

Kim Haataja • Rainer E. Wicke (Hg.)

Fach- und sprachintegriertes Lernen auf Deutsch (CLILiG)

Materialentwicklung
Lehrerbildung
Forschungsbegleitung



ESV ERICH
SCHMIDT
VERLAG

Fach- und sprachintegriertes Lernen auf Deutsch (CLILiG)

**Materialentwicklung, Lehrerbildung,
Forschungsbegleitung**

Herausgegeben von
Kim Haataja und Rainer E. Wicke

ERICH SCHMIDT VERLAG

Weitere Informationen zu diesem Titel finden Sie im Internet unter
ESV.info/978 3 503 17724 0

Umschlagabbildung: Fotolia, Viacheslav Jakobchuk
Gedruckt mit finanzieller Unterstützung des Auswärtigen Amts.

Gedrucktes Werk: ISBN 978 3 503 17723 3
eBook: ISBN 978 3 503 17724 0

Alle Rechte vorbehalten
© Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin 2018
www.ESV.info

Ergeben sich zwischen der Version dieses eBooks
und dem gedruckten Werk Abweichungen,
ist der Inhalt des gedruckten Werkes verbindlich.

Satz: schwarz auf weiss, Berlin

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	9
---------------	---

Grußwort zu CLILiG GLOBAL 2016

Grußwort des Auswärtigen Amtes, Referat 610/Netzwerk Deutsch	13
---	----

Bildungspolitische Stellungnahmen der Verbände: Position und Relevanz des CLIL-Ansatzes

<i>Benjamin Hedžić/Marianne Hepp</i> Stellungnahme des IDV zu den Themen der Konferenz.....	15
--	----

<i>Franz Dwertmann</i> CLILiG – eine Chance auch für die deutsche schulische Arbeit im Ausland	17
--	----

<i>Thilo Klingebiel</i> Der Stellenwert von CLILiG in den Deutschen Auslandsschulen	23
--	----

<i>Fatima Chahin-Dörflinger</i> CLIL – Wissenserwerb, Förderung von Sprachkompetenz und Erweiterung der kulturellen Perspektive	25
---	----

Einleitung

<i>Kim Haataja</i> Von CLILiG zu INNOCLILiG: Meilensteine der internationa- len CLILiG-Entwicklungsarbeit ab 2005	27
---	----

Thematische Schwerpunkte

Schwerpunktbereich I: Entwicklung von Lehr-, Lern- und Diagnosematerialien für CLILiG

<i>Rainer E. Wicke</i> Die Entwicklung von Lehr- und Lern-, sowie Diagnosemateri- alien für CLILiG.....	59
---	----

Inhaltsverzeichnis

Ingo Pickel

Angebote und Materialien der Deutschen Welle für den fächer-
übergreifenden DaF-Unterricht. 67

Josef Leisen

Lehr- und Lernmaterialien für den sprachsensiblen Fachunterricht. 71

Zusammenfassung der Ergebnisse und Entwicklungsdesiderata

Ergebnisse der Gruppenarbeiten im Überblick – Schwerpunkt-
bereich I: Entwicklung von Lehr-, Lern- und Diagnosematerialien. 83

Diskussionspunkt 1: Welche Lehr- und Lernmaterialien sind
der Arbeitsgruppe bekannt? Wie wird die Qualität der vorhan-
denen Materialien insgesamt eingestuft? 83

Diskussionspunkt 2: Stellungnahmen zur Auswahl der vor-
handenen Materialien für die Diagnostizierung der Lernpro-
gression in CLILiG-Umgebungen 89

Diskussionspunkt 3: Desiderata für die weiteren Entwick-
lungsschritte 91

Weiterführende Beiträge zum Schwerpunktbereich I

Rainer E. Wicke

Kunst im DaF-Unterricht: Eine prototypische Unterrichtsreihe
der Deutschen Welle im Praxistest 95

Theresa Kuß/Rainer E. Wicke

Erzähl(s) noch einmal – Kōrero mai
Junge Flüchtlinge erzählen Geschichten mit Hilfe unkonventio-
neller selbst gestalteter Objekte 119

Schwerpunktbereich II: Qualifizierungswege und Lehrerbildung für CLILiG

Heike Roll/Rupprecht S. Baur

Sprache durch Kunst. 133

Beiträge zu den gegenwärtigen Angeboten für die Unterstützung und Qualifizierung von Lehrkräften

*Benjamin Schmäling/Susanne Guckelsberger/Thorsten Roelcke/
Andreas Kraft*

Integrierter Sachfachunterricht in der akademischen Deutsch-
lehrausbildung weltweit: Das Projekt DaF-Studienmodule
und der CLIL-Ansatz 149

Inhaltsverzeichnis

Josef Leisen

DFU-Kurs und DFU-Schulentwicklung auf der PASCH-Lernplattform . . . 165

Beate Widlok

Das neue Fernstudienprogramm Deutsch Lehren Lernen (DLL)
und der CLIL-Ansatz: Fort- und Weiterbildungsangebote des
Goethe-Instituts 175

Zusammenfassung der Ergebnisse und Entwicklungsdesiderata

Ergebnisse der Gruppenarbeiten im Überblick – Schwer-
punktbereich II: Qualifizierungswege und Lehrerbildung für
CLILiG-Lehrkräfte 183

Diskussionspunkt 1: Welche institutionellen Angebote,
Unterstützungssysteme und Ressourcennetzwerke für Lehrer-
aus- und -fortbildung sowie für sonstige CLILiG-Qualifizie-
rung sind bekannt? 183

Diskussionspunkt 2: Stellungnahme(n) zum bestehenden
und der Arbeitsgruppe bekannten Angebot der CLILiG-Qua-
lifizierung; Stärken und Schwächen? Bewährte Konzepte und
Strukturen, besondere Herausforderungen? 188

Diskussionspunkt 3: Besondere Desiderata zum
Schwerpunktbereich II 190

Weiterführende Beiträge zum Schwerpunktbereich II

Ulrich Lohrbach

Sprachsensible Schulentwicklung: Ein Modell für ein CLILiG-
Fortbildungskonzept? 195

Wilhelm Krüsemann

Sprachsensibler Fachunterricht an Deutschen Auslandsschulen 201

Martin Herold

Lehrerfortbildung als wesentliche Aufgabe der Deutschen
Auslandsgesellschaft. 205

Gerlinde Massoudi/Eike Pockrandt

Beispiele für gelungene Fortbildungskonzepte „Vernetzt für
Nachhaltigkeit“ 207

Iwona Kuczkowska

CLILiG-Konzept für die Arbeit an polnischen Schulen: Vor-
schläge für die Zusammenarbeit der Sprach- und Sachfachlehrer 213

Schwerpunktbereich III: Begleitforschung, Evaluation und Qualitätssicherung des CLILiG

Christiane Dalton-Puffer

Forschung und Entwicklung in CLIL: eine Kartografie 225

Zusammenfassung der Ergebnisse und Entwicklungsdesiderata

Ergebnisse der Gruppenarbeiten im Überblick – Schwerpunktbereich III: Begleitforschung und Qualitätssicherung des CLILiG 241

Diskussionspunkt 1: Welche Erfahrungen mit der Erforschung des CLILiG liegen bisher vor? Welche Forschungsformate und -ergebnisse sind bekannt? 241

