

Rainer E. Wicke, Oliver Müller
FÄCHERÜBERGREIFENDER DAF-
UNTERRICHT ALS EINE VARIANTE VON
CLIL



© Wang

Yuwei



© Oliver Müller



© Xie Yifei



© Zhang Ruyu



© Oliver Müller



© Oliver Müller



© Wang Yuwei



© Oliver Müller

BESTIMMUNG, ZIELSETZUNG UND METHODEN

Der Beitrag charakterisiert den fächerübergreifenden Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht (FüDaF) als eine Variante von CLIL. Ausgehend von seiner Definition werden die Zielsetzungen eines solchen Unterrichts veranschaulicht. Darüber hinaus wird an Beispielen aufgezeigt, welche Prinzipien für die Erteilung des FüDaF von Bedeutung sind und welche Methoden für die erfolgreiche Umsetzung notwendig sind.

DER FÜDAF – VERSUCH EINER BESTIMMUNG

Der Terminus des FüDaF findet in der didaktischen Diskussion der letzten Jahre häufig Erwähnung – besonders für die Durchführung bestimmter Unterrichtsformen, wie zum Beispiel des Projektunterrichts, wird er als dringend notwendig erachtet (Legutke: 2003, S. 260). Auch im aktuellen Handbuch bilingualer Unterricht wird die Integration von Sachfachinhalten in den regulären Sprachunterricht ausdrücklich angemahnt. Während Wolfgang Hallet sich dort für die Förderung einer fachbasierten Diskursfähigkeit ausspricht (Hallet: 2013 b), S.182), erhebt Jutta Rymarczik die Forderung nach einem interdisziplinären tieferen Denk- und Lernprozess im regulären Fremdsprachenunterricht (Rymarczik: 2013, S. 268). Vollmer und Thürmann ordnen die Sprachbildung und den Erwerb der Bildungssprache ebenfalls als Aufgabe aller Fächer ein (Vollmer, Thürmann, 2013, S. 42).

Interessanterweise favorisieren alle der obigen Verfasser den Ansatz des FüDaF, jedoch wird dieser in der zitierten Literatur nicht explizit definiert. Aber gerade für die Auswahl der Inhalte und die damit verbundene Formulierung der Zielsetzungen des FüDaF ist eine ausführlichere Definition entscheidend. Hilfreich ist in diesem

Zusammenhang die von Dagmar Osterloh vorgenommene Begriffsbestimmung, in der der FÜDaF als „themenzentrierter integrativer Unterricht“ charakterisiert wird (Osterloh: vgl. Beitrag im CLIL-Magazin). Die dort ebenfalls erwähnte „gleichberechtigte Beteiligung aller Fächer“ wird jedoch insofern in Frage gestellt, da es sich bei dem FÜDaF im Gegensatz zu dem bilingualen, dem immersiv ausgerichteten Unterricht und dem deutschsprachigen Fachunterricht (DFU) um eine sprachfokussierte Variante handelt (Wicke: 2015, S. 26). In erster Linie ist der FÜDaF daher ein fremdsprachiger Deutschunterricht, der jedoch Aspekte der Sachfächer integriert:

Der sogenannte fächerübergreifende Deutschunterricht zeichnet sich dadurch aus, dass er Inhalte und Besonderheiten der Fachsprache anderer Fächer, zu denen Kunst, Musik, Physik, Chemie, Biologie, Geographie, Geschichte usw. gehören, im fremdsprachigen Deutschunterricht berücksichtigt. Ein nach diesen Prinzipien ausgerichteter Unterricht bietet den Schülern die Möglichkeit, in offenen Lehr- und Lernszenarien, wie zum Beispiel dem (literarischen) Projektunterricht entsprechende Kompetenzen zu erwerben (Wicke: 2013, S. 26).

