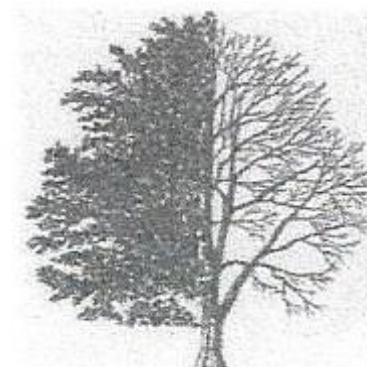


ÖKOM

ÖKOLOGISCHE KOMMUNIKATION INTERNA- TIONAL

Hinweise für den Lehrer

von
Anneliese Fearn und Rosemarie Buhlmann



Inhalte

	Seite
1. Was ist ÖKOM - ÖKOLOGISCHE KOMMUNIKATION INTERNATIONAL?	3
2. An welche Zielgruppen richtet sich ÖKOM?	3
3. Wie ist ÖKOM aufgebaut?	4
Aufbau des Unterrichtsmaterials	4
Aufbau eines Kapitels	4
4. Welche Lernziele und Lerninhalte weist ÖKOM auf?	5
Lernziele	5
Lerninhalte	6
Grammatikkonzept von ÖKOM	7
5. Welchen methodisch-didaktischen Ansatz hat ÖKOM?	8
Methodische Prinzipien der Gestaltung des Unterrichtsmaterials	8
6. Mit welchen Übungsformen arbeitet ÖKOM?	10
Merkmale der Aufgaben und Übungen	10
7. Wie lässt sich ÖKOM für den Unterricht nutzen?	13
Kompletter Einsatz	13
Einsatz in Auswahl	13
Einsatz unter Änderung der Vermittlungssprache	14
8. Wie lässt sich ÖKOM im Unterricht einsetzen?	15
Das Zusammenspiel von Lerner, Lehrer und Unterrichtsmaterial	15
Klassenklima	19
FAQs – immer wieder gestellte Fragen zum CLILiG-Unterricht	22

ÖKOM

1. Was ist ÖKOM?

ÖKOM ist CLILiG-Unterrichtsmaterial (CLILiG=Content und Integrated Language Learning in German) zum Erwerb von Sprachkompetenz in Deutsch und von Fachkenntnissen in Ökologie und Umweltschutz. ÖKOM ist, anders ausgedrückt, also ein Fachsprachenkurs für fachlich nicht bzw. teilweise kompetente Deutschlerner, der gleichermaßen Sprach- und Fachkenntnisse in Ökologie und Umweltschutz aufbaut.

ÖKOM ist nach den Prinzipien der Lesekursdidaktik gestaltet. Es entwickelt vornehmlich Lesekompetenz für Lernende ohne oder mit verschütteten Deutschkenntnissen und nimmt dabei, besonders in den ersten Kapiteln, eine Lingua franca bzw. die Erstsprache von bestimmten Lernergruppen zu Hilfe, nämlich Russisch, zu Hilfe.

Der Einsatz von ÖKOM ist aber nicht auf Russischkenntnisse bei den Lehrenden und Lernenden angewiesen, da die Übungen, Arbeitsanweisungen und Grammatikerklärungen aus ihrer deutschen Formulierung (bis auf einige wenige Ausnahmen) von den Lehrenden problemlos in die Erstsprache der Lernenden oder eine passende Lingua franca übertragen werden können. Den Prinzipien der Lesekursdidaktik gemäß weist ÖKOM eine gezielte Auswahl sowie eine relativ steile Progression der sprachlichen Phänomene auf, die für das Verstehen ökologischer Fachtexte erforderlich sind.

ÖKOM bietet bei komplettem Einsatz ab dem 1. Kapitel Material für eine ausreichende Anzahl von Unterrichtseinheiten für den Sach-/Fachunterricht in Deutsch und Ökologie/Umweltschutz mit Schwerpunkt Lesekompetenz und reicht damit von Beginn A1 bis B2.

Ziel des Unterrichtsmaterials ist es, das vielfach vorhandene Interesse von Jugendlichen und jungen Erwachsenen an Umweltfragen für den Deutsch- und Ökologieunterricht zu nutzen. Es wurde also Unterrichtsmaterial erstellt, das mit einfachsten sprachlichen Mitteln (ab A1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens) und den entsprechenden Übungen Grundkenntnisse in Ökologie und Umweltfragen vermittelt oder erweitert, den Umgang mit Umweltfaktoren kurz aufzeigt und die entsprechenden deutschen Sprachkenntnisse, insbesondere Lesekompetenz, vermittelt.

Das Unterrichtsmaterial ist interdisziplinär angelegt. Es vermittelt die Komplexität von Ökologie und Umweltschutz, zeigt aber auch konkrete Problemfelder und Lösungsansätze unterschiedlicher Fachdisziplinen auf. Fakten und Entwicklungen werden in unterschiedlichen wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und kulturellen Zusammenhängen dargestellt. Dementsprechend stammt das Textangebot hauptsächlich aus naturwissenschaftlich-technischen Disziplinen und aus der Betriebswirtschaft.

Das Unterrichtsmaterial ist Lehr-, Lernmaterial und Arbeitsbuch zugleich. Es bezieht das Internet, das auch von den Lernenden möglichst ausgiebig genutzt werden sollte, mit in die Arbeit ein.

2. An welche Zielgruppen richtet sich ÖKOM?

Das Unterrichtsmaterial ÖKOM richtet sich mit dem Ziel der Steigerung der sprachlichen, strategischen, fachlichen, sozialen (und teilweise auch der interkulturellen) Kompetenz an folgende Zielgruppen:

- Studierende an Universitäten mit „verschütteten“ Deutschkenntnissen oder Nullkenntnissen in Deutsch, die insbesondere studienbegleitend kurze Zeit Deutsch als 2. oder 3. Fremdsprache lernen oder im Fachstudium deutschsprachige Texte aus Ökologie und Umweltschutz lesen müssen,

- Schüler in der Sekundarstufe allgemeinbildender und berufsorientierter Schultypen im Ausland (Gymnasien, Berufskollegs, technische Lyzeen etc.). Dort ist es besonders gut in den letzten Schuljahren einsetzbar. Der Einsatz wird begünstigt, wenn Deutsch als 2. Fremdsprache, vorzugsweise nach Englisch, unterrichtet wird.
- Fachleute und Berufstätige, die sich in kurzer Zeit Lesekompetenz in Bezug auf ökologische Themen und einen schnellen Zugang zu aktuellen Informationen verschaffen wollen.

Vorkenntnisse in Deutsch sind zur erfolgreichen Arbeit der Lernenden mit *ÖKOM* nicht erforderlich. Auch Fachkenntnisse in Ökologie und Umweltschutz werden nicht vorausgesetzt. Lediglich die Kenntnis lateinischer Schriftzeichen ist vonnöten.

Die Arbeit mit dem Unterrichtsmaterial ist nur dann an russische Sprachkenntnisse gebunden, wenn die Lernenden das Material selbständig außerhalb eines Deutschkurses nutzen.

3. Wie ist *ÖKOM* aufgebaut?

Aufbau des Unterrichtsmaterials

Das Unterrichtsmaterial *ÖKOM* besteht aus fünf Kapiteln. Die einzelnen Kapitel bauen inhaltlich, sprachlich und strategisch aufeinander auf. Die Inhalte umfassen unterschiedliche Aspekte der Ökologie:

- Ökologie und Umweltschutz in Medien,
- Ökologie und Umweltschutz in der Bildung,
- Mensch-Umweltbeziehung,
- Umweltpolitik,
- Ökonomie und Ökologie.

Lösungen zu den Aufgaben aller Kapitel sind am Ende des Unterrichtsmaterials abgedruckt. Ein genaues Inhaltsverzeichnis vor jedem Kapitel und ein Register erleichtern eine schnelle Orientierung im Material.

Aufbau eines Kapitels

Grundsätzlich ist ein Kapitel so aufgebaut, dass es vom Grundlegenden zum Spezifischen und Komplexen geht. Das betrifft sowohl Inhalte als auch Sprachaufgaben. Die Inhalte folgen aus methodischen Gründen in Auswahl und Anordnung der fachsystematischen Darstellung in der Fachliteratur. Dabei konnten aus den zahlreichen Themen nur grundlegende ausgewählt werden.

Die fachliche Progression, bedingt durch die Systematik der Fächer Ökologie und Umweltschutz, ist kombiniert mit einer sprachlichen Progression, die ebenfalls vom Einfachen (z. B. Wörter, Syntagmen) zum Komplexen geht (Sätze, Satzgefüge) und eine strategische Progression, die ebenfalls vom Einfachen zum Komplexen führt.

Formal ist jedes Kapitel folgendermaßen aufgebaut:

- Informationen sammeln
Hier finden sich Informationen zum jeweiligen Thema des Kapitels in Fachtexten, die mit Leseübungen versehen sind und das fachliche Wissen aufbauen bzw. erweitern. Sie bauen vor allem sprachlich aufeinander auf, folgen also der Progression vom Einfach zum Komplexeren.
- Entdecken und Reflektieren
In diesem Abschnitt sind Aufgaben und Übungen enthalten, die Entschlüsselungsstrategien und Lesestile üben und bewusstmachen. Erforderliche grammatische Phänomene werden in Form und Funktion bewusst gemacht und eingeübt. Dabei wird Grammatik durch Visualisierung leichter erfassbar und in Gegenüberstellung zur Erstsprache transparent gemacht.
- Umwelt und Kultur

Im letzten der drei Teile eines Kapitels wird die Bedeutung wichtiger ökologischer Konzepte in Kunst und Kultur deutlich gemacht. Transportiert werden diese Zusammenhänge u. a. durch literarische Texte. Hier werden z. B. auch die kulturell bedingten Konnotationen ökologisch wichtiger Begriffe thematisiert.

Jedes Kapitel hat zu Beginn ein genaues Inhaltsverzeichnis, das im Teil *Informationen sammeln* jeden Text mit Überschrift auflistet, im Teil *Entdecken und Reflektieren* die entsprechenden grammatischen oder strategischen Phänomene und im Teil *Umwelt und Kultur* die behandelten Themen nennt.

4. Welche Lernziele und Lerninhalte weist ÖKOM auf?

Lernziele

Das übergeordnete Ziel (Leitziel), das das Unterrichtsmaterial verfolgt, ist der Auf- bzw. Ausbau kommunikativer Kompetenz bei der Rezeption von Fachtexten aus Ökologie und Umweltschutz.

Die Kompetenz, Fachtexte aus Ökologie und Umweltschutz rationell und kritisch zu lesen umfasst die Erreichung mehrerer untergeordneter Ziele, die angesichts der Lernvoraussetzungen der Lernenden nicht nur sprachliche und inhaltliche Lernziele sind. Die Lernziele bestehen in

- sprachlichen Lernzielen,
- Lernzielen im Bereich der fachlichen Kompetenz (Grundlagen von Ökologie und Umweltschutz),
- Lernzielen im Bereich der Rezeptionsstrategien,
- Lernzielen im Bereich der Schlüsselkompetenzen (z. B. Methodenkompetenz, soziale Kompetenz).