Diskussionspunkt 2: Welche Forschungsdesiderata zu CLILiG lassen sich als Ergebnis der Diskussionen festhalten? Warum gerade diese? 246

Diskussionspunkt 3: Wie sieht für Sie eine sachgerechte Qualitätssicherung des CLILiG aus? Welche Maßnahmen sind vonnöten? Welche Strukturen und welche inhaltlichen Prioritätensetzungen? 250

Diskussionspunkt 4: Welche konkreten Beiträge können Sie mit Ihrer Expertise sowie Ihren Erfahrungen und Netzwerken zur Konsolidierung und Systematisierung einer CLILiG-Begleitforschung leisten? Welches sind aus Ihrer Sicht die nächsten Schritte? (Wie) Können Sie sich eine persönliche/ institutionelle Mitwirkung vorstellen? Weitere abschließende Gedanken und Kommentare? 253

Weiterführende Beiträge zum Schwerpunktbereich III

Nurcihan Sönmez Genç/D. Çiğdem Ünal/Şerife Ünver

Entwicklung und Evaluation von fach- und sprachintegrierten Unterrichtsmaterialien für die DaF-Lehrerbildung in der Türkei 259

Katarína Vilčeková

CLIL: Eine Herausforderung für den Fremdsprachenunterricht in der Slowakei 269

Ergebnisse und Desiderata

Kim Haataja

CLILiG GLOBAL 2016: Zusammenfassende Schlussbetrachtungen – Herausforderungen und Perspektiven für die globale Zusammenarbeit in Forschung und Praxis 281

Vorwort

In der schulisch-institutionellen Bildungsgestaltung vollzieht sich bereits seit einiger Zeit ein Wandel, der die Rolle(n) der Sprache(n) *der* Bildung, *in der* Bildung und *für die* Bildung in besonderer Weise unterstreicht. Ausgelöst insbesondere durch gesamtgesellschaftliche Entwicklungen und die mit diesen einhergehende immense sprachlich-kulturelle Pluralisierung des alltäglichen Miteinanders vor allem in außerinstitutionellen Zusammenhängen des sogenannten „wirklichen Lebens“, findet der Wandel allmählich – und mit starker Unterstützung entsprechender sprachbildungspolitischer Empfehlungen und Richtlinien – Eingang in die Curriculumplanung und die sonstige Gestaltung schulisch-institutioneller Lernwelten. Indem sich im Zuge dieser Entwicklungen der Stellenwert einer fächerübergreifenden Förderung und Sensibilisierung in der jeweiligen Schul- und Bildungssprache sowie die Potenziale eines (fach-)inhaltsbewussten und handlungsorientierten Fremdsprachenlernens immer deutlicher ausdrücken, lässt sich unschwer nachvollziehen, warum der Wandelprozess bzw. Perspektivenwechsel auch den Kontext des „formell-konventionelleren“ Fremdsprachenunterrichts (FSU) und dessen oft noch verborgener Synergiepotenziale mit den zwar FSU-externen, dafür aber besonders altersgemäßen und schulisch-fachbezogenen Anwendungsbereichen der jeweiligen Zielsprache auf keinen Fall außer Acht lassen darf. Das Ziel ist selbstverständlich *nicht* eine Auflösung oder radikale Reduktion des formellen FSU zugunsten eines beliebig in einem fremdsprachlichen Code gestalteten Sachfachunterrichts, sondern vielmehr umgekehrt eine Neuprofilierung bzw. eine Auffächerung – und wenn man so möchte, Optimierung – der gesamten schulischen (Fremd-)Sprachenlernlandschaft durch ein systematischeres curriculares Zusammenspiel zwischen linguistischen und nicht-linguistischen Fachinhalten, einem explizit-formfokussierten Sprachenerwerb und dessen impliziter Ergänzung durch eine inhaltsfokussiert-fachbezogene Anwendung des formell Gelernten – mit anderen Worten: *Content and Language Integrated Learning* (CLIL).

Dass seit der Lancierung des „CLIL-Begriffs“ inzwischen bald ein Vierteljahrhundert verstrichen ist, macht deutlich, dass die oben beleuchteten Umstände der schulischen Sprachenbildung sowie das an sich bereits über 2000 Jahre alte Prinzip des fach- und sprachintegrierten Lernens im Kontext der sogenannten modernen Bildungsgestaltung vor allem im europäischen Raum bereits seit geraumer Zeit diskutiert werden. Relativ ähnlich verhält es sich übrigens inzwischen auch mit CLILiG – *Content and Language Integrated Learning in German*: Eingeführt als Gesamtbezeichnung für schulisch-institutionelle Erwerbskontexte des Deutschen

als Zielsprache, in denen Deutsch als Arbeits- und Kommunikationssprache auch außerhalb des mehr „regulären“ Deutsch- bzw. Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts zum Einsatz kommt, ist mit diesem terminologischen Schritt ursprünglich vor allem die Zielsetzung verbunden gewesen, für das Deutsche als Zielsprache in den damals bereits international lebendig geführten „CLIL-Diskussionen“ (gerade auch definitorischen) Anschluss zu finden und die Position des Deutschen als „internationaler CLIL-Sprache“, die es ja bereits zu dieser Zeit ohne Zweifel war, auch mit Blick auf weitere Entwicklungs- und Verbreitungspotenziale zu verdeutlichen. Wenn auch selbstverständlich nicht ausschließlich aufgrund der eng an CLIL angelehnten Terminologie, aber dennoch mit signifikanter Unterstützung des nun hergestellten zielsprachenübergreifenden CLIL-Dialoges, hat sich mit der ersten internationalen Bestandsaufnahme zu CLILiG heute vor knapp 15 Jahren eine Netzwerkkooperation in Gang gesetzt, die im Hinblick auf ihre inhaltlichen Zielsetzungen mit den derzeitigen Entwicklungstendenzen der schulischen (Fremd-)Sprachenbildung bestens im Einklang steht und bereits nachweislich neuartige und besonders zeitgemäße Möglichkeiten zur grenzüberschreitenden und vielseitigen Förderung der (Schul-) Fremdsprache Deutsch generell eröffnet. Die internationale CLILiG-Kooperation kann heute bereits auf viele fruchtbare und gewinnbringende Entwicklungsstadien zurückblicken, doch haben sich über den gesamten bisherigen Entwicklungsweg immer wieder auch fundamentale Desiderata aufgeworfen, die bis heute zwar in Einzelfällen und mit Blick auf ausgewählte Teilaspekte, noch nie aber in einem „global bestückten“ Expertenforum und bei alleiniger Fokussierung auf Deutsch als „CLIL-Sprache“ aufgegriffen werden konnten.