Zwar ist der FÜDaF auf Hilfestellung durch Inhalte der Sachfächer angewiesen und es findet eine Verzahnung zwischen Sachfach und Sprachunterricht statt, aber er ist und bleibt nach wie vor Sprachunterricht. Jedoch wird der ritualisierte Fremdsprachenunterricht durch die Berücksichtigung sachfachlicher Inhalte erweitert und der FÜDaF übernimmt somit eine Brückenfunktion in Richtung des bilingual-immersiven Unterrichts (Wicke, Rottmann, 2013, S.11). Diese Funktion ist gerade in den Ländern und Regionen von besonderer Bedeutung, in denen Fächer nicht nach dem CLIL-Ansatz unterrichtet werden und den Lernern eben durch den FÜDaF der Erwerb fachbezogener Kenntnisse ansatzweise ermöglicht wird. Im FÜDaF ist die fremde Sprache – gerade und besonders beim projektorientierten Lernen – nicht nur Gegenstand, sondern ein elementares und authentisches Kommunikationsmittel für Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte, das heißt, sie ist Medium und Inhalt zugleich.

ANFORDERUNGEN AN DEN FÜDAF UND DESSEN ZIELSETZUNGEN

Integration kultureller und fachsprachlicher Aspekte

Bei einem Blick in neuere Rahmenplänen und Curricula kann festgestellt werden, dass in den letzten Jahren die systematische Berücksichtigung eines fremdsprachlichen und (sach)fachlichen Lernens eingefordert wird, die auch den FÜDaF beeinflussen. (ZfA: 2009, S. 6). Auch der europäische gemeinsame Referenzrahmen für Sprachen (GER) begnügt sich keineswegs ausschließlich mit Prinzipien des Spracherwerbs und dessen Vermittlung. Vielmehr wird hier expressiv die Erwartung formuliert, dass die Schülerinnen und Schüler sich zu bestimmten kulturellen Fachthemen äußern können (Europarat: 2001, S.170 und S. 81). Dementsprechend verlangen Bonnet und Breidbach das erforderliche Aufbrechen der Fächergrenzen (Bonnet/Breidbach, 2013: S. 28). Britta Hufeisen spricht in diesem Zusammenhang von einer intensiveren fachsprachlichen Funktionalisierung des Fremdsprachenunterrichts (Hufeisen: 2005, S.14 und Hufeisen: 2011, S. 274); Bernt Ahrenholz geht davon aus, dass der Deutsch-als-Zweitsprache- (DaZ) oder DaF-Unterricht den Erwerb fachunterrichtlich vorherrschender Gebrauchsmuster

vermittelt (Ahrenholz: 2010, S.111).

Den zitierten Quellen kann entnommen werden, dass die Etablierung eines FÜDaF von der Fachdidaktik postuliert wird, der die Berücksichtigung kultureller Themen vorsieht und der fremdsprachlich Aspekte des Fachunterrichts integriert. Sieht man sich die derzeit auf dem Markt befindlichen Lehrwerke an, so kann schnell festgestellt werden, dass erste Ansätze vorhanden sind, die Beispiele sich jedoch häufig auf die Fächer Kunst und Musik beschränken (zum Beispiel Koithan et al.: 2015, S.104/105).

EIN ZIEL DES FÜDAF - DIE BERÜCKSICHTIGUNG LEBENSWELTLICH RELEVANTER THEMEN

Dass die Berücksichtigung lebensweltlich bedeutsamer Texte und Themen die Schülerinnen und Schüler dazu motiviert, sich verstärkt im Sprachunterricht zu engagieren, wurde bereits bei der Einführung des kommunikativ-pragmatischen Ansatzes hervorgehoben (Wicke: 2012, S. 20). Zu diesen Zeiten grenzte sich der fremdsprachige Deutschunterricht jedoch noch sehr deutlich von dem Unterricht in anderen Fächern ab. Von daher zeichnet sich eine deutliche Veränderung in dieser Hinsicht ab, wenn Wolfgang Hallet jetzt auch die Aufnahme von lebensweltlich wichtigen Themen und Diskursen in den CLIL-Unterricht fordert, was sicherlich auch und gerade für den FÜDaF gilt (Hallet: 2013 b), S.184). In diesem Zusammenhang fordert er die Berücksichtigung von alltagssprachlich verfassten Texten, die eine Vorstellung von der Bedeutung und Modelle für die „Übersetzung“ des Fachwissens in lebensweltliche Kontexte vermitteln (Hallet: 2013 a), S. 204).

