noch ein letztes Fazit: Mit diesem Material lässt sich bestimmt »unterhaltsamer« und »farbiger« DaF-Unterricht gestalten, nur ganz anders, als im Vorwort angekündigt (und dann wirklich als der übermütige Joke, der vielleicht mal am Anfang stand)!

► Diehr, Bärbel; Schmelter, Lars (Hrsg.):

Bilingualen Unterricht weiterdenken. Programme, Positionen, Perspektiven. Frankfurt/M.: Lang 2012 (Inquiries in Language Learning / Forschungen zu Psycholinguistik und Fremdsprachendidaktik 7). – ISBN 978-3-631-61667-3. 242 Seiten, € 49,95

(Manfred Kaluza, Berlin)

Das Anliegen dieses wichtigen Sammelbandes ist es, die Sprachlichkeit, insbesondere die Bilingualität des Bilingualen Sachfachunterrichts (BSFU) schärfer zu konturieren und differenziert in unterschiedlichen Lehr-/Lernkontexten herauszuarbeiten. Dies geschieht auf dem Hintergrund einer Tendenz, überwiegend im englischsprachigen BSFU, die Fremdsprache als Arbeitssprache einzusetzen, ohne die Spezifik der fachgebundenen Diskurse und – damit zusammenhängend – Möglichkeiten des Rückgriffs auf die Schulsprache zu reflektieren. Zwei Entwicklungen des BSFU unterstreichen die Notwendigkeit einer intensiveren Beschäftigung mit dem Erwerb fachspezifischer Literalität in Schul- und Fremdsprache: Zum einen soll BSFU möglichst in allen Schulformen angeboten werden, zum anderen soll sich auch das Fächerspektrum des BSFU erweitern. Der vorliegende Band spiegelt die letztere Tendenz erfreulicherweise bereits wider: Neben den bereits etablierten und gut erforschten Fächern Geschichte, Geographie und Biologie finden sich auch Beiträge zu Mathematik, Chemie, Kunst und Wirtschaftswissenschaften.

Obwohl einige Beiträge ihre Erkenntnisse empirisch fundieren, liegt der eindeutige Schwerpunkt des Bandes nicht auf einer erklärenden oder verstehenden Darstellung des BSFU, sondern auf einer wertenden. Dies zeigt sich bereits an der emphatischen Zielvorgabe der Herausgeber im Vorwort, die »die Entwicklung einer eigenständigen Didaktik des bilingualen Lehrens und Lernens in einer jeweils fachspezifischen Ausprägung [...] für möglich und erstrebenswert« (10) halten. Eine solche Didaktik könnte auch die Grundlage bilden, um spezifische, kompetenzorientierte Lehrpläne für den BSFU auszuarbeiten. Der Bildungsföderalismus führt auf diesem Gebiet zu einer gewissen Unübersichtlichkeit und deshalb ist es gut, dass sich der Sammelband (fast) ganz auf das Bundesland Nordrhein-Westfalen konzentriert, wo solche Lehrpläne gerade entstehen.

Bärbel Diehr macht im ersten Beitrag des Bandes einen Systemisierungsvorschlag zum Verhältnis von Fremdsprache und Schulsprache im BSFU. Zuvor

räumt sie mit einigen Missverständnissen auf, die beim Gebrauch der Begriffe Bilingualität, Immersion und Content and Language Integrated Learning (CLIL) im Kontext des BSFU auftreten können. Ihr Systematisierungsvorschlag unterscheidet zwischen der Fremdsprache als Medium des Lernens, deren Gebrauch die Basis für fachlichen Kompetenzgewinn bildet, und der Fremdsprache als Leitsprache, die »[...] einen zwar eingeschränkten, aber geplanten Einbezug [...]« (25) der Schulsprache zulässt und sich an Konzepte einer funktionalen Mehrsprachigkeit anlehnt. Der dritte Typ sieht Fremdsprache und Schulsprache als komplementäre Bestandteile des BSFU, bei dem »[...] ein eigenständiger und spezifischer Beitrag der Schulsprachen zum Lernfortschritt der Lerner und Bildungsgehalt des BSFU angenommen wird« (26).

