

ŠÁRKA BLAŽKOVÁ SRŠŇOVÁ

Möglichkeiten und Grenzen des integrierten Sach- und Fremdsprachenunterrichts

Den Bemühungen um einen fachübergreifenden Fremdsprachenunterricht liegen die Richtlinien der europäischen Sprachbildungspolitik zu Grunde, wobei in der Tschechischen Republik diese Tendenzen im Zusammenhang mit der Lehrplanreform in Betracht gezogen werden. Der Unterricht von Sachfächern in der Fremdsprache wird schon an einigen Bildungseinrichtungen durchgeführt. Der Beitrag befasst sich mit Möglichkeiten und Grenzen des fachüberschreitenden Fremdsprachenlernens und -lehrens. Es wird sowohl der lerntheoretische als auch der unterrichtspraktische Hintergrund eines solchen Unterrichts analysiert. Im Weiteren wird versucht, aus den bereits gesammelten Erfahrungen bestimmte Perspektiven für die kommende Entwicklung herauszuarbeiten.

1 Einleitung

Der Beitrag geht ein wichtiges fachdidaktisches Thema an, das vor allem in den letzten Jahren eine intensive Diskussion unter Fachleuten, Lehrkräften, Lernenden wie auch Eltern hervorgerufen hat. Nach der anfänglichen Begeisterung über dieses „neue“ Phänomen im Fremdsprachenunterricht hört man auch kritische Stimmen, die auf die inzwischen aufgetauchten Probleme aufmerksam machen wollen. Die Autorin setzt sich zum Ziel, die Diskussion um die Rolle von CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) im gegenwärtigen sowie künftigen Fremdsprachenunterricht anzuregen.

2 Begriffserläuterung

Die Abkürzung **CLIL**¹ bedeutet im Englischen *Content and Language Integrated Learning*. Im Deutschen verwendet man für den Inhalt von CLIL folgende Bezeichnungen (und Erklärungen): *integriertes Sprach- und Fachlernen; integrierter Fremdsprachenunterricht; bilingualer Sach- oder Fachunterricht; mehrsprachiges Fachlernen* usw.² Im Tschechischen spricht man von: *společná výuka předmětu a*

1 Außer dem Akronym CLIL findet sich in der Literatur auch CLIL-LOTE (*Content and Language Integrated Learning through Languages Other Than English*) und CLILiG (*Content and Language Integrated Learning in German*).

2 Bei der Erläuterung des Begriffes CLIL ist *der Aspekt der Integration* von entscheidender Bedeutung.

jazyka; integrovaná výuka jazyka a neязыkového předmětu; integrace jazykové a odborné výuky; integrace obsahového a jazykového vzdělávání oder výuka prostřednictvím cizího jazyka, aber auch über *bilingvní vzdělávání*. Es wird über *Methode, Innovation, Ansatz, innovativen Ansatz* oder über *Verfahren* gesprochen. Im Zusammenhang mit CLIL unterscheidet man zwischen Fremdsprache und Muttersprache, wobei unter **Fremdsprache** jede Nicht-Muttersprache zu verstehen ist. In der Linguodidaktik bezeichnet man die Sprachen als **L1** (Muttersprache/-n; Erstsprache/-n), **L2** (erste Fremdsprache, eventuell auch Zweitsprache) und **L3** (meistens weitere nach der L2 gelernte Fremdsprache). Der Begriff **Immersion** bedeutet wörtlich Eintauchen ins Sprachbad der zu lernenden Sprache. Man unterscheidet *totale, partielle, frühe* und *späte Immersion* je nach Intensität und Dauer des Sprachkontakts. „Um von Immersion sprechen zu können, wird erwartet, dass ein grosser Anteil des Unterrichts in der L2 stattfindet, und zwar möglichst über den ganzen Fächerkanon hinweg“ (STERN 2002: 7). Der **Bilingualismus** oder die Zweisprachigkeit bezeichnet die gleichmäßige Verwendung von zwei Sprachen (L1a+L1b) und kann sich entweder auf einen Einzelnen oder auf die Gesellschaft beziehen. Dann unterscheidet man den individuellen bzw. den gesellschaftlichen Bilingualismus. Das Konzept von CLIL als abgestufter Mehrsprachenunterricht und Sachunterricht stellt eine Sonderart oder eine Sondervariante der bilingualen Edukation im Sinne der Immersion dar.

