beherrschen. Para el CAB los estudiantes deben ser bilingües, es decir competentes en ambas lenguas.</li> <li>❖ Das CHB bezeichnet sich selbst als eine mehrsprachige und multikulturelle Schule. El CHB se denomina un Colegio multilingüe y multicultural.</li> <li>❖ Die CAB bezeichnet sich selbst als zweisprachige Schule. El CAB se denomina un colegio solo bilingüe.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Curriculum in zwei Sprachen. Currículo escolar en dos idiomas.</li> <li>❖ In beiden Schulen beginnt die Annäherung an die Sprache in der frühen Kindheit. En ambos colegios empiezan el acercamiento al idioma en con la primera infancia.</li> </ul>	
--	--

Variabel	Code + Ausprägung	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
Immersionsmodell (CHB)	<b>I2:</b> <b>Merkmale/características</b>	<p>Es werden unterschiedliche Immersionsmodelle angewendet: die frühe und die späte Immersion (<i>early immersion vs. late immersion</i>). Je nach Alter der Kinder bei Beginn des Immersionsprogramms kann die Zielsprache für einen begrenzten Zeitraum als Unterrichtssprache dominieren. Dies bedeutet, dass im Unterricht die meiste Zeit in der Fremdsprache kommuniziert wird.</p> <p>Se utilizan diferentes modelos de inmersión: inmersión temprana e inmersión tardía (inmersión temprana vs. inmersión tardía). Dependiendo de la edad de los niños al inicio del programa de inmersión, la lengua meta puede dominar como lengua de enseñanza durante un periodo de tiempo limitado. Esto significa que la mayor parte del tiempo en clase se dedica a comunicarse en la lengua extranjera.</p>	<p>"Claudio Nodari und Raffaele de Rosa (2003), Schweizer Spezialisten für Zweisprachigkeit, betonen die Bedeutung des Prinzips "eine Person - eine Sprache", sowohl für die Zweisprachigkeit in der Familie als auch in der Schule. Kleine Kinder und Vorschulkinder identifizieren eine Sprache mit einer Person. Oft können sie die Sprache, die sie hören und/oder sprechen, nicht benennen, sondern bezeichnen sie als "die Sprache meiner Mutter", "wie mein Lehrkraft spricht" usw. (...) (...) Jeder der Lehrkraft spricht und unterrichtet in seiner L1, wodurch die Sprache selbst sowohl die emotionalen als auch die kulturellen Aspekte der Person in der Interaktion vermitteln kann. In ihrer spontanen Kommunikation können sich die Vorschulkinder in einer der beiden Sprachen frei ausdrücken. (...)</p> <p>(...) Um die Auswirkungen der zweisprachigen Erziehung zu verstehen, ist es notwendig, auf drei grundlegende Variablen zurückzukommen, die von Skutnabb-Kangas (1988) als bestimmende Faktoren für diese Art von Erziehung vorgeschlagen wurden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mehrheits-/Minderheits-/Dominanzsprache und -kultur der Lernenden.</li> <li>- Medium des Unterrichts: L1 und/oder L2.</li> <li>- Verfolgte soziale und sprachliche Ziele: Zweisprachigkeit und Bilingualität". GJ Pädagogisches Projekt; Kinder 1 und Kinder 2. S. 37,38</li> </ul>	<p>-Frühe Immersion. Inmersión temprana. --Verbindung einer Sprache und Kultur mit einer Person. Asociar un idioma y cultura con una persona.</p>

			<p>“Claudio Nodari y Raffaele de Rosa (2003), especialistas suizos en bilingüismo resaltan la importancia del principio “una persona – un idioma”, tanto para el bilingüismo en familia como en colegio. Niños pequeños y estudiantes en la edad preescolar identifican un idioma con una persona. Muchas veces no pueden nombrar el idioma que están escuchando y/o hablando, pero lo identifican como “idioma de mi mamá”, “como habla mi profesor” etc.(...)</p> <p>(...) Cada uno de los profesores habla y enseña usando su L1, lo que permite que, en la interacción, el idioma mismo transmita tanto los aspectos emocionales como culturales de la persona.</p> <p>En su comunicación espontánea los niños de preescolar tienen libertad de expresarse en uno de los dos idiomas. (...)</p> <p>(...) Para entender las implicaciones de la educación bilingüe se hace necesario retomar 3 variables fundamentales propuestas por Skutnabb-Kangas (1988) por tratarse de factores determinantes para este tipo de educación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lengua y cultura mayoritaria/minoritaria/dominante de los alumnos.</li> <li>• Medio de instrucción: L1 y/o L2.</li> <li>• Objetivos sociales y lingüísticos perseguidos: bilingüismo y biculturalismo.” Proyecto pedagógico de GJ; Kinder 1 y Kinder 2. Página 37,38</li> </ul>	
<p>Immersionmodell <b>(CAB)</b></p>			<p>➤ Anstreben Sie Zweisprachigkeit und Bikulturalität .</p> <p>➤ Identifizierung der Sprache mit einer Person. Bei kleinen Kindern und Vorschulkindern ist zu beobachten, wie sie eine Sprache mit einer Person identifizieren. Oft können sie die Sprache, die sie hören und/oder sprechen, nicht benennen, sondern bezeichnen sie als "die Sprache meiner Mutter", "wie mein Lehrkraft spricht". Sprechen Sie immer in der Fremdsprache. Wenn dieselbe Person von einer Sprache in eine andere wechselt, ist es für den Lernenden praktisch unmöglich, sie eindeutig zu identifizieren.</p> <p>Natürliches Lernen. Die spontane Kommunikation der Lernenden lässt ihnen die Freiheit, sich in einer der beiden Sprachen auszudrücken. Zu viel Druck kann zu einer Ablehnung der Zielsprache führen und sich negativ auf die Beziehung zu dem Sprachvertreter auswirken.</p> <p>➤ Tägliche Praxis. Das Sprechen wird in strukturierten, alltäglichen Situationen, Gewohnheiten und Routinen geübt".</p>	

			<p>50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S.2</p> <p>“&gt; Tener como objetivo el bilingüismo y el biculturalismo.</p> <p>&gt; Identificar el idioma con una persona. En niños pequeños y estudiantes de edad preescolar es observable cómo identifican un idioma con una persona. Muchas veces no pueden nombrar el idioma que están escuchando y/o hablando, pero lo identifican como “idioma de mi mamá”, “como habla mi profesora”. Hablar siempre en el idioma extranjero. Cuando la misma persona cambia de un idioma a otro, resultará prácticamente imposible para el estudiante identificarlo claramente.</p> <p>&gt; Aprendizaje natural. La comunicación espontánea de los estudiantes permite la libertad de expresarse en uno de los dos idiomas. Mucha presión puede causar rechazo al idioma que se pretende enseñar, y puede afectar de manera negativa la relación con la representante del idioma.</p> <p>&gt; Practicar cotidianamente. La expresión oral se practica en situaciones estructuradas, cotidianas, en hábitos y rutinas.”</p> <p>Proyecto inmersión lingüística al 50% en el colegio alemán de Barranquilla. Página 2</p>	
--	--	--	---	--

<b>Gemeinsamkeiten/ Semejanzas</b>	<b>Unterschiede / Diferencias</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ In beiden Schulen wird Früh- und Teilimmersion angeboten. En ambos colegios se da una inmersión temprana y parcial.</li> <li>❖ Beide Schulen haben folgende Merkmale gemeinsam: Bikulturalität, Verbindung einer Person mit einer Sprache, das Kind kann sich in beiden Sprachen frei ausdrücken, hoher akademischer Anteil der Immersionssprache. Ambos colegios tienen características en común, las cuales son: biculturalismo, asociar una persona con un idioma, el niño es libre de expresarse en los dos idiomas, alto porcentaje académico del idioma de inmersión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ In der CAB ist es dem Lehrkraft nicht erlaubt, die Sprache zu wechseln, wenn er mit den Schülern kommuniziert. En el CAB hay un rechazo a que el profesor cambie de idioma cuando se comunica con sus estudiantes.</li> </ul>

Variabel	Code + Ausprägung	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
Immersionmodell (CHB)	I3: Implementierung/ Implementación	<p>Andere Immersionsmodelle sind nach Steinlen und Piske (2016) die <i>total immersion</i> vs. <i>partial immersion</i>. Total immersion zeichnet sich dadurch aus, dass der gesamte Unterricht in der neuen Sprache durchgeführt wird. Wohingegen bei der <i>partial immersion</i> ausschließlich in ausgewählten Themenbereichen in der neuen Sprache unterrichtet wird (vgl. Steinlen und Piske 2016,23).</p> <p>Según Steinlen y Piske (2016), otros modelos de inmersión son la <i>inmersión total</i> frente a la <i>inmersión parcial</i>. La <i>inmersión total</i> se caracteriza por el hecho de que toda la lección se desarrolla en la nueva lengua. La <i>inmersión parcial</i>, en cambio, consiste en enseñar sólo temas seleccionados en la nueva lengua (cf. Steinlen y Piske 2016,23).</p>	<p>"Während des ersten Schuljahres wird die Verbindung zur zweiten Sprache auf spielerische Weise, in alltäglichen Situationen und für kurze Zeiträume des Schultages hergestellt. Zu diesem Zweck unterstützt eine muttersprachliche Lehrkraft der Immersionssprache zunächst die muttersprachliche Lehrkraft für Spanisch und übernimmt dann eine repräsentativere Rolle bei der Leitung einer geführten Aktivität. So werden die Zeiträume, in denen die Kinder in der Immersionssprache aktiv sind, allmählich verlängert, um ihnen einen Raum zu bieten, in dem die Sprache in den Interaktionen in ihrem schulischen Umfeld an Bedeutung gewinnt, und um so ihren allmählichen Erwerb zu erleichtern". GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. S. 41</p> <p>"Durante el primer año de escolaridad se empieza a crear el vínculo con la segunda lengua de manera lúdica, en situaciones cotidianas, por periodos cortos de la jornada escolar. Para eso, una profesora de lengua materna del idioma de inmersión, inicialmente asiste y apoya a la profesora de lengua materna español, para luego asumir un papel más representativo en el manejo de una actividad dirigida. Así, paulatinamente, se van aumentando los periodos de actividad en el idioma de inmersión para ofrecerles a los niños espacios en los que éste cobre mayor relevancia en las interacciones que sostienen en su medio escolar, y facilitar de tal manera su adquisición progresiva." Proyecto pedagógico de GJ; Kinder1 y Kinder 2. Página 41</p>	<p>- Partielles Immersion Immersion parcial -Inmersión total Totalles Immersion</p>
Immersionmodell (CAB)			<p>"Zunächst wird mit 50 % der Kindergartenkinder eine frühe Immersion in Tandemarbeit durchgeführt, so dass die Kinder ihre Muttersprache L1 weiter festigen und eine zweite Sprache L2 auf natürliche und spontane Weise lernen. Die verschiedenen Entwicklungsbereiche in der Klasse werden durch zweisprachige Kommunikation bereichsübergreifend</p>	

			<p>bearbeitet. Das fängt bei kleinen Kindern an, weil sie beim Erlernen einer neuen Sprache deutliche Vorteile gegenüber älteren Kindern und Erwachsenen aufweisen. Zurzeit wird die deutsche Sprache nur 9 Stunden pro Tag unterrichtet". 50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S. 1</p> <p>“Se realizará inicialmente una inmersión temprana con los niños de Kinder en un 50%, en trabajo de Tándem, de tal forma que los niños continúan reforzando su lengua materna L1 y aprende una segunda lengua L2, de manera natural y espontánea. Se trabajarán de manera transversal, las diferentes áreas de desarrollo en el aula por medio de la comunicación en dos lenguas. Se inicia con los niños pequeños porque ellos muestran claras ventajas en el aprendizaje de un nuevo idioma frente a los mayores y adultos. Actualmente la enseñanza del idioma alemán se realiza con solo 9 horas diarias.”</p> <p>Proyecto inmersión lingüística al 50% en el colegio alemán de Barranquilla. Página 1</p>	
--	--	--	---	--

Gemeinsamkeiten/ Semejanzas	Unterschiede / Diferencias
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ In beiden Schulen wird das Modell mit zwei Lehrkräften angeboten, deren Muttersprache L1 oder L2 die Sprache der Kinder ist. En ambos colegios el modelo se ofrece con dos profesoras cuyo idioma materno es L1 o L2 del idioma de los niños.</li> <li>❖ Beide Schulen bieten Teilimmersion an. Ambos colegios manejan una inmersión parcial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Die CAB-Schule praktiziert ein 50/50-Immersionssprachmanagement, d.h. Teilimmersion, während die CHB-Schule mit einem Prozentsatz beginnt (der anfängliche Prozentsatz ist nicht festgelegt) und diesen schrittweise erhöht (der endgültige Prozentsatz ist nicht festgelegt), d.h. progressive Teilimmersion.</li> <li>❖ El colegio CAB maneja un 50/50 en el manejo del idioma de inmersión, es decir una inmersión parcial, mientras el CHB comienza con un porcentaje (no se especifica cual es el porcentaje inicial) y aumenta progresivamente (no se especifica cual es el porcentaje final), es decir una inmersión parcial progresiva.</li> <li>❖ Im CHB ist zu Beginn des Vorschulprogramms die Rolle des L1-Lehrkraft aktiver und der L2-Lehrkraft übernimmt nach und nach eine repräsentativere Rolle während des Unterrichts.</li> </ul>

En el CHB al comienzo del programa de preescolar el rol de la profesora de L1 es más activo y poco a poco la profesora de L2 va adquiriendo un papel más representativo durante las clases.

Variabel	Code + Ausprägung	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
Immersionmodell (CHB)	I4: Evaluation/Evaluación	<p>Es gibt verschiedene Wege, den Sprachstand eines Kindes zu erfassen. Grundsätzlich können Beobachtungsinstrumente und Tests unterschieden werden. Im Falle der deutschen Sprache wird die Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung je nach Bundesland unterschiedlich behandelt. Einige der bekanntesten sind: LiSe-DaZ® Linguistische Sprachstandserhebung- DaZ und DaM, HAVAS 5 - Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen, SISMIC - Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern im Kindergarten, SELDAK - Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern und Delfin 4 - Diagnostik, Elternarbeit, Förderung der Sprachkompetenz In Nordrhein-</p>	<p>"Die in der folgenden Tabelle dargelegten zu verstärkenden Entwicklungen erleichtern die Planung der täglichen Aktivitäten, die Beobachtung und Überwachung jedes einzelnen Kindes als einen kontinuierlichen, dynamischen und absichtlichen Prozess, der die Fortschritte, Errungenschaften, Stärken und zu verstärkenden Aspekte berücksichtigt. Es ist wichtig, darauf hinzuweisen, dass alle Unterrichtsaktivitäten und Projekte, die sowohl in der Muttersprache als auch in der Immersionssprache durchgeführt werden, an das bereits Gelernte anknüpfen; in diesem Sinne wird für jede Achse angegeben, wie die Arbeit in der Immersionssprache in den Fällen eingeführt wird, in denen der Bezug hergestellt werden muss.</p> <p>Es geht darum, den Prozess und nicht das Produkt zu würdigen und das individuelle Tempo jedes Kindes zu berücksichtigen; diese Begleitung ermöglicht es dem pädagogischen Team, die Kinder individuell und gemeinsam kennen zu lernen, zu begleiten und zu unterstützen. Außerdem in der Lage zu sein, über die am besten geeigneten pädagogischen Erfahrungen und Maßnahmen zur Förderung ihrer Entwicklung nachzudenken und zu handeln (...)</p> <p>(...) Während des Schuljahres wird ein Prozess der Beobachtung, Überwachung und Dokumentation durchgeführt, um die Leistungen jedes Kindes zu erfassen. Die Beobachtung ist der wichtigste Mechanismus zur ständigen Überwachung der Entwicklung, diese Beobachtung hat definierte Ziele und jeder Lehrkraft dokumentiert den Prozess und hält ihn im Beobachter des Schülers fest. (...)</p> <p>(...) Die kontinuierliche Bewertung erfordert gleichzeitig bestimmte "spezifische Momente". So werden durch eine erste Charakterisierung des Kindes die besonderen</p>	-Sprachliches Bewertungsinstrument. Instrumento de evaluación lingüístico.

		<p>Westfalen bei 4-Jährigen u.a. Jedes dieser Instrumente wird in Abhängigkeit von den zu bewertenden Inhalten und dem jeweiligen Kontext der Lernenden eingesetzt.</p> <p>Hay diferentes maneras de evaluar el nivel de lenguaje de un niño. Básicamente se puede distinguir entre instrumentos de observación y pruebas. En el caso de la lengua alemana, la evaluación y el apoyo lingüístico se tratan de forma diferente según el estado federal. Algunas de las más conocidas son: LiSe-DaZ® Linguistische Sprachstandserhebung- DaZ und DaM, HAVAS 5 - Hamburger Verfahren zur Analyse des Sprachstandes bei Fünfjährigen, SSMIK - Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern im Kindergarten, SELDAK - Sprachentwicklung und Literacy bei deutschsprachig aufwachsenden Kindern y Delfin 4 - Diagnostik, Elternarbeit, Förderung der Sprachkompetenz In Nordrhein-Westfalen bei 4-Jährigen y otros.</p>	<p>Bedingungen und relevanten Informationen erkannt, um einen Weg für die individuelle und kollektive pädagogische Arbeit zu finden und diesen Prozess an die tatsächlichen Möglichkeiten und Bedürfnisse des Kindes anzupassen. Die Bewertung sollte als ein Instrument zur Orientierung, Anpassung und Verbesserung der Lehr-Lern-Prozesse verstanden werden, die jedes Kind in der Schule unter der Vermittlung der Lehrkraft durchläuft, und nicht als ein System zur Klassifizierung oder zum quantitativen Vergleich in Bezug auf einen vordefinierten Standard. Es handelt sich also um eine individuelle Bewertung, die sich an festgelegten Kriterien orientiert und die Ausgangssituation des Kindes berücksichtigt".</p> <p>GJ Pädagogisches Projekt; Kinder1 und Kinder 2. Seite 50,59,60</p> <p>“ Los desarrollos por fortalecer enunciados en la siguiente tabla, facilitan la planeación de actividades diarias, la observación y el seguimiento de cada uno de los niños, como un proceso continuo, dinámico e intencional que da cuenta de los avances, logros, fortalezas y aspectos a potenciar; siendo importante reiterar que se abordan cada una de las actividades y proyectos de aula que se diseñan tanto en lengua materna como en idioma de inmersión, de acuerdo a lo que ya ha sido expuesto; se especifica en este sentido para cada eje de qué manera se va introduciendo el trabajo en Idioma de inmersión, en los casos en los que debe hacerse la referencia.</p> <p>La intención es valorar el proceso y no el producto, teniendo en cuenta el ritmo individual de cada niño; este seguimiento permite al equipo pedagógico conocer, acompañar y apoyar a los niños de manera individual y colectiva. Poder reflexionar y actuar sobre las experiencias y acciones pedagógicas más acertadas para potenciar su desarrollo. (...)</p> <p>(...) Durante el año escolar se realiza un proceso de observación, seguimiento y documentación, para registrar el desempeño de cada uno de los niños.</p> <p>La observación es el principal mecanismo para hacer el seguimiento al desarrollo de manera permanente, esta observación tiene definidos los propósitos y cada maestro documenta el proceso y lo registra en el observador del estudiante.(...)</p>	
--	--	--	--	--

			<p>(...) La evaluación continua requiere a la vez de ciertos “momentos específicos”. Es así como mediante una caracterización inicial del niño, se reconocerán las condiciones particulares y las informaciones pertinentes que permitan trazar una ruta de trabajo pedagógico tanto individual como colectivo, adecuando dicho proceso a las posibilidades y necesidades reales del niño. La evaluación debe entenderse como instrumento de orientación, adecuación y mejora de los procesos de enseñanza - aprendizaje que cada niño realiza en el Colegio con la mediación del profesor y no como un sistema de clasificación o comparación cuantitativo con respecto a una norma predefinida. Se trata, por consiguiente, de una evaluación individualizada que toma como referente unos criterios establecidos, teniendo en cuenta la propia situación inicial de niño.” Proyecto pedagógico de GJ; Kinder1 y Kinder 2. Página 50,59,60</p>	
<p>Immersionmodell (CAB)</p>			<p>"Es wird eine ständige Überwachung, Unterstützung und Besuche in den Klassen durch die Leiterin des Kindergartens und die Koordinierung des deutschen Sprachraums in Kindergarten und Grundschule geben. Während des Besuchs werden das Erreichen der Lernziele, die Art und Weise der Lernbeurteilung und die im Unterricht eingesetzten Strategien überprüft. Nach dem Besuch findet ein Feedback-Prozess statt, und es werden Anpassungen vorgenommen". 50% Sprachimmersionsprojekt an der deutschen Schule in Barranquilla. S. 4</p> <p>“Se realizaría un seguimiento permanente, apoyo y visitas a las clases por la directora del Kindergarten y la coordinación del área de alemán en Kindergarten y primaria. Durante la visita se monitoreará el alcance de los objetivos de aprendizaje, formas de evaluar el aprendizaje y estrategias utilizadas en clase. Después de la visita se realizará un proceso de retroalimentación y se harán ajustes” Proyecto inmersión lingüística al 50% en el colegio alemán de Barranquilla. Página 4</p>	

Gemeinsamkeiten/ Semejanzas	Unterschiede/ Diferencias
<p>❖ Es gibt keine Belege für die Anwendung einer Messmethode für die Zweitsprache, wie z. B. eine Beobachtungsrubrik, einen Test oder einen spezifischen Test, sondern es wird eine allgemeine, kontinuierliche und personalisierte qualitative Bewertung in Übereinstimmung mit den Lerndimensionen der Kinder durchgeführt, und dies scheint den L2-Lernprozess einzuschließen. No se evidencia la implementación de algún instrumento de medición idiomática de segundo idioma como una rúbrica de observación, prueba o Test específico, sino que se hace una evaluación cualitativa general, continua y personalizada de acuerdo con las dimensiones de aprendizaje de los niños y en esta parece se incluye el aprendizaje del L2.</p>	<p>❖ Im CHB gibt es Anzeichen für eine Beobachtungsrubrik zur Bewertung, und es lässt sich ableiten, dass sie bei der Bewertung der Prozesse der Kinder im Allgemeinen das Modell überwachen. Mit anderen Worten: Es gibt keine Bewertung der Wirksamkeit des Modells, sondern nur eine Überprüfung, ob es umgesetzt wird. En el CHB se evidencia tener una rúbrica para evaluar, se puede inferir que cuando evalúan los procesos de los niños en general están haciendo un seguimiento del modelo. Es decir, no hay una evaluación a la efectividad del modelo sino una verificación de que se cumple su implementación.</p> <p>❖ In der CAB lässt sich aus der Überwachung der Lernziele ableiten, dass das Modell evaluiert wird. En el CAB al monitorear los objetivos de aprendizaje, se puede inferir que se está evaluado el modelo.</p>

## 8.2 Transkripte und Zusammenfassungen der Leitfadeninterviews

### 8.2.1 Zusammenfassung von Interview 1, Mariam Bernhard

Fall	Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Marinela	2	Wie definieren Sie die Tandem-Methode?		
Miriam	3	Wir arbeiten im Tandem. Es besteht darin, dass sich zwei Personen im selben Raum befinden, die unterschiedliche Unterrichtsmethoden für dieselbe Gruppe von Kindern anwenden und sich über ihre Sicht der Kinder, ihre Beobachtungen und ihre pädagogischen Strategien austauschen.	Bei der Tandemarbeit befinden sich zwei Personen im selben Raum und teilen sich Aufgaben auf und unterschiedliche Lehrmethoden und pädagogische Strategien.	<b>Tandem-Methode</b> -Die beiden Lehrkräften teilen sich den selben Raum und Aufgaben auf und unterschiedliche Lehrmethoden und pädagogische Strategien. - arbeiten mit gemeinsamen Zielen.
Miriam	3	Die Idee ist, dass beide an einem Strang ziehen, gemeinsame Ziele haben und an einem gemeinsamen Projekt arbeiten.	Sie haben gemeinsame Ziele und arbeiten an einem gemeinsamen Projekt.	

Miriam	3	Das Tandem begann als zweisprachiges Tandem, bei dem jeder mit den Kindern in seiner eigenen Sprache arbeitete. Derzeit arbeiten wir als Immersions-Tandem, d. h. zwei Personen des Immersions-Tandems arbeiten und befassen sich mit denselben Zielen durch Immersion.	Ursprünglich arbeiteten sie als zweisprachiges Tandem, jeder in seiner eigenen Sprache, aber jetzt arbeiten sie als Immersions-Tandem, zwei Personen mit der Immersionssprache, die die gleichen Ziele verfolgen.	-Anfangs arbeiteten wir im Tandem zweisprachig, Spanisch-Deutsch, und gegenwärtig arbeiten wir im Immersions-Tandem.
Marinela	4	Wie planen sie? Welche Arbeitsformen setzen sie im Unterricht ein und wie bewerten sie?		
Miriam	5	Jedes Team hat viele Freiheiten, und die Lehrkraft kann zum Erreichen der Ziele, verschiedenen Mitteln nutzen.	Der Lehrkraft wird ein großer Spielraum eingeräumt, um die vorgeschlagenen Ziele zu erreichen.	<b>Merkmale</b> -Die Lehrkräfte haben pädagogische Freiheiten, sie planen gemeinsam nach den Bedürfnissen der Kinder und es findet ein ständiger Gedankenaustausch statt. Diese Planung wird in der Cloud geteilt.
Miriam	5	Sie planen bestimmte Aktivitäten gemeinsam, bestimmte Projekte werden von mehreren Personen im Team abgedeckt, aber es gibt auch bestimmte Bereiche, in denen je nach den Bedürfnissen der Kinder entschieden wird.	Bestimmte Aktivitäten werden gemeinsam geplant und Projekte werden je nach den Bedürfnissen der Kinder von mehreren Personen im Team geplant.	
Miriam	6	Im Moment teilen wir die Planung in dem Sinne, dass wir ein Dokument in der Cloud haben, um uns auszutauschen. Jeder stellt seine Aktivitäten, seine Ziele vor. Dies ist eine Art der Kommunikation im Team.	Die Planung wird in der Cloud geteilt, und jeder legt seine Aktivitäten, sowie seine Ziele fest.	
Miriam	6	Es findet auch ein ständiger Austausch statt, nicht so formell, nicht zu einer bestimmten Stunde oder zu einem bestimmten Zeitpunkt in der Woche, sondern es werden informell Informationen ausgetauscht.	Es findet ein ständiger Informationsaustausch statt, der weniger formell ist.	
Marinela	8	Welche Arbeitsformen gibt es bei Ihnen im Klassenzimmer? Welche verwenden Sie?		
Miriam	9	Es gibt verschiedene Möglichkeiten: Eine Lehrkraft leitet, die andere begleitet und unterstützt.	Eine Lehrkraft leitet und die andere begleitet und unterstützt	

Miriam	9	Eine andere Möglichkeit ist, dass jeder in zwei Gruppen arbeitet. Der eine nimmt 20 Kinder auf, der andere übernimmt 6 Kindern und arbeitet je nach Bedarf an einem ganz bestimmten Thema wie Immersion oder Feinmotorik oder so.	Ich arbeite in zwei Gruppen, eine Gruppe mit einer größeren Anzahl von Kindern und eine mit einer kleineren Anzahl.	<b>Formen der Arbeit</b> - Es werden verschiedene Formen der Arbeit praktiziert, wobei die Tendenz zur Arbeit in Halbgruppen besteht.
Miriam	9	Man kann auch sagen, dass sie jeweils in halben Gruppen arbeiten, und diese Gruppen können festgelegt werden und dann wechseln.	Sie arbeiten in Halbgruppen mit Rotation.	
Miriam	9	Es gibt eine sehr wertvolle Art und Weise, in der der eine führt und der andere einfach nur beobachtet, er greift nicht ein, nimmt nicht teil, sondern macht Beobachtungen, vor allem bei den Kindern.	Der eine führt, der andere beobachtet nur.	
Miriam	9	Das Team entscheidet, welche dieser Methoden am besten zur Unterstützung der Kinder eingesetzt werden können.	Das Team entscheidet, welche davon für die Kinder am förderlichsten sind.	
Marinela	11	Gibt es dabei irgendwelche Trends, die Sie erwähnen?		
Miriam	12	Ja, derzeit verwenden die Lehrkräfte eher die Halbgruppen:	Die Tendenz geht dahin, mittelgroße Gruppen zu bilden.	
Marinela	13	Wie sieht die Durchführung des Tandems aus? Wird es über den ganzen Tag beibehalten oder nur für einige Fächer?		
Miriam	14	Wir haben feste Zeiten im Stundenplan, zu denen die Immersionshilfe täglich in den Klassenraum kommt und die Interaktion mit den Kindern bereits geplant ist.	Es gibt einen festen Zeitplan, wann die Immersionshilfe in den Klassenraum kommt.	<b>Umsetzung</b> -spezifische Stunden für Immersionsklassen -Gemeinsame Unterstützung der Immersion - Ein Kursleiter - der Kursleiter ist die Kontaktperson der Schule und der Kommunikationskanal mit den Eltern - der Kursleiter muss Schweizer sein
Marinela	15	Sind die Tandem-Lehrkräfte ausschließlich in einem Klassenzimmer untergebracht oder wechseln sie sich mit den anderen ab?		
Miriam	16	Ja, das ist richtig. Zurzeit haben wir eine Lehrkraft zur Unterstützung der Immersion, die in drei Klassenräumen eingesetzt wird.	Es gibt einen Immersionslehrkräfte, der sich drei Klassenzimmer teilt.	
Marinela	17	Haben diese Tandem-Lehrkräfte den gleichen Grad an Verantwortung?		
Miriam	18	Die Verantwortung liegt immer beim Kursleiter; der Beitrag der Lehrkräfte, die die Immersion unterstützen, ist jedoch sehr wertvoll,	Die Verantwortung liegt beim Kursleiter.	

Miriam	19	Auch das Elternmanagement liegt in den Händen der Kursleiterin und sie sucht die Unterstützung ihrer Kollegen.	Das Elternmanagement wird von der Kursleiterin geleitet und von ihren Kollegen unterstützt.	- 4 Gruppen, zwischen 20 und 30 Kindern  - Spanisch und Musik in der Muttersprache  - Es gibt eine Assistentin pro Klasse, die hauptsächlich logistische Aufgaben hat und sich nach den Bedürfnissen der Kinder richtet.
Miriam	19	Die Kursleiterin erhält alle Informationen von ihren Kollegen und gibt sie an die Eltern weiter, um die Kommunikation effizienter zu gestalten	Die Kursleiterin erhält die Informationen und gibt sie an ihre Kollegen weiter.	
Miriam	21	Die Kursverantwortung hat vor allem eine vertragliche Verpflichtung. Diese Arbeit wird gesondert vergütet.	Die Aufgabe der Verantwortung des Kurses wird zusätzlich bezahlt.	
Miriam	21	Ich finde es nicht sehr funktional, dass zwei Personen für die Prozesse des Kindes zuständig sind, sondern ich finde die Art und Weise, wie wir das handhaben, sehr funktional, denn schließlich muss eine Person für alle Prozesse zuständig sein und die Kinder in ihrem Kopf und in ihrem Herzen haben und die Prozesse leiten.	Es ist nicht sehr funktionell, wenn zwei Personen für das Verfahren des Kindes zuständig sind, da eine Person schließlich für alle Verfahren des Kindes zuständig sein muss.	
Miriam	21	Irgendwann wurde die Verantwortung geteilt, es gab eine Person, die für den Kurs verantwortlich war, und das führte in gewisser Weise zu vielen Lücken, denn in der Pädagogik gibt es viele Situationen, die nicht vorhersehbar sind, und wenn nicht klar ist, wer die Verantwortung trägt, sind es irgendwann die Kinder, die sozusagen die Last tragen, weil nicht klar ist, wer am Ende die Verantwortung trägt.	Irgendwann gab es die Vorstellung einer gemeinsamen Kursverantwortung, aber es gab viele Lücken, es war nicht klar, wer zuständig war.	
Miriam	21	Es ist wichtig, dass die Eltern einen Ansprechpartner haben, mit dem sie kommunizieren können.	Es ist wichtig, dass die Eltern einen Bezugspunkt für die Kommunikation haben.	
Miriam	22	Da wir die Spanischlehrkraft und die Lehrkraft für die Immersionsunterstützung mit anderen Kursen teilen, wäre dies eine enorme Belastung für sie, wenn sie zusätzlich die Verantwortung übernehmen müssten, und würde natürlich erhebliche Gehaltserhöhung mit sich bringen.	Die Spanischlehrkraft und die Lehrkraft für die Immersionsförderung werden gemeinsam eingesetzt, was eine zusätzliche Belastung durch die Übernahme der Verantwortung und Einbußen des Gehalts bedeutet würde.	
Miriam	28	Der Kursverantwortliche ist auch der Ansprechpartner für den Rektor, für die pädagogische Leitung, für die schulische Unterstützungseinheit, und das ist wichtig, denn wenn etwas passiert, ist der Kursverantwortliche derjenige, der für alle Abläufe zuständig ist. Es sind also nicht zwei oder drei Personen, die eine Sitzung koordinieren müssen. Dies optimiert die Kommunikation.	Der Klassenleiter ist die Anlaufstelle vor dem Rektor, vor der pädagogischen Direktion, vor der schulischen Unterstützungseinheit. Ziel ist es, die Kommunikation zu vereinfachen, indem nur mit dem Klassenleiter und nicht mit anderen Lehrkräften koordiniert wird.	

Marinela	23	Hat das Sprachniveau der Lehrkraft in Spanisch oder Deutsch einen Einfluss darauf, ob sie die Herausforderung der Kursverantwortung annehmen können?		
Miriam	24	Das ist kein Sprachproblem, sondern ein kulturelles Problem. So wird die Schweizer Schule seit ihrer Gründung geführt, und wir haben immer darauf geachtet, dass es einen Klassenleiter gibt und dass er oder sie auch etwas zusätzlich für diese Arbeit erhält.	Es hat nichts mit der Sprache zu tun, es ist eine kulturelle Frage, es wurde immer angestrebt, einen Kursleiter zu haben und einen zusätzlichen wirtschaftlichen Anreiz zu leisten.	
Marinela	26	Wie viele Schüler bilden normalerweise eine Gruppe im Kindergarten?		
Miriam	27	Wir befinden uns in einem Prozess des Übergangs. Wir haben zwei Klassen mit 30 und 31 und vier Klassen mit 20 Kindern, es gibt sogar eine Klasse mit 17 Kindern.	Sie befinden sich in der Übergangsphase, es gibt zwei Klassen mit 30 und 31 und vier Klassen mit etwa 20 Kindern.	
Marinela	29	Wie viele Gruppen gibt es pro Klasse?	Es gibt 4 Gruppen pro Klasse. Zwei französische, zwei deutsche und zwei Kindergartenkinder vom Grad 2.	
Miriam	30	Es gibt 4 Gruppen pro Klasse. Zwei französische, zwei deutsche und zwei Kindergartenkinder vom Grad 2.		
Marinela	31	Welche Fächer (Dimensionen) werden auf Deutsch und welche auf Spanisch unterrichtet?		
Miriam	32	Spanisch wird auf Spanisch unterrichtet, und alle anderen Dimensionen werden in der Immersionssprache unterrichtet, d. h. Gymnastik wird in der Immersionssprache unterrichtet, Kunst wird in der Immersionssprache unterrichtet, und wenn wir mit den Kindern kochen, geschieht dies in der Immersionssprache. Die Musik ist auf Spanisch, weil sie eine Stunde pro Woche haben.	Spanisch wird auf Spanisch unterrichtet, ebenso wie Musik und alle anderen Dimensionen in der Sprache der Immersion.	
Marinela	33	Würde im Raum, in dem Musik auf Spanisch unterrichtet wird, auch das Tandem mit dem verantwortlichen Lehrkräften verwaltet werden, oder wird es bereits als ein Fach, nämlich Musik, angesehen?		
Miriam	36	Nein, sie werden vom Assistenten betreut. Die Person, die zu diesem Zeitpunkt für den Kurs verantwortlich ist, begleitet sie nicht.	Der Assistent begleitet die Studenten, nicht der Kursleiter.	

Marinela	37	Haben Sie eine Assistentin?		
Miriam	38	Wann der Assistent die Kinder begleiten muss, wird im Team entschieden. Dies hängt sehr stark von den Bedürfnissen der Kinder ab	Die zusätzliche Unterstützung richtet sich nach den Bedürfnissen der Kinder.	
Marinela	39	Haben sie ein pädagogisches Ziel oder eher ein logistisches?		
Miriam	40	Auf dem Papier haben sie eine rein logistische Funktion, aber in Wahrheit übernehmen sie eine sehr wichtige pädagogische Rolle für das Funktionieren unseres Tandems. Sie übernehmen viele Aufgaben, die auch von den Lehrkräften erledigt werden.	Sie haben eine logistische, aber auch eine pädagogische Funktion.	
Marinela	41	Wie viele Erwachsene sind in jeder Klasse oder haben eine Verbindung zu einem Kurs?		
Miriam	42	Jeder Kurs besteht zu einem Drittel aus einem Immersionslehrer, zu einem Drittel aus einem Spanischlehrer, zu einem Drittel aus einem Spanischlehrer, einem Kursleiter und einem Assistenten sowie einem Musiklehrer, der einmal pro Woche unterrichtet.	Jede Klasse hat einen Klassenleiter und einen Assistenten. Sie wird gemeinsam mit den Lehrkräften für Immersion, Musik und Spanisch geteilt.	
Marinela	43	Wie wird die Tandem-Methode evaluiert?		
				<b>Evaluation</b>
Miriam	44	Wir konnten diese Gespräche führen, bei denen wir beobachteten, wie sie ihre Arbeit ausführen. Eine formale Bewertung als solche findet nicht statt, und es wird jährlich ein Besuch im Klassenzimmer durchgeführt, bei dem auch dieses Thema zur Sprache kommt.	Die Teams werden begleitet, eine formale Bewertung findet nicht statt, und einmal im Jahr findet ein Besuch im Klassenzimmer statt.	- Ein jährlicher Klassenbesuch wird durchgeführt.
Marinela	47	Dient der Unterrichtsbesuch der Evaluierung der Lehrkraft oder der Evaluierung des Tandems?		
Miriam	48	Beides, denn man kann das eine kaum vom anderen trennen, und wie alles andere führen wir auch diese Gespräche, wenn Schwierigkeiten auftreten. Wenn die Dinge laufen/funktionieren, analysieren und bewerten wir sie nicht.	Sie bewerten die Lehrkraft und das Modell. Und wenn Schwierigkeiten auftauchen, besprechen sie sie.	<b>Kontextualisierung CAB</b>
Marinela	51	In der CAB wird das zweisprachige Tandem-Modell auch in der Grundschule eingesetzt, und zwar bis zur zweiten oder dritten		- Das zweisprachige Tandem wird nicht empfohlen, da es viele

		Klasse der Grundschule. Welche Vor- oder Nachteile sehen Sie? Glauben Sie, dass dies eine gute Möglichkeit für CHB in der Grundschule wäre?		Schwierigkeiten zwischen den Lehrkräften gab und die Immersionssprache nicht voll genutzt wurde.
Miriam	55	Nach sieben Jahren zweisprachiger Tandem-Erfahrung würde ich das nicht empfehlen,	Das zweisprachige Tandem-Modell wird nicht empfohlen.	- Es wird davon ausgegangen, dass zweisprachige Tandems in einigen Fächern in der Grundschule von Vorteil sein könnten.
Miriam	55	Es kann Situationen geben, in denen es so große kulturelle Unterschiede gibt, in denen es auch einen Machtkampf darüber gibt, wer Recht hat, wer besser ist, wer mehr weiß; wenn es zum Beispiel Altersunterschiede gibt, kann es komplex sein. Wenn es sich um einen Mann und eine Frau handelt, wirkt sich das auch in gewisser Weise auf die Weltanschauung aus, die jeder von ihnen mitbringt, und wenn man das zusammenführen und als Team arbeiten will, ohne all diese Faktoren zu berücksichtigen, die ich gerade genannt habe, scheint es mir sehr schwierig zu sein, was das Team angeht	Es gibt verschiedene Situationen, die die Umsetzung des zweisprachigen Tandemmodells erschweren: kulturelle Unterschiede, Machtkämpfe, Altersunterschiede, geschlechtsspezifische Unterschiede, unterschiedliche Weltanschauungen	
Miriam	56	Ich glaube nicht, dass es für Kinder hilfreich ist. Was das Erlernen einer zweiten Sprache angeht - wir wollen ja, dass die Lernenden in die Sprache eintauchen, damit sie den größtmöglichen Nutzen daraus ziehen -, denke ich, dass das eine ziemliche Herausforderung ist, weil das Gehirn immer nach der Antwort sucht und die Antwort in der Sprache erhalten möchte, die ihm vertraut und bekannt ist.	Es wird nicht als vorteilhaft für Kinder beim Erlernen einer zweiten Sprache angesehen, die immersiv sein soll, damit sie den größtmöglichen Nutzen daraus ziehen können. Das Gehirn wird immer dazu neigen, die Antwort in der Sprache zu suchen, mit der es vertraut ist.	
Miriam	56	Es war auffällig, dass die Kinder eher nach der Spanischlehrkraft ausschau hielten und nicht nach der Lehrerin, die den Kurs leitete, weil sie offensichtlich nur in einer Sprache mit ihnen sprach, die sie nicht verstanden, was die Teamarbeit etwas erschwerte.	Die Kinder suchten die Spanischlehrkraft mehr auf, weil sie sie besser verstanden.	
Miriam	57	Ich denke, Musik könnte interessant sein, wo man Lieder in einer Sprache und auch in der anderen Sprache lernt. In Gymnastik könnte es auch nützlich sein, vielleicht könnte man in Fächern wie Mathematik, Physik nachdenken; aber ansonsten, nach den Erfahrungen, die wir sieben Jahre lang gemacht haben, denke ich, dass das Immersions-Tandem sehr vorteilhaft ist, ich würde es dem zweisprachigen vorziehen.	Fächer wie Musik, Gymnastik, Mathematik und Physik könnten von Interesse sein.	

