

© Julian Sudhoff (März 2011)

Content and Language Integrated Learning / Bilingualer Unterricht – Verborgene Potenziale für DaZ-Kontexte

Eine Annäherung: Content and Language Integrated Learning (CLIL) – Bilingualer Unterricht

Das international verbreitete Akronym *CLIL* beschreibt als Überbegriff die vielfältigen Unterrichtskonzepte, die eine Verschränkung von Fremdsprachenlernen und Sachfachlernen herstellen. Entsprechend heißt es im EURYDICE-Bericht *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe* der Europäischen Kommission:

The acronym CLIL is used as a generic term to describe all types of provision in which a second language (a foreign, regional or minority language and/or another official state language) is used to teach certain subjects in the curriculum other than the language lessons themselves.¹

In seiner generischen Funktion vereint der Begriff *CLIL* also die Vielzahl der europäischen, ländertypisch unterschiedlich akzentuierten Unterrichtsformen, die allesamt die Nutzung einer Fremdsprache zur Vermittlung und Verarbeitung von sachfachlichen Inhalten vorsehen. Dabei hat sich innerhalb Deutschlands die Variante des *bilingualen (Sachfach-)Unterrichts* besonders etabliert und wird seit nunmehr über 40 Jahren umgesetzt und weiterentwickelt.

¹ EURIDICE (2006), S. 8.

Im Kontext der bundesdeutschen Schullandschaft beschreibt die Kultusministerkonferenz *bilingualen Unterricht* als „Unterricht mit Teilen des Fachunterrichts in der Fremdsprache“². Dabei haben sich in der schulischen Praxis diverse Varianten bilingualen Unterrichts herausgebildet; so zum Beispiel: *Fremdsprachen als Arbeitssprachen*, *bilinguale Module*, *fremdsprachlicher Sachfachunterricht* und *bilingualer Sachfachunterricht*. Beim bilingualen Unterricht in Langzeitform (*fremdsprachlicher Sachfachunterricht* und *bilingualer Sachfachunterricht*) werden in bilingualen Zweigen einzelne Sachfächer³, wie zum Beispiel Geschichte, Biologie oder Erdkunde, in einer Fremdsprache unterrichtet. Dabei werden kontinuierlich und parallel zumeist mehrere Sachfächer bis zum Ende einer jeweiligen Schulform fremdsprachlich unterrichtet.⁴

Des Weiteren existieren als *bilingualer Unterricht mit kürzerer Laufzeit* flexible, oftmals zeitlich begrenzte Unterrichtsmodelle. Diese ermöglichen den beteiligten Schulen sich bei vergleichsweise geringerem administrativen Aufwand und großem inhaltlichen Gestaltungsspielraum dem bilingualen Lehren und Lernen phasenweise zu öffnen. Im Rahmen *bilingualer Module* werden einzelne Unterrichtsprojekte oder Unterrichtseinheiten eines Sachfachs unter Verwendung einer Fremdsprache durchgeführt. Neben *bilingualen Modulen* ist zudem die Variante *Fremdsprache als Arbeitssprache* zu nennen. Innerhalb dieses didaktischen Konzepts wird ein Sachfach für mindestens ein Schuljahr in der Mittel- oder Oberstufe fremdsprachlich unterrichtet.

Bilingualer Unterricht: Lehrkräfte und Rahmenbedingungen

Die unterrichtspraktische Umsetzung der verschiedenen Typen bilingualen Unterrichts erfolgt in Deutschland in der Regel nach dem *integrativen Prinzip*. Hierbei wird der bilinguale Unterricht durch eine Lehrkraft erteilt, die sowohl inhaltlich als auch fremdsprachlich arbeitet. Das idealtypische Profil der beteiligten Lehrerinnen und Lehrer ist dadurch gekennzeichnet, dass die Lehrbefähigung für das Sachfach und für die Sprache

² Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2006), S. 7.