Nicht zuletzt unter diesem Aspekt hat sich das Fachsymposium CLILiG GLOBAL 2016 auf dem bisher knapp 15-jährigen Entwicklungsweg des CLILiG als einen besonders bedeutenden Meilenstein eingereicht und gleichzeitig eine multiple Funktion erfüllt: Einmal stellte das Symposium den offiziellen Abschluss der insgesamt dreijährigen, vom Referat Netzwerk Deutsch des Auswärtigen Amtes der Bundesrepublik Deutschland geförderten und soweit jüngsten internationalen Dokumentationsstudie INNOCLILiG dar, zweitens fungierte die Veranstaltung als eine bisher einmalige Diskussions- und Vorbereitungsplattform für die Planung und Konzeption weiterführender internationaler CLILiG-Entwicklungsmaßnahmen: Auf der Grundlage einer aus der INNOCLILiG-Studie gewonnenen globusweiten Evidenzbasis konnten ca. 80 internationale Fachexpertinnen und -experten während des Symposiums zu spezifischen Fragestellungen des CLILiG in den Schwerpunktbereichen der i) Materialentwicklung, ii) der Lehrerbildung und iii) der Begleitforschung Stellung beziehen, Erfahrungen austauschen sowie Empfehlungen und Vorschläge für weiterführende Entwicklungsschritte erarbeiten.

Die vorliegende Dokumentation lässt sich prinzipiell als Spiegelbild der CLILiG GLOBAL-Tagungsstruktur ansehen: Nach den Grußworten durch das Referat „Netzwerk Deutsch“ des Auswärtigen Amtes sowie durch weitere an der Symposiumsgestaltung und inzwischen auch an der internationalen CLILiG-Entwicklung beteiligte Instanzen (wie z.B. durch den Internationalen Deutschlehrerverband

Vorwort

(IDV), die Arbeitsgruppe der AuslandslehrerInnen (AGAL) der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) und den Weltverband Deutscher Auslandsschulen (WDA)) wird zunächst in einem Eröffnungsbeitrag der Tagungskontext erläutert, indem einige bisherige Schritte der insbesondere internationalen Entwicklungsarbeit zu CLILiG seit der ersten internationalen Erhebungsstudie kurz beleuchtet und im Hinblick auf ihre Relevanz für den Status quo und die heute vorhandenen Entwicklungsdesiderata besprochen werden. Auf dieser Grundlage wird der Blick dann auf spezifische Fragestellungen und aktuelle Entwicklungsdesiderata in den für das Symposium gewählten drei inhaltlichen Schwerpunktbereichen gerichtet: Ein einleitender Überblicks- bzw. Impulsbeitrag führt in den jeweiligen Themenbereich ein, und anschließend werden die für den jeweiligen Schwerpunktbereich erzielten Ergebnisse aus den Expertendiskussionen präsentiert. In jedem der Schwerpunktbereiche schließen an diese noch weitere vertiefende Fachbeiträge an, die einen noch näheren Einblick in ausgewählte Fragestellungen eröffnen, die während der Tagung etwa in den Gruppenarbeitsphasen oder aber auch in gesonderten Einzelpräsentationen (z. B. Poster) aufgegriffen wurden. Abschließend wird noch ein Kurzüberblick über die zentralen Ergebnisse etwa in der Form wiedergegeben, wie sie in einer abrundenden Podiumsdiskussion am Ende des Fachsymposiums zusammengefasst wurden.

Heidelberg, Mai 2018
Kim Haataja

Odenthal, Mai 2018
Rainer E. Wicke

Grußwort des Auswärtigen Amtes, Referat 610/Netzwerk Deutsch

Liebe Teilnehmerinnen und Teilnehmer,
bevor ich mein aktuelles Aufgabengebiet übernommen habe, hatte ich von CLIL – also von *Content and Language Integrated Learning* – noch nie gehört. Nun muss man ja im Leben nicht alles wissen, aber als Mitarbeiterin in einem Referat, das sich der Förderung der deutschen Sprache im Ausland verschrieben hat, komme ich an CLIL (oder besser gesagt an CLILiG) nicht vorbei.

Daher freue ich mich besonders, dass ich heute die Möglichkeit habe, ein kurzes Grußwort an Sie zu richten.

Für uns im Auswärtigen Amt ist Sprachförderung ein besonders nachhaltiges Instrument der Außenpolitik. Sie fördert Austausch, Dialog und Zusammenarbeit zwischen Menschen und Kulturen. Sie vermittelt ein modernes Deutschlandbild und sie bringt Menschen nach Deutschland. Mit den jungen Deutschlernenden von heute gewinnen wir wichtige Partner in Politik, Wirtschaft, Kultur, Wissenschaft und Forschung für morgen.

Umso wichtiger ist es, dass wir die Schülerinnen und Schüler erreichen und den fremdsprachlichen Deutschunterricht an den neuesten Erkenntnissen und Methoden ausrichten.

Das Fachsymposium CLILiG GLOBAL 2016 markiert den Abschluss des in den letzten drei Jahren durch das Auswärtige Amt geförderten Projektes INNOCLILiG. Dieses Projekt hatte zum Ziel, Best Practice Beispiele für das Fach- und sprachenintegrierte Lernen in der Zielsprache Deutsch zu dokumentieren und dadurch gleichzeitig einen Werkzeugkasten für CLIL auf Deutsch zu schaffen.

Wir glauben, das ist aufs Beste gelungen! Und deshalb an dieser Stelle ein herzliches Dankeschön an alle Beteiligten und an alle Unterstützer des Projektes!

Ich hatte das Glück, eine kurze Tour durch den entstandenen Werkzeugkasten zu erhalten. Besonders lebhaft in Erinnerung geblieben ist mir eine Dokumentation über die computermedialen Simulationsübungen. Dort werden die Lernenden fiktiv in eine Rahmengeschichte versetzt und gewinnen den Eindruck tatsächlich vor Ort zu sein – in diesem Fall tatsächlich in Heidelberg. Und in diesem zielsprachigen Umfeld sind die Schüler in besonderer Weise motiviert, schriftlich und mündlich auf Deutsch zu kommunizieren. In der Filmsequenz, die wir gesehen haben, taucht die Schülerin in den Ort und in die Sprache ein – ganz so, als ob sie sich tatsächlich in Heidelberg befindet.

Ich finde, das ist ein wundervolles Beispiel für die Wirkungsweise von CLIL.

Grußwort des Auswärtigen Amtes

Ich könnte noch weitere Beispiele aufführen, aber ich denke, davon können Sie sich besser selbst überzeugen oder Sie haben es vielleicht bereits.

Wenn ich zum Abschluss noch zwei Wünsche äußern darf, dann diese: Nutzen Sie dieses Symposium, um fachlich zu diskutieren – aber auch, um institutionelle und persönliche Netzwerke zu knüpfen. Gerade im Bereich CLIL sind Formen der Kooperation über die einzelnen Institutionen und über Länder hinaus dringend notwendig. Wir wissen, dass CLIL ein tolles Instrument ist für einen besseren fremdsprachlichen Unterricht, aber auch eine große Hilfe für den globalen interkulturellen Kulturaustausch. Ich wünsche mir, dass der im Rahmen des Projektes entstandene Werkzeugkasten in Zukunft von möglichst vielen Lehrerinnen und Lehrern genutzt wird.

Vielen Dank für Ihre Bereitschaft, daran mitzuwirken und Ihnen allen viel Erfolg auf diesem Symposium!