Marinela	59	Wie definieren Sie das Immersionsmodell? Wie hoch ist der Prozentsatz der Immersion, und ab welcher Klasse werden die Kinder in der Schule an die deutsche Sprache herangeführt?		
Miriam	62	Im Alter von 3 bis 4 Jahren beginnen sie, sich in einer Spielgruppe an die Sprache heranzutasten, und dort haben sie zwei oder drei halbstündige Momente pro Woche, in denen sie sich der Sprache auf spielerische Weise nähern.	Spielerischer Ansatz in einer Spielgruppe für 3-jährige Kinder, eine halbe Stunde, zwei- bis dreimal pro Woche.	<b>Merkmale des Immersionsmodells</b> -Immersionssprache ab dem Alter von 3 Jahren für etwa anderthalb Stunden. -Im Kindergarten 1 nimmt die Intensität der Immersionssprache zu, während sie im Kindergarten 2 Spanisch ist. -Passive und aktive Aktivitäten in Bezug auf Phonetik, Wortschatz, Lieder, Runden und Gedichte in L2.
Miriam	62	Wir machen keinen Immersionsunterricht, aber wir machen spielerische Aktivitäten in Bezug auf Phonetik, phonologische Stimulation, Vokabellernen, Hören von Liedern, Reimen, Gedichten. Wir arbeiten an dem aktiven Teil und auch an dem passiven Teil, dem Hören, Verstehen und Ausdrücken, das ist in der Spielgruppe.	Es werden aktive und passive Aktivitäten rund um phonetische Stimulation, Vokabeln, Lieder, Runden und Gedichte angeboten.	
Miriam	62	Im Kindergarten 1 und im Kindergarten 2, wenn wir über ein Pyramidenmodell sprechen könnten, wäre die Stärke im Kindergarten 1 in Bezug auf die Intensität die Immersionssprache. Um ein Beispiel zu geben: von den 25 Stunden pro Woche, die die Kinder haben, sind 20 Stunden Immersion und 5 Stunden Spanisch, das ist das Verhältnis im Kindergarten 1. Und im Kindergarten 2 versuchen wir, das Spanisch ein wenig mehr zu erhöhen, da der ganze Prozess des Lesens und Schreibens kommt, und dann werden wir die Stundenintensität des Spanisch auf 7,5 Stunden pro Woche erhöhen.	Im Kindergarten 1 ist die Intensität der Immersionssprache höher, etwa 20 Stunden pro Woche, plus 5 Stunden Spanisch. Im Kindergarten 2 wird die Intensität des Spanischunterrichts auf ca. 7,5 Stunden erhöht, da der Lese- und Schreibprozess ansteht.	
Marinela	63	Gibt es eine Zeit während des Unterrichts, in der Sie mit den Kindern speziell an Vokabeln, Grammatik und Phonetik arbeiten?		
Miriam	64	Ein Teil der Aufgabe der Lehrkräfte, die die Immersion unterstützen, besteht darin, das Erlernen der zweiten Sprache, L2, wie wir es nennen, auf eine Art und Weise anzugehen, die - wie gesagt - spielerisch, aber auch ein wenig systematischer ist. Die Lehrerin für Immersionsförderung würde strukturierter und organisierter vorgehen, um sicherzustellen, dass die Kinder nach den drei Jahren, in denen sie die Sprache, die L2, erlernt haben, wenn sie in die erste Klasse kommen, bereits über einen Grundwortschatz verfügen. In den Räumen, in denen der Unterricht und Immersionsförderung erfolgen, spielen sie Spiele,	Der Immersions-Support geht den L2-Unterricht spielerisch, aber strukturierter, organisierter und systematischer an. Sie stärken unter anderem den Wortschatz, die Phonetik und die Zahlen, um sicherzustellen, dass die Kinder beim Eintritt in die erste Klasse eine gute Grundlage in der L2 haben.	<b>Umsetzung</b> Es gibt eine zusätzliche Immersionsunterstützung, die den L2-Unterricht strukturierter, organisierter und systematischer gestaltet. -Die Kursleiter arbeiten an der Vertiefung entsprechend dem Unterrichtsprojekt und den

		die mit Phonetik und dem Erlernen von Vokabeln zu tun haben, sie spielen Spiele mit Zählen, Zahlen, Kleidung, Farben, Tieren, so dass die Kinder sie auf systematischere Weise erwerben.		verschiedenen Dimensionen des frühkindlichen Lernens.
Miriam	64	Die Kursleiterin arbeitet an ihrem Projekt zu vielen Themen, die eng mit den im PEI der Schule festgelegten Zielen verbunden sind.	Die Kursleiterin arbeitet auf der Grundlage von Unterrichtsprojekten und orientiert sich stärker an den im PEI festgelegten Zielen.	-Die Immersionsunterstützung ermöglicht mehr Aktivitäten im Zusammenhang mit dem aktiven Sprachgebrauch.
Marinela	65	Die für den Kurs verantwortliche Lehrkraft arbeitet an ihrem Projekt. Sie arbeitet an vielen Themen, die eng mit den im PEI der Schule festgelegten Zielen verbunden sind.  Hat dieser Immersionslehrer die gleiche Intensität an Zeit für den Kindergarten 1 und den Kindergarten 2?		-Der Kursleiter arbeitet mehr am Sprachverständnis und an die Interaktion zwischen Schuler.  Die L1 wird verwendet, um an persönliche Kompetenzen zu arbeiten.
Miriam	66	Im Kindergarten 1 ist der Schwerpunkt größer und im Kindergarten 2 wird die stündliche Intensität der Immersionsförderung reduziert und die Intensität der spanischen Sprache erhöht. Es ist sehr wichtig zu beachten, dass die für den Kurs verantwortliche Lehrkraft etwas mehr am Verständnis und etwas passiver an der Sprache arbeitet, während der Lehrkraft, der die Immersion unterstützt, mehr Aktivitäten im Zusammenhang mit dem Ausdruck und der aktiven Sprache durchführt.	Im Kindergarten 1 tauchen die Kinder immersiv die Sprache ein, im Kindergarten 2 wird mehr Spanisch gesprochen.  Die Immersionsförderung umfasst mehr Aktivitäten, die mit dem aktiven Sprachgebrauch zusammenhängen.  Der Kursleiter arbeitet mehr am Sprachverständnis und an die Interaktion zwischen Schuler.  Kompression und Passivität.	-Sie verlassen sich auf die Assistenten, die bei Bedarf übersetzen.
Marinela	67	Ab welchem Punkt können Immersionssprachlehrer L1 mit Kindern verwenden, gibt es Ausnahmen?		
Miriam	68	Ja, es ist sehr wichtig, dass Kinder in allen persönlichen sozialen Fragen verstehen, worüber gesprochen wird. Es macht keinen Sinn, dass sie sich ein Vokabular aneignen, das sie vielleicht nicht verstehen, dass sie Probleme nicht lösen, dass sie Gefühle nicht in ihrer Muttersprache ausdrücken, sondern dass sie ein Vokabular haben, das für sie nützlich ist, so dass es in diesen Momenten sinnvoll ist, Spanisch zu sprechen. Wenn es einen Konflikt oder eine persönliche Situation mit einem Kind gibt, verlassen wir das Klassenzimmer und sprechen draußen mit dem Kind oder wir haben eine Puppe oder etwas anderes, das sprechen kann, um zu	L1 kann für persönliche soziale Themen verwendet werden, damit sie verstehen, worüber gesprochen wird, auch wenn es Konflikte gibt.  Um nicht Spanisch zu verwenden, besteht die Alternative darin, das Problem mit Puppen zu lösen oder sich auf die Assistenten zu verlassen, die übersetzen.	

		vermeiden, dass wir auf Spanisch sprechen oder auf den Assistenten als Übersetzer zurückgreifen müssen.		
Marinela	69	Wie sieht das ideale Profil einer Lehrkraft aus, die im Tandem-Immersionunterricht arbeitet?		<b>Evaluation</b>  -Gute Sprachkenntnisse, pädagogische Fähigkeiten, Einfühlungsvermögen, Konfliktmanagement und Kenntnisse der Schweizer Kultur.  -Eigenständiges Lerntraining, Lehrplan 21 für Deutschsprachige und PER für Französischsprachige.  -Schweizer sind von diesem Phänomen nicht betroffen, sind sich aber bewusst, dass es nicht einfach ist, geschultes Personal zu bekommen.  -Die Umstellung auf das Tandemmodell wurde von Eltern und Lehrkräften gut aufgenommen.  Diversifizierung aller Formen der Tandem-Methodik.
Miriam	70	Was die Kompetenzen anbelangt, so müssen sie über eine exzellente Immersionssprache, eine hervorragende Aussprache und natürlich über pädagogische Kompetenzen verfügen, denn es geht hier nicht um die Vermittlung eines Faches, sondern um das Wissen, wie man ein Fach oder einen Inhalt unterrichtet. Eine einfühlsame Person, die weiß, wie man mit Konfliktsituationen mit den Kindern umgeht, und es ist auch sehr wichtig, dass dies eine Person ist, die nicht nur kommt, um Vokabeln zu lehren, sondern eine Person, die mit Einfühlungsvermögen und Pädagogik auf die relevanten Fragen der Kinder eingeht.	Gute Sprachkenntnisse, pädagogische Fähigkeiten, Einfühlungsvermögen, Fähigkeit, mit Konfliktsituationen umzugehen.	
Miriam	70	Eine Person, die weiß - und das ist sehr wichtig - und die sich über die Kultur im Klaren ist, denn es geht nicht nur um die Weitergabe von Vokabeln, sondern auch um die Weitergabe von Werten; es gibt keine europäischen Werte und keine lateinischen Werte. Werte sind universell, aber sagen wir, es gibt Kulturen, die einige Werte mehr ehren als andere. Die Idee ist dann, dass wir diese Werte weitergeben, aber sie mit ein wenig mehr Bewusstsein ignorieren. Zum Beispiel Pünktlichkeit, Respekt vor dem Wort, Schweigen, Respekt vor einer anderen Meinung und vieles mehr.	Eine Person, die die Schweizer Kultur kennt und versteht. Die auch die charakteristischen Werte der Kultur vermitteln muss, wie Pünktlichkeit, Respekt vor der Sprache, Schweigen, Respekt vor anderen Meinungen.	
Miriam	71	Die die Schweizer Kultur, die europäische Kultur, die Traditionen, die auch für uns sehr wichtig sind, kennt. Ich hoffe, dass sie auch über die Gastronomie Kenntnisse verfügt, denn auch sie ist Teil aller kulturellen Werte, die vermittelt werden, und in diesem Sinne sind wir Botschafter einer Kultur und einer Sprache.	Sie sollten auch mit der europäischen Kultur und den europäischen Traditionen vertraut sein. Die auch über die Gastronomie Kenntnisse hat.	
Marinela	72	Welche Fortbildungen bieten Sie Ihren deutschen und spanischen Lehrern an, um dieses Modell und die Methodik der Schule zu festigen?		
Miriam	73	Wir haben schon lange keine Schulungen mehr angeboten, aber in diesem Jahr arbeiten wir zum Beispiel viel am autonomen Lernen, und es gibt eine Reihe sehr wichtiger Schulungen rund um Lehrplan 21 und PER, die uns eine viel klarere Linie oder Richtlinie	In diesem Jahr werden Schulungen zum autonomen Lernen, zum Lehrplan 21 für Deutsch und zum PER für Französisch angeboten.	

		in Bezug auf die Schulung geben werden, wie eine Sprache gelehrt und gelernt wird, was die Kinder brauchen und wie Transversalität immer relevanter wird.	
Marinela	74	Derzeit gibt es einen Mangel an deutschen Erzieherinnen und Erziehern, vor allem im frühkindlichen Bereich. Beeinflusst dieser Faktor die Umsetzung Ihres Modells?	
Miriam	75	Nicht wirklich, denn glücklicherweise haben wir gute Bedingungen, die es uns ermöglichen, eine beliebte Schule zu sein. Wir sind uns bewusst, dass es nicht so einfach ist, pädagogisch geschultes Personal mit guten Kenntnissen zusätzlicher Sprachen zu bekommen, aber wir sind von diesem Phänomen nicht betroffen.	Wir sind von diesem Phänomen nicht betroffen, sind uns aber bewusst, dass es nicht einfach ist, pädagogisch geschultes Personal mit guten Kenntnissen der Immersionssprache zu finden.
Marinela	76	Was halten die Eltern von dem Immersionsmodell mit der Tandem-Methode?	
Miriam	77	Als wir zweisprachigen Unterricht hatten, ja. Die Eltern nahmen einen Rückgang beim Erlernen der zweiten Sprache wahr. Als wir auf das Immersions-Tandem umstellten, bekamen wir sehr gute Rückmeldungen von den Eltern. Sie waren überrascht, weil ihre Kinder die Anweisungen, Lieder, Geschichten und Märchen, die wir ihnen erzählten, schon nach sehr kurzer Zeit verstanden. Von dort haben wir gute Rückmeldungen erhalten, auch von den Lehrkräften im Namen der Kinder, weil sie mit einem guten Verständnis ankommen.	Beim bilingualen Tandem nahmen die Eltern einen Rückgang des L2-Lernens wahr, während wir beim Wechsel zum Immersions-Tandem gute Rückmeldungen von Eltern und Lehrkräften anderer Klassenstufen erhielten.
Marinela	78	Wenn Sie die Möglichkeit hätten, das Tandem-Immersionsmodell zu ändern, welche Änderungen könnten vorgenommen werden?	
Miriam	79	In der Schule habe ich den Eindruck, dass wir viel in halben Gruppen arbeiten und die Methodik, die uns das Tandem mit seinen verschiedenen Möglichkeiten der Teamarbeit bietet, nicht optimal nutzen. Ich denke, dass dies eine Herausforderung für mein Team wäre, damit es viel näher an den Kindern und den Bedürfnissen der Kinder ist und nicht so sehr an der Bequemlichkeit der Lehrkräfte. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass die Lehrkräfte ihren eigenen Raum haben wollen, und das ist verständlich, aber in der Schule haben wir zunehmend eine Situation, in der die Räume deutlich kleiner werden. Ich denke also, dass dies eine Gelegenheit ist, diese anderen Formen der	Arbeiten Sie bei der Methodik weniger an der Arbeitsform im Klassenraum der mittleren Gruppe und mehr an den anderen.

		Tandem-Teamarbeit, die wir nicht voll ausschöpfen, stärker zu nutzen.		
--	--	---	--	--

### 8.2.2 Zusammenfassung von Interview 2, Maria Orsolin

Fall	Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Marinela	3	Wie definieren Sie die Tandem-Methode?		
Maria	4	Im Immersions-Tandem sind grundsätzlich zwei Lehrkräfte tätig, von denen einer der Kursleiter ist und der andere die zweite Sprache unterrichtet. Die Förderlehrkraft arbeitet spezifischer am Vokabeltraining, am Erlernen und Festigen des Wortschatzes, während sie im zweiten Jahr der Vorschule viel mehr am phonetischen Aspekt der Sprache arbeitet, d. h. sie arbeitet mit gezielten Übungen, und die Hauptlehrkraft oder Kursleiterin hat eine allgemeinere Aufgabe. Sie beschäftigt sich mit der deutschen Sprache in verschiedenen Kontexten und zu verschiedenen Zeiten. Da wir die Arbeit aufteilen, ist die eine Arbeit von der Methode her spezifischer und auf das Erlernen der deutschen Sprache ausgerichtet, während die andere Arbeit mehr auf den schulischen Kontext und das tägliche Leben bezogen ist.	Das Immersions-Tandem besteht aus zwei Lehrkräften, von denen eine den Kurs leitet und die andere die zweite Sprache unterrichtet. Die Aufgaben sind aufgeteilt, die Förderlehrkraft arbeitet spezifischer am Vokabeltraining, am Lernen und an der Festigung des Wortschatzes, während sie im zweiten Jahr der Vorschule viel mehr am phonetischen Aspekt der Sprache arbeitet, d.h. sie arbeitet mit gezielten Übungen, und die Hauptlehrerin oder Kursleiterin hat eine allgemeinere Arbeit. Sie beschäftigt sich mit der deutschen Sprache in verschiedenen Kontexten und zu verschiedenen Zeiten. So teilen wir die Arbeit unter dem Gesichtspunkt der Methode auf: die eine ist spezifischer und auf das Erlernen der deutschen Sprache ausgerichtet, die andere ist mehr auf den schulischen Kontext und das tägliche Leben bezogen.	<b>Tandem-Methode:</b> -Es gibt zwei Lehrkräfte, einer ist der Kursleiter und der andere ist der Hilfslehrer für die zweite Sprache. Die Aufgaben sind aufgeteilt, der Stützlehrer arbeitet mit gezielten Übungen und der für den Kurs verantwortliche Lehrkräfte hat eine allgemeinere Aufgabe, bei der er sich mit der deutschen Sprache in verschiedenen Kontexten und zu verschiedenen Zeiten beschäftigt.
Marinela	5	Was sind die Merkmale der Tandem-Methode? Wie planen diese Lehrkräfte? Wie arbeiten sie im Klassenzimmer? Wie		

			beurteilen sie die Kinder, machen sie das getrennt oder gemeinsam?		
Maria		8	<p>Ich werde Ihnen sagen, wie wir es machen, und dann, wie es meiner Meinung nach sein sollte, um vielleicht besser organisiert zu sein.</p> <p>Was die Planung betrifft, so wird ein Wochenplaner in der Cloud geteilt, auf den die beiden Lehrkräften, der Kursleiter und der Immersionslehrer, Zugriff haben, und jeder plant dort die Aktivitäten. Sporadisch gibt es einen Austausch, und wir schauen uns die Themen an, an denen wir arbeiten, und sagen zum Beispiel: "Wir arbeiten an diesem und jenem Thema, vertiefen Sie den Wortschatz ein wenig in diesen Aspekten", und der Förderlehrer kümmert sich darum. Der Förderlehrer hält keinen Unterricht, sondern interagiert mit den Kinder bei spielerischen und motorischen Aktivitäten, wobei der Schwerpunkt auf dem Erlernen von Vokabeln und der Festigung dessen liegt, was in der Klasse als Projektthema bearbeitet wird.</p> <p>Idealerweise sollten wir also mehr gemeinsam planen und uns auf mehr Dinge einigen, alles im Sinne der Planung, wie ich sagte.</p>	<p>Was die Planung betrifft, so wird ein Wochenplaner in der Cloud geteilt, auf den beide Lehrkraft, der Kursleiter und der Immersionslehrer, Zugriff haben, und jeder plant dort die Aktivitäten. Es findet ein sporadischer Austausch statt, und wir schauen uns die Themen an, an denen wir arbeiten, und einigen uns darauf, welchen Wortschatz der Immersionslehrer weiter ausbauen sollte. Der Förderlehrer hält keinen Vortrag, sondern interagiert in spielerischen Phasen.</p> <p>Ideal wäre es, mehr gemeinsam zu planen und sich auf mehr Dinge zu einigen, alles, wie gesagt, im Sinne der Planung.</p>	<p><b>Merkmale:</b></p> <p>-Ein Wochenplaner wird in der Cloud freigegeben. Sporadisch findet ein Austausch statt, bei dem die Themen besprochen und vereinbart werden, welchen Wortschatz der Immersionslehrer weiter ausbauen sollte.</p> <p>-Der Förderlehrer hält keinen Vortrag, sondern alles geschieht spielerisch.</p> <p>-Eigentlich sollten wir mehr gemeinsam planen können.</p> <p>-Die Bewertung erfolgt durch eine informelle Beobachtung zwischen den beiden Lehrkräften.</p> <p>In den Berichten / Aufzeichnungen der Beobachter werden die bearbeiteten Punkte festgehalten.</p>
Maria		10	<p>Bei der Evaluierung gibt es eine Diskussion, es gibt einen Austausch. Bei den Beobachtungen, die jeder im Alltag macht, kann man z. B. sagen: "Hör mal, ich habe dies und jenes gesehen, was denkst du, wie hast du es in der Klasse gesehen, wie funktioniert es für dich", so dass es eine Kommunikation und einen Austausch darüber gibt. So kommt es darauf an, dass das Ausfüllen der Beobachterdaten betrifft, so kommt es darauf an. Manchmal macht es der eine, manchmal der andere, und manchmal, wenn es bestimmte Dinge gibt, die mit der Gruppe erarbeitet wurden, braucht es mehr von dem einen als von dem anderen, um einen bestimmten Punkt auszuführen, der da ist.</p>	<p>Die Evaluierung erfolgt anhand der Beobachtungen, die jeder macht, es findet ein informeller Austausch statt, und die Beobachter werden auch über die Themen informiert, die entweder von dem einen oder dem anderen Lehrkräften bearbeitet werden.</p>	
Maria		11	<p>Was die Arbeitsformen im Klassenzimmer betrifft, so gibt es verschiedene Möglichkeiten, sie zu variieren. Die Immersionslehrerin kann den Kursleiter im Klassenzimmer begleiten. Sie könnte eine Aktivität im Klassenzimmer durchführen, z. B. im Freispiel mit einer Gruppe von Kindern oder sie nimmt eine Gruppe von Kindern mit in den</p>	<p>Der Immersionslehrer kann den Kursleiter im Klassenzimmer begleiten. Der Betreuungslehrer kann eine Aktivität im Klassenzimmer durchführen, Halbgruppen in den Immersionsbetreuungsraum bringen.</p>	<p><b>Arbeitsformen:</b></p> <p>-Der eine beobachtet, der andere führt</p>

			Immersionsraum und arbeitet dort; dies sind die Formen, die wir verwendet haben.		-Gezielte Arbeit mit kleinen Gruppen
Marinela		12	Definieren Sie bei der Planung die Arbeitsformen, die Sie verwenden werden, oder wie legen Sie sie fest?		-Im Klassenzimmer und in den Halbgruppen, die in den Immersionsraum gebracht werden, wird viel Begleitung eingesetzt. Sie wird je nach Bedarf vereinbart.
Maria		13	Das läuft fließend. Es gibt jedoch eine Vereinbarung, dass z. B. während des Freispiels, der Stützlehrer mit dem Kursleiter im Klassenzimmer ist. In meinem Fall - denn alle machen es nach Bedarf und nach der Struktur ihres Stundenplans - gibt es einen Block, in dem die Immersionslehrerin die Hälfte der Gruppe übernimmt und in der Mitte des Blocks wechselt sie. Es gibt noch einen weiteren Block, aber dieser wird in Form einer Klassenberatung durchgeführt, und , um diesen Prozess durchzuführen, sind beide im Klassenzimmer.	Sie wird je nach den Bedürfnissen der Gruppe vereinbart.	
Marinela		14	Um zu wissen, ob es einen Trend gibt. Welche der genannten Arbeitsformen, wie z. B. die Arbeit an Stationen, Halbgruppen, einer beobachtet und der andere diktiert, wird am häufigsten genutzt?		
Maria		15	In diesem Jahr gibt es eine Veränderung im Vergleich zu vorher. Ich habe das Gefühl, dass die Begleitung im Klassenzimmer während des Freispiels sehr stark genutzt wird, zusätzlich zu der Tatsache, dass es nicht viele Räume gibt, in denen sie zusammen sind, und es gibt einen Block, in dem die halbe Gruppe genommen wird, was mehr umgesetzt werden könnte. Es wäre notwendig zu evaluieren, ob es gut wäre, mehr Unterstützungsblöcke in einem Semester oder im ersten Jahr zu haben. Zuvor wurde in diesem Block mehr Arbeit geleistet, indem man die Gruppe mitnahm und mit ihr im Immersionsklassenzimmer arbeitete.	Häufig werden die Arbeitsformen Begleitung im Klassenzimmer und Organisation in Halbgruppen angewandt, wenn die Schüler in den Immersionsraum gebracht werden.	
Marinela		16	Gibt es einen Raum zur Unterstützung der Immersion?		
Maria		18	Ja, ich habe auch schon gesagt, dass ich Ihnen gegenüber erwähnen werde, wie ideal diese Arbeitsweise wäre. Idealerweise sollten wir also mehr Treffen planen und uns auf mehr Dinge einigen, und zwar, wie gesagt, im Sinne der Planung.	Ja sicher.	
Marinela		19	Können Sie allgemein beschreiben, wie das zweisprachige Tandem in der Schule umgesetzt wird: Wird es während des gesamten Schultages beibehalten oder nur in einigen Fächern?		

Maria	20	Es handelt sich um Räume während des Tages, nicht den ganzen Tag über. In den definierten Räumen, die den beiden Lehrern entsprechen, wird entschieden, ob sie zusammen sind oder sich trennen. Es gibt Räume, in denen der verantwortliche Lehrer die gesamte Gruppe betreut, und es gibt Blöcke, in denen sie mit dem Spanischlehrer zusammenarbeiten. Sie müsste die Hälfte der Gruppe nehmen und mit ihr im spanischen Klassenzimmer arbeiten, da das Motto "ein Klassenzimmer, eine Sprache" lautet. Wir haben jedoch für dieses Schuljahr beschlossen - weil die Spanischblöcke reduziert werden -, dass die Spanischlehrerin mit mir Gymnastik machen soll, damit ich diese Beobachtung der Grobmotorik machen kann und damit ich nicht Stunden in Spanisch verbringen muss, um Motorik zu machen, und sie so für andere Aktivitäten nutzen kann. Also gibt es im Moment ein zweisprachiges Tandem, Deutsch und Spanisch, aber es gibt auch ein Immersionstadium.	Dies geschieht nicht den ganzen Tag über, sondern in bestimmten Bereichen, in denen die beiden Lehrkräfte vereinbaren, ob sie zusammenbleiben oder die Gruppe aufteilen wollen. In anderen Bereichen hat die für den Kurs verantwortliche Lehrkraft die gesamte Gruppe, und in anderen Arbeitsblöcken wird die Gruppe mit der Spanischlehrkraft aufgeteilt, wenn es ein zweisprachiges Tandem, Deutsch und Spanisch sowie ein Immersionstadium gibt.	<b>Umsetzung:</b>  -Das Tandem findet nicht den ganzen Tag über statt, sondern in bestimmten Bereichen, in denen nur der Kursleiter oder der Kursleiter gemeinsam mit dem Lehrer für Immersionsunterstützung oder dem Spanischlehrer arbeiten kann.  Die Tandem-Lehrkraft für Immersion und die Spanisch-Lehrkraft wechseln sich in drei Kursen ab.  -Der Grad der Verantwortung gegenüber den Eltern ist nicht derselbe, weil sie nur für Deutsch oder Spanisch zuständig sind und weil sie weniger Zeit mit der Gruppe haben.  -Es wird nicht als notwendig erachtet, zwei Kursleiter zu haben, da es für die Eltern schwierig ist, zu wissen, wer wann für was zuständig ist.  -die Sprache hat keinen Einfluss, da alle internen Sitzungen und Treffen mit den Eltern auf Spanisch abgehalten werden. Manchmal ist es kompliziert, wenn die Fremdsprachenlehrerin oder der Fremdsprachenlehrer das Spanische nicht sehr gut beherrscht.  -Zurzeit haben einige Klassen 20 Schüler, andere 30. Im letzten Jahr
Marinela	21	Sind diese Tandem-Lehrkräfte ausschließlich für einen einzigen Kurs zuständig oder gibt es Rotationen für andere Kurse?		
Maria	22	Die Tandemlehrkraft für Immersion ist in drei Kursen eingeteilt, weil wir drei Deutschkurse haben. Sie muss sich also zwischen diesen Kursen aufteilen, und ich denke, das hat auch Einfluss auf das, was ich vorhin über die Planung gesagt habe, weil sie sich mit drei verschiedenen Lehrern organisieren muss, so dass es einfacher ist, einen Planer in der Cloud zu teilen und dass jeder diesen Planer ausfüllt und sich über die Themen austauscht, an denen gearbeitet wird, hinsichtlich des Unterrichtsprojekts, das durchgeführt wird. Das beschleunigt die Dynamik ein wenig, denn es ist sehr kompliziert für den Immersionslehrer, sich mit allen zu treffen.	Sowohl die Tandemlehrerin als auch die Spanischlehrerin wechseln sich in drei Kursen ab. Sie müssen sich mit drei verschiedenen Lehrern organisieren, da es drei weitere Deutschkurse gibt. Deshalb ist es einfacher, einen cloudbasierten Planer gemeinsam zu nutzen, um zu wissen, welche Themen bearbeitet werden, und um die Dynamik zwischen den Lehrern zu straffen.	
Marinela	23	Wechselt die Spanischlehrerin auch durch die Klassenräume oder ist sie nur für eine Gruppe zuständig?		
Maria	24	Die Spanischlehrerin wechselt ebenfalls durch die Klassenzimmer und hat ebenfalls drei Kurse. Es gibt zwei Lehrer, einen für die Deutschkurse und einen für die Französischkurse.		
Marinela	26	Haben diese Tandem-Lehrkräfte den gleichen Verantwortungsgrad, d.h. Umgang mit Eltern, Berichten, Protokollen, Nachbereitung von Schülern?		

					(2021) konnten die Klassen bis zu 32 Schüler umfassen.
Maria		27	Nein. Bei der Nachbereitung mit den Eltern müssen sie nicht an allen Treffen teilnehmen, wir schauen gemeinsam, ob es notwendig ist, dass sie an einem Treffen teilnehmen. Bei den Berichten wird die Arbeit ein wenig aufgeteilt, es gibt verschiedene Möglichkeiten der Aufteilung, da es sein könnte, dass einer die Hälfte macht und der zweite die andere Hälfte der Schüler, oder beide machen die Berichte zusammen, oder einer schreibt den Bericht und der andere überprüft ihn dann, oder sie überprüfen ihn gegenseitig. Bezüglich des Beobachters könnte es auch sein, dass er/sie für einige der Punkte zuständig ist, aber das ist nicht immer festgelegt, und das kann auch variieren. Aber der Grad der Verantwortung gegenüber den Eltern ist nicht derselbe, auch nicht gegenüber dem Kurs, weil er nur für Deutsch zuständig ist und weniger Zeit mit der Gruppe hat.	Nein. Der Grad der Verantwortung gegenüber den Eltern ist nicht der gleiche, weil sie nur für Deutsch oder Spanisch zuständig sind und weil sie weniger Zeit mit der Gruppe haben.  Sie nehmen nur an den Sitzungen teil, die im Team vereinbart wurden, und bei den Berichten wird die Arbeit wie bei den Beobachtern aufgeteilt.	-Im Kindergarten 1 gibt es zwei deutsche und zwei französische Kinder. Im Kindergarten 2 gibt es nur jeweils eins.  -der Lehrer kommuniziert mit dem Lehrer, der die Immersion unterstützt, auf Deutsch und mit dem Spanischlehrer auf Spanisch.  -Wenn es gemeinsame Räume gibt, Spanisch und Deutsch, wird der Unterricht wie beim Turnen auf Spanisch gehalten. Allerdings ist dieser nicht immer zu 100 % deutsch.
Marinela		28	Hat das Sprachniveau der Spanischlehrer einen Einfluss auf ihre Fähigkeit, die Kursverantwortung zu übernehmen?		
Marinela		30	In der deutschen Schule in Barranquilla sind die beiden Deutsch- und Spanischlehrer gleichzeitig für den Kurs verantwortlich, deshalb wollte ich wissen, ob es einen Einfluss auf den Deutsch- oder Spanischlehrer hat, nur einen Kursleiter zu haben und nicht zwei und ob es idiomatische Fragen der besseren Beherrschung einer Sprache gibt oder nicht.		- Die Assistenten spielen eine logistische Rolle.
Maria		31	Ich weiß nicht, wie das in Barranquilla gemacht wird, aber in unserer Schule wird Spanisch in verschiedenen Klassen unterrichtet, also bin ich nicht auf dem Laufenden, was andere Schulen machen und ich glaube auch nicht, dass es notwendig ist, zwei Kursleiter zu haben, weil es für die Eltern kompliziert wäre, herauszufinden, ob nun der eine oder der andere verantwortlich ist oder auch nicht oder ob der eine dies macht oder der andere jenes. Das scheint mir weder sehr praktisch noch gesund zu sein. Zum anderen müssen wir auch die Zahl der Kinder beachten, die sehr hoch sein muss, um zu sagen, dass wir uns aufteilen. Denn wir hatten Klassen mit 30 und 32 Schülern und nur einen Lehrer, der für sie zuständig war. Aber auch hier, wenn sie geteilt wird, ist es das Gleiche, d.h. wer für wen zuständig ist, warum die eine und warum nicht die andere und warum diese Familien und die anderen. Es wäre während der	Der Spanischlehrer ist in anderen Klassen, so dass dies nicht möglich ist. Es wird nicht als notwendig erachtet, zwei Klassenleiter zu haben, da es für die Eltern kompliziert ist, zu wissen, wer zu welchem Zeitpunkt auf etwas eine Antwort geben kann.  Die Sprache wird nicht als ausschlaggebend angesehen, da alle internen Sitzungen und Treffen mit den Eltern auf Spanisch abgehalten werden. Die Kommunikation mit den Eltern könnte vielleicht kompliziert werden, wenn der Fremdsprachenlehrer nicht sehr gut Spanisch spricht.	

			<p>gesamten Kindergartenzeit so, kurz gesagt, es erscheint mir sehr kompliziert, zwei Lehrer für jede Klasse zu haben.</p> <p>Ich glaube nicht, dass die Sprache einen Einfluss hat, denn die Treffen mit den Eltern sind auf Spanisch, und die internen Treffen sind auch auf Spanisch, weil nicht jeder Deutsch spricht. Wenn überhaupt, dann könnte das Spanisch die Kommunikation mit den Eltern beeinflussen, das die Fremdsprachenlehrerin spricht. Falls sie nicht sehr fließend Spanisch spricht, könnte es kompliziert werden, aber andersherum sehe ich es nicht als kompliziert an.</p>	
Marinela		34	Wie viele Schüler bilden normalerweise eine Gruppe im Kindergarten?	
Maria		35	Diese Frage hätte letztes Jahr gestellt werden sollen, denn dieses Jahr haben wir 20 pro Kurs. Das ist die Norm, obwohl es Kurse gibt, die weniger haben, und es gibt einen Kurs, der 21 hat.	Derzeit haben einige Kurse 20 Lernende, andere 30. Im vergangenen Jahr (2021) konnten die Kurse bis zu 32 Studierende haben.
Marinela		36	Wie viele Gruppen gibt es pro Klasse?	
Maria		37	Im Kindergarten 1 gibt es zwei Gruppen für Deutsch und zwei für Französisch. Im Kindergarten 2 - das ist das nächste Jahr - gibt es nur eins und eins, weil wir auf eine breitere Basis umstellen, also ist dies das erste Jahr, in dem wir parallele Kurse haben, und vom Kindergarten 2 in diesem Jahr gibt es einen für Französisch und einen für Deutsch bis zum Abitur.	Im Kindergarten 1 gibt es zwei deutsche und zwei französische Gruppen. Im Kindergarten 2 gibt es nur eine und eine, da wir uns in einer Phase des Wandels befinden, werden wir die Kursbasis bis zum Abitur erweitern.
Marinela		38	Welche dieser Fächer werden auf Spanisch und welche auf Deutsch unterrichtet?	
Maria		39	Wenn die Kinder bei der Kursleiterin sind, - dem Lehrer für die Immersionssprache -, ist der Unterricht auf Deutsch, und wenn sie bei dem Spanischlehrer sind, ist er auf Spanisch. Aber um ehrlich zu sein, ist es nicht die ganze Zeit hundertprozentig deutsch, wenn sie mit dem Immersionslehrer zusammen sind. Erstens wegen des Alters der Kinder, denn sie sind noch sehr jung; zweitens haben sie wegen der Pandemie viel weniger gelernt als ihre Vorgänger. Was ich sehe, ist, dass natürlich die Lieder, die Geschichten, die Anleitungen, all das, auf Deutsch sind, aber es gibt Momente, in denen man Spanisch spricht, weil es notwendig ist, ein bisschen zu bewerten, wenn sie nicht verstanden haben, was ich auf Spanisch sagte. Wenn es	Wenn sie mit der Kursleiterin und dem Immersionslehrer zusammen sind, wird auf Deutsch gesprochen, und wenn sie mit dem Spanischlehrer zusammen sind, wird auf Spanisch gesprochen. Wenn es gemeinsame Räume gibt, werden Spanisch und Deutsch in der spanischen Sprache unterrichtet, wie bei der Gymnastik. Allerdings ist sie nicht immer zu 100 % deutsch. Erstens wegen des Alters der Kinder, denn sie sind sehr jung, und zweitens, weil sie aufgrund der Pandemie viel weniger Grundlagen haben als im Vorjahr. Die Routinen werden auf Deutsch

			<p>Konflikte zwischen den Kindern oder soziale Aspekte gibt, wird das auf Spanisch gemacht, weil ich möchte, dass sie soziale Fähigkeiten lernen, und das ist auf Deutsch sehr schwierig. Es gibt Dinge, die gelehrt werden können, wie etablierte Phrasen oder Redewendungen, die verwendet werden, zum Beispiel "gracias", "por favor", "me gusta tal cosa", d.h. Dinge, die normalerweise im Klassenrat verwendet werden können und Kleinigkeiten, die auf Deutsch gemacht werden. Klassenrat ist das Komplizierteste, was man auf Deutsch machen kann, und da ist es eine Frage der Abwägung, welchen Teil man auf Deutsch macht und wann man mehr Unterstützung aus dem Spanischen braucht - aber man kann sich immer noch durch Zeichnen unterstützen - aber im Grunde ist es so. Da wir nicht über Fächer sprechen, ist das Turnen in der Immersionsklasse auf Deutsch, der Unterricht ist auf Deutsch und in der Spanischklasse auf Spanisch.</p> <p>Im Fach Musik gibt es eine eigene Lehrerin, die Kolumbianerin ist, also ist die Musik auf Spanisch.</p>	<p>durchgeführt, aber es gibt Zeiten, in denen Spanisch gesprochen wird, weil es notwendig ist, ein wenig zu bewerten, wenn die Kinder nicht verstanden haben und sie auf Spanisch erzählt werden. Wenn es Konflikte zwischen den Kindern oder soziale Aspekte gibt, wird das auf Spanisch gemacht, weil wir wollen, dass sie soziale Fähigkeiten lernen, und das ist auf Deutsch sehr schwierig. Für Musik gibt es eine eigene Lehrerin, die auf Spanisch unterrichtet.</p>	
Marinela		42	Haben Sie die Unterstützung eines Assistenten?		
Maria		43	Ja, wir haben einen Assistenten pro Kurs.	Ja, pro Kurs gibt es einen Assistenten.	
Marinela		44	Welche Rolle spielen die Hilfskräfte, sind sie pädagogischer oder eher logistischer Art?		
Maria		45	<p>Ich würde sagen, dass es in erster Linie eine logistische Frage ist, aber natürlich sollten sie gewisse Grundlagen im Umgang mit den Kindern haben. Es geht also nicht so sehr darum, in den Unterricht einzugreifen, sondern die Lehrerin zu begleiten, z. B. wenn es Kinder gibt, die auf die Toilette müssen und sie Hilfe benötigen, muss sie hingehen und helfen. Wenn es Kinder gibt, die nicht vom Spielplatz kommen, muss sie hingehen und sie holen, all diese logistischen Dinge sowie die Vorbereitung des Materials, d. h. darauf zu achten, was die Lehrerin braucht, um die Klasse zu unterrichten, und so, dass man auf die Gruppe aufpassen kann und nicht hingehen muss, um Dinge zu lösen, die von der Assistentin gelöst werden können. Sie sollten jedoch pädagogische Fähigkeiten haben, sie sollten pädagogische Assistenten sein - ich weiß nicht, wie der Titel genau lautet - aber das wäre ideal.</p>	<p>Es ist eher eine logistische Aufgabe, und sie müssen einen gewissen pädagogischen Hintergrund für die Begleitung der Kinder haben. Die Assistenten helfen bei der Immersionsunterstützung, weil sie im Laufe der Jahre bereits einiges auf Deutsch verstehen.</p>	

			Da wir die Immersionssprache haben, haben diejenigen, die schon viele Jahre mit der Lehrerin zusammen sind, ein Ohr dafür und verstehen Dinge auf Deutsch, außerdem wissen sie bereits, wenn sie schon viele Jahre mit der Lehrerin zusammen sind, was die Lehrerin sagen will, sie können sogar ihre Mimik verstehen. Ich musste mich umstellen, da meine langjährige Assistentin nicht mehr dabei ist, also musste ich mit der neuen wieder in einen Rhythmus kommen und mich wieder einfügen, denn das ist ein Prozess. Im Grunde genommen würde ich sagen, dass dies die beiden Aufgaben sind.		
Marinela		47	Werden Sie als Lehrer nach der Tandem-Methode bewertet? Werden Sie danach bewertet, wie Sie arbeiten, worüber Sie sprechen, wie Sie planen, wie Sie arbeiten? Gibt es ein Format?		
Maria		48	Ich glaube nicht, dass sie die Tandemarbeit wirklich bewerten, also glaube ich nicht, dass sie gut überprüfen, ob sie da sind oder nicht, nicht so sehr. Richtig ist, dass die Schulleiterin Zugang zu den Plänen hat, aus denen hervorgeht, wer die Klasse vorbereitet und was sie tut. In diesem Jahr hat der Schulleiter damit begonnen, regelmäßige Treffen mit dem gesamten Kursteam abzuhalten, so dass neben dem Kursleiter auch der Immersionslehrer und der Spanischlehrer anwesend sind. Nur das Tandem wurde nicht bewertet. Uns wurde gesagt, welche Wege wir gehen sollen, und es steht uns frei, die Wege zu nutzen, die wir wollen und die für die Arbeit, die wir zu tun haben, nützlich sind.	Tandemarbeit wird nicht speziell bewertet, es gibt keine Checkliste. Die pädagogische Leiterin hat Zugriff auf die Planung und kann dort sehen, was im Unterricht vorbereitet und durchgeführt wird. Es finden auch regelmäßige Treffen mit dem gesamten Team statt, bei denen die angewandten Arbeitsmethoden und deren Funktionsweise besprochen werden.	<b>Evaluierung</b> -Es gibt keine spezifische Bewertung der Tandemarbeit.  - Es gibt eine Überprüfung der Planung durch den pädagogischen Leiter.  -Es finden regelmäßige Treffen mit dem gesamten Team statt, bei denen die angewandten Arbeitsmethoden und die Art und Weise, wie die Arbeit erledigt wird, bekannt gemacht werden.
Marinela		49	Verwenden Sie derzeit eine bilinguale oder immersive Tandem-Methode in der Primar- oder Sekundarstufe?		-Auf keiner anderen Schulstufe wird ein Tandem mit Zweisprachigkeit oder Immersion durchgeführt.
Maria		50	Nein. Wenn zwei Lehrer gleichzeitig zusammenarbeiten, dann nicht, und wenn es überhaupt vorkommt, sind es Initiativen eines Lehrers, der mit einem Kollegen organisiert, aber nicht, dass es als solches festgelegt ist.	Nein.	
Marinela		51	Lassen Sie mich das Thema ein bisschen kontextualisieren. In der deutschen Schule in Barranquilla wird das Tandem-Zweisprachigkeitsmodell auch in der Grundschule eingesetzt. Welche Vor- und Nachteile sehen Sie? Glauben Sie, dass es eine gute Möglichkeit für die Helvetia-Schule wäre, dieses Modell in der Grundschule einzuführen?		Kontextualisierung  An dem zweisprachigen Tandem wurde mehrere Jahre lang gearbeitet. Die Erfahrung war, dass die Kinder dazu neigten, den spanischen Lehrer zu suchen, so