Dieser dritte Typ ist für die Weiterentwicklung der Didaktik und Methodik des BSFU der interessanteste, und er bildet für Lars Schmelters Beitrag den Zugang, um »[...] die besondere Sprachlichkeit des (bilingualen) Geschichtsunterrichts herauszuarbeiten« (39). Schmelter sieht in der Untrennbarkeit von historischem Denken und Sprache die Besonderheit des Faches Geschichte (»erzählte Vergangenheit«). Der Geschichtsunterricht hat nun die Aufgabe, die Sprachlichkeit des historischen Denkens in eine »historische Kommunikationskompetenz« zu überführen. Für den bilingualen Geschichtsunterricht bedeutet die Sprachlichkeit eine große Herausforderung, sei es beim Sprachniveau (Sekundarstufe I oder II), beim Sprachgebrauch (mündlich/schriftlich) oder bei der Leistungsmessung (sprachlich/inhaltlich). Schmelter plädiert dafür, die Entwicklung der (bilingualen) historischen Kommunikationskompetenz genauer herauszuarbeiten und dabei einen größeren Wert auf inhaltlich begründete Sprachwechsel zu legen.

Ebenfalls mit dem bilingualen Geschichtsunterricht beschäftigt sich der Beitrag von Peter Geiss. Er sieht dessen entscheidenden didaktischen Mehrwert darin, dass »[...] dem Vergleich förderliche Lernsituationen nicht erst durch eine gezielte Lehrerentscheidung« (57) herbeigeführt werden müssen. Auf diese Art werden Multiperspektivität historischen Denkens herausgearbeitet und interkulturelles Lernen angeregt, was Geiss an vielen Beispielen (Lehrbüchern, Begrifflichkeit, Methoden und Lehrtraditionen) aus dem deutsch-französischen Kontext zeigen kann. Am schwierigsten, aber möglicherweise auch am lohnendsten »[...] ist die Begegnung mit Narrativen und Deutungsmustern, die im kulturellen Gedächtnis einer anderen Gesellschaft verankert sind« (61).

Zwei Beiträge beschäftigen sich mit der Situation des BSFU im Fach Geographie. Maik Böing und Paul Palmen argumentieren vehement für eine »echte« Bilingualität, indem sie darauf hinweisen, dass der BSFU schwächeren Schülern die Möglichkeit bieten sollte, adäquate Leistungen in deutscher Sprache zu erbringen, und daran erinnern, dass die Studierfähigkeit im eigenen Land ausgewiesen werden muss. Sie erarbeiten en détail einen Vorschlag, wie das Verhältnis von Schulsprache und Fremdsprache (hier Französisch) sich im Laufe der einzelnen

Schulstufen entwickeln sollte und greifen dabei auf Erkenntnisse der französischen Bilingualdidaktik (Macroalternance, Microalternance) zurück. Lena Heine zeigt sehr anschaulich am Beispiel der Beschreibung eines Klimadiagramms aus der Sekundarstufe I, »[...] worin genau sich fachspezifische sprachliche Kompetenzen praktisch manifestieren [...]« (91). In diesem Beispiel werden Einzelheiten begrifflich korrekt beschrieben, ohne sich auf das geographische Konzept »Klima« zu beziehen. Die Herausarbeitung solcher fachspezifischer Diskursformen sieht sie als ein Desiderat im BSFU. Anregungen dazu finde man im DaZ- bzw. Englisch-als-Zweitsprache (ESL)-Kontext.

Jutta Rymarczyk zeigt anhand von Unterrichtstranskripten Möglichkeiten des *code-switching* im bilingualen Kunstunterricht einer sechsten Klasse. Neben einer theoretischen Einordnung des Schulsprachgebrauchs in die Konzepte des *scaffolding* und *translanguaging* enthält der Beitrag überzeugende Argumente für den frühen Beginn des bilingualen Unterrichts im Fach Kunst. Mit einer ähnlichen Intention argumentiert der Beitrag von Katrin Rolka für einen bilingualen Mathematikunterricht. Sie sieht das Potenzial für einen bilingualen Mathematikunterricht in einem prozess- und inhaltsbezogenen Ansatz, den sie von einem produktorientierten Ansatz unterscheidet. Der letztere scheint der dominante in deutschen Klassenzimmern zu sein, anders lässt auch nicht die Skepsis in den Äußerungen einer Lehrerbefragung zum bilingualen Mathematikunterricht erklären. Geeignete Beispiele für den Gebrauch der englischen Sprache (amerikanische Testaufgaben, Math Forum, Umrechnung von Größen, Fermi-Fragen) schließen den Beitrag ab.