Gabriela Schütz

Benjamin Hedžić/Marianne Hepp

Stellungnahme des IDV zu den Themen der Konferenz

Die Sprache ist der Schlüssel für die Kommunikation – diese bekannte Aussage bildet in der heutigen Welt, die auf eine ganz besondere Weise von neuen Formen der Mehrsprachigkeit gekennzeichnet ist, mehr denn je die Grundbedingung für ein gelungenes menschliches Miteinander. Mehr denn je müsste man heute den Hauptgegenstand der Aussage, die Sprache, in den Plural setzen und gleichzeitig mit einem besonderen Bereich der Kommunikation, der fachlichen, verbinden. Vor dem geschichtlich-gesellschaftlichen Hintergrund einer fast unbegrenzten Globalisierung, Technisierung und Digitalisierung setzen sich in immer weiteren Kreisläufen Fachkräfte über Sprach- und Landesgrenzen hinaus in Bewegung und tauchen in unterschiedliche (Sprach)Kontakte ein. Nicht nur die gesuchten Wissenschaftler aus dem MINT-Bereich, Informatiker, Naturwissenschaftler, Mathematiker, Ingenieure, Techniker usw. gehören dazu, vielmehr auch SpezialistInnen und Fachkräfte auf zahlreichen weiteren Gebieten. Diese Fachgebiete können sich unter den Begriffen Kunst, Geschichte, Musik, Biologie usw. versammeln; sie können mehrere davon verbinden, sie können sich gleichzeitig aber auch immer wieder im Rahmen politisch-gesellschaftlicher Veränderungen und mit dem Aufkommen neuer Technologien verändern und neu konstituieren. So sind einer Studie der kanadischen Stiftung für Bildungsförderung „Canadian Scholarship Trust Fondation“ zufolge als Berufsbilder der nächsten Generationen absolut denkbar: Roboterberater, Biofilm-Installateur, Medien-Remixer, Urbaner Bauer, Tele-Chirurg, Abfalldesigner, Nostalgologe und Simplizitäts-Experte (vgl. Frankfurter Rundschau: 2014).

Fest steht: Für viele gegenwärtige und zukünftige Berufs- und Beschäftigungsfelder ist ein Neu- und Umdenken angesagt, und zwar gleichermaßen fachlich wie sprachlich und sprachdidaktisch: Die globalen beruflichen Wandlungen und Wanderungen spielen sich in immer schnellerer Abfolge und gleichzeitig im Rahmen der zunehmenden Anforderung nach Kenntnissen mindestens einer, normalerweise aber mehrerer, Fremdsprachen ab. Diese fachlich-sprachliche Verbindungseinheit wiederum ruft seit einiger Zeit die Bildungsinstanzen auf den Plan: die Schule, die Universität, die Erwachsenenbildung, den (gesteuerten) frühkindlichen Spracherwerb. Die Bildungseinrichtungen sollen die Brückenbauer zwischen dem Fach und der Sprache sein, sie sollen berufliche Perspektiven auf sprachübergreifender Ebene zielgerichtet vorbereiten und unterstützen. Für diese hehre gesellschafts- und bildungspolitische Aufgabe braucht es die Entwicklung besonderer Lehr- und Lernformen.

Die Ergebnisse des Fachsymposiums CLILiG GLOBAL 2016 und des ihm zu Grunde liegenden Forschungsprojekts INNOCLILiG stellen einen wichtigen Schritt in diese Richtung dar. Wie schon die Sigle CLILiG (*Content and Language Integrated Learning in German*) aussagt, findet sich der Schwerpunkt hier auf das fach- und sprachintegrierte Lernen in der Zielsprache Deutsch gelegt. Die Fragestellungen nach dem inhaltsorientierten Spracherwerb erfolgen im Blickfeld des Deutschen als Fremd- und Bildungssprache.

Durch die Setzung von drei thematischen Schwerpunkten: 1) Materialentwicklung, 2) Lehrerbildung und 3) Begleitforschung wird ein abgerundetes Vorgehen ermöglicht, das die unterschiedlichsten Aspekte des bilingualen DaF-Unterrichts auf internationaler Ebene zu beleuchten vermag.

Für den Internationalen Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband/IDV ist eine Konferenzdokumentation, wie sie im vorliegenden Band präsentiert wird, von großer bildungspolitischer Bedeutung. Es ist eine der Initiativen, von denen man sich zahlreiche weitere wünscht, da sie für die weiterhin dringend benötigte Öffentlichkeits- und Informationsarbeit zu CLILiG zu sorgen vermögen. Noch gilt es nämlich, die Rolle des Deutschen als Zielsprache im CLIL-Ansatz zu festigen, seine gesellschaftliche Anerkennung zu stärken und die einschlägige Forschung zu systematisieren. Vor allem scheinen uns bei diesen Desiderata zwei Bereiche wichtig zu sein: die Festigung der Zusammenarbeit zwischen Bildungspolitik und Schulpraxis für CLILiG in internationaler Vernetzung, wie sie im Rahmen der PASCH- und Auslandsschulen schon exemplarisch umgesetzt wird, sowie die Absicherung der Einrichtung von entsprechenden Studiengängen (Teil- und Zusatzmodulen usw.) für die Lehreraus- und -fortbildung.

Das Interesse für eine bildungspolitische Sensibilisierung und Stärkung von CLILiG ist übrigens auch dem IDV von jeher eigen und widerspiegelt sich insbesondere in den Programmen der vielbesuchten Internationalen Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrertagungen. So wurden bei der XVI. IDT 2017 in Freiburg/CH erneut und wie auch während der vorhergehenden Veranstaltungen in Bozen/Italien (2013) und Jena (2009) mehrere Plenarvorträge und Sektionen (insbesondere B2 *Bilingualer Unterricht* und B3 *DaF und MINT-Fächer*) dem Thema CLILiG gewidmet, ebenso wie der Ansatz des integrierten Sprachen- und Fachlernens indirekt in vielen Beiträgen, Podiumsdiskussionen und weiteren Sektionen (z. B. B4 *Mehrsprachigkeitsforschung und -didaktik*) einbezogen wurde (Siehe Gesamtprogramm vgl. <http://www.idt-2017.ch/>).

Wir hoffen, dass durch die vorliegende Publikation die dringend notwendigen Kooperationsstrukturen zwischen allen erwähnten Bereichen für CLILiG gefestigt und ausgebaut werden können, insbesondere auf der Ebene der internationalen, globalen Zusammenarbeit.

Quelle:

Frankfurter Rundschau, 5. Juni 2014

Franz Dwertmann

CLILiG – eine Chance auch für die deutsche schulische Arbeit im Ausland

Alle zwei Jahre führt die GEW eine Fachtagung durch, auf der wissenschaftliche Arbeiten zur deutschen schulischen Arbeit im Ausland erörtert werden. Die Arbeitsgruppe Auslandslehrerinnen und -lehrer (AGAL) reagiert damit auf die vielfältigen Herausforderungen, die auf die deutsche Auslandsschularbeit unter sich rasant verändernden globalen Bedingungen zukommen. 2015 beschäftigten sich die Teilnehmer daher mit (internationalen) Abschlüssen und Zertifikaten, die als Steuerungsinstrumente eine immer größere Rolle spielen (GEW: 2014). Wicke/Haataja sprachen dort in ihrem Tagungsbeitrag über eine Umorientierung der Prüfungsgestaltung, die die Lebenswelt der Prüflinge und ihre derzeitigen und künftigen Anforderungen berücksichtigen müsse (Wicke: 2015; Haataja: 2015). Die Performanzorientierung in der Prüfungsgestaltung sei Teil eines Konzepts fächerübergreifend-integrierten Fremdsprachenlernens, das produktive Sprachfertigkeiten und Lernumgebungen in den Fokus rücke. Und hier kam CLILiG ins Spiel; zunächst wohl nur als ein Akronym, das den meisten Teilnehmern schon einmal irgendwo begegnet war – aber dass CLIL ein so umfassender Ansatz für schulische Lernprozesse sei, der Prüfungen ebenso wie Lehrkooperation oder Differenzierung weiter entwickeln könne, war vielen gar nicht bewusst. Sie kennen natürlich fächerübergreifenden und bilingualen Unterricht, aber sind – wie viele Fremdsprachenlehrer – wenig vertraut mit diesem eigenständigen Bildungsansatz des fach- und sprachintegrierten Lernens.