Maria	53	<p>Wir haben die Erfahrung des zweisprachigen Tandems mehrere Jahre lang gemacht. Es hat Vor- und Nachteile. Ich weiß nicht, wie man es in der Grundschule umsetzen kann, weil die Stundenverteilung dort eine andere ist. Was würde zum Beispiel derjenige, der Spanisch unterrichtet, und derjenige, der Deutsch unterrichtet, tun? Würden sie Mathe in beiden Sprachen machen? Oder müssten sie ein Klassenprojekt durchführen? In der Grundschule wird aber nicht so viel an einem Klassenprojekt gearbeitet. Ich fände es ein bisschen kompliziert, mit einem zweisprachigen Tandem in der Grundschule zu arbeiten, denn die Idee ist, dass sie einen starken Immersionssprachen-Input haben, in diesem Fall Deutsch; und mit der Lehrerin, die Spanisch spricht - das war die Erfahrung, die wir gemacht haben, als wir in der Vorschule zweisprachig waren - ist die Tendenz der Kinder, die spanischsprechende Lehrerin zu suchen. In der Grundschule würde ich es also als nicht sehr günstig für das Sprachenlernen ansehen. Im Kindergarten könnte man das Gefühl, es wieder zu haben, dadurch einschätzen, dass immer zwei Lehrer im Klassenzimmer sind. Nun, es hängt auch von der Anzahl der Kinder ab, im Moment haben wir 20. Ich weiß nicht, wie notwendig es ist, zwei Lehrer und einen Assistenten zu haben. Die Wahrheit ist, dass es eine Menge Erwachsene für 20 Kinder wären.</p> <p>Natürlich gab es Vorteile, man fühlte sich unterstützt, man fühlte sich nicht allein, man hatte mehr Kontakt mit der anderen Lehrerin und man redete mehr, weil man die ganze Zeit mit ihr zusammen war. Die Planung war auch mehr gemeinsam, dann hat man sich hingesezt und geschaut, wie die Woche organisiert wird oder wie die Aktivitäten, die jeder vorbereiten musste, aufgeteilt werden. Das würde sich ein bisschen ändern, klar, aber für die Grundschule sehe ich es als nicht günstig an, weil die Idee ist, dass sie Deutsch lernen. Weder für die Primarstufe noch für das Abitur würde ich es also als sehr nützlich ansehen, um ehrlich zu sein.</p>	<p>An dem zweisprachigen Tandem wurde mehrere Jahre lang gearbeitet. Das hatte Vor- und Nachteile. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass die Kinder dazu neigen, den spanischen Lehrer zu suchen, so dass das Erlernen der deutschen Sprache weder in der Grundschule noch in der weiterführenden Schule besonders günstig ist. In der Vorschule könnte man den Sinn des Ganzen noch einmal überprüfen, da immer zwei Erzieherinnen und eine Assistentin anwesend sind, obwohl dies auch von der Anzahl der Kinder abhängt. Die Vorteile waren, dass wir die Unterstützung des Lehrers spürten, weil wir mehr miteinander sprachen und die Planung auch mehr im Team erfolgte.</p>	<p>dass das Erlernen der deutschen Sprache nicht sehr günstig war.</p> <p>-Es ist von Vorteil, dass immer zwei Lehrer und ein Assistent anwesend sind, obwohl dies auch von der Anzahl der Kinder abhängt. Es gibt eine ständige Kommunikation und mehr Planung im Team.</p>
Marinela	56	<p>Wie definieren Sie das Immersionsmodell? Wie hoch ist der prozentuale Anteil der Immersionssprache in den Vorschulfächern? Ab welcher Klassenstufe erhalten die Kinder eine Einführung in die deutsche Sprache?</p>		
Maria	59	<p>Bei uns soll es nur Immersion geben, denn zweisprachige Immersion wäre plötzlich das zweisprachige Tandem, da man</p>		<p><b>Immersionsmerkmale</b></p>

			beides gleichzeitig hat - das würde ich daraus schließen -. Ich weiß nicht, ob ich den Begriff falsch verstanden habe.		-25 Stunden Unterricht pro Woche, davon 20% auf Spanisch und 80% auf Deutsch.
Marinela		62	Wie hoch ist der Prozentanteil? Ich stelle mir vor, dass bei einem zweisprachigen Tandem, wenn sie Spanisch-Deutsch sagen, es 50/50 ist, weil sie die ganze Zeit da sind, aber hier ist es ein Immersions-Tandem, also über welchen Prozentsatz könnten wir reden, den Sie denken, dass es passiert.		-Die Vorteile des Eintauchens in die deutsche Sprache sind: zwei Personen, die die Sprache sprechen und verschiedene Wörter benutzen. Ein weiterer Vorteil ist, dass man Zeit hat, spezifische Arbeiten zu erledigen. Nachteile sind das Sprachniveau der Lehrkräfte, wenn sie keine Muttersprachler sind, und die Schwierigkeit, gemeinsam zu planen und zu beobachten, wenn eine Person allein ist.
Maria		63	<p>Ich müsste den Zeitplan überprüfen, aber ich würde sagen, dass es in etwa so aussieht. Insgesamt haben wir 25 Stunden pro Woche, von denen 9 Spanisch sind, aber sie sind in halben Gruppen, so dass einige Kinder 5 Stunden Spanisch von den 25 haben. Nach dem Stundenplan wären es 20% Spanisch und 80% Deutsch, wobei natürlich zu berücksichtigen ist, dass diese 80% nicht immer ganz auf Deutsch sind, weil die Betreuerin nicht alles auf Deutsch lösen kann.</p> <p>Dieser Prozentanteil ist von diesem Jahr. Früher war der Prozentsatz anders, es gab mehr Spanisch, nicht dass es halb und halb war, aber es gab mehr Spanisch. Und sie beginnen mit Immersion in einer Spielgruppe, das ist das erste Jahr, in dem sie eingeschult werden, das für Kinder ist, die schon 3 Jahre alt sind - wenn ich mich nicht irre - und dort hat jedes Kind 20 Minuten Deutsch jeden Tag, aber ich wüsste nicht, wie hoch der Prozentsatz ist.</p>	<p>Das hängt vom Zeitplan ab. Insgesamt gibt es 25 Stunden pro Woche, davon 9 auf Spanisch. Man könnte also sagen, dass 20 % auf Spanisch und 80 % auf Deutsch sind, wobei natürlich zu berücksichtigen ist, dass diese 80 % nicht immer vollständig auf Deutsch sind, weil die zuständige Person nicht alles auf Deutsch lösen kann.</p> <p>Diese Prozentsätze entsprechen denen des laufenden Jahres. Vorher war der Schwerpunkt eher Spanisch, nicht halb und halb.</p>	Die Verwendung von L1 ist erlaubt, wenn es notwendig ist, in zwischenmenschlichen Situationen zu intervenieren, wenn sie etwas definitiv nicht verstehen, und um ihnen zu helfen, Brücken zu bauen, weil sie bereits eine Basis in Spanisch haben.
Marinela		66	¿Cuáles son las ventajas y/o desventajas de un profesor adicional para impartir este apoyo de inmersión en alemán como lengua extranjera?		
Maria		67	Ein Vorteil ist, dass es zwei verschiedene Personen gibt, die Deutsch sprechen, denn jeder benutzt andere Wörter, und es ist gut für sie zu sehen, dass es mehr Menschen gibt, die Deutsch sprechen, und dass es nicht nur eine Person ist. Es ist auch ein Vorteil, wenn man spezifischere Arbeiten durchführen kann, und die Zeit dafür vorhanden ist. Der Nachteil von zwei deutschen Sprechern ist, dass es darauf ankommt, wer die deutschen Sprecher sind. Ob sie deutsche Muttersprachler sind oder nicht, das Niveau der deutschen Sprache kann variieren. Sie können auch an den Nachteil denken, dass sie sich nicht mit dem anderen darüber einigen müssen, woran sie arbeiten sollen. Sie müssen sich nicht darüber einigen, was sie beobachten und was	Einige der Vorteile sind, dass zwei Personen Deutsch sprechen und unterschiedliche Wörter verwenden. Ein weiterer Vorteil ist, dass Sie die Zeit haben, spezifische Arbeiten zu erledigen. Nachteilig ist das Sprachniveau der Lehrer, wenn es sich nicht um Muttersprachler handelt. Wenn es nur eine Person gibt, gibt es niemanden, mit dem man sich bei der Planung und Beobachtung abstimmen kann.	

			ich beobachte, wenn sie das als Nachteil sehen wollen, denn sie würden Zeit sparen, die sie mit einem Partner verbringen müssten.		
Marinela		68	In welchen Momenten kann der Immersionslehrer die L1 mit den Kindern verwenden, und welche Ausnahmen gibt es?		
Maria		69	Ich würde sagen, erstens, wenn es sich um interpersonelle Situationen handelt, diese auf Deutsch kompliziert sind; zweitens, wenn sie es definitiv nicht verstehen, und auch, um ihnen zu helfen, Brücken zu bauen, weil sie einen Hintergrund in Spanisch haben und das könnte ihnen helfen, bestimmte Brücken zu bauen, Und auch wenn sie sehr müde wären, Deutsch zu sprechen.	In interpersonellen Situationen, die auf Deutsch schwierig wären, wenn sie etwas definitiv nicht verstehen, wenn sie des Deutschen überdrüssig wären, und um ihnen zu helfen, Brücken zu bauen, weil sie bereits eine Basis in Spanisch haben.	
Marinela		70	Wie evaluieren Sie die Wirksamkeit des Immersionsmodells? Gibt es ein Format oder eine Evaluierung am Ende des Kindergartenzyklus?		
Maria		71	Die Wahrheit ist, dass es nicht mehr bewertet wird. Als wir vom zweisprachigen Tandemmodell zum Immersions-Tandemmodell übergangen, wurden einige Evaluationen durchgeführt; allerdings weiß ich nicht, wie aussagekräftig sie letztendlich sind, denn es handelt sich nicht um eine breit angelegte Evaluation. Es gibt keine Vergleichskurse, wie wissenschaftliche Evaluationen sein sollten, in denen es Vergleichskurse gibt, die mit dem Normalen und dem, was anders ist, fortfahren, um zu sehen, was die Unterschiede sind. So etwas gab es nicht, also gab es einen Anfangstest und einen Abschlusstest. Dann haben wir zwei oder drei Jahre lang am Ende des Schuljahres einige Tests durchgeführt und sie mit den vorangegangenen verglichen, aber die Wahrheit ist, dass sie nicht sehr aussagekräftig sind, denn sie haben keine sehr wissenschaftliche Gültigkeit, weil wir sie selbst durchgeführt haben, ohne dass uns jemand bestimmte Richtlinien vorgegeben hätte. Auffällig ist, ob die Kinder mit einem deutschen Sprachfundament aus der Spielgruppe kommen oder nicht, denn am Anfang in der Spielgruppe gab es keine Sprachimmersion, wie sie im Kindergarten begann. Dann wurde es erst im zweiten Semester in der Spielgruppe gemacht, damit sie den Klang der Sprache aufnehmen konnten, und darauf wurde es von Anfang an in der Spielgruppe gemacht und öfter, denn am Anfang, als es eingeführt wurde, hatte jedes Kind zweimal pro Woche Deutsch,	Es wird nicht mehr bewertet. Als das Modell vom zweisprachigen Tandem zum Immersions-Tandem geändert wurde, wurde es evaluiert. Ein Anfangstest und ein Abschlusstest wurden in den Kursen in zwei oder drei aufeinanderfolgenden Jahren durchgeführt, und die Lehrer selbst führten die Tests durch und wandten sie in ihren Kursen an, um sie schließlich zu vergleichen. Sie gelten jedoch nicht als sehr aussagekräftig oder wissenschaftlich aussagekräftig, da ihre Erstellung und Anwendung nicht überwacht wurde. Es hat sich gezeigt, dass die Kinder, die mit der Sprachgewöhnung in der Spielgruppe mit wiederkehrendem Unterricht begonnen haben, eine bessere Grundlage für den Kindergarten haben als die Kinder, die dies nicht getan haben, weil es in der Spielgruppe anfangs keinen Immersionsunterricht gab und die Kinder nur ein paar Mal von ihren zukünftigen Kindergärtnerinnen besucht wurden, aber mehr, um sie kennen zu lernen und eine Verbindung herzustellen.	<b>Evaluierung</b>  -Die Kinder wurden zu einem bestimmten Zeitpunkt informell mit Tests bewertet. Es wurde festgestellt, dass die Kinder, die in der Spielgruppe mit dem Erlernen der Sprache begonnen haben, über eine bessere Grundlage für den Kindergarten verfügen.  -Eigenschaften des idealen Profils des Lehrers, der im Immersions-Tandem arbeitet, sind: Geduld, didaktische und abwechslungsreiche Methodik, es muss eine einfallsreiche, kreative Person sein, sie muss teamfähig sein, Konflikte lösen können, und offen sein, Neues auszuprobieren.  -Es wird keine auf das Modell oder die Methodik ausgerichtete Schulung angeboten.

			einmal in der Kleingruppe und einmal in der großen Gruppe. Die Absicht dahinter war, damit die anderen Kinder sehen konnten, dass sie nach dem Kindergarten 1 zu ihnen in den Kurs kommen würden.		-Nicht vom Mangel an Deutschlehrern in Kolumbien betroffen, da die Lehrer, die sie für einen Kurs anstellen, Schweizer sind.
Marinela		72	Wie sieht Ihrer Meinung nach das ideale Profil eines Lehrers aus, der mit dem Immersionstandem arbeitet?		-Es gibt keine Kenntnis von Rückmeldungen der Eltern zum pädagogischen Modell der Schule.
Maria		73	Erstens hängt es von der Stufe ab, auf der sie sich befinden. Wenn man mit den Kleinen arbeitet, muss man Geduld, Didaktik und eine abwechslungsreiche Methodik haben, man muss einfallsreich und kreativ sein, man muss - wenn man zusammenarbeitet - eine zwischenmenschliche Konfliktlösungskapazität haben und eine Person, die daran interessiert ist, die offen dafür ist. Die auch offen ist, neue Dinge auszuprobieren und zu verhandeln.	Er/sie muss über folgende Eigenschaften verfügen: Geduld, didaktische und abwechslungsreiche Methodik, Einfallsreichtum, Kreativität, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, die Bereitschaft haben, Neues auszuprobieren.	-Evaluierung der Anzahl der angebotenen Stunden für Spanisch, da sie derzeit weniger Stunden haben.
Marinela		74	Ich würde gerne wissen, welche Fortbildung die Schule ihren Deutsch- und Spanischlehrern anbietet, um dieses Modell und die von ihnen angewandte Methodik weiter zu festigen.		-Strukturiertere Arbeit an der Immersionsunterstützung, d.h. es sollte ein Programm geben, nach dem an den Dingen gearbeitet wird, an denen bereits gearbeitet wurde.
Maria		75	Spanisch und Deutsch haben jetzt nicht mehr viel miteinander zu tun, weil wir nicht mehr in einem zweisprachigen Tandem sind, also würde es in diesem Sinne nicht gelten. Die Schule als solche bietet keine Ausbildung für den Deutschunterricht im frühen Alter an, vielleicht überträgt sie es, wenn es eine vom Goethe-Institut gibt, aber normalerweise sind diese auf ältere Kinder ausgerichtet, so dass es notwendig wäre, die Dinge anzupassen und es ist nicht so sehr für die Kleinen wäre. Aber nicht für die deutsche Sprachausbildung selbst. Jetzt wurde - allerdings aufgrund einer Änderung des Lehrplans, da der schweizerische Lehrplan übernommen werden muss - eine Ausbildung für den Deutschunterricht im Allgemeinen durchgeführt, nicht als Zweitsprache, sondern auf der Grundlage von Kompetenzen, wie man diesen neuen Lehrplan nutzen kann, um alle erforderlichen Kompetenzen zu stärken und zu fördern. Dies hängt jedoch eher mit der Änderung des Lehrplans zusammen und war kein ausdrücklicher Bedarf der Vorschule.	Die Schule als solche bietet keine Ausbildung für den frühen Deutschunterricht an, aber wenn es eine vom Goethe Institut gibt, geben sie die Informationen an uns weiter. Bei den letzten von der Schule angebotenen Fortbildungen ging es um die Änderung des Lehrplans (Lehrplan 21), aber mehr um die Anpassung des aktuellen Lehrplans an die Kompetenzen, auf die sie sich konzentrieren.	-Die Methode könnte verbessert werden, indem man eine Immersionsförderung anbietet, so dass jedes Kind 20 Minuten pro Tag Deutschunterricht in kleineren Gruppen erhält.
Marinela		76	Es gibt eine Knappheit an deutschen Erzieherinnen und Erziehern, vor allem im frühkindlichen Bereich. Hat dieser Faktor		

			Einfluss auf die Umsetzung des von Ihnen verwendeten Modells?	
Maria		77	Im Moment brauchen wir nicht mehr Lehrer, denn die deutschen Lehrer, die zur Unterstützung des Immersions-Tandems kommen, stellen Staatsangehörige ein, die Deutsch gelernt haben. Ich weiß nicht, wie der Lehrmarkt im Moment aussieht, und wenn es einen Lehrerwechsel gibt, dann sind wir auf den Markt in der Schweiz angewiesen, aber bis jetzt wurden sie gefunden, d.h. im Moment betrifft es uns nicht.	Derzeit besteht kein Bedarf an zusätzlichen Lehrkräften, da die Lehrkräfte, die zur Unterstützung des Immersionstandems kommen, Staatsangehörige sind, die die Sprache beherrschen und sie studiert haben. Die Lehrkräfte, die die Verantwortung für den Kurs übernehmen, sind Schweizerinnen und Schweizer und wurden immer auf dem Schweizer Markt gefunden.
Marinela		78	Was denken die Eltern über das Tandem-Immersionsmodell, und haben sie ein Feedback von der Elternvereinigung erhalten?	
Maria		79	Ich weiß nicht mehr genau, ob man ihnen davon erzählt hat, als sie darüber nachgedacht haben, ein Immersionstandem zu machen, aber ich habe keine Rückmeldung von den Leuten bekommen. Und ehrlich gesagt, glaube ich nicht, dass die Eltern viel darüber wissen, wie wir arbeiten, denn ich weiß nicht, ob sie daran interessiert sind.	Es gab keine Rückmeldungen von den Eltern, und es wird auch angenommen, dass sie nicht sehr sachkundig sind oder sich nicht dafür interessieren, wie die Arbeit gemacht wird.
Marinela		80	Gehen wir nun zur letzten Frage. Wenn Sie die Möglichkeit hätten, Änderungen am Tandem-Immersionsmodell vorzunehmen, welche Änderungen würden Sie sich wünschen oder könnten Ihrer Meinung nach vorgenommen werden?	
Maria		82	Ich würde sagen, dass Spanisch wichtig ist, und auch die Tatsache, dass sie weniger Stunden haben, sollte neu bewertet werden, auch wenn die Schule auf Immersion abzielt. Das bedeutet nicht, dass, wenn ich sie zu den Stunden zurückbringe, die sie hatten. Das bedeutet, dass sie weniger Immersion haben, denn sie haben immer noch mehr Immersion als in der Spielgruppe. Um das Eintauchen in die Materie zu verstärken, könnten sie sich also vielleicht Strategien überlegen. Vielleicht könnte man in der Immersionssprache strukturierter arbeiten, d. h. die Förderlehrerin könnte strukturierter arbeiten, oder vielleicht könnte es - was wir im Kindergarten nicht wollen – ein Schulprogramm geben, welches anfängt zu arbeiten und Dinge zu lehren, das könnte helfen, obwohl das nicht sehr gut zu der Kindergartenmethodik passt, die wir haben. Aber da es sich um eine Sprache des Eintauchens und der Unterstützung handelt,	Eine Neubewertung der Anzahl der angebotenen Stunden für Spanisch, da derzeit weniger Stunden zur Verfügung stehen. Eine strukturiertere Arbeit an der Immersionssprache, ein Programm zur Unterstützung der Immersion, bei dem sie beginnen. Dinge zu erarbeiten und zu lehren, könnte helfen, auch wenn es nicht sehr gut zu unserer Kindergartenmethodik passt.

			denke ich, dass es gerechtfertigt sein könnte und so funktionieren könnte. Wir müssten einige Räume finden und wir müssten schauen, wie wir es machen könnten. Das würde wiederum ein bisschen dem zuwiderlaufen, was wir wollen, nämlich, dass die Kinder nicht so oft die Lehrer wechseln, sondern dass es tagsüber mehr Ruhe gibt. Es gibt Dinge, von denen ich nicht weiß, wie kompatibel sie sind.	
Marinela		83	Natürlich teilen die beiden nicht nur verschiedene Räume, sondern sie sind auch unterschiedliche Menschen, und jeder hat seine eigene Art zu arbeiten.	
Maria		84	Ja, dann muss man sich natürlich anschauen, wie diese Immersionsunterstützung aussehen würde. Wenn es sich um ein deutsches Programm handelt, wäre es für den Lehrer, der die Immersionsförderung durchführt, sehr schwierig, dies im selben Raum wie der Rest der Gruppe zu tun; es müsste separat erfolgen. Ich denke, dass ein 20-minütiger Unterricht pro Tag sinnvoll wäre, dass es für jedes Kind 20 Minuten Deutschunterricht pro Tag geben sollte, kleine Gruppen von 8 oder 10 Kindern wären ideal, bei 20 Kindern wären es 10 und 10, also zwei Schichten, und dann müsste der Rest des Tages strukturiert werden. Das wäre ein wichtiger Input für die Immersionssprache, aber es muss regelmäßig sein, es darf nicht sehr sporadisch sein. Außerdem lässt sich aus diesem Input ablesen, ob die Immersionsförderlehrerin auch mit der regulären Lehrerin in der Klasse ist und sie gemeinsam an bestimmten Dingen arbeiten, aber das bedeutet wahrscheinlich, dass die Immersionsförderlehrerin weniger Kurse haben müsste, denn wenn nicht, wäre es wahrscheinlich nicht möglich, dass sie mit so vielen Kursen den gesamten Prozess bewältigen kann. Das müsste man sich ansehen.	Ein Deutschprogramm, bei dem die Immersionsförderung 20 Minuten pro Tag beträgt, so dass jedes Kind 20 Minuten pro Tag Deutschunterricht hat, in kleinen Gruppen von 8 oder 10 Kindern wäre ideal, bei 20 Kindern wären es 10 und 10, also zwei Schichten, und dann müsste der Rest des Tages strukturiert werden. Das wäre ein wichtiger Immersionssprachinput, aber er muss eingehalten werden, er darf nicht sehr sporadisch sein.

### 8.2.3 Zusammenfassung von Interview 3, Nitza Guzman

Fall	Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Marinela	3	Wie definieren Sie die Tandemmethode?		
Nitza	4	Im Mittelpunkt steht die hervorragende Kommunikation des Tandems als solches. Wir glauben, dass die Kommunikation und Interaktion zwischen den beiden Lehrern, die in Bezug auf die Zuständigkeiten und die Planung genau gleich sind, sehr fließend sein muss. Diese Organisation ist sehr wichtig und diese Treffen sind sehr wichtig, um die Strategien, die sie tragen oder die sie durch das Spiel erreichen wollen, einzusetzen. Insbesondere dieses Skript oder diese tägliche Routine ist wichtig, um wirklich effektiv zu sein und diesen gemeinsamen Faden zu tragen, der es den Schülern ermöglicht, von den Farben bis zu den grammatikalischen Strukturen durch das tägliche Leben zu lernen.	Gute Kommunikation und Interaktion zwischen den beiden Lehrern, die in Bezug auf Zuständigkeiten und Planung genau gleich sind.  Bei der Planung einigen sie sich auf Strategien, die sie täglich auf spielerische Art und Weise umsetzen.	Tandem-Methodik  -Gute Kommunikation und Interaktion zwischen den beiden Lehrkräften mit denselben Verantwortlichkeiten, und bei der Planung der im Klassenzimmer umzusetzenden Strategien werden die Wertschätzung der Muttersprache und das Erlernen der zweiten Sprache berücksichtigt.
Nitza	5	Ich glaube, dass dieser Prozess von entscheidender Bedeutung ist, denn der Respekt vor der Muttersprache des Kindes, der ihm Sicherheit gibt und es ihm ermöglicht, eine zweite Sprache differenziert, täglich und beharrlich zu erlernen, scheint mir ein Muss für den Zweitsprachenunterricht zu sein.	Dieser gemeinsame Planungsprozess ist wichtig, weil die Wertschätzung der Muttersprache des Kindes berücksichtigt und auch ein differenziertes Lernen der zweiten Sprache ermöglicht wird.	
Marinela	6	Wie planen sie? Welche Arbeitsformen setzen sie im Unterricht ein und wie bewerten sie?		
Nitza	7	Man sollte den Lehrern genügend Zeit geben, in der sie wirklich Zeit haben, um zu diskutieren, zu reden, einen Dialog zu führen, die Fälle zu dokumentieren und so auf der Grundlage des Zuhörens der Stimmen der Kinder - denn wir stützen uns auf den Reggio-Ansatz - eine Planung zu erstellen, die auf die Bedürfnisse, die Barrieren oder die Interessen der Kinder eingeht.	Die Lehrerinnen und Lehrer haben die Zeit, die sie brauchen, um die Fälle der Kinder zu besprechen, den Dialog zu führen, zu dokumentieren und auf dieser Grundlage entsprechend den Bedürfnissen und Interessen der Kinder zu planen, da sie dem Reggio-Emilia-Ansatz folgen, der die Planung an den Interessen ausrichtet.	Merkmale  -Es gibt einen Unterrichtsplaner, der nach den Werten des Lernerprofils und den Interessen der Kinder im Sinne des Reggio-Emilia-Ansatzes plant. Die Stärken der einzelnen Lehrkräfte werden auch im Hinblick auf die Ziele der Planung berücksichtigt.
Nitza	7	Wir haben einen Unterrichtsplaner, einen Arbeitsplaner als solchen, was eine sehr einfache Sache ist. Es gibt ein erstes Deckblatt, auf dem sich die LehrerInnen (vor allem, dass dies der Schlüssel ist, sich darüber zu einigen, was sie einsetzen	Sie verwenden einen Unterrichtsplaner, auf dessen erster Seite sich die Lehrer über das Thema und die Art und Weise, wie sie es umsetzen wollen, verständigen. Dabei werden die Stärken der	

		werden und welche Stärken jeder hat, also ist Kommunikation der Schlüssel). Die Anerkennung der Stärken jedes Lehrers.	einzelnen Lehrkräfte herausgestellt und im Hinblick auf die Ziele der Planung berücksichtigt.	-Arbeitsformen und die gleichzeitige Arbeit der Lehrer.
Nitza	7	Solide Grundlagen in Bezug auf das Profil des Schülers an einer deutschen Schule - was passiert/geschieht? Der gesamte Prozess der Autonomie, was zu tun ist, um das Kind autonom zu machen, was zu tun ist, um das Kind zum Nachdenken zu bringen. Wie zielen wir auf das Schülerprofil ab? Wie differenzieren wir im Klassenzimmer? Das sind Aspekte, die auf der ersten Seite stehen, und es gibt keinen Grund, sie ständig zu ändern, sonst gäbe es keine Konstanz.	Die Werte des Lernerprofils der deutschen Schule werden ebenfalls berücksichtigt, z. B. die Planung der Lernerautonomie.	-Empathie, emotionale Intelligenz und die Fähigkeit, Vereinbarungen zu treffen, sind für die Teamarbeit wichtig.
Nitza	7	Wenn sie sich beispielsweise für Bäume interessieren, beginnen sie, im Klassenzimmer verschiedene Zentren einzurichten, die auf diese Entwicklungsdimensionen abzielen, mit Material, das anderen Sprachen hilft. Sie haben diese Klarheit, das Kind autonom dorthin zu bringen, wo es hin will. Wenn sie rotieren und beide Sprachen begleitend sind oder es Stärken gibt, können sie auch entscheiden, ob sie am Montag mehr den kognitiven Bereich stärken. Wenn der Deutschlehrer am nächsten Tag mehr auf den kommunikativen Bereich fokussiert, hat sicherlich die Klarheit über diese Dimensionen.	Je nach Thema oder Interesse der Kinder oder der Klasse arbeiten wir an Stationen, in denen wir die verschiedenen Dimensionen bearbeiten. Sie wechseln sich ab und beide Sprachen begleiten die Kinder bei ihrer Arbeit. Die Lehrer rotieren durch die Stationen und versuchen, mehrere Dimensionen gleichermaßen zu berücksichtigen.	
Nitza	8	Das Spiel ist unser Zentrum, es ist der Motor, es ist das, was uns antreibt. Wir stärken das freie Spiel als solches, um zu dieser Autonomie zu führen. Wir sind auf dieser Linie, aber der Lehrer, wenn er diese Klarheit hat, die mit dem verbunden ist, was wir im Klassenzimmer gesehen haben, kann sich bewusst sein, dass dieser Moment zu dieser Dimension führen kann.	Die Dimensionen werden durch freies Spiel gestärkt, um Autonomie zu erreichen.	
Nitza	10	Es gibt völlige Autonomie, um sich zu konzentrieren, denn im Mittelpunkt steht das Kind und die Lehrer sollten immer zusammenarbeiten. Bei dem, was gerade erwähnt wurde, ist die Frage der gemeinsamen Treffen, die Zeit des Austauschs, die Haltung der Flexibilität auch sehr wichtig.	Die Lehrkräfte sollten immer <b>In der Nähe des Kindes</b> arbeiten. Gemeinsame Arbeit, Zeit für den Austausch und Flexibilität der Lehrkräfte sind wichtig.	
Nitza	10	Wenn es zwei Personen sind, die zwei Führungskräfte sind, aber unterschiedliche Persönlichkeiten haben, die nicht zusammen passen, dann kann es zu Problemen kommen. Das ist uns beim Thema Begleitung schon passiert. Vor allem der Gewinn an Empathie, an emotionaler Intelligenz, dass ich nicht alles weiß oder wenn ich alles weiß, will ich, dass es dir gut	Wenn es unterschiedliche Persönlichkeiten gibt, die nicht so gut zusammenpassen, muss man lernen, nachsichtig zu sein, damit sich der andere auch wohl fühlt, Einfühlungsvermögen, emotionale Intelligenz, die Einstellung, nicht nicht Besserwisser zu sein.	

		geht, ich gebe auch nach, damit du lernst, das ist für mich der Schlüssel.		
Marinela	13	Welche Arbeitsformen gibt es im Klassenzimmer? Welche verwenden sie?		
Nitza	16	Sie haben die Autonomie zu entscheiden, was zu einem bestimmten Zeitpunkt die effektivste Arbeitsweise ist, aber ein sehr entscheidender Faktor sind die Stationen, da dies ein Prozess ist, der eng mit den Entwicklungsdimensionen verbunden ist. Es ist eine Art, an den Dimensionen zu arbeiten, aber sie haben völlige Autonomie bei der Entscheidung, wie sie es tun. Man könnte auch sagen, dass jedes Tandem seinen eigenen Stempel hat.	Jedes Tandem hat seinen eigenen Stil. Die Lehrkräfte können selbst entscheiden, welche Arbeitsformen sie im Unterricht einsetzen.	Arbeitsformen  -Die Lehrkräfte können selbst entscheiden, welche Arbeitsformen sie im Unterricht einsetzen.  -Einzelne Fälle, in denen es zu Meinungsverschiedenheiten über die sprachlichen Leistungen kommt, werden von den Lehrern beobachtet.
Nitza	18	Der Trend geht zu einer verstärkten Nutzung der Stationsarbeit.	Der Trend geht zur Saisonarbeit	
Nitza	20	Die Bewertung ist vor allem eine Beobachtung der Prozesse. Das ist ganz klar, denn im Kindergarten wird der Schüler aufgrund des Gesetzes nicht bleiben oder wegen einer Barriere in eine andere Stufe wechseln, das ist auch nicht angemessen; es gibt jedoch besondere Fälle, in denen die Eltern selbst zustimmen, dem Kind etwas Zeit zu geben, aber das ist eine Konsensfrage.	Evaluation ist eine Beobachtung von Prozessen.	
Nitza	21	Hier haben wir diese Entwicklungsdimensionen, die sich in bestimmten Leistungen für jede Dimension niederschlagen, und diese Leistungen werden im Laufe der Semester verändert. Im ersten Semester ist es ein Teil der Beobachtung, der in der ganzen Schule auf die gleiche Weise bearbeitet wird, und im zweiten Semester werden sie in zwei Blöcke aufgeteilt, und jeder der Lehrer hat seine Bewertungen, aber am Ende ist es immer ein Gruppenergebnis. Das heißt, es ist nicht nur eine Person, die eine Meinung abgibt, sondern beide müssen zustimmen, und wenn sie nicht zustimmen, machen sie eine Beobachtung, denn es gibt zum Beispiel bestimmte Fälle, in denen die deutsche Lehrkraft auf etwas hinweist, das sozial-affektiv nicht funktioniert, während die spanische Lehrkraft sagt, dass es sehr gut ist, und das kann an einer Barriere liegen. In diesem Fall wird eine Beobachtung gemacht, aber es ist immer eine Teamfrage.	Die Bewertung erfolgt anhand von Entwicklungsdimensionen, die sich auf Leistungen konzentrieren, die im Laufe des Semesters verändert werden. Im ersten Semester liegt der Schwerpunkt eher auf der Beobachtung, und im zweiten Semester geben die Lehrkräfte ihre Beurteilungen ab, aber am Ende ist es immer ein Teamergebnis und nicht das Ergebnis einer einzelnen Person. In besonderen Fällen, in denen Uneinigkeit besteht, vielleicht wegen des Einflusses der Sprachleistung, wird die Beobachtung den Lehrern überlassen.	

Nitza	22	Es gibt eine Checkliste, in der der L1-Lehrer anhand der Spanischkenntnisse des Kindes feststellt, wie gut das Kind diese Kriterien erfüllt, die sehr wichtig sind, um eine gute Betreuung in der zweiten Sprache wie Deutsch zu gewährleisten. Die Bewertung als solche ist akademisch, sie enthält pädagogische Aspekte, wird aber durch die Phonoaudiologie und die Schulpsychologie ergänzt, um die Realität des Schülers näher zu betrachten.	Das Betreuungsteam, bestehend aus Psychologe und Logopäde, erstellt eine Checkliste, an der sich der Spanischlehrer orientieren kann, um die Kriterien zu bestimmen, die beim L2-Erwerb zu berücksichtigen sind. Sie dient auch dazu, festzustellen, ob eine Beratung durch dieses zusätzliche Unterstützungsteam erforderlich ist.	
Marinela	23	Wie sieht die Durchführung des Tandems aus? Gilt es für den ganzen Tag oder nur für einige Fächer?		
Nitza	24	Die beiden Lehrer sind den ganzen Tag über anwesend. Wir haben einige spezielle Klassen, die spanischsprachig sind, zum Beispiel Sport auf Spanisch, Musik auf Spanisch, aber wir sprechen von einer Stunde pro Woche für jede Gruppe; das Atelier ist zweisprachig.	Die beiden Lehrer sind den ganzen Tag über anwesend. Es gibt einige spezielle Kurse in Spanisch für eine Stunde pro Woche: Spanisch, Sport, Musik und Atelier, wenn zweisprachig.	Umsetzung -Die Anwesenheit der beiden Lehrer ist den ganzen Tag über gewährleistet. Es gibt einen einstündigen Unterricht in Spanisch pro Woche: Spanisch, Sport, Musik und Atelier, wenn zweisprachig.
Nitza	25	Wir haben einen Bereich für sozio-Affektivität, der einmal pro Woche oder alle zwei Wochen - je nach Organisation - in Spanisch stattfindet. Es gibt einen Bereich, in dem es um phonologische Bewusstheit beim Lesen und Schreiben geht - den unterrichte ich -, der auf Spanisch ist, aber ich spiele viel mit Dingen, die es mir ermöglichen, mit beiden Sprachen zu spielen. Das sind unsere speziellen Klassen, aber sie finden nur einmal pro Woche statt. Auch in meiner Klasse wiederholt die Deutschlehrerin die gleichen Anweisungen auf Deutsch, damit das Kind die Sprache assoziiert.	Es gibt einen sozio-affektiven Bereich in Spanisch, einmal pro Woche oder alle zwei Wochen. Die phonologische Bewusstheit wird für das Thema Lesen und Schreiben trainiert. Die Deutschlehrerin unterstützt durch Wiederholung der Anweisungen auf Deutsch.	Es gibt einen sozio-affektiven Bereich in Spanisch, einmal pro Woche oder alle zwei Wochen. Die phonologische Bewusstheit wird für das Lesen und Schreiben trainiert. Der Deutschlehrer unterstützt, indem er die Anweisungen auf Deutsch wiederholt. -Als erste Sprachphase wird das Hörverstehen der Schulkinder als sehr gut eingeschätzt.
Nitza	25	Und ich denke, das ist ein großer Gewinn, das sage ich Ihnen als Mutter. Meine Tochter ist in der 4. Klasse und es war die erste Förderung, die Tandem hatte und das Niveau der deutschen Sprache ist sehr gut im Hörverständnis, was die erste Phase im Fach einer Sprache ist, sehr gutes Hörverstehen. So sehr, dass die Schule es gewagt hat, dieses Modell von der 4. auf die 3. Klasse herabzusetzen und über die Frage der Bücher nachzudenken, weil die Kinder jedes Mal Fortschritte in der Sprache machen und das Tandem wirklich sehr bedeutsam für das Erlernen der deutschen Sprache war.	Das Niveau des Hörverstehens der Kinder wird als erste Phase einer Sprache als sehr gut angesehen.  Das Modell wurde von der 4. auf die 3. Klasse unter Berücksichtigung der Leitfäden umgesetzt. In diesem Sinne ist das zweisprachige Tandem von großer Bedeutung.	-Das zweisprachige Tandem wird in Klasse 3 und 4 als sehr sinnvoll erachtet.  -Die Kinder werden während des gesamten Zyklus von denselben L1- und L2-Tandemlehrern begleitet.  -Die Verantwortung wird geteilt. Sie werden beaufsichtigt, um sicherzustellen, dass sie ein gutes kollegiales Verhältnis
Marinela	26	Sind die Tandem-Lehrkräfte ausschließlich für einen Kurs zuständig, wechseln sie nicht in andere Klassenzimmer?		

Nitza	27	Nein. Die Kindergartenkinder haben ihre zwei Erzieherinnen, L1 und L2, und sie gehen mit ihren Gruppen nach oben, um die Beständigkeit der Erzieherinnen zu gewährleisten, die einzige Möglichkeit für einen Wechsel wäre bereits ein Rücktritt oder eine Richtung dieser Art.	Sie haben ihre Tandem-Lehrer sowohl in L1 als auch in L2 auf permanenter Basis und begleiten ihre Gruppen beim Jahreswechsel bis zum Ende des Vorschulzyklus.	pflegen, einander vertrauen und dass keine Konflikte entstehen.  In der Kinderkrippe liegt die maximale Kapazität bei 18 Kindern, im Vorkindergarten bei 19 Kindern pro Klasse und im Kindergarten bei 24 Kindern pro Klasse.
Nitza	29	Wir haben 13 Klassenzimmer, wir haben 13 deutsche Lehrer, die ausschließlich für jedes einzelne Klassenzimmer zuständig sind, und sie wechseln nicht.	Es gibt 13 Klassenzimmer mit festen Tandem-Lehrern, die nicht rotieren.	Es gibt 4 Klassen im Vorkindergarten, 5 Klassen im Kindergarten und 4 Klassen im Kindergarten.
Marinela	31	Haben diese Tandem-Lehrer den gleichen Verantwortungsgrad?		
Nitza	32	Ja. Als Schulleiter habe ich zum Beispiel neue deutsche Lehrkräfte, und wir wissen, dass das Profil der deutschen Lehrkräfte sehr engagiert ist: "Ich will mein Bestes geben" und vielleicht nicht ganz so fließend Spanisch sprechen, so dass es für den emotionalen Teil eine Frage ist, sich mehr auf die L1 zu verlassen. Wichtig ist, dass das, was sie beobachten, in diesem Bericht steht, aber sie treffen sich und die beschreibenden Protokolle der Fälle werden ausgehändigt - das ist jetzt in der Woche der Oktoberpause geschehen - und es sind beide Tandems anwesend, denn es wird immer wieder gesagt, dass sie gleich wichtig sind. Das Material und die Planung sind gleich wichtig. Jetzt haben wir eine Genehmigung, damit die Lehrer nach Hause gehen können, um virtuell weiterzuarbeiten. Sie haben ihre Mittagspause und treffen sich dann von 14 bis 16 Uhr zur virtuellen Arbeit und arbeiten weiter. Wenn sie in der Schule bleiben wollen, können sie das tun. Aber sie teilen sich immer die gleichen Aufgaben, und ich frage sie immer nach eventuellen Hindernissen, die sie mit dem Tandem haben, um das nicht eskalieren zu lassen. Gefragt wird auch nach der Interpretation, des Vertrauens, der Kollegialität, die auch sehr wichtig sind, aber sie sind genau die gleichen und ihnen wird immer das Gleiche gesagt.	Wenn sie in gleichem Maße Verantwortung tragen, werden sie immer wieder auf eventuelle Barrieren gegenüber dem Tandem angesprochen und lassen diese Konflikte nicht eskalieren. Die Frage der Interpretation, des Vertrauens, der Kollegialität ist ebenfalls sehr wichtig.  Die spanischen Lehrkräfte unterstützen die neue deutsche Lehrkraft bei der Eingewöhnung. Sie treffen sich, um Berichte und beschreibende Protokolle zu den einzelnen Fällen zu verfassen. Sie werden stets daran erinnert, dass sie ebenso wichtig sind. Die Lehrer können nachmittags in der Schule bleiben oder nach Hause gehen, um von 14 bis 16 Uhr praktisch zu arbeiten.	13 Klassenzimmer, 13 L2-Lehrer und 13 L1-Lehrer.  -Assistenten gibt es nur in Kindergartenklassen.  -Beide Lehrer sind für die pädagogische Arbeit gleich wichtig. Sie schreiben Berichte und Protokolle, L1-Lehrer unterstützen die neuen L2-Lehrer bei der Eingewöhnung.  Kontextualisierung:  In Anbetracht des Unterschieds zu CHB ist es möglich, dass es eine höhere Intensität der deutschen Sprache gibt. Das gleichzeitige Vorhandensein beider Sprachen ist als Vorteil zu betrachten.  - Zwei Personen in einem Klassenzimmer zu haben, schafft Ruhe und entwickelt ein höheres Verantwortungsbewusstsein.  -Der Rest des Teams wird als weniger wichtig angesehen, wenn nur eine Person die Verantwortung trägt.
Marinela	33	Daraus lässt sich schließen, dass beide für den Kurs verantwortlich sind und dass der Grundsatz der Gleichheit gilt.	Die Verantwortung für den Kurs wird geteilt und es gilt der Grundsatz der Gleichheit.	
Marinela	35	In der Helvetia-Schule in Bogota. Es gibt nur eine Lehrkraft, die für den Kurs verantwortlich ist, und das ist die Immersionslehrerin. Die Spanischlehrerin und die Unterstützungslehrerin für die Immersion arbeiten zu		

		verschiedenen Zeiten im Stundenplan mit der Immersionslehrerin zusammen. Sie unterstützen alle Kurse der deutschen Abteilung und rotieren zu bestimmten Zeiten in der Woche.	
Marinela	36	Was halten Sie von diesem Kontrast, den die Helvetia mit der alleinigen Leitung des Kurses schafft?	
Nitza	37	Ich würde es gerne live und direkt sehen, weil ich denke, dass es fantastisch wäre, und weil ich denke, dass es dort mehr deutschsprachige Präsenz geben würde. Aber ich bin überzeugt, dass es ein Vorteil wäre, einen deutschen Lehrer oder einen Lehrer, der beide Sprachen fließend beherrscht, zu haben, weil wir wissen, dass bestimmte Kinder zu bestimmten Zeiten die Begleitung des Satzes oder des Unterrichts oder auf einer Verhaltensebene, wie in der Gruppenleitung aufgrund der Altersgruppen, dies benötigen.	Sie würden gerne sehen, wie das im Alltag funktioniert, weil sie glauben, dass sie mehr deutschsprachige Präsenz haben können. Das Vorhandensein beider Sprachen ist ein positiver Aspekt/Pluspunkt, denn es gibt Zeiten, in denen eine Übersetzung in beiden Sprachen auf Verhaltens- oder Altersebene erforderlich ist.
Marinela	38	Glauben Sie, dass diese Art der Rotation und die Tatsache, dass nur eine Person für den Kurs verantwortlich ist, an der deutschen Schule in Barranquilla machbar wäre?	
Nitza	39	Ich glaube nicht, denn es geht um die Frage der Mitverantwortung. Es beruhigt mich sehr, dass sich zwei Personen in einem Klassenzimmer befinden. In den Kindergärten gibt es bis zu 24 Kinder. Das sind große Gruppen für eine einzige Person, und auch die Ruhe der Teamarbeit, die Tatsache, dass man die Kinder bewegen oder von einem Ort zum anderen bringen kann, ist wichtig, da die Schule ziemlich groß ist, so dass sie sich sehr wohl fühlen, wenn sie mit zwei Personen arbeiten, die sich gegenseitig ergänzen.	Ich würde sagen, nicht nur wegen der Mitverantwortung und des guten Gefühls, zu zweit in einem Klassenzimmer zu sein statt mit 24 Schülern allein, sondern auch wegen des guten Gefühls des Teams auf Reisen. Und weil sich die Kinder mit zwei Personen, die sich gegenseitig ergänzen, sicherer fühlen.
Marinela	40	Sind Sie der Meinung, dass der Gleichheitsgrundsatz in diesem Fall nicht eingehalten wird, weil nur eine Person zuständig ist und nicht zwei?	
Nitza	41	In diesem Fall gibt es eine Titularperson, denn derjenige, der am meisten mit den Kindern zusammen ist, ist der Immersionslehrer. Der Immersionslehrer muss hierarchisch wichtiger sein, weil er/sie mehr Zeit mit den Kindern verbringt, um dokumentieren zu können, während die andere Person vielleicht nicht so relevant ist. Die Art und Weise, wie sie arbeiten, scheint mir gut strukturiert zu sein.	Es wird davon ausgegangen, dass der Kursleiter die Person ist, die die meiste Zeit mit den Kindern verbringt, d. h. der Immersionslehrer. Die anderen werden nicht als relevant angesehen.

