

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache

ISSN 1205-6545 Jahrgang 20, Nummer 2 (Oktober 2015)

Content and Language(s) Integrated Learning in German

Beate Lindemann

Universität Tromsø, Norwegens Arktische Universität
HSL-Fakultät
N-9037 TROMSØ / Norwegen
E-Mail: Beate.Lindemann@uit.no

Britta Hufeisen

Technische Universität Darmstadt
Institut für Sprach- und Literaturwissenschaft
Hochschulstr. 1
64289 Darmstadt
E-Mail: Hufeisen@linglit.tu-darmstadt.de

Einleitung

1. Zur Zielsetzung dieser ZIF-Ausgabe

Diese ZIF-Ausgabe wendet sich an alle Interessierten, die das schulische Angebot in der 2. Fremdsprache Deutsch dahingehend erweitern möchten, dass auch Fachunterricht in dieser Fremdsprache erteilt wird. Dieser erweiterte Unterricht in der 2. Fremdsprache Deutsch hat dabei zum Ziel, den Lernenden mehr sprachlichen Input auf Deutsch anzubieten, ohne dass dies zu einer Erhöhung der Gesamtwochenstundenzahl für die Lernenden führt. Indem Fachunterricht in der Fremdsprache angeboten wird, sollen sowohl das Sprachenlernen als auch die Vermittlung von Sachfachkenntnissen gleichermaßen im Mittelpunkt stehen und gewissermaßen Hand in Hand dafür sorgen, dass sich die Schülerinnen und Schüler im gleichen Unterricht mit beiden Aktivitäten beschäftigen.

2. Was ist eigentlich CLIL ?

Hinter dem englischsprachigen Akronym *CLIL* (*Content and Language(s) Integrated Learning*) verbirgt sich ganz kurz gefasst (schulischer) Fachunterricht in einer anderen Sprache als der Erstsprache der Lernenden bzw. der Schulsprache und der Umgebungssprache. Wir bezeichnen den Unterricht also dann als *CLIL-Unterricht*, wenn ein Schulfach statt wie traditionell in der Erstsprache bzw. Landessprache in einer Fremdsprache unterrichtet wird. Häufig handelt es sich dabei traditionell um englischsprachigen Fachunterricht in nicht-englischsprachigen Ländern (vgl. Marsh & Wolff 2007; Maljers, Marsh & Wolff 2007).

In Europa ist CLIL vor allem als so genannter *bilingualer Unterricht* weit verbreitet. So finden wir z.B. des Öfteren Schulen in Deutschland¹, die bilingualen Unterricht in den Fächern Geschichte oder Gesellschaftskunde anbieten. Dieser Unterricht wird dann zumeist auf Englisch² erteilt, der 1. Fremdsprache der teilnehmenden Schülerinnen und Schüler. Das Curriculum des Faches ändert sich dadurch nicht, einzig die Unterrichtssprache. Oftmals versuchen die Schulen dabei, gleich mehrere Fächer auf Englisch unterrichten zu lassen. An den Schulen gibt es meist sogar so genannte bilinguale Zweige, an denen z.B. die Hälfte der Fächer oder zumindest eine gewisse Anzahl der Fächer in

der Fremdsprache unterrichtet werden. Daneben erhalten die Schülerinnen und Schüler weiterhin den curricularen Englischunterricht ihrer Jahrgangsstufe³. Dieses bilinguale Angebot gibt es normalerweise an öffentlichen Regelschulen, d.h. hauptsächlich Gymnasien und vereinzelt auch an Real- und Hauptschulen (zu deutschen CLIL-Angeboten z.B. Franssen 2002: 75-76; in anderen Ländern, siehe z.B. Haataja 2010; Lindemann 2013).

Nicht verwechseln sollte man den bilingualen Unterricht mit dem Unterricht an *Internationalen Schulen*. Diese Schulen werden meist von SchülerInnen unterschiedlicher Nationalitäten besucht, deren Familien sich nur für einen begrenzten Zeitraum im Land aufhalten. Diese SchülerInnen mit einer Muttersprache, die sich von der Sprache des Aufenthaltslandes unterscheidet, werden dann auf Englisch oder einer anderen Sprache und zumeist auch gemäß internationaler Curricula mit dem Ziel eines internationalen Abschlusses (IB) unterrichtet. Zu den Internationalen Schulen kann man auch die so genannten *Deutschen Schulen* rechnen, die von der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA)⁴ betreut werden, sowie *Deutsche Abteilungen* an staatlichen Schulen im Ausland und andere von der Bundesrepublik geförderte schulische Einrichtungen, wie z.B. die so genannten PASCH-Schulen. Diese Schulen richten sich nach in Deutschland geltenden Richtlinien und Curricula und bieten zumeist einen Abschluss an, der mit dem deutschen Abitur gleichgesetzt werden kann.

