

Bernd Klewitz

Bilingual Unterrichten – CLIL Fachdidaktik

Content and Language Integrated Learning

NOTA BENE—

BILINGUALISM AND INTERCULTURAL DIALOG

- 1 *Bernd Klewitz*
Content and Language Integrated Learning (CLIL):
A Methodology of Bilingual Teaching
ISBN 978-3-8382-1513-6

- 2 *Jasmin Peskoller*
The Multicultural Classroom: Learning from Australian
First Nations Perspectives
ISBN 978-3-8382-1587-7

- 3 *Bernd Klewitz*
Bilingual Unterrichten – CLIL Fachdidaktik
Content and Language Integrated Learning
ISBN 978-3-8382-1512-9

- 4 *Subin Nijhawan*
Multilingual Content and Language Integrated Learning
(CLIL) in the Social Sciences
A Design-based Action Research Approach to Teaching
21st Century Challenges with a Focus on Translanguaging and
Emotions in Learning
ISBN 978-3-8382-1715-4

Editor:

Dr. habil. Bernd Klewitz—Lecturer, Marburg

Advisory Board:

Prof. Ingrid Zeller—Northwestern University

Marie Schaper—Angelaschule Osnabrück

Jasmin Peskoller—Universität Innsbruck

Hamish McKenzie—MA, National Trust for Scotland

Dr. Ana Djordjevic—Kole Rašić Belgrad

Prof. Leo Schelbert—University of Illinois

Bernd Klewitz

**BILINGUAL UNTERRICHTEN –
CLIL FACHDIDAKTIK**

Content and Language Integrated Learning

ibidem
Verlag

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de>.

Coverbild: Water Tower in Michigan Avenue (1869) – überlebte das Chicago Great Fire von 1871 als eines von 4 Gebäuden dank des deutsch-stämmigen Feuerwehrmannes Frank Trautmann. Photo © Bernd Klewitz.

ISBN-13: 978-3-8382-1512-9

© *ibidem*-Verlag, Stuttgart 2022

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und elektronische Speicherformen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who does any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

Printed in the EU

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	9
Kapitel 1 Bilinguale Kinder	19
Vignette: Familienerfahrungen.....	19
1.1 Mythen und Legenden der Zweisprachigkeit.....	19
1.2 Eine Orientierung für bilinguale Eltern	22
1.3 Sprachentwicklung bilingual.....	24
1.4 Die Lücke zwischen Wissen und Performanz.....	25
1.5 Die Duale System-Hypothese (<i>Dual System Hypothesis</i>)	27
1.6 Das OPOL-Prinzip (<i>Unitary Language System</i>).....	29
Kapitel 2 Dimensionen des Spracherwerbs	33
Vignette: Language is the dress of thought	33
2.1 Spracherwerbsforschung.....	36
2.2 Behaviorismus	38
2.3 Universal Grammatik und Rekursion	41
2.4 Input-Output Hypothese	46
2.5 Sprachenlernen als sozialer Prozess (<i>Zone of Proximal Development - ZPD</i>).....	50
2.6 Erst- und Zweitspracherwerb (<i>Fundamental Difference Hypothesis - FDH</i>).....	53
2.7 Veranlagung oder Umwelt (<i>Nature versus Nurture</i>) ...	58
2.8 Neurobiologische Forschung.....	62
Kapitel 3 Fremdsprachen-Lernen als interkulturelles Narrativ	65
Vignette: The Dunera Boys	65
3.1 Kommunikation und Grammatik	67
3.2 Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen	70