Eike Thürmann geht noch weiter über diese Forderungen hinaus, indem er die Bedeutung des aufgabenorientierten Lernens für die CLIL-Arbeit hervorhebt (Thürmann: 2013, S. 232). Gerade im aufgabenorientierten Lernen ist die Bearbeitung von Themen und Inhalten von besonderer Bedeutung, die einen Sitz im Leben der Lernenden haben.

EIN WEITERES ZIEL – INTERKULTURELLES LERNEN AUCH UND GERADE IM FÜDAF

Neu in der Fachdiskussion zu CLIL ist auch die Berücksichtigung des interkulturellen Lernens in den Varianten von CLILiG, zu denen auch der FÜDaF zählt: Ein weiterer zentraler Zielbereich von BU (Bilinguaem Unterricht – Anmerkungen des Verfassers) ist das interkulturelle Lernen. Dabei sollen sich die SuS (Schülerinnen und Schüler, Anm. d. Red.) durch eine multiperspektivische Betrachtungsweise der Fachinhalte sowohl mit ihren eigenen Erfahrungen, ihrer eigenen Lebenswelt und ihrem eigenen Kulturraum als auch mit der Perspektive der Zielsprachigen Kultur und Gesellschaft beschäftigen (Fehling: 2010, S.182). Dass sich Aspekte der fremden Kultur ausgehend von den eigenen Erfahrungen und vom eigenen Kulturraum durch die Schülerinnen und Schüler erschließen lassen, ist schon lange ein Prinzip der Planung und Gestaltung des DaF-Unterrichts. Dass dieses auch auf das integrierte Sachfachlernen in der Fremdsprache Anwendung finden kann, wird sicherlich bei vielen Kolleginnen und Kollegen Irritationen hervorrufen. Dass ein solches Vorgehen

jedoch durchaus möglich ist, wird im weiteren Verlauf anhand eines Projektes, an dem das Goethe-Institut China maßgeblich beteiligt war, nachvollziehbar aufgezeigt.

NOCH EIN ZIEL – ERWERB EINER FACHBEZOGENEN DISKURSFÄHIGKEIT

Wie bereits erwähnt, existieren in vielen schulischen Lernumgebungen weltweit keineswegs etablierte Formen des fach- und sprachintegrierten Lernens. Dies kann und darf jedoch nicht bedeuten, dass den dortigen Lernenden der Erwerb einer fachbezogenen Diskursfähigkeit im Sinne des CLIL verweigert werden muss. Vielmehr soll der FÜDaF deren Vermittlung im Sinne einer Bildungsgerechtigkeit für alle Deutsch lernende Schülerinnen und Schülern ermöglichen. Helmut Vollmer bekennt sich zu diesem Ziel, indem er hervorhebt, dass es im CLIL-Ansatz nicht um die Aneignung isolierten Wissens geht, sondern um den Aufbau von vernetztem und anschlussfähigem Fachwissen und um die Fähigkeit, dieses vielfältig in relevanten Situationen anwenden zu können (Vollmer: 201; S. 243).

Wolfgang Hallet spricht hier von einer fremdsprachigen Sachfach-literacy, einer fremdsprachigen Diskursfähigkeit zum Beispiel in Biologie, Geschichte, bildender Kunst usw. (Hallet: 2013 b), S.181). Diese soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, sich an (zukünftigen) gesellschaftlichen Diskursen in der fremden Sprache beteiligen zu können.