CLILiG als notwendiger Bestandteil der gesellschaftlichen Entwicklung im In- und Ausland

Diese Tatsache spiegelt wider, wie langsam sich zukunftsweisende pädagogische Ideen durchsetzen. Immerhin gibt es CLIL seit über 20 Jahren (wenn auch vorwiegend in der Zielsprache Englisch). Der Europarat und die EU-Kommission fördern CLIL aus der Überzeugung heraus, dass innovatives Fremdsprachen- und Fachlernen fundamental für die europäische Idee und Entwicklung ist: Dies ist natürlich ganz im Sinne der internationalen Ausrichtung der GEW. Gerade jetzt sehen wir mit Sorge auf Nationalisierungstendenzen in vielen Nachbarländern, aber auch bei uns, denen auch mit kreativer Bildungsarbeit entgegengewirkt wird, wie sie bei CLIL

substantiell ist. Mehrsprachigkeit und eine fachbasierte Diskursfähigkeit werden immer mehr zur Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe werden. Die Integration von sachfachlichen und sprachlichen Kompetenzen kann die jungen Menschen befähigen, sich in transnationalen Bildungsräumen ohne Angst zu bewegen und sich den Globalisierungsprozessen nicht hilflos ausgesetzt zu fühlen, wie dies zunehmend bei großen Bevölkerungsgruppen in vielen Ländern der Fall zu sein scheint.

In diesem Zusammenhang wäre gerade CLILiG für die deutsche Auslandsschularbeit auch viel mehr als ein Ansatz zu einer attraktiveren und modernen Gestaltung des Deutschunterrichts, sondern könnte mit der Aneignung der jeweiligen Sachfachinhalte eine Annäherung an Deutschland als Wirtschafts-, Wissenschafts- und Forschungsstandort fördern: Interkulturelles Wissen und interkulturelle Kommunikationsfertigkeiten als optimistische Alternative zu dumpfer nationaler Borniertheit.

Auf der Heidelberger Tagung CLILiG GLOBAL 2016 nahm man auch die aktuellen Flüchtlingsfragen in den Blick und die Chancen, die der CLILiG-Ansatz für die Integrationskurse für Lerner mit Migrationshintergrund bieten könnte. Was die Vernachlässigung der Rolle der Sprache in der politischen Bildung für Folgen haben könnte, machte Jonas Erin, ein französischer Kollege, auf der Tagung deutlich, als er die Defizite in der Meditation nach den jüngsten (islamistischen) Anschlägen thematisierte. Es wurde deutlich, dass ein empathischer, schülerorientierter und sprachbewusster Unterricht einen großen Stellenwert in den gesellschaftlichen Veränderungsprozessen haben kann.

Brückenschläge der Zukunft

Nun soll CLILiG aber gerade nicht überfrachtet werden mit allzu umfassenden Ansprüchen, sondern sich auch in überschaubaren Dimensionen und Anfängen bewähren, auf der Schul- und Unterrichtsebene – zunächst ganz einfach als Sprachförderung in allen Fächern, die in kleinen Projekten beginnen kann. Der Mehrwert des CLIL-Ansatzes entspricht weitgehend dem, was auch die GEW an Bildungszielen und zukunftsorientierten pädagogischen Impulsen formuliert: Brückenschläge und Kooperationsmöglichkeiten zwischen Schulbildung und Berufsleben, Orientierung an der Lebensumwelt der Lerner, Motivierung für lebenslanges Lernen, neue und bedeutungsvolle Dimensionen des schulischen Lernens wie die Einbeziehung außerschulischer Lernorte, kooperative Arbeitsformen zwischen den Lehrkräften und nicht zuletzt eine Wissensvermittlung bei den Schülern, „die Selbsttätigkeit, Eigenverantwortung und das vernetzte Denken bei ihnen fördert und ihre außerschulische Kommunikationsfähigkeit“ (Osterloh: ohne Datum).

Für die deutsche schulische Arbeit im Ausland gilt dies insbesondere, kann sie doch durch ihre „Leuchtturmfunktion“ auch ins Gastland ausstrahlen. Aber CLILiG impliziert auch, dass wir umgekehrt die Lebensumwelt des Gastlandes produktiv in unseren Unterricht einbeziehen können. Wenn fächerübergreifender CLILiG-Unterricht als themenzentrierter integrativer Unterricht angelegt ist, an dem mehrere Fächer gleichwertig beteiligt sind, dann wird man vor Ort eine Fülle von Anregun-

gen und Experten finden, die das Unterrichtsprojekt zu einem interkulturellen Ereignis machen. Schon allein die notwendigen Absprachen und Vereinbarungen können den sprachlichen und fachlichen Effekten zusätzlich auch eine völkerverbindende Dimension geben. Hier wäre noch anzuregen, dass über die Deutschen Auslandsschulen hinaus CLILiG auch im Deutschunterricht an nationalen (DSD-)Schulen stärker ins Bewusstsein der Lehrerteams gerückt würde:

Zusammenfassend kann man sagen, dass der fächerübergreifende CLILiG-Unterricht pädagogische Aspekte des ganzheitlichen Lernens, die aus der Reformpädagogik stammen, mit Ansätzen des problemorientierten Lernens, wie die des exemplarischen oder des imaginativen und szenischen Lernens, auch des Lernens über das empirische Forschen miteinander verbindet. Mit entsprechenden Methoden und Strategien können Sachfach- und Fremdsprachenlehrer erfolgreich ein komplexes Thema multiperspektivisch vermitteln. Ein solcher Unterricht fördert auch das reflexive Lernen, weil unterschiedliche, interkulturelle Perspektiven und Zugänge zu verschiedenen Problemen kennengelernt und dadurch wissenschaftspropädeutisches Arbeiten vermittelt werden (Osterloh: a.a.O.).

In diesem Zitat findet sich das ganze pädagogische Programm der GEW wieder.

Probleme und deren mögliche Lösungen

Nun wollen wir gerade als Interessensvertreter der Lehrkräfte nicht verschweigen, dass es auch eine Reihe von Problemen bei der Einführung und Umsetzung von fächerübergreifendem CLIL-Unterricht geben kann. Zunächst wissen gerade engagierte GEW-Kolleginnen und Kollegen, dass solche innovativen Impulse an der eigenen Schule immer von zwei Problemen begleitet sind, die meistens von (nicht aufgeschlossenen) Schulleitungen ins Feld geführt werden: organisatorische und curriculare. Scheinbar unumstößlich feststehende Organisationsprinzipien lassen Fächerkooperation und flexible Unterrichtsformen schnell scheitern. Und die vorgeschriebenen Lehrplaninhalte lassen angeblich keinen Spielraum für experimentelles Lernen. Einmal abgesehen von dem generellen Problem, diese anspruchsvolle Herausforderung gerade Fachlehrern zu vermitteln.

