

Michael Schart

# Interaktiv-dialogisches Lernen im CLIL-Unterricht

## 1. Einleitung

Dieser Beitrag dokumentiert erste Ergebnisse eines Forschungsprojekts in einem inhaltsbasierten Deutschprogramm für Studierende der Fachbereiche Jura und Politikwissenschaft an einer japanischen Universität. Die derzeit noch laufende Untersuchung verfolgt die Entwicklung einer Gruppe von Lernenden über drei Studienjahre hinweg und geht dabei der Frage nach, welche Interaktionsprozesse für die alltägliche Praxis des CLIL-Unterrichts (*content and language integrated learning*) auf verschiedenen Niveaustufen des Programms prägend sind.

Das Forschungsprojekt zielt zwar in erster Linie auf eine evidenzbasierte Weiterentwicklung der Lehrinhalte und -materialien, der Aufgabenformate und auch des Lehrerhandelns in diesem Deutschprogramm. Aber die Relevanz der Fragestellung ergibt sich auch unmittelbar aus dem bisherigen Forschungsstand zu inhaltsbasierten bzw. bilingualen Unterrichtskonzeptionen. Denn einerseits muss die unterrichtliche Interaktion in diesem Bereich insgesamt als ein Forschungsdesiderat gesehen werden (vgl. Hall 2010; Viebrock 2013). Andererseits verweisen bisherige Untersuchungen auf eine Diskrepanz zwischen theoretisch formulierten Ansprüchen des CLIL-Unterrichts und dessen praktischer Umsetzung. Während nämlich in den Beschreibungen immer wieder die Notwendigkeit der aktiven Interaktion von Lernenden betont wird, zeigen Forschungsergebnisse eher eine Dominanz von lehrerzentrierter Interaktion, vor allem in Form von IRF-Sequenzen – initiation - response - feedback/follow-up – (vgl. Bonnet 2013; Hall 2010, Dalton-Puffer 2007).

Einmal mehr bestätigt sich im Fall von CLIL demnach eine für die Fremdsprachenforschung grundlegende Erkenntnis: Entscheidend sind die lokalen Kontexte, in denen didaktische Prinzipien als konkrete Lehr- und Lernprozesse Gestalt annehmen. Wer das Potenzial von CLIL-Unterricht besser verstehen möchte, kommt daher nicht umhin, das alltägliche Geschehen in Klassenräu-

men in den Blick nehmen. In diesem Sinne möchte ich am Beispiel einer ca. einstündigen Sequenz aus dem Anfängerunterricht darstellen, inwieweit sich in einer CLIL-Lernumgebung Möglichkeiten für interaktiv-dialogisches Lernen ergeben und auch welche Probleme damit verbunden sind.

## 2. Unterrichtskontext

Die vorliegende Studie wurde im „Intensivkurs Deutsch“ an der Juristischen Fakultät der Keio Universität Tokio/ Yokohama durchgeführt. Es handelt sich um ein Deutschprogramm, an dem Studierende der Fachbereiche Jura und Politikwissenschaft über die gesamte Dauer ihres vierjährigen Bachelor-Studiums hinweg teilnehmen können und im Normalfall vier Semesterwochenstunden (à 90 Minuten) belegen. Die meisten Lernenden beginnen den „Intensivkurs Deutsch“ ohne Vorkenntnisse der deutschen Sprache und zeichnen sich durch eine relativ hohe Lernmotivation aus.

Neben der Intensität und der Kontinuität besteht die grundsätzliche Idee des Programms in der engen Verknüpfung von Sprachlernen und fachlichem Lernen. Der Kompetenz der Studierenden, fachbezogen auf Deutsch interagieren zu können, wird also ein sehr hoher Stellenwert eingeräumt. Durch diese Schwerpunktsetzung kann das Programm als eine von zahlreichen Möglichkeiten gelten, sprachliches und fachliches Lernen zu integrieren. Allerdings weist das Programm in dieser Hinsicht selbst keine homogene Struktur auf, denn zwischen den einzelnen Niveaustufen lassen sich deutliche Unterschiede bei der Gewichtung von sprachlichen Anteilen und Fachinhalten feststellen. Die Veränderung, die die Unterrichtskonzeption von der Niveaustufe A0 bis zu den Niveaustufen B2/C1 durchläuft, folgt dem von Lyster (2007:6) beschriebenen Kontinuum von *content-driven language programs* zu *language-driven content-programs*.