DIE UMSETZUNG DES FÜDAF IN DER PRAXIS AM BEISPIEL EINES UMWELTPROJEKTES IN CHINA DAS YEAAEP – PROGRAMM

2016 wurde das „Youth Environment Ambassador Action & Education Program“ (YEAAEP) als gemeinsames Projekt von Volkswagen (China) Investment Company Limited und dem Goethe-Institut China gestartet. Das Projekt bietet den teilnehmenden Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften aus 24 von insgesamt 80 vom Goethe-Institut betreuten PASCH-Schulen (Schulen: Partner der Zukunft) chinaweit die Möglichkeit, aktiver Teil des YEAAEP-Umweltnetzwerkes zu werden und über ein Jahr Erfahrungen und ihr Wissen über die Themen Wald, Klima und Ressourceneffizienz auszutauschen. In Zusammenarbeit mit Expertinnen und Experten aus dem Bereich Umwelt- und Naturschutz sowie DaF wurden dafür Lehrerhandreichungen entwickelt, die den Lehrkräften im Rahmen des Programms – aber auch darüber hinaus – als direkte Unterstützung für den Deutschunterricht dienen sollen. Darüber hinaus sollen die Materialien den Schülerinnen und Schülern als Impuls dienen, mit dem gelernten Wissen eigene Umweltprojekte zu entwickeln und vor Ort nachhaltig umzusetzen.

[YEAAEP](#)

RELEVANZ DES THEMAS

Umweltschutz und Klimawandel sind Themen mit globaler Relevanz. Dies haben auch die teilnehmenden Länder des Klimagipfels 2015 in Paris erkannt und sich auf ein Abkommen geeinigt, die durchschnittliche Erderwärmung zukünftig auf zwei Grad

zu beschränken. Gerade in Länder wie China, die von einer hohen Feinstaubrate und Smogbildung betroffen sind, werden den Menschen die Auswirkungen von Umweltproblemen deutlich vor Augen geführt. Das Umweltprojekt greift aktuelle Themen auf und erklärt daher auch die hohe Akzeptanz der Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte, sich mit den Inhalten intensiv auseinanderzusetzen. Durch die Kombination der Ausarbeitung und Umsetzung von Umweltprojekten über den Deutschunterricht, können sie dadurch nicht nur einen Beitrag zu Verbesserung des eigenen Lebensumfeldes leisten, sondern lernen auch Verantwortung für kommende Generationen zu übernehmen.

LERNERGERECHTE PLANUNG UND MATERIALERSTELLUNG

Bei der Konzeption des Projektes beziehungsweise bei der Zusammenstellung der Materialien sowie der Didaktisierung der Handreichungen wurde bewusst das Sprachniveau der Lernenden berücksichtigt, welches sich auf den Stufen A1 bis A2 befindet. Bei dieser auf den Lernenden ausgerichteten Planung geht es vorwiegend darum, zu hinterfragen, welches Lehrerhandeln mit welchen Materialien für eine gelingende Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schülern angemessen ist (Klinger: 2013, S. 44). Bei der Zusammenstellung der Texte und Aufgaben im Sinne des FÜDaF wurde darauf geachtet, dass sowohl sprachliche, als auch sachfachliche Aspekte in die Module integriert wurden. So enthält das Modul zum Thema Wald einerseits Wortschatz mit Komposita zum Wald sowie eine Anleitung zum Schreiben eines Gedichtes (Elfchen) zum Thema. Andererseits sind dort auch sachfachlich ausgerichtete Texte wie „Die Stockwerke des Waldes“ und „Rohstofflieferant Wald“ enthalten. Nach diesem Prinzip wurde auch das zweite Modul zum Klima gestaltet.

UNTERSTÜTZUNG BEI KOMPLEXEN THEMEN

Fachliche Inhalte der Handreichung wurden in Zusammenarbeit mit Expertinnen und Experten aus dem Bereich Natur- und Umweltschutz erstellt und teilweise aus unterschiedlichen deutschsprachigen Quellen zusammen getragen. Auszugsweise wurden auch direkt Inhalte aus Bildungsmaterialien des WWF übernommen. Bedingt durch die Komplexität des Inhaltes – vor allem auf sprachlicher Ebene – waren dadurch mitunter Vereinfachungen der Texte notwendig. Um die Schülerinnen und Schüler der oben erwähnten Niveaustufen nicht zu überfordern, wurde darauf geachtet, kurze, prägnante Sätze zu bilden und wichtige Wörter und Wendungen zu erklären. Wann immer möglich wurden Originaltexte in ihrer ursprünglichen Form verwendet, da sich die Verantwortlichen über die Vor- und Nachteile der Simplifizierung von Sachtexten durchaus im Klaren waren:

Dadurch entstehen aber neue Probleme: Mit inhaltlich vereinfachten und sprachdidaktisch aufbereiteten Texten werden Lernende über die tatsächlichen Schwierigkeiten fachsprachlicher Anforderungen hinweggetäuscht. Es wird ihnen eine fachsprachlich „heile Welt“ vorgegaukelt, die zwangsläufig irgendwann zerstört wird (Ohm, Kuhn, Funk: 2007, S. 99).

Daher wurde bewusst darauf geachtet, dass der Duktus der Fachsprache Biologie oder Geographie so weit wie möglich erhalten blieb. Als Verstehenshilfe wurden

dafür spezielle Fachtermini ins Chinesische übersetzt. Bei besonders schwierigen Texten wurden die Möglichkeit der kompletten Übersetzung in das Chinesische genutzt, um das Verstehen komplexer Zusammenhänge zu erleichtern. Die daraus abgeleiteten Aufgaben sollten von den Schülerinnen und Schülern in der Regel jedoch wieder in deutscher Sprache bearbeitet werden.

BERÜCKSICHTIGUNG DES INTERKULTURELLEN LERNENS

Bei der Erstellung der Materialien wurde mit verschiedenen Methoden auch der Aspekt des interkulturellen Lernens berücksichtigt. Die Handreichung zum Modul Klima beginnt beispielsweise zunächst mit dem Phänomen des eigenen Wetters, um anschließend Klimaverhältnisse und Gründe der Klimaveränderungen in anderen Ländern und Regionen in den Mittelpunkt der Arbeit zu stellen. Das Modul zum Thema Wald bietet in diesem Zusammenhang die nähere Beschäftigung mit deutschen, aber auch chinesischen Naturparks an.

Auf diese Art und Weise können sich die Schülerinnen und Schüler im ersten Schritt anhand anschaulicher Übungsmaterialien neben der Fremdsprache Deutsch Fachwissen aneignen. Durch gezielte Übungen können sie im zweiten Schritt erworbenes Wissen mit der Situation im eigenen Umfeld oder im Heimatland reflektieren, um im letzten Schritt eigene Maßnahmen zur Verbesserung des Umweltschutzes zu entwickeln, also einen Transfer zu leisten.

FORMEN DES SCAFFOLDING

Dass für die fachsprachliche Arbeit bestimmte Unterstützungen bei der Versprachlichung von Zusammenhängen notwendig sind, erkannte Josef Leisen bereits vor mehr als zwanzig Jahren und stellte seine Methodenwerkzeuge für die Arbeit im Sachfachunterricht detailliert vor (Leisen: 2013, S.12-97). Damit wendete Leisen bereits Hilfestellung im Sinne des Scaffolding an. Dabei geht es um die Unterstützung des Lernprozesses durch die Bereitstellung von Anleitungen, Denkanstößen und anderen Hilfestellungen. Es wird so viel Hilfe angeboten, wie die Schülerinnen und Schüler benötigen, um eine Aufgabenstellung zu bewältigen (Thürmann: 2010, S.143-144). Sobald diese zur Lösung des Problems fähig sind, wird dieses Hilfsgerüst wieder entfernt. Nach dem Prinzip der Unterstützung durch Scaffolding wurde nun in unseren Handreichungen den Schülerinnen und Schülern ein Katalog an Aufgaben und Übungen angeboten, mit dessen Hilfe sie schwierige Texte dekodieren, aber auch Formulierungen selbst vornehmen konnten. Zu den Hilfsangeboten gehören zum Beispiel die Bereitstellung von Redemitteln, Hinweise zur Anfertigung von Notizen sowie Lückentexte und Anweisungen zum Verfassen einer Versuchsbeschreibung.