³ Der Begriff *Sachfach* schließt alle Schulfächer ein, die nicht explizite Sprachfächer (Fremdsprache oder Muttersprache) sind und beinhaltet z. B. Geschichte, Erdkunde, Biologie, Chemie, Musik, Kunst oder Sport.

⁴ vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1999), S. 9.

vorliegt.⁵ Durch das zweigleisige Lehramtsstudium an deutschen Hochschulen ist – im Idealfall – die gewünschte Doppelfakultas in „bilingualen Fächerkombinationen“ gegeben. Fachfremd in sprachlicher Hinsicht darf dann unterrichtet werden, wenn die sprachlichen Qualifikationen „durch einen Nachweis auf dem Referenzniveau C1 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen nachgewiesen werden.“⁶

Bei der Erteilung bilingualen Unterrichts sind die Lehrkräfte an die grundständigen Lehrpläne der Fächer gebunden. Die Inhalte, Methoden und Zielsetzungen des bilingualen Unterrichts sind somit zunächst durch die jeweiligen curricularen Rahmensetzungen des Sachfachs bestimmt. Hiermit einher geht auch die Leistungsbemessung der Schülerinnen und Schüler, denn „bei der Bewertung der Schülerleistung in den bilingualen Sachfächern sind in erster Linie die fachlichen Leistungen zu beurteilen.“⁷

Bilingualer Unterricht: Entwicklungsfaktoren

Europäische, internationale und interkulturelle Orientierung

Ein wichtiger, den bilingualen Unterricht begünstigender Faktor besteht in der zunehmenden europäischen und internationalen Orientierung von Schule und ist eng mit der modernen Lebenswelt des zusammenwachsenden Europas und den Prozessen der Globalisierung verknüpft. Vor dem Hintergrund globaler Mobilität und länderübergreifender Vernetzung erweist sich kompetentes mehrsprachiges Handeln als eine Schlüsselqualifikation: Es ebnet den Weg der privaten sowie beruflichen und fachlichen Kommunikation in internationalen Kontexten. Bilingualer Unterricht gilt als ein viel versprechendes schulisches Mittel, um die Schülerinnen und Schüler auf die Kommunikationsprozesse der globalisierten Lebens- und Arbeitswelt des 21. Jahrhunderts vorzubereiten, da im Rahmen des Unterrichts (zeit-)intensiver und thematisch vielfältiger fremdsprachlich gearbeitet wird.

Zudem wird dem bilingualen Unterricht ein großes Potenzial bei der Vermittlung interkultureller Kompetenzen zugeschrieben:

⁵ vgl. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (2007).

⁶ vgl. ebd.

⁷ Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (2007).

*The integrative nature of CLIL classes provides an opportunity for taking not only a dual-focussed but a triple-focussed approach: simultaneously combining foreign language learning, content subject learning and intercultural learning.*⁸

So eröffnen sich interkulturelle Lernanlässe beispielsweise durch Einblicke und Rekonstruktionen verschiedener kultureller Perspektiven auf sachfachliche Inhalte. Bereits fremdsprachliche Begrifflichkeiten und Konnotationen innerhalb sachfachlicher „kulturimmanenter“ Themen können erste interkulturelle Lernerfahrungen initiieren: Beispielsweise seien hier die Begrifflichkeiten *Herero Aufstand* [*Massacre des Hereros* (frz.), *Herero Genocide* (engl.)] und *genmanipuliert* [*genetically modified* (engl.)] genannt.

Des Weiteren kann die Verwendung authentischer, fremdsprachlicher und fremdkultureller Materialien im Rahmen bilingualen Unterrichts zur Rekonstruktion fremdkultureller Perspektiven genutzt werden. Nachgeschaltete Aktivitäten, die die Schülerinnen und Schüler zum Perspektivenwechsel und zur Perspektivenkoordination (fremdkulturelle und eigenkulturelle Perspektiven) einladen, sind integraler Bestandteil interkultureller Kompetenzvermittlung.