Marinela	43	Wie viele Schüler bilden normalerweise eine Gruppe in der Vorschule?		
Nitza	44	In der Kinderkrippe haben wir eine maximale Kapazität von 18 Kindern, im Vorkindergarten sind es 19 Kinder pro Klassenzimmer und im Kindergarten sind es 24 Kinder pro Klassenzimmer.	In der Kinderkrippe beträgt die maximale Kapazität 18 Kinder, im Vorkindergarten maximal 19 Kinder pro Klassenraum und im Kindergarten 24 Kinder pro Klassenraum.	
Nitza	46	In der Kinderkrippe gibt es 4 Klassen, im Vorkindergarten 5 und im Kindergarten 4.	Es gibt 4 Grade in Vorkindergartenklassen, 5 Vorkindergartenklassen und 4 Kindergartenklassen.	
Marinela	47	Wie viele Lehrer gehören zu dieser Unterstützung, wie viele Deutschlehrer und wie viele Spanischlehrer?		
Nitza	48	Es gibt 13 Klassenräume und wir sprechen von 13 L2-Lehrern und 13 L1-Lehrern.	13 Klassenzimmer, 13 L2-Lehrer und 13 L1-Lehrer.	
Marinela	49	Werden sie von einem Assistenten unterstützt?		
Nitza	50	In Kindergärten gibt es für jedes Klassenzimmer einen Assistenten.	Nur in jedem Kindergarten-Klassenzimmer	
Marinela	53	Wie wird die Tandem-Methode evaluiert und gibt es eine Nachbereitung dieser Arbeit im Unterricht?		Bewertung
Nitza	54	Ja, die Schule hat diesen Blick auf das DLI, das ist unser roter Faden. Diese Zertifizierungen, die immer hoch übertroffen werden, sind Teil unserer pädagogischen Arbeit, deshalb ist es nicht nur eine Aufgabe, die erfüllt werden muss, es ist eine tägliche Umsetzung und sowohl ich als Schulleiterin als auch der Koordinator gehen ständig in die Klassenzimmer.	Sie folgen der Perspektive und den Zertifizierungen der DLI (Bundesländer-Inspektion).	-Anlehnung an die DLI (Bundesländer-Inspektion) Perspektive und Zertifizierungen.  Besuche der Deutsch- und Kindergartenkoordinatoren.  -Kostenlose Spiele-Workshops, um dem Team Werkzeuge in die Hand zu geben und seine Prozesse zu stärken. Auch mit dem Ziel, die Autonomie der Tandems und den gegenseitigen Respekt zu fördern.
Nitza	54	Meine Art der Führung ist keine autoritäre, sondern eine begleitende, also eine Frage des Eintretens und Beobachtens. Ich bitte darum, die Pläne mitzuteilen, damit ich eine allgemeine Überprüfung vornehmen und einige Vorschläge machen kann, obwohl ich dem Team sehr vertraue, weil es sehr kreativ ist. Es gibt einen Zuwachs an großartigen Mitarbeitern, die sehr gut sind. Die Anwendung macht es einfacher, einige Verbesserungsmaßnahmen durchzuführen,	Auch erfolgen Begleitung/Besuche in den Klassenräumen mit dem deutschen Koordinator. Ziel ist es, sie zu beobachten und sie aufzufordern, ihre Planung mitzuteilen, um eine allgemeine Überprüfung und Vorschläge machen zu können.	-Besuche zwischen den Lehrern werden durchgeführt.  -Wir arbeiten an einem Vorschlag, der vorsieht, dass die Tandems in andere Klassenzimmer wechseln können, um
Nitza	54	Diesen Mittwoch findet eine kostenlose Spielschulung für Kindergarteneltern statt. Im Februar haben wir den Besuch	Es werden Schulungen angeboten, z. B. Freispieltrainings (Freispiel-Workshops?), um den	

		eines Spielexperten und so weiter, aber ich denke, es geht darum, dem Team die Instrumente in die Hand zu geben, damit sie ihre Prozesse stärken können. Ich lege großen Wert auf das Thema der Beziehung im Tandem und auch auf den Blick, der zur Autonomie und zum Respekt vor dem anderen einlädt, denn wer sich in einem gesunden Arbeitsumfeld sehr wohl fühlt, wird besser arbeiten.	Teams Werkzeuge in die Hand zu geben und ihre Prozesse zu stärken. Auch mit dem Ziel, die Autonomie der Tandems und den Respekt füreinander zu fördern, denn wer sich in einem gesunden Arbeitsumfeld wohlfühlt, kommt besser voran.	verschiedene Möglichkeiten der Arbeit mit den Kindern zu finden.
Marinela	55	Gibt es eine andere Möglichkeit, diese Tandem-Methode zu bewerten als die Bewertung des Lehrers, nicht nur mit den bereits sechs Formen der Arbeit im Klassenzimmer?		
Nitza	56	Ja, sie besuchen sich gegenseitig. Sie schauen sich nicht nur aus meiner Sicht oder der des Koordinators an, sondern sie besuchen sich gegenseitig, überprüfen sich und organisieren sich. Wir haben auch einen Vorschlag für Januar, in dem sie einen halben Tag, von 8 bis 10 Uhr morgens, ein Tandem in einem anderen Klassenzimmer haben werden, um ihre Arbeitsweisen zu identifizieren. Dies erfolgt mit den Kindern, so dass sie aus der Sicht der Kinder sagen können, ob sie mehr Stationen verstärken sollten, und ob sie andere Arbeitsweisen verstärken sollten. Jedoch sollten die Kinder diejenigen sein, die das sagen. Die Arbeit, die wir jetzt im Januar machen werden, ist eine Arbeit zwischen Erwachsenen, aber ich glaube, dass es die Kinder sind, die uns die Art und Weise der Arbeit vorgeben.	Sie besuchen sich gegenseitig, damit sie nicht nur die Sicht des Koordinators haben, sondern sich auch gegenseitig besuchen und organisieren.  Derzeit wird an einem Vorschlag gearbeitet, der es den Tandems ermöglicht, in anderen Klassenzimmern zu hospitieren, um die verschiedenen Arten der Arbeit mit den Kindern kennenzulernen. Die Kinder sind diejenigen, die die Formen der Arbeit vorgeben, an denen gearbeitet werden muss.	
Nitza	58	Es gibt Formate für Stationsbesuche, die gemacht werden, wenn Lehrer sich gegenseitig besuchen, und auch solche, die ich mache. Es ist eine respektvolle Übung. Es bleibt zwischen ihnen und ihren Kollegen, aber meine hier fehlt ein Wort ist viel administrativer, und es wird angedeutet, dass wir das verbessern werden, wo es Defizite gibt.	Sie machen Besuche zwischen Lehrern innerhalb ihrer Schule und erhalten auch Besuche vom Koordinator, allerdings mit einem formelleren Ansatz, um aufzuzeigen, wo es Defizite gibt und wo Verbesserungen möglich sind.	
Marinela	61	Wie definieren Sie das Immersionsmodell? Wie hoch ist der Prozentsatz der Immersion und ab welcher Klasse werden die Kinder in der Schule an die deutsche Sprache herangeführt?		Merkmale Immersion  - Annäherung an L2 ab dem Alter von 3 Jahren in der Kinderkrippe  - Man kann davon ausgehen, dass der Prozentsatz der deutsche Sprache im Unterricht höher ist als der des Spanischen, aber wenn man die anderen
Nitza	62	Wir beginnen im Alter von 3 Jahren in der Kinderkrippe.	Annäherung an L2 ab dem Alter von 3 Jahren in der Kinderkrippe	
Nitza	64	Ich könnte mir vorstellen, dass der Prozentsatz in Deutsch im Unterricht höher ist, aber wenn wir die anderen Bereiche wie	Betrachtet man nur den Prozentsatz der deutschen Sprache im Unterricht, könnte man annehmen,	

		Sport und Musik mit einbeziehen, kann der Prozentsatz sinken. Es gibt eine sehr genaue Anleitung zur Stärkung der deutschen Sprache, wie zum Beispiel die Anwesenheit des Tandems, damit die Kinder zuhören.	dass er höher ist als der des Spanischen, aber schon, wenn man die anderen Fächern wie Sport, Musik usw. berücksichtigt, kann der Prozentsatz gesenkt werden.	Fächern wie Sport, Musik usw. mit einbezieht, kann der Prozentsatz gesenkt werden.  - Der Unterricht wird zunächst auf Deutsch erteilt, und wenn sich eine Barriere abzeichnet, wird auf Spanisch umgeschaltet.
Marinela	65	Funktioniert es in den Klassen, dass zuerst auf Spanisch und dann auf Deutsch unterrichtet wird oder wird nur in einer der beiden Sprachen unterrichtet?		
Nitza	66	Der Unterricht wird zunächst auf Deutsch erteilt, und wenn sich eine Barriere abzeichnet, wird auf Spanisch umgeschaltet, aber die Idee ist, dass der Unterricht zunächst auf Deutsch stattfindet und in den Versammlungen der Schwerpunkt eher auf Deutsch liegt.	Der Unterricht findet zunächst auf Deutsch statt, und wenn es eine Barriere gibt, wird auf Spanisch umgestellt.	
Marinela	67	Gibt es einen Zeitpunkt im Unterricht, an dem Sie mit den Kindern gezielt Vokabeln, Grammatik, Phonetik auf Deutsch erarbeiten?		Umsetzung  - Es gibt keine spezielle Zeit, um mit den Kindern auf Deutsch an Vokabeln, Grammatik und Phonetik zu arbeiten.
Nitza	68	Nicht als solche. Es gibt eine Zeit, in der die Kinder beginnen, Geschichten und Märchen zu hören. Um auch diesem Bedürfnis gerecht zu werden, werden die Lernkarten von einer Aufnahme begleitet, auf der zu hören ist, wie der phonetische Teil des Wortes von deutschen Muttersprachlern gesprochen wird, was einen großen Unterschied macht. Mit diesen Karteikarten haben wir den roten Faden, was die Kinder im Kindergarten brauchen, denn mit diesem Klang können wir bereits beginnen, das Problem des Mundschutzes zu minimieren. Sie können sich die Aufzeichnung im Fernsehen anhören. Wir schicken sie als Spiel nach Hause, und so beginnen wir, dieses Problem auszugleichen. Aber das alles ist ein pandemisches Problem gewesen.	Nicht als solche. Es gibt einen Moment, in dem die Kinder beginnen, Geschichten und Erzählungen zu hören. Außerdem werden wegen der Verwendung des Mundschutzes und der Pandemie Lernkarten verwendet, die von einer Aufnahme begleitet werden, wie der phonetische Teil des Wortes klingt, und mit diesem Klang können wir beginnen, das Thema des Mundschutzes zu minimieren.	Kontextualisierung CHB  -Unter Berücksichtigung des Unterschieds zum CHB könnte es als eine Möglichkeit für die Umsetzung in Betracht gezogen werden, die Sprache nicht nur als sinnvolles Lernen zu betrachten, sondern bereits mehr auf die Sprachkompetenz zu fokussieren.  -Sie könnte im CAB, auch im Bereich der Leseförderung, in der L2 angewendet werden.
Marinela	69	Um dies zu verdeutlichen, gibt es an der CHB einen zusätzlichen Immersionslehrer, der für bestimmte Themen wie Vokabular, Phonetik, Grammatik usw. zuständig ist, und der während der Woche in den verschiedenen Klassenräumen der deutschen Abteilung rotiert.		
Marinela	71	Was halten Sie von diesem zusätzlichen Anreiz, der der Immersion gegeben wird?		
	72	Ich finde es toll. (ich habe Ihnen zugehört und mir überlegt) Meine Überlegung war auch, wer das hier machen könnte,	Es wird als großer Vorteil angesehen, und es wurde die Möglichkeit erwogen, dies in der Schule	

		denn es ist ein großer Vorteil, weil es einem ermöglicht, die Sprache nicht nur als etwas Sinnvolles zu lernen, als ein Spiel, sondern als etwas, das der Sprachkompetenz dient. Ich denke, es ist eine sehr gute Erfahrung.	einzuführen, weil es als Vorteil angesehen wird, die Sprache nicht nur als etwas Sinnvolles zum Lernen und zum Spielen, sondern auch als etwas, das die Sprachkompetenz betrifft. Die Meinung ist, es sei eine sehr gute Erfahrung.	
Marinela	73	Halten Sie es für eine Option, die dort umgesetzt werden könnte?		
Nitza	74	Wenn die Leitung der Schule Ja sagt, würde ich es eine extra Person für die Immersion auf Deutsch vorschlagen und die Begründung dieser Sitzung als Gewinn betrachten, weil ich es fantastisch finde und es eine Notwendigkeit ist. Wir haben hier einen Bereich, der sich Leseförderung nennt, aber er ist sehr stark mit der Bibliothek verbunden, und unsere Bibliothekarin macht das, und ich überlege, ob man diese nicht besser auf Deutsch führen sollte, aber zuerst müsste die Bibliothekarin eine Muttersprachlerin sein. Die Barriere wegen des Mundschutzes ist auch noch gegeben, das heißt, es gibt verschiedene Elemente, aber ich denke, es wäre fantastisch, das umzusetzen.	Ich würde es vorschlagen und ich würde die Begründung dieser Sitzung als Gewinn ansehen, weil ich es fantastisch finde und es eine Notwendigkeit ist. Wir haben hier einen Bereich, der sich Leseförderung nennt, der aber sehr stark mit dem Thema der Bibliothek zusammenhängt. Diesen Bereich führt unsere Bibliothekarin, und ich frage mich, ob man das nicht besser auf Deutsch macht.	
Marinela	75	Wann kann der Immersionslehrer L1 mit Kindern verwenden, und gibt es Ausnahmen?		
Nitza	76	Ja, es geht darum, dies um jeden Preis zu vermeiden, aber wir haben besondere Fälle, in denen es sozio-affektive Barrieren gibt, wegen Pandemien und Kinder, die vielleicht sehr traurig sind. Ich habe sogar Kinder gesehen, die vor lauter Unfug gefangen sind, und ich habe gehört, wie die Lehrer mit ihnen auf Deutsch gesprochen haben, auf eine sehr zärtliche, sehr liebe Art. Oder auch Kinder mit starken kognitiven Barrieren, aber es muss schon etwas sein, was sehr aus dem Zusammenhang gerissen ist, weil sie so weit wie es möglich ist immer die deutsche Sprache hören.	Es gibt besondere Fälle, in denen es sozio-affektive Barrieren gibt. Wir haben Kinder gesehen, die vor lauter Unfug hingefallen sind, und wir haben gehört, wie die Lehrerinnen und Lehrer mit ihnen auf Deutsch gesprochen haben, auf eine sehr zärtliche, sehr süße Art. Oder auch Kinder mit starken kognitiven Barrieren, aber es muss schon etwas sein, was sehr aus dem Zusammenhang gerissen ist, weil sie so weit wie möglich immer die deutsche Sprache hören.	
Marinela	77	Wie bewerten Sie die Wirksamkeit des Immersionsmodells? Gibt es eine Bewertung für die Kinder am Ende des Jahres, des Vorschulzyklus?		Evaluation
Nitza	78	Das hängt mit diesen Entwicklungsdimensionen und mit der Klasse 1 zusammen, und genau deshalb wurde diese Flashbank gemacht, weil sie gewissermaßen - abgesehen von den	Es wird nach den Entwicklungsdimensionen und der Klasse 1 bewertet, auch mit dem Flashbank-	Klasse 1 wird anhand der Entwicklungsdimensionen und des Flashbank-Wortschatzes bewertet. Dies

		Vokabeln - zeigt, was zu tun ist, um in dieser Klasse einen Vokabelgewinn zu erreichen. Ich habe das Gefühl, dass sie sehr miteinander verbunden sind. Es gibt einen roten Faden. Ich denke, dass es in den höheren Klassenstufen viel Klarheit über das Niveau gibt, auf dem die Schüler sein sollten, zum Beispiel in B2, was sie wissen sollten, also ist es auch notwendig, Klarheit darüber zu haben, was ein Kind, das in die Klasse 1 kommt, wissen sollte, und das ist ein sehr beschreibender Blick seitens des Deutschlehrers. Es könnte auch ein Standardformat werden, das klar sagt, ob das Kind Zahlen erkennt, häufig verwendete Wörter, häufig verwendete Sätze anwendet und auch erkennt. Freiheit, Autonomie oder Interaktion in verschiedenen Prozessen, ja, das könnte ein Format als solches werden.	Wortschatz, um zu wissen, was ein Kind wissen sollte, wenn es in die Klasse 1 kommt.	könnte ein zusätzliches Bewertungsformat werden.  Es wird als notwendig erachtet, dass die Lehrkräfte ein C1-Niveau in Deutsch haben, wenn sie keine Muttersprachler sind.  - Deutsche Lehrer sollten mindestens eine Ausbildung haben, der einem Bachelor-Abschluss wie in Kolumbien gleichgestellt ist.  - Sie müssen mit pädagogischen Aktivitäten vertraut sein, wissen, wie man plant, sich organisiert, das Profil einer deutschen Schule in Kolumbien kennen und wissen, was die Eltern erwarten.
Marinela	79	Können Sie mir sagen, was das ideale Profil einer Lehrkraft ist, die im Immersions-Tandem und im bilingualen Tandem arbeitet?		- Eventuell eine Person, die sich gut integriert, sehr flexibel und liebevoll, denn diese Altersgruppen brauchen eine kreative Person, die den Kindern nahesteht.  - Das Feedback der Eltern ist gut, weil sie sich mit zwei Lehrern wohler fühlen.
Nitza	80	Man muss Muttersprachler oder C1 sein, d. h. die Sprache so gut wie möglich beherrschen, und man muss sehr gut vorbereitet sein. Hier gibt es eine Besonderheit, denn wir wissen, dass die Ausbildung in Deutschland die eines Technologen ist, nicht die eines Hochschulabsolventen wie in Kolumbien, sondern es geht um Menschen, die diesen Beruf haben und die weiter studieren und sich weiterbilden, um die Ausbildung zu erreichen. Es geht darum, die pädagogischen Aktivitäten zu kennen, zu wissen, wie man plant, wie man organisiert, das Profil einer deutschen Schule in Kolumbien zu kennen und zu wissen, was die Eltern erwarten. Sie müssen eine sehr integrale Person sein, die sich für ihre Arbeit engagiert, sehr flexibel und liebevoll ist, denn diese Altersgruppen brauchen eine Person, die kreativ und liebevoll ist, die dem Kind nahe steht, die Respekt und menschliche Wärme hat. In diesem Fall geht es nicht nur um Ausbildung, sondern um Integrität.	Man muss ein Muttersprachler oder C1 sein. Hier gibt es eine Besonderheit, denn wir wissen, dass in Deutschland die Ausbildung die eines Technologen ist, nicht die eines Hochschulabsolventen wie in Kolumbien, sondern es geht um Menschen, die diesen Beruf haben und die weiter studieren und sich weiterbilden, um die Ausbildung zu erreichen. Es geht darum, die pädagogischen Aktivitäten zu kennen, zu wissen, wie man plant, wie man organisiert, das Profil einer deutschen Schule in Kolumbien zu kennen und zu wissen, was die Eltern erwarten. Sie muss eine sehr integrale und engagierte Person sein, sehr flexibel und liebevoll, denn diese Altersgruppen brauchen eine kreative, liebevolle Person, die dem Kind nahe steht.	Der L1-Lehrer verwendet eine Checkliste, um die Spanischkenntnisse des Kindes zu ermitteln, um die Aufmerksamkeit zu bestimmen, die das Kind in L2 benötigt oder benötigen wird. Diese Beobachtung wird durch die Ansichten der Logopädin und der Psychologin ergänzt.  -Sie sehen eine gute Möglichkeit darin, eine Person zu haben, die sich speziell mit dem Thema Phonetik beschäftigt.
Marinlea	81	Sollte die Tandem-Spanischlehrerin einen Abschluss in Kleinkindpädagogik oder Deutschkenntnisse haben?		Kontextualisierung:
Nitza	82	In der Tat müssen alle Lehrer hier einen Hochschulabschluss haben, viele haben sogar eine Ausbildung und einen Master-	Hier müssen alle Lehrerinnen und Lehrer einen Hochschulabschluss haben, und viele haben sogar eine Ausbildung und einen Master-Abschluss in	

		Abschluss in Pädagogik, in Reggio, in Inklusion, und letzteres kann genutzt werden, um andere Prozesse zu verbessern.	Pädagogik, in Reggio, in Inklusion, und letzterer kann zur Verbesserung anderer Prozesse genutzt werden.	-Das Modell profitiert, wenn der Grundsatz der Gleichheit und der Teamarbeit befolgt wird.
Marinela	83	Welche Fortbildung bieten Sie Ihren Lehrern an, um das Modell und die Methodik zu festigen?		
Nitza	84	Wir haben in der Pausenwoche an Reggio-Aktivitäten gearbeitet, haben Verbesserungsaspekte zwischen den Tandems identifiziert und beginnen jetzt mit einer SWOT-Matrix, in der die Schwächen, Stärken und Bedrohungen ermittelt werden.	Reggio-Emilia-Ausbildungen	
Marinela	85	Was halten die Eltern von dem zweisprachigen Immersionsmodell an der deutschen Schule in Barranquilla?		
Nitza	86	Bisher ist der allgemeine Eindruck, dass sie mit dem Prozess zufrieden sind, sie sehen den Vorteil der Anwesenheit von zwei Lehrern, sie fühlen sich viel sicherer, dass ihre Kinder in guten Händen sind, es gibt ein gutes Feedback.	Das Feedback der Eltern ist gut, weil sie sich mit zwei Lehrern wohler fühlen.	
Marinela	87	Es gibt einen Mangel an deutschen Lehrern, vor allem im frühkindlichen Bereich. Beeinflusst dieser Faktor die Umsetzung des zweisprachigen Modells?		
Nitza	88	Ja, es gibt einen Engpass. Wir haben viele Vorstellungsgespräche mit deutschen Kollegen geführt und trotz der Tatsache, dass es mehrere Vorstellungsgespräche gab, zogen wir es vor, zu warten und nicht um der Einstellung willen einzustellen, da für uns die Soft Skills sehr wichtig sind. Dennoch haben diese Personen die Human-Talent-Prozedur durchlaufen, weil wir wissen, welche Verantwortung wir bei der Arbeit mit Kleinkindern tragen und dass ein ganz bestimmtes Profil mit bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen erforderlich ist, das uns die Gewissheit gibt, dass wir die richtige Person für die Arbeit mit Kindern haben. Diese psychologischen Gutachten sind sehr zuverlässig und geben uns bei der Einstellung die Gewissheit, dass die Bewerber diesen Filter durchlaufen haben, wenn sie hier sind.	Ja, es gibt einen Engpass. Sie ziehen es jedoch vor, zu warten und nicht um der Einstellung willen einzustellen, denn für sie sind Soft Skills sehr wichtig. Sie prüfen die menschlichen Talente, weil sie wissen, welche Verantwortung wir bei der Arbeit mit Kleinkindern haben und dass ein ganz bestimmtes Profil mit bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen erforderlich ist, das uns die Gewissheit gibt, dass die Person ideal für die Arbeit mit Kindern ist. Diese psychologischen Beurteilungen sind sehr zuverlässig und geben uns bei der Einstellung die Gewissheit, dass die Bewerber diesen Filter durchlaufen haben, wenn sie hier sind.	
Marinela	90	Eine weitere Kontextualisierung. An der Helvetia-Schule wurde das zweisprachige Tandem nicht weitergeführt, weil es große		

		Schwierigkeiten gab, den Grundsatz der Gleichberechtigung zu wahren, der gelebt werden sollte.  Was halten Sie davon?	
Nitza	92	Das ist verständlich, weil es komplex ist, und deshalb habe ich mich sehr nachdrücklich für das Thema Empathie eingesetzt. Ich denke, dass das Modell der Verwaltung beider Sprachen aus der Sicht des Managementteams betrachtet werden sollte, denn wenn man von dort aus die Unterstützung für die Gleichstellung sieht, ist das ein großer Gewinn. Auch wenn es notwendig ist, die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken, ist es notwendig, dies gleichermaßen zu tun. Die Klarheit und Kongruenz sollte immer von oben ausgehen. Ich denke, es kann sehr störend sein, wenn man von oben herab keine Gleichberechtigung in Bezug auf die Belastungen der Kollegen sieht oder erkennt. Es sollte auch ein Vorteil sein, sich aufeinander verlassen zu können. Im Team zu arbeiten ist besser als alleine zu arbeiten, und das ist sogar eine Antwort auf die Differenzierung, denn manchmal neigen Lehrer dazu, auf der Grundlage ihrer eigenen Sichtweise zu planen, und wenn ich mit jemandem arbeiten kann, der die Dinge anders sieht, kann ich anders planen, und die Vielfalt der Arbeitsweisen wird sichtbar. Mit anderen Worten, es ist wie eine Offenheit. Aber all das erfordert Reife, und deshalb ist es für mich so wichtig, zu sehen, welches menschliche Talent sich in diesen Beobachtungen zeigt, und auch den Lehrer zu begleiten, damit er erkennt, wo er versagt.	Das ist verständlich, denn es handelt sich um eine komplexe Angelegenheit, wenn man sieht, dass die Unterstützung für Gleichheit und für beide Sprachen ein großer Gewinn ist. Auch wenn es notwendig ist, die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken, ist es notwendig, dies gleichermaßen zu tun. Es sollte auch ein Vorteil sein, sich aufeinander verlassen zu können. In einem Team zu arbeiten ist besser als alleine zu arbeiten, und das ist sogar eine Antwort auf die Differenzierung, Sie werden die Vielfalt der Arbeitsweisen sehen und erkennen.
Marinela	93	Wenn Sie die Möglichkeit hätten, das zweisprachige Tandemmodell zu ändern, welche Änderungen würden Sie vornehmen?	
Nitza	94	Ich fand es toll, was Sie mir über die Person erzählt haben, die sich speziell mit diesem ganzen Thema der Phonetik beschäftigt, und es hat viel mit einem Projekt zu tun, das ich habe, nämlich eine Begleitung ab Klasse 3. Ich bestehe darauf, dass wir hier eine Bevölkerung haben, bei der die Risiken minimiert werden, wenn wir diese Lücke durch eine direktere Begleitung schließen. Und ich nehme aus dem Treffen mit, wie wichtig Gleichberechtigung und der emotionale Teil sind, damit die Prozesse fließen.	Ich fand es toll, was Sie mir über die Person erzählt haben, die sich speziell mit all diesen phonetischen Dingen beschäftigt.

### 8.2.4 Zusammenfassung von Interview 4, Omar Bolaños

Fall	Nr.	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion
Marinela	3	Wie definieren Sie die Tandem-Methode?		
Omar	4	Ich definiere sie als eine Methodik, die den Reifeprozess der Kinder respektiert und die berücksichtigt, dass es sich um Kinder handelt, die keine Fortschritte in der deutschen Sprache gemacht haben. Im Kindergarten kommen sie zum ersten Mal mit der Sprache in Berührung, und von da an respektieren wir immer diese ersten Wochen, auch Anpassungsprozess genannt, die ein Kind braucht, um sich an die neuen Räume und Erzieher, an die neue Methodik, an die neue Sprache und an die neuen Befehle anzupassen. Es ist eine Methodik, die sehr respektvoll mit ihnen umgeht, und sehr differenziert in dem Sinne ist, da die deutsche Erzieherin - weil sie Kultur und Sprache unterrichtet - in einigen Alltagssituationen im Kindergarten respektvoll an die Situationen herangehen kann, indem sie nicht nur daran denkt, dass eine Sprache unterrichtet werden muss, sondern auch daran, dass es ein ursprüngliches Bedürfnis des Kindes gibt und dass dieses Bedürfnis befriedigt werden muss.	Eine Methodik, die den Reifungsprozess der Kinder respektiert und die berücksichtigt, dass sie sich anpassen müssen, da sie kein Deutsch sprechen. Es ist auch eine Methodik, die die Bedürfnisse der Kinder respektiert, da sie sich nicht nur mit den Themen der Kultur oder der Sprache befassen sollte, sondern auch daran denkt, die Bedürfnisse der Kinder zu befriedigen.	<b>Tandem-Methode</b>  -Methodik, bei der neben der Vermittlung der Sprache auch die Reifungsprozesse und Bedürfnisse der Kinder berücksichtigt werden.
Marinela	5	Wie viele Personen im Klassenzimmer arbeiten mit dieser Methode? Ein oder zwei Lehrer? Wie funktioniert das?		
Omar	6	Es ist eine Person, eine Sprache. Genauer gesagt, in jedem Klassenzimmer gibt es Klassenleiter, einen für die Muttersprache und einen für den deutschen Teil. Wir simulieren oder spielen eine zweisprachige Familie, in der der Vater eine Sprache und die Mutter die andere spricht oder umgekehrt. Wir kommunizieren auf Deutsch, d.h. es gibt eine Tagesstruktur, die wir durch die Zusammenarbeit, aber auch durch die Beteiligung der Kinder gefestigt haben. Dies bedeutet, dass es einen ersten Moment in einer Versammlung gibt, in der die deutsche Sprache eine große Rolle spielt, aber natürlich ist die Muttersprache immer dabei, um zu unterstützen, um eine Struktur im	Im Klassenzimmer sitzen zwei Personen, von denen eine Deutsch und eine Spanisch spricht. Es gibt eine Struktur für Tandemarbeit. Es gibt tägliche Versammlungen, in denen die täglichen Aktivitäten auf Deutsch gegeben werden und die Inhalte auf Spanisch unterstützt oder festgelegt werden.	<b>Merkmale</b>  -Zwei Personen im Klassenzimmer: eine spricht Deutsch, die andere Spanisch.  -Es gibt definierte Strukturen innerhalb des Tandem-Werkes. Die Inhalte sind in Deutsch angegeben und mit Spanisch fixiert.

		Klassenzimmer zu etablieren und damit die Kinder eine Organisation haben, was nach der Versammlung gemacht wird und generell, was in den verschiedenen Angeboten gemacht wird, die während des Tages unternommen werden.		Das Reggio-Emilia-Konzept, bzw. die Reggio-Emilia-Philosophie, wird verfolgt und nach den Interessen der Kinder geplant.
Marinela	7	Gemäß dem Rahmen dieser Merkmale der Tandem-Methode: Wie planen Sie? Welche Formen der Arbeit haben Sie im Klassenzimmer? Wie kommen Sie zu einer Einigung bei der Bewertung?		-Lehrer planen Interessenschwerpunkte (Stationsarbeit) zu den Themen, die die Kinder interessieren.  -Die Inhalte der Interesse-Mittelpunkte (Interessen-Schwerpunkte) werden in beiden Sprachen behandelt.
Omar	8	Wir halten eine Versammlung ab und als Kindergarten ist unser Konzept von Reggio Emilia inspiriert. Diese Philosophie ist in der Region Reggio Emilia in Italien entstanden. Diese Philosophie beruht auf drei Grundpfeilern: 1. Das Kind steht im Mittelpunkt, 2. das Interesse des Kindes ist der Auslöser für die Planung und 3. das Kind ist ein dritter Erzieher. Da ist natürlich die Rolle von uns Lehrern: Was tun wir tagtäglich? Wir beginnen mit der Versammlung, die der erste Moment in unserer Schule ist, in dem wir herausfinden können, wie die Kinder in den Kindergarten kommen, wie sie sich fühlen, aber vor allem, welche wichtigen Erfahrungen sie am Wochenende oder vielleicht tagsüber bei einem Ausflug mit ihren Eltern oder Großeltern in den Park gemacht haben. Aus den Beiträgen der Kinder können wir erkennen, dass es ein gemeinsames Interesse oder ein ganz bestimmtes Interesse gibt. Wir haben den Moment der Beteiligung der Kinder. Die Rolle des muttersprachlichen Lehrers (L1) besteht im Wesentlichen darin, diese Fragen an den Deutschlehrer weiterzuleiten, nachdem er sich ein wenig mehr über das Interesse erkundigt hat, und die Stimmen der Kinder dokumentiert hat, d. h. die Kommentare, die für dieses Interesse relevant sind. Wie wird das gemacht? Der Fremdsprachenlehrer kann sich Notizen in den Klassenbüchern machen oder ein Video von diesem Teil des Interesses aufnehmen. Jeden Tag in der Woche gibt es Räume für den Austausch, um Feedback zur Arbeit zwischen den Tandems, d. h. zwischen L1 und L2, geben zu können.  Wenn zum Beispiel eines der Kinder anfängt, über Eier oder einen Vogel zu sprechen, beginnt sowohl die Muttersprachenlehrerin als auch die Fremdsprachenlehrerin, die	Es basiert auf dem Reggio-Emilia-Konzept oder der Reggio-Emilia-Philosophie, die sich auf drei Grundpfeiler stützt: Das Kind steht im Mittelpunkt, das Interesse des Kindes ist der Auslöser für die Planung und das Kind ist der dritte Erzieher. Auf der Grundlage dieser Prinzipien und der Leitfragen, die die beiden Lehrerinnen in den Routinen stellen, tauschen die Kinder ihre Erfahrungen aus, so dass die Lehrerinnen Interessenschwerpunkte (Stationenarbeit) zu diesen besonderen Themen planen, die in beiden Sprachen behandelt werden.	

		<p>Interessenschwerpunkte im Klassenzimmer zu planen, d.h. es gibt ein Bauzentrum, in dem wir Materialien haben, um ein Vogelhaus zu bauen, ein Lesezentrum, in dem wir Bücher haben, um die verschiedenen Vogelarten oder Eier zu betrachten. Wir haben das Zentrum der Experimente oder der Natur und dort finden wir Material, das damit zusammenhängt, und im deutschen Teil - um das Erlernen der zweiten Sprache weiter zu fördern - haben wir Hilfsmittel, den Wortschatz der Tiere zu lernen, durch Aktivitäten wie Brettspiele oder ein Bewegungsspiel, das innerhalb oder außerhalb des Klassenzimmers durchgeführt werden kann.</p>		
Marinela	10	<p>Bedeutet das, dass Sie unterschiedliche Arbeitsweisen beherrschen? Finden diese Spiele in Stationen oder in halben Gruppen statt oder leitet ein Lehrer und der andere beobachtet? Wie ist der Mechanismus der Arbeitsweisen?</p>		
Omar	11	<p>Das Spiel ist in allen unseren Erfahrungen immer präsent, denn das Spiel ist ein grundlegender Bestandteil von allem, bezüglich den Altersgruppen, die wir im Kindergarten haben, denn in diesem Kindergarten können die Kinder oft, wenn wir die Interessenschwerpunkte vorher festgelegt haben, selbst entscheiden, in welches Zentrum sie gehen wollen. Was wir oft tun, ist, dass das Zentrum, an dem auch ein größeres Interesse besteht, von einer der Gruppenleiterinnen begleiten zu lassen. Wenn sich eine Gruppe von 5 Kindern für das Naturzentrum interessiert, ist der muttersprachliche Lehrer oder der Deutschlehrer vor Ort, um den Dialog der Kinder zu unterstützen.</p>	<p>Interessensgebiete (Stationsarbeit), jeder Kursleiter unterstützt ein Interessensgebiet.</p>	<p><b>Arbeitsformen</b></p> <p>-Die Arbeit erfolgt in Interessenschwerpunkten (Stationsarbeit), jeder Kursleiter unterstützt einen Interessenschwerpunkt. Es werden auch Halbgruppen und ganze Gruppen verwendet.</p>
Marinela	12	<p>¿Eso lo trabajan por estaciones o por medios grupos? Funktioniert das nach Arbeitsstationen oder nach Halbgruppen?</p>		
Omar	13	<p>Normalerweise arbeiten wir immer nach Stationen, aber jedes Tandem ist auch flexibel, denn es gibt Zeiten, in denen wir ein Bewegungsspiel spielen wollen, so dass wir mit der ganzen Gruppe in einen offenen Raum gehen müssen, oder, wenn wir ein Bewegungsspiel und den kognitiven Teil spielen, kann der Tandemlehrer die Hälfte der Gruppe übernehmen und der</p>	<p>Die Arbeitsweise ist flexibel und richtet sich nach der Planung des Tandem-Teams. Es wird in Stationen, in Halbgruppen und in ganzen Gruppen gearbeitet.</p>	

		andere Lehrer bleibt bei der anderen Hälfte, es gibt immer diese Flexibilität. Je nachdem, was wir den Kindern anbieten wollen, gehen wir bei der Planung auch auf die ganz spezifischen Bedürfnisse der Gruppe ein.		
Marinela	14	Von all diesen Arbeitsformen - um zu sehen, ob es einen Trend gibt, die die Tandem-Methode hat, z.B. halbe Gruppen, einer beobachtet und der andere unterrichtet, einer unterstützt und der andere unterrichtet, hinsichtlich der Stationsarbeit, von der Sie sprechen, Kleingruppen Unterstützung und Teamarbeit - welche würde am meisten genutzt werden?		
Omar	15	Wir arbeiten in der Regel mit kleinen Gruppen und mit der ganzen Gruppe. In dem Fall, dass - wie Sie gerade erwähnt haben - ein Lehrer führt und der andere beobachtet, reguliert er/sie auch selbst oder greift im richtigen Moment ein.		
Marinela	16	Diese beiden und die Stationenarbeit, richtig?		
Omar	17	Ja, sowohl die Arbeit an den Stationen als auch die Arbeit mit der ganzen Gruppe werden tagtäglich unternommen.		
Marinela	18	Könnten Sie mir allgemein sagen, wie Sie die Kinder beurteilen? Machen Sie das gemeinsam oder macht das jeder Lehrer für sich und Sie beide einigen sich dann darauf, was Sie gesehen haben?		
Omar	19	Wir haben ein Anekdotenbuch oder ein Notizbuch für jede Gruppe, in dem jedes Kind eine Seite hat und in dem wir sehr spezifische Notizen über den Ablauf eines jeden Tages machen. Es ist anzumerken, dass die Deutschlehrer nicht nur Notizen zum Spracherwerb, sondern auch zu den Dimensionen der Arbeit machen. Wir arbeiten im Kindergarten nach Dimensionen, das bedeutet, nach kognitiven, kommunikativen, sozio-affektiven, ästhetischen und grobmotorischen Dimensionen, so dass wir an mindestens drei Tagen in der Woche Freiräume für Feedback zwischen den Erzieherinnen haben. Wir sprechen über diese ganz bestimmten Kinder, die wir beobachtet haben, und uns ist dieses oder jenes aufgefallen, und auf dieser Grundlage können wir sie gemeinsam bewerten. Die Bewertung erfolgt nie getrennt, sondern immer gemeinsam, wobei der L1-Lehrer seine Meinung äußert und der L2-Lehrer sie ergänzt oder einfach nur	Es gibt ein Klassenbuch, in dem jedes Kind eine eigene Seite hat, um sich täglich genaue Notizen zu machen. Dabei wird nicht nur die deutsche Sprache berücksichtigt, sondern alle Dimensionen, um in einem Gespräch mit dem Kollegen eine gemeinsame Bewertung vornehmen zu können. Auch die Elternversammlungen finden gemeinsam statt.	<b>Evaluation</b> -Ein tägliches Protokoll wird in einem Klassenheft mit den genauen und spezifischen Notizen der Kinder geführt. -Alle Dimensionen werden bewertet. -Das Tandem-Team evaluiert als Ganzes und trifft sich auch mit den Eltern.

		sagt, dass er zustimmt, aber auch solche Fortschritte festgestellt hat. Mit anderen Worten: Es handelt sich um eine gemeinsame Bewertung, genau wie bei der Terminvereinbarung mit den Eltern. Wenn wir oder das Tandem-Paar sehr spezifische Beobachtungen zu einem bestimmten Kind in der Klasse gemacht haben, werden die Eltern vorgeladen, und in dieser Vorladung teilen beide Lehrkräfte diese Beobachtungen den Eltern mit und versuchen, Vereinbarungen zu treffen, die dem Prozess des Kindes zugutekommen können.		
Marinela	20	Können Sie allgemein beschreiben, wie das zweisprachige Tandem an der Schule umgesetzt wird? Wird es während des gesamten Schultages beibehalten oder ist es sozusagen nur für einige Fächer vorgesehen?		
Omar	21	Die Umsetzung des Tandems wird den ganzen Tag über beibehalten, von der Ankunft der Kinder im Kindergarten, bis zum Verlassen des Kindergartens sind die Tandems anwesend, auch in der großen Pause sind die Tandems zusammen, d.h. die Kinder verstehen von Anfang an, dass beide ihre Erzieherinnen oder Gruppenleiterinnen sind. In unserem Konzept gibt es eine Erziehung, genau wie in dem Dokument der deutschen Schulen oder Kindergärten, eine Erziehung in Musik, in Ästhetik. Wir bieten Musik, Schwimmen, Sport und ein Atelier an, was auch etwas Exklusives in der Reggio-Emilia-Philosophie ist, und zu diesen Zeiten sind beide Tandem-Lehrer anwesend, so dass die Intervention stattfindet. Sie führen die Gruppe bis zur Klasse, so dass es eine tägliche Umsetzung von dem Moment an ist, wenn die Kinder in der Schule ankommen, bis sie nach Hause gehen.	Die Durchführung des Tandems wird während des gesamten Schultages beibehalten. Das Tandem-Team ist die ganze Zeit zusammen, auch während langer Pausen auf dem Spielplatz.	<b>Umsetzung</b> -Die Tandemarbeit wird während des gesamten Schultages aufrechterhalten.  Tandem-Lehrer sind nur für eine Klasse zuständig, sie wechseln nicht in andere Klassenräume.  Die Konzeption des Modells sieht vor, dass beide Tandem-Lehrkräfte für die Klasse verantwortlich sind und beide zu jeder Zeit den gleichen Grad an Verantwortung tragen.  -Eine Lehrkraft, die durch mehrere Klassenräume rotiert, ist letztlich nicht hundertprozentig in den Prozess der Kinder eingebunden.
Marinela	22	Sind diese Tandem-Lehrer ausschließlich für eine einzige Klasse zuständig oder haben einige von ihnen die Funktion, durch die anderen Klassenräume zu rotieren?		
Omar	23	Nein. Die Lehrer sind exklusiv für jede Gruppe. Außerdem haben wir bei Krankheit einer Tandem-Erzieherin deutsche Praktikanten im Bereich der frühkindlichen Pädagogik, die uns unterstützen und entweder die muttersprachliche oder die	Die Tandem-Lehrer sind ausschließlich für die jeweilige Gruppe zuständig und wechseln nicht in andere Klassen. Fällt eine Lehrkraft aus gesundheitlichen Gründen aus, wird sie von einer	-Innerhalb des Kindergartens gibt es Krippengruppen mit jeweils 16 Kindern pro Gruppe. Es gibt auch Vorschulgruppen, die jeweils aus etwa 19 Kindern bestehen. Und

		deutsche Erzieherin ersetzen. Aber grundsätzlich sind die Lehrer für jede Gruppe fest angestellt.	muttersprachlichen Lehrkraft oder einer Praktikantin aus Deutschland vertreten.	im Kindergarten gibt es 24 Kinder in jeder Gruppe.
Marinela	24	In Anbetracht der Tatsache, dass die Merkmale des Tandems im Allgemeinen darin bestehen, gemeinsam zu planen, die verschiedenen Arbeitsformen auszuführen und gemeinsam zu bewerten, wollte ich Sie fragen, ob diese Lehrerinnen und Lehrer auch das gleiche Maß an Verantwortung im Umgang mit den Eltern, im Umgang mit Berichten tragen oder nicht.		In der Krippe gibt es 4 Gruppen, im Vorkindergarten 5 Gruppen und im Kindergarten 4 Gruppen. Insgesamt gibt es 13 Gruppen.  Das gesamte Betreuungspersonal der Vorschule besteht aus fünfunddreißig Personen, darunter Lehrer und Assistenten.  -Der Unterricht, z. B. Schwimmen, wird in der Muttersprache erteilt.
Omar	25	Die Verantwortung wird geteilt, und von Anfang an ist in unserer Konzeption und in der gesamten Dokumentation der Arbeit, die geleistet wird, festgelegt, dass sie geteilt werden muss, d. h. beide Lehrer sind bei den Terminen mit den Eltern anwesend, es sei denn, ein Lehrer ist krank und kann aus diesem Grund nicht anwesend sein. Beide Lehrkräfte müssen gemeinsam planen, beide Lehrkräfte evaluieren, beide liefern die anschaulichen Berichte in der "offenen Tür", denn wir führen drei Stunden lang offene Türen, so dass die Lehrkräfte immer anwesend sind und beide Lehrkräfte von Anfang an vor den Eltern als Gruppenleiter anwesend sind und nach ganz bestimmten Bedürfnissen gefragt werden können. Mit anderen Worten: Beide haben die Möglichkeit, einen Brief zu beantworten und für beide zu unterschreiben.	Bei der Konzeption des Modells wurde festgelegt, dass die Verantwortlichkeiten geteilt werden. Beide Lehrer sind für den Kurs verantwortlich und müssen gemeinsam planen, beide Lehrer evaluieren, beide reichen die Beschreibungen ein, beide haben die Möglichkeit, eine E-Mail zu beantworten und für beide zu unterschreiben.	
Marinela	26	Im Folgenden werde ich Ihnen einen Überblick darüber geben, wie es an der Helvetia-Schule funktioniert, und Sie können mir dann Ihre Meinung sagen. An der Helvetia-Schule in Bogotá gibt es einen Lehrer, der für den Kurs verantwortlich ist, und er/sie ist der Immersion-Lehrer, und sie arbeiten mit diesem Lehrer zu verschiedenen Zeiten des Stundenplans zusammen, sowohl mit dem Spanischlehrer als auch mit dem Immersions-Lehrer. Sie unterstützen verschiedene Kurse der deutschen Abteilung während der Woche.		
Marinela	27	Was halten Sie von dieser Rotation, und könnte sie an der deutschen Schule in Barranquilla angewendet werden?		
Omar	28	Ich denke und bin mir sicher, dass es in diesem frühen Alter wichtig ist, dass die Kinder eine emotionale Bindung zu beiden	Das Wichtigste in den ersten Jahren ist, dass die Kinder eine emotionale Bindung zu den beiden	