ERWERB EINER FACHBASIERTEN DISKURSFÄHIGKEIT

Dass die Themen und Texte in den oben erwähnten Modulen notwendigerweise einen umfassenden Fachwortschatz und Äußerungen in der Fachsprache enthalten, war den Initiatoren des Projektes bei der Erstellung der Handreichungen bewusst.

Daher wurde dezidiert darauf geachtet, den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten des Erwerbs der fachbasierten Diskursfähigkeit durch eine entsprechende Gestaltung der Materialien und deren Aufbereitung anzubieten. So wurden zum Beispiel die Fachbegriffe „Froschperspektive“, „Normalperspektive“ und „Vogelperspektive“ einerseits durch kurze Formulierungen erklärt, andererseits durch Unterstreichungen als wichtiger Fachwortschatz gekennzeichnet. Auch die Klimazonen der Erde im zweiten Modul wurden zum Beispiel durch eine entsprechende Vorformulierung und durch die graphische Hervorhebung so gestaltet, dass die entsprechenden Definitionen von den Schülerinnen und Schülern leicht selbst erstellt werden können. Durch die direkte Anwendung des erlernten Stoffes in anderen Zusammenhängen werden Lernanlässe für die Schülerinnen und Schüler geschaffen, in denen sie sich Fachsprache und Fachbegriffe mehr oder weniger induktiv aneignen.

ANSÄTZE ZUM AUFGABENORIENTIERTEN UND PROJEKTORIENTIERTEN LERNEN

In den verschiedenen Modulen wurde bewusst darauf geachtet, auch aufgabenorientiertes Lernen und Ansätze des projektorientierten Unterrichts zu integrieren. Entsprechende Aufgaben im Modul Wald sehen zum Beispiel vor, dass die Schülerinnen und Schüler zunächst den eigenen Papierverbrauch reflektieren oder den der Schule analysieren, um sich im zweiten Schritt Maßnahmen zur Reduktion des Verbrauchs zu überlegen. In der gleichen Handreichung finden sich dazu Informationen zur Durchführung und Ausrichtung einer Waldexkursion beziehungsweise Waldolympiade mit speziellen Aufgaben für den DaF-Unterricht. Das Modul zum Klima hingegen bietet unter anderem Projektvorschläge zur Durchführung und Auswertung einer Umfrage zum Thema Klimaschutz in der Schule beziehungsweise im näheren Umfeld an. Darauf aufbauend sollen die Schülerinnen und Schüler signifikante Defizite in ihrer Umgebung selbst erkennen und Ideen für notwendige Maßnahmen dagegen entwickeln und so zu Umwelt- und Naturschutz beitragen. Hierbei werden sie auch angehalten, Plakate zu entwerfen, um gelernte Inhalte über den Unterricht hinaus an andere Klassen weiter zu geben.

FAZIT

Dass der FÜDaF inzwischen seinen festen Platz im Unterricht hat, wurde in den letzten Jahren besonders für die integrierende Arbeit zu Kunst und Musik nachgewiesen. Dies spiegelte sich auch in den entsprechenden Veröffentlichungen wieder. Nachweise zu anderen Fächern, die sich in den FÜDaF integrieren lassen, waren bisher eher spärlich.

Mit dem Youth Environment Ambassador Action & Education Program bzw. den in diesem Zusammenhang entwickelten Materialien ist den Projektorganisatoren ein erfolgreicher Nachweis in zweifacher Hinsicht gelungen: Zum einen wird bei dem Einsatz der Materialien deutlich, dass es durchaus möglich ist, bestimmte Themen modular im FÜDaF – in einem begrenzten Zeitraum – erfolgreich einzusetzen. Dass dies in Lerngruppen auch mit geringen Deutschkenntnissen geschehen kann, ist ein weiterer Erfolg in dieser Hinsicht. Zum anderen wird durch die Wahl des Themas ersichtlich, dass sich auch fachliche Inhalte aus Biologie, Geographie und Chemie für den Einsatz im FÜDaF eignen. Hinzu kommt, dass durch relevante und interessante

Themen die Fremdsprache Deutsch für die Schülerinnen und Schüler viel interessanter wird und die Bereitschaft, sich über den Inhalt mit der Sprache auseinanderzusetzen deutlich steigt.