Darüber hinaus sollen die Lernenden in die Lage versetzt werden, ihren eigenen Sprachlernprozess zu verstehen und zu reflektieren. Das bedeutet: Anleitung zur Reflexion, zur Übernahme der Verantwortung für ihren Lernprozess und zum Handeln als autonome Lerner.

Im Folgenden werden Grobziele in den heute üblichen „Kann-Beschreibungen“ formuliert.

- **sprachliche Lernziele in der Zielsprache**

Die sprachlichen Lernziele liegen im Bereich der Fertigkeit des Lesens. Sie und die für die kommunikative Kompetenz im CLILiG-Unterricht erforderlichen Lernziele im Bereich der Erstsprache (s. u.) werden ihrer Bedeutung in Universität und Schule gemäß gewichtet und entwickelt. Folgende Ziele sind zusammenfassend zu nennen:

- Die Lernenden können die für sie relevanten Informationen ohne Hilfsmittel deutschen Texten, wie z. B. schriftlichen Fachtexten und Abbildungen, Illustrationen und Tabellen aus Ökologiepublikationen oder z. B. entsprechenden Texten aus der Presse oder dem Internet, entnehmen.

Es liegt auf der Hand, dass die Erreichung dieses Lernziels u. a. an die Beherrschung der einschlägigen Fachlexik sowie an das Verfügen über Entschlüsselungs- und Arbeitsstrategien gebunden ist.

- **Lernziele im Bereich der fachlichen Kompetenz im CLILiG-Unterricht**

- Die Lernenden können sich relevantes fachliches Wissen aus den Bereichen Ökologie und Umweltschutz aus deutschen Texten aneignen. Dazu gehören z. B. Texte zu:
 - ❖ Berufsausbildung und Berufe im Bereich Ökologie und Umweltschutz in Deutschland,
 - ❖ Ökosysteme,
 - ❖ Störung des ökologischen Gleichgewichts,
 - ❖ Anthropogener Klimawandel,

- ❖ Umweltpolitik und –recht in Deutschland und in der EU,
- ❖ Internationale Umweltkonferenzen,
- ❖ Ökologie als Herausforderung für Unternehmen,
- ❖ Bestimmung der ökologischen Position eines Unternehmens,
- ❖ Marktpotenzial umweltverträglicher Produkte und Dienstleistungen etc.
- Die Lernenden können sich relevante Fachlexik aus den Bereichen Ökologie und Umweltschutz erschließen.

- **kommunikative Lernziele in der Erstsprache im CLILiG-Unterricht**

Je nach Lernvoraussetzungen und Vorkenntnissen kann es erforderlich werden, dass die Lernenden im CLILiG-Unterricht in der Erstsprache folgende Lernziele erreichen:

- Die Lernenden können in Klassengesprächen den Präsentationen, Auswertungen und Diskussionen von Arbeitsergebnissen etc. folgen.
- Die Lernenden können Diskussionen leiten.
- Die Lernenden können an den Klassengesprächen teilnehmen.
- Die Lernenden können Kurzreferate, Referate und Präsentationen halten und an Fachgesprächen teilnehmen.

Die Erreichung dieser Lernziele ist wichtig für die Kommunikation im CLILiG-Unterricht Ökologie/Umweltschutz, sie erlauben erst das im CLILiG-Unterricht angestrebte Switchen zwischen Erst- und Zweit- bzw. Drittsprache.

- **Lernziele im Bereich der Strategien**

Der Aufbau von Strategien ist eine wichtige Voraussetzung für lernerzentriertes und autonomes Lernen. Das selbständige Lernen und das selbständige Weiterlernen nach Abschluss des Unterrichts ist heutzutage angesichts der Notwendigkeit lebenslangen Lernens eine unerlässliche Fähigkeit. Lernfähigkeit ist eine notwendige Qualifikation in Schule, Hochschule und im heutigen Arbeitsleben. Deshalb stellt das Lernen des Lernens im Unterrichtsmaterial ein wichtiges Lernziel dar.

Im Bereich der Strategien werden im Unterrichtsmaterial ÖKOM Lernziele in Bezug auf verschiedene Typen von Strategien verfolgt:

- Die Lernenden können, z. B. bei der Sprachrezeption, kognitive Strategien anwenden, wie das Abrufen von Vorwissen, das Erschließen von Bedeutung auf Wort-, Satz- und Textebene etc.
- Die Lernenden können Lern- und Arbeitsstrategien anwenden, z. B. das Erstellen eines Glossars, die Nutzung von Tabellen als Vorstufe und Hilfsmittel beim Lernen, um z. B. die bei der Lektüre gewonnenen Informationen zu ordnen.
- Die Lernenden können soziale Strategien anwenden, wie die Zusammenarbeit beim Lernen mit anderen in der Gruppe, das Einfordern von gezielten Hilfestellungen seitens des Lehrers etc.

- **Lernziele im Bereich von Schlüsselqualifikationen**

Ohne Schlüsselqualifikationen können Studierende und Schüler heutzutage kaum mit Erfolg auf die verschiedenen Anforderungen in der Ausbildung und später im Beruf reagieren. Dementsprechend werden einige Lernziele im Bereich von Schlüsselqualifikationen im Unterrichtsmaterial ÖKOM verfolgt, meist, ohne sie eigens zu benennen oder zu thematisieren. Dazu zählen insbesondere Teamfähigkeit, Sozialkompetenz, Konfliktfähigkeit, Problemlösefähigkeit, Methodenkompetenz, das Verfügen über Präsentationstechniken. Die Lernziele in diesem Bereich werden meist durch die Bearbeitung und während der Bearbeitung der Aufgabenstellungen und Arbeitsanweisungen verfolgt. Folgende Lernziele sind zu nennen:

- Die Lernenden können bei der Bearbeitung von Übungen und Aufgaben ihre Lösungen gemeinsam in der Gruppe erarbeiten und abstimmen.
- Die Lernenden können in unterschiedlichen Gruppen angemessen kommunizieren.
- Die Lernenden können bei der Diskussion von abweichenden Lösungen im Plenum ihre Meinung angemessen verteidigen.
- Die Lernenden können sich selbständig neue Informationsquellen erschließen.

Autorinnen:

Anneliese Fearnis und Rosemarie Buhlmann

Copyright © Goethe-Institut

Alle Rechte vorbehalten

- Die Lernenden können Arbeitsergebnisse angemessen präsentieren und Referate halten.

Da es sich in diesem Papier um Hinweise für den Lehrer und nicht um ein Curriculum für den CLILiG-Unterricht in Ökologie und Umweltschutz handelt, werden die Lernzielbeschreibungen auf dieser Ebene belassen und nicht weiter auf die Ebene der Feinziele heruntergebrochen.

Lerninhalte

Im Folgenden sollen aus Platzgründen nur einige der Lerninhalte erwähnt werden, die das Unterrichtsmaterial *ÖKOM* vermittelt. Wir beschränken uns dabei auf folgende sprachliche Lerninhalte:

- Grundlegende deutsche fachspezifische Lexik aus Ökologie und Umweltschutz, die zur Rezeption von Texten über Ökologie und Umweltschutz in Medien, Bildung, Mensch-Umweltbeziehung, Umweltpolitik, Ökonomie und Ökologie unerlässlich ist.
- die Kenntnis deutscher Wortbildungs- und -zusammensetzungsregeln, der Wortstellung im Satz, von Verfahren bei der Attribuierung, von Textbauplänen, der Verknüpfung in Texten etc., die bei der Bedeutungserschließung auf Wort-, Satz- und Textebene bei Texten aus den o. g. Bereichen erforderlich sind.
- die Kenntnis von Kommunikationsverfahren, die zur Rezeption fachsprachlicher Texte aus Ökologie und Umweltschutz erforderlich sind.
- Redemittel in der Erstsprache, die zur Ausführung der Kommunikationsaufgaben benötigt werden, wie das Beschreiben, Bewerten etc.
- Kommunikationsverfahren und sprachliche Phänomene in der Erstsprache, die zur Produktion von fachsprachlichen Texten und Äußerungen erforderlich sind, wie z. B. Definieren, Klassifizieren, Beschreiben, Vergleichen, Referieren, Zustimmung, Ablehnen, Bewerten. Dabei werden diese Sprachhandlungen bei der Bearbeitung der Aufgaben und Übungen automatisch geübt.
- Sprachliche Phänomene, deren Verwendung die für Fachtexte charakteristischen stilistischen Merkmale erzeugen wie Präzision, Eindeutigkeit, Allgemeingültigkeit, Differenziertheit, Ökonomie, Kürze, Dichte etc. (Rechts-/Linkserweiterung, Wortbildung und Wortzusammensetzung etc.).

Das Grammatikkonzept von *ÖKOM*

ÖKOM ist so konzipiert, dass es von Null-Anfängern ebenso problemlos benutzt werden kann wie von „falschen“ Anfängern. Das bedeutet, dass alle grammatischen Phänomene, die für das Verstehen von deutschen Fachtexten aus Ökologie und Umweltschutz erforderlich sind, aufgearbeitet werden.

Diese Fachtexte weisen eine sehr starke sprachliche Reduktion¹ auf. Das betrifft z. B. besonders die Morphologie des Verbs – hauptsächlich tritt die 3. Ps. Sg. und Pl., Indikativ, Aktiv im Präsens auf, aber auch die Pronomina treten nicht in allen Formen des kompletten Paradigmas auf. D. h. dass nicht die „ganze“ A1/A2/B1/B2-Grammatik vermittelt werden muss, sondern dass nur die Phänomene vermittelt werden, die in den Fachtexten aus Ökologie und Umweltschutz bei der Rezeption eine verständnistragende Rolle spielen und die sich nicht aus dem Ko- und Kontext erschließen lassen. Das bedeutet aber auch eine andere Progression grammatischer Phänomene, als man es aus der allgemeinsprachlichen Grammatikvermittlung gewohnt ist. Der Genitiv z. B. erscheint bereits in Kapitel 1 von *ÖKOM*, also auf A1, nach Profile Deutsch² ist er für B2 vorgesehen.

Ähnlich verhält es sich mit Phänomenen, die für fachsprachliche Texte charakteristisch und für die Rezeption erforderlich sind und die im Kanon der allgemeinsprachlichen Lern-

¹ Buhlmann/Fearns (2000). Handbuch des Fachsprachenunterrichts, 16-49.

² Glabonats et al. (2002): Profile deutsch

inhalte sehr spät oder überhaupt nicht auftauchen wie z. B. fachspezifische Kommunikationsverfahren (beispielsweise Definieren, Klassifizieren, Beurteilen). Gleiches gilt für präzisierende und differenzierende Mittel (Rechts- bzw. Linkserweiterung des Nomens). Auch Wortbildung und Wortzusammensetzung, in Fachsprachen besonders häufig gebrauchte Präpositionen etc. werden in *ÖKOM* relativ früh behandelt. Dabei erscheinen, wie bereits gesagt, in den Kapiteln nicht die kompletten Paradigmen der entsprechenden Phänomene, sondern es treten nur die Elemente im Kontext auf, die die Lernenden zur Bewältigung ihrer kommunikativen Aufgaben wirklich brauchen. Dahinter steht das Konzept einer Lern(er)grammatik. Demensprechend werden nur die Phänomene bewusst gemacht und geübt, die die Lernenden wirklich benötigen. Für alle diese Phänomene gilt, dass sie verlässlich wiedererkannt werden müssen, nicht dass sie morphologisch korrekt gebildet werden können bzw. müssen.