3 Erkenntnisstand der Problematik

Dieses Kapitel ist der Definition von CLIL, dem historischen Hintergrund des methodischen Konzeptes sowie den neuesten Erkenntnissen der Wissenschaft (Psycholinguistik, Linguodidaktik...) gewidmet. Es wird die zu diesem Zeitpunkt bekannte Bibliographie im tschechischsprachigen Raum angeführt.

3.1 Worin besteht die Methode von CLIL (*Content and Language Integrated Learning*)?

Das Prinzip des CLIL-Ansatzes lässt sich folgendermaßen definieren: Die Fremdsprache (die Zielsprache) wird ab einer bestimmten Klasse (im schulischen

Im Pressebericht des MŠMT ČR wird in diesem Zusammenhang vermerkt, dass man die CLIL-Methode manchmal inkorrekt als bilingualen bzw. fremdsprachlichen Sachunterricht interpretiert. „Výuka metodou CLIL je dost často nesprávně interpretována jako výuka neязыkového předmětu v cizím jazyce nebo jako výuka jazyka na základě témat z odborných předmětů, tj. na základě mezipředmětových vztahů...“ Vgl. Content and Language Integrated Learning v ČR, 5.1.2009, URL: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/content-and-language-integrated-learning-v-cr> [2.2.2009]

Unterricht) nach einem ausgewählten Muster in den Fachunterricht integriert und das jeweilige Fach wird in der Zielsprache unterrichtet. In der Primärausbildung, d.h. im Bereich der frühen (vor-)schulischen Spracherziehung, zeigt sich in den letzten Jahren der Ansatz des *Language Across Curriculum* (LAC) als durchsetzungsfähig – unter dem Motto „Sämtlicher Unterricht ist auch Sprachunterricht“ (HAATAJA 2007: 5).

Unter CLIL sind solche Bildungs- und Unterrichtskonzepte zu verstehen, in denen zu einem bestimmten Anteil eine andere Sprache (L2, L3 u.a. = Zielsprache) als Verkehrssprache im Sachunterricht verwendet wird. Es wird in der Forschung stellenweise versucht, das CLIL-Verfahren nach prozentuellen Anteilen der unterrichtlichen Erst- und Zielsprachenverwendung näher zu bezeichnen (vgl. HAATAJA 2007: 6, HOFMANNOVÁ/NOVOTNÁ 2002/2003: 5). Es werden jedenfalls heute in Europa unterschiedliche Formen von CLIL praktiziert. Genauso wird der Sach- und Fremdsprachenunterricht verschiedenartig kategorisiert – in Abhängigkeit von der Ausgangssprache, dem Alter, den Stundenzahlen, dem Profil der Schule, der Person des Lehrers oder auch von den individuellen Bedürfnissen und Interessen der Schüler.

3.2 Woran knüpft der Ansatz von CLIL an?

Der Ansatz von CLIL gewann in den letzten Jahren an Bedeutung und hat sprachbildungspolitische und institutionelle Unterstützung. Mit anderen Worten gesagt: Der CLIL-Ansatz wird in den europäischen sprachbildungspolitischen Dokumenten sowie Curricula verankert und wird sich allmählich in der Unterrichtspraxis Geltung verschaffen.

Die grundsätzlichen Prinzipien der CLIL-Methode sind ziemlich alt, die historisch belegten Traditionen von CLIL haben auf die heutigen Vorstellungen Einfluss gehabt, doch eher einen indirekten oder mittelbaren. Die wichtigsten Etappen sind: das Griechische in der Antike und das Lateinische im Mittelalter als *Lingua franca* in vielen Lebensbereichen. Mit der CLIL-Erweiterung hängen weiter der sogenannte *Nachbarsprachenunterricht* und die sogenannten *Sprachimmersionsprogramme* (20. Jh.) zusammen. Die für bestimmte Regionen charakteristischen Schulmodelle, d.h. Immersionsprogramme und Nachbarsprachenkonzepte in Europa sowie in der Welt, sind die Vorläufer des gegenwärtigen integrierten Sprach- und Fachunterrichts.