		<p>Lehrern aufbauen können, d.h. wenn es einen muttersprachlichen und einen deutschsprachigen Lehrer gibt, ist das natürlich viel förderlicher bei all dem, was ich bei der Planung, bei der Aufgabenteilung und bei der Beobachtung erwähnt habe. Sollte ein Muttersprachen- oder Deutschlehrer vielleicht etwas nicht bemerkt haben, dann ist der andere Lehrer da und unterstützt ihn. Es wäre interessant, wie sie es in dieser Schule machen, aber ich denke, dass die emotionale Bindung wichtig ist, aber abgesehen davon ist es auch wichtig, die Kinder besser kennenzulernen, und das kann man nur erreichen, wenn man die ganze Zeit mit ihnen zusammen ist, d.h. wenn man eine Stunde in einer Gruppe ist und eine andere Stunde in einer anderen Gruppe, arbeitet man als Lehrer pro Stunde, aber am Ende ist man nicht hundertprozentig in den Prozess der Kinder eingebunden.</p>	<p>Lehrkräften der beiden Sprachen aufbauen können. Deshalb ist es wichtig, die ganze Zeit zusammenzuarbeiten, bei der Planung, bei der Aufgabenteilung, bei der Beobachtung, denn manchmal kann eine Lehrkraft Dinge übersehen, die der anderen auffallen.</p> <p>Eine Lehrkraft, die durch mehrere Klassenräume rotiert, ist nicht hundertprozentig in den Prozess der Kinder eingebunden.</p>
Marinela	30	<p>Ich würde gerne wissen, wie viele Schüler normalerweise eine Gruppe in der Vorschule bilden.</p>	
Omar	31	<p>Das variiert. Im Kindergarten haben wir eine Kinderkrippe, in der jede Gruppe 16 Kinder hat. Wir haben einen Vorkindergarten mit 19 Kindern pro Gruppe, wobei einige Gruppen derzeit weniger Kinder haben, weil einige Eltern aufgrund der Pandemie und der aktuellen Situation beschlossen haben, ihre Kinder nicht zur Schule zu schicken oder sie einfach nicht angemeldet haben. Und im Kindergarten haben wir 24 Kinder in jeder Gruppe.</p>	<p>Innerhalb des Kindergartens gibt es Krippengruppen mit jeweils 16 Kindern pro Gruppe. Es gibt auch Vorschulgruppen mit jeweils etwa 19 Kindern pro Gruppe. Und im Kindergarten gibt es 24 Kinder in jeder Gruppe.</p>
Marinela	32	<p>Wie viele Gruppen gibt es pro Klassenstufe?</p>	
Omar	33	<p>Die Kinderkrippe besteht aus 4 Gruppen, der Vorkindergarten aus 5 Gruppen und der Kindergarten aus 4 Gruppen. Wir haben 13 Gruppen.</p>	<p>In der Krippe gibt es 4 Gruppen, im Vorkindergarten 5 Gruppen und im Kindergarten 4 Gruppen. Insgesamt gibt es 13 Gruppen.</p>
Marinela	34	<p>Aus wie vielen Lehrern und Hilfskräften besteht das Team der Vorschule?</p>	
Omar	35	<p>Das variiert auch ein wenig, im Falle des Kindergartens haben wir zwei Lehrkräfte für jede Gruppe, die Fremdsprachenlehrerin</p>	<p>Im Kindergarten gibt es zwei Lehrkräfte pro Klasse, eine für die Muttersprache und eine für die</p>

		und die muttersprachliche Lehrerin, und wir haben eine Assistentin, die zu verschiedenen Zeiten Unterstützung leistet, weil es sich um jüngere Kinder handelt, d.h. im Kindergarten haben wir 12 Lehrkräfte, 8 fest angestellte Lehrkräfte und 4 Erzieherinnen zur Unterstützung. Im Vorkindergarten gibt es keinen Assistenten mehr, wir haben nur 10 reguläre Lehrer, plus die 12, die ich gerade erwähnt habe, das wären 22. Und im Kindergarten haben wir 8, 22 plus 8 wären 30, und im Atelier auch 2 Lehrer, das sind 32. Wir müssten auch die Lehrer der Sonderklassen mit einbeziehen, wir haben 3, also insgesamt 35 Lehrer, denn wir haben auch den Psychologen der Abteilung, der uns bei den sozial-affektiven Prozessen unterstützt.	Fremdsprache, sowie die Unterstützung durch eine Assistentin. Mit anderen Worten: Es gibt zwölf Lehrer, acht vollwertige Lehrer und vier Assistenten.  Im Vorkindergarten gibt es keinen Assistenten mehr, sondern nur noch zehn reguläre Lehrer. Im Kindergarten gibt es acht, im Atelier zwei Lehrer und drei Lehrer für Sonderklassen, insgesamt also fünfunddreißig Lehrer.	
Marinela	36	Apropos Fächer, werden alle auf Deutsch unterrichtet oder auch welche auf Spanisch? Wird für diese Fächer auch Tandem verwendet oder wie funktioniert das?		
Omar	37	Normalerweise nennen wir sie nicht Fächer, sondern spezielle Klassen. Dieser Unterricht wird in der Muttersprache erteilt. Vor der Pandemie hatten wir eine spezielle Klasse, die nur auf Deutsch angeboten wurde, es war Schwimmen, aber wegen der Pandemie konnte sie nicht mehr angeboten werden, weil einige Lehrer ihre Arbeit aufgegeben haben und nach Deutschland zurückgegangen sind, hier im Fall der speziellen Klassen. Im Unterricht arbeiten wir, je nachdem, was wir tun, immer im Tandem, d. h., wenn wir ein Projekt beginnen, arbeiten wir im Tandem mit den verschiedenen Erfahrungen, die wir täglich machen.	Besonderer Unterricht wird in der Muttersprache erteilt. Im Klassenzimmer findet der Unterricht je nach den geplanten Aktivitäten im Tandem Spanisch-Deutsch statt.	
Marinela	38	Wie bewerten Sie die Tandem-Methode und gibt es ein Follow-up oder eine Überwachung dieser Arbeit in irgendeiner Form?		
Omar	39	Im Kindergarten führen wir Verbindungsgespräche mit den Erzieherinnen, die die Gruppe bringen, z. B. mit den Kindergärtnerinnen, die an die Erzieherinnen des Vorkindergartens weitervermitteln, sowie ständige Rückmeldungen zwischen den Erzieherinnen zum Spracherwerb. In den Gesprächen und Treffen mit den Eltern ist dies ein Zeugnis, denn viele Eltern berichten uns, dass ihre Kinder beginnen, auf Deutsch zu zählen, einige Tiernamen auf Deutsch	Indem wir Interviews mit den Erzieherinnen führen, die die Gruppe bringen, d. h., da die Erzieherinnen des Kindergartens an die Erzieherinnen des Vorkindergartens weitervermitteln, gibt es auch ein ständiges Feedback zwischen den Erzieherinnen über den Spracherwerb. Die Eltern haben Rückmeldungen über den spontanen Gebrauch der Sprache durch	Evaluation  -Ständiges Feedback zwischen den Lehrkräften über den Spracherwerb, einschließlich Einzelberichte.

		auszusprechen und zu Hause spontan deutsche Vokabeln zu verwenden. Schulintern wird die Tandemarbeit in der 3. Klasse bewertet, das ist der Schlüsselpunkt, an dem zum ersten Mal ein internationaler Test für deutsche Schulen durchgeführt wird, der A1-Test, bei dem alle 4 Kompetenzen bewertet werden. In dieser Auswertung können wir sehen, welche dieser kommunikativen Fähigkeiten in der Tandemarbeit auf unterschiedliche Weise gestärkt wurden und welche davon im Schulprozess der Kinder weiter gestärkt werden sollten.	die Kinder zu Hause gegeben. Schulintern wird die Tandemarbeit in Klasse 3 bewertet, das wäre der Schlüsselpunkt, an dem zum ersten Mal ein internationaler Test für deutsche Schulen eingeführt wird, nämlich der A1-Test, bei dem alle vier Kompetenzen bewertet werden.	-Eltern haben Rückmeldungen zum spontanen Sprachgebrauch der Kinder zu Hause gegeben.  In der Schule wird die Tandemarbeit in Klasse 3 mit einem internationalen A1-Sprachtest bewertet.  -Die Tandem-Methode wird bis zur zweiten Klasse angewandt. Angesichts der guten Ergebnisse, die beim Erwerb von Befehlen und Vokabeln erzielt wurden, wird die Möglichkeit einer Ausweitung der Tandem-Methode auf höhere Klassenstufen geprüft.
Marinela	40	Setzen Sie derzeit die Tandem-Methode in der Primarstufe und/oder in der Sekundarstufe ein?		
Omar	41	Mit der Tandem-Methode sind wir derzeit auf dem Niveau der Klasse 2. Aufgrund der guten Ergebnisse, die wir damit erzielt haben, erwägen wir eine Ausweitung dieser Methodik auf höhere Klassen, haben uns aber noch nicht dazu entschlossen. Die Kinder im Übergangsprozess zur Grundschule verstehen sehr viel auf Deutsch, sie verstehen Anweisungen, und das zeigt, dass die drei Jahre im Kindergarten für diesen Erwerb sehr förderlich sind, weil sie mit einem festen Wortschatz in die Grundschule kommen und dieser weiter ausgebaut wird.	Derzeit wird die Tandem-Methode bis zur Klasse 2 angewandt. In Anbetracht der guten Ergebnisse, die im Kindergarten bei der Aneignung etablierter Anweisungen und des Wortschatzes erzielt wurden, wird die Möglichkeit einer Ausweitung der Tandem-Methode auf höhere Klassenstufen geprüft.	
Marinela	44	Wie definieren Sie das Immersionsmodell? Wie hoch ist der prozentuale Anteil der Immersion-Sprache in den Vorschulfächern? Ab welcher Klassenstufe erhalten die Kinder eine Einführung in die deutsche Sprache?		
Omar	45	Die Kinder lernen die Sprache vom ersten Tag an, an dem sie in den Kindergarten kommen. Die Kinder werden im Alter von 3 oder 4 Jahren in den Kindergarten eingeschult, und schon in den ersten Wochen beginnt die Lehrerin, in der zweiten Sprache mit ihnen zu kommunizieren. Der anfängliche Prozentsatz beträgt 50/50, d. h. wir beginnen gleich mit der zweiten Sprache, unter Berücksichtigung der Tatsache, dass es sich um Kinder handelt, die ohne Kenntnisse kommen. Sobald der L2-Lehrer merkt und sieht, dass die Kinder bereits mehr verstehen, kann er/sie den Grad des Inputs in der zweiten Sprache erhöhen. Das betrifft natürlich nicht nur den Bereich der Kommunikation, sondern es gibt auch eine Reihe von Angeboten, die sich an die Kinder	Die Annäherung an die Sprache beginnt in den ersten Wochen des Kindergartens (im Alter von 3 bis 4 Jahren). Der anfängliche Prozentsatz beträgt 50/50, d. h. wir gehen davon aus, dass es sich um Kinder handelt, die mit keinerlei Kenntnissen kommen, und wenn der L2-Lehrer merkt und sieht, dass die Kinder mehr verstehen, erhöhen wir den Input in L2.  Bei den Kindern im Vorkindergarten und im Kindergarten besteht ein Vorteil darin, dass sie	<b>Implementierung der Immersion</b>  -Der erste Ansatz beginnt im Kindergarten mit Kindern im Alter von 3 bis 4 Jahren. Der Input in L2 ist progressiv und die meisten Kinder kommen ohne Vorkenntnisse der deutschen Sprache.  -Es gibt Situationen in der morgendlichen Routine, die den Wortschatzerwerb fördern.

		richten, wie z.B. Vorlesegeschichten, Sinneserfahrungen, also Erlebnisse, die eng mit den Bedürfnissen der Kinder jedes Alters verbunden sind. Schon bei den Kindern im Vorkindergarten und im Kindergarten ist es ein Gewinn, dass sie schon in der Krippe waren und dass man vom ersten Tag an mit ihnen Deutsch sprechen kann. Sie reagieren auf Anweisungen. Natürlich muss man zunächst einige Wörter beibringen, denn in den Ferien, wenn die Kinder zu Hause sind, sprechen sie kein Deutsch. Es gibt noch einen weiteren Aspekt: Unsere Familien leben in Kolumbien, und nur sehr wenige deutsche Familien sprechen auch zu Hause Deutsch.	bereits im Kindergarten waren und man vom ersten Tag an mit ihnen Deutsch sprechen kann	-Wenn im Klassenzimmer Situationen entstehen, in denen das Kind emotionale Unterstützung benötigt oder ermahnt werden muss, wird Spanisch verwendet. Beide Lehrer greifen in diesen Situationen ein und unterstützen sich gegenseitig.  Es werden Gesichtsübungen zur Stärkung der phonologischen Bewusstheit und eine Checkliste in Spanisch durchgeführt, in der Intonation, Melodie, Satzbau und andere sehr spezifische Aspekte der sprachlichen Entwicklung des Kindes bewertet werden.
Marinela	46	Gibt es eine Zeit während des Unterrichts, in der Sie mit den Kindern speziell an Vokabeln, Grammatik und Phonetik arbeiten?		-Innerhalb des Profils wird davon ausgegangen, dass die Lehrkraft über einen Hintergrund in der frühkindlichen Pädagogik verfügt und durch einen natürlichen Dialog in der zweiten Sprache, die Sprache und Kultur aufbaut.
Omar	47	Ja, diese Erfahrungen werden im Montageteil gemacht. Was den Wortschatz betrifft, werden Brettspiele oder Bewegungsspiele eingesetzt. Entweder außerhalb des Klassenzimmers, durch das gleiche visuelle didaktische Material oder die Kinder können zuhören und gleichzeitig beobachten, worüber gesprochen wird. Wenn ich sage, dass es der Elefant ist, zeige ich einen Elefanten, der sich im Klassenzimmer befindet, oder einfach nur ein Bewegungsspiel während der Versammlung. Dann stoppe ich die Musik und sage: "Jetzt sind sie alle Elefanten", so wird der Wortschatz auf verschiedene Weise erarbeitet. Dies wird zum Beispiel zum Anlass genommen, den Wortschatz der anderen Tiere zu nehmen und davon ausgehend verschiedene Angebote zu machen: Bewegungsspiele, Wortschatzaufbau durch Memory oder Brettspiele, es gibt auch Spiele, bei denen man erkennt, um welches Tier es sich handelt oder auch das Vorlesen einer Geschichte.	Ja, diese Erfahrungen werden in der Versammlung gemacht. Es werden verschiedene Angebote gemacht. Was den Wortschatz angeht, werden Brettspiele gemacht oder Bewegungsspiele außerhalb des Klassenzimmers, mit demselben visuellen didaktischen Material, oder die Kinder können zuhören und gleichzeitig beobachten, worüber gesprochen wird.	Kontextualisierung CHB  -Die zusätzliche Arbeit an Phonetik, Grammatik und Wortschatzerwerb ist ein Vorteil im Immersionsprozess.
Marinela	48	An der Schweizer Schule in Bogotá gibt es derzeit einen zusätzlichen Immersion-Lehrer, der für bestimmte Themen wie Vokabeln, Phonetik und Grammatik zuständig ist und während der Woche durch die Klassenzimmer der deutschen Abteilung rotiert.		

Marinela	49	Was halten Sie von diesem zusätzlichen Anreiz, der der Immersion gegeben wird?	
Omar	50	Ich finde das sehr interessant, denn je mehr man an der Phonetik und am Wortschatzerwerb arbeiten kann, desto mehr wird der Immersionsprozess in den drei Jahren, die die Kinder im Kindergarten sind, gefördert. Ich sehe viele Vorteile, vor allem, weil die Aktivitäten in der Zeit, in der die Kinder im Kindergarten sind, sehr auf Phonetik und deutsche Grammatik ausgerichtet sind.	Es ist interessant, weil die zusätzliche Arbeit an der Phonetik, der Grammatik und dem Wortschatzerwerb ein Gewinn für den Immersionsprozess der drei Kindergartenjahre ist.
Marinela	52	Wann kann der Immersion-Sprachlehrer L1 mit Kindern verwenden, und gibt es Ausnahmen?	
Omar	52	Ja, natürlich. Normalerweise kommt es zu einer Situation im Klassenzimmer, z. B. wenn ein Kind zu weinen beginnt, ein Kind sich emotional nicht wohl fühlt oder ein Kind sich nicht selbst regulieren kann. Ich gebe Ihnen ein Beispiel: Wir sind in einer Versammlung und Kind X fängt an zu schreien und will nicht zuhören, natürlich wird die Aufmerksamkeit aller auf dieses Kind gerichtet sein, der Immersion-Sprachlehrer greift ein und versucht, es zu beruhigen, aber wenn er/sie sieht, dass es auf diese Weise nicht funktioniert, dann greift der Muttersprachenlehrer ein. Ich möchte hier auch etwas klarstellen und zumindest ein bisschen zeigen, wie wir es machen. Die Lehrkräfte, sowohl die muttersprachlichen als auch die immersion-sprachlichen Lehrkräfte, sind bei der Versammlung anwesend, auch wenn der deutsche Teil der Versammlung viel stärker vertreten ist, ist die muttersprachliche Lehrkraft dabei, weil diese Situationen jederzeit eintreten können, wenn ein Kind auf die Toilette muss, zu spät kommt, anfängt zu weinen oder nicht mitmachen will, das kann im Alltag immer passieren.	Ja, im Alltag, wenn im Klassenzimmer Situationen entstehen, in denen die Kinder emotionale Unterstützung brauchen oder wenn sie sich selbst regulieren müssen, wird Spanisch verwendet. Beide Lehrer greifen in diesen Situationen ein und unterstützen sich gegenseitig.
Marinela	53	Meinen Sie mit Montage die morgendliche Routine?	
Omar	54	Ja, wir nennen es eine Versammlung. Zuerst beginnen wir mit einem Lied. Ich wollte auch Ihre vorherige Frage aufgreifen. Im Phonetik-Teil der Versammlung machen wir Gesichtsübungen, die die phonologische Bewusstheit stärken und uns helfen, sie	Der Morgenkreis wird als Versammlung bezeichnet.  Gesichtsübungen werden gemacht, um die phonologische Bewusstheit zu stärken, denn wenn

		zu entwickeln. In unseren Grundlagen ist klar, dass sich eine starke Muttersprache auch in der Fremdsprache niederschlägt, und in diesem Fall in der deutschen Sprache. Wir haben auch eine Checkliste, die normalerweise in der Muttersprache durchgeführt wird, wo Intonation, Melodie, Satzbau und andere sehr spezifische Aspekte der sprachlichen Entwicklung in der kommunikativen Dimension eines Kindes zunächst in der Muttersprache bewertet werden, um sie zu stärken und in der Fremdsprache zu reflektieren.	man eine starke Muttersprache hat, wird sich das in der Fremdsprache widerspiegeln. Auch in Spanisch gibt es eine Checkliste, in der Intonation, Melodie, Satzbau und andere sehr spezifische Aspekte der sprachlichen Entwicklung des Kindes bewertet werden.	
Marinela	55	Wie sieht Ihrer Meinung nach das ideale Profil eines Lehrers aus, der mit dem Immersions-Tandem arbeitet?		
Omar	56	Das ideale Profil ist in erster Linie ein Lehrer, der einen Abschluss in Pädagogik der frühen Kindheit hat; das Unterrichten in einer Grund- oder Sekundarschule ist nicht dasselbe wie das Unterrichten in einem Kindergarten. Die Grundschullehrerin denkt vielleicht an einen sehr strukturierten Unterricht, aber die Kindergärtnerin muss eine Person sein, die sehr offen ist, den Kindern zuzuhören; die oft flexibel ist, weil manchmal das, was ich planen kann, nicht durchgeführt werden kann, weil es einfach ein Interesse des Kindes gibt, und da muss ich sehr rekursiv sein, versuchen, es einzubeziehen in der zweiten Sprache zu kommunizieren, um in der Lage zu sein, durch diesen natürlichen Dialog zu versuchen, einen Wortschatz aufzubauen und Sprache und Kultur zu verbinden.	Eine Lehrkraft, die in der Pädagogik der frühen Kindheit ausgebildet ist und durch den natürlichen Dialog in der zweiten Sprache, die Sprache und Kultur aufbaut.	
Marinela	57	Wenn ich darüber nachdenke, wie ich das Modell bewerten soll, würde ich gerne wissen, welche Fortbildung die Schule ihren deutschen und spanischen Lehrern anbietet, um dieses Modell und die Methodik, mit der sie arbeiten, weiter zu festigen.		
Omar	58	Intern haben wir Schulungen, die sich auf die Tandemarbeit konzentrieren, wir haben auch Momente der Reflexion - und das ist etwas, das wir sehr betonen, um ein ständiges Feedback zwischen den Tandems zu haben - aber wir haben auch ein Kooperationsprojekt mit der Grundschule. Da dieses Vertiefungsmodell auch dort gilt, bilden wir bei Fortbildungen in einer der beiden Sektionen eine Arbeitsgruppe, und wenn ein externer Sachverständiger hinzugezogen wird, ist dieser immer	Für beide Abteilungen werden externe Schulungen angeboten, und auch intern gibt es Schulungen, die sich auf die Tandemarbeit konzentrieren, d. h. Momente der Reflexion und des ständigen Feedbacks zwischen den Tandems. Es gibt ein schulweites Beobachtungsmodell, d.h. die Lehrkräfte haben in den ersten Wochen des Schuljahres die Möglichkeit, sich gegenseitig zu	<b>Evaluation</b>  -Externe Schulungen werden für beide Abteilungen angeboten und auch interne Schulungen im Team, die sich auf das Tandemmodell konzentrieren und einem Beobachtungsmodell folgen, das für die gesamte Schule verwendet wird, um

		auf beide Sektionen ausgerichtet, um die Arbeit weiter zu stärken. Es gibt ein Modell der Beobachtung, das in der gesamten Schule durchgeführt wird, d.h. in den ersten Wochen des Schuljahres haben die Lehrer die Möglichkeit, sich gegenseitig zu besuchen und Elemente von dem Lehrer zu übernehmen, den ich beobachte, und demselben Lehrer ein Feedback zu geben, wobei dieses Feedback sehr intern erfolgt und die Schulleitung keinen beschreibenden Bericht über sie verlangt. Die Idee ist, dass diese Lehrer eine klare Vorstellung davon haben, wie die Struktur funktioniert, was ich noch in meine Versammlung einbauen kann, welche Ideen ich in Bezug auf die Umgebung oder den dritten Erzieher einbauen kann, weil auch die deutsche Sprache im Klassenzimmer durch Bilder und in jedem der Interessenschwerpunkte sehr sichtbar ist.	besuchen und zu verstehen, wie die Struktur des Modells funktioniert, und sie können Elemente von der Lehrkraft, die beobachtet wurde, übernehmen und derselben Lehrkraft ein Feedback geben; all dieses Feedback erfolgt sehr intern, und die Schulleitung verlangt keinen beschreibenden Bericht darüber.	Momente der Reflexion und ständiges Feedback zu bieten.  -Deutsche Lehrer sind sowohl auf lokaler als auch auf nationaler Ebene Mangelware. Es ist so weit gekommen, dass ausländische Lehrer mit Grundschul- oder Sekundarschulerfahrung eingestellt werden, die sich an die Struktur der Vorschularbeit anpassen müssen.  -Es gibt kolumbianische Lehrer mit einem Sprachdiplom, die fließend Deutsch sprechen und die mit ihrer Erfahrung und Ausbildung sehr nützlich sind, weil sie das Kind verstehen und in L2 antworten.
Marinela	59	Es gibt einen Mangel an deutschen Erzieherinnen und Erziehern, vor allem im frühkindlichen Bereich. Hat dieser Faktor Einfluss auf die Umsetzung des von Ihnen verwendeten Modells?		-Der Elternbeirat hat das
Omar	60	Es kann einen Einfluss haben, da sowohl auf lokaler als auch auf nationaler Ebene ein Mangel an Lehrern herrscht. Es braucht Zeit, bis die Lehrkraft, die mit Deutschkenntnissen ankommt, die Struktur, die sie für die Grundschule oder die Sekundarschule gelernt hat, ein wenig umstrukturiert und eine Struktur für den Kindergarten angepasst oder organisiert hat, aber es ist nicht unmöglich. Im Moment haben wir kolumbianische Lehrer, die in den letzten Jahren viel gelernt haben, wie zum Beispiel ich. Ich habe einen Abschluss in Fremdsprachen, aber auch in dieser Zeit habe ich viel durch Erfahrung und auch durch verschiedene Schulungen gelernt. Ja, es kann einen gewissen Einfluss haben, aber es kann auch handhabbar und vorteilhaft sein in dem Sinne, dass wir die Sprachen haben, die Fremdsprache sehr gut sprechen, aber auch die Muttersprache sprechen, wenn das Kind etwas sagt, werden wir es verstehen und sofort in der zweiten Sprache antworten, und das ist wirklich das, was wir mit dieser Immersion erreichen wollen.	Es kann einen Einfluss haben, da sowohl auf lokaler als auch auf nationaler Ebene ein Mangel an Lehrern herrscht. Einerseits braucht eine Lehrkraft, die mit einer Grund- oder Sekundarschulstruktur in die Vorschule kommt, Zeit, um sich an den Kindergarten anzupassen, aber es ist nicht unmöglich.  Andererseits gibt es auch kolumbianische Lehrkräfte mit Fremdsprachen-Abschlüssen, die die Sprache fließend beherrschen und aufgrund ihrer Ausbildung und Erfahrung sehr nützlich sind, weil sie das Kind sehr gut verstehen und auf der zweiten Sprache antworten.	Vorgehen/Konzept gelobt, und auch in den Umfragen auf institutioneller Ebene waren sie mit dem Immersionsmodell sehr zufrieden.  -Lehrerinnen und Lehrer, die die deutsche Sprache erlernen sollten, um die Arbeit im Klassenzimmer fruchtbarer zu machen.  -Ideal wäre es, einen muttersprachlichen deutschen Lehrer und einen kolumbianischen Lehrer, der Deutsch unterrichtet, zu haben, die beide die gleiche Sprache sprechen, mit der Stärke, dass einer von ihnen beide Sprachen versteht und einen sehr kritischen Blick hat, wenn er die täglichen Abläufe beobachtet.
Marinela	61	Sie haben mir gesagt, dass Sie von dem Gremium der Eltern gute Rückmeldungen zu Ihrem Modell erhalten haben, richtig?		<b>Kontextualisierung CHB</b>

Omar	62	Ja, wir in der deutschen Abteilung haben monatliche Treffen mit Vertretern des Elternbeirats, und sie sind diejenigen, die alle Bedenken und Beobachtungen der Eltern entgegennehmen, und auch durch sie haben wir Glückwünsche erhalten, Umfragen werden auf institutioneller Ebene durchgeführt und an die Eltern gerichtet, und sie waren sehr zufrieden mit dem Immersionsmodell.	Ja, der Elternbeirat hat uns beglückwünscht, und auch in den Umfragen auf institutioneller Ebene zeigten sich die Eltern sehr zufrieden mit dem Immersionsmodell.	Der Faktor Gleichheit ist ein entscheidender Faktor und hat seine Vor- und Nachteile. Der Vorteil, dass der Immersion-Lehrer für den Kurs verantwortlich ist, besteht darin, dass die Kinder die Immersionssprache zu hundert Prozent hören. Der Nachteil ist, dass er oder sie nicht in der Lage sein wird, mit den Situationen im Klassenzimmer umzugehen, die in der Immersionssprache auftreten können und die gelöst werden müssen.
Marinela	63	Kontextualisierung: An der Helvetia-Schule in Bogotá wurde das zweisprachige Tandem-Modell nicht umgesetzt, da es zu schwierig war, das Prinzip der Gleichberechtigung zwischen den Lehrkräften bei der gemeinsamen Unterrichts-Verantwortung aufrechtzuerhalten.		
Marinela	64	Was halten Sie davon?		
Omar	65	Es ist eine Entscheidung, die von verschiedenen Faktoren abhängen könnte. Der Hauptfaktor, den Sie bereits erwähnt haben, nämlich die Gleichheit der Zuständigkeiten, könnte auch seine Vorteile haben, z. B. dass die Kinder nur dem Immersionslehrer zuhören, d. h. sie hören zu hundert Prozent die deutsche Sprache. Der Nachteil könnte darin bestehen, wie der Lehrer mit Situationen umgeht, die er in der deutschen Sprache nicht lösen kann. Das sind sehr spezifische Dinge bei der Arbeit im Klassenzimmer, aber ich denke, wenn man davon ausgeht, dass die Gleichheit ein entscheidender Faktor ist, es gewisse Vor- und Nachteile in Bezug darauf gibt.	Der Faktor Gleichstellung ist entscheidend und hat seine Vor- und Nachteile. Der Vorteil ist der, dass der Immersion-Lehrer für den Kurs verantwortlich ist, und er besteht darin, dass die Kinder die Immersionssprache zu hundert Prozent hören. Der Nachteil ist, dass er oder sie nicht in der Lage sein wird, mit den Situationen im Klassenzimmer umzugehen, die in der Immersionssprache auftreten können und die bewältigt werden müssen.	
Marinela	66	Wenn Sie die Möglichkeit hätten, das zweisprachige Tandemmodell zu ändern, welche Änderungen könnten vorgenommen werden?		
Omar	67	Was in Zukunft sehr interessant wäre, ist, dass wir die muttersprachlichen Lehrkräfte dazu motivieren könnten, mehr Deutsch zu lernen, da dies für die Zeit der Versammlung, für die Art und Weise, wie man zu verschiedenen Tageszeiten arbeitet, sehr viel nützlicher wäre. Ich denke, dass es nur darum geht, die muttersprachlichen Lehrer zu motivieren, viel mehr Deutsch zu lernen, weil dies im Alltag sehr notwendig sein wird, und deshalb könnten wir in Zukunft vielleicht von dieser Zahl	Die muttersprachlichen Lehrkräfte zum Erlernen der deutschen Sprache zu motivieren, da dies für den Unterricht sehr viel vorteilhafter wäre.  Wir haben einen muttersprachlichen Deutschlehrer und einen kolumbianischen Lehrer, der Deutsch unterrichtet. Im Idealfall sprechen sie beide dieselbe Sprache, wobei einer von ihnen	

		ausgehen, aber auch einen muttersprachlichen deutschen Lehrer und einen kolumbianischen Lehrer haben, der Deutsch unterrichtet. Im Idealfall sprechen beide dieselbe Sprache, wobei einer von ihnen beide Sprachen versteht und die täglichen Abläufe kritisch beobachtet.	beide Sprachen versteht und die täglichen Abläufe mit kritischem Blick beobachtet.	
--	--	--	--	--

### 8.3 Leitfaden für die Interviews

Hola buenas tardes, gracias por participar en esta investigación. A continuación, vamos a iniciar la entrevista, la cual se divide en dos partes, las preguntas de la primera parte están enfocadas en la metodología Tandem, mientras que la segunda parte trata sobre el modelo de Inmersión.

Erzählimpuls Contextualización	Konkrete Fragen Pregunta concreta	Nachfragen contrapregunta	Steuerungsfragen/ Aufrechterhaltungsfragen Preguntas dirigidas	Mögliche Antwort Posible respuesta	Kommentar
¿Tienes alguna pregunta antes de empezar?	Entonces, vamos con la primera pregunta.				
Partiendo de que por metodología se entiende la forma y el método que se usa para alcanzar cierto contenido.	1. ¿Cómo defines la metodología tándem del Preescolar del colegio?			La metodología tándem se entiende por el trabajo en equipo que comparten el mismo objetivo de enseñanza, en este caso la enseñanza del alemán.	
	2. ¿Qué características tiene la metodología tándem?	¿Qué trabajo en conjunto realizan o sólo son dos personas enseñando?	¿Qué formas de la metodología tándem trabajan?  ¿De las nombradas, cual es la más usada? ¿Por qué?  ¿Qué situaciones dentro de la planeación definen la forma de las 6 formas de trabajo tándem adecuada para el trabajo en el aula?  Cuándo ustedes planean las actividades para los grupos,	Planear, ejecutar (6 formas de trabajo) y evaluar juntas.  6 formas de trabajo:  Medios grupos, una observa la otra enseña, una apoya la otra ensena, trabajo por estaciones, apoyo en grupos pequeños y el trabajo en equipo (Team-Teaching)	

			¿cómo definen ustedes la forma de trabajo?		
	3. ¿Puedes describir en forma general cómo es la implementación del tándem bilingüe en el colegio?	<p>¿Cómo se dividen el trabajo y lo realizan (neutralidad)?</p> <p>Es decir, ¿trabajan en el mismo salón?</p> <p>¿dictan los mismos contenidos en el mismo o diferente idioma?</p>	<p>¿Se mantiene el tándem durante toda la jornada? ¿es sólo para algunas materias? En dado caso que sí, ¿Cuáles?</p>	<p>CHB: hay dos profesoras de alemán que usando las diferentes formas del tándem para enseñar el idioma.</p> <p>En diferentes momentos hay otros profesores que no trabajan en tándem.</p> <p>CAB: hay dos profesoras, una de alemán y otra de español que usan las diferentes formas del tándem para enseñar los idiomas alemán y español.</p> <p>Todo el tiempo.</p>	
Teniendo en cuenta que las características del Tandem son: Planear, ejecutar (6 formas de trabajo) y evaluar juntas.	4. ¿Qué funciones específicas tienen los docentes en el modelo tándem inmersión?	<p>¿Comparten también las funciones con el mismo grado de responsabilidad?</p> <p>es decir, manejo padres, informes, actas, seguimiento de procesos de estudiantes, etc</p> <p>¿Me puedes decir si hay entonces una sola responsable/director de curso o serían las dos profesoras?</p>	<p>En el caso de tener solo una profesora responsable de curso:</p> <p>¿Influye el nivel de idioma de las profesoras en español o alemán para poder asumir la responsabilidad de curso?</p> <p>¿Las docentes tándem son exclusivas para un solo curso o rotan también por otros?</p>	<p>-Planear, ejecutar (6 formas de trabajo) y evaluar juntas.</p> <p>-Reunión de padres, seguimiento de proceso de estudiantes, hacer informes, llenar observadores, etc.</p>	<p>Sólo para CAB:</p> <p>En el colegio CHB hay una sola profesora de español para la sección alemana y una sola profesora de apoyo de inmersión. Ellas dictan por todos los cursos de la sección alemana. ¿Qué opinas de esta rotación? ¿Se podría aplicar en tu colegio? Si/no por qué?</p> <p>Para el CHB:</p> <p>En el CAB la responsabilidad de curso la llevan las dos profesoras de alemán y español. ¿Qué opinas de la responsabilidad</p>

					compartida? ¿Sería una opción para el CHB? Porque si / porque no?
Estas preguntas van enfocadas a la distribución de profesores con estudiantes, ya que es posible que existan diferencias en la forma que se trabaja el tándem de acuerdo con la proporción de estudiantes por profesor.	5. ¿Cuántos estudiantes usualmente conforman un grupo en el preescolar? 6. ¿Cuántos docentes o personal de apoyo conforman el equipo de preescolar y cuál es la especialidad de cada uno?	Música, deportes, arte, alemán, español...	¿Qué materias se dan en alemán y cuáles en español?  ¿Cuál es la función de las asistentes/auxiliares, tiene un objetivo pedagógico? ¿o es más logístico? por qué?		
	7. ¿Cómo se evalúa la metodología tándem?	¿A ti como profesor te evalúan la metodología Tándem, es decir como lo trabajas?  ¿Cómo coordinadora, cómo evalúas la metodología Tándem?, es decir, ¿cómo lo trabaja tu equipo?	En dado caso de que si: ¿Existe un formato para la evaluación? ¿Con qué frecuencia se hace esta evaluación?  ¿En la evaluación docente, hay un formato específico para los profesores de preescolar?  -¿Hay otra forma de evaluar la metodología diferente a evaluar el docente?	No hay actualmente una forma concreta de evaluar la metodología tándem.	
	8. ¿Actualmente están implementando la metodología de Tándem en primaria y/o bachillerato?		si la respuesta es no, preguntar si tienen proyectado hacerlo. - en caso de que sea afirmativa la respuesta, preguntar si hay variaciones en el modelo en esos niveles.	CAB: Creo que sí.  CHB: No.	Contextualizar en el CHB:  En el colegio CAB actualmente están usando el modelo tándem de inmersión también en primaria. ¿Qué ventajas o desventajas ves? consideras que sería una buena oportunidad para el colegio CHB su

					implementación en primaria?
Vamos a empezar con la segunda parte de la entrevista, concretamente, el modelo de inmersión.					
Partiendo de que dentro de los modelos de inmersión bilingües existen diferentes formas de enseñar el segundo idioma...	9. ¿Cómo define el modelo de inmersión?	Aquí me quiero referir a la parte pedagógica y no metodológica de cómo aprenden los niños el alemán.		El modelo de inmersión que se implementa cumple con un alto porcentaje de idioma de inmersión (más del 50%) y también se imparte el idioma materno simultáneamente con el idioma extranjero. En lo posible los profesores son hablantes nativos.	
	10. ¿En qué momentos el profesor de idioma inmersión puede recurrir al L1 con los niños?	¿Existen excepciones?		Cuando lloran, para corregirlos o llamarles la atención, cuando necesitan apoyo o resolver algún conflicto, cuando están fuera del salón de clase (pausa)...	
	11. ¿Cómo se implementa el modelo de inmersión en el colegio?	¿Existe un momento durante las clases donde se trabaje específicamente vocabulario, gramática, fonética con los niños?	<p>-Cual es el porcentaje del idioma de inmersión en las asignaturas del preescolar?</p> <p>- cuantas horas de inmersión a la semana tienen los niños?</p> <p>- desde que grado empiezan a recibir los niños un acercamiento al idioma alemán? (gj)</p> <p>- ¿cuales son específicamente sólo en un idioma? ¿En cuáles de estas se maneja tándem?</p>		En el colegio Chb, actualmente tienen una profesora adicional de apoyo de inmersión que se encarga de estos temas específicos y rota por varios salones durante la semana. ¿Qué opinas de este estímulo adicional que se le está dando a la inmersión? ¿Lo ves como una ventaja o desventaja?

					Preguntar al Chb: ¿Qué ventajas y desventajas tiene el tener un profesor adicional para la enseñanza del alemán como lengua extranjera?
	12. ¿Cómo evalúan ustedes la efectividad del modelo de inmersión?	-en el caso que sí sea evaluado, como es? formato, lista de chequeo...		En el CHB hay una lista guía de vocabulario para el preescolar pero no se evalúa al final del ciclo.	
	13. ¿Cuál es el perfil idóneo de un profesor que trabaje el tándem inmersión?	<p>¿Qué capacitaciones se requiere para llegar al perfil idóneo?</p> <p>¿Qué capacitaciones ofrecen a sus docentes de alemán y español para consolidar el modelo y la metodología?</p> <p>¿Hay escasez de profesores de alemán y más en la primera infancia? Influye en la realización del modelo.</p>		<p>Perfil Idóneo:</p> <p>Profesional en pedagogía con experiencia en primera infancia y formación complementaria en la enseñanza de un segundo idioma. Buen manejo del Idioma extranjero o nativa.</p>	
	14. ¿Qué opinan los padres de familia respecto al modelo de inmersión con la metodología tándem?	¿Han recibido retroalimentaciones del gremio de los padres?			
	15. ¿Si tuviera la posibilidad de hacer cambios al modelo Tandem Inmersión, qué cambios se podrían hacer?				

## 8.4 Transkripte der Leitfadeninterviews

### 8.4.1 Transkripte Miriam Bernhard

#### Interview 1

Aufnahme vom 20.10.2021

Dauer des Interviews ca. 60 min.

Gespräch über Teams

Befragte Person: weiblich, bilingual, Miriam

Interviewerin: Marinela

00:00:00:00

- 1 00:00:06:30 **Marinela:** Hola, buenas tardes, gracias por participar en esta investigación. A continuación, vamos a dar inicio a la entrevista la cual se divide en dos partes. Las preguntas de la primera parte están enfocadas en la metodología "Tándem", mientras que las preguntas de la segunda parte tratarán sobre el modelo de "Inmersión".
- 2 00:00:06:58 **Marinela:** Partiendo de que por metodología se entiende la forma y el método que se usa para alcanzar ciertos objetivos ¿cómo defines la metodología tándem del preescolar en colegio?
- 3 00:00:07:14 **Miriam:** Nosotros trabajamos en tándem. Es una de las metodologías que hemos estado usando y consiste en que dos personas están en un mismo espacio, comparten diferentes formas de enseñanza dentro de un mismo grupo de niños e intercambian, tanto su visión sobre los niños, sus observaciones, como sus estrategias pedagógicas. La idea es que estén entre las dos alineadas, tengan unos objetivos en común y trabajen sobre un proyecto en conjunto. Cada una desde sus fortalezas, eso es muy importante. El tándem inició como tándem bilingüe donde cada una trabajaba con los niños desde su idioma. En este momento estamos trabajando el tándem de inmersión donde dos personas de inmersión trabajan y abordan mismos objetivos desde la inmersión.
- 4 00:00:08:38 **Marinela:** ¿Qué característica tiene la metodología tándem? Es decir, ¿cómo planean, qué formas de trabajo usan en el aula? ¿cómo evalúan?
- 5 00:00:08:53 **Miriam:** Digamos que cada equipo tiene mucha libertad. Eso tiene que ver también con el modelo pedagógico suizo, donde se le da mucha libertad al maestro para llegar a los objetivos que quiere utilizando diferentes herramientas. Una de las formas es que algunos planean ciertas actividades juntas, ciertos proyectos los abarcan entre varias personas del equipo, pero también hay ciertos espacios donde se decide, dependiendo las necesidades que tengan los niños, si se planea individualmente, si cada una tiene un momento a solas con el niño y se hace cargo de ese momento o si se planean en conjunto ciertas actividades puntuales. Por ejemplo, actividades culturales de semana santa o de navidad, también actividades para el día de la madre, puede ser que las dos trabajen en conjunto y planeen en conjunto.
- 6 00:00:10:07 La planeación en este momento la estamos compartiendo en el sentido que tenemos un documento en la nube donde intercambiamos. Cada una pone sus actividades, sus objetivos,

esta es una manera de comunicarse en el equipo porque hay equipos que ya llevan muchos años trabajando entonces ya no necesitan sentarse y planear juntos, sino que van viendo en la planeación cómo van yendo y hay un intercambio también permanente, no tan formal -digamos no en una hora dada o en un momento puntual se la semana- sino que informalmente se van intercambiando las informaciones. Eso respecto a la planeación.