Auf Basis empirischer Daten können Simon Leykum, Thomas Heinze und Harald Gropengießer die sehr unterschiedlichen, häufig diffusen Auffassungen von Studierenden und Biologielehrern zum Verhältnis von Fremdsprache und Sachfach Biologie zeigen. Sie leiten daraus eine positive Variante für das Verhältnis Sprache und Fach ab, bei der es mit Hilfe bestimmter Unterrichtsmethoden zu Synergieeffekten kommt, und eine negative, bei der der Sprachunterricht zu Lasten des Fachunterrichts dominiert. Der Beitrag enthält auch eine ausgezeichnete Darstellung der Auswertung qualitativer Daten. Auch Janine Laupenmühlens Beitrag beschäftigt sich mit dem bilingualen Biologieunterricht. Sie überprüft »die Konzeptbildung und die verschiedenen Bedingungen unter denen sich Konzeptbildung im BBU vollzieht, aus lerntheoretischer, biomedizinischer und kognitionslinguistischer Sicht [...]« (164), und stellt fest, dass die Modelle nur eingeschränkt auf den bilingualen Biologieunterricht übertragbar sind.

Claudia Bohrmann-Linde entwickelt Ideen für eine Fachdidaktik des bilingualen Chemieunterrichts, die auf einer elaborierten Herausarbeitung des Verhältnisses von Schulsprache, Fremdsprache und chemischer Fach- und Formelsprache beruhen. Stärker auf die sachfachdidaktischen Aspekte des bilingualen Chemieunterrichts bezieht sich der Beitrag von Andreas Bonnet. Er diskutiert Hypothe-

sen und Modelle zum Verhältnis von Fremdsprache und Sachfach und hält dabei am Konzept vom Content and Language Integrated Learning (CLIL) fest. Den Abschluss bilden zwei Erfahrungsberichte aus nordrhein-westfälischen Berufskollegs von Heidrun Peters und Frank Diehr. Sie beschäftigen sich mit bilingualem Wirtschaftsunterricht, dessen Entwicklung trotz der enormen lebensweltlichen Bedeutung der Wirtschaft noch ganz am Anfang steht.

► Doff, Sabine (Hrsg.):

Fremdsprachenunterricht empirisch erforschen. Grundlagen – Methoden – Anwendung. Tübingen: Narr, 2012 (narr studienbücher). – ISBN 978-3-8233-6721-5. 325 Seiten, € 24,99

(Ewa Andrzejewska, Gdańsk / Polen)

Bei dieser Publikation handelt es sich um ein Studienbuch, das als eine »auf Verständlichkeit bedachte Einführung in wichtige Fragestellungen« (so der Narr Verlag) der empirischen Fremdsprachenforschung konzipiert ist. Damit wird der Entwicklung der Fremdsprachendidaktik zu einem empirischen Forschungsfeld Rechnung getragen, auch aus einer für eine methodologische Ausbildung gedachten Perspektive.

Dem Ziel einer Einführung in die empirische Fremdsprachenforschung sind alle 19 Beiträge des Bandes verpflichtet. Von 20 unterschiedlichen Autoren verfasst, bilden sie eine strukturell kohärente Konzeption, deren Grundlagen die Herausgeberin Sabine Doff in einer kurzen Einführung »More than methods« – Vier Prämissen zur empirischen Erforschung von Fremdsprachenunterricht« darstellt. Dazu zählt erstens die Überzeugung, dass »eine empirisch gestützte Theorie sowie eine theoriegeleitete Empirie« (11) komplementär sind und gleichwohl zur empirischen Fremdsprachenforschung gehören. Zweitens, dass sich Forschungsparadigmen auf einer kontinuierlichen Skala von qualitativ bis quantitativ verorten lassen. Dabei werden die qualitativen und quantitativen Studien auch komplementär, im Sinne einer Triangulierung, verwendet, um dadurch dem komplexen Forschungsfeld des Fremdsprachenunterrichts näher zu kommen. Die Wahl von Forschungsmethoden – so die dritte Prämisse – soll sich aus dem Forschungsgegenstand ergeben und ihm zugeordnet sein. Während die drei ersten Prämissen die Methodologie und Methodik der Disziplin betreffen, stehen die gesetzten Adressaten der Publikation im Zentrum der letzten, vierten Prämisse. Sie besagt, dass die Ausbildung im Bereich empirischer Erforschung des Fremdsprachenunterrichts ein unentbehrlicher Bestandteil aller Lehrkräfte in den einschlägigen Studiengängen, im Doktorandenstudium und im Bereich des lebenslangen Lernens sein sollte. Daher richtet sich das Buch an Studierende, Referendare, Lehrer, Doktoranden als auch an deren Ausbilder. Die vier Prämissen