3.3 Wie wird der CLIL-Ansatz wissenschaftlich etabliert?

Die CLIL-Methode wurde seit den 90er Jahren des letzten Jahrhunderts von verschiedenen Lehrern und Institutionen in der Praxis erprobt; es folgten europäische Pilot- und Entwicklungsprojekte. Langsam stieg die Zahl von Fachexpertisen und

Forschungsarbeiten, um die sprachspezifischen sowie sprachunterrichtsspezifischen Aspekte von CLIL zu untersuchen (vgl. HAATAJA 2007: 6). Das Potenzial von CLIL wird auch durch Fachpublikationen betont, was jedoch vor allem für den englisch- und deutschsprachigen Raum gilt (siehe z.B. die Bibliographie unter der URL: <http://www.goethe.de/ges/spa/dos/ifs/lit/enindex.htm>). Zu den tragenden Publikationen zählt *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europa* (2006). Im tschechischsprachigen Raum wurden bis jetzt nur wenige Fachexpertisen im Zusammenhang mit CLIL erstellt (vgl. SLEZÁKOVÁ 2006). Verschiedene Untersuchungen werden seit 2004 an den Grundschulen in Brno mit dem Ziel durchgeführt, die Effektivität des integrierten Sprach- und Sachunterrichts zu bewerten. SLEZÁKOVÁ fasst den bisherigen Forschungs- und Erkenntnisstand der Problematik von CLIL im tschechischen Kontext zusammen und behauptet, dass es trotz langer Tradition von CLIL-Prinzipien in Europa leider an aussagekräftigen empirischen Daten mangelt.

Die Ansätze der Immersion, vor allem in der (vor-)schulischen Sprachausbildung, werden im Artikel von ŠVERMOVÁ (2007/08) behandelt. Die theoretischen Fragen des Bilingualismus werden von JELÍNEK (2004/05 und 2005/06) untersucht. Der Autor geht auf das Thema von CLIL indirekt ein. Mit dem Konzept von CLIL und mit den Realisierungsmöglichkeiten der Methode an tschechischen Schulen befasst sich der Artikel von HOFMANNOVÁ/NOVOTNÁ (2002/03). Die Autorinnen fassen u.a. Projekte und Initiativen (Workshops des Europarats) zusammen, die bereits in der letzten Dekade des 20. Jahrhunderts und kurz nach der Jahrhundertwende durchgeführt wurden.³ Die Studie zum CLIL von VAŠÍČEK (2004/05) entwickelte sich zu einer Monographie mit unterrichtspraktischer Ausrichtung (vgl. VAŠÍČEK 2008). Als eine der Einsatzmöglichkeiten von CLIL in der Praxis wird das sogenannte *Language Across Curriculum (LAC)*, tsch. *Cizí jazyk napříč předměty* realisiert. Vor dem Hintergrund der wachsenden Unterstützung für den Fremdsprachenunterricht bzw. für das Erlernen einer Fremdsprache im frühen Kindesalter entstanden in Tschechien zwei wichtige Publikationen, die Handbuchcharakter haben (vgl. BALADOVÁ et al. 2007a, 2007b). Beide sind an Fremdsprachenlehrende an den Grundschulen (in der Primarbildung) gerichtet. Eines der Handbücher befasst sich direkt mit dem Einsatz von CLIL im Englischen (in der Tschechischen Republik die am meisten gewählte erste Fremdsprache!) sowie in den anderen unterrichteten Fremdsprachen (vgl. BALADOVÁ et al. 2007a).⁴

3 Weitere Informationen unter: URL: <http://www.uiv.cz>; <http://www.eurydice.com>

4 Mit den Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts oder der Spracherziehung in der Primarbildung allgemein beschäftigt sich das Handbuch von BALADOVÁ et al. (2007b).