3.3	Fremdsprachenunterricht im Kontext von CLIL neu denken.....	73
3.4	Zwei CLIL-Narrative	78
3.5	CLIL-Modul: Das Bauhaus im Unterricht.....	86
Kapitel 4 CLIL I: Kontexte und Strategien.....		123
	Vignette: Internationale Begegnungen.....	123
4.1	Schottland.....	127
4.2	Kanada und die USA	130
4.3	Das australische Modell: die Deutsche Schule in Melbourne (DSM).....	136
4.4	Deutschland und Europa	140
4.5	Lernen sichtbar machen – <i>Visible Learning</i> und <i>Direct Instruction</i>	148
4.6	Merkmale von Unterrichtsqualität (<i>Principles of Quality Teaching: Luther College</i>).....	156
4.7	Unterrichtsgestaltung als Modell (<i>Teaching Clock: McKinnon Secondary College</i>)	160
4.8	Bilingualer Campus in Kanada (<i>Linguistic Risk Taking: University of Ottawa</i>).....	164
Kapitel 5 CLIL II: Didaktische Bausteine		167
	Vignette: Fenster im Fremdsprachenunterricht öffnen.....	167
5.1	Merkmale eines multi-perspektivischen Lernens.....	173
5.2	Leitfragen für die CLIL-Unterrichtsplanung.....	177
5.3	Das 4 Cs <i>Framework</i>	178
5.4	Diskurskompetenzen zwischen BICS und CALP	188
5.5	Das <i>Language Triptych</i>	199
5.6	Das bilinguale Dreieck und der <i>Third Space</i>	204
5.7	<i>Task Design Wheel</i> und Operatoren	208
5.8	Primat der Inhalte	213

Kapitel 6 Literary CLIL	217
Vignette: Intertextuality.....	217
6.1 Literatur als Sachfach.....	222
6.2 Literatur im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen	224
6.3 Auswahlkriterien für das „Sachfach“ <i>Literary CLIL</i> .	227
6.4 Geschichten erzählen, Welten erfahren: <i>CLIL-</i> <i>Narratives</i>	228
6.5 Theorie und Praxis von <i>Literary CLIL</i>	231
6.6 Literaturkritik und Analyse: <i>the VCE Study Design</i> ..	233
6.7 <i>Literary Studies in Contexts, Genres and Target</i> <i>Countries</i>	240
6.8 Intertextualität als Bauhaus-Dialog: Lothar Balzer und Hirschfeld Mack	278
 Kapitel 7 CLIL Werkzeuge und Fertigkeiten (<i>tools and</i> <i>skills</i>)	285
Vignette: Worksheet Compass.....	285
7.1 <i>Scaffolding</i> als duale Unterrichtsstrategie.....	286
7.2 Aufgabenbasiertes Lernen (<i>Task-based Language</i> <i>Teaching – TBLT</i>)	296
7.3 <i>Blended Learning</i>	298
7.4 Die visuelle Wende	299
7.5 <i>Learnsapes</i>	308
 Kapitel 8 CLIL Module	313
Vignette: Unterrichtseinheiten – gelenkt und unabhängig.....	313
8.1 <i>Measuring Your Media (A2)</i>	316
8.2 <i>Refugees (A2)</i>	318
8.3 <i>Analysing Political Cartoons (B1)</i>	321
8.4 <i>Jacobites and Enlightenment (B1)</i>	323
8.5 <i>Caledonia – Creating a Podcast (B2)</i>	324

8.6	<i>War and Peace – Calvin and Hobbes (B2)</i>	328
8.7	<i>Herringbone Technique (B2+)</i>	330
8.8	<i>Absolutism (B2+)</i>	331
8.9	<i>Reciprocal Teaching (C1)</i>	332
8.10	<i>International Relations – Libya (C1)</i>	336
Kapitel 9 Desiderata		341
	Vignette: Venn Diagram.....	341
9.1	CLIL als Katalysator für Strategiewechsel und Innovation	343
9.2	<i>Pop culture and the media hype (Amy Macdonald)</i>	348
9.3	Entwicklungsstrategien.....	350
Kapitel 10 Glossar Lehr- und Lernstrategien		353
Literaturverzeichnis		369

Einleitung

Haben Sie sich schon einmal gefragt, warum bilinguale Erziehung immer attraktiver wird: Für junge Familien auf der Suche nach einer modernen und nachhaltigen Ausbildung für ihre Kinder, für Fremdsprachendidaktiker bei der Entwicklung effektiver Sprachlernprogramme und für Lehrkräfte und SchülerInnen bei ihrem Engagement für interkulturellen Austausch? Und warum die Erwartungen an ein effektives und erfolgreiches Sprachenlernen mit dem Interesse an Sprachprogrammen verbunden sind, die sich eher auf authentische Themen und spannende Fragestellungen konzentrieren als auf Grammatik und Vokabeltraining?