Eine Sonderform des bilingualen Unterrichts finden wir oft an den Landesgrenzen entlang. Dort gibt es bilinguale Angebote in der Sprache des Nachbarlandes, die sich einerseits an bilinguale SchülerInnen mit familiärer Bindung an beide Länder oder andererseits auch an interessierte Familien ohne unmittelbare Anknüpfung an das Nachbarland wenden. Diese bilingualen *Nachbarsprachenangebote* gibt es sowohl in Deutschland als auch in vielen anderen Ländern der EU. Wichtig ist auch hier, dass der Unterricht im Rahmen der Gesetzgebung des Landes durchgeführt wird und sich nur durch die gewählte Unterrichtssprache vom regulären Unterricht unterscheidet⁵.

Eine weitere ähnliche Unterrichtsalternative ist der so genannte *Muttersprachen-/ Herkunftssprachenunterricht* für Kinder mit anderen Muttersprachen (L1) als der jeweiligen Landessprache. Diese Art von Unterricht wird in einigen europäischen Ländern angeboten, um Kindern mit familiärem Migrationshintergrund die Möglichkeit zu geben, ihre eigene Mutter- bzw. Erstsprache zusätzlich zur Landessprache mündlich und schriftlich zu erlernen. Dieser Unterricht wird meist von so genannten „MuttersprachenlehrerInnen“ erteilt, für die diese Sprache selbst die Erstsprache ist. Man arbeitet dort mit muttersprachlichen Texten, die sich auf das Herkunftssprachenland beziehen und mit deren Hilfe vor allem kulturelle Aspekte vermittelt werden. Es handelt sich hierbei also um ein unterrichtliches Zusatzangebot, das den regulären Unterricht für eine ganz bestimmte Schülergruppe ergänzt.

Außerdem sollen in diesem Zusammenhang die *Immersionsprogramme* aus Kanada erwähnt werden, die gerne als die Vorreiter der europäischen CLIL-Aktivitäten angesehen werden. Dabei handelt es sich um kanadische Unterrichtsversuche, bei denen Französisch als Unterrichtssprache L1-englischsprachiger SchülerInnen eingesetzt wurde. Französisch ist neben Englisch die zweite Landessprache in Kanada, und es war das erklärte Ziel dieser Versuche, durch den Unterricht von Sachfächern in der Nicht-Erstsprache die französischsprachige kommunikative Kompetenz der L1-englischsprachigen SchülerInnen im Vergleich zu den Resultaten bei herkömmlichem Fremdsprachenunterricht deutlich zu verbessern. Neben verstärktem Französischunterricht erhielten die SchülerInnen auch den Unterricht in vielen Sachfächern auf Französisch erteilt und wurden somit viele Stunden wöchentlich mit französischsprachigem Input versorgt. Diese Immersionsprogramme gelten als sehr erfolgreich, auch wenn man nach und nach auf die Schwierigkeiten und Herausforderungen dieser Unterrichtsform aufmerksam wurde (vgl. Genesee 1983, 1987; Hammerley 1989; Swain 1978, 1984, 1996).

3. Der CLIL-Ansatz

Beim CLIL-Ansatz geht es also darum, dass den Lernenden Fachunterricht in einer Fremdsprache angeboten wird. An vielen Schulen hat man die Erfahrung gemacht, dass die SchülerInnen am besten bereits mindestens ein Jahr vor dem Beginn des fremdsprachigen Fachunterrichts traditionellen Fremdsprachenunterricht in der jeweiligen Fremdsprache absolviert haben. An einigen Schulen wird dieser Fremdsprachenunterricht durch zusätzliche Stunden unterstützt. Es geht dabei vor allem darum, die SchülerInnen mit der Fremdsprache so vertraut zu machen und eine grundlegende Sprachenkompetenz zu erreichen, so dass es möglich wird, Fachunterricht in der Fremdsprache erfassen zu können. Nach einer solchen intensiven Vorbereitung wird der fremdsprachige Fachunterricht neben dem traditionellen curricularen Fremdsprachenunterricht angeboten. Die unterrichtenden Lehrenden verfügen im Idealfall sowohl über adäquate sprachliche (in der Erstsprache und in der Zielsprache) als auch die benötigten fachlichen

Beate Lindemann & Britta Hufeisen (2015), Content and Language(s) Integrated Learning in German. Einleitung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 20: 2, 1-4. Abrufbar unter <http://tjournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>.