3.4 Curriculare Verankerung von CLIL

Gemäß dem aktuellsten Pressebericht des Schulministeriums der Tschechischen Republik wurde der innovative CLIL-Ansatz zum festen Bestandteil der tschechischen Sprachbildungspolitik, natürlich vor dem Hintergrund und im Zuge der Geltendmachung der europäischen Sprachbildungspolitik in Tschechien.⁵ CLIL wird als eine der möglichen Strategien des bilingualen Unterrichts und als ein curriculärer Trend des tschechischen sowie europäischen Bildungswesens angesehen. Die wesentlichen Dokumente für die formale Einbeziehung von CLIL in die Unterrichtspraxis sind:

Europäische Kommission (Hrsg.), (2003): *Aktionsplan zur Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt. Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen*. KOM (2003) 449, Brüssel.⁶

Europäische Kommission (Hrsg.), (2005): *Eine neue Rahmenstrategie der Mehrsprachigkeit. Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen*. KOM (2005) 596, Brüssel.⁷

Die abgeschlossene (oder die zum Teil noch stattfindende) curriculare Reform im tschechischen Schulwesen stützt sich auf neue Curricula für die einzelnen Schultypen und Schulstufentypen.⁸ Die Verankerung von CLIL in den neu geltenden Rahmenbildungsprogrammen geschieht jedoch sehr oberflächlich. KNIHOVÁ (2004/05: 6) behauptet sogar: „[...] aktuálně schválené znění RVP pro základní vzdělávání se strategií zavádění přístupů CLIL do jazykového vzdělávání vůbec nepočítá“.⁹

4 Zum Begriff „Mehrsprachigkeit“

Im *Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen* (2001), der das Bezugsdokument im Sprachbildungsbereich für die meisten europäischen Länder darstellt, wird das **Konzept der Mehrsprachigkeit** (oder auch *Plurilinguismus*

5 URL: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/content-and-language-integrated-learning-v-cr> [2.2.2009]

6 URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0449:FIN:DE:PDF> [2.2.2009]

7 URL: http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com596_de.pdf [2.2.2009]

8 Siehe: *Rámcové vzdělávací programy*. Výzkumný ústav pedagogický. URL: <http://www.vuppraha.cz>. [2.2.2009]

9 Im Zitat wird gesagt, dass man in den angenommenen Rahmenbildungsprogrammen für die Grundschulbildung mit der Implementierung der CLIL-Strategie nicht rechnet.

genannt, tsch. *vicejazyčnost*) vom **Konzept der Vielsprachigkeit**¹⁰ (auch *Multilinguismus*, im Tschechischen spricht man von *multilingvismus* oder *mnohojazyčnost*) unterschieden. Der Unterschied zwischen den beiden genannten Konzepten besteht im Folgenden: Im Sinne der Mehrsprachigkeit werden die

[...] Sprachen und Kulturen [...] nicht in strikt voneinander getrennten mentalen Bereichen gespeichert, sondern bilden vielmehr gemeinsam eine kommunikative Kompetenz, zu der alle Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen beitragen und in der die Sprachen miteinander in Beziehung stehen und interagieren. (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen 2001: 17)

Diese „neue“ Perspektive ändert grundsätzlich die Ziele und beeinflusst sehr stark die Methoden des Sprachunterrichts. „Man kann es nicht mehr in der Beherrschung einer, zweier oder vielleicht dreier Sprachen sehen, wobei jede isoliert gelernt und dabei der ‚ideale Muttersprachler‘ als höchstes Vorbild betrachtet wird.“ (ebd.).

Das neue Paradigma verfolgt folgende Ziele:

- Diversifizierung des Sprachangebotes der Bildungseinrichtungen;
- alle sprachlichen Fähigkeiten haben ihren Platz und ihre Wichtigkeit;
- das Sprachenlernen ist eine komplexe und lebenslange Aufgabe;
- die Lernenden entwickeln eine mehrsprachige Kompetenz (siehe Zitat oben);
- die Spracherfahrung eines Menschen erweitert sich in seinen kulturellen Kontexten;
- man lernt die Fremdsprachen ganzheitlich;
- es wird die Sensibilisierung für die kulturell unterschiedlich geprägten Denkweisen und die Lebensart anderer Menschen angestrebt usw.