LITERATUR

- Bonnet, Andreas / Breidbach, Stephan: Bilingualer Unterricht: Bildungstheoretische Grundlegung, in: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hsg.): Handbuch Bilingualer Unterricht, Klett-Kallmeyer, Seelze, 2013, S. 26-32.
- Fehling, Sylvia: Critical Language Awareness im bilingualen Unterricht: Relevanz für die Lernenden und unterrichtliche Umsetzungsmöglichkeiten, in: Doff, Sabine: Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe, Narr-Verlag, Tübingen, 2010, S. 182-195.
- Hallet, Wolfgang: Fremdsprachenunterricht und Bilingualer Unterricht, in: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hsg.): Handbuch Bilingualer Unterricht, Klett-Kallmeyer, Seelze, 2013 a), S.180-186.
- Hallet, Wolfgang: Aufgaben- und Materialentwicklung, in: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hsg.): Handbuch Bilingualer Unterricht, Klett-Kallmeyer, Seelze, 2013 b), S. 202-209.
- Hufeisen, Britta: Gesamtsprachencurriculum: Einflussfaktoren und Bedingungsgefüge, in: Hufeisen, Britta / Lütjeharms, Madeline (Hsg.): Gesamtsprachencurriculum, Integrierte Sprachendidaktik, Common Curriculum, Gunter Narr – Verlag, Tübingen, 2005, S. 9-18.
- Hufeisen, Britta: Gesamtsprachencurriculum: Weitere Überlegungen zu einem prototypischen Modell, in: Baur, Rupprecht S. / Hufeisen, Britta (Hrsg.): „Vieles ist sehr ähnlich“, Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit als bildungspolitische Aufgabe, Schneider-Verlag, Hohengehren, Baltmannsweiler, 2011, S.265-282.
- Klinger, Udo: Kooperative Unterrichtsentwicklung, Klett-Kallmeyer-Verlag, Seelze, 2013.
- Koithan, Ute; Schmitz, Helen; Sieber, Tanja; Sonntag, Ralf: Aspekte neu, B2, Klett-Langenscheidt-Verlag, München, 2015.
- Legutke, Michael: Projektunterricht, in: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht, 4. Auflage, A. Francke-Verlag, Tübingen, 2003, S.259-262.
- Leisen, Josef: Vierzig Methoden-Werkzeuge für die Sprachförderung mit Beispielen, in: ders.: Handbuch Sprachförderung im Fach – Praxismaterialien – Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis, Klett-Verlag, Stuttgart, 2013.
- Ohm, Udo; Kuhn, Christina; Funk, Hermann: Sprachtraining für Fachunterricht und Beruf, Waxmann-Verlag, Münster, 2007.
- Osterloh, Dagmar: [Fächerübergreifender Unterricht und Projekte mit CLIL](#), in: Goethe- Institut (Hsg.): MINT – Lernen mit CLIL- Deutsch integriert in den Sach- und Fachunterricht
- Rymarczyk, Jutta: Didaktiken und Methodiken bilingualer Fächer, in: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): Handbuch Bilingualer Unterricht, Klett-Kallmeyer, Seelze, 2013, S.265-271).
- Thürmann, Eike: Zur Konstruktion von Sprachgerüsten im bilingualen Sachfachunterricht, in: Doff, Sabine: Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe, Narr-Verlag, Tübingen, 2010, S. 137 – 152.