- 7 00:00:10:51. Respecto a la observación, siempre hay una responsable del curso a cargo y esta persona se encarga de todo el proceso de los niños, dado que quien que hace apoyo de inmersión es una profesora que apoya otros cursos también, entonces la responsabilidad final siempre la carga, como se dijo, el responsable del curso. Esta persona también lleva los procesos de los niños en los consejos pedagógicos. Por ejemplo, divide los consejos pedagógicos, presenta los casos, presenta los niños con dificultades, también lidera los procesos de proyectos que están en cabeza de ella, según el ritmo de los niños, el nivel de aprendizaje y según los va persiguiendo y los va observando ella va definiendo también el proyecto. Escoge con el equipo de forma consensuada los proyectos, pero ella tiene finalmente la responsabilidad de llevar los niños desde ese A hasta esa Z que se define entre ellas, pero ella los tiene tanto en la cabeza como en el corazón.
- 8 00:00:12:16 **Marinela:** En cuanto a las formas de trabajo que tienen en el aula ¿cuáles usan?
- 9 00:00:12:23 **Miriam:** Hay varias formas. Una es, por ejemplo, una profesora dirige y la otra acompaña y apoya. Una se encarga de la lectura del cuento y la otra se queda alrededor con los niños y se encarga de apoyar a los niños donde ve que hay dificultades, de pronto haciendo una pregunta y trabaja muy de la mano de la profesora que está dirigiendo esa actividad. Puede ser que después de que se acaba la actividad entonces cambian la actividad y la persona que hizo la lectura del cuento pasa a apoyar y la persona que estuvo observando u apoyando pasa a liderar la siguiente actividad relacionada con la lectura de algún cuento. Esa es una forma. Otra forma es que cada una trabaja en dos grupos. Puede ser que una, por ejemplo, tiene un grupo -puede ser de 26 niños- ella tiene los 20 niños y la otra se va con 6 niños y trabaja algo muy puntual de inmersión o de motricidad fina o algo, según la necesidad particular que la responsable del curso identifique y comparta con su apoyo de tándem. Se decide trabajar por un tiempo que acuerdan las dos, es decir, entre ellas definen si va a ser sólo una semana, si va a ser un semestre o un mes dependiendo de la tarea que se asume en esos pequeños grupos. También se puede decir que trabajan en medios grupos cada una y estos grupos pueden ser fijos y después cambian, es decir, la profesora uno tuvo el grupo mariposas y la profesora dos tuvo el grupo renacuajos, entonces cambian los niños o las profesoras. También hay una forma que es para mí muy valiosa que consiste en que una lidera y la otra simplemente observa, ésta no hace intervenciones, no participa, pero hace observaciones sobre todo de los niños. Esta es una forma muy valiosa, ya que a menudo nosotros no tenemos esa oportunidad de observar cómo los niños se comportan sin el agente regulador del adulto, sino simplemente de verdad estar afuera y observando.

Esas son, básicamente, las formas en que se trabaja. En el momento lo ideal es que trabajaran en un mismo espacio, en algunas oportunidades en algunos equipos alguien se va a otro espacio, esta última no me parece tan ideal, dado que hay unos traslados para los niños que irrumpen y hay un constante y cambio y de pronto estamos revisando esa metodología.

- 10 00:00:15:41 Pero el tándem de inmersión es algo muy vivo que debe ser muy adaptado a las necesidades de los niños dependiendo de los procesos de desarrollo en los que estén, los avances que van teniendo; entonces en el equipo se va decidiendo cuáles de estas metodologías son las que más se pueden usar para apoyar a los niños. Es muy importante no dejar de lado que la base de este trabajo en equipo -que es un equipo en el que tienen que trabajar tan de la mano- tiene que ser la confianza, la transparencia, la comunicación tiene que ser muy directa y tiene que darse sobre una base pedagógica. No se trata entonces de que yo quiero esto o a mí me gustaría o yo necesito... sino que hay que partir siempre de la base de la necesidad que cada niño va teniendo, por lo cual esto es muy orgánico, quiero decir, casi que es un tándem orgánico porque al inicio del año puede que estén mucho juntas, a medida que van avanzando van identificando las necesidades de los niños y se va puntualmente usando la metodología y la forma de trabajo que más se adecúe para la etapa de desarrollo de los niños y para los procesos.
- 11 00:00:17:32 **Marinela:** De estas que me nombras ¿cuál es la más usada? ¿hay alguna tendencia?
- 12 00:00:17:39 **Miriam:** Sí. En el momento realmente las profesoras usan más la de medios grupos, porque es en la que simplemente cada una hace lo que le corresponde, asume su responsabilidad y cada una se hace cargo de su espacio, de esos niños en ese momento y esa es la que más se está usando ahora desafortunadamente, puesto que siento que las otras son muy valiosas si se tiene en cuenta el desarrollo de cada niño y del grupo.
- 13 00:00:18:22 **Marinela:** ¿Puedes describir en forma general cómo es la implementación del tándem bilingüe en el colegio? ¿se mantiene durante toda la jornada o es sólo para algunas materias?
- 14 00:00:18:34 **Miriam:** Para empezar, en preescolar no hablamos de materias, sino que hablamos de dimensiones y tenemos en el horario fijo momentos donde el apoyo de inmersión viene diariamente al salón y ya se tiene planeado cómo va a ser la interacción con los niños.
- 15 6) 00:00:19:13 **Marinela:** ¿Eso quiere decir que las docentes tándem no son exclusivas de un solo salón, sino que van rotando por los otros también?
- 16 00:00:19:26 **Miriam:** Sí. Exacto. En este momento tenemos una profesora de apoyo de inmersión que la comparten en tres salones, en tres cursos y en esos tres cursos hay dos cursos que son de niños de 4 a 5 años y hay un curso que son niños de 5 a 6 años que es kínder 2
- 17 00:00:19:55 **Marinela:** Teniendo en cuenta que las características del tándem son el planear, el ejecutar esas seis formas de trabajo y el evaluar juntas ¿Comparten estas profesoras que conforman el tándem el mismo grado de responsabilidad de manejo de padres, de informes, de seguimiento de procesos?

- 18 00:00:20:21 **Miriam:** Frente a la responsabilidad del proceso final, la responsabilidad siempre recae sobre la responsable del curso; sin embargo, es muy valioso el input que nos dan las profesoras de apoyo de inmersión, dado que ellas pueden ver a los niños en otros escenarios también, en otro contexto, incluso porque si están yéndose a un salón diferente, si están haciendo un recorrido y en ese recorrido hay información relevante para la responsable del curso es importante también que ésta sea transmitida a la profesora.
- 19 00:00:21:07 El manejo de padres también está en cabeza de la responsable del curso y ella busca el apoyo de sus colegas y en caso de necesitarlo ella puede recibir los inputs de las otras profesoras o puede, incluso, invitarlas a la reunión. Esto cada vez está siendo menos necesario, porque la responsable del curso recibe toda la información de sus colegas y transmite a los padres, esto con el fin de ser más eficientes en la comunicación; no utilizar tanto personal para una reunión y sólo invitarlas a estas reuniones en momentos donde ellas, sobre todo, necesiten recibir información de los padres. Pero todo esto, dado que llevamos actas, es fácil transmitirle a las profesoras la información recibida por los papás y las responsables del curso se vuelven un canal de comunicación entre todas las profesoras y los padres para ser más eficientes con la comunicación.
- 20 00:00:22:26 **Marinela:** Ahora viene una parte de contextualización. En el colegio alemán de Barranquilla la responsabilidad de curso la llevan las dos profesoras de alemán y español, ya que comparten el mismo salón y las mismas formas del tándem, del modelo también ¿qué opinas de la responsabilidad de curso compartida? ¿sería una opción para el Helvetia, quizás o no?
- 21 00:00:22:51 **Miriam:** La responsabilidad de curso tiene sobre todo una carga contractual. La responsable del curso en el Helvetia recibe algo extra por este trabajo. A mí no me parece muy funcional que dos personas estén a cargo de los procesos del niño, me parece que como lo manejamos es muy funcional, dado que una persona finalmente tiene que estar cargo de todos los procesos y tiene que tener -yo siempre lo he dicho- en la cabeza y en el corazón a los niños y liderar los procesos. Me parece que fluye muy bien así, en algún momento sí era una responsabilidad compartida, sin embargo, estaba la figura del responsable del curso y esto generaba, de alguna manera, muchas brechas porque en la pedagogía hay muchas situaciones que no se pueden prever, entonces si no es claro quién tiene la responsabilidad puede que en algún momento los niños sean los que lleven -por decirlo así- del bulto, porque no es claro finalmente quién es el que está a cargo. Y para los padres es importante tener un referente de con quién comunicarse, no me parece funcional que cuando escriban un correo siempre tengan que escribirlo a dos personas, me parece que es sabio que una persona reciba la información, la filtre y transmita lo relevante a su equipo. Con esto también no carga a su equipo innecesariamente con información que tal vez no es absolutamente necesaria para el trabajo con los niños.
- 22 00:00:24:54 Como nosotros tenemos las profesoras de español y las profesoras de apoyo de inmersión compartidas con otros cursos esto sería una carga enorme para ellas si tuvieran que, adicionalmente, asumir la responsabilidad y obviamente tendría

unas consideraciones importantes a nivel salarial que serían temas a analizar desde lo administrativo.

- 23** 00:00:25:27 **Marinela:** Pero ¿influye el nivel de idioma de las profesoras en español o en alemán para poder asumir este reto de una responsabilidad de curso?
- 24** 00:00:25:36 **Miriam:** Nada. No tiene que ver el idioma con esto, sino -como dije- es un tema de cultura. En el colegio suizo siempre se ha manejado así desde su fundación, siempre se ha buscado que haya un responsable de curso y éste también recibe algo adicional por este trabajo extra, que es un trabajo, entre otras cosas, bien demandante, exigente porque, requiere mucha comunicación con los padres y esto es tiempo.
- 25** 00:00:26:22 **Marinela:** Estas preguntas ya están más enfocadas en la distribución entre profesores y estudiantes
- 26** 00:00:26:28 **Marinela:** ¿Cuántos estudiantes usualmente conforman un grupo en el preescolar?
- 27** 00:00:26:34 **Miriam:** En este momento estamos en un proceso de transición. Tenemos un curso con 31 niños, dos cursos con 30 y 31 y cuatro cursos con 20 niños, incluso hay uno con 17 niños. Entonces la interacción de los cursos más pequeños que son kínder 1 con sus profesoras es muy enriquecedor porque tienen a su responsable del curso prácticamente para ellos y una auxiliar, por lo cual la atención es completa. Los más grandes afortunadamente cuentan con un poco más de autonomía y tienen obviamente su responsable de curso siempre presente como referente.
- 28** 00:00:27:32 Se me había olvidado decir en la pregunta anterior que la responsable del curso también es el referente frente al rector, frente a dirección pedagógica, frente a la unidad de apoyo escolar y esto es importante porque, cuando sucede algo se busca a la persona responsable de ese curso quien da cuenta de todos los procesos y no a dos o tres personas para coordinar reuniones, sino que se busca agilizar la comunicación.
- 29** 00:00:28:09 **Marinela:** Y ¿cuántos grupos hay por grado?
- 30** 00:00:28:14 **Miriam:** en este momento hay 4 grupos por grado. Dos de francés, dos de alemán y dos de grado kínder 2.
- 31** 00:00:28:34 **Marinela:** En preescolar hablamos sí de dimensiones, pero- por decirlo así- ¿qué materias se dan en alemán y cuáles en español?
- 32** 00:00:28:45 **Miriam:** La idea es que español sea en español y todas las demás dimensiones sean en el idioma de inmersión, o sea, gimnasia funciona en inmersión, arte funciona en inmersión, si cocinamos con los niños es en inmersión. Ahora, si están haciendo alguna actividad con la profesora de español pues ésta será en español, pero de resto, donde esté la responsable de curso y donde esté la profesora de apoyo de inmersión ahí se va a hablar el idioma que ellas estén dictando y las actividades que ellas estén realizando.
- 33** 00:00:29:26 **Marinela:** ok. Entonces ven las materias en alemán y la de español en español, pero lo que es música, deportes...
- 34** 00:00:29:38 **Miriam:** Música es en español, pero porque tienen una hora a la semana, pero la idea es que la gimnasia, por ejemplo, la dictan también las responsables de curso y esas son también en idioma de inmersión

- 35 00:00:29:56 **Marinela:** Y por ejemplo en este espacio que tienen música en español ¿ahí también se manejaría el tándem con la profesora responsable del curso o ahí ya se ve como una materia, música?
- 36 00:00:30:06 **Miriam:** No, ellos van con la auxiliar, la responsable del curso en ese momento no acompaña.
- 37 00:00:30:19 **Marinela:** Me decías que tienen una auxiliar de apoyo ¿verdad?
- 38 00:00:30:24 **Miriam:** Usualmente en equipo se decide en qué momento se acompaña qué, puede ser que, en algunos casos, según la necesidad, ella vaya a apoyo de inmersión o esté con la profesora de español. Esto depende de muchos factores como las necesidades, en primera instancia, de los niños, después también se revisa - ahora con la pandemia- todo el tema de aforo de espacios, se revisa también si hay niños que requieren, para ciertas actividades que se van a realizar, un apoyo adicional de la auxiliar, entonces en esos momentos obviamente la auxiliar acompaña. Hay cursos que simplemente toman la decisión de que la auxiliar siempre está con la responsable del curso, pero esto también es orgánico y depende mucho de cómo se organiza cada equipo.
- 39 00:00:31:24 **Marinela:** ¿Entonces estas auxiliares de apoyo también tienen un objetivo pedagógico o se podría decir que es más logístico?
- 40 00:00:31:37 **Miriam:** En el papel tal vez es más logístico, pero contamos con un excelente equipo de auxiliares que son personas muy empáticas, profesionales en lo que hacen, muy cercanas a los niños y hacen una labor pedagógica realmente increíble, entonces yo me atrevo a decir que ellas sí están para hacer cosas como acompañar a los niños al baño, ayudarles a hacer un trazo, de pronto acompañarlos en las comidas, en el parque. Ellas hacen muchas tareas que también las profesoras hacen. Yo veo somos muy afortunados porque tenemos unas auxiliares absolutamente maravillosas y pilas. Repito, en el papel ellas tendrían una función netamente logística, pero la verdad es que ellas asumen un rol pedagógico muy importante para el funcionamiento de nuestro tándem.
- 41 00:00:32:57 **Marinela:** Se podría decir que los docentes que conforman este tándem de inmersión serían... Me dices que hay responsable de curso, profesor de apoyo de inmersión, español ¿cuántos adultos están con cada clase o tienen el vínculo y la relación allí?
- 42 00:00:32:22 **Miriam:** Sí. Se calcula que aproximadamente por curso hay un tercio de profesora de apoyo de inmersión, un tercio de profesora de español, una responsable de curso y una auxiliar; y una profesora de música que da una vez a la semana.
- 43 00:00:33:49 **Marinela:** ¿Cómo se evalúa la metodología tándem? ¿hay un seguimiento o control de este trabajo en el aula?
- 44 00:00:33:59 **Miriam:** Al inicio de la implementación sí se evaluó. Evaluaron a los niños antes del tándem y después de tándem y se encontraron resultados significativos en comprensión y en expresión, sobre todo. Cuando se pasó del tándem bilingüe al tándem de inmersión se hizo esa evaluación. Cuando se implementó el tándem bilingüe no se tenía una evaluación previa para compararla con después y por retroalimentaciones de las

profesoras de primaria y por análisis que hicimos nos dimos cuenta que los niños no estaban aprendiendo suficiente, dado que siempre estaban esperando la traducción de la profesora de español. Por eso se pasó al tándem de inmersión para garantizar que en un espacio se hablara un solo idioma y se evitara al máximo esa mezcla y para que el cerebro tuviera que activarse y estar alerta. O escucho, estoy atento, pongo atención, me concentro a lo que van a decir porque no va a haber una traducción, entonces de pronto alguien me va a dar una pista o algo así, pero vemos niños un poco más alertas, dispuestos también para el aprendizaje y estamos viendo mejores resultados en comprensión.

- 45 00:00:35:48 **Marinela:** O sea, eso en cuanto a evaluación del modelo de inmersión ¿verdad? Es lo que me contextualizaste, pero en cuanto a evaluación de la metodología tándem, es decir, de las planeaciones, de las formas de trabajo, de la evaluación que hacen las profesoras en trabajo en conjunto ¿hay una evaluación de esta metodología solo tándem?
- 46 00:00:36:15 **Miriam:** Lo que hacemos es que permanentemente en equipos pedagógicos estamos revisando. Este año ha sido un año donde particularmente dirección pedagógica se ha centrado en hacer acompañamientos a los equipos y ahí hemos podido tener estas conversaciones donde observamos cómo están realizando el trabajo y evaluación formal como tal no se hace, pero sí estamos en permanente comunicación analizando nuestro trabajo y se hace anualmente una visita a clase donde también surge este tema constantemente y se tiene una conversación alrededor del tándem.
- 47 00:00:37:13 **Marinela:** O sea, ahí se hace una observación de clase ¿pero es para evaluar al docente o para evaluar el tándem o las dos?
- 48 00:00:37:20 **Miriam:** Las dos, porque casi que no puede separar una cosa de la otra y, como todo, cuando surgen dificultades es que tenemos también estas conversaciones. Si las cosas están fluyendo no las estamos analizando y evaluando. Es una realidad.
- 49 00:00:37:44 **Marinela:** ¿Actualmente están implementando la metodología de tándem en primaria o bachillerato?
- 50 00:00:37:50 **Miriam:** No.
- 51 00:00:37:56 **Marinela:** Aquí te contextualizo un poco en cuanto al colegio alemán de Barranquilla, actualmente están usando el modelo tándem de inmersión también en primaria, llegan hasta el grado segundo o tercero de primaria
- 52 00:00:38:12 **Marinela:** ¿qué ventajas o desventajas ves? ¿consideras que sería una buena oportunidad para el colegio Helvetia su implementación en primaria?
- 53 00:00:38:23 **Miriam:** ¿Tú me estás hablando es del tándem bilingüe que están implementando en Barranquilla?
- 54 00:00:38:30 **Marinela:** De los dos, porque el tándem se puede implementar bilingüe o tándem de inmersión, como me dices lo están usando ustedes en el Helvetia y también se puede usar español-alemán como lo están usando allá en el de Barranquilla.
- 55 00:00:38:47 **Miriam:** Yo no recomendaría, después de la experiencia de siete años de tándem bilingüe, este tándem bilingüe. En eso sí quiero ser muy enfática, creo que es muy retador para un equipo que tiene dos formas de ver la vida, dos culturas distintas, aprendizajes distintos, tratar de que los dos se pongan de

acuerdo y trabajen como marido y mujer en un espacio a las buenas o a las malas. Me parece que en oportunidades puede tener una mucha suerte de fluir y trabajar muy bien en equipo con una comunicación asertiva, empática, pero también pueden haber situaciones donde hay diferencias culturales tan marcadas, donde también hay lucha de poderes sobre quién tiene la razón, quién es mejor, quién sabe más; cuando hay diferencias de edades, por ejemplo, puede ser complejo, si es hombre y mujer también afecta de alguna manera esa cosmovisión que cada uno trae y, al querer fundir esto y que se trabaje en equipo, sin tener en cuenta toda esos factores que acabo de mencionar me parece muy difícil en cuanto al equipo.

- 56** 00:00:40:30 Lo más importante para mí es que no considero que sea provechoso para los niños, porque tal vez los adultos podemos encontrar caminos de comunicación, metodologías para funcionar, ponernos de acuerdo en espacios separados, podemos resolverlo porque somos adultos, pero para los niños -en términos de un aprendizaje de una segunda lengua que pretendemos que sea inmersiva para que ellos aprovechen al máximo- creo que es bastante retador porque el cerebro siempre va a estar queriendo buscar la respuesta, que se la den en el idioma que le es familiar y conocido. Entonces se veía que los niños empezaban a buscar mucho más a la profesora de español y no a la profesora responsable del curso porque obviamente ella les iba a hablar sólo en un idioma que no entendían y esto hacía un poco difícil el trabajo en equipo.
- 57** 00:00:41:40 Para los niños no me parece provechoso. Creo que hay pocos espacios donde sí podría ser beneficioso un tándem bilingüe, pero tendría que ser en espacios claramente definidos, con un objetivo pedagógico claro para todos. Por ejemplo, creo que podría ser interesante música, donde se aprenden canciones en un idioma y en el otro también, creo que ahí no habría problema porque es una canción de algo y una canción del otro, entonces aprende el vocabulario del español o aprendo el vocabulario de inmersión. En gimnasia podría ser también provechoso, de pronto más arriba se podría pensar en matemáticas, puede ser interesante que se expliquen ciertas cosas en inmersión y ya las aclaraciones en los momentos de dificultad se hagan a parte en español, podría uno pensar en materias así, o como física; pero de resto, después de la experiencia que tuvimos de siete años considero que es muy beneficioso el tándem de inmersión, lo preferiría al bilingüe.
- 58** 00:00:43:13 **Marinela:** Vamos a empezar con la segunda parte de la entrevista, concretamente con el modelo de inmersión. Aquí ya partiendo de que dentro de los modelos de inmersión bilingües existen diferentes formas de enseñar el segundo idioma
- 59** 00:00:43:25 **Marinela:** ¿cómo defines el modelo de inmersión?
- 60** 00:00:43:47 **Miriam:** ¿Cómo defino el modelo de inmersión?
- 61** 00:00:43:51 **Marinela:** Sí, por ejemplo, cuál es el porcentaje de las asignaturas del preescolar, desde qué grado empiezan a recibir los niños un acercamiento al idioma alemán en el colegio.
- 62** 00:00:44:04 **Miriam:** Los niños empiezan a tener un acercamiento en grupo de juegos que son de cuando tienen 3 a 4 años y ahí tienen a la semana como dos o tres momentos de media hora donde tienen un acercamiento a la lengua de una manera lúdica. Esto es muy importante de anotar y es nosotros no hacemos clase de inmersión,

sino que hacemos actividades lúdicas relacionadas con la fonética, relacionadas con la estimulación fonológica, al aprendizaje de vocabulario, a la escucha de canciones, rimas, poesías, trabajamos en la parte activa y también en la parte pasiva que es la de escuchar, comprender y la de expresión, eso es en el grupo de juegos. En kínder 1 y en kínder 2, si pudiéramos hablar de una pirámide, la fortaleza estaría en kínder 1 en cuanto a la intensidad del idioma de inmersión, para dar un ejemplo: de 25 horas a la semana que tienen los niños, de pronto 20 horas son en inmersión y 5 serían en español, esa es un poco la proporción en kínder 1. Y en kínder 2 se intenta aumentar un poco más el español, dado que viene todo el proceso de lecto escritura y ahí aumentaríamos a 7.5 horas a la semana la intensidad horaria de español.

**63 00:00:46:14 Marinela:** ¿Existe un momento durante las clases donde se trabaje específicamente vocabulario, gramática, fonética con los niños?

**64 00:00:46:23 Miriam:** Parte de las funciones que tienen las profesoras de apoyo de inmersión es abordar el aprendizaje del segundo idioma, L2 que lo llamamos nosotros, de una manera -como ya dije- lúdica, pero un poco más sistemática. Hemos encontrado que la responsable del curso trabaja su proyecto, trabaja muchos temas, muy relacionados a los objetivos que se tienen en el PEI del colegio establecidos y la profesora de apoyo de inmersión entraría de una forma más estructurada y organizada para garantizar que los niños después de esos tres años que han tenido el idioma, el L2, cuando pasan a primero ellos ya tengan un vocabulario base cimentado, entonces ellas en esos espacios donde van a los salones y hacen apoyo de inmersión, puntualmente hacen juegos muy relacionados con la fonética, con el aprendizaje de vocabulario, hacen juegos con datos de conteo, de números, de ropa, de colores, de animales para que los niños vayan adquiriendo de una manera un poco más sistemática. Con la responsable del curso, ella escoge el tema, por decir algo, el mar como proyecto, entonces ella aborda todos los nombres de los animales, ella se va un poco más por lo científico y ahí les enseña a los niños sobre las algas, pero también hace ponqués decorados de algas, de estrellas marinas y ese tipo de cosas, entonces es un poco más abiertas, las instrucciones son el idioma de inmersión y toda la logística y todo sucede en el idioma de inmersión, por eso están las profesoras de apoyo de inmersión, para que lo otro se adquiriera de una manera muy sistemática.

**65 00:00:48:54 Marinela:** ¿Tiene la misma intensidad horaria en kínder 1 y kínder 2 esta profesora de inmersión?

**66 00:00:40:01 Miriam:** No. Como ya lo mencioné antes, en kínder 1 el énfasis es mayor y en kínder 2 baja la intensidad horaria de apoyo de inmersión y se aumenta la intensidad en español. Es muy importante anotar que la responsable del curso trabaja un poco más el idioma desde la comprensión y un poco más pasivamente el idioma y la profesora de apoyo de inmersión hace más actividades relacionadas a la expresión y al lenguaje activo, aunque no es un objetivo que los niños estén después de dos o tres años hablando necesariamente el idioma, es algo que sí queremos alcanzar y sobre todo que su comprensión sea óptima para cuando pasan a primero para que la profesora ya pueda arrancar sobre esa base.

- 67 00:00:50:13 **Marinela:** ¿En qué momento ese profesor de idioma de inmersión puede recurrir al L1 con los niños, es decir, hay excepciones?
- 68 00:00:50:21 **Miriam:** Sí. Es muy importante que en todos los temas sociales personales los niños estén entendiendo de qué se está hablando. No tiene sentido que ellos adquieran un vocabulario que tal vez no entienden, que no resuelvan problemas, que no expresen emociones en su idioma materno, pero que sí tengan un vocabulario que no les sirve, entonces para esos momentos es válido hablar español. Hay reglas para eso que me parecen interesantes, por ejemplo, si hay conflicto y si hay una situación personal de un niño salirse del salón y abordarlo con él afuera o tener una marioneta a algo que habla, para evitar caer en hablar en español o usar a la auxiliar como apoyo y, una vez más, aquí es donde es muy importante la función de ellas porque sirven en momentos puntuales como traductoras
- 69 00:00:51:44 **Marinela:** ¿Cuál es el perfil idóneo de un profesor que trabaje el tándem de inmersión?
- 70 00:00:51:55 **Miriam:** En cuanto a competencias, manejar un excelente idioma de inmersión, excelente pronunciación, tener obviamente competencias pedagógicas porque esto no es una transmisión de una materia, sino que es saber enseñar una materia o unos contenidos. Por el otro lado, también es importante que sea una persona empática, que sepa manejar situaciones de conflicto con los niños y también es muy importante que no sea una persona que venga sólo a enseñar a disparar vocabulario, sino que sea una persona que aborde los temas relevantes de los niños con empatía y con pedagogía. Cada vez se espera más que sean pedagogos porque cada vez hay más situaciones donde se necesita actuar con sensibilidad y con claridad estableciendo límites, aclarando dudas, entonces cada vez se necesita de una persona que cuente con una buena base pedagógica. Una persona que conozca -y esto es muy importante- y que tenga muy clara la cultura, porque tampoco es una transmisión simplemente de vocabulario, sino que también se trata de transmitir valores; no hay valores europeos y valores latinos, los valores son universales, pero digamos que sí hay culturas que honran más unos valores que otros, la idea entonces sí es que transmitamos esos valores honrándolos con un poco más de conciencia. Por ejemplo, la puntualidad, el respeto por la palabra, el silencio, el respeto por una opinión diferente, entre muchos otros ítems.
- 71 00:00:54:17 Y otro aspecto fundamental es que conozca muy bien la cultura suiza porque aquí se busca transmitir no solo una serie de palabra, sino que también tienen que ir empacadas dentro de un marco cultural, de modo que en el colegio está siendo muy importante esto, que se conozca la cultura suiza, la cultura europea, las tradiciones que son también muy importantes para nosotros. Ojalá también conozca la gastronomía, porque esto es parte también de todos los valores culturales que se transmiten, y en este sentido somos embajadores de una cultura y de un idioma.
- 72 00:00:55:12 **Marinela:** ¿Qué capacitaciones ofrecen a sus docentes de alemán y de español para poder consolidar este modelo y la metodología del colegio?
- 73 00:00:55:26 **Miriam:** Hace mucho tiempo no se ofrecen capacitaciones, pero este año estamos trabajando mucho, por

ejemplo, en el aprendizaje autónomo y vienen una serie de capacitaciones muy importantes en torno al plan 21 y el PER, estos son los que nos van a empezar a dar una línea o una directriz mucho más clara en cuanto a capacitaciones sobre cómo se enseña una lengua y cómo se aprende, qué necesitan los niños y cómo cada vez va siendo más relevante la transversalidad.

- 74 00:00:56:14 **Marinela:** Actualmente hay escasez de profesores de alemán y más en primera infancia ¿este factor influye en la realización del modelo que manejan?
- 75 00:00:56:24 **Miriam:** No realmente, porque afortunadamente tenemos unas buenas condiciones que nos permiten ser un colegio apetecido por el público. Sí somos conscientes de que no es tan fácil conseguir personal capacitado pedagógicamente, con buenas nociones de idioma adicional, pero no nos hemos visto afectados por este fenómeno.
- 76 00:00:57:07 **Marinela:** ¿Qué opinan los padres de familia respecto al modelo de inmersión con la metodología tándem? ¿has recibido retroalimentaciones del gremio de los padres?
- 77 00:00:57:17 **Miriam:** Cuando teníamos el bilingüe, sí. Los papás percibían una baja en el aprendizaje de la segunda lengua. Cuando pasamos al tándem de inmersión recibimos muy buena retroalimentación de los padres, se encontraban sorprendidos porque sus hijos después de muy corto tiempo ya comprendían instrucciones, canciones, historias, cuentos que les contábamos y los papás sí se sorprendían. Desde ahí hemos recibo buenas retroalimentaciones y también de las profesoras por parte de los niños pues ellos llegan con un mejor nivel de comprensión.
- 78 00:00:58:12 **Marinela:** Vamos con la última pregunta. Si tuvieras la posibilidad de hacer cambios al modelo tándem de inmersión ¿qué cambios se podrían hacer?
- 79 00:00:58:23 **Miriam:** A mí me gustaría -como lo he estado diciendo en esta entrevista- que el modelo fuera mucho más orgánico. En el colegio me parece que estamos trabajando mucho en medios grupos y no estamos aprovechando al máximo la metodología que nos ofrece el tándem en sus formas distintas de trabajar en equipo, creo que eso sería un reto para mi equipo para que esto sea mucho más cercano a los niños y a las necesidades de los niños y no tanto a las comodidades de las profesoras. He encontrado que las profesoras, como es la esencia, quieren tener su espacio y esto es algo comprensible, pero en el colegio cada vez tenemos una situación de espacios disminuidos marcados, entonces creo que es la oportunidad para aprovechar más estas otras formas de trabajo en equipo en tándem que no las estamos usando al cien.
- 80 00:00:59:49 **Marinela:** Entonces sería más que todo por aprovechar estas formas de trabajo, mas no por los espacios que ofrece el colegio ¿sí?
- 81 00:00:59:58 **Miriam:** Y más pensando en las necesidades de los niños y no en las comodidades de infraestructura que se pueden ofrecer.
- 82 00:01:00:15 **Marinela:** Muchísimas gracias. Llegamos al final de nuestra entrevista. Gracias por participar.
- 83 00:01:00:22 **Miriam:** Ok. Con mucho gusto.

## 8.4.2 Transkripte Maria Orsolin

### Interview 2

Aufnahme vom 27.10.2021

Dauer des Interviews ca. 48 min.

Gespräch über Teams

Befragte Person: weiblich, bilingual, Maria

Interviewerin: Marinela

- 1 00:00:00:00 **Marinela:** Hola, buenas tardes, gracias por participar en esta investigación. A continuación, vamos a dar inicio a la entrevista la cual se divide en dos partes. Las preguntas de la primera parte están enfocadas en la metodología "Tándem", mientras que las preguntas de la segunda parte tratarán sobre el modelo de "Inmersión".
- 2 00:00:00:32 **Marinela:** Partiendo de que por metodología se entiende la forma y el método que se usa para alcanzar ciertos objetivos
- 3 00:00:00:42 **Marinela:** ¿Cómo defines la metodología tándem del preescolar del colegio Helvetia?
- 4 00:00:00:48 **María:** Básicamente en el tándem de inmersión hay dos profesoras y una de ellas es la titular del curso y la otra es una docente de apoyo para el segundo idioma. Por ello, se dividen las tareas, la docente de apoyo trabaja de forma más específica en formación, aprendizaje y fortalecimiento de vocabulario, mientras que en el segundo año de preescolar trabaja mucho más enfocada en el aspecto fonético del idioma, es decir, trabaja con ejercicios dirigidos y la profesora titular o responsable del curso tiene un trabajo más generalizado. Aborda en diferentes contextos el alemán, en diferentes momentos. Así como es como nos estamos dividiendo el trabajo, desde el punto de vista del método uno es más específico y está dirigido hacia el aprendizaje del alemán y el otro es más el alemán aplicado al contexto escolar y al día a día.
- 5 00:00:02:42 **Marinela:** ¿Qué característica tiene la metodología tándem? Es decir, ¿cómo planean estas docentes, qué formas de trabajo tienen en el aula? ¿cómo evalúan a los niños? ¿lo hacen por separado? ¿lo hacen las dos juntas?
- 6 00:00:03:01 **María:** ¿Cómo está funcionando o lo ideal cómo tendría que funcionar?
- 7 00:00:03:08 **Marinela:** Las dos.
- 8 00:00:03:12 **María:** Ok. Te voy a contar cómo lo estamos haciendo y después cómo creo que tendría que ser probablemente para ser tal vez más organizado.
- 9 00:00:03:27 En lo que se refiere a planeación, se está compartiendo un planeador semanal en la nube a la cual tienen acceso las dos profesoras, la responsable de curso y la profesora de inmersión, cada una planea allí las actividades. Esporádicamente hay un intercambio y se miran los temas en los que estamos y se dice, por ejemplo, "estamos en tal tema, fortalece un poco el vocabulario en estos aspectos" entonces la profesora de apoyo se encarga de eso. Lo que hace la docente de apoyo no es una clase catedrática, sino que través del juego, a través de diferentes actividades lúdicas manuales y motoras, pero

enfocada al aprendizaje del vocabulario y refuerzo de lo que se está trabajando de tema de proyecto en clase.

- 10 00:00:04:38 En la evaluación se hablan, hay un intercambio. Las observaciones que cada una tenga durante su día a día, se puede decir: "óyeme, yo he visto tal cosa, tú qué opinas, cómo lo has visto en la clase, cómo te funciona a ti", de modo que hay una comunicación y un intercambio sobre eso. En cuanto a llenar esa información en los observadores, depende. A veces lo hace una o a veces lo hace la otra, de pronto si hay cosas específicas que se han trabajado con el grupo requiere más de una que de la otra que realice cierto ítem que esté allá.
- 11 00:00:05:25 En cuanto a las formas del trabajo en el aula, hay variaciones que se pueden hacer. Puede estar la profesora de inmersión acompañando en el aula a la responsable del curso, puede que la profesora de inmersión haga una actividad dentro del aula, por ejemplo, en juego libre coge grupos de niños o se lleva un grupo de niños al salón de inmersión y trabaja allá; esas son las formas que hemos estado utilizando
- 12 00:00:06:01 **Marinela:** ¿Dentro de la planeación ustedes definen la forma de trabajo que van a usar o cómo lo estipulan?
- 13 00:00:06:12 **María:** Eso fluye. Sin embargo, hay un acuerdo que, por ejemplo, durante el juego libre cuando toca el juego libre juntas la de apoyo está en el salón con la responsable de curso. En mi caso -porque todas lo hacen según la necesidad y según la estructura de su horario- hay un bloque en que la profesora de inmersión se lleva medio grupo y a mitad del bloque se cambia. Hay otra que es también un bloque, pero lo que se hace es consejo de clase y ahí están las dos juntas en el salón para hacer ese proceso.
- 14 00:00:07:00 **Marinela:** De esas formas de trabajo que me dices, como la de trabajo por estaciones, medios grupos, una observa y la otra dicta ¿cuál es la más usada? Para saber si hay una tendencia
- 15 00:00:07:21 **María:** En este año, porque hay un cambio con relación a lo que se antes, siento que se usa mucho la de acompañar en el salón durante el juego libre, además que no hay muchos espacios en los que estén juntas y hay un bloque en el que se lleva el medio grupo, lo cual se podría implementar más, habría que evaluar si sería bueno tener en un semestre o en el primer año más bloques de apoyo. Anteriormente sí se trabajaba más en ese bloque de llevarse al grupo y se trabaja a parte con él en el salón de inmersión.
- 16 00:00:08:14 **Marinela:** Ok ¿Es decir, que hay un salón de apoyo de inmersión?
- 17 00:00:08:16 **María:** Sí.
- 18 00:00:08:26 Antes también te dije que te iba a mencionar cómo sería lo ideal de esta forma de trabajo. Lo ideal entonces sería planear más juntas y acordar más cosas, todo esto referido, como ya te dije, en el sentido de la planeación.
- 19 00:00:08:55 **Marinela:** ¿Puedes describir en forma general cómo es la implementación del tándem bilingüe en el colegio? ¿se mantiene durante toda la jornada o es sólo para algunas asignaturas?
- 20 00:00:09:22 **María:** Son espacios durante la jornada, no se hace durante la jornada completa. En los espacios definidos que les corresponden a las dos profesoras ahí es donde se decide si están

juntas o se dividen. Hay espacios en donde la profesora responsable del curso tiene todo el grupo y hay bloques en que se trabaja con la profesora de español. Ella tendría que llevarse medio grupo y trabajar con él en el salón de español, puesto que está el lema de "un salón, un idioma"; sin embargo, decidimos por esta año escolar -porque están reducidos los bloques de español- que la profesora de español haga la gimnasia conmigo para que pueda tener esa observación de la motricidad gruesa y que no tenga que gastar horas de español para hacer motricidad y pueda usarlas para otras actividades, entonces en ese momento sí hay un tándem bilingüe, alemán y español, pero también hay tándem de inmersión.

- 21** 00:00:10:47 **Marinela:** ¿Estas docentes tándem son exclusivas para un solo curso o hay rotaciones por otros cursos?
- 22** 00:00:11:00 **María:** La profesora de tándem de inmersión está en tres cursos, porque tenemos tres cursos que están en alemán, de modo que tiene que repartirse en esos cursos y creo que eso también influye en lo que dije antes sobre la planeación ya que ella tiene que organizarse con tres profesoras diferentes, entonces es más fácil compartirse un planeador en la nube y que cada una alimente ese planeador y que haga intercambio sobre los temas que se van a trabajar, el proyecto de aula que se está haciendo. Digamos que se eso agiliza un poco más la dinámica porque es muy complicado para la de inmersión tener que reunirse con todas.
- 23** 00:00:11:52 **Marinela:** ¿La profesora de español también rota por los salones o es exclusiva de un solo grupo?
- 24** 00:00:11:59 **María:** La profesora de español también se está rotando por los salones y tiene también tres cursos. Hay dos profesoras, una está con los cursos de alemán y otra está con los cursos de francés.
- 25** 00:00:12:21 **Marinela:** Teniendo en cuenta que las características del tándem son planear, ejecutar las seis formas de trabajo juntas y el evaluar juntos
- 26** 00:00:12:32 **Marinela:** ¿Comparten estos profesores que conforman el tándem el mismo grado de responsabilidad, es decir, manejo de padres, informes, actas, seguimientos de los estudiantes?
- 27** 00:00:12:47 **María:** No. En el seguimiento con los papás no tienen que estar en todas las reuniones, se mira en conjunto si hay necesidad de que asista a alguna reunión. Con relación a informes, ahí se divide un poco el trabajo, hay diferentes formas de dividirlo, puede ser que una hace la mitad y la otra la otra mitad de ellos alumnos o entre las dos hacen los informes, o una redacta y la otra después revisa o se revisan entre las dos. Lo que dije del observador, puede ser que se encargue de algunos de los ítems, pero no es siempre fijo, eso también puede variar. Pero el grado de responsabilidad frente a los papás no es el mismo, en cuanto al curso, tampoco porque se encarga sólo de alemán y porque tiene menos horas con el grupo.
- 28** 00:00:13:54 **Marinela:** ¿Influye el nivel del idioma de las profesoras de español para poder asumir una responsabilidad de curso?
- 29** 00:00:14:05 **María:** Pero ¿influye en qué sentido?
- 30** 00:00:14:11 **Marinela:** Lo digo es porque, por ejemplo, si te contextualizo un poco, en el colegio alemán de Barranquilla la

responsabilidad del curso la llevan los dos profesores de alemán y de español a la vez, entonces era para saber si influye en el caso de la profesora de alemán o de español por tener sólo una responsable de curso y no dos. Si allí hay temas idiomáticos de mejor manejo de un idioma o no.

- 31 00:00:14:47 María:** No sé cómo lo manejen en Barranquilla, pero en nuestro colegio la de español está en diferentes cursos, entonces no sé cómo se haría y yo no creo que sea necesario tener dos responsables de curso porque ahí es complicado frente a los papás quién responde por qué, en qué momentos lo hace una y en qué momento la otra. No me parece muy práctico ni muy sano. Lo otro es que también hay que ver la cantidad de niños, tendría que ser muy grande para decir que nos dividimos. Porque hemos tenido cursos de 30 y 32 estudiantes y sólo una profesora como responsable. Pero ahí también si fuera compartido es lo mismo, es decir, quién se encarga de quién, por qué si ese y por qué no la otra y por qué esas familias y las otras, sería así durante todo el tiempo de kínder, en definitiva, me parece muy complicado tener dos responsables de curso.
- 32 00:00:16:02** El idioma no creo que influya, porque igual las reuniones con padres se hacen en español, las reuniones internas se hacen en español porque no todos hablan alemán, si acaso influye el español que hable la profesora de idioma extranjero en la comunicación con los padres, si no es muy hábil en el español, eso puede ser más complicado, pero al revés no lo veo complicado.
- 33 00:00:16:36 Marinela:** Estas preguntas están más enfocadas en la distribución entre profesores y estudiantes.
- 34 00:00:16:42 Marinela:** Me gustaría saber ¿cuántos estudiantes usualmente conforman un grupo en el preescolar?
- 35 00:00:16:48 María:** Esa pregunta habría que hacerla el año pasado, porque este año estamos divinamente, este año tenemos 20 por curso, esa es la norma, aunque hay cursos que tienen menos y hay un curso que tiene 21. Anteriormente eran 30, pero podían ser hasta 32 entonces sí era diferente.
- 36 00:00:17:15 Marinela:** Y ¿Cuántos grupos hay por grado?
- 37 00:00:17:20 María:** En kínder 1 hay dos de alemán y dos de francés. En kínder 2 -que es el año que sigue- sólo hay uno y uno, porque estamos en el cambio de que va a haber una base más amplia, entonces es el primer año que tenemos cursos paralelos y partir de kínder 2 este año es uno francés y uno alemán hasta bachillerato.
- 38 00:00:17:52 Marinela:** Si bien es cierto que en preescolar no hablamos de asignaturas, por decirlo así, ¿cuáles de estas asignaturas se dan en español y cuáles en alemán?
- 39 00:00:18:06 María:** Como tú dices, no se habla de asignaturas, entonces, cuando están con la profesora responsable de curso -que es la de idioma de inmersión- es en alemán y cuando es con la de español es en español. Sin embargo, para ser sincera, no es cien por ciento alemán todo el tiempo cuando están con la profesora de inmersión. Primero, por la edad de los niños, pues están muy pequeños; segundo, porque por la pandemia tienen muchas menos bases del año anterior. Lo que yo miro es que obviamente las canciones, los cuentos, instrucciones, todo eso, sea en alemán, pero hay momentos en que uno habla español, ya que hay que evaluar un que poco si no entendió se lo digo en español. Cuando

son los conflictos entre los niños o aspectos sociales sí se hace en español, porque lo que quiero es que aprenda una habilidad social y eso sí en alemán es muy difícil. Hay cosas que se pueden ir enseñando, como frases establecidas o modismos que se usa, por ejemplo, gracias, por favor, me gusta tal cosa, es decir, como cosas que se pueden usar en consejo de clase normalmente y pedacitos que se hacen en alemán. Consejo de clase es lo más complicado para hacer en alemán y ahí ya se trata de evaluar qué parte se hace en alemán y cuándo necesito apoyo más de español - pero igual uno se puede apoyar dibujando- pero básicamente es así. Como no se habla de asignaturas si la gimnasia es con la de inmersión, pues es en alemán, la instrucción se da en alemán y si es con la de español la da en español.