Die aufgelisteten Zielpunkte entsprechen mehr oder weniger den an den CLIL-Ansatz gestellten Ansprüchen und Anforderungen. CLIL beruht auf der Idee, Schülern über den Einsatz von Fremdsprachen im Sachfachunterricht einen ganzheitlichen Zugang zur Fremdsprache zu vermitteln und darüber hinaus das interkulturelle Verständnis und die Zweisprachigkeit nachhaltig zu fördern. Das CLIL-Konzept trägt wesentlich zur Entwicklung der (schulischen) Mehrsprachigkeitserziehung bei (vgl. HAATAJA 2007). Es gibt auch Belege dafür, dass der CLIL-Ansatz die Minderheitensprachen fördert und nicht zuletzt die soziokulturellen Beziehungen zwischen beteiligten Mehr- und Minderheitengruppen (in Grenzregionen) stärkt und unterstützt (ebd.: 7).

¹⁰ Es sollte hier vermerkt werden, dass die beiden Bezeichnungen in der Praxis sowie in der einschlägigen Fachliteratur nicht konsequent verwendet werden und die Begriffsabgrenzung unklar und unscharf bleibt.

5 Wie lernt man (Fremd)sprachen? Ein Abriss

Es soll an dieser Stelle kurz auf die Zusammenhänge im Bereich des Mehrspracherwerbs hinsichtlich der Lernpsychologie und der Gedächtnispsychologie¹¹ eingegangen werden. Die Gesetzmäßigkeiten des gesteuerten Fremdsprachenerlernens sind in einer sehr vereinfachten Form wie folgt zu skizzieren:

- a) Der Erwerb von Fremdsprachen besteht aus dem sprachorientierten und dem inhaltsorientierten Lernen und es geht immer um die Aneignung von sprachlichen Einzelheiten und um die Entwicklung der Sprachfertigkeiten.
- b) Beim Sprachenlernen verlaufen immer zwei Prozesse in der kognitiven Struktur: Erwerb von *Wissen* (Kenntnisse von Wortschatz, Grammatik, den sozialen Verhaltensnormen usw.) und Entwicklung von *Können* (Sprachproduktion und Sprachrezeption).
- c) Das während des Lernprozesses Aufgenommene wird internalisiert, d.h. entweder im Kurzzeit- oder im Langzeitgedächtnis gespeichert.
- d) Im Hinblick auf das gespeicherte Wissen wird unterschieden zwischen *deklarativem* oder explizitem Wissen und *prozeduralem* oder implizitem Wissen.
- e) Das Wissen muss verhaltensrelevant werden, d.h. zu Können werden.
- f) Das sprachliche Wissen muss weitgehend automatisiert werden. Das geschieht durch das ausgedehnte Üben, Wiederholen, Systematisieren und (Wieder-)Aktivieren.
- g) Das prozedurale – implizite Sprachwissen (Können) muss automatisch verfügbar sein, anders gesagt, das fremdsprachliche Wissen gewinnt seine Berechtigung dadurch, dass es für das Können verfügbar ist.
- h) Eine Sprache lernt man, indem man sie benutzt. Das Abrufen vom prozeduralen Wissen erfolgt weitgehend unbewusst und verlangt weniger und weniger Kontrolle, Sprechen und Schreiben fallen leichter (vgl. STERN 2002, STORCH 1999).

Die Informationen werden in der kognitiven Struktur in Form von Begriffen gespeichert (semantisches Gedächtnis) und es wird ein ganzes System von begrifflichen Knoten (Konzepten) herausgebildet, „zwischen denen assoziative Verbindungen bestehen; es handelt sich also um ein Netz von Relationen“ (STORCH 1999: 37).

11 Es dominieren heute zwei Forschungsrichtungen als psychologische Bezugsdisziplinen der Fremdsprachendidaktik: die kognitive Psychologie und die Fremdspracherwerbsforschung (vgl. STORCH 1999: 35).