Ein anderer Aspekt aber ist noch gravierender: Der Faktor Zeit muss für das Gelingen der Lehrarbeit als zentral angesehen werden, das belegen alle empirischen Untersuchungen. Wenn für die Kooperation der Kollegen, für Vorbereitung und Absprachen nicht genügend Zeit zur Verfügung steht, scheitern Projekte wie CLIL. Die Lehrer ziehen sich zurück in die alte Einzelkämpferhaltung, mit der sie mehr recht als schlecht ihren Schulalltag überstehen. Wer die Wochenstundenzahl der Lehrer erhöht, wer ihnen immer mehr außerunterrichtliche Aufgaben aufbürdet, wer die Anwesenheitspflicht ausweitet, wer immer mehr Konferenzen und Besprechungen ansetzt, muss sich nicht wundern, dass nur noch Super-Lehrer für innovative Projekte zu gewinnen sind. Aber CLIL sollte ja Alltag eines normalen Lehrers werden. Aus Sicht der GEW muss also immer auch beachtet werden, unter welchen Rahmenbedingungen die neuen Ansätze nur etabliert werden können.

Unsere kritische Sicht auf die Vorbereitung, Qualifizierung und Weiterbildung von Auslandslehrkräften reflektiert immer wieder auch den zusätzlichen Arbeitsaufwand der KollegInnen, die nicht einfach „in die Pflicht genommen“ werden können, wie es Prof. Leisen formulierte, als er die DFU-Vorbereitungsmodule der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) im Rahmen der Heidelberger CLILiG-Tagung vorstellte. Dabei präsentierte er ein durchaus schlüssiges Konzept zur Vorbereitung der neuen Auslandslehrkräfte, das aus einem heimischen Online-Kurs, einem einwöchigen Präsenz-Kurs in der ZfA, einem Nachkurs in der Region sowie einer betreuten Fortbildung an der Auslandsschule besteht und eine Menge von Ansprüchen an die Kolleginnen und Kollegen in der Anfangsphase enthält. Auf dem Papier sieht das alles gut aus. In der Realität sind die neuen Auslandslehrkräfte in der Schlussphase an ihrer Inlandsschule, bei der Vorbereitung der Ausreise, bei der Eingewöhnung im Gastland mit so vielen zeitlichen und organisatorischen Anforderungen konfrontiert, dass ihnen solche DFU-Module leicht als Zumutung vorkommen können, die schnell mit Frustrationserlebnissen verbunden sind, weil sie sich eben nicht so nebenher erarbeiten lassen. Es kommt hinzu, dass die von den Lehrkräften als besonders wichtig erachteten interkulturellen Anteile der Vorbereitung auf den Auslandseinsatz immer mehr in den Hintergrund rücken. Erste Erfahrungen in den Gastländern zeigen auch, dass die Bedingungen vor Ort sehr unterschiedlich sind und die Fortbildungen dort andauernd an organisatorische und zeitliche Grenzen stoßen. Das läuft dann oft auf „freiwillige“ Zusatzarbeit hinaus, da der Zeitfaktor unterschätzt wird und man einfach von hochmotivierten Lehrkräften ausgeht, die man auf dem deutschen Lehrer„markt“ aber immer weniger rekrutieren kann. Dafür ist der Einsatz für Lehrkräfte im Auslandsschuldienst in den letzten Jahre viel zu unattraktiv geworden. Im Gegensatz zu anderen Entsendeorganisationen wie GIZ oder Goethe-Institute ist der materielle, finanzielle und zeitliche Aufwand für eine gründliche fachliche und interkulturelle Vorbereitung auf den Auslandseinsatz über die ZfA lächerlich gering.

Dennoch wünscht man, dass die internationale Orientierung der Bildungsarbeit nicht infrage gestellt wird durch nationalistische Rückfälle oder fehlende Ressourcen. Die GEW wird sich immer dafür einsetzen, dass den Kollegien Spielräume für innovative Konzepte ermöglicht werden. CLILiG ist ein gutes Beispiel dafür, sowohl groß und ganzheitlich zu denken (als Schulkonzept) als auch in kleinen Dosen damit zu beginnen, also den fächerübergreifenden CLIL-Unterricht einfach auszuprobieren. Und dann Brücken zu schlagen zu anderen CLIL-Initiativen, denn eine Vernetzung und Internationalisierung der oft noch recht unterschiedlichen CLIL-Ansätze ist vonnöten. Die Heidelberger Tagung war dafür eine Ermutigung.

Literatur und Quellen

GEW-AGAL; Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (Hrsg.): Transnationale Bildungsräume in der globalen Welt. Herausforderungen für die deutsche Auslandsschularbeit. Tagungsdokumentation, Eigendruck GEW, Frankfurt 2014.

- Haataja, Kim: Wie im Film!? Einsatz und Funktion filmbasierter Computersimulationen zur Dokumentierung, Überprüfung und Auswertung (fremd-)sprachlicher Kompetenzen – auch über Fächergrenzen hinweg? In: GEW (Hrsg.): Internationale Schulabschlüsse auf dem Vormarsch, Abschlüsse und Zertifikate als Steuerungsinstrumente in der deutschen Auslandsschularbeit.
- Osterloh, Dagmar: Fächerübergreifender Unterricht und Projekte mit CLIL, in: Goethe-Institut (Hrsg.): MINT-Lernen mit CLIL – Deutsch integriert in den Sach- und Fachunterricht, München, www.goethe.de/CLIL.
- Wicke, Rainer-E.: Auf dem Weg zu einer neuen Prüfungskultur. In: GEW (Hrsg.): Internationale Schulabschlüsse auf dem Vormarsch, Abschlüsse und Zertifikate als Steuerungsinstrumente in der deutschen Auslandsschularbeit?

Thilo Klingebiel

Der Stellenwert von CLILiG in den Deutschen Auslandsschulen

Rund 82.000 Schülerinnen und Schüler besuchen 140 frei getragene, anerkannte Deutsche Auslandsschulen in über 70 Ländern. 82.000 Schülerinnen und Schüler, die in der Welt zu Hause sind und doch eine nachhaltige Bindung zu Deutschland haben. 25 Prozent von ihnen führen als Kinder deutscher Experten die globale Verflechtung Deutschlands vor Augen und entwickeln in einem weltoffenen, von Vielfalt geprägten Umfeld kulturelle Intelligenz für eine enger vernetzte Welt. 75 Prozent dieser Schülerinnen und Schüler sind Kinder nichtdeutscher Eltern. Sie sind Ausdruck des ausgeprägten Begegnungscharakters der Deutschen Auslandsschulen, des hohen Ansehens Deutscher Abschlüsse und des Vertrauens in deutsche Bildungsideale. Häufig gehen diese Kinder den langen, bis zu fünfzehnjährigen Weg vom Kindergarten bis zum Abitur, angetrieben von dem Traum, in Deutschland zu studieren. Die 140 anerkannten Deutschen Auslandsschulen sind damit Knotenpunkte in der kulturellen Infrastruktur, deren Stärkung sich die Auswärtige Kultur- und Bildungspolitik auf die Fahnen geschrieben hat.