5. Welchen methodisch-didaktischer Ansatz hat *ÖKOM*?

ÖKOM setzt Prinzipien und Ziele des *CLILiG-Unterrichts*, der *Kommunikativen Didaktik*, der *fachsprachlichen Didaktik* und *Methodik*, der *Handlungsorientierung*, des *autonomen Lernens*, teilweise auch des *interkulturellen Ansatzes* um. Es enthält entsprechende Merkmale: wie zahlreiche authentische Texte, Bilder und Illustrationen, authentische Aufgaben aus dem Fach, unterschiedliche Textsorten, Übungsformen und Aufgabentypen.

Methodische Prinzipien der Gestaltung des Unterrichtsmaterials

Folgende Prinzipien liegen dem Unterrichtsmaterial *ÖKOM* zugrunde:

- **Prinzipien und Ziele des *CLILiG-Unterrichts***
 - Grundprinzip des *CLILiG-Unterrichts* ist, dass Fachwissen und Sprachkompetenz gleichberechtigt entwickelt bzw. weiterentwickelt werden. *CLILiG-Unterricht* gibt es in unterschiedlichen Ausprägungen, z. B. einsprachig (Zielsprache = Vermittlungssprache) oder zweisprachig (Zielsprache ≠ Vermittlungssprache: Vermittlungssprache = Erstsprache oder Lingua franca). Bei *ÖKOM* ist die Erstsprache oder eine Lingua franca Vermittlungssprache; u. a. können deshalb Lernende mit entsprechenden Sprachkenntnissen das Material in Eigentätigkeit durcharbeiten.
 - Die neuen Fachtermini sollten den Lernenden auch in der Erstsprache (oder ggf. der Lingua franca) zur Verfügung stehen. Desgleichen sollten sie sich in der Erstsprache über die neuen Inhalte verständigen und fachspezifische Kommunikationsaufgaben wie z. B. eine Präsentation vornehmen können.
 - Neben fachlichen und sprachlichen Lernzielen verfolgt der *CLILiG-Unterricht* insbesondere die Entwicklung von Strategien (s. o.), Schlüsselqualifikationen (z. B. soft skills wie Methodenkompetenz).
- **Orientierung an Bedürfnissen der Lernenden/Lernerautonomie**

Das Unterrichtsmaterial orientiert sich an den Handlungszielen der Lernenden, d. h. der Lesekompetenz in der Ausbildung mit den Fertigkeiten und Kenntnissen, die diese sprachliche Kompetenz bedingen. Es ist also lernerzentriert.

Auch damit die neu erworbene Fachkompetenz der Lernenden nicht auf die Rezeption deutscher Texte aus Ökologie und Umweltschutz beschränkt bleibt, wird im Unterrichtsmaterial *ÖKOM* die Erstsprache in den Lernprozess einbezogen. Es wird von der Erstsprache ausgegangen, die Erstsprache wird immer wieder in den Kommunikationsprozess einbezogen, insbesondere bei komplexen Sprachaufgaben, bei denen das Sprachniveau A1/A2/B1/B2 den Lernern nur schwer bzw. gar nicht erlauben würde, ihre fachliche und intellektuelle Kompetenz ungeschmälert einzubringen. Es wird also auch das „Switchen“ zwischen Erst- und Zielsprache als Lernziel angestrebt, da-

mit über die erarbeiteten Lerninhalte später auch in der Erstsprache verfügt und kommuniziert werden kann.

Die Kommunikation zwischen den Lernenden, das gemeinsame Sprachhandeln im Unterricht als Vorstufe für das Sprachhandeln außerhalb des Klassenzimmers und die Vermittlung von Wissen durch das Unterrichtsmaterial oder den Lehrenden sind, wie oben bereits angesprochen, gleich wichtig. Letzterer sollten den Lernprozess begleiten, zum Partner werden.

Um die Lernerautonomie zu fördern, werden selbstentdeckende und induktive Verfahren benutzt, d. h. die Lernenden werden durch bestimmte Arrangements dazu gebracht, eigene Strategien zur Verarbeitung von Texten zu entwickeln, die ihnen helfen sollen, ihr Lernen zu verbessern. Strategien zum selbstständigen Umgang mit Texten werden geübt und reflektiert.

Damit die Lernenden als sie selbst, d. h. als Personen mit ihren eigenen Zielen agieren können, also ihnen gemäße Rollen wahrnehmen können, haben Partnerarbeit und Gruppenarbeit, Meinungsaustausch und Diskussionen in der Arbeit mit dem Unterrichtsmaterial einen hohen Stellenwert.

- **Echte Kommunikation im CLILiG-Unterricht**

Da das Ziel des CLILiG-Unterrichts ist, dass die Lernenden in Universität oder Schule in Teilbereichen der Ökologie und des Umweltschutzes angemessen kommunizieren können, werden im Unterricht echte Sprechansätze geschaffen, bei denen die Lernenden als sie selbst kommunizieren und nicht in imaginierten Rollen, mit denen sie sich nicht oder nur schlecht identifizieren können, z. B. durch Aufgaben, bei denen die Lernenden gemeinsam Probleme lösen, ihre Meinungen zu Arbeitsergebnissen austauschen, usw.

- **Authentische Vorlagen**

Das Unterrichtsmaterial arbeitet mit authentischen Texten, Tabellen, Diagrammen und Bildvorlagen, also mit ursprünglich für deutschsprachige Adressaten erstellten Texten und Illustrationen. Texte sind selten gekürzt oder in Ausschnitten wiedergegeben.

- **Progressionen im Unterrichtsmaterial**

ÖKOM weist mehrere Progressionen auf: eine fachliche, eine sprachliche und eine strategische.

Es gibt im Unterrichtsmaterial keine lineare grammatische Progression, wie man sie z. B. aus Profile deutsch gewohnt ist. Die fachliche Progression bestimmt auch die lexikalische. Letztere kann dementsprechend ebenso wenig dem allgemeinsprachlichen lexikalischen Bestand entsprechen, wie er z. B. in Profile deutsch aufgelistet ist. Hier sind also die Prinzipien fachsprachlicher Methodik und Didaktik vorherrschend.

- **Sozialformen**

Im Unterrichtsmaterial stehen gemäß den Prinzipien der kommunikativen Didaktik sowie der fachsprachlichen Methodik und Didaktik Gruppen- und Partnerarbeit als vorrangige Sozialformen im Mittelpunkt. Sie werden im Unterricht mit Plenumsarbeit in unterschiedlicher Weise kombiniert.

- **Reflexion**

Reflexion ist im Unterrichtsmaterial ÖKOM ein wesentliches Element beim Lernen, insbesondere beim Aufbau von Strategien. Darüber hinaus sollte am Ende einer Unterrichtssequenz die Frage des Lernenden an sich selbst stehen: Was habe ich gelernt? Und wie habe ich gelernt? Diese Reflexion gibt den Lernenden die Möglichkeit, ihren Lernprozess zu überdenken, zu beurteilen, ihre Stärken und Schwächen und ihre besonderen Interessen zu erkennen und Anregungen für den Lehrer in den Unterricht einzubringen. Regelmäßig ausgefüllt, können Reflexionsbögen ein Lerntagebuch ergeben.

Diesem Zweck kann der folgende Reflexionsbogen dienen, der an den passenden Stellen in den Unterricht integriert werden kann:

Reflexion*

1. Was haben wir bisher gemacht?
2. Was war mir besonders wichtig?
3. Welche Übung hat besonders Spaß gemacht? Warum?
4. Wo hatte ich Probleme?
5. Worüber möchte ich mehr wissen?

* Wenn ihr wollt, könnt ihr diese Seite mit Punkten ergänzen, die für euch wichtig sind. Tauscht euch in der ganzen Klasse und mit eurem Lehrer/eurer Lehrerin darüber aus.

6. Mit welchen Übungsformen arbeitet ÖKOM?

Merkmale der Aufgaben und Übungen

Im Unterrichtsmaterial ÖKOM sind zahlreiche Übungs- und Aufgabenformen für die unterschiedlichen Lernziele enthalten. Die Auswahl der Übungsformen ist nicht beliebig: I. d. R. gibt es für jedes Lernziel und jeden Text eine optimale Übungsform.

Übungen, die formal gleich sind (z. B. Lückentexte) können die unterschiedlichsten Übungsziele und damit auch unterschiedliche Funktionen haben.

Alle Übungen sind praxisbezogen – sie sind an den Handlungszielen der Lernenden orientiert. Es geht also bei der Bearbeitung der Übungen um lebensnahes Lernen.

Um die Ziele und Merkmale der unterschiedlichen Übungs- und Aufgabenformen transparent zu machen, möchten wir im Folgenden eine kurze Übersicht geben:

- **Die Übungen und Aufgaben sind handlungsorientiert.**

Alle Übungen und Aufgaben im Lehrwerk sind handlungsorientiert. Keine Übung oder Aufgabe kann mechanisch gelöst werden. Es muss bei der Bearbeitung also immer etwas entschieden werden.

Autorinnen:

Anneliese Fearn und Rosemarie Buhlmann

Copyright © Goethe-Institut

Alle Rechte vorbehalten

Das gilt ebenso für die geschlossene Übungen, bei denen nur eine einzige Lösung mit z. B. einem Wort möglich ist (insbesondere im Bereich der Grammatikarbeit, beispielsweise in Form des Ergänzens von Tabellen, von Lückentexten etc.), wie auch bei offeneren Übungen und offenen Aufgaben: Je nach Übungsziel, z. B. bei Aufgaben zum Leserverständnis, kann die Steuerung abnehmen, so dass mehrere Lösungen möglich sind (beispielsweise beim Suchen von Überschriften für einen Text).

Die Entscheidung treffen die Lernenden aufgrund ihres Fachwissens sowie aufgrund logischer Operationen. Die Themen und Inhalte sind auf die Handlungsziele und die persönliche Situation der Teilnehmer bezogen. Aufgrund der Aufgabengestaltung und der Nutzung mehrerer Informationskanäle kann das Lernen ganzheitlich erfolgen.

Die Handlungsorientierung gilt auch für das Übungsangebot zu Strategien und Verfahren, zum Lernen Lernen, z. B. bei der Aneignung des Wortschatzes mithilfe der Anlegung eines persönlichen Glossars.

- **Übungen und Aufgaben dienen dem autonomen Lernen.**

Die am häufigsten genutzte Aufgabenstellung, die zu autonomem Lernen führt, ist in den Arbeitsanweisungen nahezu aller Übungen und Aufgaben im Unterrichtsmaterial ÖKOM enthalten. Die Anweisung: „*Arbeiten Sie mit Ihrem Nachbarn zusammen und vergleichen Sie Ihre Arbeitsergebnisse im Plenum.*“ führt zu selbständigen Lernprozessen der Lernenden, die große Anteile an kritischem Vergleich und Reflexion enthalten. Sie dienen der Überprüfung der eigenen Arbeitsergebnisse, auch dem Vergleich der eigenen Ergebnisse mit denen anderer, und dem Nachdenken über Alternativen und ggf. der Korrektur der eigenen Arbeitsergebnisse.