Aber gleichzeitig wird zu bedenken sein: Dieses Narrativ des Fremdspracherwerbs bei paralleler Beschäftigung mit relevanten und realen Ereignissen und Themen klingt zumindest auf den ersten Blick wie der Versuch einer Quadratur des Kreises. Die Geschichte der Zweisprachigkeit ist jedoch weder neu noch spektakulär. Schon die Römer mussten Griechisch lernen, um die Kultur ihres Nachbarn zu usurpieren und die Ägäis zu beherrschen. Heutzutage geht es beim Erwerb moderner Sprachen jedoch nicht darum, eine andere Kultur zu dominieren oder über andere Menschen zu bestimmen. Es handelt sich vielmehr darum, deren Perspektiven und Ideen auf inter-/transkulturelle Weise kennen zu lernen und sich in einem sogenannten *Third Space* zu treffen, den wir später in dieser Erzählung entdecken werden.

Wie können wir also sicherstellen, dass SchülerInnen in der Lage sind, die notwendigen Informationen in einer anderen als die ihrer Muttersprache zu verstehen und zu bearbeiten? Wie können wir die Lernenden dabei unterstützen, die ihnen gesetzten Ziele zu erreichen und in ihrer *Zone of Proximal Development* (ZPD) voranzukommen, auf die wir noch ausführlich rekurrieren werden? Und wie können sie in die Lage versetzt werden, ihre eigenen sprachlichen Fähigkeiten und ihr kritisches Denken zu entwickeln, um die damit verbundenen Herausforderungen meistern zu können? Die Lösung dieses Rätsels liegt darin, die beiden bilingualen Ziele in einem inhalts- und sprachintegrierten Lernprozess miteinander in

Einklang zu bringen. Das Akronym CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) gibt die Richtung und Schwerpunkte im Zusammenspiel von Inhalt und Diskursfunktion vor – mit Dr. Johnsons Erkenntnis aus dem 18. Jahrhundert: „*language is the dress of thought.*“

Die hier in Rede stehende CLIL-Fachdidaktik lässt sich also am besten als die Blaupause für eine integrative Fremdsprachendidaktik selbst beschreiben, nämlich für die Vernetzung von Inhalten und Sprache in einer kombinierten Unterrichtsstrategie. Denn die weltweite Zunahme bilingualer Programme innerhalb und außerhalb von schulischen Kontexten hat bei SchülerInnen und Lehrern durchaus unterschiedliche Erwartungen in Bezug auf erfolgreiches und effektives Sprachenlernen geweckt. Diese reichen von mehr Kontakt mit der Zielsprache (und dadurch besseren Noten) bis hin zu einer Vertiefung der Inhalte selbst (die ein höheres Maß an kritischem Denken erfordern).

Das ist auch der Grund, warum eine integrierte CLIL-Didaktik sowohl inhaltliche Fragen als auch Lehrstrategien und Lerntheorien abdecken muss, da solche Programme zum ersten Mal versuchen, zwei Unterrichtsgegenstände gleichzeitig zu behandeln, wenn auch in einer genau definierten Reihenfolge, die man als „*language follows content*“ bezeichnen würde. Der Umgang mit didaktisch-inhaltlichen Fragen, ohne methodische Verfahren zu vernachlässigen, erfordert unterschiedliche Perspektiven und umfassende Ansätze bei der Auswahl geeigneter Themen und passender Diskurskonzepte. Mit anderen Worten: Die gestellte Aufgabe erfordert eine doppelte Organisation der sprachlichen Dimension des Fachunterrichts in einer anderen als der Muttersprache – in unserem Fall für Sozialwissenschaften, Geschichte und Geografie. Ich gehe davon aus, dass dieser Ansatz auch für andere Sachfächer funktioniert, weil die didaktisch-methodischen Fragen, um die es hier geht, die zwei Seiten derselben Medaille sind, die Inhalt und Sprache beidseitig abbilden kann.