40 00:00:20:10 **Marinela:** ¿Y en el caso de música?

41 00:00:20:14 **María:** En música sí hay una profesora a parte y ella sí es colombiana, entonces música sí es en español.

42 00:00:20:22 **Marinela:** Además de estas profesoras, la de apoyo de inmersión, la de español y la de música ¿cuentan con el apoyo de un auxiliar?

43 00:00:20:32 **María:** Sí, tenemos una auxiliar por curso.

44 00:00:20:33 **Marinela:** ¿Cuál es la función de las auxiliares? ¿tienen un objetivo pedagógico o es más de carácter logístico?

45 00:00:20:45 **María:** Yo diría que, en primer lugar, es logístico, pero obviamente tendrían que tener ciertas bases de manejo con los niños. De modo que, no es tanto el intervenir en la clase, sino acompañar a la profesora como, por ejemplo, si hay niños que deben ir al baño y no pueden limpiarse solos es ella quien tiene que ir, si hay niños que no entran del parque ella tendrá que ir a buscarlos, todas estas cosas logísticas además de alistar el material, es decir, estar atentas a qué necesita la profesora para dar la clase y para que uno pueda estar atento al grupo y no tener que ir a solucionar cosas que puede solucionar la auxiliar. Sin embargo, sí deben tener manejo pedagógico, se mira que sean auxiliares de pedagogía -no sé cómo sea el título exactamente- pero eso sería lo ideal.

46 00:00:21:56 Como tenemos lo del idioma de inmersión, las que llevan muchos años, tienen el oído y entienden cosas en alemán, además, si son muchos años que llevan con la profesora ya saben qué quiere decir la profesora, incluso le entienden la mímica. Yo tuve que hacer un cambio, mi auxiliar de muchos años ya no está conmigo, entonces con la nueva tuve que volver a coger un ritmo y volver a encajar pues eso es un proceso. Básicamente, yo diría que esas son las dos tareas.

47 00:00:22:39 **Marinela:** ¿A ti como profesora te evalúan la metodología tándem? ¿te evalúan cómo trabajas, lo que estamos diciendo de la planeación, las formas de trabajo? ¿hay un formato?

48 00:00:23:02 **María:** En realidad creo que no evalúan el trabajo tándem así de hacer un chequeo bueno de están o no están, no mucho. Lo que sí es que la directora tiene acceso a la planeación y allí se refleja quiénes están preparando clase y qué están haciendo. Este año la directora empezó a hacer unas reuniones periódicas, pero con todo el equipo del curso, entonces está la profesora de inmersión y la de español también y la responsable del curso. Sólo tándem no se ha evaluado, se ha dicho cuáles son

las maneras que hay para trabajar y somos libres de usar las que queramos y las que nos sirvan para el trabajo que tenemos que hacer.

- 49 00:00:23:59 **Marinela:** ¿Actualmente están implementando la metodología de tándem bilingüe o de inmersión en primaria o bachillerato?
- 50 00:00:24:11 **María:** No. Que están trabajando dos profesores al mismo tiempo, no. Y si acaso pasa, son iniciativas de algún profesor que se organiza con el compañero, pero que como tal esté establecido, no.
- 51 00:00:24:35 **Marinela:** Te voy a hacer una contextualización. En el colegio alemán de Barranquilla están usando el modelo tándem bilingüe también en primaria
- 52 00:00:24:44 **Marinela:** ¿Qué ventajas y desventajas ves? ¿consideras que sería una buena oportunidad para el colegio Helvetia su implementación en primaria?
- 53 00:00:24:58 **María:** Nosotros tuvimos la experiencia del tándem bilingüe durante varios años. Tiene ventajas y tiene desventajas, no sé en primaria cómo lo podrían implementar por la distribución de horas que tienen. Entonces, por ejemplo, qué harían la que dicta español y la que dicta alemán ¿harían matemáticas en ambos idiomas? O tendrían que tener como proyecto de aula, pero no se trabaja ya tanto proyecto de aula en primaria. Yo vería un tanto complicado trabajar tándem bilingüe en primaria, porque la idea sí es que tengan un input fuerte de idioma de inmersión, del alemán, en este caso; y tener la profesora que habla español -esa fue un poco la experiencia que tuvimos cuando estábamos bilingüe en preescolar- la tendencia de los niños es ir a buscar a la de habla española. De modo que, en primaria no lo vería muy favorable por el aprendizaje del idioma. En kínder se podría evaluar el sentido de volver a tenerlo por el hecho de son siempre dos profesoras en el salón. Ahora, depende también de la cantidad de niños, en el momento tenemos 20, no se cuán necesario sea tener dos profesoras y una auxiliar, la verdad sería mucho adulto para 20 niños.
- 54 00:00:26:56 Desde luego, había ventajas, uno se sentía apoyado, se sentía que no estaba solo, tenía más contacto con la otra profesora y se hablaba más, porque era todo el tiempo con ella, la planeación también era más junta, entonces uno se sentaba y miraba la semana cómo iba a organizarla o cómo se dividían las actividades que cada una debía preparar, cambiaría un poco, obviamente, pero para primaria no lo veo conveniente por eso, la idea es que aprendan el alemán. Entonces ni para primaria ni para bachillerato lo vería muy útil, la verdad.
- 55 00:00:27:39 **Marinela:** Vamos ahora a comenzar con la segunda parte de la entrevista, concretamente con el modelo de inmersión. Partiendo de que dentro de los modelos de inmersión bilingües existen diferentes formas de enseñar el segundo idioma
- 56 00:00:27:53 **Marinela:** ¿Cómo defines el modelo de inmersión? ¿cuál es el porcentaje del idioma de inmersión de las asignaturas del preescolar? ¿desde qué grado los niños empiezan a recibir un acercamiento al idioma alemán?
- 57 00:00:28:10 **María:** Primero quiero preguntar algo. Tú hablas del modelo de inmersión bilingüe...

- 58 00:00:28:14 **Marinela:** Dentro de los modelos de inmersión, porque dentro de inmersión haya varias categorías, por ejemplo, una es la inmersión bilingüe, otra es la inmersión por mantenimiento, otra es sólo inmersión, o sea, hay diferentes tipos.
- 59 00:00:28:29 **María:** Se supone que la nuestra tendría que ser sólo inmersión, porque inmersión bilingüe de pronto sería el tándem bilingüe ya que se tienen las dos al tiempo -eso deduciría yo-. No sé si estoy equivocada en la comprensión del término.
- 60 00:00:28:44 **Marinela:** Lo que pasa es que el término tiene varias ramas y dependiendo de... entonces se le da una categorización.
- 61 00:00:28:58 **María:** ¿Entonces dices porcentaje entre idioma de inmersión e idioma de español?
- 62 00:00:29:04 **Marinela:** Sí, cuál es el porcentaje. Me imagino que en el tándem bilingüe cuando dicen español alemán sería 50/50, porque si están todo el tiempo, pero aquí es tándem de inmersión, entonces en qué porcentaje podríamos estar hablando de que cosas que se está dando.
- 63 00:00:29:29 **María:** Tendría que ver el horario, pero digamos que sería algo así. En total tenemos 25 horas a la semana de las cuales 9 son español, pero van en medios grupos, entonces con un niño me tocaría español 5 horas de las 25, según el horario sería 20% español y 80% alemán, teniendo en cuenta, claro, que ese 80% no es totalmente en alemán siempre porque la responsable no todo lo puede solucionar en alemán.
- 64 00:00:31:00 **Marinela:** ¿Desde qué grado empiezan a recibir este acercamiento? ¿a partir de kinder 1 o antes?
- 65 00:00:31:08 **María:** Ese porcentaje es de este año. Anteriormente, el porcentaje era diferente, había más español, tampoco es que fuera mitad y mitad, pero había más grado de español. Y empiezan con la inmersión en grupo de juego que es el primer año que empiezan el colegio, que son los niños que ya tienen 3 años cumplidos -si no me equivoco- y ahí cada niño tiene 20 minutos de alemán todos los días, pero el porcentaje ahí sí no lo sabría.
- 66 00:00:31:46 **Marinela:** ¿Qué ventajas y/o desventajas tiene tener un profesor adicional para la enseñanza de este apoyo de inmersión que se da en alemán como lengua extranjera?
- 67 00:00:32:00 **María:** Una ventaja es que hay dos personas diferentes hablando alemán, porque cada una usa diferentes palabras y es bueno que vean que hay más personas que hablan alemán y que no es sólo una. También es ventaja poder hacer un trabajo más específico y hay un tiempo para hacer eso. Desventaja de que haya dos que hablen alemán, eso sí depende de quiénes son las que hablan alemán. Si son nativas o si no lo son, en ese caso el nivel de alemán puede variar. También se puede pensar en las desventajas que si fuera una sola no habría que ponerse de acuerdo con la otra en qué hay que trabajar, no hay que ponerse de acuerdo en qué observas tú y qué observo yo, si esto se quiere ver como desventaja porque se ahorraría tiempo que habría que invertir si hay una compañera.
- 68 00:00:33:16 **Marinela:** Creo que ya me has respondido algunos aspectos de esta pregunta, sin embargo, quiero que me des más detalles ¿en qué momentos el profesor de inmersión puede recurrir al L1 con los niños? ¿qué excepciones hay?
- 69 00:00:33:45 **María:** Yo diría que, primero, cuando son las situaciones interpersonales que son complicadas en alemán;

segundo, cuando definitivamente no lo entiende y, también para ayudarles a hacer puentes, porque tienen una base en español y eso podría ayudarles a hacer ciertos puentes, eso podría ser válido. Y cuando están muy cansados de hablar alemán.

**70 00:00:34:27 Marinela:** ¿Cómo evalúan la efectividad del modelo de inmersión? ¿hay algún formato o alguna evaluación al final del ciclo de preescolar?

**71 00:00:34:43 María:** La verdad, ya no se está evaluando. Cuando cambiamos del modelo de tándem bilingüe a tándem de inmersión se hicieron unas evaluaciones; sin embargo, al final no sé cuántas pueden ser, porque no es una evaluación a rango amplio no hay cursos de comparación, cómo tendrían que ser las evaluaciones de tipo científicas en las que hay cursos de comparación, que siguen con lo normal y el que es diferente para cuáles son las diferencias, eso no lo hubo, entonces se hizo un test inicial y un teste final. Luego durante dos o tres años se hicieron unos test al final del año escolar y se comparaba con lo anterior, pero la verdad, no son muy dicentes, no tienen una validez muy científica, ya que los hicimos nosotros sin nadie que nos hubiera prestado ciertas pautas. Lo que sí se nota es si los niños vienen con una base de alemán desde grupo de juegos o si no la tienen, porque en un inicio en grupo de juegos no había idioma de inmersión, pues se iniciaba en kínder. Luego se hacía sólo en el segundo semestre en grupo de juegos para que cogieran el sonido del idioma y después se pasó a hacerlo desde inicio de grupo de juego y más seguido, porque al inicio cuando se implementó cada niño tenía por semana dos veces alemán, una vez en el grupo pequeño y una vez en el grupo grande y eso se hacía para que vieran los demás niños que iban a pasar con ellos al curso después de kínder 1. Se nota una diferencia en la base teniendo grupo de juegos en alemán, eso sí se puede notar.

**72 00:00:37:16 Marinela:** ¿Cuál crees que es el perfil idóneo de un profesor que trabaje el tándem de inmersión?

**73 00:00:37:48 María:** Primero, depende del nivel en el que está. Si está con los chiquitos tiene que tener paciencia, didáctica y metodología variada, debe ser una persona recursiva, creativa, tiene que tener capacidad -si trabajan juntos- capacidad interpersonal de solución de conflictos y una persona que esté interesada en trabajar en eso, que sea abierta para eso, que esté abierta para ensayar y probar cosas nuevas y poder negociar.

**74 00:00:38:50 Marinela:** Me gustaría saber qué capacitaciones les ofrece el colegio a sus docentes de alemán y español para poder seguir consolidando este modelo y la metodología que manejan.

**75 00:00:39:05 María:** Español y alemán no tiene mucho que ver ahora, porque ya no estamos en tándem bilingüe, en ese sentido no aplicaría. Capacitaciones para la enseñanza del alemán para edades tempranas, el colegio como tal no las ofrece, tal vez lo que hace es que transmite cuando hay alguna por parte del Goethe Institut, pero normalmente esas están enfocadas en niños más grandes, tocaría entonces adaptar cosas y no es tanto para los chiquitos. Pero en sí formaciones la enseñanza del alemán, no. Ahora lo que se hizo -pero es por tema de cambio de plan de estudios, ya que se tiene que adoptar el plan de estudios de Suiza- se hicieron unas capacitaciones para la enseñanza del alemán en general, no como segundo idioma, pero todo esto basado

en las competencias, en cómo usar ese nuevo plan de estudios para fortalecer y fomentar todas esas competencias que se necesitan. Pero esto está más ligado al cambio de plan de estudios, no era por una necesidad expresa del preescolar.

- 76** 00:00:40:44 **Marinela:** Hay escases de profesores de alemán, sobre todo en primera infancia ¿este factor influye en la realización del modelo que manejan?
- 77** 00:00:41:05 **María:** En el momento no hemos estado necesitando más profesores en el momento, pues los profesores que llegan de alemán para el apoyo del tándem de inmersión contratan nacionales que tengan el idioma alemán, que lo hayan estudiado. No sabría cómo está el mercado al momento de profesores así y si hay cambio de profesores de curso, ahí sí dependemos del mercado de Suiza, pero hasta el momento se han encontrado, es decir, en este momento a nosotros no nos está afectando.
- 78** 00:00:41:55 **Marinela:** ¿Qué opinan los padres de familia respecto del modelo de tándem de inmersión con la metodología que usa el colegio? ¿han recibido retroalimentación del gremio de ellos padres?
- 79** 00:00:42:09 **María:** No. La verdad no recuerdo si cuando se planteó hacer tándem de inmersión eso se les dijo, pero que me haya llegado a mí la retroalimentación de algo, no me ha llegado. Y honestamente, no creo que los papás sepan mucho de cómo trabajamos, porque no sé si se interesan.
- 80** 00:00:42:40 **Marinela:** Vamos con la última pregunta. Si tuvieras la posibilidad de hacer cambios al modelo tándem de inmersión ¿qué cambios te gustaría o crees que se podrían hacer?
- 81** 00:00:43:06 **María:** Pensando en cómo lo tenemos en el colegio y viendo cómo era y lo que tenemos ahora, creo que español necesitaría tener más horas, porque es el idioma materno y necesitan unas buenas bases en el idioma materno, porque no son niños que crecen bilingües, en hogares bilingües, son niños que crecen en hogares de habla hispana y necesitan fortalecer esa base, porque -según entiendo- el segundo idioma que uno aprende en edades tempranas utiliza los mismos canales neuronales, entonces esos tienen que estar fuertes para poder aprovechar eso. Obviamente, amplitud de vocabulario en el idioma español tiene que ser una buena base para aprender el otro idioma, aunque no tienen mucho parecido.
- 82** 00:00:44:11 Yo diría que español es importante y reevaluaría el hecho de que tienen menos horas, aunque el colegio le apunta a la inmersión, lo cual no quiere decir que si yo le pongo otra vez las horas que tenía eso sea quitarle a la inmersión, porque igual hay más inmersión de la que tienen en grupo de juegos. De modo que, para fortalecer la inmersión tal vez se podría mirar estrategias. A lo mejor, trabajar más estructurado en idioma de inmersión, o sea que la que es de apoyo sí trabaje más estructurado o de pronto que hubiera -lo que uno no quiere en kínder- pero que hubiera un programa que se empiece a trabajar y se empiecen a chulear cosas, eso podría ayudar, aunque eso no concuerda mucho con la metodología de kínder que tenemos. Pero por ser idioma de inmersión y apoyo, yo creo que se podría justificar y trabajar así, habría que buscar algo de espacios y habría que mirar cómo. Lo cual, otra vez, iría un poco en contra de lo que estamos buscando y es que no haya tanto cambio de

profesores para los niños, sino que haya más quietud durante el día. Hay cosas que no sé cuán compatibles sean.

- 83** 00:00:45:48 **Marinela:** Claro, y además del compartir los diferentes salones, son personas diferentes y que cada una tiene su forma de trabajo.
- 84** 00:00:46:00 **María:** Sí. Después obviamente uno tiene que mirar cómo sería ese apoyo de inmersión. Si hablamos de que hagan un programa de alemán, que la profesora de apoyo de inmersión yo veo muy difícil que lo haga en el mismo salón que esté el resto del grupo, ahí se tendría que hacer a parte. Yo creo que serviría un entrenamiento 20 minutos al día, que para cada niño haya 20 minutos al día de entrenamiento de alemán, habría que hacer grupos pequeños de 8 ó 10 niños sería lo ideal, si son 20 niños, serían 10 y 10, es decir, dos turnos y ahí habría que estructurar el resto de la jornada, esto sería un input al idioma de inmersión importante, pero tiene ser seguido, no puede ser muy esporádico. Además, de ese input se puede mirar si la profesora de apoyo de inmersión también está en el aula con la profesora de planta y trabajan juntas ciertas cosas, pero eso probablemente significa que tendría que tener menos cursos la profesora de apoyo de inmersión, porque si no probablemente no dan las cuentas de que con tantos cursos alcance a hacer todo el proceso. Tocaría mirar.
- 85** 00:00:47:34 **Marinela:** Muchísimas gracias por tu tiempo y por participar. Más adelante te estaré contando qué arroja la investigación.

#### **8.4.3 Transkripte Nitza Guzman**

##### **Interview 3**

**Aufnahme vom 22.10.2021**

**Dauer des Interviews ca. 50 min.**

**Gespräch über Teams**

**Befragte Person: weiblich, bilingual, Nitza**

**Interviewerin: Marinela**

- 1** 00:00:00:00 **Marinela:** Hola, buenas tardes, gracias por participar en esta investigación. A continuación, vamos a dar inicio a la entrevista la cual se divide en dos partes. Las preguntas de la primera parte están enfocadas en la metodología "Tándem", mientras que las preguntas de la segunda parte tratarán sobre el modelo de "Inmersión".
- 2** 00:00:00:18 **Marinela:** Partiendo de que por metodología se entiende la forma y el método que se usa para alcanzar ciertos objetivos
- 3** 00:00:00:00 **Marinela:** ¿Cómo defines la metodología tándem del preescolar del colegio alemán de Barranquilla?
- 4** 00:00:00:34 **Nitza:** Nuestra metodología se centra en una excelente comunicación del tándem como tal. Consideramos que la comunicación y la interacción entre los dos docentes, que son exactamente iguales en responsabilidades y en planeación, debe ser muy fluida. Por tal razón, lo que implica esta metodología,

lo que implica esta organización es muy importante y esos encuentros para poder desplegar las estrategias que ellos llevan o que, a través de la lúdica quieren alcanzar, en especial es importante ese guion o esa cotidianidad para realmente ser efectivo y llevar ese hilo conductor que permita que los estudiantes vayan aprendiendo desde los colores hasta las estructuras gramaticales a través de la cotidianidad.

- 5 00:00:01:19 Como fonoaudióloga siento que hay una gran ganancia - yo soy fonoaudióloga de formación base y neuropsicóloga aplicada a la parte educativa- y considero que es clave este proceso porque el respeto del niño o la niña con respecto a su lengua materna, la cual es el aspecto que lo tranquiliza y le permite de manera diferenciada, cotidiana y persistente me parece el deber ser de la educación en el aprendizaje de la segunda lengua.
- 6 00:00:01:53 **Marinela:** ¿Qué característica tiene la metodología tándem? Es decir, ¿cómo planean estas docentes, qué formas de trabajo usan en el aula? ¿se ponen de acuerdo para evaluar a los niños?
- 7 00:00:02:08 **Nitza:** Con respecto a la planeación, un aspecto de mejora en esta nueva dirección -yo soy directora de kínder garden en pandemia y he continuado siendo directora- considero que el respeto del tiempo del docente es clave. A veces los docentes están recargados con este tipo de reuniones administrativas y de este tipo. Yo soy muy clara en el sentido de darles tiempo a los docentes en el cual tengan tiempo realmente para debatir y para hablar, para dialogar, para documentar los casos y así con base en escuchar las voces de los niños -porque nos basamos en el enfoque Reggio- sí puede haber una planeación que apunte a esa necesidad, a esa barrera o a ese interés de los niños. Por lo tanto, el tema tiempo es clave, tiempo para dedicarse a lo realmente importante. Contamos con un planeador de clase, un planeador de trabajo como tal, el cual es algo muy sencillo. Tiene una primera portada en la cual los docentes comienzan a estar de acuerdo (sobre todo que eso es clave, estar de acuerdo en lo que van a desplegar y las fortalezas que cada uno tiene, por lo tanto, la comunicación es clave). Ese tema del tiempo en las fortalezas en las que, por ejemplo, yo soy más digital, tú eres más lingüístico y comienzas a hacer esa función de procesos, el reconocimiento de las fortalezas de cada docente. Con base en esto, ellos tienen su planeador de clase en el cual responden a estos elementos que, como colegio alemán, damos ese abono, ese pasó, ese hilo, conductor, esas bases sólidas hacia lo que es el perfil del estudiante del colegio alemán ¿qué sucede? Que todo el proceso de la autonomía ¿qué hacer para que niño sea autónomo? ¿qué hacer para que sea reflexivo? ¿cómo estamos apuntando al perfil del estudiante del colegio? ¿cómo estamos haciendo diferenciación en el aula? Son aspectos que están en la portada y no hay necesidad de estarlos cambiando todo el tiempo, porque de lo contrario no habría constancia. Entonces ellos tienen claridad de estos elementos como tal, a lo que están apuntando, es decir, autonomía. Una pregunta tan sencilla como -y eso va conectado con la siguiente pregunta, es decir, con las formas de trabajo- un ejemplo, están interesados en los árboles, comienzan a desplegar en el salón diferentes centros que apuntan a estas dimensiones del desarrollo con material que ayude a otras lenguas. Tienen esa

claridad de poner de manera autónoma el niño hacia dónde se quiere dirigir y si va rotando y ambas lenguas están acompañando o hay fortalezas, o pueden decidir si el lunes se van a fortalecer más en el tema cognitivo, si el docente de alemán al día siguiente va a estar más enfocado en lo comunicativo teniendo la claridad de estas dimensiones.

- 8 00:00:05:07 Hace poco tuvimos una actividad en la semana de receso en la cual yo les pedí que hicieran ese mapa de las dimensiones en el aula porque sí trabajamos siempre alrededor del juego. El juego es nuestro centro, es el motor, es lo que nos lleva. Estamos fortaleciendo el juego libre como tal para llevar a esa autonomía, estamos en esa línea, pero el docente cuando tiene esa claridad conectada con lo que tenemos visible en el salón puede estar pendiente de que ese momento puede estar llevando a esa dimensión o de repente que están pintando algo con naranja y yo digo "wie viele Farben brauchen wir Orange (esta parte no la escucho bien minuto 5:40) zu haben" eso puede ser cognitivo, pero siempre con la claridad de las dimensiones en el aula o el despliegue de las dimensiones para desarrollar. Me puedo llevar sorpresa porque yo como docente puedo tener la creencia que ese centro es comunicativo y eso se volvió más cognitivo, pero sí tengo la claridad de que estoy despertando en cada centro algo que me lleva a una dimensión y eso amerita el tiempo, por eso he sido muy enfática en el respeto del tiempo de los docentes en horas de la tarde para reunirse y este planificador es muy fácil de documentar y lleva a que los docentes pongan el nombre de la actividad, pero tengan flexibilidad de cómo lo van a hacer, eso puede rotar. Sí es importante que a pesar de que, a pesar de que trabajamos con juego, a pesar de son actividades lúdicas sí se debe tener un norte de para dónde voy, un norte de medición. Si, de repente, les está costando entender los números cómo puedo llegar la otra semana con un juego para fortalecer los números, por lo tanto, es clave el tema del tiempo para mí.
- 9 00:00:06:57 **Marinela:** ¿Pero entonces ahí ellas planean juntas, o sea, los docentes planean juntos y comparten un documento en drive y lo van alimentando?
- 10 00:00:07:08 **Nitza:** Sí, trabajan juntas. Para mí el tema de la autonomía va desde esa luz, no creas que fue tan fácil, porque a veces se evita cierta estructura y se decide que trabajen de forma autónoma, incluso hay proyectos que se generan por nivel, no de kínder 1, sino de todos los kínder quieren estar juntos en un proceso y se reúnen y alimentan; por lo tanto, por ejemplo, kínder está todo emocionado por el tema del halloween o cualquier otro, pero el otro kínder dice que ellos están más interesados en el tema de la huerta que ellos tienen de plantas medicinales, entonces allí hay completa autonomía par centrarse porque el centro es el niño y los docentes deben estar siempre trabajando en conjunto y es muy importante lo que acabas de decir, el tema de la reunión juntos, el tiempo de compartir, la actitud de flexibilidad es muy clave. La anterior directora es psicóloga y ese es un legado yo abrazo mucho, que es el tema de las características de personalidad en los tándem. Cuando son dos personas que son dos líderes, pero cuando hay personalidades que no deben estar juntas -ya nos ha pasado en el tema de los

acompañamientos- sobre todo la ganancia de la empatía, de la inteligencia emocional, de que no me lo sé todo o si me lo sé yo quiero que te sientas bien, yo cedo también para que aprendas, eso para mí es clave.

- 11 00:00:08:51 **Marinela:** Según entiendo, como me dices, sí tienen una autonomía en cuanto a las temáticas que están viendo y ya estas profesoras tándem y acuerdan qué se va a hacer, esto se hace en alemán, esto en español, pero con la misma dirección.
- 12 00:00:09:10 **Nitza:** Así es.
- 13 00:00:09:13 **Marinela:** Y en cuanto a las formas de trabajo en el aula ¿cuáles usan?
- 14 00:00:09:21 **Nitza:** El centro de trabajo es el juego como tal, estamos muy centrados en el tema del juego libre. Hemos implementado actividades que nos permiten crecer en el juego libre, incluso tenemos un proyecto piloto en el cual iniciamos a las 8 de la mañana, pero muchos niños están llegando antes y ahí tenemos juego libre para escucharlos y comenzar a implementar ese proceso. Tenemos diferentes actividades de un cuadernillo que se hizo por temas de pandemia, unas flash cards de palabras de uso frecuente en alemán, diferentes elementos, pero el centro y toda esa forma de trabajar está muy pendiente de lo que el mismo niño está expresando. Es muy importante tener esa claridad de esa forma de trabajo.
- 15 00:00:10:11 **Marinela:** En el tándem hay diferentes formas, por ejemplo, hay medios grupos, trabajo por estaciones, una dicta y la otra observa ¿dentro de estas formas de trabajo hay alguna que usen más?
- 16 00:00:10:34 **Nitza:** En realidad ellas tienen la autonomía para ir decidiendo cuál es la más efectiva en cada momento, pero un factor muy determinante son las estaciones, pues este es un proceso que va muy conectado con las dimensiones del desarrollo, es una forma de trabajar sobre las dimensiones, sin embargo, ellas tienen completa autonomía en decidir cómo hacerlo. Igual se podría decir que cada tándem tiene su sello, lo que sí podría decirse es que atelier también tiene el tema de grupos que les funciona mucho por lo que tienen que realizar. Pero todas son aplicables y cada una tiene su preferencia.
- 17 00:00:09:19 **Marinela:** Pero en general me dices que sí hay una tendencia a que se use el trabajo por estaciones.
- 18 00:00:11:27 **Nitza:** Sí.
- 19 00:00:11:35 **Marinela:** Me podrías contar en general cómo evalúan ustedes a los niños ¿lo hacen las dos profesoras a la vez o cada una llena sus observaciones y ya luego en conjunto se reúnen o cómo funciona esta parte de la evaluación?
- 20 00:00:11:56 **Nitza:** la evaluación es, sobre todo, una observación de los procesos, eso sí es muy claro porque en kínder garden por temas de ley el estudiante no va a quedarse o no va a pasar a otro nivel por tener una barrera, tampoco es apropiado; sin embargo, hay casos particulares en los que los mismos padres están de acuerdo en darle un tiempo al niño, pero esto es un tema consensuado.
- 21 00:00:11:28 **Nitza:** Nosotros tenemos acá estas dimensiones del desarrollo que se aterrizan en unos logros particulares según cada dimensión, estos logros van modificándose según avanzan los semestres. En el primer semestre es una parte de observación que

se trabaja en todo el colegio de forma igual y, en el segundo semestre, se dividen en dos bloques y cada uno de los docentes tiene sus apreciaciones, pero siempre al final es un resultado de grupo, es decir, no es una sola persona la que opina, sino que ambos deben estar de acuerdo y cuando no están de acuerdo ponen una observación, porque, por ejemplo, hay casos particulares donde el docente de alemán está referenciando algo que socio afectivamente no funciona mientras que el de español dice que en eso está súper bien y esto puede ser por un tema de barrera, en ese caso se hace la observación, pero siempre es un tema de equipo.

- 22 00:00:13:25** También el colegio alemán de Barranquilla tiene una fortaleza que es equipo de orientación psico educativa que está conformado por la psicóloga, por la fonoaudióloga y hacen un gran aporte al tema de diferenciación, inclusión, elementos de la fonología escolar y esto facilitó una lista de chequeo en la cual comienza a establecer el docente L1, por su dominio del español, puede determinar cómo está el niño con estos criterios que son muy importantes para pretender una buena atención de la segunda lengua como el alemán. La evaluación como tal es académica, contiene lo pedagógico, pero complementa con esa mirada de la fonoaudiología y con la psicología del colegio para tener una mirada más cercana a la realidad de ese estudiante y ese mach de lo que se ve en el aula con el docente y complementa con la mira terapéutico pedagógica y tenemos una mirada muy integral del estudiante siempre en aras de qué podemos ofertar para quien llegue esa barrera se minimice o si tiene un talento o una capacidad se optimice. Creo que es clave en educación el tema de la evaluación, pero orientado hacia la intervención pedagógica y eso es en lo que kínder garden se ha crecido mucho, la atención diferenciada.
- 23 00:00:15:23 Marinela:** ¿Puedes describir cómo es la implementación del tándem bilingüe en el colegio, es decir se mantiene durante toda la jornada estando las profesoras todo el tiempo o es solo en algunas asignaturas?
- 24 00:00:15:42 Nitza:** La presencia de los dos docentes es permanente en toda la jornada. Lo que sucede es que tenemos algunas clases especiales que son español, por ejemplo, deportes en español, música en español, pero estamos hablando de una hora a la semana para cada grupo; atelier sí es bilingüe. En este momento hay una dificultad porque no se cuenta con la persona bilingüe, aunque va a volver y se reanuda este trabajo, pero se ha suplido esto con el acompañamiento del docente de alemán, porque creemos que el momento de la creatividad, la producción, el amor por el arte, todo esto se construye en un momento preciso y armonioso para escuchar el alemán y motivarme a aprender alemán de una manera muy armoniosa y muy tranquila con todo lo que es el atelier, por eso se ha suplido esa necesidad.
- 25 00:00:16:50** Tenemos un área de socio afectividad que es en español, una vez a la semana o cada quince días -dependiendo de la organización-. Hay un área de pensamiento de conciencia fonológica para el tema de lectoescritura -esa la dicto yo- esa es en español, pero yo juego mucho en ponerle cosas que me permitan ir jugando con ambas lenguas, esas son nuestras clases especiales, pero son sólo una vez a la semana. Incluso en mi

clase la docente de alemán repite las mismas instrucciones en alemán para que el niño asocie el idioma. Y creo que es una gran ganancia, te lo digo como madre de familia. Mi hija está en clase 4 y fue la primera promoción que tuvo tándem y el nivel de alemán es muy bueno en la parte de escucha que es la primera fase en el tema de un idioma, unas muy buenas competencias auditivas. Tanto así que en el colegio se atrevieron a bajar este modelo de clase 4 a clase 3 y se está pensando en el tema de los libros porque cada vez los chicos van haciendo la ganancia en el idioma y de verdad que el tándem ha sido muy significativo para el aprendizaje del idioma alemán.

- 26 00:00:18:20 **Marinela:** ¿Los docentes tándem son exclusivos para un curso, no están rotando por otros salones?
- 27 00:00:18:30 **Nitza:** No. Los niños de kínder tienen sus dos docentes, L1 y L2, y suben con sus grupos para garantizar la permanencia de los docentes, la única forma de que haya un cambio sería ya por una renuncia a alguna o un viaje situación de ese tipo.
- 28 00:00:19:06 **Marinela:** Ok. Entonces no hay una rotación como, por ejemplo, de kínder 1 pasar a kínder 1-2 o así.
- 29 00:00:19:15 **Nitza:** No. Tenemos 13 salones, tenemos 13 docentes de alemán exclusivos para cada salón en específico.
- 30 00:00:19:30 **Marinela:** Teniendo en cuenta que las características del tándem son planear, ejecutar las seis formas de trabajo juntas y el evaluar juntos
- 31 00:00:19:39 **Marinela:** ¿Comparten estos profesores que conforman el tándem el mismo grado de responsabilidad, es decir, manejo de padres, informes, actas, seguimientos de los estudiantes? ¿la responsabilidad de grupo es en conjunto?
- 32 00:00:19:59 **Nitza:** Sí. Es en conjunto, obviamente hay unas variantes, como por ejemplo, que como directora tengo personal nuevo alemán y sabemos el gran compromiso que hay en el perfil del docente alemán que es "yo quiero dar lo máximo" y tal vez no sentir esa fluidez en español, de modo que para la parte emocional se trata de que nos apoyemos más en el L1, lo importante es que lo que tú estás observando está redactado en este informe, pero ellos se reúnen y se hace entrega del acta descriptiva de los casos -esto se hizo ahora en la semana de receso de octubre- y hay la presencia de ambos tándem, pues siempre se les repite que ustedes son igual de importantes, igualmente son importantes el material la planeación. Ahora tenemos una autorización para que los docentes tipo 1 de la tarde se puedan ir a casa a seguir trabajando virtual. Tienen su hora de almuerzo y luego se reúnen de 2 a 4 en trabajo virtual y siguen trabajando. Igual, si desean quedarse trabajando en el colegio lo pueden hacer. Pero siempre todos comparten las mismas responsabilidades y siempre los estoy interrogando frente a cualquier barrera que puedan tener con el tándem y no dejar que eso escale, el tema de las interpretaciones, la confianza, el colegaje que es también muy importante, pero son exactamente igual y siempre se les repite lo mismo.
- 33 00:00:21:46 **Marinela:** ¿Puedo concluir que están los dos como responsables del curso y que está este principio de igualdad?
- 34 00:00:21:53 **Nitza:** Sí.

- 35 00:00:21:55 **Marinela:** Aquí te voy a contextualizar sobre cómo funciona este punto en el colegio Helvetia de Bogotá. Ahí hay un solo profesor responsable del curso y es el profesor de inmersión y hacen tándem con este profesor de inmersión en diferentes momentos del horario la profesora de español y el profesor de apoyo de inmersión, ellos apoyan a todos los cursos de la sección alemana y están rotando durante ciertos momentos de la semana
- 36 00:00:22:36 **Marinela:** ¿Qué opinas de este contraste que está haciendo el Helvetia con un solo responsable del curso?
- 37 00:00:22:48 **Nitza:** Me encantaría verlo en vivo y en directo porque me parece fantástico porque creo que allí habría más presencia del idioma alemán, pero creo que la ganancia de un docente alemán o un docente que domine ambas lenguas -porque sabemos que ciertos niños en ciertos momentos requieren el acompañamiento de la frase o de la instrucción o a nivel comportamental, como en el manejo de grupo por las edades- sí me gustaría conocer en las realidades cómo va el día a día.
- 38 00:00:23:28 **Marinela:** ¿Y tú crees que este tipo de rotaciones y que haya un solo responsable del curso podría ser viable en el colegio alemán de Barranquilla?
- 39 00:00:23:43 **Nitza:** Yo creería que no, por el tema de corresponsabilidad. A mí me da mucha tranquilidad que estén dos personas en un salón de clases. Los salones de kínder son hasta de 24 niños, son grupos grandes para una sola persona, también la tranquilidad del trabajo en equipo, el hecho de moverlos o llevarlos de un lugar a otro porque el colegio que es bastante grande, entonces ellos se sienten muy trabajando con dos personas que se complementan.
- 40 00:00:24:20 **Marinela:** ¿Y qué opinas de que en este caso no se sigue el principio de igualdad porque sólo hay una persona a cargo y no dos?
- 41 00:00:24:34 **Nitza:** En ese caso sí hay una persona titular porque quien más permanece con los niños es el docente de inmersión, debe ser jerárquicamente más importante el de inmersión porque está más tiempo con los niños para poder documentar, mientras que la otra persona a o mejor no resulta tan relevante. Por la forma cómo trabajan sí me parece que está bien estructurado.
- 42 00:00:25:04 **Marinela:** Muchas gracias. Ahora las preguntas que siguen están más enfocadas en la distribución entre profesores y estudiantes
- 43 00:00:25:12 **Marinela:** ¿Cuántos estudiantes usualmente conforman un grupo en el preescolar?
- 44 00:00:25:18 **Nitza:** En kinderkrippe tenemos capacidad máxima de 18 niños, en prekínder hay 19 por cada salón máximo y en kínder tenemos 24 también por cada salón.
- 45 00:00:25:34 **Marinela:** ¿Me podrías recordar cuántos grupos hay por grado?
- 46 00:00:25:40 **Nitza:** Claro, de kinderkrippe hay 4 grados, en prekínder hay 5 y en kínder hay 4.
- 47 00:00:25:57 **Marinela:** Y ¿cuántos son los docentes que conforman este apoyo, cuántos docentes hay de alemán y cuántos de español?
- 48 00:00:26:09 **Nitza:** Son 13 salones y estamos hablando de 13 docentes de L2 y 13 docentes de L1.
- 49 00:00:26:25 **Marinela:** ¿Ustedes cuentan con el apoyo de un auxiliar?

- 50 00:00:26:31 **Nitza:** En parvularios hay un auxiliar por cada salón.
- 51 00:00:26:42 **Marinela:** Voy a hacer otra contextualización. En el colegio Helvetia cada salón cuenta con un auxiliar permanente para apoyar a esa profesora responsable del curso en inmersión, entonces ahí veo que se compensa.
- 52 00:00:26:59 **Nitza:** Ahí sí tendría sentido porque a mí si me preocupaba porque un docente solo para atender situaciones particulares del aula como, por ejemplo, se regó un tremo, voy a ir al baño para atenderlo un solo docente es fuerte y más por las edades de los niños.
- 53 00:00:27:22 **Marinela:** ¿Cómo se evalúa la metodología tándem? ¿hay un seguimiento de este trabajo en el aula?
- 54 00:00:27:29 **Nitza:** Sí. El colegio tiene esta mirada de la DLI, este es nuestro hilo conductor, estas certificaciones que siempre son altamente superadas hacen parte de nuestro que hacer pedagógico, por lo tanto, no es un correr a cumplir, sino que es una implementación del día a día y tanto yo como directora como el coordinador estamos constantemente entrando a los salones. Mi forma de liderar no es una forma de liderazgo autoritaria, sino de acompañamiento, entonces se trata de entrar y observar, lo que sí solicito es compartir las planeaciones para poderles hacer ese chequeo general, algunas sugerencias, aunque yo confío mucho en el equipo porque son muy creativos, hay una ganancia de un gran personal, son muy buenos. Igual la aplicación sí facilita dar algunas acciones de mejora, pero en general, tenemos una alta aceptación por parte de los padres de familia y de los niños y siento que eso es un insumo muy objetivo del proceso. Hay una capacitación de juego libre este miércoles dirigido a padres de kínder garden, en febrero tenemos la visita de una experta en juego y así, pero creo que se trata de darle las herramientas al equipo para que ellos se fortalezcan en sus procesos. De verdad que insisto en el tema de la relación en el tándem y también de la mirada que invita a la autonomía y al respeto al otro, porque la persona que se sienta muy bien en un ambiente de trabajo sano va a fluir mejor.
- 55 00:00:29:27 **Marinela:** Y ¿hay otra forma de evaluar esta metodología tándem diferente al evaluar al docente, sino ya las formas del trabajo en el aula, estas seis formas?
- 56 00:00:29:40 **Nitza:** Sí, entre ellos se visitan. No hay solamente la mirada mía o la del coordinador, sino que entre ellos se visitan, se revisan y se organizan. Igual tenemos una propuesta para enero en la cual tengan medio día de un día, de 8 a 10 de la mañana, que un tándem esté en otro salón diferente para comenzar a identificar entre ellos sus formas de trabajo, pero con los niños, para que desde la mirada de los niños se diga si se deben fortalecer más estaciones, se den fortalecer más otra modalidad de trabajo, pero que el niño sea el que lo diga. El trabajo que vamos a hacer ahora en enero es un trabajo entre adultos, pero siento que es el niño el que nos da la forma de trabajar.
- 57 00:00:30:30 **Marinela:** ¿Tienen un formato específico?
- 58 00:00:30:32 **Nitza:** Sí. Hay formatos de estaciones de visitas, que se hacen cuando los docentes se visitan y también las que yo me llevo y voy haciendo, es un ejercicio respetuoso, queda entre ellos y en su colegaje, pero ya el mío es mucho más

administrativo y se indica que vamos a mejorar esto donde hay falencias.

- 59 00:00:31:09 **Marinela:** Muchas gracias. Vamos ahora a comenzar con la segunda parte de la entrevista, concretamente con el modelo de inmersión.
- 60 00:00:31:16 Partiendo de que dentro de los modelos de inmersión bilingüe existen diversas formas de enseñar el segundo idioma
- 61 00:00:31:24 **Marinela:** ¿Cómo defines el modelo de inmersión, es decir, ¿cuál es el porcentaje del idioma de inmersión en las asignaturas del preescolar? ¿desde qué grado empiezan a recibir los niños un acercamiento al idioma alemán?
- 62 00:00:31:42 **Nitza:** Comenzamos desde los 3 años en kinderkrippe ¿cuál fue la otra pregunta?
- 63 00:00:31:50 **Marinela:** ¿Cuál es el porcentaje de inmersión más o menos? Si tú me dices que hay profesora de español y profesora de alemán todo el tiempo ¿ahí se podría decir que como un 50/50 o hay un poco más de inmersión o más de español? Contando que hay música, deporte, atelier.
- 64 00:00:32:10 **Nitza:** La verdad me tocaría sentarme a mirar para darte el porcentaje, porque lo se les ha pedido a los docentes de L2 es más visibilidad. Yo podría creer que hay un mayor porcentaje en alemán en el aula, pero cuando ya asumimos las otras áreas como deporte, música, puede bajar un porcentaje. Hay una instrucción muy precisa en fortalecer el idioma alemán, como la presencia del tándem para que los niños estén escuchando.
- 65 00:00:32:44 **Marinela:** ¿En las clases funciona que se da primero la instrucción en español y luego en alemán o sólo se da la instrucción en una de las dos lenguas?
- 66 00:00:32:57 **Nitza:** Se da la instrucción inicialmente en alemán y cuando se ve una barrera se pasa al español, pero la idea es que inicialmente sea en alemán, y en las asambleas se hace énfasis más en el alemán.
- 67 00:00:33:15 **Marinela:** ¿Existe un momento durante la clase donde se trabaje específicamente vocabulario, gramática, fonética con los niños en alemán?
- 68 00:00:33:29 **Nitza:** Como tal no. Sí hay un momento donde ya los niños comienzan a escuchar historias y cuentos. Ahora tenemos una barrera muy grande que es el tapabocas, esta es la razón por la cual ahora esto no es tan posible; sin embargo, compramos unos televisores que están en las aulas para tratar de compensar un poco esta situación. Hemos implementado que los docentes puedan usar la careta y se alejen prudentemente de los niños para que esto no sea una barrera. También como respuesta a esta necesidad surgió que las flash cards están acompañadas por la grabación de cómo suena la parte fonética de la palabra por compañeros nativos alemanes, que es una gran diferencia. Al tener estas flash cards tenemos el hilo conductor de lo que requieren los niños en kínder garden, pues con este sonido ya podemos empezar a minimizar el tema del tapabocas. Ellos pueden escuchar la grabación en el televisor, las enviamos a casa como juego y así se comienza a balancear este tema. Pero todo esto ha sido por tema de pandemia.
- 69 00:00:35:29 **Marinela:** Aquí te voy a contextualizar cómo funciona en el colegio Helvetia de Bogotá y luego te pregunto qué te parece.