Beim Erwerb einer Zweit- oder Drittsprache kommt es nicht nur zur Herausbildung eines neuen „parallelen“ begrifflichen Systems bzw. Lexikons (in der Fachsprachendidaktik benutzt man den Ausdruck *begrifflicher Apparat*), sondern auch zur gegenseitigen Beeinflussung der Systeme¹² (siehe Theorie von Transfer und Interferenz). Die versprachlichten begrifflichen Apparate stehen in einer Beziehung, die so eng ist wie der Zwischensprachen-Kontakt in der kognitiven Struktur (siehe Theorie von Dolmetschen und Übersetzen).¹³ Die Beeinflussung der in den einzelnen Sprachen gelegten Begriffssystemen hängt im hohen Maße von der Spracherwerbsart ab (dazu im Weiteren – positive und negative Aspekte von CLIL).

6 Was bietet CLIL dem modernen Fremdsprachenunterricht (nicht)?

Das Ziel dieses Kapitels ist, Argumente für den CLIL-Einsatz zu sammeln bzw. zu präsentieren und zugleich auf problematische Punkte im Zusammenhang mit der Anwendung des CLIL hinzuweisen. Die Frage lautet nämlich nicht den Ansatz von CLIL realisieren oder nicht realisieren, sondern eher: Das Potenzial von CLIL im institutionell gesteuerten Unterricht ist groß. Wie kann man das Konzept effektiver anwenden und die inzwischen entstandenen Probleme erfolgreich lösen?

Bei der Suche nach den Plus-Argumenten sollen wir von den Faktoren ausgehen, die das (fremd)sprachliche Lernen beeinflussen. Die Faktoren sind in folgenden Gruppen einzuteilen: 1) Alter, Persönlichkeit, Motivation, Zugang zur Sprache, Dauer und Intensität; 2) Bewusstheit, bewusste Kontrolle eigener Sprachleistungen, Ganzheitlichkeit; 3) emotionaler Zugang zur Sprache bzw. zum Lernstoff.

Der integrierte Fach- und Sprachunterricht spricht die ganze Persönlichkeit des Lerners an und bietet einen ganzheitlichen Lernprozess. Der Einsatz von CLIL ist vom frühen Kindesalter an möglich und empfehlenswert (siehe dazu das Handbuch von BALADOVÁ et al. 2007a). Der CLIL-Einsatz ist schon bei sehr geringer Sprachbeherrschung möglich (vgl. HOFMANNOVÁ/NOVOTNÁ 2002/03: 6). Das CLIL-Konzept kann die Motivation der Lerner leichter und schneller erhöhen, unter anderem auch dadurch, dass man sich mit der Zielsprache in einem ganz konkreten Anwendungskontext auseinandersetzt. Die Zielsprache ist beim CLIL einerseits das Ziel des Unterrichts, andererseits das zur unmittelbaren Kommunikation dienende

12 Wir gehen von der Tatsache aus, dass die Mutter- oder Erstsprache einen wesentlichen und lebenslangen Einfluss auf alle später gelernten Sprachen hat und dass die L1 eine Wegbereiterin für jede weitere Sprache, im positiven sowie negativen Sinne, ist (vgl. BUTZKAMM 2002).

13 Zweisprachigkeit bedeutet nicht notwendigerweise, dass man auch dazu fähig ist, von einer dieser Sprachen in die andere zu übersetzen oder zu dolmetschen.

Mittel. Sprachliches Lernen geht immer mit Wissenserwerb einher. Die Vermittlung von neuem Wissen macht den Spracherwerb erst interessant (vgl. STERN 2002). Die CLIL-Methode ermöglicht qualitativ und quantitativ neue Lernbedingungen: längerer *Sprachkontakt* (Dauer), intensive *Interaktionen* (Intensität), das von der Situation unterstützte *Sprachverständnis* (Situativität und Kontext). Der CLIL-Ansatz weckt Interesse und Aufmerksamkeit. Der Lernstoff und natürlich auch die Erwerbsart sind mit Emotionen verbunden. Der emotional besetzte Lernstoff wird besser behalten als der emotional eher neutrale Lernstoff.