Gleichzeitig wird eine *Theory of Practice* (Theorie der Praxis) benötigt, die es den Praktikern ermöglicht, zu entscheiden, auf welche Seite der Medaille sie zuerst und in bestimmten Phasen des Lehr-/Lernprozesses schauen müssen, also in der bereits

erwähnten *Zone of Proximal Development* (nach Wygotski 1962). In der Definition von Do Coyle, einer langjährigen Vertreterin von CLIL von der Universität Aberdeen, entsteht diese Theorie

when the teacher begins to articulate his or her implicit knowledge and understanding about teaching and learning. The teacher's implicit knowledge becomes explicit through this process – that is, the teacher is aware of his or her knowledge (theory of practice) and can begin to actively develop this. The starting point for a theory of practice is the teacher's own professional beliefs (Coyle 2010: 45).

Der facettenreiche Weg in dieser Integrierten CLIL-Didaktik führt von theoretischen Annahmen und akkumuliertem Wissen über den Zweitspracherwerb (*Second Language Acquisition – SLA*) zu effektiven und bewährten Konzepten des Fremdsprachenunterrichts (FU) als eine der Grundlagen bilingualer Programme. Die andere Seite der gleichen Medaille wird durch den inhaltlichen Sachfach-Kern geprägt werden müssen, in Abhängigkeit von den Lehrplänen oder Bildungsstandards (*Common Core*) der Zielsprachenländer¹. So sehr unsere SchülerInnen von der sprachlichen und inhaltlichen Bewusstmachung dessen, was sie lernen sollen, profitieren, so sehr kann sich die *best practice* im Sprach-Unterricht auch auf die bewusste Umsetzung der Erkenntnisse der Sprach- und Sachforschung stützen. Aber erst die Kombination mit effektiven Unterrichtsstrategien, wie sie in den Funktionen des *Scaffolding* und der Direkten Instruktion des *Visible Learning* abgebildet sind, wird zu effektiven und nachhaltigen Lernprozessen führen.

Da es bei bilingualen Programmen, Immersionsituationen und CLIL selbst aber in erster Linie um die junge, lernende Generation geht, ist ein guter Ansatzpunkt für eine bilinguale Didaktik und Methodik die Demontage von Mythen und Legenden der Zweisprachigkeit, insbesondere im Umgang mit kleinen Kindern und heranwachsenden Jugendlichen. Von den Black Boxes des

¹ In einigen Ländern (z. B. in den Vereinigten Staaten) wird unterschieden zwischen dem *Common Core*, der angibt, was die Lernenden wissen und können müssen, und dem Lehrplan, der beschreibt, wie die SchülerInnen dieses lernen sollen. Die Pädagogik in Europa geht in eine ähnliche Richtung, wobei die Didaktik das „Was“ und die Methodik das „Wie“ des Lernens beschreibt (für weitere Einzelheiten siehe Kapitel 6).

Behaviorismus über die berühmte Universalgrammatik bis hin zu konstruktivistischen Lerntheorien und den Erkenntnissen der neurobiologischen Forschung sind verschiedene Hypothesen erprobt und verworfen, wiederbelebt und modifiziert worden. Dabei wird überraschenderweise die fast schon altmodisch klingende Kontroverse zwischen *Nature Versus Nurture* nicht einfach verschwinden (so zumindest Steven Pinker, der bekannte kanadische Kognitionswissenschaftler), aber aus all diesen Theorien und mehr oder weniger bewährten Annahmen lassen sich interessante Schlüsse für die Anwendung relevanter Ideen auf die Umsetzung von CLIL-Programmen oder Inhalts-Modulen ziehen. Bemerkenswert sind auch die tiefgreifenden Diskrepanzen aufgrund kultureller Unterschiede in den Zielsprachenländern, aber CLIL hat sich zu einem globalen pädagogischen Konzept entwickelt und es gibt keinen Grund, abweichende Praktiken nicht zu schätzen und aus ihren Vorteilen und Fehlern nicht zu lernen.