Die Aufgabenstellungen stehen i. d. R. vor dem zu bearbeitenden Text – sie steuern und kanalisieren den Leseprozess. Sie sind möglichst einfach formuliert. Der Lehrer sollte sich aber vor Arbeitsbeginn trotzdem versichern, dass die Arbeitsanweisung zur Kenntnis genommen wurde.

Der Lehrer sollte den Vergleich der Arbeitsergebnisse nicht selbst steuern, sondern die Leitung dieser Arbeitsphase unbedingt einem Lerner überlassen bzw. übertragen. Dann müssen nämlich die Lernenden, wenn es unterschiedliche Arbeitsergebnisse/Lösungen von Aufgabenstellungen gibt, die optimale Lösung unter sich aushandeln. Das führt zu selbständigen Entscheidungen und der Notwendigkeit, diese jeweils zu begründen, also zu einer echten Auseinandersetzung mit den Arbeitsergebnissen und zu einer Steigerung der Argumentations- und Diskussionsfähigkeit. Die Lernenden sollten auch selbstverantwortlich entscheiden können, wann die Diskussion zu ausreichend genauen Lösungen geführt hat, eine Unterrichtsphase also beendet werden kann.

- **Aufgaben dienen der Reflexion.**

Im Unterrichtsmaterial ÖKOM sind regelmäßig Reflexionsaufgaben vorgesehen, und zwar insbesondere dann, wenn es gilt, dass die Lernenden sich verschiedener Lesestrategien, unterschiedlicher Lesestile und ihres Nutzens bewusst werden. Sie dienen dem Bewusstwerden und Nachvollziehen des eigenen Lernwegs. So kann der Nutzen von Reflexion bestimmter Phasen, Prozesse und Ergebnisse seitens der Lernenden selbst erfahren werden.

- **Übungen und Aufgaben sind fertigkeitsspezifisch.**

Die Übungen und Aufgaben im Unterrichtsmaterial ÖKOM sind – teils in der Form von Vorübungen – fertigkeitsspezifisch. Es finden sich:

- **Übungen und Aufgaben zum Erwerb der fachspezifischen Lexik**

Der Aufbau der erforderlichen fachspezifischen Sprachkompetenzen ist gebunden an eine gewisse Menge fachspezifischen Wortschatzes. Die in der Ökologie benutzte Fachterminologie ist eine Mischterminologie, die sich aus Termini naturwissenschaftlicher Grundlagenfächer, wie z. B. Mathematik, Physik, Chemie und Biologie, und Termini aus den Disziplinen Betriebswirtschaft und Jura zusammensetzt.

Bei der Vermittlung der erforderlichen grundlegenden Termini wird so vorgegangen, dass von dem Schul- und Alltagswissen der Lernenden ausgehend ein neuer Begriff so eingeführt wird, der ohne Hilfsmittel wie z. B. Lexika verständlich ist. Oft erfolgt dies über die Identifikation des Fachbegriffs und seines Begriffsinhalts mit einer Abbildung. Dieser Präsentation folgt in der Regel eine Übung bzw. Aufgabe, die kontrolliert, ob der Begriffsinhalt verstanden wurde. Die beiden Schritte können auch zusammenfallen. Die vorher erarbeiteten Termini werden dann für die Lektüre in der Klasse genutzt. Bei der Erarbeitung der Fachlexik wird die Erstsprache mit einbezogen, damit die Lernenden über die entsprechende Fachterminologie auch in der Erstsprache verfügen.

Zur Kontrolle und Einübung spezifischer Lexik werden unterschiedliche Übungsformen eingesetzt, wie z. B. Lückentexte, Vervollständigung von Tabellen, etc.

➤ *Aufgaben zu Strategien*

Im Unterrichtsmaterial ÖKOM ist die Erarbeitung von Strategien ein wichtiges Ziel. Dabei handelt es sich um Entwicklung und Ausbau von:

- ❖ Erschließungsstrategien auf Wortebene und Satzebene,
- ❖ Lesestrategien (Erschließungsstrategien auf Textebene, wie z. B. Übungen zur Vorhersage des Textinhalts),
- ❖ Übungen zu Arbeitsstrategien.

Diese sind eine Bedingung für die Fähigkeit, Informationen in Systemen (z. B. Tabellen) zu organisieren, und damit unerlässlich für die Lernenden, wenn sie sich rationell größere Wissensmengen aneignen wollen.

➤ *Übungen und Aufgaben zum Leseverständnis*

Bei diesen Übungen ist das Hauptziel die Informationsentnahme aus Texten aus Ökologie und Umweltschutz unter Anwendung verschiedener Lesestile. Die Aufgabenstellungen sind so ausgearbeitet, dass sie die Lernenden wie ein Geländer durch den Text führen und die Entnahme der gesuchten Informationen ohne Hilfsmittel ermöglichen. Sie sind so ausgelegt, dass die Lernenden nachweisen können, dass sie die wesentlichen Informationen des Textes verstanden haben. Die erforderliche Vorentlastung der Texte wird u. a. durch die Aufgabenstellung oder vorausgegangene Übungen und deren Lernerträge geleistet. Wichtig ist, dass die Lernenden zuerst die Aufgabenstellung zur Kenntnis nehmen (ggf. sollte der Lehrer dies überprüfen), denn die Aufgabenstellung führt sie durch den Text. Die Lernenden konzentrieren sich dann auf die geforderte Leistung und gehen viel leichter über Unverstandenes oder nicht nachgefragte Einzelheiten hinweg.

Die Lektüre sollte, wie jeweils in der Arbeitsanweisung gefordert, in Partnerarbeit oder ggf. in Kleingruppenarbeit erfolgen. Mögliche Schwierigkeiten können auf diese Weise abgebaut werden, eine erste Überprüfung der Leseergebnisse und des Lernwegs erfolgt geschützt. Die Leseergebnisse der einzelnen Gruppen sollten anschließend im Plenum verglichen werden. Dabei sollte ein Lerner die Leitung dieser Arbeitsphase übernehmen. Auf diese Weise entsteht echte Kommunikation, gesteuert durch das Interesse der Lernenden daran, ob die eigenen Ergebnisse richtig sind oder warum sie es möglicherweise nicht sind. Die Lernenden bestimmen Intensität und Dauer der Auseinandersetzung mit dem Text selbst, gesteuert durch ihr Erkenntnisinteresse. Wenn die durch die Aufgabenstellung geforderte Leistung erbracht und eine für alle akzeptable Lösung gefunden ist, ist die Arbeit mit dem Text beendet. Der Text sollte nicht mit einer weiteren Übung oder Aufgabe versehen werden, die entweder die bereits erbrachte Leistung in anderer Form noch einmal fordert oder die Aufmerksamkeit auf unwesentliche Einzelheiten lenkt.

➤ *Aufgaben zum Sprechen (in der Erstsprache)*

Grundsätzlich wird bei der mündlichen Kompetenz unterschieden zwischen dem dialogischen Sprechen (*An Gesprächen teilnehmen*), wie sie im Klassengespräch vorliegen, und dem *monologischen Sprechen*, wie es bei der Vorstellung von Arbeitsergebnissen (z. B. Präsentationen als Teil vieler Aufgabenstellungen), Textzu-

sammenfassungen oder Kurzreferaten gegeben sein kann. Die *Teilnahme am Gespräch* ergibt sich zwangsläufig, wenn bei der Präsentation von Arbeitsergebnissen, z. B. der Bearbeitung einer Übung zum Leseverständnis, unterschiedliche Lösungen präsentiert werden: Dann wird in der sich anschließenden Diskussion eine für alle akzeptable Lösung „ausgehandelt“. Da es sich hier um eine echte Diskussion handelt, in der die Lernenden ihre Meinung vertreten (sie sich also nicht mit einer ihnen fremden Rolle identifizieren müssen), ist hier die Motivation, die eigene Meinung einzubringen und zu vertreten, i. d. R. sehr hoch.

Was die Kurzreferate betrifft, so kann auch in der Erstsprache eine Vorbereitung durchaus sinnvoll sein, wenn die entsprechenden Lernvoraussetzungen bei den Lernenden nicht gegeben sind. In diesem Fall sollten die Kurzreferate anfangs in der Gruppe und nicht vor dem Plenum gehalten werden, später aber nach entsprechender Vorbereitung auch vor dem Plenum.

7. Wie lässt sich ÖKOM für den Unterricht nutzen?

Das Unterrichtsmaterial ÖKOM kann für Lernende mit „verschütteten“ oder Null-Deutschkenntnissen ab dem ersten Studienjahr oder in den letzten zwei, drei Schuljahren eingesetzt werden.

Folgende Einsatzmöglichkeiten sind gegeben:

- komplett im CLILiG- und im DaF-Unterricht,
- in Auswahl im CLILiG- und im DaF-Unterricht,
- unter Änderung der Vermittlungssprache, komplett oder in Auswahl.

• **Kompletter Einsatz**

Mit dem kompletten Unterrichtsmaterial ÖKOM kann im CLILiG-Unterricht gearbeitet werden, ohne dass gleichzeitig allgemeinsprachliches Deutsch unterrichtet wird. Es können also Ökologie- und Deutschstunden zusammengelegt werden. Besser für die Kompetenzentwicklung in Deutsch ist es natürlich, wenn gleichzeitig DaF-Unterricht stattfindet: Dann können neben dem Lesen auch andere Fertigkeiten in Deutsch aufgebaut werden. Paralleler DaF-Unterricht ist aber nicht unbedingt erforderlich, da die angesprochenen Strukturen bei der Rezeption schriftlicher Texte nur erkannt und in ihrer Funktion erschlossen werden müssen - das ist aus dem Kontext ohne weiteres möglich.

Das Unterrichtsmaterial ist bei komplettem Einsatz für max. 250 UE Präsenz ausgelegt.

Je nach Lernergruppe kann mehr Zeit benötigt werden. Die Lernzeit im Präsenzunterricht kann aber dadurch verkürzt werden, dass Übungen und Aufgaben als Hausaufgaben aus dem Präsenzunterricht ausgelagert werden. Das wird dadurch ermöglicht, dass das Material in kleinen Lernschritten der Fachsystematik gemäß aufgebaut und mit gestuften Übungen versehen ist. Die Diskussion der Arbeitsergebnisse sollte in jedem Fall im Präsenzunterricht stattfinden.

Es hängt jeweils von der Institution und den Gegebenheiten vor Ort ab, wie ÖKOM eingesetzt wird. Beim Einsatz im Extensivunterricht in Schule oder Hochschule empfiehlt es sich, wenn z. B. 2 Wochenstunden für Deutsch zur Verfügung stehen, diese hintereinander zu legen, da eine längere Unterrichtszeit von 90 oder 120 Minuten angesichts der im Unterrichtsmaterial enthaltenen Lernpensen effizienter ist als zweimal 45 oder 60 Minuten über die Woche verteilt.

• **Einsatz in Auswahl**

ÖKOM lässt sich in Auswahl einsetzen, wenn nicht genügend Zeit für die Bearbeitung aller Kapitel zur Verfügung steht oder die Lernenden andere Lernvoraussetzungen aufweisen. Die Auswahlmöglichkeiten hängen in erster Linie von den Deutschkenntnissen der Adressaten ab.