Schülerinnen und Schüler Deutscher Auslandsschulen lernen in ihrer langjährigen Schullaufbahn nicht nur die Sprache, sondern ganzheitlich eine besondere Lehr- und Lernkultur wie auch die Kultur Deutschlands kennen. Die 140 anerkannten Deutschen Auslandsschulen haben damit ein Alleinstellungsmerkmal im Netzwerk der Partnerschulen, den sogenannten PASCH-Schulen. Sie bieten Schulbildung seit Generationen für Generationen, die weit über einen Sprachkurs hinausgeht und die Ziele der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik nachhaltig umsetzt.

Kein Wunder also, dass die anerkannten Deutschen Auslandsschulen traditionell mit dem Ansatz des *Content and Language Integrated Learning in German*, kurz CLILiG, verbunden sind. Der deutschsprachige Fachunterricht, eine Umsetzungsform oder Variante des CLILiG, wurde für die und an den Deutschen Auslandsschulen entwickelt und unterstreicht das Alleinstellungsmerkmal der Deutschen Auslandsschulen: Eine Methodik des fach- und sprachintegrierten Lernens in der Zielsprache Deutsch ergibt sich hier folgerichtig aus der Herausforderung, das Ziel der Begegnung mit dem Ziel eines Deutschen Abschlusses zu verbinden.

Auf dem Weg zum anerkannten deutschen Schulabschluss erlernen die Schülerinnen und Schüler im Rahmen eines dem in Deutschland entsprechenden Curriculums

und Fächerkanons die deutsche Sprache; damit erhalten sie die fachbasierte Diskursfähigkeit für die fächerorientierte Prüfung. Auch der bilinguale Sachfachunterricht auf Deutsch, die deutschsprachigen Immersionsprogramme und der fächerübergreifende Deutsch als Fremdsprache-Unterricht (DaF) teilen als Varianten des CLILiG das Ziel der fachbasierten Diskursfähigkeit der Schülerinnen und Schüler.

Der Beitrag des CLILiG zur fachbasierten Diskursfähigkeit lässt damit in grundsätzlicher Art und Weise alle vier – und weitere – Varianten als geeignet erscheinen, Lernende für spezifische fachliche und kulturelle Diskussionen vorzubereiten. Dies geht über die grundlegende Fähigkeit hinaus, eine Konversation zu führen, und ist besonders für die Studierfähigkeit und weitere berufliche Entwicklung notwendig. Damit wird die besondere Bedeutung des CLILiG für die Deutschen Auslandsschulen unterstrichen.

Von zentraler Bedeutung für die Weiterentwicklung und die verbreitete Anwendung des Ansatzes wird die internationale Lehrerbildung sein. Die anerkannten Deutschen Auslandsschulen können in diesem Rahmen ihrer Rolle als Impulsgeber und Innovatoren gerecht werden, die die Studie über den Public Value der Deutschen Schule von der Universität St. Gallen und des Weltverbandes Deutscher Auslandsschulen belegt hat (s. genauer: www.auslandsschulnetz.de/publicvalue). Lehr- und Führungskräfte aus Deutschland finden dort nicht nur einen Raum für innovative Bildungsansätze, wie das CLILiG, sondern erwerben auch wertvolle Kompetenzen, um die Integrationsanforderungen bei späteren Tätigkeiten nach der Rückkehr vom Auslands- in den Inlandsschuldienst zu meistern.

Fatima Chahin-Dörflinger

CLIL – Wissenserwerb, Förderung von Sprachkompetenz und Erweiterung der kulturellen Perspektive

Der Verband Deutscher Lehrer im Ausland (VDLiA) entstand vor über 60 Jahren durch eine Gruppe innovativer Auslandsdienstlehrerinnen und -lehrer, die sich dem Konzept der auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik der jungen Bundesrepublik verpflichtet sahen und als Interessenverband der Lehrkräfte das Unterrichten und Lernen an Deutschen Auslandsschulen verbessern und modernisieren wollten. Dieser Tradition bleibt der VDLiA treu und bringt sich daher bei bildungswissenschaftlichen Tagungen und innovativen Unterrichts- und Schulentwicklungsdiskursen ein, insbesondere wenn diese wichtige und aktuelle Themen aufgreifen, so wie die Fachtagung CLILiG GLOBAL 2016 in Heidelberg.

Das integrierte Sprach- und Sachfachlernen oder CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) ist über den deutschsprachigen Fachunterricht (DFU) seit längerem Bestandteil an den Deutschen Auslandsschulen. In Deutschland wurde der CLIL-Ansatz seit den 1990-er Jahren in Form des bilingualen Unterrichts vornehmlich in der Zielsprache Englisch in weiterführenden Schulen erprobt und eingeführt. Für den bilingualen Unterricht ist charakteristisch, dass der Unterricht in Fächern wie Geschichte, Biologie, Geographie oder Politik zweisprachig so erfolgt, dass in Lernsituationen je nach Thema, Lernziel und Situation die jeweils geeignete Sprache gewählt wird. Das Erlernen der Fremdsprache ist zwar nicht das eigentliche Lernziel, sondern viel mehr ein Mittel zum Lernen, denn die Fremdsprache wird als „Arbeitssprache“ und damit inhalts- und mitteilungsbezogen gebraucht. Da diese fremdsprachlichen Aktivitäten jedoch in einem nicht fremdsprachendidaktisch geprägten Kontext stattfinden, tragen sie neben dem eigentlichen Fremdsprachenunterricht entscheidend zur Förderung der Fremdsprach- und der Kommunikationskompetenz bei. Das integrierte Sprach- und Sachfachlernen mit der Zielsprache Deutsch (CLILiG) nun ins Zentrum einer multiperspektivischen und international besetzten Tagung zu machen, ist das Ziel und der besondere Verdienst der Veranstaltung CLILiG GLOBAL 2016.

Die überwiegende Mehrheit der über 140 Deutschen Auslandsschulen sind Begegnungsschulen mit einer internationalen und aus dem Gastland kommenden Schülerschaft. Für diese Schülerinnen und Schüler kommt dem Erwerb der deutschen Sprache und deren Gebrauch als Unterrichts- und Bildungssprache eine be-

sondere Bedeutung zu. Jedoch auch für nicht deutschsprachige Kinder und Jugendliche in Deutschland, die durch Migration gekommen sind und in den Schulsystemen der Bundesrepublik lernen wollen, ist das integrierte Sprach- und Sachfachlernen eine Treppe zum Bildungserfolg. Die frühzeitige Förderung der sprachlichen Kompetenzen im Sachfachkontext erweitert nicht nur den Wissenshorizont, sondern sie begünstigt auch die Ausbildung von Kreativität und Flexibilität. Darüber hinaus baut der zweisprachige Unterricht leichter Sprachbarrieren ab und vertieft durch die praktische Anwendung auch das Verständnis der anderen und eigenen Kultur, denn ein Sprachwechsel beinhaltet auch oft einen Perspektivenwechsel.