Kompetenzen und unterrichten das Fach mit fließenden Übergängen zwischen der Erstsprache und der Fremdsprache, um auch die Konzeptbildung und das Verständnis in der Erstsprache bzw. der Umgebungssprache zu sichern. Das Fach sollte also nicht einsprachig in der Fremdsprache unterrichtet werden. In gleicher Weise ist es den SchülerInnen erlaubt, gegebenenfalls auch zur Umgebungssprache zu greifen, wenn Fragen zum Unterrichtsstoff anliegen oder Antworten formuliert werden müssen. Zwar werden die SchülerInnen zur Verwendung der Zielsprache aufgefordert, die Umgebungssprache wird jedoch nicht aus dem Klassenzimmer verbannt. Man benutzt vorzugsweise Lehrmaterial in der Fremdsprache, aber man macht die SchülerInnen auch mit dem Fachvokabular der Erstsprache vertraut. Bei Klassenarbeiten werden die Aufgaben in der Fremdsprache formuliert und man erwartet die Beantwortung in der Fremdsprache. Dabei wird jedoch zumeist wenig Gewicht auf die sprachliche Korrektheit der Antworten gelegt. Zusammenfassend kann man also sagen, dass es sich bei CLIL um Fachunterricht in der Fremdsprache handelt, wobei die Fremdsprache zwar im Mittelpunkt des Interesses steht und vorzugsweise benutzt wird, die Erst- bzw. Umgebungssprache aber im Bedarfsfall auch herangezogen wird. Dadurch unterscheidet sich CLIL natürlich auch grundlegend von erstsprachlichem Fachunterricht für SchülerInnen im Zielsprachenland und kann keinesfalls mit diesem gleichgesetzt werden.

Der begleitende Fremdsprachenunterricht für die CLIL-SchülerInnen unterscheidet sich nach kurzer Zeit bereits merkbar vom Unterricht für die SchülerInnen ohne CLIL-Angebot, da die Fremdsprachenkenntnisse der erstgenannten Gruppe rasch weit über dem Niveau der letztgenannten Gruppe liegen. CLIL-Unterricht setzt deshalb auch voraus, dass den CLIL-SchülerInnen eigener Fremdsprachenunterricht geboten wird, der der Kompetenz dieser SchülerInnen gerecht wird und auf deren sprachliche Bedürfnisse eingeht. Auf diese Aspekte werden wir im Folgenden noch zurückkommen.

4. Warum sollte man an den Schulen CLIL anbieten?

Obwohl es wissenschaftlich erwiesen ist, dass alle Kinder Fremdsprachen lernen können und auch Freude an diesem Sprachenlernen haben können, wird CLIL-Unterricht immer ein Zusatzangebot für die SchülerInnen einer Schule sein. Neben umgebungssprachlichen Fachunterricht gibt es dann auch ein fremdsprachliches Angebot, das die SchülerInnen in Anspruch nehmen können, aber nicht müssen. Dieses Angebot ermöglicht es, dass die teilnehmenden Lernenden im Rahmen der regulären curricularen Wochenstunden eine bei weitem bessere Sprachenkompetenz erreichen, ohne dass das Sprachenlernen das Fachlernen negativ beeinflusst. Die SchülerInnen bekommen auf diese Weise eine große Menge fremdsprachlichen Inputs, der den SchülerInnen auch bezüglich des Wortschatzes mehr zu bieten hat, als es im Fremdsprachenunterricht möglich wäre. Außerdem wird den SchülerInnen die Verwendung der Sprache als Kommunikationssprache ermöglicht, da die zu erlernende Zielsprache zum authentischen Kommunizieren im Unterricht herangezogen wird. Die SchülerInnen erlangen durch das häufige rezeptive und produktive Verwenden der Sprache ein besonderes Selbstvertrauen und eine Sicherheit im Umgang mit der Sprache, die ihnen die benötigte Grundlage geben, um auch in der Zukunft aktive SprachbenutzerInnen zu sein.

Dabei darf aber nicht übersehen werden, dass es sich bei CLIL um ein Zusatzangebot handelt, das auch zusätzliche Ressourcen erfordert. Für diese SchülerInnen muss trotz und gerade wegen des CLIL-Unterrichts eigener Fremdsprachenunterricht bereitgestellt werden, der sich von dem der übrigen SchülerInnen des Jahrgangs unterscheidet. Die SchülerInnen benötigen ihrem sprachlichen und fachlichen Kenntnisstand angepasste Lehrmaterialien und vor allem eine Lehrkraft, die sowohl fachlich als auch sprachlich kompetent genug ist, den gewünschten CLIL-Unterricht zu erteilen.