- **Auswahlmöglichkeiten bei Null-Anfängern**
Handelt es sich bei den Lernenden um Null-Anfänger, so müssen die Kapitel in der vorgesehenen Reihenfolge eingesetzt werden, z. B. Kap. 1 - 3 oder Kap. 1 - 4. Die Teile *Informationen sammeln* und *Entdecken und Reflektieren* müssen in jedem Kapitel behandelt werden, weggelassen werden kann nur jeweils der Abschnitt *Umwelt und Kultur*.
- **Auswahlmöglichkeiten bei Lernenden mit verschütteten Deutschkenntnissen**
Bei Lernenden mit verschütteten Deutschkenntnissen sollte möglichst schnell und genau – z. B. anhand der Bearbeitung von Leseaufgaben aus *ÖKOM* – festgestellt werden, bis auf welche Niveaustufe die verschütteten Deutschkenntnisse der Lernenden reichen. Diese Kenntnisse sollten dann mithilfe der Strukturübungen so weit aufgefrischt werden, dass die entsprechenden Strukturen wiedererkannt werden – es geht ja nicht um die aktive mündliche oder schriftliche Beherrschung der entsprechenden Formen. Soll auf diesen Kenntnissen systematisch weiter aufgebaut werden, so empfiehlt es sich, nach dem strukturkenntnisgemäßen Einstieg die Kapitel mit den Teilen *Informationen sammeln* und *Entdecken und Reflektieren* nacheinander durchzuarbeiten. Der Abschnitt *Umwelt und Kultur* kann jeweils weggelassen werden. In jedem Fall sollte sichergestellt werden, dass die Übungen zur Entwicklung von Strategien und zur Reflexion bearbeitet werden, wenn über die entsprechenden Strategien nicht verlässlich verfügt wird.
- **Auswahlmöglichkeiten bei Lernenden mit >A1-Deutschkenntnissen**
Haben die Lernenden Deutschkenntnisse, die auf A2 und höher angesiedelt sind, so sollten ihre strategische Kompetenz und ihre Grammatikkenntnisse möglichst genau festgestellt werden, denn davon hängt es ab, in welchem Kapitel von *ÖKOM* sie einsteigen können. Aus fachlichen Gründen sollten sie – es sei denn, alle Inhalte von Kapitel 2 sind bekannt oder nicht von Interesse – mit Kapitel 3 beginnen und dann mit Kapitel 4 und 5 fortfahren. Es sollte unbedingt darauf geachtet werden, dass die Inhalte und die Fachlexik vermittelt werden, die für die Bearbeitung der ausgewählten Texte bzw. Übungen und Aufgaben unerlässlich sind. Strukturübungen können ggf. weggelassen werden, ebenso wie der Abschnitt *Umwelt und Kultur*, die Übungen zum Ausbau von Lesestrategien sollten aber bearbeitet werden.
Die Auswahl sollte mit den Lernenden besprochen werden, damit das Material und der Lernweg für sie transparent und akzeptabel bleibt. Von ihrem fachlichen Interesse hängen schließlich ihr Einsatz im Unterricht und die Lernergebnisse ab.
- **Auswahlmöglichkeiten bei Lernenden mit >B1-Deutschkenntnissen**
Sollten Kapitel für Lernende auszuwählen sein, die B1-Deutschkenntnisse oder mehr haben, so sollten die Lernenden bei der Auswahl beteiligt werden. Der Lehrer muss die ausgewählten Themen/Inhalte, Aufgaben und Übungen auf ihre Machbarkeit seitens der Lernergruppe überprüfen und sollte auch die sprachlichen und strategischen Aspekte mit seinen Lernern diskutieren.
Setzt man *ÖKOM* in Gruppen mit B1-Deutschkenntnissen ein, so können Vergleich und Diskussion der Arbeitsergebnisse natürlich in der Zielsprache stattfinden, desgleichen Präsentationen, Kurzreferate etc.
- **Einsatz unter Änderung der Vermittlungssprache, komplett oder in Auswahl**
Es wurde anfangs schon erwähnt, dass der Einsatz von *ÖKOM* nicht daran gebunden ist, dass der Lernende über Russisch als Erstsprache oder Lingua franca verfügt, wenn der Lehrer bereit ist, die Arbeitsanweisungen, Erklärungen und Übungen aus dem Deutschen in die Erstsprache der Lernenden oder in eine Lingua franca zu übertragen. Es gibt nur ganz wenige Übungen, die keine deutsche Unterfütterung haben – die sollte man einfach weglassen.

8. Wie lässt sich ÖKOM im Unterricht einsetzen?

Das Zusammenspiel von Lerner, Lehrer und Lehrwerk im Unterricht mit ÖKOM

Der Fremdsprachenlehrer hat – je nach Fachkompetenz in *Ökologie und Umweltschutz* – im CLILiG-Unterricht nicht unbedingt den Wissens- und Kompetenzvorsprung, den er im allgemeinsprachlichen Unterricht hat, z. B. in Bezug auf den deutschsprachigen Kulturkreis (Landeskunde, Kultur, Geschichte, politische und gesellschaftliche Realität etc.) und auf die zu benutzende Fachsprache. Von daher ergibt sich zwangsläufig eine Kompetenzverschiebung zugunsten der Lernenden.

Die Lernenden sind teilkompetent, bauen ihre fachliche Kompetenz aber laufend weiter aus. Da es im CLILiG-Unterricht mit einer solchen Konstellation einen Kompetenzträger geben muss, muss das Unterrichtsmaterial die Funktion wahrnehmen.

Der Unterricht mit ÖKOM ist also geprägt durch eine besondere wechselseitige Abhängigkeit zwischen Lerner, Lehrer und Unterrichtsmaterial, die dadurch bedingt ist, dass der Unterricht weitgehend durch die Kommunikation über fachliche Inhalte bestimmt ist, zu der Lehrer, Lerner und Unterrichtsmaterial je nach Kompetenz unterschiedlich beitragen. Es wird ein bestimmtes, grundlegendes Rollenverständnis vorausgesetzt, das man kurz folgendermaßen charakterisieren kann:

- Der Lernende ist im Unterricht vordringlich Subjekt des Lernprozesses und nicht Objekt von Unterweisungen.
- Der Lehrer schafft die Lernsituation und organisiert den Lernweg mithilfe des Unterrichtsmaterials. Im Unterricht gibt er Impulse, leistet Hilfestellung und berät.
- Das Unterrichtsmaterial wiederum garantiert den Fachbezug, fachliche Relevanz und Korrektheit und eine der Realisierung der Lernziele angemessene Didaktisierung. Es kann damit als fachliche Instanz fungieren und Referenzfunktion erhalten.

Wir möchten im Folgenden das Zusammenwirken dieser drei Faktoren im Unterricht näher beleuchten.

- **Die Lerner**

- *Das Interesse an den fachlichen und ausbildungsrelevanten Inhalten als Motor der Lernprozesse*

Die Lernenden haben i. d. R. ein originäres Interesse an der korrekten Lösung der Übungen und Aufgaben. Dieses Interesse kann man nutzen, um die Lernenden dazu zu bringen, wesentliche Arbeitsschritte bei der Bearbeitung von Übungen und Aufgaben in Partner- oder Gruppenarbeit selbst zu vollziehen, sich auf eine Lösung zu einigen und anschließend ihre Arbeitsergebnisse in der Erstsprache in der Klasse unter Leitung eines Kollegen/einer Kollegin zu vergleichen (ggf. Kärtchen, Blätter für den Dokumentenleser) und, wenn notwendig - d. h. bei unterschiedlichen Ergebnissen – in der Diskussion zu einem gemeinsamen Ergebnis zu kommen. So kann Autonomie und Eigenverantwortlichkeit entwickelt werden. Die Diskussionen können zeitaufwändig sein – es sollte aber der gemeinsamen Lösungsfindung genügend Zeit eingeräumt werden. In diese Diskussionen sollte der Lehrer nicht eingreifen, da er den Lernenden die Verantwortung für Lernprozess und -erfolg wieder abnimmt. Sollte sich die Diskussion festfahren, so werden sich die Lernenden normalerweise an den Lehrer als Schiedsrichter wenden. Dieser sollte in solchen Fällen, diese Phase nicht gleich durch die Angabe der „richtigen“ Lösung beenden, sondern die Lernenden auf die Referenzstellen im Unterrichtsmaterial verweisen. So vergleichen die Lernenden ihre Lösungsansätze nochmals mit der Aufgabenstellung und den inhaltlichen Prämissen: Sie überprüfen ihre Lö-

sung und ihren Lösungsprozess und haben Gelegenheit, ihre Lösungen eigenverantwortlich zu korrigieren.

➤ *Die Möglichkeit der Veränderung von Lerngewohnheiten*

Im Unterricht mit dem Unterrichtsmaterial ÖKOM steht der Lernende als handelndes Subjekt im Mittelpunkt und übernimmt die Verantwortung für seinen Lernprozess. Die Bedeutung seiner Verantwortlichkeit für den eigenen Lernerfolg wird ihm durch die Übungen, die Sozialformen und den eigenverantwortlich wahrgenommenen Vergleich der Arbeitsergebnisse einsichtig gemacht. Der Lerner lernt mit dem Unterrichtsmaterial und seinen Inhalten aktiv umzugehen. Er beginnt damit, seine möglicherweise mehr oder weniger gewohnte Rolle als Verantwortlicher für den eigenen Lernerfolg zunehmend wahrzunehmen. Die Bedeutung, die ihm als Individuum und als Teil der Gruppe der Lerner zukommt, spiegelt sich im Unterrichtsmaterial ÖKOM in der stereotypen Aufforderung in jeder Arbeitsanweisung: „Arbeiten Sie mit Ihrem Nachbarn zusammen und vergleichen Sie anschließend Ihre Ergebnisse im Plenum.“. Die Aufgaben zur Reflexion der eigenen Lernfortschritte geben ihm die Möglichkeit, sich als autonomer Lerner mit seinem Lernprozess kritisch auseinanderzusetzen.

Den Lernenden wird im Unterrichtsmaterial ÖKOM auch bewusst gemacht, wie wichtig es ist, den Mitschülern zuzuhören und ihre Ausführungen ernst zu nehmen. Sie lernen, sich im Rahmen des Unterrichts untereinander als fachlich und sprachlich kompetent für die zu lösende Aufgabe zu akzeptieren, die Argumente der anderen zu verarbeiten und unter Bezug auf das Unterrichtsmaterial als Autorität gemeinsam die korrekte Lösung zu ermitteln, also eigenverantwortlich und sozial kompetent zu agieren (Es gibt Lernergruppen, die aufgrund ihrer Sozialisation den Ausführungen ihrer Mitschüler keine Aufmerksamkeit schenken, sondern nur den Lehrer als Autorität anerkennen – er wird schon das Richtige und Wichtige sagen und wiederholen.)

• **Der Lehrer**

Generell gilt: Der Lehrende stellt die Lernsituation her, organisiert den Lernweg mithilfe des Unterrichtsmaterials, leistet Hilfestellung beim Lernen und berät. Er respektiert die Eigenverantwortlichkeit der Lernenden und lässt sich von diesen nicht in die vom Lerner oft wieder gewünschte Rolle der alleinigen Autorität und des allein für den Unterrichtsverlauf und die Lernergebnisse Verantwortlichen drängen.

➤ *Der Lehrer – mitverantwortlich für die Herstellung der Lernsituation*

Der Lehrer trägt natürlich nicht die volle Verantwortung für die Gestaltung der Lehr-/Lernbedingungen in der Lernsituation. Er kann aber in der Regel einen sehr großen Einfluss darauf nehmen.