Initiativen europäischer Sprachenpolitik

Eine weitere wichtige Unterstützung des bilingualen Schulmodells erwächst aus Initiativen der europäischen Sprachenpolitik. Hier ist beispielsweise die Forderung des *Weißbuchs zur Erziehung* zu nennen, nach der „alle Bürger Europas in wenigstens drei europäischen Sprachen (darunter der Muttersprache) kompetent sein sollten.“⁹ Aus diesem Postulat folgten diverse bildungspolitische Maßnahmen, die insbesondere Auswirkungen auf die schulische Fremdsprachenvermittlung hatten und unter anderem den Ausbau bilingualer Unterrichtsformen explizit einforderten.¹⁰

Paradigmenwechsel im Bereich der Fremdsprachendidaktik

Die Verbreitung bilingualen Unterrichts wird zudem durch den grundlegenden Wandel auf dem Gebiet der Fremdsprachendidaktik forciert. So ist der moderne kommunikative (*neokommunikative/postkommunikative*) Fremdsprachenunterricht eng mit den Kon-

⁸ Sudhoff (2010), S. 36.

⁹ Wolff (2006), S. 143.

¹⁰ “One of the first pieces of legislation regarding European cooperation in CLIL is the 1995 Resolution of the Council. It refers to the promotion of innovative methods and in particular, to ‘the teaching of classes in a foreign language for disciplines other than languages, providing bilingual teaching’.” – (Hervorhebung im Original) EURIDICE (2006), S. 8.

zepten der *Handlungsorientierung*, *Lernerorientierung* und *Prozessorientierung* verbunden.¹¹ Didaktisch-methodisch werden diese Konzepte besonders innerhalb aufgabenorientierter Lernszenarien umgesetzt, in denen lebensweltlich relevante Verbindungen von Sprach- und Inhaltslernen hergestellt werden. Hier liegt gleichzeitig der Anknüpfungspunkt zum bilingualen Unterricht, in dem *per se* integrativ, d. h. inhaltlich und fremdsprachlich, gearbeitet wird.

Sowohl der moderne Fremdsprachenunterricht, als auch der bilinguale Unterricht eröffnen authentische und lebensweltlich relevante Kontexte, in denen unter Nutzung der Fremdsprache handlungsorientiert gearbeitet werden kann. Dabei wird die Fremdsprache vornehmlich in ihrer Funktion als Kommunikationsmittel verwendet und dem kommunikativen Erfolg einer Äußerung mehr Bedeutung zugeschrieben als der formalen Korrektheit (Fokus: funktionale/kommunikative Anwendung der Fremdsprache).

Bilingualer Unterricht: Verborgenes Potential für DAZ-Kontexte

Die Integration inhaltlichen und fremdsprachlichen Lernens verändert das traditionelle Gefüge des Sachfachunterrichts: SachfachlernerInnen sind zugleich FremdsprachenlernerInnen, SachfachlehrerInnen fungieren zugleich als FremdsprachenlehrerInnen. Entsprechend gilt es, sachfachdidaktische und fremdsprachendidaktische Überlegungen in eine integrative – nicht rein additive – didaktische Konzeption einfließen zu lassen.

Aus diesem Zusammenhang ergeben sich direkte Anknüpfungspunkte und Übertragungsmöglichkeiten auf DaZ-Lernkontexte:

Skizzierung I: Methodische Ansätze und Spracharbeit

Deutschsprachig gehaltener Unterricht in Mathematik, Geschichte oder Biologie kann, je nach Sprachentwicklung der beteiligten Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund, unter Umständen die Qualität eines fremdsprachlichen Unterrichts haben. Entsprechend gilt es, die Chancen und Herausforderungen dieser fremdsprachlichen Komponente schulischen Lernens stärker zu beachten. Dabei können die Erfahrungen

¹¹ vgl. Rüschoff/Wolff (1999); Timm (1998); Müller-Hartmann/Schocker-von Ditfurth (2004).

aus der nunmehr über vierzigjährigen Geschichte bilingualer Bildungsgänge helfen und synergetisch nutzbar gemacht werden.