Die *Building Blocks* bilingualer Ansätze, die von einer ständig wachsenden zweisprachigen Community geteilt werden, stehen im Mittelpunkt eines gemeinsamen Kerns von CLIL-Unterrichtsstrategien: sei es das *4 Cs Framework*, der Brückenschlag von *BICS zu CALP*, das *Language Triptych*, das *Bilingual Triangle* sowie der *Third Space* der inter-/transkulturellen Kompetenz oder das *Task Design Wheel* in einer Taxonomie der Kognition. All diese Merkmale des multiperspektivischen Lernens unterstützen die bilinguale Unterrichtsplanung und fördern die Entwicklung von Diskursstrategien in CLIL-Programmen. Dabei schaffen sie auch Fenster im traditionellen Fremdsprachenunterricht (FU), ohne notwendigerweise die Einbeziehung der Muttersprache (L1) der SchülerInnen zusätzlich zur Zielsprache (L2) als Vehikularsprache des Unterrichts und der Kommunikation zu verhindern. Das genaue Verhältnis zwischen L1 und L2 bleibt angesichts der widersprüchlichen Forschungsergebnisse und der Interpretation von „bi“ in bilingualen Programmen umstritten.

Neben der Förderung inter-/transkultureller Kompetenzen findet sich eine weitere Gemeinsamkeit zwischen FU und CLIL in der Literaturwissenschaft, wobei *Literary CLIL* einen besonderen Schwerpunkt dieser CLIL-Didaktik darstellt. Ob als eigenständiges

Unterrichtsfach (Literaturkurs) konzipiert oder aus dem traditionellen Sprachunterricht als Anreicherung von CLIL-Inhalten transferiert, sind Auswahlkriterien erforderlich: wenn klassische Literatur mit großem „L“ oder die populäre Variante mit dem kleinen „l“ verhandelt werden soll. Dabei sind Studiendesigns für literarische Analyse und Kritik zu entwickeln. Verschiedene Genres werden vorgestellt, um diesen neuen Bereich für den bilingualen Unterricht zu erschließen und die Einbeziehung von Musik, Poesie sowie der etablierten Bereiche Kurzgeschichten und Romane zu erschließen. Literatur, ob mit großem oder kleinem „L/l“ bleibt ein Anliegen dieser CLIL-Didaktik, weil ihre Umsetzung als eigenständiges Unterrichtsfach immer noch die Ausnahme ist, zumindest im deutschsprachigen Schulbetrieb. In diesem Zusammenhang könnte das Primat des Inhalts ein neues Licht auf die Unterschiede zwischen FU und CLIL werfen und eine mögliche Verschmelzung beider Ansätze aufzeigen, ohne den einen durch den anderen zu ersetzen – eine Diskussion, die in den Desiderata und Herausforderungen von CLIL (Kapitel 9) aufgegriffen wird.

Auf der praktischen Seite – unter Berücksichtigung der Theorie der Praxis – verdienen die *Tools* und *Skills* von CLIL besondere Aufmerksamkeit, da sie das Gesamt-Konzept erst funktionsfähig machen. Ob man nun einen *Worksheet Compass* oder ein *Learnscape* als *Advance Organizer* nutzt, sich auf aufgabenbasierten Unterricht konzentriert oder den *Visual Turn* einbezieht: sie können in ihrer Anwendung in unseren umfangreichen CLIL-Beispielmodulen genauer in Augenschein genommen werden. Diese und im Übrigen alle Kapitel sind mit einem Abschnitt ***Study Points: Revue passioneren-reflektieren-recherchieren*** versehen, der dazu einlädt, ein Unterrichtskonzept, das nicht nur immer beliebter wird, sondern auch den Bedürfnissen einer modernen Sprachvermittlung entspricht, weiter zu erproben. Damit wird sich auch erschließen, was das Innovative dieses CLIL-Ansatzes beschreibt. Er entspricht insbesondere den Bedürfnissen eines modernen Sprachunterrichts, der neue und wechselnde Perspektiven im Übergang von inhaltlichen zu sprachlichen Lernvarianten durch die Augen unserer SchülerInnen ermöglicht und mithin dem Paradigma des *Visible Learning* (nach

dem neuseeländischen Wissenschaftler John Hattie) Rechnung trägt.