- ❖ Er kann z. B. darauf drängen, einen ausreichend großen Klassenraum für den CLILiG-Unterricht zu bekommen, in dem man auch einmal aufstehen und herumgehen kann. (Gruppenbildung, Präsentations- und Kontrollphasen z. B. per „Galerie“, Auflockerungsübungen etc.). Er kann daran arbeiten, dass in der Klasse eine Sitzordnung in Hufeisenform/U-Form hergestellt wird (mit oder ohne Tische), die wesentliche Voraussetzung dafür ist, dass sich die Klasse schnell und nachhaltig als Gruppe konstituiert, dass direkte Interaktionen unter den Lernenden stattfinden und dass die Kommunikation in der Klasse nicht nur auf Zweier-Interaktionen zwischen Lehrer und Lerner beschränkt bleibt.
- ❖ Was die Ausstattung des Unterrichtsraums betrifft, so sollte der Lehrer darauf achten, dass zwei bis drei Pinnwände mit ausreichend Packpapier und Nadeln zur Verfügung stehen, die für die zahlreichen Auswertungsphasen von Arbeitsergebnissen benötigt werden, (notfalls Klebeband wie z. B. Tesakrepp, das beim Ablösen keine Spuren hinterlässt). Stehen keine Pinnwände zur Verfügung, so lassen sich Packpapierbögen an der Wand anbringen, als Wandzeitungen benutzen und z. B. Arbeitsergebnisse, auf Kärtchen notiert, dort anheften lassen. Mit Klebepads, Klebeband oder Magnetknöpfen kann man natürlich

- notfalls auch eine Tafel zur Arbeit mit Kärtchen benutzen, aber die zur Verfügung stehende Fläche ist oft nicht groß genug. Dies gilt auch für Flippcharts. Um noch mehr Raum für die Präsentation, z. B. von Plakaten, zu gewinnen, kann man auch eine Wäscheleine in der Klasse spannen und Wäscheklammern zur Befestigung der Arbeitsergebnisse benutzen.
- ❖ Unbedingt empfehlenswert sind Dokumentenlesegeräte (Visualizer). Diese haben gegenüber dem Overhead-Projektor den Vorteil, dass Arbeitsblätter direkt eingesetzt werden können und Folien überflüssig sind.
 - ❖ Was unbedingt gebraucht wird, sind dicke Filzstifte (mindestens einen pro Lerner, möglichst Moderationsmarker) und jede Menge Kärtchen. Die kann man leicht und billig selbst herstellen (auch noch im Unterricht, wenn sie mal ausgegangen sein sollten): Man faltet ein DIN A4-Blatt in drei gleiche Teile und schneidet die Teile auseinander.
 - ❖ Wenn die Institution einen Internet-Zugang hat, so sollte dieser genutzt werden können. Bei zahlreichen Texten bietet es sich an, neuere Entwicklungen, wie z. B. die Ergebnisse des Pariser Klimagipfels von 2015, mit in die Arbeit einzubeziehen – hier kann man den Lernenden entsprechende Rechercheaufgaben stellen und ggf. Projekte formulieren, die es zu bearbeiten gilt. Das bedeutet, entweder einen PC und einen Beamer bzw. ein interaktives Whiteboard und eventuell Tablets in der Klasse oder Zugang zu dem oft an Institutionen vorhandenen Medienraum zu haben.
- *Der Lehrer – verantwortlich für die Organisation des Lernwegs*
Das Unterrichtsmaterial ÖKOM ist durchdidaktisiert. D. h. der Lehrer braucht keine Texte oder Sozialformen selbst auszuwählen oder Übungen zu erstellen.
- ❖ In der Unterrichtsvorbereitung wählt er mithilfe seiner allgemeinen Lehrerfahrung und der Erfahrung mit der aktuellen Lernergruppe Lernziele, Lerninhalte, Texte und Übungen aus. Er sollte sich dabei immer vor Augen halten, dass die Bearbeitungsphasen der Übungen und Aufgaben zeitintensiv sein können, wenn Kontroversen auftreten, aber auch sehr schnell gehen können, wenn Einigkeit bezüglich der Lösung besteht. Deshalb ist es empfehlenswert, die Auswahl auf beide Fälle abzustellen – also gewissermaßen doppelt zu planen. Zur Organisation des Lernwegs gehört auch die Entscheidung über die Hausaufgaben. Wenn es die organisatorischen Gegebenheiten und eine vorhergegangene Abstimmung mit den Lernern, die oft ein großes Interesse an schnellem Weiterkommen haben, erlauben, können Sie den Lernern z. B. Übungen aus dem Unterrichtsmaterial zum Erwerb von Terminologie oder Strategien als Hausaufgaben geben.
 - ❖ Die Entscheidung über die Bildung einer sinnvollen Sequenz sollte der Lehrer im Unterricht modifizieren, wenn sich herausstellt, dass er für eine Unterrichtseinheit (zu wie vielen Minuten auch immer) zu viele Lernziele, Lerninhalte, Texte und Übungen angesetzt hat. Hier sollte er eine Alternative zur Verfügung haben, die den Abschluss einer sinnvollen Sequenz im Unterricht ermöglicht. Das gilt natürlich auch, wenn er zu wenig ausgewählt haben sollte (Das ist in der Praxis aber weit seltener.).
 - ❖ Im Unterricht sollte der Lehrer vor Beginn der Arbeit mit den Übungen und Aufgaben die Vorkenntnisse der Lerner abrufen und einen Erwartungshorizont aufbauen (Vorentlastung). Er muss sicherstellen, dass den Lernern vor Arbeitsbeginn die Aufgabenstellung klar ist, d. h., er muss mögliche Stolpersteine aus dem Weg räumen.
Er kümmert sich um die Gruppenbildung, z. B. durch freie Partnerwahl oder beispielsweise mittels folgender Formen der Gruppenbildung:
 - Die Lerner zählen ab, mittels Buchstaben oder Zahlen, und konstituieren so Teams von 2, 3, 4 oder 5 Personen.

- Jeder Lerner erhält auf Kärtchen den Teil eines Terminus/Vornamen und Nachnamen einer bekannten Persönlichkeit/den Teil eines Sprichwortes/eines auseinandergeschnitten Bildes/eines auseinandergeschnittenen Satzes, sucht bei den Mitschülern die fehlenden Teile und konstituiert so seine Gruppe bzw. die gewünschte Anzahl Teams.
- Die Lerner stellen sich in der Klasse gegenüber, schließen die Augen, drehen sich drei Mal um sich selbst, gehen aufeinander zu, suchen sich einen Partner und konstituieren so die Zweier-Teams.

Je nach Lernergruppe kann der Lehrer zeitliche Vorgabe für die Bearbeitung einer Aufgabe geben, aber eher als Richtwert. Er einigt sich mit der Gruppe, welcher Lerner im Folgenden die Diskussionsleitung übernimmt. Dann zieht er sich zurück, z. B. auf einen Platz in der Runde der Lernenden, und übergibt damit gewissermaßen den Lernenden das Steuerrad. Das signalisiert den Lernenden, dass sie jetzt das Geschehen selbst bestimmen.

➤ *Der Lehrer gibt Hilfestellung und berät*

Helfen und beraten kann der Lehrer im Unterricht und nach dem Unterricht in der Pause.

- ❖ In den Phasen der Partner- und Gruppenarbeit kann er sich über den Verlauf der Arbeit informieren und ggf. bei einzelnen Teams auf Wunsch Hilfestellung leisten – möglichst nicht dadurch, dass er die gesuchte Lösung bekanntgibt, sondern dadurch, dass er Hinweise zum Lösungsweg gibt.
- ❖ Der Lehrer kann sich während der Diskussionsphasen im Unterricht und während der Präsentationsphasen zu häufig auftretenden Fehlern Notizen machen, um sie später mithilfe einer Extra-Übung in Angriff zu nehmen. Er sollte in diese Diskussionsphasen keinesfalls hinein korrigieren. Er nimmt nämlich damit den Lernern die Steuerung dieser Phase und ihre Verantwortlichkeit wieder ab.
- ❖ Wenn der Deutschlehrer ausschließlich Fremdsprachenlehrer, sollte er bei Fragen nach Unverstandenem, z. B. Sachverhalten oder Termini, die Frage entweder ins Plenum geben oder auf die entsprechende Stelle im Unterrichtsmaterial verweisen. Er gerät so nicht in Gefahr, passen zu müssen oder etwas „Falsches“ zu sagen. Außerdem müssen sich alle Lerner nochmals mit dem Sachverhalt auseinander setzen. Dies ist eine bessere Hilfestellung, als eine schnell gegebene und schnell wieder vergessene Antwort.
- ❖ Der Lehrer sollte sich auf das Unterrichtsmaterial *ÖKOM* und seine teilkompetenten Lerner verlassen (es ist natürlich hilfreich, wenn er nicht gerade eine ausgewachsene Aversion gegen Fachinhalte und Zusammenhänge hat. Offenheit und Interesse sind schon sehr förderlich!). Er soll ja nicht die fachlichen Inhalte selbst vermitteln, sondern sicherstellen, dass CLILiG mithilfe des Unterrichtsmaterials glatt abläuft. Die fachliche Qualität des Unterrichtsmaterials wird von der fachlichen Korrektheit des Unterrichtsmaterials *ÖKOM* im Zusammenspiel mit der fachlichen (Teil)- Kompetenz der Lernenden garantiert.
- ❖ Der Lehrer garantiert diesen glatten Ablauf von CLILiG, wenn er nicht gegen das Lehrwerk unterrichtet. Er sollte sich nicht über *ÖKOM* stellen, z. B. keinesfalls fachbezogene Übungen und Aufgaben inhaltlich verändern, variieren oder hinzufügen, ohne einen Ökologielehrer an seiner Institution zu konsultieren. Ferner sollte er sich innerhalb des vom Unterrichtsmaterial *ÖKOM* abgesteckten Rahmens halten, wenn er nicht fachlich voll kompetente Lerner unterrichtet. Er und seine teilkompetenten Lerner können die fachlichen Konsequenzen von „Ausflügen“ in andere Bereiche kaum übersehen; die Chancen, fachlich und sprachlich Schiffbruch zu erleiden, sind groß.

• **Das Unterrichtsmaterial**

Autorinnen:

Anneliese Fearn und Rosemarie Buhlmann

Copyright © Goethe-Institut

Alle Rechte vorbehalten

ÖKOM ist der dritte Protagonist im Zusammenspiel von Lehrer, Lerner und Material im Unterricht. Es liegt gewissermaßen dem CLILiG-Unterricht zugrunde, und zwar in doppelter Funktion:

➤ **Vermittlerfunktion**

Mithilfe seiner Texte, Abbildungen, einem funktionalen und differenzierten Übungsapparat vermittelt das Unterrichtsmaterial über die auch im Fach genutzten zwei Informationskanäle, nämlich Abbildungen und Sprache, fachliche Inhalte samt der dazu gehörenden Terminologie, Rezeptionskompetenz, Strategien zur Sprachrezeption, Arbeitsstrategien sowie interkulturelle Einsichten. Darauf kann die Förderung mündlicher Kompetenzen in der Erstsprache (*am Gespräch teilnehmen* und *Sprechen*, wie z. B. Präsentieren, Referate halten, etc.), und die Förderung von Schlüsselqualifikationen im Unterricht aufbauen.