- Thürmann, Eike: Spezifische Methoden für den Bilingualen Unterricht / CLIL, in: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): Handbuch Bilingualer Unterricht, Klett-Kallmeyer, Seelze, 2013, S.229-235.
- Vollmer, Helmut – Johannes: Fachkompetenz als fachbasierte Diskursfähigkeit am Beispiel Geographie, in: Doff, Sabine: Bilingualer Sachfachunterricht in der Sekundarstufe, Narr-Verlag, Tübingen, 2010, S.242-257.
- Vollmer, Helmut – Johannes / Thürmann, Eike: Sprachbildung und Bildungssprache als Aufgabe aller Fächer der Regelschule, in: Becker-Mrotzek, Michael / Schramm, Karen / Thürmann, Eike / Vollmer, Johannes Helmut (Hrsg.): Sprache im Fach – Sprachlichkeit und fachliches Lernen, Waxmann-Verlag, Münster, 2013, S.41-57.
- Wicke, Rainer-E.: Aufgabenorientiertes und projektorientiertes Lernen im DaF-Unterricht: Genese und Entwicklung, iudicium-Verlag, München, 2012.
- Wicke, Rainer-E. / Rottmann, Karin: Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, Cornelsen-Verlag, Berlin, 2013.
- Wicke, Rainer-E.: Fächerübergreifender DaF-Unterricht –Charakteristika, Prinzipien und Zielsetzungen, in: Haataja, Kim; Wicke, Rainer-E. (Hsg.): Sprache und Fach – Integriertes Lernen in der Zielsprache Deutsch, Hueber-Verlag, München, 2015, S.25-31.
- Zentralstelle für das Auslandsschulwesen: Rahmenplan „Deutsch als Fremdsprache“ für das Auslandsschulwesen, Eigendruck Bundesverwaltungsamt, Köln, 2009.

ÜBER DIE AUTOREN



Foto: Rocio Sanaylan de Wicke
Dr. Rainer E. Wicke war über zwanzig Jahre Mitarbeiter der Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (ZfA) mit dem Schwerpunkt Deutsch als Fremdsprache und Vorbereitung und Fortbildung. Darüber hinaus ist er als Autor zum aufgaben- und projektorientierten Lernen tätig, das für den fächerübergreifenden DaF-Unterricht eine wichtige Voraussetzung ist. Seine Promotion erfolgte ebenfalls zu diesem Thema. Dazu sind im Hueber-Verlag ebenfalls Publikationen erschienen. Er verfügt über fundierte Erfahrungen im Lehrerfortbildungsbereich (Themen unter anderem Kunst und Musik, aber auch Geschichte im fremdsprachigen Deutschunterricht). Durch die Mitarbeit in dem INNOCLiLiG-Projekt der Universitäten Tampere und Heidelberg seit 2012 wurde der Arbeitsschwerpunkt im CLiLiG-Bereich vertieft. Rainer Wicke ist Mit-Herausgeber der Zeitschrift Fremdsprache Deutsch des Goethe-Instituts und auch für die Kolumne Aus der Praxis für die Praxis der Verbandszeitschrift des Verbandes Deutscher Lehrer im Ausland (VDLiA) verantwortlich. Kontakt: marawi@freenet.de



Foto: Mango**Oliver Müller** ist diplomierte(r) Sozialwissenschaftler mit Fokus auf Gender Studies und Politik Ostasien. Seit 2013 ist er beim Goethe-Institut China tätig, wo er sich unter anderem im Bereich DaF weitergebildet hat. Als Projektleiter war er verantwortlich für das Deutsch-Chinesische Sprachenjahr 2013 / 2014 und die Durchführung des 2. Festivals des Deutschen Films in China. In seiner Funktion als Projektleiter am Goethe-Sprachlernzentrum an der Qingdao-Universität war er darüber hinaus verantwortlich für die Weiterentwicklung und das Qualitätsmanagement des Sprach- und Prüfungsbetriebs sowie die Weiterqualifizierung des Lehrpersonals. Seit August 2016 hat er die Projektleitung für das „Youth Environment Ambassador Action & Education Program“ übernommen und ist dort für die konzeptionelle Gestaltung und Durchführung des Programms zuständig.

Kontakt: Oliver.Mueller@goethe.de