Wenn Kinder zweisprachig aufwachsen, erfolgt dies in verschiedenen Kulturen aus unterschiedlichen Gründen und wirft eine Reihe von Fragen, gelegentlich auch Problemen auf. Sie sind nicht nur Forschungsgegenstand der Kinderpsychologie, sondern auch relevant, wenn es im schulischen Bereich um Sprachenlernen und Fremdsprachenerwerb geht. Dabei wird in neueren Untersuchungen wieder die Existenz einer *Human Language Making Capacity* (z.B. Meisel 2019: 35 ff), wenn nicht bewiesen, so doch hypostasiert und zur Beschreibung komplexer Vorgänge herangezogen – wie beispielsweise die Differenzierung und Trennung von Sprachsystemen, Interferenzen und Interaktion zwischen Sprachen, die Rolle von „starken“ und „schwachen“ Sprachen und die Überwindung von Mythen der Mehrsprachigkeit wie *One Person – One Language* oder das Entwicklungsziel des *Native Speaker*.

Dass es sich hier nicht um rein linguistische Phänomene handelt, ist seit Piaget und seinen Stufen der kognitiven Entwicklung bei Kindern und Jugendlichen (1936) trotz aller kritischen Einwände unbestritten und bestätigt die Annahme, dass auch Fremdsprachenlernen als spezifische Aneignung von Wirklichkeit in Abhängigkeit von kulturellen Kontexten erfolgt – in historischen Dimensionen und mit dynamischen Entwicklungspotenzialen. Vor diesem Hintergrund sind bilinguale Programme als Verbindung von Sachfach- und Sprachfachlernen mit dem übergeordneten Ziel der Anbahnung inter- und transkultureller Kompetenzen zu denken. Weil es aber nicht möglich ist, sachfachliches und sprachliches Lernen zu trennen (vgl. R. Hoffmann 2013: 345), bedürfen beide Aspekte einer systematischen Integration, was bereits in der Namensgebung der hier in Rede stehenden Variante des bilingualen Unterrichts zum Ausdruck kommt: *Content and Language Integrated Learning*.

Die CLIL-Fachdidaktik erfüllt eine Brückenfunktion zwischen den Didaktiken der Sachfächer und Fremdsprachen und wird von folgenden Überlegungen geleitet: Bilingualer Unterricht ist in nahezu allen Schulfächern möglich, erfreut sich zunehmender Akzeptanz und bewirkt eine Erweiterung der sach- und

sprachspezifischen Kompetenzen. Insbesondere in den Sozialwissenschaften besteht die Vorgabe, dass CLIL-Programme dem Curriculum des jeweiligen Sachfaches folgen, während nur in wenigen Bundesländern ein entsprechendes bilinguales Kerncurriculum existiert und nur als Ausnahme in der Zielsprache. Die dadurch erforderlich gewordene Brückenfunktion wird einerseits durch die Auswahl solcher Inhalte gewährleistet, die einen besonderen Bezug zur jeweiligen Zielkultur aufweisen (in den Sozialwissenschaften leichter zu verwirklichen als in naturwissenschaftlichen Kontexten). Andererseits geht es darum, den naheliegenden Perspektivenwechsel zu ermöglichen sowie das Training von objektbezogenen Diskurskompetenzen an geeigneten Stellen zu planen und durchzuführen.

Das Neue an dieser integrierten CLIL-Fachdidaktik ist dabei die Kombination inhaltlicher Erfordernisse des jeweiligen Sachfaches, die über das monolinguale Curriculum deutlich hinausgehen, mit CLIL Bausteinen, die sowohl inhaltsbezogene als auch diskurspezifische Werkzeuge und Fertigkeiten beinhalten. Neu ist auch der Einbezug von im Fremdsprachenunterricht längst zum Standard gewordener Zielsprachenliteratur, die durch die Besonderheiten der CLIL Programme erweiterte Inhalts- und Sprachaktivitäten ermöglicht und als eigenes Sachfach im anglophonen Kontext bereits ein eigenständiges *Study Design* aufweist. Im Übrigen wird die Zielgruppe für diese Fachdidaktik von Lehramtsstudenten, LiVs und Lehrkräften durch den Einbezug von CLIL-Modulen um deren SchülerInnen erweitert, da sie diese als Unterrichtseinheiten mit methodischen Schwerpunkten (*Reciprocal Teaching, Herringbone Technique, Debate etc*) unmittelbar erproben können.