➤ **Referenzfunktion**

Im Unterricht kann das Unterrichtsmaterial Referenzfunktion haben, insbesondere dann, wenn der Lehrer im CLILiG-Unterricht fachlich nicht voll kompetent ist. Es bietet Lernern und Lehrern die Möglichkeit, sich bei Unsicherheiten, in Zweifelsfällen eines Inhaltes zu versichern, sich bei kontroversen Diskussionen Argumente zum Vertreten des eigenen Standpunktes zu holen oder auch einfach mit wenig Sprachaufwand durch Verweisen auf eine Autorität eine Diskussion zu beeinflussen oder zu beenden. Diese Verweise bringen die Lerner einerseits dazu, ihren Standpunkt nochmals zu überprüfen, andererseits stärken sie Schlüsselqualifikationen, wie z. B. Problemlösungsfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Methodenkompetenz. Die Verweismöglichkeiten bieten sowohl den Lernern als auch den Fremdsprachenlehrern Sicherheit im Unterricht.

Klassenklima

Das Klassenklima ist ein äußerst wichtiger Faktor beim Lernen. Ist es angstfrei, entspannt und durch gegenseitige Akzeptanz geprägt, so stellt das eine günstige Voraussetzung für eine Teilnahme aller Lerner am Unterrichtsgeschehen und für den Lernerfolg dar. Man „traut sich“ etwas zu sagen, auch wenn man nicht ganz sicher ist, ob es „richtig“ ist, wenn man sich in der Gruppe und beim Lehrer gut aufgehoben fühlt.

Ist die Atmosphäre in der Klasse hingegen angespannt, von Rivalitäten oder Ängsten bestimmt, sich zu blamieren und das Gesicht zu verlieren, oder vor herabsetzender Kritik, Ironie oder harter Korrektur seitens des Lehrers, wenn man etwas Falsches sagt, so wird sich bei den Lernern kaum eine Bereitschaft bilden bzw. erhalten, sich spontan in den Unterricht einzubringen und offen Ergebnisse und Lösungswege zu diskutieren. Einen Löwenanteil bei der Gestaltung des Klassenklimas hat natürlich der Lehrer. Aber auch die Lerner tragen entscheidend dazu bei.

Die im Folgenden angesprochenen Einflussfaktoren – manche äußerst trivialer Art – tragen alle in größerem oder weniger großem Maß zum Klassenklima bei. Der Lehrer kann sie größtenteils beeinflussen:

- Sitzordnung u. ä.,
- Umgang mit Zeit,
- Korrekturverhalten,
- nonverbale Steuerungsmittel,
- Manifestation sozialer Kompetenz, Empathie, Toleranz.

- **Sitzordnung**

Es ist eine Binsenweisheit, dass Faktoren wie Sitzordnung, Temperatur in der Klasse und Sauerstoffanteil in der Luft Auswirkungen auf die Atmosphäre in der Klasse haben. Temperatur und Sauerstoffanteil tragen zur Aufnahmefähigkeit bei. Während die Temperatur u. U. weniger leicht zu beeinflussen ist, ist eine kurze Stoßlüftung i. d. R. leicht durchzuführen und kann je nach Klima kleine Wunder wirken.

Die Sitzordnung wirkt sich auf das Klassenklima aus. Sitzen die Lerner in Hufeisenform oder im Kreis, so lässt sich aus den Individuen in einer Klasse leicht eine Gruppe bilden, da alle Augenkontakt miteinander haben. Die verbale Kommunikation wird durch Mimik und Körpersprache unterstützt, die Lerner können miteinander in einen Dialog treten, wie er unter normalen Umständen stattfindet. Mit einem Gesprächspartner sprachlich interagieren zu müssen, der sechs Reihen hinter einem sitzt (Omnibus-Sitzordnung), ist der Aufnahme und Aufrechterhaltung der Kommunikation nicht gerade förderlich. Nonverbale Kommunikation zwischen den Lernern findet sozusagen nicht statt – nonverbale Signale können nicht zur verbalen Kommunikation genutzt werden. Außerdem kann es sehr störend sein, eine Menge anderer Lerner im Rücken sitzen zu haben und nicht sehen zu können, wie sie auf das eigene Verhalten bzw. den eigenen Beitrag reagieren.

Man braucht sich als Lehrer also nicht zu wundern, wenn bei Omnibus-Sitzordnung die Kommunikation in der Klasse nicht optimal läuft bzw. nur sehr schwer in Gang kommt und die Lerner sich schlecht als Gruppe konstituieren lassen.

- **Umgang mit Zeit**

Der Umgang mit Zeit ist ein starkes Steuerungselement und wichtiger Faktor für das Klassenklima. Lässt der Lehrer den Lernenden genügend Zeit für die Bearbeitung und den Vergleich der Arbeitsergebnisse, so resultiert daraus eine entspannte Lernatmosphäre. Zeit lassen bedeutet in diesem Zusammenhang, dass der Lehrer die Entscheidung darüber, wie lange die Klasse für eine sie zufriedenstellende Arbeit an einer Aufgabe benötigt, an die Lerner abgibt, sich also auch nicht einmischt, wenn er der Meinung ist, dass die Klasse „zu lange“ braucht. Das bedeutet auch, dass der Lehrer das originäre Interesse der Lernenden an der Angemessenheit der Lösung und den Handlungsraum der Lerner achtet und die Steuerung, die er an sie abgegeben hat, nicht wieder zurücknimmt.

Drückt der Lehrer jedoch auf die Zeit, um den „Stoff“ der Stunde durchzubekommen, so können Stress und Nervosität entstehen - niemand fühlt sich mehr wohl. Der Lehrer hat möglicherweise vordergründig seine Lehrziele erreicht, die Lerner aber nicht ihre Lernziele – sie können entsprechend frustriert sein. Das kann die Motivation negativ beeinflussen.

- **Korrekturverhalten**

Bei Korrekturen interessieren vor allem folgende Fragen:

- Wer korrigiert im CLILiG-Unterricht?
- Wann sollte korrigiert werden – wann sollte keinesfalls korrigiert werden?
- Wie sollte korrigiert werden?

- *Wer korrigiert im CLILiG-Unterricht?*

Denkt man an Korrekturen im Fremdsprachenunterricht, so fällt einem wahrscheinlich erst einmal der Lehrer ein, der korrigiert.

Im CLILiG-Unterricht können sowohl sachlich/fachliche als auch sprachliche Fehler auftreten. Die Korrektur setzt die Kompetenz des Korrigierenden voraus. Hieraus wird deutlich, dass sich der fachlich vielleicht nicht kompetente Fremdsprachenlehrer beim Auftreten fachlicher Fehler grundsätzlich zurückhalten sollte. Er sollte also nicht vorschnell die Verantwortung für die Richtigkeit von Inhalten übernehmen, die er aufgrund seiner mangelnden Kompetenz nicht oder nur bedingt verantworten kann, sondern vielmehr die Verantwortlichkeit und die Steuerung den Hauptkompetenzträgern überlassen, die in diesem Fall die Lerner oder das Unterrichtsmaterial sind und auf das der Lehrer die Lerner zurückverweisen kann.

Das bedeutet, dass der Lehrer seinen Lernern die Möglichkeit einräumen sollte, den Fehler selbst zu korrigieren. Diese Korrekturen werden eigentlich von den Lernern aufgrund ihres Lerninteresses, das Beliebigkeit im Umgang mit den fachlichen Inhalten ausschließt, verlässlich wahrgenommen, wenn der Lehrer sie nicht daran hindert, d. h. ihnen zeitlich die Möglichkeit dazu lässt, also dem Sprecher

die Zeit zur Selbstkorrektur oder den anderen Lernern die Zeit zur Korrektur lässt. Das gilt auch für sprachliche Fehler, z. B. beim Leseverstehen, und ist dann besonders wichtig, wenn die Korrektur aus der Klasse nicht spontan und automatisch erfolgt: Hier gilt es für den Lehrer zu signalisieren, dass er die Korrektur aus der Klasse wünscht (*Sind alle einverstanden?*). Sollte einmal eine Korrektur aus der Klasse auch dann noch ausbleiben, so kann der Lehrer auf das Unterrichtsmaterial verweisen.

- *Wann sollte korrigiert werden – wann sollte keinesfalls korrigiert werden?*
Was die sprachliche Korrektur betrifft, so muss sich der Lehrer über den Grund, den Zeitpunkt und die Form im Klaren sein. Hinreichender Grund für eine solche Korrektur ist gegeben, wenn keine angemessene Kommunikation zwischen Text und Lernern zustande kommt. Im CLILiG-Unterricht manifestiert sich dies in vielen Fällen dadurch, dass die Eindeutigkeit, Richtigkeit und Differenziertheit der inhaltlichen Aussage nicht mehr gegeben ist.
Ansonsten sollte man gar nicht korrigieren bzw. so wenig korrigieren wie möglich. Dabei ist der Zeitpunkt der Korrektur zu beachten: bei stark gesteuerten Unterrichtsphasen, wie z. B. einer Definitions- oder Beschreibungsübung in der Erstsprache, kann die Korrektur direkt nach den einzelnen Items erfolgen, bei lerner-gesteuerten Unterrichtsphasen jedoch sollte die Korrektur nach Abschluss der entsprechenden Phase erfolgen, wenn überhaupt. In Phasen, in denen die Sprache Kommunikationsmittel ist, wie z. B. bei Präsentationen oder Diskussionen von Arbeitsergebnissen, darf der Lehrer keinesfalls in den Arbeitsprozess hinein korrigieren: Abgesehen davon, dass diese Korrekturen meist wirkungslos bleiben, weil die Lerner sich auf ihre Auseinandersetzung mit den Fachinhalten konzentrieren, wirken sie schnell diskussionstötend, da die Lerner sich in ihrer Rolle negiert und damit als Person nicht ernst genommen fühlen. Wenn der Lehrer Fehler aus solchen Phasen aufarbeiten will, sollte er das in Form einer Übung in der nächsten Unterrichtsstunde tun.
- *Wie sollte korrigiert werden?*
Wichtig ist auch die Form der Korrektur. Die Lerner sind z. B. i. d. R. bereit, den Fremdsprachenlehrer bei fachlichen Defiziten diskret und taktvoll aufzufangen, so dass er sein Gesicht wahren kann. Dementsprechend tut der Lehrer gut daran, weiche Formen der Korrektur zu wählen, um die Atmosphäre von Toleranz, auf die er angewiesen ist, zu erhalten. Harte Korrekturen, z. B. in Äußerungen hinein, zerstören eine entspannte, vertrauensvolle Atmosphäre und können schnell dazu führen, dass die Lerner nicht mehr bereit sind, sich spontan oder ungeschützt zu äußern.
- **Nonverbale Steuerungsmittel**
Neben den verbalen Steuerungsmitteln gibt es natürlich auch die nonverbalen. Besonders wichtig in Zusammenhang mit dem Thema *Klassenklima* sind Körperhaltung und Stimmführung.
Ein Lehrer, der entspannt sitzt, demonstriert damit, dass er sich auf derselben Ebene versteht wie der Lerner. Mit seiner entspannten Körperhaltung, die es ihm selbst unmöglich macht, übergangslos eine Atmosphäre der Spannung zu erzeugen, stellt er eine für den Lerner berechenbare Situation her, die zu angstfreiem Handeln auffordert.
Ein Lehrer dagegen, der im Unterricht grundsätzlich steht, signalisiert einen Rangunterschied zwischen sich und der Klasse und schafft eine Atmosphäre der Gespanntheit, da er Körperhaltung und Stimmführung jederzeit in einer für die Klasse u. U. unangenehmen und bedrohlichen Weise verändern kann. Tigert er obendrein dauernd hin und her, so bringt er Unruhe in die Klasse und macht die Lerner nervös.
Rangunterschiede werden auch durch Stimmführung signalisiert. Unnatürliche Intonation, Überakzentuierung bei der Aussprache, zu langsame Sprechweise, zu lautes

Sprechen machen dem Lerner deutlich, dass er letztendlich nicht als Partner verstanden wird.