Die Integration (fremd-)sprachlichen und inhaltlichen Lernens erfolgt, wie bereits erwähnt, insbesondere über didaktisch-methodische Ansätze, die zu mehr lerner-autonomen und aufgabenorientierten Lernszenarien führen. Hierbei stehen nach WOLFF

Gruppen-, Partner- und Projektarbeit im Mittelpunkt [...] Es ist genau dieses Konzept einer modernen, auf konstruktivistischen Prinzipien basierenden Lernumgebung, das nach Auffassung von CLIL-Didaktikern auch den Anforderungen eines integrierten Sachfach- und Fremdsprachenunterrichts am ehesten gerecht wird. Eingebettet in eine solche Lernumgebung ist es am besten möglich, gleichzeitig Sachfach- und Spracharbeit zu leisten.¹²

In Sinne einer erfolgreichen Vorbereitung auf diese Lernumgebungen lassen sich auch Forderungen zur Spracharbeit ableiten. So sollten nicht „terminologische Aspekte im Vordergrund stehen [...] Viel wichtiger erscheint bei der Spracharbeit die Entwicklung eines Repertoires an Sprechhandlungen, die im Sachfachunterricht eine zentrale Rolle spielen.“¹³ Eine Spracharbeit, die auf spezifische sachfachliche Sprechhandlungen fokussiert, ist aber nicht ein exklusives Element bilingualen Unterrichts. Vielmehr stellt sie einen integralen Bestandteil eines jeden sachfachlichen Lernens dar: Jeder sachfachliche Unterricht, sei es bilingualer Unterricht, deutschsprachiger Unterricht mit integrierter DaZ-Komponente oder auch „traditioneller“ deutschsprachiger Unterricht, ist gleichzeitig auch Sprachunterricht. Sachfachliche Methoden und fachliche Denk- und Erkenntnisweisen haben eine immanent sprachliche Komponente, die es im Unterricht systematisch zu erwerben gilt.

So stellt sachfachliche Methodenarbeit (Kurvendiskussionen, Bildbeschreibungen, Diagrammanalysen etc.) für alle SchülerInnen zunächst sprachliches Neuland dar:

„Lernende [müssen] den Gebrauch von Sprache ... für den Fachunterricht neu lernen. Dies betrifft sowohl die wissenschaftliche Terminologie, hinter der sich ganze Begriffsgebäude (z. B. „Revolution“, „Steigungsregen“, „Regenbogenhaut“) und Handlungskonzepte (z. B. eine Kurve diskutieren, eine Bodenprobe nehmen, zwei Quellen vergleichen) verbergen können. Es betrifft aber auch die Sprechregelungen der Fächer, ... die festlegen, wie eine Äußerung Gültigkeit erlangt und zu dem werden kann, was man landläufig „Wissen“ nennt.“¹⁴

Die Spracharbeit in wissenschaftlich verwandten Sachfächern ist in vielerlei Hinsicht fächerübergreifend übertragbar, so dass sich Teile der Fachsprache innerhalb sozial-

¹² Wolff (2010), S. 301.

¹³ Wolff (2010), S. 301.

¹⁴ Breidbach (2006), S. 14.

wissenschaftlicher, geisteswissenschaftlicher oder naturwissenschaftlicher Fächer überschneiden. Die sachfachbezogene Spracharbeit findet demnach fächerübergreifend in verschiedensten Lernsituationen statt und verteilt sich somit auf die Schultern vieler Lehrkräfte. Diese Form der vernetzten und verteilten Spracharbeit wäre durchaus auf DaZ-Lernkontexte übertragbar.