In a nutshell: Es wird eine Kooperation von Sachfach- und Fremdsprachen-Didaktikern angebahnt, die über rein am Sachfach- oder Fremdsprachenunterricht orientierte Auswahl- und Methoden-Konzepte hinausgeht und die bislang noch dominierende Wahrnehmung des Potenzials für das Fremdsprachenlernen (den Mehrwert des Spracherwerbs) überwinden hilft.

Die damit verbundenen Besonderheiten werden in neun aufeinander abgestimmten Einzelkapiteln sukzessive dargestellt und jeweils mit den oben erwähnten *Study Points* abgeschlossen. Sie

beinhalten mit den CLIL-Zielsetzungen einen Blick auf Sachcurricula, die Kalibrierung von Sach- und Sprachenlernen, inter- und transkulturelle Kompetenzen sowie Innovationspotenziale für das Fremdsprachen- und Sachfachlernen. Einzelne Merkmale einer integrierten CLIL-Fachdidaktik (Kompetenzorientierung, Wissensbegriff, Diskurskompetenz, kommunikative Sprachaktivitäten und interkulturelles Lernen) werden ergänzt durch Dimensionen des bilingualen Fachunterrichts (hier synonym mit dem Begriff CLIL verwendet) wie Prinzipien von *Quality Teaching* und *Visible Learning*, einem spezifischen Unterrichtsdesign und einem Sprachenpass zu *Linguistic Risk Taking* (University of Ottawa). Im Einzelnen werden danach Bausteine des CLIL-Konzeptes diskutiert (*BICS*, *CALP*, *4 Cs Framework*, *Task Design*, Authentizität und duales *Scaffolding*) ergänzt durch das *Study Design* von *Literary CLIL*. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf CLIL-Werkzeugen und Fertigkeiten, die in den CLIL-Modulen in unterrichtspraktischer Absicht als *Worked Examples* konkretes Anschauungs- und Übungsmaterial bereitstellen; zusammenfassend werden Herausforderungen und Desiderata des CLIL-Ansatzes diskutiert und in einem Glossar weitere unterrichtsrelevante Hinweise zur Verfügung gestellt.

Wir hoffen überdies, dass die Vignetten, die jedes der neun Kapitel einleiten, den Appetit des Lesers anregen und in der Lage sind, das Wesentliche der präsentierten Informationen und Diskussionspunkte sichtbarer zu machen. Die Gestaltung dieser Vignetten folgt den Grundideen bilingualer Programme. Sie werden zweisprachig angeboten: auf Deutsch, wann immer von der vorgestellten Konzeption erforderlich (Familienerfahrungen, Internationale Begegnungen und außerschulische Lernorte, Fenster im FU, gelenkte und freie Unterrichtseinheiten), in der Zielsprache auf Englisch bei thematischer Orientierung („*language is the dress of thought, the Dunera Boys, intertextuality, worksheet compass, venn diagram*“).

Vorausgehen soll eine interkulturelle Vignette, die den Respekt vor der indigenen Bevölkerung Australiens zum Ausdruck bringt und landesweit in allen Schulen sichtbar zum Nachdenken einlädt:



Photo © Andrew Krause and McKinnon Secondary College, Department of Education and Training, Victoria, Australia.

Acknowledgement of Country gilt als Äußerung des Respekts gegenüber den traditionellen Einwohnern – den Aborigines – und anerkennt die Bedeutung ihrer Kultur und Geschichte und enge Verbundenheit mit ihrem Land. Häufig zu Beginn einer Zeremonie gesprochen und als Hinweistafel am Schuleingang (hier: McKinnon SC, Melbourne) angebracht.

“Die **Deutsche Schule Melbourne** liegt auf dem Land der Wurundjeri (Kulin Nation) ..., und ich möchte sie anerkennen als die traditionellen Besitzer dieses Landes. Ich möchte meinen Respekt aussprechen für ihre Stammesältesten, in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, und die Ältesten von anderen Stämmen, die heute hier sein könnten“ (Bernice Ressel, Principal).²

² <https://www.youtube.com/watch?v=BQvZySITnOU> (DSM Video).