- **Manifestation sozialer Kompetenz, Empathie, Toleranz**

Ein wesentlicher Faktor zur Herstellung und Aufrechterhaltung eines entspannten, angstfreien Klassenklimas ist der Wert, der auf die Entwicklung sozialer Kompetenz gelegt wird. Die Lernenden scheuen sich nicht, fachliche und sprachliche Schwierigkeiten offenzulegen, wenn ihnen dadurch kein Nachteil erwächst und die Gruppe hilfreich einspringt. Man kann in der Regel davon ausgehen, dass sich die Lernenden untereinander respektieren und oft mit einem bewundernswerten Stil Einwände gegen eine Lösung in die Diskussion bringen, ohne zu kritisieren oder gar zu diskriminieren. Ein derartiger Umgang miteinander erlaubt den Lernenden, angstfrei ihre Ergebnisse – auch falsche! – zu präsentieren und ihren Lösungsweg offen zu diskutieren – ein Ziel, dass der Lehrer für den Umgang der Mitglieder miteinander in jeder Gruppe verfolgen sollte.

Verantwortung für ihren Lernprozess und -erfolg übernehmen die Lernenden auf Dauer nur, wenn das Klassenklima entspannt und angstfrei ist, wenn Fehler und Umwege zugelassen werden und genügend Gelegenheit zur Reflexion gegeben ist.

FAQs – immer wieder gestellte Fragen zum CLILiG-Unterricht

Frage	Antwort
1. Kann ich als DaF-Lehrer ohne spezielle Fachkenntnisse überhaupt CLILiG-Unterricht/ fachsprachlichen DaF-Unterricht erteilen?	Ja, wenn Sie über Unterrichtsmaterial verfügen, das die Vermittlung der Fachkenntnisse und der entsprechenden Fachlexik leistet, wie z. B. das Unterrichtsmaterial ÖKOM. Sie müssen lediglich die Lernsituation herstellen und mithilfe des Unterrichtsmaterials den Lernweg organisieren. Im Unterricht geben Sie dann Impulse, leisten ggf. Hilfestellung. Das Material ÖKOM garantiert den Fachbezug – es bietet ein der Realisierung der fachlichen und sprachlichen Lernziele angemessenes didaktisiertes Unterrichtsmaterial. Sie brauchen keine Übungen/Aufgaben selbst zu erstellen! Verlassen Sie sich also einfach auf das Unterrichtsmaterial, sein Übungsangebot und die (Teil)Kompetenz Ihrer Lerner! Wenn Sie nicht willkürlich mit ÖKOM umgehen, kann Ihnen nichts passieren!
2. Ich würde als Deutschlehrer eigentlich gern mit Fachleuten zusammenarbeiten, aber es ist mir peinlich, dass ich nichts vom Fach verstehe.	Viele Fremdsprachenlehrer haben Berührungängste bezüglich ihrer Fachkollegen und fürchten, ihr Gesicht zu verlieren, wenn sie einem Fachlehrer gegenüber zugeben, dass sie von seinem Fach nichts verstehen. Das ist aber völlig unnötig – die Fachkollegen freuen sich i. d. R. über das Interesse der Fremdsprachenlehrer! Laden Sie den betreffenden Fachkollegen zu einem Kaffee ein, zeigen Sie ihm das Unterrichtsmaterial, erläutern Sie Ihre Ziele mit dem Sprachunterricht und sprechen Sie Ihre Fragen offen an. Vielleicht ergibt sich daraus eine gute Zusammenarbeit.
3. Warum hat das Unterrichtsmaterial ÖKOM kein Arbeitsheft bzw. keine CD-ROM und kein Glossar?	Im Unterrichtsmaterial sind Lehr- und Arbeitsmaterialien integriert. Von daher entfällt die Notwendigkeit, dem Unterrichtsmaterial eine CD-ROM beizulegen. Die neue fachspezifische Lexik wird so vermittelt, dass Lernende mit Null- bzw. verschütteten Deutschkenntnissen sie ohne weiteres (z. B. ohne Lexikon) verstehen. Was das Lernen von Lexik

Autorinnen:

Anneliese Fearn und Rosemarie Buhlmann

Copyright © Goethe-Institut

Alle Rechte vorbehalten

betrifft, so gibt das Unterrichtsmaterial den Lernenden Hinweise, wie sie sich ein persönliches Glossar erstellen können.

4. Kann ich das Unterrichtsmaterial in zielsprachlich heterogenen Lernergruppen einsetzen?

Ja! Für die allgemeinsprachlich fortgeschritteneren Lerner sind Fachtexte meist neu – sie müssen in dieser Richtung dazulernen. Die fachsprachlichen Kommunikationsverfahren in der Erstsprache sind für sie ebenfalls größtenteils neu, genauso wie z. B. das Erstellen von Gliederungen zur Vorbereitung von Referaten. Sie werden erleben, dass sich die sprachlichen Unterschiede bei den fachbezogenen Aktivitäten relativ schnell angleichen.

Das kommt wahrscheinlich daher, dass Ihnen die Inhalte der Texte nicht geläufig sind und Sie den Stil (Ökonomie, Dichte, Präzision, Differenziertheit, Allgemeingültigkeit) nicht gewöhnt sind. Überdies dürfte bei Ihnen möglicherweise das Bedürfnis, den Text wirklich zu knacken, eher gering sein, weil Sie sich wahrscheinlich nicht wirklich brennend für die Thematik interessieren. Bei den Lernern ist das eher anders. Sie lernen mit dem Unterrichtsmaterial die für das Textverständnis erforderlichen Lesestrategien und Fachbegriffe und lassen sich durch die Aufgabenstellung durch den Text führen. Sie suchen auf diese Weise nur nach den relevanten Informationen. Und ruhen in der Auswertung ihrer Arbeit i. d. R. nicht eher, bis ihre Fragen an den Text beantwortet sind.

Wenn Sie übrigens die Texte einmal sprachlich analysieren, werden Sie feststellen, dass die Morphosyntax für Lerner mit A1/A2-Kenntnissen bis auf wenige B1/B2-Ausnahmen geläufig ist. Ungewohnt für alle sind nur die stilistischen Mittel des Textes.

Bitte, versuchen Sie nicht, die Texte „sprachlich“ zu vereinfachen!!! Sie würden es, insbesondere, wenn Sie den Textbauplan nicht einhalten, Ihren Lernern unmöglich machen, Strategien im Umgang mit Fachtexten zu entwickeln, mit denen diese dann „im wirklichen Leben“ konfrontiert sind. Sparen Sie sich diese Arbeit, Sie helfen niemandem damit!
6. Wie weiß ich, ob die Lösung einer Aufgabe/ein Diskussionsergebnis richtig ist – ich verstehe doch nichts von der Sache!

Die Lerner geben Ihnen grundsätzlich Rückmeldung, wenn Sie ihnen Zeit lassen und signalisieren, dass Sie diese Rückmeldung wünschen (*Was habt ihr als Lösung? Sind alle mit der Lösung einverstanden?*). Sie haben dazu genug fachliche Kompetenz, wenn Sie sich im Rahmen des Lehrwerks bewegen und keine „Ausflüge“ in andere Themenbereiche und machen.
7. Im CLILiG-Unterricht/im fachsprachlichen Deutschunterricht muss viel Wortschatz gelernt werden. Wie mache ich die Wortschatzarbeit?

Die Wortschatzarbeit erledigt das Unterrichtsmaterial ÖKOM für Sie. Mithilfe von Abbildungen und Texten werden die erforderlichen Begriffe vermittelt, d. h. so präsentiert, dass sie von den Lernenden verstanden werden – dann wird das Verständnis kontrolliert. Anschließend werden die vorher erarbeiteten Begriffe zwangsläufig im Klassengespräch, bei der Bearbeitung von Übungen und Aufgaben und der Kontrolle der Ergebnisse (auch) in der Erstsprache immer wieder benutzt, so dass sie sich einprägen können. Halten Sie sich also einfach an die Übungen, ihre Abfolge und die Arbeitsanweisungen – dann sind Sie auf der sicheren Seite!
8. Wie bilde ich Lerngruppen?

Hier gibt es mehrere Möglichkeiten.

 - Die Lerner entscheiden selbst, mit wem sie zusammenarbeiten wollen.
 - Sie lassen die Lerner abzählen, nach Zahlen oder

Autorinnen:

Anneliese Fearn und Rosemarie Buhlmann

Copyright © Goethe-Institut

Alle Rechte vorbehalten

Buchstaben (geht schnell, braucht nicht vorbereitet zu werden, wird aber auf die Dauer langweilig). Sie bestimmen die Gruppengröße durch die Anzahl der Zahlen/Buchstaben, die Sie vorgeben.

- Jeder Lerner zieht aus einem Topf/Hut/Teller o. ä. ein Kärtchen mit dem Teil eines Terminus/mit dem Vornamen oder Nachnamen einer bekannten Persönlichkeit/den Teil eines Sprichwortes/eines auseinandergeschnitten Bildes/eines auseinandergeschnittenen Satzes, sucht bei den Mitschülern die fehlenden bzw. passenden Teile und konstituiert so seine Gruppe bzw. die gewünschte Anzahl der Teams. Sie bestimmen die Gruppengröße durch die Anzahl der Schnitte (muss vorbereitet werden, macht aber großen Spaß und ist kommunikativ! Sie müssen darauf gefasst sein, dass Lerner fehlen und Sie alternative Möglichkeiten brauchen z. B. 2 statt 3 Schnitte o. ä.).
- Die Lerner stellen sich in der Klasse gegenüber, schließen die Augen, drehen sich drei Mal um sich selbst, gehen aufeinander zu, suchen sich einen Partner und konstituieren so die Zweier-Teams (geht, wenn genügend Platz in der Klasse ist. Braucht keine Vorbereitung und macht großen Spaß.).
- Sie schneiden 2, 3 oder mehr gleichlange Bindfäden (pro Lerner einen Bindfaden). Alle Bindfäden werden aufeinandergelegt, so dass die Enden herunterhängen. Jeder Lerner zieht einen Bindfaden und sucht den/die Lerner, der/die einen Bindfaden gleicher Länge hat/haben (braucht Vorbereitung, macht Spaß).
- Sie bestimmen, welche Lerner welche Gruppen bilden (notfalls, wenn Sie sehr stark steuern müssen. Erfordert Kenntnis der Klasse, macht keinen Spaß).