Die meisten Publikationen zu bilingualem Sachfachunterricht bzw. CLIL konzentrieren sich auf Englisch als zweite Sprache; zu den anderen Sprachen gibt es nicht nur weniger tatsächliche Initiativen und Berichte über konkrete Erfahrungen, sondern auch wesentlich weniger Forschung, die für eine Weiterentwicklung von CLILiG notwendig wäre. Hier wären insbesondere Fragen danach zu untersuchen, inwiefern z.B. der Faktor Wirtschaft deutschsprachiger Länder als ein Auswahlkriterium zu betrachten wäre, Deutsch an einer Schule anzubieten und auch in CLILiG-Züge zu implementieren; ein anderer zu betrachtender Faktor wäre der Tourismus im jeweils eigenen Land. Die diesbezügliche Forschung steckt noch in den Kinderschuhen und sollte bald in Angriff genommen werden.

Bibliographie

- Franssen, Marguerite (2002), *Bilingualer Unterricht in den Niederlanden und in Deutschland: eine Vergleichsstudie*. Aachen: Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen (Dissertation).
- Genesee, Fred (1983), Bilingual Education of majority-language children: The immersion experiments in review. *Applied Psycholinguistics* 4, 1-46.
- Genesee, Fred (1987), *Learning Through Two Languages: Studies of Immersion and Bilingual Education*. Cambridge, MA: Newbury House.
- Haataja, Kim (2010), Fach- und sprachintegrierter Unterricht. In: Krumm, Hans-Jürgen; Hufeisen, Britta; Riemer, Claudia & Fandrych, Christian (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaften*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 1047-1054.
- Hammerly Hector (1989), *French Immersion: Myths and Reality. A Better Classroom Road to Bilingualism*. Calgary/Alberta: Detselig Enterprises Ltd.
- Lindemann, Beate (2013), CLILiG in Norwegen – Möglichkeiten und Herausforderungen bei der Einführung von deutschsprachigem Fachunterricht an norwegischen Schulen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 18: 2, 57-68 [Online <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/50/46>].
- Maljers, Anne; Marsh, David & Wolff, Dieter (Hrsg.) (2007), *Windows on CLIL. Content and Language Integrated Learning in the European Spotlight*. Den Haag: European Platform for Dutch Education.
- Marsh, David & Wolff, Dieter (Hrsg.) (2007), *Diverse Contexts – Converging Goals: CLIL in Europe*. Frankfurt/Main: Peter Lang.
- [KMK] 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 4.1.1999. Bonn: Ständige Konferenz der Kultusminister.
- Swain, Merrill (1978), Home-School Language Switching. In: Richards, Jack C. (Hrsg.), *Understanding Second & Foreign Language Learning: Issues and Approaches*. Massachusetts: Newbury House, 238-250.
- Swain, Merrill (1984), Die Zweitsprache als Unterrichtssprache – Zur Methodik und Übertragbarkeit kanadischer „Immersionprogramme“. *Die Deutsche Schule* 76: 3, 199-205.
- Swain, Merrill (1996), Discovering Successful Second Language teaching Strategies and Practices: From Programme Evaluation to Classroom Experimentation. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 17, 89-104.

Anmerkungen

- ¹ Dabei handelt es sich meist um Gymnasien oder gymnasiale Oberstufen, aber es gibt den bilingualen Unterricht auch an anderen Schulformen.
- ² Die meisten Schulen bieten diesen Unterricht auf Englisch an, da die SchülerInnen Englisch als 1. Fremdsprache erlernen. Allerdings gibt es auch Schulen, vor allem in grenznahen Gebieten, die bilingualen Unterricht in einer anderen Sprache erteilen. Auf diesen Nachbarsprachenunterricht werden wir noch gesondert eingehen.
- ³ Gemäß einer Erhebung der Ständigen Konferenz der Kultusminister aus dem Jahre 1998 bot man zu diesem Zeitpunkt an 379 deutschen Schulen der Sekundarstufe und an 14 Grundschulen bilingualen Unterricht unterschiedlichster Art an (KMK 1999).
- ⁴ Siehe auch: www.auslandsschulwesen.de.
- ⁵ Siehe z.B. die Übersicht über das Nachbarsprachenangebot an der deutsch-niederländischen Grenze bei Franssen 2002.