Die Intensivierung des wissenschaftlichen Austauschs auf diesem Gebiet, die Berücksichtigung in der Lehreraus- und Weiterbildung, die Entwicklung von flexiblen, die Heterogenität der Lernenden aufgreifenden Unterrichtsmaterialien werden vom Verband Deutscher Lehrer im Ausland begrüßt und, soweit es im Handlungsbereich des VDLiA liegt, auch unterstützt. So werden in der Verbandszeitschrift regelmäßig didaktische Beiträge zu CLIL, DFU und DaF (Deutsch als Fremdsprache) veröffentlicht und über in der Unterrichtspraxis der Auslandsschulen erprobte Konzepte berichtet. Auf den alle zwei Jahre stattfindenden Hauptversammlungen des VDLiA werden immer wieder thematisch angrenzende Vorträge und Workshops angeboten, denn Sprache stellt die Brücke zu Begegnung und interkultureller Verständigung dar.

Kim Haataja

Von CLILiG zu INNOCLILiG: Meilensteine der internationalen CLILiG-Entwicklungsarbeit ab 2005

1. Einleitung: Von CLIL zu CLILiG

Entstanden im Rahmen transnationaler Bildungs Kooperationen und aus der Bemühung heraus, Umgebungen des schulisch-institutionellen Fremdsprachenlernens auf der Grundlage aktueller (fremd-)sprachenerwerbstheoretischer Erkenntnisse sowie im Interesse der gesamteuropäischen Sprachenbildungspolitik neu- bzw. umzugestalten, ist der Bildungsansatz des *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) über eine relativ lange Zeit fast ausschließlich als Ansatz des (schulischen) Englischlernens, des EFL¹, wahrgenommen worden. Auch heute, knapp 25 Jahre nach der „Lancierung“ des CLIL-Begriffs (z. B. Marsh, 1994), werden die inzwischen in unterschiedlichsten Foren und Formen geführten „CLIL-Diskussionen“ weitgehend – und berechtigterweise – von Englisch als Zielsprache geprägt. Für den vorliegenden Tagungskontext, den Zusammenhang zwischen dem CLIL-Ansatz und der Zielsprache Deutsch, sind diese Verhältnisse jedoch in keiner Weise als defizitär anzusehen. Viel eher im Gegenteil ist auch an dieser Stelle darauf hinzuweisen, dass die heute bekannten Arten und Dimensionen der internationalen CLILiG-Entwicklungsarbeit ohne das aus dem EFL-Kontext erwachsene „CLIL-Fundament“ kaum in der Weise entstehen oder sich verbreiten können, wie dies in den letzten gut zehn Jahren geschehen ist. Etwas zugespitzt könnte man auch formulieren, dass es ohne CLIL auch CLILiG gar nicht gäbe. Dies bedeutet allerdings nicht, dass der fächerübergreifend-immersive bzw. fachintegrierte Erwerb des Deutschen in schulischen Kontexten ohne CLIL bzw. CLILiG grundsätzlich nicht möglich sei. Vielmehr umgekehrt dient doch das Akronym lediglich als eine Gesamtbezeichnung für höchstunterschiedliche schulisch-institutionelle (Sprach-) Lernumgebungen, in denen Erkenntnisse und Prinzipien des immersiv-sprachsensiblen Lernens je nach Zielsetzungen, Ressourcen und sonstigen Rahmenbedingungen in variabler Weise und unter Verwendung überaus heterogener Terminologie Umsetzung finden – und dies schon seit geraumer Zeit. Auch das Deutsche als Unterrichtssprache in nicht primär deutschsprachigen Bildungslandschaften blickt

¹ EFL = English as a Foreign Language.

auf eine Tradition zurück, die nicht nur lange in die Zeit vor der Einführung des CLIL-Begriffs zurückgeht, sondern dort auch zahlreiche unterschiedliche schulische Lernumgebungen abgedeckt hat bzw. abdeckt – interessanterweise gerade auch außerhalb der deutschen bzw. deutschsprachigen Auslandsschulen (z. B. Domisch, 1999, 173). Es lässt sich also festhalten: Nicht der CLIL-Ansatz an sich stellt eine Voraussetzung für die schulische Gestaltung fächerübergreifender (Sprach-)Lernwelten dar, sondern vielmehr das fachintegriert-immersive (Sprach-)Lernangebot bzw. -umfeld für die Verwendung der Bezeichnung CLIL. Entsprechend besteht auch der große Verdienst des Ansatzes nicht etwa in einer neuen Theoriebildung bzw. einer neuen wissenschaftstheoretischen Fundierung des schulischen (Fremd-)Sprachenlernens, sondern vielmehr in einer sachkundigen Betrachtung und Analyse vom Status quo des schulisch-institutionellen Fremdsprachenunterrichts vor allem im europäischen Raum, sowie einer darauf basierenden Adaptation von Prinzipien einer fachintegriert-fächerübergreifenden (Fremd-)Sprachenbildung aus (Bildungs-) Kontexten, in denen die Verwendung einer anderen Sprache als der Erstsprache der Lernenden – aus variablen Gründen – eine gegebene und etablierte Normalität bzw. auch eine *conditio sine qua non* darstellt. Nicht umsonst wird in Diskussionen um CLIL u. U. auch auf dessen insgesamt über zweitausendjährige Geschichte und etwa die Rolle des Griechischen, des Lateinischen oder aber des Französischen als „immersiver“ Unterrichtssprache angespielt (z. B. Haataja, 2005, 216; Takala, 1994, 73; Huneke & Steinig, 2002, 97).

Der Stellenwert des CLIL für die spätestens seit der Jahrtausendwende erforderlichen – und nach und nach auch beobachtbaren – „Updates“ in der Gestaltung des schulischen Fremdsprachenunterrichts (FSU) einerseits, sowie die Auswirkungen des Ansatzes auf die Berücksichtigung der fächerübergreifenden Sprachensensibilität (vgl. *language sensitivity*) und deren curricularer Positionierung andererseits, sind und bleiben aber unumstritten: Im Zuge der europäischen inzwischen gut 20-jährigen „CLIL-Bewegung“ ist der schulische Umgang mit Fremdsprachen – besonders mit Englisch – der außerschulischen Sprachenverwendung, d. h. dem „sprachlich-kulturellen Miteinander im wirklichen Leben“, um beträchtliche Schritte näher gekommen. Ähnlich hat sich im Kontext des Deutschen als (Schul-)Fremdsprache die Bezeichnung CLILiG gleichsam als Augenöffner für den Bedarf *und* die Potenziale erwiesen, bislang nur aus wenigen und eher exceptionellen Schulkontexten bekannte Prinzipien der fächerübergreifenden Sprachenbildung grundsätzlich auf sämtliche institutionelle Lernumgebungen des Deutschen als Zielsprache zu übertragen und sie dort nicht nur kontextspezifisch, sondern auch im Interesse einer zeitgemäßen und vielseitigen Förderung des Deutschen als Schul- und Zielfremdsprache generell umzusetzen.

Die dem Akronym CLILiG nicht unwesentlich zugrunde liegenden Bemühungen um einen zielsprachenübergreifenden „CLIL-Dialog“ zur fachintegriert-immersiven Gestaltung des schulischen FSU haben sich für das Fach Deutsch als Fremdsprache bereits bis heute als überaus fruchtbar erwiesen. Eine besondere Bedeutung ist bei der Herstellung des Dialogs tatsächlich dem „definitiven Anschluss“ zuge-