Skizzierung II: SachfachlehrerInnen als (Fremd-)SprachenlehrerInnen

Trotz der grundlegenden Orientierung am Lehrplan des Sachfachs verzahnt die integrative CLIL-Didaktik inhaltliches und sprachliches Lernen. Hierbei erscheint die konzeptionelle Nähe zum DaZ-relevanten Postulat der Sprachförderung in allen Fächern offenkundig.

Vor dem Hintergrund dieses dualen Fokus ist die in Deutschland ministeriell favorisierte „Doppelfakultas“ der bilingual-unterrichtenden LehrerInnen zu verstehen, d. h. die Lehrbefähigung für die jeweilige Fremdsprache und das Sachfach zu besitzen. In Übertragung auf DaZ-Kontexte stellen die begonnenen Initiativen zur verpflichtenden Ausbildung in Deutsch als Zweit- und Fremdsprache für angehende Lehrerinnen und Lehrer aller Fächer somit eine konsequente Weiterung dar.

Vision: DaZ und Mehrsprachigkeit als Erziehungsziel

Das formulierte Ziel des europäischen Weißbuchs zur Erziehung, dass alle Bürger Europas in wenigstens drei europäischen Sprachen (darunter der Muttersprache) kompetent sein sollten, sollte konsequenterweise für die mehrsprachigen Schülerinnen und Schüler einen quantitativen und qualitativen Ausbau der Förderung ihrer mitgebrachten Familiensprachen auch in fachsprachlichen Kontexten bedeuten.

Literaturverzeichnis

- Breidbach, S. (2006). Bilinguales Lehren und Lernen – Was hat das Denken mit Sprechen und Sprache zu tun? *PRAXIS Fremdsprachenunterricht*, 3(6), 10–19.
- Carl, S./Fehling, A./Hämmerling, H. (2006). Bilinguale Module an Schulen – Wie geht das? Ein flexibles Unterrichtsmodell. In: *PRAXIS Fremdsprachenunterricht*, 3(6), 26–30.
- EURYDICE (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*. Brüssel: EURYDICE.
- Fehling, S. (2005). *Language Awareness und bilingualer Unterricht*. Frankfurt/M: Lang.
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen. (Hrsg.) (2007). Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung vom 15. 4. 2007 – 522-6.03.02.04-53972 zu BASS 13-21. Düsseldorf.
- Niemeier, S. (2005). Bilingualismus und ‚bilinguale‘ Bildungsgänge aus kognitiv-linguistischer Sicht. In: Bach, G./Niemeier, S. (Hrsg.) *Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven*. Frankfurt/Main: Lang, 24-45.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (1999). *Konzepte für den bilingualen Unterricht. Erfahrungsbericht und Vorschläge zur Weiterentwicklung. Bericht des Schulausschusses vom 04.01.1999*. Bonn.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2006). *Konzepte für den bilingualen Unterricht. Erfahrungsbericht und Vorschläge zur Weiterentwicklung. Bericht des Schulausschusses vom 10.04.2006*. Bonn.
- Rüschhoff, B./Wolff, D. (1999). *Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft. Zum Einsatz der Neuen Technologien in Schule und Unterricht*. Ismaning: Hueber.
- Sudhoff, J. (2010). CLIL and ICC: Foundations and Approaches towards a Fusion. In: *International CLIL Research Journal*, 1(3), 30–37.
- Wolff, D. (2006). Der bilinguale Sachfachunterricht: Ein neues didaktisches Konzept und sein Mehrwert. In: Scherfer, P./Wolff, D. (Hrsg.) *Vom Lehren und Lernen fremder Sprachen: Eine vorläufige Bestandsaufnahme*. Frankfurt/Main: Lang, 143–156.
- Wolff, D. (2010). Bilingualer Sachfachunterricht/CLIL. In: Hallet, W./Königs, F. G. (Hrsg.) *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Fulda: Kallmeyer, 298–302.