- 70 00:00:35:38 Actualmente ellos tienen una profesora adicional de apoyo de inmersión que se encarga de temas específicos como vocabulario, fonética, gramática, entre otros y esta persona rota por los diferentes salones durante la semana dentro de la sección alemana
- 71 00:00:35:57 **Marinela:** ¿Qué opinas de este estímulo adicional que se le está dando a la inmersión?
- 72 00:00:36:03 **Nitza:** Me encanta, es más, yo te escuchaba y estaba pensando en la posible persona que podría hacerlo acá, porque es una gran ventaja porque permite tener el idioma ya no sólo como algo de aprendizaje significativo, de juego, sino que es algo ya más específico a la competencia idiomática. Me parece una muy buena experiencia.
- 73 00:00:36:34 **Marinela:** ¿Lo ves entonces como una opción para implementar allá?
- 74 00:00:36:40 **Nitza:** Administrativamente si me dicen que sí yo lo proponería y tendría la justificación de este encuentro como ganancia porque me parece fantástico y sí es una necesidad. Acá tenemos un área que se llama estimulación lectura, pero está conectada mucho con el tema de biblioteca y lo hace nuestra bibliotecóloga y yo tengo una inquietud de por qué no hacerlo mejor en alemán, pero tendría que ser una persona primero, que se nativa, la barrera por el tapabocas, es decir, son diferentes elementos, pero creo sería fantástico para comenzar a implementar esto.
- 75 00:00:37:28 **Marinela:** ¿En qué momentos el profesor de idioma de inmersión puede recurrir al L1 con los niños? ¿existen excepciones?
- 76 00:00:37:38 **Nitza:** Sí. La idea es evitarlo a toda costa, pero tenemos casos particulares donde hay barreras socio afectivas, por pandemia, niños que a lo mejor están muy tristes. Incluso he visto niños que por travesuras se caen y he escuchado docentes hablándoles en alemán de forma muy tierna, muy dulce. O también niños ya con barreras cognitivas fuertes, pero tiene que ser algo muy salido del contexto, porque en la medida de lo posible estén siempre escuchando el idioma alemán.
- 77 00:00:38:34 **Marinela:** ¿Cómo evalúan la efectividad del modelo de inmersión? ¿hay alguna evaluación para los niños al final del año, del ciclo del preescolar?
- 78 00:00:38:50 **Nitza:** Eso va conectado con esas dimensiones del desarrollo y con esa clase 1, precisamente por eso se hizo ese flaskback, porque esto en cierta medida -a parte del vocabulario- muestra cuál es el deber ser para pasar a esa clase como ganancia de vocabulario. Considero que están muy conectados, ahí hay un hilo conductor. Siento que en los grados superiores hay mucha claridad sobre el nivel en el que deben estar los estudiantes, por ejemplo, en el B2 qué se debe saber, entonces también hay que tener claridad de qué debe saber un niño que pasa a clase 1 y eso es una mirada muy descriptiva de parte del docente de alemán y esto también podría convertirse en un formato estándar que dice con claridad si el niño reconoce números, palabras de uso frecuente, frases de uso frecuente, libertad, autonomía o interacción en diferentes procesos, sí podría convertirse en un formato como tal.

- 79 00:00:40:16 **Marinela:** ¿Me podrías decir cuál es el perfil idóneo de un profesor que trabaje el tándem de inmersión y el tándem bilingüe?
- 80 00:00:40:29 **Nitza:** Para mí, debe ser nativo o C1, es decir, lo más cercano al idioma, debe ser una persona muy bien preparada. Aquí hay una particularidad, porque sabemos que en Alemania la formación ejercida es la de un tecnólogo, no es un licenciado como en Colombia, pero se trata de personas que tengan esa profesión ejercida y que sigan estudiando y se sigan fortaleciendo para alcanzar la formación. Se trata de conocer las actividades pedagógicas, saber planear, saber organizarse, tener el perfil de un colegio alemán en Colombia, saber lo que un padre espera. Tiene que ser una persona muy integral y muy comprometida con su trabajo, muy flexible y muy amorosa, porque estas edades necesitan de una persona creativa, amorosa, cercana al niño, que tenga respeto y calidez humana, en ese caso no se trata sólo de formación, sino de integralidad.
- 81 00:00:41:52 **Marinela:** Y en cuanto al profesor tándem de español ¿Debe ser licenciado en pedagogía en pedagogía infantil o tener conocimiento del idioma alemán?
- 82 00:00:42:04 **Nitza:** Realmente aquí todos los docentes tienen que ser licenciados, incluso muchos tienen formación y maestrías en educación, en Reggio, en inclusión y esta última puede servir para potenciar otros procesos. Y la parte emocional, la empatía, es general, no solamente las habilidades de formación académicas, sino también las habilidades blandas, porque, así como esté el clima inter tándem, va a estar el clima en el salón y eso los niños lo perciben, ellos sienten esta energía, entonces implica que sí debe haber una armonía clara.
- 83 00:00:43:15 **Marinela:** ¿Qué capacitaciones ofrecen a sus docentes para poder consolidar el modelo y esta metodología?
- 84 00:00:43:25 **Nitza:** Estamos ahora en un proceso de adaptación a la presencialidad. Hemos estado trabajando en la semana de receso actividades en el tema de Reggio, identificación de aspectos de mejora entre tándem, iniciamos ahora un FODA (que antes era un DOFA) de las matrices donde se establecen las debilidades, fortalezas y amenazas. Esto no es genérico, debe haber un tema que responda a esto con relación a los tándem. Tengo entendido que un 90% de los niños de kinder garden han tenido ese acompañamiento en tándem y debe continuarse para optimizar los trabajos.
- 85 00:00:44:31 **Marinela:** ¿Qué opinan los padres con respecto al modelo de inmersión bilingüe que manejan allá en el colegio alemán de Barranquilla?
- 86 00:00:44:43 **Nitza:** Hasta ahora el imput general es que siente agrada con el proceso, ven la ganancia de la presencia de dos docentes se sienten mucho más tranquilos de que tienen a sus hijos en buenas manos, hay un buen feedback.
- 87 00:00:45:15 **Marinela:** Hay escases de profesores de alemán, sobre todo en primera infancia ¿este factor influye en la realización del modelo bilingüe?
- 88 00:00:45:26 **Nitza:** Sí hay escases. Nosotros hicimos muchas entrevistas a compañeros alemanes y, a pesar de que eran varias entrevistas, preferimos esperar y no contratar por contratar porque, para nosotros, las habilidades blandas son muy

importantes. Igual estas personas pasaron por talento humano porque sabemos la responsabilidad que tenemos al trabajar con primera infancia y que se requiere de un perfil muy particular, con unas características de personalidad que nos den la tranquilidad de que tenemos una persona idónea para trabajar con niños. Esas evaluaciones psicológicas son muy fidedignas y nos dan la tranquilidad al momento de contratar de que si están acá es porque pasaron por ese filtro.

- 89 00:00:46:29 Tenemos acá en la universidad del Atlántico que ellos tienen esa formación también con los practicantes y muchos de nuestros docentes, que son muy buenos, han salido de esa universidad y obviamente son colombianos que estudian el idioma y hay casos en los que estos maestros no pasan más que de ser practicantes y de hacer sólo un reemplazo, pero hay otros que se quedan por su buen nivel de alemán.
- 90 00:00:47:17 **Marinela:** Aquí viene otra contextualización. En el colegio Helvetia no siguieron con el tándem bilingüe porque había mucha dificultad para mantener el principio de igualdad que se debe manejar
- 91 00:00:47:33 **Marinela:** ¿qué opinas de eso?
- 92 00:00:47:37 **Nitza:** Es entendible porque es algo complejo, por eso he sido muy enfática en el tema de la empatía. Considero que el modelo de manejar ambas lenguas debe ser visto desde la mirada del equipo directivo, porque desde allí cuando se ve ese respaldo de igualdad hay una gran ganancia. También cuando es necesario llamar la atención es necesario hacerlo por igual. El tema debe ser siempre la claridad y la congruencia que hay desde la cabeza. Creo que puede ser muy disruptivo cuando desde la cabeza no se ve una igualdad con respecto a las cargas de los compañeros. Igual también debe ser una ventaja poder apoyarse en el otro. Trabajar en equipo es mejor que trabajar sólo y eso da incluso una respuesta a la diferenciación porque a veces el docente tiene la tendencia a planear con base en su forma de ver la vida y si puedo trabajar con alguien que las cosas de forma diferente, yo puedo planear de forma diferente y se va a ver la variedad de las formas de trabajo, o sea, es como tener la apertura. Pero todo esto amerita una madurez, por eso para mí es tan importante lo que talento humano arroja en esas observaciones y también ese acompañamiento al docente a reconocer en qué está fallando.
- 93 00:00:49:54 **Marinela:** Si tuvieras la posibilidad de hacer cambios al modelo del tándem bilingüe ¿qué cambios podrías hacer?
- 94 00:00:50:03 **Nitza:** Me encantó lo que me compartiste de la persona que específicamente se ocupa de todo este tema de fonética y tiene mucho que ver con un proyecto que tengo que es un acompañamiento de clase 3 en adelante. Yo insisto que aquí tenemos una población que si cerramos esa brecha con un acompañamiento más directo se minimizan los riesgos. Y me llevo de la reunión la importancia de la igualdad y la parte emocional para que fluyan los procesos.
- 95 00:00:50:50 **Marinela:** Muchísimas gracias por participar en esta entrevista. Más adelante les iré compartiendo los resultados y cómo va evolucionando esta investigación.

#### 8.4.4 Transkripte Omar Bolaños

##### Interview 4

Aufnahme vom 26.10.2021

Dauer des Interviews ca. 47 min.

Gespräch über Teams

Befragte Person: männlich, bilingual, Omar

Interviewerin: Marinela

- 96 00:00:00:00 Marinela: Hola, buenas tardes, gracias por participar en esta investigación. A continuación, vamos a dar inicio a la entrevista la cual se divide en dos partes. Las preguntas de la primera parte están enfocadas en la metodología "Tándem", mientras que las preguntas de la segunda parte tratarán sobre el modelo de "Inmersión".
- 97 00:00:00:34 Marinela: Partiendo de que por metodología se entiende la forma y el método que se usa para alcanzar ciertos objetivos
- 98 00:00:00:43 Marinela: ¿Cómo defines la metodología tándem del preescolar del colegio alemán de Barranquilla?
- 99 00:00:00:53 Omar: yo la defino como una metodología que respeta los procesos de maduración de los niños teniendo en cuenta que son niños que no tienen ninguna clase de avances en el idioma de alemán. Es en el jardín cuando tienen el primero contacto con toda esa inmersión lingüística y, partiendo de ahí siempre se respeta esas primeras semanas, el proceso de adaptación, partiendo de cualquier proceso de adaptación que necesita un infante para poder acoplarse a los nuevos espacios y profesores, a la nueva metodología, al nuevo idioma, a los nuevos comandos. Es una metodología muy respetuosa de ellos, muy diferenciada en el sentido de que si en el aula de jardín se presentan algunas situaciones de la cotidianidad es ahí donde el docente de alemán -por estar impartiendo cultura y lengua- puede abordar de forma respetuosa las situaciones, no pensando sólo en que se debe enseñar una lengua, sino pensando en que hay una necesidad primordial por parte del niño y que se debe satisfacer esa necesidad.
- 100 00:00:02:38 Marinela: ¿Cuántas personas en el aula trabajan esta metodología? ¿uno o dos profesores? ¿cómo funciona?
- 101 00:00:02:49 Omar: Es una persona, un idioma, es decir, en cada aula hay directores de grupo titulares, uno para lengua materna y otro para la parte alemana. Se simula o se hace la representación de una familia bilingüe en donde el papá habla un idioma y la mamá habla otro o viceversa. Nosotros nos comunicamos en alemán, esto es, hay una estructura en el día a día que hemos logrado consolidar con el trabajo en tándem, pero también con la participación de los niños, es decir, hay un primer momento en una asamblea, en ésta tiene mucha participación la lengua alemana, pero obviamente la lengua materna está ahí siempre para apoyar, para poder fijar en el aula una estructura y que los niños tengan una organización de qué se va a hacer luego de la asamblea y, en general, lo que se va a hacer en las diferentes ofertas que en el día se hacen.

- 102 00:00:04:11 Marinela: Dentro de estas características que tiene la metodología tándem ¿cómo planean ustedes, qué formas de trabajo tienen en el aula? ¿cómo se ponen de acuerdo en el momento de la evaluación?
- 103 00:00:04:25 Omar: Nosotros tenemos una asamblea y como jardín infantil, nuestra concepción está inspirada en Reggio Emilia. Esta es una filosofía que nació en la región de Reggio Emilia en Italia. Hay tres pilares básicos en esta filosofía: el niño es el centro de todo, el interés del niño va a ser el detonante para poder planear y él es un tercer educador. Obviamente está el rol de nosotros como docentes. ¿Cómo hacemos en le día a día? Comenzamos con asamblea, es un primer momento de nuestro colegio donde podemos conocer cómo vienen los niños al jardín, cómo se sienten, pero, sobre todo, cuáles son las experiencias significativas que ellos han tenido durante el fin de semana o quizás en el día en una salida al parque con sus padres o abuelos. A partir de este insumo que los niños dan durante la asamblea y podemos ver que hay un interés común o un interés muy particular tenemos el momento de participación de los niños. Ya previamente los docentes directores de grupo han definido un rol, el rol del docente de lengua materna (L1), el cual es básicamente poder llevarle esas preguntas después de indagar un poco más acerca del interés y debe documentar o anotar las voces de los niños, es decir, aquellos comentarios que son de relevancia a partir de este interés ¿cómo se hace eso? El docente de lengua extranjera logra hacer anotaciones en los cuadernos de aula o hacer un video donde está esta parte del interés. Ya en cada día de la semana tenemos espacios destinados para intercambiar, para poder retroalimentar el trabajo entre tándem, o sea, entre L1 y L2.
- 104 00:00:07:24 Por ejemplo, si uno de los chicos comenzó a hablar de los huevos o de un ave tanto el docente de lengua materna como el de lengua extranjera comienzan a planear los centros de interés del aula, es decir, es un centro de construcción en el cual podemos disponer materiales para poder realizar la casa de un ave, el centro de lectura donde se le disponen libros para poder observar los diferentes tipos de aves o huevos. Tenemos el centro de experimentos o naturaleza y allí vamos a encontrar material dispuesto con relación a esto y, básicamente en la parte de alemán -para poder seguir fomentando el aprendizaje de la segunda lengua- tenemos como pretexto aprender el vocabulario de animales, por medio de actividades como juegos de mesa o un juego de movimiento que se puede hacer dentro o fuera del salón.
- 105 00:00:08:46 Marinela: Eso quiere decir que manejan diferentes formas de trabajo ¿esos juegos se dan en estaciones o hacen medos grupos o un profesor dirige y el otro observa? ¿cómo es el mecanismo de las formas de trabajo?
- 106 00:00:09:05 Omar: El juego siempre está presente en cada una de las experiencias de nosotros, porque el juego es una parte fundamental de todo en cuanto a las edades que tenemos en el jardín de infancia, porque en este jardín muchas veces al momento de tener previamente los centros de interés los niños tienen la facultad de escoger a qué centro van a ir y lo que muchas veces hacemos nosotros es que aquel centro donde también hay un mayor interés sea uno de los directores de grupo quien haga un

acompañamiento. Si a un grupo de 5 niños les llamó la atención el centro de naturaleza, es allá donde el docente de lengua materna o el de alemán va a estar apoyando el diálogo que tienen los niños.

- 107 00:00:10:09 Marinela: ¿Eso lo trabajan por estaciones o por medios grupos?
- 108 00:00:10:16 Omar: Normalmente trabajamos siempre por estaciones, pero también cada tándem tiene flexibilidad, porque hay momentos en los que se desea realizar un juego de movimiento entonces hay que sacar todo el grupo y llevarlo a un espacio abierto o, si vamos a realizar un juego de movimiento y de la parte cognitiva el docente tándem se puede llevar la mitad del grupo y el otro docente se queda con la mitad, siempre hay esa flexibilidad. En la planeación, dependiendo de cuál es la oferta que queremos llevar a los niños, también se atienden unas necesidades muy puntuales del grupo.
- 109 00:00:11:03 Marinela: De todas estas formas -para ver si hay una tendencia en las formas de trabajo que tiene la metodología tándem como, por ejemplo, los medios grupos, uno observa y el otro enseña, uno apoya y el otro enseña, el trabajo por estaciones del que me hablas, el apoyo en grupos pequeños y el trabajo en equipo - ¿cuál sería la más usada?
- 110 00:00:10:33 Omar: Por lo general utilizamos el trabajo con pequeños grupos y el trabajo con grupo completo. En el caso de que -como acabas de mencionar- un docente dirige y el otro observa- también auto regula o hace la intervención en el momento que se deba hacer.
- 111 00:00:12:00 Marinela: Esas dos y el trabajo por estaciones ¿no?
- 112 00:00:12:04 Omar: Sí, el trabajo por estaciones y el trabajo con el grupo completo son las dos que están presentes en el día a día.
- 113 00:00:12:12 Marinela: Me podrías contar en forma general cómo evalúan ustedes a los niños ¿lo hacen en conjunto o cada profesor lo hace por aparte y luego entre los dos acuerdan lo que vieron?
- 114 00:00:12:26 Omar: Nosotros a nivel de cada grupo tenemos un anecdotario o cuaderno de anotaciones, en ésta cada uno tiene una página destinada a cada niño y allí hacemos anotaciones muy puntuales acerca del proceso de cada día. Cabe destacar que los docentes de alemán no sólo hacen anotaciones con relación a la adquisición idioma, sino que hacen anotaciones de las dimensiones del trabajo. Nosotros trabajamos por dimensiones en el jardín de infantes, es decir, la dimensión, cognitiva, comunicativa, socioafectiva, estética y motor gruesa, entonces por lo menos tres días de la semana tenemos espacios de retroalimentación entre docentes ¿qué hacemos en este espacio? Conversamos acerca de aquellos niños muy puntuales que hemos hecho alguna observación y hemos notado esto o lo otro y a partir de esto, podemos evaluar en conjunto. La evaluación nunca se hace por separado, siempre tiene que ser una evaluación en conjunto donde el docente L1 dé su opinión y el docente de L2 agregue a éste o simplemente diga que está de acuerdo, pero que también ha notado tales avances. Es decir, se hace una evaluación en conjunto, al igual que al momento de agendar citas con los padres. Cuando nosotros o cuando la pareja tándem han hecho observaciones bien puntuales de un determinado niño en el aula se hace una citación

previa a los padres y en esa citación ambos docentes comparten con los padres estas observaciones buscando llegar a unos acuerdos que puedan beneficiar el proceso del niño.

- 115** 00:00:14:26 Marinela: Puedes describir en forma general cómo es la implementación del tándem bilingüe del colegio ¿se mantiene durante toda la jornada o es sólo para algunas asignaturas, por así decirlo?
- 116** 00:00:14:40 Omar: La implementación del tándem se mantiene toda la jornada, desde que los niños llegan al jardín hasta que se van están los tándem presentes, incluso en el momento de la pausa grande están los tándem en conjunto, es decir, los niños desde un inicio reconocen a ambos como sus profesores o sus directores de grupo. Dentro de la oferta de nuestra concepción hay una formación, tal y como lo establece el documento de los colegios o los jardines alemanes, una formación en la parte musical, en la parte estética. Tenemos una oferta de música, de natación, de deporte y un atelier que es algo también exclusivo en medio de la filosofía Reggio Emilia y en esos momentos ambos docentes tándem están presentes, entonces se hace la intervención, dirigen el grupo hasta la clase, de modo que es una implementación diaria desde que los niños llegan al colegio hasta que se van a casa.
- 117** 00:00:15:56 Marinela: ¿Estos docentes tándem son exclusivos para un solo curso o alguno de ellos tiene la función de rotar por los otros salones?
- 118** 00:00:16:06 Omar: No. Los docentes son exclusivos para cada grupo. Adicional a eso, si se llega presentar que algún docente tándem está enfermo, contamos con practicantes de Alemania en este campo de la pedagogía infantil y son los que nos apoyan y en ese momento hacen el reemplazo, bien sea del docente de lengua materna o del de alemán. Pero básicamente los docentes están fijos para cada grupo.
- 119** 00:00:16:42 Marinela: Teniendo en cuenta que las características del tándem son, en general, planear en conjunto, ejecutar las diferentes formas de trabajo y evaluar juntos, te quería preguntar si también comparten estos profesores el mismo grado de responsabilidad en cuanto a manejo de padres de familia, en cuanto a manejo de informes o no.
- 120** 00:00:17:08 Omar: La responsabilidad es compartida y, desde un inicio en nuestra concepción y toda la documentación del trabajo que se realiza está establecido que debe ser compartida, es decir, ambos docentes están presentes en citas con padres, salvo que algún docente esté enfermo y que por eso no pueda acompañar. Ambos docentes tienen que planear juntos, ambos docentes evalúan, ambos entregan los informes descriptivos en el "puertas abiertas", porque nosotros manejamos puertas abiertas tres períodos, entonces los docentes siempre están presentes y ambos docentes se muestran desde el inicio ante los padres de familia como los directores de grupo y a quienes se les puede preguntar por necesidades muy puntuales. Es decir, ambos tienen la posibilidad de responder un correo y firmarlo por ambos.
- 121** 00:00:18:12 Marinela: aquí te voy a hacer una contextualización de cómo está funcionando en el colegio Helvetia y ya tú me dices qué te parece. En el colegio Helvetia de Bogotá hay un profesor responsable de curso y es el de inmersión y entran a hacer tándem con este profesor en diferentes momentos del horario, tanto con

- la profesora de español como con la de inmersión. Ellas apoyan diferentes cursos de la sección alemana durante la semana
- 122 00:00:00:00 Marinela: ¿Qué opinas de esa rotación? ¿se podría aplicar en el colegio alemán de Barranquilla?
- 123 00:00:18:59 Omar: Yo pienso y estoy seguro que lo importante en estas primeras edades es que los niños puedan establecer un vínculo emocional con ambos docentes, es decir, si hay una figura de lengua materna y una figura de lengua alemana, naturalmente esto va a ser mucha más ganancia al momento de hacer todo lo que te mencionaba al momento de planear, al momento de compartir responsabilidades al momento de poder observar. A veces lo que a un docente de lengua materna o de lengua alemana se le puede pasar desapercibido está allí el otro docente y apoya. Sería interesante cómo lo están haciendo en este colegio, sin embargo, pienso, que el vínculo emocional es importante, pero aparte de eso también es el conocer más a los niños y a eso solamente se puede llegar cuando estás todo el tiempo con ellos, o sea, si estás en un grupo una hora y en otro grupo otra hora, está ejerciendo un docente por hora, pero al final no te involucras al cien por ciento con un proceso de los niños.
- 124 00:00:20:34 Marinela: Estas preguntas están enfocadas hacia la distribución entre profesores y estudiantes.
- 125 00:00:20:40 Marinela: Me gustaría saber cuántos estudiantes usualmente conforman un grupo en preescolar.
- 126 00:00:20:45 Omar: Eso varía. Nosotros dentro del kínder garden tenemos maternal, en el maternal tenemos 16 niños en cada grupo. Tenemos pre kínder y allí hay 19 niños en cada grupo, actualmente algunos grupos con menos niños, porque por la pandemia y por la situación actual algunos padres han decidido no enviar a sus hijos al colegio o simplemente no los matricularon. Y en kínder tenemos 24 niños por cada grupo.
- 127 00:00:21:22 Marinela: Y ¿Cuántos grupos hay por grado?
- 128 00:00:21:27 Omar: Maternal son 4 grupos, en pre kínder son 5 grupos y en kínder son 4 grupos. Tenemos 13 grupos.
- 129 00:00:21:48 Marinela: ¿Cuántos docentes y personal de apoyo conforman el equipo de preescolar?
- 130 00:00:22:00 Omar: Eso también varía un poco, en el caso del maternal por cada grupo tenemos dos docentes, el de lengua extranjera y el de lengua materna y tenemos un auxiliar que apoya en varios momentos porque son niños más pequeños, es decir, en el maternal, tenemos 12 docentes, 8 docentes titulares y 4 docentes auxiliares. En pre kínder ya no existe la figura del auxiliar, solamente tenemos 10 docentes titulares, más los 12 que acabo de mencionar serían 22. Y en el caso de kínder tenemos 8, 22 más 8 serían 30 y en atelier 2 docentes también, o sea 32. Habría también que incluir allí los docentes de clases especiales, tenemos 3 para un total de 35 docentes, porque también tenemos la psicóloga de la sección que nos apoya en los procesos socio afectivos.
- 131 00:00:23:35 Marinela: Hablando de asignaturas ¿se dan todas en alemán o cuáles se dan español, se maneja tándem también en estas asignaturas o cómo funciona?
- 132 00:00:23:55 Omar: Normalmente nosotros no lo llamamos asignaturas, sino clases especiales. Estas clases se imparten en la lengua materna. Antes de la pandemia tuvimos una clase

especial ofertada solamente en alemán, fue natación, pero a raíz de la pandemia no se pudo seguir ofertando porque algunos docentes cesaron labores y se regresaron a Alemania, eso en el caso de las clases especiales. Ya en el trabajo en el aula, dependiendo de lo que estemos haciendo siempre se va a trabajar en tándem, es decir, si hay un proyecto que se comienza se trabaja en tándem con las diferentes experiencias que se van a exponer en el día a día.

- 133** 00:00:24:49 Marinela: ¿Cómo evalúan ustedes la metodología tándem? ¿hay algún seguimiento o control de este trabajo con algún formato?
- 134** 00:00:25:03 Omar: En el jardín hacemos entrevistas de empalme con los docentes que traen el grupo, por ejemplo, con los docentes de maternal que les entregan a los docentes de pre kínder, también una retroalimentación constante entre los docentes acerca de la adquisición del idioma. En la entrevistas y citas que tenemos con padres este testimonio vivo en casa, cuando muchos de los padres nos manifiestan que sus hijos empiezan a contar en alemán, a decir algunos nombres de animales en alemán y a utilizar vocabulario en alemán de forma espontánea en casa. A nivel interno en el colegio el trabajo tándem se evalúa en clase 3, ese sería el punto clave donde se implementa por primera vez una prueba internacional para los colegios alemanes que es la prueba A1 y en esta prueba se evalúan todas las 4 competencias. En esa evaluación podemos nosotros observar cuáles de esas habilidades comunicativas se han fortalecido más de otra forma en el trabajo tándem y cuáles de ellas se deben seguir fortaleciendo en el proceso de escolarización de los niños.
- 135** 00:00:26:57 Marinela: ¿Actualmente están implementando la metodología de tándem en primaria y/o bachillerato?
- 136** 00:00:27:05 Omar: Actualmente estamos hasta clase 2 con la metodología tándem. Se está pensando, aún no se decide, aumentar a clases superiores esta metodología por los buenos resultados que se han obtenido con la misma. Los niños en el proceso de transición a primaria entienden muchísimo en alemán, reconocen comandos y eso demuestra que los tres años en el kínder son muy beneficiosos en esta adquisición, porque ellos llegan ya con un vocabulario establecido a primaria y éste se sigue expandiendo.
- 137** 00:00:27:56 Marinela: Vamos ahora a comenzar con la segunda parte de la entrevista, concretamente con el modelo de inmersión.
- 138** 00:00:28:04 Marinela: Partiendo de que dentro de los modelos de inmersión bilingües existen diferentes formas de enseñar el segundo idioma
- 139** 00:00:28:11 Marinela: ¿Cómo defines el modelo de inmersión? ¿cuál es el porcentaje del idioma de inmersión de las asignaturas del preescolar? ¿desde qué grado los niños empiezan a recibir un acercamiento al idioma alemán?
- 140** 00:00:28:28 Omar: El acercamiento con el idioma lo empiezan a tener los niños desde el primer día que llegan al jardín. Los niños comienzan en maternal, tenemos una edad de 3 ó 4 años y desde las primeras semanas el docente comienza a comunicarse en el segundo idioma. El porcentaje inicialmente es de 50/50, es decir, se comienza teniendo en cuenta de que son niños que vienen sin conocimiento a medida que ya el docente de L2 puede percibir y constatar que los niños ya entienden más puede

aumentar el grado de imput en la segunda lengua. Obviamente esto no se da sólo en la parte de la comunicación, sino que también hay una gama de ofertas dirigidas a los niños, como son, lectura de cuentos, experiencias sensoriales, o sea, experiencias muy vinculadas a las necesidades que tienen los niños en cada una de estas edades. Ya con los niños de pre kínder y kínder hay una ganancia de que ellos ya han estado en el maternal y que desde el primer día se puede hablar alemán con ellos, sí reaccionan al comando. Por su puesto que hay que hacer un reconocimiento inicial de algunas palabras, porque en el período de vacaciones que están en casa los niños no hablan alemán. Que también hay otro aspecto, nuestras familias son familias colombianas muy pocas son las familias alemanas donde a lo mejor se habla en casa.

**141** 00:00:30:34 Marinela: ¿Existe un momento durante las clases donde se trabaje específicamente vocabulario, gramática, fonética con los niños?

**142** 00:00:30:44 Omar: Sí. Estas experiencias se realizan en la parte de la asamblea. Lo que tiene que ver con vocabulario se hace por medio de juegos de mesa, por medio de juegos de movimientos sea dentro fuera del aula, por medio del mismo material didáctico visual, o sea, que los niños puedan escuchar y al mismo tiempo observar de qué se está hablando. Si estoy diciendo que es el elefante estoy mostrando un elefante que está en el salón o sencillamente de una canción de movimiento durante la asamblea yo detengo la música y les digo "ahora todos son elefantes", entonces se trabaja el vocabulario de diferentes formas. Eso se toma como un pretexto, por ejemplo, se toma el vocabulario de los demás animales y a partir de esto se desglosa y se hacen diferentes ofertas: juegos de movimientos, construcción de vocabulario por medio de memoria o juegos de mesa, también hay juegos de reconocer qué animal es este o también una lectura de cuento.

**143** 00:00:31:58 Marinela: Te voy a contextualizar. En el colegio suizo de Bogotá actualmente tienen una profesora adicional de apoyo de inmersión que se encarga de temas específicos como vocabulario, fonética, gramática, esta persona rota por los salones de la sección alemana durante la semana.

**144** 00:00:32:21 Marinela: ¿Qué opinas de este estímulo adicional que se le está dando a la inmersión?

**145** 00:00:32:29 Omar: Me parece muy interesante, porque entre más se pueda trabajar la fonética, la adquisición de vocabulario, eso va a ser siempre ganancia en el proceso de inmersión durante los tres años que los niños están en el jardín. Veo muchas ventajas, sobre todo porque son actividades que van muy enfocadas a la fonética y a la gramática alemana durante el tiempo que los niños están en el jardín.

**146** 00:00:33:44 Marinela: ¿En qué momentos el profesor de idioma de inmersión puede recurrir al L1 con los niños? ¿existen excepciones?

**147** 00:00:34:07 Omar: Claro. Normalmente cuando en el aula se presenta alguna situación, por ejemplo, algún niño comienza a llorar, algún niño no se siente emocionalmente bien o algún niño no se puede auto regular. Te voy a dar un ejemplo: estamos en una asamblea y el niño X comienza a gritar y no quiere escuchar,

obviamente la atención de todos va a estar para ese niño, el docente de lengua de inmersión interviene y trata de tranquilizarlo, pero si ve que la forma en cómo lo está haciendo no funciona es ahí donde interviene el docente de lengua materna. Me gustaría también aclarar acá y por lo menos mostrar un poco cómo lo estamos haciendo nosotros. Los docentes, tanto de lengua materna como de lengua de inmersión están presentes en el momento de la asamblea, por más que en la asamblea tenga mucha más representación la parte de alemán el docente de lengua materna está ahí porque estas situaciones pueden surgir en cualquier momento, de que un niño tenga que ir al baño, llegue tarde, comience a llorar que no quiera participar, eso siempre puede suceder en el día a día.

- 148** 00:00:35:34 Marinela: Para entender un poco más el contexto ¿con asamblea te refieres a la rutina del inicio de la mañana?
- 149** 00:00:35:41 Omar: Sí. Nosotros le llamamos asamblea. Primero comenzamos con una canción. También quería retomar un poco tu pregunta anterior, en la parte de fonética en la asamblea realizamos ejercicios faciales que fortalezcan y nos ayuden a ir creando esta conciencia fonológica. Dentro de nuestros fundamentos está claro de que si tenemos una lengua materna sólida eso también se va a dar en la lengua extranjera, eso se va a ver muy reflejado en este caso en la lengua alemana. También tenemos una lista de chequeo que se hace normalmente en el idioma materno donde se evalúa la entonación, melodía, construcción de oraciones y otros aspectos muy puntuales en el desarrollo lingüístico en la dimensión comunicativa de un niño que se hace en lengua materna, inicialmente, para poder fortalecer la misma y que se vea reflejado en la lengua extranjera.
- 150** 00:00:37:01 Marinela: ¿Cuál crees que es el perfil idóneo de un profesor que trabaje el tándem de inmersión?
- 151** 00:00:37:06 Omar: El perfil idóneo es, en primer lugar, un profesor que tenga estudios en pedagogía infantil, no es lo mismo enseñar en primaria o en secundaria que enseñar en un jardín de infancia. Quizás el profesor de primaria está pensando en una clase mucho más estructurada, pero el docente de un jardín tiene que ser una persona muy abierta a escuchar a los niños, flexible en muchos de los momentos, porque a veces lo que yo puedo planear no se puede ejecutar porque simplemente hay un interés de algún niño y ahí es donde yo tengo que ser muy recursivo, tratar de involucrar, de comunicar en la segunda lengua para poder, por medio de ese diálogo natural, tratar de ir construyendo vocabulario e ir llevando lengua y cultura.
- 152** 00:00:38:17 Marinela: Quisiera saber qué capacitaciones les ofrece el colegio a sus docentes de alemán y español para poder seguir consolidando este modelo y la metodología que trabajan.
- 153** 00:00:38:27 Omar: Nosotros internamente tenemos capacitaciones enfocadas en el trabajo tándem, también tenemos momentos de reflexión -y esto es algo que en lo que se hace mucho énfasis, poder tener una retroalimentación constante entre tándem- pero también tenemos un proyecto de cooperación con la primaria. Como también allá está presente este modelo de inmersión cuando hay capacitaciones en cualquiera de las dos secciones formamos un grupo de trabajo, cuando hay un experto externo siempre está enfocado en ambas secciones para seguir fortaleciendo el trabajo.

Hay un modelo de observación que se realiza en todo el colegio, es decir, los docentes tienen en las primeras semanas del año escolar la flexibilidad de visitarse y de poder tomar elementos del docente que yo observo y poder hacer una retroalimentación al mismo docente, toda esa retroalimentación se hace de manera muy interna y la dirección no exige un informe descriptivo acerca de los mismos. La idea es que aquellos docentes tengan una claridad de cómo funciona la estructura, qué más puedo incluir en mi asamblea, qué ideas con relación a la ambientación o al tercer educador, porque también la lengua alemana se hace muy visible en el aula por medio de imágenes y en cada uno de los centros de interés.

- 154 00:00:40:15 Marinela: Hay escases de profesores de alemán, sobre todo en primera infancia ¿este factor influye en la realización del modelo que manejan?
- 155 00:00:40:26 Omar: Puede influir, porque los profesores son escasos, tanto de forma local como nacional. Lograr que el profesor que llegue con conocimientos de alemán reestructure un poco esa estructura que aprendió para la primaria o la secundaria y que se amolde u organice una estructura para el jardín de infancia toma tiempo, pero no es imposible. Actualmente contamos con docentes colombianos que han ido aprendiendo muchísimo en los últimos años, por ejemplo, yo. Yo soy licenciado en idiomas extranjeros, pero también en ese lapso de tiempo he aprendido mucho a través de la experiencia y también gracias a las diferentes capacitaciones. Sí puede influir hasta cierto punto, pero también puede ser manejable y provechoso en el sentido de que tener los idiomas, hablar el idioma extranjero muy bien, pero también hablar el idioma materno, cuando el niño diga algo lo vamos a entender y enseguida vamos a responder en el segundo idioma que es realmente lo que buscamos en esta inmersión.
- 156 00:00:42:03 Marinela: Tú me dices que han recibido buenas retroalimentaciones del gremio de los papás en cuanto al modelo que manejan ¿verdad?
- 157 00:00:42:13 Omar: Sí. Nosotros en el departamento de alemán tenemos encuentros mensuales con representantes del consejo de padres y ellos son los que reciben todas aquellas inquietudes y observaciones de los padres y también por medio de ellos han llegado felicitaciones, se hacen encuestas a nivel institucional y dirigidas a los padres y se han mostrado muy satisfechos con el modelo de inmersión.
- 158 00:00:42:51 Marinela: En el colegio Helvetia de Bogotá no siguieron el modelo tándem bilingüe porque había mucha dificultad en mantener el principio de igualdad entre los docentes para la responsabilidad de curso compartida
- 159 00:00:43:08 Marinela: ¿Qué opinas de esto?
- 160 00:00:43:13 Omar: Es una decisión que pudo haber estado sujeta a diferentes factores. Ya tú mencionas el factor principal que es, básicamente, la igualdad de responsabilidades, podría también tener sus ventajas, por ejemplo, solamente que los niños escuchen al docente de inmersión, o sea, están escuchando cien por ciento el idioma alemán. La desventaja puede ser cómo el docente maneja aquellas situaciones que pueden emerger o surgir en el momento y que el docente no puede solucionarlas en el idioma alemán. Esos son cosas muy puntuales del trabajo de aula, pero creería que,

partiendo de ahí, la parte de la igualdad es un factor determinante, pero también hay ciertas ventajas y desventajas con relación a eso.

**161** 00:00:44:22 Marinela: Si tuvieras la posibilidad de hacer cambios al modelo de tándem bilingüe que manejan ¿qué cambios se podrían hacer?

**162** 00:00:44:37 Omar: Más que cambios, lo que sería muy interesante a futuro es que podríamos motivar mucho más a los docentes de lengua materna a aprender la lengua alemana, en el sentido de que esto va a ser mucha más ganancia al momento de la asamblea, del modo que trabajas en los diferentes momentos del día. Yo creo que sería sólo eso, motivar a los docentes de lengua materna a aprender mucho más alemán porque esto va a ser muy necesario en el día a día y, por ende, partiendo de ahí quizás a futuro buscar esta figura, pero también tener un docente nativo de alemán y un docente colombiano que enseñe alemán. Sería lo ideal, los dos van a hablar un mismo idioma con la fortaleza de que uno de ellos entenderá ambos idiomas y va a tener un ojo muy crítico al observar los procesos diarios.

**163** 00:00:46:03 Marinela: Muchísimas gracias por tu tiempo y por participar. Más adelante te estaré contando qué arroja la investigación.

## 8.5 Einwilligungserklärungen

### Carta de consentimiento

Por medio de la presente, manifiesto estar informado de la participación de la Institución Educativa COLEGIO ALEMÁN DE BARRANQUILLA en la investigación: Früher Fremdsprachenerwerb durch das Tandem- Immersionsmodell / Adquisición temprana de lenguas extranjeras a través del modelo de inmersión en tándem de la maestría binacional, Master of Arts (M.A.) Deutsch als Zweit-/Fremdsprache de la universidad pedagógica de Friburgo en Alemania y la universidad de Antioquia de Colombia. Esta investigación tendrá como resultado una tesis de maestría la cual la realiza la estudiante de nombre Marinela García con C.C. No. 1053336525.

Como rector de la institución autorizó mediante el presente documento para que la estudiante de la maestría aquí mencionada y la profesora del colegio Helvetia de Bogotá, Marinela García, pueda nombrar el colegio y hacer uso de los documentos institucionales con el único propósito y fin del análisis mencionado arriba.

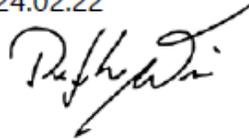
Se deberá pedir autorización previa para el uso de imágenes y todo lo concerniente con los estudiantes de nuestro Colegio.

Nombre del rector: Ralph Wiese

Documento de identificación: Carnet Diplomático, Nro.: 2019519

Fecha: 24.02.22

Firma:



Nombre estudiante de maestría: Marinela Garcia

Documento de identificación:1053336525

Fecha:

Firma:

## Carta de consentimiento entrevista

Por medio de la presente, yo MIRIAM BERNHARD otorgo mi consentimiento para que se me realice una entrevista virtual como parte de la investigación: *Früher Fremdsprachenerwerb durch das Tandem- Immersionsmodell* como material para la recolección de datos de una tesis de maestría de la universidad UdeA Medellín/PH Freiburg. La información recolectada de la entrevista no será difundida o utilizada con algún otro propósito.

Yo doy permiso por este medio para que la entrevista sea grabada y sirva para los propósitos mencionados arriba.

Nombre: MIRIAM BERNHARD

Documento de identificación: 35416308

Firma: 

Fecha: 22. 10. 2021

## Consentimiento entrevista

Por medio de la presente, yo María Orsolin otorgo mi consentimiento para que se me realice una entrevista virtual como parte de la investigación: *Früher Fremdsprachenerwerb durch das Tandem- Immersionsmodell* como material para la recolección de datos de una tesis de maestría de la universidad UdeA Medellín/PH Freiburg. La información recolectada de la entrevista no será difundida o utilizada con algún otro propósito.

Yo doy permiso por este medio para que la entrevista sea grabada y sirva para los propósitos mencionados arriba.

Nombre: María Orsolin

Documento de identificación: ce 303688

Firma: María Orsolin

Fecha: 27/10/21

Entrevistadora: Marinela García

## Consentimiento entrevista

Por medio de la presente, yo Omar Eduardo Bolaños Rodelo otorgo mi consentimiento para que se me realice una entrevista virtual como parte de la investigación: *Früher Fremdspracherwerb durch das Tandem- Immersionsmodell* como material para la recolección de datos de una tesis de maestría de la universidad UdeA Medellín/PH Freiburg. La información recolectada de la entrevista no será difundida o utilizada con algún otro propósito.

Yo doy permiso por este medio para que la entrevista sea grabada y sirva para los propósitos mencionados arriba.

Nombre: Omar Eduardo Bolaños Rodelo

Documento de identificación: CC.1052080195

Firma: 

Fecha: 05-10-2021

Entrevistadora: Marinela García

## 8.6 Eigenständigkeitserklärung

Eigenständigkeitserklärung (\*für BA und MA-Arbeiten\*): Hiermit erkläre ich, dass ich die Masterarbeit mit dem Titel:

### **Früher Fremdsprachenerwerb durch das Tandem-Immersionsmodell**

Das Tandem-Immersionsmodell für frühes Lernen von Deutsch als Fremdsprache an der Schweizer Schule *Helvetia* in Bogotá D.C und der Deutschen Schule in Barranquilla im Vergleich

---

eigenständig erbracht, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken (Texte, Textbausteine und/oder -fragmente) als solche kenntlich gemacht habe. Die Arbeit wurde nicht, auch nicht in Teilen, unter Verwendung eines textbasierten Dialogsystems (wie ChatGPT) oder auf andere Weise mit Hilfe einer künstlichen Intelligenz von mir verfasst. Die Arbeit habe ich in gleicher oder ähnlicher Form oder auszugsweise noch keiner Prüfungsbehörde zu Prüfungszwecken vorgelegt. Des Weiteren bestätige ich, dass die schriftliche und die elektronische Version der Arbeit identisch sind. Mir ist bekannt, dass Zuwiderhandlungen gegen den Inhalt dieser Erklärung einen Täuschungsversuch darstellen, der grundsätzlich das Nichtbestehen der Prüfung zur Folge hat.

Bogotá D.C, den 18 April 23

Unterschrift: 