Als problematische Stellen in Bezug auf die CLIL-Methode wurden folgende festgestellt: Ein wichtiges Problem scheint die eher *vage* Verankerung der CLIL-Einsatzbedingungen und -möglichkeiten in den tschechischen curricularen Dokumenten zu sein. Der bilinguale Unterricht wird häufig in Form von Projekten realisiert. Im Weiteren spricht man eher über die *Berücksichtigung* oder über die *Toleranz* von der Seite des Schulministeriums (vgl. HOFMANNOVÁ/NOVOTNÁ 2002/03).¹⁴ Falls sich eine konkrete Schule entscheidet, die Methode von CLIL im Unterricht einzusetzen, sind mehrere Bedingungen zu erfüllen. Die Bedingungen betreffen die Schulbildungsprogramme, die Zielkompetenzen im Sach- sowie Fremdsprachenunterricht, die gegebenen curricular verbindlichen Stundenzahlen und die Qualifizierung der Lehrer. Der Mangel an qualifizierten Fremdsprachenlehrern ist seit vielen Jahren ein großes Problem des tschechischen Schulwesens. Im Falle des CLIL-Ansatzes scheint die Situation noch schlimmer zu sein. Außerdem wurden bis jetzt nur wenige Ausbildungs- sowie Fortbildungsprogramme entwickelt, die die Qualifizierung der Lehrer für den integrierten Sprach- und Sachunterricht sicherstellen könnten.¹⁵

Ein anderes Problem hängt mit den psycholinguistischen Grundlagen des Spracherwerbs zusammen. Im CLIL-Konzept wird die gelernte Fremdsprache zum Ziel (Sprache wird zum Objekt des Lernens) sowie zum Mittel des Unterrichts (das Fachwissen wird zum Objekt des Lernens). Es werden also immer zwei Ziele verfolgt. Die stärkste Devise des CLIL ist, dass die Fremdsprache für die Informationsverarbeitung genutzt wird und sich an den Erkenntnisprozessen beteiligt. Es kommt zur Begriffsbildung in der Zielsprache, die Fremdsprache beeinflusst und bestimmt unsere Denkweise und Problemlösung. Das Argument,

14 Im Pressebericht des tschechischen Schulministeriums vom 5.1.2009 wird über die Realisierung von CLIL in Tschechien bemerkt: „U nás probíhá na školách s dvojjazyčnou (bilingvní) výukou, především na dvojjazyčných (bilingvních) gymnáziích a na některých základních školách.“ URL: //www.msmt.cz/vzdelavani/content-and-language-integrated-learning-v-cr [2.2.2009]

15 In Europa werden einige Projekte dieser Art realisiert, z.B. das MEMO-Projekt: Entwicklung mehrsprachiger Module für den Fachunterricht – ein Baustein für die europäische Lehrerbildung. URL: http://www.pze.at/memo/mp_ger.html [2.2.2009]

dass diese anspruchsvollen kognitiven Prozesse zur vollkommenen Aneignung der Fremdsprache führen, sollte zumindest einer soliden kritischen Analyse unterzogen werden. Als problematisch scheint vor allem die Herausbildung eines zweisprachigen „funktionsfähigen“ begrifflichen Apparates (oder der zwei getrennten Apparate) zu sein, der dann als Basis für alle kognitiven Operationen dient sowie für die verbale Kommunikation in den einzelnen Fächern verantwortlich ist. Es sollen vor allem der Aspekt des simulierten zweisprachigen Milieus (beim CLIL handelt es sich nicht um ein rein natürliches zweisprachiges Milieu), der Aspekt der Intensität sowie der Tiefe des Lernstoffes (wie intensiv wird die Arbeit mit der Fachliteratur in der gegebenen Zielsprache einbezogen?), der Aspekt des Zugangs zum Lernstoff usw. in Betracht gezogen werden. Nicht zuletzt werden zwei Problemfelder erwähnt: der Mangel an relevanten Lehr- und Lernmaterialien für den integrierten Fremdsprachen- und Sachunterricht und das Testen / das Prüfen oder einfach die Leistungsmessung im Rahmen des CLIL-Konzepts. Es stellt sich auch die Frage, ob alle Sachfächer für den CLIL-Einsatz geeignet sind und ob in jeder Fremdsprachenkombination. Diese und andere problematischen Schwerpunkte bezüglich der CLIL-Methode können hier nicht mehr behandelt werden, sie können aber als Anregungen für eine weitere fachliche Diskussion verstanden werden.