Die Kompetenzen, auf die das Deutschprogramm über alle Niveaustufen hinweg zielt, können wie folgt zusammengefasst werden:

- Fremdsprachliche Kompetenzen in allen vier Fertigkeiten;
- Fachkompetenz (z.B. Denken in gesellschaftlichen Zusammenhängen; fachspezifisches Beschreiben, Erklären und Analysieren von Ereignissen, Prozessen und Strukturen);
- Studienkompetenz (z.B. Informationen finden, bewerten, verarbeiten und darstellen; kritisches, logisches Denken, Problemlösefähigkeit);

## 6. Fazit

Wie das hier vorgestellte Beispiel demonstriert, lassen sich interaktiv-dialogisches Lernen und inhaltsbasierter Unterricht bereits auf Anfängerniveau in Einklang bringen. Außer Frage steht, dass dies bestimmte kontextuelle Bedingungen voraussetzt, in diesem Fall etwa eine relativ hohe Lernmotivation und fehlender Druck durch staatliche Lehrpläne oder zentrale Prüfungen. Auch auf die potentiellen Schwierigkeiten wie eine ungleichmäßige Beteiligung der Studierenden, die geringe Komplexität ihrer Äußerungen oder schwach entwickelte Interaktionsstrategien wurde verwiesen.

## Literatur

- Alexander, R.J. (2008): *Towards Dialogic Teaching: Rethinking Classroom Talk* (4th ed.), York: Dialoges.
- Bonnet, A. (2013): Unterrichtsprozesse: Interaktion und Bedeutungsaushandlung, in: Hallet, W./Königs, F.G. (eds), 187-193.
- Bonnet, A. / Breidbach, S. (2013): Bilingualer Unterricht: Bildungstheoretische Grundlegung, in: Hallet, W./Königs, F.G. (eds), 26-31.
- Dalton-Puffer, C. (2007): *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*, Amsterdam: J. Benjamins.
- Coyle, D. / Hood, P. / Marsch, D. (2010): *Content and Language Integrated Learning*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Hall, J.K. (2010): Interaction as method and result of language learning, *Language Teaching*, 43:2, 202-215.
- Hallet, W. / Königs, F. G. (eds): *Handbuch Bilingualer Unterricht. Content and Language Integrated Learning*, Seelze: Kallmeyer.
- Haneda, M. / Wells, G. (2008): Learning an additional Language through Dialogic Inquiry, *Language and Education*, 22:2, 114-136.
- Helmke, A. (2011): Forschung zur Lernwirksamkeit des Lehrerhandelns, in: Terhart, E. / Bennewitz, H. / Rothland, M. (eds): *Handbuch der Forschungen zum Lehrerberuf*, Münster: Waxmann, 630-643.
- Llinares, A. / Morton, T. / Whittaker, R. (2012): *The Role of Language in CLIL*, Cambridge: CUP.
- Lyster, R. (2007): *Learning and Teaching Languages Through Content: A Counter-balanced Approach*, Amsterdam: J. Benjamins Publ.

- Mehisto, P. / Marsh, D. / Frigols, M.J. (2008): *Uncovering CLIL*, Oxford: Macmillan.
- Mercer, N. / Howe, C. (2012): Explaining the dialogic processes of teaching and learning: The value and potential of sociocultural theory, in: *Learning, Culture and Social Interaction*, 1:1, 12–21.
- Pauli, C. / Reusser, K. (2009): Zum Einfluss von Professionalität auf die Qualität von Lehr-Lern-Prozessen, in: Zlatkin-Troitschanskaia, O et al. (eds) (2009): *Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung*, Weinheim, Basel: Beltz. 679-690.
- Swain, M. (2000): The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue, in Lantolf, J. (ed.): *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, Oxford: Oxford University Press, 97-114.
- van Lier, L. (2001): Constraints and resources in classroom talk: Issues of equality and symmetry, in: Candlin, C. / Mercer, N. (eds): *English language teaching in its social context*, London: Routledge, 90–107.
- Viebrock, B. (2013): Lehrer-/Lernerforschung im Bilingualen Sachfachunterricht, in: Hallet, W. / Königs, F.G. (eds), 221-228.

Dr. Michael Schart, Keio University Tokyo, Faculty of Law, Hiyoshi 4-1-1, 223-8521 Yokohama, Japan, m.schart@z8.keio.jp.