7 Schlusswort

Das Potenzial des CLIL-Ansatzes ist kaum zu übersehen. Das Konzept setzt sich nicht zum Ziel, den „traditionell“ gestalteten Fremdsprachenunterricht zu ersetzen, sondern zu erweitern, zu bereichern, abwechslungsreicher zu machen und die Beschränkungen der traditionellen Curricula zu überwinden und zu überbrücken. Um den Ansatz von CLIL richtig anzuwenden und gute Lern- und Lehrergebnisse zu erreichen, müssen manche konzeptuelle Fragen gelöst werden.

Literaturverzeichnis:

- EUROPÄISCHE KOMMISSION (Hrsg.) (2003): Aktionsplan zur Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt. Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. KOM (2003) 449. Brüssel. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0449:FIN:DE:PDF> [2.2.2009]
- BALADOVÁ, Gabriela et al. (2007a): Cizí jazyky napříč předměty 1. stupně ZŠ. Praha: VÚP.
- BALADOVÁ, Gabriela et al. (2007b): Jazyková propedeutika pro učitele 1. stupně ZŠ. Praha: VÚP.

- BUTZKAMM, Wolfgang (2002): Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts. Von der Muttersprache zur Fremdsprache. Tübingen/Basel: A. Francke.
- Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europa. (2006) Brüssel: Eurydice.
- Content and Language Integrated Learning v ČR. URL: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/content-and-language-integrated-learning-v-cr> [2.2.2009]
- EUROPÄISCHE KOMMISSION (Hrsg.) (2005): Eine neue Rahmenstrategie der Mehrsprachigkeit. Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. KOM (2005) 596. Brüssel. URL: http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/com596_de.pdf [2.2.2009]
- Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen (2001). Berlin et al.: Langenscheidt.
- HAATAJA, Kim (2007): Der Ansatz des integrierten Sprach- und Fachlernens (CLIL) und die Förderung des schulischen „Mehrspracherwerbs“. In: Frühes Deutsch Nr. 11, S. 4-10.
- HOFMANNOVÁ, Marie/NOVOTNÁ, Jarmila (2002/2003): CLIL – nový směr ve výuce. In: Cizí jazyky Jg. 46, Nr. 1, S. 5-6.
- JELÍNEK, Stanislav (2004/2005): K některým otázkám bilingvismu (I). In: Cizí jazyky Jg. 48, Nr. 5, S. 153-155.
- JELÍNEK, Stanislav (2005/2006): K některým otázkám bilingvismu (II). In: Cizí jazyky Jg. 49, Nr. 1, S. 8-10.
- KNIHOVÁ, Ladislava (2004/2005): Jazykáři – víte, co je CLIL? In: Učitel'ské listy CZ Jg. 12, Nr. 4, S. 6.
- Podpora jazykového vzdělávání a jazykové rozmanitosti: Akční plán 2004 – 2006 (2004). Praha: NA Sokrates.
- SLEZÁKOVÁ, Ivana (2006): Integrovaná výuka předmětu a cizího jazyka. URL: <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=573> [5.11.2008]
- STERN, Otto (2002): Bilingualer Sachunterricht – Integrierter Fremdsprachenunterricht. Neue Erkenntnisse im Fremdspracherwerb. In: i-mail Nr. 1, S. 4-8. URL: http://www.ilz.ch/component/option,com_docman/Itemid,51/task,cat_view/gid,30/ [2.2.2009]
- STORCH, Günther (1999): Deutsch als Fremdsprache: eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. München: Fink.
- ŠVERMOVÁ, Dagmar (2007/2008): Využití imerzních prvků při osvojování cizího jazyka v raném věku. In: Cizí jazyky Jg. 51, Nr. 4, S. 113-115.
- VAŠÍČEK, Zdeněk (2004/2005): Hra na klavír integrovaná s komunikací v cizím jazyce (anglicky nebo německy). In: Komenský: Časopis pro učitele základní školy 0323-0449 CZ Jg. 129, Nr. 5, S. 36-40.
- VAŠÍČEK, Zdeněk (2008): Hra na klavír s komunikací v cizím jazyce (anglicky nebo německy), čili, CLIL: základy. Brno: Janáčkova akademie múzických umění.